



YEDİTEPE ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BÖLÜMÜ

ÜSTÜN YETENEKLİ 6.SINIF ÖĞRENCİLERİNE UYGULANAN DEĞERLER  
EĞİTİMİ PROGRAMININ ETKİLİLİĞİ

**Ersin ATEŞ**

**DANIŞMAN: Prof. Dr. Halil EKŞİ**

**İSTANBUL-2014**

T.C.  
YEDİTEPE UNIVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı Yüksek  
Lisans Programı öğrencilerinden "Ersin ATEŞ", 17/11/2014  
tarihinde yapılan "Üstün Yetenekli 6. Sınıf Öğretmenleri  
Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Etkinliği" başlıklı  
Yüksek Lisans Tez Savunması JÜRİMİZ tarafından oybirliği ile  
başarılı bulunmuştur.

Ad-Soyad:

Ersin ATEŞ

ONAY:

Danışman :

Prof. Dr. Halil EKŞİ

Üye:

Yrd. Doç. Dr. Mustafa ÖZAR

Üye:

Yrd. Doç. Dr. Ahmet KATKALIS

Onay Tarihi: 17.11.2014...

## İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER.....	I
TABLolar LİSTESİ.....	III
ÖNSÖZ.....	IV
ÖZET.....	VI
ABSTRACT.....	VII

### BÖLÜM 1

GİRİŞ.....	1
1.1.Hipotezler.....	2
1.2.Araştırmanın Amacı.....	3
1.3.Araştırmanın Önemi.....	4
1.5.Sayıtlılar.....	4
1.6.Sınırlılıklar.....	5
1.7. Tanımlar.....	5

### BÖLÜM 2

İLGİLİ LİTERATÜR.....	7
2.1. Üstün Yetenek.....	8
2.2. Değer.....	12
2.3. Değerler Eğitimi.....	14
2.3.1. Değerler Eğitiminin Tarihi Gelişim Seyri .....	20
2.3.2. Karakter Eğitimi.....	25
2.4.Üstün Yetenekli Çocuklarda Değerler Eğitimi.....	28

### BÖLÜM 3

YÖNTEM.....	31
3.1. Araştırma Modeli.....	31

3.2. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması.....	31
3.2.1. Kişisel Bilgi Formu.....	31
3.2.2. Hedef Davranış Gelişim Ölçeği (Değerler Ölçeği).....	32
3.2.2.1. Geçerlik Çalışmaları.....	32
3.2.2.2. Güvenirlik Çalışmaları.....	35
3.3. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması.....	40
<b>BÖLÜM 4</b>	
4.1. Bulgular.....	41
4.2. Tartışma.....	48
<b>BÖLÜM 5</b>	
Sonuç .....	49
Öneriler.....	50
<b>KAYNAKLAR</b> .....	52
<b>EKLER</b> .....	61
Ek 1 - Kişisel Bilgi Formu.....	61
Ek 2 - Hedef Davranış Gelişim Ölçeği.....	62

## TABLULAR LİSTESİ

<b>Tablo 3.2.2.2.1.</b> Madde Ayırıcılık Gücü Değerleri ve Yorumları.....	36
<b>Tablo 3.2.2.2.2.</b> Güvenirlik Katsayısı ve Test İle İlgili Yorum.....	37
<b>Tablo 3.2.2.2.3.</b> "Hedef Davranış Gelişim Ölçeği" için Madde-Toplam Korelasyon Katsayıları.....	38
<b>Tablo 4.1.</b> Gruba ait betimsel (tanımlayıcı) istatistikler.....	41
<b>Tablo 4.2.</b> Gruba ait ön test ve son test değişim seviyeleri.....	42
<b>Tablo 4.3.</b> Grubun ön test puanlarının farklılığına ait Mann Whitney-U Testi sonucu.....	43
<b>Tablo 4.4.</b> Grubun ön test ve son test puanlarının değişimine ait Wilcoxon Testi sonucu.	43
<b>Tablo 4.5.</b> Grubun son test puanlarının farklılığına ait Mann-Whitney U Testi sonucu.....	44
<b>Tablo 4.6.</b> Gruptaki öğrencilerin ön test puanlarının cinsiyete göre değişiminin çapraz tablo ile gösterilmesi.....	44
<b>Tablo 4.7.</b> Gruptaki öğrencilerin Son test puanlarının cinsiyete göre değişiminin çapraz tablo ile gösterilmesi.....	45
<b>Tablo 4.8.</b> Gruptaki öğrencilerin ön test puanlarının anne öğrenim düzeylerine göre değişiminin çapraz tablo ile gösterilmesi.....	45
<b>Tablo 4.9.</b> Gruptaki öğrencilerin son test puanlarının anne öğrenim düzeylerine göre değişiminin çapraz tablo ile gösterilmesi.....	46
<b>Tablo 4.10.</b> Gruptaki öğrencilerin ön test puanlarının baba öğrenim düzeylerine göre değişiminin çapraz tablo ile gösterilmesi.....	46
<b>Tablo 4.11.</b> Gruptaki öğrencilerin son test puanlarının baba öğrenim düzeylerine göre değişiminin çapraz tablo ile gösterilmesi.....	47

## ÖNSÖZ

Toplumun gelişimini etkileyen en önemli araç eğitimidir. Eğitimin önemli bir bölümünü oluşturan değerler eğitimi her yönüyle sağlıklı düşünen, mutlu bireylerin topluma kazandırılmasını sağlar. İlk eğitim basamağından itibaren öğretilen temel bilgilerin yanında bireylerin karakter oluşumunu da sağlamak için verilen değerler eğitimi oldukça önem arz etmektedir. Bu bağlamda karakter eğitimi akranlarına göre farklı gelişim gösteren üstün yetenekli öğrencilere uygulayarak gelişim farklılıklarını belirlemek hedeflenmiştir.

Bu araştırma ile toplumda henüz farklılıkları tam anlamıyla idrak edilememiş olan üstün yetenekli öğrencilerin hayatın her alanında çabuk kavrayan, yorumlayabilen, yaşamına tatbik edebilen bireyler olduğunu göstermek adına yapılmış bir çalışmadır. Öğrencilerin, değerler eğitimi kapsamında karakter oluşumu adına yaptığımız çalışmada süreç sonunda öğrendiklerini hayatlarına uyarlama düzeyini belirlemek amaçlanmıştır. Bu öğrencilerin akranlarına göre öğretileni daha aktif algıladıkları ve hayatlarına tatbik ettiklerini gösterme gayretimizi destekleyecek bu araştırma alanında yapılmış ender çalışmalardandır.

Bu çalışmayı yapmamda bana rehberlik eden, her zaman desteklerini sunan, imkanlar oluşturan değerli hocam Prof. Dr. Halil Ekşi'ye teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmam sırasında değerli görüşleriyle beni destekleyen Prof. Dr. Murat Gökdere'ye, uygulama sırasında araştırmama imkan oluşturan değerli idarecilerime teşekkür ediyorum.

Hayatımın her anında beni destekleyen anne ve babama; hayatımı renklendiren, hedeflerime ulaşmamda beni yüreklendiren kardeşlerime; çalışmalarımdayanımdayan arkadaşlarıma teşekkür ediyorum.

Uzun süren çalışmalara rağmen gönüllü olarak araştırmamda yer alan, büyük bir gayretle destek veren ve sabır gösteren (stn yetenekli) tüm öğrencilerime ayrı ayrı teşekkür ederim.

## ÖZET

Araştırmamın amacı Üstün Yetenekli Öğrencilerin akranlarına göre belirlenmiş milli ve manevi değerlerin ediminde pozitif yönde farklılığını belirlemektir.

Çalışma tek grubun değişim farkı üzerine yapıldığı için "Nedensel Araştırma Modeli" tercih edilmiştir. Araştırma 2013-2014 öğretim yılı, Üstün yetenekli 15 öğrenciden oluşan grup üzerine yapılmıştır.

Araştırmaya katılacak deneklerin belirlenmesinde WISC-R testi sonuçları dikkate alınmıştır. Ülkemizde Üstün Yetenek için geçerli sayılan 120 WISC-R değeri kriter alınarak test sonucu 120 ve üzeri olan öğrenciler grubu oluşturulmuştur. 14 haftalık eğitimi kapsayan süreç öncesi ve sonrasında yapılan "Hedef Davranış Gelişim Ölçeği" değer farklılıkları hesaplanarak sonuçlar elde edilmiştir.

SPSS (15.00) ile yapılan analizler sonucunda Ön-Test "Hedef Davranış Gelişim Ölçeği" puanları ile Son-Test "Hedef Davranış Gelişim Ölçeği" puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir farklılık elde edilmiştir.

Araştırmanın sonucunda Üstün Yetenekli Öğrencilerin tamamında anlamlı bir farklılık elde edilmiştir.

Araştırma sonucu ile Üstün Yetenekli Öğrencilerin karakter edimindeki başarı düzeyleri belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Üstün Yetenek, Değer, Değerler Eğitimi



## **ABSTRACT**

The aim of this research is determining the positive difference in acquiring the specified national and moral values of the Gifted Students in comparison with their peers.

Since the study was done over the variation of a single group, the “Causative Research Model” was preferred as a research model. The research was done in 2013-2014 academic year, over a group consisting of 15 gifted students.

In the determination of subjects for the research, the WISC-R test results were taken into consideration. Considering 120 WISC-R value, the valid assesment figure for the Gifted in our country, as the valid assesment, a group consisting of the students with 120 and above test scores were created.

In the result of analysis according to the SPSS (15.00) a difference in the positive and meaningful way between the pre-test “Target Behaviour Development Scale” points and post-test “Target Behaviour Development Scale” points was acquired.

In the result of research, a significant difference on the all Gifted Students was acquired.

By the result of this research the success levels in character acquisition of the Gifted Students were specified.

Key Words: Gifted, Value, Education of Values

## BİRİNCİ BÖLÜM

### GİRİŞ

Modern yaşama geçildikçe alanında iyi yetişmiş uzman kişilere ihtiyaç artmaktadır. Ülkenin gelişimini sağlamak adına ihtiyaç duyulan alanlara, farklı bilim alanlarına uzman kişilerin yetiştirilmesi gerekmektedir. Yetişen ve yetiştirilecek bireyleri ihtiyaç duyulan bilgiyi elde edebilecek alanlarda ilgi ve istidatları ölçüsünde istihdam ederek gelişmiş bir ulusu inşa etmek gerekmektedir. Yetişen bu bireylerden beklenen bilgiyi elde edecek seviyeye ulaşmaları sağlanmalıdır. Bu yönde üstün performans sergileme potansiyeli taşıyan Üstün Yetenekli Çocukların kullanılması ayrı bir avantaj oluşturmaktadır. Sözü edilen "Üstün Yetenek" kavramına ayrıca bir açıklık getirmek gerekecektir. Tarih boyunca toplumda farklı karşılık bulan "Üstün Yetenek" kavramı ihtiyaca yönelik olarak değişkenlik göstermiştir. Toplumun önceliğinde savaşçı kişilik varsa en iyi savaşabilen, savaş stratejisi üretebilen "Üstün Yetenekli" kabul edilirken; farklı bir çağda avcılık konusunda yetenekli olmanın karşılığı olabilmektedir. Osmanlı dönemine gelindiğinde Enderun Mektebi başlıca Üstün Yeteneğin adresi olarak görülmekteydi. Burada yetişen çocuklar devlet yönetiminde üst düzey görevler alabilmekteydi. Burada dikkat edilen Üstün Yetenekli olmak daha farklı değerlendirilmekteydi. Bu dönemde bireyin üstün olması fiziksel ve kişilik özellikleri gözlem yoluyla belirlenmekteydi. Yetişen kişiler başta askeri ve idari alanda olmak üzere bilimin farklı alanları olan matematik, fizik, kimya, tıp gibi alanlara da yönlendirilebilmekteydi. Üstün Yetenek kavramı literatürde farklı karşılıklar bulsa da özetle "Genel ya da özel yetenekleri yönüyle akranlarına göre yüksek düzeyde performans sergilemiş bireylere denir.

Toplumda yaygın olarak bilinen karakter eğitiminin son dönemde yaygınlık kazandığı düşüncesinin aksine özünde insanlığın ilk çağlarından itibaren informal olarak toplumsal değerlerin öğretildiği çocuklar verilen kültür ile aynı zamanda karakter yapıları da şekillenmiş, topluma adapte edilmiş duruma gelmekteydi. İnsanlığın her devrinde yer alan karakter eğitimi son dönemlerde formal olarak eğitim planlamalarına dahil edilmiş oldu. Çocuklarda beklenen karakter oluşumu okulların görevi gibi görülse de okullardan çok daha ötede ailenin sorumlulukları arasında yer almaktadır. Aile çocuğuna ilk çocukluk döneminden itibaren temel ihtiyaçlarından başlayarak sürekli olarak dış dünyaya hazırlama gayreti de karakter edimi açısından verilen informal eğitimleri kapsamaktadır. Aileden sonra bireyin çevresini oluşturan toplumda bu süreçte değerlerin aktarımında rol üstlenir. Aile ve çevreden alınan temel değerlere destek çıkan okul da başta toplu yaşamının gereğine uygun biçimde değer aktarımını formal eğitime dönüştürerek devam ettirir. Okulla beraber uzman eğitimciler tarafından planlı olarak aktarılacak değerler başta ülkenin milli, manevi ve kültürel değerlerinin nesillere aktarılması amaçlanır. Ülkemizde 2005 yılıyla beraber Yapılandırmacı Yaklaşım'la beraber belirlenen değerlerin müfredata aktarılmasıyla öğrencilere nasıl öğretilmesi gerektiği konusu değerlendirilmeye başlanmıştır.

Bu çalışmada Üstün Yetenekli Çocukların karakter eğitimi konularının ediminde gelişim farklarını belirlemek hedeflenmiştir. Araştırma ile Üstün Yetenekli Çocukların karakter edimindeki başarı düzeyleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

### **1.1. Hipotezler**

Araştırmanın başlıca hipotezleri şunlardır:

- Üstün yetenekli çocukların karakter eğitimi ediminde gelişim düzeyinde anlamlı bir farklılık vardır.
- Üstün Yetenekli Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyleri yüksektir.
- Üstün yetenekli çocuklarda karakter ediminde cinsiyete göre farklılık vardır.
- Üstün yetenekli Öğrencilerde karakter ediminde kız çocuklarının gelişim düzeyi erkek çocuklarına göre daha fazladır.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Toplumda Üstün Yetenek denince her konuda başarı gösterme potansiyeli olan kişi profili düşünölmektedir. Oysa her bireyde görölen farklılıklar Üstün Yetenekli bireyler için de söz konusudur. Üstün Yetenekli bireylerin de her biri hem farklı zeka düzeyine hem de farklı gelişim alanında Üstünlük arz edebilmektedir. Aşağıdaki örnek WISC-R test analizinde de göröldüğü gibi bireyler farklı yönlerden değişkenlik göstermektedir.

**Sözel Testler Bölümünde;** sayı bilgisi, dört işlem yapabilme ve sözel problemi aritmetik işleme dönüştörebilme, yetenekleri bakımından *yaşıtlarının üstünde;* kısa süreli hafızayı etkin kullanma, sosyal muhakeme, akıl yürütme, sosyal olayları yorumlama, toplumsal beklenti ve sorumlulukların farkında olma, eğitim ve deneyim sonucu elde edilen bilgilerin korunması ve uzun süreli hafıza yetenekleri bakımından *yaşıtlarıyla paralel;* nesnelere arası ilişki kurabilme, sınıflama, yordama ve benzerliklerden yola çıkarak genelleme yapabilme yetenekleri bakımından *yaşıtlarının gerisinde* geliştiği izlenimi elde edilmiştir.

**Performans Testleri Bölümünde;** görsel hafıza, görsel dikkati yoğunlaştırma ve sürdürme, görsel ayırmaştırma, görsel organizasyon, parçalar arası ilişki kurma, parçabütün ilişkisi kurma, sosyal durumlar arasında mantıksal bağ kurma, planlama ve olayları aşamalandırma, neden-sonuç ilişkisi kurabilme, yeni durumlara uyum ve nesnelere arası ilişkileri kavrama, şekil-uzay ve görsel-uzamsal yetenek ve el-göz koordinasyonu yetenekleri bakımından *yaşıtlarının üstünde* geliştiği izlenimi elde edilmiştir. (Kim Psikoloji Danışmanlık Merkezi)

Özetle her birey farklılık arz ettiği için bireyden beklentilerin yüksek olması düşük benlik algısına yol açabilmektedir.

Bu nedenle bu araştırmada, Üstün Yetenekli Çocukların karakter ediminde göstermiş olduğu değişim farklarını belirlemek amaçlanmıştır.

### **1.3. Araştırmanın Önemi**

Eğitim sistemimiz Cumhuriyet Döneminden bu yana sürekli farklı uygulamalarla iyileştirilmeye çalışılmıştır. Yapılan bir uygulama henüz tam netice vermeden bir başka uygulamaya geçilmiştir. Bu sebeplerle sürekli sistemde bazı konular ihmal edilmiştir. Sistemde sürekli ihmal edilen bir kitle olan Üstün Yetenekli Öğrenciler eğitsel anlamda geri planda kalmaktadır. Üstün Yetenekli Öğrencilerle ilgili eğitim veren kurum idarecilerinin ortak sıkıntılarında biri de sistemin öğrencilerin ilgi ve istidatlarını dikkate almadan müfredat programının uygulanmasıdır. Bu alanda yapılacak her bir çalışma Üstün Yetenekli Öğrencilerin önemini bir nebze olsun artıracaktır.

Ülkemizde giderek önemi artan Değerler Eğitimi toplumsal çarpıklıkların giderilmesinde büyük önem taşımaktadır. Bu konuda yapılan çalışmalar giderek daha nitelikli hal almakta okulların aktif olarak öğrencide karakter oluşumunu sağlamak için gösterdiği emekler oldukça büyüktür.

Araştırmayı önemli kılan bir hususta Üstün Yetenekli Öğrencilere karakter eğitiminin verilmesidir. Üstün Yetenekli Öğrenciler toplumda yaygın olarak kabul gören kolay düşünen, kolay öğrenen, kolay kavrayan birey olma durumlarının karakter ediminde de aynı başarıyı gösterebilmelerinin mümkün olup olmadığını belirlemesi açısından önemlidir.

### **1.4. Sayıtlar**

Araştırmada:

1. Katılımcıların ölçekte bulunan sorulara verdikleri cevaplar onların gerçek görüş ve düşüncelerini yansıtmaktadır.

2. Katılımcıların evreni yansıttığı kabul edilmiştir.

### 1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma:

- Zaman açısından 2013-2014 öğretim yılı ile,
- “Hedef Davranış Gelişim Ölçeği” ile sınırlıdır.
- Uygulama WISC-R test düzeyi 130 ve üzerindeki 6. Sınıf öğrencilerine yapılmıştır.

### 1.6. Tanımlar

**Üstün Yetenek:** Genel ya da özel yetenekleri yönüyle akranlarına göre yüksek düzeyde performans sergilemiş bireylere denir.

**Değer:** Özel bir davranış tarzına veya karşıt bir duruma karşılık kişisel ve sosyal tercihlerin durumlarını gösteren inançtır (Rokeach, 1973).

**Değerler Eğitimi:** ‘Öğrencilerin hangi değerlerin kabul edilecek hangilerinin reddedilecek olduğuna karar vermesi için, öğrencilerin eleştirel düşünmesini de içeren bir değer öğretim metodudur.’ (Tapper, 2007).

**Kişilik** bir bireyin özgün davranış ve düşünme biçimini tayin eden dinamik sistemlerin organizasyonu olarak tanımlanabilir (Richmen, 1987; akt Ekşi, 1998).

**Karakter:** Moral yaşamın bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlarını kapsama, ahlaki değerleri anlama ve onlar hakkında hassasiyet taşıma veya kişiliğin ahlaki boyutu olarak tanımlanmaktadır (Ekşi, 2003).

**Karakter Eğitimi:** En genel anlamıyla örtük veya açık program aracılığıyla yetişen yeni nesle temel insani değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma gayretinin ortak adıdır (Ekşi,2003).

**Hedef Davranış Gelişim Ölçeği'nde Bulunan Değerler:**

**Temizlik:** Bireyin öz bakım ihtiyaçlarını sağlık koşullarına uygun düşecek biçimde sağlamasıdır.

**Doğruluk ve Dürüstlük:** Toplumda güven veren ve sözüne itimat edilen birey olabilmektir.

**Adalet:** Hakikati savunan, hakkaniyetli olabilmektir.

**Çalışma ve Görevini Yapma:** Sorumluluk üstlenebilme ve görevini layıkıyla yapabilmektir.

**Paylaşma:** Çevresinde yardıma ihtiyaç duyan insanlara cömert davranabilmektir.

**Şefkat ve Merhamet:** İnsanlara ve canlılara şefkatli ve merhametli davranabilmektir.

**Saygı:** İnsanların düşüncelerine ve yaşantılarına saygı gösterebilmedir.

**Sabır:** Hayatta karşımıza çıkan güçlüklerle karşı dayanıklı olabilmektir.

**İyimserlik:** Her durumda iyi olanı görebilmektir.

**Kanaatkar Olmak:** Sahip olunan imkanlara kanaat etmektir.

**Komşuluk ve Akrabalık:** Yakın çevremizin iyi ve sıkıntılı durumlarını sahiplenebilmek, paylaşabilmektir.

**Alçak Gönüllülük:** İnsanlara karşı tevazu gösterebilmektir.

**Şiddetten Kaçınma:** Her durumda şiddetten kaçınabilme erdemini gösterebilmektir.

**Cesaret:** Engelleri aşmak için zorluklara karşı cesaretli davranabilmektir.

## 2.BÖLÜM

### İLGİLİ LİTERATÜR

Literatürlere baktığımızda Değerler Eğitimi Uygulamalarının Üstün Yetenekli Öğrenciler üzerine doğrudan bir çalışması yapılmamıştır.

Değerler Eğitimi yönüyle yapılmış araştırmalara bakıldığında çoğunlukla farklı ders disiplinlerinde (Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Tarih Coğrafya...) ve belirli bir eğitim-yaş düzeyine uygulanmış çalışmalar yapılmıştır. Başlıca örnekleri; Bülent Dilmaç'ın "İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması", Canay Demirhan İşcan'ın "İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği", Gülsen Budumlu Akkırpık'in "Genel Lise Öğretmenlerine Göre Karakter Eğitimi Yoluyla Öğrencilere Kazandırılacak Değerler: Çok Boyutlu Bir Araştırma", Nalan Balcı'nın "İlköğretim 6.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Etkililiği", Mecnun Aslan'ın "Değerler Eğitiminde Kahramanlardan Yararlanma", Asiye Fatma Tatar'ın "Okul Öncesi Eğitiminde (5-6 Yaş) Hoşgörü Eğitimi", Ahmet Katılmış'ın Sosyal Bilgiler Derslerindeki Bazı Değerlerin Kazandırılmasına Yönelik Bir Karakter Eğitimi Programının Geliştirilmesi", gibi benzer alanlarda çalışmalar yapılmıştır.

Üstün Yetenek üzerine yapılmış çalışmalarda ise çoğunlukla üstün yetenekli bireylerde psikolojik ve eğitsel uygulamalar üzerine çalışmalar yapılmıştır. Başlıca Örnekler; Murat Gökdere'nin "Üstün Yetenekli Çocuklarının Fen Bilimleri Öğretmenlerinin Eğitimine Yönelik Bir Model Geliştirme Çalışması", Feride Ercan'ın "Fen Alanında Üstün Yetenekli Öğrencilerin Tanılanmasına Yönelik Bir Model Geliştirme Önerisi", Şefika Sürücü'nün "Üstün Yeteneklilerin Psikolojik Belirtileri, Stres Kaynakları ve Stres Karşısındaki Tepkileri", Feyzullah Şahin'in "Sınıf Öğretmenlerinin Üstün Yetenekli Öğrenciler ve Özellikleri Hakkında Bilgi Düzeylerini Artırmaya Yönelik Bir Eğitim Programının Etkililiği" Nursemin Özgüler'in "7-12 Yaş Arası Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi ve Bir Yöntem Önerisi (İstanbul İli Örneği)", Ramazan Gürel'in "İlköğretim İkinci Kademedeki Okuyan Üstün Yetenekli Olan ve Olmayan Öğrencilerin



Matematik Kaygı Düzeyleri ve Bunların Kaynakları" gibi benzer alanlarda çalışmalar yapılmıştır.

## 2.1. Üstün Yetenek

Değişen ve gelişen dünyada, eğitim yoluyla her bireyin, performansını en üst düzeye çıkarması için fırsatlar tanınması toplumun en önemli görevlerindendir. Üstün yetenekli çocukların gereksinim duydukları eğitim olanaklarından yararlandırılmaları, yeteneklerini en üst düzeyde kullanan, kendini gerçekleştirmiş, mutlu bireyler olmalarına katkıda bulunacaktır.

Literatürde performansı üst düzeyde kullanma, mükemmeliyetçilik kavramıyla karıştırılmaktadır. Mükemmeliyetçiliğin literatürde tanımlanan özellikleri arasında en çok göze çarpan performans üzerinde aşırı derecede yüksek kişisel standartlar oluşturmaktır (Frost, R. vd., 1990).

Mükemmeliyetçilik; ideal davranma isteği, duygusal yoğunlukla birleşince pek çok üstün yetenekli çocukta kendine yönelik ancak gerçek olmayan yüksek beklentilere neden olur. Üstün yetenekli çocuklarda; bu mükemmellik duygusu özellikle akademik becerilerde (sonraki yaşantılarını da) engellemeye yol açar (Metin, N., 1999). Son yıllarda araştırmacıların bu konuda hazırladıkları ölçme araçları mükemmeliyetçilik ve duygusal-fiziksel problemler arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Yapılan araştırmalarda mükemmeliyetçiliğin düşük benlik saygısıyla ilişkili olduğu ortaya çıkmıştır. Fakat araştırmacılar mükemmeliyetçilik ve benlik algısı arasındaki ilişkiyi daha çok mükemmeliyetçiliğin uyumlu ve uyumsuz özellikleri/boyutları açısından ele alınmış ve sonucunda uyumlu olmayan mükemmeliyetçiliğin düşük benlik saygısı, uyumlu mükemmeliyetçiliğin yüksek benlik saygısı ile ilişkili olduğunu bulmuşlardır (Ashby, J. S. Rice, K. G., 2002). Bireylerin yapıcı, yaratıcı, problem çözebilen, kendisi ve çevresi ile uyumlu, topluma yararlı kişiler olabilmeleri için, olumlu bir benlik algısı geliştirmeleri gerekmektedir. Mükemmeliyetçilik ise bireyin kendisine bakış açısını olumsuz yönde etkilemekte ve kendisinden hoşnut olmayan, tatminsiz, yaratıcılıktan uzak, çevresiyle ve

kendisiyle barışık olmayan bir birey haline dönüşmesine neden olmaktadır. Kültürümüzde bazen onaylanan hatta takdir gören mükemmeliyetçiliğin üstün yeteneğin bir özelliği olduğu çeşitli araştırmalarla ortaya konulmuş olsa da ülkemizde bu konuda herhangi bir çalışmanın yapılamamış olması bu konuda bir eksiklik yaratmaktadır. Bu nedenle ülkemizde üstün yetenekli tanısı konmuş 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinde üstün yetenekli çocukların bir özelliği olarak görülen mükemmeliyetçiliğin, benlik algısına etkisini incelemek amacıyla bu araştırma planlanmıştır.

Üstün yetenek sadece bazı kişilerde gözlenen bir özellik değil, yetenek düzeyi ne olursa olsun tüm insanlarda gözlenen özelliklerin varoluş derecesindeki, görülme sıklığındaki, ortaya çıkış zamanındaki ve bir araya gelişlerindeki özgünlükten kaynaklanmaktadır. Bir başka deyişle, üstün yetenekliler farklı türden insanlar değil, bazı özelliklerin dağılımı, sıklığı, zamanlaması ve kompozisyonu açısından farklılık gösteren insanlardır (Akarsu, F., 2001).

Literatürlere bakıldığında farklı tanımlara yer verilmektedir. Tüm bu farklı değerlendirmelerin ortak noktası bireyin akranları arasında belirli alanlarda üstün bir yetenek sergilemiş olmasıdır. Bireyde açığa çıkan performansın ortalama değerlerin üzerinde sergilenmesi olarak da değerlendirilebilir. Üstün yeteneğin mükemmeliyetçilikle karıştırılmaması gerekir. Mükemmeliyetçiliğin tanımı performansın en üst düzeyde sergilenmesi anlamına gelmektedir ki üstün yetenek göstermek her konuda aynı olmadığı gibi bireyler arasında da farklılıklar arz etmektedir.

Üstün yetenekli çocuklar için farklı terimler kullanılmaktadır: “Harika çocuk”, “akıllı çocuk”, “üstün zekâlı çocuk”, “dahi çocuk”, “özel çocuk”, “zeki çocuk”, “yüksek düzeyde yetenekli”, “yüksek düzeyde potansiyele sahip çocuk” bunlardan bazılarıdır. Kullanılan bu terimlere bakıldığında “Özel Yetenek” ve “Zekâ” kavramları göze çarpmaktadır. Özel eğitim alanında çalışan bazı uzmanlar bu iki kavramı, “Üstün Yetenek” başlığı altında toplama yoluna giderken, diğerleri bunların iki ayrı kavram olduğunu ve kesinlikle aynı başlık altında toplanamayacağını savunmuştur (Metin, N., 1999).

Amerika’da 1977 yılında toplumda “Üstün Zekâlı” ve “Üstün Yetenekli” kavramları arasındaki karışıklıkları önlemek amacı ile bu alanda yeterli ve yetkili kişilerden oluşan Eğitim Komisyonu (USOE), üstün yeteneği şu şekilde tanımlamıştır: “Seçkin yeteneklerinden dolayı yüksek seviyeli iş yapmaya yeterli olduğu, bu alanda profesyonel olarak bilinen kimseler tarafından belirlenmiş çocuk, üstün yetenekli çocuktur” (Enç, M., Çağlar, D., Özsoy, Y., 1975).

Üstün yeteneklilerle ilgili tanımların değişik yaklaşımlar çerçevesinde farklılaştığı görülmektedir. Üstün yetenekliler ile yapılan ilk tanımlar yetenek düzeyini ayırt etmeyi amaçlayan zekâ testlerine bağlı tanımlardır. Bu tanımlara göre “güvenilirlik ve geçerliliği olan anlık ölçeklerinde “sürekli olarak 110-130 düzeyinde başarı gösterenlere “**Üstün Yetenekli**”, aynı tür ölçeklerde sürekli olarak 130-200 arasında başarı sağlayabilenlere ise “**Çok Üstün Yetenekli**” denmektedir (Enç, M., Çağlar, D., Özsoy, Y., 1975).

**Üstün Özel Yetenek** ise “anlık ölçeklerinde sürekli olarak en az 120 puan sağladıktan sonra müzik, resim, matematik, fen bilimleri gibi özel yetenek alanlarından birinde olağan üstü özel yetenek gösterenlere” denmektedir (Enç, M., Çağlar, D., Özsoy, Y., 1975).

Günümüzde ise bilim ve teknik alanındaki yeteneğe “**Üstün Zekâ**”, güzel sanatlar alanındaki yetenekliliğe ise “**Üstün Özel Yetenek**” tanımlaması yapılmaktadır. Bu alanda çalışan bazı kişiler ise her iki grubu “üstün yetenek” adı altında ele almaktadırlar (Özsoy, Y.; Özyürek, M.; Eripek, S., 1988).

1991 yılında toplanan Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Konseyi, Üstün Yetenekli Çocuklar ve Eğitimleri Komisyonu raporunda, “Üstün Zekâ” ve “Üstün Özel Yetenek” kavramları “Üstün Yetenek” başlığı altında toplanmış ve şu şekilde tanımlanmıştır: “Üstün yetenekliler, genel ve /veya özel yetenekleri açısından yaşıtlarına göre yüksek düzeyde performans gösterdiği konunun uzmanları tarafından belirlenmiş kişilerdir”. Üstün yetenekliler, bu yeteneklerini geliştirmede normal eğitim programlarının yetersiz kaldığı kendi ilgi ve yetenekleri doğrultusunda farklılaştırılmış programlara gereksinim duymaktadırlar (MEB, 1991).

Renzulli (1986), yaratıcı hizmetler vererek başarı gösteren bireyler üzerine yaptığı incelemeler sonucunda üstün yetenekliliği şu şekilde tanımlamıştır:

Üstün yeteneklilik, insanın üç temel özelliği arasındaki ilişkiden oluşur, bunlar “Üst Düzey Yetenek”, “Yaratıcılık” ve Motivasyondur. Üstün yetenekli kişiler bunların birleşimini geliştirme yeteneğine sahip ve bunları insan performansının değerli alanlarından bir ya da bir kaçına uygulayabilen insanlardır. Renzulli'nin tanımı üç temel özellik üzerinde durmaktadır. Bunlar;

**1. Yetenek**

- a) Genel Yetenek
- b) Özel Yetenek

**2. Yaratıcılık**

**3. Motivasyondur.**

Birinci temel özellik içerisinde yer alan **genel yetenek** soyut düşünebilme, sözel ve sayısal akıl yürütme, uzaysal ilişkiler, bellek ve sözcük dağarcığına ilişkin uyum gösterme ve yeni durumları şekillendirme, bilgi işlemi otomatikleştirme, yeni bilgilerin hızlı, sağlıklı ve seçici olarak hatırlanmasına ilişkin kapasitedir. **Özel yetenek** ise belirli bir problem, çalışma alanı ve benzerlerine karşı yüksek düzeyde ilgi, heves, hayranlık, bağlılık duyma kapasitesi; sebatkâr, azimli, sabırlı, kararlı olma, çok çalışabilme ve kendini belirli bir işe adayabilme kapasitesi; önemli bir işin üstesinden gelebileceğine ilişkin bireylerin kendine olan inancı, güveni, aşağılık duygusundan arınmış olması; belirli alanlardaki önemli sorunları görebilme ve gelişmelere ayak uydurabilme yeteneği; bireyin çalışmalarında yüksek standartları belirlemesi ve dıştan gelen eleştirilere açık olması; estetiğe dayanan zevk, kalite ve mükemmellik anlayışı ile yaklaşması gibi özellikleri içermektedir.

**Yaratıcılık**, düşüncenin akıcılık, esneklik ve özgünlüğü; deneyime açık olma, yenilik ve değişikliğe karşı alıcı olma; ayrıntıya, düşünce ve maddelerin estetik niteliklerine duyarlı olma özelliklerini içermektedir.

Üçüncü temel özellik olan **motivasyon** ise, güçlü bir benliğe ve sezgiye sahip olma, kendini olumlu algılama, kişisel çekicilik ve cesaret sahibi olma ve bunlara ek olarak

sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyin elverişliliğinin sağlanması, ilgi alanlarının yeterli düzeyde olması, olumlu modellerin bulunması gibi çevresel öğelerde bireyin üstün olma niteliğini kazanmasında etkili olmaktadır (Renzulli, J., S., 1986).

## 2.2. Değer

Değer kavramını Türk Dil Kurumu; “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet” şeklinde ifade etmektedir. Öncül (2000) ise değeri; bir nesneye, varlığa, ruhsal, ahlaksal, toplumsal açıdan, tanınan önem ya da üstünlük derecesi olarak tanımlamıştır. Diğer bir tanıma göre ise değer; bir şeyin aynı türden şeyler arasındaki yerine, konumuna bizim yüklediğimiz anlamdır (Ekşi ve Katılmış, 2011). Örneğin birisi için çok önemli, özel olan bir nesnenin bir başkası için hiçbir anlam ifade etmiyor olması gibi. Değer kavramı soyut bir kavram olmasından dolayı farklı araştırmacılar birçok tanımlama yoluna gitmişlerdir. Bu durumda değerlerin, davranışlara kaynaklık ettiği ve davranışları yargılamaya yarayan anlayışlar geliştirdiği söylenebilir (Aktay ve Ekşi, 2009, s. 20). Bir örnekle ifadeyi açıklayacak olursak; bir Buda Heykeli, Budist öğretilerine göre hayatını tanzim eden bir insan için sanatsal değerden öte anlamlar çağrıştırırken diğer insanlar için sanatsal değerinden başka bir anlam ifade etmeyebilir. Bu örneklemelerden yola çıkarak değer kavramının kapsam alanına insan ve onun faaliyetlerinin girdiğini söyleyebiliriz.

Son birkaç yüzyıla baktığımızda değerler sosyal bilimlerin temel sorunlarından biri olmuştur. Son yüzyıllarda sosyal bilimlerin çeşitli alanında çeşitli bilim dalları bu konuyu bir araştırma konusu olarak ele aldıklarını görmekteyiz. Sosyologlar, sosyal psikologlar, antropologlar ve psikologlar bu alanda araştırma yapan bilim adamları arasında gösterebiliriz. Son yıllarda da kültürler arası psikologlar da değer kavramını ele alan bilim adamları arasında yer almışlardır. Değerlerin yapısı ve diğer değişkenlerle olan ilişkileri bugüne kadar araştırılmış olmasına rağmen değerlerin tam olarak neyi içerdiğine ilişkin henüz bir netlik kazandığını söylememiz zordur (Bacanlı,1992; Bacanlı, 2002; Mehmetoğlu, 2006).

Değer, insana özgü olanakları insanı insan yapan ve diğer canlılardan ayıran olanakları başka bir deyişle insana özgü bütün etkinlikleri insani etkinlikler olarak amaçlarına uygun tarzda gerçekleştirebilecek duruma gelmelerine yardımcı olmaktır. Aristoteles'in deyişle, kişilere insanın işini yapabilecek duruma gelmeleri için yardımcı olmak: insana özgü diğer bütün etkinlikleri amaçlarına uygun gerçekleştirebilecek duruma gelmelerine yardımcı olmaktır; yani kişilere doğru bilmenin, doğru düşünmenin, doğru değerlendirmenin, doğru eylem içinde olduğunu görebilmesine yardımcı olmaktır (Kuçaradi, 1995).

Değerler insanın tarih ve kültür varlığı olarak kendini gerçekleştirmesi bakımından olduğu kadar, kendisinin ne olduğunu bilmesi ve kendisini soruşturması bakımından da büyük önem taşır. Değerlerin hem eylem hem de bilme bakımından insan varoluşunun temeli olduğunu söylemek yerinde olur (Günay, 2003). Bu süreçte insanlarda var olan değer yargılarına baktığımız zaman insandan insana, toplumdaki topluma çağdan çağa değişim göstermektedir (Erkızan, 2003). Değer, bireysel değerlendirme edimlerinin bir ürünüdür. Nesnelere değer veren, onları değerli, değersiz kılan yalnızca insandır. Dünyamızda değerli olan ne varsa, kendi içinde bir değere sahip değildir. Nesnelere değer yükleyen insanlardır (Büyükdüvenci, 2003).

Eğitim, özellikle de din ve değerler eğitimi, bir ülkede dinin rolünün anlaşılmasına yardım eden bir alandır. Din eğitiminin temel amaçlarından birinin ruh sağlığı yerinde kişilik bütünlüğüne sahip bireyler yetiştirmek olduğu tartışmasızdır. Başka bir ifadeyle, din eğitimi, karakter eğitimi içerir göstererek şahsiyet bütünlüğünü sağlamayı amaçlar (Ekşi, 2006).

Değer, bireyin toplumda belirli bir statü elde edebilmesi için çevresinin beklediği kültürel, milli ve manevi bir takım gereklerin, yaşantı haline getirilmesine denir. Yaşantı haline dönüştürülen bu değerler ile toplum dinamik bir sisteme dönüşür. Bu sayede toplum değerlerini yaşattığı için toplumsal aksaklıklar önlenmiş olur.

Toplumun edindiği yardımlaşma, paylaşma, vefa gibi değerler ile toplumun belli bir düzende işlemlerini sağlamış olur. Eğitim sistemimizin işlemlerini sağlayan en büyük etken

yine toplumda yazılı yada sözlü kurallar olmasa da doğru ve gerekli görülen davranışların icra edilmesidir.

### **2.3. Değerler Eğitimi**

Okulların bilişsel hedeflerinin yanında vatansever olmak, saygılı olmak, dürüst olmak ve adil olmak gibi birçok duyuşsal hedefi vardır. Kohlberg, bu duyuşsal hedefler için bilişsel gelişimin şart olduğunu belirterek ahlâkı bilişsel bir yetenek olarak değerlendirmiştir. Bundan dolayı da bilişsel gelişim yaklaşımına referansla hem Piaget hem de Kohlberg'in ahlâkîlilikle ilgili ortaya koydukları görüşlerde en önemli ayırt edici özellik insanın akıl yürütme kapasitesidir (Ekşi, 2006, s. 30). Bireyler bu kapasitelerini kullanarak durumların ya da davranışların ahlâkîliğini nitelemektedirler. Beane (1990) duyuşsal eğitimin sosyal ilişkiler ve kişisel çıkarların bütünleşmesiyle ilgili bilgi, beceri ve değerleri içerdiğini belirtir. Ona göre benlik algısı, değerler, ahlak, etik, inançlar, sosyal eğilimler, takdir duyguları, beklentiler ve tutumlar duyuşsal eğitim içindedir (Akt. Bacanlı, 2005). Kohlberg tarafından geliştirilen ve gelişim düzeyini belirlemede çeşitli dikotomik durumlar karşısında kişinin doğru ve yanlış hakkında yürüttüğü muhakeme tarzını temel kıstas olarak ele alan basamaklı evrensel gelişim teorisidir (Ekşi, 2004a, s. 197-198). Kohlberg, geliştirmiş olduğu bu kuramında, Piaget'nin ahlaki gelişmenin 11 yaşından itibaren olgunluğa ulaştığı görüşünü redderek bu safhayı, 16 yaşına kadar uzatmıştır (Güngör, 1993, s. 37). Okulların görevlerinden biri, okul programında açık olarak belirtilen veya belirtilmeyen değerleri öğretmek, öğrencileri belirlenen kurallar doğrultusunda disipline etmek, onların ahlaki gelişimine katkıda bulunmak ve karakterini olumlu yönde etkilemektir.

Değerler, toplumu oluşturan bireylere, nelerin önemli olduğunu, nelerin tercih edilmesi gerektiğini ve kısaca nasıl yaşanılması gerektiğini belirtir. Eğitim kurumlarının genel hedefleri incelendiğinde birçoğunun vatansever olma, temiz olma, sağlığına dikkat etme, düzenli olma, adil olma, yaratıcı olma, girişimci olma gibi birçok değer içerdiği görülmektedir. Eğitim kurumları bunlar ve benzeri değerler ile öğrencilere nelerin önemli olduğunu ve nasıl yaşanması gerektiği konusunda rehberlik eder. Leming (2000)'e göre

okullar var olduğu müddetçe duyuşsal eğitim olacaktır. Çünkü okullar bilginin bilgisizlikten, sosyal düzenin düzensizlikten daha değerli olduğunu öğretirler. Kerschensteiner (1954) ise insanların oluşturduğu bütün ekiplerin değerler geliştirmesi gerektiğini ifade eder.

Karakter eğitimi konusunda birçok çalışması bulunan Lickona (1992) değer eğitiminin demokratik bir toplumun başarısı için temel olduğu görüşündedir. Ona göre demokrasi halkın kendi kendini yönetmesi ise, insanlara önce adil ve özgür bir toplum sağlamalıdır. Bunun anlamı ise insanın en azından “iyi” olmasıdır. Demokrasiyi anlayan ve ahlaki boyutuyla hemfikir olan insanlar, diğlerinin haklarına saygı, kanunları kabul, kamu yaşamına gönüllü katılım ve toplumun iyiliğıyle ilgilenirler.

Ahlak ve karakter eğitimiyle ilgili birçok çalışması bulunan Kanad (1951), Cumhuriyetin ilk yıllarında “Okullar hangi özellikte insanlar yetiştirilmelidir?” “Okulların temel hedefi ne olmalıdır?” sorularını sormuş ve cevap olarak, “Biz okullardan çıkacak kuşağın onur sahibi olmasını, adil, cesur, görev bilinci yüksek ve namuslu olmasını kısaca ahlaki karakterli olmasını istiyoruz.” demiştir. Toplumun iyiliğine ve esenliğine yönelik davranışlar kazandırma gibi temel bir amaçla hareket eden eğitim kurumlarının görevlerinden biri geçmişte olduğu gibi günümüzde de değer eğitimidir. Eski ilköğretim programlarında genel hedefler içinde ifade edilmiş olan değerler, yeni ilköğretim programlarının bazılarında programın değerleri başlığı altında ifade edilmiş, bazılarında ise eski programlarda olduğu gibi programın genel hedefleri kısmında yer almıştır. Yeni ilköğretim programlarında yapılandırmacılığın temel yaklaşım olarak kabul edilmesiyle, öğrencinin öğrenme süreci öncesinde edindiğı kişisel bilgi, görüş, inanç ve değerlerin öğrenmeyi etkilediğı kabul edilmiştir (MEB, 2005). Özetlemek gerekirse, değerler ve değer eğitimi; ahlak eğitimi, irade eğitimi, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi gibi isimlerle öğretim programlarında bulunabileceğı gibi okulun düzeni, kuralları, fiziksel ve psikolojik çevresi, okuldaki yönetici ve öğretmenlerin mesajları ile örtük program (Yüksel, 2005) boyutunda da bulunabilir. Günümüzde değer eğitimi hem öğretim programları hem de örtük program kapsamına giren uygulamalar ile yapılmaktadır.



1900'lerin başından itibaren ahlak eğitiminin amaç ve yöntemleri konusunda çalışmalar yapılmaktadır. Bu dönem öncesinde de okullarda öğrencinin akademik başarısını artırmak ve vatandaşlık bilincini geliştirmek amacıyla "Ahlak Eğitimi" yapılmıştır. Değer ve ahlak eğitimi İkinci Dünya Savaşı sonrası geleneksel yöntemlerle devam etmiştir (Kirschenbaum, 1995). 1960'ın ortalarında ABD'de Sidney Simon ve arkadaşları tarafından geliştirilen değer açıklama yaklaşımı, 1970'lerin başlarında Kohlberg ve arkadaşları tarafından geliştirilen ve uygulanan adil topluluk okulları gibi yaklaşımlar ile telkine dayalı değer öğretimine alternatif öğretim yolları geliştirilmiştir. 1980'lerden sonra vatanseverlik, aile, sorumluluk ve güven gibi geleneksel değerlere dönüş başlamış, 1992 yılında ise Lickona tarafından karakter eğitimi akımına yeniden dikkatler çekilmiştir. (Kirschenbaum, 1995; Lickona, 1992; Yüksel, 2005). ABD'de teorisi ve uygulaması yapılan bu akımlar birçok eğitim sistemini etkilemiştir. Ülkemizde de 1900'lerden itibaren ahlak eğitimi, karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi üzerine birçok kuramsal ve uygulamaya yönelik çalışma yapılmıştır. Bireyin kendi duygu, inanç, öncelik ve değerlerinin farkında olmasını ve ahlaki gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan yaklaşımlar ise yeni ilköğretim programlarında yer bulmaya başlamıştır.

Eğitim sisteminin temel hedeflerinden biri, toplumun ortak değerlerini yeni nesillere aktarmak ve bireylere bu değerleri öğretmektir. Aynı zamanda, zamanla değişen değerlerin yerine uygun değerler koymaktır (Hökelekli, 2011: 288). Pozitif mantığın, sübjektif olduğu düşüncesiyle uzun zaman inceleme dışı tuttuğu değerler (Aydın, 2011: 39; Aydın ve Akyol Gürler, 2012: 51), özellikle 2005 yılından itibaren değişen ilköğretim programıyla eğitim sisteminde planlı şekilde yer almaya başlamıştır.

Geçmişten günümüze Değerler ve Ahlak Eğitimi ile ilgili sorular Eğitim Felsefecileri ve teorisyenlerinin gündemini meşgul etmiştir. Günümüzde bu sorunların çözümüne yönelik "değerler eğitimi" kavramı bütün dünyada mesleki, kamusal ve siyasi alanlarda ilgi odağı oluşturmuştur. Bu ilgi, değerler ve ahlak eğitimi üzerine düzenlenen ulusal ve uluslararası konferans ve toplantı sayısındaki artış ile bu konuda yayınlanan kitap ve dergilerin sayısından anlaşılmaktadır (Hökelekli ve Gündüz, 2007: 386). Anne-babalar, eğitimciler, dini kurumlar ve gençlik organizasyonları gençlerde sürekli olarak ahlak, değer ve karakter geliştirmeye yönelik çalışma içindedirler. Yüzyıllardır bu farklı eğitimcilerin

önemli görevlerinden biri, temel değerleri ve ahlaki standartları gelecek nesillere aktarmak olmuştur (Kirschenbaum, 1995: 3).

Değerler eğitimi, genel ve evrensel değerler konusunda öğrencilere farkındalık kazandırmaya yönelik yaklaşım ve çalışmalardır. Değer eğitimi denildiğinde kişilerin tercihlerini belirleyen ilkelere söz edilmektedir (Bacanlı, 2011a; 18). Ancak değer eğitiminin ne olduğuna ilişkin bir mutabakatın sağlandığını söylemek güçtür. Değer eğitimi, kimilerine göre değerlerin açık ve şuurlu bir şekilde öğretilme teşebbüsü olarak tanımlanırken, kimilerine göre ise, değerlerin doğrudan ya da dolaylı olarak kişilerin değerler hakkındaki anlayış ve bilgisini geliştirmek, bireylere toplumun üyesi olarak belli değerler doğrultusunda davranabilmelerini sağlamak için gerekli beceri ve eğilimleri aşılama şeklinde tanımlanmıştır (Hökelekli ve Gündüz, 2007: 385).

Değer eğitimine başlama zamanı önemlidir. Yaman (2012: 19), değer eğitiminin öncelikle erken yaşlarda ailede başlatılması gerektiğini ifade etmektedir. Daha sonra bu durum, örgün eğitim sürecinde, duyu oluşturma ve etkinliklerle devam etmelidir. Değer eğitimi, ailede, okulda ve toplumda yapılacak etkinlik ve uygulamalarla bireylere kazandırılmalı, bu konuda medyadan da destek alınmalıdır.

Türkiye eğitim sisteminde genel olarak bilişsel ve psikomotor davranışlara ağırlık verilmektedir. Duyuşsal ve sezgisel davranışlar ikinci planda kalmaktadır (Sönmez, 2009b: 164; Hökelekli, 2011: 210). Eğitim, sadece öğrencileri bilişsel yönde hayata hazırlıyorsa işlevini tam olarak yerine getiremiyor demektir (Bacanlı, 2006: 5). Paykoç'a (1995) göre, duyuşsal boyut, bireysel ve toplumsal yaşam için vazgeçilmezdir. Duyuşsal boyutun desteklenmesi, bilişsel boyutun geliştirilmesinde önemli katkılar sağlayacaktır. Duyuşsal özellikler, bireylerin başarıları üzerinde önemli ölçüde etkili olmaktadır (Akt. Doğanay, 2011: 230). Ancak duyuşsal özelliklerin gerek kazandırılması, gerekse ölçülmesinin çok zor olması nedeniyle bu özellikler üzerinde yeterince çalışılmamıştır (Bacanlı, 1998: 27; Senemoğlu, 2011: 406). Eğitimcilerin bu tutumundan dolayı duyuşsal hedeflerin ölçülebilmesi için gerekli olan çalışmalar yeterli düzeyde yapılmamaktadır. Eğitimcilerin bu konuda çaba göstermeleri duyuşsal hedeflerin ölçülmesi için güvenilirlik derecesi yüksek tekniklerin geliştirilmesi ile mümkün olabilecektir (Bacanlı, 1998: 27).

Değerler eğitimi zorlaştıran durumlardan söz edilmektedir. Bunlar: İdeoloji merkezli eğitim anlayışının baskısı, artan ahlakî kayıtsızlık ve ben-merkezcilik eğilimleri (Evkuran, 2009: 487-488), değerlerin öznel ve yerel yönlerinin bulunmasından dolayı ortak bir kararın alınamaması (Yaman, 2012: 24) ve çocuğun aile ve okul dışında aldığı denetimsiz bilgidir. Özellikle kitle iletişim araçları vasıtasıyla çocuklar, farklı kültürlerden farklı değerlerle karşılaşmaktadırlar. Çocukların karşılaştıkları yeni değerlerin sonucu olarak mevcut değerlerin yozlaşmasına ya da kaybolmasına neden olmaktadır (Sevinç, 2006: 222).

Bacanlı, (2006: 14-17) eğitimde duyuşsal hedeflerin ihmal edilmesi ile ilgili olarak şunları belirtmektedir:

- Öğrencilere, hangi değerlerin öğretileceği konusunda uzlaşmanın sağlanamaması,
- Duyuşsal hedefleri somutlaştırmanın zor olması,
- Öğretimde duyuşsal hedeflerin uzun sürebileceği düşüncesi,
- Mevcut yöntem, teknik ve uygulama pratikleri ile duyuşsal hedeflerin kazandırılmasının zor olacağı düşüncesi,
- Duyuşsal hedefleri değerlendirmenin zorluğu,
- Duyuşsal hedeflerin, bilişsel hedeflere göre daha esnek olması,
- Duyuşsal hedeflerde başarılı olmanın duyuşsal hedeflerden farklı olması,

Değerler eğitimi, teoriden ziyade pratiği ön plana çıkaracak şekilde düzenlenmelidir. Bu amaçla değerlerin toplumun bütün kesimleri tarafından desteklenmesi ve değer eğitimi ilgili faaliyetlerin hayatın bütün alanlarını kuşatacak şekilde düzenlemesi gerekmektedir (Tozlu ve Topsakal, 2007: 181). Özellikle, çocuklar için erken yaşlarda başlamalı ve okul hayatının her kademesinde devam etmelidir (Kim Suh ve Traiger,1999,724). Değerler, çocuklara masal, hikâye, sanat etkinlikleri ve değişik rollerle benimsetilmelidir (Sevinç, 2006: 233). Bunun için bireysel özelliklere uygun ve deneyimlerin ortaya konacağı yöntemlerin izlenmesine ihtiyaç vardır (Evkuran, 2009:

486). Değerler ancak, duygusal bir yaşantı ile benimsenebilir. Bir şeyi anlamak ve onu duyumsamak birbirinden çok farklı işlem ve olguları gerektirir. Bu amaçla değerler eğitiminin canlı örneklerle ya da tiyatro, sinema, roman ve şiir gibi sanat yoluyla yaşanması, duyumsanması gerekir. Başka bir ifade ile değerlerin somut çıktılarını eğitilecek kişilere gösterilmelidir (Aral, 2012). Değerler, dışarıdan bireye dayatılarak öğretilecek şeyler değildir. Değerlerin yaşantı haline gelebilmesi ancak bireyler tarafından içselleştirilmesi ile mümkündür.

Değerler eğitiminde öncelikle bireylere hangi değerlerin kazandırılacağı ve bu değerlerin davranışa dönüştürülebilmesi için nasıl bir yöntem izleneceği tartışma konusudur (Yaman, 2012: 18). Çocukların eğitiminde etkili olan anne-baba, öğretmen, yönetici ve diğer kişilerin değer kazandırma sürecinde model olmaları, değerler eğitiminin amacına ulaşmasını sağlayacağını söylemek mümkündür (Aydın, 2010a: 73; Aydın ve Akyol Gürler, 2012: 87; Yaman, 2012: 18). Değer eğitiminde hedef kitle de önemlidir. Onlara, değer vermek; onları dayatma, baskı ve şartlanmadan uzak tutarak değerleri benimsemeleri ve yaşamaları için onlara uygun ortamlar sağlamak, kitle iletişim araçlarından destek almak, aileyi temel eğitim kurumu olarak kabul etmek, aile ile okul arasında sağlam ilişkilerin kurulmasını sağlamak (Yaman, 2012: 18, 39) değerler eğitiminde başarıyı arttıran unsurlardır.

1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununda eğitim sistemi aracılığı ile bütün vatandaşların milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren bireylerin yetiştirilmesi gerektiği belirtilmektedir (MEB, 1973). Bu durum ilköğretim amaçlarıyla (MEB, 2003) ortaöğretim okul veya kurumlarının (MEB, 2009) ilkelerinde yer almaktadır. Ancak uygulamada değerler eğitiminin ne kadar yapıldığı tartışma konusudur. Değerler eğitimi, okulun çalışmalarıyla sınırlı kalmamalı, aynı zamanda tüm kesimlerden destek alınarak hayata geçirilmelidir.

### 2.3.1. Değerler Eğitiminin Tarihi Gelişim Seyri

Her insanın bir takım değerlere sahip olduğu düşünüldüğünde, değerler eğitimi tarihinin inanlık tarihi ile paralel olduğu söylenebilir. İnsanın gerek bireysel yaşamında gerekse toplumla olan ilişkilerinde değerler etkili olmaktadır. Çeşitli şartlar sonucu değerlerin bir kısmının insanlar tarafından ortaya konulduğu düşünüldüğünde, değerler eğitimi tarihinin, gerek formal gerekse informal anlamda sanıldığından çok daha eskilere dayandığını söylemek mümkündür.

Değerler, bireyin düşünce ve eylemlerini etkileyen, onlara yön veren zihinsel olgulardır. Toplumsal değişimle beraber değerler yeniden ele alınmıştır. Değerler eğitimi, değişen koşullar sonucu önem kazanmaya başlamıştır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008: 71). Değerler eğitimi tarihi, en az kaydedilen tarih kadar eskiye dayanmaktadır. Değerler eğitimi olmadan bir medeniyetin devam etmesi zordur. Tarihsel olarak bakıldığında, her medeniyet kültürel olarak kendini korumak için, değerlerini korumaya çalışmıştır (Titus, 1994).

Değerler eğitimi tarihi, John Dewey'in yaşantısal eğitim modeli veya Abraham Maslow'un hümanist eğitim düşüncesine dayandırılabilir (Bacanlı, 2006: 20). Formal eğitimde değerler eğitiminin tarihi incelendiğinde, bunun yaklaşık son yarım yüzyıldır Amerikan toplumsal tarihi ile paralel devam ettiği görülmektedir. (Kirschenbaum,1992). Ancak, 1900'lü yılların başında Amerika Birleşik Devletleri ve Kanada'da ahlaki eğitim ve değerler eğitiminin metotları ve amaçları üzerine az da olsa tartışmalar bulunmaktaydı (Kirschenbaum,1995: 3). İnsanların yaşadığı siyasi, sosyal ve ekonomik gelişmeler ile toplumun yapısı değerler eğitiminin geleceğini etkilemektedir (Yiğittir, 2009: 40). Yirminci yüzyılın ikinci yarısından itibaren öğretmenler, değerleri öğrencilere farklı amaç ve yöntemlerle kazandırmaya çalışmışlardır. 1950'lerde değerler eğitimine topluma uyumu sağlamak amacıyla yaklaşmıştır (Veugelers and Vedder, 2003: 377). 1960 ve 1970'li yıllar birçok toplumu siyasi, sosyal ve ekonomik olarak etkilemiştir. Bunun sonucu olarak, 1960 ve 1970'li yıllarda, genç kuşaklar tarafından geleneksel roller ve değerler ciddi bir biçimde sorgulanmıştır. Bu dönemde siyahî insanlar, kadınlar, öğrenciler ve diğer

azınlıkların durumu insanlık tarihinin en hızlı sosyal devrimlerinden biri olarak, büyük ölçüde değişmeye başladı. İnsanlar arasında, cinsiyet, din, kariyer seçenekleri, yaşam tarzları, kişisel değerler vb. konularda değişimler yaşanmaya başlandı. Bütün bu toplumsal değişimlerin altında yatan ortak konunun, popüler sloganı "insanın gücü" ile açıklanabilir. Bu değişimin sonucu olarak azınlık gruplar ve diğer bireyler giderek daha fazla karar verme gücü elde ederek kendi hayatlarının kontrolünü üstlenmeye başladılar (Kirschenbaum,1992). 1960'larda eğitim ve toplumda, bireyin kendini gerçekleştirme için sosyal bağlılık ve demokrasi ön plana çıkmıştır (Veugelers and Vedder, 2003: 377). Bu dönemde, değerlerin öğretiminde öğrenciyi kendi değerlerini açıklamaya özendirme, ahlaki muhakeme yapma ve değerlerin analizi üzerinde durulmuştur. Hangi değerlerin doğru olduğu tartışmalarının yaşandığı çok kültürlü toplumda öğretmenler, değerlerini öğrenciye göstermeye çekinmişlerdir (Kirschenbaum, 1995: 5).

1980 ve 1990'lı yıllara gelindiğinde, toplum eleştirmenleri, aileler, dini liderler ve siyasal partilerin yeniden geleneksel değerlere dönüş yaptıkları; saygı, sorumluluk, disiplin, aile, vatan sevgisi ve diğerlerine hizmet gibi değerlerin öne çıktığı görülmektedir (Kirschenbaum, 1995: 6). 1980'lerde, birçok alandaki gelişim dikkate alınarak, eğitimde değerlere çok az dikkat çekilmiştir. 1990'lara gelindiğinde bireysel değerlere, yani bireyin değerlerinin gelişimine önem verildiği görülmektedir (Veugelers and Vedder, 2003: 377). Günümüzde değerler eğitimi ile ilgili çalışmalara bakıldığında "geliştirilmiş karakter eğitimi" adıyla değerleri ve ahlaki gelişimi de kapsayan bir eğitim anlayışının uygulanmaya çalışıldığı görülmektedir. Bu yeni anlayışa göre, kişisel tercihler ve bireysel değerler ön plandadır. Bu şekildeki bir değerler eğitimi anlayışı, sosyal beceri eğitimi, ahlak eğitimi, vatandaşlık eğitimi gibi birbirleri ile ilişkili durumları kapsamaktadır (Kirschenbaum, 2000; Demircioğlu ve Tokdemir, 2008: 74).

Formal değerler eğitimi tarihi incelendiğinde; toplumun siyasi, ekonomik, kültürel ve teknik alanındaki gelişmesine paralel olarak geliştiği ve değiştiği görülmektedir. Değerler eğitiminin, topluma uyum sağlama amacından, bireysel değerlerin ve tercihlerin ön plana çıktığı bir sürece girdiği anlaşılmaktadır.

Kirschenbaum(1994, s. 3-6)'un belirttiği üzere 1900'lü yıllardan başlayarak ahlak ve değer eğitiminin yöntem ve amaçları üzerinde çalışmalar yapılmıştır. Değer ve ahlak eğitimi İkinci Dünya Savaşı sonlarına kadar geleneksel metotlarla sürdürülmüştür. 1960'dan sonra geleneksel rol ve değerler sorgulanmaya başlanmıştır. 1960–1970 yılları arasındaki değer eğitimi ile ilgili gelişmeler popüler bir sloganla “insanın gücü” olarak adlandırılmıştır. Bu dönemde değer öğretimi ve öğretmenin modeli yerine öğrenciyi kendi değerlerini açıklamaya cesaretlendirme, ahlaki muhakeme yapabilme ve değer analizi becerilerini geliştirmeye çalışmışlardır. 1980'den sonra toplum eleştirmenleri, veli grupları, dini liderler ve siyasi partilerin çoğu yeniden geleneksel değerlere dönmüş, bunun sonucunda saygı, sorumluluk, disiplin, aile, vatan sevgisi ve insanlara hizmet gibi değerler öne çıkmıştır. 1980–1990 yılları arasında ise muhafazakârlık ve geleneksel değerlere bağlılığın öne çıktığı görülmektedir.

Değer eğitiminin okullarda verilme zamanına değinecek olursak; bilindiği üzere ilk eğitim ailede başlamaktadır. Çocuk çevresiyle etkileşimi sonucu birtakım olguları zihnindeki şemasına yerleştirme ve geçirdiği yaşantılar neticesinde değer olgusuna ilişkin var olan şemanın içersine yeni bilgileri aktarır. Aileden sonra ikinci eğitim yeri okuldur. Kıncal (1991, s. 23)' a göre çocuk ve ergenin eğitiminden, geleceğinden aileler birinci dereceden sorumlu olmakta okul da bu konuda aileyi izleyen ikinci sorumlu kurumdur. Aile bir öğretme-öğrenme sistemidir ve ebeveyn çocukların ilk öğretmenidir. Bu yönüyle okul ve aile, daha birçok işlevleri olmasına rağmen, eğitim işlevi diğer işlevlerin önüne geçen iki kurum görümündedir (Hamby, 1992, s. 57–58). Gelişim özelliklerini dikkate aldığımız zaman okul, aile ve diğer eğitim kurumlarının, ortamlarının çocuk üzerinde farklı etkiye sahip olduğu bir gerçektir. Bu nedenden dolayı verilen değer eğitimi çocuğa görelilik ilkesi doğrultusunda gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Değer eğitimi, eğitimdeki değerler transferini güçlendirme yolları arar. Bu transfer ise okuldaki müfredat ve ahlaki atmosferle ilgilidir. Eleştirel düşünme, fikirlerin/düşüncelerin analizi ve karşılaştırılması aracılığıyla değerler ve değer gelişimi hakkındaki düşüncelerini geliştirmeyi amaçlar (Veugelers, 2000, s. 37) Dünyanın farklı yerlerinde değer eğitimi ile ilgili uygulamalar gün geçtikçe önem kazanmaktadır. Değerlerin öğretimi konusunda ise okul unsuru ön plana çıkmaktadır. Değerler, sınıflarda

açıkça ve okulun ve toplumun etkinlikleri, ilişkileri aracılığıyla öğretilir. Okullarda temel değerler insanların nasıl iletişim kurduğunu, nasıl bir arada çalıştığını ve kararlar verdiğini etkiler. Bu temel değerler ise bölümün ve okulun politikasında, prosedürlerinde yansıtılır. Değerler öğrenci refahına ve disiplinine rehberlik eder. Ayrıca, okulun ebeveynlerle nasıl iletişim kurmasına ve karar verme sürecine yetkililerin, öğrencilerin ve ebeveynlerin katılmalarına yardım eder. Bunun yanında öğrencilere sağlanan öğrenme deneyimlerine ve bunların nasıl sağlandığına rehberlik eder. Değerler okul toplumunda bütün bireysel ve grupsal karar verme sürecine katkı sağlar. Bu anlamda, Carbone & Peter (1991), değer eğitimi, eğitimin ve etğin çok yönlü bileşimi olarak tarif ederler. Değer kavramının öğretimi sürecinde, öğretmenin önemi son derece önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Tyree ve Vence'nin çalışmalarında bu konuya değinilir.

Değer eğitimi vermesi gerekenlerden biri de öğretmenlerdir. Tyree & Vence'ye (1997) göre öğretmenler;

- Model olmalı,
- Sınıf içinde ortak bir sosyal doku oluşturmalı,
- Her öğrenciye sorumluluk verip, onların ahlaki gelişimlerine katkıda bulunmalı,
- Öğrencileri cesaretlendirip, cezalandırarak değerleri empoze etmeli,
- Öğrencilere karar verme imkânı tanımalı,
- Öğrencilere paylaşım fırsatı vermeli,
- Ortaklaşa çalışmaya teşvik etmeli,
- Tartışma ve paylaşma ortamları oluşturmalı (Akt: Dilmaç, 1999, s. 23)

Biçiminde özetlenen özelliklere sahip olmalıdır. İnsanlar doğumundan itibaren değer eğitimi ile iç içedir. Bunun farkında olması veya olmaması önemli değildir. Ancak okulda verilen değer planlı ve programlı olmalıdır. Devletlerin eğitim politikalarının içinde vatandaşlarına değer kazandırma düşüncesi hâkimdir. Ülkemizde sosyoloji, psikoloji, vatandaşlık ve insan hakları, din kültürü ve ahlak bilgisi gibi derslerde öğrencilere doğrudan değer ile ilgili bilgilerin verildiği görülmektedir. Bir de “Tarih, Türkçe, Türk Dili ve Edebiyatı” gibi derslerde doğrudan olmasa bile dolaylı veya örtük program içinde değer bilinci kazandırılmaya çalışılmıştır. 2004 yılında pilot uygulaması başlayan ve 2005–2006 eğitim öğretim yılında okullarda uygulanmaya başlanan “Sosyal Bilgiler” dersi ve diğer derslerde doğrudan kazandırılacak değerler belirtilmeye başlanmıştır. Bu konuda



Northwiev Puclic Schools, Grand Rapids adını taşıyan çalışma son derece dikkate değerdir. Bu çalışmada değer eğitimi konusunda şu tespitlere yer verilir: (Northwiev Puclic Schools, Grand Rapids, MI.,1970, s. 2) Değer eğitimin amacına ulaşabilmesi için;

- Bireysel değer sistemleri aydınlanmasında öğrencilere yardım için birçok strateji materyalin geliştirilmesi,
- Yeni fikir ve materyalleri oldukça etkili kullanmaları için onlara birçok tecrübeli eğitimcinin ilgi göstermesi,
- Değer kavramının kurulması için çeşitli teorilerin geliştirilmesi,
- Çeşitli konularda değerlerle ilgili teorilerin geliştirilmesi,
- Değer eğitiminde bir diğerine nasıl daha iyi hizmet yapılacağını öğrenmek için birçok insanla birlikteliğin sağlanması,
- Değer eğitimiyle ilgili araştırma hakkında birçok insana bilgi verilmesi (Akt. Dilmaç,1999, s. 24) gerekmektedir.

Bütün eğitimciler ve anne-babalar çocukları en iyi biçimde yetiştirmek çabasıdadır. Çocuğun erdemli bir insan olarak toplumsal yaşamda yerini alması, en az iyi bir öğrenimden geçip başarılı bir yetişkin olması kadar önemsenir. Doğruluk, büyüklere saygı, törelere ve görgü kurallarına uyma, küçüklere ve güçsüzlere yardım, adil olma ve hak gözetme gibi değerler her toplumda ve her çağda insanlar için aranan nitelikler olmuştur (Yörükoğlu, 2003, s.221). Sözü edilen bu niteliklerin genç kuşaklara aktarılacak erdemli birer yurttaş olmaları büyük ölçüde kendileri için düzenlenecek değerler eğitimi ile mümkündür. Toplum yaşamı ile ilgili doğruluk, büyüklere saygı, törelere ve görgü kurallarına uyma, küçüklere ve güçsüzlere yardım, adil olma ve hak gözetme gibi değerleri çocuklara kazandıran anne babalar ve öğretmenler çocuklara sadece yardım etmiş olmakla kalmazlar; aynı zamanda sıkıntılarını başkalarının sırtına yüklemek yerine, kendi sorunları olarak algılamalarını sağlarlar. Sağlam temel ilkelerle yetişmiş çocuklar, kendi ayakları üzerinde durabilen, kritik durumlarda nasıl davranacakları konusunda kararlı olmalarını sağlayan donanıma da sahip olurlar (Beil, 2003, s. 19).

Eğitim felsefecilerinin ve kuramcılarının gündeminde her zaman değer ve Ahlak eğitimine ait sorular olmasına rağmen bu durum son zamanlarda “Değerler Eğitimi” adı ile bütün dünyada mesleki, kamusal ve siyasi alanlarda ilgi odağı olmuştur. Değer, ahlak ve

manevi eğitim üzerine uluslararası mesleki konferanslardaki büyük güncel artışa ek olarak, bu konu hakkında kitap ve dergilerde küresel bir çoğalma olmuştur. Bunun yanı sıra okullarda değer eğitimine merkezi bir dikkat dünya genelinde artmıştır (Carr, 2000).

Slater (Akt. Keskin 2008, s. 20) tarafından değerler eğitimi geniş bir bakış açısıyla şöyle tanımlanmıştır: “Değerler eğitimi, manevi, ahlaki, sosyal ve kültürel eğitim; kişisel ve sosyal eğitim; dini eğitim; çok kültürcü/ırkçı-karşıtı eğitim; program ötesi temalar; özellikle vatandaşlık, çevre ve sağlık; manevi özen; okul etiği; programa ek etkinlikler; geniş toplum bağlantıları; ortak ibadet/toplantı; öğrenen bir topluluk olarak okul yaşamı gibi ortak yaşam deneyimlerin bir sınıflamasını yapabilmek için yeni bir şemsiye terimdir.” Bu tanım, adeta bir sosyal oluşumun bütün unsurlarını ilgilendiren ilişkiler bütününe değer kavramının katkısını barındırmaktadır.

#### **2.4. Karakter Eğitimi**

Karakter eğitimi, yetişen yeni nesle temel insani değerleri kazandırma, onlara karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma gayretlerinin ortak adıdır (Ekşi, 2004). Bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi karakter eğitimi, öğrencilerin hem kendileri hem de toplum için makul seçimler olarak değerlendirebilecek tercihleri yapabilmelerini sağlayacak bilgi, beceri ve yeteneklerle donatılmaları amacıyla yapılan kasıtlı eğitimsel faaliyetleri içermektedir (Ekşi, 2003).

Karakter binlerce yıldır toplumlarda önemsenen ve insanların taşıması gereken bir özellik olarak görülmüştür. Bu özellik toplumun değer yargılarına göre değişkenlik gösterebilmektedir. Toplumda ailemizle, akrabalarımızla, arkadaşlarımızla, komşularımızla, çevremizdekilerle kısaca iletişim kurduğumuz her bir bireye karşı tutum ve davranışlarımız toplumun beklentilerine uygun olmalıdır. Bu beklentiler toplumun milli, manevi ve kültürel değerleriyle vücut bulur. Literatür tarandığında karakterin, değerlerin organize edilmiş bütünü (Kerschentsteiner, 1954), insan iradesinin sabit ve istikrarlı bir hale gelmesi (Kanad, 1951) ve insanın alışkanlıklarının tümü (Lickona, 1992) şeklinde tanımlandığı görülmektedir. Kişinin karakteri, içselleştirdiği değerlere ve alışkanlıklara bağlı olarak kendisine ve topluma faydalı olacağı gibi, hem kendine hem de topluma zarar

verecek şekilde de olabilir. Kanad (1951) bu nedenle karakteri ahlaki olan ve olmayan şeklinde ikiye ayırmıştır. Davranışları yönlendiren ilkelerin toplumun ve zamanın ahlaki ilkelerine uygun olması ahlaki karakter, bencillik gibi kuvvetlerin bireyin istikrar ve dengesini bozması ise ahlaki olmayan karakter olarak isimlendirmiştir. Ona göre karakter kelimesini ister ahlaki, ister ahlak dışı olsun yalnız tutarlı hareketler için kullanmak gerekir. Herkes iyi veya kötü sahada olsun diğerlerinin hareketlerinin tutarlı olmasını ister. Lickona'ya (1992) göre, karakter amaçlı eğitimden geçmiş birey, zeki olduğu kadar karakterli, okur-yazar olduğu kadar nazik, bilgili olduğu kadar erdemlidir. Çünkü iyi vatandaş zekasını diğerlerinin iyiliği için kullanır ve daha iyi bir dünya kurmak için çalışır. Gough (2001) ise insanları, kişilik özelliklerinden dolayı (sessiz, utangaç, coşkulu vb.) değil, dürüst ya da yalancı, başkalarını düşünen ya da bencil, saygılı ya da saygısız, güvenilir ya da güvenilmez biri olduğundan ovup ya da yediğimizi ifade etmiştir. Karakter ancak değerlerle inşa edilebilir. İnsanlar arasında öne çıkan, hayran olunan ve saygı duyulan insanın özellikleri hep aynıdır. İyi karakterin tanımı aynı zamanda hangi değerlerin öğretilmesi gerektiğinin de cevabıdır. Alçakgönüllü, dürüst, kibar, sadık, sabırlı, saygılı, sorumluluk sahibi ve içten kişiler diğer insanlar tarafından karakterli insan olarak nitelendirilmektedir (Kelley, 2003).

Lickona (1992) karakter eğitiminin her demokratik ve özgür toplum için bir zorunluluk olduğunu belirtmektedir. Ona göre bu eğitimin verilmesinde sadece okulların değil aynı zamanda toplumların da sorumlulukları vardır. Bu sorumluluk, iki temel değer okullarda etkili bir biçimde öğretilmesini zorunlu kılar. Bu temel değerlerden biri insanları, diğer canlıları ve doğal çevreyi değerli görmeyi gerektiren saygı, diğeri ise davranışlarının hesabını yapmayı, davranışların sonucunu kabul etmeyi ve görevi başarmayı gerektiren sorumluluktur. Ona göre bu iki temel değer okuldan devlete bütün sosyal yapılar için gereklidir. Saygı, diğer insanlardan hoşlanmasak bile onlara iyi davranmamızı, büyük küçük bütün toplumların temeli olan emniyetin oluşması için otorite ve mülkiyeti kabul etmemiz gerektiğini ifade eder (Lickona, 1992). Saygı vasıtasıyla bir kişi, diğerlerinin de kendisi gibi haklara sahip olduğunu anlar ve diğerlerine, dürüst, nazik ve düşünceli davranır (Kirschenbaum, 1995).

Örgün eğitimin kurumları okullardır ve ortalama bir çocuk hayatının en verimli yıllarını okulda geçirmektedir. Bunun için okulun kişilik üzerindeki tesiri kaçınılmazdır. (Rutter, 1979; akt. Ekşi, 1998).

Lickona (1992), karakter eğitiminin verilmesi sorumluluğunun sadece okullarda değil bütün toplumda olduğunu belirtmiş ve toplumların sorumluluklarını aşağıdaki şekilde ifade etmiştir.

1. Yalnızca erdemli insanlar özgür ve demokratik hükümete destek olabilirler.
2. İyi karakter kendiliğinden biçimlenmez. Öğretim sürecine destek verilerek ve örnek öğrenme uygulamalarıyla uzun sürede gelişir.
3. Çocukta geliştirilmiş iyi karakter ilk olarak ailenin sorumluluğundadır. Sonrasında toplumun, okulun, dini kurumların ve gençlere hizmet veren diğer grupların sorumluluğunda biçimlenir.
4. Vatandaş yetiştirme ancak etkili akademik öğretim ve karakter geliştirmekle mümkün olabilir.
5. Etkili karakter eğitimi ile olumsuz öğrenci davranışları azalır, akademik başarı artar ve gençler sorumluluklarını bilen vatandaşlar olur.

Karakter eğitiminde değer gerçekleştirme yaklaşımlarının tersine öğretmenler model olurlar, öğrencilerin ahlaki karakterlerini geliştirmeye çalışırlar, ahlaki konularda kendi görüş ve düşüncelerini rahatça ve açıkça ifade ederler. Kısaca hayatta neyin doğru neyin yanlış olduğunu belirtirler (Ryan & Bohlin, 1999). Karakter eğitiminde hangi yaklaşımlar kullanılmalıdır? Bu sorunun cevabını vermek için Ekşi (2003) literatürü taramış ve aşağıdaki örneklerle ilgili geniş bilgi vermiştir. Karakter eğitiminde bazı uygulamaların ahlaki muhakemeye, bazılarının ise erdemli davranışların alışkanlık haline gelinceye kadar uygulanmasına vurgu yaptığı (Thomas, 1991), bazı uygulamalarda öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun edebi ürünler kullanıldığı, ayın değerini ve sınıf etkinliklerini içeren bülten hazırlandığı (Milson, 2000), problemleri bir okulda ise, disiplinle

ilgili düzenlemelerin gözden geçirildiği, öğrencilere üniforma giyme zorunluluğu getirildiği ve derslerde değer tartışmalarına ve ilgili hikayelere (Bernardo& Neal, 1997) yer verildiği görülmüştür (Akt. Ekşi, 2003). Ayrıca müfredat çerçevesi içinde ahlâkî konularda düşünme fırsatları sağlamak, ahlâka uygun bir sınıf iklimi yaratmak ve öğrencilere sınıf dışında hizmet programları, kulüpler ve danışmanlık yoluyla iyi karakter pratiği yapma fırsatları sağlamak öğretmenlerden beklenen sorumluluklar arasındadır (Milson ve Ekşi, 2003, s. 101).

## **2.5.Üstün Yetenekli Çocuklarda Değerler Eğitimi**

Değerler çocukların kişilik gelişimden önemli bir boyuta sahiptir. Toplumsal ve bireysel değer yargılarına sahip olmayan çocukların kişilik gelişim sürecinde önemli problemlerle karşı karşıya kalacaklardır. Bu süreçte çocukların sosyal yaşantısının yanında öğrenim yaşantısını da olumsuz yönde etkileyeceği bilinmektedir. Bilindiği gibi değerler, insanların tutum ve davranışlarını etkiler; tutum ve davranışları belirleme, biçimlendirme ve yönlendirmede önemli rol oynarlar. Bireylerin önemli problemlerini ve o kişinin benimsedikleri değerler hakkında güvenilir bilgileri dikkate almadan anlamak, değerlendirmek ve yorumlamak zordur. Bireylerin, grupların ve çeşitli kültürlerin değerleri hakkında bilgi edinerek, onların tutum ve davranışlarını büyük ölçüde önceden kestirebiliriz (Başaran, 1992). Bireylerin ve grupların değerleri hakkında bilgi edinmek, onların tutum ve davranışları hakkında bilgi sahibi olmamıza olanak verir. Duygusal bir gerilim taşıyan her hangi bir durumun gerektirdiği davranış yapmak doyum, gerekli bu davranışın yerine getirilmemesi ise doyumsuzluk doğurur. Bu durumda bireylerin davranışlarını ve tutumlarını tahmin edebiliriz (Şerif, 1985). Değer öğretimi bağlamını üstün yetenekli çocuklar bazında baktığımız zaman, değer öğretim çocukların zihinsel fonksiyonlarının üst düzeyde olması, bu çocukların değer öğretimi almaması anlamına gelmemektedir. New York eyaletinde hazırlanan bir rapora göre ortaöğretim düzeylerinde öğrenim görmekte olup da çeşitli nedenlerden dolayı okuldan ayrılan öğrencilerin %20'sinin üstün yeteneğe sahip öğrencilerden oluşmaktadır (Davis ve Rimm, 1994'den akt: Gökdere ve Çepni, 2003).

Üstün yetenekli çocuklar yüksek ahlaki gelişim kapasitesine sahip olmakla birlikte, bu çocuklar olgunluk çağına geldiklerinde ve yetişkinin meşgul olması gereken işlerle meşgul olmaya başladıklarında ciddi ahlaki ikilemlerle karşı karşıya kalabilmektedirler. Bütün üstün yetenekli çocuklar istisnasız ahlaki değerler yönüyle ileri olduğunu söylemek mümkün değildir. Çünkü ihmal, kötü davranma duyarsızlık ve anlayış yoksunluğu yüzünden duygusal olarak tahrip edilmiş çocukların varlığı da bir gerçektir. Baskıcı sistemlerin kurbanı olduğundan, baskıcı duyarsızlığın psikolojik zırhını kuşanıp duyarsızlığı devam ettirenler de bulunmaktadır. Duygusal olarak zarar görmüş üstün yetenekli bir çocuk toplum için daha düşük kabiliyete sahip bir yaşıtından, daha tehlikeli olabilir; çünkü bu birey kendi büyüklüğünü ortaya koymak için daha büyük bir zihinsel kapasiteye sahiptir (Hökelekli ve Gündüz, 2004).

Görüldüğü gibi üstün yetenekli çocukların eğitiminde karşılaşılmaması muhtemel problemler oldukça fazladır. Bu süreçte çocuklara iyi bir eğitim verilirse hem mevcut potansiyellerini geliştirme fırsatı verilecek hem de problemlerle dolu bir eğitim sürecinde zarar görmemeleri sağlanacaktır. Bu aşamada üstün yetenekli çocuklara verilecek eğitimin niteliği ve bu eğitimi veren öğretmende önemli bir faktöre sahip olacaktır (Gökdere ve Çepni, 2003). Bu eğitim süreci çerçevesinde çocuklara verilecek olan değerler öğretimi de ön plana çıkacaktır.

Üstün yeteneğe sahip olan çocuklarda belli değerler sistemine sahip olsalar da, bireysel farklılıklardan dolayı bazı sorunlarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Üstün yetenekli çocukların bu değerlere mümkün olan en üst seviyede sahip olmaları toplumun ve bireylerin menfaati açısından önem taşımaktadır (Gökdere ve Çepni, 2003). Üstün yetenekli çocuklar karakter özelliği ve sahip olduğu değerler bakımından akranlarından üst düzeyde bulunduğu kabul edilir. Üstün yetenekliler zamanında tespit edilip gerekli eğitimin verilmemesi durumunda yaşamlarının ileri safhaları için önemli problemler oluştururlar. Eğitim süreçlerinde verilen olumsuz öğretim modelleri üstün yeteneklilerin olumsuz bazı tutumlar oluşturabilmekte, mevcut yeteneği kullanamama ve ayrıca olumsuz davranışlar geliştirme durumu yaratabilmektedirler. Bu çocuklar normal programlar yolu ile sağlanamayan geniş kapsamlı eğitim olanakları ve hizmetlerine gereksinim duyarlar (Gökdere ve Küçük, 2003; Çepni, Gökdere ve Bacanak, 2004). Toplumun üyesi olan

bireylerin kazanımında uygun ahlaki kararlar ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler, beceriler kazandırılması eğitim programlarının temel hedefleri arasında yer alır (Ekşi, 2003). Fakat Çepni, Gökdere ve Bacanak (2004) tarafından gerçekleştirilen bir araştırma sonucuna göre, öğretmenlerin değer eğitimi ve bu süreçteki rolü ile ilgili önemli problemlerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu ve buna benzeri çalışmalardan elde edilen bulguları göz önüne aldığımız zaman üstün yetenekli çocukların öğretmenlerine değer eğitimi ile ilgili bir eğitim verilmesi düşünülebilir (Gökdere ve Küçük, 2003). Bütün bunlar göstermektedir ki, üstün yetenekli çocuklar elverişli gelişim ortamları ve uygun eğitim koşulları altında insanlık için büyük bir kazanım haline gelebilecekleri gibi, varlıklarının ciddiye alınmadığı ortamlarda insanlık için yeri doldurulamaz büyük bir kayıp, bazı durumlarda da ciddi bir tehlike kaynağı haline gelebilirler. İnsanın ahlaki değerlerini ve manevi seviyesini yükseltecek bir eğitim ve rehberlik bireysel ve toplumsal huzur ve refahın sağlanmasında her zaman en önemli bir faktör olarak karşımızda durmaktadır (Hökelekli ve Gündüz, 2004).

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### YÖNTEM

#### 3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada Üstün Yetenekli Öğrencilerin karakter ediminde değişim düzeylerini belirlemek amacıyla "Nedensel Karşılaştırmalı Araştırma Modeli" tercih edilmiştir. Nedensel Karşılaştırmalı Araştırma Modeli, bir durumun nedenlerini etkileyen değişkenleri ya da bir etkinin sonuçlarını belirlemeye yönelik bir araştırma türüdür. En az iki grup varsa "Nedensel Karşılaştırmalı Araştırma"; yalnızca bir grup varsa "Nedensel Araştırma" olarak adlandırılır. Yalnızca Üstün Yetenekli Öğrenciler üzerine yapılmış bir çalışma olduğu için Nedensel Araştırma Modeli kullanılmıştır.

#### 3.2. Veri Toplama Aracı ve Verilerin Toplanması

Araştırmada "Kişisel Bilgi Formu" ve "Hedef Davranış Gelişim Ölçeği" kullanılmıştır. Bunlar;

##### 3.2.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın bağımsız değişkenleri hakkında veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen anket öğrencilerin; cinsiyet, yaş, ebeveynlerin birlikte yaşaması ve ebeveynlerin eğitim düzeyleri hakkında dört sorudan oluşmaktadır. (Ek 1)



### 3.2.2. Hedef Davranış Gelişim Ölçeği (Değerler Ölçeği)

14 farklı değer konusu üzerine belirlenmiş 8'er soruluk ölçek maddeleri dörtlü derecelendirme ölçeğine göre hazırlanmıştır. (Hiçbir zaman(1), bazen(2), çoğunlukla(3), her zaman(4)) Ölçeğin uygulandığı 15 öğrenciden oluşan guruba ön ve son test uygulanarak guruplar arası farklılık anlamlı düzeyde belirlenmiştir. Ölçeğin kullanımı amacıyla Doç. Dr. Faruk KANGER'den izin alınarak kullanılmıştır. (Ek 2)

#### 3.2.2.1. Geçerlik Çalışmaları

Geçerlik bir anlamda “Ne ölçülecek?” sorusunun cevabını oluşturmaktır (Köksalan, 2004). Geçerlik, bir ölçme aracının ölçmeyi amaçladığı özelliği, başka herhangi bir özellik ile karıştırmadan, doğru olarak ölçebilme derecesidir. Başka bir deyimle bir ölçme aracının, geliştirilmiş bulunduğu konuda maksada hizmet etmesidir.

Hedef Davranış Gelişim Ölçeği'nin geçerliği kapsam geçerliği ile sağlanmıştır. Kapsam geçerliği testi oluşturan maddelerin, ölçülmek istenen davranışı (özelliği) ölçmede nicelik ve nitelik olarak yeterli olup olmadığının göstergesidir (Büyüköztürk, 2007). Uzman görüşüne başvurularak testin yeterli geçerliğe sahip olduğuna karar verilmiştir. Ayrıca maddeler hazırlanırken 14 Değer konusunun dengeli olarak 8 maddeden oluşması da göz önünde bulundurulmuştur. (Kanger, 2007) Konu ile ilgili Hedef Davranış Gelişim Ölçeği'nin kapsadığı kazanımları sıralayacak olursak;

- Bedenini ve kılık kıyafetlerini temiz tutar.
- Dış temizliğini yerine getirir.
- Çevresini kirletmez, kirletenleri uyarır.
- Güzel ahlâklı ve iyi niyetli olmanın bir iç temizliği olduğunun farkında olur.
- Kimsenin kötülüğünü istemez.
- Verdiği sözü yerine getirir.
- Dürüst olur, kimseyi aldatmaz.

- Zarar görecek olsa bile gerçekleri söyler.
- Başkalarını rahatsız edecek iş ve davranışlardan uzak durur.
- Hak ve sorumluluklarını bilir ve buna göre hareket eder.
- Kendisi haksızlığa uğradığında hakkını savunur.
- Haksızlığa uğramış birini gördüğünde ona yardımcı olur.
- Kendine ve çevresindekilere karşı görev sorumluluklarının farkında olur.
- Evde ve okulda üzerine aldığı görevi layığıyla yerine getirir, sorumluluktan kaçmaz.
- Yaratıcısına karşı görevi olan ibadetlerini yerine getirir.
- Toplumsal görevlerini yerine getirmede ve grup çalışmalarında sorumlu davranır.
- Kendinden yardım isteyenlerin makul isteklerini geri çevirmez.
- Eşyalarını arkadaşlarıyla paylaşır ve hediyeleşmeyi sever.
- Evine gelen misafire değer verir, ikram eder.
- Çevresinde bulunan ihtiyaç sahiplerini tanır ve onlara yardım eder.
- Kendisine kötülük yapanları bağışlar.
- İnsanlara karşı kalbinde sevgi besler.
- Allah'ın yarattığı her canlıyı korur ve sever.
- Arkadaşlarına karşı yumuşak huylu olur ve kaba davranışlardan sakınır.
- Manevi ve kutsal değerlere saygılı olur.
- İçinde yaşadığı toplumun bütün fertleriyle sevgi ve saygıya dayalı ilişkiler kurar.
- Anne, baba, öğretmen ve diğer büyüklerine karşı saygı duyar.
- Farklı din ve inançtan kişilerle sağlıklı ilişkiler kurar.
- Başkalarının düşünce ve davranışlarına karşı hoşgörülü olur.
- Karşılaştığı zorluklar karşısında mücadele etmeyi bırakmaz.
- Başarıya ulaşmak için takım çalışmasının gereğine inanır.
- Başarmak için çok çalışmanın ve Allah'a güvenmenin gereğini bilir.
- Sevinç ve üzüntüleri yakınlarıyla paylaşır.
- Zorluklar karşısında Yaratıcısına sığınır. Dua eder, dirençli ve güçlü olur.
- Hâdiselerin iyi taraflarını görür. Geleceğe umutla bakar.
- Zorluklarla mücadele etmenin kendisini başarıya götüreceğini bilir.
- Allah'ın kendisine verdiği nimetlerin çokluğunun farkında olur.

- Kendi elindeki kiyemetini bilir, başkalarının malına göz dikmez.
- Kendisine yapılan iyiliği unutmaz, iyiliğe iyilikle karşılık verir.
- Aza kanaat etmeyince çoğu elde edemeyeceğinin farkında olur.
- Dost ve akrabalarının değerini bilir ve onlarla ilişkilerini sıkılaştırır.
- Komşularıyla samimi ilişkiler kurmanın önemini farkında olur.
- Yakınlarına karşı sadâkatli, vefalı olur.
- Yakınlarından hasta olanları ziyaret eder.
- Çevresindeki kişilerle ilişkilerinde hassas ve ince duygulu olur.
- Toplu kullanılan mekanlarda rahatsızlık verici söz ve davranışlardan uzak durur.
- Söz ve davranışlarında hata yaptığını fark ettikten sonra özür diler.
- Ekonomik ve sosyal açıdan düşük olan diğer insanları küçümsemez.
- Herkesin inançlarına ve düşüncelerine saygı duyması gerektiğini bilir.
- Aynı ülkeyi paylaştığı toplumun fertleriyle uyum ve huzur içinde yaşar.
- İnançların tartışma kabul etmez, kişiye özel değerler olduğunu bilir.
- Farklı din ve inançlara mensup insanlarla barış ve güven içinde yaşar.
- Vatanını sevmenin, milletini ve dinini sevmek olduğunu bilir.
- Vatan, millet ve dinin, uğrunda fedâkârlık yapılacak değerler olduğunun bilincine varır.
- Vatanını, milletini ve dinini korumak hususunda cesur ve gözü pek olur.
- Milli ve manevi değerleri temsil eden bayrağa ve istiklâl marşına saygı gösterir.

(Kanger, 2007) şeklindedir.

Hazırlanan 112 maddelik anketin Hedef Davranış Gelişim Ölçeği kazanımlarına uygun olarak hazırlanmış olup uzman görüşleri de alınarak veri toplamak üzere kullanılmıştır.

### 3.2.2.2. Güvenirlik Çalışmaları

Bilimsel çalışmanın ilk koşullarından olan güvenirlilik, aynı şeyin bağımsız ölçümleri arasındaki kararlılıktır. Güvenirlilik şu ya da bu şekilde hazırlanmış bir korelasyon katsayısı (r) ile belirlenir ve sıfır ile bir arasında değişen değerler alır. Değer bir (1.00)“ e yaklaştıkça güvenirliliğin yüksek olduğu kabul edilir (Karasar, 2006).

Güvenirlilik, geçerliğin bir önkoşulu olarak değerlendirilebilir. Güvenirlilik bir ölçeğin ölçümler esnasında her zaman aynı sonuçlar vereceğini belirtir. (Balcı, 2001). Güvenirlilik “hatasız nasıl ölçerim?” sorusuyla ilgilidir (Köksalan, 2004). Güvenirliliği aynı zamanda bireylerin test maddelerine verdikleri cevaplar arasındaki tutarlılık olarak da tanımlamak mümkündür (Büyüköztürk, 2007).

Ölçeğin güvenirliliği Cronbach alfa ( $\alpha$ ) güvenirliliği ve madde-toplam puan korelasyonu ile sağlanmıştır.

Madde-toplam puan korelasyonu (corrected item total correlation, madde ayırıcılık gücü), test maddelerinden alınan puanlar ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklar. Madde-toplam korelasyonunun pozitif ve yüksek olması, maddelerin benzer davranışları örneklediğini gösterir ve testin iç tutarlılığının yüksek olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2007). Madde toplam puan korelasyonu pozitif ve negatif değerler olabilir. Negatif değerli sorular testte yer almamalıdır. (Taşpınar, 2004). Madde-toplam korelasyonu yorumlamada bazı sınır değerler ölçüt olarak alınmaktadır. Genel olarak madde toplam korelasyonu .30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği, .20-.30 arasında kalan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda teste alınabileceği söylenebilir (Büyüköztürk, 2007). Çok fazla sayıda madde olmamak kaydı ile ayırıcılık gücü çok düşük (0.20“den küçük) olan maddelerin testten atılmasının, güvenirlilik katsayısını önemli ölçüde artırdığı ispatlanmıştır (Tan, 2002).

Taşpınar (2004)“e göre bir testteki maddelerin ayırt edicilik gücü ve değerlere göre yorumları tablo 3.2.2.2.1.'de sunulmuştur.

**Tablo 3.2.2.2.1. Madde Ayırcılık Gücü Değerleri ve Yorumları**

<b>Ayırt Edicilik Gücü</b>	<b>Değerlendirme</b>	<b>Kalitesi</b>
0.40 ve daha fazla	Çok iyi madde	Mükemmel
0.30-0.39	İyi bir madde yine de geliştirilebilir	İyi
0.20-0.29	Genel olarak düzeltilmeli	Geliştirilmeli
0.00-0.19	Normalde testten çıkarılmalı, ama düzeltilmeye çalışılabilir.	Zayıf
- Negatif değerler	Testte alınmamalı	

Üstün Yetenekli öğrencilerin Değerler Eğitimi'ni almalarındaki gelişim düzeylerinin belirlenmesi üzerine yapılan bu çalışmada madde toplam korelasyonu sınır değeri 0.20 olarak alınmıştır. Yani 0.20'nin altındaki pozitif ve negatif değerler ölçekten çıkarılmıştır.

Test maddelerine verilecek cevapların sadece doğru ve yanlış şeklinde olmadığı pek çok testte olduğu gibi üç veya daha fazlası olması durumunda testin iç tutarlılığı Cronbach tarafından geliştirilmiş olan alfa ( $\alpha$ ) katsayısı ile belirlenir. (Büyüköztürk, 2007; Popham, 2000). Psikolojik bir test için hesaplanan güvenilirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması test puanlarının güvenilirliği için yeterli kabul edilmektedir (Büyüköztürk, 2007).

Taşpınar (2004)"a göre güvenilirlik katsayısı ve testin bu katsayılarla göre testin yorumu tablo 3.2.2.2.2.'de verilmiştir.

**Tablo 3.2.2.2.2. Güvenirlik Katsayısı ve Test İle İlgili Yorum**

<b>Güvenirlik Katsayısı</b>	<b>Test İle İlgili Yorum</b>
0,90 ve üzeri	Mükemmel. En üst düzeyde standarda sahip bir test
0,80-0,90	Başarı testi için oldukça iyi bir standart düzeyi
0,70-0,80	Başarı testi için iyi bir standart düzeyi. Muhtemelen testteki birkaç madde geliştirilebilir/düzeltilir.
0,60-0,70	Biraz düşük bir değer. Muhtemelen testteki bazı maddeler geliştirilebilir/düzeltilir.
0,50-0,60	Testteki madde sayısı 10 ya da daha az değilse testin gözden geçirilmesinde yarar vardır. Kesinlikle farklı istatistiksel işlemlerle de test edilmelidir.
0,50 ve altında	Kuşku verici bir güvenlik düzeyi. Bu test sınıfın düzeyini belirleme açısından yeterli bir test değil. Test yeniden gözden geçirilmeli.

Hedef Davranış Gelişim Ölçeği, 112 maddeden meydana gelmiştir. Bu test, 134 4-8. sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Üç test maddesinin madde-toplam korelasyon katsayısı negatif ya da 0.20 nin altında olduğu için bu maddeler testten çıkarılmıştır. Kalan 112 maddelik testin (Hedef Davranış Gelişim Ölçeği) güvenilirlik katsayısına bakılmış ve Cronbach alfa güvenilirlik katsayısı, = 0.934 olarak bulunmuştur. Bu değer 0.70'ten büyük olduğu için Hedef Davranış Gelişim Ölçeği'nin yeterli güvenilirliğe sahip olduğuna karar verilmiştir. Ayrıca uzman görüşüne başvurularak testin yeterli geçerliğe sahip olduğuna karar verilmiştir. Hedef Davranış Gelişim Ölçeği testinin ayrıca madde-toplam korelasyon katsayılarına da bakılmıştır. (Kanger, 2007) Sonuçlar, Tablo 3.2.2.2.3.'de verilmiştir.

**Tablo 3.2.2.2.3. "Hedef Davranış Gelişim Ölçeği" için Madde-Toplam Korelasyon Katsayıları**

<b>Madde No</b>	<b><i>r</i></b>	<b>Madde No</b>	<b><i>r</i></b>	<b>Madde No</b>	<b><i>r</i></b>
1	39	39	38	76	38
2	43	40	42	77	44
3	40	41	47	78	50
4	48	42	33	79	46
5	37	43	38	80	51
6	33	44	34	81	39
7	41	45	41	82	32
8	38	46	55	83	34
9	51	47	36	84	29
10	44	48	27	85	48
11	39	49	41	86	42
12	58	50	32	87	53
13	34	51	43	88	41
14	41	52	39	89	35
15	53	53	54	90	42
16	40	54	31	91	43
17	38	55	62	92	31
18	35	56	54	93	38
19	52	57	41	94	40
20	46	58	47	95	28
21	61	59	43	96	34
22	49	60	39	97	39
23	29	61	45	98	37
24	46	62	42	99	49
25	43	63	37	100	42
26	35	64	33	101	46

27	37	65	39	102	38
28	53	66	43	103	30
29	48	67	48	104	36
30	43	68	41	105	33
31	35	69	53	106	41
32	30	70	58	107	32
33	38	71	51	108	47
34	36	72	40	109	45
35	59	73	32	110	39
36	37	74	37	111	34
37	45	75	31	112	36
38	33				
<i>Ortalama</i>					41

Madde-toplam korelasyonun en az 0.20 olması tavsiye edilmektedir. Tablo 3.2.2.2.2.'de görüldüğü gibi, tüm maddeler için madde-toplam korelasyonu bu kritik değerin üzerindedir. Testin bütünü için Cronbach alfa güvenirlik katsayısı, = 0.934 olduğu için yeterli bulunmuştur. Bu sonuca göre, bütün maddelerin (112 tane) yeterli ayırt ediciliğe sahip olduğu söylenebilir. Sonuç olarak Hedef Davranış Gelişim Ölçeği'nin yeterli geçerlik ve güvenirliğe sahip oluşuna karar verilerek veri toplamak üzere kullanılmıştır.

Hedef Davranış Gelişim Ölçeği'ne bağlı olarak belirlenmiş olan 14 Değerin (Temizlik, Dürüst ve Güvenilir Olmak, Adaletli Olmak, Sorumluluk Sahibi Olmak, Yardımseverlik, Şefkatli Olmak, Saygılı Olmak, Sabırlı Olmak, İyimserlik, Kanaatkarlık, Komşuluk-Akrabalık İlişkilerine Değer Vermek, Alçakgönüllülük, Hoşgörülü Olmak, Yiğitlik) her ders farklı bir değer anlatım, örnek olay, örnek şahsiyetlerden hikayeler, Empati Kurma, Yaparak Öğrenme, Görsel Yorumlama, Düşünceleri Aktarma-Kompoze Etme(Yazı, Afiş Slogan...) gibi farklı yöntemler kullanılarak öğrencilere aktarılmıştır. Bu program öncesinde ve sonrasında uygulanan Hedef Davranış Gelişim Ölçeği ile öğrencilerin değişim farkları belirlenmiştir.



### **3.3. Verilerin Çözümü ve Yorumlanması**

Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Verilerin analizinde, betimsel istatistiksel ölçülerine (aritmetik ortalama, standart sapma, varyans, frekans ve yüzde) ek olarak gruptaki birey sayıları 30'dan küçük olduğu için dağılımın normalliği şartı sağlanamamaktadır. Dolayısıyla parametrik olmayan istatistiksel yöntemler kullanılmıştır. Bu nedenle verilerin analizinde, iki alt gruptan oluşan bağımsız gruplar için Bağımsız Örneklem T-testinin Nonparametrik karşılığı olan Mann Whitney-U Testi, bağımlı gruplar için ise Bağımlı Örneklem T-testinin Nonparametrik karşılığı olan Wilcoxon testi kullanılmıştır.

## BÖLÜM 4

### BULGULAR

**Tablo 1.** Gruba ait betimsel (tanımlayıcı) istatistikler

Değişkenler		Grup	
		Frekans (f)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Erkek	7	46,7
	Kız	8	53,3
Yaş	12,00	15	100,0
Anne Öğrenim Düzeyi	Ortaokul	6	40,0
	Lise	4	26,7
	Lisans -Önlisans	5	33,3
	Lisansüstü	0	0
Baba Öğrenim Düzeyi	Ortaokul	3	20,0
	Lise	10	66,7
	Lisans - Önlisans	2	13,3
	Lisansüstü	0	0
Anne - Baba Birlikte mi?	Evet	15	100,0
	Hayır	0	0
Kardeş Sayısı	1 Kardeş	4	26,7
	2 Kardeş	9	60,0
	3 Kardeş	2	13,3
<b>Toplam</b>		<b>15</b>	<b>100</b>

Tablo 1’den anlaşılacağı üzere grupta araştırmaya katılan öğrencilerin 7’si (%46,7) erkek, 8’i (%53,3) kızdır. Katılımcılar ebeveynlerinin eğitim durumları yönüyle ortaokul mezunu 6’sı (%40) anne, 3’ü(%20) baba; lise mezunu 4’ü(%26,7) anne, 10’u (%66,7) baba; lisans-ön lisans mezunu 5’i (%33,3) anne, 2’si (%13,3) baba olurken lisansüstü mezun bulunmamaktadır. Katılımcıların tümü 12 yaşında olup ebeveynleri bir arada yaşamaktadır.

**Tablo 2.** *Gruba ait ön test ve son test değişim seviyeleri*

<b>Öğrenci Grubu</b>	<b>Son test</b>	<b>Ön test</b>	<b>Değişim (Fark)</b>
1.Öğrenci	426	396	30
2.Öğrenci	441	422	19
3.Öğrenci	363	359	4
4.Öğrenci	374	366	8
5.Öğrenci	397	353	44
6.Öğrenci	387	364	23
7.Öğrenci	439	421	18
8.Öğrenci	417	399	18
9.Öğrenci	413	395	18
10.Öğrenci	399	398	1
11.Öğrenci	367	338	29
12.Öğrenci	391	375	16
13.Öğrenci	405	401	4
14.Öğrenci	435	399	36
15.Öğrenci	393	361	32
<b>Toplam</b>	<b>6047</b>	<b>5747</b>	<b>300</b>

Tablo 2’de görüldüğü üzere grupta bulunan öğrencilerdeki değişim puanlarının toplamı 300 olarak elde edilmiştir. Buradan hareketle Üstün yetenekli Öğrencilerin son test puanları ön test puanlarına göre daha iyi düzeyde öğrendikleri söylenebilir. Tablodan da anlaşıldığı üzere gruptaki tüm öğrencilerin değişimi pozitif yöndedir.

**Tablo 3.** *Grubun ön test puanlarının farklılığına ait Mann Whitney-U Testi sonucu*

	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
<b>Grup</b>	15	20,37	305,50	39,500	,002

Tablo 3’de görüldüğü üzere gruba ait ön test puanlarının arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney-U testi sonucuna göre; gruptaki öğrencilerin ön test puanlarına göre istatistiksel açıdan anlamlı bir şekilde yüksektir ( $p=0,002<0,05$ ). Buradan hareketle beklendiği gibi grupta bulunan öğrencilerin hazırbulunuşluk seviyelerinin yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 4.** *Grubun ön test ve son test puanlarının değişimine ait Wilcoxon Testi sonucu*

Puan	Aritmetik Ortalama	Standart Sapma	Negatif Sıra (Ön test-Son test)	Pozitif Sıra (Ön test-Son test)	p
<b>Son test</b>	403,13	25,18			,001
<b>Ön test</b>	383,13	25,40			
<b>Ön test-Son test</b>			15 <sup>a</sup>	0 <sup>b</sup>	

a. ön test < son test

b. ön test > son test

Yapılan eğitim sonucunda grubun ön test ve son test puanları belirlenmiş ve ön test ile son test puanlarının arasındaki değişimi(farkı) belirlemek amacıyla bağımlı örneklem için kullanılan nonparametrik yöntemlerden olan Wilcoxon testi uygulanmıştır. Bunun sonucunda Üstün Yetenekli Öğrencilerin son test puan ortalaması 403,13, ön test puan ortalaması 383,13 olarak elde edilmiş olup bu farklılık istatistiksel olarak anlamlıdır ( $p=0,001<0,05$ ). Tablodan da anlaşıldığı üzere gruptaki tüm öğrencilerin puan değişimi pozitiftir.

**Tablo 5.** Grubun son test puanlarının farklılığına ait Mann-Whitney U Testi sonucu

Grup	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	P
Grup	15	19,67	295,00	50,000	,010

Üstün Yetenekli Öğrencilerin yapılan eğitim sonucunda son test puanları belirlenmiştir. Grubun öğrenme düzeyleri arasındaki farklılığı belirlemek için bağımsız örneklemelerin farklılığını belirlemek amacıyla kullanılan Mann-Whitney U Testi uygulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda Üstün Yetenekli Öğrencilerin öğrenme seviyeleri, iyi düzeydedir. Bu fark istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılıktır. ( $p=0,010<0,05$ ).

**Tablo 6.** Gruptaki öğrencilerin ön test puanlarının cinsiyete göre değişiminin çapraz tablo ile gösterilmesi

	Cinsiyet	N	Aritmetik Ortalama
Ön test	Erkek	7	371,42
	Kız	8	393,37

Tablo 6’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin ön test puanları dikkate alındığında, grupta bulunan 7 erkek öğrencinin puan ortalaması 371,42, 8 kız öğrencinin puan ortalaması 393,37 olarak elde edilmiştir. Buradan hareketle kız öğrencilerin ön test puan ortalamalarının erkeklere göre daha iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

**Tablo 7.** *Gruptaki öğrencilerin Son test puanlarının cinsiyete göre değişiminin çapraz tablo ile gösterilmesi*

	<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b>Aritmetik Ortalama</b>
<b>Son test</b>	Erkek	7	392,28
	Kız	8	412,62

Tablo 7’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin son test puanları dikkate alındığında, grupta bulunan 7 erkek öğrencinin puan ortalaması 392,28, 8 kız öğrencinin puan ortalaması 412,62 olarak elde edilmiştir. Buradan hareketle kız öğrencilerin son test puan ortalamalarının erkeklere göre daha iyi düzeyde olduğu söylenebilir.

**Tablo 8.** *Gruptaki öğrencilerin ön test puanlarının anne öğrenim düzeylerine göre değişiminin çapraz tablo ile gösterilmesi*

	<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b>Aritmetik Ortalama</b>
<b>Ön test</b>	Ortaokul	6	394,33
	Lise	4	371,25
	Üniversite-Lisans	5	379,20
	-Ön Lisans		
	Master-doktora	0	0

Tablo 8’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin ön test puanları dikkate alındığında, grupta bulunan annesi ortaokul mezunu öğrencilerin puan ortalaması 394,33, annesi lise mezunu öğrencilerin puan ortalaması 371,25, annesi üniversite mezunu öğrencilerin puan ortalaması ise 379,20 olarak elde edilmiştir.

**Tablo 9.** *Gruptaki öğrencilerin son test puanlarının anne öğrenim düzeylerine göre değişiminin çapraz tablo ile gösterilmesi*

	<b>Cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b>Aritmetik Ortalama</b>
<b>Son Test</b>	Ortaokul	6	418,83
	Lise	4	397,00
	Üniversite-Lisans	5	389,20
	-Ön Lisans		
	Master-doktora	0	0

Tablo 9’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin son test puanları dikkate alındığında, grupta bulunan annesi ortaokul mezunu öğrencilerin puan ortalaması 418,83, annesi lise mezunu öğrencilerin puan ortalaması 397,00, annesi üniversite mezunu öğrencilerin puan ortalaması ise 389,20 olarak elde edilmiştir.

**Tablo 10.** *Gruptaki öğrencilerin ön test puanlarının baba öğrenim düzeylerine göre değişiminin çapraz tablo ile gösterilmesi*

	<b>cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b>Aritmetik Ortalama</b>
<b>Ön test</b>	Ortaokul	0	0
	Lise	3	365,66
	Üniversite-lisans-önlisans	10	385,00
	Master-doktora	2	400,00

Tablo 10’da görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin ön test puanları dikkate alındığında, grupta bulunan babası lise mezunu öğrencilerin puan ortalaması 365,66, babası üniversite mezunu öğrencilerin puan ortalaması ise 385,00, babası master-doktora mezunu öğrencilerin puan ortalaması ise 400,00 olarak elde edilmiştir.

**Tablo 11.** *Gruptaki öğrencilerin son test puanlarının baba öğrenim düzeylerine göre değişiminin çapraz tablo ile gösterilmesi*

	<b>cinsiyet</b>	<b>N</b>	<b>Aritmetik Ortalama</b>
<b>Son test</b>	Ortaokul	0	0
	Lise	3	386,33
	Üniversite-lisans-önlisans	10	406,60
	Master-doktora	2	411,00

Tablo 11’de görüldüğü üzere araştırmaya katılan öğrencilerin son test puanları dikkate alındığında, grupta bulunan babası lise mezunu öğrencilerin puan ortalaması 386,33, babası üniversite mezunu öğrencilerin puan ortalaması ise 406,60, babası master-doktora mezunu öğrencilerin puan ortalaması ise 411,00 olarak elde edilmiştir.



## 4.2. Tartışma

Bu araştırmada Üstün Yetenekli Öğrencilerin karakter ediminde gelişim düzeylerinde anlamlı bir farklılık gösterip göstermeyecekleri belirlenmek istenmiştir. Bulgulara göre karakter eğitimi konuları olarak belirlenen "Temizlik, Dürüst ve Güvenilir Olmak, Adaletli Olmak, Sorumluluk Sahibi Olmak, Yardımseverlik, Şefkatli Olmak, Saygılı Olmak, Sabırlı Olmak, İyimserlik, Kanaatkârlık, Komşuluk-Akrabalık İlişkilerine Değer Vermek, Alçakgönüllülük, Hoşgörülü Olmak, Yiğitlik" konularının eğitim programı öncesinde yapılan ön test ve süreç sonrasında yapılan son test sonuçları arasında anlamlı bir farklılığın olduğu görülmüştür. Bu sonuçla Üstün Yetenekli Öğrencilerin bir çok konuda olduğu gibi karakter ediminde de üstün bir başarı ile karakter konularını edindikleri tezini doğrulamaktadır.

Literatürlere baktığımızda Üstün Yetenek ve Değer-Karakter Eğitimi konuları üzerine farklı bir çok çalışmalara rastlanmaktadır. Ancak Üstün Yetenekli Öğrencilerin karakter edimi üzerine yapılmış çalışmaya rastlanamamaktadır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde en yakın konular genellikle bu iki kavramın farklı ders disiplinleri (Türkçe, Matematik, Fen ve Teknoloji, Sosyal Bilgiler, Tarih Coğrafya...) üzerine etkisi, uygulaması gibi yönlerden ele alınmıştır.

Bu çalışma ile gelişen eğitim sistemlerinde bireye görelilik kavramının üzerinde durulması gerekliliği öne çıkmıştır. Yukarıda ifade edildiği gibi elde edilen bulgular Üstün Yetenekli Öğrencilerin bir çok konuda farklılığını gösterdiği gibi değerler konusunda da kolaylıkla yaşantı haline getirdiklerini söyleyebiliriz.

## BÖLÜM 5

### SONUÇ

Ülkemizde üstün yetenekli öğrencilerle ilgili eğitim uygulamaları oldukça sınırlı olup bu alanda yapılacak çalışmalara büyük ihtiyaç vardır. Bunun yanında özellikle son yıllarda eğitimde büyük önem arz eden karakter eğitimi öncelikli konularımızdandır. Bu kapsamda Üstün Yetenek ve Karakter Eğitimi ilişkisi üzerine yaptığımız çalışma ile Üstün Yetenekli Öğrencilerin bir çok konuda olduğu gibi karakter edimi açısından da hızlı gelişim gösterebilecek düzeyde olduğu gerçeğini göstermek amacıyla çalışma yürütülmüştür. Bu çalışma ile Üstün Yetenekli Öğrencilerin öğrendiklerini analiz ve yaşantısıyla sentezleme sürecinde çok daha pratik olduğunu görmemizi sağlamış bulunmaktadır. Araştırmanın her aşamasında açık bir şekilde görülen bu farklılık sonuçlara da yansımıştır. Uygulama için belirlenen Üstün Yetenekli Öğrenciler yapılan çalışmalar süresince aktif katılımları çalışmanın kolaylaşması adına büyük destek sağlamıştır. Çalışmada dikkate alınan 6. sınıf öğrencileri (12 yaş) 4+4+4 ile beraber sistemin ortanca kademesinde bulunmaları uygulamanın genellemesi açısından isabetli olmuştur.

Bu teze konu olan karakter eğitim modelinde öğrencilerin duygu ve düşüncelerine hitap etmek adına örneklerle, değerlendirme ve yorumlamalarına da imkan tanıyarak aktif bir eğitim modülü oluşturulmak istenmiştir.

Katılımcılara hazırlanan eğitim modülü uygulanmadan önce hazırbulunuşluk düzeylerini ölçmek amacıyla "Hedef Davranış Gelişim Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırma sürecinin başlangıcında uygulanan bu ölçek aynı zamanda program sonunda da uygulanarak öğrencilerin gelişim düzeylerini belirleyecek bir ölçme değerlendirme aracı olma görevini üstlenmiştir.

Tezin hazırlanmasında başlıca "Üstün Yetenek" ve "Karakter Eğitimi" üzerinde çalışmaların yetersizliği ve özelde bu çalışmanın ilk olması gerekli olgunluğa ulaşması

adına bir çok zorluğa sebebiyet vermiştir. Her şeyden önce öğrencileri gönüllü olarak çalışmaya dahil etmek ve gerekli eğitim programının uygulanması için zemin oluşturmak belirli güçlüklerle yapılabilmektedir.

Araştırmanın yapıldığı gruba uygulanan çalışma 15 haftalık bir sürede gerçekleştirilmiştir. Birinci hafta hazırbulunuşluk düzeylerini belirlemek için uygulanan Hedef Davranış Gelişim Ölçeği ile başlayan sürecin ilerleyen 14 haftası belirlenen 14 Karakter Eğitimi konularının hafta hafta uygulanması ile devam etmiş ve süreç sonunda ön test ve son testin değişim farkları elde edilmek üzere Hedef Davranış Gelişim Ölçeği uygulanmıştır.

Bulgulara göre, Üstün Yetenekli Öğrenciler ön test sonuçlarına göre hazırbulunuşluk düzeyleri yüksektir.

Üstün Yetenekli Öğrenciler arasında cinsiyete göre karakter edimi yönüyle cinsiyete göre farklılık vardır. Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre test puanları daha iyi düzeydedir.

Grubu oluşturan Üstün Yetenekliler ön test ve son test değerleri arasında değişim farkları yönüyle anlamlı bir farklılık göstermiştir.

## **5.2.Öneriler**

Üstün Yetenekli Öğrenciler üzerine yapılan bu çalışma daha büyük gruplar üzerine yapılması sonuçlar açısından daha net bir tablo gösterebilir.

Üstün Yetenekli Öğrenciler ile yapılan çalışmanın benzeri akran grupları üzerine de yapılabilir.

Üstün Yetenekli Öğrenciler için özel eğitim uygulamaları önem arz etmektedir. Bu yönde çalışmaların desteklenmesi gerekmektedir.

Karakter Eğitimi konularının öğrencilere verilmesinde bireye görelilik kavramı dikkate alınmalıdır. Buna göre eğitim sisteminde daha nitelikli çalışmalar yapılmalıdır.

Değerler Eğitimi konuları disiplinlere göre belirlenip konular içinde öğrenciye aktarılmalıdır.

Değer ve stn Yetenek konuları eğitim sistemimizin önemli unsurlarıdır. Eğitim Sisteminde dikkate alınması gerekmektedir.

## KAYNAKLAR

- Ashby, J. S. Rice, K. G. (2002). "Dysfunctional Attitudes and Self Esteem: A Structural Equations Analysis". *Journal of Counseling and Development*, Vol.80, 197-208
- Akarsu, F. (2001). "Üstün Yetenekli Çocuklar Aileleri ve Sorunları". Eduser Yayınları, Ankara
- Aral, V. (2012). Eğitimin Temeli Olarak Özgür İrade. *Düşün ve Ötesi Dergisi*, Sayı 2. <http://www.usdusunveotesi.net/yazilar2.asp?yno=54&bant=2&katno=2>
- Aydın, B. (2010). Bireysel Özgürlük ve Erdem. Orhan Oğuz, Oktay Ayla ve Halis Ayhan (Editörler). *21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi*.(2. baskı), Ankara, Pegem Akademi, s. 69-82.
- Aydın, M. (2011). "Değerler, İşlevleri ve Ahlak", *Eğitime Bakış*, 7 (19), 39-45.
- Aydın, M. Z. ve Akyol Gürler, Ş. (2012). *Okulda Değerler Eğitimi Yöntemler- Etkinlikler- Kaynaklar* (1. baskı). Ankara, Nobel Akademik Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (1998, Ekim). Duyuşsal Alan Davranışlarının Kazandırılması. *Bilgi Çağında Öğretmenimiz Sempozyumu*, s. 23-29, Anadolu Çağdaş Eğitim Vakfı. Ankara.
- Bacanlı, H. (1999). *Duyuşsal Davranış Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2002). *Psikolojik Kavram Analizleri*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2005). *Duygusal davranış eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal Davranış Eğitimi* (3. baskı). Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

- Bacanlı, H. (2011). Değer, değer midir? *Eğitime Bakış*, 7 (19), 19-21.
- Başaran, T. E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Beil, B. (2003). İyi Çocuk, Zor Çocuk, ‘Doğru Davranışlar Çocuklara Nasıl Kazandırılır?’  
Çev: Cuma Yorulmaz, *Arkadaş Kitapevi, Ankara*.
- Bernardo, R., Neal, J., 1997, “In pursuit of the moral school”, *Journal of Education*, Vol. 179, Nr. 3, pp 33-43.
- Büyükdüvenci, S.(2003). *Değerin Değeri Üzerine. Değer ve Bilgi Sempozyum Kitabı*.(Ed. S. Yalçın). Anakara: Vadi Yayınları.
- Büyüköztürk, G. (2005). Anket Geliştirme. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt 3, Sayı 2, 133-151.
- Carbone, J.And Peter F.(1991). Perspectives On Values Education, *Clearing House Vol:64-5*.
- Carr, D. (2000). Moral Formation, Cultural Attachment Or Social Control: What“S The Point Of Values Education? *Educational Theory*, 50.
- Çepni, S., Gökdere, M. ve Bacanak, A. (2004). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Fen Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Temel Sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 162, 245-254
- Çepni, S., Gökdere, M. ve Bacanak, A. (2004). Üstün Yetenekli Öğrencilerin Eğitiminde Fen Öğretmenlerinin Karşılaştıkları Temel Sorunlar. *Milli Eğitim Dergisi*, 162, 245-254
- Demircioğlu, İ. H. ve Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin Oluşturulma Sürecinde Tarih Eğitimi: Amaç, İşlev ve İçerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (15), 69-88.

- Dilmaç, B. (1999). İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitiminin Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği İle Eğitimin Sınanması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.*
- Doğanay, A. (2011). Değerler Eğitimi, Cemil Öztürk (Editör). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik vatandaş Eğitimi*. Ankara, Pegem Akademi, s. 225–256.
- Ekşi, H. (1998). İmam hatip lisesi öğrencileri ile genel lise öğrencilerinin bazı kişilik özelliklerinin karşılaştırılması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ekşi, H. (2003a). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi, 1(1), 79-96.*
- Ekşi, H. (2003b). Gençlik döneminde karakter eğitimi. (M. E. Ay ve diğ. Der.) *Gençlik dönemi ve eğitimi* (s.397-416). İstanbul: Ensar Neşriyat.
- Ekşi, H. (2004). "Karakter eğitimi nedir?" ve "Niçin karakter eğitimi?". H. Işlak ve A. Durmuş (Der.), *Kara tahtayı aşmak öğrenci merkezli öğretmenlik* (s.251-272). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Ekşi, H. (2006). "Din Eğitimi, Gençlik ve Kişilik., Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi." Dem Yayınları. İstanbul.
- Ekşi, H. (2004a). Dogmatizm ve ahlâkî gelişim düzeyi arasındaki ilişki. *Sivil Toplum, 2* (6-7), s.197-205.
- Ekşi, H. (2006). Bilişsel ahlak gelişimi kuramı: Kohlberg ve sonrası. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, Yıl. 6, Cilt. 6, Sayı. 1, s.29-38.*

Ekşi, H. ve Aktay, A. (2009). Yönetici ve öğretmenlerin değer tercihleri ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. *İş Ahlakı Dergisi*, Cilt. 2, Sayı. 3, ss.19-66.

Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2011). Karakter eğitimi el kitabı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Ekşi, H. ve Milson, A. J. (2003). Öğretmenlerin karakter eğitiminde yetkinlik duygusunda bir ölçme aracına doğru: Karakter eğitimi yetkinlik inancı skalası (keis) ve Türkçe uyarlama çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), s.99-130.

Enç, M., Çağlar, D., Özsoy, Y. (1975). “Özel Eğitime Giriş” Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No: 49, Kalite Matbaası, Ankara

Erkızan, H. N.(2003). *Çağdaş Aristotelesçi Düşüncede İnsanın Bir Değer Varlığı Olarak Kavranımı. Bilgi ve Değer Sempozyumu Bildirileri* (Ed. S. Yalçın). Ankara: Vadi Yayınları.

Evkuran, M. (2009). Değerler Eğitim ve Eğitimde İdeoloji Sorunu. *Uluslararası Eğitim Felsefesi Kongresi*, s. 479-488, Ankara.

Frost,R. O., Marten, P., Lahart, C. ve Rosenblate, R. (1990). “The Dimensional of Perfectionism”. *Cognitive Therapy and Research*, Vol.14(5), 449-468

Gökdere, M. ve Küçük, M. (2003). Zihinsel Alanda Üstün Yetenekli Öğrencilerin Fen Eğitimindeki Durumları: Bilim Sanat Merkezleri Örnekleme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 3 (1), 101-124.

Gökdere, M. ve Çepni, S. (2003). Üstün Yetenekli Çocuklara Verilen Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü. *Değerler Eğitim Dergisi*, 1 (2), 93-107.

Günay, M.(2003). *Hermeneutik Felsefe Açısından Bilgi-Değer İlişkisi. Bilgi ve Değer Sempozyumu*(Ed. S. YALÇIN). Ankara: Vadi Yayınları.



- Güngör, E. (1993). *Değerler psikolojisi*. Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları.
- Hamby, John V. (1992). "The School-Family Link: A Key To Dropout Prevention", *L. Kaplan (Ed.), Education And The Family, Allyn And Bacon A Division Of Simon And Schuster, Inc. 160 Gould Street, Massachusetts.*
- Hökelekli, H. ve Gündüz, T. (2004). Üstün Yetenekli Çocukların Karakter Özellikleri ve Değerler Eğitimi. I I. Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Seçilmiş Makaleler Kitabı. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları
- Hökelekli, H. ve Gündüz T. (2007). Üstün Yetenekli Çocukların Değer Yönelimleri ve Eğilimleri, R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Z. Ş. Arslan, M Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi*. İstanbul. Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 371-396.
- Hökelekli, H. (2011). *Değerler Psikolojisi ve Eğitimi* (1. baskı). İstanbul, Timaş Yayınları.
- Kuçuradi. (1985). *Felsefi Açıdan Eğitim ve Türkiye’de Eğitim*, İstanbul,17-18 Kasım.
- Kanger, F. (2007). Hz. Muhammed Ahlakını Referans Alan Bir Karakter Eğitimi Modeli, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Köksalan, B. (2004). Ölçme ve Değerlendirme. Öğretimde Planlama Uygulama Değerlendirme. Gürol, M.(Ed.). Elazığ: Üniversite Kitabevi
- Kıncal, Remzi Y. (1991). Okul-Aile Birliğinin Fonksiyonunu Gerçekleştirme Düzeyi, *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Erzurum.*

- Kirschenbaum H. (1994). *100 Ways To Enhance Values And Morality In Schools And Youth Settings*, Allyn & Bacon, Old Tappan, New Jersey.
- Kirschenbaum, H. (2000). From values clarification to character education: A personal journey, *Journal of Humanistic Counselling Education and Development*, 39(1), 4-21.
- Kirschenbaum, H., Merrill. H., Leland. H ve Sidney, B., S.(1977). In Defense of Values Clarification. *Phi Delta Kapan*. 58, 743-746.
- Kirschenbaum, H. (1995). *100 ways to enhance values and morality in schools and youth settings*. Massachusetts: Allyn&Bacon Company.
- Kanad, H. F. (1951). *Deneysel pedagoji II*. Ankara: Örnek Matbaası.
- Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Z. Ş. Arslan, M Zengin (Editörler). *Değerler ve Eğitimi*. İstanbul. Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları, 177-202.
- Kerschensteiner, G. (1954). *Karakter kavramı ve karakter terbiyesi* (çev: H. Fikret Kanad). Ankara: Örnek Matbaası.
- Kirschenbaum, H. (1995). *100 Ways To Enhance Values and Morality in Schools and Youth Settings*. Massachusetts, Allyn & Bacon Company.
- Kim Suh, B. and Traiger, J. (1999). Teaching Values Through Elementary Social Studies and Literature Curricula. *Education*, 119 (4), 723-726.
- Leming, J. S. (2008). Research hand practice in moral and character education: Loosely coupled phenomena. Larry P. Nucci, Darcia Narvaez(Eds.). *Handbook of Moral and Character Education*. New York and London: Routledge Taylor and Francis Group.

- Lickona, T. (1992). Educating for character (How our schools can teach respect and responsibility). New York: Bantam Books.
- Lickona, T., 1993, "The return of character education", Educational Leadership, Vol. 51, Nr. 3, pp 6-11.
- MEB. (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. *Resmi Gazete*. Tarih: 24/6/1973 Sayı: 14574
- MEB, ( 1991) I. Özel eğitim Konseyi Ön Raporu. MEB Yayınlar Dairesi Başkanlığı, Ankara
- MEB. (2003). *Millî Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği*. Resmi Gazete, 21/7/2012-28360.
- MEB. (2005). Sosyal Bilgiler 6. ve 7. Sınıf Öğretim programı. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72>
- MEB. (2009). Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği. *Resmi Gazete*. Tarih: 31/7/2009 sayı: 27305.
- Mehmetoğlu, U.(2006). *Gençlik, Değerler ve Din. Küreselleşme, Ahlak ve Değerler*. (Ed. Mehmetoğlu & Mehmetoğlu). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Metin, N. (1999). "Üstün Yetenekli Çocuklar". Öz Aşama Matbaacılık, Ankara
- Milson, A.J., 2000, "Creating a curriculum for character education: A case study", The Clearing House, Vol. 74, Nr. 2, pp 89-93.
- Ryan, K.A., Bohlin, K.E., Building Character in Schools: Practical Ways to Bring Moral Instruction to Life, Jossey-Bass, San Francisco, 1999.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

- Özsoy, Y.; Özyürek, M.; Eripek,S. (1988) “Özel Eğitime Muhtaç çocuklar, Özel Eğitime Giriş” Karatepe Yayınları, Ankara
- Renzulli, J., S. (1986). “The Treering Conception of Giftedness: A Developmental Model for Creative Productivity. Conception of Giftedness”. Press syndicate of the University of Cambridge, Cambridge
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim* (19. baskı). Ankara, Pegem Akademi.
- Sevinç, M. (2006). Evrensel ve yerel Değerlerin Eğitime Yansıması, Yurdagül Mehmedoğlu, Ali Ulvi Mehmedoğlu (Editörler). *Küreselleşme Ahlak ve Değerler*. İstanbul. Litera Yayıncılık, s. 205-239.
- Sönmez, V. (2009). *Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı* (15. baskı). Ankara, Anı Yayıncılık.
- Şerif, M.(1985). *Sosyal Kuralların Psikolojisi*. İstanbul: Alan Yayıncılık,
- Tapper, P.A.(2007). *Character education programs in Texas character plus middle schools and the role of the principal*. Unpublished Dissertation, Texas A&M University, Texas, USA.
- Taşpınar, M. (2004). Test ve Madde Analizi. Öğretimde Planlama Uygulama Değerlendirme. Gürol, M.(Ed.). Elazığ: Üniversite Kitabevi
- Titus, N. D. (1994). *Values Education in American Secondary Schools*. www.eric.ed.gov, ERİC Document No: ED 381 423.
- Tozlu, N. ve Topsakal, C. (2007). Avrupa Birliğine Uyum Çerçevesinde Değerler Eğitimi, R.

Veugelers, W. ve Vedder, P. (2003). Values in Teaching. Teachers and Teaching: *Theory and Practice*, 9 (4), pp. 377-390.

Yaman, E. (2012). *Değerler Eğitimi* (2. baskı). Ankara, Akçağ Yayınları.

Yiğittir, S. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4 ve 5. Sınıf Değerlerinin Kazanılma Düzeyi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Yüksel, A. (2005). İlköğretim I. Kademe 1., 2. ve . 3 Sınıflarda İstenmeyen Öğrenci Davranışlarına iliksin Öğretmen Gözlem ve Görüşleri. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

## EKLER

### EK1

#### KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Adı-Soyadı:.....

Yaş:.....

Cinsiyeti: (K) (E)

Baba, Mesleği...../Öğrenim Durumu.....

Anne, Mesleği...../Öğrenim Durumu.....

Anne ve babanız;

(1) Birlikteler (2) Ayrı yaşıyorlar (3) Boşandılar (4) Diğer (belirtiniz):.....

Ailedeki Kardeş Sayısı: (0) (1) (2) (3) (4) (5 ve üstü)

## EK2

### HEDEF DAVRANIŞ GELİŞİM ÖLÇEĞİ

**Yönerge:** Aşağıda çeşitli davranış durumları ile ilgili bir dizi ifade bulunmaktadır. Her ifadeyi dikkatle okuduktan sonra o davranışa ne kadar katıldığınızı belirtiniz. Sizi en iyi yansıttığını düşündüğünüz kutucuğu işaretleyiniz.

HEDEF DAVRANIŞ GELİŞİM ÖLÇEĞİ		Hiçbir zaman	Bazen	Çoğunlukla	Her zaman
1	Her gün saçlarımı tarar, düzeltirim.				
2	Dişlerimi düzenli (sabah-akşam) fırçalarım.				
3	Kıyafetlerimi temiz tutarım.				
4	Yemekten önce ve sonra ellerimi yıkarım.				
5	Dışarıdan alacağım yiyeceklerin güvenli olduğuna dikkat ederim.				
6	Sıramı ve çantamı düzenli ve temiz tutarım.				
7	Başkasına iftira atanı, uygun bir biçimde uyarırım.				
8	Arkadaşlarımın arkasından konuşmamaya özen gösteririm.				
9	Yalan söylememin sorunlarımı çözmeyeceğini bilirim.				
10	Yalan söylemenin kendime ve yakınlarıma zarar vereceğini bilir, buna göre davranırım.				
11	Dürüstlüğün bana her zaman fayda vereceğine inanırım.				
12	İnsan ve hayvanlara zarar verecek nesneyi ortadan				

	kaldırırım.				
13	Bir yanlışlık yaptığımı fark ettiğimde düzeltirim.				
14	Zarar göreceğimi bilsem de doğruyu söylerim.				
15	Verilen bir sırrı zorda kalsam da saklarım.				
16	Kendi çıkarlarım için hiç kimseyi aldatmam.				
17	Arkadaşlarım bana her zaman güvenirler.				
18	Haksızlığa uğradığımı anladığımda hakkımı savunurum.				
19	İnsanların fakir veya zengin olduğuna bakmaksızın eşit değer veririm.				
20	Benim için olumsuz neticesi olsa bile haklının yanında olur, onu savunurum.				
21	Sıra beklenerek yapılan işlerde kimsenin hakkını almamaya özen gösteririm.				
22	Haksızlık yapan birini gördüğümde rahatsız olurum.				
23	Bana emeği ve hizmeti geçen kimselere teşekkür ederim.				
24	Arkadaşlarımla birlikteyken diğer arkadaşlarımla arkasından konuşmam.				
25	Anne-babamın benim üzerimdeki hakkını ödememin hiç de kolay olmadığını düşünürüm.				
26	Büyüklerime karşı saygıda kusur etmem.				
27	Üstlendiğim bir sorumluluğu yerine getiririm.				
28	Yapmam gereken işi başkasına bırakmaktan hoşlanmam.				
29	Grup çalışmalarında görevimi yapmadığımda bütün işin aksayacağını bilirim.				
30	Toplu yapılan çalışmalarda kendi payıma düşeni yapmazsam arkadaşlarımla hakkına gireceğimi düşünürüm.				
31	Vazifem olan bir işi aksattığımda huzursuz olurum.				



32	Toplumun zararına olacak yanlış bir olayı öğrendiğimde gerekli yerlere mutlaka haber veririm.				
33	Sahip olduklarıma kanaat ederim.				
34	Anne-babamın ya da öğretmenimin verdiği görevi yaparken mutluluk duyarım.				
35	İhtiyacı olana yardım ettiğimde elimdeki azalmayacağını düşünürüm.				
36	Rahatım bozulacak olsa bile ihtiyacı olana yardım ederim.				
37	Çevremdekilere yardım etmekten mutluluk duyarım.				
38	Herkes birbirine yardım ettiğinde hayatım daha kolay olacağını düşünürüm.				
39	Cömert insanların daha fazla sevilip sayıldığını düşünürüm.				
40	Başkalarına yardım ederken, onlara kırıcı olmamaya dikkat ederim.				
41	Elimdekini ihtiyacı olanlarla paylaştığımda daha huzurlu olurum.				
42	Arkadaşlarımla hediyeleşirim.				
43	Yaptığım iyiliklerin bilinmesini istemem.				
44	Muhtaç bir canlıya yardım etmek bana huzur verir.				
45	Bana yapıldığında mutlu olacağım şeyleri başkasına yapmaya çalışırım.				
46	Hata yaptıktan sonra benden özür dileyenlere kin gütmem.				
47	Kendime yapılmasını istemeyeceğim bir şeyi başkasına yapmam.				
48	Hayvanlara ve bitkilere zarar vermenin insanlara zarar vermekten farksız olduğunu düşünürüm.				
49	Zor durumda olan birini gördüğümde kendimi onun yerine koyarak hareket etmeye çalışırım.				

50	Tüm canlılara merhamet etmem gerektiğine inanırım.				
51	Bana karşı istemeden hata yapanları bağışlarım.				
52	Herkese anlayış ve saygıyla muamele ederim.				
53	Hiç kimseyi hatasından dolayı ayıplamam ve kimseyle alay etmem.				
54	Tatlı dilli ve güler yüzlü olmanın önemini ve faydasını bilirim.				
55	Hiç kimseyi kırmamaya çalışırım.				
56	Kendimden küçüklere karşı anlayışlı ve koruyucu davranmaya çalışırım.				
57	Büyüklerime karşı her durumda saygımı korurum.				
58	Bütün insanlara değer veririm.				
59	İnsanlara din, ırk, para gibi özelliklerine göre ayırım yapmanın yanlış olduğunu düşünürüm.				
60	Başarıların azim ve çalışmayla geleceğine inanırım.				
61	Başıma gelen zorluklar karşısında sabır gösteririm.				
62	Arkadaşımın hatasını yüzüne vurmaktan fark etmesini sağlarım.				
63	Çok istediğim bir şeyi elde etmek için elimden geleni yaptıktan sonra sabırla beklerim.				
64	Sıramı beklemem gereken yerde sabırla beklerim.				
65	Bir iş yaparken önüme çıkan engelleri birer birer aşarım.				
66	Sabırlı davranmanın bana her zaman kazandıracığına inanıyorum.				
67	Bana kötülük yapana sabrettiğimde hatasını göreceğine inanıyorum.				
68	Sabrettiğim zamanlarda hayata daha ümitli bakarım.				
69	Sevinç ve üzüntülerimi yakınlarımla paylaşmak beni mutlu eder.				
70	Başıma gelen olaylardan güzel ders çıkarmaya				

	çalışırım.				
71	Kötü bir olay yaşadığımda çevremdeki insanlara sığınır, onlardan yardım isterim.				
72	Üzgün ve sevinçli anlarımda arkadaşlarımla beraber olmayı isterim.				
73	Bütün sıkıntıların geçici olduğuna ve onları atlatacağıma inanırım.				
74	İyilik dilediğimde sadece kendim için değil çevremdeki insanlar için de dilerim.				
75	Anne babamla beraber olmak bana huzur ve güven verir.				
76	Sahip olduğum nimetlerin her zaman farkındayım ve bunlara şükrediyorum.				
77	Bana iyilik yapan birini her zaman şükranla anırım.				
78	Elimde olan bir şeyi azalacağından endişe etmeden paylaşırım.				
79	Benden daha kötü durumda olan insanların neler çektiğini düşünür ve halime şükrederim.				
80	Elimdeki şeyleri paylaştığımda yine kazanacağıma inanırım.				
81	Bana yapılan bir iyiliğe mutlaka bir iyilikle cevap vermek isterim.				
82	Ben de olmayan fakat başkalarının sahip olduğu imkânları kıskanmam.				
83	Elimdekilerle yetinmeyi bilir, kimsenin malına göz dikmem.				
84	Sevdiklerimin özel günlerini hatırlar ve onların sevincini paylaşırım.				
85	Vefat etmiş büyüklerimin ve tanıdıklarımın kabirlerini ziyaret ederim.				
86	Çevremdeki insanlara karşı vefalı olursam insanların da bana karşı vefalı olacağını düşünürüm.				

87	Hasta olduğumu öğrendiğim yakınlarımı ziyaret ederim.				
88	Bayramlarda ve önemli günlerde komşularımı ve akrabalarımı ziyaret ederim.				
89	Bana ihtiyacı olan arkadaşımın yanında ve destekçisi olurum.				
90	Komşularımdan yardıma ihtiyacı olan varsa bilir ve elimden geleni yaparım.				
91	Arkadaşlarımın arkasından konuşmayı ve konuşulmasını çirkin sayarım.				
92	Arkadaşlarımın kusurlarını araştırmam.				
93	Hatasından dolayı kimseyi ayıplamam.				
94	Başkaları tarafından övüldüğümde utanırım.				
95	Kimseyi kendimden aşağıda görmem.				
96	Alçakgönüllü İnsanların daha çok değer gördüğünü bilirim.				
97	Güzel huylu arkadaşlarımı kendime örnek alırım.				
98	İnsanlarla konuşmalarımnda nezaketli ve kibar olurum.				
99	Kaba ve kırıcı davranmak beni rahatsız eder.				
100	Tartışan arkadaşlarım olduğunda aralarını düzeltirim.				
101	Aynı ortamda başka bir dine mensup birinin olması beni rahatsız etmez.				
102	Fikirlerinden dolayı insanları eleştirmem, önce anlamaya çalışırım.				
103	Fikir tartışmalarında karşı tarafı kırmamak benim için önemlidir.				
104	İnsanların dini, mezhebi ve görüşü ne olursa olsun kişiliklerine saygı duyarım.				
105	Bütün problemlerin konuşularak hallolacağına inanırım.				
106	Bana kötülük edenlere bile önce iyilikle karşılık veririm.				

107	Sorunlarımı kaba kuvvet kullanmadan halletmeye çalışırım.				
108	İstiklal Marşı'nı okumak ve dinlemek beni onurlandırır.				
109	Vatanımız ve milletimiz için savaşmış atalarımızın devrinde yaşamış olmayı isterdim.				
110	Şehitlik ve gaziliğin en şerefli ve yüksek mertebe olduğuna inanırım.				
111	Vatanımı tehdit eden kişilerin beni de tehdit ettiğini düşünürüm.				
112	Vatanımız ve milletimiz için savaşmış atalarımız beni gururlandırır.				