



**T.C.**

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI**

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNSANİ DEĞERLER  
AÇISINDAN DURUMLARININ İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Mehmet BARTEV**

**Bursa  
2017**





**T.C.**

**ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ  
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI  
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNSANİ DEĞERLER  
AÇISINDAN DURUMLARININ İNCELENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Mehmet BARTEV**

**DANIŞMAN  
Prof. Dr. Seçil ŞENYURT**

**Bursa  
2017**

## **BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK**

Bu çalışmadaki tüm bilgilerin akademik ve etik kurallara uygun bir şekilde elde edildiğini beyan ederim.

**Mehmet BARTEV**

**24/08/2017**

# Dijital Makbuz

Bu makbuz ödevinizin Turnitin'e ulaştığını bildirmektedir. Gönderiminize dair bilgiler şöyledir: Gönderinizin ilk sayfası aşağıda gönderilmektedir.

## **Turnitin Orijinallik Raporu**

değer eğitimi YL tezi Mehmet Bartev tarafından sosyal bilgiler YL Tezleri (2016-2017 sosyal bilgiler YL Tezleri) den

- 03-Eyl-2017 14:28 EEST' de işleme konu
- NUMARA: 842316483
- Kelime Sayısı: 16,335

## **Benzerlik Endeksi**

**%12**

Kaynağa göre Benzerlik

Internet Sources:

%11

Yayınlar:

%5

Öğrenci Ödevleri:

%5

## YÖNERGEYE UYGUNLUK ONAYI

“Ortaokul Öğrencilerinin İnsani Değerler Açısından Durumlarının İncelenmesi” adlı Yüksek Lisans tezi, Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanmıştır.

Tezi Hazırlayan

Mehmet BARTEV

Danışman

Prof. Dr. Seçil ŞENYURT

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi ABD Başkanı

Prof. Dr. Abamüslim AKDEMİR

T.C.  
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ  
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlköğretim Anabilim Dalı'nda 801333002 numara ile kayıtlı Mehmet BARTEV'in hazırladığı "Ortaokul Öğrencilerinin İnsani Değerler Açısından Durumlarının İncelenmesi" konulu Yüksek Lisans çalışması ile ilgili tez savunma sınavı, 24/08/2017 günü 11.00 - 12.00 saatleri arasında yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin/çalışmasının **(başarılı/başarısız)** olduğuna **(oybirliği/oy çokluğu)** ile karar verilmiştir.

Üye  
(Tez Danışmanı ve Sınav Komisyonu Üye Başkanı)

Prof. Dr. Seçil ŞENYURT

Uludağ Üniversitesi

Üye

Yrd. Doç. Dr. Filiz GÜLTEKİN

Uludağ Üniversitesi

Üye

Yrd. Doç. Dr. Fatma GÜLTEKİN

Aksaray Üniversitesi

## ÖNSÖZ

Yaşadığımız dünyayı gözlemlediğimizde, çağımızın insanlara yeni imkânlar sunmasının yanında küreselleşmeyle birlikte bireylerin ve toplumların başkalaşarak yeni problemlerle karşılaşmasına ortam hazırladığını görmekteyiz. Gün geçmiyor ki basın-yayın organlarına şiddet, hırsızlık, dolandırıcılık, cinayet vb. haberler yansımamış olsun. Haberlere yansıyan bu olaylar, insanların gittikçe temel insani değerlerden uzaklaştığı ya da bireylerin bu değerlerden yoksun olarak eğitildiği izlenimini oluşturmaktadır. Bireylerin ve toplumların bu temel problemlerin üstesinden gelip, daha yaşanılır bir dünya oluşturabilmesinde kuşkusuz en büyük rol eğitime düşmektedir. Bu bağlamda eğitim sistemimiz içerisinde örgün ve örtük olarak değer eğitiminin yapılması ve böylece yeni nesillerin değer kazanımına katkıda bulunulması gerekliliği bu alanda araştırma yapmaya yönelmemize neden olmuştur.

Yapılan bu araştırma tarama modelinde olup durum tespiti açısından önem taşımaktadır. Uzun bir çalışma sonunda ortaya çıkan bu araştırma boyunca her türlü yardımını benden esirgemeyerek bu çalışmanın ortaya çıkmasında büyük katkısı olan değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Seçil ŞENYURT başta olmak üzere, yüksek lisans eğitimimde katkıları bulunan tüm hocalarıma teşekkür ederim. Ayrıca yüksek lisans eğitimim boyunca bana maddi-manevi destek olarak, tez sürecinde yuvamıza ayrı bir mutluluk getiren biricik oğluma çalışmalarımı tamamlamam için üstün bir fedakârlıkla benim yerime de bakan eşim Nurdan BARTEV'e ve çalışmamı tamamlamam için her türlü desteği sağlayan tüm sevdiklerime teşekkürü bir borç bilirim.



## ÖZET

Yazar : Mehmet BARTEV  
Üniversite : Uludağ Üniversitesi  
Enstitü : Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
Ana Bilim Dalı : Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı  
Bilim Dalı : Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı  
Tezin Niteliği : Yüksek Lisans Tezi  
Sayfa Sayısı : 76  
Mezuniyet Tarihi : 05.09.2017  
Tez : Ortaokul Öğrencilerinin İnsani Değerler Açısından Durumlarının İncelenmesi  
Tez Danışmanı : Prof. Dr. Seçil ŞENYURT

### **Ortaokul Öğrencilerinin İnsani Değerler Açısından Durumlarının İncelenmesi**

Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin insani değerler açısından mevcut durumlarının incelenmesi araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Öğrencilerin insani değerler açısından mevcut durumlarının çeşitli değişkenlere (cinsiyet, okul türü, anne eğitim seviyesi, baba eğitim seviyesi) göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi araştırmanın alt problemlerini oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, 2015-2016 öğretim yılında Bursa ili Nilüfer ilçesindeki mevcut devlet ve özel ortaokullardan amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen toplam 10 ortaokuldaki 816 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Tarama modelleri içerisinde değerlendirilebilecek olan bu çalışmada, veri toplama aracı olarak Dilmaç (2007) tarafından geliştirilen İnsani Değerler Ölçeği (İDÖ) kullanılmıştır. Ayrıca ölçek uygulamasının başında araştırma problemleri çerçevesinde gerekli olan bazı demografik bilgileri (okul türü, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyleri) edinmek amacıyla kısa bir bilgi formu kullanılmıştır. 42 maddelik ve likert tipi bir ölçek olan İnsani Değerler Ölçeği

(İDÖ)'nin kararlık katsayısı .87 ve iç tutarlılık katsayısı ise  $\alpha.92$ 'dir. Ölçek; sorumluluk, dostluk/arkadaşlık, barışçı olma, saygı, hoşgörü ve dürüstlük olmak üzere altı alt boyuttan oluşmaktadır. Veriler SPSS paket 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmada, cinsiyet değişkeni açısından t testi sonuçlarına göre ölçeğin tüm boyutlarıyla ilgili olarak kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Yine t testi sonuçlarına göre, ölçek tüm alt boyutları açısından değerlendirildiğinde sadece “dürüstlük” boyutuyla ilgili olarak okul türü değişkenine göre devlet okulu öğrencileri lehine anlamlı bir fark bulunduğu görülmektedir. Anova testi sonuçlarına göre anne eğitim seviyesi açısından grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark sadece “dürüstlük” alt boyutu için istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Scheffe testi sonucunda, “dürüstlük” değeri puanlarında ilköğretim ve lise mezunu anneler ile üniversite mezunu anneler arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu farkın üniversite mezunu annelerin lehine olduğu görülmektedir. Anova testi sonuçlarına göre baba eğitim seviyesi açısından grupların aritmetik ortalamaları arasında hiçbir alt boyutta istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır.

*Anahtar sözcükler:* Ortaokul Öğrencileri, Değer, Değer Eğitimi, İnsani Değerler

## ABSTRACT

Author : Mehmet BARTEV  
University : Uludag Universty  
Institute : Institute of Educational Sciences  
Field : Department of Turkish Language and Social Science Education  
Branch : Social Science Education  
Degree Awarded : Master's Thesis  
Page Number : 76  
Degree Date : 05.09.2107  
Thesis : Examination of Human Values Among Middle School Students  
Supervisor : Prof. Dr. Seçil ŞENYURT

### **Examination of Human Values Among Middle School Students**

The main purpose of this study is to examine the current situation of 8th grade students in terms of human values. The current study examines if there is a difference in the current situation of human values of students based on certain variables, which are gender, type of school, mother's educational status, and father's educational status. The sample for the study consisted of 816 eighth grade students who were purposefully selected from 10 public and private schools located in Nilüfer district of Bursa. The data was collected in 2015-2016 academic year.

This study, which can be considered an exploratory study, has utilized Human Values Scale developed by Dilmaç (2007) for data collection. In addition, a short survey was utilized in the beginning to collect some demographic information (type of school, gender, mother's and father's educational level) in the frame of research questions. Human Values Scale consist of 42 questions on a Likert-Type scale, and it has stability factor of .87 and internal

consistency of .92. The scale has six domains: responsibility, friendship, being peaceful, respect, tolerance, and honesty. The data was analyzed using the statistical software packet SPSS 21.

In this study t-test results revealed that there was a significant difference in all domains of Human Values Scale in favor of female students. Second T-test results revealed that there was a significant difference only in honesty domain based on the type of school variable. Students in public schools reported higher mean scores in honesty domain compared to students in private schools. Results from ANOVA revealed that there was a significant difference only in honesty domain based on mother's educational level, and there was no significant difference in any domain based on father's educational level. Scheffe post-hoc analysis for the honesty domain on mother's educational level showed that university degree group had higher mean scores compared to primary degree and high school degree groups.

*Keywords:* Middle School Students, Value, Value Education, Human Values

# İÇİNDEKİLER

	Sayfa No
ÖNSÖZ.....	v
ÖZET.....	vi
ABSTRACT.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiii
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırma Soruları.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	4
1.4. Araştırmanın Önemi.....	4
1.6. Sınırlılıklar.....	6
1.7. Tanımlar.....	6
BÖLÜM II.....	8
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
2.1. Değer Kavramı.....	11
2.2. Değerlerin Sınıflandırılması.....	12
2.3. Değer Eğitimi.....	14
2.3.2.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi.....	17
2.3.2.3. Değer Analizi.....	19
2.3.2.4. Ahlaki Gelişim Yaklaşımı.....	21
2.3.3. Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi.....	22
2.3.3.1. Karakter Eğitimi.....	25
2.3.3.2. Vatandaşlık Eğitimi.....	27
2.3.3.4. Sosyal Bilgiler Eğitimi.....	30
2.3.3.5. Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü.....	32
2.3.3.6. İlgili Araştırmalar.....	34
BÖLÜM III.....	41
YÖNTEM.....	41

3.1. Araştırmanın Modeli.....	41
3.2. Evren ve Örneklem .....	41
3.3. Veri Toplama Aracı .....	42
3.4. Araştırma Süreci ve Verilerin Çözümlemesi.....	43
BÖLÜM IV .....	44
BULGULAR VE YORUM.....	44
4.1. Grubun Genel Yapısına İlişkin Bulgular.....	44
4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	45
4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	47
4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	49
4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular .....	53
BÖLÜM V .....	56
Tartışma ve Öneriler .....	56
5.1. Tartışma.....	56
5.2. Öneriler .....	58
KAYNAKÇA .....	60
ÖZ GEÇMİŞ .....	75

## TABLULAR LİSTESİ

<i>Tablo</i>	<i>Sayfa</i>
1. Örneklem Demografik Özellikleri.....	44
2. Cinsiyet Değişkenine göre Ölçeğin Alt Boyut Puanları İçin Yapılan t Testi.....	46
3. Okul Türü Değişkenine göre Ölçeğin Alt Boyut Puanları İçin Yapılan t Testi.....	48
4. Anne Eğitim Seviyesi Değişkenine göre Ölçeğin Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Anova Testi.....	50
5. Anne Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Değerler Ölçeği Dürüstlük Alt Boyutu İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları.....	52
6. Baba Eğitim Seviyesi Değişkenine göre Ölçeğin Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Anova Testi.....	54

## KISALTMALAR LİSTESİ

f	: Frekans
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
YÖK	: Yüksek Öğrenim Kurumu
İDÖ	: İnsani Değerler Ölçeği
TDK	: Türk Dil Kurumu
N	: Örneklemdeki Eleman Sayısı
p	: Anlamlılık Değeri
Sd	: Serbestlik Derecesi
Ss	: Standart Sapma
SPSS	: Statical Package for Social Sciences
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
%	: Yüzde
$\Sigma$	: Toplam



## BÖLÜM I

### GİRİŞ

Yeryüzünün tek şuurlu canlısı olan insanoğlu yaşam mücadelesine başladığı ilk günden bugüne içinde yaşadığı toplumu, o toplumun bir ferdi olarak hem etkilemiş hem de o toplumdaki etkilenmiştir. Buna bağlı olarak toplumun sürekliliğinde en temel rolü üstelenen insanoğlu olmuştur. Bu etkileşim içerisinde insanların toplum içinde yaşamlarını ve tercihlerini etkileyen en önemli hususlardan biri değerler olmuştur. Toplumların varlıklarını sürdürmeleri her toplumun sahip olduğu değerleri korumalarına ve bu değerleri sonraki nesillere aktarmalarına bağlıdır (Güven, 2014).

Değerler ve normlar, sosyolojide davranış kıstasları olarak nitelendirilse de bu davranış kıstasları, soyut anlamı ile düşünüldüğünde değerler, somut anlamı ile işlev yüklendiğinde ise normlar olarak karşımıza çıkarlar. Başka bir ifade ile değerler, bizim iyi-kötü veya doğru-yanlış konusundaki soyut fikirlerimiz iken normlar davranışlarımızı ölçmeye yarayan somut kurallardır. Değer ve normlar birbirleri ile oldukça sıkı ilişkili olgular olmakla beraber aralarında bazı belirgin farklarda vardır. Bazen bir değerden birçok norm türetmek mümkündür. Bu nedenle bir toplumda değerler birçok normun kaynağı olarak işlev yüklenirler. Süre gelen zaman içinde bir norm değiştiğinde bile onun arka planını oluşturan değer ayakta kalmaya devam eder. Bu açıdan değerler normlara göre daha dayanıklı ve kalıcı iken, normlar ise değişken ve geçicidirler. Ayrıca normlar, değerlerin somutlaşmış biçimleri olması nedeniyle toplumsal yaşamı ve davranışları doğrudan düzenleme imkânına sahip olmakla birlikte, somut eylem ve davranışlarla görünmez davranışlar arasında bir köprü vazifesi görürler (Canatan ve Yıldırım, 2009).

Zamana ve mekâna bağılı olarak değer ve normlar toplumdan topluma değişkenlik gösterebilirler. Sadece farklı toplumlarda değil aynı toplum içerisinde bir sosyal grup veya kesim içinde yüceltilen değerler, aynı toplum içindeki başka bir grup veya kesimde aşağılanabilmektedir. Elbette bu durum, dünya toplumları arasında hiçbir zaman evrensel değer ve normlar olmayacağı anlamına gelmemelidir; çünkü hem günümüz dünyasını gözlemlediğimizde hem de geçmiş dönemleri incelediğimizde evrensel olarak adlandırabileceğimiz değer ve normların bulunduğu tespit edilmektedir. Örnek vermek gerekirse geçmiş zaman dilimlerinde yaşayan toplumlarda bilgelik, yiğitlik, ölçülülük ve adalet olarak adlandırılan bazı değerler hem Antik Yunan'da hem de Orta Çağ Hıristiyan ve İslam dünyasında paylaşılan evrensel değerler olarak algılanmıştır. Üzerinde yaşadığımız günümüz dünyasında da insan hakları başta olmak üzere eşitlik, özgürlük, diyalog ve sosyal paylaşım gibi bütün dünya insanlarını ilgilendiren küresel değerler bulunmaktadır (Canatan ve Yıldırım, 2009). Wei (2009)'e göre ise modern toplumların temel sosyal değerleri dıştan içe olacak şekilde dünya meseleleri, yurttaşlık, politika, toplum, grup, doğa ve ahlak olarak yedi başlık altında toplanmıştır.

### **1.1. Problem Durumu**

Araştırmanın konusu ile ilgili literatür çalışması yapılırken son yıllarda ülkemizde değerler eğitime ilginin arttığı görülmekte ve bu alandaki çalışmaların yoğunluğunda gözle görülür bir artış tespit edilmektedir. Araştırma konusu ile ilgili mevcut literatür incelendiğinde değerlerin genel olarak insani değerler (Dilmaç, 2007), demokratik değerler (Yeşil ve Aydın, 2007) ve ahlaki değerler (Şengün ve Kaya, 2007) olarak ele alındığı görülmektedir. Bazı araştırmalarda değerlerin tek tek ele alınarak (örneğin sorumluluk, barış, hoşgörü gibi) incelendiği tespit edilmiştir. Bu çalışmada ortaokul sekizinci sınıf öğrencileri "İnsani Değerler

Ölçeği” ile sınanmış ve öğrencilerin insani değerler açısından mevcut durumlarının cinsiyet, okul türü ve ebeveyn eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir.

## 1.2. Araştırma Soruları

Araştırmanın genel amacı çerçevesinde belirtilen ana problem ve alt problemlere cevap aranmıştır:

- Ortaokul öğrencilerinin insani değerler açısından mevcut durumları nasıldır?

Bu sorudan hareketle araştırmada alt problemler şu şekildedir:

- 1) Ortaokul öğrencilerinin insani değerler açısından durumları cinsiyet değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 2) Ortaokul öğrencilerinin insani değerler açısından durumları okul türü değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 3) Ortaokul öğrencilerinin insani değerler açısından durumları anne eğitim seviyesi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?
- 4) Ortaokul öğrencilerinin insani değerler açısından durumları baba eğitim seviyesi değişkenine göre farklılaşmakta mıdır?

### 1.3. Araştırmanın Amacı

Öğrencilerin insani değerler açısından mevcut durumlarının “İnsani Değerler Ölçeği” ile sınanarak ortaya konması bu araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Öğrencilerin insani değerler açısından mevcut durumlarının çeşitli değişkenlere (cinsiyet, okul türü, anne eğitim seviyesi, baba eğitim seviyesi) göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi araştırmanın alt amaçlarını oluşturmaktadır.

### 1.4. Araştırmanın Önemi

Değerler; insanların tutum ve davranışlarının belirlenmesi, biçimlendirilmesi ve bu tutum ve davranışları etkilemede büyük pay sahibidir. İnsanların dünyaya bakış açılarını etkilemede, insani algıları geliştirmede ve değiştirmede değerler önemli rol oynarlar (Ulusoy ve Dilmaç, 2016). Son yıllarda ülkemizde ve dünyanın farklı ülkelerinde kavgalar, soygunlar, tecavüzler ve cinayetlerin sayısı oldukça yükselmiştir. Bu durum bizlere toplumun temel yapıtaşları olan değerlerin zaman içerisinde anlamını yitirip, unutulmaya yüz tuttuğunu göstermektedir (Güven, 2014).

Modernleşme yolunda ilerlediklerini veya modern olduklarını belirten toplumlar bile ne yazık ki kendi bireylerini saldırgan ve şiddet içerikli davranışlardan koruyamamakta, bireyler ya saldırgan ya da mağdur olarak saldırganlık ve öfke ile ilişki içerisinde bulunmaktadır. Gerek dünyada gerekse Türkiye’de insanlar şiddetin veya şiddet eğiliminin her geçen gün arttığını düşünmekte ve buna bağlı olarak endişelerini dile getirmektedir (Gültekin, 2008). Küreselleşen dünya içerisinde yetişen nesillerin oluşturdukları topluluklarda ortaya çıkan birçok çevresel, toplumsal, kişisel ve ekonomik problem, değer eğitiminin üzerinde hassasiyetle durmayı gerekli kılmaktadır. Medyayı takip edenler, az çok çevresini

gözlemleyen ve kıyaslama yapanlar görmektedir ki toplumumuzda özellikle son dönemlerde şimdiye kadar pek yaşanmamış, toplumsal yaşamı oldukça etkileyen ve insanları sarsan olaylar yaşanmaktadır.

Bireylerin ve toplumların bu sorunların üstesinden gelebilmesinde en önemli rol ise kuşkusuz eğitime düşmektedir. Eğitim aile, okul ve hayatın her aşamasında devam eden bir süreç olmakla beraber her ülkede olduğu gibi Türkiye’de de eğitim sisteminin temelini ilköğretim oluşturmaktadır. İlköğretimde belli amaçlar doğrultusunda bireyleri hayata ve üst öğrenim kurumlarına hazırlayabilmek için alan, içerik ve hedef bakımından birbirinden farklı dersler yer almaktadır. Bu derslerden biri de değerler eğitiminin etkin olarak verilmeye çalışıldığı Sosyal Bilgiler’dir (Yeşil, 2012).

Bu bilinçle ülkemizde değerler eğitimi ile ilgili çalışmalar (tez, makale, bildiri) artış göstermiş ve Millî Eğitim Bakanlığı da ders programlarında değer eğitimine doğrudan yer vermiştir (Ulusoy ve Dilmaç, 2016). Bu bağlamda, ülkemizde son yıllarda değer eğitimi konusunda yapılan çalışmalarda artış olduğu dikkat çekmektedir. Ayrıca değer eğitimi ile ilgili literatür incelendiğinde, okul türünün bir değişken olarak ele alınmadığı görülmekte ve bu çalışmada öğrencilerin insani değerler açısından mevcut durumlarının okul türü de dâhil olmak üzere çeşitli değişkenlere göre analiz edilmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

### **1.5. Varsayımlar**

Araştırmada örnekleme oluşturan öğrencilerin veri toplama araçlarına doğru ve içten cevap verdiği varsayılmıştır.

## 1.6. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2016 bahar döneminde Bursa ili Nilüfer ilçesinde beş devlet ve beş özel ortaokulda öğrenim gören toplam 816 öğrenci ile sınırlıdır.

2. Araştırma öğrencilerin insani değerler açısından mevcut durumu “İnsani Değerler Ölçeği”nin ölçtüğü yapı ile sınırlıdır.

## 1.7. Tanımlar

**Değer:** İnsanların yaşamı boyunca davranışlarını yönlendirmede etkinliğe sahip ve hayatının şekillenmesinde önemli rolü olan soyut öğelerdir (Yel ve Aladağ, 2015).

**Değer Eğitimi:** Aile, toplum ve okul tarafından temel insani değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek amacıyla verilen eğitimidir (Yazıcı, 2006).

**İnsani Değerler Eğitimi:** Bireylerde doğuştan var olan nitelikleri, insani mükemmelliğe erişmeleri ve insanın varoluşunun anlamını ortaya çıkarmayı hedefleyen eğitim programdır (Kulaksızoğlu ve Dilmaç, 2000).

**Duyuşsal Davranışlar:** Ağırlıklı olarak duyguları içeren duyuşsal alan, duyguların ortaya çıkması, ifade edilmesi, öğrenilmesi, bilinçli veya bilinçsiz bir şekilde yaşanması, davranışı etkilemesi ve davranıştan etkilenmesi gibi durumlar duyuşsal davranışları meydana getirmektedir (Prince, 1998, Akt. Balaban-Salı 2006).

**Ahlaki Eđitimi:** Bireyin ahlaki dűşünme tarzını, karakterini ve dolayısıyla moral davranışını doğrudan şekillendirme veya dolaylı olarak etkilemeye çalışan eğitim faaliyetlerinin bütününe verilen adlandırmadır (Cevizci, 2012).



## BÖLÜM II

### KURAMSAL ÇERÇEVE

Geniş anlamda duyular ile ilgili olan duyuş kavramı, genellikle duygu ve coşkuyla ilgili akıl ve mantığın zıddı olarak kabul edilmiştir. Genellikle duygular, tercihler, inançlar, tutumlar, değerler, ahlak vb. duygu boyutunu gösteren kavramlar duyuşsal alan öğrenmelerini oluşturur (Bacanlı, 2005). Martin ve Reigeluth (1999) duyuşsal eğitimin, öğrencinin his, duygu, ahlak ve etik konusundaki bireysel sosyal gelişimini genel olarak kapsadığını belirterek okullarda, kamplarda, dini ve askeri kurumlarda doğrudan ve dolaylı olarak duyuşsal davranışlar verildiğini ifade etmişlerdir (Akt. Akbaş 2008). Gömleksiz ve Kan (2012) ise bireyde gözlenmesi beklenen duyuşsal özellikler açısından okul, aile ve çevrenin uzun süreli, tutarlı bir çalışmaya girmesinin gerekli olduğunun üzerinde durmuş ve bunun sağlanmaması durumunda olası gecikmeler ve tutarsızlıkların ancak uzun süreli çabalarla oluşacak duyuşsal özellikleri silebileceğine de vurgu yapmışlardır. Öğrencilere vatanseverlik, tutumluluk, azim, başkalarını düşünme ve dürüstlük gibi değerleri öğretirken, okullar müfredat, disiplin, öğretmenin örnek davranışlarını araç olarak kullanmalıdır. İnsanın duyguları ile ilgili olan duyuşsal alan davranışları ile birey, iyi-kötü, doğru-yanlış tipi yargılar ve bireysel değerler oluşturarak toplum içerisinde nasıl bir davranış sergileyeceğine karar verir (Lickona, 2009). Okullarda duyuşsal davranışların üst düzeyde geliştirilmesi için uzun süreli ve tutarlı bir çevrenin varlığına ihtiyaç duyulmasından dolayı duyuşsal davranışlara yeterince önem verilmediği ve ikinci plana itildiği şeklinde eleştiriler vardır (Akbaş, 2008).

Bireylerin kendilerini sadece bilişsel açıdan donanımlı hale getirmeleri elbette ki yeterli olmayacağından dolayı bu durum bireylerin sadece bilginin yükü altında ezilmelerine yol açacaktır. Bu nedenle bu durumun önüne geçmek için bireylerin hem bilişsel hem de duyuşsal açıdan tatmin edilmesi ve donanımlı hale getirilmesi zorunlu hale gelmiştir. Bu



sebeple birbirinden ayrı düşünölemeyecek ve geleceğin belirleyicisi konumundaki eğitim ve öğretimin sadece bilişsel boyuttan ibaret olmadığı ve duyuşsal boyut üzerine de eğilerek bu konuya ilişkin daha fazla çabanın gösterilmesi gerekmektedir (Gömleksiz ve Kan, 2012).

Bilindiği üzere duyuşsal alan, değerlerin nasıl oluştugunu açıklaması sebebi ile de önem arz eder. Akbaş (2008)'in aktardığına göre Krathwool, Bloom, Masia (1964) ve Ertürk (1999) duyuşsal alanda öğrenmenin hangi basamaklarının takip edilerek oluştugunu göstermek amacıyla Alma, Tepki Verme, Değer Verme, Örgütleme ve Karakter Haline Getirme olarak sınıflandırma yapmıştır.

**Alma:** Bu ilk basamak aynı zamanda bilişsel bir özellik göstermesi ile beraber uyarıcının farkına varma ve istekli hale gelmesi ile ilgilidir. İlişkilerde saygının farkına varma verilebilir örnek olarak verilebilir.

**Tepki Verme:** Yapısı itibari ile bilişsel bir özelliği olan bu basamakta uyarıcı ile meşgul olma söz konusu olup, uyarıcıya karşı tepki vermekten birey mutlu olur. Davranışın gereğine inanmasa dahi birey bu basamakta itirazsız olarak yapar. İlişkilerde saygı kurallarına uymaya razı olma örnek olarak verilebilir.

**Değer Verme:** Bir değerin tutucusu olarak algılanan bireyin bu basamakta davranışları tutarlı ve istikrarlı hale gelir, tutum ve inanç özellikleri göstermeye başlanır. Bu basamakta insanlar davranışlarını kendi temel değerlerinden kaynaklanan bir yönelme sonucu yapar, bir dış yaptırım, uyma ya da itaat ile yapmazlar. Saygıya dayalı bir yaşam tarzını diğer insanlara her yerde anlatacak kadar iş edinme örnek olarak verilebilir.

**Örgütleme:** Tam bir tutarlılığın arandığı bu seviyede, değerler diğerleri ile sistemli bir bütün oluşturunacak şekilde bir araya getirilerek, değerleri örgütleyip sistemleştirme, aralarındaki karşılıklı ilişkiyi tayin etme, hangi değerlerin nispeten silik ve hangi değerlerin baskın olduğunu kararlaştırma vardır. Örnek olarak trafikte ve tüm toplumsal ilişkilerde saygıya dayalı bir hayat felsefesi geliştirme örnek olarak verilebilir.

***Karakter Haline Getirme:*** Bu basamakta değerler sistemine bir iç tutarlılık kazandırma söz konusu olup, birey karşılaştığı hallerde duygusal tedirginliğe düşmeksizin benimsediği değerler ile tutarlı hareketler sergiler. Bu mevcut inanç, tutum ve idealler kaynaşarak bireyde bir dünya görüşünü meydana getirir. Böylece bu basamakta edinilen değerler kişinin karakteri haline gelerek bu değerler ile birey nitelenmeye başlar. Saygıya dayalı bir hayat felsefesi geliştirme örnek olarak verilebilir.

Duyuşsal alandaki öğrenmelerin basamakları incelendiğinde son üç basamağın tanımının tümüyle değer kavramı ile açıklandığı görülmüştür. Böylece duyuşsal kazanım bir değer olarak kabul edilmekle birlikte davranışlara yön verici olarak her türlü değer, davranışsal alan basamakları da bulunabilir (Akbaş, 2008). Bloom ve diğerleri (1964)'e göre, birey için duyuşsal alandaki öğrenmelerin tümünde değerlerin içselleştirilmesi önemli bir yer tutar ve kişi bir değeri içselleştirdiği ölçüde ona uygun davranışlar geliştirir (Akt. Akbaş, 2008).

Gelinen noktada hem duyuşsal öğrenmenin hem de duyuşsal eğitimin bireylerin gelecekleri açısından önemli olduğu görülmüştür. Bu kavramlar elbette ki bireylerin sadece öğrenmeleriyle değil, öğrendikleri duyuşsal bilgilerin içselleştirilmesi ve kalıcılığının sağlanmasıyla da doğru orantılıdır. Günümüz dünyasında bireylerin kendilerini daha iyi ifade edebilmeleri, kendilerini bilişsel olduğu kadar duyuşsal açıdan da geliştirebilmeleri ve duygularını zekice kullanabilmeleri kendilerine yaşamlarında büyük kolaylık oluşturacaktır. Bireyler bu sayede kendilerini daha rahat hissedecek olan bireyler öğrenmelerinin sorumluluğunu alarak girdikleri gruplar içerisinde çabuk kabul görecektir. Bireylere duyuşsal açıdan doyurucu bir eğitim verilerek; bireylerin duygularını ve duyuşsal özelliklerini iyi analiz etmeleri ve böylece bu özelliklerini doğru kullanmaları sağlanabilir (Gömleksiz ve Kan, 2012).

## 2.1. Değer Kavramı

Değerler üzerine pek çok araştırma yapılmış olmasına rağmen değerlerin kapsamı konusunda bir görüş üzerinde fikir birliğine varılamamış ve herkes tarafından kabul edilen ortak bir değer tanımı yapılamamıştır (Güven, 2014). Bazı sosyal bilimciler tarafından değerlerin bir kişinin kişisel değerleriyle ilgilenmeksizin incelenemeyeceği veya değerlerin sosyal bilim çalışmasının dışında bir psikolojik ve etik olgu olduğu iddiası da ileri sürülmektedir (Fichter, 2006). Literatürde çeşitli tanımlarına yer verilen değer kavramına ilişkin tanımlar genel itibari ile şu şekildedir:

Türk Dil Kurumu değeri “bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet” olarak açıklamıştır. Halsted ve Taylor (2000) değeri prensipler ve idealler üzerine kurulmuş ya da davranış belirlemede kullanılan karakter ve dürüstlük ile alakalı davranış rehberi şeklinde tanımlarken, Göngör (1998) değeri bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inanç olarak tanımlanabilmektedir. Hill (2004) değerleri bireylerin ve toplumların belirli inançlar, deneyimler ve objelerle bağdaştırdığı, nasıl yaşayacaklarına ve neye değer vereceklerine karar verirken kullandıkları öncelikler şeklinde tanımlamıştır. Çelikkaya (1996) ise değeri bir inanç, ideoloji ve toplum içinde, insanlar arasında kabul edilmiş, benimsenerek yaşatılmaya çalışılan insani, ideolojik, toplumsal veya ilahi kaynaklı her türlü duyusu, düşünüş, kural, davranış ya da kıymetler olarak tanımlanmaktadır.

Sosyal Bilgiler öğretim programında değer için Özgüven (1999) “bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlardır” şeklinde tanımlama yapılmıştır (Akt. Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2004). Ayrıca değerlerin özellikleri şu beş özellik de sıralanmıştır:

- 1) Değerler toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır.
- 2) Toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
- 3) Sadece bilinç değil duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır.
- 4) Değerler bireyin bilincinde yer alan ve davranışı yönlendiren güdülerdir.
- 5) Değerlerin normlardan farkı normlardan daha genel ve soyut bir nitelik taşımasıdır. Değer normu da içerir” (MEB, 2004).

## 2.2. Değerlerin Sınıflandırılması

Değer kavramı üzerinde farklı disiplinlerin etkisi düşünüldüğünde ortak bir tanımının yapılması zorlaşmakta ve aynı şekilde değerlerin sınıflandırmasında da bu durum geçerli olmaktadır (Güven, 2014). Toplumsal bütünleşmeye katkıda bulunan ortak değerler sistemi aynı zamanda toplumsal düzenin de garantisi haline gelmektedir. Değer sistemleri üst, eşit ve alt düzeyler olarak bir sıralı düzen oluşturduğundan değerler tek başına değil bir başka değere bağlı olarak yaşam alanı kazanır. Değerlerin öğrenilmesi çocuk yaşlarda başlamakta, çocuğun büyümesi ile birlikte değerler de artış göstererek zamanla çocuğun bu değerlerden hangisinin önemli ya da önemsiz olduğunu ayırmayı başararak değer sınıflandırmasını oluşturduğu belirtilmektedir (Aile, T. B. ve Müdürlüğü, S. A. G. 2010).

Fichter (2006)'nın sınıflandırmasına göre değerler zorlayıcılık derecelerine göre sınıflandırıldığında sosyal kişiliği etkileme derecelerine göre düzenlenmiştir. Kişinin bilinçli olarak kabul ettiği içselleştirilmiş, moral açısından en güçlü değerler bu uça bulunur. Sosyal değerler süreklilik gösteren ortaklaşa işlevler temelinde düzenlenebildiği gibi işlevin yapılmasında, kişi ve gruplar arasında iş birliği kurulmasında bazı değerler diğerlerinden daha önemlidir. Kamu refahı ve toplumun sürekliliği için neyin istendiğine hatta neyin önemli

olduğuna bu temeldeki en yüksek işaret eder. Birey için iyi olanın toplum içinde iyi olacağı söylenemeyeceği gibi bu durumun tam tersi de kesin olarak söylenemez. Toplum açısından ayırıcı ve olumsuz görülen değerler bir kişi ya da bir çıkar grubu tarafından yüksek değerler olarak görülebilse de ne var ki olumsuz sosyal süreçleri geliştiren her değer ister ırksal üstünlük ister iş sadakati isterse de dini inanç olsun ayırıcı değer olarak adlandırılmaktadır. Değerlerin kurumsal işlevine göre sınıflandırılması değerlerin en önemli sınıflandırması olarak karşımıza çıktığı gibi genellikle değerleri dini, siyasi, ekonomik ve benzeri açılardan gruplandırırız. Bir değer dizisinin varlığı bir kültürdeki sosyal değerlerin sistematik analizi sonunda tespit edilebilir. Sosyal değerlerin örüntü, rol ve ilişkiler gibi bu anlamda kurumsallaştığı söylenebilir. Değer ve davranış sergilediği birlikteliğin uzunluğuna göre birbiriyle o derece kolay özdeşleştirilebilir ve bu birliktelik öylece kurumsallaştırılabilir. Kurumsal değerle birlikte kabul edilmiş olan kurumsal örüntü bu değerle güçlendirir ve bu örüntü içinde hazmedilir.

Değerler sadece bizim hayatımızın gayeleri değil, başkalarının hayatı için de gaye olmasını istediğimiz şeylerdir (Gngr, 2010). Spranger (1928) değerleri altı grupta sınıflandırmıştır. Sonraki yıllarda Spranger'den ilham alarak Alport, Vernon ve Lindzey (1960) bu sınıflandırmayı; bilimsel değer, ekonomik değer, estetik değer, sosyal değer, politik değer ve dini değer olarak kategorize etmişlerdir (Akt. Gngr, 2010). Rokeach (1973) ise sınıflandırmasına 18 tane değer alarak bu değerleri amaç ve araç değerler olarak gruplandırmıştır. Amaç değerler eşitlik, mutluluk, barış, erdem, başarılı olma, kendine saygı, aile güvenliği, ulusal güvenlik, özgürlük olarak; araç değerler ise kibar, dürüst, cesaretli, mantıklı, sorumluluk sahibi, hırslı, yardımsever neşeli ve sevecen olarak sınıflandırılmıştır.

Değerler bireylerin ve toplumların dikkate alması gereken toplam üç evrensel gerekliliği temsil eder. Bunlar; insanların organik varlıklar olarak ihtiyaçları için olan gereklilikler, sosyal iletişimlerin düzenlenmesi için olan gereklilikler ve grupların yaşamını

sorunsuz bir şekilde devam ettirmesi için olan gerekliliklerdir (Ros, Schwartz ve Surkiss, 1999). Bu gerekliliklerden hareketle, Schwartz (1992), 10 temelde farklılık gösteren değerler listesi oluşturmuştur: Bu değerler: güç, başarı, hazcılık, uyarılma, kendi kendini yönetme, evrenselcilik, cömertlik, kültür, uymacılık ve güvendir.

### 2.3. Değer Eğitimi

Doğasında diğerlerine yardımcı olma olan değerler eğitimi, eğitim kurumları vasıtası ile beceri, bilgi, tutum ve değerleri yeni kuşaklara aktarıp bu değerleri içselleştirerek onlara yardımcı olmaya çalışır. Temelde iki hedefi olan değerler eğitiminin birinci hedefi gençler başta olmak üzere bütün insanların daha karakterli bir hayat sürerek, hayatından memnun kalmasını sağlamaktır. İkinci hedefi ise canlılara, dolayısıyla insana, şefkat ve iyilikle davranmayı temele alarak toplumun iyiliğine katkı sağlamaktır (Kirschenbaum, 1995, Akt. Akbaş, 2008).

Hızla değişen ve gelişen günümüz dünyası, yerel değerlerin yanı sıra küresel değerlerinde kabulünü zorunlu hale getirmiştir. Buna bağlı olarak değerler ve değer eğitimi toplumların ve dünyanın geleceği açısından önemli bir bileşen görevini üstlenmiştir (Gültekin ve Alkış, 2009). Türk toplumunun değerlerine bakıldığında son dönemlerde dünyadaki hızlı ve sürekli değişimden payını aldığı gözlenmektedir. Özellikle çocuklar ve gençler üzerinde etkili olan bu değişim başta aileler olmak üzere bireylerin eğitimi ile muhatap olan tüm kişilerin işini zorlaştırmaktadır. Günümüz dünyasında bireylerin bir takım temel değerleri kazanıp, içselleştirememiş olmasından dolayı ortaya çıkan problemler ancak bu değerlerin kazandırılması ile ortadan kaldırılabileceği anlaşılmaktadır. Bu perspektiften ele alındığında değerler eğitimi kavramı daha fazla önem kazanmakla birlikte bu kavram olumlu değerlerin uygun yöntem, teknik ve stratejiler kullanılarak öğretilmesini kapsamaktadır. Okulların eğitim

sistemimizde uygulayıcı konumda olması değerlerin kazanılması noktasında önemli görevler üstlendiğini bize gösterir (Yel ve Aladağ, 2015). Bununla beraber değer eğitimi karmaşık olduğu kadar fikir ayrılığı da yaratan bir konudur (Hill, 2004).

Ekşi (2003)'ye göre okulların temelde iki amacı vardır. Bunlardan birincisi akademik açıdan başarı elde etme, ikincisi ise temel değerleri benimsemiş bireylerin yetiştirilmesidir. Bailey (2000) demokratik bir toplumda değerler eğitimde takip edilmesi gereken süreç ve ilkeleri şu dört başlık altında toplamıştır. Bunlar; akıl yürütme ve mantık teşvik etme, empati geliştirme, özsaygı geliştirme ve iş birliğini geliştirmedir.

Naylor ve Diem (1987)'e göre değerler eğitimi öğrencilere değer seçimi yapmalarında yardım etmeyi içerdiği gibi, Veugelers (2000)'e göre aynı zamanda değer eğitimi öğrencilere gerekli olan değerler hakkında açık fikirler vererek, öğrencideki değerlerin gelişimi ile ilgilenir (Akt. Yel ve Aladağ, 2015). Değerlerin öğrenilmesi sürecinde sadece okullara görev düşmediği gibi okulların yanı sıra aileler, dini kurumlar, medya gibi diğer kültürel kurumların etkisi olduğundan dolayı değerlerin toplum içinde nasıl öğrenildiğinin bilinmesine ihtiyaç vardır (Akbaş, 2008).

### **2.3.1. Değer Eğitiminin Tarihsel Gelişimi**

Fidan ve Erden (2001)'e göre eğitim sisteminin ilk basamağı ve temeli olan ilköğretim kademesinde, bireylere toplum içinde diğer üyelerle uyum içinde yaşamaları ve yaşamlarını daha iyi bir biçimde sürdürmeleri için gerekli olan temel bilgi ve beceri bu evrede kazandırılmaktadır. Ekşi (2003) de okulların temelde iki amacı olduğunu ve bunlardan birinin akademik açıdan başarı bir diğerinin de temel değerleri benimsemiş bireylerin yetiştirilmesi olduğunu ifade etmektedir.

Genel eğitim programı veya sosyal bilgiler eğitim programı içerisinde birçok ülke kazandırılacak ortak değerleri belirlemiş ve onlara yönelik etkinlikler oluşturmuşlardır (Doğanay, 2012). Gelişmiş ülkelerin neredeyse tamamında değerler eğitiminin tartışılıyor olsa da ve bu konuda farklı düşünceler olsa da değerlerin yetişmekte olan bireylere aktarılacak yetişen nesillere bu değerlerin kazandırılması düşüncesinde birleşmişlerdir. Bu nedenle İngiltere’de 1906’dan, Almanya’da 1881’den, Fransa’da ise 1882’den beri mecburi bir ahlaki değer öğretimi yapılmaktadır (Tozlu, 1992).

Yel ve Aladağ (2015)’e göre insanın büyük oranda şekillendiği ilköğretim kademesinde, değer eğitiminin sağlıklı bir şekilde verilmesi, çocuğun ileriki yaşamı için dengeli bir kişilik oluşturması bakımından önemlidir. Değerlerin kazandırılması sürecinde eğitim sistemimize ve pratikte uygulama konumunda olan okullara bu süreçte önemli görevler düşmektedir. Eğitim programlarına bakıldığında değer eğitiminin doğrudan öğretim kapsamına alınarak 2005 yılından itibaren uygulanmaya başlandığı görülmektedir. Akbaş (2004)’ün yaptığı araştırmaya göre ilköğretim okullarında ulusal bilinci geliştirme, aileye önem verme, güvenilir olma gibi geleneksel değerler; saygılı ve hoşgörülü olma gibi demokratik değerler; çalışkan ve sorumluluk sahibi olma gibi çalışma-iş değerleri; araştırmacı olma ve yaratıcı olma gibi bilimsel değerler ve temiz olma, sağlığa dikkat etme gibi temel değerlerin öğretilmesinin hedeflendiği tespit edilmiştir.

### **2.3.2. Değer Eğitiminde Yaklaşımlar**

Değerlerin öğretimi ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında, sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan yaklaşım, strateji ve yöntemlerin birbirinden farklı olduğu hem yurtiçi hem de yurtdışı çalışmalarda tespit edilmiştir. Pek çok fikrin öne sürüldüğü bu çalışmalarda değerlerin uygun bir şekilde öğrencilere öğretilmesi amacı ile birçok farklı



yaklaşım kullanılmıştır (Yel ve Aladağ, 2015). Bir kısmı değerlerin doğrudan öğretimine, bir kısmı da akıl yürütme, sorgulama ve yansıtıcı düşünme süreçlerine ağırlık vererek değerlerin bir düşünme ve karar verme süreci olarak kazanımına yönelik olan bu yaklaşımların bazıları sınıf içinde ders programlarının içinde etkinlik olarak gösterilirken, bir kısmı da okulun örtük ve açık programını içine alır (Doğanay, 2012). Öğretmen değerlerin öğrenciye aktarımı sürecinde birçok yaklaşım, strateji, yöntem ve materyali araç haline getirebilir. Örneğin biyografiler, hikâyeler, tarihi kahramanlar, tarihi çevre gezileri, kanıta ve tanığa dayalı sözlü tarih çalışmaları ve güncel olaylar gibi birçok konu değerlerin iyi bir şekilde öğretilbileceği konulardır. Değerlerin öğrencilere aktarılması sürecinde öğretmenlerin özellikle gerçek kanıtları ve güncel olayları kullanması değerlerin öğrencilere aktarılmasında daha etkili olacaktır (Yel ve Aladağ, 2015).

Değer eğitimi ile ilgili yapılmış çalışmalara bakıldığında araştırmacılar tarafından ele alınan birçok yaklaşım türü olduğu görülmektedir. Bu durum üzerinde fikir birliğine varılan ortak yaklaşımlar olmadığı sonucunu doğurmaktadır. Bu nedenle burada MEB programında kabul edilen yaklaşımları ve bazı araştırmacıların (Dilmaç, 2007, Akbaş, 2008 ve Doğanay, 2012) üzerinde durduğu ortak yaklaşımlar belirtilmiştir. Bu değer eğitimi yaklaşımlarından bazıları bu bölümde aktarılmaya çalışılacaktır.

### **2.3.2.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi**

Telkin etme yaklaşımı olarak da adlandırılan bu yaklaşım Blanchette ve Bensley tarafından geliştirilmiş olup Halsted ve Taylor (2000)'e göre bu yaklaşımın amacını yetişkinlerin çocuklara ahlaki değerlerini doğrudan öğretmek, onların davranışlarını şekillendirme ve iyi alışkanlıklar kazandırma görev ve sorumluluğu oluşturmaktadır. Superka, Ahrens, Hedstrom, Ford ve Johnson (1976)'ya göre ise öğrencilere belirli değerlerin

aşılmasını ve bunların içselleştirmelerini sağlayarak, öğrencilerin istenen değerleri daha iyi yansıtmaları için sahip oldukları değerleri değiştirmek bu yaklaşımın amacını oluşturmaktadır. Temelde, süreç içerisinde; model olma, olumlu ve olumsuz pekiştirme, küçümseme, azarlama, alternatifleri idare etme, oyunlar ve taklitler, rol oynama ve araştırmacı öğrenme yöntemleri bu yaklaşımda kullanılabilirlerdir.

Telkinin öğrencilerin toplumsal hayata, devlet ideolojisine, okulun politikalarına bağlılıklarını sağlayacak duygu, tutum, değer ve alışkanlık kazandırılmasında önemli bir yer tuttuğunu belirten Leming (1996), ayrıca bu yaklaşımın eğitim kurumlarına ek olarak ordu, izcilik ve dini kurumlar tarafından da kullanıldığını aktarmıştır. Bireyleri ahlaki sorumluluğu konusunda düşünmeye sevk etme amacıyla ahlaki yönü bulunan tarihsel ve kurgusal hikâyeleri kullanmak telkin yönteminin sıkça kullandığı tekniklerdendir (Akt. Akbaş, 2008).

### **2.3.2.2. Değerleri Belirginleştirme**

Değer açıklamak olarak da adlandırılan bu yaklaşım Kirshenbaum (2000)'e göre 1960'lardan 1980'lere kadar ABD'de en popüler değer eğitimi yöntemlerinden biriydi. Temeli bireylerin kendi yaşamlarında neyin önemli olduğunu nasıl belirlediklerine dayanan bu yaklaşımı John Dewey'in çalışmalarından etkilenerek Raths, Harmin, Simon tarafından 1966 yılında değerlerin belirginleştirilmesi yaklaşımı adıyla bir değer kuramı olarak geliştirilmiştir. Değerlerin belirginleştirilmesi yaklaşımında bireyin neye değer verip vermeyeceğine başkalarının telkiniyle değil, doğrudan yaklaşımların aksine, alternatifler ve olası doğurgularını inceledikten sonra bireyin özgür iradesini kullanarak kendisinin karar vermesi esastır (Akt. Doğanay, 2012). Simon, Leland ve Kirschenbaum (1972)'ye göre değerlerin empoze edilmeden ve zorlama yapılmadan aşağıdaki uygulamalar takip edilerek kazandırılması gerekir.

**Seçme:** Öğrencilerin ilk olarak özgürce değerleri seçmeleri için fırsat verilen bu basamakta eldeki mevcut seçeneklerden hareketle alternatifler oluşturarak her alternatifin olası sonuçları düşünülerek değerlendirme yapılır. Seçim ise değerlendirmenin sonuna ulaşınca yapılmaktadır.

**Ödüllendirme:** Öğrencinin seçtiği değerden tatmin olarak, bu değeri açıkça çevresine iletebilmesi bu basamakta gereklidir.

**Hareket:** Bu basamakta birey seçtiği değeri içselleştirerek seçtiği bu değere uygun davranması gerekir. Bireyin bu hareketi karakter haline getirerek yaşamının tümünde tutarlı bir şekilde devam ettirebilmektedir (Akt. Akbaş, 2008).

Welton ve Mallan (1999)'a göre değerlerin belirginleşme sürecinde öğretmen açıklamalar yaparken, kendi doğru cevabını önermeyerek, değerlendirme ve eleştiri yapmadan ahlaki hale dönüştürmemelidir. Çok değişik yöntemlerle gerçekleştirilebilen bu yaklaşım öğrencileri değerler hakkında düşündürerek, onların farkında olmalarına yardım etmek içindir. 1980'lerden sonra bu yaklaşıma eleştiriler artmaya başlamış ve öğrencilerin gizlilik hakkını tehlikeye attığı, öğrencinin mahrem alanına girdiği, öğretmeni bir gelişim danışmanı ya da psikiyatristi rolüne büründürdüğü, ahlaki ve ahlaki olamayan konuların ayırt edilmesinde başarısızlık, bütün değerlerin eşit olduğunu varsayması yönünde çeşitli eleştiriler öne sürülmüştür (Akt. Akbaş, 2008; Doğanay, 2012).

### 2.3.2.3. Değer Analizi

Sosyal Bilimler eğitimcileri tarafından geliştirilen bu yaklaşımın temel amacı öğrencilere, değerlerle ilgili karşılaştıkları sorunlar hakkında karar verebilmek için mantıksal düşünme ve bilimsel araştırma sürecinde yardımcı olmaktır. Üst düzey bilişsel süreçlerin

sıklıkla kullanıldığı bu süreç, değer içeren soru ya da sorunları, mümkün olduğunca duyguları katmadan, akıl yürütmeye dayalı olarak inceleme yaparak karar verilmelidir (Doğanay, 2012).

Bu yaklaşım, bir problemle karşılaşıldığı zaman -problem gerçek ya da yapay olsun- uygulanan bir yaklaşımdır. Örnek verecek olursak öğrencilere kendilerine ait olmayan bir eşya bulduklarında sahibine iade edilmesi gerektiği ya da öğrencilerin oyun alanları dışında oyun oynamalarına neden izin verilmediği analiz edilerek yardımcı olunabilir (Akbaş, 2008). Welton ve Mallan (1999)'a göre değer analizi yaklaşımında kullanılan süreç sekiz basamaktan oluşur. Bu basamaklar şunlardır:

- 1) Değer sorununu belirleme
- 2) Karşılaşılan değer sorununu açıklığa kavuşturma
- 3) Sorun hakkında bilgi ve kanıtlar toplama
- 4) Bilgi ve kanıtların uygunluğunu ve doğruluğunu değerlendirme
- 5) Olası çözüm yollarını belirleme
- 6) Çözüm yollarının her birinin olası doğurgularını belirleme ve değerlendirme
- 7) Seçenekler arasından birini seçme
- 8) Seçilen öneri doğrultusunda davranımda bulunma (Akt. Doğanay, 2012).

Huitt (2004) değer analizi yaklaşımının Sosyal Bilgiler öğretimi için oldukça kullanışlı bir yöntem olduğunu, öğrencileri mantıksal ve objektif araştırmalara, tartışmalara cesaretlendirdiğini belirtir. Huitt'in bu iddiası ise bu yaklaşımın değer açıklama yaklaşımından farkı öğrencilerden kendi değer yargılarını savunmalarını istemesi, ahlaki gelişim yaklaşımından farkı ise bu yaklaşımın kişisel ahlaki ikilemden ziyade, öncelikli olarak sosyal konuları içermiş olması tespitine dayanmaktadır (Akt. Yel ve Aladağ, 2015).

### 2.3.2.4. Ahlaki Gelişim Yaklaşımı

Ahlaki gelişim yaklaşımı, ahlaki ikilem ya da ahlaki muhakeme olarak da adlandırılabilir. “Kohlberg ahlaki değerlerin kazanımının, değerlerin başkaları tarafından değil kişinin bilişsel ahlaki gelişim düzeyine göre şekillenen akıl yürütme sonucunda oluştuğunu belirtmiştir” (Doğanay, 2012, s.243). Kohlberg okullarda öğrencilere değerleri empoze etmek yerine, öğrencilerin sebeplendirme becerilerini geliştirmenin önemi üzerine durmuştur. Okullarda gizli müfredat yoluyla adil bir topluluk oluşturulmasının gerekliliğini tartışmıştır. Öğrencilerin eğitimleri boyunca karşılarına çıkan etik problemleri tartışarak bir üst seviyede ahlaki gelişim ve olgunluğa ulaşacağına inanan Kohlberg, bunun gerçekleşmesi için demokratik ve eşit katılımın sağlandığı bir okul ortamı oluşturulmasının gerektiği belirtmiştir. Bu ortama “adil topluluk okulu” adını vermiştir (Yüksel, 2005).

Yaptığı araştırmalarda aynı hikâyeler için farklı yaş grubunda bulunan öğrencilerin farklı yargılarda bulunduğunu saptayan Kohlberg, buradan hareketle öğrencilerin gelişme dönemlerini üç düzeyden oluşan altı basamakta bir araya getirmiştir. Bunlar:

#### I. Gelenek Öncesi Düzey

1. Dönem: Ceza itaat
2. Dönem: Çıkara dayalı alışveriş

#### II. Geleneksel Düzey

3. Dönem: Kişiler arası uyum
4. Dönem: Kanun ve düzen

#### III. Gelenek Ötesi Düzey

5. Dönem: Sosyal anlaşma
6. Dönem: Evrensel ahlaki ilkeler (Akt. Akbaş, 2008)

Kohlberg (1976)'ya göre bu altı düzey çerçevesinde kişiler ahlaki davranımlar gerçekleştirirler. Bu evrelerin özelliği ise hiyerarşik ve yapısal olarak bir bütün olmalarıdır. Başka bir söylem ile ifade edecek olursak bir kişi geçiş dönemi hariç bu basamaklardan birine göre davranır (Akt. Doğanay, 2012). Temel amacı öğrencilerinin davranışlarına rehberlik edecek ahlaki ilkeler geliştirmelerine yardım etmek olan bu yaklaşımda öğrenci değerlendirme yaparken kullandığı dayanaklar, bireyin ahlaki gelişimi hakkında bilgi vermektedir. Öğrencinin çözümünden ziyade, burada çözüme ulaşma yolu önemlidir (Akbaş, 2008).

### 2.3.3. Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi

Halstead ve Taylor (2000)'e göre değerler eğitimi genel olarak vatandaşlık ve ahlak eğitimi ile ilgili bir husustur. Tozlu (1992)'ye göre ise bugün gelişmiş ülkelerde değerler eğitimi konusunda farklı düşünceler olup, bu ülkelerin hemen hepsinde tartışılrsa da İngiltere'de 1906'dan, Almanya'da 1881'den, Fransa'da ise 1882'den beri ahlaki değerler öğretimi yapılmaktadır. Ülkemizde ise son yıllarda değer eğitimi ile ilgili çalışmalara ilgi oldukça artmış ve Millî Eğitim Bakanlığı 2004 yılında yapmış olduğu kapsamlı çalışma ile değer eğitimine birçok dersin içeriğinde doğrudan yer vermiştir. Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi, Türkçe dersleri başta olmak üzere birçok ders programında doğrudan verilecek değerler belirtilmiştir (Ulusoy ve Dilmaç, 2016). Ayrıca 18. Millî Eğitim Şurasında Değerler Eğitimi konusu ele alınmış bu konuyla alakalı eğitim kurumlarında etkinliklere ve çalışmalara hız verilmesi kararlaştırılmıştır (Güven, 2014).

Kirschenbaum (1995)'e göre 1900'lerden önce okullarda öğrencinin akademik başarısını ve vatandaşlık bilincini geliştirmek amacıyla ahlak eğitimi yapılmıştır ve değer eğitiminde bugüne kadar değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi, ahlak

eğitimi olmak üzere dört önemli hareket ortaya çıkmıştır. Değer gerçekleştirme akımı sadece 1960-1980 yılları arasında popüler bir akım olarak ortaya çıkmıştır. ABD’de teorisi ve pratiği yapılan bu akımlar birçok eğitim sistemini etkilediği gibi ülkemiz eğitim sistemini de etkileri yansımıştır. Ülkemizde de 1900’lerden itibaren ahlak eğitimi, karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi üzerine birçok kuramsal ve uygulamaya yönelik çalışma yapılmış, zaman içerisinde yeniden düzenlenen eğitim programlarında bu konulara yer verilmiştir (Akt. Akbaş, 2008). Bunlara ek olarak Halstead ve Taylor (2000), ğrencilerin okula belli değerleri aile içinde öğrenerek geldiğini savunarak okulun bu noktada iki görevini olduğunu ifade etmektedir. Bunlar, öğrenilen değerleri pekiştirmek ve yeni değerler öğrenilmesini sağlamaktır. Benzer olarak Uzunkol ve Yel (2016) de, toplumların devamlılığını sürdürebilmesi için toplum değerlerinin nesilden nesile sistemli bir şekilde aktarılması gerektiğini ve bu aktarma rolünü okulun üstlendiğini belirtmiştir.

Bununla beraber, Akbaş (2004)’e göre okullar eğitim programlarına değer eğitimi dersi koymasa bile örtük program ile değer ğretilebilmektedir çünkü öğretmenlerin disiplin anlayışı ve beklentileri, okulun atmosferi kendiliğinden değer öğretmekte ya da öğrencilerin değer gelişimine katkıda bulunmaktadırlar. Johnson ve Immerwar (1995)’e göre eğitimin genel amaçları arasında yer almasına rağmen, özelde değerler genelde ise duyuşsal özelliklerin programda nasıl kazandırılacağı açıkça belirtilmemiş ve bu alan formal eğitimde ihmal edilmiştir. Elbette bu durum okulda değerler eğitiminin gerçekleşmediği anlamına gelmemelidir çünkü öğretmenlerin sınıfta ve okulda oluşturdukları kültür neye önem verip vermediklerini neyi iyi ya da kötü olarak algıladıkları öğrencilere değer eğitimi için örtük eğitim programını oluşturmaktadır (Akt. Doğanay, 2012).

Vallance (1983)’e göre örtük program okulun akademik olmamakla birlikte eğitsel olarak anlamlı ıktıları olarak tanımlamış, Ginsburg ve Clitt (1990) ise örtük programın daha çok gizli mesajlar anlamında kullanıldığını belirtmiştir. Yüksel (2004) rtk programlar için

resmi olarak açıkça belirtilmeyen programlardır şeklinde tanımlama yaparken Tezcan (2003) ise örtük program kavramının içeriğinin çok geniş olduğunu, ders dışı etkinlikleri de içine aldığı ve bu programın en büyük özelliğinin yazılı olmaması olduğu tespitinde bulunmuştur. Kavram bu geniş yönleri ile şu yönleri barındırmaktadır: okul içinde görev yapan idareci ve öğretmenlerin tavır, davranış, yaklaşım, inanç, değer yargıları, okul atmosferinin niteliği, değerleri, okul içi ortamın öğrencilere sağladığı etkileşim örüntüsü ve kültürel tutum gibi birçok etken bu kavramın içeriğini oluşturan yönlerini kapsamaktadır (Akt. Dilmaç, 2007). McGettrick (1995)'e göre öğrenciyi bir bütün olarak yetiştirmeye çalışan okulun önemli bir parçası örtük programın birer yansıması olan, okulun organizasyon biçimi, öğretmenin öğrencilerle iletişim tarzı gibi okul atmosferine ait özellikler çocuklara aktarılmaya çalışılan değerler üzerinde önemli etkilere haizdir.

Lovat ve diğerleri (2009)'a göre genel olarak değerler eğitimi örgün müfredattan ziyade gizli müfredatın bir parçası olarak görülmektedir. Öğretmenler öğrencilerin okula bazı değerleri öğrenerek geldiğini hesap ederek bu durumu göz önüne alarak davranırlar. Ancak değerler eğitimi müfredatın bir parçası haline getirilirse öğretmenler bu durumda bu eğitimi bir gereklilik olarak görür ve öğrencilere bu değerleri öğretmek için çaba sarf ederler. Okulda başta yöneticiler ve tüm personel olmak üzere örtük programın etkisinin yazılı olmayan ancak belki de yazılı programdan özellikle değerlerin kazanım sürecinde daha etkili olduğunun bilincinde olması gerekir (Doğanay, 2012). Yüksel (2004) ve Doğanay (2006)'nın vurguladığı gibi bilim adamları değerler eğitiminde örtük programın işlevinin daha fazla olduğu fikrini öne sürerek örtük programın öğrenciler üzerindeki etkisinin resmi programdan oldukça fazla olduğunu tespit etmişlerdir (Akt. Dilmaç, 2007).



### 2.3.3.1. Karakter Eğitimi

Türk Dil Kurumu karakteri “bir bireyin kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran temel belirti ve bireyin davranış biçimlerini belirleyen, üstün ana özellik, öz yapı, ıra, seciye” olarak tanımlarken, Lickona (2009) karakter eğitimini insanların temel etik değerleri anlaması, onları önemsemesi ve onlar doğrultusunda davranması için onlara kasıtlı olarak yapılan çabalar şeklinde tanımlamıştır. Genelleme yapacak olursak, karakter eğitimi örtük veya açık program aracılığıyla, yetiştirilen yeni bireylere temel insani değerleri kazandırma, onlarda değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma gayretidir (Ekşi, 2003). Karakter eğitimi, değerler eğitiminde öğretmen rol ve otoritesinin kullanımının yanında ahlaki değerlerin aşılması sürecinde çocuk ve gençlerin itaati ile yakından ilgilidir. Karakter eğitiminde temel ahlaki değerlerin öğretilmesi için okul ve öğretmenin doğrudan ve daha etkin bir şekilde rol almaları gerekmektedir (Scoott, 1991, Akt. Doğanay, 2012). Lickona, Schaps ve Lewis (2002), karakter eğitiminin temel prensiplerini şu şekilde sıralamıştır:

- “Karakter eğitimi temel nitelikteki etik değerleri iyi karakterin temeli olarak teşvik eder.
- Karakter düşünce, duygu ve davranışları içerecek şekilde kapsamlı bir şekilde tanımlanmalıdır.
- Etkili karakter eğitimi, okul hayatının her aşamasında temel değerleri destekleyen kasıtlı, aktif ve kapsamlı bir yaklaşımı gerektirir.
- Okul, bakım veren bir topluluk olmalı.
- Karakter geliştirmek için, öğrencilerin ahlaki eylem için fırsatlara ihtiyacı vardır.
- Etkili karakteristik eğitim, tüm öğrencilere saygılı ve başarılı olmalarına yardımcı olan anlamlı ve zorlu bir akademik müfredat içerir.

- Karakter eğitimi, öğrencilerin içsel motivasyonunu geliştirmeye çalışmalıdır.
- Okul personeli, öğrenme ve ahlaki bir topluluk haline gelmelidir. Karakter eğitimi sorumluluğunu üstlenir ve öğrencilerin eğitiminde kullanılan temel değerlere uymaya çalışır.
- Karakter eğitimi hem personel hem de öğrencilerden manevi bir liderlik gerektirir.
- Okul, karakter oluşturma çabalarında tam ortak olarak velileri ve topluluk üyelerini işe almalıdır.
- Karakter eğitiminin değerlendirilmesi, okulun karakterini, karakter eğiticileri olarak görev yapan okul personelini ve öğrencilerin iyi karakter sergiledikleri ölçüde değerlendirmelidir”.

Temel amaçlarından birinin ruh sağlığı yerinde ve kişilik bütünlüğüne sahip bireyler yetiştirmek olan din eğitiminin, aynı zamanda karakter eğitimini de içine alan ve şahsiyet bütünlüğünü sağlamayı hedefleyen bir yapısı vardır (Ekşi, 2006). Her ne kadar değer belirginleştirme yaklaşımı 1960-1980 yılları arasında ön planda olsa da şu anda değerler eğitiminde en önemli görünen yaklaşım karakter eğitimi olarak ortaya çıkmış ve genel olarak bu değer belirginleştirmenin aksi olarak görülmüştür. Karakter eğitiminin başarısının yükselmesi, öğretmenin model olarak olumlu değerlerle, iyi karakteri öğretmesine ve öğrencilere kendileri için bu etkilerini değerlendirme imkânı sağlaması ile orantılıdır (Kirschenbaum, 2000). Battistich (2003)’e göre karakter eğitiminin temel amacı henüz küçük yaşlardan başlayarak anlayışlı, ilgili, ahlaki değerleri olan, üretken, sonraki gençlik yıllarında kapasitesini en iyi şekilde kullanmak için planlayan, doğru işler yapan ve hayatın amacını anlayacak bireyler yetiştirmek olmalıdır (Akt. Güven, 2014).

### 2.3.3.2. Vatandaşlık Eğitimi

Tüm dünyada olduğu gibi Avrupa'daki demokratik toplumların geleceğini şekillendirme yeteneği ile aktif vatandaşlar olacak gençlere bilgi, beceri ve tutum aktarmak yirmi birinci yüzyılda eğitim sistemlerinin karşılaştığı temel problemlerden birisidir. Vatandaşlık eğitimi Avrupa ve tüm dünya ülkelerinde gençlerin gelecekte ihtiyaç duyacakları sosyal ve sivil yeterlikleri kazandırmada yardımcı temel unsurlardan biridir (Eurydice, 2012). İçinde buldukları topluma katkı sağlayacak bilgi, beceri ve tutumları kazandırması ve genç bireylerin siyasi olarak aktif katılımı güçlendirmesi açısından birçok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de ilköğretim ve ortaöğretim seviyelerine zorunlu ayrı bir ders ya da diğer derslerin içinde vatandaşlık eğitimi verilmektedir (Som ve Karataş, 2015).

Türkiye'de 2015-2016 eğitim-öğretim yılı itibariyle ilkokul 4. sınıfta haftalık 2 saat İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi zorunlu olarak sınıf öğretmenleri tarafından okutulmaktadır. Bunun yanında İnsan Hakları ve Vatandaşlık ara disiplini olarak Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde de öğretim müfredatında yer verilmektedir (Som ve Karataş, 2015). Öğrenciler teoride dersin içeriğindeki değerlerden öğrendiklerini, bilgi, beceri ve tutumlarına yansıtıp okuldaki yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, diğer çalışanlar ve veliler arasında sevgiye, saygıya, anlayışa ve hoşgörüyeye dayanan çift yönlü bir iletişim kurup pratiğe geçirdiklerinde, değerler aracılığıyla yaşamlarına nasıl bir yansımanın gerçekleştiğini fark edeceklerdir (Kepenekçi, 2008).

Eşitlik ve sosyal uyum arayışı, ulusal düzeyde ve Avrupa düzeyinde son dönemlerde artan siyasi bir öncelik haline gelmiştir. Gençler başta olmak üzere vatandaşları aktif, sosyal ve siyasi hayata katılmaya teşvik etmek bu konulara değinmek için başlıca araç olarak görülmüştür. Dolayısıyla eğitimin, bu konuda önemli bir boyut olduğu tespit edilmiştir. Vatandaşlık eğitiminin ayrıntılı hedefleri ve içeriği Avrupa çapında değişiklik göstermekle

birlikte temel hedef gençlerin içinde yaşadıkları toplumun refah seviyesinin gelişimine katkıda bulunan aktif vatandaşlar haline gelmesine olanak sağlamaktır. Vatandaşlık eğitimi genel itibari ile şu dört ana konuyu içine alır: Siyasi okuryazarlık, eleştirel düşünme ve analitik beceriler, tutum ve değerler, aktif katılım. Tüm eğitim sistemleri vatandaşlık eğitimi ile sosyal ve sivil yeterliliklerin önemini vurgulamasına rağmen, konuyu okul seviyesinde uygulama biçimleri her ülkede farklı şekilde ele alınmıştır (Eurydice, 2012).

Lickona (2009) demokrasi ile yönetilen bir ülkede ilk olarak değerlerin öğretilmesine ihtiyaç olduğunu, demokratik bir toplum oluşturmaya saygı ve sorumluluk değerlerinin yardım edeceğini belirterek vatandaşlık eğitiminde değerlerin önemi üzerinde durmuştur. Kirschenbaum (1995) vatandaşlık eğitiminin geleneksel olarak sosyal bilgiler ve tarih ders kitapları içinde yer aldığı fikrini ileri sürmüştür. Bir ülkenin kanuni ve siyasi ilkeleri vatandaşlık eğitimi kapsamında verildiği gibi bu eğitim kamunun iyiliği, kişisel haklar, adalet, eşitlik, çeşitlilik, doğruluk, vatanseverlik gibi değerleri de içine alır. Vatandaşlık eğitimi, ülkenin siyasi ve kanuni sistemine uygun tutum, inanç, bilgi, değer ve davranışları içerdiği gibi, kanunla ve vatandaşlıkla ilişkili eğitim olarak da tanımlanabilmektedir (Akt. Akbaş, 2008).

Topluma yeni katılan bireye devletle olan diyaloglarında hak ve görevlerini okullar öğretirler. Vatandaşlık görevinin gerektirdiği bilgi, beceri ve değerlerin herkese belirli bir şekilde verilmesi herkesin ortak bir eğitim sürecinden geçirilmesi ile sağlanabilir. Okul bu görevi yerine getirmek amacıyla vatandaşlık eğitiminin merkezi haline getirilmiştir (Akbaş, 2004). Eurydice (2005)'e göre vatandaşlık eğitiminde okul kültürünün önemini vurgulayarak, okul kültürünü tutum, değer, norm, inanç, günlük uygulamalar, ilkeler, kurallar, öğretim yöntemleri ve örgütsel düzenlemeler sistemi olarak tanımlamıştır. Dolayısıyla okullar gençlerin günlük deneyimleri yoluyla aktif ve sorumlu vatandaş olmayı öğrendikleri yerdir. Bu nedenle okul kültürünün bütün okul toplumunun nasıl davrandığı üzerinde güçlü bir etkisi

vardır. Bu yüzden, vatandaşlık eğitiminin başarılı bir şekilde uygulanması için, demokratik ilkeler temelli katılıma dayalı ve öğrencilere kendilerini etkileyecek kararlar alınmasında etkin olabilecekleri fırsatlar sağlayan bir okul kültürü oluşturmak gereklidir (Akt. Eurydice, 2012).

Vatandaşlık eğitimi milli birlik ve beraberliğin oluşturulmasında dayanışmanın rolünü vurguladığı gibi hukuk kuralları ile toplumsal yaşamı düzenleyici normları tanıtarak özümsemesine yardımcı olur. Bu unsurlarla birlikte vatandaşlık eğitimi bir arada yaşamayı kolaylaştıran, uyumu sağlayan hoşgörü, uzlaşma, iç disiplin ve toplumun iyiliğini düşünme gibi değerlerin öğrenilmesi sürecinde önemli görevler üstlenir. Böylelikle nitelikli vatandaşlık eğitimi almış bireylerin, devletin temel ilkelerine bağlı olması, vatandaşlık hak ve görevlerini bilmesi, pratiğe geçirmesi ve birlikte yaşadığı tüm insanların iyiliğini düşünerek hareket etmesi beklenir (Akbaş, 2008).

### **2.3.3.3. Ahlak Eğitimi**

Çocuklar değerleri başlangıçta ailelerinden sonrasında ise medya, akranlar, oyun parkları, bakıcılar, mahalleleri ve diğer yerlerden çok erken yaşlarda öğrenirler. Bu durum çocukların duygusal ve sosyal gelişimi ile oldukça yakından ilgilidir. Bu yüzden çocuklar okula hayatlarında daha önceden öğrendikleri değerler ile gelirler (Halstead ve Taylor, 2000). Orta Çağ dünyasında spiritüalist felsefe akımında “Tanrı değer de kaynağıdır” fikri Tanrı’yı en azından kendisi gibi ezeli ve ebedi olan değerlerin aktarıcısı olarak görmektedir. Ahlak, Orta Çağ düşüncesinde Tanrı tarafından kendi özünden yaratılmış akıl ve irade sahibi bir varlık olsa da yaratıcının rehberliğine ihtiyaç duyması yönüyle insanın, hayatını sürdürmesi sırasında uygulamak zorunda olduğu değerlerin bütününe temsil eder. Orta Çağın bu değer ve ahlak anlayışına göre insanın asıl amacı ahiret mutluluğu olduğu için onun nihai hedefi

dünyevi mutluluk olamaz. Adalet, hikmet, cesaret, ölçülülük gibi ilkçağ etiğinden gelen erdem ve değerlere aşk ve merhamet gibi benzeri değerler Orta Çağ spiritüalist değer anlayışında eklenir (Cevizci, 2012).

Kirschenbaum (1995) ahlak eğitiminin amacının bilgi, inanç, tutum ve davranış kazandırmak olduğunu belirtirken (Akt. Akbaş, 2008), Lickona (2009) ise değerler eğitiminin evrensel ve tarihsel amacının akıl ve bilginin başkalarına fayda sunabilmesini ve erdemli davranışların ortaya konulmasını sağlamak olduğunu ifade etmiştir. Akıncı (2005)'e göre dine ait değer sistemleri davranış geliştirmede belirleyici bir etken durumunda olduklarından değerler ve inançlar hayatın anlaşılması ve davranışlarının şekillenmesinde rehberlik eder. Coşkun (2005) toplumsal değerlerin yaratılması ve beslenmesinde dinin bir toplumda önemli bir kaynak oluşturduğunu belirtir.

Rokeach (1968)'e göre geçmişte birçok düşünürün değerler ve din arasında ilişki oluşturdukları teorilerin merkezinde yer alıp, bu ilişkiye olan ilgi de artmıştır. (Akt. Mehmetoğlu, 2006). Lovat (1990)'a göre ise dinler arasında elbette şekil ve içerik yönü ile ayrıntılar olmasına rağmen bütün toplumlarda ve dinlerde değer aynı anlam ve önemi ifade eder. Önemli olan bu farklı dinler arasındaki ayrıntılar değil aynı ihtiyacı karşılayan bu değerlerin eğitim yoluyla verilmesidir (Akt. Dilmaç,2007).

#### **2.3.3.4. Sosyal Bilgiler Eğitimi**

Evans ve Brueckner (1990)'a göre konusu insanlar ve insanların yaşamları olan sosyal bilgilerin kendi kendimizi daha iyi anlamamıza yardımcı olmak gibi bir rolü vardır. Sosyal bilgilerin çok disiplinli ve disiplinler arası bir alan olması bunun en büyük etkenlerindedir (Akt. Öztürk ve Otluoğlu, 2002). İlköğretim kurumlarında diğer derslerin yanı sıra

öğrencilerin sosyal yaşama hazırlanması ve istenen değerlerin kazandırılması görevi Birinci kademedeki Hayat Bilgisi dersi ve İkinci kademedeki ise Sosyal Bilgiler dersine yüklenmiştir. Ayrıca Sosyal Bilgiler dersi bireylere değer kazandırmadaki rolüyle, dersin temel görevinin bireyin içinde yaşadığı topluma uyumunu ve sosyalleşmesini sağlayarak onu yaşadığı hayata hazırlamada önemli bir yer tutar (Erden, 1996). Taylor (1996) değerlerin okuldaki hem teorik hem de pratik öğrenmelerin önemli bir parçası olduğunu vurgulayarak şu iki soruyu sormuştur: Okullar öğrencilere değerleri öğretmeli mi yoksa kendi değerlerini bulmalarına yardımcı mı olmalıdırlar? Öğretmenler değer eğitimi ders konularına dâhil etmeden mi sunmalıdırlar?

Lovat, Toomey, Dally ve Clement (2009)'a göre, değer eğitimiyle ilgili direkt olarak sonuçlar görülmesi de öğrenciler üzerinde genel olarak farkındalık oluşturduğu yönünde görüşler bildirmiştir. Değer eğitiminin verilme şeklinin okulun işleyişi ile birlikte öğretmenlerin uygulamaları, kişiler arası ilişkiler ve öğrencilerin öğrenim düzeyi ve sosyal öğrenimler üzerinde etkisi vardır. Değer eğitimi öğelerinin olumlu yönde sonuçlar vermesi için müfredattaki diğer öğeler kadar önem verilerek öğretilmesi gerekir.

2004 yılında uygulamaya konulan yeni programda değerlere ve değer eğitimine büyük önem verildiği görülmektedir. Sosyal Bilgiler öğretim programında öğrencilere doğrudan verilecek olan değerler; 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 olarak belirlenmiştir. Ayrıca programda bu değerlerin öğretimine yönelik etkinlikler belirlenmiştir (MEB, 2004).

### 2.3.3.5. Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü

Taylor (1996) okul yaşındaki çocukların değer yargılarının okul, toplum ve ailede farklı oranlarda verildiğini tartışmış, bu yüzden çocukların değerler eğitimindeki eksiklerini tamamlama görevini okulun üstlenmesi gerektiğini belirtmiştir. Ungood-Thomas (1996) öğretmenin değerler eğitimindeki rolünün önemini anlamış ve öğretmenlerin bunu gerçekleştirebilmesi için okulun değerler eğitiminin önemine dair bir vizyonunun olması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca, okulun bulunduğu çevreye göre, verilmesi gereken değerler eğitiminin de farklılık gösterebileceğine dikkat çekmiştir. Bunun yanı sıra Warnock (1996) öğretmenler ve ebeveynler arasında da değerler eğitiminde neyin önemli olduğuna dair fikir farklılıkları oluşabileceğini ve özellikle politik konularda ebeveyn ve öğretmenlerin fikirlerinin çakışabileceğine dikkat çekmiş; bu durumda öğretmenlerin öğrencilerle yapacakları paylaşımlarının kendi düşünceleri olduğunu ve değerler eğitiminin bir parçası olmadığını özellikle belirtmesi gerektiğini savunmuştur.

Lovat ve diğerlerine (2009)'a göre, öğretmenlere verilen hizmet içi eğitim ile değerler eğitiminin devamlılığını sağlanmaktadır. Bununla birlikte müdürün değerler eğitimini okul müfredat ve kurallarının bir parçası haline getirmesi kişilikler arası farklılıklar olsa da etkili yöntem olduğu saptanmıştır. Aileleri değerler eğitimi sürecine dâhil etmek her ne kadar kolay olmasa da ailelerin dâhil olması değerler eğitimine önemli oranda olumlu etki yapmaktadır.

Yeni nesillere aktarılması gereken değerlerin okul yoluyla gerçekleştirilmesi noktasında birçok ülke mutabık kalmıştır ve bu büyük sorumluluk öğretmenlere verilmiştir (Kirshenbaum, 2000; Ryan ve Bohlin, 1999). Dilmaç (2012)'ye göre değerlerin öğretilmesi sürecinde öğretmenlerin bazı rol ve görevleri vardır: Değerlerin öğretilmesi aşamasında öğretmen; model olmalı, sınıf içinde ortak bir sosyal doku oluşturmalı, her öğrenciye



sorumluluk verip onların ahlaki gelişimlerine katkıda bulunmalı, öğrencileri cesaretlendirmeli, öğrencilere karar verme olanağı tanınmalı, paylaşım fırsatı vermeli ve ortaklaşa çalışmaya teşvik etmelidir.

Lovat ve diğerleri (2009)'da yaptığı araştırmaya göre bazı öğrenciler, değer eğitiminin sonucu olarak daha önce buldukları eşyayı vermek istemezken, eğitimi aldıktan sonra fikir değiştirerek iade etmeyi düşündüklerini açıklamışlardır. Öğrencilerin değer eğitiminden ilham alarak gösterdikleri nezaket davranışları da değer eğitiminin etkileri ile ilgili yapılan araştırmada ispat edilmiştir. Örneğin öğretmenler ve öğrencilere karşı dürüstlük ve sorumluluk davranışları gibi davranışların olumlu yönde değiştiği gözlemlenmiştir. Elbette okul tarafından öğrencilere verilen değer ödülleri öğrencilerin bu davranışlarını pekiştirmelerine büyük etki oluşturmuştur.

Turner (2004)'e göre öğretmenler devamlı olarak öğrencinin değer sistemlerine ilgi duyarak onların okula karşı olumlu tutum geliştirmelerini, ellerinden gelenin en iyisini yapmalarını, kendileri için belirli hedeflere sahip olmalarını, diğer öğrenciler ile olan ilişkilerinde adil ve sıcak olmalarını, dürüst, çalışkan, sadık olmalarını isterler. Ayrıca öğretmenler çocuğun tüm özellikleri ile veya karakteri ile ilgilenirken değerlerin uygun bir şekilde öğretimi ve uygun olmayan bir şekilde öğretimi arasında hassas bir denge olması sebebi ile sınırlandırılırlar (Akt. Ay, 2015). Öğretmenler belli değerlerin öğrencileri için önemli olduğuna inandıkları için bunu öğretimlerine ve öğrencileri ile olan iletişimlerine yansıtırlar. Genel itibari ile değer farklılıklarının önemli olduğuna inanan öğretmenler bile kendi önemli buldukları değerleri öğrencilerine aktarmaya çalışırlar (Veugelers, 2000). Bununla beraber Hopwood (2008) çalışmasında, öğrencilerin değerler eğitimini öğretmenin değil, kendi kişisel deneyimlerine göre anladıklarını ortaya koymuştur.

### 2.3.3.6. İlgili Araştırmalar

Araştırmanın bu bölümünde literatür taramasında ön plana çıkan bazı çalışmalara yer verilmektedir. Genel olarak bakıldığında yurtdışında yapılan çalışmalar, değerler eğitiminin gerekliliği, bu eğitimin daha etkili nasıl verilebileceği ve verilmesi gereken değerlerin ne olduğu üzerinde durmuştur (Wei, 2009). Bununla beraber araştırmacılar tarafından değerler eğitiminin karmaşık ve fikir ayrılığına sebep olan bir konu olduğunu belirtilmiştir (Hill, 2004). Bazı araştırmacılar da öğretmenlerin değerler eğitimine bakış açıları ve verdikleri önemi belirlemeye yönelik çalışmalar yapmıştır. Veugelers (2000) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin değerler eğitimindeki öğelere verdikleri önemin, öğretmenden öğretmene farklılık gösterdiğini ve öğretmenlerin daha önemli olduğuna inandıkları öğeler üzerinde daha fazla durduklarını belirtmiştir.

Lickona ve Davidson'un 2005'te başladığı ve iki yıl süren araştırmalarının sonunda ortaya koydukları "Akıllı ve İyi Liseler" çalışmasının sonucunda öğrencilerin karakter gelişimi için okullarda yapılan uygulamaların sadece öğrencilerin akademik başarılarını etkilemek yönünde değil de, öğrencilerin gerçek anlamda karakterlerinin gelişmesinin başlı başına önemli olduğuna dikkat çekmişlerdir (Davidson ve Lickona, 2014).

Hopwood (2008) tarafından yapılan üç yıllık nitel bir çalışmanın sonucunda öğrencilerin değerler eğitimini kendi kişisel deneyimlerine göre algıladıklarının üzerinde durulmuştur. Lovat, Toomey, Dally ve Clement (2009) yaptıkları çalışmada değerler eğitimi öğelerine müfredattaki diğer öğeler kadar önem verildiğinde öğrencilerin davranışlarında pozitif yönde değişimler gözlemlendiğini belirtmişlerdir. Örneğin, öğrencilerin öğretmenlere ve diğer öğrencilere karşı olan nezaket davranışlarında ve öğrencilerin buldukları eşyayı sahibine iade etme davranışında artış görülmüştür. Değerler eğitiminin etkili bir şekilde

uygulanabilmesi için okul müdürünün de programın bir parçası olması gerektiği vurgulanmıştır.

Yurt içinde yapılan çalışmalar değerlendirildiğinde şu yayınların öne çıktığı görülmektedir: Dilmaç (2007) tarafından hazırlanan “Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler ölçeği ile Sınanması” isimli doktora tezinde, geliştirilen insani değerler eğitimi programının fen lisesi öğrencilerinin değerlere sahip olma düzeyinde bir değişiklik meydana getirip getirmediği ve insani değerler eğitim programının bu öğrencilerin değer düzeyini arttırmada etkili olup olmadığı amacıyla incelenmiştir. Çalışma, 15 deney 15 kontrol grubu olmak üzere 30 fen lisesi öğrencisi ile yapılmış ve İnsani Değerler Eğitimi programının ortaöğretim öğrencilerinin değer edinim düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Demirhan (2007) tarafından hazırlanan “İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitiminin Etkililiği” isimli çalışma ilköğretim düzeyinde, “evrensellik” ve “iyilikseverlik” değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlanan değerler eğitimi programının; öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisini saptama amaçlıdır. Araştırmada deneysel desen olarak, gerçek deneme modellerinden “öntest-sontest kontrol gruplu model” ve “karma yöntem” kullanılmıştır. Araştırma deney grubunda 26, kontrol grubunda ise 25 dördüncü sınıf öğrencisi ile yapılmıştır. Araştırma sürecinde eğitim programı uygulanan öğrencilerden kız öğrencilerin, bilişsel davranışlar ve değerleri gösterme düzeyleri bakımından erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.

Keskin (2008) tarafından hazırlanan “Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması” isimli doktora tezi, ülkemizde sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitiminin tarihsel gelişimini ve bugünkü durumunu ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Araştırmada nitel olarak II. Meşrutiyet'ten günümüze kadar yayınlanmış olan sosyal bilgiler eğitim programlarındaki değerler belge inceleme yöntemi ile analiz edilmiştir. Araştırmada İstanbul'da bulunan ilköğretim okuluna giden beşinci sınıf öğrencilerine 2005 ve 2006 yılında ayrı ayrı Değerler Eğitimi Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda kızların değerlere sahip olma düzeyi bakımından erkelerden daha önde oldukları ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyi arttıkça öğrencilerin değerlere sahip olma ortalamalarının da arttığı görülmektedir.

Gültekin (2007) tarafından hazırlanan “Tarih I Dersinde İşe Koşulabilecek Değer Öğretiminin Yeni Yaklaşımlarının Öğrencilerin Hoşgörü Değeri Anlayışlarının Gelişimine Etkisi” isimli yüksek lisans çalışmasında değer öğretimi yaklaşımlarından değer açıklama, değer analizi ve ahlaki muhakeme yaklaşımlarının tarih dersinde hoşgörü değerinin gelişimi üzerindeki etkililiği incelenmiştir. Araştırma dokuzuncu sınıfa devam eden öğrencilerle gerçekleştirilmiş olup içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde hoşgörü değerinin tanımına ilişkin değerlendirmelerde ahlaki muhakeme yaklaşımının, hoşgörü kategorilerine ilişkin değerlendirmelerde değer analizi yaklaşımının, hoşgörü ile ilgili yargılara ilişkin değerlendirmelerde ise değer açıklama yaklaşımının daha etkili olduğu görülmüştür.

Türk (2009) tarafından hazırlanan “Değerler Eğitiminde Saygı” isimli yüksek lisans çalışmasının amacı temel değerlerden biri olan saygı değeri konusunda ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenlerin algı, tutum ve eğitimsel uygulama durumlarını incelemektir. Araştırma 1021 ilk ve orta öğretim öğretmeni ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin saygı değerine ilişkin evrensel boyuttaki tutumlarının, cemaatçi (toplulukçu) boyuttaki tutumlarına göre daha yüksek düzeyde olduğu ve kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere göre saygı eğitimi ve değerine daha çok önem verdikleri görülmüştür.

Yiğittir (2009) tarafından hazırlanan “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Dördüncü ve Beşinci Sınıf Değerlerinin Kazanılma Düzeyleri” isimli doktora tezi, dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki değerlerden random yöntemiyle seçilen “sağlıklı olmaya önem verme, temizlik, yardımseverlik, bilimsellik, misafirperverlik, doğa sevgisi” ile beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki “estetik, tarihsel mirasa duyarlılık, dayanışma, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, akademik dürüstlük” değerlerinin kazanılma düzeyini ve farklı değişkenlerin değerlerin kazanılmasındaki etkisini tespit etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada betimsel yöntem kullanılarak tarama modeline düzenlenmiş olup nicel bir nitelik taşımaktadır. Araştırma, 1245 beşinci sınıf, 1315 altıncı sınıf öğrencileri ve bu öğrencileri okutan 34 sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre birçok değerde kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılık tespit edilirken öğretmenlerin değer öğretiminde tartışma, telkin, eleştirel yaklaşım, görsel materyal kullanımı ve anlatım tekniklerini kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Yaman, Mermer ve Mutlugil (2009) tarafından yapılan “İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Etik Davranışlara İlişkin Görüşleri: Nitel Bir Araştırma” isimli çalışmada, öğrencilerinin etik davranışları hakkında görüşlerinin belirlenmesi amacı ile yarı yapılandırılmış mülakat formu ve verilerin çözümlenmesi sürecinde kategorisel analiz kullanılmıştır. Sakarya ilinde öğrenim gören 13 ilköğretim öğrencisiyle yapılan araştırmanın sonuçlarına göre öğrencilerin öğretmene saygı göstermemesi, söz almadan konuşması, öğretmeni dinlememesi, öğretmenin iyi niyetini kötüye kullanması, yalan söylemesi ve şiddet uygulaması öğrenciler arasında görülen olumsuz davranışlar olarak öne çıkmıştır.

Deveci ve Ay (2009) tarafından yapılan “İlköğretim Öğrencilerinin Günlüklerine Göre Günlük Yaşamda Değerler” isimli çalışma ilköğretim öğrencilerinin günlük yaşamlarında değerlerin yer alma durumu, beşinci sınıfa giden 21 öğrenciden oluşan bir örneklem üzerinde nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yapılarak belirlenmeye çalışılmıştır.

Araştırma sonucuna göre öğrencilerin, sorumluluk, çalışkanlık, insan ilişkileri, özdenetim, ulusal değerler, onurlu olma, temizlik, tutarlılık, hoşgörü, paylaşma merhamet, dürüstlük ve nezaket temalarını günlük yaşamlarında ön plana aldıkları görülmüştür.

Gömlüksiz ve Cüro (2011) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Değerlendirilmesi” isimli betimsel nitelikli araştırmada Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan vatanseverlik, kültürel değerler, saygı, çevre ve doğa, sorumluluk ve bilimsel tutum gibi değerlere ilişkin ilköğretim öğrencilerinin tutumları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Araştırma yedinci sınıfa giden 1360 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre okulların sosyo-ekonomik düzeyi ve cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark bulunmuştur.

Öğretici (2011) tarafından hazırlanan “İlköğretim Altıncı Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitime Yönelik Uygulamaların Etkililiğinin Araştırılması” isimli yüksek lisans tezinde, duyarlılık ve sorumluluk değerlerine ilişkin etkinliklerden hareketle, değerler eğitiminde etkinliklere dayalı uygulamaların etkililiğini görmek amaçlanmıştır. Araştırma altıncı sınıfa devam eden 21 öğrenci ile yapılmıştır. Araştırmada duyarlılık ve sorumluluk değerlerine ilişkin uygulanan sınıf içi etkinliklerin bu değerlere ilişkin farkındalığı arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Kayır (2011) tarafından yapılan “Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Algılarının İncelenmesi: Eskişehir İli Örneği” isimli yüksek lisans tezinde, dokuzuncu ve on ikinci sınıf öğrencileri örneklemeyle çalışmıştır. Araştırmada Dilmaç (2007) tarafından geliştirilen “İnsani Değerler Ölçeği” kullanılmış ve cinsiyet, okul türü (meslek lisesi- genel lise) ve öğrenim görülen sınıflara göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucuna bakıldığında barışçıl olma, sorumluluk ve dostluk değer algıları cinsiyete göre, hoşgörü değerinde okul türü değişkenine göre farklılık gösterdiği görülmüştür.

Aladağ (2012) tarafından hazırlanan “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Bilişsel Düzeyde Kazanmalarına Etkisi” isimli çalışmada beşinci sınıf öğrencileri örneklemeyle ön test – son test kontrol gruplu deneysel model kullanılmıştır. Araştırma öğrencilerin sorumluluk değerini bilişsel düzeyde kazanmalarına etkisini belirleme amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucunda deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunurken cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Karatekin, Gençtürk ve Kılıçoğlu (2013) tarafından yapılan “Öğrenci, Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayı ve Öğretmenlerin Değer Hiyerarşisi” isimli araştırma; ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin, sosyal bilgiler öğretmeni ve öğretmen adaylarının değer hiyerarşisini belirlenmeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda nitel araştırma yöntemleri kullanılarak mülakatlar yapılmış ve elde edilen dokümanlar analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre saygı, dürüstlük ve vatanseverlik değerleri öne çıkan ilk üç değer arasında yer almıştır.

Yılmaz (2013) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılması Amaçlanan Değerlere İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri” isimli çalışma, nitel araştırma desenlerinden durum çalışması deseni kapsamında yürütülmüş ve veriler değerlendirilerek araştırmacı tarafından aynı doğrultuda önerilerde bulunulmuştur. Bu araştırma, bir devlet üniversitesinin sosyal bilgiler eğitimi programına devam eden öğretmen adaylarının, sosyal bilgiler dersinde kazandırılması amaçlanan değerler hakkındaki fikirlerinin ne olduğunu tespit etmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sonucuna göre katılımcıların önemli bir çoğunluğu değerleri toplum içerisinde uyulması gereken kurallar, maneviyat ve gelenek-görenek olarak gördüklerini belirtmişlerdir.

Sezer ve Çoban (2016) tarafından hazırlanan “Ortaokul Öğrencilerinin Sorumluluk Değeri Algıları” isimli bu çalışmanın amacı birinci, üçüncü, beşinci ve altıncı sınıflarda doğrudan verilen sorumluluk değerinin ortaokul öğrencileri tarafından nasıl algılandığını

ortaya koymaktır. Araştırmanın amacına uygun olarak tarama modeli kullanılmış ve bu yöntemle Ankara Keçiören’de bulunan bir ortaokula giden 467 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Araştırmanın sonucunda kişisel (akademik), aileye karşı, kişisel (sağlık), kişiler arası, çevreye karşı, dini, kamusal sorumluluk olmak üzere yedi farklı sorumluluk algısının olduğu tespit edilmiştir.





## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, evren ve örnekleme ile veri toplama aracı, verilerin toplanması ve çözümlenmesi ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

Bilindiği gibi tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 1998). Bu araştırmada da ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin insani değerler açısından mevcut durumları incelendiğinden, bu çalışma tarama modelleri içinde değerlendirilebilir.

#### 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın çalışma evreni, Bursa ili merkez ilçelerinden olan Nilüfer'de bulunan bütün devlet ve özel ortaokullara devam eden sekizinci sınıf öğrencileridir. Araştırmanın örneklemini, 2015-2016 öğretim yılında Bursa ili Nilüfer ilçesindeki mevcut devlet ve özel ortaokullardan, okulların öğrenci sayıları dikkate alınarak amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen toplam 10 ortaokuldaki 816 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Veri toplama araçlarının okullarda uygulanması için öncelikle Bursa Valiliğinin onayı ile Bursa İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ilgili izin alınmıştır (Bkz. Ek. 4). Araştırmada; Abdurrahman Vardar Ortaokulu, Cavit Çağlar Ortaokulu, Dilek Özer Ortaokulu, Fethiye Ortaokulu ve Vahide Aktuğ Ortaokulu devlet okullarını temsil etmektedir. Özel Bursa Kültür Ortaokulu, Özel

Bursa Osmangazi Ortaokulu, Özel Bursa Sınav Ortaokulu, Özel Şahinkaya Ortaokulu ve Özel Tan Ortaokulu ise özel okulları temsil etmektedir.

Veri toplama araçları, toplam 922 öğrenciye uygulandığı halde, bazı formlarda boş bırakma, çift işaretleme ve çeşitli tutarsızlıklar nedeniyle toplam 106 veri toplama aracı değerlendirmeye alınmamıştır. Böylece, 816 öğrenci araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Örnekleme öğrencilerin %46.1 (f=376)'i kız %53.9 (f=440)'u erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Okul türü açısından incelendiğinde %49.6 (f=405)'sının devlet okulu ve %50.4 (f=411)'ünün özel okullarda öğrenime devam ettiği görülmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracı olarak Dilmaç (2007) tarafından geliştirilen İnsani Değerler Ölçeği (İDÖ) kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin demografik bilgilerini (okul türü, cinsiyet, anne-baba eğitim düzeyleri) edinmek amacıyla kısa bir bilgi formu kullanılmıştır.

### İnsani Değerler Ölçeği

Dilmaç (2007) tarafından geliştirilen İnsani Değerler Ölçeği (İDÖ), bireysel veya gruplar halinde uygulanabilen likert tipi bir ölçektir. Ölçekte, insani değerler altı boyutta toplam 42 madde ile ölçülmektedir. Her biri yedi maddeden oluşan ölçeğin boyutları şu şekildedir; sorumluluk, dostluk/arkadaşlık, barışçı olma, saygı, hoşgörü, dürüstlük.

Ölçekteki maddeler beş basamaklı “Likert Tipi” (A: Hiçbir Zaman, B: Nadiren, C: Ara sıra, D: Sık Sık, E: Her Zaman) bir dereceleme ölçeği şeklinde ifade edilmiş olup maddeler A:1- B:2- C:3- D:4- E:5 olarak puanlanmıştır. Puanların azalması/artması bireylerin insani değerlere daha fazla/az sahip olduğunu göstermektedir. İnsani Değerler Ölçeği'nin kararlık

katsayısı .87 ve iç tutarlılık katsayısı ise  $\alpha$ .92'dir (Dilmaç, 2007). Ölçekte sekiz madde ters kodlanmaktadır (7., 11., 15., 18., 24., 29., 41. ve 42. maddeler).

### 3.4. Araştırma Süreci ve Verilerin Çözümlemesi

Araştırmada alınan izinler çerçevesinde okulların uygun olduğu ders saatlerine göre beş devlet ve beş özel ortaokula gidilerek bizzat araştırmacı tarafından ilgili açıklamalar yapılarak toplam 922 sekizinci sınıf öğrencisine veri toplama araçları uygulanmıştır. Daha önce de belirtildiği gibi bazı ölçme araçlarında boş cevap bulunması ve çeşitli tutarsızlıklar nedeniyle toplam 106 veri toplama aracı değerlendirmeye alınmamıştır. Sonuç olarak, 816 veri toplama aracı üzerinden analizler yapılmıştır. Veriler SPSS paket 21.0 programı kullanılarak analiz edilmiştir. Her bir araştırma problemi için gerekli analizler yapılmıştır. Ayrıca yapılan analizlerde anlamlılık .01 düzeyinde sınanmıştır. Genel olarak frekans ve yüzde hesaplamalarına ek olarak, t testi ve tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Yazıcıoğlu ve Erdoğan (2004)'e göre iki grup arasında karşılaştırma yapılırken t testi kullanılır. Kız ve erkek öğrencilerin başarı durumlarının arasında bir farkın olup olmadığı konularının incelenmesi örnek verilebilir. Araştırmada süreksiz değişkenin kendi aralarında iki kategoriye ayrıldığı durumlarda (cinsiyet ve okul türü) farklılığı sınamak üzere ilişkisiz grup t testi kullanılmıştır. Büyüköztürk (2002)'ye göre tek faktörlü varyans analizi, ilişkisiz veya daha çok örneklem ortalaması arasındaki farkın sıfırdan anlamlı bir şekilde farklı olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılır. Buradan hareketle araştırmada, süreksiz değişkenin kendi içinde ikiden fazla kategoriye ayrıldığı durumlarda (anne eğitim seviyesi ve baba eğitim seviyesi) tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır.

## BÖLÜM IV

### BULGULAR VE YORUM

#### 4.1. Grubun Genel Yapısına İlişkin Bulgular

Araştırma problemleri çerçevesinde gerekli olan bazı verilere ilişkin (cinsiyet, okul türü, anne-baba eğitim düzeyleri) frekans ve yüzde hesaplamaları Tablo 1’de yer almaktadır.

**Tablo 1**

#### *Örneklemin Demografik Özellikleri*

<b>Değişken</b>		<b>f</b>	<b>%</b>
Cinsiyet	Kız	376	46.1
	Erkek	440	53.9
Okul Türü	Devlet	405	49.6
	Özel	411	50.4
	Yok	7	0.9
Anne Eğitim Seviyesi	İlköğretim	177	21.7
	Lise	76	33.8
	Üniversite	308	37.7
	Lisansüstü	48	5.9
	Yok	3	0.4
Baba Eğitim Seviyesi	İlköğretim	98	12.0
	Lise	258	31.6
	Üniversite	383	46.9
	Lisansüstü	74	9.1

Tablo 1 incelendiğinde örneklem grubunu oluşturan öğrencilerin çeşitli değişkenlere göre dağılımı şu şekildedir: Örneklemin %53.9'unun erkek ve %46.1'inin kız öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Örneklemin %49.6'sının devlet okulu ve %50.4'ünün özel okul öğrencilerinden oluştuğu görülmektedir. Anne eğitim seviyesine göre %0.9'unun herhangi bir örgün eğitim almadığı; %21.7'sinin ilköğretim; %33.8'inin lise; %37.7'sinin üniversite ve %5.9'unun lisansüstü eğitim seviyesine sahip olduğu görülmektedir. Baba eğitim seviyesine göre %0.4'ünün herhangi bir örgün eğitim almadığı, %12'sinin ilköğretim, %31.6'sının lise; %46.9'unun üniversite ve %9.1'inin lisansüstü eğitim seviyesine sahip olduğu görülmektedir.

#### **4.2. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin insani değerler açısından durumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının ortaya konması birinci alt problemi oluşturmaktadır.

**Tablo 2*****Cinsiyet Değişkenine göre Ölçeğin Alt Boyut Puanları İçin Yapılan t Testi***

	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	Std. Sap	t	P
Dostluk/Arkadaşlık	Kız	376	30.5578	4.00455	7.047.000*	
	Erkek	440	28.4754	4.37338		
Barışçı Olma	Kız	376	26.9315	4.44395	8.744.000*	
	Erkek	440	24.1487	4.60523		
Saygı	Kız	376	28.4026	4.51848	4.374.000*	
	Erkek	440	26.9354	4.98552		
Hoşgörü	Kız	376	27.0192	3.42607	8.010.000*	
	Erkek	440	25.0399	3.59561		
Dürüstlük	Kız	376	24.9228	3.78178	3.497.000*	
	Erkek	440	23.9747	3.92558		
Sorumluluk	Kız	376	26.6116	4.10390	5.826.000*	
	Erkek	440	24.7984	4.69301		

\* p&lt;0,001

Tablo 2’de örnekleme oluşturan öğrencilerin İnsani Değerler Ölçeği alt boyut puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları verilmektedir. Genel olarak t testi sonuçlarına

göre kız ve erkek öğrencilerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark tüm alt boyutlar için istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarına göre cinsiyet değişkeni açısından analiz edildiğinde detaylı bulgular şu şekildedir:

- Dostluk/arkadaşlık ( $t=7.047$ ,  $p<.001$ ) boyutuyla ilgili olarak cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Barışçı olma ( $t=8.744$ ,  $p<.001$ ) boyutuyla ilgili olarak cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Saygı ( $t=4.374$ ,  $p<.001$ ) boyutuyla ilgili olarak cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Hoşgörü ( $t=8.010$ ,  $p<.001$ ) boyutuyla ilgili olarak cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Dürüstlük ( $t=3.497$ ,  $p<.001$ ) boyutuyla ilgili olarak cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Sorumluluk ( $t=5.826$ ,  $p<.001$ ) boyutuyla ilgili olarak cinsiyet değişkenine göre kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.

#### **4.3. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin insani değerler açısından durumlarının okul türü değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının ortaya konması ikinci alt problemi oluşturmaktadır.

Tablo 3

*Okul Türü Değişkenine göre Ölçeğin Alt Boyut Puanları İçin Yapılan t Testi*

	Okul Türü	N	$\bar{x}$	Std. Sap	t	p																																																				
Dostluk/Arkadaşlık	Devlet	411	29.2538	4.50489	-1.204	.229																																																				
	Özel	405	29.6188	4.14516			Barışçı Olma	Devlet	411	25.4072	4.87289	-.145	.885	Özel	405	25.4551	4.60042	Saygı	Devlet	411	27.7279	4.84821	.694	.488	Özel	405	27.4933	4.81229	Hoşgörü	Devlet	411	25.9715	3.72674	.154	.878	Özel	405	25.9321	3.57970	Dürüstlük	Devlet	411	23.7184	3.83905	-5.215	.000*	Özel	405	25.1151	3.81173	Sorumluluk	Devlet	411	25.7789	4.55818	.923	.356	Özel
Barışçı Olma	Devlet	411	25.4072	4.87289	-.145	.885																																																				
	Özel	405	25.4551	4.60042			Saygı	Devlet	411	27.7279	4.84821	.694	.488	Özel	405	27.4933	4.81229	Hoşgörü	Devlet	411	25.9715	3.72674	.154	.878	Özel	405	25.9321	3.57970	Dürüstlük	Devlet	411	23.7184	3.83905	-5.215	.000*	Özel	405	25.1151	3.81173	Sorumluluk	Devlet	411	25.7789	4.55818	.923	.356	Özel	405	25.4867	4.48183								
Saygı	Devlet	411	27.7279	4.84821	.694	.488																																																				
	Özel	405	27.4933	4.81229			Hoşgörü	Devlet	411	25.9715	3.72674	.154	.878	Özel	405	25.9321	3.57970	Dürüstlük	Devlet	411	23.7184	3.83905	-5.215	.000*	Özel	405	25.1151	3.81173	Sorumluluk	Devlet	411	25.7789	4.55818	.923	.356	Özel	405	25.4867	4.48183																			
Hoşgörü	Devlet	411	25.9715	3.72674	.154	.878																																																				
	Özel	405	25.9321	3.57970			Dürüstlük	Devlet	411	23.7184	3.83905	-5.215	.000*	Özel	405	25.1151	3.81173	Sorumluluk	Devlet	411	25.7789	4.55818	.923	.356	Özel	405	25.4867	4.48183																														
Dürüstlük	Devlet	411	23.7184	3.83905	-5.215	.000*																																																				
	Özel	405	25.1151	3.81173			Sorumluluk	Devlet	411	25.7789	4.55818	.923	.356	Özel	405	25.4867	4.48183																																									
Sorumluluk	Devlet	411	25.7789	4.55818	.923	.356																																																				
	Özel	405	25.4867	4.48183																																																						

\* p&lt;0,001



Tablo 3'te örnekleme oluşturan öğrencilerin İnsani Değerler Ölçeği alt boyut puanlarının okul türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız grup t testi sonuçları verilmektedir. T testi sonuçlarına göre devlet okulu ve özel okul öğrencilerin aritmetik ortalamaları arasındaki fark dürüstlük boyutu için istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin tüm alt boyutları, okul türü değişkeni açısından analiz edildiğinde detaylı bulgular şu şekildedir:

- Dostluk/arkadaşlık ( $t=-1.204$ ,  $p>.005$ ) boyutuyla ilgili okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Barışçı olma ( $t=-.145$ ,  $p>.005$ ) boyutuyla ilgili okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Saygı ( $t=.694$ ,  $p>.005$ ) boyutuyla ilgili okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Hoşgörü ( $t=.154$ ,  $p>.005$ ) boyutuyla ilgili okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Dürüstlük ( $t=-5.215$ ,  $p<.001$ ) boyutuyla ilgili olarak okul türü değişkenine göre devlet okulu öğrencileri lehine anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Sorumluluk ( $t=.923$ ,  $p>.005$ ) boyutuyla ilgili okul türü değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

#### **4.4. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin insani değerler açısından durumlarının anne eğitim seviyesi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının ortaya konması üçüncü alt problemi oluşturmaktadır.

**Tablo 4***Anne Eğitim Seviyesi Değişkenine göre Ölçeğin Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Anova**Testi*

		<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Serbestlik Derecesi</b>	<b>Kareler Toplamının Ortalaması</b>	<b>f</b>	<b>Sig.</b>
Dostluk/ Arkadaşlık	Gruplar Arası	125.231	4	31.308	1.674	.154
	Gruplar İçi	15164.167	811	18.698		
	Toplam	15289.399	815			
Barışçı Olma	Gruplar Arası	55.692	4	13.923	.619	.649
	Gruplar İçi	18230.462	811	22.479		
	Toplam	18286.154	815			
Saygı	Gruplar Arası	25.140	4	6.285	.269	.898
	Gruplar İçi	18979.092	811	23.402		
	Toplam	19004.231	815			
Hoşgörü	Gruplar Arası	89.066	4	22.267	1.675	.154
	Gruplar İçi	10782.526	811	13.295		
	Toplam	10871.592	815			
Dürüstlük	Gruplar Arası	287.636	4	71.909	4.851	.001*
	Gruplar İçi	12022.839	811	14.825		
	Toplam	12310.475	815			
Sorumluluk	Gruplar Arası	63.174	4	15.793	.772	.543
	Gruplar İçi	16587.861	811	20.454		
	Toplam	16651.035	815			

\* p&lt;0,001

Tablo 4'te örnekleme oluşturan öğrencilerin İnsani Değerler Ölçeği alt boyut puanlarının öğrencinin anne eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) testi sonuçları verilmektedir. Anova testi sonuçlarına göre grupların aritmetik ortalamaları arasındaki fark dürüstlük alt boyutu için istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutlarına göre anne eğitim seviyesi değişkeni açısından analiz edildiğinde detaylı bulgular şu şekildedir:

- Dostluk/arkadaşlık ( $f=1.674$ ,  $p>.005$ ) boyutuyla ilgili anne eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Barışçı olma ( $f=.619$ ,  $p>.005$ ) boyutuyla ilgili anne eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Saygı ( $f=.269$ ,  $p>.005$ ) boyutuyla ilgili anne eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Hoşgörü ( $f=1.675$ ,  $p>.005$ ) boyutuyla ilgili anne eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Dürüstlük ( $f=4.851$ ,  $p<.001$ ) boyutuyla ilgili anne eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmuştur.
- Sorumluluk ( $f=.772$ ,  $p>.005$ ) boyutuyla ilgili anne eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Tablo 4'de görüldüğü üzere anne eğitim seviyesi farklılaştıkça dürüstlük alt boyutuna ait puanlar da farklılaşmaktadır. Anova sonrası farkın hangi gruplardan kaynaklandığını saptamak amacıyla post-hoc çoklu karşılaştırma tekniği kullanılmıştır. Günümüzde yaygın olarak kullanılan Scheffe çoklu karşılaştırma tekniği tercih edilmiş ve Scheffe çoklu karşılaştırma analizi sonuçları aşağıda sunulmuştur (Tablo 6).

Tablo 5

*Anne Eğitim Seviyesi Değişkenine Göre Değerler Ölçeği Dürüstlük Alt Boyutu İçin Yapılan Scheffe Testi Sonuçları*

	(I) Anne Eğitim	(J) Anne Eğitim	Ortalama Farkı (I-J)	Std. Sap.	Sig.	%95 Güven Aralığı	
						Alt Sınır	Üst Sınır
Dürüstlük	Yok	İlköğretim	-1.18676	1.48377	.958	-5.7677	3.3941
		Lise	-1.47958	1.47361	.908	-6.0291	3.0699
		Üniversite	-2.53366	1.47172	.564	-7.0773	2.0100
		Lisansüstü	-2.14124	1.55778	.756	-6.9506	2.6681
İlköğretim*	Yok	İlköğretim	1.18676	1.48377	.958	-3.3941	5.7677
		Lise	-.29282	.37077	.960	-1.4375	.8519
		Üniversite	-1.34690*	.36316	.008	-2.4681	-.2257
		Lisansüstü	-.95448	.62658	.677	-2.8889	.9800
Lise*	Yok	İlköğretim	1.47958	1.47361	.908	-3.0699	6.0291
		Lise	.29282	.37077	.960	-.8519	1.4375
		Üniversite	-1.05408*	.31913	.028	-2.0393	-.0688
		Lisansüstü	-.66166	.60213	.877	-2.5206	1.1973
Üniversite	Yok	İlköğretim	2.53366	1.47172	.564	-2.0100	7.0773
		Lise	1.34690*	.36316	.008	.2257	2.4681
		Üniversite	1.05408*	.31913	.028	.0688	2.0393
		Lisansüstü	.39242	.59748	.980	-1.4522	2.2370
Lisansüstü	Yok	İlköğretim	2.14124	1.55778	.756	-2.6681	6.9506
		Lise	.95448	.62658	.677	-.9800	2.8889
		Üniversite	.66166	.60213	.877	-1.1973	2.5206
		Lisansüstü	-.39242	.59748	.980	-2.2370	1.4522

\* p<0,001

Dürüslük değeri puanlarının anne eğitim seviyesi değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere yapılan Anova analizi sonrası post-hoc Scheffe testi sonucunda, ilköğretim ve lise mezunu anneler ile üniversite mezunu anneler arasında anlamlı bir fark olduğu ( $p<0,001$ ) görülmektedir. Bu fark, üniversite mezunu annelerin lehinedir. Anneleri üniversite mezunu olan öğrencilerin dürüslük değerine ait aritmetik ortalamaları anneleri ilköğretim ve lise mezunu olan öğrencilere göre yüksektir. Tablo 5’da görüldüğü gibi diğer alt boyutlar arasındaki farklılık istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

#### **4.5. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular**

Öğrencilerin insani değerler açısından durumlarının baba eğitim seviyesi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığının ortaya konması dördüncü alt problemi oluşturmaktadır.

**Tablo 6**

*Baba Eğitim Seviyesi Değişkenine göre Ölçeğin Alt Boyut Puanları İçin Yapılan Anova Testi*

		<b>Kareler Toplamı</b>	<b>Serbestlik Derecesi</b>	<b>Kareler Toplamının Ortalaması</b>	<b>f</b>	<b>Sig.</b>
Dostluk/ Arkadaşlık	Gruplar Arası	121.658	4	30.414	1.626	.166
	Gruplar İçi	15167.741	811	18.703		
	Toplam	15289.399	815			
Barışçı Olma	Gruplar Arası	89.152	4	22.288	.993	.410
	Gruplar İçi	18197.002	811	22.438		
	Toplam	18286.154	815			
Saygı	Gruplar Arası	32.145	4	8.036	.344	.849
	Gruplar İçi	18972.087	811	23.393		
	Toplam	19004.231	815			
Hoşgörü	Gruplar Arası	73.772	4	18.443	1.385	.237
	Gruplar İçi	10797.820	811	13.314		
	Toplam	10871.592	815			
Dürüstlük	Gruplar Arası	187.465	4	46.866	3.135	.014
	Gruplar İçi	12123.010	811	14.948		
	Toplam	12310.475	815			
Sorumluluk	Gruplar Arası	93.174	4	23.293	1.141	.336
	Gruplar İçi	16557.861	811	20.417		
	Toplam	16651.035	815			

\* p<0,001

Tablo 6'de örnekleme oluşturan öğrencilerin İnsani Değerler Ölçeği alt boyut puanlarının öğrencinin baba eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi (Anova) testi sonuçları verilmektedir. Anova testi sonuçlarına göre grupların aritmetik ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı ( $p > .005$ ) tespit edilmiştir. Ölçeğin alt boyutlarına göre baba eğitim seviyesi değişkeni açısından analiz edildiğinde detaylı bulgular şu şekildedir:

- Dostluk/arkadaşlık ( $f=1.626$ ,  $p > .005$ ) boyutuyla ilgili baba eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Barışçı olma ( $f=.993$ ,  $p > .005$ ) boyutuyla ilgili baba eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Saygı ( $f=.344$ ,  $p > .005$ ) boyutuyla ilgili baba eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Hoşgörü ( $f=1.385$ ,  $p > .005$ ) boyutuyla ilgili baba eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Dürüstlük ( $f=3.135$ ,  $p > .005$ ) boyutuyla ilgili baba eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Sorumluluk ( $f=1.141$ ,  $p > .005$ ) boyutuyla ilgili baba eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

## BÖLÜM V

### Tartışma ve Öneriler

Bu bölümünde araştırma bulguları literatürle tartışılarak ortaya konacak ve çeşitli öneriler getirilmeye çalışılacaktır.

#### 5.1. Tartışma

Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara genel olarak bakıldığında cinsiyet değişkenine göre ölçeğin tüm alt boyutlarında kızlar lehine anlamlı bir fark bulunurken, okul türü değişkenine göre sadece “dürüstlük” alt boyutunda devlet okulu öğrencileri lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Anne eğitim seviyesine göre yine sadece “dürüstlük” alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuş olup bu farkın ilköğretim-lise mezunu anneler ile üniversite mezunu anneler arasında olduğu ve farkın üniversite mezunu anneler lehine anlamlı olduğu saptanmıştır. Baba eğitim seviyesine göre ise tüm alt boyutlarda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Aşağıda araştırma bulguları literatürle tartışılarak açıklanmaya çalışılacaktır.

Araştırma sonucunda cinsiyet değişkenine göre tüm alt boyutlarda kızların lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuç, ilgili literatür [Beldağı, Özdemir ve Naçacı (2016), Gömleksiz ve Cüro (2011), Kayır (2011), Keskin (2008), İşcan (2007), Öztopalan (2007), Akbaş (2004)] bulgularıyla tutarlıdır. Bununla ilgili olarak, Özensel (2007) kızların ve erkeklerin sosyalleşme süreci içerisinde rol farklılıkları nedeniyle ilgi ve değerlerinde de farklılık olduğunu ifade etmektedir (Akt. Kayır, 2011). Buna karşın, İpek (2016)'nın çalışmasında belirli etkenler açısından cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark olmadığı bulgusuna yer vermiştir.



Bu araştırmanın sonucunda birçok değerinde devlet ve özel okullar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç Tritter (1992), Aşılıoğlu (2004), Hofmann-Towfigh (2007) ve Kayır (2011)'in yapmış olduğu araştırmaların bulguları ile tutarlıdır. Bununla beraber, daha önce de vurgulandığı gibi bu araştırmada “dürüstlük” alt boyutunda okul türü değişkenine göre devlet okulu öğrencileri lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuç Cebeci (2005)'in araştırma sonuçları ile tutarlılık göstermekle birlikte Aşılıoğlu (2004) ve Durmuş (2009)'un araştırma bulguları ile örtüşmemektedir. Dürüstlük değeriyle ilgili olarak, Baysal (2013) öğretmenlerin uygulamalarında en çok dürüstlük değerini kazandırmaya yönelik etkinlikler düzenlediğini ve Yeşiltaş (2015) ise müdürlerin öğrencide bulunmasını istediği başlıca değerler sıralamasında ilk sırada dürüstlüğü gösterdiklerini ifade etmektedir. Ayrıca Yiğittir ve Öcal (2010), ilköğretim öğrencilerinin değer yönelimlerini belirlemeye yönelik yaptığı çalışmada öğrencilerin dürüstlük değerini hayatlarında ön plana aldıkları saptanmıştır.

Bu araştırmada birçok değerinde anne eğitim seviyesi değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır. Araştırmanın bu sonucu Öztopalan (2007) ve Aladağ (2012)'nin bulguları ile tutarlıdır. Daha önce de vurgulandığı gibi mevcut araştırmada anne eğitim seviyesi değişkenine göre “dürüstlük” boyutunda anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu farkın ilköğretim ve lise mezunu anneler ile üniversite mezunu anneler arasında olduğu ve farkın üniversite mezunu anneler lehine anlamlı olduğu görülmüştür. Bu durum anne eğitim seviyesi ile çocuklardaki dürüstlük değeri arasında pozitif yönde bir korelasyon olduğunu göstermektedir. Bu sonuç İpek (2016), Yiğittir (2009) ve Keskin (2008)'in araştırma bulguları ile tutarlıdır. Benzer olarak Türk ve Nalçacı (2011) yaptıkları çalışmada anne-baba eğitim düzeyinin değer kazanımında önemli bir değişken olduğunu belirtmiş, Keskin (2008) ise anne ve babanın eğitim düzeyi ile öğrencilerin değerlere sahip olarak onları benimsemeleri arasında paralellik olduğunu ifade etmiştir.

Bu araştırmada baba eğitim seviyesi değişkeni açısından tüm boyutlarda anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu sonuç Beldağı, zdemir, Nalçacı (2016), İpek (2016), ztopalan (2007), Aladağ (2012), Yiğittir (2009)'un araştırma bulguları ile tutarlıdır. Bununla beraber mevcut bulgu, Keskin (2008)'in araştırma bulguları ile örtüşmemektedir. elik (2010)'un yaptığı çalışmada öğrencilerin görüşlerine göre değerlerin kazanılmasında en önemli etkenin aile olduğu, bunu sırasıyla öğretmenlerin, sosyal bilgiler dersinin, arkadaşların ve çevresinin takip ettiğini belirtilmiştir. Benzer olarak Akbaş (2004) değer ğretiminde belirleyici olan ilk unsurun aile olduğunu ve okulda verilen değerlerinde kazanıma dönüşmesi için aile tarafından pekiştirilmesi gerektiğini ifade etmektedir. Başaran (1992) ise çocukların sosyal gelişimini etkilemede baba eğitim seviyesinden ziyade anne eğitim seviyesinin daha etkili olduğunu vurgulamakta ve mevcut bulgular Başaran (1992)'nin bu tespiti ile örtüşmektedir.

## 5.2. neriler

- Araştırma sonucu göz önüne alındığında, cinsiyet değişkeninin değer kazanımında öğrencilerin toplumsal rol ve statülerini belirleyen önemli bir etken olduğu görülmektedir. Bu nedenle değer aktarımı sürecinde, öğrencilerin değer algılarını ve kazanımlarını etkileyen önemli bir etken olan cinsiyete göre değer eğitimi etkinliklerinin geliştirilmesi ve uygulanması üzerine çalışılabilir.
- Öğrencilere verilen değerlerin, öğrenciler tarafından içselleştirilmesi ve yaşatılması için öğrencilerin yaş gruplarına uygun etkinlikler geliştirilebilir.
- Ailelere değer eğitiminin önemi konusunda bilgilendirme yapılabilir. Özellikle ocuğun belirli bir yaşa kadar zamanının çoğunu birlikte geçirdiği ve karakterinin şekillenmesinde büyük bir yeri olan annelere yönelik eğitimler verilebilir.

- Öğrenci zamanının büyük çoğunluğunu ailesi ile birlikte geçirmektedir. Okulda verilen değerlerin pekiştirilebilmesi ve tam olarak amacına ulaşabilmesi için okul-aile iş birliği sağlanabilir.
- Öğretmen adaylarının üniversite eğitimlerini, değer eğitiminin farkındalığına sahip ve bu eğitimi verebilecek niteliklere sahip olarak tamamlamaları sağlanabilir.
- Öğretmenler değer eğitiminin öğrencilere etkisi amacıyla değerleri doğru temsil eden bir rol model olabilir.
- Öğretmenlerin değer aktarımı sürecinde öğrencilere kendi değerlerini dayatmaması ve öğrencinin kültür, inanç, his, duygu ve düşünce dünyasında yer alan değerleri eleştirmemesi değer eğitiminin hedefine ulaşmasında önemli katkı sağlayabilir.
- Okullarda değer eğitimi ile ilgili örgün ve örtük çalışmalara daha çok yer verilebilir.
- Değer eğitiminde sadece resmi programa bağlı kalmadan değer aktarımına yönelik çalışmalar yapılabilir.
- Değer eğitiminin güncel çalışmalara göre daha doğru bir şekilde gerçekleştirilmesi ve değer eğitimi sürecinde karşılaşılan problemlerin daha sağlıklı bir şekilde çözümü amacıyla MEB ve Yüksek Öğretim Kurumu [YÖK] arasında iş birliğine dayalı çalışmalara daha çok önem verilebilir.
- Mevcut değer eğitim programları da örnek alınarak öğrenci seviyesine göre yeni değer eğitimi programlarının geliştirilmesi düşünülebilir.

## KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekteşme derecesinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2008). Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi. C. Öztürk (Editör) *Sosyal bilgilerde değerler ve öğretilimi* (ss. 336-353). İstanbul: Pegem.
- Akıncı, A. (2005). Hayata anlam vermede dinî değerlerin ve din öğretiminin rolü. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (9), 7-24.
- Aladağ, S. (2012). İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini bilişsel düzeyde kazanmalarına etkisi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* (161), 123.
- Aile, T. B., & Müdürlüğü, S. A. G. (2010). Türkiye’de Aile Değerleri Araştırması. Ankara: Manas Medya Planlama Reklam Hizmetleri San. Tic. Ltd. Şti.
- Aşılıoğlu, G. (2004). *Özel okullarda ve devlet okullarında öğrenim gören öğrencilerin çevre eğitimi düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ay, E. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretimi. C. Öztürk (Editör). *Sosyal bilgilerde karakter eğitimi* (ss. 151-164). Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Bacanlı, H. (2005). Duygusal Davranış Eğitimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bailey, R. (2000). The value and values of physical education and sport. *Teaching Values and Citizenship Across the Curriculum: Educating Children for the World*, 105.
- Balaban-Salı, J. (2006). Tutumların Öğretimi. A. Şimşek (Editör). *İçerik türlerine dayalı öğretim* (133-162). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım, 133-162.
- Başaran, F. (1992). Psiko- Sosyal Gelişim. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.

- Baysal, N. (2013). *Ortaokul sosyal bilgiler derslerinde değerler eğitimi uygulamalarının öğretmenler yönüyle değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Beldağ, A., Özdemir, Ü., & Nalçacı, A. (2016). Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersindeki değerlerin kazanılma düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20 (3).
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Elkitabı*. Ankara: Pegem Yayınları
- Canatan, K. & Yıldırım, E. (2009). *Aile Sosyolojisi*. İstanbul: Açılımkitap.
- Cebeci, A. (2005). *İlköğretim din kültürü ve ahlâk bilgisi derslerinde ahlâkî değerlerin eğitimi ve öğretimi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Cevizci, A. (2012). *Eğitim Felsefesi*. İstanbul: Say Yayınları.
- Coşkun, A. (2005). *Sosyal Değişme ve Dini Normlar*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Çelik, F. (2010). *5. Sınıf sosyal bilgiler programında sorumluluk, estetik ve doğal çevreye duyarlılık değerlerinin kazandırılmasına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Anadolu Üniversitesi. Eskişehir.
- Çelikkaya, H. (1996). *Fonksiyonel Eğitim Sosyolojisi*. İstanbul: Alfa.
- Davidson, M. & Lickona, T. (2014). *Smart & good high schools: Integrating excellence and ethics for success in school, work, and beyond*. Center for the 4th and 5th Rs/Character Education Partnership.
- Deveci, H., & Ay, T. (2009). İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. *Journal of International Social Research*, 1 (6).
- Doğanay, A. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretimi. Demokratik Vatandaşlık Eğitimi. C. Öztürk (Editör), *Değerler eğitimi* (ss. 225-256), Ankara: Pegem Akademi.

- Dilmaç, B. (2012). İnsanca Değerler Eğitimi. Ankara: Nobel.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Durmuş, T. (2009). *Devlet okulları ile özel okullarda öğrenim gören ilköğretim 5.sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki başarı düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. On Dokuz Mayıs Eğitim Bilimleri Enstitüsü Üniversitesi, Samsun.
- Eksi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 79-96.
- Ekşi, H. (2006). Din Eğitimi Gençlik ve Kişilik. H. Hökelekli (Editör). *Gençlik din ve değerler psikolojisi* (ss. 181-216). İstanbul: Değerler Eğitimi Mermezi Yayınları
- Eurydice, (Editör). (2005). *Citizenship Education At School In Europe*. Brussels: Eurydice.
- Eurydice, (Editör). (2012). *Avrupa'da Vatandaşlık Eğitimi*. Brussels: Eurydice.
- Fidan, N., & Erden, M. (2001). Eğitime Giriş. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Erden, M. (1996). Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Fichter, J. (2006). Sosyoloji Nedir. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gömlüksiz, M. N., & Cüro, E. (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8 (1), 95-134.
- Gömlüksiz, M. N., & Kan, A. Ü. (2012). Eğitimde Duyuşsal Boyut ve Duyuşsal Öğrenme. *Electronic Turkish Studies*, 7 (1).

- Gültekin, F. (2007). *Tarih 1 dersinde işe koşulabilecek değer öğretiminin yeni yaklaşımlarının öğrencilerin hoşgörü değeri anlayışlarının gelişimine etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gültekin, F. (2008). *Saldırganlık ve öfkeyi azaltma programının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin saldırganlık ve öfke düzeyleri üzerindeki etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Gültekin, F. & Alkış, S. (2009). An important component of sustainable future: education of values. International Congress on Intercultural Dialogue and Education. October 8-11, 2009, Abstracts Book (42-43), Bursa, Turkey.
- Güngör, E. (1998). *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Güngör, E. (2010). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Güven, A. Z. (2014). *Değerler Eğitimi ve Türkçe Derslerinde Değerlerin Kullanımı*. Konya: Palet Yayınları.
- Halstead, J.M., & Taylor, M.J. (2000). Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30 (2), 169-202.
- Hill, B. V. (2004). Values education in schools: issues and challenges. *Primary & Middle Years Educator*, 2 (2), 20-27.
- Hofmann-Towfigh, N. (2007). Do students' values change in different types of schools?. *Journal of Moral Education*, 36 (4), 453-473.
- Hopwood, N. (2008). Values in Geographic Education: The Challenge of Attending to Learners' Perspectives. *Oxford Review of Education*, 34 (5), 589-608.
- Kale, N. (2007). Nasıl Bir Değerler Eğitimi?. *Değerler ve Eğitimi*. Uluslararası Sempozyumu, 26-28 Kasım 2004, İstanbul. Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Karatekin, K., Gençtürk, E., & Kılıçoğlu, G. (2013). Öğrenci, sosyal bilgiler öğretmen adayı ve öğretmenlerinin değer hiyerarşisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14).
- Kayı, G. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin değer algılarının incelenmesi: Eskişehir ili örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eskişehir.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kepenekci, K. Y. (2008). *Eğitmciler için İnsan Hakları ve Vatandaşlık*. Ankara: Ekinoks Yayınları.
- Kirschenbaum, H. (2000). From values clarification to character education: a personal journey. *The Journal of Humanistic Counseling*, 39 (1), 4.
- Kulaksızoğlu, A., & Dilmaç, B. (2000). İnsani değerler eğitimi programı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (12), 199-208.
- Lickona, T. (2009). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. Bantam.
- Lickona, T., Schaps, E., & Lewis, C. (2002). Eleven principles of effective character education. <http://digitalcommons.unomaha.edu/slcestgen/50/>
- Lickona, T., & Davidson, M. (2005). *Smart & good high schools: Integrating excellence and ethics for success in school, work, and beyond*. Center for the 4th and 5th Rs/Character Education Partnership.



- Lovat, T., Toomey, R., Dally, K., & Clement, N. (2009). Project to Test and Measure the Impact of Values Education on Student Effects And School Ambience. Newcastle, Australia.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2004). İlköğretim Sosyal Bilgiler Programı (4,5,6,7. sınıf). Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları, Ankara.
- Mehmetoğlu, U. (2006). Gençlik, Değerler ve Din. U. Mehmetoğlu & Mehmetoğlu (Editör). Küreselleşme, ahlak ve değerler. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- İpek, Y. (2016). *Fen lisesi öğrencilerinin din kültürü ve ahlak bilgisi dersine ilişkin tutumları ve değer algıları*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Dicle Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- İşcan, D. C. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitiminin etkiliği*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Öğretici, B. (2011). *İlköğretim 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimine yönelik uygulamaların etkililiğinin araştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Öztopalan, E. (2007). *İlköğretim düzeyindeki özel okullar ile devlet okullarınının 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin müzik dersine ilişkin tutumları ve akademik başarıları arasındaki ilişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Öztürk, C., & Otluoğlu, R. (2002). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler Ve Yazılı Materyaller. Ankara: Pegem Yayınları.
- Paykoç, F. (1995). Sosyal Bilgiler Eğitiminde Çağdaş Eğilimler. İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Sorunları, Ankara: TED Yayınları.
- Roccas, S. (2005). Religion and value systems. *Journal of Social Issues*, (61) 4, 747-759.
- Rokeach, M. (1973). The Nature Of Human Values. New York: Free Press.

- Ros, M., Schwartz, S. H., & Surkiss, S. (1999). *Basic individual values, work values, and the meaning of work. Applied psychology, 48* (1), 49-71.
- Ryan, K., & Bohlin, K. (1999). *Building Character in Schools*. San Francisco: Journey-Bass.
- Sezer, A., & Çoban, O. (2016). Ortaokul öğrencilerinin sorumluluk değeri algıları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2* (1).
- Som, İ., & Karataş, H. (2015). Türkiye’de vatandaşlık eğitimi üzerine bir inceleme. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 1* (1).
- Superka, D. P., Ahrens, C., Hedstrom, J. E., Ford, L. J., & Johnson, P. L. (1976). Values education source book: conceptual approaches, material analyses, and an annotated bibliography. *Colorado: Social Science Education Consortium*.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in experimental social psychology, 25*, 1-65.
- Şengün, M., & Kaya M, (2007). Ahlaki olgunluk ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 24* (24-25), 51-64.
- Taylor, M. J. (1996). Values in Education and Education in Values. J.M Halsted & M.J. Taylor (Editörler). *Voicing their values: Pupils' moral and cultural experience*. London: Falmer Pres.
- Tozlu, N. (1992). Eğitim Problemlerimiz Üzerine Düşünceler. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi Fen–Edebiyat Fakültesi Yayınları.
- 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), 29-43.
- Türk, İ. (2009). *Değerler eğitiminde saygı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.

Türk, N. & Nalçacı, A. (2012). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler programında verilen değerleri edinme düzeyleri. *Dergipark*.

<http://dergipark.gov.tr/download/article-file/67823>'den alınmıştır.

Türkçe sözlük (1983). (Genişletilmiş Baskı). Ankara: Türk Dil Kurum.

Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2016). Değerler Eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.

Ungoed-Thomas, J. (1996). Values in Education and Education in Values. J.M Halsted & M.J. Taylor (Editörler). Vision, values and virtues. London: Falmer Pres.

Uzunkol, E., & Yel, S. (2016). Effect of value education program applied in life studies lesson on self-esteem, social problem-solving skills and empathy levels of students. *Eğitim ve Bilim*, 41 (183).

Yaman, E., Mermer, E. Ç., & Mutlugil, S. (2009). İlköğretim okulu öğrencilerinin etik davranışlara ilişkin görüşleri: Nitel bir araştırma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17), 93-108.

Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*. 19 (19), 499.

Yel, S., & Aladağ, S. (2015). Sosyal Bilgilerde Değerlerin Öğretimi. C. Öztürk (Editör). *Sosyal bilgiler öğretimi*, (ss. 119-150) Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Yeşil, S. (2012). Sosyal bilgiler dersinde değer eğitimi. *İlkadım Dergisi*.

<http://www.ilkadimdergisi.net/arsiv/yazi/sosyal-bilgiler-dersinde-deger-egitimi-640>'den alınmıştır.

Yeşiltaş, P. D. (2015). *Okul müdürlerinin değer ve değer kazanımına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Yiğittir, S. (2009). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersi değerlerinin kazanılma düzeyi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Yiğittir, S., & Öcal, A. (2010). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin değer yönelimleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 407.
- Yılmaz, S. (2013). Sosyal bilgiler dersinde kazandırılması amaçlanan değerlere ilişkin öğretmen adayı görüşleri. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (14).
- Yüksel, S. (2005). Kohlberg ve ahlak eğitiminde örtük program: Yeni ilköğretim programlarında yer alan ahlaki değerleri kazandırma için bir açılım. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (2), 329-338.
- Veugelers, W. (2000). Different ways of teaching values. *Educational Review*, Vol.52, 1. University of Amsterdam, The Netherlands.
- Warnock, M. (1996). Values in Education and Education in Values. J.M Halsted & M.J. Taylor (Editörler). Moral values (45-53). London: Falmer Pres.
- Wei, P. (2009). Core social values in contemporary societies. *Diogenes*, 56 (1), 53-73.

**EKLER****EK 1****ARAŞTIRMA ÖNERİSİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZ KONUSU: ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN İNSANI DEĞERLER AÇISINDAN DURUMLARININ İNCELENMESİ**

**HAZIRLAYAN: MEHMET BARTEV**

**DANIŞMAN: Prof. Dr. SEÇİL ŞENYURT**

**Araştırmanın Amacı:** İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin insani değerler ölçeği ile sınılanması tez konusunu oluşturmaktadır.

**Araştırmanın Önemi:**

Yaşadığımız dünyayı gözlemlediğimizde, çağımızın insanlara yeni imkanlar sunmasının yanında küeselleşmeyle birlikte bireylerin ve toplumların başkalaşarak yeni problemlerle karşılaşmasına ortam hazırladığı görülmektedir. Bireylerin ve toplumların bu temel problemlerin üstesinden gelip, daha yaşanılabilir bir dünya oluşturabilmesinde kuşkusuz en büyük rol eğitime düşmektedir. Bu bağlamda eğitim sistemimiz içerisinde örgün ve örtük olarak değer eğitiminin yapılması ve böylece yeni nesillerin değer kazanımına katkıda bulunulması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Ülkemizde son yıllarda değerler eğitimi üzerine yapılan akademik çalışmalara ağırlık verildiği görülmektedir. Ayrıca Milli Eğitim Bakanlığı ilköğretim müfredatına değerler eğitimi ile ilgili konuları ekleyip bu konu ile ilgili çalışmalar yapılmasına ağırlık vermekte ve değerler eğitimi ön plana çıkarmaktadır. Ayrıca değer eğitimi ile ilgili literatür incelendiğinde, okul türünün bir değişken olarak ele alınmadığı görülmekte ve bu çalışmada öğrencilerin insani değerler açısından mevcut durumlarının okul türü de dahil olmak üzere çeşitli değişkenlere göre analiz edilmesinin alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

**Araştırmanın Yöntemi:** Araştırma mevcut durum tespitine yönelik tarama modeli bir çalışmadır.

Araştırma örneklemini Bursa ili merkez ilçelerindeki devlet ve özel okullarda öğrenim gören 816 sekizinci sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Veri toplama aracı olarak Bülent Dilmaç (2007) tarafından geliştirilen "İnsani Değerler Ölçeği" kullanılmıştır.

Veri toplama araçları gerekli izinler alındıktan sonra öğrencilere araştırmacı tarafından bizzat uygulanmış ve veriler SPSS paket 21.0 programı ile istatistiki açıdan değerlendirilmiştir.

**Araştırmadan Beklenen Yararlar:** Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin insani değerler açısından mevcut durumları ölçek ile sınıanarak ortaya konmaktadır. Ayrıca, öğrencilerin insani değerler açısından farklılaşmalarına yol açtığı düşünölen bazı faktörler tek tek analiz edilerek ortaya konmuş olacaktır. Bu şekilde eğitim öğretim programlarının düzenlenmesi, ek modöller oluşturulması ve öğrencilerin insani değerler açısından daha pozitif bir duruma gelmeleri için çeşitli çalışmalar yapılması için bir zemin oluşturulması mümkün olacaktır.

**Araştırmanın Hedefi:** İlköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinin insani değerler açısından mevcut durumlarının ortaya konması araştırmanın hedefini oluşturmaktadır. Buradan hareketle, öğrencilerin insani değerler açısından durumunun cinsiyet, okul türü ve ebeveynlerinin eğitim düzeyine göre ortaya konması araştırmanın ana hedefidir.

## EK 2

Okul türü : ( ) Devlet ( ) Özel

Cinsiyet: ( ) Kız ( ) Erkek

Annenizin eğitim düzeyi: ( ) yok ( ) ilköğretim ( ) lise ( ) üniversite ( ) lisansüstü

Babanızın eğitim düzeyi: ( ) yok ( ) ilköğretim ( ) lise ( ) üniversite ( ) lisansüstü

**İNSANİ DEĞERLER ÖLÇEĞİ**

Aşağıda insani 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 sağında 5'i daire içine alınız. Toplam 42 madde bulunmaktadır.

Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyun ve düşünce veya inancınızı en iyi temsil eden ifadeyi daire içine alınız.

Her Zaman 5'i Sık Sık 4'ü Arasıra 3'ü Nadiren 2'yi Hiçbir Zaman 1'i daire içine alınız.

Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.

	Hiçbir Zaman	Nadiren	Arasıra	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 görmezden gelirim.	1	2	3	4	5
7. Okulda verilen görevleri zorunlu kalmadıkça almam.	1	2	3	4	5
8. Dostluğa çok önem veririm.	1	2	3	4	5
9. Sorunlarımı şiddetle değil güzel yollarla çözerim.	1	2	3	4	5
10. Dünyadaki her insanın eşit olduğuna inanıyorum.	1	2	3	4	5
11. Dostlarımla işim düştüğü zaman görüşürüm.	1	2	3	4	5
12. Arkadaşlarımla dertlerini dinlemekten kaçınmam.	1	2	3	4	5
13. Üstesinden geleceğime inandığım sorumluluklardan kaçınmam.	1	2	3	4	5
14. Kötü anlarımda arkadaşlarımla yanımda olmasını isterim.	1	2	3	4	5
15. İsteklerimi gerçekleştirirken toplumdaki insanları göz önünde bulundurmam.	1	2	3	4	5
16. Başkalarına saygılı olma açısından çevreme örnek olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
17. İnsanlara yardım ederken karşılık beklemem.	1	2	3	4	5
18. Hatalı davranan arkadaşlarıma karşı anlayışlı davranmam.	1	2	3	4	5
19. Yapacağıma inandığım görevleri üstlenip zamanında yerine getirmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
20. Dostlarımla her zaman yanımda görmek isterim.	1	2	3	4	5
21. Şiddet içerikli programları izlemem.	1	2	3	4	5
22. Herkesin görüşünü kabul edebilirim.	1	2	3	4	5
23. Hak ederek kazandığım para beni mutlu eder.	1	2	3	4	5
24. İnsanlardan uzak durmanın gerekliliğine inanırım.	1	2	3	4	5
25. Okulda verilen görevleri gönüllü olarak alırım.	1	2	3	4	5
26. Karşılaştığım zorlukların üstesinden arkadaşlarımla sayesinde gelirim.	1	2	3	4	5
27. Tartışmaları konuşarak çözmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
28. Arkadaşlarımla yalan söylememeleri konusunda sürekli uyarırım.	1	2	3	4	5
29. Sonucun kötü olacağını bilsem doğruları söylemem.	1	2	3	4	5
30. İnsanların dış görünüşlerine ( asla ) değer vermem.	1	2	3	4	5
31. Arkadaşlarımla sorumluluklarını yerine getirmeleri konusunda sürekli uyarırım.	1	2	3	4	5
32. Arkadaşlarımla için yapamayacağım hiçbir şey yoktur.	1	2	3	4	5
33. Dünyada meydana gelen savaşlar beni huzursuz eder.	1	2	3	4	5
34. Çevremdeki insanlara, başkalarına saygı göstermenin önemli olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
35. Arkadaşlarımla ilişkilerimin bozulması pahasına bile dürüst davranmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
36. Bana karşı yapılan her yanlış affederim.	1	2	3	4	5
37. Okulda ve okul dışında sorumluluk alanıma giren işlerden kaçmam.	1	2	3	4	5
38. Dostlarımla için elimden gelen her şeyi yaparım.	1	2	3	4	5
39. İnsanlarla olan problemlerimi konuşarak halledebileceğime inanırım.	1	2	3	4	5
40. Hayatımda her zaman başkalarına saygıyı ön planda tutarım.	1	2	3	4	5
41. Her şeyi her yerde söylemek doğru değildir.	1	2	3	4	5
42. Arkadaşlarımla yapmış olduğum hataları hoş karşılamam.	1	2	3	4	5

**EK 3****Araştırma İzni İstenen Okullar**

Dilek Özer Ortaokulu  
Cavit Çağlar Ortaokulu  
Dilek Özer Ortaokulu  
Fethiye İlkokulu ve Ortaokulu  
Gümüştepe İlkokulu ve Ortaokulu  
NOSAB İlkokulu  
Vahide Aktuğ Ortaokulu  
Abdurrahman Vardar İlkokulu ve Ortaokulu  
Alara İlkokulu ve Ortaokulu  
Ali Durmaz Ortaokulu  
Ovaakça İlkokulu ve Ortaokulu  
Özel Bursa Meltem İlköğretim Okulu  
Özel Osmangazi İlköğretim Okulu  
Özel 3 Mart İlköğretim Okulu  
Özel Bursa Sınav İlköğretim Okulu  
Özel Bursa Lale Bahçesi İlköğretim Okulu  
Özel Bursa Kültür İlköğretim Okulu  
Özel Melike Pınar İlköğretim Okulu  
Özel Şahinkaya Özlüce İlköğretim Okulu  
Özel Tunçsiper İlköğretim Okulu  
Özel İlgüneş İlköğretim Okulu  
Özel Final İlköğretim Okulu  
Özel Tan İlköğretim Okulu  
Özel Bursa Yeni Kültür İlköğretim Okulu



## EK 4



T.C.  
ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ  
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı: 20585590-302.14/2105  
Konu: Tez Konusu

13/10/2015

Sayın Mehmet BARTEV  
İhsaniye Mah. Somuncular Sok. Yasin Apt. B  
Blok No:3/6 Nilüfer BURSA

Yüksek Lisans Tez konunuzun belirlenmesine ilişkin İlköğretim Anabilim Dalı Başkanlığının önerisi Enstitümüz Yönetim Kurulunun 06.10.2015 tarih ve 2015/27 sayılı oturumunda görüşülmüş olup alınan 55 nolu karar ile "Ortaokul Öğrencilerinin İnsani Değerler Açısından Durumlarının İncelenmesi" konulu tez çalışmasına başlamanız uygun olduğuna karar verilmiştir.

Bilgilerinizi ve danışmanınız ile iletişim kurmanız konusunda gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Şeref KARA  
Müdür

Not: Tez konusu belirlenen öğrenciler <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinde bulunan "Tez Veri Giriş Formu"nu doldurmaları gerekmektedir.



T.C.  
BURSA VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 86896125-605.01-E.12395921

02.12.2015

Konu : Mehmet BARTEV'in Araştırma İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi :M.E.B. Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri konulu 07/03/2012 tarihli ve 2012/13 sayılı Genelgesi.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Mehmet BARTEV'in "Ortaokul Öğrencilerinin İnsani Değerler Açısından Durumlarının İncelenmesi" başlıklı araştırma izni Uludağ Üniversitesi Rektörlüğü Genel Sekreterlik'in 09/11/2015 35301 sayılı yazısı ile bildirilmektedir.

Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı yüksek lisans programı öğrencisi Mehmet BARTEV'in "Ortaokul Öğrencilerinin İnsani Değerler Açısından Durumlarının İncelenmesi" başlıklı araştırma çalışmasını ilimiz Osmangazi ve Nilüfer'deki ekli listedeki okullardaki öğrencilere uygulama yapmak uygulama isteği ilimizde oluşturulan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından incelenerek değerlendirilmesi sonucunda; araştırma ile ilgili çalışmanın Osmangazi ve Nilüfer'deki ekli listedeki okullardaki öğrencilere uygulama yapması, araştırma formları aslı okul müdürlüklerince görülerek, gönüllülük esası ile okul müdürlüğünün gözetim ve sorumluluğunda ilgi Genelge çerçevesinde komisyonumuzca uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

İbrahim ATAMAN  
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR  
02.12.2015

Veli SARIKAYA  
Vali a.  
İl Millî Eğitim Müdürü

EK:  
Okul Listesi ( 1 Sayfa )

Yeni Hükümet Konaklı İl Millî Eğitim Müdürlüğü  
Web: <http://bursa.meb.gov.tr>  
E-posta: [bursamem@meb.gov.tr](mailto:bursamem@meb.gov.tr)

Ayrıntılı Bilgi: Engin SEYMEN VHKI  
Tel: (0 224) 256 70 00  
Tel: (0 224) 215 25 39

**ÖZ GEÇMİŞ**

**Doğum Yeri ve Yılı :** Adana- 1988

<b>Öğr. Gördüğü Kurumlar :</b>	<b>Başlama</b>	<b>Bitirme</b>	<b>Kurum Adı</b>
<b>Lise</b>	2002	2005	Turgut Özal Lisesi
<b>Lisans</b>	2006	2010	Dokuz Eylül Üniversitesi
<b>Yüksek Lisans</b>	2013	2017	Uludağ Üniversitesi

**Bildiği Yabancı Diller ve Düzeyi :** İngilizce- Orta

**Çalıştığı Kurumlar : Başlama ve Ayrılma Kurum Adı Tarihleri**

2012- Ovaakça Şarık Tara Mes. ve Tek. And. Lisesi

<b>Sertifikalar</b>	<b>Yıl</b>	<b>Kurum</b>
Pedagojik Eğitim Formasyonu	2011-2012	Dokuz Eylül Üniversitesi

**Mehmet BARTEV**

**24/08/2017**

## ULUDAĞ ÜNİVERSİTESİ

## TEZ ÇOĞALTMA VE ELEKTRONİK YAYIMLAMA İZİN FORMU

Yazar Adı Soyadı	Mehmet BARTEV
Tez Adı	Ortaokul Öğrencilerinin İnsani Değerler Açısından Durumlarının İncelenmesi
Enstitü	Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı	Türkçe Ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalı
Bilim Dalı	Sosyal Bilgiler Eğitimi
Tez Türü	Yüksek Lisans Tezi
Tez Danışman(lar)ı	Prof. DR. Seçil ŞENYURT
Çoğaltma (Fotokopi Çekim) izni	<input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimin sadece içindekiler, özet, kaynakça ve içeriğinin % 10 bölümünün fotokopi çekilmesine izin veriyorum <input type="checkbox"/> Tezimden fotokopi çekilmesine izin vermiyorum
Yayımlama izni	<input type="checkbox"/> Tezimin elektronik ortamda yayımlanmasına izin Veriyorum

Hazırlamış olduğum tezimin belirttiğim hususlar dikkate alınarak, fikri mülkiyet haklarım saklı kalmak üzere Uludağ Üniversitesi Kütüphane ve Dokümantasyon Daire Başkanlığı tarafından hizmete sunulmasına izin verdiğimi beyan ederim.

Tarih :

İmza :