



**T.C.**  
**AKSARAY ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI**  
**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**DIŞ GÖÇLER SEBEBİYLE PARÇALANMIŞ AİLE**  
**ÇOCUKLARININ DEĞER ALGILARININ İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Erdal YILDIRIM**

**DANIŞMAN**

**Doç. Dr. Adem ÖCAL**

**AKSARAY, 2013**



## DOĞRULUK BEYANI

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum bu çalışmayı, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı dűşecek bir yol ve yardıma başvurmaksızın hazırladığımı, yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu doğrularım.

Tezimle ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara katlanacağımı bildiririm.

17 / 06 / 2013



Erdal YILDIRIM

**T.C.**  
**AKSARAY ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**  
**KABUL ve ONAY BELGESİ**

Enstitümüz 122203301 nolu öğrencisi Erdal YILDIRIM'ın DIŞ GÖÇLER SEBEBİYLE PARÇALANMIŞ AİLE ÇOCUKLARININ DEĞER ALGILARININ İNCELENMESİ başlıklı lisansüstü tez çalışması, aşağıdaki jüri tarafından Sosyal Bilimler Eğitimi Bilim Dalında **YÜKSEK LİSANS** tezi olarak **oy birliği** ile kabul edilmiştir.

<b>Danışman</b>	<b>: Doç. Dr. Adem ÖCAL</b>	<b>Aksaray Üniversitesi</b>
<b>Başkan</b>	<b>: Yrd. Doç. Dr. Muhammed SARI</b>	<b>Aksaray Üniversitesi</b>
<b>Üye</b>	<b>: Doç. Dr. Adem ÖCAL</b>	<b>Aksaray Üniversitesi</b>
<b>Üye</b>	<b>: Yrd. Doç. Dr. Bayram TAY</b>	<b>Ahi Evran Üniversitesi</b>

Tezin Savunulduğu Tarih: 17/06/2013

Sosyal Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu'nun .....08.07.2013..... tarih ve  
2013/24-6 sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Doç. Dr. Adem ÖCAL  
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürü

## ÖNSÖZ

Değerler toplumların var olmaları, devamlılıklarını sağlamaları ve birlik içinde işleyişlerini sürdürmeleri açısından önemlidir. Bu özellikleri ile değerler, toplumun üyelerince kabul görür ve korunup yeni nesillere aktarılır. Bireyler, içinde yaşadıkları grubun, toplumun ve kültürün değerlerini genellikle benimseyerek, bunları muhakemede ve seçimlerinde birer ölçüt olarak kullanırlar. Böylece daha doğru, daha iyi, daha güzel, daha önemli, daha uygun ve daha adil gibi genel yargılara varma olanağını bulurlar. Dolayısıyla kişisel kimliğimizin özünü oluşturan değerler, toplumsal kimliğin de oluşmasına sebep olur. Bireyin sosyalleşme süreciyle üyesi olduğu topluma ait tutum, düşünce ve davranışları öğrendiği ve hayata dair en önemli deneyimleri elde ettiği temel sosyal bir birim olan ailenin birlikteliği çocukların değer algılarının gelişmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Parçalanmış aile olgusunun çocukta çeşitli sosyal sorunlara ve ruhsal travmalara, başka bir ifadeyle bazı uyum bozukluklarına, sapkın ve suçlu davranışlara yönelmeye neden olduğunu göstermektedir.

Ulusal ve uluslararası göç olgusu tarih boyunca toplumların ve bireylerin yaşamını ekonomik, siyasal, kültürel, sosyal ve psikolojik bakımdan çok yönlü ve karmaşık bir şekilde etkilemiştir. Bu etkilerden en önemlilerinden birtanesi de işgücü göçü nedeniyle ebeveynlerinden ayrı düşen çocuklar ve buna bağlı oluşan parçalanmış aile olgusudur. Buldukları şehirlerde istedikleri çalışma imkânını bulamayan bireyler yurt içine veya yurt dışına gitmeyi tercih etmiştir. İşgücü kabul eden ülkelerin kendi toplum dinamiklerine yönelik uyguladıkları politikalar, göç eden kimselerin aile bireylerini, kısa süre içerisinde, beraberinde götürmesini engellemektedir. Bu durum ebeveynlerin ayrı yaşamaları gibi bir zorunluluğu beraberinde getirmekte ve bu süreç uzun dönemde ailenin parçalanmasına sebep olmaktadır. İşgücü sebebiyle parçalanmış ailelere sahip öğrenciler, akranlarından farklı yetişmesi onların değer algılarının da farklılaşmasına neden olmaktadır.

Uzun bir süreç sonunda ortaya çıkan bu tez çalışmasının ortaya çıkmasında birçok kişi ve kuruluştan destek alınmıştır. Çalışma boyunca yardımda bulunan

herkese öncelikli olarak teşekkürü bir borç bilirim. Ancak, çalışmanın her aşamasında bana gerekli yardım ve sabrı gösteren kişileri özellikle vurgulamak isterim.

Çalışmalarım sırasında her türlü yardımı ve desteği benden esirgemeyen değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Adem ÖCAL'a, çalışma sürecinde deneyimlerinden yararlandığım değerli hocalarım Yrd. Doç. Dr. Muhammed SARI'ya ve Yrd. Doç. Dr. Hatice GEDİK'e, tezin şekilsel özelliklerini düzeltme aşamalarında bana her türlü yardımı yapan değerli mesai arkadaşlarım Arş. Gör. Hayriye Gül KURUYER, Arş. Gör. Ramazan AVCU ve Arş. Gör. Mehmet ÖZKAYA'ya ve beni yetiştiren ve bugünlere gelmemin temel sebebi olan annem, babam ve bütün aileme, ayrıca bu tez çalışmasını maddi yönden destekleyen Aksaray Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Kordinatörlüğüne sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

**Erdal YILDIRIM**

## ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

### DIŞ GÖÇLER SEBEBİYLE PARÇALANMIŞ AİLE ÇOCUKLARININ DEĞER ALGILARININ İNCELENMESİ

Erdal YILDIRIM

Aksaray Üniversitesi

Sosyal Bilimleri Enstitüsü

İlköğretim Ana Bilim Dalı

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Adem ÖCAL

Bu çalışmanın amacı, Aksaray il merkezinden ve merkeze bağlı köy ve kasabalarından yurt dışına çeşitli sebeplerle göç etmiş ve bu sebeple ebeveynlerinden birinden ya da her ikisinden ayrı kalmış 11-15 yaş grubundaki öğrencilerin değer algılarını tespit etmektir. Araştırmanın evrenini Aksaray ilindeki ortaokullara devam eden parçalanmış ailelere mensup 11-15 yaş grubundaki öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, evrenden seçilen Aksaray il merkezine bağlı köy ve kasabalarında ikamet eden ve dış göçler sebebiyle ebeveynlerinden en az birisinden ayrı yaşayan 122 öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem belirlenirken, olasılık dışı örnekleme türlerinden biri olan amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu bağlamda Aksaray il merkezine bağlı yedi ortaokulu çalışmada yer almıştır.

Çalışmada veriler, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma yöntem ile elde edilmiştir. Nicel veriler, Schwartz ve arkadaşlarının (2001) geliştirdiği Portre Değerler Ölçeği (PDÖ) ile toplanmıştır. Nitel veriler ise

yapılandırılmış görüşme formları ile elde edilmiştir. Nicel veriler SPSS 18 paket programı ile nitel veriler ise içerik analizi ile değerlendirilmiştir.

Araştırmanın nicel boyutunda, örneklem grubundaki öğrencilerin PDÖ'den aldıkları puanlar ve bu puanlara dayalı olarak hesaplanan yüzde/frekans değerlerine yer verilmiştir. Buna göre, öğrencilerin en fazla dindar olma, sağlıklı olma, iyilik yapma, anne-baba ve yaşlılara saygılı olma, düzenli olma ve doğayı koruma değerlerine önem verirken, en az zengin olma, hayattan zevk alma, risk alma ve lider olma ifadelerine yer vermişlerdir. Araştırmada PDÖ toplam puanları ile cinsiyet değişkeni, sınıf düzeyi, yaş değişkeni, anne ve baba öğrenim düzeyi ve anne-baba meslek durumu değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Araştırmanın nitel verilerine göre, öğrenciler çevresindeki insanlarda 43 farklı değer (özelliğin) bulunmasını istemektedir. Bu değerler içinden öğrencilerin en fazla hoşgörü, adalet, anlayışlı olma, yardımseverlik, sevecenlik, nezaket, sevgi, saygı, barışçıl olma, doğaya duyarlı olma, temizlik ve dürüst olmak değerlerini tercih etmişlerdir.

**2013, 92 Sayfa**

### **Anahtar Kelimeler**

1. Parçalanmış Aile Çocukları
2. Değer
3. Dezavantajlı Çocuklar
4. Değer Yönelimleri
5. Göç
6. Sosyal Bilgiler

**Bilim Kodu:** 6041



## ABSTRACT

Master Thesis

### AN INVESTIGATION OF THE VALUES PERCEIVED BY CHILDREN FROM SINGLE PARENT EMIGRATED FAMILIES

Erdal YILDIRIM

Aksaray University  
Graduate School of Social Sciences  
Department of Social Sciences Education

Supervisor: Assoc. Prof.Dr. Adem ÖCAL

This study aimed to determine the perceived values of single parent children whose parents emigrated from Aksaray city centre or from its villages for various reasons. The population of this study consisted of middle school students enrolled in different public schools that are located in the centre of Aksaray city. The sample of this study included 122 middle school students (aged between 11-15) enrolled in seven different public middle schools. The participants were selected by using a non-random sampling strategy: purposeful sampling.

In this study, mixed design research methodology was used to analyze quantitative and qualitative data. Quantitative data was gathered by using the "Portrait Values Scale" (PVS) developed by Schwartz and his colleagues (2001). Qualitative data was gathered by having students write down their ideas as a response to an open ended question. Quantitative data was analyzed by using SPSS 18 software and the written records of students were analyzed by using document analysis technique.

Quantitative findings of the study were reported through percentages and frequencies of students' PVS scores. The findings of this study showed that being religious, being healthy, doing a favour, being respectful to elders, being neat, and preserving the nature were among the most frequent perceived values while being wealthy, enjoying life, taking a risk and being a leader were among the least frequent ones. In addition, the findings showed that students' PVS scores were not significantly different in terms of their gender, grade level and parent education level. Besides, PVS scores showed no significant difference in terms of students' age, parents' education level and parents' occupation. The qualitative findings of the study showed that students were willing to see 43 different values in the people living around them. Among them, the following 12 values were mostly preferred by the students: tolerance, justice, being understanding, helpfulness, kindness, courtesy, love, respect, and peacefulness, being sensitive to nature, neatness and honesty.

**2013, 92 Pages**

**Keywords**

1. Separated Family,
2. Separated Child
3. Disadvantaged Children
4. Values Tendency
5. Migration,
6. Social Studies

**Science Code:** 6041

## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ .....	i
ÖZET.....	iii
ABSTRACT .....	v
İÇİNDEKİLER .....	vii
SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ .....	ix
TABLolar DİZİNİ .....	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xi
BÖLÜM I .....	1
GİRİŞ .....	1
1.1. Değer Kavramı .....	2
1.2. Değer Türleri (Değer Sınıflamaları).....	5
1.2.1. Spranger Kişisel Değer Sınıflaması .....	5
1.2.2. Rokeach'ın Değer Sınıflaması.....	6
1.2.3. Beck'in Değer Sınıflaması .....	7
1.2.4. Swartz Temel Kişisel Değerler Sınıflaması .....	8
1.2.5. Güngör'ün Değer Sınıflaması .....	10
1.3. Değerler Eğitimi .....	12
1.4. Değer Eğitimi Yaklaşımları.....	13
Değer öğretimi yaklaşımlarının açıklamaları aşağıda kısaca verilmiştir: .....	13
1.4.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi.....	14
1.4.2. Değerleri Belirginleştirme .....	14
1.4.3. Değer Analizi .....	15
1.4.4. İkilem Tartışması.....	16
1.5. Ailede Değerler Eğitimi .....	18
1.6. Okulda Değerler Eğitimi .....	19
1.7. Örtük Program .....	20
1.8. Aile .....	21
1.8.1. Aile Kavramı ve Sınıflandırılması .....	21
1.8.2. Ailenin Önemi ve İşlevi .....	23
1.8.3. Parçalanmış Aile.....	24

1.8.4. Parçalanmış Ailelerin Çocuklar Üzerindeki Etkisi.....	25
1.8.5. Parçalanmış Ailelerin Ergenlik Dönemi Çocukları Üzerindeki Etkisi.....	26
1.9. Araştırmanın Amacı .....	27
1.10. Araştırmanın Önemi .....	27
1.11. Araştırmanın Sayıltıları .....	29
1.12. İlgili Çalışmalar .....	29
<b>BÖLÜM II - YÖNTEM</b> .....	<b>34</b>
2.1. Araştırmanın Deseni.....	34
2.2. Evren ve Örneklem.....	34
2.3. Sınırlılıklar.....	39
2.4. Veri Toplama Aracı.....	39
2.5. Veri Analizi .....	40
<b>BÖLÜM III - BULGULAR</b> .....	<b>42</b>
3.1. Portre Değerler Ölçeğindeki maddelere ilişkin bulgular.....	42
3.2. Portre Değerler Ölçeğinden elde edilen toplam puanlarla çalışmanın değişkenlerine ilişkin analiz bulguları.....	51
3.3. Araştırmanın nitel verilerine ilişkin bulgular .....	54
<b>BÖLÜM IV - SONUÇ VE TARTIŞMALAR</b> .....	<b>58</b>
<b>KAYNAKÇA</b> .....	<b>62</b>
<b>EKLER</b> .....	<b>70</b>
EK-1: Özgeçmiş .....	70
EK-2: Ölçme Aracı.....	71
EK-3: Araştırma İzni .....	76

**SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ**

f	Frekans
N	Katılımcı sayısı
NSW	New South Wales
PDÖ	Portre Değerler Ölçeği
p	Anlamlılık
%	Yüzde
$\bar{X}$	Aritmetik ortalama

## TABLOLAR DİZİNİ

<b>Tablo. 1.1.</b> Örneklem grubundaki uygulama yapılan okullar	11
<b>Tablo. 2.1.</b> Örneklem grubundaki öğrencilerin sınıf düzeyleri	35
<b>Tablo. 2.2.</b> Örneklem grubundaki öğrencilerin yaş özellikleri	36
<b>Tablo. 2.3.</b> Örneklem grubundaki öğrencilerin Cinsiyet farklılıkları	36
<b>Tablo. 2.4.</b> Örneklem grubundaki öğrencilerin Baba öğrenim durumları	36
<b>Tablo. 2.5.</b> Örneklem grubundaki öğrencilerin Anne öğrenim durumları	37
<b>Tablo. 2.6.</b> Örneklem grubundaki öğrencilerin Baba meslek durumları	37
<b>Tablo. 2.7.</b> Örneklem grubundaki öğrencilerin Anne meslek durumları	38
<b>Tablo. 2.8.</b> Örneklem grubundaki öğrencilerin Anne ya da babasının yurtdışında olma durumları	38
<b>Tablo. 3.1.</b> Örneklem grubundaki öğrencilerin yurtdışından maddi yardım alma durumları	52
<b>Tablo. 3.2.</b> Örneklem grubundaki öğrencilerin aldıkları maddi yardımın hayatı etkileme durumları	52
<b>Tablo 3.3.</b> PDÖ toplam puanları ile cinsiyet değişkeni arasındaki örneklem t-testi sonuçları	52
<b>Tablo 3.4.</b> PDÖ toplam puanları ile yaş değişkeni arasındaki one way anova sonuçları	53
<b>Tablo 3.5.</b> PDÖ Toplam Puanları ile sınıf değişkeni arasındaki One Way Anova Sonuçları	53
<b>Tablo. 3.6.</b> PDÖ Toplam Puanları ile Anne öğrenim durumu değişkeni arasındaki One Way Anova Sonuçları	54
<b>Tablo. 3.7.</b> PDÖ Toplam Puanları ile Baba öğrenim durumu değişkeni arasındaki One Way Anova Sonuçları	54
<b>Tablo 3.8.</b> PDÖ Toplam Puanları ile Baba meslek durumu değişkeni arasındaki One Way Anova Sonuçları	55
<b>Tablo 3.9.</b> PDÖ Toplam Puanları ile Anne meslek durumu değişkeni arasındaki One Way Anova Sonuçları	56
<b>Tablo 3.10.</b> PDÖ Toplam Puanları ile Anne ya da Baba'nın yurtdışında bulunma durumu değişkeni arasındaki One Way Anova Sonuçları	57

## ŞEKİLLER DİZİNİ

<b>Şekil 1.1.</b> Schwartz Değer Kavramındaki değer tipleri ve ana değer grupları arasındaki ilişkilerle ilgili model	9
<b>Şekil. 2.1.</b> PDÖ'nin P-P Plot normallik testi sonuçları	41

## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Değerler toplumların var olmaları, devamlılıklarını sağlamaları ve birlik içinde işleyişlerini sürdürmeleri açısından önemlidir. Bu özellikleri ile değerler, toplumun üyelerince kabul görür ve korunup yeni nesillere aktarılır. Değerler, bireyin düşünce, tutum, davranış ve yapıtlarında birer ölçüt olarak ortaya çıkar ve toplumsal bütünselliğin ayrılmaz bir ögesini oluşturur. Bireyler, içinde yaşadıkları grubun, toplumun ve kültürün değerlerini genellikle benimseyerek, bunları muhakemede ve seçimlerinde birer ölçüt olarak kullanırlar. Böylece daha doğru, daha iyi, daha güzel, daha önemli, daha uygun ve daha adil gibi genel yargılara varma olanağını bulurlar. Dolayısıyla kişisel kimliğimizin özünü oluşturan değerler, toplumsal kimliğin de oluşmasına sebep olur.

Bireyi toplumsal konularda belli bir pozisyon almaya sevk eden değerler aynı zamanda bireyin kendini ve başkalarını değerlendirmesinde, yargılamaında büyük bir öneme sahiptir. Bu karşılaştırma sürecinde, bireyin kendisini başkaları kadar ahlaklı veya yeterli olup olmadığını değerlendirmesinde, değerler bir ölçüt olarak kullanılır. Bu bağlamda bireylerin değerleri ile ilgili bilgiye sahip olmak, onların sosyal ilişkilerini ve topluma bakış açılarını anlamak açısından önemlidir.

Bireyin sosyalleşme süreciyle üyesi olduğu topluma ait tutum, düşünce ve davranışları öğrendiği ve hayata dair en önemli deneyimleri elde ettiği temel sosyal bir birim olan ailenin birlikteliği çocukların değer algılarının gelişmesinde önemli bir etkiye sahiptir. Yapılan araştırmalar parçalanmış aile olgusunun çocukta çeşitli sosyal sorunlara ve ruhsal travmalara, başka bir ifadeyle bazı uyum bozukluklarına, sapkın ve suçlu davranışlara yönelmeye neden olduğunu göstermektedir.

Ulusal ve uluslararası göç olgusu tarih boyunca toplumların ve bireylerin yaşamını ekonomik, siyasal, kültürel, sosyal ve psikolojik bakımdan çok yönlü ve karmaşık bir şekilde etkilemiştir. Bu etkilerden en önemlilerinden bir tanesi de işgücü göçü nedeniyle ebeveynlerinden biri veya her ikisi de yurt dışına gitmiş öğrenci profilini oluşturan parçalanmış aile olgusudur. Özellikle sanayi ya da işgücü



gelişmemiş şehirlerde yaşayan ve buldukları şehirlerde istedikleri çalışma imkânını bulamayan bireyler yurt dışına gitmeyi tercih etmiştir.

İşgücü kabul eden ülkelerin kendi toplum dinamiklerine yönelik uyguladıkları politikalar, göç eden kimselerin aile bireylerinin kısa süre içerisinde beraberinde götürmesini engellemektedir. Bu durum aile bireylerinin ayrı yaşamaları gibi bir zorunluluğu beraberinde getirmekte ve ailenin uzun dönemde parçalanmasına sebep olmaktadır. İşgücü sebebiyle parçalanmış ailelere sahip öğrenciler, akranlarından farklı yetişmesi onların değer algılarının da farklılaşmasına neden olmaktadır.

Aşağıda değer kavramının ne olduğuna yönelik çeşitli tanımlamalar ve kapsamına yönelik kuramsal açıklamalar yer almaktadır.

### 1.1. Değer Kavramı

Değerler, genelde inanılan, arzu edilen ve davranışlar için bir ölçek olarak kullanılan olgulardır. İlk defa Zaniecki tarafından sosyal bilimlere kazandırılan değer kavramı Latince “kıymetli olmak” veya “güçlü olmak” anlamına gelen “valera” kökünden türetilmiştir (Bilgin, 1995: 83). Düşünce tarihi boyunca bireysel ve toplumsal yaşamın bir parçası olarak var olagelen değerlerin kaynağı ve kökeni insanoğlunun ilgisini çekmiş ve bu bağlamda değerler sorgulanmak istenmiştir (Topdemir, 2008:20 ). Sosyal bir varlık olan insan ve onun değerleri sosyal bilimler alanında sürekli ilgi çekmiş konulardan biridir. Bu ilgi, birçok sosyal bilimcinin değerleri insan davranışlarını anlama ve açıklamada temel bir öneme sahip olarak görmelerinden kaynaklanmaktadır (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000:60).

Değer kavramı, hemen hemen bütün bilim dallarına konu edilen geniş bir alana işaret etmektedir. Başlangıçta felsefe bilimi içinde incelenen ve ahlak kuralları ile bağlantısı kurulan değer kavramı, günümüzde daha çok psikoloji, sosyoloji, işletme ve tıp bilimlerinin ilgi alanına girmiştir. Allport tarafından 1937’de araştırılmaya başlanan değer kavramı daha sonraları Rokeach’ın 1973 yılında ortaya attığı değer teorisi ve bunun bir uzantısı olarak aynı yıl geliştirdiği Rokeach değer ölçeği ile 1992 yılında Schwartz’ın geliştirdiği -Değer Ölçeği- önemli bir yer tutmaktadır (Baloğlu ve Balgalmış, 2005: 21).

Değerler ile ilgili çalışmalar incelendiğinde, “değer” kelimesinin anlamına ilişkin uluslararası alanda bir uzlaşma olmadığı gözlenmektedir (Uyanık, 2006:14). Değer kelimesine yüklenen anlamlar arasında “karakter”, “ahlak”, “kişisel tercihler”, “temel kurallar ve davranışlara yön veren iç-dış güdüler” gibi kavramlar oldukları görülmektedir.

Rokeach’a (1973) göre, değerler davranışı yönlendiren, ama zorunlu olarak onu gerektirmeyen nesnelere, fikirler, davranışlar vb. şeyler hakkında duyuşsal yüklü düşüncelerdir. Değer eğitimi alanında önemli çalışmaları olan Schwartz ve Bilsky (1987, 1990) değer kavramını “davranış ve olayların seçim ve değişimine rehberlik eden durum ötesi fikir ve inançlar” olarak tanımlar (Aktaran Mehmedoğlu 2007:799).

Değerlerin işlevi, insanın aklını olumlu yönde, iyilikler yapacak şekilde kullanmasını sağlar. Bundan dolayı Bolay (2004) değer kavramını arzu edilen, ihtiyaç duyulan şeye karşı beslenen amaç olarak tanımlamıştır. Hofstede (2001), değer kavramını “belli bir durumu diğerine tercih etme” eğilimi olarak tanımlar. Schwartz, “insanların toplumsal veya bireysel bir eylemi (davranışı) seçerken, yapılan bir eylemin doğruluğunu savunurken, diğer insanları ve kendini değerlendirirken, başvurduğu düşünsel ve duygusal nitelikleri olan ilkeler” biçiminde tanımlamıştır (Aktaran Erkenekli, 2009: 26).

Değer kavramı, hayatımızın hemen hemen her noktasında olan ve tamamını saran bir çerçeveye benzetilebilir. Bundan dolayı Aktepe ve Yel (2009:608), değeri hayata bakış açımızı ve amaçlarımızı belirleyen aldığımız kararları etkileyen, inançlarımızı yansıtan ve prensiplerimizi oluşturan bir kavram olarak tanımlamışlardır. Avcı (2007: 18), “değer” kavramını insanın sahip olduğu bütün kaynaklara hitap eden geniş bir açıdan yaklaşmıştır. Avcı’ya göre değer, bir toplum içerisinde, bir inanç ve ideoloji içerisinde veya insanlar arasında kabul edilmiş, benimsenmiş ve yaşatılmakta olan toplumsal, insani, ideolojik veya ilahi kaynaklı her türlü görüş, düşünüş, davranış, kural ve kıymetler olarak tanımlanmıştır. Değerler davranışlarımıza rehberlik yapar, eylemlerimizi, yargılarımızı, anlık hedeflerimizi daha üst hedeflere taşıyarak nihai anlamda nasıl olmamızı, nasıl davranmamız gerektiğini bize bildirir (Hökelekli, 2006: 11).

Değerlerle başka kavramlar arasındaki ilişkiler bütün değer teorilerinin ana konularından biri olmuştur. Değer kavramının en fazla ilişkili olduğu kavramlar inançlar ve tutumlardır. Naylor ve Diem (1987:348), değerlerin, tutumlar ve inançlarla olan benzerlik ve farklılıklarını ise şu şekilde vurgulamaktadır. Tutumlar ve inançlar gibi değerler de tercih ve yatkınlıkları gösterirler: neyin iyi, neyin kötü, neyin yanlış, neyin doğru olduğu duygusu. Fakat değerler, hem duyuşsal hem de bilişsel boyutların her ikisini birden içermeleri bakımından tutumlar ve inançlardan ayrılırlar. Ayrıca değerler daha küreseldirler ve çok daha derinden benimsenirler. (Aktaran Keskin, 2008: 7).

Değerler üzerine sistemli çalışmalar yapan Rokeach (1973), ısrarla tutum ve değerlerin farklı anlamlar ifade ettiğini savunmuş ve iki kavram arasındaki farkı ifade ederken, tutumun bir inançlar organizasyonu olduğunu, değer ise tek bir inanç olduğunu vurgulamıştır. Şimşek (2006:136) tutumu belirli koşullar altında özel tercih ve kuralları seçme eğilimi olarak tanımlarken, Öncül (2000: 182) “belirli kişilere, nesnelere, olaylara ya da kurumlara karşı her zaman aynı türden (olumlu, olumsuz ya da yansız gibi) davranmamıza yol açan sürekli ve değişmez bir inanç, duygu ve eğilim” olarak tanımlamıştır. Bu tanımlara göre tutumların bireysel olduğu görülür (Kağıtçıbaşı, 2004: 149).

Değerler, insanların tutum ve davranışlarını etkileme, belirleme ve biçimlendirmede önemli bir rol oynar. Bireylerin, grupların ve çeşitli kültürlerin değerleri hakkında bilgi edinmek, onların tutum ve davranışlarını büyük ölçüde önceden kestirebilme olanağı tanır (Dilmaç, 1999: 13).

Değerler ve inançlar, insanların hayatı anlayıp yorumlamalarında, davranışlarını şekillendirmede önemli rol üstlenirler. İnançlar bir durumun, olayın ya da davranışın nasıl gerçekleştiğini açıklarken, değerler nasıl olması gerektiğini açıklamaktadır. Yani değerler bireyin doğruyu, yanlış, iyiyi ve kötüyü belirlemesine yardımcı olan ölçütlerdir. İnançlar da değerler gibi çocukluğun ilk yıllarında öğrenilen kültürel öğeler olmakla birlikte, değerler inançlara göre oluşmaktadır. İnançlar kültürün derin öğelerini oluşturan öğelerken, değerler kültürün daha somut tarafını oluşturmaktadır (Şişman, 2002:3).

Aşağıda değer türlerinin ne olduğu ve sınıflandırmalarına yönelik çeşitli açıklamalar yer almaktadır.

## 1.2. Değer Türleri (Değer Sınıflamaları)

Alanyazın incelendiğinde, farklı değer sistemi sınıflamasının yapıldığı görülmektedir: Sosyal değerler, iklimsel değerler, iş değerleri, kişisel değerler vb. Bu sınıflandırmalar da her kuramcı tarafından yine farklı şekillerde ayrıştırılmaktadır. Değer sınıflamaları arasında, kişisel değer sistemlerinden olan Spranger değer sınıflaması, Milton Rokeach'ın değer sınıflaması, Beck'in değer sınıflaması, Schwartz temel kişisel değer sınıflaması, Allport, Vernon ve Lindzey'in değer sınıflaması ve Erol Güngör'ün değer sınıflamasını saymak mümkündür. Aşağıda bu değer sınıflamaları hakkında kısaca bilgi verilecektir.

### 1.2.1. Spranger Kişisel Değer Sınıflaması

İnsanları kişiliğın baskın değerlerine göre sınıflandırma çabasının ilk örneği Spranger'e aittir. Spranger, bireyleri değerlerine göre kuramsal, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dinsel olmak üzere altı kümeye ayırmıştır (Aktaran Özgüven, 1994: 357).

*Kuramsal değerlere sahip birey:* Gerçeğe, bilgiye eleştirel düşünceye önem verir. Kendisini objelerin güzelliğinden ve yararlıklarından soyutlar. Bir bilim insanının sahip olması gerektiği akılcılığı, eleştirel düşünceyi ve bunun sayesinde edindiği bilgileri sistemleştirmeyi amaç edinir (Bilgin, 1995: 83).

*Ekonomik değerlere sahip birey:* Birey yaşam amacını, bedensel gereksinimlerinin karşılanması düşüncesine dayandırır. Zengin ve güçlü olmak birey için önemlidir. Bu nedenle iş dünyasının pratik değerleri ve ekonomik güvence birey için vazgeçilmezdir.

*Estetik değerlere sahip birey:* Birey her bir yaşantısını zarafet, simetri ve uygunluk prensiplerine dayandırır. Bireycilik ve kendi kendine yeterlilik bireyin temel

özelliklerindedir. Kuramsal değer niteliklerinin tamamen karşıt niteliklerini taşır (Arat, 1987: 173).

*Toplumsal değerlere sahip birey:* Birey hayatta en önemli şeyin insanları sevmek olduğuna inanır. Bundan dolayı yardımseverlik, bencil olmama ve başkalarını sevmeye bireyin temel özelliklerindedir.

*Politik değerlere sahip birey:* Birey kişisel olarak etkili ve güçlü olmaya önem verir. Bundan dolayı kişisel gücü, etkiyi ve şöhreti her şeyin üstünde tutar. Politikaya girmese bile politik biri olarak bilinir (Karwat, 1982: 198).

*Dinsel değerlere sahip birey:* Birey evreni bir bütün olarak algılar ve kendisini de bu bütünün bir parçası olarak görür. Birey mistik konulara ve yaşantılara ilgi duyar. Dinsel doyum için yaşamın nimetlerinden vazgeçebileceğini düşünür (Akbaş, 2004).

### **1.2.2. Rokeach'ın Değer Sınıflaması**

Rokeach (1979), değerleri amaç ve araç değerleri olarak sınıflandırmıştır. Rokeach'ın ifade ettiği amaç değerler, yaşamın temel amacıyla ilgilidir. Rahat bir yaşam, mutluluk, eşitlik, toplumsal onay amaç değerlere örnek olarak verilebilir. Diğer yandan araç değerler ise, bu amaçlara ulaşmada kullanılacak davranış tarzlarıyla ilgilidir: hırslı, neşeli, bağımsız, sevecen vb. Rokeach'ın ileri sürdüğü kurama göre, tek tek değerlere yüklenen görece önemler, değerlerin kendi aralarında hiyerarşik bir yapılanma içinde olmalarını gerektirir ve bu yapılanmaya da değer öncelikleri denir. Bireyler arasındaki tutum ve davranış farklılıklarının altında, farklı değer öncelikleri yatmaktadır (Demirutku, 2007: 9).

*Amaç Değerler:* Amaç değerler şu alt değerlere dayandırılarak oluşturulur (Bilgin, 1995). Ahiret selameti (öteki dünyada mutluluk, cennete girme), aile güvenliği (aile üyelerinin güvende olmasını sağlama), barış içinde bir dünya (savaşızsız, çatışmasız bir dünya), başarı duygusu (hayatta kalıcı ve iyi şeyler bırakma arzusu), bilgelik (yaşama olgun ve bilgece bakma), eşitlik (kardeşlik ve herkese eşit imkan), gerçek dostluk (yakın arkadaşlık), güzellikler dünyası (estetik değerlere ve güzel sanatlara önem verilen bir dünya), heyecanlı bir hayat (hareketli ve renkli bir yaşam), iç huzur (vicdani çatışmalardan uzak ve kendisiyle barışık olma), olgun sevgi (ruhsal ve cinsel yakınlık), özgürlük (seçebilme, bağımsızlık), rahat bir yaşam (geçim

sıkıntısının olmadığı refah içinde bir yaşam), toplumsal onay (diğerleri tarafından saygı duyulan ve takdir edilen biri olmak), ulusal güvenlik (saldırıdan uzak, güvenli bir ülke) ve zevk (keyifli ve hazza dayalı bir yaşam).

*Araç Değerler:* Bağımsız, bağışlayıcı, cesaretli, dürüst, entelektüel, geniş fikirli, yaratıcı, hırslı, kurallara uyan, kendini kontrol eden, kibar, mantıklı, yetenekli, neşeli sevecen, güvenilir, temiz ve yardımsever olarak sıralanmıştır.

Rokeach (1979), yukarıda verilen amaç ve araç değerleri, her biri 18 maddeden oluşan iki liste aracılığıyla ve kendi aralarında sıraya koyma yöntemiyle ölçmüştür. Ülkemizde pek çok farklı yaş ve meslek grupları üzerinde uygulanan Rokeach değerler listesi, değerlerle ilgili yapılan pek çok çalışmada en fazla kullanılan ve tanınan araç olmuştur (Bilgin, 1995). Buna rağmen Rokeach'in değer kuramı ve ölçme aracı iki temel eleştiriye maruz kalmıştır (Demirutku, 2007). Bu eleştirilerden birincisi, çok sıralama biçiminde bir ölçümün yanıtlayıcılar için fazladan zihinsel bir yük getirdiğidir. İkinci olarak da, amaç ve araç değerler listelerinin farklı alanlardaki değerleri ne derece kapsadığı ve temsil ettiği tartışmalıdır.

### 1.2.3. Beck'in Değer Sınıflaması

Bir diğer değer sınıflaması Beck (1987) tarafından yapılmıştır. Beck'in değerlere yönelik çalışması, farklı durum ve zamanlarda değişebilmekle birlikte oldukça yaygın olan evrensel değerler seti üzerine inşa edilir. Beck'e göre kesin ve mutlak olan değerler söz konusu değildir. Değerler hem araç hem de amaç görevi üstlenir. Beck değer sitemlerini aşağıdaki ana başlıklar altında açıklamaktadır (Aktaran Law, 2001:28)

*Temel İnsani Değerleri:* Bu değerler insan doğasının temel parçaları olan insan gereksinimlerinden meydana gelir. "Hayatta kalma, sağlık, mutluluk" temel insani değerler başlığı altında değerlendirilir.

*Ahlaki Değerler:* "Dikkatli olma, cesaret ve sorumluluk" ahlaki değerler başlığı altında değerlendirilir.

*Sosyal ve Politik Değerler:* “Hoşgörü, siyasal hayata katılma ve sadakat” sosyal ve politik değerler başlığı altında değerlendirilir.

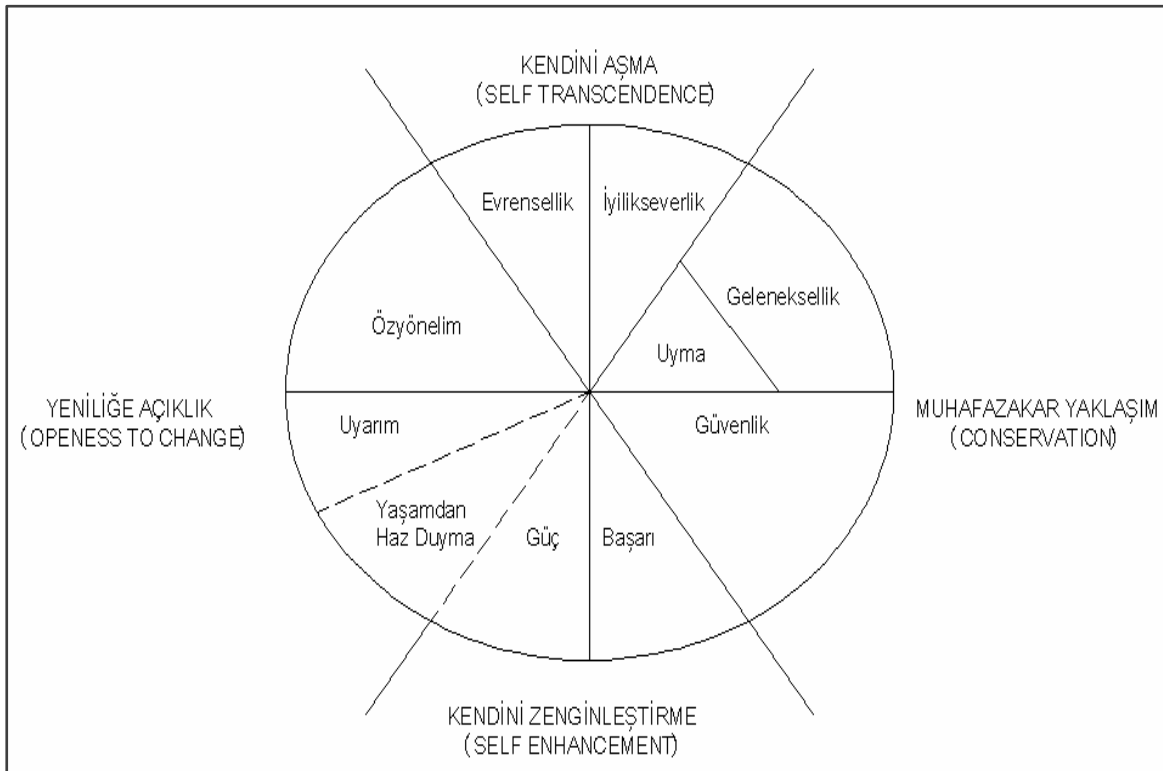
*Ara Değerler:* “Barınma, eğlence ve formda kalma” ara değerler başlığı altında değerlendirilir.

*Özel Değerler:* “Bir ev ya da lisans diploması sahibi olma” özel değerler başlığı altında değerlendirilir.

#### **1.2.4. Swartz Temel Kişisel Değerler Sınıflaması**

Swartz (2004), değer tiplerini kendi aralarında iki ana boyut üzerinde gruplandırmıştır. Bunlardan birincisini, yeniliğe açıklık ve muhafazakâr yaklaşım boyutu olarak adlandırmıştır. Bu boyutun yeniliğe açıklık ucu “özyönelim” ve “uyarım” değer tiplerini içerir ve bireylerin düşünsel ve duygusal ilgilerini önceden tahmin edilemeyecek şekillerde izlemelerine olanak sağlayan değerlerden oluşur. Boyutun muhafazakâr yaklaşım ucu ise, “güvenlik”, “uyuma” ve “geleneksellik” değer tiplerinden oluşur ve bireylerin yakın oldukları şahıslarla, kurumlarla ve kültürlerle olan ilişkilerindeki devamlılık ve belirliliğinin sürmesine imkân tanıyan değerleri kapsar. İkinci boyut ise kendini aşma ve kendini zenginleştirme adını almıştır. Bu boyutun “kendini aşma” ucu , “evrensellik” ve “iyilikseverlik” değer tiplerini; “kendini zenginleştirme” ucu ise “güç” ve “başarı” tiplerini kapsarlar. Kendini zenginleştirme grubu içerisindeki değerler, bireyin başkalarına zarar verdiğini bilse bile, kendi çıkarlarına yönelik davranmasına imkân tanıyan değerlerden oluşur. Kendini aşma grubu ise, bireyin tüm insanlığın ve doğanın yararı için bencil amaçlarından vazgeçmesine ilişkin değerleri içermektedir.

Schwartz Değer Kavramındaki değer tipleri ve ana değer grupları arasındaki ilişkilerle ilgili modeli ile değer sınıflamasını somutlaştırmıştır. Temel insan değerleri teorisi, iki çekirdek ögeden oluşur. Birincisi birden fazla toplumda bireyler tarafından tanındığına ve değerlere öncülük eden farklı değer türlerini çevrelediğine inanılan 10 güdeleyici farklı değer türünü belirtir. İkinci teorinin 10 farklı değer türünün birbiriyle dinamik olarak nasıl ilişkili olduğu açıklar. Ayrıca belirtilen değerlerin birbiriyle uyumlu ve karşılıklı olarak birbirlerini destekledikleri aynı zamanda birbirlerine karşı koydukları ve çatıştıkları ifade edilir.



**Şekil 1.1.** Schwartz değer kavramındaki değer tipleri ve ana değer grupları arasındaki ilişkilerle ilgili model (Bernea And Schwartz, 1994: 17).

Değerler, ifade ettikleri güdeleyici amaçların türlerine göre birbirlerinden ayrılırlar. Değerler bilinçli hedefleri temsil ederler, tüm insanlığın başa çıkması gereken üç evrensel ihtiyaca cevap verirler. Bunlar biyolojik organizma olarak insanın gereksinimleri, koordineli sosyal etkileşim ihtiyacı, toplulukların yaşamını düzenli geçirmesi için ihtiyaç duyulan gereklilikler, değer tiplerindeki önem farkları, bireyleri ve toplumları birbirinden ayıran temel faktördür. Temel insani değerler teorisinde yer alan 10 farklı güdeleyici değerlerin tanımları ve hangi belirli özel değerleri içerdikleri aşağıda açıklanmıştır:

**Güç:** Toplumsal statüyü ve kaynaklar üzerinde hâkimiyeti ifade eder. Bu değer boyutunu içeren değerler; toplumsal güç sahibi olmak, zengin olmak, otorite sahibi olmak, toplumsal saygınlık ve toplumdaki görüntüyü koruyabilmektir.



*Başarı:* Toplumsal ölçütlere göre kişisel başarıyı ifade eder. Bu değer boyutuna giren değerler; hırslı olmak, başarılı olmak, yetkin olmak, sözü geçen ve zeki biri olmaktır.

*Hazcılık:* Bireysel zevki ve hazzı ifade eder. Bu değer boyutuna giren değerler; yaşamı dolu dolu yaşamak ve zevk almaktır.

*Uyarılım:* Hayata meydan okuma, yenilik ve yaşamda heyecanı ifade eder. Bu değer boyutunu içeren değerler: heyecanlı bir hayatta cesur olarak değişken bir yaşam sürmektir.

*Özyöneti:* Düşüncede ve davranışta bağımsızlığı, seçebilmeyi, yaratmayı ve keşfedebilmeyi ifade eder. Bu değer boyutuna giren değerler; yaratıcılık, özgürlük, kendi amaçlarını belirleyebilme, merak duyma ve kendine saygılı olmaktır.

*Evrensellik:* Anlayışlılık, değerbilirlik, hoşgörü gibi evrensel değerleri referans olarak tüm insanlığın ve doğanın iyiliğini gözetmeyi ifade eder. Bu değer boyutuna giren değerler; hoşgörülü olmak, toplumsal adalet, eşitlik, barış içinde bir dünya, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olma, çevreyi koruma ve iç uyumdur.

*Geleneksellik:* İklimsel ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılığı ifade eder. Bu değer boyutuna giren değerler: geleneklere saygılı olma, alçakgönüllü olma, dindar olma, kendine düşen hayatı kabullenme, ılımlı olma ve dünyevi işlerden el ayak çekmedir.

*Uyma:* Başkalarını üzebilecek ve onlara zarar verebilecek ve toplumsal beklenti ve kurallara aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlandırılmasını ifade eder. Bu değer boyutuna giren değerler toplumsal düzen, aile güvenliği, ulusal güvenlik, iyiliğe karşılık verme, temiz ve sağlıklı olma ve bağlılık duygusudur.

### **1.2.5. Güngör'ün Değer Sınıflaması**

Ülkemizde değerlerle ilgili katkı sağlayan bilim adamlarımızın başında Prof. Dr. Erol Güngör gelmektedir. Güngör, değerleri 7 alanda sınıflandırmıştır: estetik, ahlaki, teorik, iktisadi, dini, siyasi, sosyal değerlerdir (Tablo 1.1). Güngör, 7 değer

alanıyla ilişkili olarak 29 değer maddesi geliştirmiş, değer ifadelerini sadece kendi sınıflama alanına dönük olarak düşünmemiştir. Bu hususta Güngör (2000: 121-122) şu ifadeleri kullanır:

“Genellikle her davranış, belli bir değer sahası ile ilişkili görülür; mesela iktisadi davranışın arkasında iktisadi değer bulunduğuna kabul edilir. Bu doğru olmakla birlikte, herhangi bir davranış sahasının tek bir değer sahasına göre belirlendiği söylenemez. Çeşitli değer sahasları arasında bir ahengin bulunması, böylece değerler arasında bağlantı bulunduğuna göre, belli bir davranışın da birden fazla değer sahası ile uyumlu bir münasebet içinde olması beklenir.”

**Tablo. 1.1** Güngör’e göre değer sınıflandırması

Değer Grupları	Açıklama
<b>1.Bilimsel Değer</b>	Gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem verir. Bilimsel değerleri olan insan deneysel, eleştirici, akılcı ve entelektüeldir.
<b>2.İktisadi Değer</b>	Yararlı ve pratik olana önem verir. Ekonomik değerlerin hayatta önemsenmesi gerektiğini belirtir.
<b>3.Estetik Değer</b>	Simetri, uyum ve forma önem verir. Birey, hayatı olayların bir çeşitliliği olarak görür. Sanatın toplum için zorunluluk olduğunu düşünür.
<b>4.Sosyal Değer</b>	Başkalarını sevme, yardım ve bencil olmama esastır. En yüksek değer insan sevgisidir. Bu insan sevgisini insanlara sunar. Nazık ve sempattir, bencil değildir.
<b>5.Politik Değer</b>	Her şeyin üstünde kişisel güç, etki ve şöhret vardır. Esas olarak kuvvetle ilgilidir.
<b>6.Dini Değer</b>	Evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Dini uğrunda dünyevi hazları feda eder.
<b>7. Ahlaki Değer</b>	İnsanların düşünce ve davranışlarını iyi veya kötü kategorilere göre ayırt etmeye çalıştığı değer sahasıdır.

Güngör bilimsel değer, iktisadi değer, estetik değer, sosyal değer, politik değer ve dini değere yönelik yapmış olduğu değer sınıflamasında değerlerin birbirleriyle ilişkili olduğunu ve bir davranışın bu değerlerin tamamının uyumlu münasebetiyle ortaya çıktığı belirtmektedir. Değer kavramı ve türlerine yönelik yapılan açıklamalardan sonra aşağıda değer kavramının nasıl kazandırılacağına yönelik önemli bir kavram olan değer eğitimi ve değer eğitiminin ailede ve okuldaki önemine yönelik açıklamalar yer almaktadır.

### 1.3. Değerler Eğitimi

Son dönemlerde önemi artan “değerler eğitimi”, oldukça yeni bir kavram olmasına rağmen, önceden “ahlak eğitimi” ve “karakter eğitimi” gibi adlar altında verilen eğitimin güncel ve geliştirilmiş halidir. Değerler eğitimi geniş kapsamlı oluşu ve insanı temel konusu olarak seçmesi sebebiyle bu kavramın tanımına ilişkin farklı tanımlamalar yapılmasına yol açmıştır. Slater (2002: 3), değer eğitimi şu şekilde tanımlar.

“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 program deneyimlerinin bir sınıflamasını yapabilmek için oluşturulan çok geniş yeni bir şemsiye terimidir.”

Değerler eğitimi doğru ve profesyonel şekilde yapıldığında, bireyin gelişimine önemli katkılar sunar. Fakat yanlış ve düzensiz bir değer eğitimi ise, mutsuzluk ve uyumsuzluk kaynağı olabilmektedir. Günümüzde yanlış inanışlar, saplantılı fikirler, hatta işlenen suçların çoğu çocukluk döneminde edinilen yanlış bilgi ve değerlerden kaynaklanmaktadır.

Kirschhenbaum’a (1995: 14) göre, değer eğitiminin iki amacı vardır. Birinci amaç, bütün insanların daha karakterli bir hayat sürmesini ve hayatından memnun kalmasını sağlamaktır. İkinci amaç ise, toplumun iyiliğine katkı sağlamaktır. Bu ise insanlar ve diğer yaşam grupları için şefkat ve iyiliği temel alır. Modern toplum bilim ve yaratıcılık konusunda önemli gelişmeler kaydetmiş bu doğrultuda kuşakları yetiştirmiş olsa da değer eğitimi alanının ihmal edilmesi bireysel ve toplumsal açıdan birden fazla sorunun temel sebebi olmuştur. Pek çok araştırmada, boşanma oranlarının artması, uyuşturucu bağımlılarının artması, insanların yalnızlaşması, güvenlik sorunlarının çoğalması vb. sorunların artmış olduğu saptanmıştır. Bu sorunların temelinde değerlerin silikleşmesi ve bireylerin değerlerden uzaklaşması yatmaktadır. Bu sorunları çözümenin yolu da değer eğitiminden geçmektedir (Tokdemir, 2007: 29).

İnsani değerlerin temeli öncelikle aile ortamı içinde atılır. Anne babaya hürmet, büyüklere saygı, küçüklere sevgi, doğruluk, dürüstlük, adil ve güvenilir olmak gibi değerler ilk olarak aile mecrası içinde yer bulur ve zamanla bütün topluma yayılır. Bir toplumda mevcut değerlerin devamını sağlamak, ailelerin topluma yetenekli bireyler kazandırmasına bağlıdır (Nirun, 1994: 91).

Değer eğitime yönelik yapılan açıklamalardan sonra aşağıda değer eğitiminde kullanılan yaklaşımlara yönelik açıklamalar yer almaktadır.

#### **1.4. Değer Eğitimi Yaklaşımları**

Değer eğitimi ile ilgili literatür incelendiğinde, geçmişten günümüze bu alanda çok farklı yaklaşımların kullanıldığı görülmektedir (Doğanay, 2006). Superka, Ahrens ve Hedstrom (1976), değer öğretiminde beş temel yaklaşım olduğunu öne sürmektedir. Bunlar telkin, ahlaki gelişim, analiz, değerler ayrımı ve eylem öğrenimi (Aktaran Huitt, 2004). Naylor ve Diem (1987) ise, esas olarak değerler eğitiminde dört yaklaşım bulunduğunu ve bunların değerler telkini, değerler ayrımı, değerler analizi ve ahlaki muhakeme olduğunu belirtmişlerdir.

Doğanay (2006), değer öğretimine yönelik yaklaşımları tıpkı Naylor ve Diem (1987) gibi dörde ayırmıştır. Bunlar:

- 1) “Değerlerin doğrudan öğretimi,
- 2) Değerleri belirginleştirme
- 3) Değer analizi
- 4) İkilem tartışması (Öğrencilerin bilişsel ve ahlaki gelişim düzeylerini yükseltme

Değer öğretimi yaklaşımlarının açıklamaları aşağıda kısaca verilmiştir:

### 1.4.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi

Değer telkininin temel amacı önceden oluşturulmuş bir değerler listesini öğrencilerin zihinlerine sokmaktır. Bu da değerlerin sık ve vurgulu tekrarlanmasıyla, davranışsal ilkeler kullanmakla ve değerlerin pekiştirilmesiyle sağlanabilir. Arzu edilen davranışlar takdir edilir ve ödüllendirilir, arzu edilmeyen davranışlar ise eleştirilir ve cezalandırılır (Naylor ve Diem, 1987). Bu yaklaşımda temel amaç, okul ve toplum tarafından istenilen değerleri daha fazla göstermeleri için öğrencilerin değerlerini değiştirmek ve korumaktır (Hunt, 1981: 14)

Çoğu eğitimci telkin yaklaşımını kullanarak değerleri sosyal ve kültürel olarak kabul edilmiş standartlar ve davranış kalıpları olarak kabul etmektedir. Bu nedenle değerlendirme, öğrenciyi içinde yaşadığı toplumun önemli kişilerinin ve kurumlarının standartları ve normlarıyla tanımlama ve kabul etme süreci olarak düşünülmektedir. Öğrenci bu değerleri kendi değer sistemi içine yerleştirir. Bu eğitimciler insan tabiatı hakkında telkin süresince bireylerin işlenebileceği yani onların her şeyi başlatandan, üretenden çok; çeviren, dönüştüren oldukları fikrini edinmişlerdir (Huitt, 2004).

### 1.4.2. Değerleri Belirginleştirme

Değerler ayrımı yaklaşımı ilk olarak Gordon Allport (1955), Abraham Maslow (1970) ve Carl Roger (1969)'ın teori ve düşüncelerini uygulamaya geçirerek insancıl psikolojiden ve insancıl öğretim hareketinden doğmuştur. Ana hedefi öğrencilerin bireysel davranış modellerini saptamak ve değerlerini ayırmaları uygulamaları için mantıksal düşünce ve duygusal bilincin her ikisini birden kullanmalarına yardımcı olmaktır (Huitt, 2004).

Değer ayrımı öğrencilerin kendi tutumlarını, inançlarını ve değerlerini incelemelerini ve değer verme, seçme, uygulama safhasında kendi değerlerine uygun olarak meşgul olmayı içerir. Bu yaklaşımın temel hedefi öğrencilerin kişisel değerlerini tanımlamada ve netleştirmede yardımcı olmaktır (Naylor ve Diem, 1987: 352). Doğrudan yaklaşımların aksine bu yaklaşımda bireyin neye değer verir

vermeyeceğini başkalarının telkiniyle değil, alternatif ve olası doğurgular arasından, kendi özgür iradesiyle karar vermesi esastır (Doğanay, 2006: 269).

Telkin yaklaşımı, genel olarak, dış standartlara, ahlaki gelişim ve analiz yaklaşımlarına, mantıksal ve deneysel süreçlere dayanırken, değer ayrımı yaklaşımı değerlerin hangilerinin negatif olduğuna karar verirken içsel olarak zihinsel ve duyuşsal karar alma sürecine dayanmaktadır. Bu nedenledir ki; bu yaklaşımda değerler eğitimi sosyal bir süreçten çok kişisel bir süreçtir ( Naylor ve Diem, 1987).

Değer ayrımı, değerler öğretimine ilişkin olarak Louis Raths, Merrill Harmin ve Sidney Simon (1978) tarafından etkinleştirilen yedi aşamalı bir değerlendirme sürecine dayalı bir yaklaşımdır (Aktaran Naylor ve Diem, 1987:356). Bu yedi aşama:

- 1) “Özgür iradeye dayalı bağımsız seçimler yapma,
- 2) Bir dizi doğru seçimleri değerlendirdikten sonra alternatifler arasından seçme,
- 3) En önemli ve kıymetli olarak düşünülene değer verme ve uygulamaya çalışma
- 4) Özgürce seçilmiş bir değeri isteyerek ifade etme
- 5) Özgürce seçilmiş bir değere uygun şekilde davranma
- 6) Tekrar tekrar seçilmiş bir değere uygun şekilde davranma şeklinde sıralanmaktadır.”

### **1.4.3. Değer Analizi**

Değer analizi yaklaşımı sosyal bilimciler tarafından geliştirilmiş bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımın temel amacı karşılaştıkları problemler hakkında doğru karar vermeden bilimsel araştırma ve mantıksal düşünebilme becerisi kazandırmaktır (Doğanay, 2006: 272).

Değer analizi yaklaşımına göre, değerlere ilişkin kararlar, ne sadece gerçekliğe ilişkin kararlardır, ne de sadece tutumlara ilişkin ifadeleri veya düşünceleri yansıtır. Değer kararlarının verilmesinde uygulanan yöntem, değer kararı veren kişi için bilerek seçilen, açıkça belirlenmiş olan kriterlerle ilişkili olarak gerçeklerin kullanılmasını içerir. Değer problemleri konusunda çocukların karar verebilmeleri için itina ile oluşturulmuş fırsat durumları yaratılmalıdır. Ayrıca

öğrenciler değer seçiminde dikkatli davranabilmeleri için çok çeşitli becerilerle donatılmalıdırlar (Schung ve Beery, 1987).

Araştırma ve karar alma süreçlerinde temellenen değer analizi değerlendirmeye yönelik sistematik, mantıksal bir yaklaşım üzerinde durmakta, seçeneklerin, potansiyel sonuçların ve bir değer kararı almayla ilgili ölçütün dikkatli bir analizini gerektirmektedir. Değerler telkini yaklaşımında, değerler öğrencilere empoze edilir. Değerler ayrımı yaklaşımında, öğrenciler kendi kişisel tercihlerini açıklamaya ve onlara uygun olarak isteklendirilirler. Değerler analizi yaklaşımında ise temel nokta, değerler kararının yeterliliğini değerlendirme ve öğrencilerin değer kararları alırken uyguladıkları süreçlere dayalıdır (Naylor ve Diem, 1987).

#### **1.4.4. İkilem Tartışması**

Ahlak gelişiminin çocuğun zihinsel gelişim dönemleriyle paralellik izlediği kabul edilmektedir (Aydın, 2001; Seçer, 2002). Değerler eğitimi ile ilgili olarak Piaget'in ve Kohlberg'in moral ahlak ve sosyal gelişim teorilerinden söz edilebilir (Balat ve Doğan, 2006). Piaget, çocukların ahlak gelişimini saptamadan, kuralları nasıl yorumladıklarını bilmenin önemli olduğunu düşünmüştür. Çocukların ahlaki gelişim özelliklerini, onların oyunlarını gözleyerek açıklamaya çalışmıştır. Piaget çocuğun zihinsel gelişimi ile ahlaki kararları arasında ilişki olduğunu düşünmüştür (Senemoğlu, 1997). Piaget'e göre ahlaki gelişim çocuğun işlem öncesi dönemden somut işlemler dönemine geçtiği altı yaşa kadar başlamaz (Senemoğlu, 1997). Piaget, ahlaki gelişim dönemlerini dış kurallara bağlılık dönemi ve ahlaki özerklik dönemi olmak üzere ikiye ayırmıştır ve bunlar aşağıdaki gibidir (Seçer, 2002; Çileli, 1986; Özbay, 2004).

*Dış Kurallara Bağlılık Dönemi (Bağımlı ahlak, Ahlaki realizm):* 6-12 yaş arası içerir. Çocukta oluşan ilk ahlak şeklidir. Çocuk kuralların değişmeyeceğini ve kurallara uymayanların hemen cezalandırılacağına inanmaktadır. Davranışın gerisindeki nedenler dikkate alınmadan koşulsuz otoriteye bağlılık söz konusudur.

*Ahlaki Özerklik Dönemi (Bağımsız moralite, bağımsız ahlak):* Bu dönemde çocuğun akran gruplarıyla sosyal dünyası genişler. Çocuğun sürekli diğer çocuklarla etkileşim

içerisinde olması ve işbirliği yapması, kurallar hakkındaki düşüncesinin değişmesine zemin hazırlar. Çocuk kurallar ve yasaların insanlar tarafından oluşturulduğunu anlar ve bir yetişkinin kuralların hem yapıcısı hem de takipçisi olduğunun farkına varır.

Yukarıda ifade edilen düşüncelerden yola çıkan Kohlberg, ahlak gelişimi için daha kapsamlı bir kuram geliştirmiştir. Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramı, Piaget'in kuramının yeniden incelenmesi ve anlamlandırılmasıdır (Seçer, 2002). Kohlberg ahlaki gelişimde gelenek öncesi, geleneksel ve gelenek sonrası olmak üzere üç düzey tanımlamıştır. Her düzeyin iki aşaması vardır. En düşük aşama olan birinci aşamadan en yüksek aşama olan altıncı aşamaya doğru sıralanan gelişimsel bir hiyerarşi vardır (Senemoğlu, 1997).

*Ceza ve İtaat Evresi:* İnsanlar bu aşamada salt otoriteye bağlı bir şekilde karar verirler. Otoritenin görüşlerine aykırı bir karar verilirse korkunç olayların olabileceğini düşünürler.

*Araçsal İlişkiler Evresi (Saf Çıkarıcı Evre):* Bu düzeydeki insanlar seçimlerini mutlak bir fayda alabileceklerini düşünerek yaparlar. Karşılıklı olarak birbirlerini yağlama mantığıdır.

*Kişilerarası Uyum Evresi (İyi Çocuk Eğilimi Evresi):* Bu aşamada bireyler içinde buldukları grubun hassasiyetlerine uygun şekilde karar verirler.

*Kanun ve Düzen Evresi:* İnsanlar bu aşamada yerleşik kurallara, düzenlemelere ve geleneksel sosyal pratiklere uygun şekilde karar verirler.

*Sosyal (Toplumsal) Sözleşme Evresi:* Bu aşamadaki kararlar yalnızca yasalara dayanmamakta, ayrıca resmi kuralların, bütün toplumsal ilkelerin, kişisel değer ve düşüncelerin değerlendirilmesini kapsamaktadır.

*Evrensel Ahlak İlkeler:* Bu aşamada insanlar, insan yaşamı, sevgisi ve onuruna saygı gibi bazı evrensel prensipleri de hesaplayarak bireysel bilinçlerine dayalı olarak karar verirler.

Aşağıda ailede ve okulda verilen değerler eğitiminin önemine ve uygulama farklılıklarına yönelik açıklamalar yer almaktadır.



### 1.5. Ailede Değerler Eğitimi

Toplumun kültür ve medeniyet alanında yükselmesi çocukların eğitiminin niteliksel yapısına bağlıdır. Toplumun temeli ailedir. Ailenin parçası olan bireylerin iyi oluşu toplumu, toplumun iyi oluşu da bireyi etkilemektedir. Ailenin temel amacı neslin devamı olan çocuklardır. Çocuğun iyi ahlaklı yetiştirilmesi anne ve babanın ortak vazifesidir (Aydın, 2006: 275). Bireyler temel değerlerini aile vasıtasıyla öğrenirler. Çocukların mutlu ve sağlıklı bireyler olarak yetişmeleri için, çocuklara kazandırılacak değerler bağlamında aile eğitiminin yeri inkâr edilemez. Çocuğun ilk toplumsal çevresi olan ailenin çocuk üzerindeki etkisi yoğundur. Aile, çocuğun beslenme, korunma ve diğer fiziksel gereksinimler ile sevgi ve güven gibi ihtiyaçların karşılandığı bir mekanizmadır. Aile ayrıca çocuk yetiştirme biçimleriyle ve tutumlarıyla çocuğun kişiliğinin oluşmasını büyük ölçüde etkilerken, aynı zamanda toplumun değerlerini çocuğa aktararak sosyalleşme sürecine de katkıda bulunur (Yavuzer, 1990).

Vrasmas'a (2001) göre aile değerler eğitiminde vazgeçilmez bir unsurdur. Sosyal ve ekonomik yaşamın zorlukları aile ve aile ilişkilerini bütünüyle etkilemiş olsa da, aile üyelerinin rol ve statülerinde birçok değişiklik meydana getirirse de aile her zaman en önemli kurum olarak var olmuştur. Çocukların eğitilmesinde, toplumun gelenek, görenek, örf ve adetlerinin, ahlaki ve insani temel değerlerinin bu çocukların yetiştirilmesindeki merkezi görevini yerine getirmesinde aile kurumu süreç içerisinde hiçbir zaman önemini kaybetmemiştir.

Çocuğun ilk eğitim ortamı olan aile, gelecekte çocuklar için önemli olan ahlaki hassasiyetlerin temelini, sevgiyi, saygıyı, güveni ve daha pek çok değer ve becerinin benimsetilmesine dayanak oluşturur. Bundan dolayı çocukların duygularının aile içerisinde beslenip geliştirilmesi, ilgilerinin ev ortamında isteklendirilip desteklenmesi, kabiliyetlerinin ve duyarlılıklarının gelişmesi son derece önemlidir (Hökelekli ve Gündüz, 2007: 388).

İyi bir karakter oluşturmak için, Ryan ve Bohlin (1992:242-245) ailelere şu önerilerde bulunmaktadır:

- “İlk olarak iyi bir örnek ve model olunuz,
- Bu büyük sorumluluğu tek başınıza taşımayarak yardım alınız,

- Çocuğunuzun okul yaşamında etkili olunuz,
- Çocuğunuzun aklında ve kalbinde neler olduğunu kontrol ediniz,
- Ana kuralların ve değerlerin öğrenilmesi hususunda sabırlı olunuz,
- Çocuk sevecen bir kalple cezalandırılmalı ve cezanın temel sebebi net bir şekilde ortaya konulmalı.
- Ahlaki bir dil kullanılmalı ve konuşmalara dikkat edilmeli,
- Karakter eğitimi yalnızca sözlerde kalmamalı,
- İyi karakterin oluşması öncelik taşımalı.”

## 1.6. Okulda Değerler Eğitimi

Günümüzde eğitim özellikle küreselleşme olgusunun etkisiyle toplumların birbirlerine kalın sınırlarla kapalı ve önceki nesillerin uyguladıklarını tekrarlayan değil, yeni şeyler deneyebilme yeteneği olan insanları yetiştirmeyi temel amaç edinmiştir. Bu durum ister istemez eğitimde yeni değerlerin kullanılmasını şart koşturmaktadır (Önür, 2007).

Değerler her insanın yaşadığı çevre ve deneyimleriyle yakından ilgilidir. Anne, baba ve eğitimciler çocuklarına değer eğitimi ismi altında olmasa da temel değerlere yönelik eğitim vermektedirler. Ancak düzgün ve sistemli bir program içinde verilmediğinde çocukta hangi temel değerlerin nasıl geliştiğini kestirmek zordur (Balat ve Dagal, 2006). Okulları diğer kurumlardan değerli kılan temel faktör insan unsurudur. Okullar sahip oldukları temel nitelikleri olan misyon, vizyon, ilkeler ve değerlere bağlı olarak toplumun sahip olduğu kültürel mirası kuşaktan kuşağa aktarmada önemli bir rol üstlenir.

Eğitimin temel amacı çocuklara öğretilmesi gerekenin kültürlerarası öğrenmeyi sağlayan ve etkileşime açık bireyler olarak yetişmelerini sağlamaktır. Bu uygulamaya geçirildiğinde öğretimin ve söz konusu değerlere sahip bireylerin demokratik ve demokrasinin sürekliliğinin sağlanmasında önemli roller üstlenen bireyler olacağı vurgulanmaktadır. Bu kültürlerarası öğrenmenin arkasındaki temel değerler insan haklarına saygı, dayanışma, fırsat eşitliği, katılım vb. değerlerdir (Tekeli, 2004: 14).

Tüm toplumlarda eğitim iki temel amaç üzerine inşa edilir. Bunlar genç insanların “akıllı” ve “iyi” birey olarak yetişmelerini sağlamaktır. Diğer bir deyişle, bu bireylerin hem bilgi hem de değerlerle donatılmış bireyler olarak yetişmelerini

hedeflemektedir. Fakat akıllı ve zeki olmak iyi bir birey olmanın ölçütü değildir. Bundan dolayı toplumlar hem zeki hem de iyi bireylerle, zekâsını diğer bireylerin yararına kullanacak, daha iyi bir dünya oluşması için çalışacak vatandaşlar yetiştirilmek istenmiştir. Değer ya da ahlak eğitimi günümüzde de okuldaki eğitimin en önemli konularından biridir (Lickona, 1993).

Bir toplumun geleceğinin iyi yetişmiş, karakter sahibi bireylere bağlı olduğu tartışılmaz bir gerçektir ve bireyler iyi ahlaki karaktere kendiliğinde sahip olamazlar. Bundan dolayı öğrenim çağındaki her bireyin doğru ahlaki kararlar ve davranışlar göstermesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması kaçınılmaz olarak okulların temel amaçları arasında olmalıdır (Gökçeğöz Karatekin ve diğerleri, 2003).

Ailede ve okulda değerler eğitiminin önemi ve uygulama farklılıklarına yönelik açıklamalardan sonra, aşağıda okullarda değer eğitiminin kazandırılmasında önemli bir görev üstlenen örtük programa yönelik açıklamalar yer almaktadır.

### 1.7. Örtük Program

Toplumsal birer kurum olan okullarda, değerler eğitimine ilişkin dersler olmasa da gizil program ile değer öğretilmektedir. Çünkü okulun atmosferi, öğretmenlerin disiplin anlayışı ve beklentileri gibi faktörler, değer öğretir ya da öğrencilerin değer edinimine önemli katkılarda bulunur (Akbaş, 2007: 373). Değerler eğitiminde çok önemli olan örtük (gizil) programa değinmek ve tam olarak neyi ifade ettiğini anlamak yerinde olacaktır. Örtük (gizil) programla ilgili Carr ve London (1999)'un tanımlaması sözkonusudur. (Aktaran Keskin, 2008): Eğitim kurumlarında planlanmış veya planlanmamış bütün faaliyetleri kendi içerisinde barındıran geniş bir kavram olan örtük programa ilişkin tanımlar kısaca şöyledir:

- “Okulun gizli mesajlarla iletilen gayri resmi beklentileridir.
- Kasıtsız öğrenme sonuçları ve mesajlardır.
- Eğitimin yapısından ileri gelen zihni mesajlardır.
- Öğrenmenin tali sonuçlarını içerir. Özellikle açıkça ifade edilmeyen fakat öğrenilendurumları ifade eder.
- Kalıcı tutumların, beğenilen ve beğenilmeyen şeylerin oluşturulması yolundaki tali öğrenmelerdir”.

Örtük (gizil) programın çeşitli uygulama alanları söz konusudur. Bunlar: Gafil olanları manipüle etmede kullanılan manipülatif müfredat, gayri resmi

müfredat, düşünülmemiş bir şekilde uygulanan aktiviteleri ve politikaları kapsayan unutulmuş müfredat ve etkileri hiçbir zaman ilk olarak fark edilmemiş olan aktiviteleri veya tanınmayan müfredat şeklinde tanımlanmaktadır (Bottery, 1990'dan Aktaran Keskin, 2008).

Yazılı olmayan ancak yazılı programlardan belki de değerlerin kazanım sürecinde daha etkili olan örtük programın etkisini, okuldaki yöneticilerden, öğretmenler ve hizmetlilere kadar bu sürecin farkında olması gerekir. Örtük programı savunan bilim adamları bu tezlerini değerlerin öğretiminde resmi programın başarısız olduğunu öne sürerek kanıtlamaya çalışırlar. Resmi program ne kadar donanımlı olursa olsun, bu program öğrencilere kazandırılırken eğitim etkinliklerinin yönetici, öğretmen, öğrenci ve toplumdaki davranış ve düşüncelere göre oluşturulduğu bir gerçektir. Bu nedenle resmi program uygulamaya geçirilirken örtük program da sisteme dâhil edilmelidir (Dilmaç, 2007).

Yukarıda ifade edilen örtük programın tanımı, kapsamı ve işlevinden yola çıkarak örtük programı bilinçli ve açık olarak uygulanan programların kararlarının, ilkelerinin dışında kalan okul ortamı ve yaşamı olarak tanımlanabilir (Paykoç, 1995: 53).

Değer kavramı, değer türleri, değer eğitimi ve değer eğitimi yaklaşımlarına yönelik yapılan açıklamalardan sonra aşağıda çalışmanın diğer bir boyutunu oluşturan aile kavramı ve parçalanmış aileye yönelik açıklamalar yer almaktadır.

## **1.8. Aile**

### **1.8.1. Aile Kavramı ve Sınıflandırılması**

Aile toplumsal yapıda gerçekleşen değişimlerden fazlasıyla etkilenen ve yapısında birtakım değişiklikler olmasına karşın, değişerek toplumda sürekliliğini koruyan ve kendine has temel özellikleri olan bir kurumdur. Evrensel bir özellik taşır, duygusal bir temele dayanır, bireyi biçimlendirme özelliği vardır. Toplumun çekirdeğini oluşturur. Aile üyelerinin belirli rolleri ve görevleri vardır. (Özgüven, 2001: 4-6).

Aile aralarında evlilik, kan bağı, çocuk bağları olan, aynı çatı altında hayatını sürdüren, içinde yaşadığı toplumla iletişim ve etkileşimi sürdüren, kendine has inanç ve değerleri olan, bireylerin meydana getirdiği en küçük toplumsal kurumdur (Dönmezer, 1999: 27). Sağlıklı bir toplum, ailenin sağlığı ve mutluluğu ile yakından ilgilidir. Aile, paydaşlarının duygusal gereksinimlerini karşılamaktadır. Birbirlerini destekleyerek dayanışma içinde olma, madden ve manen yardımlaşma ve koruma ile dış dünyaya karşı daha güvenli ve güçlü olmasını sağlamaktadır (Saygılı, 1990). Bu özelliklerden dolayı aile toplumsal kurumların temeli sayılabilir. Birçok aile tipinden bahsedilmektedir. En yaygın kullanılan sınıflama şekli aile tiplerini üçe ayırmaktır. Bunlar, çekirdek aile, geniş aile ve tek ebeveynli aile olarak sıralanabilir. Çekirdek aile anne, baba ve çocuklardan oluşur. İki ya da daha fazla çekirdek ailenin birleşmesiyle geniş aile meydana gelir. Tek ebeveynli aile ise, günümüzde ölüm, terk etme ya da boşanma gibi nedenlerle aile içi parçalanmaların artmasının sonucu olarak, çocukların anne ya da babasından biri ile sürdürdüğü aile şeklindedir (Özgüven, 2001).

Parçalanmış ailelerde anne ya da babanın uzun zaman aileden ayrı kalması, aile içinde meydana gelen hastalıklar ve ölümler, kişilerin sosyal, duygusal durumlarına ve bireyler arası iletişime zarar vererek aile sağlığını olumsuz şekilde etkilemektedir. Bu istenmeyen durumlar üst üste yaşandığında, aile bütünlüğünün devamını sağlamak imkânsız hale gelmekte ve aile içinde parçalanmalar yaşanmaktadır (Erürker, 2007).

Dengeli, duygusal ve sosyal iletişimin güçlü olduğu aile ortamında gerekli güven, sevgi ve sevecenlik içinde yetişen çocuklar, gelişimleri için gerekli tecrübeleri elde edebilirler. Bu şekildeki aile ortamlarında aile üyelerinin kendilerine düşen sorumluluklarının bilincinde olması ve çocuğa bağımsızlık yolunda gerekli imkânların sağlanması, onun sağlam bir kişilik yapısına sahip olmasını sağlar. Çocuğun aile üyeleri ile olan münasebeti, diğer bireylere, nesnelere ve tüm yaşama karşı aldığı tavırların temelini oluşturur. Aile çocuğa aynı zamanda bir topluma ait olma bilinci aşılar. Çocukların yaşamdan zevk almaları, kabiliyetlerin geliştirilmesi, mutlu ve verimli birer birey haline gelmeleri, onların fiziksel, bilişsel, sosyal ve duygusal ihtiyaçlarının giderilmesine bağlıdır. Bunun uygulamaya geçtiği kurum ailedir (Ekşi, 1990: 67).

### 1.8.2. Ailenin Önemi ve İşlevi

Toplumun en temel ve en küçük birimi olan ailenin ana işlevleri arasında, çocuğun bedensel, toplumsal ve duygusal alanlardaki ihtiyaçlarını gidererek sağlıklı bir birey olarak yetişmesi yer almaktadır. Aile, karşılıklı olarak birbirini etkileyen karı- koca, ebeveyn-çocuk ve kardeşler alt sistemlerinden meydana gelmektedir. Ebeveynlerin çocukla ilişkilerinin yanında, birbirleriyle olan ilişkilerinin de çocuk üzerindeki etkisi tartışılmazdır. Bu nedenle, ailedeki alt sistemler arasındaki ilişkilerin sağlıklı olduğu ve yıkıcı tartışmaların olmadığı aile yapılarında çocukların psikolojik yönden dengeli olacakları öngörülmektedir (Amato, Loomis ve Booth, 1995).

Ailenin etkisi doğumdan önce başlamakta ve ilk gelişim dönemlerinden itibaren hayat boyu devam etmektedir. Aile fizyolojik, ekonomik ve sosyal yönleriyle, kişinin ruhsal gelişimini ve eylemlerini şekillendirip yönlendirebilmektedir. Aile çocuklar için eğitim işlevini yanında aynı zamanda bir sosyalleşme yeridir (Özağı, 2007).

Sosyal ve ekonomik birçok değişim, ailenin yerine getirdiği bazı fonksiyonları yeni düzenlenen bazı kurumlara devretmesine neden olmuştur. Fakat ailenin çocuk yapma ve yetiştirme aracılığıyla toplumun devamlılığını sürdürme gibi toplumsal bir rolü hiçbir kurum ve kişi aile kadar sağlıklı bir şekilde üstlenemez. Bu nedenle çocuk yetiştirmek ve onu hayata hazır hale getirmek, ailenin yerine getirdiği en önemli vazife olarak görülmektedir (Pringle, 1975'ten Aktaran Şentürk, 2006).

Aile, bireye içinde yaşadığı toplum hakkında bilgi vermektedir. Ailenin çocuğu yetiştirip büyütmesinin yanında yeni yetişen gencin topluma uyumunu sağlama, toplu yaşamasına yardımcı kural, değer, rol ve bunları içeren kültür hakkında bilgi verme görevi de söz konusudur. Dünyadaki her insanı içinde yaşadığı toplumdaki var olan bilgiyi öğrenmek, doğuştan getirilen bazı dürtüleri kontrol altına almak, sosyal kurallara ve değer yargılarına uygun şekilde davranma zorunluluğu vardır. Bu anlamda genci yetiştirmek ve üyesi olduğu toplumun bir bireyi haline getirmek bütün dünyada ailenin sorumluluğundadır (Saran, 1991).

### 1.8.3. Parçalanmış Aile

En sağlam, düzgün ve dengeli ailelerin bile zaman içinde bu düzeni ortadan kaldıracak ani ve istenilmeyen durumlarla karşılaşma olasılıkları vardır. Eşlerden birinin ya da her ikisinin ölümü, eşlerin geçimsizliğe bağlı boşanmaları ve farklı nedenlerle eşlerin ayrılması ailenin parçalanmasına sebep olmaktadır. Bu nedenle ailenin parçalanması ölüm, boşanma ve ayrılma şeklinde üçe ayrılmaktadır.

*Ölüm:* Ölüm ailenin parçalanmasına sebep olan dışsal bir faktördür. Aile bireylerinin hiçbirinin serbest tasarrufunda olmayan ve ilahi bir taktir olarak nitelendirilen ölümün ortaya çıkışı, aileyi büyük bir sarsıntıyla karşı karşıya bırakır. Ölümün parçalanmaya ve dağılmaya neden olması, bir bakıma ailenin güçlü ve zayıf olmasına bağlı olarak erken ya da geç olabilmektedir (Sezal, 2002).

*Ayrılma:* Üyelerden birinin geçici veya uzun süreli hastalığı ya da sakatlığı; deprem, sel, yangın gibi doğal afetler; yoksulluk, işsizlik, terör, kan davası gibi toplumsal afetler sonucunda gerçekleşen zorunlu göçler, ebeveynlerden birinin çalışma ya da başka sebeplerle evden uzun süreli ayrılması, ailenin parçalanmasına yol açmaktadır. Yine eşlerin geçimsizlik nedeniyle, boşanma olmaksızın evi terk etmesi de ayrılık şeklinde ailenin parçalanmasına sebep olmaktadır (Şentürk, 2006).

*Boşanma:* Evli olan eşlerin kendi istekleriyle toplumda geçerli olan hukuk, gelenek, görenek ve adetlere göre evlilik ilişkilerinin bitirilmesi anlamına gelen boşanma, evlenme ya da yuva kurma kadar geçmişe dayanmaktadır (Kızılçelik, 1992).

Boşanma hukuki açıdan evlilik akdinin mahkeme kararıyla sonlandırılması boşanma olarak nitelendirilebilir. Ailenin dağılması ve bölünmesine neden olan ailenin tüm bireylerini derinden etkileyen yıpratıcı bir olaydır. Parçalanma durumunun aile yapısına ilişkilerine etkileri parçalanma nedenlerine, zamanına, geçici ve sürekli oluşuna ve diğer çeşitli sebeplere bağlıdır. Aile içi parçalanma kimi zaman doğal sebeplerin, kimi zaman da bireylerin yanlış davranışları sonucunda gerçekleşebilmektedir (Erürker, 2007).

#### 1.8.4. Parçalanmış Ailelerin Çocuklar Üzerindeki Etkisi

Ailenin çocukların yetişmesinde etkili oldukları dikkate alındığında, çocukların tek ebeveynle yaşamaktansa iki ebeveynle birlikte yaşamalarının onların gelişimi için daha yararlı olduğu kanaatine varılabilir. (Amato, 1993) İki ebeveynin aynı evde yaşadığı aile yapısında yetişen çocuğun, tek ebeveynle büyüyen çocuğa göre daha iyi bir ortamda yetişeceğini öne sürmektedir. Bu doğrultuda hem anne hem de babanın çocuk için duygusal destek, pratik yardım, bilgi, rehberlik ve denetleme gibi alanlarda etkili birer kaynaktır. Çocuğun evde her iki ebeveynle birlikte yaşamasının çocuğun paylaşma, uzlaşma ve anlaşma gibi sosyal yetenekleri öğrenmesine yardımcı olduğu ifade edilmekte, bu süreçte bir ebeveynin çocukla birlikte yaşamamasının çocuğun toplumsallaşmasında sorunlara neden olacağı belirtilmektedir.

Aile içi parçalanmanın çocuklar üzerindeki etkileriyle ilgili birçok araştırma yapılmıştır. Bu araştırmalarda ailenin dağılmasının, yetişkinlerde olduğu gibi çocuklarda da pek çok duygusal tepkiye yol açtığı görülmektedir. Çocuklar bu duyguyu ileriki yaşamlarında tekrar tekrar yaşayabilirler ve içinde buldukları yaşa göre bazı duygular ön plana çıkarken, bazı duygular geri planda kalarak ileriki yaşlarda ortaya çıkabilmektedir (Haavisto, 2004). Çocukların ailede parçalanma nedeniyle sıklıkla yaşadıkları duygular kısaca şunlardır:

*Korku:* Ailenin dağılmasından sonra yaşanan korku, küçük çocuklarda daha çok diğer ebeveynin de kendisini terk etme, yiyecek veya yatacak yer bulamama ve ileriki yaşta terk edilme korkusu şeklinde oraya çıkar.

*Üzüntü:* Ailenin parçalanmasına, sıklıkla gösterilen bir tepki olan üzüntü çocuklar tarafından farklı şekilde açıklanır. Yalnız kalmak, az konuşmak, dostça davranmak, hüznün temalı resimler çizmek, hobi olarak yapılan aktivitelere karşı ilgisizlik şeklinde görülebilir.

*Öfke:* Ailenin parçalanmasına yönelik duyulan öfkeyi çocuklar farklı şekillerde ifade ederler. Erkek çocuklar daha çok saldırgan hareketler gösterirken, daha büyük çocuklar öfkelerini boşanmadan sorumlu tuttıkları ebeveyne yöneltirler. Bazı çocuklar ise öfkelerini dış dünyayla bağlantılarını kopararak gösterirler.



*Suçluluk:* Çocuk ailenin dağılmasında kendini suçlayabilir, ailesine karşı gerektiği gibi davranmadığı için ayrıldıklarını düşünebilir.

*Yalnızlık:* Aileden bir üyenin eksilmesi, çocuğun evde birtakım işleri onun yerine üstlenmesi ve daha fazla yalnız vakit geçirmesine neden olmakta, bu da yalnızlık duygusunu derinleştirebilir. Küçük çocuklar yalnızlıklarını hayali arkadaşlarla telafi etmeye çalışırlar. Çocuklar anne babalarının artık birbirlerini istemediği için kendisinin de artık istenmediği sonucunu çıkartabilir (Benedek ve Brown, 1997).

İlköğretim çağındaki çocuklar genellikle duygularını gizleme eğilimi gösterebilirler. Ayrılıkla ilgili pek konuşmak istemezler. Aile içindeki parçalanma bu dönemdeki çocuklar için utanç verici bir eylem olarak düşünülür. Arkadaşları, öğretmenleri ve kısacası bütün çevre ile ilişkilerde bozulmalar ve akademik başarıda düşüşler görülebilir. İhtiyaçlarını gideren ebeveynle birlikte olmak isteyerek, böylelikle diğerinden kişisel olarak öç almış olduklarını düşünebilirler (Karakuş, 2003).

Okul çağındaki çocuklarda parçalanma olgusu sadece ev değil, ayrıca okul bağlamında da önem taşımaktadır. Bu dönemdeki çocukla, arkadaşlık münasebetleri, ekonomik başarı, kurallara riayet gibi mevzularda bazı problemler yaşayabilirler. Parçalanmış ailelerde yetişen çocukların daha uzun sürede sosyalleştikleri ve başarıya daha zor ulaştıkları ifade edilmektedir (Bulut, 1990).

İlköğretim dönemindeki çocuklarda anne ve babayla aynı anda birlikte olamadığı için kızgınlık, üzüntü, anne ve babayı suçlama, söz dinlememe, içe kapanma, derslerde başarısızlık ve arkadaşlarını kıskanma şeklinde tepkiler görülebilir (Özgüven, 2001). Okul çağındaki parçalanmış aile çocuklarının yarıdan fazlasının dikkat çeken davranış problemlerinin ve tepkilerinin olduğu, sınıf öğretmenleri tarafından raporlaştırılmıştır (Bilir ve Dabanlı, 1990).

### **1.8.5. Parçalanmış Ailelerin Ergenlik Dönemi Çocukları Üzerindeki Etkisi**

Ergenlik döneminin psikolojik özelliği kişiliğin gelişmesi ve olgunlaşmasıdır. Bu dönemde ergen kimliğini arar. Bağlı olduğu ailede, çevrede,

grupta ve toplumda hedefini, beklentilerini, duygularını, düşüncelerini, inançlarını, tutum ve davranışlarını netleştirmeye çalışır. Bu bağlamda ergen kim olduğunu, ne olacağını ve ne yapacağını, kimlere ve nelere inanacağını farklı konular etrafında sorular sorarak ne düşünüp nasıl davranacağına ilişkin bir sorgulama içindedir. Bu sorgulamada başkalarıyla kurup sürdürdüğü iletişimlerden bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde sürekli etkilenir (Köknel, 1993: 265).

Parçalanma ergenler açısından stres ve kaygı verici bir süreçtir. Ergenlik çağındaki genç, parçalanmanın direk sebep olduğu birçok olumsuz etkiyle karşı karşıya gelir. Parçalanma sürecinde ebeveynlerin çocukları ihmal etmeleri, onlara düşük destek düzeyleri ve gereğinden hafif düzeyde disiplin uygulamaya başlamaları söz konusu olabilmektedir. Bu durum parçalanmanın meydana getirdiği problemlerle başa çıkmaya çalışan ergenin daha büyük sıkıntılarla karşılaşabilmesine ortam hazırlamaktadır (Yavuzer, 2005).

Ergenlerin aile hayatı ve içinde yaşadıkları sosyal çevredeki dengesizlik onlarda gerginlik ve sağlıksız bir kişiliğin oluşmasına sebep olmaktadır. Anne- baba ayrılığı ergeni mutsuz kılmakta ve bu ergenler genellikle gerek çocukluk gerek ergenlik döneminde uyumsuz, sinirli, kötümser, saldırgan davranışlar gösteren “problem çocuk”, “problem genç” olarak ortaya çıkmaktadırlar (Baltaş ve Baltaş, 1997). Ergenlik döneminde genç terk edilmişlik duyguları ile evden uzaklaşabilir, kayıp ve öfke duyguları yaşayabilir, ailede güven duyguları telafi edilmezse ergen depresyona girebilir (Weyburne, 2000).

### **1.9. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, Aksaray il merkezinde yurt dışına göç sebebiyle parçalanmış ailelere mensup 11-15 yaş grubundaki öğrencilerin değer algılarını tespit etmektir.

### **1.10. Araştırmanın Önemi**

Göç olgusu, gerek gerçekleştiği toplum içinde gerekse göçe maruz kalan bireyler nezdinde çeşitli oluşumlara sebep olmaktadır. Bu oluşumlardan en

önemlilerinden biri de yurtdışına işgücü göçü sonrası karşılaşılan sorunlardan parçalanmış aile olgusudur. İşgücü alan eden ülkelerin kendi toplum dinamiklerine yönelik uyguladıkları politikalar, göç eden kimselerin aile bireylerinin kısa süre içerisinde beraberinde götürmesini engellemektedir. Bu durum ise, aile bireylerinin ayrı kalmaları gibi bir durumu ortaya çıkarmaktadır.

Parçalanmış ailelere mensup çocuklarla ilgili çalışmalar, genellikle boşanmış ailelerin çocukları üzerinde yoğunlaşmaktadır (Hetherington,1979; Block, Block ve Gjerde, 1986; Richardson ve McCabe, 2001; Çelikoğlu, 1997; Karaoğlan, 1997; Erkan, 1989; Şirvanlı-Özen, 1998). Bununla beraber, işgücü göçü sonucu parçalanmış ailelerin çocukları ile ilgili araştırmaların sayısı ise oldukça azdır. Hâlbuki özellikle sanayi ya da işgücü gelişmemiş şehirlerde yaşayan ve buldukları şehirlerde istedikleri çalışma imkânını bulamayan ve yurt dışına gitmeyi tercih eden pek çok birey bulunmaktadır. Bu durum aile bireylerinin birbirlerinden ayrılmasına ve ailenin uzun dönemde parçalanmasına sebep olmaktadır. Ülkemizde bu durumda olan pek çok aile bulunmaktadır.

Bu araştırma Aksaray il merkezindeki okullarda gerçekleştirilmiştir. Aksaray'ın adrese dayalı nüfus kayıt sistemine göre, 2012 yılı nüfus verilerine göre, aldığı göç 10,667 iken verdiği göç 12,374 'dir (TÜİK, 2012). İl dışına düzenli olarak göç veren, özellikle yurt dışı göçü, bir coğrafya dış göç etkisine maruz kalan bireylerin değer algılarının araştırılması, çalışmanın önemini arttırmaktadır.

Yapılan araştırmalar (Pryor ve Rodger, 2001; Emery, 1982) parçalanmış ailenin çocukta çeşitli sosyal sorunlara ve ruhsal travmalara, başka bir ifadeyle bazı uyum bozukluklarına, sapkın ve suçlu davranışlara yönelmeye neden olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda bireylerin değer sistemlerinin belirlenmesi onların sosyal ilişkilerini ve topluma bakış açılarını anlamak açısından önemlidir. Bireyin sosyalleşme süreciyle üyesi olduğu topluma ait tutum, düşünce ve davranışları öğrendiği ve hayata dair en önemli deneyimleri elde ettiği temel sosyal birim olan ailenin birlikteliği çocukların değer algılarının gelişmesinde önemli bir etkiye sahiptir (Avcı, 2011).

Bireyi toplumsal konularda belli bir pozisyon almaya sevk eden değerler, aynı zamanda bireyin kendini ve başkalarını değerlendirmesinde, yargılamasında

büyük bir öneme sahiptir. Bu karşılaştırma sürecinde, bireyin kendisini başkaları kadar ahlaklı veya yeterli olup olmadığını değerlendirmesinde, değerler bir ölçüt olarak kullanılır (Rokeach, 1979). Bu bilgiler ışığında bu araştırma genel bir durumu resmetmesi açısından önemlidir.

### **1.11. Araştırmanın Sayıtları**

Bu araştırmanın bir sayıtlısı bulunmaktadır. Çalışmaya katılan öğrencilerin kendilerine yöneltilen sorulara samimi cevaplar verdikleri sayıtlılarından hareket edilmiştir.

### **1.12. İlgili Çalışmalar**

Ulusal ve uluslararası literatürde, değer algısı, değer yönelimleri ve değer eğitimi alanında çok sayıda çalışma vardır. Bu çalışmaların yetişkinler, ergenler ve çocuklar gibi farklı gelişim dönemlerindeki bireylerle gerçekleştirilmiştir. Öcal, Kyburienne ve Yiğittir (2012), iki farklı ülkedeki üniversite öğrencilerinin değer yönelimleri yönelik bir çalışma yapmış, çalışma sonucunda, öğrenciler tarafından en fazla önemsenen değerlerin, “ailelere ve yaşlılara saygı, aile güvenliği, iffetli olma, gerçek dostluk, kendine saygı, sağlıklı olma, gerçek aşk, sosyal adalet, ulus değerlerine saygı, namuslu olma ve kendine güven” olarak belirlenmiştir.

Doğanay ve Sarı (2004), yaptıkları çalışmada ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilere temel demokratik değerlerin kazandırılması sürecinde açık ve örtük programın etkilerini incelemiş ve öğrenci görüşlerine göre değerlerin kazanımında okulla ilgili seçeneklerin etkisinin %53 düzeyinde olduğu belirlenmiş ve bu etkinin açık ve örtük programda birbirine eşit sayılabilecek düzeyde olduğu belirtilmiştir. Dilmaç (1999), ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirdiği çalışmasında, uygulanan insani değerler programının öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyini geliştirici etkisinin olduğunu ortaya koymuştur.

İlköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin değer yönelimlerine ilişkin yapılan bir çalışmada, öğrencilerin en fazla tercih ettikleri değerlerin, “çevre temizliği, saygı,

güzel söz ve davranış, dürüstlük, çalışkanlık, çevre duyarlılığı, yardımseverlik, iyi insan olma, hoşgörü, doğa sevgisi ve güvenilirlik” olarak belirlenmiştir (Yiğittir ve Öcal, 2010).

Aslan (2007), araştırmasını, öğretmen görüşlerine göre ilköğretim birinci basamaktaki öğrencilerin temel bilgi, beceri ve değerleri kazanma düzeylerini belirlemek amacıyla gerçekleştirmiş ve bunun sonucunda öğretmen görüşlerine göre ilköğretim birinci basamaktaki öğrencilerin temel bilgi, beceri ve değerleri yeterli düzeyde kazandıklarını saptamıştır. Dilmaç (2007) “Fen Liselerindeki Öğrencilere Yönelik Değer Öğretimi” konulu doktora tezinde fen liselerinde okuyan öğrencilere kazandırılmaya çalışılan değerlerin incelenmesini yönelik bir çalışma yapmış ve İnsani Değerler Eğitimi programı çalışmasından elde edilen bulgular ışığında programın, ortaöğretim öğrencilerinin değer edinim düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

İşcan (2007), ilköğretim düzeyinde evrensellik ve iyilikseverlik değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlanan değerler eğitimi programının; öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisini saptamaya yönelik bir çalışma yapmış ve bunun sonucunda evrensellik ve iyilikseverlik değerlerini kazandırmayı amaçlayan değer eğitimi programının etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Tay ve Yıldırım (2009) ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrenci velilerinin sosyal bilgiler dersinde kazandırılması amaçlanan değerler konusundaki görüşlerine yönelik çalışmasında öğrenci velileri öğretilmesini gerekli gördükleri 19 farklı değer ifade etmişlerdir. Değerlerin öğretilme gerekçelerini başarılı olmak, toplumsallaşmak, demokratikleşmek, çocukların kendilerini geliştirmesi ve barış şeklinde ifade etmişlerdir.

Keskinoglu (2008), yaptığı çalışmasında, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerine Değerler Eğitimi vermek ve Ahlaki Olgunluk ve Saldırganlık Ölçekleri ile bu programın etkililiğini sınınamaya yönelik bir çalışma yapmış ve bunun sonucunda elde edilen bulgularda ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyinin geliştiği ve saldırganlık eğiliminin azaldığını tespit etmiştir.

Chang ve Munoz (2006), tarafından yapılan araştırmada, 3908 üçüncü, dördüncü ve beşinci sınıf ilkokul öğrencileri ile bir karakter eğitimi projesi gerçekleştirilmiş ve araştırma sonucunda projenin sosyal bilişsel ıktıları geliştirici olduğu görülmüştür. Viadero (2003), araştırmasında, işbirliği, sorumluluk, empati, iç kontrol ve savunmacılık konularını içeren değerler eğitimi programının uygulandığı sınıfta çocukların problem davranışlarında azalma olduğunu, eğitimcilerin daha güvenli olduğunu ve akademik başarıda artış olduğunu belirtmiştir.

Refshauge (2004), Avustralya NSW (New South Wales) devlet okullarındaki değerler eğitimi üzerinde durmuştur. Değerlerin sınıfta, okulda ve toplumda öğretilmesine yönelik bilgiler sunmuştur. Değerlerin sadece sınıf veya okullarda değil; aile ve çevrede öğrenilen geniş bir öğrenim alanı olduğunu ifade etmiştir. Knafo (2003), ailenin, çocukların değerleri üzerindeki etkisini incelemiştir. Ailedeki otoriterliğin, çocukları değerler açısından nasıl etkilediğini ele almış ve bunun sonucunda otoriter babalar çocuklarının iyi bir vatandaş olarak sosyalleşmeleri için çaba sarf etmelerine rağmen, çocuklarının değerlerini etkileyemediklerini belirlemiştir.

Araştırmanın diğer bir boyutunu oluşturan parçalanmış aile olgusunun ve psiko-sosyal etkileri hakkında ulusal ve uluslararası araştırmalar yapılmıştır. Özgüven (2001), tarafından yapılan araştırmada İlköğretim dönemindeki çocuklarda anne ve baba ile aynı anda birlikte olamadığı için kızgınlık, üzüntü, anne babayı suçlama, söz dinlememe, içe kapanma, derslerde başarısızlık ve arkadaşlarını kıskanma şeklinde tepkiler görülebileceğine yönelik sonuçlara ulaşmıştır.

Maier ve Lachman (2000), tarafından yapılan araştırmada 17 yaşından önce aile içi boşanma ya da ebeveyn kaybı yaşamış yetişkinlerin orta yaş dönemindeki fiziksel ve ruhsal sağlıklarına etkisini incelemiş ve bunun sonucunda boşanmış aileden gelen erkeklerin daha az pozitif ilişki, düşük kendini kabul ve daha düşük evre yönetimi ve yüksek depresyon gözlenmiştir. Aile kaybı ise erkeklerde daha yüksek otonomi (özerklik), kadınlarda ise yüksek depresyonla sonuçlanmıştır. McLonahan (1993), ise araştırmasında ebeveynleri ayrılmış olan çocukların okulu bırakma ihtimalinin daha yüksek olduğunu, erkeklerde düşük performans, kadınlarda ise evlilik öncesi hamile kalma olayında artış olduğu gözlenmiştir.

Dingiltepe (2009), tarafından yapılan çalışmada, parçalanmış ve tam aileye sahip ergenlerin yaşam doyumu düzeyleri ile yaşam kalite düzeyleri karşılaştırılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar, parçalanmış aileye sahip ergenlerin yaşam doyumları ve fiziksel alan dışında tüm üç alanda (psikolojik, sosyal ilişkiler ve çevre yaşam kalitesi) yaşam kalitelerinin tam aileye sahip ergenlere oranla anlamlı bir biçimde farklılıklarını göstermiştir.

Pancar (2009), tarafından yapılan araştırma, farklı liselerde öğrenim gören parçalanmış ve tam aileye sahip ergenlerin yalnızlık düzeylerinin, cinsiyet, sınıf düzeyi, akademik başarı, yakın arkadaş sayısı, arkadaşlar ve aileyle kurulan ilişkilerden memnun olma durumlarına göre farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin yalnızlık düzeyleri açısından, akademik başarı yüksek, dokuzdan fazla yakın arkadaşı olan, arkadaşlarıyla ve aileleriyle kurulan ilişkilerden çok memnun olan öğrenciler lehine anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Öğrencilerin yalnızlık düzeylerinde cinsiyete ve sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Biçer (2009), tarafından yapılan çalışmanın amacı parçalanmış ve tam aileye sahip ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti düzeylerini bazı değişkenlere göre incelemektir. Bu çalışmada ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti puanları arasında pozitif korelasyon olduğu bulunmuştur. Çok yönlü varyans analizi sonuçlarına göre tam aileye sahip 11 sınıfa devam eden ergenlerin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklenti puanları parçalanmış aileye sahip 11. Sınıftaki ergenlerden anlamlı düzeyde yüksek çıkmıştır. Ayrıca aile yapısı ile baba eğitim düzeyinin atılganlık ve sosyal yetkinlik beklentisi puanlarına ortak etkilerinin anlamlı düzeyde olduğu görülmüştür.

Er (2009) çalışmasında, ailesi parçalanmış olan çocukların ebeveynlerinin gösterdiği anne-baba tutum ve davranışları, bireylerin uyumunun artmasına ve sosyal yeterliğinin gelişmesine, okul başarısının yükselmesine ve dolayısıyla akademik sağlamlığın artmasına imkân tanıyabileceğini belirtmiştir. Bununla beraber, anne-baba tutumlarının yanı sıra aile ortamında sağlanan uygun ve yeterli kaynaklar ile yüksek beklenti düzeyi, çocukların sonraki yıllarda daha yetkin, yeterli ve daha donanımlı hale gelmesi ile birlikte akademik anlamda daha başarılı ve sağlam

olacağını ifade etmiştir. Şentürk (2006), ailedeki parçalanmanın çocuğun geleceğini nasıl ve ne yönde etkilediğini belirlemek amacıyla taşıyan çalışmada, ailenin ölüm ve boşanma yoluyla parçalanması, basta çocuk olmak üzere eşleri ve toplumu yakından etkilediğini ve ailedeki parçalanma ve olumsuzluklardan fiziksel, ruhsal ve biyolojik özelliklerinden dolayı, en çok çocukların etkilendiğini öne sürmüştür.

Bu araştırmanın sonucunda dezavantajlı grup içinde yer alan parçalanmış aileye sahip öğrencilerin topluma kazandırılması hedeflenmektedir. Bu öğrencilerin topluma kazandırılması onların yaşam kalitesinin artırmanın yanı sıra, toplumun yaşam standartlarını da artıracaktır. Dolayısıyla dezavantajlı öğrencilerin olumlu değer algıları geliştirmelerinin ve iyi eğitim almalarının ulusal ekonomiye katkısı mutlaklıdır. Yapılacak olan bu araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlere, öğrencilere ve ailelere karakter eğitimi ile ilgili önemli önerilerde bulunulacaktır. Çünkü yapılan araştırmalar karakter eğitimi sonucunda çocukların sosyal yetilerinde büyük gelişme olduğu, okul başarılarında artış olduğu ve aile etkileşimlerinde artış gözlenmiştir.

Değerlerin sadece sınıf veya okullarda değil; aile ve çevrede öğrenilen geniş bir öğrenim alanı olduğu savunulmaktadır. Bu bağlamda özellikle düzenli bir aile yapısından yoksun çocukların olumlu değer algıları geliştirmeleri önemlidir. Bu çalışma işgücü nedeniyle oluşan parçalanmış aile olgusu ile ilgili yetersiz bilgileri zenginleştirmekle beraber, işgücü göçü nedeniyle parçalanan aileye sahip öğrencilerin değer sistemleri hakkında bilimsel nitelikte katkılar sağlayacaktır.



## BÖLÜM II

### YÖNTEM

#### 2.1. Araştırmanın Deseni

“Dış göçler sebebiyle parçalanmış aile çocuklarının değer algılarının incelenmesi” adlı bu çalışma betimsel tarama yönteminde desenlenmiştir. Betimsel taramada araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2010). Çalışmada veriler, nitel ve nicel veri toplama araçlarının birlikte kullanıldığı karma yöntemle elde edilmiştir. Balcı (2010), sosyal bilimlerde amaçlı olarak iki ya da daha fazla analiz veya veri toplama yolunun aynı araştırmada kullanılmasını karma yöntem yaklaşımı olarak tanımlamaktadır. Nicel yöntem, birçok katılımcıya ulaşmayı imkan verirken; gözlem, görüşme ve vb. gibi nitel yöntemler kullanılarak elde edilen veriler, araştırma konusunun daha derinlemesine incelenmesini sağlar (Greene vd, 2005’ten Akt; Beycioğlu ve Aslan, 2012: 198).

Araştırmanın nicel boyutunda, survey (anket) tekniği kullanılmıştır. Dış göçler sebebiyle parçalanmış aile çocuklarının değer algılarını belirlemek için, Schwartz’ın Portre Değerler Ölçeği örneklem grubuna uygulanmıştır.

Araştırmanın nitel boyutunda, öğrencilerin kendilerine örnek aldıkları insanların özelliklerini belirlemek için, görüşme yöntemi kullanılmıştır. Bu amaçla öğrencilere bir adet açık uçlu soru yöneltilmiştir.

#### 2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Aksaray ilinde ortaokullara devam eden 11-15 yaş grubundaki parçalanmış ailelere mensup öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise, evrenden seçilen Aksaray il merkezine bağlı köy ve kasabalarında

ikamet eden ve dış göçler sebebiyle ebeveynlerinden en az birisinden ayrı yaşayan 122 öğrenci oluşturmaktadır (Tablo 2.1). Örneklem belirlenirken, olasılık dışı örnekleme türlerinden biri olan amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçlı örneklemede araştırmacı kimlerin seçileceği konusunda kendi yargısını kullanır ve araştırmanın amacına en uygun olanları örnekleme alır (Balcı, 2010).

**Tablo. 2.1** Örneklemi oluşturan okullar ve öğrenci sayıları

Okul Adı	Öğrenci Sayısı
Yuva Karapınarlar Ortaokulu	20
Helvadere Atatürk Ortaokulu	30
Akin Ortaokulu	5
Kalebalta Ortaokulu	17
Çekiçler Ortaokulu	20
Karaören Ortaokulu	20
Kargın Şehit Cumali Çağlar Ortaokulu	10
Toplam	122

Örneklem grubundaki okullar ve öğrenci sayılarına yönelik bilgiler verildikten sonra, öğrencilerin sınıf düzeyleri, yaş özellikleri, cinsiyet farklılıkları, anne-baba öğrenim durumları ve anne-baba meslek durumlarına ilişkin bilgiler aşağıda yer almaktadır:

**Tablo. 2.2** Öğrencilerin sınıf düzeyleri

Sınıf Düzeyi	5.Sınıf		6.Sınıf		7.Sınıf		8.Sınıf		Toplam
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	
<i>Frekans/yüzde</i>									122
	21	17,2	32	26,2	30	24,6	39	32,0	

Öğrencilerin sınıf düzeyine ilişkin bilgiler Tablo 2.2’de görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %17,2’si ( $f = 21$ ) beşinci sınıf, %26,2’si ( $f=32$ ) altıncı sınıf, %24,6’sı ( $f = 30$ ) 7. sınıf, %32,0’si ( $f = 39$ ) ise sekizinci sınıfa devam etmektedirler.

**Tablo. 2.3** Öğrencilerin yaş özellikleri

Yaş	10-11		12-13		14+		Toplam
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	
<i>Frekans/yüzde</i>							122
	20	16,4	71	58,2	31	25,4	

Öğrencilerin yaş özelliklerine bakıldığında, çalışmaya katılan öğrencilerin %16,4'ü ( $f = 20$ ) 10-11 yaşında, %58,2'si ( $f = 71$ ) 12-13 yaşında, %25,4'ü ( $f = 31$ ) ise 14 yaşından daha büyüktür (Tablo 2.3).

**Tablo. 2.4** Öğrencilerin cinsiyet özellikleri

Cinsiyet	Kız		Erkek		Toplam
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	
<i>Frekans/yüzde</i>					122
	63	51,6	59	48,4	

Araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyet özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 2.4'de görülmektedir. Öğrencilerin %51,6'sı ( $f = 63$ ) kız, %48,4'ü ( $f = 59$ ) erkektir.

**Tablo. 2.5** Öğrencilerin baba öğrenim durumları

Baba öğrenim durumu	Okuryazar değil		Okuryazar		İlkokul		Ortaokul		Lise		Toplam
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	
<i>Frekans/yüzde</i>											122
	2	1,6	14	11,5	75	61,5	17	13,9	14	11,5	

Öğrencilerin baba öğrenim durumlarına ilişkin bilgilere bakıldığında, öğrenci babalarının %1,6'sı ( $f = 2$ ) okuryazar değil, %11,5'i ( $f = 14$ ) okuryazar, %61,5'i ( $f = 75$ ) ilköğretim mezunu, %13,9'u, ( $f = 17$ ) ortaokul mezunu, %11,5'i, ( $f =$

14) lise mezunudur. Bu sonuçlara göre öğrenci babalarının büyük bir çoğunluğu ilkokul mezunudur (Tablo 2.5).

**Tablo. 2.6** Öğrencilerin anne öğrenim durumları

Anne öğrenim durumu	Okuryazar		Okuryazar değil		İlkokul		Ortaokul		Lise		Üniversite		Toplam
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	
<i>Frekans/ yüzde</i>	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	122
	10	8,2	13	10,7	82	67,2	13	10,7	3	2,5	1	,8	

Öğrencilerin anne öğrenim durumlarına ilişkin bilgiler Tablo 2.6'da görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin anne öğrenim durumlarına bakıldığında %8,2'sinin ( $f = 10$ ) okuryazar olmadığı anlaşılmıştır. %10,7'si ( $f = 13$ ) okula gitmiş mezun olamamış, %67,2'si ( $f = 82$ ) ilkokul mezunu, %10,7'si ( $f = 13$ ) ortaokul mezunu, %2,5'i ( $f = 3$ ) lise mezunu, %,8'i ( $f = 1$ ) ise üniversite mezunudur. Bu tabloya göre, öğrencilerin annelerinin %67,2'sinin ilkokul mezunu olduğu görülmektedir.

**Tablo. 2.7** Öğrencilerin baba meslek durumları

Baba meslek durumları	İşçi		Serbest Meslek		Çiftçi		Memur		Esnaf		Diğer		Toplam
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	
<i>Frekans/ yüzde</i>	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	122
	46	37,7	43	35,2	15	12,3	2	1,6	5	4,1	11	9,0	

Araştırmaya katılan öğrencilerin baba meslek durumlarına ilişkin bilgiler Tablo 2.7'de görülmektedir. Öğrencilerin babalarının %37,7'si ( $f = 46$ ) işçi, %35,2'si ( $f = 43$ ) serbest meslek sahibi, %12,3'ü ( $f = 15$ ) çiftçi, %1,6'sı ( $f = 2$ ) memur, %4,1'i

( $f = 5$ ) esnaf, %9,0'ı ( $f = 11$ ) ise diğer meslek gruplarında çalışmaktadırlar. Öğrencilerin babalarının büyük bir kısmı işsiz veya serbest meslek sahibidir.

**Tablo. 2.8** Öğrencilerin anne meslek durumları

Anne meslek durumları	Ev Hanımı		Çiftçi		Memur		Esnaf		Toplam
	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	<i>f</i>	%	
<i>Frekans/yüzde</i>									122
	119	97,5	1	,8	1	,8	1	,8	

Araştırmaya katılan öğrencilerin anne meslek durumlarına bakıldığında annelerin %97,5'inin ( $f = 119$ ) ev hanımı olduğu görülmüştür. %,8'inin ( $f = 1$ ) çiftçi, %,8'inin ( $f = 1$ ) memur, %,8'inin ( $f = 1$ ) esnaf vb. meslek gruplarında çalıştığı belirtilmiştir. Örneklem grubundaki öğrencilerin neredeyse tamamının annesi annesi ev hanımıdır (Tablo 2.8).

### 2.3. Sınırlılıklar

Bu çalışmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. Bunlar:

- 2012-2013 eğitim öğretim yılında örnekleme belirtilen okullara devam eden parçalanmış ailelere mensup 11-15 yaş grubu öğrencileriyle sınırlıdır.
- Bu çalışma ebeveynlerinden en az biri yurtdışında bulunan 11-15 yaş grubu öğrencilerin değer algılarıyla sınırlıdır.
- Bu çalışma, araştırmada kullanılan ölçme araçlarından elde edilen verilerle sınırlıdır.

### 2.4. Veri Toplama Aracı

Veri toplama sürecinde ilgili kurum ve kuruluşlardan gerekli izinler alınmıştır (Ek-3). Daha sonra okul idarecilerinin belirlemiş oldukları uygun zamanlarda ve dersliklerde uygulama gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmada, nicel veriler Schwartz ve arkadaşları (2001) tarafından geliştirilen ve Demirutku (2004) tarafından Türkçeye uyarlanan “Portre Değerler Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Demirutku’nun belirlediği test-tekrar test güvenilirlik katsayıları şu şekildedir: güç, .81; başarı, .81; hazcılık, .77; uyarılma, .70; özyönelim, .65; evrensellik, .72; iyilikseverlik, .66; geleneksellik, .82; uyma, .75; güvenlik, .80’dir. Portre değerler ölçeği ile birlikte öğrencilere kişisel bilgi formu da sunulmuştur.

*Portre Değerler Ölçeği (PDÖ):* Ölçek her biri iki cümle 40 maddeden oluşmakta ve her maddede on değer tipinden biriyle ilişkili hedefleri ve istekleri temelinde kurgusal birleşimin kısa sözel portresi çizilmektedir. Ölçek, kısa portresi çizilen kişilerin kendilerine ne kadar benzeyip benzemediğine ilişkin “bana çok benziyor” seçeneğinden “bana hiç benzemiyor” seçeneğine kadar uzanan altı seçenektan birini işaretlemelerine dayanmaktadır. Seçenekler 1-6 arası puanlanmıştır. Bana çok benziyor (6), bana benziyor (5), bana az benziyor (4), bana çok az benziyor

(3), bana benzemiyor (2), bana hiç benzemiyor (1) şeklinde sıralanmıştır. Bu çalışmada PDÖ'ne öğrencilerin kişisel bilgilerine ulaşmak için, kişisel bilgi formu ilave edilmiştir.

*Kişisel Bilgi Formu:* Araştırmanın sosyo- demografik değişkenleri hakkında veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Ankette öğrencilerin sınıfı, yaşı, cinsiyeti, babanın öğrenim durumu, annenin öğrenim durumu, babanın mesleği şeklinde sorular sorulmuştur.

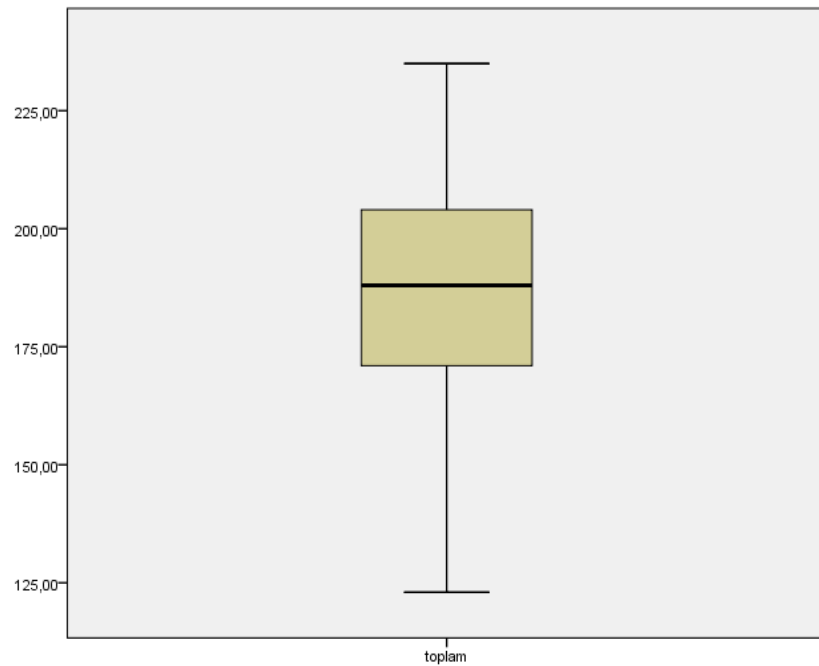
Nitel veriler ise, öğrencilere yöneltilen “Çevrenizdeki insanlarda hangi tür özelliklerin olmasını istersiniz?” şeklinde açık uçlu bir soru ile elde edilmiştir. Bu soru kalıbı, Yiğittir ve Öcal (2010) daha önce bir çalışmada ilköğretim öğrencilerinin değer yargılarını belirlemek için kullanılmıştır.

## 2.5. Veri Analizi

Bu çalışmada elde edile veriler, kullanılan veri toplama tekniklerine uygun olarak analiz edilmiştir. Nicel veriler, SPSS 18.0 (Statistical Package for Social Sciences) programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın değişkenleri ile Portre Değerler Ölçeği'nden elde edilen toplam puanlar arasındaki ilişkileri belirleyebilmek için farklı analiz teknikleri kullanılmıştır. Öğrencileri cinsiyetleri ile toplam puanlar arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için bağımsız örneklem t-testi uygulanmıştır. Öğrencilerin yaş, sınıf, anne-baba öğrenim durumu, anne-baba meslek durumu ile toplam puanlar arasındaki ilişkiyi belirleyebilmek için tek yönlü varyans analizi uygulanmıştır.

Çalışmadan elde edilen nicel verilerin hangi yöntemlerle analiz edileceği belirlenmeden önce, Portre değerler ölçeğinden her bir öğrencinin aldığı puanların normal dağılım gösterip göstermediği incelenmiştir. Bu amaçla, 125 öğrenciye ait veriler küçükten büyüğe sıralanmış daha sonra ise P-P Plot diyagramları ve kutu- çizgi grafiği oluşturulmuştur. Bu işlemler sonucunda 3 öğrenciye ait veri gerçekçi olmadığı gerekçesi ile tasnif dışı bırakılmıştır. Geri kalan 122 öğrenciye ait verinin normal dağılım gösterdiği tespit edilmiş (Şekil 2.1) ve bu verilerle parametrik

analizlerin yapılabileceğine karar verilmiştir. Dağılımın normalliği konusunda grafikler de başvurulan yöntemlerden biridir. Bundan dolayı, normal dağılım eğrisinin de çizdirildiği histogram, gövde-yaprak diyagramı aşırı puanların da gözlemlendiği kutu-çizgi grafiği, normal Q-Q grafiği sıklıkla kullanılır. Kutu çizgi grafiği, alt çizgisi %25'lik dilimi, üst çizgisi %75'lik dilimi gösteren ve ortancayı (%50) tanımlayan yatay bir çizgi ile ikiye bölünen bir şekil sunar (Büyüköztürk, 2012:26).



**Şekil. 2.1.** PDÖ'e ilişkin Kutu-Çizgi Grafiği normallik testi sonuçları

Yukarıda verilmiş olan normal kutu-çizgi grafiği açıklamalarına göre ölçekten elde edilen puanlar normal dağılım göstermektedir.

Çalışmanın nitel verileri ise içerik analizi tekniği kullanılarak değerlendirilmiştir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla, bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenabilir bir teknik olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk vd., 2008). Görüşmelerden elde edilen ham veriler önceden belirlenmiş kategoriler altında kodlanmışlardır.



## BÖLÜM III

### BULGULAR

Bu bölümde, öncelikle, çalışmaya katılan öğrencilerin PDÖ'ndeki maddelere vermiş oldukları cevaplara ilişkin yüzde/frekans bulguları ve PDÖ ölçeğinden elde edilen toplam puanlarla değişkenler arasındaki ilişkileri ortaya koyan analiz sonuçları yer almaktadır. Daha sonra ise nitel verilerin değerlendirilmesinden elde edilen bulgular yer almaktadır.

#### 3.1. Portre Değerler Ölçeğindeki maddelere ilişkin bulgular

Bu kısımda örneklem grubundaki öğrencileri PDÖ'den aldıkları puanlar ve bu puanlara dayalı olarak hesaplanan yüzde/frekans değerleri yer almaktadır.

		Bana hiç benzemiyor	Bana benzemiyor	Bana çok az benziyor	Bana az benziyor	Bana benziyor	Bana çok benziyor
No	Maddeler	1	2	3	4	5	6
1	Yeni fikirler bulmak ve yaratıcı olmak benim için önemlidir. İşleri kendime özgü, orijinal yollarla yapmaktan hoşlanırım.	1,6	,8	7,4	13,9	36,9	39,3
2	Benim için zengin olmak önemlidir. Çok param ve pahalı şeylerim olsun isterim.	37,7	13,9	19,7	13,1	6,6	9,9
3	Dünyada herkesin eşit muamele görmesinin önemli olduğunu düşünürüm. Hayatta herkesin eşit fırsatlara sahip olması gerektiğine inanırım.	5,7	2,5	9,8	9,8	19,7	52,5
4	Benim için yeteneklerimi göstermek çok önemlidir. İnsanların yaptıklarına hayran olmasını isterim	9,0	2,5	12,3	13,1	23,0	40,2
5	Benim için güvenli bir çevrede yaşamak önemlidir. Güvenliliği tehlikeye sokabilecek her şeyden kaçınırım	4,1	3,3	6,6	8,2	21,3	56,6

6	Hayatta pek çok farklı şey yapmanın önemli olduğunu düşünürüm. Her zaman deneyecek yeni şeyler ararım.	2,5	,8	16,4	22,1	25,4	32,8
7	İnsanların kendilerine söylenenleri yapmaları gerektiğine inanırım. İnsanların her zaman, hatta başkaları izlemiyorken bile, kurallara uymaları gerektiğini düşünürüm.	4,1	3,3	16,4	9,8	24,6	41,8
8	Kendimden farklı olan insanları dinlemek benim için önemlidir. Onlarla aynı fikirde olmadığım da bile onları anlamak isterim.	5,7	,8	7,4	13,9	19,5	42,6
9	Sahip olduğumdan daha fazlasını istememenin önemli olduğunu düşünür. İnsanların sahip olduklarıyla yetinmeleri gerektiğine inanırım.	11,5	4,9	10,7	18,0	16,4	38,5
10	Eğlenmek için her fırsatı kollarım. Zevk veren şeyleri yapmak benim için çok önemlidir.	9,8	6,6	10,7	11,5	14,8	46,7
11	Yaptığım işler hakkında kendi basıma karar vermek benim için önemlidir. Faaliyetlerimi seçip planlarken özgür olmaktan hoşlanırım.	14,8	9,8	12,3	18,9	21,3	23,0
12	Çevremdeki insanlara yardım etmek benim için çok önemlidir. Onların iyiliği için uğraşmak isterim.	2,5	3,3	4,1	6,6	15,6	68,0
13	Çok başarılı olmak benim için önemlidir. İnsanlar üzerinde iyi izlenim bırakmaktan hoşlanırım.	5,7	4,1	4,9	11,5	14,8	59,0
14	Ülkemin güvende olması benim için çok önemlidir. Devletin içeriden ve dışarıdan gelebilecek tehditlere karşı uyanık olması gerektiğini düşünürüm.	5,7	,8	9,0	10,7	19,7	54,1
15	Risk almaktan hoşlanırım. Her zaman macera peşinde koşarım.	32,8	4,9	11,5	17,2	17,2	16,4
16	Her zaman uygun şekilde davranmak benim için önemlidir. İnsanların yanlış diyeceği şeyleri yapmaktan kaçınmak isterim.	7,4	7,4	4,1	7,4	20,5	53,3
17	İşin başında olmak ve başkalarına ne yapacaklarını söylemek benim için önemlidir. İnsanların benim söylediklerini yapmalarını isterim.	24,6	9,8	19,7	15,6	13,1	17,2
18	Arkadaşlarıma sadık olmak benim için önemlidir. Kendimi yakın olan insanlara adamak isterim.	6,6	4,1	13,1	5,7	21,3	49,2
19	İnsanların doğayı korumaları gerektiğine gönülden inanırım. Çevreye bakıp güzelleştirmek benim için önemlidir.	1,6	2,5	5,7	8,2	19,7	62,3
20	Dini inanç benim için önemlidir. Dininin gereklerini yerine getirmek için çok çaba harcarım.	3,3	,8	5,7	2,5	12,3	75,4
21	Eşyaların düzenli ve temiz olması benim için önemlidir. Ortalığın dağınık ve kirli olmasından hiç hoşlanmam	3,3	2,5	4,1	7,4	18,0	64,8
22	Her şeyle ilgili olmanın önemli olduğunu düşünür, Her şeyi merak etmekten ve anlamaya çalışmaktan hoşlanırım.	4,1	1,6	13,9	15,6	34,4	30,3
23	Dünyadaki bütün insanların uyum içinde yaşaması gerektiğine inanırım. Dünyadaki bütün gruplar arasında barışın güçlenmesi benim için önemlidir.	6,6	5,7	4,1	8,2	29,5	45,9

24	Hırslı olmanın önemli olduğunu düşünürüm. Ne kadar yetenekli olduğumu göstermek isterim.	17,2	8,2	9,0	9,0	24,6	32,0
25	İşleri geleneksel yollarla yapmanın en iyisi olduğunu düşünürüm. Öğrendiğim gelenek ve görenekleri devam ettirmek benim için önemlidir.	8,2	6,6	8,2	11,5	33,6	32,0
26	Hayattan zevk almak benim için önemlidir. Kendimi 'şımartmaktan' hoşlanırım.	34,4	6,6	7,4	17,2	18,0	16,4
27	Başkalarının ihtiyaçlarına cevap vermek benim için önemlidir. Tanıdıklarına destek olmaya çalışırım.	9,8	3,3	4,9	8,2	23,0	50,8
28	Ana-babama ve yaşlı insanlara her zaman saygı göstermem gerektiğine inanırım. Benim için itaatkâr olmak önemlidir.	10,7	2,5	6,6	3,3	9,8	67,2
29	Herkese, hatta hiç tanımadığım insanlara bile adil muamele yapılmasını isterim. Toplumdaki zayıfları korumak benim için önemlidir.	9,8	2,5	13,1	12,3	27,0	35,2
30	Sürprizlerden hoşlanırım. Heyecan verici bir yaşamımın olması benim için önemlidir.	4,1	3,3	5,7	9,8	29,5	47,5
31	Hastalanmaktan kaçınmak için çok çaba gösteririm. Sağlıklı olmak benim için önemlidir.	3,3	2,5	4,1	5,7	13,1	73,3
32	Hayatta başarıyla öne geçmek benim için önemlidir. Başkalarından daha iyi olmaya çalışırım.	2,5	3,3	9,8	9,8	22,1	52,5
33	İnsanları bağışlamak benim için önemlidir. İçerindeki iyi yanları görmeye ve kin gütmemeye çalışırım.	19,7	4,9	8,2	5,7	18,9	42,6
34	Bağımsız olmak benim için önemlidir. Kendi ayaklarım üzerinde durmak isterim.	9,0	3,3	9,0	4,9	23,0	50,8
35	Sosyal düzenin korunması benim için önemlidir.	,8	,8	4,9	8,2	27,9	57,4
36	Başkalarına karşı her zaman nazik olmak benim için önemlidir. Başkalarını hiçbir zaman rahatsız ve huzursuz etmemeye çalışırım.	9,8	4,9	4,9	8,2	16,4	55,7
37	Hayattan zevk almayı gerçekten isterim. İyi zaman geçirmek benim için çok önemlidir.	5,7	,8	4,1	9,0	19,7	60,7
38	Alçakgönüllü ve kibirsiz olmak benim için önemlidir. Dikkatleri üzerime çekmemeye çalışırım.	24,6	4,1	14,8	9,0	12,3	35,2
39	Her zaman kararları veren kişi olmak isterim. Lider olmaktan hoşlanırım.	28,7	7,4	7,4	16,4	18,9	21,3
40	Doğaya uyum sağlamak ve onla kaynaşmak benim için önemlidir. İnsanların doğayı değiştirmemesi gerektiğine inanırım.	7,4	4,1	5,7	11,5	18,0	53,3

Portre değerler ölçeğindeki maddelere öğrencilerin vermiş oldukları cevaplara bakıldığında, M1'de belirtilen "Yeni fikirler bulmak ve işleri orijinal yollarla yapmak" ifadesi hakkında öğrencilerin % 39,3'ü "bana çok benziyor" cevabını verilirken, %36,9'u "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin % 0,8 ise "bana benzemiyor" cevabını vermiştir.

M2’de belirtilen “Benim için zengin olmak önemlidir. Çok param ve pahalı şeylerim olsun isterim.” ifadesi hakkında öğrencilerin % 37,7’si “bana hiç benzemiyor” cevabını verirken, %19,7’si “bana çok az benziyor” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin % 6,6’sı ise “bana benziyor” cevabını vermiştir.

M3’te belirtilen “Dünyada herkesin eşit muamele görmesinin önemli olduğunu düşünürüm. Hayatta herkesin eşit fırsatlara sahip olması gerektiğine inanırım.” ifadesi hakkında öğrencilerin % 52,5’i “bana çok benziyor” cevabını verirken, %19,7’si “bana benziyor” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin % 2,5’i ise “bana benzemiyor” cevabını vermiştir.

M4’te belirtilen “Benim için yeteneklerimi göstermek çok önemlidir. İnsanların yaptıklarına hayran olmasını isterim” ifadesi hakkında öğrencilerin % 40,2’si “bana çok benziyor” cevabını verirken, %23’ü “bana benziyor” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin % 2,5’i ise “bana benzemiyor” cevabını vermiştir.

M5’te belirtilen “Benim için güvenli bir çevrede yaşamak önemlidir. Güvenliliği tehlikeye sokabilecek her şeyden kaçınırım” ifadesi hakkında öğrencilerin %56,6’sı “bana çok benziyor” cevabını verirken, %21,3’ü “bana benziyor” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %3,3’ü ise “bana benzemiyor” cevabını vermiştir.

M6’da belirtilen “Hayatta pek çok farklı şey yapmanın önemli olduğunu düşünürüm. Her zaman deneyecek yeni şeyler ararım.” ifadesi hakkında öğrencilerin %32,8’i “bana çok benziyor” cevabını verirken, %25,4’ü “bana benziyor” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %0,8’i ise “bana benzemiyor” cevabını vermiştir.

M7’de belirtilen “İnsanların kendilerine söylenenleri yapmaları gerektiğine inanırım. İnsanların her zaman, hatta başkaları izlemiyorken bile, kurallara uymaları gerektiğini düşünürüm.” ifadesi hakkında öğrencilerin %41,8’i “bana çok benziyor” cevabını verirken, %24,6’sı “bana benziyor” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %3,3’ü ise “bana benzemiyor” cevabını vermiştir.

M8’de belirtilen “Kendimden farklı olan insanları dinlemek benim için önemlidir. Onlarla aynı fikirde olmadığım da bile onları anlamak isterim.” ifadesi

hakkında öğrencilerin %42,6'sı “bana çok benziyor” cevabını verirken, %19'u “bana benziyor” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %0,8'i ise “bana benzemiyor” cevabını vermiştir.

M9'da belirtilen “Sahip olduğumdan daha fazlasını istememenin önemli olduğunu düşünür. İnsanların sahip olduklarıyla yetinmeleri gerektiğine inanırım.” ifadesi hakkında öğrencilerin %38,5'i “bana çok benziyor” cevabını verirken, %18'i “bana az benziyor” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %11,5'i ise “bana hiç benzemiyor” cevabını vermiştir.

M10'da belirtilen “Eğlenmek için her fırsatı kollarım. Zevk veren şeyleri yapmak benim için çok önemlidir.” ifadesi hakkında öğrencilerin %46,7'si “bana çok benziyor” cevabını verirken, %14,8'i “bana benziyor” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %6,6'sı ise “bana benzemiyor” cevabını vermiştir.

M11'de belirtilen “Yaptığım işler hakkında kendi başıma karar vermek benim için önemlidir. Faaliyetlerimi seçip planlarken özgür olmaktan hoşlanırım.” ifadesi hakkında öğrencilerin %23'ü “bana çok benziyor” cevabını verirken, %21,3'ü “bana benziyor” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %14,8'si ise “bana hiç benzemiyor” cevabını vermiştir.

M12'de belirtilen “Çevremdeki insanlara yardım etmek benim için çok önemlidir. Onların iyiliği için uğraşmak isterim.” ifadesi hakkında öğrencilerin %68'i “bana çok benziyor” cevabını verirken, %15,6'sı “bana benziyor” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %2,5'i ise “bana hiç benzemiyor” cevabını vermiştir.

M13'te belirtilen “Çok başarılı olmak benim için önemlidir. İnsanlar üzerinde iyi izlenim bırakmaktan hoşlanırım.” ifadesi hakkında öğrencilerin %59'u “bana çok benziyor” cevabını verirken, %14,8'i “bana benziyor” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %4,1'i ise “bana benzemiyor” cevabını vermiştir.

M14'te belirtilen “Ülkemin güvende olması benim için çok önemlidir. Devletin içeriden ve dışarıdan gelebilecek tehditlere karşı uyanık olması gerektiğini düşünürüm.” ifadesi hakkında öğrencilerin %54,1'i “bana çok benziyor” cevabını

verirken, %19,7'si "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %0,8'i ise "bana benzemiyor" cevabını vermiştir.

M15'te belirtilen "Risk almaktan hoşlanırım. Her zaman macera peşinde koşarım." ifadesi hakkında öğrencilerin %32,8'i "bana hiç benzemiyor" cevabını verirken, %17,2'si "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %16,4'ü ise "bana çok benziyor" cevabını vermiştir.

M16'da belirtilen "Her zaman uygun şekilde davranmak benim için önemlidir. İnsanların yanlış diyeceği şeyleri yapmaktan kaçınmak isterim." ifadesi hakkında öğrencilerin %53,3'ü "bana çok benziyor" cevabını verirken, %20,5'i "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %7,4'ü ise "bana hiç benzemiyor" cevabını vermiştir.

M17'de belirtilen "İşin başında olmak ve başkalarına ne yapacaklarını söylemek benim için önemlidir. İnsanların benim söylediklerini yapmalarını isterim." ifadesi hakkında öğrencilerin %24,6'sı "bana hiç benzemiyor" cevabını verirken, %19,7'si "bana çok az benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %17,2'si ise "bana çok benziyor" cevabını vermiştir.

M18'de belirtilen "Arkadaşlarıma sadık olmak benim için önemlidir. Kendimi yakın olan insanlara adamak isterim." ifadesi hakkında öğrencilerin %49,2'si "bana çok benziyor" cevabını verirken, %21,3'ü "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %4,1'si ise "bana benzemiyor" cevabını vermiştir.

M19'da belirtilen "İnsanların doğayı korumaları gerektiğine gönülden inanırım. Çevreye bakıp güzelleştirmek benim için önemlidir." ifadesi hakkında öğrencilerin %62,3'ü "bana çok benziyor" cevabını verirken, %19,7'si "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %1,6'sı ise "bana hiç benzemiyor" cevabını vermiştir.

M20'de belirtilen "Dini inanç benim için önemlidir. Dininin gereklerini yerine getirmek için çok çaba harcarım." ifadesi hakkında öğrencilerin %75,4'ü "bana çok benziyor" cevabını verirken, %12,3'ü "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %1,6'sı ise "bana benzemiyor" cevabını vermiştir.

M21’de belirtilen “Eşyaların düzenli ve temiz olması benim için önemlidir. Ortalığın dağınık ve kirli olmasından hiç hoşlanmam.” ifadesi hakkında öğrencilerin %64,8’i “bana çok benziyor” cevabını verirken, %18’i “bana benziyor” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %2,5’i ise “bana benzemiyor” cevabını vermiştir.

M22’de belirtilen “Her şeyle ilgili olmanın önemli olduğunu düşünür, Her şeyi merak etmekten ve anlamaya çalışmaktan hoşlanırım.” ifadesi hakkında öğrencilerin %34,4’ü “bana benziyor” cevabını verirken, %30,3’ü “bana çok benziyor” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %1,6’sı ise “bana benzemiyor” cevabını vermiştir.

M23’te belirtilen “Dünyadaki bütün insanların uyum içinde yaşaması gerektiğine inanırım. Dünyadaki bütün gruplar arasında barışın güçlenmesi benim için önemlidir.” ifadesi hakkında öğrencilerin %45,9’u “bana çok benziyor” cevabını verirken, %29,5’i “bana benziyor” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %4,1’i ise “bana çok az benziyor” cevabını vermiştir.

M24’te belirtilen “Hırslı olmanın önemli olduğunu düşünürüm. Ne kadar yetenekli olduğumu göstermek isterim.” ifadesi hakkında öğrencilerin %32,’si “bana çok benziyor” cevabını verirken, %24,6’sı “bana benziyor” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %17,2’si ise “bana hiç benzemiyor” cevabını vermiştir.

M25’te belirtilen “İsleri geleneksel yollarla yapmanın en iyisi olduğunu düşünürüm. Öğrendiğim gelenek ve görenekleri devam ettirmek benim için önemlidir.” ifadesi hakkında öğrencilerin %33,6’sı “bana benziyor” cevabını verirken, %32’si “bana çok benziyor” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %6,6’sı ise “bana benzemiyor” cevabını vermiştir.

M26’da belirtilen “Hayattan zevk almak benim için önemlidir. Kendimi şımartmaktan hoşlanırım.” ifadesi hakkında öğrencilerin %18’i “bana benziyor” cevabını verirken, %16,4’ü “bana çok benziyor” cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %34,6’sı ise “bana hiç benzemiyor” cevabını vermiştir.

M27’de belirtilen “Başkalarının ihtiyaçlarına cevap vermek benim için önemlidir. Tanıdıklarına destek olmaya çalışırım.” ifadesi hakkında öğrencilerin

%50,8'i "bana çok benziyor" cevabını verirken, %23'ü "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %3,3'ü ise "bana hiç benzemiyor" cevabını vermiştir.

M28'de belirtilen "Ana-babama ve yaşlı insanlara her zaman saygı göstermem gerektiğine inanırım. Benim için itaatkâr olmak önemlidir." ifadesi hakkında öğrencilerin %67,2'si "bana çok benziyor" cevabını verirken, %10,7'si "bana hiç benzemiyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %2,5'i ise "bana benzemiyor" cevabını vermiştir.

M29'da belirtilen "Herkes, hatta hiç tanımadığım insanlara bile adil muamele yapılmasını isterim. Toplumdaki zayıfları korumak benim için önemlidir." ifadesi hakkında öğrencilerin %35,2'si "bana çok benziyor" cevabını verirken, %27'si "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %2,5'i ise "bana benzemiyor" cevabını vermiştir.

M30'da belirtilen "Sürprizlerden hoşlanırım. Heyecan verici bir yaşamımın olması benim için önemlidir." ifadesi hakkında öğrencilerin %47,5'i "bana çok benziyor" cevabını verirken, %29,5'i "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %3,3'ü ise "bana benzemiyor" cevabını vermiştir.

M31'de belirtilen "Hastalanmaktan kaçınmak için çok çaba gösteririm. Sağlıklı olmak benim için önemlidir." ifadesi hakkında öğrencilerin %73,3'ü "bana çok benziyor" cevabını verirken, %13,1'i "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %2,5'i ise "bana benzemiyor" cevabını vermiştir.

M32'de belirtilen "Hayatta başararak öne geçmek benim için önemlidir. Başkalarından daha iyi olmaya çalışırım." ifadesi hakkında öğrencilerin %52,5'i "bana çok benziyor" cevabını verirken, %22,1'i "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %2,5'i ise "bana hiç benzemiyor" cevabını vermiştir.

M33'te belirtilen "İnsanları bağışlamak benim için önemlidir. İçlerindeki iyi yanları görmeye ve kin gütmemeye çalışırım." ifadesi hakkında öğrencilerin %42,6'sı "bana çok benziyor" cevabını verirken, %19,9'u "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %19,7'si ise "bana hiç benzemiyor" cevabını vermiştir.



M34'te belirtilen "Bağımsız olmak benim için önemlidir. Kendi ayaklarım üzerinde durmak isterim." ifadesi hakkında öğrencilerin %50,8'i "bana çok benziyor" cevabını verirken, %23'ü "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %3,3'ü ise "bana benzemiyor" cevabını vermiştir.

M35'te belirtilen "Sosyal düzenin korunması benim için önemlidir." ifadesi hakkında öğrencilerin %57,4'ü "bana çok benziyor" cevabını verirken, %27,9'u "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %0,8'i ise "bana hiç benzemiyor" cevabını vermiştir.

M36'da belirtilen "Başkalarına karşı her zaman nazik olmak benim için önemlidir. Başkalarını hiçbir zaman rahatsız ve huzursuz etmemeye çalışırım." ifadesi hakkında öğrencilerin %55,7'si "bana çok benziyor" cevabını verirken, %16,4'ü "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %4,9'u ise "bana benzemiyor" cevabını vermiştir.

M37'de belirtilen "Hayattan zevk almayı gerçekten isterim. İyi zaman geçirmek benim için çok önemlidir." ifadesi hakkında öğrencilerin %60,7'si "bana çok benziyor" cevabını verirken, %19,7'si "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %0,8'i ise "bana benzemiyor" cevabını vermiştir.

M38'de belirtilen "Alçakgönüllü ve kibirsiz olmak benim için önemlidir. Dikkatleri üzerime çekmemeye çalışırım." ifadesi hakkında öğrencilerin %35,2'si "bana çok benziyor" cevabını verirken, %12,3'ü "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %24,6'sı ise "bana hiç benzemiyor" cevabını vermiştir.

M39'da belirtilen "Her zaman kararları veren kişi olmak isterim. Lider olmaktan hoşlanırım." ifadesi hakkında öğrencilerin %21,3'ü "bana çok benziyor" cevabını verirken, %18,9'u "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %28,7'si ise "bana hiç benzemiyor" cevabını vermiştir.

M40'da belirtilen "Doğaya uyum sağlamak ve onla kaynaşmak benim için önemlidir. İnsanların doğayı değiştirmemesi gerektiğine inanırım." ifadesi hakkında öğrencilerin %53,3'ü "bana çok benziyor" cevabını verirken, %18'i "bana benziyor" cevabını vermişlerdir. Öğrencilerin %4,1'i ise "bana benzemiyor" cevabını vermiştir.

Portre değerler ölçeğindeki maddelere öğrencilerin vermiş oldukları cevaplara bakıldığında, öğrencilerin kendileri ile en fazla özdeşleştirdikleri ve “bana çok benziyor” şeklinde belirttikleri maddeler ve oranları şöyledir: “Dini inanç benim için önemlidir. Dininin gereklerini yerine getirmek için çok çaba harcarım.” ifadesi %75,4; “Hastalanmaktan kaçınmak için çok çaba gösteririm. Sağlıklı olmak benim için önemlidir.” ifadesi %73,3; “Çevremdeki insanlara yardım etmek benim için çok önemlidir. Onların iyiliği için uğraşmak isterim.” ifadesi %68; “Ana-babama ve yaşlı insanlara her zaman saygı göstermem gerektiğine inanırım. Benim için itaatkâr olmak önemlidir.” ifadesi %67,2; “Eşyaların düzenli ve temiz olması benim için önemlidir. Ortalığın dağınık ve kirli olmasından hiç hoşlanmam.” İfadesi %64,8; “İnsanların doğayı korumaları gerektiğine gönülden inanırım. Çevreye bakıp güzelleştirmek benim için önemlidir.” ifadesi %62,3.

Öğrencilerin kendilerinden uzak olduklarını düşündükleri ve “bana hiç benzemiyor” şeklinde işaretledikleri maddeler ve yüzdeleri ise şöyledir: “Benim için zengin olmak önemlidir. Çok param ve pahalı şeylerim olsun isterim.” ifadesi %37,7; “Hayattan zevk almak benim için önemlidir. Kendimi ‘şımartmaktan’ hoşlanırım.” ifadesi %34,4; “Risk almaktan hoşlanırım. Her zaman macera peşinde koşarım.” İfadesi %32,8; “Her zaman kararları veren kişi olmak isterim. Lider olmaktan hoşlanırım.” ifadesi %28,7 şeklindedir.

### **3.2. Portre Değerler Ölçeğinden elde edilen toplam puanlarla çalışmanın değişkenlerine ilişkin analiz bulguları**

Bu kısımda, PDÖ’nden elde edilen toplam puanlar ile ölçme aracındaki kişisel veriler arasındaki ilişkilere ilişkin istatistiksel analizlere ilişkin bulgular yer almaktadır.

PDÖ toplam puanları ile cinsiyet değişkeni arasındaki ilişkiyi belirlemek için, bağımsız örneklem t-testi yapılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri ile PDÖ toplam puanları arasındaki analizden elde edilen t değerine göre  $t_{(107,23)} = 1,406$ ;  $p > .05$ ), cinsiyet değişkeni ile PDÖ toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür (Tablo 3.1).

**Tablo 3.1** PDÖ toplam puanları ile cinsiyet değişkenine ilişkin bağımsız örneklem t-testi sonuçları

<i>Cinsiyet</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>S</i>	<i>sd</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kız	63	188,21	22,298	107,23	1,406	,163
Erkek	59	181,48	29,783			

Çalışmaya katılan öğrencilerin devam ettikleri sınıf düzeyleri ile PDÖ toplam puanları arasında anlamlı ilişki olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Elde edilen F değeri sonuçlarına göre ( $F = 1.472$ ,  $p > .05$ ), öğrencilerin PDÖ toplam puanları ile sınıf düzeyi değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür (Tablo 3.2).

**Tablo 3.2** PDÖ toplam puanları ile sınıf değişkeni arasındaki tek yönlü varyans analizi sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	3016,826	3	1005,609	1,472	,226
Gruplarıçi	80632,879	118	683,329		
Toplam	83649,705	121			

Öğrencilerin yaş aralıkları ile PDÖ toplam puanları arasında anlamlı ilişki olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Elde edilen, F değeri sonuçlarına göre ( $F = 1.595$ ,  $p > .05$ ). Öğrencilerin PDÖ toplam puanları ile yaş aralıkları değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır (Tablo 3.3).

**Tablo 3.3** PDÖ Toplam Puanları ile yaş değişkeni arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	2184,118	2	1092,059	1,595	,207
Gruplarıçi	81465,586	119	684,585		
Toplam	83649,705	121			

Çalışmaya katılan öğrencilerin anne öğrenim durumu ile PDÖ toplam puanları arasında anlamlı ilişki olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Elde edilen F değeri sonuçlarına göre ( $F = 2.019$ ,  $p > .05$ ), öğrencilerin PDÖ toplam puanları ile anne öğrenim durumu değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını görülmüştür (Tablo 3.4).

**Tablo. 3.4.** PDÖ toplam puanları ile anne öğrenim durumu değişkeni arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	6698,077	5	1746,093	2,019	,081
Gruplariçi	76951,628	116	663,376		
Toplam	83649,705	121			

Öğrencilerin baba öğrenim durumu ile PDÖ toplam puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için gerçekleştirilen Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçlarına göre, elde edilen F değeri ( $F = 0.760$ ,  $p > .05$ ), baba öğrenim durumu değişkeni ile PDÖ toplam puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir (Tablo 3.5).

**Tablo. 3.5.** PDÖ toplam puanları ile baba öğrenim durumu değişkeni arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	2117,524	4	529,381	,760	,554
Gruplariçi	81532,181	117	696,856		
Toplam	83649,705	121			

Çalışmaya katılan öğrencileri ebeveynlerinin meslek özellikleri ile PDÖ toplam puanları arasındaki ilişkiyi belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin baba meslek durumu ile PDÖ toplam puanları arasında ilişkiye dair hesaplanan F değerine göre ( $F = .842$ ,  $p > .05$ ), PDÖ bağlamında baba meslek durumunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını görülmüştür (Tablo 3.6).

**Tablo 3.6.** PDÖ toplam puanları ile baba meslek durumu değişkeni arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	2930,563	5	586,113	,842	,522
Gruplariçi	80719,142	116	695,855		
Toplam	83649,705	121			

Öğrencilerin anne meslek durumu ile PDÖ toplam puanları arasında ilişki olup olmadığını belirlemek için Tek Yönlü Varyans Analizi yapılmıştır. Elde edilen F değerine göre ( $F=,066$ ,  $p>.05$ ), anne meslek durumu değişkeninde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığını görülmüştür (Tablo 3.7).

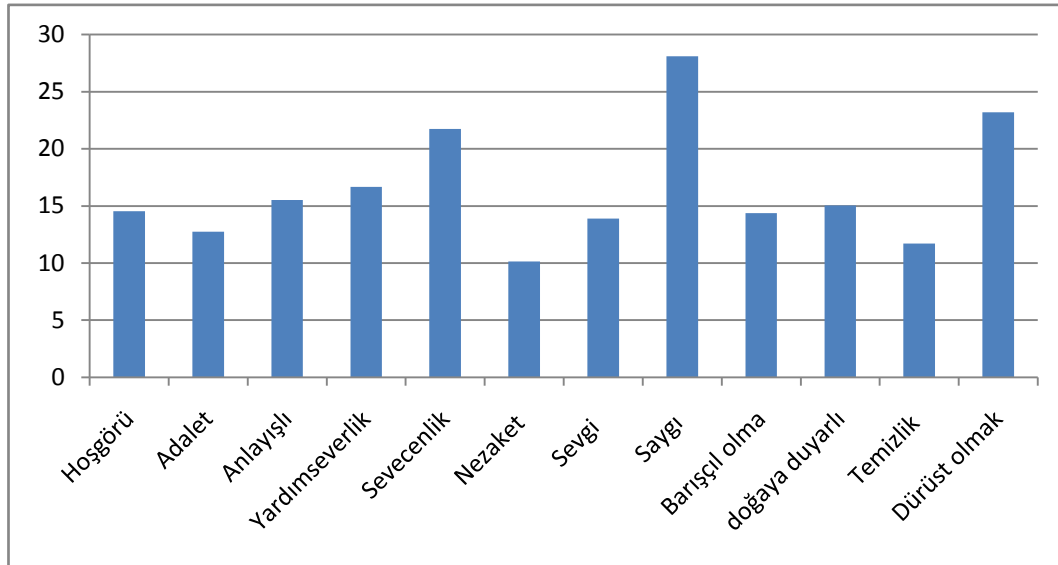
**Tablo 3.7.** PDÖ toplam puanları ile anne meslek durumu değişkeni arasındaki Tek Yönlü Varyans Analizi sonuçları

<i>Varyansın Kaynağı</i>	<i>Kareler Toplamı</i>	<i>sd</i>	<i>Kareler Ortalaması</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
Gruplararası	141,133	3	47,044	,066	,978
Gruplariçi	83508,571	118	707,700		
Toplam	83649,705	121			

### 3.3. Araştırmanın nitel verilerine ilişkin bulgular

Parçalanmış aile çocuklarının değer algılarını belirlemek için yapılan bu çalışmada, öğrenciler çevrelerindeki insanlarda bulunmasını arzu ettikleri özellikleri belirtmişlerdir. Öğrenciler birden fazla değer tercihinde bulunmuşlardır. Çalışmaya katılan öğrenciler, görüşme formlarında 43 değer ifadesinden bahsetmişlerdir. Belirtilen değer ifadeleri sınıflandırılırken iki kısımda ele alınmıştır. Öncelikle öğrencilerin %10'undan daha fazlası tarafından tercih edilen değerler, daha sonra ise öğrencilerin %10'undan daha az bir kısmı tarafından tercih edilen değer olarak sınıflandırılmıştır. Katılımcıların en fazla tercih ettikleri değerler arasında, öğrencilerin %10'undan daha fazlası tarafından ifade edilen değerler şunlardır:

**Tablo 3.8.** Öğrencilerine çevrelerindeki insanlarda görmek istedikleri özellikler (%10 ve daha yüksek oranlar)



Tablo 3.11 incelendiğinde, öğrencilerin özellikle *insanlar arası ilişkilerde önemli rol oynayan değerlere* (saygı, sevgi, sevecen, dürüst, barışçıl, nezaket, hoşgörülü, yardımsever, anlayışlı) ve çevre ile ilgili değerlere (doğaya ve çevreye duyarlı, temizlik) önem verdikleri görülmektedir. Yine grafikte belirtilen *barışçıl değerine* yapılan yönelim ise, öğrencilerin şiddete karşı olduklarını göstermektedir.

Yukarıdaki değerlerin yanı sıra öğrencilerin belirttiği 31 değer ifadesi daha vardır. Bu değerler oransal olarak çok fazla olmamakla beraber, nitelik bakımından oldukça önemlidir. Bu 31 değer ifadesi, öğrencilerin %10'undan daha düşük bir kesimi tarafından tercih edilmiş olup, oranlar düşük olduğu için, elde edilen veriler frekans aralıkları şeklinde gösterilmiştir. Bu değerler ve frekans aralıkları aşağıdaki tabloda verilmiştir (Tablo 3.12).

**Tablo 3.9.** Öğrencilerce tercih edilen diğer değerler ve frekansları (%10’undan daha düşük)

Frekans	DEĞERLER
51-60	Ahlaklı olma, eşitlik, adalet
41-50	Çalışkanlık
31-40	Tertipli olma, güvenilirlik, terbiyeli olma, mütevazi olma
21-30	Eğlenceli, aile birliğine önem verme
11-20	İyimselik, güzel bir hayat sürme, sağlıklı olma, kurallara uymak, duyarlı
10-1	Sosyal, sakin, başarılı olmak, paylaşımcı olmak, gerçek dostluk, cömertlik, sır saklama, duygusallık, dindarlık, fikir alış verişine önem veren, birlik beraberlik, çevreyi temiz tutma, mutluluk, doğal olma, kin tutmama, meslek sahibi olma, paraya önem verme,

Bu çalışmada, değerlerin genel olarak dağılımına bakıldığında, 11-15 yaş grubu öğrencilerinin *bireyselciliği* ön plana çıkaran değerlerin yanı sıra, çevre temizliği, çevre duyarlılığı, dayanışma, iyilikseverlik, yardımseverlik, duyarlı olma gibi *toplumsal birlikteliğe* vurgu yapan değerlere de önem verdikleri görülmüştür.

Bu çalışmada tercih edilen değer ifadelerinin, Rokeach’ın sınıflandırmasına göre tasnifi yapıldığında, farklı bir durum ortaya çıkmaktadır. Çalışmadaki öğrenciler tarafından fazla tercih edilen bazı değerlerin, Rokeach sınıflandırmasında yer almadığı tespit edilmiştir. Çalışmada en fazla tercih edilen 12 değer içerisinde (Tablo 3.11), Rokeach sınıflandırmasındaki amaç ve araç değerlerden sadece 8 değer vardır (dürüstlük, yardımseverlik, hoşgörülü olma, temizlik, nezaket, barış ve sevgi).

Çalışmaya katılan öğrenciler, Rokeach’ın değer sınıflandırmasındaki amaç değerlere araç değerlerden daha fazla önem verdikleri anlaşılmaktadır. Öğrenciler en fazla “dürüstlük (%23,19)” değerini tercih ederken, en az “arkadaşlık /dostluk (0,98)” değerini tercih etmişlerdir. Araç değerler ise oransal olarak oldukça geri durumdadır. En fazla tercih edilen araç değer %14,37 ile “barış” olmuştur. Bu durum, Rokeach sınıflandırmasının günümüz Türk toplum yapısıyla tam olarak örtüşmediği ve toplumlar arasındaki kültürel farklılıkların değer yöneliminde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Rokeach sınıflandırmasına göre, öğrenciler tarafından tercih edilen (amaç ve araç) değerler aşağıdaki Tablo 3.13’te (Rokeach, 1973: 28) verilmiştir:

**Tablo 3.10.** 11-15 yaş arasındaki öğrencilerinin tercih ettiği değerlerin Rokeach sınıflandırmasına göre dağılımı

<b>Araç değerler</b>	<i>f</i>	%	<b>Amaç değerler</b>	<i>f</i>	%
Dürüstlük	142	23,19	Sevgi	85	13,88
Yardımsızlık	102	16,66	Arkadaşlık /dostluk	6	0,98
Affedici/Hoşgörülü olma	89	14,54	Aileye önem verme	30	4,90
Temizlik	69	11,72	Rahat bir hayat	19	3,10
Neşeli olma	22	3,59	Eşitlik	52	8,49
Sevecenlik	133	21,73	Barış	88	14,37
Nezakat	62	10,13	Heyecanlı bir hayat	0	0
Başarılı olmak	5	0,81	Başarma hissi	0	0
öz kontrol	3	0,49	Güzellikler dünyası	0	0
Hırslı/istekli	0	0	Aile güvenliği	0	0
Ufku geniş olma	0	0	özgürlük	0	0
Kabiliyetli	0	0	Mutluluk	0	0
Cesaretli	0	0	İç huzuru	0	0
Hayal gücü kuvvetli	0	0	Ulusal güvenlik	0	0
Bağımsızlık	0	0	Zevk	0	0
Entelektüel	0	0	Kurtuluş	0	0
Mantıklı	0	0	öz saygı	0	0
İtaatkar	0	0	Sosyal tanınma	0	0

Rokeach sınıflandırmasında yer alan, ancak öğrenciler tarafından tercih edilmeyen değerler de vardır. Amaç değerlerden, heyecanlı bir hayat, özgürlük, iç huzuru, ulusal güvenlik, zevk, kurtuluş, öz saygı, sosyal tanınma, bilgelik/hikmet; araç değerlerden ise hırslı olma, ufku geniş ve kabiliyetli olma, bağımsızlık, entelektüellik, mantıklılık, itaatkârlık, öz kontrol değerleri de öğrencilerce tercih edilmemiştir (Tablo 3.13).



## BÖLÜM IV

### SONUÇ VE TARTIŞMALAR

Bu çalışma, Aksaray il merkezine bağlı köylerde ve kasabalarda, yurtdışına çeşit sebeplerle göç veren ailelerde, ebeveynlerinden en az birinden ayrı kalmış 11-15 yaş grubundaki öğrencilerin değer algılarını tespit etmeye yönelik yapılmıştır. Araştırma Aksaray il merkezine bağlı yedi ortaokulda (Yuva Karapınarlar Ortaokulu, Helvadere Atatürk Ortaokulu, Akin Ortaokulu, Kargın Şehit Cumali Çağlar Ortaokulu, Karaören Ortaokulu, Çekiçler Ortaokulu, Kalebalta Ortaokulu) yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 63 Kız ve 59 Erkek öğrenci olmak üzere toplam 122 öğrenci oluşturmaktadır.

Öğrencilerin değer algılarını belirlemek için nitel ve nicel veri toplama araçları kullanılmıştır. Nicel veriler PDÖ ile elde edilmiştir. PDÖ’ndeki maddelere öğrencilerin vermiş oldukları cevaplara bakıldığında, öğrencilerin kendileriyle en fazla özdeşleştirdikleri “Dini inanç benim için önemlidir. Dininin gereklerini yerine getirmek için çok çaba harcarım.” olduğu görülmüştür. Bu madde “geleneksellik” değer boyutu içerisinde değerlendirilir. (Schwartz, 1994). Dindar olmak düşüncesini Sağlıklı olmak (%73,3), yardımseverlik (%68), büyüklere saygılı olmak (%67,2), düzenli olmak (%64,8) ve doğayı korumak (%62,3) değerleri izlemektedir.

Öğrencilerin kendilerinden uzak olduklarını düşündükleri ve kendileriyle özdeşleştiremedikleri değerler ise zengin olmak, hayattan zevk almak, risk almak ve lider olmak şeklindedir.

Örneklem grubundaki öğrencilerin cinsiyetleri ile PDÖ toplam puanları arasında anlamlı bir ilişki olmadığı görülmüştür. Bu bulgu Aktepe’nin (2010) çalışmasındaki etkinlik temelli öğretimin yardımseverlik değerine etkisine ilişkin elde ettiği sonuçlarla benzerlik göstermektedir. Buna karşılık, Yılmaz’ın (2009), öğretmenlerin değer tercihlerinin bazı değişkenler açısından incelemek üzere gerçekleştirdiği çalışmasında kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre daha fazla

evrensellik, yardımseverlik, uyum ve güvenlik değerlerini tercih ettiklerine yönelik çalışmasıyla ise örtüşmemektedir.

Öğrencilerin PDÖ toplam puanları ile yaş aralıkları değişkeni arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu durum Fırat ve Açıkgoz'un (2012) bazı değişkenler açısından öğretmenlerin değer sistemlerine yönelik yapmış olduğu çalışmanın sonuçlarıyla çelişmektedir. sözkonusu çalışmada PDÖ'den alınan puanlarla yaş değişkeni arasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Çalışmaya katılan öğrencilerin sınıf düzeyleri ile PDÖ toplam puanları arasında anlamlı ilişki olmadığı görülmüştür.

Örneklem grubundaki öğrencilerin anne ve baba öğrenim durumu ile PDÖ toplam puanları arasında ilişki olmadığını görülmüştür. Bu durum, Refshauge'un (2004) Avusturalya NSW devlet okullarında değerler eğitime yönelik yapmış olduğu çalışmada elde ettiği sonuçlara göre değerlerin yalnızca sınıfta, okulda öğretilmesi değil, ailede ve çevrede öğrenilen geniş bir alanı kapsadığına yönelik çalışmasıyla bu çalışmanın sonuçlarının örtüşmediğini göstermektedir.

Ebeveyni yurtdışına gitmiş parçalanmış aile çocuklarının değer algılarını belirlemek için yapılan bu çalışmada, öğrenciler çevresindeki insanlarda 43 farklı değer bulunmasını istemektedir. Bu değerler içinden frekans yüksekliğine göre: Hoşgörü, adalet, anlayışlı olma, yardımseverlik, sevecenlik, nezaket, sevgi, saygı, barışçıl olma, doğaya duyarlı olma, temizlik ve dürüst olmaktır.

Tay, Durmaz ve Şanal (2013) Sosyal bilgiler dersi kapsamında öğrencilerin değer ve değer eğitime yönelik çalışmasında, öğrenciler tarafından sevgi, saygı, aile, dostluk, para ve çalışkanlık en çok kullanılan değerler olurken; estetik, güvenilirlik, kültürel miras ve inanç en az kullanılan değerler olmuştur. Ayrıca Yiğittir (2010) ilköğretim öğrenci velilerinin değer tercihleri ile ilgili çalışmasında onların okulda en çok çalışkanlık, aile birliğine önem verme, bayrağa ve istiklal marşına saygı, vatanseverlik, sorumluluk, dürüstlük, doğruluk, saygı, yardımseverlik ve cesaret değerlerine öncelik verdiklerini tespit etmiştir. Bu değerlerden saygı, sevgi, dürüstlük, yardımseverlik ve doğruluğun öğrencilerce de tercih edildiği görülmüştür. bu çalışmada ise öğrencilerin çevre, toplum ve bireysel özellikleri içeren değerlere daha fazla önem verdikleri görülmektedir.

Öğrencilerin tercih ettikleri değerler ile Rokeach tarafından geliştirilen değer tasnifi karşılaştırıldığında ise farklılık olduğu göze çarpmıştır. Çünkü öğrencilerin en fazla tercih ettikleri değerlerden 12 tanesinden Rokeach'ın sınıflandırmasında sadece sekiz değer (dürüstlük, yardımseverlik, hoşgörülü olma, temizlik, sevgi, barış, sevecenlik ve nezaket) olduğu tespit edilmiştir. Yiğittir ve Öcal'ın (2010) ilköğretim altıncı sınıf öğrencilerinin değer yönelimlerine ilişkin yaptıkları çalışmada, öğrencilerin en fazla tercih ettikleri değerlerin (çevre temizliği, saygı, güzel söz ve davranış, dürüstlük, çalışkanlık, çevre duyarlılığı, yardımseverlik, iyi insan olma, hoşgörü, doğa sevgisi ve güvenilirlik) olduğu belirlenmiştir. Yiğittir ve Öcal'ın (2010)'un sonuçlarıyla, bu çalışmanın bulguları arasında benzerlik olmakla birlikte adı geçen çalışmada Rokeach'ın değer tasnifine göre öğrenciler tarafından en fazla beş değer (dürüstlük, yardımseverlik, hoşgörülü olma, temizlik ve sevgi) tercih edilmişken, bu çalışmada ilaveten 3 farklı değer (barış, sevecenlik ve nezaket) daha ifade edilmiştir.

Genel olarak dikkate alındığında “Dış Göçler Sebebiyle Parçalanmış Aile Çocuklarının Değer Algılarının İncelenmesi” konulu bu tez çalışmasında elde edilen sonuçlara göre anne-babalara, öğretmenlere ve bu alanda çalışma yapacak araştırmacılara önemli önerilerde bulunulacaktır.

Bu araştırma kapsamına ebeveyni yurtdışına gitmiş parçalanmış aile çocukları dâhil edilmiş olup anne-babalar araştırmaya dâhil edilmemiştir. Ebeveynlerin de dâhil edildiği yeni araştırmalarda daha farklı bulguların elde edilebileceği öngörülmektedir.

Yapılan bu araştırma sadece belirlenen örneklem grubu ile yapılmıştır. Uygun ölçekler kullanılarak parçalanmış aile çocuklarının aile üyeleri ve akranlarıyla ile gerçekleştirilebilir.

Okullarla, belediyelerle, vakıflarla yapılacak işbirliğiyle ebeveyni yurtdışına gitmiş parçalanmış aile çocuklarının karşılaştıkları problemlerle ilgili eğitim programlarını genişletilmesi, geliştirilmesi ve uygulanmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.

Göçler sebebiyle parçalanmış aile üyelerinin yoğun olarak yaşadıkları Aksaray ilinde yaşanan sıkıntıların ve problemlerin temel sebebi olan yurtdışına yaşanan işçi göçünün ortaya çıkardığı olumsuzluklara yönelik şu önerilerde bulunulabilir. Ülkemizi geliştirmekte olan ülke konumundan gelişmiş ülke konumuna geçirmek, yaşamını ülke sınırları dışında kazanma durumunda kalan “kalacak olan” geniş bir kitleye yurt içinde insanca yaşamak için gerekli sosyo-ekonomik imkânları sağlamak ilk sırada yer almaktadır.

## KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2004), Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akbaş, O. (2007). “Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinde Gerçekleşme Derecesinin Belirlenmesi”. “*Değerler ve Eğitimi*” Uluslararası Sempozyumu. Edt. R. Kaymakcan ve diğerleri. İstanbul: DEM Yayınları; 673–696.
- Aktaş A. M. (1998). Evlilik Danışması. *Cinsiyet ve Psikiyatri Dergisi*.
- Aktepe, V.(2010). İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde “Yardımseverlik” Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi Ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aktepe, V. & Yel, S. (2009). İlköğretim Öğretmenlerinin Değer Yargılarının Betimlenmesi: Kırşehir İli Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 607-622.
- Arat, N. (1987). *Etik ve estetik değerler*. İstanbul: Say yayıncılık
- Aslan, R. (2007). Öğretmen Görüşlerine Göre İlköğretim Birinci Basamaktaki Öğrencilerin Temel Bilgi, Beceri ve Değerleri Kazanma Düzeyleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aydın, M, Z. (2006). *Ailede Çocuğun Ahlak Eğitimi*. Nobel yayıncılık, (2.Baskı), Ankara.
- Avcı N. (2007). *Toplumsal Değerler ve Gençlik*, 2.baskı, Siyasal Kitapevi, Ankara.
- Avcı, N. (2007). Üniversite gençliğinin bireysel ve toplumsal değerlere ilgi ve bakışı: Süleyman Demirel Üniversitesi örneği. *Üniversite gençliği ve değerleri içinde* (ss.819-851). Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Balcı, A, (2010). Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, Teknik ve İlkeler, Pegem Yayıncılık, (8.Baskı), Ankara.
- Berne, M. F. And Schwartz, S.H. (1994). *Values and Voting. Political Psychology*, 19(1),17-40.

- Balat, G. U., A. Balaban Dağal (2006). *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi Etkinlikleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Baloğlu, M., Balgalmış, E. (2005). İlköğretim ve Ortaöğretim Yöneticilerinin Öz-Değerlerinin betimlenmesi: *Tokat ili örneği*. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10 (2). 19-31.
- Baltaş, A. ve Baltas, Z. (1997), *Stresle Başa Çıkma Yolları*, İstanbul: Remzi Kitabevi
- Benedek, E. ve Brown, C. (1997), *Boşanma ve Çocuğunuz* (Çev. S. Katlan), Ankara: HYB Yayıncılık.
- Beycioğlu, K ve Aslan, B. (2012), Öğretmen ve Yöneticilerin Öğretmen Liderliğine İlişkin Görüşleri: Bir Karma Yöntem Çalışması, Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, Cilt 18, Sayı 2, ss: 199-223
- Biçer, E., (2009). Parçalanmış ve Tam Aileye Saip Ergenlerin Atılganlık ve Sosyal Beklenti Düzeylerinin Bazı Demografik Değişkenler Açısından İncelenmesi. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bilgin, N. (1995). Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar, İstanbul: Sistem.
- Bilir, Ş. ve Dabanlı, D. (1990), Ergenlik Çağındaki Sosyal Gelişimine Aile Tutumlarının Etkisinin Araştırılması, *Aile Yazıları III. Birey, Kişilik ve Toplum*, Der.: B. Dikeçligil ve A. Çiğdem, Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu, Devran Matbaası.
- Bolay, S. H. (2004). "Eğitim, Din ve Değer". *G. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (Online). S:1. URL: <http://www.sosbil.gazi.edu.tr/edergi/makaleler.php>
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2008). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Pegem Yayınları.
- Bulut, I. (1990), Parçalanmış Aileden Gelen Çocukların Davranış Özellikleri Hakkında Bir Araştırma, Ankara: T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu.
- Chang F., ve Munoz M.A., (2006). School personnel educating the whole child: impact of character education on teachers self assessment and student development, *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 19, 35-49.

- Demirutku, K. (2007). *Parenting styles, internalization of values, and the self-concept*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.
- Dilmaç, B. (1999). İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi Ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dilmaç, B. (2007). Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği ile Sınanması. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Konya.
- Dingiltepe, T., (2009). Parçalanmış ve Tam Aileye Sahip Ergenlerin Yaşam Doyumu Düzeyleri İle Yaşam Kalite Düzeylerinin Karşılaştırılması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğanay, A. (2006). “Değerler Eğitimi”. *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırıcı Bir Yaklaşım*. Editör: Cemil Öztürk. Ankara: Pegem A Yayıncılık, 256–286.
- Doğanay A., ve Sarı M., (2004). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Temel Demokratik Değerlerin Kazandırılma Düzeyi ve Bu Değerlerin Kazandırılması Sürecinde Açık ve Örtük Programın Etkilerinin Karşılaştırılması, *Eğitim Yönetimi*, 10 (39), 356 – 383.
- Dönmezer, İ., (1999). *Ailede İletişim ve Etkileşim*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Ekşi, A. (1990), *Çocuk, Genç, Anne Babalar*, Bilgi Yayınevi, Ankara.
- Er, G., (2009). Ailesi Parçalanmış Olan İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Akademik Sağlık Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre Yordanması. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Erkenekli, M. (2009). Türkiye’de Sosyoekonomik Statü (SES) Gruplarına Göre Temel Değerlerin Farklılaşması. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Erürker, B. (2007), *Aileye ve Parçalanmış Aileye Sahip 5-6 Yaş Çocuklarının Bilişsel İşlevlerinin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Fırat, N, Ş., Açıkgöz, K., (2012). Bazı Değişkenler Açısından Öğretmenlerin Değer Sistemleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 422-435.
- Gökçeğöz Karatekin, N.,Ekşi, H., Işılak, H., Otrar, M., Koç Yıldırım, P., Durmuş, A. (2003). *Perese Karakter Okulu Öğretmen Kitabı 2, Yardımseverlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güngör, E. (2000). Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar. Ötüken Yay. İstanbul,
- Gürses, İ. (2006). Dindarlık ile ilgili Tutumlar ve Otoriteryen Kisilik ilişkisi. (Ed. H. Hökelekli), *Gençlik Din ve Değerler Psikolojisi*. istanbul: Dem Yayınları.
- Haavisto, A. (2004). Factors Associated With Depressive Symptoms Among 18 Year Old Boys: A Prospective 10 Year Follow-Up Study. *Journal of Affective Disorders*, 83, (2-3), 143-154.
- Hofstede, G. (2001). Culture's consequences: comparing values, behaviors, institutions, and organizations across nations. Thousand Oaks, Calif: Sage.
- Hökelekli, H., Gündüz,T.(2007) *Üstün Yetenekli Çocukların Değer Yönelimleri ve Eğitimleri*. Değerler ve Eğitimi. Kaymakcan, R., Hökelekli, H.,Arslan, Ş., Zengin, M. (Ed). İstanbul: Dem yay. 371-396.
- Huitt, W. (2004). Moral and character development. *Educational Psychology Interactive*.
- İşcan, C.D., (2007). *İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2004). *İnsan ve İnsanlar*, Erim Yayınevi, İstanbul.
- Karakuş, S. (2003), Anne-Babası Boşanmış ve Boşanmamış Çocukların DepresyonDüzeylerinin İncelenmesi ve Okul Başarısına Yansımaları, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*, (21.Baskı), Ankara: Nobel Yayıncılık.



- Karwat, M. (1982). Political values as ideas of social needs. *International Political Science Review*. 1982 198-204 International Political Science Association (3),2.
- Keskin, Y. (2008). Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında *Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 Ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması*, Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı, İstanbul.
- Keskinoğlu, Ş., (2008).İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Mesnevi Temelli Değerler Eğitimi Programının Ahlaki Olgunluğa ve Saldırganlık Eğilimine Etkisi, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kirschenbaum, H. (1995). *100 Ways to enhance values and morality in schools and youth settings*. Massachusetts: A Longwood Professional Book. Pearson Education.
- Knafo A., (2003).Authoritarians, the next generation: values and bullying among adolescent children of authoritarian fathers, *Analyses Of Social Issues And Public Policy*, 3(1), 199-204.
- Kızılcılık, S. ve Erjem, Y. (1992). *Açıklamalı sosyoloji terimler sözlüğü*. Konya: Günay Ofset.
- Köknel, Ö.,(1993). Kimliğini Arayan Gençliğimiz, Altın Kitaplar, İstanbul.
- Kuşdil, M. E. Kağıtçıbaşı, Ç (2000).Türk Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri ve Scwartz Değer Kuramı, *Türk Psikoloji Dergisi*, 45, 59-76.
- Law, S. (2001). The values of protestant secondary school principals in Hong Kong and how they influence the perception and management of school problems. Unpublished Doctoral Dissertation. The Chinese University of Hong Kong.
- Lickona, T. (1993). The Return Of Charecter Education, *Education Leadership*, 51, 6-1.
- Maier E.H., Lachman M.E., (2000). Consequences of Early parental Loss and Seperation for health and well-being in midlife. *International Journal of Behavioral Development*, 24, 183.
- McLanahan S., (1993). They Much you up, *Economist*, 326, 33.

- Mehmetoğlu, Y. (2006). Gençlik, Değerler ve Din. Kreselleşme, Ahlak ve Değerler. Litera Yayıncılık, İstanbul.
- Naylor, D. T.; R. A. Diem (1987). *Elementary and Middle School Social Studies*. New York: Random House.
- Nirun, N (1994). Aile ve Kltr, Atatürk Kltr Merkezi Yay., Ankara.
- Öncl, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Szlg*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Öcal A., Kyburıene L., ve Yiğittir, S., (2012). A Comparative Study on Value Tendency of University Students: an international perspective. *Citizenship, Social and Economics Education*, 11(1), 11-21.
- Önür, N. (2007). Modernleşme Sürecinde Okul, Aile ve Medya Kavşağında Toplumsal Değerler. “*Değerler ve Eğitimi*” *Uluslararası Sempozyumu*. Edt. R.Kaymakcan ve diğerleri. İstanbul: Dem Yayınları; 157–176.
- Özağı, A. (2007), Depresyon Düzeyi Yüksek Parçalanmış Aile ocuklarıyla Yapılan Eğitsel Grup Oyunlarının Depresyon Düzeylerine Etkisi”, Yayımlanmamış *Yüksek Lisans Tezi*, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Özbay, Y. (2004). *Gelişim ve ğrenme Psikolojisi Kuram-Uygulama-Araştırma*. (5.Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özgüven, E. (1994), *Psikolojik Testler*, Ankara: Yeni Doğuş Matbaası
- Özgüven, İ.E., (2001). *Ailede İletifim ve Yaşam*, Pdrem Yayınları, Ankara.
- Pancar, A., (2009). *Parçalanmış ve Tam Aileye Sahip Ergenlerin Yalnızlık Düzeylerinin eşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Paykoç, F. (1995). Sosyal bilgiler eğitiminde ağdaş eğilimler, TED, İlkretim okullarında sosyal bilgiler ğretimi ve sorunları, s.46 – 68, Ankara, TED .Yayınları.
- Refshauge, H.A., (2004). Values in NSW Public Schools.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: Free Press.

- Rokeach, M. (1979). *Beliefs, attitudes, and values*. San Francisco: JosseyBass Inc. Publishers.
- Saran, N. (1991), *Aile Hayatı ve Toplum, Aile Yazıları 3*, (Der. B. Dikeçligil-A. Çiğdem), Aile Araştırma Kurumu Yayınları, Ankara.
- Saygılı, S. (1990), *Türkiye Aile Yıllığı 1990*, Ankara, Ofset Repromat.
- Schwartz, S. H. (2004). Robustness and fruitfulness of a theory of universals in individual human values. In A. Tamayo & J. Porto (Eds.), *Valores e Trabalho [Values and Work]*. Brasilia: Editora Universidade de Brasilia.
- Schug, M. C.; R. Beery (1987). *Teaching Social Studies In the Elementary School Issues and Practices*. London: Scott, Foresman and Company.
- Seçer, Z. (2002). Ahlak Gelişimi. *Çocuk ve Ergende Sosyal Ve Ahlak Gelişimi*. Editör: R. Arı. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Spot Matbaacılık.
- Slater, F. (2002). "Citizenship Education Through Secondary Geography: Value and Values Education in the Geography Curriculum in Relation to Concepts of Citizenship". *Active Citizenship, Sustainable Development and Cultural Diversity*. University of London Institute of Education.
- Şahin Fırat, N. Açıkgöz. K. (2012). Bazı değişkenler açısından öğretmenlerin değer sistemleri, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 422-435.
- Şentürk, Ü., (2006). Parçalanmış Aile Çocuk İlişkisinin Sebep Olduğu Sosyal Problemler (Malatya Uygulaması), Yayınlanmamış Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Şimşek, A. (2006). *İçerik Türlerine Dayalı Öğretim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve kültürler*. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Tay, B., Yıldırım, K., (2009) Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılması Amaçlanan Değerlere İlişkin Veli Görüşleri, *Kuram Ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9 (3), 1499-1542

- Tay, B., Durmaz, Z, F., Şanal, M., (2013) Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Öğrencilerin Değer Ve Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri, *Gefad / Gujgef* 33(1), 67-93
- Tekeli, İ. (2004). *Eğitim Üzerine Düşünmek*. Ankara: Türkiye Bilimler Akademisi Yayınları.
- Tokdemir, A. (2007). *Tarih Öğretmenlerinin Değerler Ve Değer Eğitimi Hakkındaki Görüşleri*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Topdemir, H.G. (2008). *Felsefe*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- TUİK, ( 2012) Adrese Dayalı Nüfus Kayıt Sistemi Sonuçları.
- Yavuzer, H. (2005), *Gençleri Anlamak* (2. Baskı), İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (1990). *Yaygın Anne-Baba Tutumları. Ana Baba Okulu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H., (2005), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yayınları
- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin Değer Tercihlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17), 109-128
- Yiğittir, S. (2010). İlköğretim Öğrenci Velilerinin Okullarda Kazandırılmasını Arzuladığı Değerler, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8 (19), 207-223
- Yiğittir, S. ve Öcal A., (2010). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Değer Yönelimleri, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 408-416.
- Viadero D., (2003). Nice Work. *Education Week*, 22 (33), 38-42.
- Ziebert, H.G. (2007). Çok Kültürlü Bir Toplumda Değerler Eğitimi Modelleri. R. Kaymakcan Vd. (Ed.), *Değerler Ve Eğitimi İçinde* (799-817). İstanbul: Dem Yayınları.
- Weyburne, D. (2000). *Ben Simdi Ne Olacağım?*, Çev: Kosar, H., İstanbul, Kuraldısı Yayıncılık.

**EKLER****EK-1: Özgeçmiş****Kimlik Bilgileri**

Adı Soyadı :Erdal YILDIRIM

Doğum Yeri :Çat

Doğum Yılı :1988

**Eğitim Durumu (Okul Adı ve Mezuniyet Yılı)**

Lise : Refahiye Çok Programlı Lisesi, (2002- 2005)

Lisans : Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler  
Öğretmenliği Anabilim Dalı, (2005- 2009)

Yüksek Lisans : Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
İlköğretim Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

**Haberleşme Bilgileri**

Adres :Aksaray Üniversitesi

Telefon :03822882287

E-Posta :yldrm25.52@gmail.com

**Bilimsel Çalışmalar (Varsa)**

Öcal, A., Yıldırım, E., (2013) Göçler Sebebiyle Ebeveyninden Ayrılmış 11-15 Yaş Grubu Öğrencilerinin Değer Sistemlerine İlişkin Veli Görüşleri: Aksaray İli Örneği (Özet Bildiri), Uluslar Arası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu 26-28 Nisan 2013, Aksaray

## EK-2: ÖLÇME ARAÇLARI

### EK-2.1 PORTRE DEĞERLER ÖLÇEĞİ

Sevgili öğrenciler,

“11-15 yaş grubundaki çocuklarının değer algılarının incelenmesi: Aksaray ili örneği” adlı araştırma kapsamında veri toplamak için ekteki anket formu kullanılacaktır. Araştırmadan elde edilen veriler bilimsel amaçlar dışında kullanılmayacak ve her hangi bir kişi ya da kuruluşlarla paylaşılmayacaktır. Anketteki her soruyu cevaplamanız büyük önem taşımaktadır. Anket üç bölümden oluşmaktadır: birinci bölümde kişisel bilgileriniz, ikinci bölümde çoktan seçmeli sorular, üçüncü bölümde ise açık uçlu bir adet soru yer almaktadır. Sorulara vereceğiniz içten ve samimi cevaplarınızla, çalışmaya önemli katkı sağlamış olacaksınız. Araştırmaya katkılarınızdan dolayı içtenlikle teşekkür eder, derslerinizde başarılar dilerim.

Arş. Gör. Erdal YILDIRIM  
Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Yüksek Lisans Öğrencisi

#### I. BÖLÜM: KİŞİSEL BİLGİLER

Bu bölümde kişisel durumunuza ilişkin sorular bulunmaktadır. Lütfen her soruda durumunuza uyan seçeneği işaretleyiniz

1.Sınıfınız:	5. <input type="checkbox"/>	6. <input type="checkbox"/>	7. <input type="checkbox"/>	8. <input type="checkbox"/>
2.Yaşınız:	<input type="checkbox"/> 10-11 yaş	<input type="checkbox"/> 2-13 yaş	<input type="checkbox"/> yaş ve üstü	
3.Cinsiyetiniz:	<input type="checkbox"/> Kız	<input type="checkbox"/> Erkek		
<b>4.Babanızın öğrenim durumu nedir?</b> <input type="checkbox"/> Okuryazar değil <input type="checkbox"/> okur-yazar <input type="checkbox"/> İlkokul mezunu <input type="checkbox"/> Ortaokul mezunu <input type="checkbox"/> Lise ve dengi okul mezunu <input type="checkbox"/> Yüksek okul – üniversite mezunu <input type="checkbox"/> Yüksek lisans- Doktora		<b>5.Annenizin öğrenim durumu nedir?</b> <input type="checkbox"/> Okuryazar değil <input type="checkbox"/> Okula bir süre gitmiş ama mezun olmamış <input type="checkbox"/> İlkokul mezunu <input type="checkbox"/> Ortaokul mezunu <input type="checkbox"/> Lise ve dengi okul mezunu <input type="checkbox"/> Yüksek okul – üniversite mezunu <input type="checkbox"/> Daha yüksek( yüksek lisans- Doktora)		
<b>6.Babanızın mesleği nedir?</b> <input type="checkbox"/> İşçi <input type="checkbox"/> Emekli <input type="checkbox"/> Serbest meslek <input type="checkbox"/> Çiftçi <input type="checkbox"/> Memur <input type="checkbox"/> Esnaf <input type="checkbox"/> İşsiz <input type="checkbox"/> Öğretmen Diğer .....		<b>7.Annenizin mesleği nedir?</b> <input type="checkbox"/> Ev Hanımı <input type="checkbox"/> Emekli <input type="checkbox"/> Serbest meslek <input type="checkbox"/> Çiftçi <input type="checkbox"/> Memur <input type="checkbox"/> Esnaf <input type="checkbox"/> İşçi <input type="checkbox"/> Öğretmen Diğer .....		

## II. Bölüm: Değer Algısı Ölçeği

Aşağıda bazı kişiler kısaca tanımlanmaktadır. Lütfen her tanımı okuyun ve bu kişilerin size ne derece benzediğini ya da benzemediğini düşünün. Tanımda verilen kişinin size ne kadar benzediğini göstermek için sağdaki kutucuklardan size uygun olanına X işareti koyunuz.

		Bana hiç benzemiyor	Bana benzemiyor	Bana çok az benziyor	Bana az benziyor	Bana benziyor	Bana çok benziyor
No:	Madde Başlıkları	1	2	3	4	5	6
1	Yeni fikirler bulmak ve yaratıcı olmak benim için önemlidir. İşleri kendime özgü, orijinal yollarla yapmaktan hoşlanırım.						
2	Benim için zengin olmak önemlidir. Çok param ve pahalı şeylerim olsun isterim.						
3	Dünyada herkesin eşit muamele görmesinin önemli olduğunu düşünürüm. Hayatta herkesin eşit fırsatlara sahip olması gerektiğine inanırım.						
4	Benim için yeteneklerimi göstermek çok önemlidir. İnsanların yaptıklarına hayran olmasını isterim						
5	Benim için güvenli bir çevrede yaşamak önemlidir. Güvenliliği tehlikeye sokabilecek her şeyden kaçınırım						
6	Hayatta pek çok farklı şey yapmanın önemli olduğunu düşünürüm. Her zaman deneyecek yeni şeyler ararım.						
7	İnsanların kendilerine söylenenleri yapmaları gerektiğine inanırım. İnsanların her zaman, hatta başkaları izlemiyorken bile, kurallara uymaları gerektiğini düşünürüm.						
8	Kendimden farklı olan insanları dinlemek benim için önemlidir. Onlarla aynı fikirde olmadığım da bile onları anlamak isterim.						
9	Sahip olduğumdan daha fazlasını istememenin önemli olduğunu düşünür. İnsanların sahip olduklarıyla yetinmeleri gerektiğine inanırım.						
10	Eğlenmek için her fırsatı kollarım. Zevk veren şeyleri yapmak benim için çok önemlidir.						
11	Yaptığım işler hakkında kendi basıma karar vermek benim için önemlidir. Faaliyetlerimi seçip planlarken özgür olmaktan hoşlanırım.						
12	Çevresindeki insanlara yardım etmek benim için çok önemlidir. Onların iyiliği için uğraşmak isterim.						
13	Çok başarılı olmak benim için önemlidir. İnsanlar üzerinde iyi izlenim bırakmaktan hoşlanırım.						
14	Ülkemin güvende olması benim için çok önemlidir. Devletin içeriden ve dışarıdan gelebilecek tehditlere karşı uyanık olması gerektiğini düşünürüm.						

		Bana hiç benzemiyor	Bana benzemiyor	Bana çok az benziyor	Bana az benziyor	Bana benziyor	Bana çok benziyor
15	Risk almaktan hoşlanırım. Her zaman macera peşinde koşarım.						
16	Her zaman uygun şekilde davranmak benim için önemlidir. İnsanların yanlış diyeceği şeyleri yapmaktan kaçınmak isterim.						
17	İşin başında olmak ve başkalarına ne yapacaklarını söylemek benim için önemlidir. İnsanların benim söylediklerini yapmalarını isterim.						
18	Arkadaşlarıma sadık olmak benim için önemlidir. Kendimi yakın olan insanlara adamak isterim.						
19	İnsanların doğayı korumaları gerektiğine gönülden inanırım. Çevreye bakıp güzelleştirmek benim için önemlidir.						
20	Dini inanç benim için önemlidir. Dininin gereklerini yerine getirmek için çok çaba harcarım.						
21	Eşyaların düzenli ve temiz olması benim için önemlidir. Ortalığın dağınık ve kirli olmasından hiç hoşlanmam						
22	Her şeyle ilgili olmanın önemli olduğunu düşünür, Her şeyi merak etmekten ve anlamaya çalışmaktan hoşlanırım.						
23	Dünyadaki bütün insanların uyum içinde yaşaması gerektiğine inanırım. Dünyadaki bütün gruplar arasında barışın güçlenmesi benim için önemlidir.						
24	Hırslı olmanın önemli olduğunu düşünürüm. Ne kadar yetenekli olduğumu göstermek isterim.						
25	İsleri geleneksel yollarla yapmanın en iyisi olduğunu düşünürüm. Öğrendiğim gelenek ve görenekleri devam ettirmek benim için önemlidir.						
26	Hayattan zevk almak benim için önemlidir. Kendimi 'şımartmaktan' hoşlanırım.						
27	Başkalarının ihtiyaçlarına cevap vermek benim için önemlidir. Tanıdıklarına destek olmaya çalışırım.						
28	Ana-babama ve yaşlı insanlara her zaman saygı göstermem gerektiğine inanırım. Benim için itaatkâr olmak önemlidir.						
29	Herkese, hatta hiç tanımadığım insanlara bile adil muamele yapılmasını isterim. Toplumdaki zayıfları korumak benim için önemlidir.						
30	Sürprizlerden hoşlanırım. Heyecan verici bir yaşamımın olması benim için önemlidir.						
31	Hastalanmaktan kaçınmak için çok çaba gösteririm. Sağlıklı olmak benim için önemlidir.						
32	Hayatta başararak öne geçmek benim için önemlidir. Başkalarından daha iyi olmaya çalışırım.						



		Bana hiç benzemiyor	Bana benzemiyor	Bana çok az benziyor	Bana az benziyor	Bana benziyor	Bana çok benziyor
33	İnsanları bağışlamak benim için önemlidir. İçlerindeki iyi yanları görmeye ve kin gütmemeye çalışırım.						
34	Bağımsız olmak benim için önemlidir. Kendi ayaklarım üzerinde durmak isterim.						
35	Sosyal düzenin korunması benim için önemlidir.						
36	Başkalarına karşı her zaman nazik olmak benim için önemlidir. Başkalarını hiçbir zaman rahatsız ve huzursuz etmemeye çalışırım.						
37	Hayattan zevk almayı gerçekten isterim. İyi zaman geçirmek benim için çok önemlidir.						
38	Alçakgönüllü ve kibirsiz olmak benim için önemlidir. Dikkatleri üzerime çekmemeye çalışırım.						
39	Her zaman kararları veren kişi olmak isterim. Lider olmaktan hoşlanırım.						
40	Doğaya uyum sağlamak ve onla kaynaşmak benim için önemlidir. İnsanların doğayı değiştirmemesi gerektiğine inanırım.						



**EK-3: Araştırma İzni**

T.C.  
AKSARAY VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 37886519-771.99-177 - 2547  
Konu : Anket Uygulama İzni

06 Şubat 2013

AKSARAY ÜNİVERSİTESİ  
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 14/01/2013 tarihli ve 21561471/72.03-70 sayılı yazısı.

İlgi yazınız gereği, Valilik Makamının anket uygulama izni ile ilgili 05/02/2013 tarih ve 37886519-771.99-152-2395 sayılı oluru ekte gönderilmiştir.  
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

  
Lutfiye DENERİ  
İl Millî Eğitim Müdürü

EK :  
- Olur (1 Adet)

15.02.2013  
Genel  
T

72.03-544  
15.02.2013



İl Millî Eğitim Müdürlüğü Yeni Sanayi Mah. 2/E 90 Bul.  
No:47 Ek Valilik 3 Nolu Hizmet Binası 68100 AKSARAY  
Ayrıntılı bilgi için iribat: Eğitim Öğretim Böl. - Dahili:609  
Tel: 0 382 213 68 40, 212 00 12, 212 64 94  
GSM: 0 505 925 25 69 Faks : 0 382 213 68 14  
aksaraymem@meb.gov.tr | http://aksaray.meb.gov.tr



T.C  
AKSARAY VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 37886519-771.99- 152 - 2395  
Konu : Anket Uygulama İzni

05 Subat 2013

VALİLİK MAKAMINA

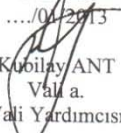
**İlgi** : Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'nün 14/01/2013 tarihli ve 21561471/72.03- sayılı yazısı.

Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı Öğretim Üyesi Doç.Dr. Adem ÖCAL'ın danışmanlığını yaptığı 122203301 numaralı yüksek lisans öğrencisi Erdal YILDIRIM'ın yüksek lisans tezi kapsamında, **"Ebeveynleri Yurt Dışında Bulunan 11-15 Yaş Grubu Öğrencilerin Değer Algularının İncelenmesi: Aksaray İli Örneği"** adlı çalışmanın ölçme araçlarının ilimiz merkez ve merkeze bağlı köylerde uygulanabilmesi için izin istenilmektedir.

Bu nedenle; ilgi yazı ile istenilen, yüksek lisans öğrencisi Erdal YILDIRIM'ın yüksek lisans tezi kapsamında, **"Ebeveynleri Yurt Dışında Bulunan 11-15 Yaş Grubu Öğrencilerin Değer Algularının İncelenmesi: Aksaray İli Örneği"** adlı çalışmanın ölçme araçlarının ilimiz merkez ve merkeze bağlı ortaokullarda, Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Doç. Dr. Adem ÖCAL'ın danışmanlığında uygulaması, Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınıza arz ederim.

  
Lütfiye DENERİ  
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR  
.../01/2013  
  
Kubilay ANT  
Vali a.  
Vali Yardımcısı



İl Millî Eğitim Müdürlüğü Yeni Sanayi Mah. 2/E 90 Bul.  
No:47 Ek Valilik 3 Nolu Hizmet Binası 68100 AKSARAY  
Ayrıntılı bilgi için irtibat: Eğitim Öğretim Böl. – Dahili:609  
Tel : 0 382 213 68 40, 212 00 12, 212 64 94  
GSM: 0 505 925 25 69 Faks : 0 382 213 68 14  
aksaraymem@meb.gov.tr | http://aksaray.meb.gov.tr

