

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DEĞER ALGILARININ  
İNCELENMESİ: ESKİŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ**

**GÖKHAN KAYIR**

**ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**ORTAÖĞRETİM ÖĞRENCİLERİNİN DEĞER ALGILARININ  
İNCELENMESİ: ESKİŞEHİR İLİ ÖRNEĞİ**

**GÖKHAN KAYIR**

**ESKİŞEHİR OSMANGAZİ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİM YÖNETİMİ, TEFTİŞİ, PLANLAMASI VE EKONOMİSİ BİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**ESKİŞEHİR, 2011**

## Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Algılarının İncelenmesi: Eskişehir İli Örneği

### ÖZET

Bu araştırmada, ortaöğretim kurumlarında eğitim gören öğrencilerin değer algılarını karşılaştırarak incelemek amaçlanmıştır. Araştırmada saygı, sorumluluk, dostluk, barışçıl olma, hoşgörü ve dürüstlük değerleri incelenmiştir. Bu araştırmanın çalışma evrenini Eskişehir İli'nde öğrenim görmekte olan 9. ve 12. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Tabakalı örnekleme yöntemiyle seçilen örnekleme, altı alt değer formunu içeren ve Bülent Dilmaç tarafından geliştirilen "İnsani Değerler Ölçeği" uygulanmıştır. Araştırmada ortaöğretim öğrencilerinin algı düzeylerinin, öğrenim gördükleri okul türüne, cinsiyetlerine ve öğrenim gördükleri sınıflara göre farklılık olup olmadığı, öğretim programları ile gösterilen değer kazanımlarının başarıya ulaşip ulaşmadığı ile altı alt ölçek puanları arasındaki ilişki araştırılmıştır.

Alt problemlerde istenilen bilgiler doğrultusunda, İnsani Değerler Ölçeği'nin cinsiyet, okul türü ve sınıflarına göre algılar arasındaki farklılıkları bulmak için, t Testi, korelasyon testi ve Kruskal Wallis-H testi uygulanmıştır. Alt değer boyutları arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Korelasyon Analizi'nden faydalanılmıştır.

Elde edilen bulgulara göre, genel olarak bakıldığında barışçıl olma, sorumluluk, dostluk değer algıları cinsiyete göre farklılık göstermiştir. Sadece dostluk değeri öğrenim görülen sınıfa göre farklılık gösterirken; sadece hoşgörü değeri okul türüne göre farklılık göstermiştir. Dostluk ve hoşgörü değeri haricindeki bütün değer yargıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

**Anahtar Kelimeler:** İnsani değerler, lise öğrencileri, değer algıları

## **Analyzing High School Students' Values: The Case of Eskisehir**

### **ABSTRACT**

The purpose of the study was to analyze high school students' values comparatively. In this study, respect, responsibility, friendship, peace, clemency and honesty values were surveyed and then a general idea about values was found. The universe of this study was the high school students studying in 9<sup>th</sup> and 12<sup>th</sup> grades in Eskişehir. Sample was chosen with stratified sampling method. The Humanitarian Values Survey , including six sub-value forms, developed by Bülent Dilmaç, was used to collect data about whether high school students' humanitarian values change based on their grade, gender and school type and whether the curriculum reach its goals in terms of values. The relationship among students' six sub-scale scores were also investigated.

In the methodology, factor analysis and reliability tests were used on the Humanitarian Values Survey. Independent samples t-test, correlations and Kruskal Wallis-H test were used in order to find whether these values differ based on gender, class and school type. Whether there is a relationship between these values, Pearson Correlation analysis was used.

The results of the study indicated that, while peace, responsibility and friendship values differed based on gender, clemency, honesty and respect values did not. Any of the values surveyed except friendship differed based on grade and only clemency differed based on the school type. Significant relationships were found among the values except friendship and clemency.

**Key words:** Humanitarian Values, high school students , values

## İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	I
ABSTRACT.....	II
İÇİNDEKİLER.....	III
TABLolar LİSTESİ .....	VII
ŞEKİL LİSTESİ.....	VIII
TEŞEKKÜR .....	IX

### I. BÖLÜM

#### KAVRAMSAL ÇERÇEVE

GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Değer Kavramı.....	2
1.1.2. Değerlerin Oluşumu.....	6
1.1.3. Değerlerin Özellikleri.....	10
1.1.4. Değerlerin İşlevleri.....	13
1.1.5. Değerlerin sınıflandırılması.....	14
1.1.5.1. Spranger'in Değer Sınıflaması.....	16
1.1.5.2. Rokeach'in Değer Sınıflaması.....	17
1.1.5.3. Schwartz'in Değer Sınıflaması.....	19
1.1.6. Değerlerin Diğer Kavramlarla İlişkisi.....	22
1.1.6.1. Değer-İnanç İlişkisi.....	23
1.1.6.2. Değer-Norm İlişkisi.....	23

1.1.6.3. Değer-Olgü İlişkisi.....	24
1.1.6.4. Değer-Etik İlişkisi.....	24
1.1.6.5. Değer-Tutum İlişkisi.....	25
1.1.7. Değerler Eğitimi .....	25
1.1.8. Değerler Eğitiminde Yöntemler.....	28
1.1.8.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi (Telkin) Yöntemi.....	29
1.1.8.2. Değerleri Belirginleştirme (Değer Ayırma) Yöntemi .....	30
1.1.8.3. Değer Analizi Yöntemi.....	31
1.1.8.4. İkilem Tartışması Yöntemi.....	31
1.1.8.5. Örtük ProgramYoluyla Değerler Eğitimi.....	32
1.1.9. Ders Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi.....	32
1.1.9.1. Ortak Kültür Dersleri Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi.....	34
1.1.9.2. Mesleki Eğitim Dersleri Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi.....	36
1.2. Araştırmanın Önemi.....	37
1.3. Problem Cümlesi.....	38
1.4. Alt Problemler .....	39
1.5. Sayılılar .....	40
1.6.Sınırlılıklar.....	40
1.7. Değerler Eğitimi İlgili Yapılan Çalışmalar.....	40
1.7.1. Türkiye’de Yapılan Çalışmalar.....	40
1.7.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar.....	49

## II. BÖLÜM

### YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli.....	56
2.2. Evren ve Örneklem.....	56
2.3. Veri Toplama Aracı .....	58
2.3.1. İnsani Değerler Ölçeği .....	58
2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi .....	62

## III. BÖLÜM

### BULGULAR VE YORUM

3.1. Öğrencilerin Barışçıl Olma Değer Algılarına İlişkin Bulgular.....	63
3.2. Öğrencilerin Sorumluluk Değer Algılarına İlişkin Bulgular .....	64
3.3. Öğrencilerin Dostluk Değer Algılarına İlişkin Bulgular .....	65
3.4. Öğrencilerin Hoşgörü Değer Algılarına İlişkin Bulgular .....	66
3.5. Öğrencilerin Dürüstlük Değer Algılarına İlişkin Bulgular .....	67
3.6. Öğrencilerin Saygı Değer Algılarına İlişkin Bulgular .....	68
3.7. Öğrencilerin Değer Algılarının Birbirleriyle İlişkileri Hakkındaki Bulgular.....	69

## IV. BÖLÜM

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

4.1. Tartışma .....	70
4.2. Sonuç .....	77
4.3. Öneriler .....	78

4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler .....	78
4.3.2. Araştırmaya Yönelik Öneriler .....	79
KAYNAKÇA .....	80

## EKLER

Ek A İzin Belgesi

Ek B Veri Toplama Aracı



## TABLolar LİSTESİ

Tablo 1.1.5.2. Rokeach Değer Sınıflaması.....	19
Tablo 2.2.1: Araştırma Evreninin Frekansları ve Yüzde Dağılımları.....	57
Tablo 2.2.2: Örneklem Grubunun Frekansları ve Yüzde Dağılımları.....	57
Tablo 2.3.1. Alt Ölçeklere Ait Ortak Varyanslar ve Faktör Yükleri.....	60
Tablo 2.3.2. İDÖ'nin Alt Faktörlerine İlişkin Madde Sayıları, Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapma ve Alfa Değerleri.....	61
Tablo 2.3.3: İDÖ'nün Alt Faktörlerinin Açıkladıkları Toplam Varyans.....	61
Tablo 3.1: Öğrencilerin Barışçıl Olma Değer Algılarının Cinsiyet, Sınıf ve Okul Türlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları.....	63
Tablo 3.2: Öğrencilerin Sorumluluk Değeri Algılarının Cinsiyet, Sınıf ve Okul Türlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları.....	64
Tablo 3.3: Öğrencilerin Dostluk Değeri Algılarının Cinsiyet, Sınıf ve Okul Türlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları.....	65
Tablo 3.4: Öğrencilerin Hoşgörü Değeri Algılarının Cinsiyet, Sınıf ve Okul Türlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları.....	66
Tablo 3.5: Öğrencilerin Dürüstlük Değeri Algılarının Cinsiyet, Sınıf ve Okul Türlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları.....	67

Tablo 3.6:Öğrencilerin Saygı Değer Algılarının Cinsiyet, Sınıf ve Okul Türlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları.....	68
Tablo 3.7 Öğrencilerin Değer Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Analizi Sonuçları.....	69

## ŞEKİL LİSTESİ

Şekil 1. Schwartz'ın Değer Sınıflaması.....	22
---	----

## TEŞEKKÜR

Bu çalışmada, bana yardım eden ve destek olan, akademik gelişimime ve araştırmaya katkı sağlayan kişilere teşekkür etmek istiyorum.

Araştırmada akademik bilgi ve deneyimlerinden yararlanma şansı bulduğum, danışmanım Prof. Dr. Mehmet ŞİŞMAN'a, araştırma sürecinde zamanını bana ayırarak rehberliğinden yararlanmamı sağlayan Prof. Dr. Selahattin TURAN'a, Prof. Dr. Ahmet AYPAY'a, Yrd. Doç Dr. Ümit ÇELEN'e, Yrd. Doç. Dr. İlknur ŞENTÜRK'e ve Yrd. Doç. Dr. Pınar GİRMEN'e, bu araştırmayı yapmamı sağlayan bilgiyi bana öğreten Eskişehir Osmangazi Üniversitesi'nin değerli öğretim üyelerine, Araştırma süresince sürekli bana destek olan arkadaşlarım Cihan BARÇIN, Elif AYDOĞDU ve Ali Ekber SAKICI'ya ve son olarak da bu araştırmada süresince her zaman yanımda olan, sevgileri, hoşgörülerini ve anlayışlarıyla beni destekleyen sevgili eşime ve aileme sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Gökhan Kayır

## 1. BÖLÜM

### GİRİŞ

Bu bölümde sırasıyla, araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayılılar ve sınırlamalara yer verilmiştir.

#### 1.1.Problem Durumu

Değer konusu günümüzde eğitim alanında en çok tartışılan ve incelenen konulardan birisidir. Bir toplumu bir arada tutan olguların belki de en önemlisi, toplumun bütün fertleri tarafından paylaşılan ve kuşaktan kuşağa geçen değerlerdir. Durkheim'a göre ahlak olmadan toplum da olmaz ve sosyal düzen bozulur. Toplum bir kuralsızlık içinde batar, birey umutsuzca yalnızlaşır ve izole olur (Jim, 2009, s.112). Toplumsal ve ekonomik gelişme bütün dünyada değerlerin zayıflamasına ve birleştirici gücünün azalmasına yol açmıştır. Toplumsal olarak eski özelliklerimizi ve değerlerimizi yitirmemiz bütün fertlerin dikkatini çekmekte ve herkes bu sorunun çözümünü eğitimden beklemektedir. Bütün alanlarda toplumların bilimselleşmesi ve geçmişi reddetmesi, değerlerin giderek geri plana itilmesine ve yitirilmesine neden olmuştur. Aydın (2008b), değerleri yitirmemizin nedenlerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

1. Şefkat ve otorite boşluğu,
2. Aşırı özgürlük ve sorumsuzluk,
3. Yoksulluk ve aşırı lüks hayat,
4. Televizyon ve internetin kötü kullanımı,
5. Gazete, dergi ve cd' lerin kötü kullanımı,
6. Arkadaş gruplarıdır.

Yirminci yüzyılın başlarında bu durumun yan etkileri en çok, gelişmişlik düzeyi yüksek olan Batı’da hissedilmiş ve değerlerin yeni nesillere aktarılması ve öğretilmesi üzerine yoğun bir çalışma içine girilmiştir. Aristo, eğitimin görevinin insanların hem akıllı hem de iyi olmalarına yardımcı olmak olduğunu söylemiştir (Ryan ve Bohlin, 1999, s.19). Eğitimin görevlerinden birisi de hem şu anda sahip olduğumuz hem de şu anda toplumda var olmayan değerleri öğretmek ve bunları gelecek nesillere aktarmaktır (Yüksel, 2005, s.330).

Türkiye’de değerler eğitimi ile ilgili çalışmalar son dönemde yoğun olarak yapılmakta ve son dönemde hazırlanan öğretim programlarına değerlerin eğitimi dahil edilmektedir. Bu öğretim programlarına dayanak olan 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu’nda, Türk milletinin bütün fertleri, Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini korur ve geliştirir, ifadesi yer almaktadır (MEB, 1973).

Bu bölümde, değerler eğitimi kavramına dair temel bilgiler tartışılmakta; araştırmanın amacı, problem cümlesi, alt problemleri, araştırmanın önemi ve sınırlılıkları yer almaktadır.

### **1.1.1. Değer Kavramı**

Değer kavramı ile ilgili pek çok tanımlama bulunmaktadır. Bu tanımlamaların ortak özellikleri, değeri, önem vermek ile ilişkilendirmeleridir. Sözlük anlamına baktığımızda, değer, bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık (TDK, 2005), olarak tanımlanmaktadır. Değerler bize neyi yapmamız gerektiğini kesin olarak söylemezler, ancak, yapılacak olan doğru şeyler için rehberlik ederler (Gudmundsdottir, 1991; akt., Akbaba-Altun, 2003, s.8). Değer, karşımızdaki obje ya da kavramlar arasında

bazılarına önem ya da belirli bir anlam yüklemektir (Şişman, 2002, s. 3).

Rokeach (1973), değeri, özel bir davranış tarzını veya karşıt bir duruma karşılık, kişisel veya sosyal tercihlerin durumunu gösteren inanç olarak tanımlamıştır (Akbaba-Altun, 2003, s.7). Ona göre değerler, insanların kişiliğindeki zaman içindeki süreklilik kadar değişimin de açıklayıcısıdır. Değerler gelişimin, sosyal ortamların/durumların, kişiler arası ilişkilerin sonucu olarak kişideki sürekli değişimi de açıklar (Ekşi, 2008, s.18). Toplumdaki bireylerin, o değerleri korumasına ya da göz ardı etmesine paralel olarak değerler, ya zamanla kaybolur ya da bir sonraki nesle aktarılarak yıllarca devam eder (Akbaba-Altun, 2003, s.7).

Değer yargısı bir şeyin amaç edinilebilir veya edinilemez olduğunu belirten bir ifade ise, o halde değer bir şeyin arzu edilebilir ya da edilemez olduğu hakkındaki inançtır (Güngör, 1993, s.27).

Williams'a göre değer kavramı, çoğu zaman, ilgiler, zevkler, tercih edilen ya da edilmeyen düşünceler, tercihler, görevler, ahlaki yükümlülükler, arzular, istekler, amaçlar, gereksinimler, hoşlanılmayanlar, cazipler ve tercih edilen bir çok yönelimle ilgilidir (Yılmaz, 2008, s.49). Değerler, hareketlerimizin altında yatan , merkezi olarak yerleştirilen ve soyut ideallerdir, istenilen durumlar hakkındaki algılarımızdır. Değerler özel bir nesneye bağlı değildir. Onlar duygular ve duygusal düşüncelerdir (Forest, 1973, s.25). Değerler; inançlar, kanaatler ve amaçlardır. Bir birey bir çok değere sahiptir. Bu değerlerin çoğu, bağlı bulunduğu bir topluluk ya da toplum tarafından paylaşılır. Değerler, belirli bir hiyerarşide ve amaç- sonuç ilişkisi ile düzenlenmiştir (Arce, 2001, s.1).

Schwartz (1992)' a göre değer; arzu edilen, kişilerin hayatına kılavuzluk eden, önem derecelerine göre değişen kavram ötesi hedeflerdir (Uysal, 2008,

s.216; Schwartz ve Huismann, 1995, s. 89). Değerler sosyalleşmeyi yansıtan ve nispeten sabit kişilik özellikleridir (Bilsky ve Schwartz, 1994, s.164).

Ahlaki davranış konusunda değer, bir kimsenin, çeşitli insanları, insanlara ait nitelikleri, istek ve niyetleri ve davranışları değerlendirirken başvurduğu kriterler demektir (Güngör,1993). İnsan, değer üreten bir varlıktır. İnsan, tarihi süreç içerisinde doğa, toplum ve kendisiyle olan ilişkilerinde yaşama biçim vererek uygarlık üretir. Aynı zamanda yaşama anlam verir. İşte bu anlam verme işi ile değerler üretilir (Bobaroğlu, 2006, s.75).

Değer kavramı, felsefede de önemli bir yer tutmaktadır. Felsefenin bir dalı olan değerler felsefesi; etik ,estetik , eğitim ve dinde değerler ile ilgilenmektedir (Yılmaz, 2008, s.45). Yunanca ‘axia= değer’ kelimesinden gelen aksiyoloji olarak adlandırılan değerler felsefesi, değerlerin yapısını, ölçütlerini ve metafiziksel statüsünü araştırır (Cevizci, 2002; Akt., Akbaş, 2007, s.131). Platon yaptığı çalışmalarda , “kuramsal analiz yolu ile iyinin gerçekte ne anlama geldiğini kavrayabileceğimizi” ileri sürmüştür (Yılmaz, 2008, s.44). Nietzsche, Scheller, Dupreel, Lesanne ve Polin gibi düşünürler de değeri önemli saymış ve felsefelerinde önemli yer vermişlerdir. Nietzsche, değerleri yaratanın ve değerleri koyanın insan olduğunu söyler. Kant’a göre değer öznenin tabiatının nesnelere zorla kabul ettirdiği bir zorluktan doğar (Özensel, 2003, s.218).

Değer kavramı, son yıllarda sosyal bilimlerin çeşitli bilim dallarında sıkça ele alınan bir konudur. Sosyologlar, antropologlar ve psikologlar değer konusunda çalışmalar yapmaktadırlar (Bacanlı, 2002). Her bilim dalı değer kavramı ile ilgili kendisini ilgilendiren boyutunu seçmiş ve incelemiş , kendisini ilgilendirmeyen kısmını da göz ardı etmiştir. Bu nedenle kabul görececek bir tanım üzerinde fikir birliği sağlanmış değildir (Güngör, 1993, s.14). Değerler, ekonomi

bilimi için fiyatı ifade ederken ; antropoloji ve sosyoloji, değerleri gruplarla ilgili olarak ele almaktadır. Psikoloji, değerleri bireysel düzeyde incelerken; felsefe ya da aksiyolojide ise değerler ideal yaşam biçimi ile ilgili olarak ele alınmaktadır (Yılmaz, 2008, s.45).

Psikoloji değer problemini felsefeden daha farklı bir şekilde ele alır.

Psikolojide değerın önemi onun objektif bir esasa dayanıp dayanmamasında değil, insani davranışlarının yol göstericisi olarak oynadığı roldedir (Güngör, 1993, s.28).

Antropolojik açıdan değer, bir davranışın mevcut amaçları ile araçları arasında seçim yapmayı etkileyen, bir bireyin ya da grubun kendine özgü istenilen ya da arzu edilen kavramları olarak tanımlanmaktadır.Sosyolojiye göre değer, kısaca kişiye ve gruba yararlı, istenilen ve beğenilen şey olarak tanımlanmaktadır (Aydın, 2003; Akt., Yılmaz, 2008, s.44-45). Sosyolojik açıdan baktığımızda, sosyologlar arasında çok az konu değerler kadar tartışılmıştır. Çünkü, bilimsel pozitivist bakış açısında, değerlerin hiçbir nesnel gerçekliğe sahip olmadığı , bireylerin kişisel değerleriyle ilgilenmeksizin incelenemeyeceği; ancak, öznel bir yaklaşım olarak ele alınabileceği anlayışı hakimdir. Değerler, sosyolojide, gruplara , örüntülere hedeflere ve sosyo-kültürel nesnelere verilen önem üzerindeki değerlendirmelere dayanan ölçütlere göre tanımlanabilmektedir (Özensel, 2003, s. 218).

Dewey'e göre dünya çapında geçerli olan kurallar yoktur. Ahlaki kurallar çoğu durumda işe yaramıştır ve bu yüzden işe yarar tavsiyeler verirler. Onlardan daha fazla bir şey beklenemez (Emberley, 1995).

Değer kavramı, Powney ve diğerleri (2004) tarafından üç kuramsal çerçevede ele alınmıştır. Bunlar;

1. Değerler, inancın ahlaki ve dini alanlarını içerir. Değerler aynı zamanda yaşamlarımızı nasıl devam ettirdiğimiz ile ilgili bakış açılarına işaret eder.



2. Değerler, biliş, duygu ve davranışlarımızla ilgili olabilir.

3. Değerler, temel ve bağlamsal olmak üzere iki farklı düzeyde ifade edilebilir. Temel değerler, evrensel değerler olarak da düşünülebilir; bağlamsal değerler ise, belirli durumlardaki belirli davranışlarla ilgili bilgi veren değerlerdir. (Demirhan-İşcan, 2007, s.18).

Değerler, bütün dinlerde başlıca işlenen konulardan birisi olmuştur. Manevi sistemlerin en ilerisi olan dinler de büyük ölçüde birer ahlak ve değer sistemidir (Aydın, 2008). İslama göre üç tip değer vardır. Bunlardan birincisi ahlak (genel olarak İslam öğretisinde ve şeriatta ortaya konan sorumluluk ve görevler), ikincisi, adab (iyi insan yetiştirmeyle ilgili tavırlar) ve üçüncüsü ise İyi bir müslüman tarafından benimsenen karakteristik özelliklerdir (Halstead, 2007, s. 283).

Bir toplumda, iyinin ve kötünün belirlenmesi, ideal düşünme ve davranma yollarının tamamı değerler tarafından oluşturulur. Bu nedenle toplumdaki sosyal kontrol mekanizmalarının ve ödüllendirme araçlarının değer kaynaklı olduğu söylenebilir (Özensel, 2003, s. 219).

Değer, kültürle doğrudan ilişkilidir ve ondan bağımsız olarak düşünülemez. Kültür ise paylaşılan değerler, simgeler, ideolojiler, inançlar ve yaşantılar bütünüdür (Şişman, 1994, s. 3). Günümüzdeki kültürel iklim, değerlerin sadece kişisel bir tercih olmadığını, aynı zamanda kişisel bir hak da olduğunu savunur (Aydın, 2008a, s. 36).

### **1.1.2. Değerlerin Oluşumu**

Değer sistemlerinin ve değerlerin bireylerde ilk ne zaman gözlemlendiği konusunda fikir birliği yoktur. Farklı değerlerin oluşumunda farklı koşulların etkisi

doğaldır (Yılmaz, 2008, s. 53). Bireysel değerlerin kaynağı; aile, arkadaşlar, öğretmenler ve yakın etkileşim içinde olunan diğer bireyler olabilmektedir. Değerler aynı zamanda kültürden ve tecrübelerden de kazanılabilmekte ve çocukluk döneminin ilk zamanlarında oluşabilmektedir (Schermerhorn, 1996, akt., Yılmaz, 2008, s. 52).

Değerlerin kişinin etrafında var olduğu ve kişinin bu değerleri benimsediği bir çok araştırmacı tarafından kabul edilmektedir. Bir toplumdaki değerlerin kaynağı toplumsal varlık/kişinin dışındadır. Kişiler bunları kontrol edemezler; çünkü, bunlar, kişinin kontrol edemeyeceği çoklukta ve farklılıktadır (Özensel, 2003, s. 218).

Toplumda bireylerin topluma uygun yetiştirilmesi, toplum değerlerinin bireye kazandırılmasıyla olur. Değerlerin oluşması ailede başlamaktadır. Toplumsal yaşamda her şeyden önce ailelerin karakterleri çocukların karakterini biçimlendirmektedir. Ayrıca, çocuk yetiştirme konusunda sahip olunan yöntem ve değerler çocuğun kişiliğinin toplumun istediği yönde gelişmesini sağlayacaktır (Yılmaz, 2008, s. 52).

Wakefield (1976)'e göre, bireysel değerlerin çoğu erken yaşlarda edinilse ve bilinçaltı düzeyde bulunsa da pek çok değer, kavrama yolu ile kazanılmaktadır (Yılmaz, 2008, s. 53). Değerler, tek başına kişilerde oluşmaz, bağlantılı olduğu eylemin sonucunda ortaya çıkar. O halde, değerleri anlamak için insanın varoluş biçimini anlamak gerekir (Poyraz, 2007, s.83).

Değerlerin kaynağı konusunda iki iddia vardır. Bunlardan birisi değerlerin tanrıdan geldiği, ikincisi ise, değerlerin insanlar tarafından oluşturulduğudur (Akbaş, 2007, s.132). Benimsenen değerler, töre ve eğitim yoluyla gelecek nesillere aktarılmakta ve toplumlar bu değerler yoluyla toplumsal ve bireysel rolü

oluşturmaktadır (Bobaroğlu, 2002, s.44). Değerlerin oluşumu ile ilgili olarak farklı teoriler ortaya çıkmıştır. Bunlar, Psikoanalitik, Davranışsal, İnsani ve Bilişsel Teorilerdir ( Yılmaz, 2008, s. 53).

Freud ve davranış bilimciler geleneksel felsefeye çok az saygı ve ilgi gösterirken; Kohlberg, Sokrates, Platon, Aristo, Kant ve Mill'den Dewey, Rowls ve Habermas'a kadar uzanan büyük batı felsefi geleneklerini bilimsel ve felsefi miras olarak benimsemiştir (Çiftçi, 2003, s. 54).

Freud'a göre değer olgusu, cinsiyete göre başlar. Bu durum yaş ilerledikçe bilimsel ve sanatsal anlamda ünlü kişileri benimseme ve kabul etme şeklinde devam eder (Tozlu ve Topsakal, 2007, s. 180). Freud, ahlakın doğuştan gelen içgüdülerle ilgisi bulunmayan bir sosyal öğrenme problemi olduğunu, ortaya koymuştur. (Aydın, 2008b, s. 47). Onun ahlaktan anladığı, suçluluk utanç ve aşağılık duyguları ile cinsel ve saldırgan dürtülerin süper ego aracılığı ile kontrol edilmesidir (Çiftçi, 2003, s. 52).

Psikanalitik ve neo-psikanalitik teorilere göre okullarda verilen değer eğitimi etkisizdir, çünkü, ahlaki karakter evde ailenin etkileriyle oluşur. Ahlaki karakter, tanımlanmış ahlaki erdemlerle ilgili değildir. Bunun yerine, derin duygusal eğilimler ve savunma mekanizmalarının sonucudur ( Kohlberg, 1966, s.145).

Davranışçı Yaklaşım açısından ahlak , öğrenilmiş alışkanlıklardan, tutumlardan ve diğer alışkanlıklardan ayırt edilemeyen değerlerden oluşur (Çiftçi, 2003, s. 58). Bu kuramı temsil edenler, ahlaki gelişimi incelemek amacı ile vicdan, süper ego ve zihinsel gelişim evreleri gibi soyut yapıların geçerli olmadığını, ahlaki davranışların öğrenilmesinde pekiştireç ve gözleme dayalı öğrenmenin gerekli olduğu görüşündedirler (Aydın, 2008b, s. 48). Bu yaklaşıma göre değerlerin öğretilmesinde, uyarıcı eşlemesi (klasik koşullanma) ve takdir edilenin tekrar edilmesi (operant) koşullanma önemli rol oynar. Değerlerin ortaya çıkmasında sosyal

onay da önemlidir. Sosyal olarak onaylanan davranışlar zamanla davranış ölçütleri haline gelerek değerleri oluştururlar. Bu yaklaşıma göre değerlerin öğrenilmesinde model alma ve taklit de önemli bir yer tutmaktadır (Sarı, 2005, s. 77).

Maslow'a göre, bireyler arasındaki yapısal farklılıklar, kişinin kendisi, kültürü ve dünya ile ilgili ilişkiye geçme yolları arasında seçim farklılıklarını yani değerleri oluşturur (Maslow, 2001, s. 161). Değerler hem doğuştan gelir hem de çevreden edinilir. Doğuştan gelen değerlere insanın yaptığı şey onları tanımlamaktan ibarettir. Gereksinim ve değerler birbirleri ile güç ve öncelik bakımından hiyerarşik ve gelişimsel bir ilişki içerisindedir. Bu yaklaşım her insanın ulaşmaya çalıştığı nihai değerini kendini gerçekleştirme olduğunu savunur (Maslow, 2001, s.163-168).

Değerlerle ilgili en fazla çalışma yapan kuramcılar Piaget ve Kohlberg'dir. Onlar tarafından geliştirilen Bilişsel Yaklaşım'a göre değerler tek başlarına bir kategori teşkil etmezler. Bunların başka sahalara ait değerlerle mutlaka ilişkili olmaları gerekir (Güngör, 1998, s. 77). Çocuğun değer yargıları ve ahlaki yargılama yeteneği ilköğretim çağı boyunca ilerler. Ahlak eğitimi, çocuğa dürüstlük, sorumluluk gibi geleneksel özellikleri vermektense, ahlaki karakterin gelişimi için imkanlar sağlamalıdır (Kohlberg, 1966, s.12-13).

Piaget'e göre ahlaki gelişim, aşamalar halinde gerçekleşir. O, bu aşamaları iki başlık altında toplamıştır. Bunlar heterenom ahlaki düşünce ve özerk ahlaki düşüncedir. Heterenom ahlaki düşünce evresinde çocukların ahlaki yargılarının kaynağı, kendileri dışındaki dünyadır. Özerk ahlaki düşünce evresi ise ergenlik yıllarında ortaya çıkar ve kişinin çevresiyle etkileri sonucudur (Lockwood, 2009, s.55).

Piaget, çocukların ahlaki gelişimlerini anlamak için onların kuralları nasıl yorumladıkları öğrenmenin önemli olduğunu vurgulamıştır (Aydın, 2008, s.49). Bu

amaçla yaptığı çalışmalar sonucunda bilişsel gelişim aşamalarını oluşturmuştur. İnsanların bilişsel olarak nasıl sensomotor hareketlerden soyut matematik ve bilimsel düşünmeyi mümkün kılan formal hareket dönemine geçtiğini açıklamaya çalışmıştır (Lockwood, 2009, s. 55)

Piaget gibi Kohlberg de düşünceyi karakterize etmek için yetişkinlere ve çocuklara problem durumları vermiştir. Kohlberg'in problem durumları ikilemlerdir. Bu ikilemlere deneklerin bir cevap vermesi ve bu cevabın nedenlerini açıklaması beklenir (Lockwood, 2009, s. 56). Kohlberg'in bakış açısına göre ahlaki gelişimin ana bileşeni, sosyal baskı, süper ego ve huy değil akıl yürütme ve yargılamadır. Davranış, Kohlberg'e göre tek başına ne ahlakidir ne de ahlaki değildir. Ahlaki içerik davranışın arkasında gizlidir. Çocuğun ahlaki olgunluğunun işareti, çevresindeki yetişkinlerin ahlaki değerlerini onaylamak değil, kendine ait ahlaki değerlendirmeler ve kendisinin oluşturduğu ahlaki prensiplerdir (Ettenberg, 1977, s. 198).

Kohlberg'e göre ahlaki değerlendirmenin altı tipi vardır ve bunlar aşama aşama oluşmaktadır. Bu aşamalar yaşa bağlı olmalarından dolayı belirli bir sıralanmışlardır. Her çocuk çerçevesi çizilmiş aşamalardan geçer ya da bu aşamalardan birisinde takılı kalabilir. Kültürel şartlara bağlı olarak küçük değişikliklerin olmasıyla beraber bu sıralama evrenseldir (Kohlberg, 1966, s. 9).

### **1.1.3. Değerlerin Özellikleri**

Her kavramda olduğu gibi değerlerin de kendilerine ait ayırt edici özellikleri vardır. Davranış bilimciler ve sosyal psikologlar, değerlerin bir yandan bireysel tutum ve davranışları, bireysel süreçleri etkilediğini, diğer yandan toplumun kültürel kalıplarıyla etkileşim kurduğunu ve onları yansıttığını kabul etmektedir (Dilmaç, 2002, s. 1). Rokeach (1974)'a göre değerlerin bütün değişkenlerden bağımsız olarak

kendi kendilerine zaman içinde hem toplumda hem kişide değişmesini beklemek anlamsız olur. Değerler kişilerin ve toplumların durumlarına göre değişiklik gösterir.

Değerler, benimsenmiş ve içselleştirilmiştir. Bireyler, genellikle, yaşadıkları toplumun değerlerini benimseyerek bunları davranışlarında ve seçimlerinde ölçüt olarak kullanır (Tepecik, 2008, s. 11). Bireylerin hayatlarında o kadar büyük bir öneme sahiptir ki bireyler her hangi bir itiraz ya da sorgu durumu ile karşılaşmadıkça değerlerinden şüphe etmezler. Değerler ciddiye alınırlar, çünkü, bireyler bu değerleri ortak refahın korunması ya da sosyal gereksinimlerin karşılanması olarak görürler (Yılmaz, 2008, s. 65).

Hiç bir zaman değerlerin durağanlığından söz edilemez. Çünkü eş zamanlı var olan iki farklı toplumda, kültürel ve sosyo ekonomik farklılıklardan dolayı farklı değer yargıları vardır. Yine bir toplumda hızlı toplumsal değişme, toplumun farklı katmanlarında yer alan mevcut değerlerin farklılaşmasına yol açmaktadır (Özensel, 2003, s. 222). Schwartz değerlerin evrensel bir yapısı olduğunu ve bu yapının her ne kadar küçük farklılıklar olsa da kültürlere göre değişmeyeceğini belirtmektedir (Gibson ve Schwartz, 1998, s. 54).

Değerlerin bütün çalışmalarda ortak olan beş özelliği aşağıdaki gibidir (Schwartz ve Bilsky, 1994, s. 164):

1. Değerler, kavramlar ve inançlardır.
2. İstenilen durumlar ve davranışlarla ilgilidir.
3. Geçici durumlara göre değişmez.
4. Olayların veya davranışların seçimine ve değerlendirmesine rehberlik eder.
5. Olayların ve değerlerin oluşturduğu bir sistemin diğer değerlerde oluşturduğu öneme bağlı olarak düzenlenir.

Değerler, iyi kötü ayrımıyla ilgili olup , birey ya da grupların diğer alternatifleri arasında bilinçli olarak seçtikleri ideal ya da arzu edilen davranış kalıplarını belirlemektedir. Daha çok ulaşılmaması gereken ideallerle ilgilidir (Bozkurt, 1997, akt., Yılmaz, 2008, s. 50).

Gökçe ise değerlerin özelliklerini şöyle sıralamıştır (Gökçe, 1994, Akt., Dilmaç, 2007, s.8):

1. Sosyo-kültürel bir değer, temelde seçici seçici oryantasyon standardıdır. Yani bu süreçte değer , bilinçli ve amaçlı bir davranışın genel kriteridir. Başka bir deyişle değer, eylemlerde bulunan bir kişinin kabul edilebilir arzu ve istekleri için bir referans noktası olarak görevini yerine getirir.

2. Değerler bir kültür içinde şekillenir ve aynı zamanda kültür üzerinde yönlendirici olarak etki etmektedir. Bu başka bir şekilde ifade edilecek olursa bir kültürün gelişme süreci içinde değerler bir şekil almaktadır.

3. Değerler, insanlarla özdeşleşmiştir. Yani sosyalleşme sürecinde değerler kişiler tarafından öğrenilmekte ve üstlenilmektedir. Kısacası, kişinin şahsiyet yapısına entegre olmaktadır. Bunun doğal bir sonucu olarak değerler kişinin kişiliğinin bir parçası olarak görülmektedir.

4. Değerler, bireyin hem duygusal yönünü hem de zihinsel yönünü yansıtan ifadelerdir.

Rokeach (1973) ise değerlerin özelliklerini aşağıdaki gibi sınıflamaktadır (Akt., Yılmaz, 2008, s.51).

1. Değerler sürekli.
2. Değerler inançlarla ilgili.
3. Değerler davranışlara ya da nihai kararlara kaynak olur.
4. Değerler tercih edilen durumlarla ilgilidir.

5. Değerler bireysel ya da toplumsal anlayışla ilgilidirler.

#### 1.1.4. Değerlerin İşlevleri

Değerler, toplumsal ve kültürel yapı içerisinde belirli işlevleri yerine getirmektedir. Fitcher, değerlerin işlevlerini şöyle sıralamıştır (Fitcher 1990, Akt., Özensel, 2003, s.231):

1. Değerler, kişilerin ve birlikteliklerin sosyal değerinin yargılanmasında hazır birer araç olarak kullanılır. Tabakalaşma sistemini mümkün kılar. Bireyin çevresindekilerin gözünde nerede durduğunu bilmesine yardım eder.

2. Değerler, kişilerin dikkatini ister; yararlı ve önemli olarak görülen maddî kültür nesnelere üzerinde odaklar. Bu değerli nesne, her zaman birey veya grup içinde en iyi olmayabilir. Fakat, o nesne için çaba gösterilmesine yol açtığı da bir gerçektir.

3. Her toplumdaki ideal düşünme ve davranma yollarına, değerler tarafından işaret edilir. Sosyal olarak kabul edilebilir davranışların adeta şemasını çizerler. Böylece kişiler de hareket ve düşüncelerini en iyi hangi yolda gösterebileceklerini kavrayabilirler.

4. Değerler, kişilerin sosyal rollerini seçmesinde ve gerçekleştirmesinde rehberlik ederler. İlgi yaratırlar, cesaret verirler. Böylelikle de kişilerde çeşitli rollerin gerekliliklerinin ve beklentilerinin bir takım değerli hedefler doğrultusunda işlemekte olduğunu kavramış olurlar.

5. Değerler, sosyal kontrol ve baskının araçlarıdır. Kişileri törelere uymaya yöneltir, doğru işleri yapmaya yüreklendirir. Değerler ayrıca onaylanmayan davranışları engeller, yasaklanmış örüntülerin neler olduğuna işaret eder ve sosyal



ihlâllerden kaynaklanan utanma ve suçluluk duygularının kolayca anlaşılabilmesini sağlar.

6. Değerler, dayanışma araçları olarak da işlevde bulunurlar. Sosyal bilimlerin aksiyomlarından biri de, grupların yüksek düzeyde bazı değerlerin paylaşılması amacıyla buluştuğudur. Kişiler aynı değeri güden kişilere doğru çekimlenirler. Ortak değerler, sosyal dayanışmayı yaratan ve sürekli kılan en önemli faktörlerden biridir.

Birey kendine ve topluma faydalı, sonucu olumlu, kişiyi mutlu kılan, huzuru sağlayan, kendisi için iyi olan şeyleri çocuğa ve toplumun diğer üyelerine aktarır. Bunu yaparken de değerleri kullanır (Memiş & Gedik,2010, s. 124).

Rokeach da değerlerin sınıflandırılmasından yola çıkarak değerlerin işlevlerini belirlemiştir. Ona göre değerlerin en önemli işlevi; çeşitli durumlarda davranışa rehberlik sağlamasıdır (Sağnak, 2007, s.716). Bu işlevler şunlardır (İşcan, 2007, s. 28):

1. Değerlerin düzeltici, ayarlayıcı işlevi,
2. Değerlerin ego koruyucu işlevi,
3. Değerlerin bilgi veya kendini gerçekleştirme işlevi,

Genel anlamda baktığımızda değerler toplumun varolan özelliklerini korurken onun daha ileriye gitmesi için yol göstermektedir.

### **1.1.5. Değerlerin Sınıflandırılması**

Değerler, farklı bakış açılarına ve farklı tanımlamalara göre çeşitli sınıflara ayrılmıştır. Değerlerin tanımlanması konusunda yaşanan güçlük değerlerin sınıflandırılmasında da yaşanmaktadır. Bu konuda çok farklı görüşler bulunmaktadır (Yılmaz, 2008, s. 68). Değerler felsefe tarihi boyunca öznelci ve nesnelci bakış

açılırlarına göre farklı sınıflamalara tabi tutulmuştur (Harcı değerler, bilişsel değerler veya bilgi değerleri , estetik değerler, dinsel değerler, vb.) (Özlem, 2002; akt., Özensel, 2003, s. 232). Allport, Vernon ve Lindzey, değer teorilerinde değerler sisteminin altı alt boyutu olduğunu ileri sürmüştür. Bunlar; Estetik, teorik, ekonomik, siyasal, sosyal ve dini değerlerdir (Turan & Aktan, 2008, s.229; Özensel, 2003, s.229; Güngör, 1993, s. 84).

Değerler, amaçsal değerler ve araçsal değerler olmak üzere iki temel kategoriye ayrılır. Amaçsal değerler kendileri bizzat değerdir ve varılmak istenen hedeflerdir. Araçsal değerler ise amaca hizmet eden ve sonuçta kenarda bırakılan değerlerdir (Filiz, 1998, s. 38). Şirin (1983)'e göre de değerler temel ve aracı değerler olarak sınıflandırılacağı gibi, bu değerleri kendi aralarında bazı hususiyetlere göre de sınıflandırılabilir. Temel değerler, şahsi ve sosyal değerler olarak ikiye ayrılırlar. Temel değerleri sınıflandırmada esas; değerlerin dışa dönük veya topluma dönük olması ya da şahsa özgü veya şahıslar arası olmasıdır. Mesela, iç huzur, selamet gibi değerler şahsa özgüken, barış içinde bir dünya, kardeşlik gibi nihai durumlar şahıslar arası bir niteliktedir (Akt., Dilmaç, 2007, s.16).

Değerler ya davranış tarzına ya da ulaşılmak istenen hedeflere aittir. Bir kişinin değerlerinden bahsediyorsak, kişinin bu değerlerinin davranışlarına ait veya ulaşılmak istenen hedeflere ait inançları olduğunu biliyoruz demektir. Bu iki değer türüne aracı değer ve temel değerler denir (Şirin, 1983; akt., Dilmaç, 1999, s. 25).

Lincona, değerleri ahlaki değerler ve ahlaki olmayan değerler olarak sınıflandırır. Ahlaki değerler, zorunluluk taşır. Buna karşın ahlaki olmayan değerlere uyma zorunluluğu yoktur, yapmak istediğimizi anlatırlar. Ahlaki değerler ise, evrensel ve evrensel olmayan değerler olmak üzere ikiye ayrılır (Akt., Bigger & Brown, 1999, s. 38). Winter, Newton ve Kirkpatrick (1998)' e göre değerler

toplumsal bağlamda, toplumsal değerler ; bireysel bağlamda, bireysel değerler; küçük grup bağlamında ise aile değerleri olarak tasnif edilebilir (Akbaba-Altun, 2003, s. 8).

Değerler üç bakış açısından sınıflandırılabilirler, fakat değerler aslında her üçünde de birbirlerinden ayrı değildirler ve birbirleriyle çelişmezler. Değerler;

1. Zorlayıcılık değerlerine göre sınıflandırılabilirler. Böylece, değerler sosyal kişileri etkileme derecelerine göre düzenlenebilirler.

2. Sosyal değerler, süreklilik gösteren ortaklaşa işlevlerine göre düzenlenebilirler.

3. Değerler konularına göre sınıflandırılabilirler. Bu, değerlerin en anlamlı sınıflandırılmasıdır (Özensel, 2003, s. 231).

Cohen (1985) de değerleri geliştirdiği sınıflamada, içsel (intristic), dışsal (extrinsic), ahlaki(moral), kişisel (personal) ve bilgiye dayalı (Episdemic) değerler şeklinde bir sınıflamaya tabi tutmuştur (Akbaba-Altun, 2003, s. 9).

Değerlerin en etkili sınıflamaları Spranger, Schwartz ve Rokeach tarafından yapılmış daha sonra yapılan çalışmalara bu sınıflamalar ışık tutmuştur.

#### **1.1.5.1. Spranger'in Değer Sınıflaması**

Psikolojide değer testi, ilk defa Spranger tarafından kullanılmıştır. Spranger deneklerinin her birinde hakim olan değere göre şahsiyet tiplerine ayırmaya çalışmış ve herkesin altı temel değer tipinden birisine girebileceğini söylemiştir (Güngör, 1993, s. 84).

Spranger, değerleri altı temel gruba ayırmıştır. Bunlar: estetik, teorik (bilimsel), ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değer gruplarıdır. Bu değer grupları daha

sonraki yıllarda Allport ve arkadaşları tarafından bir ölçeğe dönüştürülmüştür. Bu sınıflama aşağıdaki gibidir (Akbaş, 2004, s.30-31, Akt., Yazıcı, 2006, s.3):

*1.Bilimsel Değerler:* Gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem verir. Bilimsel değerleri olan insan deneysel, eleştirici, akılcı ve entelektüeldir.

*2.Ekonomik Değerler:* Yararlı ve pratik olana önem verir. Ekonomik değerlerin hayatta önemszenmesi gerektiğini belirtir.

*3.Estetik Değerler:* Simetri, uyum ve forma önem verir. Birey, hayatı olayların bir çeşitliliği olarak görür. Sanatın toplum için zorunluluk olduğunu düşünür.

*4.Sosyal Değerler:* Başkalarını sevme, yardım ve bencil olmama esastır. En yüksek değer insan sevgisidir. Bu insan sevgisini insanlara sunar. Nazik ve sempattir. Bencil değildir.

*5.Politik Değerler:* Her şeyin üstünde kişisel güç, etki ve şöhret vardır. Esas olarak kuvvetle ilgilidir.

*6.Dini Değerler:* Evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Dini uğrunda dünyevi fazları feda eder.

Spranger tarafından yapılan bu değer sınıflaması daha sonra yapılacak olan değer sınıflamalarına yol göstermiş ve araştırmacılar tarafından sıkça kullanılmıştır.

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

Rokeach, bilim insanlarının değerler ile ilgili tanımlarını birleştirerek değerleri, hem bir tercih hem de arzu edilen bir durum olarak tanımlamıştır. Değer sistemi ise görece önemi süresince varoluş amacı ya da davranış tarzları ile ilgili inançların, kalıcı bir organizasyonu olarak tanımlanmaktadır (Sağanak, 2007, s. 715).

Rokeach , değerleri inançlarla ilgili görmektedir (Yılmaz, 2008, s. 51). Onun İnanç Sistemi Teorisi, kendisinin değerlerin ölçülmesi yaklaşımı için temel oluşturmuştur (Asan & Ekşi, 2008, s.45). Rokeach, Amerikan toplumunda değerleri incelemek için bir liste geliştirmiş ve kullanmıştır. Bu liste iki kısımdan oluşmaktadır: Amaç değerler (varlığın ideal nihai durumları) ve araç değerler ( ideal davranış kalıpları) (Rokeach, 1974, s. 222). Her iki kısımda da 18 tane değer verilmekte, deneklerden bu değerleri sıraya koymaları istenmektedir (Bacanlı, 2002, s.206). Amaç değerler, hayatın amacını belirleyen ve buna hizmet eden değerler olarak sınıflanabilir; araç değerler ise amaca ulaşmada kullanılan aracı değerlerdir. Rokeach (1973), araçsal değerleri ‘ahlaki’ ve ‘yeterlilik’ olarak iki başlık altında incelemiştir. Ahlaki değerler yaşamın amacı ile ilgili olmaktan çok davranış biçimleriyle ilgilidir. Yeterlilik değerleri ise, sosyal olmaktan çok bireyseldirler (Turan& Aktan, 2008, s. 46).

Rokeach (1973) ‘ın sınıflamasına göre amaç ve araç değerler tablo 1.1.5.2’ deki gibidir ( Yiğittir, 2010, s.210):

*Tablo 1.1.5.2. Rokeach Değer Sınıflaması*

Amaç değerler			
Rahat bir hayat	Eşitlik	İç huzuru	Öz saygı
Heyecanlı bir hayat	Aile güvenliği	Gerçek sevgi	Sosyal tanınma
Başarma hissi	Özgürlük	Ulusal güvenlik	Gerçek dostluk
Barış içinde bir dünya	Mutluluk	Zevk	Bilgelik
Güzellikler dünyası		Kurtuluş	Hikmet
Araç değerler			
Hırslı istekli olma	Temiz olma	Sevgi dolu/sevecen olma	İtaatkar olma
Ufku geniş olma	Cesaretli olma	Hayal gücü kuvvetli olma	Kibar olma
Kabiliyetli olma	Affedici olma	Bağımsızlık	Sorumlu olma
Neşeli olma	Yardımsever olma	Entellektüel olma	Mantıklı olma
Öz kontrole sahip olma	Dürüst olma		

Rokeach'ın değer sınıflaması daha somut kriterler ortaya koyarak değerlerin ölçülmesini kolaylaştırmıştır.

### 1.1.5.3.Schwartz'ın Değer Sınıflaması

Rokeach, Williams ve Klockhohn'un değer kavramlarının merkeziliğini iddia eden yaklaşımları benimseyen Schwartz'a göre değerler, insanların kendileri de dahil olmak üzere insanları ve olayları değerlendirmek, eylemleri seçmek ve meşrulaştırmak için kullandıkları ölçütlerdir (Özensel, 2003, s. 221). Rokeach'ın çalışmalarını genişleterek Schwartz ve Bilsky (1987; 1990), değerlerin evrensel içeriği ve yapısıyla ilgili bir teori ortaya atmıştır. Schwartz ve meslektaşları değer tanımlamalarında geçen beş temel özelliği üretmişlerdir. Literatüre göre değerler; kavram ve inançlar, istenen nihai durumlar, özel durumlara göre değişebilen

kavramlar ve davranışların ve ve tavırların seçimi ve değerlendirilmesine yön veren göreceli bir öneme göre sıralanan kavramlardır (Hoffmann-Towfigh, 2007, s. 455).

Schwartz, değerleri; bireysel ve kültürel olmak üzere, iki düzeyde incelemiştir. Bireysel düzeydeki incelemelerde değerler, kişilerin yaşamlarını yönlendirmedeki önemlerine göre ele alınır. Değerlerin kültürel düzeyde incelenmesindeki amaç ise toplumun genelinde paylaşılan ve toplumsal normlara dayanan soyut fikirlere ilişkin bilgi üretmektir. Kültürel düzeydeki inceleme birimi kültürel grubun (ulus, etnik grup) kendisidir. Bu iki düzey arasındaki ayırımın nedeni ise, bireysel düzeyde kişiyi yönlendiren değerler arasındaki güdüsel ilişkilerin kültürel düzeyde aynı özellikleri sergilememesi olasılığının bulunmasıdır (Schwartz, 2004, Akt; Kağtçıbaşı ve Kuşdil, 2000, s. 60–61).

Schwartz (1998)' a göre değerler birbirleriyle çatışmaları ve birliktelikleri sonucu oluşan ilişkilere sahiptir ve oluşan bu ilişki kişilerin özelliklerine göre kişiden kişiye değişmez. Schwartz'ın ölçeğinde birinci kısım 30 amaç değerden oluşmakta , ikinci kısım ise 26 araç değerden oluşmaktadır. Deneklerden bu değerleri hayata yön vermeleri dikkate alınarak -1 ile 7 arasında derecelendirilmeleri istenmektedir. Schwartz (1992), bu 56 değerın değer öbekleri şeklinde örgütlendiğini öne sürmektedir. Kuram bu değer öbekleri arasında bir takım ilişki, zıtlasma ve gruplaşmalar öngörmektedir (Bacanlı, 2002, s. 207-209).

Schwartz ve Bilsky'nin yaptığı çalışmada 56 değer güdüsel yönden 10 farklı değer türüne ayrılmıştır. 10 değer türünün farklılığını kanıtlamak için 44 ülkede çalışma gerçekleştirilmiştir. Bu değer türleri şunlardır; Güç (power), başarı (achievement), yaşamdan haz duyma (hedonism), uyarım (stimulation), öz-yönelim (self-direction), evrensellik (universalism), iyilikseverlik (benevolence) ve güvenlik (security)'dir (İşcan, 2007, s. 23-24).

Schwartz (1998), değer teorisi'ndeki değer tipleri şöyle tanımlamıştır.

*Güvenlik:* Kişinin kendisiye, toplumla ve ilişkilerindeki güvenlik uyum ve tutarlılık,

*Uyum:* Normlar veya sosyal beklentilere karşı çıkmaya ve diğerlerine zarar vermeye veya onları üzmeğe dönük dürtüler, eğilimler ve eylemlerin engellenmesi,

*Gelenek:* Geleneksel kültürün ya da dinin kişiye sağladığı fikirleri ve adetleri benimseme ve onlara uyma,

*İyilikseverlik:* İlişkide bulunduğu kişilerin mutluluğunu istemek ve onların iyiliğini korumak,

*Evrenselcilik:* Doğanın korunması ve bütün insanların mutlu olması için hoşgörülü olma, anlama ve takdir etme,

*Özyönelim:* Bağımsız düşünme ve hareket etme, yaratma ve araştırma,

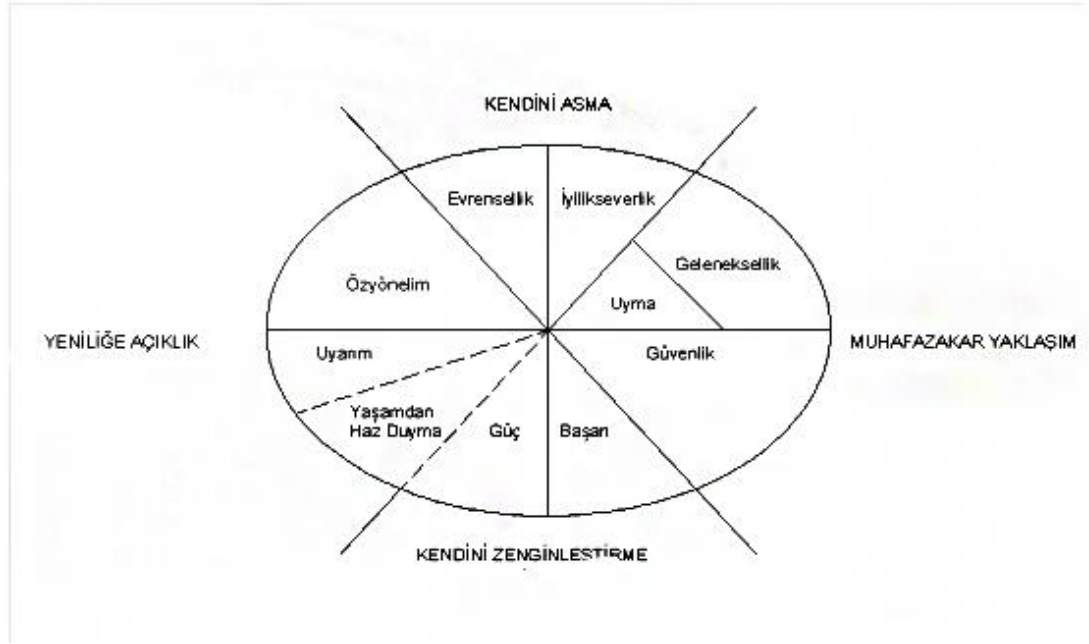
*Hazcılık:* Kişinin kendisi için duygusal haz alması ve tatmin olması,

*Başarı:* Sosyal standartlara göre, kişisel başarı için gerekli olan şeylerin yapılması,

*Güç:* Sosyal statü ve prestij, insanlar ve kaynaklar üzerinde kontrol ve üstünlük sahibi olma,

Schwartz Değer Teorisi'ndeki bu değer tipleri ve ana değer grupları şekil 1'de belirtilmiştir (Schwartz, 1992, akt., İşcan, 2007, s.24; Yılmaz, 2008, s.48).





**Şekil 1.** Schwartz'ın değer teorisi

**Kaynak:** Gibson, E. ve Schwartz S. H. (1998). Value priorities and gender. *Social Psychology Quarterly*, 61(1), 49-67.

Şekil 1'de görüldüğü gibi dairenin çeperi üzerinde birbirlerinin karşılarında yer alan değer tiplerinin çeliştikleri, birbirlerine yakın olanların ise uyumlu oldukları öngörülmektedir (Yılmaz, 2008, s.48).

Schwartz'ın değer sınıflaması ve geliştirmiş olduğu değer ölçeği günümüzde en çok kullanılan ve başvurulan değer ölçme aracıdır. Schwartz Değer Ölçeği tüm dünyada çeşitli amaçlarla kullanılmakta ve sonuçların kıyaslanması açısından güvenilir sonuçlar vermektedir.

### 1.1.6. Değerlerin Diğer Kavramlarla İlişkisi

Değerler, soyut birer kavram oldukları için belirlenmesi çok zor görülmektedir. Bundan dolayı değerlerin diğer kültürel öğelerle ilişkilerinin açıklanması, değerlerin anlaşılmasını ve ortaya konmasını kolaylaştıracaktır (Yılmaz, 2008, s. 57).

### **1.1.6.1. Değer- İnanç ilişkisi**

Değer, bir inanç bakımından, dünyamızın belirli bir kısmıyla ilgili idrak, duygu ve bilgilerimizin bir terkibi demektir. Değer, inancın özel bir şekli olmak itibariyle ondan daha yukarı bir zihin organizasyonudur. Şöyle ki, bir değer bir tek inanca değil, bir arada organize olmuş bir grup inanca tekabül eder (Güngör, 1993, s.2)

İnançlar neyin ne olduğunu açıklarken, değerler de bir bakıma neyin ne olması gerektiğini açıklar. Başka bir ifade ile değerler neyin doğru, neyin yanlış; neyin iyi, neyin kötü olduğunu belirlemeye yarayan ölçütlerdir. Değerler inançlara göre oluşmaktadır (Şişman, 2007, s. 4).

Değerler inançlara göre daha somuttur ve ancak davranışlar içinde seçilebilirler. İnançlar gibi değerler de daha çocuk yaşlardan itibaren öğrenilen kültürel öğelerdir. Psikologlar, değer sisteminin çocuklarda 10 yaşına kadar oluştuğunu sonraki dönemlerde gelişmesinin güç olduğunu belirtmektedir (Şişman, 2007, s. 4).

### **1.1.6.2. Değer-Norm ilişkisi**

Normlar, insanların nasıl davranması gerektiğini tanımlayan ve değerlere göre şekillenen yazılı olmayan kurallar ve standartlardır. Normlar kaynağını değerlerden almakta ve değerlere göre biçimlenmektedir. Değerlere göre normlar daha somut öğelerdir ve davranışa yol göstericidir (Şişman, 2007, s.3). Normlar, genellikle değerlerin yansımasıdır ve bir grubun tüm üyelerince paylaşıldığı için kolektiftir (Aydın, 2003, s. 17).

Norm kavramı, doğru yanlış ayrımı ile ilgili davranış beklentisine işaret etmektedir. Normlar, belirli şartlar içerisinde, toplum üyelerin neleri yapip neleri yapamayacaklarını göstermektedirler. Değerler ise, belirli durum ve şartlardan bağımsız olan ve arzu olunanı gösteren şartlardır (Yılmaz, 2008, s. 61).

### **1.1.6.3. Değer- Olgu ilişkisi**

Varoluşçulara göre olgular değerlerden bağımsız olup olgudan değer çıkartılamaz (Gündoğan, 2007, s.75). Diğer bir grup felsefeciye göre olgu ve değer arasında bir geçişlilik vardır. Buna göre değerler gözlem ve deneyler yoluyla elde edilmiş olgusal bir içeriğe sahip değildir. Değerler olanı değil, olması gerekeni anlatır (Poyraz, 2007, s. 81).

### **1.1.6.4. Değer-Etik ilişkisi**

Değer kavramıyla etik kavramı arasında yakın bir ilişki vardır. Hegel'e göre ahlak, geleneksel ve töreldir. Ahlaksal değerlerin düşünce sürecinden geçirilerek ussal kılınması etik olarak tanımlanmaktadır. Değerler ussal kılınıp etikleştirildikten sonra, artık toplumsal yaşam geleneksel ahlaka göre değil etiğe bağlı olarak düzenlenmeli ve kişiler etiğe bağlı olarak eğitilmelidir (Bobaroğlu, 2007, s.77). Marx' a göre etik, yalnızca bilincine varılmış bir ahlak ve herkes için geçerli soyut , ideal insani değerleri değil; sınıfsal boyutlarıyla, toplumsal gerçeklik içindeki yeri ve konumu ile somut insan için belirlenmiş ve karşılığında var olan bir değerler sorunudur (Bobaroğlu, 2008, s.78).

Bireyin davranışlarının etik standartlara uygunluğu, büyük ölçüde içinde yaşadıkları toplumun kültürü, sahip oldukları değerler sistemi, inançlar ve normlar tarafından belirlenmektedir. Seçtiğimiz değerler , karşılaştığımız etik problemleri

analiz ederken ve değerlendiren doğru yaklaşımı bulmamız konusunda bizi yönlendirir. Yaklaşımımız ve değerlerimizi uygulama biçimimiz , karşılaştığımız durumun içerdiği etik unsurları nasıl belirleyeceğimizi ve tanımlayacağımızı etkiler. Değerlerin çatışması durumunda değerler tercihlere uygun olarak sıralanır (Aydın, 2003, s. 12).

#### **1.1.6.5. Değer-Tutum ilişkisi**

Değerler ve tutumlar birbirleriyle çok yakından ilgili kavramlardır. Tutum, insanın dünyasının belli bir kısmına ait idrak, duygu ve bilgilerimizin bir terkihi demektir. Tutumun da değer gibi üç yapıcı unsuru vardır. Bunlar, bilgi, duygu ve harekettir (Güngör, 1993, s. 29). Tutum, genel olarak, yaşanan tecrübe sonucu oluşan ilgili olduğu davranışlara karşın ferdin davranışlarını yönlendirme etkisine sahip ruhsal bir hazırlık durumudur (Aydın, 2003, s. 125). Değerler ve tutumlar insanlar arasındaki ilişki karşılıklıdır. Değerler insanları, insanlar değerleri yaşatır. Ancak değerler; genç-yaşlı , kadın-erkek, okumuş- okumamış, zengin-fakir gibi sosyal kategorilere göre farklı düzeylerde algılanmaktadır. Gerçekten de değerlerle insan davranışları arasındaki ilişki tek yönlü ve birebir değildir. Değerlerin sosyal hayatta gerçekleşmesi karmaşık bir süreçtir. Süreçlerin bu komplike verisine tutum denmektedir (Aydın, 2003, s.125). Değer ve tutum arasındaki farkların en önemlisi, değer tek bir inanca işaret etmesine karşın, bir tutumun birçok inançtan oluştuğu iddiasıdır (Yılmaz, 2008, s. 58).

#### **1.1.7. Değerler Eğitimi**

Eğitim, en geniş anlamıyla insanda var olan bütün yetenek ve eğilimleri dikkate alarak belirli bir amaca göre insanları yetiştirmek ve geliştirmek demektir

(Aydın, 2008, s.56). Değerlerin de eğitim yoluyla bireylere kazandırılması konusunda bütün kuramcılar hemfikirdir. Ancak, değerler kavramı üzerinde yapılan araştırma ve tartışmalar kadar değerlerin nasıl öğretilmesi gerektiği üzerinde araştırma yapılmıştır.

Değerler eğitimi, değerler ve/veya değerleri geliştirme süreci konusunda öğretim için açık bir girişimdir. Değerler eğitiminde asıl soru: “Öğrencilere doğru ve yanlış ayıran sosyal değerler mi aktarılacak yoksa kendi değerleri mi öğretilecek?” sorusudur (İşcan, 2007, s. 30). Değer eğitimi, eğitim ve etiğin çok yönlü bir bileşimidir. Değer eğitimini eğitimin sadece bir parçası olarak ele almak yanlıştır. Değer, eğitim modelinin ruhudur (Dilmaç, 1999, s.1). Değer eğitimi ve öğretimi birlikteliği, bütün çevrelerce desteklenmeyi ve bütün faaliyet alanlarını kapsayacak şekilde yapılmayı gerektirir. Değer eğitimi, sadece teori değil daha ziyade uygulamayı da gerektirir (Tozlu ve Topsakal, 2007, s.180). Değerler eğitiminin ne zaman verilmesi gerektiği konusu tartışma konusu olmuştur. Bir görüşe göre çocuğun soyut düşünme becerilerini kazanması gerekmektedir. Diğer bir görüş ise değerler eğitiminin özellikle kişiliğin %80’inin kazanıldığı yaşamın ilk yıllarında verilmesi gerektiği görüşüdür (Dilmaç, 2007, s.7). Değerler eğitimine başlama yaşı Russell e göre doğum anından itibaren, Kant’da erken yaşta başlanması gerektiğini savunur. Ancak, Rousseau ve Piaget, bu eğitim için uygun yaşın 10-11 yaş civarı olduğu konusunda hemfikirdir (Dilmaç, 1999, s.6).

Değerler eğitimi ailede başlasa da asıl görev okullara düşmektedir. Evde yeterince sosyalleşemeyen çocukların artmasıyla ahlak ve değerler eğitimi daha artan bir oranda okulun sorumluluğu altına girmiştir ( Covell ve Howe, 2001, s. 29). Okullar, yeni neslin değerlerini, alışkanlıklarını ve sosyal davranışlarını etkileyebilmelidirler. Çağın getirdiği olumsuz durumlar karşısında okullar

öğrencilerinin iyi tercihler yapabilmesi için seçenekler gösterebilmeli ve aynı zamanda bu tercihleri yapabilme stratejilerini ve amaçlarını onlara sunabilmelidir (Ekşi, 2004, s. 81). Ancak, değerler eğitimi, sadece okullarda verilen derslerden ibaret değildir. Bir bakıma bütün toplum bir okul ve her insan da bu okulun hem öğretmeni hem de öğrencisi sayılabilir. Hangi davranışın iyi hangi davranışın kötü olduğu eğitimle öğrenilir. Ahlak, doğru eylemler için doğru değerleri sağlamakla öğrenilir. Eğitim bir bina ise değerler onun tuğlalarıdır (Aydın, 2008b, s.6).

Lickona'ya göre okullarda uygulanan değerler eğitimi, eğitimciler, okullar ya da toplum içerisinde seçilmiş olan kişiler tarafından beğenilen, istenilen değerlerin kimikleştirilmesi ve uygun görülen bu değerlerin nakil edilmesi görevlerini içermektedir (Yazıcı, 2006, s. 6). Değer ve değerler eğitimi, ahlak eğitimi, irade eğitimi, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi gibi isimlerle öğretim programlarında bulunabildikleri gibi; okulun düzeni, kuralları, fiziksel ve psikolojik çevresi, okuldaki yönetici ve öğretmenlerin mesajlarıyla örtük program boyutunda da olabilir (Akbaş, 2008, s. 10-11). Değerler eğitiminin iki amacı vardır. Bunlar insanların daha karakterli bir hayat sürmesini ve hayatlarından memnun kalmasını sağlamaktır. Değerler eğitimi gençlerin değer geliştirmelerine yardımcı olmaya çalışır. Bireyin tatmin edici bir hayat kurmasına yardım eder (Akbaş, 2008, s. 32).

Demokratik toplumlarda, eğitim kurumları sadece bilişsel amaçlara ulaşmak için değil, aynı zamanda insanı insan yapan bütün değerlerin öğrencilere verildiği bir yapı olma anlayışına sahip olmak için de çaba sarf etmelidir. Eğitim için değerlerden ayrılarak tümüyle teknolojik imkanları karşılamaya çalışmak ya da yalnız geleneksel ve alışlagelmiş değerlere tutunmak, değerler karmaşasına neden olacaktır. Eğitim en azından iyi bir insan, iyi bir yaşam ve iyi bir toplum oluşturmak yolunda gösterilen kısmi bir çaba olarak görülmelidir (Maslow, 1996, s. 26).

Değerler eğitimi verilirken en büyük görev öğretmenlere düşmektedir. Hökelekli ve Gündüz (2007)' e göre değerler eğitimi yaparken öğretmenler...

1. Öğretilmek istenen değerleri benimsemiş bir model olmalıdırlar,
2. Sınıf içinde ortak bir doku oluşturmalarıdır,
3. Her öğrenciye sorumluluk vermelidirler,
4. İyi ve kötü sonuçlarıyla, davranışların taşıdıkları olumlu ve olumsuz değerleri hissettirmelidirler,
5. Öğrencilere karar verme olanağı tanımalıdırlar,
6. Öğrencilere paylaşım fırsatı vermelidirler,
7. Onlara ortaklaşa çalışmalarını için fırsat vermelidirler,
8. Tartışma ve paylaşma ortamı oluşturmalarıdır,
9. Empati kurdurmalı ve
10. Ahlaki muhakeme içeren hikayeleri çocuklara sunmalıdırlar.

Değerlerin öğretilmesi ile ilgili çeşitli yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bu yaklaşımlar değer eğitimi programları hazırlanırken sıkça yol gösterici olmaktadır.

### **1.1.8. Değerler Eğitiminde Yöntemler**

Araştırmacılar eğitim yaklaşımlarını değerlerin öğretimi konusunda uyarlamış ve daha sonra bu yaklaşımlardan çeşitli yöntemler ortaya çıkmıştır. Carter'a göre değerleri öğretmek için beş tane yaklaşım vardır. Bu yaklaşımlar aşağıdaki gibidir (Aydın, 2008b, s. 61-62):

1. *Öğretici yaklaşım:* Bu yaklaşım, öğretilecek belirli bir değer grubu kabul eder ve öğrencilere aktarır.
2. *Klasik yaklaşım:* Tüm öğrencilere felsefi öğretiler sunar.

3. *Yaşantısal yaklaşım*: Dewey tarafından ortaya atılmıştır ve istenen ahlaki değerler için model olmak üzere bazı öğrenci liderler belirlenir.

4. *Gelişimsel yaklaşım*: Yaşantısal yaklaşımın kişiselleştirilmiş bir versiyonudur ve öğrenciye gerçek dünyadaki değerleri sorgulayarak kendi değerlerini bulması konusunda yol gösterir.

5. *Meslek öncesi yaklaşım*: Genel amacı kişiye mesleğe başlamadan önce dersler yoluyla değerlerin öğretilmesidir.

Değerler öğretimi ile ilgili özellikle , değerlerin doğrudan öğretimi (telkin), değerleri belirginleştirme ( değer ayırma/ değer açıklama), değer analizi ve ikilem tartışması modelleri ön plana çıkmıştır. Bu modeller birbirlerinden farklı olsa da, değerlerin doğrudan öğretimi yöntemi haricindeki yöntemler, klasik öğretime tepki olarak doğmuşlardır. Diğer yöntemler içeriğe bağlı, problem çözme becerileri ve araştırma üzerine kurulmuştur (Emberley, 1995, s.95).

#### **1.1.8.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi (Telkin) Yöntemi**

Değer aşılama da denen bu yöntemde yetişkinler çocuklara değerleri doğrudan söyleyerek, onların değerleri öğrenmelerini sağlamaya çalışır. Bu yaklaşımda, yeterince söyler ve gösterirseniz insanlar sizin istediğiniz gibi davranacaktır, varsayımı vardır (Uysal, 2008, s.55). Bu yaklaşımın temel çıkış noktası, devamlı ve kalıcı değerlerin öğrencilere telkin edilmesi, başka bir ifade ile aşılansıdır (Yazıcı, 2006, s.8).

Dılmaç (2007)'ın, Taşpınar ve Atıcı (2002)'dan aktardığına göre, değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımı çokça kullanılan ve öğretmen merkezli bir yaklaşımdır. Bu öğretim yaklaşımı; anlatım, gösteriler, alıştıırma ve tekrarlar, didaktik soru sorma gibi teknikleri içermektedir. Tümdengelimci bir yapıya sahip olan doğrudan öğretim



stratejileri, bilginin verilmesinde etkilidir. Bu yaklaşım tündengelimeci bir mantığa sahip olduğu için önce kural ve genellemeler verilir daha sonra verilen örneklerle bu kural ve genellemeler desteklenir.

Diğer bazı yaklaşımlarda olduğu gibi bu yaklaşımda da tarihsel ya da kurgusal hikayelerden faydalanabilmir. Bu öykülerin anlatılması, her bireyin davranışlarının ahlaki sorumluluğu konusunda düşünmelerini sağlar (Akbaş, 2008, s.97).

#### **1.1.8.2.Değerleri Belirginleştirme (Değer Ayırma) Yöntemi**

Bu method Louis Raths, Merrill Harmon ve Sydney Simon tarafından geliştirilmiş ve 1986 yılında ‘Değerler ve Öğretimi’ adıyla yayınlanan bir kitapta açıklanmıştır. Değer öğretim yöntemlerinin en bilinenidir (Emberley, 1995, s.41).

Simon ve arkadaşları, çağımızın çocuk ve gençlerinin geçmişe nazaran daha çok seçimle karşı karşıya kaldıklarını, alternatiflerin çok olmasının onların daha çok karmaşaya, anlaşmazlığa ve değer çatışması yaşamasına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Karar alma sürecinde insanlar, inançlarını, değerlerini ve tutumlarını kullandıklarından değerleri üzerine düşünmüş, değerlerini açıklığa kavuşturmuş kişilerin karar alma süreci kolaylaştırılabilir. Bu nedenle gençlerin değerlerini açıklığa kavuşturmaları için yardım edilmelidir (Akbaş, 2008, s.13).

Roths, Harmon ve Simon (1978)’a göre değerlerin belirginleştirilmesi yaklaşımı bir değer kazanımının başarıya ulaşabilmesi için üç farklı basamağı geçmesi gerekmektedir. Bunlar şunlardır:

a) *Seçme*: Özgür bir biçimde seçim yapma, alternatifler arasından seçim yapma, alternatiflerin sonuçlarını düşünüp değerlendirdikten sonra seçim yapma,

b) *Ödüllendirme*: Yaptığı seçimlerden mutlu olma, seçilen değerleri topluma yansıtma,

c) *Hareket*: Seçilen değerlerle bir şey yapma, değerlerle uyumlu hareketleri tekrar etme ve değerlerle uyumlu bir yaşamı benimseme (Dilmaç, 2007, s.38),

Değer belirginleştirme yönteminin amacı, oluşturulan değer yargısı ile kişinin yaptığı davranışlar arasındaki boşluğu düşünmesini ve bu boşluğu doldurmasını sağlamaktır (Bigger & Brown, 1999, s.11). Bu yaklaşımı benimseyen araştırmacılara göre, değerler değişen hayat deneyimlerine karşı zamanla değişir. Bu değişikliklerin taranması ve kimin davranışlarını nasıl etkileyeceği değer açıklama sürecinin aracıdır. Değer açıklama, sana, senin değerlerinin ne olacağını söylemez. Sadece değerlerini keşfetmen için bir araç sağlar (Uysal, 2008, s. 61).

### **1.1.8.3. Değer Analizi Yöntemi**

Değerler Eğitimi ve Araştırmaları Merkezi (AVER) tarafından 1983 yılında çerçevesi çizilen bu yaklaşımın felsefi alt yapısını Kant'ın ahlaki özerklik kavramı oluşturur ve öğrencilerin benzer durumlarda aynı değer yargılarına varmaları hedeflenir (Emberley, 1995, s.98-104).

Değer analiz yaklaşımında öğrenciler değerleri öğrenirken, kendilerine sunulan ve öğreniler değerleri öğrenmelerinden ziyade, kendilerinin seçmiş oldukları değerleri öğrenmeye çalışırlar. Öğrenilecek değerleri seçerken muhakeme ve akıl yürütme sürecini kullanırlar (Dilmaç, 2007, s. 40).

### **1.1.8.4. İkilem Tartışması (Ahlaki Muhakeme) Yöntemi**

Bireylerin ahlaki değerlerinin muhakemesinin geliştirilmesine odaklanan ahlaki ikilem tartışmaları, Lawrence Kohlberg tarafından ortaya atılmıştır. Bu yaklaşımın kuramsal yönü, karakter eğitimini etkileyen kuramlardan bilişsel gelişim teorisinde açıklanmıştır (Uysal, 2006, s.65).

İkilem tartışması ve değer açıklama 1970’li yıllarda popüler olmuş iki yaklaşımdır. Bu iki yaklaşım da özünde değerlerin direk empoze edilmemesi gerektiğini söylemektedir. Değer açıklama yaklaşımı, değerlerin çocuklarca kendiliğinden bulunması için yol göstermeyi amaçlarken; Kohlberg değerlerin mantık yoluyla bulunabileceğini söylemektedir (Lickona, 1993, s.7).

Bu yaklaşımda öğrencilere ahlaki ikilemlere düşecekleri durumlar verilir. Leming (1997)’ye göre, Ahlaki İkilem Muhakemesi , ahlak dersi vermenin öğretmenin görevi olmadığını vurgular. Bu yaklaşımın gizli mesajı , öğrencinin ahlaki gelişiminin ailenin ya da okul topluluğunun müdehalası ile değil uzman eğitimciler tarafından en iyi şekilde başarılabilirdir (Uysal, 2008, s.66).

#### **1.1.8.5 Örtük Program Yoluyla Değerler Eğitimi**

Örtük program, ders dışı etkinlikleri de içine alan çok geniş bir kavramdır (Yangın& Dindar, 2010, s.1018). Örtük program çeşitli yazarlar tarafından farklı biçimlerde tanımlanmakla birlikte, bu tanımların ortak noktası örtük programın resmi programda belirtilen amaç ve faaliyetlerin dışında, öğrencilerin ulaşmalarının istendiği, açıkça belirtilmemiş, yazılı olmayan, öğrenme-öğretme süreci içerisinde ortaya çıkan bilgi, fikir ve uygulamalardan oluşan bir program olduğudur (Yüksel, 2007, s. 322)

Örtük program kavramı, içeriği çok geniş bir kavramdır. (Dilmaç, 2007, s.47). Tezcan (2003)’e göre bu geniş içeriğe okul içinde görev yapan öğretmen ve yöneticilerin davranışları, yaklaşımları, inançları, değer yargıları, okul atmosferinin niteliği, değerleri, okul içi ortamın öğrencilere sağladığı etkileşim örüntüsü, okul içi yazılı olmayan kurallar, rutinler, disiplin, otoriteye itaat etme gibi kültürel tutumlar

ve daha birçok kültürel etken girmektedir (Dindar ve Yangın, 2010,s.1018). Bu programın en büyük özelliği yazılı olmamasıdır (Dilmaç, 2007, s.42).

Yüksel (2005), öğrencilerin okulda hem resmi hem de örtük program aracılığıyla bir çok değere maruz bırakıldığını, ancak değerlerin öğretiminde örtük programın daha etkili olduğunu belirtmektedir (Sarı, 2007, s.45). Ahlak eğitimi üzerinde çalışan araştırmacılar arasında Kohlberg, örtük programın rolünü ve ahlak eğitimi üzerindeki etkilerini sistematik olarak açıklamaya çalışmıştır. Ona göre örtük program resmi program kadar önemlidir . Çoğu zaman çocuklar ders kitaplarından daha çok okulun ahlaki ortamında değerleri öğrenirler (Yüksel, 2005, s.33).

#### **1.1.9. Ders Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi**

Öğretim programı, eğitim sistemimizde yer alan her bir dersin amaçları, kazanımları hakkında çerçeve çizen programlardır. Eğitiminin genel amaçları, öğretim programlarında özelleştirilir. Bu doğrultuda okulda öğrencilere verilmesi gereken değerlerin neler olduğu, nasıl öğretilmesi gerektiği, niçin öğretilmesi gerektiği, nasıl değerlendirileceği vb. soruların yanıtlarının da öğretim programlarında yer alması beklenir. Programların “toplumsal değerlere dayalı olma” özelliği olmalıdır. Çünkü değerler, aileden okula, işyerinden parlamentoya birçok alanı etkiler. Bu etkilerin olumlu yönde olması, toplumun maddi ve manevi anlamda refah içerisinde olması demektir (Kunduroğlu, 2010, s.18).

Öğretim programları, öğrencilerin aldıkları derslerde işlenen değerleri öğrenmek açısından çok iyi birer kaynak oluşturmaktadır.

### 1.1.9.1. Ortak Kültür Dersleri Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi

Ortak kültür dersleri, bütün lise türlerinde, bütün öğrencilerin zorunlu ya da seçmeli olarak aldıkları dersleri ifade etmektedir. Öğretim programları, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda belirtilen hedefler doğrultusunda oluşturulmuştur.

Ortaöğretim Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı'nda, edebî metinler, sanat zevki ve anlayışıyla kültür değerlerini, hayatın gerçekliğinden hareketle somutlaştırır. Bunlar; insanın zevkinin gelişmesine ve mensubu bulunduğu toplumun değerlerini benimsemesine, hizmet eder. Bunun için edebiyat eğitimi; estetik zevkin gelişmesi, kültürel değerlerin somut olarak ifade edilmesi ve yorumlanması, sürdürülen hayatın farklı bir dikkat ve duyarlılıkla dile getirilmesi bakımlarından son derece önemlidir, denilmektedir. Ayrıca, programın genel amaçlarından birisi olarak da ulusal ve evrensel değerlerin, sanat eseri olan edebî metinlerde zenginleşerek varlıklarını nasıl sürdürdüklerini kavramaları, amaçlanmıştır (MEB, 2011, s.5).

Tarih dersi öğretim programı (2007)'nda ise öğrencilere, barış, hoşgörü, karşılıklı anlayış, demokrasi ve insan hakları gibi temel değerlerin önemini kavratarak bunların korunması ve geliştirilmesi konusunda duyarlı olmalarını sağlamak, kendi kültür değerlerine bağlı kalarak farklı kültürlerle etkileşimde bulunabilmelerini sağlamak ve kültür ve uygarlığın somut olan ya da olmayan mirası üzerinde tarih araştırmaları yaparak çalışkanlık, bilimsellik, sanatseverlik ve estetik değerleri kazandırmak amaçlanmaktadır.

Ortaöğretim Rehberlik ve Yönlendirme Dersi'nde, daha çok kişinin kendi değerlerini anlamasına, bu değerlerini insanlarla ilişkilerinde ve meslek hayatında göz önünde bulundurulmasının kazandırılmasına çalışılmaktadır (MEB, 2011).

Değerlere ve değerlerin öğretimine, öğretim programında yer veren derslerden birisi de felsefe dersidir. Felsefe dersi, öğrencilere insan açısından değerlerin anlamını fark etme ve hem etik hem de estetik değerleri, milli ve evrensel açıdan değerlendirme tutumu geliştirebilme yeteneği kazandırmayı amaçlamaktadır. Felsefe

Dersi'ni başarıyla tamamlayan öğrenciler, bilgi, bilim ve ahlak değerleri gibi felsefenin temel problem alanlarıyla ilgili düşünme sorgulama ve eleştirme yeteneği kazanır (MEB, 2009, s.4).

Ortaöğretim Müzik Dersi Öğretim Programı (2007)'nda değerlere oldukça geniş bir yer ayrılmıştır. Değerin tanımı yapılmış ve özellikleri sıralanmıştır. Kazandırılması düşünülen değerler hoşgörü, saygı, bilimsellik, barış, estetik ve sorumluluk olarak sıralanmıştır. Ortöğretim beden eğitimi dersi (2009)'nde ise öğrencilerin bu kriterlere ek olarak vatanseverlik, sevgi ve centilmenlik değerlerini kazanmaları amaçlanmıştır.

Bilgi Kuramı Dersi Öğretim Programı (2009)'nda, evrensel değerlerin kazanılmasında bilginin önemini değerlendiren, bilgiyi kullanırken temel insani değerleri gözeten öğrenciler yetiştirmek hedeflenmektedir.

İngilizce öğretiminin genel amaçları arasında , öğrencilerin İngilizce konuşulan ülkelerin kültür değerlerini ayırt etmeleri, kendi değerlerini ayırt ederek farklı olana hoşgörü ve saygı göstermeleri ve kendi kültür değerlerini yabancılara aktarmaları vardır. Ayrıca öğretim programında, 'Değerler' başlığında bir tema oluşturulmuştur (MEB, 2011).

Coğrafya dersi, dayanışma, hoşgörü, bilimsellik, sevgi, saygı , duyarlılık, vatanseverlik, barış, estetik ve sorumluluk gibi değerleri öğrencilere kazandırmayı hedeflemektedir. Programdaki bu değerler öğrencilere, bir örnek olaydan ya da

öyküden hareketle, değerleri açıklama, ahlaki muhakeme ve değer analizi yaklaşımlarıyla öğretilmelidir (MEB, 2011).

Değerler ile ilgili amaç ve kazanımlar genellikle sözel derslerde görülse de fizik ve kimya derslerinde de değer ve tutumların öğretimine önem verilmektedir. fizik dersini alan bir öğrencinin ilgili, meraklı, dürüst ve açık fikirli olması amaçlanmaktadır (MEB, 2011, s.29).

Kimya Dersi Öğretim Programı (2011), kimya eğitiminden alınan çıktıları dört ana grupta toplamıştır. Bunlardan birisi, iletişim, tutum ve değer becerileri alt başlığıdır. Program bu becerilerin tek başına kimya ile ilgili olmadığını, bütün alanların ortak eğitim ürünleri olması gerektiğini açıklamıştır. Bu değerler özgüven, tolerans, saygı, vatan ve millet sevgisidir.

Değerlerin öğretilmesine en çok önem veren ve yer ayıran ders beklendiği gibi din kültürü ve ahlak bilgisi dersidir. Öğretim programında değerlere ve ahlaki kavramlara oldukça geniş bir yer ayrılmış ve değerlerin öğretim tekniklerini açıklanmıştır. Dersin öğrenme alanlarından birisi de ‘Ahlak ve Değerler’ olarak belirlenmiştir (MEB, 2010).

### **1.1.9.2. Meslek Dersleri Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi**

Meslek dersleri, mesleki eğitim veren kurumlarda öğrencilerin ilgili oldukları alanlarda aldıkları dersleri ifade etmektedir. Bütün mesleki ve teknik eğitim alan öğrencilerin almak zorunda oldukları mesleki eğitim dersi meslek etiği modülünde sekiz ders saati boyunca öğrenciler etik ve meslek etiği kavramlarının ne olduğunu, işyeri ortamlarında etiğe uygun nasıl davranılması gerektiğini öğrenmektedir. Modülde öğrencilerin, toplumsal yozlaşmanın nedenlerini incelemeleri ve işyerinde etik ortamın nasıl olması gerektiğini bilmeleri beklenmektedir (MEB, 2007).

Mesleki gelişim dersinde öğrencilere mesleki etik ilkeleri kazandırmak hedeflenmektedir. Bu ilkeler, doğruluk, yasallık, yeterlik, güvenilirlik ve mesleğe bağlılık olarak belirtilmektedir. Bu dersi alan öğrenciler ders süresince mesleki değerlerin öğretilmesi ile ilgili uygulamalar, ikili grup çalışmaları, eğitsel oyunlar, anlatım, soru cevap, tartışma, beyin fırtınası, problem çözme ve örnek olay teknikleri olarak sıralanmıştır (MEB, 2007).

İmam-Hatip derslerinin öğretim programlarında da değerlerin öğretimi ile ilgili pek çok öneri ve amaç bulunmaktadır. Değerler eğitimi etkinlikleri yazılırken, güzel davranışlarla ilgili Kur'an'dan ve Hz. Muhammed'in davranışlarından örnek alınmasını ve güzel ahlak ilkelerinin öğrenilmesi amaçlanmaktadır. Öğrencilerin dini anlamaları ve değer üretmeleri esastır (MEB ,2011).

## 1.2. Araştırmanın Önemi

Değerler eğitimi, ülkemizde son zamanlarda üzerinde çokça çalışılan bir konudur. Değerler ve Karakter eğitimi üzerinde yazılan tezler genellikle derslerin incelenmesi ile yapılan araştırmalardan oluşmuş olup genel bir çerçeve verememektedir. Bu çalışmada genel olarak öğrencilerin insani değer algıları incelenmiştir.

Araştırma, ortaöğretim öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Araştırma kapsamında öğrencilerin değer algıları, eğitim gördükleri lise türlerine göre incelenmiş ve mesleki eğitim alan öğrenciler ile sadece yüksek öğrenime yönelik eğitim gören öğrencilerin insani değerlerinde, farklılaşmanın olup olmadığına bakılmıştır.

Türkiye'de ortaöğretim kurumları sınav odaklı öğrenci yetiştirmektedir. Bütün öğrencilerin sınavlara yönelik olarak hazırlanması gereği okulların eğitim



işlevlerini geri plana itmiş daha çok üniversite sınavlarına yönelik öğretim yapan kurumlar haline getirmiştir. Ayrıca ortaöğretime geçişte sınavla öğrenci alınması ve katsayı farkı gibi nedenlerle okulların öğrencileri başarıya göre sınıflandırılmış ve iyi öğrencilerin ve kötü öğrencilerin öğrenim gördüğü okullar oluşmuştur. Yapılmış olan bu araştırmada bu durumun etkilerini incelemek amaçlanmıştır.

Araştırma için lise müfredatında bulunan bütün derslerin öğretim programları incelenmiş ve derslerde kazandırılmak istenen değerlerin neler olduğu ve araştırmada incelenen insani değerlere ne kadar yer verildiği anlaşılmaya çalışılmıştır. Lise 9. sınıf ve 12. sınıf öğrencilerine ölçek uygulanarak bu derslerin hedeflerine ulaşma düzeyleri incelenmeye çalışılmıştır.

Araştırmada incelenen değerler değer sınıflamalarında ortak olarak bulunan ve ayrıca ders öğretim programlarında ortak olarak ele alınan değerler olması nedeniyle seçilmiştir.

Ülkemizde ortaöğretim çağındaki kız çocukları, daha çok aile ile birlikte zaman geçirirken erkek çocukları, dışarıda arkadaş ve akran gruplarıyla zaman geçirmektedir. Bu çalışmayla bu durumun çocukların insani değer algıları üzerindeki etkisi incelenmeye çalışılmıştır.

Bu çalışmayla Milli Eğitim Bakanlığı'na değerler eğitimi konusunda veri ve bilgi vermek ve hazırlanacak değerler eğitim programlarına kaynak oluşturmak amaçlanmıştır.

### **1.3. Problem Cümlesi**

Bu araştırmanın temel problem cümlesi şöyle belirlenmiştir; “Ortaöğretim öğrencilerinin değer algılarını etkileyen etmenler nelerdir?”

#### 1.4. Alt Problemler

1. Ortaöğretim öğrencilerinin barışçıl olma değer algıları cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri sınıfa ve okul türüne göre farklılık göstermekte midir?
2. Ortaöğretim öğrencilerinin sorumluluk değer algıları cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri sınıfa ve okul türüne göre farklılık göstermekte midir?
3. Ortaöğretim öğrencilerinin dostluk değer algıları cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri sınıfa ve okul türüne göre farklılık göstermekte midir?
4. Ortaöğretim öğrencilerinin hoşgörü değer algıları cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri sınıfa ve okul türüne göre farklılık göstermekte midir?
5. Ortaöğretim öğrencilerinin dürüstlük değer algıları cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri sınıfa ve okul türüne göre farklılık göstermekte midir?
6. Ortaöğretim öğrencilerinin saygı değer algıları cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri sınıfa ve okul türüne göre farklılık göstermekte midir?
7. Ortaöğretim öğrencilerinin İnsani Değerler Ölçeği'nin alt boytlarında aldıkları puanları arasında bir ilişki var mıdır?

#### 1.5. Sayıtlar

1. Öğrenciler ölçekte yer alan soruları objektif ve içten yanıtlamışlardır.

#### 1.6. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibi kabul edilmiştir.

1. Araştırma Bülent Dilmaç tarafından 2007 yılında geliştirilen “İnsani Değerler Ölçeği (İDÖ)”’nün ölçtüğü yapı ile sınırlıdır.

2. Araştırma sonuçlarının genellenebilirliği Eskişehir İli’nde 2010-2011 Eğitim ve Öğretim Yılı’nda öğrenim gören öğrenciler ile sınırlıdır.

## **1.7. Değerler Eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar**

### **1.7.1. Türkiye’de yapılan çalışmalar**

Türkiye’de değerler eğitimi son dönemde sıkça işlenen bir konu olmuştur. Bu konu üzerinde yapılan ilk çalışmalardan birisi Güngör (1993) tarafından yapılan “Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar” başlıklı profesörlük tezidir. Araştırma 19-24 yaş arası 200 üniversite öğrencisi ve 40 yaş üstündeki yüksek öğrenim görmüş 200 kişi üzerinde uygulanmıştır. Araştırmada deneklere 14 farklı değer algısı verilmiş ve bu değer algılarını kendilerine göre sıralamaları istenmiştir. Sonuç olarak deneklere verilen 7 değer sahası (estetik, teorik, ahlaki, iktisadi, dini, siyasi ve sosyal)’ndan genç erkekler grubunun siyasi değerleri, genç kızlar ve orta yaşlı erkekler grubunun ahlaki, orta yaşlı kadınlar grubunun ise sosyal değer sahaslarını ilk sıraya yerleştirdikleri görülmüştür. Bütün yaş gruplarında dini değerler en alt sırada yer almıştır.

Gökçe (1994) tarafından üniversite gençliği üzerinde yapılan araştırmada gençlerin maddiyatçılık ve hazcılığa giderek daha çok önem vermeye başladığı anlaşılmıştır. Bununla birlikte gençlerin büyük bir çoğunluğunun hayatında inançlı olma, dürüstlük, yardımseverlik, aile/mutluluk, eşitlik gibi değerlerin önemini koruduğu ortaya çıkmıştır.

Dilmaç tarafından 1999 yılında “İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması” başlıklı

yüksek lisans tezi ile, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi vermek ve bunun etkililiğini Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile sınamak amaçlanmıştır. Araştırma, İstanbul ili Kadıköy ilçesi Çocuk Esirgeme Kurumu'nda yaşayan 18'i deney, 18'i kontrol grubunda olmak üzere toplam 36 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Deney grubunda yer alan 18 öğrenciye, 36 oturum süren İnsani Değerler Eğitimi verilmiştir. Uygulama sonucunda, İnsani Değerler Eğitimi programının, öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyini geliştirdiği, İnsani Değerler Eğitimi programına katılan öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerindeki gelişmesinin, cinsiyete göre ve buldukları sınıf düzeyine göre değişmediği belirlenmiştir (Dilmaç, 1999).

Karakitapoğlu ve İmamoğlu tarafından, 2002 yılında yapılan araştırmada Ankara İli'nde öğrenim gören 101 üniversite öğrencisine ve Ankara'da yaşayan 101 yetişkine Schwartz Değer Ölçeği uygulanmış ve değer algıları karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda yetişkinlerin dini ve geleneksel, normatif davranma ve benevolence değerlerine üniversite öğrencilerinden çok önem verdiği ortaya çıkmıştır. Cinsiyetlere göre bakıldığında ise değer algıları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Yapıcı ve Zengin (2003) tarafından ilahiyat fakültesi öğrencilerinin değer tercihleri üzerine yapılan araştırmada, öğrencilerin cinsiyetleri ve okudukları bölüm açısından anlamlı bir farklılık çıkmamış ancak ekonomik durum, ilahiyat fakültesine isteyerek ya da istemeyerek gelme durumları, okudukları sınıf ve dine önem vermeleri açısından anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Aydın (2003) tarafından gençler üzerinde yapılan bir çalışmada gençlerin özgürlük, insan hakları ve kendine saygı gibi değer yargılarının zenginlik, daha iyi bir hayat yaşamak gibi değer ve arzulardan daha ön sıralarda yer aldığını ortaya çıkarmıştır.

Kuşdil ve Kağıtçıbaşı (2004) tarafından yapılan ve öğretmenlerin değer yönelimlerini Schwartz Değer Kuramını kullanarak öğrenmeyi amaçlayan çalışmada 183 öğretmene Schwartz değer listesi uygulanmış ayrıca öğretmenlerin değerleri aile algılarına ve dinsel özelliklerine göre de belirlenmeye çalışılmıştır. Çekirdek aileyi tercih eden öğretmenler özyönelim ve uyarım değer tipleri ile ilgili olan Yeniliğe Açıklık başlığındaki değerlere daha fazla önem verirken; geleneksellik, topluma uyma ve güvenlik değer tiplerini içeren Muhafazakar Yaklaşım'a daha az önem vermişlerdir. Bu iki grup arasında kendini aşma ve kendini gerçekleştirme değerlerinde önemli bir farklılık görülmemiştir.

Öğretmenlerin dinsel yönelimlerine bakıldığında ise, yüksek dinsel yönelime sahip olan öğretmenlerin düşük dinsel yönelime sahip olan öğretmenlere göre Muhafazakar Yaklaşım değerlerine daha çok önem yüklediği buna karşın Yeniliğe açıklık değerlerine ise daha az değer yükledikleri görülmüştür. Evrensellik değerleri düşük dinsel yönelime sahip bireyler arasında daha çok önemsenmiştir.

Sarı (2005) tarafından öğretmen adaylarının değer tercihlerini belirlemek amacıyla yapılan çalışmada, öğrencilerin değer tercihleri önem sırasına göre, siyasi, genel ahlak, dini, ekonomik, estetik, sosyal ve bilimsel değerler olarak sıralanmıştır. Kız ve erkek öğrencilerin bilimsel değer algıları arasında bir farklılık olmadığı; ancak, erkek öğrencilerin değer düzeylerinin bilimsel değerler dışındaki tüm değer alanlarında kız öğrencilerden daha yüksek olduğu gözlemlenmiştir. Sıralanan değer algılarının anlamlı bir ilişki içinde oldukları görülmüştür.

Cebeci tarafından 2005 yılında 6., 7. ve 8. sınıfta öğrenim gören 1025 ilköğretim öğrencisinin ahlak değerlerini öğrenmek ve din kültürü ve ahlak bilgisi dersininin etkililiğini araştırmak için bir araştırma yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çocuklar bir davranışın doğru ya da yanlış olduğuna karar vermede en çok

annelerinin söylediklerini dikkate aldıkları ve dikkate alınma oranının yüksek öğrenim mezunu annelerde daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğrenciler yine; adaletli, yalan söylemeyen, dürüst davranan hoşgörülü merhametli, yardımsever olmalarından dolayı anne ve babalarını örnek almaktadırlar. Çocukların olumsuz davranışları geliştirmesinde arkadaşları oldukça önemli bir etkiye sahiptir.

Televizyonun çocuğun değer algılarını kötü etkilediği sonucuna da ulaşılmıştır.

Öğrenciler öğretmenleri arasında en çok güzel ahlaka sahip olduklarına inandıkları ve iyi bir insan olarak gördükleri Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi öğretmenlerini örnek almaktadır. Öğrencilerin güzel ahlaktan anladıkları, adaletli, yardımsever, hoşgörülü, merhametli, cesaretli, affedici, sabırlı, dürüst olmak, yalan söylemeyen bir insan olmaktır.

Özensel (2007) tarafından yapılan “Lise Kız ve Erkek Öğrencilerinin Değer Yargıları” isimli çalışmada öğrencilerin değer yargılarının cinsiyete göre değişip değişmediğine bakılmış ve bu amaçla Türkiye’nin yedi bölgesini temsil eden yedi ilinden örneklem alınmıştır. Alınan örneklem farklı lise türlerinden alınmış ve liseler mesleki ve genel lise olarak sınıflandırılmıştır.

Araştırma sonucunda, gençler arasında, bireysellik ve toplumsal uyum, erdemlilik ve çevrecilik değerleri ile ilgili bulgularda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek değer algılarına sahip olduğu görülürken; dini-geleneksel, güç ve rahatlık, milliyetçilik ve dürüst olma değerlerinde farklılık görülmemiştir.

Tokdemir 2007 yılında yüksek lisans tezinde tarih öğretmenlerinin değerler eğitimi hakkındaki görüşlerini incelemiş ve geliştirmiş olduğu anket formunu 104, mülakat formunu ise 32 tarih öğretmenine uygulamıştır. Araştırma sonucunda

öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda teorik bilgiye sahip olmadıkları ancak değerler eğitimine karşı olumlu bir tutum içinde oldukları görülmüştür.

Şen tarafından 2007 yılında hazırlanan yüksek lisans tezinde Milli Eğitim Bakanlığının 2005 yılında tavsiye ettiği 100 temel eserin içerdiği değerler incelenmiş ve yapılan araştırma sonucunda Adil Olma, Aile Birliğine Önem Verme, Bağımsızlık, Barış, Bilimsellik, Çalışkanlık, Dayanışma, Duyarlılık, Dürüstlük, Estetik, Hoşgörü, Misafirperverlik, Özgürlük, Sağlıklı Olmaya Önem Verme, Saygı, Sevgi, Sorumluluk, Temizlik, Vatanseverlik ve Yardımseverlik değerlerinin bu kitaplarda işlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Koç tarafından 2007 yılında hazırlanan “İlköğretim 7. Sınıflarda Okutululan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi” başlıklı yüksek lisans tezinde yatılı bölge okulunda öğrenim görmekte olan 40 öğrenciye araştırmacı tarafından geliştirilen “Öğrencilerin Evrensel Değerlerine İlişkin Tutum Ölçeği” uygulanmış ve bu dersin öğrencilerin evrensel değerlerini geliştirme üzerinde olumlu etkileri olduğu görülmüştür. Cinsiyetlere göre değer algılarına bakıldığında ön test aşamasında kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre daha olumlu bir tutum geliştirdiği ancak bu tutum farkının son test aşamasında ortadan kalktığı görülmüştür. Öğrencilerin sahip oldukları kardeş sayılarının, anne ve babanın öğrenim durumlarının ve mesleklerinin, ailenin aylık gelirinin öğrencilerin televizyon izleme oranları ve kitap okuma durumlarının evrensel değer algıları üzerinde bir etkisinin olmadığı gözlemlenmiştir.

Sarı tarafından 2007 yılında yapılan ve demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük programın rolünü araştıran doktora çalışmasında, araştırmacı düşük ve yüksek yaşam kalitesine sahip olan iki tane okulu incelemiştir. Araştırma amacıyla 2254 öğrenci ve 428 öğretmenden veri toplanmış ve bu araştırma

sonucunda öğrencilerin, öğretmenlerine göre okullarındaki yaşam kalitesini daha olumlu algıladıkları ortaya çıkmıştır. Okulların yaşam kalitesi sosyo-ekonomik düzey bakımından karşılaştırıldığında ise, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre en düşük okul yaşam kalitesi ortalaması (OYK), alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullara ait olduğu görülmüştür. Yüksek OYK'sine sahip okulda sınıfta gözlem yapılan öğretmen, düşük OYK düzeyine sahip okuldaki öğretmene göre eşitlik ve insan onuruna saygı değerine uygun davranışları daha çok sergilemiştir. Buna paralel olarak, OYK düzeyi yüksek olan okuldaki öğrencilerin eşitlik ve insan onuruna saygı değerlerine, OYK düzeyi düşük olan okuldaki akranlarından daha yüksek düzeyde sahip oldukları belirlenmiştir. Bunların yanısıra, iki okuldaki öğretmen – öğrenci iletişimi, kural belirleme süreci ve kuralların yaptırımları, okulda düzenlenen sosyal etkinlikler, okul – aile işbirliği ve öğrencilerin aile ortamının niteliği bakımından da okul yaşam kalitesi düzeyi yüksek olan okuldaki örtük programın, düşük yaşam kalitesine sahip okula göre daha olumlu özellikler gösterdiği belirlenmiştir. Bununla birlikte, iki okuldaki örtük program, okul yöneticilerinin gerek öğrenci gerekse öğretmenlere karşı bir takım antidemokratik davranışlar sergilemeleri, öğretmenlerin çevreye saygı değerine ilişkin model davranışları az sayıda sergilemeleri, sınıflarda geleneksel sıra düzeninde oturma biçimlerinin tercih edilmesi, öğrenciler arasında görevlendirme ve işbölümü yapılırken öğrenci ilgi, istek ve yeteneklerinin yeterince dikkate alınmaması ve okulun fiziksel koşullarının yetersiz bulunması gibi etkenler bakımından benzer özellikler taşımaktadır.

Dilmaç tarafından 2007 yılında yapılan “ Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması” başlıklı doktora çalışması amacıyla Konya İli'nde öğrenim gören 30 fen lisesi öğrencisine



çalışma yapılmıştır. Deney grubuna seçilen 15 öğrenciye “İnsani Değerler Eğitimi” verilmiş, kontrol grubuna ise böyle bir eğitim verilmemiştir. İnsani Değerler Ölçeği ile yapılan ölçüm sonucunda Hoşgörü, Saygı, Dostluk, Dürüstlük, Barışçıl olma ve Sorumluluk değerlerinde deney grubu lehinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Araştırmacı sonuç olarak İnsani Değerler Eğitimi’nin başarılı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Turan ve Aktan tarafından 2008 yılında okul hayatında var olması düşünülen sosyal değerlerle ilgili bir araştırma yapılmış ve 119 öğretmen ile 6., 7. ve 8. sınıfta öğrenim görmekte olan 112 öğrenciye, Sosyal Değerler Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda okul yaşamında var olan ve olması gerektiği düşünülen sosyal değerlerin öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre farklılık gösterdiği ortaya çıkmıştır.

Keskin tarafından 2008 yılında yapılan “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Mesnevi Temelli Değerler Eğitimi Programının Ahlaki Olgunluğa ve Saldırganlık Eğilimine Etkisi” başlıklı yüksek lisans çalışmasında 15’i deney 15’i kontrol grubu olmak üzere 30 öğrenciye “İnsani Değerler Eğitimi” verilmiş ve sonuçlar “Ahlaki Olgunluk Ölçeği” ve “Saldırganlık Ölçeği” kullanılarak toplanmıştır. Verilen eğitim sonucunda deney grubundaki öğrencilerin Ahlaki Olgunluk Ölçeği’ne verdikleri cevapların ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuş ve verilen eğitimin etkili olduğu görülmüştür. Aynı şekilde deney grubuna verilen “İnsani Değerler Eğitimi” onların saldırganlık durumlarında anlamlı bir farklılık oluşturmuştur.

Can tarafından 2008 yılında yapılan “Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri” başlıklı yüksek lisans çalışmasında ise 102 sınıf öğretmenine araştırma uygulanmış ve öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde ele alınan değerlerden en çok

sorumluluk değerini derslerinde ele aldıkları, değer öğretiminde telkin, model olma, empati kurma, değer aydınlatması gibi değer kazandırma yollarını kullanırken değer analizi ve ahlaki muhakeme gibi yöntemlere pek fazla yer vermedikleri görülmüştür. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değer eğitimi uygulamalarına ilişkin bayan öğretmenlerin lehinde anlamlı bir fark bulunmuştur. Buna karşın, öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumunun başarısına, kıdem ve eğitim durumlarına göre değer eğitimi ile ilgili görüşleri arasında fark bulunmamıştır.

Yazar tarafından 2010 yılında yazılan “İlköğretim Sosyal Bilgiler Eğitiminin Mevcut Durumunun Belirlenmesi ve Öğretmenlere Yönelik Bir Program Modülü Geliştirilme” başlıklı doktora tezinde Diyarbakır İli’nde görev yapmakta olan 320 öğretmene araştırma uygulanmış ve Öğretmenler kitle iletişim araçlarındaki şiddet ve saldırganlık içeren bazı yayınların okulda verilen değerler eğitimini olumsuz etkilediği, öğretmenlerin okulda verilen değerlerin ailede ve sosyal çevrede yeterince pekiştirilmediği görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler hizmet öncesi eğitimde değer eğitimi dersi almalarının değerleri öğrencilere kazandırmada yararlı olacağını düşünmektedir. Ayrıca öğretmenlere göre değerler eğitimiyle ilgili bir kılavuzun olması faydalı olacaktır. Öğretmenlerin tamamına yakını etkili bir değerler eğitimi için görsel-işitsel araç-gereçlerin eksiksiz olarak okullarda bulunması gerektiği görüşünde birleşmiştir. Erkek öğretmenlerin değerleri kazandırmak için kadın öğretmenlerden daha fazla görsel-işitsel araç gereçleri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Okudan tarafından 2010 yılında yapılan bir araştırmada ise eğitim yöneticilerinin değerler eğitimi hakkındaki görüşlerine başvurulmuştur. Rastgele örneklem yoluyla seçilen 85 ilköğretim ve ortaöğretim yöneticisi üzerinde yapılan araştırma sonuçlarına göre değer eğitimi uygulamalarında okuldaki karar ve

koordine süreçlerini yürütme konusunda eğitim yöneticilerinin kendilerine ilişkin algıları ve okul kültürü oluşturmada eğitim yöneticisinin rolüne ilişkin düşüncelerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık görülmediğini bulunmuştur. Ayrıca yöneticilerin değer eğitimi yeterliliklerine ilişkin algılamalarının bu alt boyutlarda yaş değişkenine göre farklılaşmadığını görülmüştür. Değer eğitimi uygulamalarında okuldaki karar ve koordine süreçlerini yürütme konusunda eğitim yöneticilerinin kendilerine ilişkin algıları, okul kültürü oluşturmada eğitim yöneticisine düşen rol ve değer eğitimine okul dışı çevrenin etkisi hakkında yöneticiler arasında medenî durum değişkenine bağlı olarak anlamlı bir farklılık görülmediğini sonucuna ulaşılmıştır. Değer eğitimi uygulamalarında okuldaki karar ve koordine süreçlerini yürütme konusunda eğitim yöneticilerinin kendilerine ilişkin algıları ve okul dışı çevrenin değer eğitimi uygulamaları amacına uygun düzenlenmesine önem verme anlayışının ön lisans, lisans ve yüksek lisans düzeyinde yapılan eğitimlere göre farklılaşmadığı görülmüştür. Okul Kültürü Oluşturma konusunda fen edebiyat fakültesi mezunu eğitim yöneticilerinin ,eğitim fakültesi mezunu yöneticilere göre daha istekli olduğu görülmüştür.

Çengelci tarafından 2010 yılında yapılan “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Rapor Çalışması” başlıklı doktora çalışmasında 22 öğrenci ve bir öğretmen üzerinde araştırma yapılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler dersinde kullanılan yaklaşımların telkin yoluyla değerler eğitimi, soru yanıt yoluyla değerler eğitimi, değer belirginleştirme yoluyla değerler eğitimi ve örtük program yaklaşımı yoluyla değerler eğitimi olduğu görülmüştür. Öğretmenin değerleri ders içinde sistematik şekilde vermediği öğretim programında yeri geldikçe yer verdiği görülmüştür. Araştırmada öğretmenin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin önemli olduğu

ancak aile ve toplumun değerler eğitimini desteklemediğini düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler açısından bakıldığında ise, öğrencilerin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi ile ilgili olarak sorumluluk, yardımlaşma ve dayanışmayı öğrendiklerini düşündükleri; saygı, hoşgörü ve yardımseverlik değerlerini günlük hayatlarına aktarmaya çalıştıkları sonucuna varılmıştır.

### **1.7.2. Yurtdışında yapılan çalışmalar**

Değerler eğitimi alanında dünyada ilk yapılan çalışmalardan birisi 1920'lerin sonunda Yale Üniversitesi Profesörleri, Hugh Hartshorne ve Mark May'in 1000 çocuk üzerinde yaptıkları bir araştırmadır. Çocuklara yalan söyleme, hile ve hırsızlık yapma şansları verilmiş ve bunlarla ilgili sonuçlar toplanmıştır. Tutarlı bir sonuca ulaşamamakla birlikte bu çalışmalar sonucunda 'özgüllük doktrini' ni geliştirmişlerdir. Bu doktrine göre kişinin ahlaklı ya da ahlaksız davranışı duruma göre değişir (Dilmaç, 2007).

Milton Rokeach tarafından 1968-1971 yılları arasında Amerikan değer sistemlerindeki değişiklikleri belirlemek amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Yapılan araştırmada 1968 ve 1971 yıllarında Rokeach Değer Envanteri uygulanmıştır. Yapılan çalışmada amaç değerleri için, barış içinde bir dünya değeri iki ölçümde de birinci sırada yer alırken, ailenin güvenliği ikinci, özgürlük ise üçüncü sırayı almıştır. Heyecanlı bir yaşam, zevk, güzel bir dünya ve sosyal tanınma gibi değerler değer hiyerarşisinin en alt basamaklarında yer almıştır. Araç değerler olarak ise en önemlileri dürüstlük, hırsızlık ve sorumluluk olarak sıralanırken en alt sıralar ise hayalperest olma, mantıklı olma, uysal ve entellektüel olma değerleri tarafından oluşturulmuştur.

Rokeach bu bulgular sonucunda amerikalı yetişkinlerin kendilerini barış sever, özgürlüğe düşkün, ailesine bağlı, dürüst, çalışkan ve sorumlu gördüklerini; ancak, kendilerini hazzı, estetik veya entellektüel yönlü ve statü merkezli görmedikleri sonucuna ulaşmıştır.

Rokeach cinsiyete göre sıralamalara baktığında amerikan kadın ve erkeklerinin 1971 yılındaki ölçüme göre güzel bir dünya değerine daha çok önem verdiklerini görmüştür. Bunun dışında bütün değer algılarının sıralamasında farklar olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Siyah ve beyaz amerikalıların değer farkları incelendiğinde ise arada anlamlı bir farklılığın olduğu ve bu 3 yıllık süreçte beyaz amerikalıların değer algılarının siyahlara göre daha çok değiştiği gözlemlenmiştir. Eğitim seviyesinin ve gelirin değer tercih sıralamaları üzerinde bir etkisi bulunmamıştır.

McCartin ve Freehill (1986), yaptıkları çalışmada, 5 okul türündeki öğrencilerin değer yargılarını değer tercihi sıralama ölçeği ile araştırmış ve 4 temelde farklılık bulmuşlardır. Bunlar, etnik karışım- kafkasyalılık , dinsel yönelimli ya da genel okul olması, şehir ya da kırsalda yer alması, alt gelir ya da üst gelir grubundan öğrencilere sahip olmasıdır. Araştırma 10-12 yaş arasındaki 266 öğrenciye uygulanmış ve Araştırma sonucundan, şehir-kırsal, alt sosyo-ekonomik grup- üst sosyo ekonomik grup ve etnik unsurlar açısından belirgin farklar görülürken. Dinsel yönelimli ya da genel okul olmaları açısından büyük bir fark görülmemiştir. Orta ve yüksek sosyo ekonomik özelliklere sahip olan gruplardaki ve kırsal kesimde öğrenim gören kafkas çocuklar tanınma ve başarıya daha çok önem verirken aile ve kişisel değerlere daha az değer vermiştir. Şehir merkezinde öğrenim gören, düşük sosyo ekonomik statüdeki ve karışık etnik kökenden gelen öğrenciler ise kişisel tatmin duygularına ün, başarı, dinsel sadakat ve güvenli bir ülkede yaşama değerlerinden

daha çok önem vermişlerdir. Katolik olarak kendilerini tanımlayan gruplar dinsel sadakat ve kişisel değerleri yüksek, refah değerini ise nispeten düşük olarak sıralamışlardır.

Tritter tarafından 1992 yılında laik ve dini okulların öğrencilerin değer algıları üzerindeki etkileri etkilerini araştırmak amacıyla bir araştırma yapılmış ve araştırma sonuçları, dini okulların devlet okullarından ahlaka ve dine karşı daha güçlü ve tek tip yaklaşım geliştirdiklerini göstermiştir. Ayrıca, sınıfın ve etnik farklılıkların öğrencilerin dini ve laik ahlaki tavırlarını tanımlamada rol oynadığına dair bir bulguya, rastlanmamıştır. Araştırmada, dini lisede öğrenim gören öğrencilere değerlerin aktarılmasında hala önemli bir rol oynamaktadır.

Schwartz tarafından 1994 yılında yapılan “İnsan Değerlerinin Yapısı ve İçeriğinde Evrensel Benzerlikler Var Mıdır?” adlı çalışmada değerlerin evrenselliği araştırılmış ve 44 farklı ülkeden 97 kişi üzerinde araştırma yapılmıştır. Araştırmada Rokeach tarafından oluşturulan değer envanteri geliştirilerek denekler üzerinde uygulanmış ve araştırma sonucu olarak daha sonra en popüler değer ölçme aracı olarak kullanılacak Schwartz Değer Envanteri geliştirilmiştir.

Bilsky ve Schwartz (1994), yaptıkları araştırmada kişilik ve değerler arasında ilişki olup olmadığı sorusuna cevap aramış ve 331 Alman öğrenci üzerinde yaptıkları araştırmada ilişki ve değerler arasında bir bağlantı olmadığı sonucuna varmışlardır.

Gibson ve Schwartz (1998), yaptıkları çalışmada; kadınların ve erkeklerin değerler yapısına göre, değerler arasındaki ilişkinin yapısında yansıtıldığı gibi farklı değer türlerine benzer anlamlar atfedip atfetmediklerini, kadınların ve erkeklerin 10 değer türü için değer önceliklerinde farklılık gösterip göstermediklerini, değer önceliklerini etkileyen sosyo-demografik özelliklerden yaş, eğitim düzeyi ve etnik geçmiş özellikleri ile cinsiyet arasında etkileşim olup olmadığını araştırmıştır.

Çalışma, İsrail’de 19 yaş üzerindeki 480 erkek ve 519 kadın ile gerçekleştirilmiştir. Çalışma sonucunda elde edilen verilere göre, kadınlar ve erkekler, açık olarak, değer türleri arasındaki uyumlu ve tartışmalı ilişkileri benzer biçimde algılamaktadırlar, değer türlerine benzer anlamları atfetmektedirler. Ayrıca kadınlar ve erkekler, değer türlerinin önemini hemen hemen aynı biçimde sıralamışlardır. Her iki cinsiyet de güvenlik, evrensellik ve iyilikseverlik değerlerini daha önemli olarak; güç, gelenek ve uyum değerlerini ise en az önem derecesinde belirtmişlerdir. Sosyo-demografik özelliklerden yaş, eğitim düzeyi ve etnik geçmiş değer önceliklerinde cinsiyet etkisini azaltmamıştır (İşcan, 2007).

Astill, Norman ve Keeves tarafından 2002 yılında yapılan araştırmada okulların öğrencilerinin değerlerini etkileyip etkilemediği araştırılmıştır. Araştırma Schwartz Değer Ölçeği kullanılarak yapılmış ve anne-babaların, akran gruplarının, öğretmenlerin ve okulların öğrencilerin değerleri üzerinde etkisini öğrenmeyi amaçlamıştır. Araştırma her türden öğrenciyi barındıran 11 güney Avustralya okulunun 12 .sınıf öğrencilerine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin cinsiyetlerinin, dilsel geçmişlerinin, dinsel yönelimlerinin, anne babaların sosyal pozisyonu ve değerlerinin, okul ve öğretmenlerden daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Knafo tarafından 2003 yılında yapılan bir araştırma ise otoriter babaların yeni nesil gençlerle ilişkilerini değerler açısından incelemeyi amaçlamıştır. 82 otoriter ve 252 otoriter olmayan babalar ve onların yetişkin çocukları ile yapılan bu araştırmada, kendisini otoriter olarak tanımlayan babaların çocuklarından güç, gelenek ve onay değerlerine iyilikseverlik ve evrensellik değerlerinden daha çok önem vermelerini beklediğini ortaya çıkarmıştır. Otoriter babaların çocukları üzerinde iyi bir vatandaş

olmaları için baskı oluşturduğunu ancak, bu konuda başarılı olamadıklarını ortaya çıkarmıştır.

Hollway tarafından 2003 yılında yapılan doktora çalışmasında Farleigh-Dickinson Üniversitesi ve Ohio Wesleyan Üniversitesi öğrencileri üzerinde Schwartz Değer Envanteri Uygulanmış ve bu iki üniversitenin liberal eğitim programının öğrencilerin insani değerleri üzerindeki etkilerini incelenmiştir. Verilerin incelenmesi sonucunda Farleigh Dickinson Üniversitesi'nin öğrencilerin insani değerlerinin gelişimi üzerinde anlamlı bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Bu okulda öğrenim gören öğrencilerin iyilikseverlik, evrensellik ve güven değer tiplerinde daha önemli bir gelişme görülmüştür.

Knafo'nun (2003) gerçekleştirdiği araştırmada, sosyalleşme sürecinde ve aile ilişkilerinde nelerin etkili olduğunu incelemiş ve aile-okul uygunluğu, aile-çocuk ilişkileri ve sosyalleşme konularını etkiler olarak ele almıştır. Araştırmada ailelerin çocuklarını kendi görüşlerini yansıtan okullara gönderdiği varsayımıyla yapılmıştır. Çalışma 589 aile üzerinde yapılmış ve bu aileler dindar, geleneksel ve dindar olmayan aileler olarak sınıflandırılmıştır. Çocukları dini ve dini olmayan okullara devam eden dindar, geleneksel ve dindar olmayan 589 aile yer almıştır. Araştırmaya göre, birçok aile kendi değerlerine uyan okulları tercih etmektedir. Bir çok aile, yüksek düzeyde aile-çevre uyumunu seçmiştir. Araştırma sonucunda kendi değer yargılarına göre okul seçen ailelerin çocuklarıyla aynı değer yargılarını taşıdıkları, ancak, çocuklarıyla değerler konusunda tartışmadıkları ortaya çıkmıştır. Aile değerlerinin doğru algılanmasının, ailesel değerlerin kabul edilmesinin ve aile-çocuk değer uyumunun, yüksek düzeyde aile-okul uygunluğu bağlamında, daha üst derecede olduğu tespit edilmiştir. Ailelerinin değerlerinden farklı değer algılarına



sahip okullara devam etmekte olan öğrencilerin, ailelerinin değer algılarını daha az kabul ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Schwartz ve Rubel (2005) tarafından yapılan araştırmada 70 ülkeden 127 örnek toplandı ve erkeklerin güç, uyarım, ve hazcılığa çok eğilim gösterdikleri, kızlarınsa iyilikseverlik ve törenselliğe büyük önem verdiklerini bulmuşlardır. Geleneksellik ve kurallara uyma davranışlarında ise bir fark görülmemiştir.

Yine Prince ve Schwartz tarafından yapılan değişik zamanlı araştırmalarda, yaş ve başarı, hazcılık ve uyarım arasında negatif bir ilişkinin olduğu ve iyimserlik ile gelenekselcilik arasından ise pozitif bir ilişkinin olduğu bulunmuştur (Dilmaç, 2007).

Lyons, Duxbury ve Higgins tarafından 2005 yılında 979 Kanadalı işçi üzerinde yapılan araştırmada değer algılarının cinsiyete ve kuşağa göre değişip değişmediğine bakılmıştır. Uygulanan Schwartz Değer Envanteri sonuçlarına göre 10 değer tipinden 4 tanesinin (güç, geleneksellik, evrensellik ve başarı) cinsiyet ve kuşağa göre farklılık gösterdiği bunlar haricindeki değer tiplerinin değişiklik göstermediği sonucuna varılmıştır. Araştırma sonucu cinsiyet ve kişinin yaşadığı kuşağın değer çalışmalarında dikkate alınması ve birbirlerinden ayrı düşünülmemeleri gerektiğini göstermiştir.

Hofmann-Towfigh tarafından 2007 yılında yapılan bir çalışmada öğrencilerin öğrenim gördükleri lise tipine göre ve bir öğretim yılı içinde değer algılarının değişip değişmediği araştırılmıştır. Özel, devlet ve dini okullarda öğrenim gören öğrenciler senenin başında ve sonunda Schwartz Değer Testi'ne tabi tutulmuşlardır. İki ölçümde de öğrencilerin hazcılık ve gelenekselcilik değerlerinin okul türüne göre değiştiği sonucuna varılmıştır. Bütün lise tiplerinde güç ve başarı değer algıları

arasında daha çok farklar bulunurken, iyilikseverlik ve evrensellik değer algıları açısından daha az fark bulunmuştur. Okulun değer algıları üzerindeki etkisi dini yönelimle doğru orantılı olarak bulunmuştur.

Knafo ve Assor (2007), 399 İsraili gence ve 131 İsraili yetişkine değer testi uygulanmış ve araştırma sonucunda çocuklar özerk bırakıldıklarında anne babalarının değer algılarıyla paralellik gösterdiği, ancak, anne babaları tarafından kontrol altında tutulduklarında bu algılarla ortaklık göstermedikleri görülmüştür.

Knafo, Daniel, ve Khoury-Kassabri tarafından 2008 yılında yapılan “İsrail’de bulunan Yahudi ve Arap Liselerindeki Şiddet Davranışına Karşı Koruyucu Faktör Olarak Değerler” başlıklı çalışmada ortalama yaşları 16 olan 907 Arap ve Yahudi lise öğrencisinden şiddet yönelimleriyle değerleri eşleştirmeleri istenmiş ve sonuç olarak da şiddet eğilim düzeyiyle güç değerinin pozitif, evrensellik ve uyum değerinin negatif yönlü ilişki gösterdiğini bulmuşlardır. Bu durum şiddet olaylarının yüksek olduğu okullarda daha belirgin olarak gözlemlenmiştir.

Spinath ve Knafo tarafından 2011 yılında yapılan değerlerin cinsiyete ve çevreye göre değişip değişmediğini araştıran çalışmada 271 adet Alman ikiz üzerinde araştırma yapılmış ve erkek çocukların iyilikseverlik, başarı ve güç değerlerinde kız çocuklara göre farklılaştıkları görülmüştür.

## BÖLÜM II

### YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın temel amacına uygun olarak; araştırmanın yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi açıklanmıştır.

#### 2.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilerin, insani değer algılarını belirlemeyi amaçlayan ve tarama modelinin kullanıldığı bir çalışmadır.

#### 2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini, 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Eskişehir İlinde 9. sınıf ve 12. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmanın evreni 27615 kisten oluşmaktadır. Araştırma evreni ile ilgili veriler, Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü Stratejik Planı'ndan alınmıştır.

**Tablo 2.2.1***Araştırmanın Çalışma Evreninin Frekans ve Yüzde Dağılımları*

	Sınıf									
	9.Sınıf				12.Sınıf				Toplam	
	Kız		Erkek		Kız		Erkek			
n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Okul Türü										
Genel Lise	3282	11.8	2942	10.6	4093	14.9	3484	12.7	13801	50.1
Meslek Lisesi	2529	9.12	4351	15.7	2908	10.5	4026	14.6	13814	49.9
Toplam	5811	21	7293	26.3	7001	25.4	7510	27.3	27615	100

Ölçme aracını, tabakalı örnekleme yoluyla seçilen toplam 550 öğrenci cevaplamıştır. Çalışmada liseler, mesleki eğitim veren ve meslek liseleri ve bir mesleğe yönelik eğitim vermeyen Ortöğretim ve Öğretmen Yetiştirme Genel Müdürlük'lerine bağlı genel liseler olarak ikiye ayrılmıştır. Çalışma; Eskişehir Odunpazarı, Tepebaşı ve Mahmudiye ilçelerinde yapılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerin cinsiyetleri, okul türüne göre dağılımları ve sınıflarına dair dağılımlar Tablo 3.1, Tablo 3.2 ve Tablo 3.3'de gösterilmiştir.

**Tablo 2.2.2***Örneklem Grubunun Frekansları ve Yüzde Dağılımları*

	Sınıf									
	9.Sınıf				12.Sınıf				Toplam	
	Kız		Erkek		Kız		Erkek			
n	%	n	%	n	%	n	%	n	%	
Okul Türü										
Genel Lise	63	11.8	56	10,6	85	14.9	72	12.7	276	50.1
Meslek Lisesi	48	9.12	83	15.7	60	10.5	83	14.6	274	49.9
Toplam	111	21	139	26.3	145	25.4	155	27.3	550	100

### 2.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak, geçerliği ve güvenilirliği daha önceden test edilmiş olan Dilmaç (2007) tarafından geliştirilen *İnsani Değerler Ölçeği* kullanılmıştır.

#### 2.3.1. İnsani Değerler Ölçeği

*İnsani Değerler Ölçeği*, Dilmaç (2007) tarafından değerler eğitimi verilen öğrencilerin değer algılarını ölçmek amacıyla geliştirilmiş ve doktora tezinde kullanılmıştır. *İnsani Değerler Ölçeği* likert tipi 42 sorudan oluşmaktadır. Ölçekte öğrencilerin her bir soru için *Kesinlikle katılıyorum (5)*, *Katılıyorum (4)*, *Kısmen katılıyorum (3)*, *Katılmıyorum (2)*, *Kesinlikle katılmıyorum (1)* seçeneklerinden birini işaretlemeleri istenmektedir. Ölçekte öğrencilerin Hoşgörü, Barışçıl Olma, Saygı, Dürüstlük, Sevgi, Dostluk alt değerlerine ait değer algılarını belirlemek amaçlanmıştır.

Ölçeğe ilk olarak Dilmaç tarafından doktora çalışması sırasında temel bileşenler analizi uygulanmış ve bu analiz sonucunda 22 faktör saptanmıştır. Faktörlerin her birinin varyansı % 1.402 ile % 16.091 arasında değişen bölümleri açıkladığı, 22 faktörün tümünün ise toplam varyansın % 34'ünü açıkladığı ortaya çıkmıştır. Ancak faktör yapısının fazla olması yorumlamada güçlükler yol açtığından ve kuramsal açıklamalarda ölçek maddelerinin en fazla 6 faktörde toplanması düşünüldüğünden altı faktörlü çözüm aramasına karar verilmiştir. Tekrarlanan işlemler sonucunda ölçekteki maddelerin altı faktöre toplandığı görülmüştür. Bu altı faktörlü çözüm, örneklemin özelliği ve kültürel faktörler dikkate alınarak yeterli görülmüştür. Ölçekte yer alan maddelerin öğrencileri insani değerlere sahip olma bakımından ne derece ayırt ettiğini değerlendirmek amacıyla, ölçek faktör puanlarına göre üst %27'lik puan aralığındakiler ile alt %27'lik puan aralığındakilerin madde puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığına ilişkin yapılan analizler ölçeğin

bireylerin insani değerlere sahip olma açısından ayırt edici yapıda olduğunu göstermiştir.

Bu araştırmada ise, araştırmacı tarafından öğrencilerin okul türünü, sınıfını ve cinsiyetini öğrenmek için ölçeğe bir bölüm daha eklenmiştir. 150 öğrenciye yapılan ön uygulama sonucu ölçekteki maddelerden bazılarının, anlaşılamadığı veya ölçmek istediği alt leği ölçemediği görülmüş ve alt ölçeklere göre faktör analizi ve güvenirlik testleri yapılarak bazı maddeler ölçekten çıkarılmıştır.

Faktör yükleri incelendiğinde 42 maddenin 40'ının değerlerinin .30 ve üzerinde olduğu görülmüşdür. Faktör yük değerinin .45 ya da daha yüksek değerlerin iyi bir ölçüt olarak tanımlanmasına rağmen, gerektiği durumlarda bu değerin .30'a kadar düşürülebileceği ileri sürülmektedir (Büyüköztürk, 2002, s.118-119). Bu tabloda faktör yük değerlerinden .30'dan aşağıda olan maddelerden 15.ve 11. madde ölçekten çıkarılmış ve geriye kalan altı maddeye tekrar faktör analizi uygulanmıştır. Maddelerle ilgili olarak tanımlanan yedi maddenin ortak varyanslarının ise 0,09 ile 0.70 arasında değiştiği gözlenmektedir (Tablo 2.3.1).

Alt leklere ait madde sayıları, verilen puanların aritmetik ortalaması, standart sapma değerleri ve güvenirlik değerleri tablo 2.3.2 de verilmiştir. Alt ölçeklerle ilgili açıklanan toplam varyans değerlerine bakıldığında (Tablo 2.3.3), leklere göre analize alınan maddelerin öz değerinin birden büyük olan tek faktör altında toplandıklarını göstermektedir. Alt faktörlerin açıkladıkları varyanslar % 33 ve üzerindedir.

**Tablo 2.3.1.***Alt Ölçeklere Ait Ortak Varyanslar ve Faktör Yükleri*

Madde	Ortak Varyans	Faktör Yükü	Madde	Ortak Varyans	Faktör Yükü
37	.55	.74	12	.60	.77
31	.45	.67	24	.59	.77
19	.38	.61	30	.43	.65
7	.33	.57	36	.34	.58
25	.22	.52	6	.28	.53
13	.23	.48	18	.25	.50
1	.20	.44	42	.18	.43
38	.52	.72	34	.50	.70
2	.43	.66	16	.41	.64
20	.40	.63	28	.41	.64
14	.37	.61	4	.31	.56
8	.35	.59	10	.21	.46
32	.34	.58	40	.17	.41
26	.21	.46	22	.17	.35
23	.70	.84	39	.64	.80
35	.65	.81	9	.59	.76
41	.60	.78	27	.54	.73
17	.24	.48	33	.35	.59
5	.21	.47	3	.24	.49
29	.17	.40	21	.09	.30

**Tablo 2.3.2.**

*İDÖ'nün Alt Faktörlerine İlişkin Madde Sayıları, Aritmetik Ortalamaları, Standart Sapma ve Alfa Değerleri*

Faktör	Madde Sayısı	$\bar{X}$	Ss	Cronbach Alfa
Sorumluluk	7	26.88	4.27	.67
Saygı	6	23.53	4.07	.70
Dürüstlük	7	26.88	4.90	.53
Dostluk	7	29.31	3.97	.70
Barışçıl olma	6	22.53	4.20	.63
Hoşgörü	7	20.15	5.69	.73

**Tablo 2.3.3.**

*İDÖ'nün Alt Faktörlerinin Açıkladıkları Toplam Varyans*

Madde	Başlangıç özdeğerleri	
	Toplam	Varyans %
Sorumluluk	2.43	34.76
Saygı	2.61	43.65
Dürüstlük	2.16	33.87
Hoşgörü	2.70	38.64
Barışçıl olma	2,47	41.22
Dostluk	2.65	37.97



#### 2.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın amacı doğrultusunda İnsani Değerler Ölçeği 2010-2011 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Eskişehir İli'nde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ortaöğretim kurumlarında (Yunusemre Teknik ve Endüstri Meslek Lisesi, Gazi Yakup Satar Kız Teknik ve Meslek Lisesi, Gazi Mustafa Kemal Anadolu Lisesi, Cemal Mümtaz Anadolu Öğretmen Lisesi, Sarar İmam Hatip Lisesi, Yunusemre Anadolu Öğretmen Lisesi, Mahmudiye İmam Hatip Lisesi, Mahmudiye Çok Programlı Lisesi, Mahmudiye Lisesi ve Yunusemre Lisesi) öğrenim gören 9. ve 12. sınıf öğrencilere uygulanmıştır.

Öğrencilerin İnsani Değerler Ölçeği'ne verdikleri cevapları içeren veriler incelemeye alınmıştır. Geri dönen 570 ölçekten 20 tanesi eksik bilgiler içerdiği için araştırma dışı bırakılmıştır. Geriye kalan 550 ölçeğin analizi "SPSS 15.0 for Windows" programı ile yapılmıştır. Öğrencilerin sınıf, cinsiyet ve okul türüne göre gerekli yerleri işaretlemeleri istenmiş ve daha sonra ölçek uygulanmıştır.

Analiz kısmında ise bu alt ölçeklere verilen cevapların öğrencilerin, cinsiyetlerine, öğrenim gördükleri sınıflara ve okullara göre farklılaşp farklılaşmadığının incelenmesi ve yorumu yapılmıştır.

Bulgulara ulaşmak amacıyla normallik testleri yapılmış, verilen cevapların normal dağıldığı görüldükten sonra, ortalamaları karşılaştırmak amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulanmış daha sonra alt ölçeklerin birbirleriyle olan ilişkilerine bakmak amacıyla Pearson-Korelasyon Analizi'nden faydalanmıştır.

### III.BÖLÜM

#### BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, temel olarak ele alınan problemin çözümü ve araştırmanın alt amaçlarına dayalı olarak toplanan verilerin istatistiksel tekniklerle çözümlenmesi sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiş, bulgulara ilişkin tablolar sunulmuş ve bulguların yorumlarına yer verilmiştir.

#### 3.1. Öğrencilerin Barışçıl Olma Değer Algılarına İlişkin Bulgular

**Tablo 3.1.**

*Öğrencilerin Barışçıl Olma Değer Algılarının Cinsiyet, Sınıf ve Okul Türlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Kız	257	23.69	3.42	548	6.27	.00
Erkek	293	21.51	4.54			
9. Sınıf	252	22.63	4.32	548	.54	.58
12.Sınıf	298	22.44	4.10			
Genel Lise	276	22.72	4.24	548	1.05	.29
Meslek Lisesi	274	22.34	4.15			

Öğrencilerin barışçıl olma değer algıları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir,  $t_{(548)}=6.27$   $p < .05$ . Kız öğrencilerin barışçıl olma değer algıları ( $\bar{X} = 23.69$ ), erkek öğrencilere ( $\bar{X} = 21.51$ ) göre daha yüksektir. Bu bulgu barışçıl olma değer algıları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin barışçıl olma değer algıları, öğrenim gördükleri sınıfa ,  $t_{(548)}=4.32$ ,  $p>.05$  ve okula,  $t_{(548)}=1.05$   $p>.05$  göre değişmemektedir. Bu bulgu öğrencilerin barışçıl olma değer algıları ile öğrenim gördükleri sınıf ve okullar arasında bir farkın olmadığını göstermektedir. Başka bir deyişle farklı sınıflarda ve farklı tür okullarda öğrenim gören öğrencilerin aldıkları derslerde hedeflenen değer kazanımlarının onların bu değer algısında bir fark yaratmadığı düşünülebilir.

### 3.2. Öğrencilerin Sorumluluk Değer Algılarına İlişkin Bulgular

**Tablo 3.2.**

*Öğrencilerin Sorumluluk Değeri Algılarının Cinsiyet, Sınıf ve Okul Türlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Kız	257	27.34	3.07	548	3.33	.00
Erkek	293	26.38	3.58			
9. Sınıf	252	26.97	3.69	548	.91	.36
12.Sınıf	298	26.71	3.10			
Genel Lise	276	26.56	3.10	548	-1.8	.06
Meslek Lisesi	274	27.10	3.63			

Öğrencilerin sorumluluk değer algıları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir,  $t_{(548)}=3.33$   $p<.05$ . Kız öğrencilerin sorumluluk değer algıları ( $\bar{X}=27.34$ ), erkek öğrencilere ( $\bar{X}=26.38$ ) göre daha yüksektir. Bu bulgu sorumluluk değer algıları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin sorumluluk değer algıları, öğrenim gördükleri sınıfa,  $t_{(548)}=3.69$   $p>.05$  ve okula  $t_{(548)}=-1,86$   $p>.05$  göre değişmemektedir. Bu bulgu öğrencilerin

sorumluluk değer algıları ile öğrenim gördükleri sınıflar ve okullar arasında bir farkın olmadığını göstermektedir. Öğrencilerin farklı sınıflarda ve okullarda aldıkları sorumluluk temalı eğitimlerin bir etkisinin olmadığı görülmektedir.

### 3.3. Öğrencilerin Dostluk Değer Algılarına İlişkin Bulgular

**Tablo 3.3**

*Öğrencilerin Dostluk Değer Algılarının Cinsiyet, Sınıf ve Okul Türlerine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığına Dair Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Kız	257	30.13	3.58	548	4.6	.00
Erkek	293	28.59	4.16			
9. Sınıf	252	29.67	3.94	548	1.98	.04
12.Sınıf	298	29.00	3.98			
Genel Lise	276	29.33	3.74	548	.11	.91
Meslek Lisesi	274	29.29	4.20			

Öğrencilerin dostluk değer algıları, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir,  $t_{(548)}=4.6$   $p < .05$ . Kız öğrencilerin dostluk değer algıları ( $\bar{X}= 30.13$ ), erkek öğrencilere ( $\bar{X}= 28.59$ ) göre daha yüksektir. Bu bulgu dostluk değer algıları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin dostluk değer algıları, öğrenim görülen sınıfa göre anlamlı bir farklılık göstermektedir,  $t_{(548)}=1.98$   $p < .05$ . 9. sınıf öğrencilerinin dostluk değer algıları ( $\bar{X}= 29.67$ ), 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilere ( $\bar{X}= 29$ ) göre daha yüksektir. Bu bulgu lise de öğrenim gören öğrencilerin yaşları ilerledikçe dostluk değerini daha az önemsedikleri şeklinde yorumlanabilir.

Öğrencilerin dostluk değer algıları öğrenim gördükleri okula göre değişmemektedir,  $t_{(548)}=-.11$   $p>.05$ . Öğrenciler öğrenim gördükleri çevre ve farklı derslerin dostluk değer algısı üzerinde bir etkisi olmadığı görülmüştür.

### 3.4. Öğrencilerin Hoşgörü Değer Algılarına İlişkin Bulgular

**Tablo 3.4**

*Öğrencilerin Hoşgörü Değer Algılarının Cinsiyet, Sınıf ve Okul Türlerine Göre Farklılaşım Farklılaşmadığına Dair Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Kız	257	22.29	3.98	548	-43	.20
Erkek	293	22.73	4.03			
9. Sınıf	252	22.63	4.03	548	-.60	.54
12.Sınıf	298	22.42	4.00			
Genel Lise	276	22.11	3.69	548	-2.43	.01
Meslek Lisesi	274	22.94	4.27			

Öğrencilerin hoşgörü değer algıları cinsiyete,  $t_{(548)}=-.43$   $p>.05$  ve öğrenim gördükleri sınıfa,  $t_{(548)}=-.60$   $p>.05$  göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Ancak, Öğrencilerin hoşgörü değer algıları öğrenim gördükleri sınıfa göre farklılık göstermektedir,  $t_{(548)}=-2.43$   $p<.05$ . Meslek lisesi türü okullarda öğrenim gören öğrencilerin hoşgörü alt ölçek puan ortalamaları ( $\bar{X}=22.94$ ), genel lise türü okullarda öğrenim gören öğrencilerin puan ortalamalarından ( $\bar{X}=22.11$ ) daha yüksektir. Bu durum genel lise öğrencilerinin hoşgörü değer algıları ile meslek lisesi öğrencilerinin hoşgörü değer algıları arasında anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Meslek lisesi öğrencileri olaylara ve insanlara daha hoşgörülü şekilde yaklaşmaktadır.

### 3.5. Öğrencilerin Dürüstlük Değer Algılarına İlişkin Bulgular

**Tablo 3.5**

*Öğrencilerin Dürüstlük Değer Algılarının Cinsiyetlerine, Sınıflarına ve Okul Türlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Kız	257	25.75	2.30	548	-.98	.32
Erkek	293	25.99	3.20			
9. Sınıf	252	26.01	3.01	548	.96	.33
12.Sınıf	298	25.77	2.64			
Genel Lise	276	25.68	2.40	548	-1.6	.10
Meslek Lisesi	274	26.08	3.17			

Öğrencilerin dürüstlük değer algıları cinsiyete,  $t_{(548)}=-.98$   $p>.05$  ve öğrenim gördükleri sınıfa,  $t_{(548)}=.96$   $p>.05$  ve okula göre,  $t_{(548)}=-1.64$   $p>.05$  değişmemekte ve anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Bu durum öğrencilerin ortaöğretimde geçirmiş oldukları dört yıl boyunca aldıkları derslerdeki dürüstlük konusundaki kazanımları kazanmadıklarını göstermektedir. Hatta öğrencilerin dürüstlük puanları 12. sınıfa geldiklerinde düşmüştür.

### 3.6. Öğrencilerin Saygı Değer Algılarına İlişkin Bulgular

**Tablo 3.6**

*Öğrencilerin Saygı Değer Algılarının Cinsiyet, Sınıf ve Okul Türlerine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığına Dair Bağımsız Gruplar t-Testi Analizi Sonuçları*

Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Kız	257	27.23	5.35	548	1.55	.12
Erkek	293	26.58	4.45			
9. Sınıf	252	21.36	2.41	548	-1.25	.21
12.Sınıf	298	21.62	2.41			
Genel Lise	276	21.39	2.18	548	-1.14	.25
Meslek Lisesi	274	21.62	2.62			

Öğrencilerin saygı değer algıları cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir,  $t_{(548)}=1.55$   $p>.05$ . Öğrencilerin saygı değer algıları öğrenim gördükleri sınıfa göre değişmemektedir,  $t_{(548)}=-1.25$   $p>.05$ . Öğrencilerin saygı değer algıları öğrenim gördükleri okul türüne göre değişmemektedir,  $t_{(548)}=-1.14$   $p>.05$ .

Saygı değeri toplumca en çok önemsenen ve öğretim programlarında en çok yer verilen değerdir. Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğrencilerin saygı puanlarının yaşları ilerledikçe azaldığı görülmektedir. Bu durum toplumun ve öğretim sisteminin bu konuda yetersiz olduğunu göstermektedir.

### 3.7. Öğrencilerin Değer Algılarının Birbirleriyle İlişkilerine İlişkin Bulgular

**Tablo 3.7**

*Öğrencilerin Değer Algıları Arasındaki İlişkiye Dair Korelasyon Analizi Sonuçları(N=550)*

		Sorumluluk	Dostluk	Dürüstlük	Hoşgörü	Barışçıl olma
Dostluk	Pearson					
	Correlation	.33**				
Dürüstlük	Pearson	.38**	.19**			
	Correlation					
Hoşgörü	Pearson	.24**	.08	.29**		
	Correlation					
Barışçıl olma	Pearson	.42**	.26**	.34**	.21**	
	Correlation					
Saygı	Pearson	.27**	.19**	.61**	.12*	.26**
	Correlation					

\*p<,05

\*\*p<,005

Tablo 4.7'ye bakıldığında İnsani Değerler Ölçeği'nin ölçmüş olduğu alt ölçekler arasında hoşgörü ve dostluk alt ölçeği haricindeki bütün alt ölçekler arasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir ( $r=.08$ ). En yüksek ilişki saygı ve dürüstlük alt ölçekleri arasındadır( $r =.61$ ). Bunun dışında diğer bütün alt ölçeklerin birbirleri arasında düşük düzeyde, pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir, ancak alt boyutlar arasındaki ilişkiler genellikle düşük düzeydedir.



## BÖLÜM IV

### TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, ulaşılan bulgular doğrultusunda tartışma, sonuçlar ve sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

#### 4.1. Tartışma

Elde edilen bulgulara göre, genel olarak bakıldığında; barışçıl olma, sorumluluk, dostluk değer algıları cinsiyete göre farklılık gösterirken; hoşgörü, dürüstlük ve saygı değer algıları cinsiyete göre farklılık oluşturmamıştır. Dostluk değeri haricindeki ölçülen diğer değerler öğrenim görülen sınıfa göre farklılık göstermemiştir. Hoşgörü değer algısı haricindeki ölçülen bütün değerler, öğrenim görülen okula göre farklılık göstermemiştir. Dostluk ve hoşgörü değeri haricindeki bütün değer yargıları arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Barışçıl olma değer yargısı ile ilgili uygulanan alt ölçek bulgularına göre, barışçıl olma değer algısı cinsiyete göre değişmekte ve kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre daha barışçıl bir tutum izlemektedirler. Öğrenim görülen sınıf açısından baktığımızda ise 9. sınıf öğrencilerinin bu tutumu her ne kadar 12. Sınıf öğrencilerinininkinden yüksek olsa da anlamlı bulunmamıştır. Öğrencilerin lise hayatları boyunca görmüş oldukları derslerde öğrencilere kazandırılması planlanan barışçıl olma değerinin kazandırılmadığı ve ayrıca öğrencilerin barışçıl olma ile ilgili tutumlarının yaşları ilerledikçe değişmediği düşünülebilir. Öğrencilerin

öğrenim gördükleri okul türlerine göre bakıldığında ise genel lise öğrencilerinin göreceli olarak meslek lisesi öğrencilerinden daha fazla puana sahip almalarına rağmen anlamlı bir fark olmadığı görülür. Öğrencilerin ortak aldığı derslerde bir farklılık olmadığı göz önüne alınırsa, meslek lisesi öğrencilerinin (imam-hatip liseleri de dahil olmak üzere) aldıkları meslek derslerinin öğrencilerin barışçıl olma yargıları açısından olumlu bir etkisinin olmadığı aksine öğrencilerin okul kültüründen dolayı da olabilecek nedenlerle bu değer algısında genel lise öğrencilerinden geri kaldıkları düşünülebilir.

Sorumluluk alt ölçeği sonuçlarına baktığımızda, ölçeği cevaplayan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek puan aldıkları ve daha fazla sorumlu davrandıkları görülmektedir. Ailede, günlük yaşamlarında kız çocuklara bazı sorumluluklar verilirken, erkek çocuklar, genel anlamda ev ortamında sorumluluk almamaktadırlar. Ayrıca kız çocukları yapı olarak sorumluluk almaya daha müsait görülmektedirler. Bu veriler Sağnak (2007)'ı destekler niteliktedir. Sağnak, yaptığı araştırmada kız öğrencilerin sorumluluk değerlerinin, erkek öğrencilerin lehine, anlamlı bir farklılık gösterdiğini bulmuştur.

Sınıf açısından bakıldığında ise 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin, 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerden daha fazla sorumlu davrandıkları görülmüş ancak bu fark anlamlı bulunmamıştır. Yaş ilerledikçe sorumluluk değer algısı nispeten azalmaktadır. Ancak, bu azalma dikkate değer görülmemiştir. Ortaöğretim kurumlarında öğrencilere verilen ödevler haricinde bir sorumluluk yüklenmemektedir. Ancak, öğrencilerin günlük hayatlarındaki durumları nedeniyle daha sorumlu olmaları beklenmesine rağmen sonuç bu şekilde çıkmamıştır.

Öğrenim görülen okul türü açısından bakıldığında, meslek lisesi öğrencilerinin aldıkları sorumluluk puanı ortalamaları ( $\bar{X}=27.10$ ), genel lise öğrencilerinin aldıkları ortalamalardan ( $\bar{X}=26.56$ ), daha yüksek bulunmuş ancak fark anlamlı görülmemiştir. Meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilerin atölye ve laboratuvar dersleri nedeniyle daha fazla sorumluluk altına girdikleri düşünülerek, daha yüksek puan almaları ve bir farklılık oluşması beklenmiş, ancak araştırmada böyle bir sonuç ortaya çıkmamıştır.

Öğrencilerin dostluk değer algılarına ilişkin bulgulara bakıldığında dostluk değerinin cinsiyete ve öğrenim görülen sınıfa göre farklılık gösterirken, okul türüne göre farklılık göstermediği görülmektedir. Kız öğrencilerin dostluk değer puanı ortalamaları ( $\bar{X}=30.13$ ), erkek öğrencilerin ortalamalarından ( $\bar{X}=28.59$ ) daha yüksek çıkmış ve bu fark anlamlı bulunmuştur.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıflar açısından bakıldığında ise 9. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin, dostluk puanı ortalamalarının ( $\bar{X}=26.67$ ) 12. sınıfta öğrenim görenlere göre ( $\bar{X}=29$ ) daha yüksek olduğu görülmektedir. Reymond (1979)' a göre, kişinin kendisine benzeyen, aynı sorunları, aynı kuşkuları, coşkuları ve başkaldırıları kendisi gibi yaşayan akranları ve arkadaşlarıyla yakın ilişkiler kurması doğaldır. Ergenlik döneminde öğrencilerin anne- babalarıyla olan ilişkileri zayıflarken , arkadaşlarıyla olan ilişkileri güçlenir, ancak, bu dostlukların pek azı ergenlik dönemi sonrasında devam eder. Araştırma sonuçları bu düşünceleri doğrular niteliktedir. Lise son sınıfta öğrenim gören bir öğrencinin dostluk değerine 9. Sınıfta öğrenim gören bir öğrenciden fazla önem vermesi beklendi bu durum oluşturmuştur.

Dostluk değeri puanlarına öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türleri açısından bakıldığında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğrencilerin almış oldukları mesleki eğitim açısından ve okul kültürleri açısından dostluk değer algıları arasında bir farklılık görülmemektedir.

Hoşgörü değeri ile ilgili bulgulara bakıldığında bu değer, cinsiyete ve sınıfa göre farklılık göstermezken, okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği anlaşılmıştır. Erkek öğrencilerin ortalama hoşgörü puanları ( $\bar{X}=22.73$ ), kız öğrencilerin aldıkları puanlardan ( $\bar{X}=22.29$ ) daha yüksek olmuştur. Bu durum kız öğrencilerin hoşgörü değer algısının erkek öğrencilerinkinden daha yüksek olacağı beklentisini karşılamamıştır.

Hoşgörü değerinin sınıfa göre değişmemesi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi başta olmak üzere hoşgörü değerini öğrenciye kazandırmayı amaçlayan diğer derslerin bu amaçlarını gerçekleştirme konusunda başarılı olamadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Okul türüne göre olan bulgulara bakıldığında meslek lisesinde öğrenim gören öğrencilerin hoşgörü değerine ilişkin puanları ( $\bar{X}=22.94$ ), genel lise türündeki okullarda öğrenim gören öğrencilerin puan ortalamalarından ( $\bar{X}=22.11$ ) daha yüksek bulunmuştur. Bu durum anlamlı bir fark olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin mesleki eğitim veren okullarda almış olduğu meslek etiği dersi ve staj çalışmalarının bu farklılıkta etkisinin olduğu düşünülmele beraber , bu farklılıktan kaynaklanan asıl etkinin imam-hatip lisesi türünde öğrenim görmekte olan öğrenciler tarafından olduğu düşünülmüş ve hoşgörü dini olarak nitelendirilen İslam'ı yoğun şekilde öğreten okulların bu etkiyi doğuracak bir sonuç çıkarması beklenmiştir.

Dürüstlük alt ölçeğine ilişkin bulgulara bakıldığında öğrencilerin dürüstlük değeri algılarının sınıfa, cinsiyete ve öğrenim görülen okul türüne göre farklılaşmadığı görülmüştür. Erkek öğrencilerin puan ortalamaları ( $\bar{X}=25.99$ ), kız öğrencilerin puan ortalamalarından ( $\bar{X}=25.75$ ); 9. sınıf öğrencilerinin puan ortalamaları ( $\bar{X}=26.71$ ), 12. sınıf öğrencilerinin puan ortalamalarından ( $\bar{X}=25.77$ ), meslek lisesi ( $\bar{X}=26.08$ ) öğrencilerinin puan ortalamaları ise genel lise öğrencilerinin puan ortalamalarından ( $\bar{X}=25.68$ ) yüksek bulunmuştur.

Saygı değeri ile ilgili bulgular da dürüstlük değeri gibi bu değer sınıfa, cinsiyete ve öğrenim görülen okul türüne göre değişmediğini göstermiştir; Ancak, erkek öğrencilerin ( $\bar{X}=25.99$ ), kız öğrencilere göre ( $\bar{X}=25.75$ ), 9.sınıfta öğrenim gören öğrencilerin ( $\bar{X}=26.01$ ), 12. sınıfta öğrenim görenlere göre ( $\bar{X}=25.77$ ) ve meslek lisesi öğrencilerinin ( $X=26.08$ ), genel lisede öğrenim gören öğrencilere göre ( $\bar{X}=25.68$ ) daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Bu sonuç Sağnak (2007)'in çalışmasıyla çelişmektedir. Sağnak, yaptığı araştırmada dürüstlük ve saygı değerlerinin kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık gösterdiğini bulmuştur. Özensel (2007) ise yaptığı çalışmada öğrencilerin dürüstlük değerinin cinsiyete göre değişmediğini saptamıştır. Çalışmamız, bu çalışmayı doğrular niteliktedir.

Yapılan araştırmalarda, genellikle değer yargıları arasında cinsiyete göre bir farklılaşma olduğunu göstermiştir. Özensel (2007)' e göre , sosyolojik olarak, erkeklerle kızlar arasında salt cinsiyet açısından zeka, öğrenme, özel yetenekler gibi konularda bir fark olduğu söylenemez. Fakat kültürel faktörler açısından farklar görebileceğimizi söyleyebiliriz; çünkü bu farklar sosyalleşme sürecinde üretilmiştir. Kızların ve erkeklerin sosyalleşme süreci içinde rol farklılıkları sebebiyle ilgi ve değerlerinde bir farkın oluşması kaçınılmazdır. Genel olarak bulgulara bakıldığında

hoşgörü ve saygı haricinde ölçülen diğer değerlerde kız öğrencilerin daha yüksek puanlar aldıkları görülmüştür. Sağnak (2007) da yaptığı “Lise Öğrencilerinin Toplumsal Değerlere İlişkin Tutumları” adlı araştırmada tüm değer tiplerinde ve toplam puanda kız öğrenciler lehine anlamlı bir sonuca ulaşmıştır. Özensel (2007), yılında yaptığı araştırmada kullandığı ölçeğin sorumluluk sahibi olmak, gerçek dostluklar edinmek maddelerinin yer aldığı bireysellik ve toplumsal uyum alt ölçeğindeki bu maddelerin bulgularının cinsiyete göre değiştiğini bulmuştur. Öğrencilerin barışçıl olma ve saygılı olma maddelerinde de kız öğrenciler lehine bir farklılık bulunmuştur. Gibson ve Schwartz (1998)’da yaptıkları araştırmalarda kız öğrencilerin lehine farklılık bulmuştur. Araştırmamız bu sonuçları destekler niteliktedir.

Cafoğlu ve Akar (2007) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin Saygı, dürüstlük, sorumluluk ve hoşgörü değerlerinde cinsiyete göre bir farklılaşma olmadığı görülmüştür. Karakitapoğlu ve İmamoğlu (2002) da değer algılarının cinsiyete göre değişmediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmamız bu sonuçlarla çelişmektedir.

Meslek lisesi öğrencilerinin dostluk ve barışçıl olma değerleri haricindeki ölçülen değerlerde, genel lise öğrencilerinden yüksek puan almaları öğrencilerin almış oldukları meslek dersleri ve okul kültürünün etkisi ile açıklanabilir. Mesleki eğitim veren liseler ile genel eğitim veren liselerin değer algılarını karşılaştıran bir çalışmaya literatür taraması sırasında rastlanmamıştır. Araştırmamın bundan sonraki araştırmalar için bir başlangıç olmasını dilerim. Fakat farklı okul türlerinin değer algıları üzerindeki etkilerini araştıran araştırmalar sıkça yapılmıştır. Bu araştırmalar genellikle okulların dini ve laik eğitim vermesinin değerlerin üzerindeki etkisi üzerinde durmuştur. Araştırmada ele alınan okullar arasında imam-hatip liselerinin

de olması ve meslek lisesi öğrencilerinin aldıkları puanların ölçülen 4 değer tipinde genel lise öğrenci puanlarından yüksek olması imam-hatip liselerinin etkilerini düşünülmesine yol açmıştır. Tritter (1992), Mc Cartin ve Freehill (1986) ve Astill-Norman ve Keeves (2002) yaptıkları çalışmalarda okul türünün öğrencilerin değer algılarını etkilemediği sonucuna varmışlardır. Aynı şekilde Towfigh (2007) tarafından Almanya'daki farklı okul türleri üzerinde yapılan araştırmalarda farklı okul türlerinin öğrencilerin değer algılarını etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Araştırmamız bu çalışmaları destekler niteliktedir.

Bulgulara bakıldığında saygı değeri haricindeki değerlerin hepsinde 9. sınıf öğrencilerin aldıkları puanların 12. sınıf öğrencilerinin aldıkları puanlardan fazla olduğunu göstermektedir. Ancak, bu fark anlamlı değildir. Araştırma sonuçları Cafağlu ve Akar'ın sonuçlarıyla çelişmektedir. Cafağlu ve Akar yaptıkları araştırmada öğrencilerin saygı değerinin yanı sıra dürüstlük, hoşgörü ve sorumluluk değer algılarının da sınıfa göre değiştiğini bulmuştur.

Öğrencilerin değer algıları arasındaki korelasyon sonuçlarına göre hoşgörü ve dostluk değer algıları arasındaki ilişki hariç diğer bütün ilişkilerin anlamlı oldukları görülmüştür. Dostluk ve hoşgörü değerleri arasında bir ilişki çıkmaması araştırılması gereken bir konu olarak kaydedilmiştir. Diğer değer yargılarına baktığımızda en güçlü ilişkinin dürüstlük ve saygı arasında olumlu yönde güçlü ve anlamlı bir ilişki olduğu görülmüş ve bu durum dürüstlük ve saygı arasında güçlü bir bağın olduğu ve kendilerini dürüst gören öğrencilerin aynı zamanda kendilerini saygılı olarak algıladıkları düşüncesini doğurmuştur. Hoşgörü-saygı ve hoşgörü- barışçıl olma değerleri arasındaki ilişkilere bakıldığında bu ilişkinin olumlu yönde ancak zayıf olduğu görülmüştür. Bu ilişkiler araştırma başında beklenenden daha az şekilde çıkmıştır. Sarı (2005) tarafından yapılan araştırmada ölçülen değerler arasında

anlamli bir iliŒki bulunmuŒtur. AraŒtırmamızın bulguları bu alıŒmayı destekler ve tamamlar niteliktedir.

#### 4.2. Sonuçlar

1. Öğrencilerin dostluk, barıŒcıl olma ve sorumluluk değer algılarının cinsiyete göre anlamli bir farklılık gösterdiği bulunmuŒtur. Bunun dıŒında ölçülen dürüstlük, hoŒgr ve saygı değer algılarında ise farklılık bulunmamıŒtır.
2. ğrenim görülen sınıfa göre bakıldığında dostluk değeri algısının deęiŒim gösterdiği buna karŒın diğer değer algılarının ise deęiŒmedięi sonucuna varılmıŒtır.
3. ğrenim görülen okul türüne göre bakıldığında ise hoŒgr değer algısı dıŒındaki değer algılarında bir deęiŒiklik olmadığı grlmŒtr.
4. Dostluk ve hoŒgr değerleri arasındaki iliŒki hariç bütün değer algıları arasında anlamli bir iliŒki bulunmuŒtur ancak bulunan bu iliŒki yüksek düzeyde değildir.
5. HoŒgr ve Saygı alt ölçeklerinden erkek öğrencilerin daha yüksek puan aldıkları, diğer alt ölçeklerde ise kız öğrencilerin daha yüksek puan aldıkları grlmŒtr.
6. Sınıf deęiŒkeni açısından bakıldığında ise saygı değeri haricindeki değerlerin hepsinde 9. Sınıf ğrencilerin aldıkları puanların 12. Sınıf ğrencilerinin aldıkları puanlardan fazla olduğunu görülmektedir. Bu durum öğrencilerin almıŒ oldukları eğitimin onların değer yargılarının geliŒiminde olumlu bir rol oynamadığını hatta diğer deęiŒkenlerle birlikte öğrencileri olumsuz bir yönde etkilediğini göstermektedir.



### 4.3. Öneriler

#### 4.3.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlara göre değerler eğitiminin uygulanmasına yönelik öneriler aşağıda maddeler haline sunulmuştur.

1. Ortaöğretim kurumlarında öğrencilere kazandırılması planlanan değerlerin neler olması gerektiği konusunda yapılmış olan yüksek lisans ve doktora tezleri incelenmeli, dünyada bu konuda yapılan çalışmalar gözden geçirilmeli ve bu değerlerin neler olması gerektiği konusunda eğitimcilerin ve toplumun görüşlerine başvurulmalıdır.
2. Öğretmenlere değerler eğitimi konusunda hizmet içi eğitimler verilmeli ve onların değer eğitimi yöntemleri ve örtük program konusunda bilinçli olmaları sağlanmalıdır.
3. Okul ve kurum yöneticilerine yönelik okulda örtük programın geliştirilmesi konusunda eğitim verilmeli, okullarda örtük program ve değer eğitimi konusunda birimler oluşturulmalıdır.
4. Öğretim programlarında değerler konusu ayrıntılı olarak işlenmeli ve o derste değerler eğitimi ile ilgili örnek etkinliklere yer verilmelidir.
5. Amaçlanan değerlerin kazandırılıp kazandırılmadığı konusunda belirli dönemlerde ölçmeler yapılmalı, kazanım düzeyleri yeterli bulunmadığında ise ek çalışmalar yerine getirilmelidir.
6. Sorunlu okullarda velilere ve öğrencilere değerler konusunda müfredat dışı çalışmalar yapılmalı bu amaçla üniversitelerle işbirliği geliştirilmelidir.

### **4.3.2. İleride Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler**

1. Bu araştırmada lise türleri genel ve mesleki liseler olarak ikiye ayrılmış ve öğrencilerin değer farklarına genel olarak bakılmıştır. İleride yapılacak bir çalışmada öğrencilerin değer algıları lise türlerine göre ayrı ayrı incelenebilir.

2. Bu araştırmada öğrencilerin belirli değer algılarına bakılmış ve bu değer algıları üzerinden fikir yürütülmüştür. Yapılacak bir araştırmada değer yelpazesi geliştirilebilir.

3. Araştırmada sadece 9. ve 12. sınıfta öğrenim gören öğrencilerin değer algıları incelenmiştir. İleride yapılacak bir araştırma tüm sınıflarda öğrenim gören öğrencilerin değerlerini inceleyebilir.

4. Bu araştırmada 9. ve 12. Sınıflardaki farklı öğrenciler üzerinde test uygulanmıştır. Yapılacak bir araştırmada öğrencilere 9. sınıfta bir öntest ve aynı öğrencilere 12. sınıfta bir son test uygulayarak araştırmanın daha net sonuçlar vermesi sağlanabilir. Böylece öğretim programlarının etkililiğine bakılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akbaba-Altun, S. (2003). Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 7-18.
- Alavi H. R. (2007). Al-Ghazālī on moral education, *Journal of Moral Education*. 36(3), 309-319.
- Akbaş, O. (2007). Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinde Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli ve Z. Ş. Arslan (Ed.), *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu içinde* (s.81-88). İstanbul: Dem Yayınları.
- Akbaş, O. (2008). Değerler eğitimi programlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (16), 9-27.
- Althof W. ve Berkowitz M. W. (2006).Moral education and character education: their relationship and roles in citizenship education. *Journal of Moral Education*, 35(4),495-518
- Arce, W. F. (2001). Values, organisational culture and organisations. *School of Social Sciences Online*,1,[http://www.ateneo.edu/ateneo/www/SiteFiles/File/LS%20Review%20School %20of%20Social%20Sciences%20Online/08\\_Arce .pdf](http://www.ateneo.edu/ateneo/www/SiteFiles/File/LS%20Review%20School%20of%20Social%20Sciences%20Online/08_Arce.pdf) adresinden 10 Ekim 2011 tarihinde indirilmiştir.
- Ash, R.T. (1971). “Moral Education” reconsidered: Toward the creation of a counterculture, *The School Review*, 80(1), 111-142.

- Asan, H.T., Ekşi, F., Doğan, A. ve Ekşi, H. (2008) Bireysel Değerler Envanteri'nin dilsel eşdeğerlik, geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 27, 15-38.
- Aydın, İ. (2006). *Eğitim ve Öğretimde Etik*. Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Aydın, İ. (2010). *Yönetmelik, Mesleki ve Örgütsel Etik*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, M. (2003). Gençliğin değer algısı: Konya örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 121-144.
- Aydın, M. Z. (2008a). *Ailede Çocuğun Ahlak Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aydın, M. Z. (2008b). *Okulda Ahlak Eğitimi ve Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (2002). *Psikolojik Kavram Analizleri*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Belkovitz, M. W. ve Bier, M. C. (2004). Research based character education. *Annals of the American Academy of Political and Social Change*, 591, 72-85.
- Bilsky, W. ve Schwartz, S. H. (1994). Values and Personality. *European Journal of Personality*, 8, 163-181.
- Bigger, S. ve Brown, E. (1999). *Spiritual, Moral, Social and Cultural Education: Exploring Values in The Curriculum*. London: David Fulton Publishers.
- Büyüköztürk, Ş. (2010a). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2010b). *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., Demirel, F. ve Kılıç, E. (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bobaroğlu, M. (2006). *Aydınlanma Sorunu ve Değerler*. İstanbul: Ayna Yayınları.
- Covell K. ve Howe R. B. (2001). Moral Education through the 3 Rs: Rights, respect and responsibility, *Journal of Moral Education*, 30(1), 29-41.
- Coşkun, Y. ve Yıldırım, A. (2009). Üniversite öğrencilerinin değer düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 311-328.
- Çiftçi, N. (2003). Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi teorisi: Ahlak ve demokrasi eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 43-77.
- Davidov, E., Schmidt, P. ve Schwartz, S.H. (2008), Bringing values back in: the adequacy of the European Social Survey to measure values in 20 countries. *Public Opinion Quarterly*, 72(3), 420-445.
- Davis, M. (2003). What is wrong with character education?. *American Journal of Education*, 110(1), 32-57.
- Demircioğlu, İ. H. ve Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (15). 69-88
- Dilmaç, B. (1999). *Bir grup lise öğrencisine insani değerler eğitimi verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile bu eğitimin sınanması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dilmaç, B. (2002). *İnsanca Değerler Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği ile sınanması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.

Doman, W (ed.). (2002). *Bringing in a new era in Character Education*. California: Hoover Institution Press.

Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 79-96.

Ettenberg, I. (1977). Moral philosophy and moral education: A critique of Kohlberg's theory, *The School Review*, 85(2),197-217.

Emberley,P.C. (1995). *Values Education and Technology: The Ideology of Dispossession*, Toronto: The University of Toronto Press.

Filiz, Ş. (1998). *Ahlakın Akli ve İnsani Temeli*.Konya: Çizgi Kitabevi.

Forest, L. B. (1973). Using values to identify program needs. *Journal of Extension*, 3, 24-34 <http://www.joe.org/joe/1973fall/1973-3-a3.pdf> adresinden 15 ekim 2010 tarihinde indirilmiştir.

Gibson, E. ve Schwartz S. H. (1998). Value priorities and gender. *Social Psychology Quarterly*, 61(1), 49-67.

Gömleksiz, N. ve Cüro, E. (2011). Sosyal bilgiler programlarında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi, *İnsani Bilimler Dergisi*, 8(1),15-25.

Güngör, E. (1993). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*. İstanbul:Ötüken Yayıncılık

Halstead J. M. (2007). Islamic values: a distinctive framework for moral education?. *Journal of Moral Education*, 36(3), 283-296.

Hofmann-Towfigh N. (2007).Do students' values change in different types of schools?. *Journal of Moral Education*, 36(4), 453-473.

İşcan, C. D. (2007), *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği*,

Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

Jim, M. (2009), Dewey and Confucius: on moral education, *Journal of Chinese*

*Philosophy*, 9 (2), 85-105.

Jon C. M., Sarah D. C. ve Foster J. (2011). Moral education the CHARACTERplus

Way®, *Journal of Moral Education*, 40(1), 51-72

Jones, V. (1937). Character education. *Review of Educational Research*, 7(5), 467-

473.

Kağıtçıbaşı, Ç. ve Kuşdil, M.E. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve

Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*. 15(45), 59-76.

Karakitapoğlu, A. ve İmamoğlu, O. (2002). Value domains of Turkish adults and

university students, *The Journal of Social Psychology*, 142(3), 333-351.

Kaymakcan, R., Kenan, S., Hökelekli, H., Arslan, Ş. ve Zengin, M. (Ed). (2007).

*Değerler ve Eğitimi*. İstanbul: DEM yayınları.

Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler*

*eğitimi: Tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin*

*araştırılması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

Kirschenbaum, H. (2000). From values clarification to character education: A

personal journey, *Journal of Humanistic Counseling*, 39(1), 1-8.

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), 1-6.

Knafo, A. ve Schwartz, S.H. (2004). Identity formation and parent–child value

- congruence in adolescence. *British Journal of Developmental Psychology*, 22, 439-458
- Knafo, A ve Sagiv, L. (2004). Values and work environment: Mapping 32 occupations. *European Journal of Psychology and Education*, 19 (3), 255,273.
- Knafo, A. ve Spinath, F. M. (2011). Genetic and environmental influences on girls' and boys' gender-typed and gender-neutral values, *Developmental Psychology*,47(3),716-731.
- Koç, K. (1999). *İlköğretim 7. sınıflarda okutulan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinde öğrenciye kazandırılması amaçlanan evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde öğretim sürecinin etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Kohlberg, L. (1966). Moral education in schools: A developmental view. *The School Review*. 71(1),1-30.
- Kuçuradi, İ. (2003). *İnsan ve Değerleri*. İstanbul: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.
- Kunduroğlu, T. (2010). *4. Sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programıyla bütünleştirilmiş "Değerler Eğitimi" programının incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Lickona, T. (1992). *Educating For Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*. London:Bantam Books.
- Lickona, T. (1993). The return of character education. *Educational Leadership*, 51(3), 6-11.
- Lockwood, A.L. (2009). *The Case For Character Education: A Developmental Approach*. Columbia: Teachers College Press.



Maslow, A. (2001). *İnsan Olmanın Psikolojisi*. İstanbul: Kural Dışı Yayınları.

M. E. B. (2009). Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü 2010-2014 Stratejik Planı.

[http://eskisehir.meb.gov.tr/images/projeler/esk\\_mem\\_2010\\_2014\\_stratejik\\_plan.pdf](http://eskisehir.meb.gov.tr/images/projeler/esk_mem_2010_2014_stratejik_plan.pdf) adresinden 20 şubat 2010 tarihinde indirilmiştir.

M. E. B. (2009). *Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr>

[/program.aspx?tur=orta&lisetur=Genel&ders=&sira=&sinif=&sayfa=1](http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=orta&lisetur=Genel&ders=&sira=&sinif=&sayfa=1) adresinden 10 ekim 2011 tarihinde indirilmiştir.

M. E. B. (2009). *Felsefe Dersi Öğretim Programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/>

[program.aspx?tur=&lisetur=&ders=&sira=&sinif=&sayfa=4](http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=&lisetur=&ders=&sira=&sinif=&sayfa=4) adresinden 10 ekim 2011 tarihinde edinilmiştir.

M. E. B. (2009). *Müzik Dersi Öğretim Programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/>

[program.aspx?tur=orta&lisetur=Genel&ders=&sira=&sinif=&sayfa=3](http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=orta&lisetur=Genel&ders=&sira=&sinif=&sayfa=3) adresinden 10 ekim 2011 tarihinde indirilmiştir.

M. E. B. (2010). *İmam-Hatip Lisesi Meslek Dersleri Öğretim Programları*.

<http://dogm.meb.gov.tr/program-.htm> adresinden 10 ekim 2011 tarihinde indirilmiştir.

M.E.B. (2011). *Türk Dili ve Edebiyatı Dersi Öğretim Programı*.

<http://ttkb.meb.gov.tr/duyuruayrinti.aspx?dno=117&sayfa=1> adresinden 10 ekim 2011 tarihinde indirilmiştir.

M.E.B. (2011). *10.Sınıf Tarih Dersi Öğretim Programı*.

<http://ttkb.meb.gov.tr/duyuruayrinti.aspx?sayfa=1&dno=141> adresinden 10 ekim 2011 tarihinde indirilmiştir .

M. E. B. (2011). *9. Sınıf Kimya Dersi Öğretim Programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr>

[/program.aspx?tur=orta&lisetur= Genel&ders= &sira=&sinif=&sayfa=6](http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=orta&lisetur= Genel&ders= &sira=&sinif=&sayfa=6) adresinden 10 ekim 2011 tarihinde indirilmiştir.

- M. E. B (2011). *Rehberlik ve Yönlendirme Dersi Öğretim Programı*.  
<http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?islem=1&kno=161> adresinden 10 ekim 2011 tarihinde indirilmiştir.
- M. E. B (2011). *İngilizce Dersi Öğretim Programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/duyuruayrinti.aspx?dno=139&sayfa=1> adresinden 10 ekim 2011 tarihinde indirilmiştir.
- M. E. B (2011). *Coğrafya Dersi Öğretim Programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=orta> adresinden 10 ekim 2011 tarihinde indirilmiştir.
- M. E. B (2011). *9.Sınıf Dersi Öğretim Programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=&lisetur=&ders=&sira=&sinif=&sayfa=5> adresinden 10 ekim 2011 tarihinde indirilmiştir.
- M. E. B (2011). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı*.  
<http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=&lisetur=&ders=&sira=&sinif=&sayfa=4> adresinden 10 ekim 2011 tarihinde indirilmiştir.
- M. E. B (2011). *Mesleki Gelişim Dersi Öğretim Programı*. [cygm.meb.gov.tr/mem/alanlar/mesleki\\_gelisim\\_dbf.pdf](http://cygm.meb.gov.tr/mem/alanlar/mesleki_gelisim_dbf.pdf) adresinden 10 ekim 2011 tarihinde edinilmiştir.
- Memiş, A. ve Gedik, A. G. (2010). Sınıf öğretmenlerinin değer yönelimleri, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8 (20), 123-142.
- Morgan W. J. (2005). Marxism and moral education. *Journal of Moral Education*, 34(4), 391-398.
- Okudan, A. Y. (2010). *Eğitim yöneticilerinin değerler eğitiminin önemi etkileri ve uygulamalar hakkındaki görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.

- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 217-239.
- Özensel, E. (2007). Lise Kız ve Erkek Öğrencilerinin Değer Yargıları ve Türk Toplumunun Temel Toplumsal Kurumlarına Bakış Açılıarı. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli ve Z. Ş. Arslan (Ed.), *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu içinde* (s.81-88). İstanbul: Dem Yayınları.
- Poyraz, H. (2007). Değerlerin Kuruluşu ve Yapısı. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli ve Z. Ş. Arslan (Ed.), *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu içinde* (s.81-88). İstanbul: Dem Yayınları.
- Reymond-Rivier, Berthe. (1979), Ergenlikte dostluk ve Aşk. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 12(1), 15-26.
- Rokeach, M. (1974), Change and stability in American values systems, 1968-1971. *The Public Opinion Quarterly*, 38 (2),222-238.
- Rokkas, S., Schwartz, S.H., Amid, A. (2010). *Political Psychology*, 31(3), 393-419.
- Ryan, K. ve Bohlin, K.E. (1999). *Building Character In Schools: Practical Ways To Bring Moral Instruction to Life*. San Fransisco: Jassey Bass.
- Sağnak, M. (2007). Ortaöğretim Okullarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Okulun Örgütsel Değerlerine İlişkin Algıları ile Kişisel Değerleri Arasındaki Uyum Düzeyleri. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli ve Z. Ş. Arslan (Ed.), *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu içinde* (s.81-88). İstanbul: Dem Yayınları.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 73-88.

- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: Düşük ve yüksek "Okul Yaşam Kalitesi"ne sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma*. Yayımlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Schwartz, S. H. (1994), Are there universal aspects in the structure and contents of human values. *Journal of Social Issues*, 50(4). 19-45
- Schwartz, S. H. ve Huisman S. (1995), Value priorities and religiosity in four Western religions. *Social Psychology Quarterly*, 58(2). 88-107.
- Schwartz, S.H. (1996). A theory of cultural value orientations : Explication and application. *Comparative Sociology*, 5(2-3). 137-182.
- Şen, Ü. (2007). *Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2005 yılında tavsiye ettiği 100 temel eser yoluyla Türkçe eğitiminde değerler öğretimi üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şişman, M. (2002). *Örgütler ve Kültürler*. Ankara:PegemA Yayıncılık.
- Tepecik, B. (2008). *Sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin kazandırılmasına yönelik öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Tritter, J. (1992). An educated change in moral values: some effects of religious and state schools on their students, *Oxford Review of Education*, 18(1), 1-27.
- Turan, S. ve Aktan, D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 227-259.
- Türk Dil Kurumu. (1998). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.

- Wringe, C. (1998). Reasons, values and community in moral education, *British Journal of Education*, 46(3), 278-288.
- Uysal, F. (2008). *Karakter eğitim programlarının değerlendirilmesi*.  
Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Üstünyer, F. (2009). *Karakter Eğitimi ile ilgili eğitimcilerin görüşleri üzerine nitel bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Yangın, S., Dindar, H. (2010). İlköğretim okullarında örtük programın varlığına ilişkin bir araştırma (Türkiye: Siirt ili örneği). *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (3), 1017-1097.
- Yapıcı, A ve Zengin, Z. S. (2003). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin değer tercih sıralamaları üzerine psikolojik bir araştırma: Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi* 1 (4), 173-205.
- Yazıcı, K. (2006) Değerler eğitimine genel bir bakış, *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 19, 499-522.
- Yılmaz, K. (2008). *Eğitim Yönetimi ve Değerler*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yiğittir, S. (2010). İlköğretim öğrenci velilerinin okullarda kazandırılmasını arzuladığı değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8 (19), 207-223.
- Yüksel, S. (2005). Kohlberg and hidden curriculum in moral education: An opportunity for students acquisition of moral values in the Turkish primary education curriculum, *Educational Sciences: Theory & Practice*, 5(2), 329-338.

Yüksel, S. (2007). Örtük programın öğretmen adaylarının öğretmenlik meslek derslerine yönelik düşüncelerindeki etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 50, 321-345.

Sevgili Öğrenci;

Aşağıda değerlerle ilgili bir seri ifade bulacaksınız. Lütfen sizin düşüncenizi en iyi temsil eden ifadeyi, sağında yer alan dereceleme göre işaretleyiniz. Örneğin, birinci ifadeye tamamen katılıyorsanız maddenin sağındaki 5' i daire içine alınız. Toplam 40 madde bulunmaktadır. Lütfen her maddeyi dikkatlice okuyun ve düşünce veya inancınızı en iyi temsil eden ifadeyi daire içine alınız. Her zaman için 5'i , Sık sık için 4'ü, Ara sıra için 3'ü, nadiren için 2'yi ve Hiçbir zaman için 1'i işaretleyiniz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Gökhan KAYIR

Cinsiyetiniz                      Kız ( )                      Erkek ( )

Okuduğunuz Lise Tipi       Genel Lise ( )              Meslek Lisesi ( )

Sınıfınız                            9. Sınıf ( )                      12. Sınıf ( )

		Hiçbir zaman	Nadiren	Ara sıra	Sık Sık	Her Zaman
1	Yaptıklarımın sorumluluğunu alırım.	1	2	3	4	5
2	Dostlarımla aramda güçlü bağlar vardır.	1	2	3	4	5
3	Yeryüzündeki bütün insanlarla barışık yaşamayı tercih ederim.	1	2	3	4	5
4	İnsanlarla ilişkilerimde saygılıyım.	1	2	3	4	5
5	Sonuçları ne olursa olsun doğruları söylemekten kaçınmam.	1	2	3	4	5
6	Çevremdeki insanların "ufak tefek" hatalarını görmemezlikten gelirim.	1	2	3	4	5
7	Okulda verilen görevleri zorunlu kalmadıkça almam.	1	2	3	4	5
8	Dostluğa çok önem veririm.	1	2	3	4	5
9	Sorunlarımı şiddetle değil güzel yollarla çözerim.	1	2	3	4	5
10	Dünyadaki her insanın eşit olduğuna inanıyorum.	1	2	3	4	5
11	Arkadaşlarımla dertlerini dinlemekten kaçınmam.	1	2	3	4	5
12	Üstesinden geleceğime inandığım sorumluluklardan kaçınmam.	1	2	3	4	5
13	Kötü anlarımda arkadaşlarımla yanımda olmasını isterim.	1	2	3	4	5
14	Başkalarına saygılı olmak açısından çevreme örnek olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
15	İnsanlara yardım ederken karşılık beklemem.	1	2	3	4	5

### İnsani Değerler Ölçeğinin Devamı

16	Hatalı davranan arkadaşlarıma karşı anlayışlı davranmam.	1	2	3	4	5
17	Yapacağıma inandığım görevleri üstlenip zamanında yerine getirmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
18	Dostlarımı her zaman yanımda görmek isterim.	1	2	3	4	5
19	Şiddet içerikli programları izlemem.	1	2	3	4	5
20	Herkesin görüşünü kabul edebilirim.	1	2	3	4	5
21	Hak ederek kazandığım para beni mutlu eder.	1	2	3	4	5
22	İnsanlardan uzak durmanın gerektiğine inanırım.	1	2	3	4	5
23	Okulda verilen görevleri gönüllü olarak alırım.	1	2	3	4	5
24	Karşılaştığım zorlukların üstesinden arkadaşlarım sayesinde gelirim.	1	2	3	4	5
25	Tartışmaları konuşarak çözmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
26	Arkadaşlarımı yalan söylememeleri konusunda uyarırım.	1	2	3	4	5
27	Sonucun kötü olacağını bilsem doğruları söylemem.	1	2	3	4	5
28	İnsanların dış görünüşlerine (asla) değer vermem.	1	2	3	4	5
29	Arkadaşlarımı sorumluluklarını sürekli yerine getirmeleri konusunda sürekli uyarırım.	1	2	3	4	5
30	Arkadaşlarım için yapamayacağım şey yoktur.	1	2	3	4	5
31	Dünyada meydana gelen savaşlar beni huzursuz eder.	1	2	3	4	5
32	Çevremdeki insanlara başkalarına saygı göstermenin önemli olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
33	Arkadaşlarımla ilişkilerim bozulması pahasına bile dürüst davranmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
34	Bana karşı yapılan her yanlış affederim.	1	2	3	4	5
35	Okulda ve okul dışında sorumluluklarımdan kaçınmam.	1	2	3	4	5
36	Dostlarım için elimden gelen her şeyi yaparım	1	2	3	4	5
37	İnsanlarla problemlerimin konuşularak halledilebileceğine inanırım.	1	2	3	4	5
38	Hayatımda her zaman başkalarına saygıyı ön planda tutarım.	1	2	3	4	5
39	İnsanlarla olan problemlerimin konuşularak halledilebileceğine inanırım.	1	2	3	4	5
40	Arkadaşlarımla yapmış olduğu hataları hoş karşılamam.	1	2	3	4	5