



Ondokuzmayıs Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

**AKADEMİK PERSONELİN AHLAKİ OLGUNLUK DÜZEYLERİNE
GÖRE DUYARLIK DURUMU**

Hazırlayan

Özgür DEMİRCİ SEYREK

Danışman

Prof. Dr. Kurtman ERSANLI

Yüksek Lisans Tezi

Samsun, 2014

Ondokuzmayıs Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

**AKADEMİK PERSONELİN AHLAKİ OLGUNLUK DÜZEYLERİNE
GÖRE DUYARLIK DURUMU**

Yüksek Lisans Tezi

Hazırlayan

Özgür DEMİRCİ SEYREK

Danışman

Prof. Dr. Kurtman ERSANLI

Samsun, 2014

KABUL VE ONAY

Özgür DEMİRCİ SEYREK tarafından hazırlanan " Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeylerine Göre Duyarlık Durumu" başlıklı bu çalışma, 24/ 01/ 2014 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Kurtman ERSANLI

Üye: Prof. Dr. Mustafa KÖYLÜ

Üye: Yrd. Doç. Dr. Taner TUNÇ

Yukarıdaki yazıların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

/ /2014

Prof. Dr. Mehmet AYDIN

Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİK BİLDİRİMİ

Hazırladığım yüksek lisans tezinin başlangıç aşamasından sonuçlanmasına kadar ki süreçte bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet ettiğimi, tez içindeki tüm bilgileri bilimsel ahlak ve gelenek çerçevesinde elde ettiğimi, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu çalışmamda doğrudan ve dolaylı olarak yaptığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu taahhüt ederim.

Özgür DEMİRCİ SEYREK

10/ 01/ 2014

Öğrencinin Adı-Soyadı	Özgür DEMİRCİ SEYREK
Anabilim Dalı	Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık
Danışman Adı	Prof. Dr. Kurtman ERSANLI
Tezin Adı	Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeylerine Göre Duyarlık Durumu

ÖZET

Bu araştırmada akademik personelin ahlaki olgunluk düzeyleri ile duyarlık durumu arasındaki ilişki incelenmiş ve cinsiyete, medeni duruma, eğitim düzeyine, meslekte geçen süreye, sivil toplum kuruluşu üyeliğine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bunun için ülke genelinde devlet üniversitelerinde görev yapmakta olan basit tesadüfi örnekleme yöntemiyle seçilen akademisyenlere internet üzerinden, Google Drive aracılığıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu, Şengün ve Kaya (2007) Ahlaki Olgunluk Ölçeği ve Seyrek, Ersanlı ve Tunç (2013) tarafından revize edilen Duyarlık Ölçeği uygulanmıştır. Katılımcıların kimliğinin gizli kalmasını sağlayan bu program aracılığıyla ölçme araçlarının yer aldığı formu doğru şekilde doldurup geri yollayan 423 akademisyenin formları analize alınmıştır. Araştırma sonucunda ahlaki olgunluk düzeyi ile duyarlık durumu arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğu ve bu ilişkinin duyarlık ölçeğinin merhamet, duygudaşlık, anlayış ve insani alt boyutlarına göre değiştiği bulunmuştur.

Anahtar Sözcükler: Duyarlık, Ahlaki Olgunluk, Akademik Personel

Student's Full Name and Surname	Özgür DEMİRCİ SEYREK
Department's Name	Guidance and Psychological Counselling
Name of the Supervisor	Prof. Dr. Kurtman ERSANLI
Name of the Thesis	Compassion Analysis of Academic Staff According to Their Moral Maturity Levels

ABSTRACT

In this research, the relation between the moral maturity levels of academic staff and their compassion state as well as whether the relation mentioned changes depending on their genre, marital status, educational status, employment duration, or membership of a non-governmental organization were searched. In order to achieve this, some academic staff who work in state universities in different parts of Turkey, chosen through simple random sampling method were applied personal information request form prepared by the researcher herself and moral maturity scale developed by Şengün and Kaya (2007) and compassion scale revised by Demirci-Seyrek, Ersanlı and Tunç (2013).

Through this program, which maintains confidentiality of participants, the forms of 423 academicians, who filled the forms truly and accurately, were analysed.

At the end of the research, it has been found out that there is a positive relation between the moral maturity and compassion state and the compassion scale of this relation changes according to merciful, sympathetic, and humanitarian subdimensions and the subdimension of tolerance.

Key Words: Compassion, Moral Maturity, Academic Staff

ÖNSÖZ

Ahlak, insanın kendisi ve çevresiyle uyum içinde varlığını sürdürebilmesi için, içinde yaşadığı grubun işbirliği döngüsünün devamını sağlayan kurallar ve ilkeler bütünü olup toplumdan topluma değişen nitelikler gösterse de değişmeyen ilke ve kuralları da mevcuttur. Bunlar insan hayatının önemi, yaşama hakkı, adalet, eşitlik, eğitim diye sıralanabilir. Bireyin diğer insanların varlığını kabul etmesi, ona saygı göstermesi ve onun yaşadığı haksızlıkların, acıların ortadan kalkması için harekete geçmesi, ahlaki olgunluk ve duyarlık özelliğini bünyesinde ne oranda barındığıyla ilgili olduğu öngörüsünden hareketle kendine, topluma ve insanlığa faydalı bireyler yetiştiren akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerine göre duyarlık durumlarının araştırıldığı bu çalışmada ülke genelindeki devlet üniversitelerinden basit tesadüfi yolla seçilip çalışmaya destek sağlamada gönüllü akademisyenle çalışılmıştır.

Bu süreçte beni çalışmaya teşvik eden, motivasyonumu artıran, bilgeliğiyle yolumu aydınlatan Saygıdeğer Hocam ve Tez Danışmanım, Prof. Dr. Kurtman ERSANLI 'ya çok ama çok teşekkür ederim.

Her türlü istatistiksel işlemlerde çalışmaya destek veren Sayın Yrd. Doç. Dr. Taner TUNÇ' a, "Duyarlık Ölçeği' ni geliştirirken uzman görüşleriyle bana destek olan saygıdeğer hocalarıma çok teşekkür ederim.

Kendimi bildim bileli mum gibi bizi aydınlatmak için kendinden tüketen canım annem Hatice ve babam Sefer Demirci' ye çok teşekkür ederim.

Çalışmalarım süresince yeteri kadar zaman ayıramadığımı düşündüğüm canım kızım Eda'ya ve beni destekleyen değerli eşim Erkan'a teşekkür ederim.

Özgür DEMİRCİ SEYREK

10 /01 /2014

İÇİNDEKİLER

Özet.....	i
Abstract	ii
Önsöz	iii
İçindekiler	iv
Tablolar Listesi.....	vii
Şekiller Listesi.....	x
Simgeler ve Kısaltmalar	xi

BÖLÜM I

1. GİRİŞ.....	1
1.1 Problem Durumu	3
1.2 Problem Cümlesi	6
1.3 Alt Problemler	6
1.4 Denenceler.....	7
1.5 Araştırmanın Önemi	8
1.6 Sayıtlar	9
1.7 Kapsam ve Sınırlıklar	9
1.8 Tanımlar	10

BÖLÜM II

2. İLGİLİ YAYIN VE ARAŞTIRMALAR.....	11
2.1 Ahlaki Olgunluk:	11
2.1.1 Ahlaki Gelişim Kuramları.....	11
2.1.1.1 Psikanalitik Kuram.....	11
2.1.1.2 Davranışçı ve Sosyal Öğrenme Kuramlarına Göre Ahlaki Gelişim.....	14
2.1.1.3 Zihin Gelişim Kuramları.....	16
2.1.1.3.1 Jean Piaget'in Ahlaki Gelişim Kuramı.....	16
2.1.1.3.2 Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Kuramı.....	18

2.2 Duyarlık	22
2.2.1 Duyarlık Kuramları	25
2.2.2 Duyarlığın Faydaları	27
2.4 Ahlaki Olgunlukla İlgili Araştırmalar.....	30
2.4.1 Ahlaki Olgunlukla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	30
2.4.2 Ahlaki Olgunlukla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	33
2.5 Duyarlıkla İlgili Araştırmalar	38
2.5.1 Duyarlıkla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	38
2.5.2 Duyarlıkla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	39

BÖLÜM III

3. YÖNTEM.....	41
3.1 Araştırma Modeli.....	41
3.2 Evren ve Örneklem	42
3.3 Veri Toplama Araçları	44
3.3.1 Ahlaki Olgunluk Ölçeği	44
3.3.2 Duyarlık Ölçeği	45
3.3.3 Kişisel Bilgi Formu.....	48
3.4 Verilerin Toplanması ve Analizi	49

BÖLÜM IV

4. BULGULAR	50
4.1 Denence 1:.....	51
4.2 Denence 2:.....	59
4.2.1 Denence 2.1:.....	60
4.2.2 Denence 2.2:.....	61
4.2.3 Denence 2.3:.....	62
4.2.4 Denence 2.4:.....	63
4.3 Denence 3:.....	63

4.4 Denence 4.....	65
4.5 Denence 5.....	66
4.6 Denence 6:.....	68
4.7 Denence 7:.....	69

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA ve YORUM	71
----------------------------	----

BÖLÜM VI

6. SONUÇ ve ÖNERİLER	78
6.1 Sonuç	78
6.2 Öneriler	78
KAYNAKÇA.....	80
Ek 1 Kişisel Bilgi Gormu.....	95
Ek 2 Duyarlık Ölçeği.....	96
Ek 3 Ahlaki Olgunluk Ölçeği.....	97
Ek 4 Ahlaki Olgunluk Ölçeği İzin Belgesi.....	98

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1: Örnekleme İlişkin Betimsel İstatistikler.....	43
Tablo 2: KMOveBartlett Test Değerleri.....	46
Tablo 3: AFA'ya Göre Duyarlık Ölçeği 'nin Faktör Yapısı.....	47
Tablo 4: Duyarlık Ölçeğinin Madde-Toplam Puan Korelasyon tablosu ve %27'lik Alt-üst Grup Farkına İlişkin t Değerleri.....	48
Tablo 5: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Puanları İle Duyarlılık Puanları Arasındaki Korelasyon Tablosu.....	50
Tablo 6: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Puanları İle Duyarlılık Puanları Arasındaki Regresyon Tablosu.....	50
Tablo 7: Kadın ve Erkek Akademik personelin Ahlaki olgunluk Düzeyi Duyarlık Durumunu Yordayıcılığı.....	51
Tablo 8: Bekar Akademik Personelin Ahlaki olgunluk Düzeyi Duyarlık Durumunu.....	52
Tablo 9: Yüksek Lisans Yapmış Akademik Personelin Ahlaki olgunluk Düzeyi Duyarlık Durumunu Yordayıcılığı.....	53
Tablo 10: Uzmanlık Alanlarına Göre Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeyi Duyarlık Durumunu Yordayıcılığı.....	54
Tablo 11: Meslekte Geçirdiği Süreye Göre Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeyinin Duyarlık Durumunu Yordayıcılığı.....	56
Tablo12 : Ünvana Göre Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeyi Duyarlık Durumunu Yordayıcılığı.....	57
Tablo 13: Sivil Toplum Kuruluşu Üyeliğine Göre Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeyi Duyarlık Durumunu Yordayıcılığı.....	59
Tablo 14: Ahlaki Olgunluk Puanı İle Duyarlık Ölçeği ile Alt Ölçek Puanları Arasındaki Korelasyon.....	60
Tablo15: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Puanları İle Merhamet Alt Ölçeği Puanları Arasındaki Regresyon Tablosu.....	61
Tablo16: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Puanları İle Duygudaşlık Alt Ölçeği Puanları Arasındaki Regresyon Tablosu.....	61

Tablo17: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Puanları İle	
Anlayış Alt Ölçeği Puanları Arasındaki Regresyon Tablosu.....	62
Tablo 18: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Puanları İle	
İnsani Alt Ölçeği Puanları Arasındaki Regresyon Tablosu.....	63
Tablo 19: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Duyarlık Durumunu	
Yordayıcılığının Cinsiyete Göre Betimsel İstatistikleri.....	64
Tablo20: Cinsiyete Göre Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri ile	
Duyarlık Durumları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Kovaryans	
(ANCOVA)Analizi Sonuçları.....	64
Tablo 21: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin	
Duyarlık Durumunu Yordayıcılığının Meslekte Geçen Süreye	
Göre Betimsel İstatistikleri.....	65
Tablo 22: Meslekte Geçen Süreye Göre Akademik Personelin Ahlaki	
Olgunluk Düzeyleri ile Duyarlık Durumları Arasındaki İlişkiyi	
Belirlemeye Yönelik Kovaryans Analizi Sonuçları.....	66
Tablo 23: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin	
Duyarlık Durumunu Yordayıcılığının Eğitim Düzeyi Gruplarına Göre	
Betimsel İstatistikleri.....	67
Tablo24: Eğitim Düzeyine Göre Akademik Personelin Ahlaki	
Olgunluk Düzeyleri İle Duyarlık Durumları Arasındaki	
İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Kovaryans Analizi Sonuçları.....	67
Tablo 25: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin	
Duyarlık Durumunu Yordayıcılığının Sivil Toplum Kuruluşu Üyeliği	
Gruplarına Göre Betimsel İstatistikleri.....	68
Tablo26: Sivil Toplum Kuruluşu Üyeliğine Göre Akademik Personelin	
Ahlaki Olgunluk Düzeyleri ile Duyarlık Durumları Arasındaki İlişkiyi	
Belirlemeye Yönelik Kovaryans Analizi Sonuçları.....	69
Tablo 27: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin	
Duyarlık Durumunu Yordayıcılığının Akademik Unvan Gruplarına Göre	
Betimsel İstatistikleri.....	70

Tablo28: Akademik Unvana Göre Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri İle Duyarlılık Durumları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Kovaryans Analizi Sonuçları.....	70
--	----

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Araştırmada İzlenen Süreç.....	41
--	----

SİMGELELER ve KISALTMALAR

N	Kişi Sayısı
ss	Kareler Toplamı
sd-df	Serbestlik Derecesi
r	Korelasyon Katsayısı
KMO	Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliği Ölçütü
p	Anlamlılık Düzeyi
t	t Değeri
F	F Değeri
x ²	Chi-Square
CFA	Doğrulayıcı Faktör Analizi
RMSEA	Tahminin Ortalama Karakök Hatası
RMR	Standardize Edilmiş Kök Ortalamalarının Karesi
AGFI	Düzeltil Uyum İyiliği İndeksi
CFI	Karşılaştırmalı Uyum İndeksi
NNFI	Normlanmamış Uyum İndeksi
SRMR	Standardized Root Mean Square Residual
D	Duyarlık
DP	Duyarlık Puanı
AOÖ	Ahlaki Olgunluk Ölçeği
α	Cronbach Alfa Değeri
STK	Sivil Toplum Kuruluşu

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

İnsan, biyolojik olduğu kadar psikolojik, psikolojik olduğu kadar da sosyal bir varlıktır. İnsanın bu tanıma uygun bir düzeye ulaşması, yani sağlıklı bir varoluş gerçekleştirebilmesi bu üç unsur arasında dengenin kurulmasına, bu nedenle de, kişinin hem kendisiyle hem de diğer insanlarla sürdürülebilir sağlıklı bir iletişim ve etkileşim içinde olmasını gerektirmektedir. İnsanın toplumun kural ve kaidelerine uyma zorunluluğu, bu gerekliliğin yarattığı bir durumdur. Davranışları yönlendiren motiv kuvvetler olarak nitelendirilenler, bu iletişim ve etkileşim ağı içinde kazanılanlardan başka bir şey değildir (Ersanlı, 2013: 3). Bu açıdan davranışlarını keyfiyete göre değil de toplumsal uyumu ve iş birliğini en iyi şekilde sağlayacak ilke ve davranış tarzları üzerinde düşünmesi ve tüm insanlara öğütleyebilecek evrensel ahlak ilkelerinin var olması son derece doğal bir durumdur. Böylece, aynı zamanda bu ilkeler sayesinde tüm insanlara aynı haklar sağlanmış ve bu haklar güvence altına alınmış olur.

Toplumlar, yüzyıllardır bu birlikte olma durumunu en iyi hale getirebilecek kuralların oluşturulması ve bu kurallara uyacak bireylerin yetiştirilmesi üzerinde durduğuna göre, bu sürecin bir boyutu da ahlak eğitimidir. Ahlak, ancak içeriği iyi olan bilgiyle mümkün olur ki bilge insan bile bile kötülük yapmaz (Kamakcan ve Uyanık, 2007: 557-558); kendini tanır, kabul eder, kendisiyle ve çevresiyle barışıktır, sorumluluğunu bilir; kendine ve çevresine karşı duyarlı olduğu için huzurlu ve mutludur. Mutlu insanlar, gerek başkalarının ve gerekse diğer canlıların var olma haklarını göz ardı etmezler (Noddings, 2006:8). “Ne kadar insanınız?” sorusuna “Sadece insanların değil, tüm varlığın varoluşuna katkımız olduğu kadar insanınız” cevabının olduğunu söyleyebiliriz (Ersanlı, 2013: 9). İnsan iyiyi ve doğruyu yakalama eğilimiyle dünyaya geldiği için, mutlu olmak ve daha iyiye ulaşmak için çabalamaktadır. Bunu kolaylaştıran ise

toplumsal işbirliği ve bu işbirliğinin huzurlu bir şekilde sürdürülmesini sağlayan toplumsal kurallardır.

Toplumsal kuralların yanında teknolojik yenilikler ve yüksek derecede işbölümü ekonominin bütün alanlarında teknik bilgiye olan ihtiyacı da artırmaktadır. Bu durum, sadece bilim insanlarını ve mühendisleri değil, onları destekleyen okullar, üniversiteler ve iletişim endüstrisi gibi yapılar için de (Fukuyama, 1999:103) geçerlidir. Bilginin en büyük güç olduğu gerçeği göz önüne alındığında, bilginin doğruluğu da önem kazanmaktadır. Okul denen kurumlar, mevcut bilgiler içinden doğru bilginin seçilmesi ve bireyin gelişimsel özelliklerini dikkate alarak geliştirilen yol ve yöntemle bireylere aktaran birer sosyal kurumdur. Eğitim tanımı içinde geçen “istendik davranışların kazandırılması” ifadesi bu sürecin anlatımı olup, okulun görevlerini bireysel, sosyal, ekonomik ve politik olmak üzere dört başlık altında toplayabiliriz.

Birey bu kazanımları sayesinde davranışlarını, doğru olduğu kadar, hakkaniyet ölçüsü içinde yapılandırmaktadır. Üst düzey ahlaki yargılama yeteneği, hizmet verilen bireylerin hak ve özgürlüklerini dışsal bir zorunluluk olarak değil, bireyin kendi oluşturduğu ve evrensel ahlaki ilkelere dayalı ilkeler doğrultusunda yargılayabilme kapasitesi olarak (Gültekin, 2011) görülmektedir.

Durum böyle olunca bilgi toplumuna geçerken dünyanın küreselleştiği bir dönemde, Türkiye'nin eğitim vizyonu da ülkenin çocuklarını ve gençlerini yeni dönemin koşulları içinde başarılı kılacak biçimde yetiştirmek ve ülkenin her yaşta insan kaynağını geliştirmek olmalıdır. Bu vizyonu “eğitim; bireylerin tam ve fırsat eşitliği içinde bireysel ve kamusal yaşam projelerini daha başarılı bir düzeyde hayata geçirmesini sağlayacak bilgi, beceri ve potansiyellerle donatılması ve onların girişimde bulunmaktan ve sorumluluk yüklenmekten kaçınmayan, eleştirel düşünme becerilerine sahip, insan hakları ve demokrasi, çevresel, kültürel ve estetik değerler konularında duyarlı aktif yurttaşlar olmasına yönlendirmesi için verilmelidir.” (<http://meb.gov.tr>)

şeklinde özetleyebiliriz. Ayrıca eğitim bu vizyonu içinde bireye net bir bakış açısı ve gelişebilirlik kazandırması yer almaktadır. Eğitim, bireyleri koşullandırmaya yönelmiş bir etkinlik olarak değil, yaşam projelerini geliştirmelerine olanak verecek potansiyelleri inşa etmeye dönük etkinlikler olarak görülmektedir. Bu görüşün dayanağı da, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 26. maddesinde, eğitimin amaçları tanımlanırken üzerinde durulan, özgür olarak kendini geliştiren bir birey ve barışçı bir toplumun oluşturulması anlayışında bulunmaktadır. Kendisini geliştirme özgürlüğü tanınan bu bireye eğitim süreci içinde verebilecek olan, ancak kendi projesini gerçekleştirmekte kullanabileceği kapasiteleri oluşturmak olacaktır. Bunun için de ihtiyaç duyulan bilginin üretilmesi ve yayılması gerekmektedir. Bilgiyi üretmek, araştırmak ve yaymak deyince akla gelen kurumların başında üniversiteler gelmektedir.

Bu nedenle üniversiteden toplumun güçsüz kesimlerinin toplumdaki haklarının savunulması, yaşam kalitesinin geliştirilmesini sağlayacak faaliyetler içinde yer alması beklenmektedir. Mikro kozmos bir özgür düşünce alanı olarak tanımlanan üniversitede ayrımcılığa, öteki yaratmaya, şiddete ve baskıcı yaklaşımların hiçbirine yer olamaz. Üniversiteler, kısa erimli çıkarların uzun erimli düşünceyi engelleyemediği, her türlü sorunun çekinmeden ama belli zarafetle ve sakin olarak sorulabildiği, yeni merakların kışkırtıldığı, toplumsal ve evrensel değerlerin ve duyarlılığın kazandırıldığı bir ortam olmalıdır. Üniversitenin misyonunu yerine getirmesinin, öğretim elemanlarının bu konulardaki yeterlilikleriyle doğru orantılı olduğu söylenebilir.

1.1 Problem Durumu

Birey, çevresindeki bireylerle kurduğu sosyal ilişkiler sonucu; içinde bulunduğu toplumun ve evrensel kültürün, ilke ve değerlerine uyum için gerekli olan, davranış ve yaklaşımları kazanır. Sosyal gelişim ya da sosyalleşme olarak nitelendirdiğimiz doğumdan başlayıp ölüncüye kadar süren olumlu değişimleri içeren bu süreç, içinde bulunduğu toplumun üyelerini memnun edecek bir yönde bireyin toplumsal davranım, duygular, tavırlar, değerler vb. bakımdan tümünü etkiler. Bireyin yaşına göre

kendisinden beklenen sosyal ilişkilerini sürdürebilme düzeyi olarak tanımlanan sosyal olgunluk ve sosyal sorumluluk da bu ortamın ürünüdür (Ersanlı, 2012a). Çünkü bireyin diğerleriyle ilişkileri öncelikle bu kurallara uygunluğuna göre değerlendirilir. Bir topluma dahil olmak demek ilk önce o toplumun, kural ve kaidelerini kabul etmekle başlar. Toplumun işleyişini belirleyen en önemli etkenlerden biri kurallar manzumesi olarak nitelendirilen ahlaki kurallardır. Birey bu kuralları içselleştirdikçe ahlaki açıdan da olgunlaşır.

Ahlaki olgunluk kişinin duygu, düşünce, yargı ve tutumlarındaki ahlak dışılığı ve sapmayı vicdanında hissedebilmesini sağlayan mükemmellik düzeyidir (Şengün, 2008:35). Lincona, ahlaki olgunluğa sahip bireyi güvenilir, sorumlu, saygılı, adil, kendini kontrol edebilen, empati yeteneği gelişmiş iyi bir insan ve tüm bunların ötesinde kanun ve kurallara uyan iyi bir vatandaş olması beklenen (Aktr. Şengün, 2008: 35) kimse olarak tanımlıyor.

Bireyin mantık gelişimi ile ahlak gelişimi arasında bir paralellik vardır (Kohlberg, Hersh 1977:56). Birey içinde bulunduğu mantık gelişiminden daha üst düzey bir ahlaki gelişimde bulunamaz. Olgun ahlaki davranış için olgun ahlaki yargı, gerekli bir unsurdur, ama yeterli değildir. Eğer birey ahlaki prensipleri anlayamıyorsa ya da inanmıyorsa ona uygun davranamaz; ancak bireyin bu prensipleri anlayabiliyor olması yaşamında kullanacağı anlamına da gelmez (Kohlberg ve Wasserman, 1980). Burada değerler, duygu, irade, amaç, ego gücü gibi faktörler de rol oynamaktadır (Kohlberg ve Hersh, 1977). Semerci (2006: 65), Kohlberg' in ahlaki gelişim kavramıyla ilişkili olarak tıp fakültesi öğrencilerinin kopya çekmeye ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada öğrencilerin kopya çekme davranışını ahlaki bulmadıklarını ancak sınavlarda kopya çekmeye devam ettiklerini belirtmektedir.

Ahlaki olgunluk, psikiyatri, klinik psikoloji, danışma psikolojisi, psikolojik danışma, okul psikolojisi, sosyal çalışma gibi “psikolojik yardım meslekleri” olarak

tanımlanabilecek alanlarda çok önemlidir. Bu yardım meslekleri, yetkinlik, dürüstlük, duyarlık ve hoşgörölü olma, bireysel ve kültürel farklılıklara duyarlık, sosyal sorumluluk, mesleki ve bilimsel sorumluluk gibi temel ilkeleri yerine getirmek durumundadırlar. Bu ilkeler, bireylerin yorumlama becerisine sahip olmalarını gerektiren, yardım edilen kişilere en üst düzeyde yardım, en az düzeyde zarar vermeye yardımcı olacak ilkelerdir. Ayrıca objektif ve üst düzey değerlendirme, yorumlama becerilerine sahip olmayı gerektirmektedir (Türk Pdr-Der, 2007). Üst düzey ahlaki yargılama yeteneği, hizmet verilen bireylerin hak ve özgürlüklerini dışsal bir zorunluluk olarak değil, bireyin kendi oluşturduğu ve evrensel ahlaki ilkelere dayalı ilkeler doğrultusunda yargılayabilme kapasitesi olarak görölmektedir. Bu yetenekleri sayesinde psikolojik yardım mesleklerindeki bireyler, diğerlerini yansız değerlendirebilme, diğerlerinin bakış açılarını anlayabilme ve saygı duyma, toplumsal yükümlölük, baskı ve kurallardan bağımsız değerlendirme/yargılama yapabilmektedir.

Duyarlık, bireye diğer insanların duygularını paylaşma ve onların duygularıyla özdeşim kurmasını sağlar (Kim, 2011). Miller, duyarlığı kendimiz gibi diğer insanların da acısının ortadan kalkması ve mutluluğa ulaşmasını isteme olarak tanımlamaktadır (aktr. Kim, 2011).

Bu açıdan bakıldığında duyarlık, empati kavramı ile yakından ilişkilidir. Rogers doğru empatiyi şöyle tanımlar: Doğru empati, danışanın yaşamakta olduğu duyguları ve zihindeki kişisel anlamaları doğru şekilde hissetmesi ve anlayışı danışana aktarması anlamına gelir (Hacney ve Cormier, 2005:49). Gerek ahlaki olgunluk, gerekse duyarlık kavramlarıyla ilgili yapılan bu açıklamalardan da anlaşıldığı üzere, bu iki kavram bir biri içinde anlatım bulmaktadır. Son yıllara kadar daha çok duyarlıkla ilişkili empati kavramı üzerinde durulmuştur. Birbiri yerine kullanılan bu kavramlar aslında birbirinden farklıdır. Ayrıca Rogers tarafından altı çizilen empati kavramı kadar Kohut'a göre psikoterapinin başarısını etkileyen samimiyet içtenlik gibi nitelikler de (Braun, 1992:3; Yalom, 1992:3-17) değerlidir. Empati kişinin kendini karşısındakinin yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini-yaşantısını doğru anlaması ve bunu karşı tarafa

iletmesidir(Dökmen, 2000:135).Duyarlık ise, diğere insanların varlığını, yaşama hak ve özgürlüklerini kabul edip saygı gösterecek hakkaniyette olabilmedir. Empati buradan da anlaşılacağı üzere duyarlığın içinde vardır, ama duyarlık empatiden çok daha geniş bir kavramdır.

İnsanlar arasında sağlıklı bir iletişimin ve işbirliğinin kurulup sürdürülmesinde etkili olan duyarlık kavramı, her düzeyde eğitim kurumundaki demokratik ve insani ortamların oluşmasını destekleyerek toplumun genç üyelerine toplumun kültürünü ve beklentilerini yansıtırken, aynı zamanda çağın bilimsel gerçekleri ışığında toplumu daha üst üretim düzeyine taşıyacak şekilde yetiştirmesini kolaylaştırır. Okul ortamları öğrenciye hem akademik beceriler kazandırmayı hem de insani değerleri kazanmasına yardımcı olarak aileden sonra bireyin ahlaki gelişimine en büyük katkıyı sağlayan ortamlardır (Yüksel, 2005). Bu ortamlardaki gerek öğretmenlerin gerekse öğretim üyelerinin akademik yeterliliklerinin yanı sıra sahip oldukları ahlaki ve insani özellikleri de rol model olarak eğitim kurumundaki öğrencilerin gelişiminde büyük oranda etkili olmaktadır (Temli, Şen ve Akar, 2011).

1.2 Problem Cümlesi

Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeyleri ile duyarlılık durumu arasında ilişki var mıdır? Varsa bu ilişki Akademik personelin cinsiyetine, mesleki kıdemine ve eğitim durumuna göre değişmekte midir?

1.3 Alt Problemler

Yukarıda belirtilen problemin incelenebilmesi için bu araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır.

1. Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeyleri duyarlık düzeyinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

2. Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeyleri ile duyarlık düzeyi arasındaki ilişki duyarlık ölçeği alt boyutlarına göre anlamlı olarak değişmekte midir?
3. Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlık düzeyini yordayıcılığı cinsiyete göre anlamlı olarak değişmekte midir?
4. Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlık düzeyini yordayıcılığı meslekte geçen süreye göre anlamlı olarak değişmekte midir?
5. Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlık düzeyini yordayıcılığı eğitim düzeyine (lisans, yüksek lisans, doktora) göre anlamlı olarak değişmekte midir?
6. Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlık düzeyini yordayıcılığı sivil toplum kuruluşu üyeliğine göre anlamlı olarak değişmekte midir?
7. Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı akademik ünvana göre anlamlı olarak değişmekte midir?

1.4 Denenceler

2. Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeyleri duyarlılık durumunun anlamlı bir yordayıcısıdır.
3. Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeyleri ile duyarlık düzeyi arasındaki ilişki duyarlık ölçeği alt boyutlarına göre değişmektedir.
4. Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı cinsiyete göre anlamlı olarak değişmektedir.
5. Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı meslekte geçen süreye göre anlamlı olarak değişmektedir.

6. Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı mesleki eğitim düzeyine (lisans, yüksek lisans, doktora) göre anlamlı olarak değişmektedir.
7. Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık düzeyini yordayıcılığı sivil toplum kuruluşu üyeliğine göre anlamlı olarak değişmektedir.
8. Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı akademik unvana göre anlamlı olarak değişmektedir.

1.5 Araştırmanın Önemi

Bu araştırmada akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerine göre duyarlılık durumunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Akademik personel, bir yandan alanı ile ilgili yeni araştırmalar yaparak bilim dünyasına katkıda bulunurken, diğer yandan da yükseköğretim kurumuna gelen öğrencilerinin de alan ile ilgili bilgiler kazanımını sağlamak için eğitim etkinliklerini düzenleyen ve yürüten kimselerdir. Akademik personelin özellikle de ikinci görevini amaçlanan doğrultuda ve düzeyde yerine getirebilmeleri için alanı ile ilgili bilgilere ve bu bilgilere aktarabilmek için gerekli olan etkin eğitim öğretim yol ve yöntemlerine sahip oldukları kadar, duyarlı ve ahlaki olgunluğa da sahip olmaları gerekmektedir. Bu özellikler iletişim ve etkileşimin etkililiği için olmazsa olmazlardandır.

Lickona, iyiyi bilmek, iyiyi arzulamak ve iyiyi yapmak ahlakın üç unsurudur der (Aktr. Şengün, 2008) Ahlaki yargı yeteneği gelişmiş kişiler, aynı zamanda eleştirel-rasyonel müzakere yetisine sahiptirler; kendi fikirlerine uymayan fikirleri hiç düşünmeden hemen karşı çıkıp reddetmek yerine, onları dinleyebilir, eleştirerek değerlendirebilir ve gerektiğinde kendi ön düşüncelerini erteleyebilir, yenileyebilir ve değiştirebilirler (Çiftçi, 2003). Kişisel duyarlılık da kendin için istediğin iyilik halini başkaları için de isteyebilmektir (Pommier, 2010). Bireyin çevresi ile uyumlu ve ahlaklı bir insan

olabilmesi için üstlendiği rol ve sorumlulukları yerine getirmesi gerekir. Kohlberg' e göre ahlak, hak-haksızlık, doğru-yanlış, iyi-kötü konularında bilinçli yargılama ve karar vermeyi ve bu karar doğrultusunda davranışta bulunmayı kapsayan bilişsel bir yapıdır (Çiftçi, 2003). Yani ahlaki yargılar hayatı yönlendiren bilişsel yapılar olup duyarlık ve duygusal kaynaklı yapılardır. Ahlaki ilerleme olmadan tekniğin kazanımları kötü amaçlar için kullanılır ve insanlık eskisinden daha kötüye gider; tıpkı sanayi devri kazanımları, içten yanmalı motorlar sonrasında gerçekleşen dünya savaşları ve tüm dünya halklarında derin korku ve kaygı yaratan atom bombasının (Fukuyama, 1999: 23) yapımı gibi.

Borba' ya göre ahlaki gelişimin temelinde empati, bilinç, özdenetim, saygı, şefkat, hoşgörü ve adil olma yer almaktadır (Kapıkıran, 2007:34). Tüm bu yeterlilikler eğitim etkinliklerinin amaçlarına ulaşmasında ve eğitilen öğrencilerin ileriki yaşamlarının şekillenmesinde verimlilik ve arzu edilen yaşam doyumuna ulaşmasında oldukça önemlidir.

Bu nedenlerle akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerine göre duyarlık durumunun çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanan bu çalışmanın, öğretim elemanlarının yetiştirilmesinde onlara kazandırılacak yeterliliklerin ve niteliklerin belirlenmesinde önemli olabilecek bir çalışma olacağı düşünülmektedir.

1.6 Sayıtlar

Bu araştırmanın sayıtları şöyledir;

1. Veri toplama aracı olarak kullanılan Ahlaki Olgunluk Ölçeği, Duyarlık Ölçeği ve Kişisel Bilgi Formunda bulunan maddelere her akademik personelin içtenlikle cevap verdiği kabul edilmiştir.

1.7 Kapsam ve Sınırlıklar

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır;

1. Bu araştırma Türkiye genelinde seçilen üniversitelerde görev yapan, akademik personelden oluşmuş örnekleme sınırlıdır.
2. Akademik personelin duyarlık düzeyi, duyarlık ölçeğine verdikleri cevaplarla sınırlıdır.
3. Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeyi, ahlaki olgunluk ölçeğine verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

1.8 Tanımlar

Ahlaki Olgunluk: Ahlaki olgunluk kişinin duygu, düşünce, yargı ve tutumlarındaki ahlak dışılığı ve sapmayı vicdanında hissedebilmesini sağlayan mükemmellik düzeyidir (Şengün, 2008:45). Ahlaki gelişimin üst düzeyde gerçekleştiğine işaret eder.

Ahlaki Olgunluk Düzeyi: Bireyin ahlaki gelişim sürecinde kazandığı ahlaki niteliklerin tamamıdır. Herkes aynı ahlaki gelişim düzeyine ulaşamaz; ama bu değişmez bir düzey değildir. Aksine içinde yaşadığı koşulların değişmesiyle bireyde gerçekleşen duygusal, sosyal ve fiziksel değişimler ile gelişebilir de gerileyebilir de (Şengün 2008:14).

Duyarlık: Duyarlık, diğer insanların varlığını, yaşama hak ve özgürlüklerini kabul edip saygı gösterecek hakkaniyette olabilmedir.

Akademik Personel: YÖK'ün ilgili kanun maddesine göre (Yükseköğretim Kanunu, 1981:5361) :

"Yükseköğretim kurumlarında, ilgili kanundaki amaç ve ilkeler doğrultusunda ön lisans ,lisans ve lisansüstü düzeylerde eğitim öğretim ve uygulamalı çalışmalar yapmak, proje hazırlıkları ve semine yönetmek; yükseköğretim kurumlarında bilimsel araştırmalar ve yayınlar yapmak ve ilgili birim başkanlığınca düzenlenecek programa göre, belirli günlerde öğrencileri kabul ederek, onlara gerekli konularda yardım eden, bu kanundaki amaç ve ana ilkeler doğrultusunda yol göstermek ve rehberlik etmekle görevli....."

bilim insanlarıdır.

BÖLÜM II

2. İLGİLİ YAYIN ve ARAŞTIRMALAR

2.1 Ahlaki Olgunluk

Ahlaki olgunluk kişinin duygu, düşünce, yargı ve tutumlarındaki ahlak dışılığı ve sapmayı vicdanında hissedebilmesini sağlayan mükemmellik düzeyidir (Şengün, 2008: 45). Ahlaki gelişimin üst düzeyde gerçekleştiğine işaret eder.

2.1.1 Ahlaki Gelişim Kuramları

Ahlak insanlık tarihinde işbölümü ve yardımlaşmanın zaruret ve gerekliliği kavranması ile beraber düzenin devamı için üzerinde düşünölmeye başlanmış, ilk önce felsefe ve dinin konusu olmuş; çok daha sonraları ise özellikle XX. yüzyılda Freud ve Piaget'in bilimsel çalışmaları ile psikolojinin çalışma konusu haline gelmiştir. Bu gelişmelere Davranışçı Psikoloji ve Sosyal Öğrenme kuramları da dahil olarak ahlak gelişimini kendi bakış açıları ile açıklamışlardır (Çileli, 1986:9).Yapılan literatür taramasında ahlaki gelişimi inceleyen yaklaşımlar üç başlık altında toplandığı göröldüğü için bu çalışmada da üç bölüm şeklinde ele alınmıştır (Çileli, 1986:15; Kağıtçıbaşı, 1996:24; Güngör, 1997:44-70; Ersanlı, 2005:295;Şengün, 2008:99).

2.1.1.1 Psikanalitik Kuram

Psikanalitik kuram, Freud tarafından nevroitik hastalar üzerinde yapmış olduğı kendi gözlem ve deneyimlerine dayalı olarak geliştirdiğı bir kuramdır (Freud, 1987: 473-476).Freud ilk psikolojik ahlak gelişimi kuramcısıdır(Şengün, 2008:81).Bu kurama göre duygusal-güdüsel bir süreç olarak ele aldığı ahlak ve kişilik gelişimini Freud id, ego ve süper ego arasındaki denge durumuna bağlamaktadır (Kağıtçıbaşı, 1996:247).

İd, insanın doğuştan itibaren sahip olduğu tüm güdülerdir ve her zaman isteklerine doyum arar. Ruhsal enerji kaynağı olan id, ego ve süperegonun da çalışması için gerekli enerji kaynağıdır. Enerjisini bedensel süreçlerden alan id, fazla engellenmeye dayanamayıp fazla enerjisini aktarma yoluna gider (Yanbastı, 1996:21) haz prensibine göre çalışır, kural dinlemez. Davranış bu ruhsal enerjiyle belirlenmektedir. Doğuştan gelen ve doymak bilmeyen, kural tanımayan, istek ve arzuların kaynağı olan id, yaşamak için gerekli olan ruhsal enerjinin ilk kaynağı olup, cinsellik ve saldırganlık enerjilerinin temel deposudur. Kişiliğin temel sistemidir. Büyük bir çoğunlukla bilinç dışı ve farkındalık dışıdır. Bireyin yaşamı boyunca varlığını sürdürür (Ersanlı, 2012:212).

Kişiliğin diğer dizgesi olan ego, bir başka ifadeyle benlik kişiliğin özünü oluşturur. Kişinin düşünme ve akıl yürütme etkinliklerini kontrol eden mekanizmadır. İnsanın kim olduğuna ve ne olacağına ilişkin durulmuş algısı, inancı ve kendine uygun bulduğu kimlik ve kendine biçtiği değerlerin organize olmuş bir bütünü olarak tanımlanır. Ego çocukta doğumdan sonra eğitim yoluyla gelişen kişilik dizgelerinden biridir. Bireyin davranışlarını gerçeklik ilkesine göre düzenleyen ego, mantık ve gerçeklik ilkesine göre işler. İd 'den gelen istekler ile dış dünya arasında düzenleyici rol oynar. İd'in yöneticisi, savunucusu ve koruyucusu gibidir. Bunu yaparken dış gerçekleri hesaba katar, içten gelen gereksinimler ile dış koşulları dengelemeye çalışır. Yani sürekli uyum için psikolojik örgütlemeye düzenleyici, uzlaştırıcı bir görev üstlenmektedir. İd' den gelen istek ve gereksinimlerini, dış gerçeklerin ve üstbenliğin koyduğu sınırlar içinde doyurmaya çalışır (Ersanlı, 2012:212).Ego, bilinçli zihin örgütü olup gün içinde yaşanan ruhsal olaylardan hangilerinin bilince çıkacağına karar verir (Çağdaş ve Seçer, 2002:103).

Kişiliğin en son gelişen ve üçüncü dizgesini oluşturan süperego, anne-baba ve çevre tarafından aktarılan ödül, ceza uygulamalarıyla pekiştirilen, geleneksel değerlerin toplumsal ülkülerin içsel temsilcileri olarak kişiliğin yargılayıcı kısmını yani ahlaksal yanını oluşturur. Kişiliğin ahlaki şifresidir. Bu anlamdaki görevi yapılan davranışların

doğru-yanlış veya iyi-kötü olup olmadığına karar vermektir. Superego bireyin toplumsal davranışlarını ailelerinin ve toplumun standartlarına göre ayarlamak için psikolojik ödüllendirme ve cezalandırma yöntemlerini kullanmaktadır. Ödüller övme hissi ve kendini beğenme; cezalar ise suçluluk ve aşağılık hislerini besler. Sosyal benlik olarak da nitelendirilen üst benlik, mükemmeliyet ilkelerine göre çalışır. Benliği gerçekçi amaçlara yöneltme yerine, törel gerçeklere göre yöneltmek ister. Superego, çocuğa ana babasının yönelttiği ödül ve cezalarla oluşan, toplum değerlerinin içselleştirilmesidir (Çileli 1986:15; Ersanlı, 2012:212). Kişiliğin gelişimi ve ona paralel olarak gelişen ahlak gelişimi ve belirli psikoseksüel evrelerden geçerek gerçekleşir (Yanbastı, 1996: 22).Oral, anal, latent, ilk genital ve genital olarak adlandırılan bu evreler, birbiri üzerine temellenen beş dönem olarak verilmektedir.

- 1- Oral dönem:** Doğumla başlayan bu dönemde doyum kaynağı ağız bölgesi ve beslenme olup ısırma tahrip de olabildiği için saldırganlık belirtileri görülür. Erken dönemi id'le başlar ve son döneminde ego oluşmaya başlar.
- 2- Anal dönem:** Çocuğun yürüme, konuşma gibi özerklik kazanmaya başladığı bu dönem bir buçuk yaşından üç yaş ortalarına kadar devam etmektedir. Tuvalet eğitimi annenin ve çevrenin tutum ve yaklaşımı önem kazanır. Kendi bedeni üzerinde denetim geliştiren çocuk, zamanla bu denetimi diğer isteklerine de uygulama becerisi kazanır (Yanbastı, 1996:24).Beslenme ve tuvalet eğitimi ile ilgili anne ve yakın çevreyle geçirilen yaşantılar bu sürecin sonunda çocuğun kendini iyi çocuk ya da kötü çocuk olarak nitelendireceği kaynağı çevrenin değerlendirmeleri olan bir takım algılamaları içselleştirmeye başlar (Çileli, 1986:16).
- 3- Fallik (İlk genital) dönem** süper egonun gelişmeye başladığı ceza ve ödüller sunan anne babanın özellikleri ile özdeşim kurulduğu dönemdir(Çileli,1986:16). Erkek çocuk sevgi nesnesi olan anneyi babayla paylaşmak istemez (Oedipal

karmaşa); ama babanın tehditkar varlığından ötürü bu isteğini bastırma yoluna gidip baba ile özdeşim kurar. Kız çocuğu da babaya olan düşkünlüğünü annenin sevgi ve güvenliğini kaybetmemek için(Eleckta karmaşası) bastırır ve annenin özellikleri ile özdeşim kurar. Bu dönem yedi yaşına dek sürer (Çileli,1986:16; Yanbastı, 1996:25).Özdeşimler sayesinde suçluluk duygusundan kurtulan çocukta süperego gelişir (Şengün, 2008:83).

4- Latent (Gizlilik) döneminde ise cinsel roller oturur, toplumsal bağlantılar gelişir ve çocuk anne ve aile çevresi dışında farklı yetişkinlerle bağ kurar; yaşlılarıyla toplumsal ilişkiler kurar. Bu dönem ergenliğe kadar sürer(Yanbastı, 1996:25).

5- Genital (Ergenlik dönemi) Fizyolojik olgunlaşmanın gerçekleştiği bu dönemde cinsellik başta olmak üzere birçok dürtü yoğun gerilime neden olmaktadır. Bu gerilimle beraber daha önceki dönemlerdeki çatışmalar tekrar canlansa da ergen bunlara yeni çözüm yolları bularak birey olma yolunda önemli adımlar atar (Çağdaş ve Seçer, 2002:106).

Freud, çağımız psikologları tarafından" deneysel yöntemi uygulamaması, cinselliği aşırı vurgulaması, ekolünü nörotik kişilerin gözlemlerine dayandırması ve her şeyi açıklayabilen-gücünün sınırsız olduğunu benimseyen" bir kuram olmasından ötürü eleştirilmektedir (Cüceloğlu, 1998: 414-415).

2.1.1.2 Davranışçı ve Sosyal Öğrenme Kuramlarına Göre Ahlaki Gelişim

Ahlaki davranışların kazanılmasında diğer tüm davranışlar da olduğu üzere ceza, ödül, pekiştirme, model alma ve taklitte öğrenme süreçlerinin etkili olduğunu, öğrenme yoluyla davranışların istenilen yönde değiştirilebileceğini belirtmişlerdir (Çileli, 1986:19).

Davranışçı psikologlar Freud ile başlayan içebakış yönteminin insan psikolojisini anlamak için bilimsel veriler sunmadığını; psikolojinin ancak insanın gözlenebilen davranışlarını konu alması gerektiğini savunan James B. Watson ile başlar. Felsefi alt yapısında John Locke'nin yer aldığı bu kuramın I. P. Pavlov, E.L.Thordike, B.F.Skinner ve L.L.Bernard diğer önemli temsilcileridir. Davranışçılar bilimsel olarak ispatlanamayan içsel yaşantıları tamamen dışlayarak uyarımlar sonucu organizmada meydana gelen değişimleri ölçmeyi hedefledikleri için U-D psikolojisi olarak da bilinir (Cüceloğlu, 1998:28; Ersanlı, 2013:199-200). Ahlaki davranışlar da aynı şekilde klasik ve edimsel koşullanma yoluyla öğrenilmektedir. Pavlov ve Skinner' a göre ödül ve ceza hangi davranışın iyi hangisinin kötü olduğunu öğrenmede bireye yön verir (Aktr.Şengün, 2008:84). Davranışçı kuramlara göre, genelde onay gören ve pekiştirilen davranışlar “doğru”, hoş görülme, cezalandırılan davranışlar ise “yanlış” olarak değerlendirilmektedir (Erden ve Akman, 2001).

Sosyal öğrenme kuramında, çocuğun, ahlak gelişimini belirleyen kültürel normların, doğru veya yanlış değerler olarak içselleştirilmesi önemlidir. Çocuk çevresindeki insanları gözlemler ve taklit eder, dolayısıyla ahlaki değerler de içinde yetiştiği çevreye göre farklılık gösterir. Bu nedenle doğru ve yanlışları anne ve babanın modellenmesi söz konusudur (Karakavak-Çırak, 2006: 22). Aynı şekilde bireyin ahlaki kural ve değerleri edinmesinde çevresindeki bireyleri model almasıyla ve bu süreçteki ödül ve cezalarla mümkün olmaktadır (Bandura, 2001:6-9).

Çevre bireyin davranışlarını şekillendirdiği gibi birey de içinde bulunduğu çevreyi etkileme gücüne sahiptir. Birey ile çevre arasındaki etkileşimi tespit etmek bireyin davranışlarını önceden bilmemize yardımcı olur (Bandura, 1989: 1175-1179). Bandura yapmış olduğu çalışmalarda anne babanın çocuğa yönelttiği sert disiplin cezalarının çocukta şiddete yönelik davranışlara neden olacağı şeklinde değerlendirmiş (Aktr.Çileli, 1968:21); Windmiller' a göre de küçük yaşlardan itibaren çocuğa onaylanmayan davranışlarını nedenleriyle açıklayan anne babaların çocuğun içsel kontrol kazanarak

davranışları ve sonuçları hakkında bir bilinç kazanmalarını sağladığını vurgulamıştır (Çağdaş ve Seçer, 2002:107).

Bandura ve McDonald'a göre çocuğun kendinden farklı bir ahlaki düzeydeki olumlu veya olumsuz ahlaki modellerle karşılaşmaları onların daha üst düzeyde veya daha alt düzeyde ahlaki yargı geliştirmelerini etkiler (Şengün, 2008:86). Bu modeller sadece anne baba veya çevredeki diğer insanlar değil yazılı ve görsel basındaki karakterler, bilgisayar ve internet programları da çocuğun ahlaki gelişimini bu bağlamda etkileme gücüne sahiptir. Görüldüğü gibi sosyal öğrenme kuramı bireyin içsel süreçlerine değindiği, onu sadece U-D gibi basit bir düzlemde ele almadığı için davranışçı öğrenme ekolünden ayrılmaktadır.

2.1.1.3 Zihin Gelişimi Kuramları

2.1.1.3.1 Jean Piaget' in Ahlaki Gelişim Kuramı

Biyoloji alanında uzun yıllar araştırma yapan Piaget biyolojik gelişimde sadece kalıtım ve olgunlaşmanın değil, aynı zaman da çevredeki değişkenlerin de etkili olduğu çıkarımını psikoloji alanındaki çalışmalarının merkezini oluşturan zeka gelişimine de genellemiş ve zekanın biyolojik olgunlaşmanın uzantısı olarak çevreye uyum esnasında zamanla bir dizi evreden geçerek gelişen zihinsel işlemlerden oluşan bir yapı olduğunu ifade etmiştir (Çileli, 1981:32).

Piaget zihinsel gelişimi anlayabilmek için standart testleri bırakıp çocukların çeşitli problemler karşısında nasıl bir çözüm bulduklarını gözlemleyerek aynı yaş grubundaki çocukların benzer çözümler bulduklarını ifade etti. Çocukların vermiş olduğu cevapların yaş düzeylerine göre farklılık göstermesini ilerleyen yaşla beraber gerçekleşen zihinsel gelişime ve olgunlaşmanın yanı sıra yaşantı zenginliğinin çocuğa kazandırmış olduğu zihinsel kapasiteye bağlı olduğunu ifade etmiştir. Piaget göre, fizyolojik olgunlaşmayla

beraber çevre ile etkileşim halindeki zihin özümleme, uyum sağlama ve örgütlenme yoluyla gelişim göstermektedir (Çileli, 1981: 23; Kaya, 1991: 34-35; Özen, 2011:67).

Piaget' e göre ahlak, kurallar sistemidir (Aktr. Çileli, 1981:397). Aynı şekilde ahlaki gelişim de zihinsel gelişimle yakından ilgili ve ona paralellik göstermektedir (Kağıtçıbaşı, 1996:252). Çocuklardaki ahlaki gelişimi kavrayabilmek için Piaget çocukların kuralları nasıl içselleştirdiğini ve çocukta kurallara yönelik saygının nasıl geliştiğini belirleyebilmek amacıyla oyun kurallarının belirlenmesinde yetişkin etkisinin en az olacağını düşündüğü "kaydırak oyununu" gözlemleyerek çocuklara ahlaki düzeylerini belirleyebilmek amacıyla bir takım (Bu kurallar nereden geliyor? Bu kurallara uymak zorunda mısınız? Bu kuralların yerine yenilerini koyarak kuralları değiştirmek mümkün mü?) sorular yöneltir (Çileli, 1986:32-34; Wright, Croxen ve Öngen, 1989:290).

Ayrıca çocukların ahlaki gelişimlerini belirlemek amacıyla içerisinde ahlaki yargılar vermelerini gerektirecek, niyet ve sonucun birbirinden farklı olduğu kısa öyküler vererek de çocuğun zihinsel ve ahlaki gelişimini belirlemeye çalışmıştır (Gander ve Gardiner, 1998:261). Çocuklarda ahlaki gelişimi araştırırken zihinsel olgunlaşma ve gelişimle beraber, ahlak kurallarının öğrenilmesi, davranışların somut sonuçlarının yanı sıra niyetlerin de göz önüne alınmaya başlanması, adalet kavramının gelişimi, yetişkinlerle olan ilişkilerdeki çocuğun lehine gerçekleşen bireyselleşme, yaşlılarla geçirilen ve karşılıklı eşitlik ilkesinin esas alındığı yaşantıların etkili olduğunu tespit etmiştir (Çileli, 1986; Bacanlı , 2000;76-77).

Özetle Piaget çocukların zihinsel gelişimini her yönüyle incelemiş ve ahlaki gelişime dair araştırmalarını çocukların doğru, yanlış kavramları ve kuralları nasıl içselleştirdiklerine yönelik çalışmaları neticesinde zihinsel gelişimle ahlaki gelişimin birbiri ile bağlantılı olduğunu ve herkesin zihinsel gelişimde en üst düzeye ulaşamaması

gibi ahlaki gelişimde de en son düzeye ulaşamayacağını ifade etmiştir (Erden ve Akman, 2003:114).

Piaget ahlaki gelişimi dışa bağımlı ahlak dönemi ve özerk dönem olmak üzere ikiye ayırmaktadır (Çileli, 1981:38-47;Çileli, 1986:42; Kağıtçıbaşı, 1986:252; Gander ve Gardiner, 1998:261 ;Özen,2011:67).Dışa bağımlı dönemde ahlaki gerçekliğe bağlı olup otoriteyi temsil edenle arasında tek yönlü saygıya dayalı bir durum söz konusudur ve kurallar değişmez. Özerk dönemde ise sonuçları değerlendirirken niyeti ve koşulları da dikkate alır ve karşılıklı eşitlik ilkesi söz konusudur (Çileli, 1981).

2.1.1.3.2 Kohlberg'in Ahlaki Gelişimi

Kohlberg, Piaget'in zihin ve ahlak gelişimi konusundaki görüşlerini dikkate alarak ahlaki gelişim teorisini çok daha geliştirip genişleterek bugün hala geçerliliğini koruyan bir ahlak gelişimi kuramı ortaya koymuştur (Habermas, 1990:33; Ekşi, 2006:29; Senemoğlu, 2010:64). Kohlberg çalışmaları ile ahlaki gelişimi açıklarken bilişsel, evrensel ve yapılandırma açısından daha ileriye taşımıştır (Habermas, 1990:119). Piaget gibi Kohlberg' in ahlaki gelişim evreleri de zihinsel gelişimle ilişkilidir. Piaget ahlaki gelişimi iki düzeyde incelemesine karşın Kohlberg üç ana düzeyde ele almıştır. Kohlberg' e göre ahlak, hak ve haksızlık, doğru ve yanlışın ne olduğuna dair kişinin muhakeme yaparak bir karara varıp bu karara uygun davranmasını kapsayan zihinsel bir yapıdır (aktr. Çiftçi ve Yüksel ,2010:687).

Birbirini hiyerarşik biçimde takip eden üç ana düzey ve altı evreden oluşan Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramında her dönem kendi içinde yeni bir zihinsel yapılanmayı ve sonunda yeni bir dünya görüşü edinmesini sağlamaktadır (Selçuk, 2007:115). Kişinin yaşı ahlaki gelişiminin ölçüsü değildir ve ahlaki gelişim herhangi bir evrede sona erebilir (Aktr. Temel ve Aksoy, 2001).

Kohlberg'in veri toplama yöntemi Piaget'in yöntemine göre daha açık uçlu ve deneyin düşünce yapısını yansıtmak açısından daha karmaşıktır; böylece denek Kohlberg' in öykülerine yanıt verirken birçok noktaya değinebilir (Çileli, 1986:91). Kohlberg çalışmaları ile ahlaki gelişimi açıklarken bilişsel, evrensel ve şekilcilik açısından daha ileriye taşımıştır (Habermas, 1990:119).

Bireylerin ahlaki sorunların çözümünde kullandıkları düşünme süreçlerini belirleyebilmek için içerisinde ahlaki ikilemlerin bulunduğu hikayeler ve bu hikayelere yönelik çeşitli sorular hazırlayarak değişik yaşta ve farklı sosyoekonomik seviyedeki insanlara bunları yöneltti. Bu ikilemleri çözmek için kullandıkları seçenekleri ve bu seçimlerinin gerekçelerini gruplayarak üç düzeyde altı evreden oluşan ahlak gelişim kuramını standardize etmiştir (Hersh, Paolitto ve Remier, 1979:58-61;Çileli, 1981:53-57; Power, Higgins ve Kohlberg, 1989:10; Selçuk, 2007:117) .

Kohlberg ahlaki gelişimde ilk adımın çocuğun 6 yaş civarında, rol alma yeteneğindeki gelişme ile gerçekleştiğini ifade etmiştir (Hersh, Paolitto ve Remier, 1979:49). Çocuk rol alma yeteneğiyle beraber başkalarının haklarını kendi haklarına karşı tartarak ahlaki yargının gelişiminde önemli bir aşama kaydeder (Çileli, 1981:49). Kohlberg'in öne sürdüğü ahlaki yargı gelişimi düzey ve evreleri aynı zamanda ahlaki olgunluk düzeyleri olarak da değerlendirilir (Şengün, 2008).

Ahlaki olgunluğa ulaşmış bireyler, istek ve davranışları arasındaki uyumu yakalamış bireylerdir. Ahlaki olgunluk, ahlaki değerleri içselleştirmeyi, ahlaki değerlerin vicdanda yerleşmesini ve kökleşmesini gerektirir. Böylelikle yalnız başına olduğunda bile ahlaki olgunluğunun ona sağlamış olduğu denetimle ahlaka uygun davranır (Şengün, 2008).

Kohlberg ahlaki gelişim düzey ve evrelerini aşağıdaki şekilde ifade eder(Fowler, 1980:152-153):

Düzyey 1: Gelenek Öncesi Ahlak Gelişim Düzyeyi

Bu dönemde bulunanların, ahlaki değerlendirmelerini, kendi istek ve gereksinimlerini ön plana çıkararak değerlendirme yapması doğaldır. Bunu engelleyen, otorite figürünün ön plana çıkmasıdır. Bu düzeyin “ceza ve itaate yönelik” ve “Kişisel Ödül Eğilimi (bireysellik ve karşılıklı çıkarıya dayalı ilişkilere yönelik)” olmak üzere iki alt basamağı vardır.

Evre 1 (Ceza – İtaat Eğilimi) : Yargılama kişisel ihtiyaçlara ve başkalarının kurallarına dayalıdır. Bu evrede bulunanlar için ahlaki eylem, ceza almamak için kurallara itaattir. Bu nedenle, birinci evrede bulunanlar için her hangi bir davranışın doğruluğunun ya da yanlışlığının ölçüsü, onun cezalandırılıp cezalandırılmayacağıdır. Yaşamın değeri ise, insan değeri fiziksel nesnelere değeriyle karıştırılmakta ve bireylerin sosyal statüsüne ve fiziksel gücüne dayandırılmaktadır. Cezadan kaçmak için kurallara uyulur. Davranışın iyi ya da kötü olduğu, onun fiziksel sonuçları tarafından belirlenir.

Evre 2 (Kişisel Ödül Eğilimi): Kişisel ihtiyaçlar iyi ve kötüyü belirler. İyilik “sen beni kolla, ben seni kollayayım” hattı boyunca geri döner. Kurallar ve değerler bireyin kendi mutluluğu için birer araçtır. Ahlaki dünyası ben-merkezli olduğu için, başkalarıyla ilgilenmede çıkarı ön planda olup faydacı bir alış-verişten yanadır. Her şey karşılıklıdır inancına sahiptir. Adalet anlayışının temel göstergesi maddi eşitlik ilkesidir. Bu evrede bulunanlar için ahlaki eylem, “ödül almak için gerekeni yap”; yaşamın değeri ise, insan yaşamının değeri bireyin ve diğer insanların gereksinimlerini yerine getirmesine bağlıdır.

Düzyey 2: Geleneksel Ahlak Gelişim Düzyeyi

Bu dönemde bulunanlar, sadece toplumsal düzene uymayı değil, mevcut düzeni desteklemek, savunmak ve yaşatmak amacındadırlar. Yargılama, başkalarının onayı, ailenin beklentileri, geleneksel değerler, toplum kuralları ve ülkeye bağlılığa dayanır.

Toplumun kurallarını ve kalıp yargılarını, uzlaşmadan öte olduğu gibi kabul eder ve benimser. Toplumsal düzene uyma hissinden öte çevresindekilere ve topluma sadakati vardır. Başkalarının duygu ve düşüncelerini dikkate alır, onların gözüyle dünyaya bakmaya çalışır, empati kurar. Bu düzeyin “**iyi çocuk eğilimi**” ve “**kural ve düzen eğilimi**” olmak üzere iki alt basamağı vardır.

Evre 3 (İyi Çocuk eğilimi) : Bu dönemde bulunanlar, çevresiyle olan ilişkilerini “kendisine yapılmasını istemediği bir şeyi başkasına da yapma” anlayışına dayandırır. Davranışların değerlendirilmesinde önceki dönemlerde sonuçlar dikkate alınırken, bu basamağa gelindiğinde niyetler dikkate alınmaya başlar. Çevresinin ya da kendisi için önemli olan kimselerin onay ve beğenisini kazanmak hedef olduğu için, iyi olmak, başkalarının duygularıyla ilgilenmek, sadık ve güvenilir olmak, beklentiler ve kurallar doğrultusunda davranmak, bu basamakta bulunanların davranışlarının genel karakteri olur. Bu evrede bulunanlar için ahlaki eylem; başkalarınca onaylanmayan eylemleri yapmaktan kaçın, yaşamın değeri ise; ona karşı çevresindekilerin gösterdiği ilgi ve anlayışa bağlıdır.

Evre 4 (Kural ve Düzen Eğilimi): Kurallar ve sosyal düzeni koruma eğiliminin ön plana çıktığı bu basamak, aynı zamanda sosyal sistem ve vicdan basamağı olarak da nitelendirilmektedir. Bu basamakta bulunan kimse, toplumdaki yasalara içtenlikle uyar ve bunların kesin olduğuna inanır. Davranışın doğruluğu, toplum düzenini korumadaki yeri ve grubun refahına olan katkısıyla sınırlıdır. Yasalar, var olan düzeni ve toplumun sürekliliğini sağladığı gerekçesiyle, mutlaka uyulması gereken kurallardır. Yasalar çok özel durumlarda değişmez, sosyal yükümlülüklerle çelişmedikçe korunur. Yetişkinlerin büyük bir bölümünün içinde bulunduğu bu basamak, bireysel ahlaki tercihten çok, toplumsal düzenin korunduğu bir basamaktır. Bu evrede bulunanlar için ahlaki eylem; yasal otoritenin sansüründen ve bundan doğacak cezadan kaçınma, yaşamın değeri ise; yaşamak kutsaldır.

Düzeş 3: Gelenek Sonrası Ahlak Gelişimi

Bu düzeşde bireş, kendi vicdanını kontrol etmeye başladığı için, otoriteden bağımsız olarak kendi özerk ahlaki ilkelerini oluşturur. Bireş, geleneksel düzeşin toplumun kuralları ve kalıp yargılarının değişmezliği anlayışından sıyrılmıştır. Bu düzeşin “**Sosyal Anlaşma**” ve “**Evrensel Ahlaki İlişkilere yönelik**” olmak üzere iki alt basamağı vardır:

Evre 5 (Sosyal Anlaşma Eğilimi): Yasalara, sosyal bir anlaşma olduğu ve çoğunluğun haklarını koruduğu için uyulur. Bu nedenle de mevcut yasaların, genelin yararına olması gerektiği savunulur. Ahlaki çatışmalarda akılcı çözüş çabaları gösterilir. Yasalar, uyulmak üzere değil, yaşamayı güvence altına almak, insan haklarını korumak ve genel refahı artırmak üzere vardır. İyi davranışı, toplumun bütünü tarafından kabul edilmiş normlara göre tanımlarken; özgürlük kavramının genele ters düşe bile korunması gerektiğini savunurlar.

Evre 6 (Evrensel Ahlak İlkesi Eğilimi): Mantık ve evrensel ilkelerin hâkim olduğu bu basamakta bulunanlar, doğru ve yanlışı sosyal düzenin yasa ve kurallarıyla değil; kendi vicdanı ve kendi geliştirdiği ahlak ilkeleriyle tanımlar. Bu basamakta bulunan bireş, ahlaki çelişkilerin, kendisinin seçtiği mantıksal olarak kapsamlı, evrensel ve tutarlı olan ahlak ilkelerine göre çözülebileceğini benimser. Yasalardan tamamen bağımsız, kendi ahlak ilkelerine ve vicdanına göre davranır. Bunlar, yasa ve ahlak arasında çelişki olduğunda, bireşin genel ahlak ilkelerine uymasını bekler. Bu evrede bulunanlar için ahlaki eylem; kendi kendini suçlamaktan kaçın, yaşamın değeri ise; kutsal olarak değerlendirilir (Ersanlı, 2012).

2.2 Duyarlık

Duyarlık bize ötekine ait olanları deneyimleme ve böylelikle ona el uzatmayı öngörür (Williams, 2008). Bu sayede kendimize dair endişe ve korkulardan sıyrılarak (Braun,

1992:32) diğler insanların zihnine ve duygularına yönelmemizi sağlayan önemli de bir sosyal erdemdir (Carr, 1999:411).

Duyarlık, Batson, Duncan, Buckle ve Birch (1981)'e göre ihtiyaç içindeki insanlara yanıt vermeyi ve hatta kolaylıkla yardım etmeden oradan uzaklaşabilecekken sıkıntı içindeki insana yardımcı olmak için çaba sarf etmeyi sağlayan bir etmendir (aktr., Cameron ve Payne, 2012:225). İnsanlar arasında sıcaklık ve nezaket duygularının varlığının garantisi olan duyarlık insanın hem kendisi hem de çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurmasını sağlayan bir olgudur. Acı, evrensel olma özelliğiyle bizi diğlerlerine bağlamakta ve bu sayede merhamet, ilgi ve karşılıklı yardımlaşma doğmaktadır (Williams, 2008).

Duyarlık ilk başta da ifade edildiği gibi -insani ilişkilerde- birçok faydası vardır: Kişinin çevresine olumlu destek sağladığı gibi (Stosny, 2004:), kişinin kendi ruh sağlığı için de olumlu etkisi vardır (Sprecter ve Fehr, 2005:).

Psikoloji alanında son yüz yılda yaşanan gelişmelere rağmen duyarlık kavramı son birkaç on yıldır psikolojinin çalışma sahasına dahil olmuştur (Gilbert, McEwen, Matos, ve Ravis, 2011:239; Braun, 1992:1-30). Doğu ve Batı bakış açısıyla yapılmış bu çok önemli araştırmalar duyarlığın doğası ve fonksiyonlarının ne olduğuna ilişkindir. Bunlardan bazıları direkt olarak Budist gelenekler ile bağlantılı (örneğin Neff, 2003a/b), bazıları da evrimsel psikolojiyi merkeze almış, sosyal nörobilimle ilgili çalışmalardır (Gilbert, 2005).

Duyarlığın psikoterapinin çalışma alanına dahil edilmesinin en somut örneği Gilbert(2005) editörlüğünde çıkarılan, duyarlığın yapısal tanımlamasının yapıldığı ve terapi uygulamalarındaki kullanımının açıklandığı eserdir. Sprecher ve Fehr (2005) yılında Duyarlı Sevgi Ölçeğini geliştirmişlerdir. Bu çalışma, sırf duyarlığı ölçmek için geliştirilen ilk ölçek olması açısından önemlidir. Bu ölçeğin Türkçe formunun geçerlik ve güvenilirlik çalışması da Akın ve Eker (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ayrıca

yine Germer ve Siegel(2012) editörlüğüne yayınlanan kitap da klinik anlamda duyarlık ile ilgili bilgilere yer vermektedir. Sprecher ve Fehr (2005)'in çalışması duyarlığın ölçümü için yapılan ciddi bir adımdır. Onların duyarlık tanımı özverili ve bencil olmayan bir sevgi biçimine yöneliktir. Sprecher ve Fehr (2005) “Duyarlı Sevgi Ölçeğini” geliştirirken, Underwood' un (2002:78) sevgi tanımından faydalanmışlardır.

Neff i ise (2003) duyarlık tanımına alternatif bir yapı sunmaktadır, öz duyarlık (Neff ,2003a/b). Bu tanımın üç ögesi vardır: Bilinçlilik, sevecenlik ve paylaşımların bilincinde olma (Akın, Akın ve Abacı, 2007). Neff ,bu kavramı esas alarak öz duyarlık ölçeği geliştirmiştir (Neff, 2003b) Bu ölçeğin Türkçe formu geçerlik ve güvenirlik çalışması da Akın, Akın ve Abacı (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. Pommier de (2010) Neff' in öz duyarlık için yaptığı operasyonel tanımını esas alarak altı faktör, 24 maddeden oluşan Duyarlık Ölçeği geliştirmiştir. Bu faktörler sevecenlik, yargılama, paylaşımların bilincinde olma, izolasyon, bilinçlilik ve aşırı özdeşleşmedir (Pommier, 2010:196).

Duyarlık başkalarının acı çektiğini fark etmek ve onların bu güçlüğü aşmasını kolaylaştırmak arzusu duymayı içerir. Sadece bu da değil, başkalarına sabırla, nezaket ile ve önyargısız bir anlayışla yaklaşmayı sağladığı gibi hiç kimsenin mükemmel olmadığını ve herkesin hata yapabileceğini kabul etmeyi sağlar (Neff ve diğerleri, 2005:264).

Ülkemizde duyarlıkla ilgili yapılan çalışmalar öz duyarlık üzerinden başlamış (Akınve diğerleri,.2007); Neff'in öz duyarlık ölçeği veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Literatür tarandığında kendi kültürümüzden kaynaklanan bir duyarlık ölçeği çalışmasına rastlanamamıştır. Bu da araştırmayı gerekli kılan bir nedendir.

Dolayısıyla psikolojik iyilik halini besleyen, insan ilişkileri ve terapi sürecindeki etkileri son yıllardaki çalışmalarla(Gilbert, 2005; Goleman, 2004; Sprecher ve Fehr, 2005)

ispatlanmış bu kavramın akademisyenlerin duyarlık durumunun araştırılmasının konu ile ilgili alana önemli bir katkı sağlanacağı düşünülmektedir.

2.2.1 Duyarlık Kuramları

Doğu felsefesinde iki binlik yıllık bir tarihi olmasına rağmen Batı da özellikle son yüzyılda bu konuda araştırmalar yapılmıştır (Braun, 1992).

Duyarlık, ötekinin acısına dokunmak, birinin farkındalığının ötekinin acısına yakın olması ve ondan sakınmaması ya da ondan bağlantısız olmaması ve diğerlerine yönelik nezaket duyguları ile beraber onların acılarını hafifletme arzusu duymasıdır (Neff, 2003a:89; Neff, Hsieh, Dejitterat, 2005:264). Bu tanım üç öğeden oluşuyor: Sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve bilinçlilik. Batı felsefesinde duyarlık başkalarına yönelikken, Budist felsefesinde ise kişinin başkalarına duyarlılık gösterebilmesi için esas olan, kendine duyarlık gösterebilmesidir (Neff, 2003b:224). Kişi başkalarına karşı duyarlı olduğunda çevresiyle sağlıklı bir uyum yakalamasının da önü açılmaktadır.

Neff'in Budizm felsefesinden yararlanarak geliştirdiği öz duyarlık kavramına bağlı olarak Pommier genel anlamdaki duyarlık kavramını üçe ayırmıştır:

1) Sevecenlik, diğerlerine karşı sıcak ve anlayışlı olmak; onları acımasızca eleştirmemek veya yargılamamak,

2) Paylaşımların bilincinde olma, her insanın benzer hatalar yapabileceğini, benzer şeylere gülüp ağlayabileceğini akılda tutarak kendimize ve çevremize daha anlayışlı ve sabırlı yaklaşmamızı diğerleriyle birliktelik hissetmemizi sağlayan insani deneyimlerdir.

3) Bilinçliliği de insanların acısıyla aşırı şekilde özdeşleşmeyi ve onun acısı tarafından sürüklenmeyi engelleyen duygusal bir denge hali olarak tanımlar (Pommier,2010:20-26).Martin bu kavramı; “bireyin dikkatinin herhangi bir bakış açısına bağlı kalmaksızın sakin ve esnek olduğu zamanlarda meydana gelen bir psikolojik özgürlük durumu” olarak tanımlar (Aktr.; Akın ve diğerleri, 2007:2).

Duyarlık, bireyin diğer bireylerin problem ve sıkıntılarına açık olmasını ve onlara yönelik paylaşımcı bir tavır sergileyerek, bu deneyimlerin negatif etkilerini daha az hissetmelerine yardımcı olmasını içermektedir (Wispe, 1991). Duyarlık, aynı zamanda sıkıntı yasayan, başarısız olan veya hata yapan bireyleri önyargısız biçimde anlamayı, onların bu davranış ve tutumlarını insanoğlunun yapılabirlik özelliği kapsamında değerlendirmeyi, bu bireylere kendilerine sabırlı, sevecen ve yargılayıcı olmayan bir tavır sergilemelerini önermeyi ve bu bireylerin hiç kimsenin mükemmel olmadığını, tüm insanlığın hata yapma ve çeşitli problemler yasama olasılıklarının bulunduğunun farkına varmalarına yardımcı olmayı gerektirmektedir (Neff, 2003a; Neff ve Pommier, 2012).

Duyarlı sevgi ve duyarlık yapıları iyiliğe yaptıkları vurgudan ötürü teorik olarak ortak bir temele sahip olmasına rağmen, duyarlı sevgi tanımında farkındalık ve paylaşımların bilincinde olmayı içermezken (Underwood, 2009) duyarlık kavramı bunu içerir (Pommier, 2010:105).

Goetz, Keltner ve Simon-Thomas duyarlığı “öncelikli işlevi zayıf olanı ve acı çekenı koruyan ve işbirliğini kolaylaştırmak olanların farklı bir özelliği” olarak ele almışlardır (Goetz,Keltner ve Simon-Thomas, 2010:351).Bu araştırmacılar duyarlığın büyük ailelerde istenilen ve tercih sebebi olan bir özellik olduğunu, bireye olumlu itibar kazandırdığını ve böylece eş seçiminde daha duyarlı olanların- savunmasız yavrulara yönelik destekleyici yaklaşımlarından ötürü-tercih edilerek soylarını sürdürme ihtimallerinin daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir (Goetz,Keltner ve Simon-Thomas, 2010).

Duyarlığın öğelerini “kendinin ve başkalarının iyi olmasını önemseme, empati, sempati, strese karşı tolerans, yargılayıcı olmayan bir üslup, kendinin ve diğerlerinin durumuna karşı hassasiyet sergileme” olarak (Gilbert, 2005:52) tanımlayan Gilbert duyarlığı tehdit, motivasyon ve huzur veren sistemler arasındaki etkileşime dayalı nöropsikolojik

katmanlardan oluşan bir yapı olarak tanımlamıştır(Liotti ve Gilbert, 2011; Gilbert, Mcewan, Matos ve Ravis, 2011;Gilbert ve Tirch, 2009).

Yine bir başka çalışmada Gilbert ve Tirch duyarlık eğitimi için şunları belirtir (2009:105-106)

.....duyarlık eğitimleri kişinin niteliklerini geliştirerek daha üst zihin durumları kazanmasını ve bakış açısı ve sorunları yönetme becerisi sağlayan; kişiyi duyarlığa odaklanarak düşünme, davranış geliştirme ve hissetmesini sağlayan tefekkür, kendine dönme, bir şeyleri spontane olarak yazması gibi süreçlerden oluşur.

2.2.2 Duyarlığın Faydaları

Duyarlık sadece diğerleriyle kurduğumuz prososyal ilişkilerin temelini oluşturan bir süreç değil (Cosley, McOy, Saslow ve Epel, 2010:821) , aynı zamanda zihni ve bedeni iyileştirme gücüne de sahip bir süreçtir (Gilbert, 2005:1;Gilbert, 2010).

Psikolojik Faydaları

Budist geleneklerde duyarlık ve mutluluk birbiriyle ilişkilidir (Wang 2005)ve korku, düşmanlık, nefret gibi olumsuz duygulara karşı da koruyucu bir ajandır (Goleman, 2004:157-158). Ladner (2004)' a göre "Duyarlık sahibi olmak insanın kendi ruh sağlığı ve mutluluğu için tek ve en etkili yoldur"(Aktr. Raina, 2006:6).

Birinin diğerlerine karşı iyi niyet ve samimi bir hisle yaklaşmasının bir ürünü olarak ifade etmeye çalıştığımız sosyal dayanışmanın etkisi, birleşen güç kaynaklarının doğuracağı sinerji, verimliliği artıracağından; toplumun refah düzeyini yükseltmesinin yanında, yalnızlık ve sahipsizlik gibi güvenlik gereksinimini ilgilendiren olumsuz duygular ile baş edilmesini de kolaylaştırır. Buna göre birey olarak topluma karşı görev

ve sorumluluklarımızdan birinin de dayanışma ve yardımlaşma olduğunu söyleyebiliriz (Ersanlı, 2012: 76).

Sprecher & Fehr's (2005),Duyarlı Sevgi Ölçeğini geliştirirken yapmış oldukları duyarlık tanımının empati, yardımseverlik, gönüllülük ve sosyal destek arasında olumlu yönde bir ilişki bulmuşlardır. Neff'in (2003b) çalışmasında öz duyarlık kişinin yaşam memnuniyetini, sosyal destek ve duygusal zeka gibi iyilik halini doğrudan etkileyen faktörlerle pozitif yönde ilişki bulmuştur. Duyarlık bireye daha geniş bir kişilerarası desteğe ve daha düşük bir endişe düzeyine sahip olmasını olanaklı kılar (Crocker, Canevello, Breines ve Flynn, 2010:1022; Macbeth ve Gumley, 2012:546).

Gilbert ve Iron (2005) "Duyarlı Bilinç Eğitimi" adını verdikleri (Compassionate Mind Training) duyarlık temelli teröpatik yaklaşımla danışanların kendilerini yatıştırıp sorun ve sıkıntılarıyla daha etkin şekilde başa çıkabileceklerini belirtmiştir. Feldman ve Kuyhen de, depresyon tedavisinde, kişide duyarlığın gelişmeye başlamasıyla depresyona karşı kişinin direnç kazanarak kendisine acı veren duygu, düşünce ve durumları daha gerçekçi ve olduğu gibi görüp kabul etmesini kolaylaştırmakta olduğunu vurgulamaktadır. (Feldman, Kuyhen,2011)

Psikoterapi Alanında Duyarlığın Faydaları

Psikolojik yardım ilişkisinin kurulabilmesi için danışmanın danışanın acılarını, sıkıntılarını, bakış açısını duyumsayabilmeye istekli olması gerekir. Bu unsur olmadan danışan ile danışman arasında yardım ilişkisinin oluşabileceği, danışanın nihai amacı olan kendini gerçekleştirme istenilen profesyonel hizmetin sunulması mümkün olamamaktadır. Çünkü insan salt düşüncelerden, davranışlardan ve biyolojik yapıdan ibaret değildir.

Corey'e (1996) göre etkili bir psikolojik danışmanın bir kimliği vardır. Kendisini tanır, eksik ve gelişmiş yönleriyle kabul eder, sever, kendine de başkasına da hakkını teslim eder; hayattan beklentileri gerçekçi ve öncelikleri ile uyumludur (Yücel, 2000) Kendine karşı hissettiği tüm bu pozitif desteği danışanlarına da sunması onun mesleki yaşantısını etkiler (Pommier, 2010).

İnsan bio-psiko-sosyal bir varlıktır. Bu üç unsur anne karnından ölüme kadar insanı yoğurur, var eder. Bütün bunları fark edemeyen, anlayamayan, kendi bakış açılarını bir kenara bırakıp karşısındakinin bakış açısıyla süreçleri değerlendiremeyen; kendi varlık sistemlerinden sıyrılamayan bir psikolojik danışmanın mesleğinin gereklerini sağlıklı bir şekilde yerine getirmesi beklenemez. Psikolojik danışman karşısındakinin yaşantılarını nezaketle dinleyebilen, kendini kabul eden, seven, kendine şefkat gösteren, kendine ve genel insani değerlere dair farkındalık sahibi bir birey olmanın yanı sıra; mesleğinin ilke ve kurallarına bağlı, gelişime ve değişime açık olmalıdır. Stonsy (2004:58) aile fertleri arasında duyarlığın bir çok sorunun aşılmasında etkili olduğunu; eksikliğininse insanların aile terapisine başvurmalarının önemli sebeplerinden biri olduğunu belirtmektedir.

Gilbert ve Irons (2005) psikolojik yardım ilişkisinde danışmanın danışanla kurduğu uyum (rapport) ile şefkat-duyarlık terimlerinin aslında her ikisinin de danışanın kendini güvende hissetmesini sağlayıp danışma sürecini kolaylaştırıcı bağın kurulmasını destekleyen benzer terimler olduğunu ifade etmektedirler.

Bates (2005) de duyarlık becerisinin psikolojik yardım ilişkisinde üzücü bir konunun araştırılmasında destekleyici ve güvenli bir ortam yaratılmasını sağladığını ifade eder. Ayrıca grup ile psikolojik danışmada psikolojik danışmanın üyelere yönelik duyarlığının yansımaları olan olumlu kabul iletişiminin bir üyeden ötekine yayılmakta ve üyeler tarafından benimsenmektedir (Bates, 2005: 371).

Eğitim Alanında Faydaları

Son yıllarda okullarda artan Őiddet olayları eğitimde sadece akademik műfredatın kazandırılmasının yetmeyeceğini; toplumu ayakta tutan değerler ve insan sevgisinin de okul atmosferinde çocuk tarafından kazanılması gereken olmazsa olmaz bir özellik olduğunu gözler önüne sermektedir (Pommier, 2010:). Duyarlığın öğretmen yetiŐtirme műfredatlarına entegre edilmesi görüŐü son yıllarda bu tip Őiddet olaylarından ötürü daha çok vurgulanmaktadır (Goleman, 2003; Post, 2005). Öğrenciler, öğretmenlerinin birçok yönde örnek aldığı gibi duygusal başa çıkma ve biliŐsel dengelenme yollarını da yine öğretmenlerinden model alarak kazanabilirler (Goleman, 2003; Izard, 2002) Tüm bunların yanı sıra duyarlı bir pedagojik yaklaŐım ile sınıf içinde öğrencilerin sadece akademik anlamda değil ahlaki ve insani geliŐimlerinin de beslendiği bir ortam oluşturulabilir (Hao, 2011).

Wolpow, Johnson ,Hertel ve Kincaid(2009) çalışmalarında öğrenme ve öğretmenin kalbi olarak duyarlığı almıŐlar. Duyarlılık, psikolojik dayanıklılık ve akademik başarı arasındaki ilişkiye etkisi dikkat çekmiŐlerdir. Çalışmalarında duyarlı öğretmen özellikleri olarak öğrencilerle iletiŐiminde aktif dinlemeyi kullanan, öğrencilerin karŐılaŐtıkları problemlere çözümler araştıran ve onların temel insani ihtiyaçlarına duyarlı olmadan akademik başarının yakalanamayacağını vurguluyorlar(Wolpow, Johnson Hertel ve Kincaid ,2009:18).

2.4 Ahlaki Olgunlukla İlgili Araştırmalar

2.4.1 Ahlaki Olgunlukla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Lickona (1978a) okulöncesi ve ilkokul öğretmenlerine yönelik olan mastır programı içerisine cuma gecesi de dahil olmak üzere iki hafta sonundan oluşan bir program ekleyerek öğretmenlerin sınıf içinde öğrenci davranıŐlarına ilişkin karŐılaŐtıkları problemlerle baş etmelerinde ahlaki gelişimlerini destekleyecek bir eğitim programı

düzenlemiştir. Lickona bu ahlaki gelişim kursunda katılımcıların ilgili kitapları okuyup değerlendirmelerini ve ikinci hafta sonuna kadar sınıf toplantıları, aile-veli toplantıları, şevkat toplantıları, işbirlikçi öğrenme veya topluluk duygusunun geliştirilmesi konusunda mini projeler hazırlayıp ikinci hafta sonuna kadar tamamlamalarını istemiştir. Bu kurs üç yüksek lisans kredisi sağlayarak öğretmenlerin katılımı teşvik edilmiştir. Canlandırmaların da yer aldığı kursta Lickona katılımcıların sınıf içinde karşılaşabildikleri ahlaki ikilemler konusunda kurs esnasında yaşantı yoluyla beceri kazanmalarını hedeflemiştir. Kurs sonunda öğretmenler yaptıkları değerlendirmede sınıfın topluluk haline gelebildiğini; bu gerçekleşince de öğrenmenin kolaylaştığını ve ahlaki gelişimlerinin beslendiğini ifade etmişlerdir.

Weissbourd (2003) çalışmasında öğrencilerdeki davranış problemlerinin sadece öğrencilere yönelik karakter eğitimleriyle düzeltilemeyeceğini, aynı zamanda çocukla yakın ilişki halindeki ailelerin, öğretmenlerin vb. yetişkinlerin de ahlaki olgunluk ve etik kapasitelerinin artırılmasıyla gerçekleşeceğini belirtmiştir.

Fitzmaurice (2008) yükseköğretimde iyi öğretimi ve öğretim üyelerinin iyi öğretime dair inanışlarını tartıştığı çalışmasında akademisyenlerin eğitim felsefesi konularındaki yayınlarından yararlanmıştır. Felsefi durumları açığa çıkarmak için yapılan tematik analizde akademik personel için dürüstlük, saygı, sorumluluk, bakım ve duyarlık değerlerinin iyi öğretimin temeli olarak gösterildiği tespit edilmiştir. Ayrıca değerler açısından öğretmenlerle akademik personelin aynı paydada buluştuklarını vurgulamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin, öğrencilerin ihtiyaçlarının farkında olduklarını ve hayatlarında bir değişiklik oluşturabilmek için çaba harcadıklarını belirtmiştir.

Bordignen (2011) yükseköğretimdeki öğretmenlerin kendilerinin ve öğrencilerin hayatına ve aynı şekilde öğrencilerinin de hayatını etkileyen düşüncelerini öğrenmek ve öğrencilerinin ahlaki gelişimleri için gösterdikleri çabaları etkileyen ahlaki gelişim düzeylerini belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmasında Kohlberg'in ahlaki

ikilemelerinden oluşan ve her ikileme ait bir kaç sorunun yanıtlanmasına dayalı görüşme ile elde ettiği sonuçlara göre öğretmenlerin 11'i geleneksel düzeyde,5'i üçüncü evre olan iyi çocuk eğiliminde,6'ı dördüncü evre olan kural ve düzen eğiliminde,6'sı da gelenek sonrası düzeyde beşinci evresi olan sosyal anlaşma eğilimindedir.

Prois, Athanailidi ve Arvanitidou (2011) okul öğretmenlerinin ahlaki yargı yapılarını çalıştıkları eğitim kurumu(ilkokul/ortaokul),uzmanlık alanları, yaşları, mesleki kıdemleri, toplumsal cinsiyetlerine göre inceledikleri araştırmalarına 83'ü erkek,175'i kadın 258 öğretmen katılmıştır. Katılımcıların 96'sı ilköğretimde,158'i ortaöğretimde çalışmaktadır. İlkokul öğretmenlerinin 15'i anaokulu, 81'i sınıf öğretmenidir. Ortaöğretimde görev yapanların 4'ü ilahiyat mastırı, 34'ü de edebiyat mastırı yapmış, ayrıca 16'sı matematik,14'ü kimya ve fizik,54'i beden eğitimi,17'si yabancı dil,3'ü de diğer branşlardan ve 4'ü de branşını belirtmeyen katılımcılardır. Öğretmenlerin yaşları 23 ile 59 arasında değişmekte olup kıdemleri de 1 ile 40 yıl arasında değişmektedir. Değerlerin Belirlenmesi Testinin Yunanistan versiyonunu kullanmışlardır. Örneklem grubunun değerleri gelenek sonrası düzeyde yüksek çıkmıştır. Biyoloji, matematik ve diğer branşlar grubunun değerleri de gelenek sonrası düzeyde yüksek çıkmıştır. Erkek öğretmenlerin gelenek sonrası düzey puanları kadın öğretmenlerin gelenek sonrası puanlarından yüksek çıkmıştır .Öğretmenlerin uzmanlık alanlarıyla ahlaki yargı yapıları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Yine aynı şekilde toplumsal cinsiyetle ahlaki yargı yapıları arasında istatistiksel bakımdan anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. Toplumsal cinsiyet ve mesleki kıdemle ahlaki yargı yapıları arasında da anlamlı bir ilişki bulunamamıştır.

Al-Suhuraı (2012) Kuveyt'te yüz lise öğretmenin ahlaki gelişim düzeylerini belirlemek için yürüttüğü çalışmasında Değerlerin Belirlenmesi Testi (DIT) kullanmıştır. Yaşları 23 ile 48 arasında değişen öğretmenlerin yarısı kadın, yarısı erkektir. Kuveyt ortaöğretim öğretmenlerinin Değerlerin belirlenmesi testi ölçümlerine göre ahlaki yargıları nedir ve ahlaki yargıları toplumsal cinsiyete göre değişmekte midir sorularını araştıran Al-Suhura katılımcıların geleneksel düzeyde olanların gelenek

sonrası düzeyden daha fazla olduğunu tespit etmiştir. Geleneksel düzeyde bulunan grubun ortalaması 40.88 ile en yüksektir ve örneklemin gurubunun ortalamasını ise 24.66 bulmuştur. Toplumsal cinsiyet açısından farkı belirlemek için ortama, standart hata ve t değerlerine bakılmıştır. Buna göre erkek öğretmenlerin geleneksel düzeydeki değerleri kadınların değerlerinden daha yüksek çıkmıştır. Kadınların gelenek sonrası düzeye ilişkin puanları da erkek katılımcıların puanlarından yüksek çıkmıştır. t testine göre de bu farklar istatistiksel açıdan manidar olarak bulmuştur.

Nwankwo (2013), Ozubulu (Nijerya)'da, ortaöğretim öğretmenlerinin ahlaki yargılarında duygusal empati, kişilerarası çekim ve toplumsal cinsiyetin etkisini araştırmıştır. Örneklemdaki öğretmenlerin 68'i erkek,132'i kadındır. Nwankwo çalışmasında, Caruso ve Mayer'in Çok Boyutlu Duygusal Empati ölçeği ve Lind' in ahlaki yargı ölçeğini ve McCroskey ile McCaain'in kişiler arası çekicilik ölçeğini kullanmıştır. Sonuçlara göre, Ozubulu örnekleminde, ortaöğretim öğretmenlerinin toplumsal cinsiyetler ile ahlaki yargı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamazken kişilerarası çekicilik ve duygusal empati ile ahlaki yargı düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

2.4.2 Ahlaki Olgunlukla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Kulaksızoğlu(1995) öğretmenlik mesleğinin ahlak ilkeleri konusunda yapmış olduğu çalışmasında, Amerikan Psikologlar Derneğinin (APA) hazırladığı ‘’Psikologlar İçin Törel Standartlar’’ isimli raporundan yararlanarak öğretmenin sorumlu olması, mesleki bakımdan yeterli olması, uzmanlığının sınırlarını bilme, zamanı verimli şekilde kullanma, uygun öğretim tekniklerini kullanma, bireysel farklılıklara dikkat etme, bilgiyi aktarma, ölçme ve değerlendirmede yansız olma, öğrenci haklarına saygılı olma, öğrenci çıkarlarını koruma, gizlilik kuralına uyma, kuruma karşı sorumlu olma, toplumun örf ve adetlerine saygı gösterme, değer aktarımında dikkatli olma, örnek olma olarak on beş özellik sıralamıştır.

Kurt (1996) çalışmasında rehber öğretmenler ve öğretmenlerin ahlaki gelişim düzeylerini ve denetim odaklarını belirlemeye yönelik yapmış olduğu çalışmada 1992-1993 eğitim-öğretim yılında Ankara ilinde görev yapan 35 rehber öğretmen,40 sosyal bilgiler öğretmeni ve 45 fen bilgisi öğretmeninden oluşan örnekleme ahlaki görüşlerini belirlemek için Görüşleri belirleme testi ve denetim odaklarını belirlemek için “Denetim Odağı Ölçeği” uygulamıştır. Sonuç olarak bu üç branştaki öğretmenlerin ahlaki gelişim düzeyi ve denetim odağı algılaması açısından anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Dilmaç (1999) çalışmasında "İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması"nı amaçlamıştır. June Outon tarafından İngiltere' de geliştirilmiş ve Karşılıksız Eğitim Vakfı tarafından Türkçe' ye çevrilmiş olan insani değerler programını uyguladığı ön test-son test kontrol gruplu modelde İstanbul Küçükalyalı Çocuk Esirgeme Kurumu'nda kalan ilkokul dördüncü ve beşinci sınıf öğrencisi 18 kişilik kontrol ve 18 kişilik deney grubuyla yürütmüştür. Ön-test açısından gruplar arasında fark yokken; deney grubuna gerçekleştirilen üç ay süresince 36 oturumluk, İnsani Değerler Eğitimi sonrası iki grup arasında son testler AOÖ açısından deney grubu lehine anlamlı farklılık çıkmıştır. Deney grubundaki kız ve erkek öğrenciler arasında bir farklılık çıkmamıştır.

Gündüz (2005) çalışmasında öğretmenlik mesleğinin ahlakı olabilir mi sorusuna yanıt aramıştır. Meslek ve ahlak toplumsal olgusunun öğretmenlik ile ilişkisini irdelemiş ve öğretmenlik mesleğinin, üst düzeyde ahlaki gelişime sahip öğretmenlerin eğitimde arzu edilen düzeyde hizmet verebilmesi için öğretmenlik meslek ahlakının kurulup geliştirilmesinin altını çizmiştir.

Şengün (2008) doktora tezinde lise öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerini bazı kişisel değişkenler açısından incelemiştir. Kaya ile beraber geliştirdiklerini “Ahlaki Olgunluk Ölçeği”ni kullandığı bu alan araştırmasında lise öğrencilerinin ahlaki

olgunluk düzeyine etki eden değişkenler olarak cinsiyeti, yaşı, lise türü, sınıf düzeyi, başarı algısı, hayatının çoğunu geçirdiği yerleşim yeri, anne babanın tutum algısı, anne babanın öğrenim düzeyi, anne babanın mesleği, ailenin ekonomik düzey algısı ve son olarak da ‘‘Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi’’ dersinin davranışlarda etki düşüncesi olarak on bir değişken belirlenmiştir. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere, imama hatip lisesi öğrencilerinin diğer liselerin öğrencilerine göre ahlaki olgunluk düzeyi yüksek çıkmıştır.

Akademik personelin de YÖK yasası kapsamında belirlenen görevleri ile Milli Eğitimde görevli öğretmenin de benzer görev ve sorumlulukları olduğu gerçeğinden yola çıkarak öğretmenlerin ahlaki gelişim özelliklerini ortaya koyan çalışmalara da burada yer verilmiştir.

Koç'un (2010) öğretmenliğin etik boyutlarını tartışmak ve mesleğin etik bilimine konu olmasına neden olan temel faktörleri ortaya koymak amacıyla farklı yazar ve araştırmacılardan derlediği görüşlerin ışığında, öğretmenlik mesleğinin etik boyutlarını ele almıştır. Öğretmen - öğrenci etkileşiminin, eğitim planlarının dayandırıldığı temellerin ve öğretmen tutumlarının etik yanları incelenmiştir. Öğretmenlik, hem zihinsel hem de etik bir eylem olup onun bu iki boyutu daima eşzamanlı olarak vardır. Bu iki boyutun öğrenciler üzerindeki etkileri de eşzamanlıdır ve birbirinden bağımsız olarak düşünülemezler. Öğretmenlerin hemen her anının etik bağlamda değerlendirilebileceği ortaya konmuş ve eğitimcilerin konuya duyarlılığının gerekliliği vurgulanmıştır(Koç, 2010:19).

Temli, Şen ve Akar (2011)İlköğretim sınıf ve sosyal bilimler öğretmenlerinin ahlak eğitimine yönelik algılamalarını belirlemek amacıyla TÜİK verilerine göre kültürel çeşitliliği fazla olan 15 ilde görev yapan 822 öğretmenlerle gerçekleştirdikleri çalışmalarında ‘‘Ahlak Eğitimi ile ilgili öğretmen görüşleri’’ anketini uygulamışlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin ahlaki gelişimlerinde okul, aile, medya ve

sosyal çevrelerinin etkili olduğunu bulmuşlar ve bunu da “öğretmenin sadece rol model olarak değil olaylara yönelik tutum, duygu ve düşüncelerini ifade ediş biçiminden, giyimiyle, okul içi ve dışındaki yaşantısıyla kalıcı etkiler bırakabildiği” şeklinde değerlendirmişlerdir (Temli, Şen ve Akar, 2011:2059).

Maya (2011) Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesinde görev yapmakta olan yüz akademisyenden kartopu örnekleme yoluyla seçilmiş elli akademisyenden nitel araştırma yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde ettiği veriler üzerinde yürütmüş olduğu çalışmasında, akademisyenlerin görevlerini yerine getirirken meslek ahlakına aykırı olarak algıladıkları davranışların neler olduğunu; bunların nasıl önlenebileceğini belirlemeye çalışmıştır. Ayrıca bu çalışmasında akademisyenlerin yaşadıkları etik ikilemlerin neler olduğunu belirlemeye de çalışmıştır. Araştırma sonucunda akademisyenlerin eğitim-öğretim işleri alt başlığında sırasıyla mazeretsiz ders yapmamak, mazeretsiz derse geç girmek / dersten erken çıkmak, dersi etkili ve nitelikli olarak yürütmemek, üniversite dışında çalışma nedeniyle üniversitedeki sorumluluklarını yerine getirmemek ve öğrencilere adil davranmamak davranışlarını; araştırma işleri alt başlığında sırasıyla araştırmada alıntı ve kaynakları doğru vermemek, nitelikli ve özgün araştırmalar yapmamak ve araştırma verileri üzerinde oynamak; topluma hizmet işleri alt başlığında sırasıyla topluma hizmet anlamında hiçbir çalışma yapmama davranışlarını meslek ahlakına aykırı bulduklarını tespit etmiştir. Meslek ahlakına aykırı buldukları bu davranışların nedeni olarak da akademisyenler sırasıyla kişisel özellikler, kısa zamanda yükselme isteği ve zaman yetersizliği, ekonomik yetersizlikler ve kurumsal beklentiler olarak belirtmişlerdir. Akademisyenler, görevlerini yerine getirirken en çok sırasıyla eğitim-öğretim işleri ve araştırma işleri, üniversitedeki görevleri ve özel sektörde görev alma ve yöneticilerin baskısı ve kişisel değerleri arasında tercih yapma durumunda ahlaki ikilem yaşadıklarını tespit eden Maya, yine aynı çalışmada akademisyenlerin bu davranışların kurumsal kültürün oluşması, yöneticilerin ve çalışanların rol model olması, kurumsal altyapının olması, kurumun etik değerlerinin olması, vicdani sorgulama, değerler ve karakter eğitimi ve düzenli denetimlerle önlenebileceğini belirttiklerine işaret eder.

Yüksel (2012), ilköğretim öğretmenlerinin karakter eğitimi yetkinlik inançları ile ahlaki olgunluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi inceleyen ilişkisel tarama modelinde nicel araştırma yöntem ve teknikleri kullandığı çalışmasında 380 öğretmene “Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Ölçeği” ve “Ahlaki Olgunluk Ölçeği”ni uygulamıştır. Öğretmenlerin ahlaki olgunluk düzeyleri cinsiyet ve branş değişkenine göre farklılık göstermediği; mesleki kıdem, medeni durum, çocuk sayısı ve mezuniyet durumu değişkenlerine göre ise anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir. Bulgular, 20 yıl ve üzeri öğretmenlerin; evli öğretmenlerin; çocuk sayısı 2-3 olan öğretmenlerin ve ön lisans mezunu öğretmenlerin daha yüksek düzeyde ahlaki olgunluğa sahip olduğunu göstermiştir. Bu sonuçlardan hareketle yaşça büyük olan, evli olan, çocuğu olan öğretmenlerin ahlaki olgunluk düzeylerinin yüksek olduğu görülmektedir.

Gökçe (2013), Marmara Bölgesi'ndeki devlet okullarında çalışan öğretmenlerden tesadüfi olarak seçilen 117 öğretmenle, 2012 yılında edindiği veriler üzerinde gerçekleştirdiği çalışmasında Türk Öğretmenlerin etik oryantasyonlarını ve etik farkındalıklarını araştırmıştır. Kullanmış olduğu ölçeğin (MES- Multi Dimensional Ethics Scale) ilk on iki maddesinde yedi senaryo yardımı ile adalet, faydacılık, görecelilik, görev bilgisi ve egoizm olmak üzere beş felsefi değerler açısından yanıtlayıcıların ahlaki değerlendirmesini ortaya çıkarırken, son üç maddesi de katılımcıların kendisi ve meslektaşlarının söz konusu senaryoda etik duruma ilişkin yaptıklarına dair inançlarını ortaya çıkarıyor. Etik konuları değerlendirirken öğretmenlerin çoğunlukla adaleti kullandıklarını; daha sonra ise faydacılık, görecelilik ve egoizmin etik değerlendirmelerini etkilediğini tespit etmiştir. Katılımcıların “bu etik midir?” sorusuna yanıtlarının ahlaki değerlere dayalı inanışları ile gerilediğini; katılımcıların etik olmayan davranışların farkında olduklarını ama meslektaşlarından daha az oranda etik dışı davranışlarda bulduklarına inandıklarını tespit etmiştir.

2.5 Duyarlıkla İlgili Araştırmalar

2.5.1 Duyarlıkla İlgili Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Hard ve Hodson (2004),çalışmalarında duyarlığın dört biçimde iletişim ve ilişkilere yansıdığını belirtmişlerdir: (a) öğretmenin kendisine , (b) öğretmenden öğrencilere,(c) öğrenciden öğrenciye ve (d) öğrencinin kendi öğrenme gelişimine (Hard ve Hodson, 2004:23).Öğretmenin kendiyle ilişkisinde duyarlık, diğerlerine yönelik duyarlık için önkoşul niteliğinde; böylelikle öğretmen kendi iç dünyası ile barışık ve dış desteklere de ulaşabilecek yeterlilikte olabilmekte. Bunu sağlayan öğretmen öğrencisi ile de sağlıklı bir ilişki kurabilmekte ve onu geliştirip destekleyecek duyarlığa ulaşmakta. Öğretmenden böyle bir yaklaşımla desteklenen öğrenciler sınıf ortamında yardım ve desteğe ihtiyaçı olan diğer öğrencilere karşı duyarlılıkla yaklaşmaktadır. Sonuç olarak sağlıklı ilişkiler kurma becerisi öğrencinin öğrenmeye istekli hale gelmesini sağlayan, birbirinin duygu ve ihtiyaçlarına duyarlı bir etkileşim döngüsünün gerçekteşmesiyle olumlu sonuçlanmaktadır (Hard ve Hodson, 2004:24-39).

Poppo (2006) çalışmasında Korczak'ın İkinci Dünya Savaşı yıllarında toplama kamplarında ve öncesinde görev yaptığı yetimhanede çocuklara yönelik yaklaşımlarından faydalanmıştır. Eğitimcilerin en önemli görevi hiçbir çocuğun korku hissetmediği ve mağdur olmadığı bir ortam yaratmak olduğunu belirtiyor.

Kernochan, McCormick ve White (2007) çalışmalarında üç öğretmene ait duyarlık, bilinçlilik ve özveri becerilerinin sınıf içi uygulamalarındaki katkılarını araştırmışlardır. Sınıf içindeki deneyimleri neticesinde ‘‘bu üç değerin bir biriyle iç içe geçtiğini ve birlerinin oluşumunu’’ etkilediğini tespit etmişlerdir. Bilinçlilik kişinin içinde bulunduğu zamana odaklanarak kendisine, başkalarına ve olaylara dışarıdan bakabilmesini; acı veren durumları fark etmesini sağlayarak, duyarlığa neden olurken; duyarlık da başkalarıyla kişinin kendi arasında bağ kurmasını ve böylece her iki taraf için de eşitlik durumu sağlıyor. Tüm bunlar da kişinin, acı çeken insanlar için kendi

egosunu bir kenara bırakıp onların sıkıntılarının çözülmesi için özveride bulunabilmesini sağladığını belirtmişlerdir (Kernochan, McCormick ve White, 2007:70).

Yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında duyarlılığın eğitim ortamında ve öğretmen nitelikleri ile ilgili olarak daha çok göçmen (Boyden,2009;ArnotPinson ve Candappa, 2009),melez veyahut da travma yaşamış çocuklara yönelik alınabilecek düzenlemeler ile toplumlarda artan dejenerasyonun önüne geçebilmek için istendik toplumsal değişimlerin gerçekleştirilecek yetişmiş kişiler (öğretmenler) ya da ortamlar (her kademedede okul ortamı) oluşturulması ile ilintili çalışmalara rastlanmaktadır.

Wilson(2013) çalışmasında, birinci aşamada 2008 yılında dört kent okulunda; ikinci aşamada 2009-2010 yıllarında da on tane daha okul ekleyerek "Compassionate School Model" eğitimini esas alarak okul personeline travma yaşayan çocukların özellikleri, nasıl etkilendikleri vb. konularında eğitim vermiş ve verileri ön test - son test şeklinde toplamıştır. Bu çalışmasında, öğretmenlerin travma yaşayan çocuklara yönelik davranış ve yaklaşımlarında anlamlı bir farklılık olduğunu ifade etmiştir.

2.5.2 Duyarlılıkla İlgili Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

İlgili literatür tarandığında duyarlılıkla ilgili çalışmalar öz-duyarlılık üzerinden yürütülmüştür.

Kuzu'nun (2011) "Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları Ve Öz Duyarlılık Düzeylerinin Karşılaştırılması' 'başlıklı çalışmasında Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi 4. ve 5.sınıf Zihinsel Engelliler Sınıf Öğretmenliği, Fen Bilgisi Öğretmenliği, Edebiyat Öğretmenliği, Matematik Öğretmenliği, İngilizce Öğretmenliği, Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, Coğrafya Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği, Bilgisayar Öğretmenliği Sınıf Öğretmenliği, Müzik Öğretmenliği ve Kimya branşlarından toplam 547 öğretmen adaylarından oluşan

örneklem grubunu oluşturan bireylerin 89'unun düşük, 423'ünün orta, 35'inin de yüksek öz duyarlık düzeyi grubunda olduğu saptanmıştır. Öz duyarlık ölçeği toplam puanlarının yaş, sınıf, kademe, gelir düzeyi, engelli bir yakının olup olmaması, engellinin yakınlık derecesi, engel türü, kaynaştırma hakkında bilgisinin olup olmaması, kaynaştırma bilgisinin kaynağı, özel eğitim/kaynaştırma dersi alıp almama, aldığı ders, engelli bir bireyi gözlemlemiş olup olmama demografik değişkenlerine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analizlerde farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Ancak, öz duyarlık ölçeği toplam puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek üzere yapılan analizlerde ortaya çıkan farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre erkek grubun öz duyarlık düzeyi kız gruba oranla daha yüksektir. Bölüm değişkenine göre yapılan analizlerde ortaya çıkan farklılık da istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Bu farklılık özel eğitim bölümü ile matematik öğretmenliği bölümü arasında özel eğitim bölümü lehine gerçekleştiği belirlenmiştir. Diğer bölümlerin arasındaki farklılıklar ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Buna göre en yüksek öz duyarlık düzeyine özel eğitim bölümü öğrencileri, en düşük öz duyarlık düzeyine ise matematik bölümü öğrencileri sahiptir.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

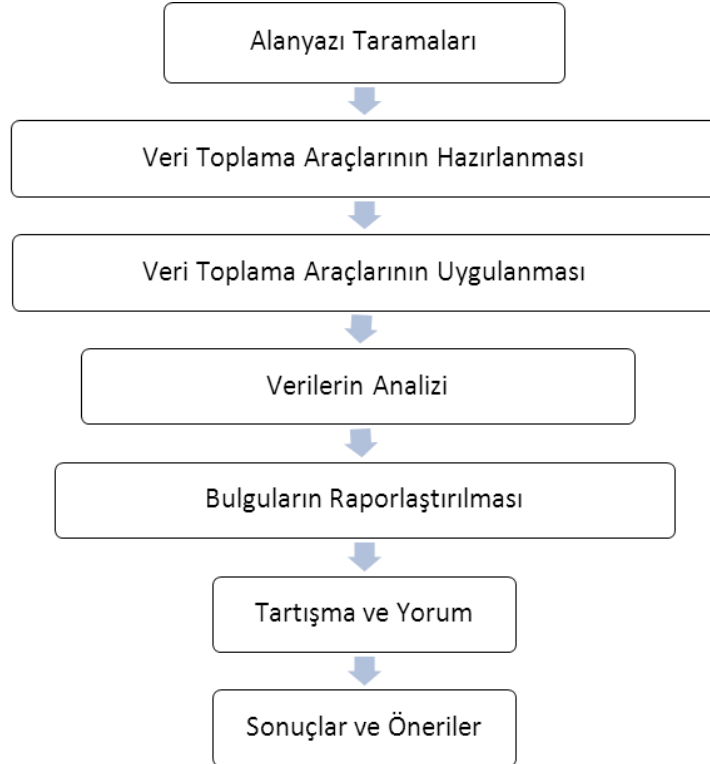
Bu bölümde araştırmanın yöntem, araştırma modeli, evren ve örnekleme, araştırmada kullanılacak veri toplama araçları ve verilerin analiz edilmesinde kullanılan istatistiksel teknikler ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1 Araştırma Modeli

Bu araştırma, üniversite akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerine göre duyarlık durumlarının incelenmesi amacıyla planlanan, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Yapılan araştırmanın amacı, akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerine göre duyarlık durumlarını ölçekler aracılığıyla var olduğu şekliyle betimlemek, herhangi bir değiştirme yapmadan var olan şekliyle ortaya koymaktır. Bu nedenle tarama modeli bir çalışmadır.

Şekil 1’de araştırmada izlenen süreç ana hatlarıyla gösterilmiştir:

Şekil 1. Araştırmada izlenen süreç



Şekil 1’de görüldüğü gibi araştırmanın amacına uygun olarak literatür taraması yapılmış; ölçek uygulamaları için gerekli izinler alınmış, bu izinler doğrultusunda 2012-2013 eğitim-öğretim yılında ülke genelinde yer alan onsekiz devlet üniversitesinin akademik personeli (Tablo 1) ile uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Belirlenen örneklem doğrultusunda veriler toplanmış, analiz edilmiş ve elde edilen bulgular literatür ve ilgili araştırmalar ışığında tartışılmıştır. Son olarak, araştırmada ulaşılan sonuçlar ve bu sonuçlara yönelik öneriler yazılarak araştırma süreci tamamlanmıştır.

3.2 Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın örneklemini 2012-2013 eğitim öğretim yılında, ülke genelinde yer alan onsekiz devlet üniversitesinin akademik personeli oluşturmaktadır. Örneklem, bu evrenden basit tesadüfi yöntemle seçilen ve çalışmaya katılım için gerekli ölçek sorularını eksiksiz ve doğru bir şekilde yanıtlayan 423 akademik personelden oluşmaktadır.

Bu araştırmanın örnekleminde yer alan akademik personele ilişkin betimsel istatistiklere yer verilmiş daha sonra araştırmanın alt problemlerine ve dönencelerine göre toplanan bilgilerin istatistiksel analizi yapılmış ve sonuçlar tablolar halinde verilmiştir.

Tablo 1: Örnekleme İlişkin Betimsel İstatistikler

DEĞİŞKEN		Frekansı	Yüzdesi(%)
CİNSİYET	Kadın	168	39.7
	Erkek	255	60.3
Toplam		423	100
MEDENİ DURUM	Bekar	97	22.9
	Evli	326	77.1
Toplam		423	100
EĞİTİM DÜZEYİ	Y.Lisans	73	17.3
	Doktora	350	82.7
Toplam		423	100
UZMANLIK ALANI	Sağlık Bilimleri	79	18.7
	Edebi,Sosyal ve Beşeri Bilimler	164	38.8
	Fen Bilimleri	63	14.9
	Ziraat ve Orman Bilimleri	37	8.7
	Teknik Bilimler	80	18.9
Toplam		423	100
MESLEKTE GEÇEN SÜRE	1-5 Yıl	48	11.3
	6-10 Yıl	60	14.2
	11-15 Yıl	85	20.1
	16 Yıl ve Üzeri	230	54.4
Toplam		423	100
AKADEMİK UNVAN	Araştırma Görevlisi	72	17
	Okutman	45	10.6
	Yrd.Doç.Dr.	122	28.8
	Doçent Dr.	84	19.9
	Profesör	100	23.6
Toplam		423	100
SİVİL TOPLUM KURULUŞU ÜYELİĞİ	Yok	253	59.8
	Var	170	40.2
Toplam		423	100

Tablo 5 incelendiğinde araştırma kapsamına yer alan örneklem grubunun %39.7'sinin kadınlardan; %60.3'ünü erkeklerden oluştuğu görülmektedir. Medeni hali bekar olanların %55.7'si kadın; %44.3'ü erkektir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerini belirlemek amacıyla "Ahlaki Olgunluk Ölçeği", duyarlık düzeylerini belirlemek amacıyla Ersanlı, Demirci-Seyrek ve Tunç tarafından geliştirilen "Duyarlık Ölçeği" ve araştırmacı tarafından geliştirilen kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

3.3.1 Ahlaki Olgunluk Ölçeği

Şengün tarafından geliştirilen Ahlaki olgunluk ölçeği kullanılmıştır. Ahlaki olgunluk ölçeği 52 si olumlu, 14'ü olumsuz ahlaki olgunluk niteliğini yansıtan 66 maddeden oluşmakta olup beş dereceli likert tipi bir ölçektir. Ölçeğin cevaplanması form üzerinde yapılmakta olup Evet, (Her zaman) ile Hayır, (Hiçbir Zaman) arasında beş basamakta dereceli cevap şıklarından oluşmaktadır. Ahlaki Olgunluk Ölçeği bireylerin ahlaki olgunluk düzeylerini ölçmek amacıyla Şengün ve Kaya (2008) tarafından geliştirilmiştir. Ölçeğin, Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0.93 olarak bulunmuştur. Yapılan bu araştırmada ise ölçeğin, Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı yine 0.93 bulunmuştur.

Olumsuz maddeler ise ters puanlanmıştır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan $66 \times 5 = 330$ iken; en düşük puan ise $66 \times 1 = 66$ 'dır. Ölçekten alınabilecek ortalama puan $66 \times 3 = 198$ 'dir. Araştırmadaki bu değer altındaki puanlar düşük ahlaki olgunluk seviyesini, bu değer üstündeki puanlar ise yüksek ahlaki olgunluk seviyesini gösterdiği kabul edilmiştir.

3.3.2 Duyarlık Ölçeği

İstatistiksel Analiz

Seyrek ve Ersanlı tarafından (2013) geliştirilen iç tutarlık katsayısı ($\alpha = .94$) toplam varyansın %42.017'sini açıklayan iki faktörlü, 37 maddelik 5'li likert tipi bir ölçek olan Duyarlık Ölçeği revize edilerek kullanılmıştır (Seyrek, Ersanlı, Tunç 2013).

5'li likert (1 en az uygun, 5 en çok uygun şeklinde likert oluşturulmuştur.) tipi bir ölçek olan Duyarlık Ölçeği 2013 bahar döneminde, araştırmacılar tarafından Türkiye'deki üniversitelerde görev yapmakta olan akademisyenlere Google Drive programı yoluyla ulaştırılmıştır. Geri dönen 397 katılımcının yanıtları üzerinde geçerlik ve güvenilirlik değerlendirilmeleri yapılmıştır. Ölçeğin güvenilirliği için Cronbach Alfa; geçerlik içinse yapı geçerliğine bakılmıştır. Madde analizi için ise düzeltilmiş madde-toplam puan korelasyonu ve *t* testi kullanılarak üst%27 ile alt %27'lik grupların madde ortalamaları arasındaki farkların anlamlılığına bakılmıştır. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizlerinde doğrulayıcı faktör analizi için SPSS 20 ve LISREL 8.54 hazır istatistiksel paket programları kullanılmıştır.

Yapı Geçerliği

Örneklemden elde edilen verilerin uygunluğu için bulunan Kaiser-Meyer-Olkin örneklem uygunluğu ölçütü 0.843 çıkmıştır. Kaiser bulunan değer 1'e yaklaştıkça mükemmel, 0.50'nin altındaysa kabul edilemez olduğunu ifade etmektedir (Aktr., Tavşancıl, 2010:50). Buna dayanarak kullanılan verilerin faktör analizi için uygun olduğunu söylenebilir. Bartlett küresellik testi sonucunda, elde edilen ki-kare değeri 1227.313 olarak bulunmuştur (Tablo 2). Elde edilen bulgular faktör analizini gerçekleştirebilmek için üzerinde çalışılan örneklem büyüklüğünün yeterli ve verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2012)

Tablo2: KMO ve Bartlett Test Değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin Örneklem Yeterliği Ölçütü		0,843
Bartlett Küresellik Testi	Ki-kare değeri	1227,313
	Sd	105
	p değeri	0,000

Temel bileşenler faktör analizi yapılmış ve varimax dik döndürme işlemi uygulanmıştır. SPSS 20 ile yapılan faktör analizi sonrası toplam varyansın %52.984' ünü açıklayan 15 madde ve 4 alt boyuttan oluşan ölçme aracına ulaşılmıştır (Tablo 3). Bu oran çok faktörlü desenler için yeterli bir orandır (Tavşancıl,2010). Birinci faktör %14.57'sini; ikinci faktör de %14.38 'ini; üçüncü faktör %13.56'sını;dördüncü faktör de %10.47 'sini açıklamaktadır. Birinci faktöre giren maddeler değerlendirilerek ilk faktör merhamet; ikinci faktör duygudaşlık, üçüncü faktör anlayış, dördüncü faktör de insani olarak adlandırılmışlardır. Duyarlık Ölçeği'nde 30. ve 24. ve 28.maddeler ters maddelerdir.

Tablo3: AFA'ya Göre Duyarlık Ölçeği 'nin Faktör Yapısı

ÖLÇEK MADDELERİ	Faktör Yükleri			
	1	2	3	4
10.Madde	0,560			
32.Madde	0,591			
26.Madde	0,642			
23.Madde	0,636			
33.Madde	0,614			
20.Madde		0,793		
2.Madde		0,754		
9.Madde		0,666		
7.Madde			0,695	
13.Madde			0,632	
1.Madde			0,586	
11.Madde			0,597	
24.Madde				0,765
30.Madde				0,661
28.Madde				0,645
Açıklanan Varyans Oranları (%52.984)	14.567	14.387	13.560	10.470

Madde Analizi

397 kişiden elde edilen verilerle yapılan madde analizi sonrasında madde-toplam puan korelasyonları 0,30'un altında kalan 3,4,5,6,8,12,14,15,16,17,18,19,21,22,25, 27,29,31,34, 35,36,37. maddeler ölçekten çıkarılarak ölçek 15 maddeye indirgenmiştir.

Duyarlık Ölçeği'nin madde ayırt ediciliği için madde-toplam puan korelasyonu ve %27'lik alt-üst grup karşılaştırmalarına yer verilmiştir(Tablo 4). Ölçeğin madde-toplam puan korelasyonları 0.337 ile 0.627 arasında değiştiği; toplam puanlara göre belirlenmiş %27'lik alt-üst grupların madde puanları arasındaki fark değerlerinin 43 ile 70 arasında değiştiği görülmüştür. Buna göre alt ve üst grupların elde edilen ölçek puanları açısından birbirlerinden farklı olduğu tespit edilmiştir (sd=233, p< 0.05).

**Tablo 4: Duyarlık Ölçeğinin Madde-Toplam Puan Korelasyon Tablosu
Ve %27'lik Alt-üst Grup Farkına İlişkin t Değerleri**

Maddeler														
1	2	7	9	10	11	13	20	23	24	26	28	30	32	33
İlişki katsayısı değerleri (r)														
,500**	,592**	,442**	,622**	,443**	,373**	,528**	,627**	,469**	,442**	,583**	,489**	,556**	,547**	,601**
t değerleri														
3,936	6,235	3,882	,928	4,781	3,082	5,896	5,529	4,602	2,660	6,145	3,802	5,481	3,774	5,257
** p<0,01														

Yapı geçerliği için ölçeğin orijinal formunda bulunan 4 faktörün doğrulanması amacıyla DFA uygulanmıştır. Yapılan DFA' da Khi-kare değerinin ($\chi^2=160.87$, $N=397$, $sd=84$, $p=0.00$) anlamlı olduğu görülmüştür. Khi-kare değerinin serbestlik değerine oranı 1,9151 olup 2 den küçük olması modelin uyumunun çok iyi olduğunun bir göstergesidir. Uyum indeksi değerleri ise RMSEA=0.048 (mükemmel uyum), NFI=1.00(mükemmel uyum), GFI=0.99 (mükemmel uyum), AGFI=0.98(mükemmel uyum), NNFI=1.04(mükemmel uyum), CFI=1.00 (mükemmel uyum), RMR=0.029(mükemmel uyum), SRMR=0.046(mükemmel uyum) olarak bulunmuştur (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). Yapılan açımlayıcı ve doğrulayıcı faktör analizleri sonucunda 4 faktörlü,15 maddeli Duyarlık Ölçeği son formu oluşturulmuştur.

Güvenirlilik

Ölçeğin güvenirlilik düzeyini belirlemek amacıyla Cronbach Alfa değeri hesaplanmış ve ölçeğin tamamı için Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı $\alpha =0.809$ olarak bulunmuştur. Alt ölçeklerin Cronbach alfa iç tutarlık katsayıları sırasıyla; birinci faktör için 0.697; ikinci faktör için 0.645; üçüncü faktör için 0.622 ve dördüncü faktör için ise 0,547 olarak bulunmuştur.

3.3.3 Kişisel Bilgi Formu

Kişisel bilgi formunda örnekleme alınan akademik personelin bireysel özellikleri hakkındaki bilgileri toplama amacıyla araştırmada inceleme konusu olan değişkenlerle ilgili sorulara yer verilmiştir. Formda cinsiyet, medeni hal, eğitim düzeyi (yüksek lisans,

doktora),uzmanlık alanı, meslekte geçirdiği süre, akademik unvan, herhangi bir sivil toplum kuruluşuna üye olup olmadığına yönelik maddelerden oluşan yedi değişken bulunmaktadır.

3.4 Verilerin Toplanması ve Analizi

Revizyon sonucu geliştirilen “Duyarlık Ölçeği”, “Ahlaki Olgunluk Ölçeği” ve “Kişisel Bilgi Formu” araştırmacı tarafından Google Drive programı yoluyla ülke genelinde yeralan onsekiz devlet üniversitesinin akademik personeline gönderilmiştir. İlgili iletiyi doldurup yanıtla butonuyla geribildirimde bulunan 423 katılımcının yanıtları değerlendirilmeye alınmıştır.

Araştırmada elde edilen verilerin normal dağılım gösterip göstermediğine bakılmış; verilerin normal dağılım göstermesi nedeniyle parametrik istatistiklerle değerlendirilmiştir.

Kovaryans analizi, ortak değişken(ler)in etkisi giderildikten sonra bağımlı değişken(ler) bakımından gruplar arasında fark olup olmadığının araştırılması için kullanılan istatistiksel bir yöntemdir(Şahin, 2006:iii). Sürekli değişkeni etkileyen bir kesitli değişken ve bir sürekli değişken olduğunda bu modeli çözmek için kovaryans analizi kullanılır. Kovaryans analizi, varyans analizi ile regresyon analizinin kombinesi olup tek bir bağımlı değişken ve birden fazla bağımsız değişken ve kodeğişken (ortak değişken) olduğunda kullanılır (Karaatlı, 2009:185). Bunun için verilerin normal dağılımı varsayımı, varyansların homojenliği varsayımı sağlanmalı, kodeğişken ve bağımlı değişken doğrusal bir ilişki içinde olmalıdır (Büyüköztürk, 2012:112).

İstatistiksel analizlerde ve verilerin düzenlenmesinde Microsoft Excel 2007,SPSS 20 ve Lisrel 8.54 paket programları kullanılmıştır. Araştırma verilerinin değerlendirilmesinde Kovaryans analizi, regresyon analizi ve Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı testi kullanılmıştır.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR

4.1 Denence 1: *Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeyleri duyarlılık durumunun anlamlı bir yordayıcısıdır.*

Araştırmanın birinci dönencesinin testi için akademik personelin ahlaki olgunluk düzeyi ile duyarlılık düzeyi arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını anlamak amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Katsayısı testi uygulanmış ve bu teste ait bulgular Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Puanları İle Duyarlılık Puanları Arasındaki Korelasyon Tablosu

		Ahlaki Olgunluk toplam puan	Duyarlılık Puanı
Ahlaki Olgunluk Toplam Puan	Pearson Korelasyon	1	0.633
	p değeri		0.000*
	N	423	423
Duyarlılık Puanı	Pearson Korelasyon	0.633	1
	p değeri	.000*	
	N	423	423

* p<.0001

Tablo 5’e bakıldığında ahlaki olgunluk puanı ile duyarlılık puanı arasında 0.633'lük istatistiksel olarak anlamlı (p<.0001) bir ilişki olduğu görülmektedir.

Tablo 6: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Puanları İle Duyarlılık Puanları Arasındaki Regresyon Tablosu

AOP-DP ilişkisi	Determinasyon katsayısı	p-değeri
0.633	0.401	0.00*

* p<.001

Tablo 6 incelendiğinde ahlaki olgunluk puanı %40.1 oranında duyarlık puanını yormamakda olduğu anlaşılmaktadır.

Ahlaki olgunluk puanının duyarlılık puanı yordama durumu kadın ve erkek gruplarının kendi içinde anlamlı bir değişim yaratıp yaratmadığını anlamak amacıyla da yapılan istatistiksel analiz sonuçları Tablo 7’ de verilmiştir.

**Tablo 7: Kadın ve Erkek Akademik Personelin
Ahlaki Olgunluk Düzeyi Duyarlık Durumunu Yordayıcılığı**

Cinsiyet	AOP-DP İlişkisi	Determinasyon Katsayısı	P-Değeri
Kadın	0.559	.312	0.00*
Erkek	0.675	.455	0.00*

* $p < .001$

Tablo 7’ye göre kadınlarda ahlaki olgunluk puanları ile duyarlık puanları arasında 0.559’luk bir ilişki vardır. Kurulan regresyon modelinde için ahlaki olgunluk puanının duyarlılık puanını yordadığı görülmektedir ($p < .001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı %31.2 oranında duyarlık puanını açıklamakta olup %59.8’lik kısım diğer başka değişkenlerle açıklanabilmektedir.

Erkeklerde ise ahlaki olgunluk puanı ile duyarlılık puanı arasında 0.675’lik bir ilişki var. Kurulan regresyon modelinde için ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanını yordadığı görülmektedir ($p < .001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı %45.5 oranında duyarlık puanını açıklamakta olup %54.5’lik kısım diğer başka değişkenlerle açıklanabilmektedir.

Ahlaki olgunluk puanının duyarlılık puanı yordama durumu evli ve bekarların kendi grupları içinde anlamlı bir değişim yaratıp yaratmadığını anlamak amacıyla da yapılan istatistiksel analiz sonuçları Tablo 8’ de verilmiştir.

Tablo 8: Bekar Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeyi Duyarlık Durumunu Yordayıcılığı

Medeni Durum	AOP-DP İlişkisi	Determinasyon Katsayısı	P-Değeri
Bekar	0.680	0.463	0.00*
Evli	0.615	0.378	0.00*

* $p < .001$

Tablo 8'e bakıldığında bekar olan akademik personelin ahlaki olgunluk puanı ile duyarlık puanı arasında 0.670' lik bir ilişki olduğu görülmektedir. Kurulan regresyon modelinde ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanını yordadığı görülmektedir ($p < .001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı %46.3 oranında duyarlık puanını yordamakta olup %53.7'lik kısım diğer başka değişkenlerle açıklanabilmektedir.

Ayrıca evli olan akademik personelin ahlaki olgunluk puanları ile duyarlık puanları arasında 0.615'lik bir ilişki olduğu anlaşılmaktadır. Kurulan regresyon modelinde ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanını yordadığı ($p < .001$), ahlaki olgunluk puanının %37.8 oranında duyarlılık puanını açıklamakta olduğu anlaşılmaktadır. Geri kalan %62.2' lik kısmını ise diğer başka değişkenlerle açıklayabiliriz.

Ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanı yordama durumunun akademik personelin eğitim düzey grupları içinde anlamlı bir değişim yaratıp yaratmadığını anlamak amacıyla da yapılan istatistiksel işlem sonuçları Tablo 9' de verilmiştir.

**Tablo 9:Yüksek Lisans Yapmış Akademik Personelin
Ahlaki Olgunluk Düzeyi Duyarlık Durumunu Yordayıcılığı**

Eğitim Düzeyi	AOP-DP ilişkisi	Determinasyon katsayısı	p-değeri
Yüksek Lisans	0.734	0.538	0.00*
Doktora	0.613	0.376	0.00*

* $p<.001$

Tablo 9 incelendiğinde yüksek lisans yapmış akademik personelin ahlaki olgunluk puanı ile duyarlılık puanı arasında 0.734 ' lük bir ilişkinin olduğu, kurulan regresyon modelinde, ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanını yordadığı görülmektedir($p<.001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı %53.8 oranında duyarlık puanını açıklamakta olup %46.2'lik kısım diğer başka değişkenlerle açıklanabilmektedir.

Doktora yapmış akademik personelin ahlaki olgunluk puanı ile duyarlık puanı arasında 0.613'lük bir ilişki var. Kurulan regresyon modelinde ahlaki olgunluk puanının duyarlılık puanını yordadığı görülmektedir($p<.001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı %37.6'sı oranında duyarlılık puanını açıklamakta olup %62.4' lük kısım diğer başka değişkenlerle açıklanabilmektedir.

Ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanı yordama durumunun akademik personelin uzmanlık alanı grupları içinde anlamlı bir değişim yaratıp yaratmadığını anlamak amacıyla da yapılan istatistiksel işlem sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Uzmanlık Alanlarına Göre Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeyi Duyarlık Durumunu Yordayıcılığı

Uzmanlık Alanı	AOP-DP İlişkisi	Determinasyon Katsayısı	P-Değeri
Sağlık Bilimleri	0.501	0.251	0.00*
Edebi,Sosyal Ve İdari Bilimler	0.704	0.495	0.00*
Fen Bilimleri	0.622	0.387	0.00*
Ziraat ve Orman Bilimleri	0.752	0.565	0.00*
Teknik Bilimler	0.582	0.339	0.00*

* $p<.001$

Tablo 10'a bakıldığında uzmanlık alanı sağlık bilimleri olan akademik personelin ahlaki olgunluk puanı ile duyarlık puanı arasında 0.501'lik bir ilişki olduğu görülmektedir. Kurulan regresyon modelinde ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanını yordadığı görülmektedir ($p<.001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı %25.1 oranında duyarlılık puanını açıklamakta olup %74.9'luk kısım ise diğer başka değişkenlerle açıklanabilmektedir.

Uzmanlık alanı edebi-sosyal ve idari bilimler olan akademik personelin ahlaki olgunluk puanları ile duyarlık puanları arasında 0,704'lük bir ilişki var. Kurulan regresyon modelinde ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanını yordadığı görülmektedir ($p<.001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı %49.2 oranında duyarlılık puanını açıklamakta olup %50.8'lik kısmı ise diğer başka değişkenlerle açıklanabilmektedir.

Uzmanlık alanı fen bilimleri olan akademik personelin ahlaki olgunluk puanı ile duyarlık puanı arasında 0.622 ' lik bir ilişki bulunmaktadır. Kurulan regresyon modelinde ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanını yordadığı görülmektedir($p<.001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı %38.7 oranında duyarlılık puanını açıklamakta olup %61.3'lük kısmı ise diğer başka değişkenlerle açıklanabilmektedir.

Uzmanlık alanı ziraat ve orman bilimleri olan akademik personelin ahlaki olgunluk puanı ile duyarlılık puanı arasında 0.752 ' lik bir ilişki var. Kurulan regresyon modelinde ahlaki olgunluk puanının duyarlılık puanını yordadığı görülmektedir ($p<.001$) Ayrıca ahlaki olgunluk puanı %56.5 oranında duyarlık puanını açıklamakta olup %44.5'lik kısım diğer değişkenlerle açıklanabilmektedir.

Uzmanlık alanı teknik bilimleri olan akademik personelin ahlaki olgunluk puanı ile duyarlık puanı arasında 0.582 ' lik bir ilişki var. Kurulan regresyon modelinde ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanını yordadığı görülmektedir ($p<.001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı %33.9 oranında duyarlık puanını açıklamakta olup %65.1'i başka değişkenlerle açıklanabilmektedir.

Ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanı yordama durumunun akademik personelin meslekte geçirdiği süreye göre oluşturulan grupların içinde anlamlı bir değişim yaratıp yaratmadığını anlamak amacıyla da yapılan istatistiksel işlem sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11: Meslekte Geçirdiği Süreye Göre Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeyinin Duyarlılık Durumunu Yordayıcılığı

Meslekte Geçirdiği Süre	AOP-DP ilişkisi	Determinasyon katsayısı	p-değeri
1-5 yıl arası	0.600	0.360	0.00*
6-10 yıl arası	0.749	0.561	0.00*
11-15 yıl arası	0.696	0.484	0.00*
16 yıl ve üstü	0.579	0.335	0.00*

* $p<.001$

Tablo 11' e baktığımızda meslekte geçirdiği süre 1-5 yıl arası olan akademik personelin ahlaki olgunluk puanı ile duyarlılık puanı arasında 0.60' lık bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Kurulan regresyon modelinde ahlaki olgunluk puanının duyarlılık puanını yordadığı ($p<.001$) , ayrıca ahlaki olgunluk puanının %36 oranında duyarlılık puanını açıklamakta olduğu anlaşılmaktadır. %64'lük kısmı ise diğer başka değişkenlerle açıklanabilmektedir.

Meslekte geçirdiği süre 6-10 yıl arası olan akademik personelin ahlaki olgunluk puanı ile duyarlılık puanları arasında 0.749 ' luk bir ilişki var. Kurulan regresyon modelinde ahlaki olgunluk puanının duyarlılık puanını yordadığı görülmektedir($p<.001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı %56.1 oranında duyarlılık puanını açıklamakta olup %43.9'luk kısım diğer başka değişkenlerle açıklanabilmektedir.

Meslekte geçirdiği süre yıl 11-15 yıl arası olan akademik personelin ahlaki olgunluk puanı ile duyarlılık puanı arasında 0.696'lık bir ilişki olduğu, kurulan regresyon modelinde ahlaki olgunluk puanının duyarlılık puanını yordadığı tablo 11'de görülmektedir ($p<.001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı, duyarlılık puanının %48.4'ünü açıklamakta olup %51.6' lık kısım diğer değişkenlerce açıklanabilmektedir.

Meslekte geçirdiği süre 16 yıl üstü olan akademik personel için tablo 11'e bakıldığında da ahlaki olgunluk puanı ile duyarlık puanı arasında 0.579' luk bir ilişki bulunduğu ve kurulan regresyon modelinde ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanını yordadığı görülmektedir ($p<.001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı %33.5 oranında duyarlık puanını açıklamakta olup %66.5'lik kısmı ise diğer başka değişkenlerle açıklanabilmektedir.

Ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanı yordama durumunun akademik personelin unvanlarına göre oluşturulan grupların içinde anlamlı bir değişim yaratıp yaratmadığını anlamak amacıyla da yapılan istatistiksel işlem sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

**Tablo12: Unvana Göre Akademik Personelin
Ahlaki Olgunluk Düzeyi Duyarlık Durumunu Yordayıcılığı**

Akademik Unvan	AOP-DP ilişkisi	Determinasyon katsayısı	p-değeri
Araştırma Görevlisi	0.710	0.504	0.00*
Okutman	0.697	0.485	0.00*
Yardımcı Doçent	0.673	0.453	0.00*
Doçent	0.525	0.276	0.00*
Profesör	0.595	0.354	0.00*

* $p<.001$

Tablo 12 incelendiğinde, unvanı araştırma görevlisi olan akademik personelin ahlaki olgunluk puanı ile duyarlık puanı arasında 0.710'luk bir ilişkinin olduğu, kurulan regresyon modelinde ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanını yordadığı görülmektedir ($p<.001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı duyarlık puanının %50.4 oranında yordadığı ve %49.6'lık kısmın da diğer başka değişkenlerle açıklanabileceği görülmektedir.

Unvanı okutman olan akademik personelin ahlaki olgunluk puanı ile duyarlılık puanı arasında 0.697'lik bir ilişki var. Kurulan regresyon modelinde, ahlaki olgunluk puanının duyarlılık puanını yordadığı görülmektedir ($p<.001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı %48.5 oranında duyarlık puanını açıklamakta olup %51.2'lik kısmı diğer başka değişkenlerle açıklanmaktadır.

Unvanı yardımcı doçent olan akademik personelin ahlaki olgunluk puanı ile duyarlık puanı arasında 0.673 ' lük bir ilişki olduğu, kurulan regresyon modelinde, ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanını yordadığı tablo 12'de görülmektedir ($p<.001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı %45.3oranında duyarlık puanını açıklamakta olup %54.7'lik kısım diğer başka değişkenlerle açıklanabilmektedir.

Unvanı doçent olan akademik personelin ahlaki olgunluk puanı ile duyarlılık puanı arasında 0.525'lik bir ilişki olduğu, kurulan regresyon modelinde ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanını yordadığı tablo 12'de görülmektedir ($p<.001$).Ayrıca ahlaki olgunluk puanı,%27.6 oranında duyarlık puanını açıklamakta olup %72.3'lük kısım diğer başka değişkenlerle açıklanabilmektedir.

Bunun yanında Tablo 12'te unvanı profesör olan akademik personelin ahlaki olgunluk puanı ile duyarlık puanı arasında 0.595'lik bir ilişki olduğu ve kurulan regresyon modelinde, ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanını yordadığı görülmektedir ($p<.001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı duyarlık puanının %35.4' ünü açıklamakta olup %64.6'lık kısım diğer başka değişkenlerle açıklanmaktadır.

Ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanı yordama durumunun akademik personelin sivil toplum kuruluşu üyeliğine göre oluşturulan grupların içinde anlamlı bir değişim

yaratıp yaratmadığını anlamak amacıyla da yapılan istatistiksel işlem sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13: Sivil Toplum Kuruluşu Üyeliğine Göre Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeyi Duyarlık Durumunu Yordayıcılığı

STK Üyeliği	AOP-DP İlişkisi	Determinasyon Katsayısı	P-Değeri
Yok	0.635	0.404	0.00*
Var	0.634	0.402	0.00*

* p<.001

Tablo 13 incelendiğinde sivil toplum kuruluşu üyeliği olmayan akademik personelin ahlaki olgunluk puanı ile duyarlık puanı arasında 0.635'lik bir ilişki olduğu, kurulan regresyon modelinde ise ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanını yordadığı görülmektedir (p<.001). Ayrıca ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanını %40.4 oranında açıkladığı, %59.6'lık kısmı ise diğer başka değişkenlerle açıklanabildiği görülmektedir.

Sivil toplum kuruluşu üyeliği olan akademik personelin ahlaki olgunluk puanı ile duyarlık puanı arasında 0.634 ' lük bir ilişki bulunmaktadır. Kurulan regresyon modelinde ahlaki olgunluk puanının duyarlık puanını yordadığı tablo 13'te görülmektedir (p<.001). Bununla beraber ahlaki olgunluk puanı, duyarlık puanının %40.2'sini açıklamakta olup %59.8'lik kısım diğer değişkenlerce açıklanabilmektedir. Birinci denenceye ait bulguların analiz sonuçlarına baktığımızda araştırmanın 1. dönencesinin doğrulandığını söyleyebiliriz.

4.2 Denence 2: *Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeyleri ile duyarlık düzeyi arasındaki ilişki duyarlık ölçeği alt boyutlarına göre anlamlı olarak değişmektedir.*

Araştırmanın ikinci denencesini test etmek amacıyla akademik personelin ahlaki olgunluk puanları ile duyarlık düzeyleri arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Bu ilişkiyi

belirlemeye yönelik Pearson Moment Çarpımları Korelasyon Katsayısı testi sonuçları Tablo 14'de verilmiştir.

Tablo 14: Ahlaki Olgunluk Puanı İle Duyarlık Ölçeği Alt Ölçek Puanları Arasındaki Korelasyon

		Ahlaki Olgunluk Ölçeği Toplam Puan	Duyarlık Ölçeği (merhamet)	Duyarlık Ölçeği (duygudaşlık)	Duyarlık Ölçeği (anlayış)	Duyarlık Ölçeği (insanîyet)
Ahlaki Olgunluk Ö. Toplam Puan	Pearson Korelasyon	1	0.522**	0.429**	0.569**	0.340**
	P		.000	.000	.000	.000
	N	423	423	423	423	423
Duyarlık Ölçeği (merhamet)	Pearson Korelasyon	0.522**	1	0.456**	0.417**	0.379**
	P	.000		.000	.000	.000
	N	423	423	423	423	423
Duyarlık Ölçeği (duygudaşlık)	Pearson Korelasyon	0.429**	0.456**	1	0.398**	0.338**
	P	.000	.000		.000	.000
	N	423	423	423	423	423
Duyarlık Ölçeği (anlayış)	Pearson Korelasyon	0.569**	0.417**	0.398**	1	0.285**
	P	.000	.000	.000		.000
	N	423	423	423	423	423
Duyarlık Ölçeği (insanîyet)	Pearson Korelasyon	0.340**	0.379**	0.338**	0.285**	1
	P	.000	.000	.000	.000	
	N	423	423	423	423	423

**Tüm korelasyon değerleri $P < .001$ önem seviyesinde istatistiksel olarak anlamlıdır

4.2.1 Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeyleri ile duyarlık düzeyi arasındaki ilişki duyarlık ölçeğinin merhamet alt boyutuna göre anlamlı olarak değişmektedir.

Yapılan Pearson Korelasyon Katsayısı testi sonuçlarına göre ahlaki olgunluk puanları ile duyarlık ölçeğinin merhamet alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r = .522$; $p < .001$) bir

ilişki vardır (Tablo 15).Akademik personelin ahlaki olgunluk ölçeğinden aldıkları puanlar artıkça duyarlık ölçeğinin merhamet alt boyutundan aldıkları puanlar da artmaktadır(Tablo 15).

Tablo15: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Puanları İle Merhamet Alt Ölçeği Puanları Arasındaki Regresyon Tablosu

Ahlaki Olgunluk Puanı-Merhamet Alt Ölçeği İlişkisi	Determinasyon Katsayısı	p-değeri
0.522	0.272	0.00*

* $p<.001$

Kurulan regresyon modelinde ahlaki olgunluk puanının duyarlık ölçeğinin merhamet alt boyut puanını yordadığı görülmektedir($p<.001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı %27.2 oranında duyarlık ölçeğinin merhamet alt boyutundan alınan puanı açıklamakta olup %72.7' lik kısım diğer başka değişkenlerle açıklanabilir (Tablo 15). Bu bulgular araştırmanın 2.1 denencesini desteklemektedir.

4.2.2 Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeyleri ile duygudaşlık düzeyi arasındaki ilişki duyarlık ölçeğinin duygudaşlık boyutuna göre anlamlı olarak değişmektedir.

Tablo16: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Puanları İle Duygudaşlık Alt Ölçeği Puanları Arasındaki Regresyon Tablosu

Ahlaki Olgunluk Puanı-Duyarlık Alt Ölçeği Duygudaşlık İlişkisi	Determinasyon Katsayısı	p-değeri
0.429	0.184	0.00*

* $p<.001$

Yapılan Pearson Korelasyon Katsayısı testi sonuçlarına göre ahlaki olgunluk puanları ile duyarlık ölçeğinin duygudaşlık alt boyutu arasında pozitif yönlü, güçlü ($r=0.429$; $p<.001$) bir ilişki bulunmaktadır (Tablo 16).Akademik personelin ahlaki olgunluk ölçeğinden aldıkları puanlar artıkça duyarlık ölçeğinin duygudaşlık alt boyutundan aldıkları puanlar da artmaktadır.

Tablo 16'da da görüldüğü üzere ahlaki olgunluk puanları ile duyarlık alt ölçeği duygudaşlık puanları arasında 0,429'luk bir ilişkinin olduğu anlaşılmaktadır. Kurulan regresyon modeli için ahlaki olgunluk puanının duyarlık alt ölçeği duygudaşlık puanını yordadığı görülmektedir($p<.001$). Bu durumda ahlaki olgunluk puanı %18.4 oranında duyarlık alt ölçeği duygudaşlık puanını açıklamakta olup %81.8'lik kısım diğer başka değişkenlerle açıklanabilir. Bu bulgular araştırmanın 2.2.2 denencesini desteklemektedir.

4.2.3 Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeyleri ile duyarlık düzeyi arasındaki ilişki duyarlık ölçeğinin anlayış alt boyutuna göre anlamlı olarak değişmektedir.

Yapılan Pearson Korelasyon Katsayısı testi sonuçlarına göre ahlaki olgunluk puanları ile duyarlık ölçeğinin anlayış alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0.569$; $p<.001$) bir ilişki vardır (Tablo 17).Akademik personelin ahlaki olgunluk ölçeğinden aldıkları puanlar arttıkça duyarlık ölçeğinin anlayış alt boyutundan aldıkları puanlar da artmaktadır.

Tablo17: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Puanları İle Anlayış Alt Ölçeği Puanları Arasındaki Regresyon Tablosu

Ahlaki Olgunluk Puanı- Anlayış Alt Ölçeği İlişkisi	Determinasyon Katsayısı	p-değeri
0.569	0.324	0.00*

* $p<.001$

Tablo 17'de de görüldüğü üzere Ahlaki olgunluk puanları ile duyarlık alt ölçeği anlayış puanları arasında 0.569'luk bir ilişki bulunmaktadır. Kurulan regresyon modeli için ahlaki olgunluk puanının duyarlık alt ölçeği anlayış puanını yordadığı görülmektedir($p<.001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı %32.4 oranında duyarlık alt ölçeği anlayış puanını açıklamakta olup %67.6'lık kısım diğer başka değişkenlerle açıklanabilmektedir. Bu bulgular araştırmanın 2.2.3 denencesini desteklemektedir.

4.2.4 Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeyleri ile duyarlık düzeyi arasındaki ilişki duyarlık ölçeğinin insani alt boyutuna göre anlamlı olarak değişmektedir.

Yapılan Pearson Korelasyon Katsayısı testi sonuçlarına göre ahlaki olgunluk puanları ile duyarlık ölçeğinin insani alt boyutu arasında pozitif yönlü ($r=0.340$; $p<.001$) bir ilişki vardır (Tablo 18).Akademik personelin ahlaki olgunluk ölçeğinden aldıkları puanlar artıkça duyarlık ölçeğinin insani alt boyutundan aldıkları puanlar da artmaktadır (Tablo 18).

Tablo 18: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Puanları İle İnsani Alt Ölçeği Puanları Arasındaki Regresyon Tablosu

Ahlaki Olgunluk Puanı-Duyarlık Ölçeği İnsani Alt Ölçeği ilişkisi	Determinasyon katsayısı	p-değeri
0.340	0.115	0.00*

* $p<.001$

Tablo 18'den de anlaşılacağı üzere ahlaki olgunluk puanları ile duyarlık alt ölçeği insani boyutu puanları arasında 0.340'lık bir ilişki bulunmaktadır. Kurulan regresyon modelinde ahlaki olgunluk puanının duyarlık alt ölçeği insani boyutu puanını yordadığı görülmektedir($p<.001$). Ayrıca ahlaki olgunluk puanı %11.5 oranında duyarlık alt ölçeği insani boyutu puanını açıklamakta olup % 89.5'lik kısım diğer başka değişkenlerle açıklanabilir. Bu bulgular araştırmanın 4.2.4 denencesini desteklemektedirler.

4.3 Denence 3: Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı cinsiyete göre anlamlı olarak değişmektedir.

Araştırmanın üçüncü denencesini test etmek amacıyla araştırmaya katılan akademik personelin cinsiyete göre ahlaki olgunluk düzeyleri ile duyarlık durumları karşılaştırılmıştır. Bu amaçla önce gruplar içi regresyon eğilimlerinin eşit olduğu, cinsiyet faktörüne göre oluşan grupların her ikisini de evrendeki dağılımının normal olduğu ve varyanslarının homojen olduğu bulunmuştur. Akademik personelin ahlaki olgunluk ölçeği puanlarına (AOÖP) göre düzeltilmiş duyarlık ölçeği ortalama puanları tablo 19'da verilmiştir. Buna göre duyarlık ölçeği ortalama puanları kadınlar için 64.50;

erkekler için de 62.94 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara bakarak bir miktar farkın olduğu ve kadınların duyarlık ölçeği puanlarının bir miktar yüksek olduğu söylenebilir. Ancak grupların ahlaki olgunluk ölçeği puanları kontrol edildiğinde duyarlık puanlarında değişimler olduğu görülmektedir. Duyarlık ölçeği düzeltilmiş ortalama puanları kadınlar için 64.15; erkekler için de 63.22'dir.

Tablo 19: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Duyarlık Durumunu Yordayıcılığının Cinsiyete Göre Betimsel İstatistikleri

Cinsiyet	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortala
Kadın	168	64.500	64.159
Erkek	255	62.941	63.222

Düzeltilmiş duyarlık ölçeği ortalama puanlarına göre, kadınların duyarlık durumunun erkeklerden az da olsa yüksek olduğu görülmektedir. Grupların düzeltilmiş duyarlık ölçeği ortalama puanları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan kovaryans analizi sonuçları tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20: Cinsiyete Göre Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri İle Duyarlık Durumları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Kovaryans Analizi Sonuçları

Kaynak	Katsayı	Kareler Toplamı(ss)	Serbestlik Derecesi(sd)	F	Anlamlılık Düzeyi(p)	Kısmi açıklama
AOÖP	0.221	6770,457	1	277.108	0.000*	0.398
Cinsiyet	0.906	82.569	1	3.379	0.067	0.08
Hata		10261.661	422			
Toplam		17278.213	423			

*p<.05

Kovaryans analizi sonuçlarına göre akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı cinsiyete göre anlamlı olarak değişmemektedir, $F(1,422)=3.379, p>.05$. Ahlaki olgunluk puanı bir birim artığında duyarlık durumu 0.221 artmakta. Bu bulgular araştırmanın üçüncü denencesini desteklememektedirler.

4.4 Denence 4: *Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı meslekte geçen süreye göre anlamlı olarak değişmektedir.*

Araştırmanın dördüncü denencesini test etmek amacıyla araştırmaya katılan akademik personelin meslekte geçirdiği süreye göre ahlaki olgunluk düzeyleri ile duyarlık

durumları karşılaştırılmıştır. Bu amaçla önce gruplar içi regresyon eğilimlerinin eşit olduğu, meslekte geçen süre faktörüne göre oluşan grupların dördünün de evrendeki dağılımının normal olduğu ve varyanslarının homojen olduğu bulunmuştur. Akademik personelin ahlaki olgunluk puanlarına (AOÖP) göre düzeltilmiş duyarlık ölçeği ortalama puanları tablo 21’de verilmiştir. Buna göre duyarlık ölçeği ortalama puanları, çalışma süresi 1-5 yıl arası olan akademik personelde 63.27; çalışma süresi 6-10 yıl olanlarda 63.90; çalışma süresi 11-15 yıl arası olan akademik personelde 62.84 ve çalışma süresi 16 yıl ve üstü olan akademik personelde 63.79 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara bakarak 11-15 yıl arası çalışma süresi olanların duyarlık ölçeği puanlarının diğer çalışma süresi gruplarına göre düşük olduğu söylenebilir. Ancak grupların ahlaki olgunluk ölçeği puanları kontrol edildiğinde duyarlık puanlarında değişimler olduğu görülmektedir. Duyarlık ölçeği düzeltilmiş ortalama puanları çalışma süresi 1-5 yıl arası olan grupta 63.99; çalışma süresi 6-10 yıl arası grupta 63.45; çalışma süresi 11-15 yıl arası olan grupta 63.33 ve çalışma süresi 16 yıl ve üstü olan grupta 63.53 olduğu görülmektedir.

Tablo 21: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Duyarlık Durumunu Yordayıcılığının Meslekte Geçen Süreye Göre Betimsel İstatistikleri

Meslekte Geçirdiği Süre	N	Ortalama a	Düzeltilmiş Ortalama
1-5	48	63,270	63.995
6-10	60	63,900	63.454
11-15	85	62,847	63.337
16 ve üstü	230	63,795	63.537

Düzeltilmiş duyarlık ölçeği ortalama puanlarına göre, gruplar duyarlık puanları bakımından yüksekte düşüğe doğru bir sıraya koyulursa, en yüksek olan çalışma süresi 1-5 yıl arası olan akademik personel grubunda; sonra çalışma süresi 16 yıl ve üstü olan grup; ardından çalışma süresi 6-10 yıl olan akademik personel grubu en sonda da 11-15 yıl çalışmış olan akademik personel grubu gelmektedir. Grupların düzeltilmiş duyarlık ölçeği ortalama puanları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan sonuçları tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22: Meslekte Geçen Süreye Göre Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri ile Duyarlık Durumları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Kovaryans Analizi Sonuçları

Kaynak	Katsayı	Kareler Toplamı(ss)	Serbestlik Derecesi(df)	F	Anlamlılık Düzeyi(p)	Kısmi açıklama
AOÖP	0.224	6893.986	1	279.309	0.000*	0.401
Meslekte Geçen Süre	0.707	26.929	3	0.364	0.779	0.003
Hata		10317.301	418			
Toplam		17278.213	422			

* $p < .05$

Kovaryans analizi sonuçlarına göre akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı meslekte süreye göre anlamlı olarak değişmemektedir, $F(3,418)=0.364$; $p > .05$. Ahlaki olgunluk puanı bir birim artığında duyarlık durumu 0.224 artmakta. Bu bulgular araştırmanın dördüncü denencesini desteklememektedirler.

4.5 Denence 5: *Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı eğitim düzeyine (yüksek lisans, doktora) göre anlamlı olarak değişmektedir.*

Araştırmanın beşinci denencesini test etmek amacıyla araştırmaya katılan akademik personelin eğitim düzeyine göre ahlaki olgunluk düzeyleri ile duyarlık durumları karşılaştırılmıştır. Bu amaçla önce gruplar içi regresyon eğilimlerinin eşit olduğu, eğitim düzeyi faktörüne göre oluşan grupların ikisinin de evrendeki dağılımının normal olduğu ve varyanslarının homojen olduğu bulunmuştur. Akademik personelin ahlaki olgunluk puanlarına (AOÖP) göre düzeltilmiş duyarlık ölçeği ortalama puanları tablo 23'te verilmiştir. Buna göre duyarlık ölçeği ortalama puanları, eğitim düzeyi yüksek lisans olan akademik personelde 64.28; doktora olanlarda da 63.40 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara bakarak eğitim düzeyi yüksek lisans olan akademik personel grubunda eğitim düzeyi doktora olan gruba oranla düzeltilmemiş ortalama daha yüksektir. Ancak grupların ahlaki olgunluk ölçeği puanları kontrol edildiğinde duyarlık puanlarında değişimler olduğu görülmektedir. Duyarlık ölçeği düzeltilmiş

ortalama puanları eğitim düzeyi yüksek lisans olan grupta 64.09; doktora olan grupta 63.45 olduğu görülmektedir.

Tablo 23: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Duyarlık Durumunu Yordayıcılığının Eğitim Düzeyi Gruplarına Göre Betimsel İstatistikleri

Eğitim Düzeyi	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
Yüksek Lisans	73	64,287	64.091
Doktora	350	63,408	63.450

Düzeltilmiş duyarlık ölçeği ortalama puanlarına göre, eğitim düzeyi yüksek lisans olan grupta duyarlık durumunun eğitim düzeyi doktora olan akademik personel grubundan yüksek olduğu görülmektedir. Grupların düzeltilmiş duyarlık ölçeği ortalama puanları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan kovaryans analizi sonuçları tablo 24'te verilmiştir.

Tablo24: Eğitim Düzeyine Göre Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri İle Duyarlık Durumları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Kovaryans Analizi Sonuçları

Kaynak	Katsayı	Kareler Toplamı(ss)	Serbestlik Derecesi(df)	F	Anlamlılık Düzeyi(p)	Kısmi Açıklama
AOÖP	0.218	6912.169	1	281.327	0.000*	0.401
Eğitim Düzeyi	0.228	24.866	1	1.012	0.315	0.002
Hata		10319.364	420			
Toplam		17278.213	422			

*p<.05

Kovaryans analizi sonuçlarına göre akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı eğitim düzeyine göre anlamlı olarak değişmemektedir, $F(1,420)=0.315$; $p>.05$. Ahlaki olgunluk puanı bir birim artığında duyarlık durumu 0.218 artmakta. Bu bulgular araştırmanın beşinci denencesini desteklememektedirler.

4.6 Denence 6: *Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı sivil toplum kuruluşu üyeliğine göre anlamlı olarak değişmektedir.*

Araştırmanın altıncı denencesini test etmek amacıyla araştırmaya katılan akademik personelin sivil toplum kuruluşu üyesi olmasına göre ahlaki olgunluk düzeyleri ile duyarlılık durumları karşılaştırılmıştır. Bu amaçla önce gruplar içi regresyon eğilimlerinin eşit olduğu, eğitim düzeyi faktörüne göre oluşan grupların ikisinin de evrendeki dağılımının normal olduğu ve varyanslarının homojen olduğu bulunmuştur. Akademik personelin ahlaki olgunluk puanlarına (AOÖP) göre düzeltilmiş duyarlılık ölçeği ortalama puanları tablo 25’te verilmiştir. Buna göre duyarlılık ölçeği ortalama puanları, sivil toplum kuruluşu (STK) üyeliği olan akademik personelde 63.68; sivil toplum kuruluşu üyesi olmayan grupta da 63.47 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara bakarak sivil toplum kuruluşu üyesi olan akademik personel grubun da sivil toplum kuruluşu üyesi olmayan akademik personel grubuna oranla düzeltilmemiş ortalama daha yüksektir. Ancak grupların ahlaki olgunluk ölçeği puanları kontrol edildiğinde duyarlılık puanlarında değişmeler olduğu görülmektedir. Duyarlılık ölçeği düzeltilmiş ortalama puanları eğitim düzeyi sivil toplum kuruluşu üyeliği olan akademik personel grubunda 63.51; sivil toplum kuruluşu üyeliği olmayan grupta 63.60 olduğu görülmektedir.

Tablo 25: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Duyarlılık Durumunu Yordayıcılığının Sivil Toplum Kuruluşu Üyeliği Gruplarına Göre Betimsel İstatistikleri

STK Üyeliği	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
Yok	253	63,478	63.606
Var	170	63,682	63.516

Düzeltilmiş duyarlılık ölçeği ortalama puanlarına göre, sivil toplum kuruluşu üyeliği olan grupta sivil toplum kuruluşu üyeliği olmayan grup lehine bir fark gözlenmektedir. Grupların düzeltilmiş duyarlılık ölçeği ortalama puanları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan kovaryans analizi sonuçları tablo 26’da verilmiştir.

Tablo26: Sivil Toplum Kuruluşu Üyelğine Göre Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri ile Duyarlık Durumları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Kovaryans Analizi Sonuçları

Kaynak	Katsayı	Kareler Toplamı(ss)	Serbestlik Derecesi(df)	F	Anlamlılık Düzeyi (p)	Kısmi açıklama
AOÖP	0.223	6930.701	1	281.429	0.000*	0.401
STK Üyelği	0.097	0.953	1	0.039	0.844	.000
Hata		10343.277	420			
Toplam		17278.213	422			

* $p < .05$

Kovaryans analizi sonuçlarına göre akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı sivil toplum kuruluşu üyelğine göre anlamlı olarak değişmemektedir , $F(1,420)=0.039$; $p > .05$. Ahlaki olgunluk puanı bir birim artığında duyarlık durumu 0.223 artmakta. Bu bulgular araştırmanın altıncı denencesini desteklememektedirler.

4.7 Denence 7: *Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı akademik unvana göre anlamlı olarak değişmektedir.*

Araştırmanın yedinci denencesini test etmek amacıyla araştırmaya katılan akademik personelin akademik unvanına göre ahlaki olgunluk düzeyleri ile duyarlık durumları karşılaştırılmıştır. Bu amaçla önce gruplar içi regresyon eğilimlerinin eşit olduğu, akademik unvan faktörüne göre oluşan grupların beşinin de evrendeki dağılımının normal olduğu ve varyanslarının homojen olduğu bulunmuştur. Akademik personelin ahlaki olgunluk puanlarına göre düzeltilmiş duyarlık ölçeği ortalama puanları tablo 27’de verilmiştir. Buna göre duyarlık ölçeği ortalama puanları, akademik unvanı olan akademik personelde 63.54; okutman olanlarda 64.91;yardımcı doçent olanlarda 63.31;doçent olanlarda 62.77;profesör olanlarda 63.92 olarak hesaplanmıştır. Bu sonuçlara bakarak akademik unvanı okutman olan akademik personel grubunda düzeltilmemiş ortalama diğer gruplara göre daha yüksektir. Ancak grupların ahlaki olgunluk ölçeği puanları kontrol edildiğinde duyarlık puanlarında değişimler olduğu görülmektedir. Duyarlık ölçeği düzeltilmiş ortalama puanları akademik unvanı okutman grupta düzeltilmiş ortalama 63.93;unvanı araştırma görevlisi olan grupta 63.77; unvanı

yardımcı doçent ve doçent olan grupta 63.64 ve en düşük düzeltilmiş ortalama 62.42 ile akademik unvanı profesör olan olduğu görülmektedir.

Tablo 27: Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeylerinin Duyarlık Durumunu Yordayıcılığının Akademik Unvan Gruplarına Göre Betimsel İstatistikleri

Akademik Unvan	N	Ortalama	Düzeltilmiş Ortalama
Araştırma Görevlisi	72	63,541	63.773
Okutman	45	64,911	63.932
Yardımcı Doçent	122	63,319	63.641
Doçent	84	62,773	63.641
Profesör	100	63,920	62.726

Grupların düzeltilmiş duyarlık ölçeği ortalama puanları arasında gözlenen farkın anlamlı olup olmadığına ilişkin yapılan kovaryans analizi sonuçları tablo 28’de verilmiştir.

Tablo28: Akademik Unvana Göre Akademik Personelin Ahlaki Olgunluk Düzeyleri İle Duyarlık Durumları Arasındaki İlişkiyi Belirlemeye Yönelik Kovaryans Analizi Sonuçları

Kaynak	Katsayılar	Kareler Toplamı(ss)	Serbestlik Derecesi (df)	F	Anlamlılık Düzeyi (p)	Kısmi Açıklama
AOÖP	0.244	6856.538	1	278.467	0.000*	0.400
Akademik Unvan	0.710	76.653	4	0.778	0.540	0.007
Hata		10267.576	417			
Toplam		17278.213	422			

* p<.05

Kovaryans analizi sonuçlarına göre akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlık durumunu yordayıcılığı akademik unvana göre anlamlı olarak değişmemektedir, $F(4,417)=0.778$; $p>.05$. Ahlaki olgunluk puanı bir birim artığında duyarlık durumu 0.244 artmakta. Bu bulgular araştırmanın yedinci denencesini desteklememektedirler.

BÖLÜM V

5. TARTIŞMA VE YORUM

Bu bölümde üniversite akademik personelinin ahlaki olgunluk düzeylerine göre duyarlık durumlarına ilişkin yapılan bu çalışmanın sonucunda elde edilen bulgular tartışılıp yorumlanmıştır.

Denence 1: Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeyleri duyarlık durumunun anlamlı bir yordayıcısıdır.

Araştırmanın gerekçesinde de belirtildiği gibi üniversite akademik personel, bir yandan alanı ile ilgili yeni araştırmalar yaparak bilim dünyasına katkıda bulunurken diğer yandan da yükseköğretim kurumuna gelen öğrencilerinin de alan ile ilgili bilgiler kazanımını sağlamak için eğitim etkinliklerini düzenleyen ve yürüten kimse olduğuna göre, bu görevlerini yerine getirirken; etkin eğitim öğretim yol ve yöntemlerine sahip olmaları kadar duyarlı ve ahlaki olgunluğa da sahip olmaları gerekmektedir. Bu özellikler iletişim ve etkileşimin etkililiği için olmazsa olmazlardandır. Birinci denence bu bilimsel gerçek göz önünde bulundurularak oluşturulmuştur.

Araştırmanın bu denencesine ait bulgulara göre akademik personelin ahlaki olgunluk düzeyi ile duyarlık durumu arasında pozitif yönde bir ilişkinin olduğu ($p<.05$) anlaşılmıştır. Buna göre ahlaki olgunluğun bireyin duyarlığını yordadığını söylenebilir. Bireyin ahlaki olgunluk düzeyi yükseldikçe duyarlık düzeyi de yükselmektedir.

Bu konu ile ilgili günümüz literatüründe akademik personelin "ahlaki olgunluk" düzeylerinin "duyarlık durumuna" etkisini ölçme araçları kullanarak inceleyen bir araştırmaya rastlanamamıştır.

Ahlaki olgunluk düzeyindeki gelişimler bireyin topluma karşı olan sorumluluğunu da önemsemesini ve yerine getirmesini sağlar. Duyarlık da insanın kendine ve çevresine karşı aynı hak ve sorumlulukları tanınmasını ve insanları önemsemesini sağlayan bir özellik olarak karşımıza çıktığı için akademik personelin topluma ve toplumun geleceğine yönelik sorumluluklarını yerine getirmesi için bu nitelikleri benliğinde barındırması çok daha fazla önem kazanmaktadır. Hem topluma hizmet verecek nitelikli insan yetiştiren hem de yürüttüğü bilimsel çalışmalarla toplumun ve insanlığın kaderini etkileyen akademik personeller bu nitelikleri bünyesinde barındırarak insana, insan onuruna, insan haklarına dayalı, eşitlik, adalet ilkelerinden beslenen, empati ve şefkat ile insana/öğrenciye yaklaşım göstererek demokratik ve özgür bir ortamda onların kalplerini ve zihinlerini besleyen (Poppo, 2006) bilim insanları olabilirler. Nitekim akademik personel için eğitim-öğretim hizmetlerini nitelikli bir şekilde yürütmek, araştırma yapmak, terfi etmek ve erdemli olmak yükseköğretimde karşılaşılabilecekleri ahlaki çatışma alanlarıdır (Reynold, 2008). Bu ikilemlere rağmen Fitzmaurice (2008) de öğretmenlerin, öğrencilerin ihtiyaçlarının farkında olarak onların yaşamlarında olumlu değişiklikler yapmasına destek olduklarını ifade etmiştir.

Koç'un (2010) da ifade ettiği gibi öğretmenlik, hem zihinsel hem de etik olarak birbirinden ayrılamaz bir eylemdir ve öğrenciler üzerinde aynı etkiye sahiptir. Dolayısıyla birinci denencenin anlamlı çıkması bunu desteklemektedir. Konuya akademik personelin ahlaki gelişim özellikleri ve akademik personelin duyarlık durumları çerçevesinde baktığımızda sonucun ilgili literatür tarafından desteklendiğini görüyoruz.

Denence 2: Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeyleri ile duyarlık düzeyi arasındaki ilişki duyarlık ölçeği alt boyutlarına göre anlamlı olarak değişmektedir.

Araştırmanın ikinci denencesi olan ahlaki olgunluk düzeyleri ile duyarlık düzeyi arasındaki ilişki, duyarlık ölçeği alt boyutlarına göre değiştiği tespit edilmiştir ($p < .05$).

Duyarlık ölçeğinin merhamet, duygudaşlık, anlayış ve insani alt ölçeklerine göre değişen bu ilişki akademisyenlerin iyi bir öğretim ortamı sunmak için (Fitzmaurice, 2008) sahip olması gereken niteliklerin öğrencinin varlığına ve gelişimine fayda sağlayacağı (Kulaksızoğlu, 1995) düzeyde duyarlı olmasını sağlar. Bu düşünce ile oluşturulan ikinci denence yapılan analizlerle de anlamlı bulunmuştur.

Ahlaki gelişim özgür, adil ve eşit bir ortamla desteklenirken duyarlık da öğrenci ile akademik personel arasındaki olumlu iletişimi besleyen, öğrenci ile bağ kurmasını ve sağlanan eşitlik ortamında öğrencinin her yönden değişip gelişeceği bir ortamın doğmasında etkili olur (Kernoohan, McCormick ve White, 2007; Hard ve Hodson, 2004).

***Denence 3:** Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı cinsiyete göre anlamlı olarak değişmektedir.*

Üniversiteler bilim üreten ve toplumsal gelişimin evrensel değerlerle bütünleşmesinin gerçekleştiği ortamlardır. Dolayısıyla bu kurumun kilit noktasındaki akademik personelin bu noktaya gelene kadar geçirmiş oldukları süreçlerin bilişsel gelişimlerinin ürünü olduğu ve ahlaki gelişimin de zihinsel gelişime paralel geliştiği ve kadınların duyarlık düzeylerinin daha yüksek çıkacağı düşüncesi ile bu denence oluşturulmuştur.

Araştırmanın üçüncü denencesi, akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı cinsiyete göre anlamlı olarak değişmektedir denencesi araştırma bulgularına göre anlamlı bulunamamıştır. Benzer şekilde Yüksel (2012) ve Çekin (2013) kadın ve erkek öğretmen adaylarının ahlaki olgunlukları arasında anlamlı bir fark bulamamıştır. Cinsiyet ahlaki olgunluk açısından belirleyici olmayınca kısmen bu araştırma sonucuyla da benzerlik göstermektedir. Ahlaki olgunluğun cinsiyete göre değiştiğini ifade eden araştırmalar da vardır. Al-Suhura ise kadın öğretmenlerin gelenek

sonrası düzeye ilişkin puanlarını yüksek bulurken, erkek öğretmenlerin de geleneksel düzey puanlarını yüksek bulmuştur. Kaya ve Aydın (2011) üniversite öğrencileri üzerinde yürüttükleri çalışmalarında kız öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerini erkek öğrencilere göre daha yüksek bulmuştur.

Öz duyarlılığı yüksek insanlar kendileriyle barışıktır ve iç huzura sahiptir. Kendini olduğu gibi yargılamadan, sevecenlikle kucaklar ve hata yapma hakkını kendine tanır. Kişinin kendine karşı duyarlı olması bunu çevresine karşı da sergilemesini sağlar (Pommier, 2010). Neff, Kirkpatrick ve Rude (2007) ise yaptıkları çalışmalarda cinsiyetler arasında anlamlı bir farklılık saptamamıştır. Dolayısıyla cinsiyetin öz duyarlılıkta etkili olmadığını belirten bu çalışmalar, araştırmanın sonuçlarıyla da benzerlik göstermektedir. Bunun tersi sonuçlar bulan araştırmalar da mevcuttur. Örneğin öz duyarlılığın cinsiyetle ilişkisini inceleyen araştırmalar (Neff, Hseih ve Dejitterat, 2005; Neff, 2003a; Neff ve Vonk, 2009; Kuzu, 2011) bayanların küçük bir farkla erkeklerden daha az öz duyarlı olduğu sonucunu göstermektedir.

***Denence 4:**Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı meslekte geçen süreye göre anlamlı olarak değişmektedir.*

Meslekte geçen belirli bir sürenin akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerine ve dolayısıyla da duyarlılık durumlarına belli bir oranda katkı sağlamış olabileceği düşüncesiyle bu denence oluşturuldu. Benzer şekilde Cesur ve Topçu' nun aktardığına göre Kohlberg ahlaki gelişimde bir basamaklık gelişimin ortalama 10 yıl sürdüğünü ifade etmiştir.

Bu denenceye ait bulgular akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığının meslekte geçen süreye göre anlamlı olarak değişmediğini göstermiştir. Literatürde yaş ve eğitim düzeyi ile ahlaki muhakeme arasında pozitif bir ilişki olduğunu belirten çalışmalar vardır (Rest, Robbins, ve Davison, 1978; Rest, Narvaez, Thoma ve Bebeau, 2000). Yüksel (2012) mesleki kıdemi 20 yıl ve üzeri

öğretmenlerin; hem 1-5 yıl, hem 6-10 yıl hem de 11-15 yıllık öğretmenlere göre istatistiksel anlamda 20 yıl ve üzeri öğretmenler lehinde anlamlı olduğunu dolayısıyla mesleki kıdemi yüksek olan öğretmenlerin ahlaki olgunluk düzeylerinin yüksek çıkacağını, yaş ile ahlaki olgunluğun doğru orantılı olduğunu ifade etmiştir.

Literatürdeki bu bilgiler doğrultusunda araştırmanın bu denence için en azından akademisyenlerin meslekte geçirdikleri süreleri 1-5 yıl arası olanlarla 16 yıl ve üstü olanların ahlaki olgunluk düzeyleri ile duyarlık düzeyleri arasındaki ilişkinin anlamlı olarak farkı çıkması beklenirken, bulgular bu denenceyi desteklememiştir.

Bu durumu akademik çalışma yılları bireyin ahlaki olgunluk düzeyleri ile duyarlık düzeyleri arasındaki ilişkiyi anlamlı olarak etkilemediğini söyleyebiliriz.

***Denence 5:** Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı eğitim düzeyine (yüksek lisans, doktora) göre anlamlı olarak değişmektedir.*

Ahlaki ikilemler ile karşılaşan bireylere, aldıkları eğitimin katkıda bulunması beklenir. Yüksek lisans ve doktora ve gerçekleştirilen akademik çalışmalar bir yandan bilişsel gelişimi sağlarken bir yandan da akademisyenin karşılaştığı ikilemleri çeşitlendirip ahlaki yargılama gücünü de -bilimsel gelişmelerin evrensel etkileri düşünüldüğünde- genel insani değerler boyutuna taşıyacağı düşünülerek akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlık durumunu eğitim düzeylerine göre anlamlı olarak yordaması bekleniyordu.

Bu denenceye ait bulgular denenceyi desteklememiştir. Sınıf düzeylerini dikkate alarak yapılan çalışmalarda, eğitim basamaklarında ilerledikçe, ahlaki yargılarda daha üst düzeyde kararlar alındığını belirten çalışmalar bulunmaktadır (Karakavak-Çırak, 2006;

Rest ve ark., 1978;Rest ve ark., 2000). Akademik personelin en az lisans mezunu olduğunu düşündüğümüzde; o zamana kadar her iki düzey için kazanımlar aynı olmakta ancak lisansüstü eğitimlerin farklılık yaratabileceği düşünülmektedir. Fakat anlamlı düzeyde farklılık yaratmadığı görüldü. Bunu lisansüstü eğitimin sadece alanla ilgili bir içeriğe sahip olmasıyla açıklayabiliriz.

Denence 6: "Akademik personelin ahlaki olgunluğunun duyarlık durumunu yordaması, bu personelin sivil toplum kuruluşu üyeliğine göre anlamlı olarak değişmektedir.

Goetz, Keltner ve Simon-Thomas (2010) çalışmalarında duyarlığın, sosyal grupların zayıf ve acı çeken gruplarını korumayı sağladığını, ahlaki gelişmişliğin ölçülmesini sağlayan bir basınçölçer gibi acı çeken ve ihtiyaç halindekilere çare aranmasında kılavuzluk eden bir duruş sergilenmesinde etkili olduğunu (Goetz, Keltner ve Simon-Thomas,2010:366) belirtmektedir. STK üyeliğinin temelinde yatan toplumların yaşam biçimini iyileştirme ve gelişim ve gerçekleştirmelerine katkıda bulunma isteği yatmaktadır. Bu açıdan bakıldığında; üst düzey zihinsel becerilere dayalı bir iş olan akademik personeliğin topluma ve insanlığa dair farkındalığını topluma karışarak toplumu olumlu yönde etkilemesine olanak sağlayacak STK üyeliklerinin, ahlaki olgunluk düzeyleri ile duyarlık durumları arasındaki ilişki de etkili olacağı düşünülmektedir. Araştırmanın bu denencesi de bu anlayışla oluşturulmuştur. Fakat araştırmada elde edilen bulgular bu denenceyi desteklememektedir.

Maya(2013) akademik personelle ilgili yapmış olduğu çalışmasında; akademik personelin sadece %40.1'nin STK üyesi olduğunu ve topluma hizmet çalışmalarında yetersiz kaldığını belirtmiştir. Maya' nın bu bulgusunu dikkate aldığımızda akademik personelin STK üyesi olması değil, STK hizmetlerinde yetersiz kalmasının bu sonucu doğurduğunu söyleyebiliriz.

Denence 7: Akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığı akademik unvana göre anlamlı olarak değişmektedir.

Gittikçe artan bir yoğunlukta entelektüel beceri, birikim ve üretkenlik neticesi edinilen akademik unvanın, ahlaki olgun düzeylerinin duyarlılık durumunu yordayıcılığını etkileyeceği öngörülmesine karşın yapılan analizler bu denenceyi desteklememiştir.

Literatüre bakıldığında artan yaş ve eğitim seviyesi ile ahlaki yargılama arasında pozitif yönde ilişki bulunduğu savunulmaktadır (Karakavak-Çırak, 2006; Rest ve ark., 1978; Rest ve ark., 2000). Buna rağmen akademik personelin ahlaki olgunluğu ile duyarlılığı arasındaki ilişkinin akademik unvana göre değişmemesinin nedenini, bu unvanların kazanımı için yapılan çalışmaların ahlaki olgunluk ve duyarlılık düzeyini değiştirmeye yönelik olmadığı şekliyle açıklayabiliriz. Çünkü unvan kazanmak için yapılan çalışmalar, o akademisyenin tamamen uzmanlık alanına yönelik çalışmalardır. Bunlar duyarlılık düzeyini ve ahlaki olgunluk düzeyini etkilemeye yönelik değildir.

BÖLÜM VI

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1.Sonuç

Araştırmada akademik personelin ahlaki olgunluk düzeylerine göre duyarlık durumları incelenmiştir. Bu amaçla 423 üniversite akademik personeline "Google Drive" programı aracılığı ile internet üzerinden kişisel bilgi formu, ahlaki olgunluk ölçeği ve revize edilmiş duyarlık ölçeği uygulanmıştır. Yapılan araştırmada ahlaki olgunluk düzeyi ile duyarlık durumu arasında ve ahlaki olgunluk düzeyi ile duyarlık ölçeği alt boyutları arasında da pozitif yönde bir ilişkinin olduğu görülürken; bu ilişkilerin akademik personelin cinsiyetine, meslekte geçen süresine, eğitim düzeyine, sivil toplum kuruluşu üyeliğine ve akademik unvana göre değişmediği bulunmuştur.

Bu sonuçlara bakılarak üniversite akademik personelinin ahlaki olgunluk düzeyinin duyarlık durumunu tüm boyutları ile yordadığı sonucuna varılmıştır.

Varılan bu sonuçtan yola çıkarak ileride yapılacak çalışmalara ışık tutabilecek, alanda çalışan uzmanlara yardımcı olabilecek öneriler aşağıda verilmiştir.

6.1 Öneriler

- Duyarlık kişinin hem kendisiyle hem de çevresiyle daha sağlıklı ilişkiler kurmasını destekleyen, tükenmişlik duygusu ile mücadele ederken insanın mükemmel olmadığı düşüncesinden hareketle kişinin kendini ve çevresini acımasızca yargılamasını önleyen bir değer olduğu için üniversite akademik personeline yönelik duyarlık eğitimleri düzenlenmesi;

- Demokratik bir ortamda, bireyin varlığına duyarlı insanlarla ahlaki gelişimin gerçekleşebileceği düşüncesiyle, topluma bilim ve medeniyet yolunda katkı sağlamakla yükümlü üniversitelerin akademik personelinin bilimsel çalışmaları kadar ahlaki ilke ve insani erdemler doğrultusunda göstermiş oldukları tutum ve tavırlarda bulunmaya teşvik edilmesi ve desteklenmesi;
- Üniversite akademik personelinin öğrencilerine sağlayacak olduğu demokratik, adil, huzurlu ve duyarlı bir ortam, onların gelişimlerini olumlu yönde etkileyeceği gibi akademisyenlere, çalışmış olduğu kurumunda sağlanan aynı niteliklerde bir çalışma ortamına sahip olmasının önemini ortaya koyacak çalışmaların yapılması;
- Devlet üniversitesinde ve özel üniversitelerde görev yapmakta olan akademik personelin ahlaki olgunluk düzeyine göre duyarlılık durumlarının karşılaştırılmasına yönelik farklı çalışmaların yapılması,
- Üniversite akademik personelinin duyarlılığının, duyarlıklarını etkileyebileceği düşünülen çeşitli değişkenler (kişilik özellikleri, çalışma ortamları, iş doyumları vb.) açısından incelenmesi önerilebilir.

KAYNAKÇA

- ADIGUZEL, Abdullah, 2012. "The Relation between Candidate Teachers' Moral Maturity Levels and Their Individual Innovativeness Characteristics: A Case Study of Harran University Education Faculty'". *Educational Research And Reviews*, 7(25), ss.543-547,EBSCOHOST,(E.T., 20.12.2013).
- AL-SHURAI, Saad, 2012. "An Empirical Investigation of The Moral Judgment Development of A Sample of High School Kuwaiti Teachers'". *Education*, 133(2), ss.340-348, EBSCOHOST, (E.T., 14.12.2013).
- AKIN, Ümran; AKIN, Ahmet & ABACI, Ramazan, 2007."Öz Duyarlık Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33,ss. 01-10.
- AKIN, Ahmet & EKER, Hüseyin, 2012. "Duyarlı Sevgi Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması", *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(1).
- ARNOT, Madeleine; Pinson, Halleli & Candappa, Mano, 2009. "Compassion, Caring And Justice: Teachers' Strategies to Maintain Moral Integrity in The Face of National Hostility to The "Non-Citizen", *Educational Review*, 61(3), ss.249-264, doi:10.1080/00131910903045906, EBSCOHOST,(E.T., 14.12.2013).
- BACANLI, Hasan, 2000. **Gelişim ve Öğrenme**, Geliştirilmiş 3.Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- BATES, Tony, 2005. "The Expression of Compassion in Group Cognitive Therapy". In P.Gilbert(Ed.), **Compassion: Conceptualisations, Research, and Use in Psychotherapy** ,ss.369-386, New York: Routledge.
- BANDURA, Alfred, 1989. "Human Agency in Social Cognitive Theory", *American Psychologist*,44(9), ss.1175-1184.
- BANDURA, Alfred, 2001. "Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective", *Annual Review of Psychology*, 52,1-26.

- BORDIGNON, Nelso Antonio , 2011. "Implicações Dos Níveis De Desenvolvimento Moral De Kohlberg Na Educação Superior", (Portuguese), *Revista Lasallista De Investigación*, 8(1), ss.16-27, EBSCOHOST,(E.T., 11.12.2013).
- BOYDEN, Jo, 2009. "What Place The Politics of Compassion in Education Surrounding Non-Citizen Children?", *Educational Review*, 61(3), ss.265-276, doi:10.1080/00131910903045914,(E.T., 11.12.2013).
- BRAUN, Joanne Martin, 1992. "Compassion and The Psychotherapist". Doktora Tezi, San Francisco: California.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Şener, 2012. **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı**,17.Baskı,Ankara:PegemAkademi.
- CAMERON , C Daryl & PAYNE, B Keith, 2012. "The Cost of Callousness: Regulating Compassion Influences The Moral Self-Concept", *Psychological Science*,23(3),ss.225-229, <http://pss.sagepub.com>.
(08.08.2012), DOI:10.1177/095679761143034
- CAN, Gürhan, 2013. "Kişilik Gelişimi", **Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-Öğretme**, (ed. Binnur Yeşilyaprak), Ankara:PegemAAkademi,10.Baskı, ss.125-163.
- CARR, Brain, 1999. "Pity and Compassion as A Social Virtues",*Cambridge Journals/Philosophy*,13(1),ss.411-429,74.<http://journals.cambridge.org>,(E.T., 08.08.2012).
- CESUR, Sevim, & TOPÇU, Mustafa S, 2010. "Değerlerin Belirlenmesi Testinin Güvenirlilik ve Geçerlik Çalışması ve Yaş, Eğitim, Cinsiyet ve Ebeveyn Eğitiminin Ahlaki Gelişim ile İlişkisi (Turkish)", *Educational Sciences: Theory & Practice*, 10(3), ss.1657-1696, EBSCOHOST,(E.T., 25.12.2013).
- COREY, Garaold, 2005. **Psikolojik Danışma, Psikoterapi Kuram ve Uygulamaları**, Ankara: Metis Yayınları.

- COSLEY, Brandon J.&Mccoy,Shannon K.&Saslow Laura R.&Epel Elissa S., "Is compassion for others stress?Consequences of compassion and social support for physiological reactivity to stress", *Journal of Experimental Social Psychology*,2010,46,ss.813-816,www.elsevier.com/locate/jesp, (E.T., 30.09.2012).
- CROCKER, Jennifer; Canevello, Amy; Breines, Juliana G., & Flynn, Heather, (2010). "Interpersonal Goals And Change İn Anxiety And Dysphoria İn First-Semester CollegeStudents " *Journal of Personality and Social Psychology*, 98(6), 1009-1024, doi:http://dx.doi.org/10.1037/a0019400
- ÇAĞDAŞ, Ayşe & Seçer, Zerrin, 2002. "Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi".Ed. Ramazan Arı, Ankara:Nobel.
- ÇEKİN, Abdulkadir, 2013. "Öğretmen Adaylarının Ahlaki Olgunluk Düzeyleri", *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(3),ss.1035-1048, Google Akademi,(E.T., 31.12.2013).
- ÇİFTÇİ, Nermin, 2003. "Kohlberg' in Bilişsel Ahlak Gelişimi Teorisi: Ahlak ve Demokrasi Eğitimi". *Değerler Eğitimi Dergisi*, ss.295-321.
- ÇİFTÇİ-ARIDAĞ, Nermin & Yüksel, Asuman, 2010. "Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yenekleri ve empati Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi". *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri / Educational Sciences: Theory & Practice* ,10 (2) ,ss.683-727, Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları İletişim Hizmetleri Tic. Ltd. Şti.
- ÇİLELİ, Meral, 1986. **Ahlak Psikolojisi ve Eğitimi**, Ankara:V Yayınları.
- ÇİLELİ, Meral, 1981."14-18 Yaşları Arasındaki Öğrencilerde Ahlaki Yargının Zihinsel Gelişim Psikolojisi Yaklaşımı İle Değerlendirilmesi". Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- CÜCELOĞLU, Doğan, 1998. **İnsan ve Davranışı: Psikolojinin Temel Kavramları**. İstanbul:Remzi Kitapevi.

- ÇOKLUK, Ömay & Şekercioğlu, Güçlü & Büyüköztürk, Şener, 2010. **Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli Spss ve Listrel Uygulamaları**, Ankara:PegemA Yayıncılık.
- DEMİRCİ-SEYREK, Özgür; Ersanlı, Kurtman & Tunç, Taner, 2013. "Duyarlık Ölçeğinin Revizyonu", Yayınlanmamış.
- DİLMAÇ, Bülent, 1999. "İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Eğitimin Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Sınanması",Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi.
- DÖKMEN, Üstün, 2000. **İletişim Çatışmaları ve Empati**, 12.baskı,Ankara:Sistem Yayıncılık.
- EKŞİ, Halil, 2006. Bilişsel Ahlak Gelişimi Kuramı: Kohlberg ve Sonrası. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Google Akademi,(E.T., 08.09.2013).
- ERDEN, Münire & Akman, Yasemin, 2001. **Gelişim ve Öğrenme-Öğretme**, 9. Baskı, Ankara:Arkadaş Yayınevi.
- ERSANLI, Kurtman, 2012a. **Davranışlarımız**, Ankara: Bileşik Dağıtım Yayınevi.
- ERSANLI, Kurtman, 2012b. **Düşündüklerim ve Paylaştıklarım**: Ankara: DH Basın Yayın.
- ERSANLI, Kurtman, 2013. **Öğrenmede Davranışsal Yaklaşımlar**, (Ed.Binnur Yeşilyaprak), Eğitim Psikolojisi: Gelişim-Öğrenme-öğretme içinde,ss.19-226, 10. Baskı , Ankara: Pegem A akademi.
- FELDMAN, Christina & Kuyken, Willem , 2011. "Compassion in The Landscape of Suffering"*ContemporaryBuddhism*,12(1),ss.143-155, doi:10.1080/14639947.2011.564831 ,EBSCOHOST ,(E.T., 26.11.2013).
- FITZMAURICE, Marian, 2008. " Voices From Within: Teaching İn Higher Education As A Moral Practice", *Teaching in Higher Education*, 13(3), ss.341-352. doi:10.1080/13562510802045386 , EBSCOHOST, (E.T., 11.12.2013).

- FOWLER, James, 1980."Moral Stages and The Development of Faith",**Moral Development, Moral Education and Kohlberg: Basic Issues in Philosophy, Psychology, Religion and Education**, (ed. Brenda Munsey), Birmingham Alabama: Religious Education Press,ss.152-153.
- FREUD, Sigmund, 1987. "The Origin and Development of Psycho-Analysis: First and Second Lectures". *The American Journal of Psychology*, 100(34), Special Centennial Issue, ss. 472-488.
- FUKYAMA, Francis, 1999. **Tarihin Sonu ve Son İnsan**,İstanbul:Gün Yayıncılık.
- GANDER, Marry & Gardiner Harry W., 1998. **Çocuk Ve Ergen Gelişimi**,(3.Baskı),Onur B.(Ed.), (Çev. Dönmez A.,Çelen N.,Onur B.),Ankara: İmge Yayınevi.
- GERMER, Christopher K., 2012. **Wisdom and Compassion in Psychotherapy: Deepening Mindfulness in Clinical Practice**, (Ed.Siegel Ronald D.) New York London :The Guildford Press.
- GILBERT, Paul, 2010. **Compassionate Mind: A new Approach to Life Challenges**, Oacland,CA,USA:New Harbinger Publications, ss.32-50
- <http://site.ebrary.com/lib/ondokuz/doc?id=10595625>,(E.T., 03.12.2013).
- GILBERT, Paul, & Irons, Chris, 2005. "Focused Therapies And Compassionate Mind Training For Shame and Self-Attacking",(Ed. Paul Gilbert), **Compassion:Conceptualisations, Research, And Use in Psychotherapy**, ss. 263- 325, NewYork: Routledge.
- GILBERT, Paul; Mcewen, Kirsten; Matos, Marcela & Rıvıs, Amanda, 2011. "Fears Of Compassion: Development of Self Report Measures." *Psychology and Psychotherapy:Theory,ResearcandPractice*,84,ss.239-255
DOI:10.1348/147608310X526511
- GILBERT, Paul & TIRCH, Dennis, 2012. " Emotional Memory,Mindfulness and Compassion".**Clinical Handbook of Mindfulness**, (Ed.Didonna, Fabrizio),NewYork:Springer,2009, ss.99-110, (E.T., 01.08.2012),

DOI :10.1007/978-0-387-09593-6_1

GOETZ L, Jennifer; Keltner, Dacher & Simon-Thomas, Emiliana , 2010. "Compassion: An Evolutionary Analysis And Empirical Review", *Psychological Bulletin*, 136(3),ss. 351-374,,doi:http://dx.doi.org/10.1037/a0018807

GOLDBERG, Carl, 2002. "The Moral Storm:Righteousness And Compassion In Moral Conflict", *International Journal of Psychotherapy* ,7(3) ,ss.265-278

DOI:10.1080/1356908021000063150

GOLEMAN, David, 2004. **Destructive emotions: A Scientific Dialogue With The Dalai Lama**, New York: A Bantam Book (Ebrary).

GÖKÇE, Asiye T., 2013. ‘Ethical Awareness and Ethical Orientation Of Turkish Teachers’, *Education*, 134(1), ssç.35-49, EBSCohost,(E.T., 11.12.2013).

GÜLTEKİN, Filiz, 2001. "Psikoloji, Rehberlik ve Psikolojik Danışma, Sosyal Hizmet Öğrencilerinin Ahlaki Yargı Yeteneklerinin İncelenmesi",*International Online Journal of Educational Sciences*, 3(1), ss.220-244, EBSCohost,(E.T., 28.12.2013).

GÜNDÜZ, Mustafa, "Meslek ve Ahlâk: Öğretmenlik Mesleğinin Ahlâkı Olabilir mi? (Turkish)", *Eurasian Journal Of Educational Research (EJER)*, (21), 2005,ss.138-145, (E.T., 04.12.2013).

GÜNGÖR, Erol, 1997. **Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak**, İstanbul:Ötügen Yayıncılık.

HAAN, Norma; Langer, Jonas & Kohlberg, Lawrence, 1976. "Family Patterns of Moral Reasoning", *Child Development*, 47(4), ss.1204-1206, doi:10.1111/1467-8624.ep12191220, EBSCOHOST, (E.T., 26.12.2013).

HABERMAS, Jürgen, 1990. **Moral Consciousness and Communicative Action**.(İngilizce çev: Christian Lenhardt ve Shierry Weber Nicholzen), Cambridge, Massachusetts: The MIT Press.

- HAO, N. Richie, 2011. "Critical Compassionate Pedagogy and The Teacher's Role in First- Generation Student Success" *New Directions For Teaching & Learning*, 127, ss.91-98, Wiley Online Library (E.T., 05.12.2013), DOI: 10.1002/tl.460
- HAROLD, Hackney & Commier, Sherry, 2008. **Psikolojik Danışma İlke ve Teknikleri: Psikolojik Yardım El Süreci El Kitabı**, (Çev. Tuncay Ergene ve Seher Aydemir Sevim), Ankara:Mentis.
- HART, Danial & Carlo, Gustavo, 2005," Moral Development In Adolescence". *Journal of Research on Adolescence*, 15(3), ss.223-233.
- HART, Sure, & Kindle Hodson, Vitoria, 2004. **"The compassionate classroom. Encinitas"**, CA: Puddle Dancer Press,(E.T., 11.12.2013).
- <http://site.ebrary.com/lib/ondokuz/docDetail.action?docID=10417038>
- HERS, Richard H; Paolitto, D. P. & Remier, J. 1979. **Promoting Moral Growth: From Piaget to Kohlberg**, NewYork: Longman.
- IZARD, Carroll E., 2002 "Translating emotion theory and research into preventive interventions."*PsychologicalBulletin*",128(5),ss.796-824.
doi:<http://dx.doi.org/10.1037/0033-2909.128.5.796>,(E.T., 04.12.2013).
- KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem,1996. **İnsan Ve İnsanlar**, İstanbul:Evrım Basım Yayın Dağıtım.
- KAMAKCAN, Recep &Uyanık,Recep, 2007.Teorik ve Pratik Yönleriyle Ahlak, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi.
- KAPIKIRAN-ACUN, Necla, 2007. "Üniversite Öğrencilerinde Ahlaki Davranışın Empatik Eğilim ve Kendini Ayarlama Açısından İncelenmesi",*(33-47) Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi* ,33(1),ss.33-47.
- KARAATLI, Meltemi, 2009. "Kovaryans Analizi", **SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri**, (ed. Şeref Kalaycı), 4.Basım,Ankara:Asil Yayın Dağıtım Lmt., ss.185-195.

- KARAKAVAK-ÇIRAK, Gönül, 2006. "Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yargı ile Kendini Gerçekleştirilme Düzeylerinin Karşılaştırılması".Yüksek Lisans Tezi.Çukurova Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü,Adana.
- KAYA, Mevlüt & Aydın, Cüneyt, 2011. "Üniversite Öğrencilerinin Dini İnanç İle Ahlaki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İ... (Turkish)", *OMUIFD: Ondokuz Mayıs University Review of The Faculty Of Divinity*, (30),ss.15-42. EBSCOHOST ,(E.T., 28.12.2013).
- KERNOCHAN, Richard A.; W. McCormick, Danold W., & White, Judith. A.,2007. "Spirituality and The Management Teacher", *Journal of Management Inquiry*, 16(1), ss.61-75, EBSCOHOST,(E.T., 04.12.2013).
- KEPÇEOĞLU, Muharrem,1999. **Psikolojik Danışma ve Rehberlik** .İstanbul:Alkım Yayınları.
- KIM, Young Y., 2011. "*Compassion in Schools: Life Stories of Four Holistic Educators*", Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto.
- KOÇ, Kevser, 2010. "Etik Boyutlarıyla Öğretmenlik"*Çağdaş Eğitim Dergisi*, 2010, 35, (373),ss. 13–20, EBSCOHOST, (E.T., 22.11.2013).
- KORKUT, Fidan, 2004. **Okul Temelli Önleyici Rehberlik ve Psikolojik Danışma**, Ankara: Anı Yayıncılık.
- KOHLBERG, Lawrence & Hersh, Richard , 1977." Moral Development : A Review of The Theory",*Theory into Practice*, 16(2), ss.53-59.
- KOHLBERG, Lawrence & Wasserman, Elsa R, 1980. "The Cognitive-Developmental Approach and The Practicing Counselor: An Opportunity For Counselors To Rethink Their Roles",*The Personnel and Guidance Journal*, ss.559-567.
- KULAKSIZOĞLU, Adnan, 1995. "Öğretmenlik Mesleğinin Ahlak İlkeleri Konusunda Bir Deneme"M.Ü, Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Sayı:7,ss.185-188.

- KURT, Yakup, 1996. "Rehber Öğretmen ve Öğretmenlerin Ahlaki Gelişim Düzeyleri ve Denetim Odağı Algılamaları",Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Ankara Üniversitesi.
- KUZU, Seher, 2011. "Öğretmen Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine Yönelik Tutumları ve Öz Duyarlık Düzeylerinin Karşılaştırılması", Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi: İstanbul.
- LEWIS, Jennifer & Young, J. Scott, 2000. "The Relationship of Moral Reasoning Style To Counselor Expression of Empathy", *Journal of Collee Counseling*, vol:3(2),ss.103-113.
- LICKONA, Thomas, 1978a . "Helping Teachers Become Moral Educators",*Theory into Practice*, 17(3), ss.258-266, EBSCOHOST, (E. T., 11.12.2013).
- LICKONA, Thomas, 1998b. "Character Education: Seven Crucial Issues" *Action in Teacher Education*, 20(4), ss.77-84.
- LIOTTI, Giovanni, & Gilbert, Paul, 2011. "Mentalizing, motivation, and social mentalities:Theoretical considerations and implications for psychotherapy", *Psychologyand Psychotherapy: Theory, Research and Practice*, 84(1),ss. 9–25. DOI:10.1348/147608310X520094
- MACBETH, Angus &Gumley, Andrew, 2012. "Exploring Compassion: A Meta-Analysis Of The Association Between Self-Compassionand Psychopathology", *Clinical Psychology Review*, 32(6),ss.545-552, DOI:10.1016/j.cpr.2012.06.003
- MAYA, İlknur, 2013. "Akademisyenlerin Meslek Ahlakına Aykırı Olan Davranışlara İlişkin Algıları (Çomü Eğitim Fakültesi Örneği)", *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(6), ss.491-509, ANKARA-TURKEY.
- MEB 2012. "Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü Tarafından Yayınlanan İlköğretim ve Orta Öğretim Rehberlik Programı".

- MEVLÜT, Kaya, 1993. "Bazı Kişisel Değişkenlere Göre Üniversite Öğrencilerinin Ahlaki Yargıları",Doktora tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- NWANKWO, Barnabas E., 2013. "Role of Gender, Emotional Empathy, Interpersonal Attraction on Moral Judgement", *IFE Psychologia*, 21(2),ss.264-276. EBSCOHOST,(E. T., 19.12.2013).
- NEFF, Kristin D. 2003a. "Self- Compassion: An Alternative Conceptualization Of A Healthy Attitude Toward Oneself",*Self and Identity*, 2(2),ss.85-101.
- NEFF, Kristin D. 2003b. "The Development and Validation of A Scale to Measure Self-Compassion",*Self and Identity*, 2(3), ss.223-250.
- NEFF, Kristin D., Kirkpatrick, K. L., & Rude, S. S., 2005."Accepting The Human Condition:Self-Compassion And Its Link to Adaptive Psychological Functioning",*Manuscript Submitted for Publication*, ss.1-43.
- NEFF, Kristin D., Ya-Ping, Hsieh & Dejitterat Kullaya, 2005. "Self- compassion, Achievement Goals, and Coping with Academic Failure," *Self and Identity*, 4(3),ss.263-287.
- <http://dx.doi.org/10.1080/13576500444000317>, EBSCOHOST, (E.T., 21.09.2012) .
- NEFF, Kristin D. & Vonk, R. 2009. "Self-Compassion Versus Global Self-Esteem: Two Different Ways of Relating to Oneself",*Journal Of Personality*, 77(1), ss.23-50. doi:10.1111/j.1467- 6494.2008.00537.x. EBSCOHOST,(E.T., 07.01.2014).
- NEFF, Kristin D. &Pommier,Elizabeth, 2012. "The Relationship Between Self-Compassion And Other- Focused Concern Among College Undergradutes, Community Adults And Practicing Meditators", *Self and Identity*,ss.1-17,<http://dx.doi.org/10.1080/15298868.2011.649546>,(15.04.2012).
- NODDINGS, Nel, 2006. **Eğitim ve Mutluluk**,(çev. Zuhâl Bilgin), İstanbul:Kitap yayınevi.

- OĞUZKAN, Ferhan, 1981. **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, Türk Dil Kurumu Yayınları:Ankara.2.Basım.
- ÖZEN, Yener, 2011. "Etik Mi? Ahlak Mı?Modernite Mi? Medeniyet Mi?(Değerler Eğitimine Sosyal Psikolojik Bir Yaklaşım)", *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.ISSN:1308-6219, 5(3), ss.63-87.
- PROIOS, Miltiadis, Athanaildis, Joannis, & Arvanitidou, Vasiliki , 2011. "A Study of the Greek School Teachers's Moral Judgment Structures’’, *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 17(2),ss.187-200. EBSCOHOST, (E. T., 11.12.2013).
- POMMIER, A. Elizabeth, 2010. "The Dissertation Committee For Elizabeth Ann Pommier Certifies That This is The Approved Version of The Following Dissertation: The Compassion Scale", The University of Texas at Austin.
- POPPO, Kristin, 2006. "A Pedagogy of Compassion’’, *Encounter*, 19(4),ss.32-39,EBHhost ,(E.T., 11.12.203).
- POST, Stephen G., 2005. "Altruism, Happiness, and Health: It's Good to Be Good’’,*International Journal of Behavioral Medicine*, 12(2), ss.66-77.
- POWER, F. Clark &Higgins, Ann &Kohlberg, Lawrence ,1989. "Lawrence Kohlberg's Approach to Moral Education."New York:Colombia Universty Press.
- RAINA, Karina C., 2006. "Compassion and Person Perception:An Experiment",Nort Texas Üniversitesi.UMI No:3227031
- REST, R. James;Robbins, S. S., & Davison, M. L. 1978. Age Trends in Judging Moral Issues: A Review of Cross-sectional, Longitudinal, and Sequential Studies of the Defining Issues Test. *Child Development*, 49(1), ss.263-279, doi:10.1111/1467-8624.ep10402731, EBSCOHOST ,(E.T.,07.01.2014).
- REST, James R.; Narvaez, Darcia; Thoma, Stephan J., & Bebeau, Murial J. , 2000. "A Neo- Kohlbergian Approach to Morality Research" *Journal Of Moral Education*,29(4),ss.381-395,doi:10.1080/03057240020015001 EBSCOHOST,(E.T., 19.12.2013).

- REYBOLD, L. Earle, 2008. "The Social and Political Structuring of Faculty Ethicality in Education", *Innovative Higher Education*, 32(5),ss.279-295. doi:10.1007/s10755-007-9053-9, EBSCOHOST,(E.T., 28.12.2013).
- SELÇUK, Ziya, 2007. **Eğitim Psikolojisi**, Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.14.Baskı.
- SEMERCİ, Çetin, 2006. "The Opinions Of Medicine Faculty Students Regarding Cheating İn Relation To Kohlberg' S Moral Development Concept." *Social Behavior And Personality*. 34(1),ss. 41-50.
- SENEMOĞLU, Nuray, 2010. **Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya** (16.Basım). Ankara: PegemAakademi.
- SEYREK, Özgür; ERSANLI, Kurtman, 2013."Duyarlık Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması".İstanbul 2013 Dünya Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi,ss.459-460,(9-11 Eylül 2013).
- ŞENGÜN, Mustafa; Kaya, Mevlüt, 2007."Ahlaki Olgunluk Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması",*OMÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*,ss.51-64.
- ŞENGÜN, Mustafa, 2008."Lise Öğrencilerinin Ahlaki Olgunluk Düzeyinin Bazı Kişisel Değişkenler Açısından İncelenmesi".Yayınlanmış Doktora Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.
- SPRECHER, Susan, & FEHR, Beverley,2005. "Compassionate Love For Close Others and Humanity".*Journal of Social and Personality Relationships*, 22(5), ss.629-651.
- STOSNY, Steven, 2004."Compassion Power: Helping Families Reach Their Core Value".*The Family Journal: Counseling And Therapy For Couples And Families*,12(1),ss.58-63,
- DOI: 10.1177/1066480703259041 © 2004 Sage Publications
- ŞAHİN, Hilal, 2006."Kovaryans Analizi Ve Bir Uygulama",Yüksek Lisans Tezi,Ankara:Gazi Üniversitesi.

- TAVŞANCIL, Ezel, 2010. **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS Analizi**, 4.Baskı, Ankara:Nobel.
- TEMEL, Fulya Z. & Aksoy, A. 2001. **Ergen ve Gelişimi:Yetişkinliğe İlk Adım**,1.Baskı Ankara:Nobel Yayıncılık.
- TEMLİ, Yeliz; Şen, Derya & Akar, Hanife, 2011."İlköğretim Sınıf ve Sosyal Bilimler Öğretmenlerinin Ahlak Eğitime Yönelik Algıları ve Eğitimlerine Genel Bir Bakış (Turkish)", *Educational Sciences: Theory & Practice*, 11(4),ss.2045-2060.
- TÜRK PDR-DER. 2007. " Psikolojik Danışma Ve Rehberlik Alanında Çalışanlar İçin Etik Kurallar".
- UNDERWOOD, G. Lynn, 2009. "Compassionate Love: A Framwork for Research", **Science of Compassionate Love: Theory,Research and Applications**, (ed. Beverley S. Fehr ve Susan Lynn G. Underwood),ss.3-25,USA:Wiley-Blackwell, <http://site.ebrary.com/id/10300776?>, (E.T., 29.12.2012).
- WANG, Shelia, 2005. "A Conceptual Framework for Integrating Research Related to The Physiology of Compassion And The Wisdom of Buddhist Teaching". (Ed. Paul Gilbert),**Compassion:Conceptualisations, Research, And Use İn Psychotherapy** ,ss. 75-120, New York: Routledge.
- WEISSBOURD, Rick,2003. "Moral Teachers, Moral Students", *Educational Leadership*, 60(6), ss.6-11, EBSCOHOST, (E.T., 11.12.2013).
- WILLIAMS, Cristopher R., 2008. "Compassion, Suffering and The Self: A Moral Psychology of Social Justice", *Current Sociology*,56(5), DOI:10.1177/0011392107084376
- WILSON, Mary A., 2013. "Compassionate school model: Creating trauma sensitive schools." (Order No. 3535951, Seattle Pacific University), *ProQuest Dissertations and Theses*, Retrieved from <http://search.proquest.com/docview/1286912244?accountid=16701>. (1286912244).

- WRIGHT, Derek & Croxen, M.Ary, Öngen, Demet, 1989.'' Ahlak Yargısının Gelişimi'',*Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1),289-310,<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/511/6306.pdf>(05.12.2013)
DOI:10.1501/Egifak_000000085
- WOLPOW, Ray; Johnson, Mona M.; Hertel, Ron & Kincaid, Susan O, 2009." The Heart of Learning and Teaching",GoogleAkademi,(E.T.,11.12.2013),
<http://www.k12.wa.us/compassionateschools/pubdocs/theheartoflearningandteaching.pdf>
- YALOM, Irvin D.,1992. **Grup Psikoterapisinin Teori Ve Pratiği**,(Çev. Ataman Tangör ve Özgür Karaçam), İstanbul: Nobel Tıp Kitapevleri.
- YANBASTI, Gülgün, 1996. **Kişilik Kuramları**, İzmir: Ege Üniversitesi Basımevi.
- YÖK , 1981. Yükseköğretim Kanunu.
- YÜKSEL, Sedat, 2005. "Kohlberg ve Ahlak Eğitiminde Örtük Program: Yeni İlköğretim Programlarında Yer Alan Ahlaki Değerleri Kazandırma için Bir Açılım" , *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 5(2), ss.329.
- YÜKSEL, Gökay, 2012."İlköğretim Öğretmenlerinin Karakter Eğitimi Yetkinlik İnançları İle Ahlaki Olgunluk Düzeyleri Arasındaki İlişki". Yüksek Lisans Tezi,Osman Gazi Üniversitesi: Eskişehir.

EKLER

EK 1: Kişisel Bilgi Formu

Sayın Hocam,

Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı Yüksek Lisans tez aşamasında bulunan öğrenciyim. “Üniversite Öğretim Elemanlarının Ahlaki Olgunluk Düzeylerine Göre Duyarlılık Durumu” konulu bir tez çalışması yapmaktayım. Çalışmamda kullanacağım ölçekler ektedir. Yanıtlarınız google drive programı yoluyla hesabıma gönderdiğinizde iletiriz değil de yanıtlarınız bana ulaşacağı için kişisel bilgileriniz tamamen gizli kalacaktır.

Desteğiniz için şimdiden teşekkür ederim.

Özgür SEYREK

1.Cinsiyetiniz

Kadın() Erkek()

2.Medeni durumunuz:

Evli() Bekar()

3.Eğitim Durumunuz:

Y.Lisans() Doktora()

4.Uzmanlık alanınız:

5.Meslekte geçirmiş olduğunuz süre:

1-5 yıl () 6-10 yıl() 11-15 yıl() 16 yıl ve üstü()

6.Akademik ünvanınız:

Asistan() Yrd.Doç.() Dç. Dr.() Prof.Dr.()

7.Sivil toplum kuruluşu üyeliği:

Var() Yok()

EK 2: Duyarlık Ölçeği

Sayın Katılımcı,

Sizlerden istenen aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuduktan sonra, bu ifadelerin sizi ne derece yansıttığını 1 ile 5 arasında bir değer vererek (1,en az;5,en çok) her maddenin karşısındaki kutucuklara (x) işareti koymak suretiyle belirtmenizdir.

Gerekli özeni göstereceğinizi umar, desteğiniz için teşekkür ederim.

1. Başkaları ile konuşurken onları anlamaya çalışırım. 1() 2() 3() 4() 5()
5. Canlılara eziyet edilmesine katlanamam. 1() 2() 3() 4() 5()
9. Sokakta karşıdan karşıya geçmeye çalışan bir görme engelli gördüğümde yardım ederim. 1() 2() 3() 4() 5()
14. Zor durumda olanlar için dua ederim. 1() 2() 3() 4() 5()

EK 3: Ahlaki Olgunluk Ölçeği

Ahlaki Olgunluk Ölçeğinin Maddeleri

1. İnsanları severim.
2. Kötü davrandığımda vicdanım rahatsız olur.
3. Çevremdeki insanlar bana güvenirler.
4. Bana yapılan kötülüğün intikamını alırım.
5. Yardıma muhtaç insanlara yardım ederim.
6. Başkalarının mutlu olması için çaba gösteririm.
7. Başkalarıyla sık sık kavga ederim.
8. Başkalarının bana yaptığı iyilikleri önemserim.
9. Hatalı davrandığım zaman özür dilerim.
10. Başkalarının haklarına saygı gösteririm.
11. Eşyalarımı başkalarıyla paylaşırım.
12. Küçüklere sevgimi göstermekten çekinmem.
13. Sabırlı bir kişiyim.
14. Beni eleştirenlere karşı hoşgörölü davranırım.

EK 4: Ahlaki Olgunluk Ölçeği İzin

8 Ocak (2 gün önce)

Mevlut Kaya, İlahiyat Fakültesi,,

Kime: bana

Özgür Hanım,

Daha önceden de belirttiğim gibi, "Ahlaki Olgunluk Ölçeği"ni yüksek lisans tezinizde kullanabilirsiniz. Çalışmalarınızda başarılar dilerim. Prof.Dr.Mevlüt KAYA

----- Orijinal Mesaj -----

Kimden: "ÖZGÜR Demirci Seyrek" <demirciseyrek@gmail.com>

Kime: "Mevlut Kaya,İlahiyat Fakultesi,," <mkaya@omu.edu.tr>

Gönderilenler: 8 Ocak Çarşamba 2014 20:15:07

Konu: Merhaba Sayın Hocam