



T.C

**HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ BİLİM DALI**

**BİLİM ve SANAT MERKEZLERİNE DEVAM EDEN
ÖĞRENCİLER İLE DEVAM ETMEYEN ÖĞRENCİLERİN
EVRENSEL DEĞERLERE İLİŞKİN ALGILARI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Halil ATLI

**Danışman
Prof. Dr. Refik BALAY**

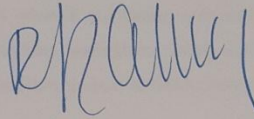
ŞANLIURFA-2015

T. C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

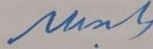
Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı 125215015 numaralı Halil ATLI'nın hazırladığı "Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyen Öğrencilerin Evrensel Değerlere İlişkin Algıları" konulu yüksek lisans tezi ile ilgili tez savunması 09/07/2015 tarihinde, saat 10:00'da yapılmış, sorulan sorulara alınan cevaplar sonunda adayın tezinin KABUL (başarılı) olduğuna oybirliği/oy çokluğu ile karar verilmiştir.

09/07/2015

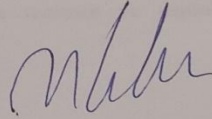
(Danışman)
Prof. Dr. Refik BALAY



Üye
Doç. Dr. Mahmut IŞIK



Üye
Yrd.Doç.Dr. Mehmet Emin USTA



Bu tezin Eğitim Bilimleri Anabilim Dalında Yapıldığını ve Enstitümüz Kurallarına Göre Düzenlendiğini Onaylarım.

11/11/2015
Prof. Dr. Recep ÇİĞDEM
Müdür V.



Not: a) Bu tezde kullanılan özgün ve başka kaynaktan yapılan alıntılar, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunundaki hükümlere tabidir.
b) Tez, HÜBAK'tan Bilimsel Araştırma Projesi mali destek Almıştır Almamıştır.

T.C.
HARRAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalına bağlı Eğitim Yönetimi ve Denetim Bilim Dalı 125215015 no'lu Yüksek Lisans öğrencisiyim. Hazırlamış olduğum “Bilim Ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyen Öğrencilerin Evrensel Değerlere İlişkin Algıları” konulu tezdeki bütün bilgilerin, akademik kurallara uygun olarak toplanıp sunulduğunu, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce ve sonuçları andığımı, blok şeklinde alıntılar yapmadığımı ve tüm alıntıların bilimsel atıf kuralları çerçevesinde kaynağını gösterdiğimi beyan ederim.

Yükseköğretim kurulu bilimsel araştırma ve yayın etiği yönergesi ile Harran Üniversitesi bilimsel araştırma ve yayın etiği yönergesinin 8. maddesinde yer alan etik ihlallerden her hangi birisinin bu tezde yer almadığımı, etik ihlal tespiti halinde, Enstitü yönetim kurulunca, bu tezimin ve diplomamın iptal edilmesini kabul ediyorum.

(/ 06/2015)

Halil ATLI

YAZIŞMA ADRESİ :
N.Cevheri Cad.
İl Milli Eğitim Müdürlüğü Binası
Ar-Ge Birimi- Haliliye/Şanlıurfa
Tlf. Kod. (0.505) 356 72 32
e-mail : halilatli6323@gmail.com

ÖNSÖZ

Modern dünyada kendisine yer bulmak isteyen milletler çocuklarını, çağın gerektirdiği şekilde yetiştirmek zorundadırlar. Yetiştirmenin en önemli göstergesi hiç şüphesiz eğitimidir. Gelişen bilişim teknolojileriyle birlikte eğitim ve öğretim, okulların duvarları dışına taşmıştır. Okulların fiziki durumlarının, ekonomilerinin iyileştirilmesi, teknik donanımlarının en üst seviyeye çıkarılması, öğrencilerin diğer ihtiyaçlarının giderilmesi her ne kadar önemliyse de insan yetiştirmenin en temel noktası değerler eğitimidir. Okulların en temel görevi gelenek ve göreneklerine bağlı, geleceği okuyabilen, insani ve evrensel değerleri özümsemiş, ülke ve insanlığın terakkisi için çalışan bireyler yetiştirmek olmalıdır. Bilim ve Sanat Merkezleri, eğitim verdikleri üstün yetenekli öğrenciler itibarıyla özel konumdadırlar. Bu sebeple bu kurumlarda öğrenim gören öğrencilerin evrensel değerlere ilişkin algıları önem arz etmektedir. Bu araştırmada Bilim ve Sanat Merkezine (Bilsem) devam eden öğrenciler ile devam etmeyen ortaokul öğrencilerinin Evrensel Değerlere İlişkin Algıları çeşitli değişkenlere göre incelenmiştir.

Araştırmanın her aşamasında beni sabırla destekleyen, bilgisini, tecrübesini ve yardımını esirgemeyerek vaktini ayıran danışman hocam Prof. Dr. Refik BALAY'a teşekkür ederim. Lisansüstü öğrenimime katkılarından dolayı Doç. Dr. Abdullah ADIGÜZEL, Doç. Dr. Hüseyin ŞİMŞEK ve Yrd. Doç. Dr. Ahmet KAYA hocalarıma da çok teşekkür ederim. Formal ve informal eğitim hayatımın başlangıcından bu güne kadar bana emeği geçen tüm öğretmenlerime, araştırma boyunca çalışmalarına katkı sunan eşim Tuba ÖZPOLAT ATLI'ya, sevgili kızım Belinay'a ve oğlum Muhammed Baturay'a, araştırma boyunca fikirleriyle bana destek olan dostum Ümit DOĞAN'a teşekkür ederim. Ayrıca araştırmaya destek veren Şanlıurfa ve Siirt illerindeki Bilim ve Sanat Merkezlerine, Bilim ve Sanat Merkezleri öğrencilerinin devam ettikleri örgün eğitimdeki okulların yöneticilerine, öğretmenlerine ve öğrencilerine sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Halil ATLI

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ	I
KISALTMALAR	IX
TABLolar LİSTESİ	X
ÖZET	XII
ABSTRACT	XIII
BÖLÜM I	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Problemi	1
1.2. Araştırmanın Amacı	2
1.3. Araştırmanın Önemi	4
1.4. Araştırmanın Varsayımları	5
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	5
1.6. Kavram ve Terimler	6
BÖLÜM II	7
2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	7
2.1. Üstün Zekâlı ve Yetenekli (Özel Yetenekli) Öğrenciler	7
2.2. Bilim ve Sanat Merkezleri	10
2.2.1. Bilim ve Sanat Merkezlerinin Amaçları	12
2.2.2. Bilim ve Sanat Merkezlerinin İlkeleri	12
2.2.3. Bilim ve Sanat Merkezlerine Öğrenci Alımı (Tanılama ve Yerleştirme) ...	13
2.2.4. Bilim ve Sanat Merkezlerinin İşleyiş ve Görevleri	14
2.2.4.1 Yönetim Birimi	14
2.2.4.2. Merkez Yürütme Kurulu	14

2.2.4.3. Bilim Etkinlikleri Birimi.....	15
2.2.4.4. Sanat ve Spor Etkinlikleri Birimi	15
2.2.4.5. Destek Etkinlikleri Birimi	15
2.2.4.6. Araştırma İzleme.....	15
2.2.4.7. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi	16
2.2.4.8. Okul Öncesi Eğitimi Birimi.....	16
2.2.5. Bilim ve Sanat Merkezlerinde Eğitim-Öğretim.....	16
2.2.5.1.Eğitim Programları.....	17
2.2.5.2. Hazır Bulunuşluk Düzeyini Belirleme.....	17
2.2.5.3. Uyum (Oryantasyon) Programı.....	17
2.2.5.4. Destek Eğitim Programı.....	18
2.2.5.5. Bireysel Yetenekleri Fark Ettirici Program.....	18
2.2.5.6. Özel Yetenekleri Geliştirici Program.....	19
2.2.5.7. Proje Üretimi ve Hazırlama Programı.....	19
3. Değerler	20
3.1. Değerler Eğitimi	22
3.2. Değerler Eğitimi Tarihi	23
3.3. Değer Eğitimi Yaklaşımları	25
3.3.1. Değer Aşılama, Telkin Yaklaşımı (Inculcation)	25
3.3.2. Değer Açıklama Yaklaşımı (Values Clarification)	26
3.3.3. Değer Analizi Yaklaşımı	27
3.3.4. Karakter Eğitimi (Character Education) Yaklaşımı	27
3.3.5. Ahlaki İkilem (Moral Dilemma) Yaklaşımı	28
3.3.6. Değer Gerçekleştirme Yaklaşımı	28

3.4. Değerlerin Sınıflandırılması	29
3.4.1. Spranger Değer Sınıflaması	29
3.4.2. Rokeach Değer Sınıflaması	30
3.4.3. Schwartz Değer Sınıflaması	31
4. Evrensel Değerler	33
4.1. Semavi Dinlerde Evrensel Değerler	37
4.1.1. Yahudilikte Evrensel Değerler	38
4.1.2. Hıristiyanlıkta Evrensel Değerler	38
4.1.3. İslamiyet'te Evrensel Değerler	38
4.2. Semavi Dinlere Göre Evrensel Değerler	39
4.2.1. Eşitlik	39
4.2.2. Sevgi	40
4.2.3. Saygı	40
4.2.4. Yaşam Hakkı (Can Güvenliği)	41
4.2.5. Mal Edinme Hakkı (Ekonomik Özgürlük)	41
4.2.6. Namus Hakkı (Ailenin Dokunulmazlığı)	42
4.2.7. Akıl Güvenliği (Özgür Düşünce)	42
4.2.8. Seyahat Hakkı	43
4.2.9. İnanç Özgürlüğü	44
4.2.10. Haksız Kazancın Yasaklanması	44
4.2.11. Doğruluk	45
4.2.12. Temizlik	45
4.2.13. Küçüklere Sevgi	46
4.2.14. Büyüklere ve Ana-Babaya Saygı	46

4.2.15. Onur	47
4.2.16. Adalet	48
4.2.17. Misafirperverlik	48
4.2.18. Bağışlama	49
4.2.19. Komşuluk	50
4.2.20. Eğitim	50
4.2.21. Sorumluluk	51
4.2.22. Umut	52
4.2.23. Çocuk Sevgisi	52
4.3. Evrensel Beyannameler	52
4.3.1. Veda Hutbesi	53
4.3.2. Magna Carta	54
4.3.3. Fransız İhtilali	54
4.3.4. İnsan Hakları Evrensel Beyannameesi	54
4.3.5. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi	55
4.3.6. Çocuk Hakları Sözleşmesi	55
BÖLÜM III	56
3. YÖNTEM	56
3.1. Araştırmanın Modeli	56
3.2. Evren ve Örneklem	56
3.3. Verilerin Toplanması	58
3.4. Veri Toplama Araçları	58
3.4.1. Kişisel Bilgi Formu	58
3.4.2. Evrensel Değerlere İlişkin Tutum Ölçeği	59

3.5. Verilerin Analizi	59
BÖLÜM IV	61
4. BULGULAR VE YORUMLARI	61
4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri	61
4.2. Bulgular	64
4.2.1. Öğrencilerin Evrensel Değer Algıları	64
4.2.2. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Cinsiyetlerine Göre Evrensel Değer Algıları	65
4.2.3. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Sınıf Değişkenine Göre Evrensel Değer Algıları	68
4.2.4. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Devam Ettikleri Okul Türüne Göre Evrensel Değer Algıları	71
4.2.5. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Ailelerinin Aylık Gelirine Göre Evrensel Değer Algıları	74
4.2.6. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Baba Mesleklerine Göre Evrensel Değer Algıları	77
4.2.7. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Anne Mesleklerine Göre Evrensel Değerler Algıları	80
4.2.8. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Baba Öğrenim Durumlarına Göre Evrensel Değerler Algıları	82
4.2.9. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Anne Öğrenim Durumlarına Göre Evrensel Değerler Algıları	85
4.2.10. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Kardeş Sayılarına Göre Evrensel Değer Algıları	88

4.2.11. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Anne-Baba Yaşam Durumuna Göre Evrensel Değer Algıları	91
4.2.12. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Anne-Baba Evlilik Durumlarına Göre Evrensel Değer Algıları	93
4.2.13. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin İlgili Alanlarına Göre Evrensel Değer Algıları	95
4.2.14. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Evlerinin Mülk Durumuna Göre Evrensel Değer Algıları	98
BÖLÜM V	101
5. SONUÇ VE ÖNERİLER	101
5.1. Sonuçlar	101
5.1.1. Öğrencilerin Evrensel Değerlere İlişkin Algı Sonuçları	101
5.1.2. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Cinsiyetlerine Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları	101
5.1.3. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Devam Ettikleri Sınıf Değişkenine Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları	101
5.1.4. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Devam Ettikleri Okul Türüne Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları	102
5.1.5. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Ailelerinin Aylık Gelirine Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları	102
5.1.6. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Baba Mesleklerine Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları	102
5.1.7. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Anne Mesleklerine Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları	102

5.1.8. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Baba Öğrenim Durumlarına Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları	103
5.1.9. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Anne Öğrenim Durumlarına Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları	103
5.1.10. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Kardeş Sayılarına Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları	103
5.1.11. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Anne-Baba Yaşam Durumuna Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları	104
5.1.12. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Anne-Baba Evlilik Durumlarına Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları	104
5.1.13. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin İlgi Alanlarına Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları	104
5.1.14. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyenlerin Evlerinin Mülk Durumuna Göre Evrensel Değer Sonuçları	104
5.2. Öneriler	104
5.2.1. Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler	104
5.2.2. Yapılacak Araştırmalara İlişkin Öneriler	105
KAYNAKÇA	106
EK 1- KİŞİSEL BİLGİ FORMU	117
EK 2- EVRENSEL DEĞERLER TUTUM ÖLÇEĞİ	118
EK 3- İZİN ONAY BELGELERİ	120

KISALTMALAR

Akt.	:	Aktaran
ANOVA	:	Varyans Analizi
Bilsem	:	Bilim ve Sanat Merkezi
DİB	:	Diyanet İşleri Başkanlığı
f	:	Frekans
KMO	:	Kaiser-Meyer-Olkin Measure of Sampling Adequacy
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
N	:	Evren Büyüklüğü
n	:	Örneklem Büyüklüğü
ÖRGM	:	Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü
p	:	Anlamlılık Düzeyi
Sd	:	Serbestlik Derecesi
SPSS	:	Statistical Package for the Social Sciences
Ss	:	Standart Sapma
t	:	t-Testi
TDK	:	Türk Dil Kurumu
TDV	:	Türkiye Diyanet Vakfı
\bar{X}	:	Aritmetik Ortalama
vb.	:	ve benzeri
vd.	:	ve diğerleri
vs.	:	vesaire
%	:	Yüzde

TABLolar LİSTESİ**SAYFA NO**

Tablo 1. Üstün Yetenekli Bireyleri Özellikleri	9
Tablo 2. Değerler Açıklama Yaklaşımını Aşamaları	26
Tablo 3. Rokeach'ın Değer Grupları	30
Tablo 4. Schwarz'tın Değer Sınıflandırması	32
Tablo 5. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi İlişkin Bilgiler	57
Tablo 6. Evrensel Değerler Ölçeğine İlişkin Sınırlar ve Gruplamalar	60
Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri	61
Tablo 8. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Evrensel Değer Algıları	64
Tablo 9. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Cinsiyet Faktörlerine Göre Evrensel Değer Algıları	66
Tablo 10. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu İle Sınıf Değişkenine Göre Evrensel Değer Algıları.....	69
Tablo 11. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Örgün Eğitimde Devam Ettikleri Sınıf Değişkenine Göre HDS TUKEY Sonuçları	70
Tablo 12. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Okul Türü Değişkenine Göre Evrensel Değer Algıları	72
Tablo 13. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Ailelerinin Aylık Gelirine Göre Evrensel Değer Algıları	75
Tablo 14. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Babalarının Mesleklerine Göre Evrensel Değer Algıları	78

Tablo 15. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Annelerin Mesleklerine Göre Evrensel Değer Algıları	81
Tablo 16. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Babaların Öğrenim Durumlarına Göre Evrensel Değer Algıları	83
Tablo 17. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Annelerinin Öğrenim Durumlarına Göre Evrensel Değer Algıları	86
Tablo 18. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Kardeş Sayısına Göre Evrensel Değer Algıları	89
Tablo 19. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Anne-Baba Yaşam Durumuna Göre Evrensel Değerler Algıları.....	92
Tablo 20. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Anne Baba Evlilik Durumlarına Göre Evrensel Değer Algıları.....	94
Tablo 21. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve İlgi Alanlarına Göre Evrensel Değer Algıları	96
Tablo 22. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Evlerinin Mülk Durumlarına Göre Evrensel Değer Algıları.....	99

ÖZET

Bu araştırma, Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyen Öğrencilerin Evrensel Değerlere İlişkin Algılarını tespit etmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Bu amaçla Şanlıurfa ve Siirt Bilim ve Sanat Merkezleri ile bu merkezlerin öğrencilerinin devam ettiği 14 ortaokuldaki akranları araştırmaya dahil edilmiştir. Araştırmada öğrencilerin Evrensel Değerlere İlişkin Algıları; cinsiyet, devam ettiği sınıf, devam ettiği okul, ailenin aylık geliri, anne-baba mesleği, anne- baba öğrenim durumu, kardeş sayısı, anne-baba yaşam durumu, anne-baba evlilik durumu, ilgi alanları ve evlerinin mülk durumu gibi değişkenlere göre incelenmiştir. Araştırmanın sonucunda öğrencilerin Evrensel Değerlere İlişkin Algılarının cinsiyet ve devam ettikleri sınıf düzeyine göre anlamlı farklılık gösterdiği; devam edilen okul, ailenin aylık geliri, baba mesleği, anne mesleği, baba öğrenim durumu, anne öğrenim durumu, kardeş sayısı, anne-baba yaşam durumu, anne-baba evlilik durumu, ilgi alanları ve evlerin mülk durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul Öğrencileri, Evrensel Değerler, Bilim ve Sanat Merkezi.

ABSTRACT

This study was realized to determine students' perceptions about universal values between those who attend Science and Art Centres and those who do not. In this regard, students in Şanlıurfa, Siirt Science and Art Centres and their peers in 14 middle schools in the academic year of 2013-2014 were included in the study. Perceptions of the students about universal values were examined according to variables of gender, class, school, profession of parents, education level of parents, living and marital status of parents, number of siblings and status of their properties?? At the end of the study, students' perceptions about universal values were found to display significant differences according to variables of gender and the class they attend while there was not found any significant difference between students' perceptions of universal values and school, profession of parents, education level of parents, living and marital status of parents, their interests, number of siblings and status of their properties?

Key Words: Middle School Students, Universal Values, Science and Art Centre.

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıkları bulunmaktadır.

1.1. Araştırmanın Problemi

Bilim ve teknolojinin baş döndüren bir hızla ilerlemesi, eğitimin, bilimin, sanayinin, ekonominin parametrelerinin neredeyse anlık değişimleri ve internetin çok hızla yayılması sonucunda dünyamız küçülen bir köy haline gelmiştir. Uluslararası sınırlar modern ülkeler için sadece harita üstünde kalmış düzeydedir. Serbest ticaret bölgeleri, Avrupa Birliği, Şengay Birliği, Arap Birliği, pek çok ülke arasında imzalanan vizesiz geçiş antlaşmaları gibi oluşumlar temelde ülke sınırlarını sathi bir seviyeye çekmiştir. Meydana gelen bu gelişmeler farklı ırk, dil ve dinden insanın çok daha farklı ortamda ve sıklıkla görüşmelerine, etkileşimlerine, yaşamalarına sebep olmuştur. Gelişmeler insanların yaşamını kolaylaştırır da değerlerini ve değer önceliklerini değiştirmiştir. Değerler bugün olduğu gibi gelecekte de insanların davranışlarını belirleyen unsurların başında gelecektir (Yiğittir, 2012). Birbirinden farklı insanların bir arada barış içinde yaşamaları ancak birbirlerinin yaşam tarzlarına, düşüncelerine, gelenek ve göreneklerine yani değerlerine saygı göstermelerine bağlıdır.

Bütün bu gelişim ve değişimler ülkelerin eğitimi, dolayısıyla çocukları üzerinde çok kuvvetli etkiler meydana getirmiştir. Çocukların hayatlarında geçmişe oranla okul ve ailenin ötesinde görsel ve işitsel basın, internet ve arkadaş çevresi daha etkili hale gelmiştir. Bu yüzden çocukların değer kazanımlarının kontrol dışı sistemlere bırakılmaması toplumun geleceği açısından çok önemlidir (Gömleksiz, 2007). Bilgiye ulaşımın kolaylaştığı günümüzde bireyler bir üst konuma gelmek için daha rekabetçi olmak gerektiğini hissettiğinden bencil ve içten hesaplı davranmaktadır. Okullarımızda öğrencinin bilişsel derecesi esas alındığından ahlak ve fazilet yönü ikinci plana itilmektedir. Bu ortamlarda yetişen çocuklar doğal olarak benmerkezci olmaktadır (Balay, 2009). Bu maddeci yetiştirme sürecinin sakıncalarını bertaraf etmek için ilk çocukluk döneminden başlayarak öğrencilere değer eğitimi verilmelidir. Etik ve değer eğitimi çok yönlü bir birleşimdir. Eğitimimizin ruhu değer

eğitimi olmalıdır (Dilmaç, 1999). Önceki yüzyıllarda bireyin sadece kendi toplumunun değerlerini bilmesi yeterli geliyorken günümüz dünyasında kişinin sadece kendi ülkesinin değerlerini bilmesi dünya barışı için yetersiz gelmektedir. İçinde yaşadığımız çağın etkileşim ve birleşim çağı olması ve bu özelliklerin sonraki nesillerde daha da artacağı öngörüldüğünde evrensel değerlerin dünya barışı için çok daha gerekli olduğunu söylemek mümkündür. Dünyanın barış içinde yaşaması, sevgi, saygı ve hoşgörünün hâkim olduğu bir yaşam alanı haline getirilmesi bireylere öğretilcek evrensel değerlerle olacaktır.

Bilim ve Sanat Merkezleri (Bilsem); ülkemizde özel yetenekli bireylerin öğrenim gördükleri özel eğitim kurumlarıdır. Bu kurumlara öğrenciler, çeşitli zekâ testlerinden geçirilerek ve belli bir zekâ puanının üstüne çıkması koşuluyla kabul edilmektedirler. Bilsem'e devam eden öğrenciler akademik bilgi olarak akranlarına göre daha üstündürler. Ülkemizde kariyer belirlemenin en temel göstergesi akademik bilgi olarak görüldüğünden bu özel öğrencilerin akranlarına göre daha önemli konumlara gelecekleri aşikârdır. Yapılan alan yazın taramasında özel yetenekli öğrenciler ile diğer öğrencilerin evrensel değerlere ilişkin algılarının karşılaştırıldığı herhangi bir çalışmanın yapılmadığı tespit edilmiştir. Gelişen ve değişen dünyada ortak yaşamın devamı için evrensel değerlerin tanımı, özellikleri ve bu değerlerin öğrenilmesi gerekmektedir. Bu değerlerin öğrenilmişlik düzeyi ile Bilsem'e devam eden ve etmeyen öğrencilerdeki seviyesi temel problem olarak görülmektedir. Bu araştırmada Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden öğrenciler ile devam etmeyen öğrencilerin evrensel değerlere ilişkin algıları araştırılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Şanlıurfa ve Siirt illerinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezine (Bilsem) devam eden ile devam etmeyen ortaokul öğrencilerinin evrensel değerlere ilişkin algılarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesidir. Başlangıçta Güneydoğu Anadolu Bölgesinde bulunan Gaziantep, Şanlıurfa ve Siirt illerindeki Bilim ve Sanat Merkezlerine (Bilsem) devam eden ve etmeyen ortaokul öğrencilerin evrensel değerlere ilişkin algılarının incelenmesi amaçlanmışsa da Gaziantep İl Milli Eğitim Müdürlüğünün araştırma için izin vermemesi sebebiyle sadece Şanlıurfa ve Siirt illeri araştırmaya dâhil edilmiştir.

Araştırmanın amaçlarının gerçekleştirilmesi için aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden öğrenciler ile devam etmeyen öğrencilerin evrensel değer algıları ne düzeydedir?
2. Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden öğrenciler ile devam etmeyen öğrencilerin evrensel değer algıları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile cinsiyet değişkeninin öğrencilerin evrensel değer algılarına ortak etkisi anlamlı farklılık göstermekte midir?
4. Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile devam edilen sınıf değişkeninin öğrencilerin evrensel değer algılarına ortak etkisi anlamlı farklılık göstermekte midir?
5. Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile devam edilen okul değişkeninin öğrencilerin evrensel değer algılarına ortak etkisi anlamlı farklılık göstermekte midir?
6. Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile ailenin aylık geliri değişkeninin öğrencilerin evrensel değer algılarına ortak etkisi anlamlı farklılık göstermekte midir?
7. Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile baba mesleği değişkeninin öğrencilerin evrensel değer algılarına ortak etkisi anlamlı farklılık göstermekte midir?
8. Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile anne mesleği değişkeninin öğrencilerin evrensel değer algılarına ortak etkisi anlamlı farklılık göstermekte midir?
9. Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile baba öğrenim durumu değişkeninin öğrencilerin evrensel değer algılarına ortak etkisi anlamlı farklılık göstermekte midir?
10. Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile anne öğrenim durumu değişkeninin öğrencilerin evrensel değer algılarına ortak etkisi anlamlı farklılık göstermekte midir?
11. Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile kardeş sayıları değişkeninin öğrencilerin evrensel değer algılarına ortak etkisi anlamlı farklılık göstermekte midir?
12. Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile anne-baba yaşam durumu değişkeninin öğrencilerin evrensel değer algılarına ortak etkisi anlamlı farklılık göstermekte midir?

13. Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile anne-baba evlilik durumu değişkeninin öğrencilerin evrensel değer algılarına ortak etkisi anlamlı farklılık göstermekte midir?

14. Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile ilgi alanı değişkeninin öğrencilerin evrensel değer algılarına ortak etkisi anlamlı farklılık göstermekte midir?

15. Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile evlerin mülk durumu değişkeninin öğrencilerin evrensel değer algılarına ortak etkisi anlamlı farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Değerler, milletleri bir arada tutan temel yapı taşları olmanın yanında bireylerin bu evrenin içinde ana ait bir parça olarak yaşam sürmelerini sağlayan evrensel olgulardır. Bu temel taşların gelecek nesillere aktarılması bireylere verilecek etkili bir değerler eğitimi ile olacaktır (Elbir ve Bağcı, 2013). Eğitim genel bir kavram olarak insanın ve dolayısıyla toplumun yetiştirilmesi sürecidir. Eğitim bu işlevi ile gelecek kuşaklara değer aktarımının yapıldığı süreçtir (Sarı, 2005). Toplumun yaşam biçimi ve kültürel değerleri eğitim vasıtası ile nesillerden nesillere aktarılır (Tokdemir, 2007). Modern toplumlar için en önemli problem gençlerin “değer” meselesidir. Bilgi üretiminin artması insan hayatını kolaylaştıran birçok sonuca sebep olsa da manevi olarak köklü sorunlar meydana getirdiği aşıkardır (Hökelekli, 2006). Her konuda insanların önlerindeki seçeneklerin artması kafa karışıklığına yol açmaktadır. Yeni neslin bir kısmı değişen şartlarda mevcut değerlerden çok uzak bir anlayışla alkol ve uyuşturucu kurbanı olmuştur. Boşanmalar artmakta, aileler dağılmaktadır. Rekabet hayat şartlarını zorlaştırmakta, çözüm arayan bireyler sigara, alkol gibi zararlı alışkanlıkların kucağına düşmekte ya da değişik ideolojilere körü körüne bağlanmaktadır (Tuyan ve Beceren, 2004). Savaşlar, açlık, kimyasal silahların kullanımı, güçlülerin zayıfları alt etme istekleri vb. durumlar insanlığın geleceği açısından sıkıntı yaratmaktadır. Globalleşen dünyada barışın ve huzurun sağlanması evrensel değerlerin bireylerce özümsemesine bağlıdır. Yarının büyükleri olacak bugünün çocuklarına, dünyanın daha güzel bir yer olması için evrensel değerleri öğretmek büyük önem kazanmıştır.

Bilim ve Sanat Merkezlerinde çeşitli testler sonucunda üstün zekâlı ve yetenekli olduğu tespit edilen öğrenciler öğrenim görmektedir. Bu öğrenciler, sahip

oldukları meziyetlerden dolayı akranlarından ayrılmaktadırlar. Ülke çapında yapılan sınavlarda dereceye giren öğrencilerin pek çoğu üstün yeteneklidir. Bundan hareketle bu öğrencilerin ileride ülkenin önemli konumlarında olma olasılığı diğer öğrencilere göre daha yüksektir. Türkiye için belirlenen “muasır medeniyet seviyesinin üstünde olma” hedefinin gerçekleşmesi öğrencilerin taşıdığı evrensel değerlere bağlıdır. Bu yüzden üstün yetenekli öğrencilerin evrensel değer algıları incelenmeye değer görülmüştür. Bu çalışmada Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden üstün yetenekli öğrenciler ile bu öğrencilerin ortaokuldaki akranlarının evrensel değer algıları incelenmiştir. Bu çalışma ile ortaokulda çalışan öğretmenlere, idarecilere, öğrencilere yönelik program ve kitap hazırlayanlara perspektif sunulması amaçlanmıştır. Bu çalışma; ülkemizde üstün zekâlı ve yetenekli olduğu tespit edilen öğrenciler üzerinde yapılmış; evrensel değerlerle ilgili ilk çalışmadır.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlardan hareket edilecektir.

1. Öğrencilerin evrensel değerlere ilişkin algıları ölçülebilir niteliktedir.
2. Araştırmanın örneklemini araştırmanın evrenini temsil edebilecek niteliktedir.
3. Araştırmaya katılan öğrenciler evrensel değerler ölçeğine ve kişisel bilgi formuna samimi ve doğru cevaplar vermişlerdir.
4. Yapılan istatistiksel işlemler geçerli ve güvenilirlerdir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıda verilmiştir.

1. Bu araştırma, 2013-2014 eğitim ve öğretim yılının ikinci döneminde Şanlıurfa ve Siirt Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden öğrenciler ile onların örgün eğitimde devam ettikleri ortaokullardaki akranlarıyla sınırlıdır.
2. Araştırmanın sonuçları, araştırmanın evrenine göre Şanlıurfa ve Siirt Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden öğrenciler ile onların örgün eğitimde devam ettikleri ortaokullardaki akranlarının görüşleri ile sınırlıdır.
3. Toplanan sayısal verilerin güvenilirlik ve geçerliği veri toplamada kullanılan yöntemlerin özellikleri ile sınırlıdır.
4. Araştırmada elde edilecek bulgular, evrensel değerleri ölçen ölçek maddeleri ve kişisel bilgi formu verileri ile sınırlıdır.

1.6. Kavram ve Terimler

Bilim ve Sanat Merkezi (Bilsem): Okul öncesinden başlayarak ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki bireyleri belirlenen yeteneklerinin farkında olmalarını sağlamak ve bu yeteneklerini geliştirerek en üst seviyeye çıkarmak için açılmış olan özel eğitim kurumlarıdır (Bilsem Yönergesi, 2007).

Üstün Zekâ ve Yetenek: Bir veya birden çok zeka veya yetenek alanında akranlarından daha yüksek performans gösterebilme.

Ortaokul : İlköğretim 5., 6., 7. ve 8. sınıfları kapsayan zorunlu eğitim kademesi.

Değer: Bir milletin sahip olduğu ekonomik, bilimsel, sosyal ve kültürel değerlerini kapsayan maddi ve manevi unsurların bütünüdür (Türkçe Sözlük, 2012).

Evrensel Değer: Doğanın içinde kendiliğinden var olan değerler bütünü.

BÖLÜM II

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde; üstün zekâlı ve yetenekli öğrenciler, Bilim ve Sanat Merkezleri, değerler eğitimi ve evrensel değerler ile ilgili ulusal ve uluslararası eserlerdeki çalışmalar irdelenecektir.

2.1. Üstün Zekâlı ve Yetenekli (Özel Yetenekli) Öğrenciler

Her çocuk yaşamını devam ettirmek için eğitim alma ve kendini geliştirme hakkına sahiptir. Bu yüzden Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi her çocuğun yeteneği ne olursa olsun kapasitesini geliştirecek eğitimi almasını hak olarak kabul görmüştür. Bu hak aslında “var olma” hakkıdır (Levent, 2011). Ay’a insan gönderilmesini kapsayan 1960’lı yıllardan sonra üstün yeteneklilerin eğitimine ilgi, tüm dünyada artış kaydetmiştir. Bu ilginin artmasında enerji ve besin kaynaklarının gelecekte tükeneceği algısı, çevre kirliliğinin artması ve diğer global sorunların ancak üstün yeteneklilerce çözüleceğine olan inancın etkisi bir hayli fazladır (Davaslıgil, 1993).

Üstün yetenekli çocuklar, karmaşık bilgileri hızlı öğrenmeye ve sınıflandırmaya, konuları derinlemesine araştırmaya, çeşitli sorularla sürekli incelemeye ve sorgulamaya ihtiyaç hissederler. Bağımsız olarak çalışmaya istekli oldukları gibi grup içinde de çalışmaya yatkındırlar. Yaşlılarından çok büyüklerle sohbet etmeye, herhangi bir konu üzerinde uzunca çalışmaya, yeteneklerinin farkında olunmasına, etrafındakilerin yeteneklerini onaylamalarına ihtiyaç duyarlar. Akranlarından farklı olarak bireyselleştirilmiş eğitim programları ile çalışmalarını sergileyecekleri, ilgi ve yeteneklerini ortaya koyacakları ortamlara gerek duyarlar (Koshy, 2002).

Üstün yetenekliler olaylara derinlemesine ve etraflıca baktıkları için buldukları çözüm önerileriyle hemen göze batabilirler. Bu durum çoğu kez onları toplum içinde yalnız bıraktığından buldukları ortamlarda arkadaşı olmayan uyumsuz bireyler olarak algılamalarına sebep olabilmektedir. Ancak onlar yine de akranlarıyla olmaktan vazgeçmezler (Şahin, 1996). Amerikan Ulusal Üstün Yetenekli Çocuklar Birliği (Nagc, 2006); özel akademik, genel entelektüel yetenek, yaratıcılık, liderlik, görsel ve uygulamalı sanatlar olmak üzere dört yetenek

alanlarının biri ve daha fazlasında üst düzey performans gösteren veya gösterme kabiliyeti olan bireyleri üstün yetenekli olarak tanımlamaktadır (Kontaş, 2010). Tüm sosyal tanımlarda olduğu gibi üstün yetenek alanında da tek bir tanımda fikir birliği olmamıştır. Bu bireylerin özellikleri ve ihtiyaçları çok farklı olmakla birlikte çoğu araştırmacılarca ortak olarak kabul gören özellikleri mevcuttur.

Üstün yetenekli bireyler birbirleriyle alakasız görülen pek çok konu ve kavram arasında bağlantı kurabilirler. Sınıf ortamında öğretilenleri sıkıştırarak ve kışkırtarak sorular sorabilirler. Daha iyi araştırma için zamana ihtiyaç hissederler. Yaşlılarından farklı olarak daha hızlı tepki verebilirler, konuyu hızlı kavrarlar (Bildiren ve Türkkani, 2013). Gelecek toplumun inşası için üstün yetenekli bireylere yönelik iyi bir eğitim planlanmalıdır. Bu bireyler iyi değerlendirildiğinde insanlığın ilerlemesi için çok önemli buluşlara imza atacak potansiyele sahiptirler. Mevcut potansiyelleri kullanılmadığında veya yanlış yönlere kanalize edildiklerinde toplum için büyük tehlike olabilirler (Keskin, Samancı ve Aydın, 2013). Üstün veya özel yeteneklilerin sanat veya bilim alanlarında başarılı olmaları için çalışmalar yapılmalıdır ancak bu yalnız başına yeterli değildir. Bilişsel başarı tek başına mutluluk getirmez, bireyin içsel mutluluğunu da sağlayacak çalışmalar yapılmalıdır. Üstün yetenekli bireylerin potansiyeli ancak bu şekilde tam olarak değerlendirilmiş olacaktır (Uzun, 2004).

Doğuştan sahip oldukları meziyetlerden dolayı üstün yeteneklilerin potansiyellerini geliştirerek en üst noktaya taşımak, Türkiye'nin geleceği açısından önem arz etmektedir. Bu bireylerin; geleceğin akademisyenleri, bilim adamları, askeri liderleri ve siyasetçileri olacağını düşünmek konunun hassasiyetini ifade etmesi bakımından yeterlidir (Bakioğlu ve Levent, 2013).

19. yüzyıldan beri üstün yetenek bilimsel bir kavram olarak ele alınmaktadır. Üstün yeteneğin göstergesi olarak hep zekâ kavramı ve zekâ testleri gösterilmiştir. Bu zekâ testlerine dayalı olarak tanımlama yapan araştırmalar “ üstün yeteneği” 130 ve daha üst puan seviyesine sahip olma olarak ifade etmişlerdir (Ersoy ve Avcı, 2004: 196). Günümüzde üstün yetenekli çocuklara ve bu çocukların tespitine ilişkin farklı tanımlamalar mevcuttur. Bunlardan en belirginini Renzulli'nin açıkladığı; “yüksek görev anlayışı, yaratıcılık anlayışı ve genel anlksal gelişimde ortalamanın üstünde olmak” şeklindedir (Ataman, 1998). Bunun dışında Marland (1993)

raporunda ise; “Genel Zihinsel Yetenek, Yaratıcı Düşünce Yeteneği, Özel Akademik Yetenek, Görsel sanatlar Yetenek, Liderlik Yeteneği, Psikomotor Yetenek gibi alanların biri veya birkaçında yüksek performans sergileme” olarak tanımlanmıştır (Passow, 1993, Akt: Bildiren ve Uzun, 2007). Günümüzde “üstün yetenekli” öğrenci kavramı daha da belirginleşmiştir. Dr. Rogen Rogers tarafından yapılan bir araştırmada üstün yetenekli 241 çocuğun özellikleri Tablo 1’de özet halinde sunulmuştur.

Tablo 1. Üstün Yetenekli Bireylerin Özellikleri

%99.4’ünde hızlı öğrenme gerçekleşiyor	%93.4’ünün renkli bir hayal gücü var.
%99.3’ünün kelime hazinesi çok geniş.	%92.9’u sayılar konusunda yetenekli.
%99,3’ünün hafızası mükemmel işliyor	%90.3’ü adalet ve dürüstlük kaygısı yaşıyor.
%99.3’ünün kanıtlama kabiliyeti var.	%89.4’ü bulmaca ve lego meraklısı.
%97.9’u öğrenmeye meraklı.	%88.4’ünün enerji seviyesi çok yüksek.
%96.1’ olduğundan olgun davranıyorlar.	%88.3’ü mükemmellik kaygısı taşımaktadır.
%95.9’u ince espri anlayışına sahip.	%85.9’u ilgilendiği alanda çok azimli.
%93.8’inin gözlemlene yeteneği çok gelişmiş.	%84.1’i mutlak otoriteyi sorgular.

Kaynak: (Karaca ve Sezginsoy, 2005).

Tablo 1’e göre üstün yetenekli öğrenciler çok hızlı öğrenen (%94.4) bireyler olarak; geniş kelime hazinesine (% 99.3), kuvvetli mantığa (%99.3), gözleme yeteneğine (%93.8) sahiptirler. Normal tanımların dışında üstün yetenekli öğrencileri fiziki durumları itibariyle sınıflandıran Çağlar (1972) ise üstün yeteneklilerin özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- ✓ Akranlarından uzun ve ağır olarak doğarlar.
- ✓ Akranlarından daha sağlıklı ve kuvvetlidirler.
- ✓ Erkence yürür ve konuşurlar.
- ✓ Akranlarına göre bedensel engelleri çok azdır.
- ✓ Kalça ve omuzları daha geniş, diyaframlarının daha kuvvetli oldukları görülmüştür (Karabulut, 2010).

Üstün yetenekli öğrencilere formal olarak eğitim veren Milli Eğitim Bakanlığı da öğretmenlerin konu ile ilgili daha çok bilgi sahibi olmaları için çeşitli

çalışmalar yapmıştır. Buna bağlı olarak Milli Eğitim Bakanlığı (2009) üstün yetenekli çocukların özelliklerini şu şekilde sıralamıştır:

- ✓ Yaşlıtlarından gelişmelerinin her alanında daha ileridedirler.
- ✓ Diğer bebelere nazaran daha ağır doğarlar.
- ✓ Hareketli bir bebeklik evreleri geçirirler.
- ✓ Kolay hasta olmadıkları gibi fiziki yapıları da kuvvetlidir.
- ✓ Kendilerinden büyük çocuklarla karmaşık oyun oynama eğilimindedirler.
- ✓ Girdikleri her ortama kolay uyum sağlarlar.
- ✓ Grup içinde liderliğin işlevini iyi bildiklerinden genellikle lider olurlar. Bu liderlik arzu ve istekleri liderlik potansiyellerini de daha da geliştirmektedir.

2.2. Bilim ve Sanat Merkezleri

Okul öncesinden başlayarak ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki bireyleri belirlenen yeteneklerinin farkında olmalarını sağlamak ve bu yeteneklerini geliştirerek en üst seviyeye çıkarmak için açılmış olan özel eğitim kurumlarıdır (Bilsem Yönergesi, 2007). Bilim ve Sanat Merkezleri, 1996 yılında Özel Eğitim ve Hizmetleri Genel Müdürlüğünün “İlköğretim Öğrencilerinin Özel Yeteneklerini Geliştirme Projesi” ile başlayıp Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi ile uygulamaya konulmuştur (Yeşilova, 1997). Değişen dünyada modern ülkelerle yarışta var olabilmek, hedeflenen muasır medeniyet seviyesinin üstüne çıkmak amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı üstün yeteneklilerin eğitimine eğilmek durumunda kalmıştır. Bu amaçla 1993 yılında Milli Eğitim Bakanlığı üstün yetenekli öğrenciler için çalışmaya başlamıştır. Buna dayalı olarak gruplama yöntemi çerçevesinde üstün yetenekli olarak kabul edilen bireylerin kabiliyetlerini geliştirmek, onları akranlarıyla buluşturmak, proje çalışmalarına katkı sunmak için öğrencilerin örgün eğitim dışında devam edecekleri hem bilim hem de sanat alanlarında hizmet verecek kurumlar oluşturulmaya çalışılmıştır. Bilim ve sanat alanına birlikte hitap ettiğinden bu kurumların adları: Bilim ve Sanat Merkezleri olmuştur.

Bilim ve Sanat Merkezleri (Bilsem) Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğüne bağlıdır. Millî Eğitim Bakanlığının 2001 yılında yayınladığı yönergesinde merkez şöyle tanımlanır: "Okul

öncesi, ilköğretim ve ortaöğretimdeki öğrencilerin örgün eğitimlerine alternatif olmadan üstün yeteneklerinin farkında olmaları, geliştirmeleri için açılmış kurumlardır" (Bilsem Yönergesi, 2001). Bilsem'ler okul öncesindeki, ilköğretimdeki ve ortaöğretimdeki öğrencilere hitap etmektedir. Bilim ve Sanat Merkezi; Ankara, İstanbul, Denizli, İzmir ve Bayburt illerinde pilot uygulama olarak hizmet vermiştir. Bu uygulama öğrencilerin seçimi ve eğitimi, aile eğitimleri, öğretmen seçimi ve bina hazırlıklarını da kapsamaktadır. İlki 1995 yılında Ankara'da Yasemin Karakaya Bilim ve Sanat Merkezi olarak açılmıştır. 2015 yılında Türkiye'de 64 ilde 72 Bilim ve Sanat Merkezi mevcut olup kayıtlı öğrenci sayısı 12.106'dır.

Bilim ve Sanat Merkezlerinde öğrenciler örgün eğitimlerini aksatmadan çocuk merkezli, proje tabanlı, disiplinler arası ilişkileri dikkate alarak öğrenim görmektedirler. Lider öğretmenlerin nezaretinde bireysel öğrenme ilkeleri çerçevesinde hazırlanan programlarla öğrencilerin yaratıcılık becerileri, sorunlara çözüm bulma kabiliyetleri geliştirilmektedir. Bu sayede öğrencinin herhangi bir disiplinde ileri seviyede bilgi, beceri, davranış ve tutum kazanması sağlanmaktadır (Bilsem Yönergesi, 2001).

Üstün yetenekli bireyler Bilim ve Sanat Merkezinde kendi gibi arkadaşlarıyla sıkılmadan yetenekleri doğrultusunda üretim yapmakta, öğrenim görmektedirler. Üstün yetenekli bireyler Bilim ve Sanat Merkezi sayesinde kendi gibi arkadaşlarıyla bir arada olmaktan mutluluk duymaktadır (Dönmez, 2004). Bilim ve Sanat Merkezi uygulaması üstün yetenekli bireyleri akranlarından, örgün eğitimden koparmadan hizmet verdiği için öğrencinin sosyal uyum problemi çekmesini de engellemektedir. Bilim ve Sanat Merkezleri Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 370 sayılı kurul kararına istinaden çıkarılmış olan Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesine göre çalışmaktadır. Yönerge ;

- Bilim ve Sanat Merkezlerinin amaçları,
- Bilim ve Sanat Merkezlerinin ilkeleri,
- Tanılama ve yerleştirme,
- Bilim ve Sanat Merkezlerinin görev ve işleyişi,
- Eğitim-öğretim ve uygulama, bölümlerinden oluşmaktadır.

2.2.1. Bilim ve Sanat Merkezlerinin Amaçları

Bilim ve Sanat Merkezlerinin amaçları yönergenin 6. maddesinde şöyle sıralanmıştır: Merkezlerin amacı, Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin;

a) Atatürk ilke ve inkılâplarını benimsetme; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'na ve demokrasinin ilkelerine, insan hakları, çocuk hakları ve uluslararası sözleşmelere uygun olarak haklarını kullanma, başkalarının haklarına saygı duyma, görevini yapma ve sorumluluk yüklenebilen birey olma bilincinin kazandırılmasını,

b) Ulusal ve evrensel değerleri tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini ve bu değerlere saygı duymalarını, liderlik, yaratıcı ve üretici düşünce yeteneklerini ulusal ve toplumsal bir anlayışla ülke kalkınmasına katkıda bulunacak şekilde geliştirmelerini,

c) Yetenek alanı/alanlarının geliştirilmesinin yanı sıra, sosyal ve duygusal gelişimlerinin de sağlanarak bütünlük içinde değerlendirilmesini,

ç) Yeteneklerinin ve yaratıcılıklarının erken yaşta fark edilerek geliştirilmesini,

d) Bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını,

e) Bilimsel düşünce ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üretken, sorun çözen kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak yetişmelerini,

f) İş alanlarındaki ihtiyaca yönelik yeni düşünceler önerebilmelerini, teknik buluş ve çağdaş araçlar geliştirebilmelerini,

g) Üstün yetenekleri doğrultusunda bilimsel çalışma disiplini edinmelerine imkân sağlayan şartların, ortam ve fırsatların oluşturularak disiplinler arası çalışmalardaki kazanımlarla sorunları çözmeye ya da ihtiyacı karşılamaya yönelik çeşitli projeler gerçekleştirmelerini,

ğ) Yaşam projelerini gerçekleştirme fırsat ve imkânlarının verilmesini sağlamaktır.

2.2.2. Bilim ve Sanat Merkezlerinin İlkeleri

Bilim ve Sanat Merkezlerinin ilkeleri yönergenin 7. maddesinde şöyle sıralanmıştır: Merkezlerdeki eğitim-öğretim etkinlikleri aşağıda belirtilen ilkelere uygun olarak düzenlenir ve yürütülür;

- a) Bireysel eğitim-öğretim yapılması çocuk/öğrencilerin ihtiyacına göre hazırlanmış Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının geliştirilmesine çalışılır.
- b) Üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin eğitim-öğretiminde bilişsel, duyuşsal, devinişsel ve sosyal gelişimleri bir bütünlük içerisinde ele alınır.
- c) Eğitim-öğretim etkinlikleri, çocuk/öğrencilerin devam ettikleri örgün eğitim kurumları ile bütünlük oluşturacak şekilde plânlanır ve yürütülür.
- ç) Çocuk/öğrencilerin örgün eğitim kurumlarında izledikleri programlar ile merkezlerde yapacakları çalışmalar arasında işbirliği sağlanır.
- d) Çocuk/ öğrencilere benlik algısı ve iletişim becerileri kazandırılır.
- e) Eğitim-öğretim etkinlikleri, çocuk/öğrencileri dıştan yönelimli ve yönetimli bir disiplin ve denetim yerine, içten odaklı disiplin ve denetim anlayışını geliştirmeye yönelik olarak düzenlenir.
- f) Öğrencilerin geleceğe yönelik düşünceleri, tahminlerde bulunmaları ve bunları tartışarak çalışmalarına yansıtılmaları sağlanır.
- g) Öğrencilerin, Türkçeyi doğru, güzel ve etkin kullanan bireyler olarak yetişmeleri sağlanır.
- ğ) Eğitim-öğretim sürecinin; çocuk/öğrenci, örgün eğitim kurumu, veli ve merkez ile iş birliğinde devam ettirilmesine çalışılır.

2.2.3. Bilim ve Sanat Merkezlerine Öğrenci Alımı (Tanılama ve Yerleştirme)

Yönergeye göre Bilim ve Sanat Merkezlerinin hedef kitlesi okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki üstün yetenekli öğrencilerdir (Bilsem Yönergesi, 2007). Yönergede hedef kitlesi geniş tutulsa da her öğrenim yılında farklı sınıflardan öğrenci alınmaktadır. Önceki yıllardan farklı olarak 2014- 2015 eğitim öğretim yılında ilkokul 2., 3., ve 4. sınıflardan öğrenci alınmıştır. Bu alımlar Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğünce (ÖRGM) hazırlanan çeşitli gözlem formlarının ilkokul 2., 3., ve 4.sınıf öğretmenlerine ulaştırılmasıyla başlar. Sınıf öğretmenleri ilgili gözlem formlarındaki kriterleri göz önüne alarak sınıflarında yetenekli gördükleri öğrencilerin formlarının Bilim ve Sanat Merkezlerine Tanılama Adayı olarak bildirirler. Bilim ve Sanat Merkezleri de kendi bünyelerinde tanılama sürecindeki inceleme ve değerlendirme işlemlerini yürütmek üzere merkez müdürünün başkanlığında;

- a) Görevlendireceği bir müdür yardımcısından,

- b) Araştırma, izleme ve dokümantasyon birimi başkanından,
- c) Okul öncesi eğitimi birimi başkanından,
- ç) Rehberlik ve psikolojik danışma birimi başkanı ve bu birimde görevli öğretmenler ile özel eğitim öğretmeninden oluşan bir komisyon marifetiyle tanılama adaylarını belirler.

Belirlenen adaylar genel müdürlükçe belirtilen bir günde Grup Tarama Testine alınırlar. Bu testin sıralama sonuçlarına göre önceden belirlenen kontenjanın iki ya da üç katı kadar öğrenci Bireysel İnceleme Testine alınır.

Bireysel İnceleme Testi (WISC-R) alanında uzman kişilerce yapılır. Testin neticesinde 130 ve üstü IQ puana sahip olanlar Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğünün onayından sonra kayıt hakkı kazanır.

2.2.4. Bilim ve Sanat Merkezlerinin İşleyiş ve Görevleri

Bu bölümde Bilim ve Sanat Merkezinin yönetimi, merkez yürütme kurulu ile diğer birimlerinin görev ve yetkileri açıklanmıştır.

2.2.4.1. Yönetim Birimi

Bilim ve Sanat Merkezlerinde yönetim birimi; müdür, müdür yardımcıları ile merkez yürütme kurulu ve merkez danışma kurulundan oluşan birimdir (Bilsem Yönergesi, Madde 22, 2007).

2.2.4.2. Merkez Yürütme Kurulu

Merkezin en önemli karar organıdır. Merkez yürütme kurulunda; merkez müdürü başkanlığında müdür yardımcıları, birim başkanları, merkezin bulunduğu yerleşim biriminde rehberlik ve araştırma merkezi varsa rehberlik ve araştırma merkezi müdürünün görevlendirdiği bir rehber öğretmen, velilerin seçtikleri veli temsilcisi, öğrencilerin seçtikleri öğrenci temsilcisi ve sponsor temsilcisi görev alır. Bu kurul; merkezde yapılacak etkinlikleri planlamak, izlemek ve değerlendirmek, etkinliklerin süresine karar vermek, merkezin giderleri için sponsor bulmak, yıllık bütçeyi hazırlamak ve genel müdürlüğe sunmak, harcama usul ve esaslarını belirlemek gibi temel görevleri icra eder (Bilsem Yönergesi, Madde 34-35, 2007).

2.2.4.3. Bilim Etkinlikleri Birimi

Bu birimde; fen bilimleri, matematik, sosyal bilimler ve benzeri bilim dallarında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen üstün yetenekli öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinlikleri uygulama imkânı sağlanır (Bilsem Yönergesi, Madde 23, 2007).

2.2.4.4. Sanat ve Spor Etkinlikleri Birimi

Sanat ve spor etkinlikleri biriminde; resim, grafik, fotoğrafçılık, sinema, seramik, heykel, hat, vitray, ebru, bale gibi görsel; müzik, tiyatro, drama, edebiyat gibi sözel ve işitsel; güzel sanat ve spor dallarında özel ilgi ve yeteneği olduğu belirlenen üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin bireysel yeteneklerinin farkında olmalarını ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak etkinlikleri uygulama imkânı sağlanır (Bilsem Yönergesi, Madde 24, 2007).

2.2.4.5. Destek Etkinlikleri Birimi

Bu birimde Türkçe, doğru ve güzel konuşma-yazma, bilgisayar, yabancı dil, satranç, çevre koruma, sağlık bilgisi, kişiler arası iletişim ve benzeri alanlarda öğrencilere genel kültür, iletişim ve günlük yaşamla ilgili temel bilgiler kazandırma imkânı sağlanır (Bilsem Yönergesi, Madde 25, 2007).

2.2.4.6. Araştırma İzleme

Araştırma, izleme, geliştirme ve dokümantasyon biriminde; merkezlerde üretilecek olan proje çalışmaları planlanır, koordine edilir ve desteklenerek değerlendirmeleri yapılır. Merkezlerin ihtiyacı olan öğrencilere ve öğretmenlere yönelik her türlü kaynak, yayın ve araç-gereç kullanıma hazır şekilde bulundurulur. Üstün yetenekli çocuk/öğrencilerin eğitim-öğretim ve eğitim modellerine yönelik ülke genelinde ve uluslararası düzeyde inceleme ve araştırmalar yapılır veya yaptırılarak sonuçları merkez yürütme kuruluna sunulur. Araştırma, izleme ve geliştirme birimi, merkezlerden eğitim-öğretim sürecini tamamlayarak ya da başka bir nedenle ayrılan çocuk/öğrencilerin takibini yapar ve veri tabanını oluşturur. Bilgileri e-mezun modülüne işler (Bilsem Yönergesi, Madde 26, 2007).

2.2.4.7. Rehberlik ve Psikolojik Danışma Birimi

Merkezlere alınan çocuk/öğrencilerin eğitsel ve gelişimsel yönde izlenmeleri, çeşitli yardım hizmetleri, uygulanan programların geliştirilmesi ve değerlendirilmesi konusunda çalışmaların ve çocuk/öğrencilerin eğitsel değerlendirmelerinin yapıldığı, bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP) ve bireyselleştirilmiş öğretim programlarının (BÖP) hazırlandığı, disiplinler arası yaklaşımla öğrencinin performans düzeylerinin tespit edildiği rehber öğretmen, sınıf öğretmeni, okul öncesi eğitimi öğretmeni ve özel eğitim öğretmeninden (üstün zekalılar bölümü mezunu veya ilgili sertifikasyon programını tamamlamış) oluşan birimdir (Bilsem Yönergesi, Madde 27, 2007).

2.2.4.8. Okul Öncesi Eğitimi Birimi

Okul öncesi eğitimi çağındaki üstün yetenekli öğrencilerin bilimsel düşünme ve davranışlarla estetik değerleri birleştiren, üretken, problem çözen, bağımsız, yenilikçi, girişimci, değişikliğe açık, alternatif düşünce üreten, nitelikli, yurtsever, hoşgörülü bireyler olarak yetişmelerini sağlayan birimdir (Bilsem Yönergesi, Madde 28, 2007).

2.2.5. Bilim ve Sanat Merkezlerinde Eğitim-Öğretim

Merkezlerdeki eğitim-öğretim etkinlikleri; Okul öncesi eğitimi çağındaki üstün yetenekli çocuklar tam gün, ilköğretim ve ortaöğretim çağındaki öğrenciler; örgün eğitimlerine akranları ile birlikte kayıtlı oldukları okullarında devam ederler. Örgün eğitimleri dışındaki zamanlarda bireysel yeteneklerinin farkında olmaları ve kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak olan eğitim-öğretim, merkezlerce verilir. Bu eğitim-öğretim;

a) Birinci dönem: Eylül, ekim, kasım, aralık, ocak

b) İkinci dönem: Şubat, mart, nisan, Mayıs, Haziran

c) Üçüncü dönem: Temmuz, Ağustos (yaz okulu, öğrenci kampları) aylarını

kapsayacak şekilde yılda üç dönem olarak düzenlenir. Her dönem sonunda merkez yürütme kurulunca hazırlanacak değerlendirme raporları Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğüne gönderilir. Her eğitim döneminde devamsızlık süresi eğitim süresinin %30'unu geçemez. Mazeret göstermeksizin bu süreyi aşan veya programa katılmayanların kaydı silinir (Bilsem Yönergesi, Madde 14, 2007). Okul

öncesi eğitim her ne kadar yönergede yazılmışsa da ülkemizde halihazırda üstün yetenekliler için bu eğitim mevcut değildir.

2.2.5.1. Eğitim Programları

Kayıtları yapılan okul öncesi eğitimi, ilköğretim ve ortaöğretim çağı çocuk/öğrencilerinin hazır bulunuşluk düzeyi ölçüldükten sonra merkezlerce; Uyum (Oryantasyon), Destek Eğitimi; (İletişim Becerileri, Grupla Çalışma Teknikleri, Öğrenme Yöntemleri, Problem Çözme Teknikleri, Bilimsel Araştırma Teknikleri, Yabancı Dil, Bilgisayar, Sosyal Etkinlikler) Bireysel Yetenekleri Fark Ettirme, Özel Yetenekleri Geliştirme, Proje Üretimi/Yönetimi alanlarında düzenlenmiş eğitim programlarına alınır. Bu programları başarıyla bitiren öğrencilere program bitirme sertifikaları verilir (Bilsem Yönergesi, Madde 16, 2007).

2.2.5.2. Hazır Bulunuşluk Düzeyini Belirleme

Hazır bulunuşluk düzeyi belirleme çalışmalarına, merkezlerce oluşturulan programa dayalı ölçekler aracılığı ile sınıf öğretmenleri ve velilerinden alınan bildirimlerle başlanır. Çocuk/ öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, sosyal ve devinişsel alanlara yönelik hazır bulunuşlukları, etkinlik temelli olmak üzere uyum programı süreci içerisinde yapılır (Bilsem Yönergesi, Madde 17, 2007).

2.2.5.3. Uyum (Oryantasyon) Programı

Öğrencilerin Merkeze alımıyla başlar. Bu dönemde;

- a) Örgün eğitim kurumlarından gelen çocuk/öğrencilere ve velilerine öncelikle merkezin misyon ve vizyonu anlatılır.
- b) Uyum dönemi etkinlikleri çocuk/öğrencilerin sosyal ve duyuşsal gelişimleri, ilgi ve yetenek alanları göz önünde bulundurularak oluşturulan gruplar hâlinde yapılır.
- c) Yapılacak etkinliklerin içeriği çocuk/öğrencilerde merkezlere ait kurum kültürü ve biz bilinci oluşturacak şekilde planlanır.
- ç) Çocuk/ öğrencilerin kişisel, sosyal ve psikolojik gelişimleri hakkında bilgi toplamayı amaçlayan etkinlikler yapılır.
- d) Uyum süreci içerisinde yapılan etkinliklere merkezdeki tüm öğretmenler katılır (Bilsem Yönergesi, Madde 17, 2007).

2.2.5.4. Destek Eğitim Programı

Bu eğitim programında;

a) Destek eğitim programında çocuk/öğrenciler, uyum programı sonunda ortaya çıkan performanslarına göre gruplara ayrılır.

b) Gruplara ayrılan çocuk/öğrenciler, destek eğitim programındaki alt program dalları olan iletişim becerileri, grupla çalışma teknikleri, öğrenme yöntemleri, problem çözme teknikleri, bilimsel araştırma teknikleri, fen bilimleri, matematik, dil sanatları, sosyal bilimler, resim, müzik ve benzeri alanlar ile ilişkilendirilerek eğitime alınır.

c) Destek eğitim programında yabancı dil ve bilgisayar programlarına tüm çocuk/öğrenciler alınır.

ç) Destek eğitim programında çocuk/öğrencilerce bireysel ya da grup hâlinde proje hazırlama çalışmalarına başlanır.

e) Destek eğitim programı sonunda çocuk/öğrenciler hakkında yapılan bütün gözlemler ve alınan geri bildirimler, bir araya getirilerek öğretmenler kurulunca değerlendirilir ve her çocuk/öğrencinin ayrı ayrı ilgi ve yetenek alanı/alanları belirlenir (Bilsem Yönergesi, 2007).

2.2.5.5. Bireysel Yetenekleri Fark Ettirici Program

Bu öğretim programında;

a) Çocuk/ öğrencilerin bilişsel, duyuşsal, sosyal ve devinişsel kapasiteleri dikkate alınarak uyum ve destek eğitimi programında yapılan gözlemler ve alınan geri bildirimler sonucu belirlenen bireysel yetenek alanı/alanları doğrultusunda öğrenci grupları oluşturulur.

b) Çocuk/ öğrencilerin sahip oldukları bireysel yeteneklerini fark ettirebilmek amacıyla akademik bilgilere dayalı olarak yaratıcılıklarını öne çıkaran ve bireysel farklılıklarıyla ilgili disiplinlere yönelik programlar hazırlanır ve uygulanır.

c) Öğrenme ortamları, yaratıcı düşünmeyi daha çok destekleyen çağdaş eğitim araç ve gereciyle donatılır.

ç) Programlar, çocuk/öğrenci merkezli eğitim anlayışına göre disiplinler arası ilişkiler dikkate alınarak fark ettirici dönemde modüler yapıda hazırlanır

d) Bireysel yetenekleri disiplinler arası ilişkiler dikkate alınarak proje üretim çalışmaları devam ettirilir ve projeler destek eğitimi programına göre daha kapsamlı hazırlanır.

e) Bireysel yetenekleri fark ettirici programlar sonunda, çocuk/öğrenciler hakkında yapılan bütün gözlemler ve alınan geri bildirimler, öğretmenler kurulunda değerlendirilerek çocuk/öğrencinin ilgi ve yetenek alanı/alanları belirlenir (Bilsem Yönergesi, 2007).

2.2.5.6. Özel Yetenekleri Geliştirici Program

Bu öğretim programında;

a) Özel yetenekleri geliştirici programlar, çocuk/öğrenci merkezli eğitim anlayışına uygun olarak disiplinler arası modüler yapıda olur.

b) Özel yetenekleri geliştirici programlarda çocuk/öğrencilere disiplinler ve disiplinler arası ilişkiler dikkate alınarak herhangi bir disiplinde derinlemesine veya ileri düzeyde bilgi, beceri ve davranış kazanmaları sağlanır.

c) Çocuk/ öğrencilerin bireysel ilgi ve yeteneklerinin farkında olmalarını, kapasitelerini geliştirerek en üst düzeyde kullanmalarını sağlayacak eğitim bu dönemde verilir.

ç) Çocuk/ öğrencilerce bu dönemde, daha çok özel yetenek alanı/alanlarına yönelik proje üretim çalışmaları yapılır (Bilsem Yönergesi, 2007).

2.2.5.7. Proje Üretimi ve Hazırlama Programı:

Bu öğretim programında;

a) Merkezlerdeki bütün etkinliklerin temelinde proje üretme ve geliştirme çalışmaları esas alınır.

b) Proje hazırlama ve geliştirme konularında bilgi ve beceri kazandırmak üzere kurumdaki lider ve/veya danışman öğretmenler aracılığıyla gerekli ön öğrenmeler sağlanır ve proje yönergeleri hazırlanıp örnekler sunulur.

c) Çocuk/ öğrencilerce lider ve/veya danışman öğretmenlerin rehberliğinde proje konuları belirler.

ç) Yöntem olarak öğretmenlerin çocuk/öğrencilere bilgi aktarmasından çok, kendi seçecekleri projeler doğrultusunda çalışmaları, geliştirdikleri çözüm uygulamaları ve bu süreç içerisinde öğrenmeleri temel alınır.

d) Çocuk/ öğrenciler ilgi, yetenek ve tercihlerine göre 3-5 kişiden oluşan proje gruplarına ayrılır ve kendi seçtikleri proje üzerinde çalışarak gerektiğinde bireysel proje üretme çalışmaları da yapılır.

e) Proje konularının belirlenmesi, seçilmesi ve sonuçlarının değerlendirilip geliştirilmesinde çevredeki iş yeri, yerel yönetimler, gönüllü kurum ve kuruluşlar ve üniversitelerden yararlanılır.

f) Projeler ilgili kurum ve kuruluşlarda geliştirilebileceği gibi gerektiğinde uzman kişilerden de destek sağlanır.

g) Projelerin konusu ve seçiminde herhangi bir sınırlama yapılmaz. Her türlü üretim, hizmet, bilimsel çalışma ve sanat etkinlikleri projelendirilir.

ğ) Projeler, disiplinler arası çalışma ve farklı becerilerin sentezini gerçekleştirmeye yönelik hazırlanır.

h) Çocuk/ öğrencilerin, lider ve/veya danışman öğretmenler rehberliğinde planlama, uygulama ve değerlendirme aşamalarını yaparak, yaşayarak, öğrenen; üreten, sorun çözen, yaratıcı düşünebilen, çevresi ile iletişim kurabilen, bilimsel araştırma ve buluş yapabilen bireyler olarak yetiştirilmeleri sağlanır. Proje üretimi yapılırken eğitim-öğretim ortamları, her türlü çevre şartlarına açık, çok amaçlı, sosyal ve psikolojik yönden işbirliğine açık ve motive edici olacak şekilde düzenlenir.

i) Hazırlanan raporlara dayanarak çocuk/öğrencilerin bu disiplinle/disiplinlerle ilgili değerlendirmeleri, kendi okullarında o disiplin öğretmenlerinden oluşturulacak bir kurul tarafından yapılır. Alınan sonuç, o dersin notu olarak öğrencinin karnesine yazılır (Bilsem Yönergesi, 2007).

3. Değerler

Değer, tüm bilim dallarının incelediği önemli konulardandır. Önceleri felsefenin bir konusu olarak değerlendirilen ve ahlak kuralları ile birlikte incelenen değer kavramı, günümüzde sosyoloji, psikoloji, işletme, tıp ve eğitimin biliminin ilgi alanına girmiştir (Baloğlu ve Balgalmış, 2005: 21). Değer, bir milletin sahip olduğu ekonomik, bilimsel, sosyal ve kültürel değerlerini kapsayan maddi ve manevi unsurların bütünüdür (Türkçe Sözlük, 2012). “Kıymetli olmak” veya “güçlü olmak” anlamına gelen Latince “Valere” kökünden doğan değer, iktisattan etiğe geçtiği

(Hartmann, 259, Akt; Kucuradi 1971:54) düşünülmektedir. Sosyal bilimlere Znaniecki tarafından kazandırıldığı ileri sürülmüştür (Bilgin 1995: 83).

Değer, bir grubun veya toplumun kendi birlikteliğini ve devamını sürdürmek için üyelerinin çoğunluğunca kabul edilen, genel kabullerini, inançlarını yansıtan temel ahlaki ilkeler bütünüdür (Kızılcelik ve Erjem, 1994: 99). Değer, bir eylemin, işlemin veya düşünüşün toplum içinde nitelik ve nicelik bakımından değerlendirilmesinde araç olarak kullanılmaktadır (Başaran, 1992). Değerler, davranışları yönlendiren ve ortaya konan davranışları da yargılayan algılardır.

Değerler; bireylerin neye önem verdiklerini tanımlayarak onların arzularını, tercihlerini, önemli ve önemsiz gördüklerini göstermesi bakımından önemlidir (Erdem, 2003). Öğretmenler ve ebeveynler her zaman çocukları en iyi şekilde yetiştirmenin gayreti içinde olmuşlardır. Çocuğun ahlaken olgun biri olarak toplumsal yaşamın içinde yer alması, iyi bir öğrenim hayatından geçmesi kadar önemli görülmüştür. Kişinin başkalarının haklarına saygı göstermesi, küçüklerini ve büyüklerini bilmesi, adil olması, törelere ve geleneklere saygılı olması her çağda aranan özelliklerdir (Yörükoğlu, 2003: 221). Ortaya konulan davranışların çoğu ait olunan kültürün değer yargılarını yansıtmaktadır. Her toplumun kendisine has kültürü olduğundan, her toplumun kendine özgü değerleri de vardır. Değerler toplumdan topluma farklılık gösterebileceği gibi, bazı değerler bazı toplumlarca ortak olarak benimsenebilir. Değerler zaman içerisinde değişime uğradığından farklı toplumsal gruplar arasında farklı değerlerin yaşanması, her toplumunun kendine has yeni değerler oluşturması pek çok probleme neden olabilmektedir (Turan ve Aktan, 2008: 231).

Başlangıçta bireylerin ve milletlerin etkileşimleri sınırlı iken zamanla teknolojinin ilerlemesine bağlı olarak etkileşim daha hızlı olmaya başlamıştır. Bu hızlı değişim değerlere ilişkin algıları da fazlasıyla etkilemiştir. Bilim ve teknolojinin baş döndüren bir hızla değişmesi beraberinde modern insan yaşamına ait pek çok olguyu da değiştirmiştir. Bu değişimin başında insan yaşamını bütünüyle içine alan değerlerin değişimi gelmektedir. Modernleşme süreci; genel olarak, ekonomide kapitalizme ve endüstrinin gelişmesine, siyaseten ulus devlete ve liberal demokratlığa, sosyal olarak farklılaşmaya, bir alanda uzmanlaşmaya ve işbölümüne, kültürel alanda bireyselliğe ve dünyevileşmeye dayanan bir değerler sistemine doğru gidişi ortaya çıkarmıştır (Yüksel, 2001: 21). Kültürel alanda meydana gelen

bireycilik, bireysellik pek çok toplumsal değeri göz ardı etmek anlamına gelmektedir. Bu yüzden okullarımızda paylaşım, toplumsal yardımlaşma, büyüklere saygı gibi değerlerin öğretilmesi üzerinde durulmaktadır. Üstün yetenekli ve zekâlı bireylerin akranlarına göre akademik olarak daha başarılı oldukları bilinmektedir. Akademik bilgiyle donanımlı olması kişiyi başarılı kılsa da mutlu etmemektedir. Bu yüzden bu tür bireylerin akademik donanımlarının yanında insani ve vicdani değerlerle de donatılması gerekmektedir. Değerleriyle yaşayan insanlar kendilerini dünyevileşmekten kurtarabilmektedir. Bu sayede yaşam rotalarını çizerek başarılı olabilmektedirler (Özden, 1999: 49-50). Günümüzde görsel ve işitsel basınla birlikte internetin hızla yaygınlaşması, çocuklar üzerinde ebeveynlerin ve okulun etkisini çok sınırlamıştır. İnternet ve basın yoluyla kazanılan değerler toplumun değer sisteminin devamlılığını etkilemektedir. Bu sebeple çocukların değer kazanmaları kontrol dışı sistemlere ve rastlantılara bırakılmamalıdır (Gömleksiz, 2007:729). Alan yazında “değer” olarak adlandırılan bu hasletler bireyin kişilik özelliklerini kazanması açısından da son derece önemlidir.

3.1. Değerler Eğitimi

Son yüzyılda önceki devirlere nazaran insan yaşamı çok hızlı bir değişim göstermektedir. Ekonomik, sosyal, siyasal değişimler; bireylerin olaylara, hayata bakış açısını, inançlarını, değer yargıları da etkilemektedir. Toplumların kültürel kodları, değerleri hiç olmadığı kadar hızlı bir dönüşüm ve değişim geçirmektedir. Bu değişim ve dönüşüm hiç şüphesiz en fazla çocukları etkilemektedir. Dünyanın pek çok bölgesinde yaşanan savaşlardan, sosyal, siyasal ve ekonomik problemlerden dolayı milyonlarca çocuk mağdur edilmektedir. Eğitimciler ve aileler bu sorunları çözümü için değerler eğitimin çok etkili olacağına inanmaktadır (Tillman, 2000: 9 Akt: Yalar ve Yelken, 2011).

Değerler çeşitli yöntemlerle öğretilbilir ve öğrenilebilir olgular olmakla beraber bunların bireylerce öğrenilmesi düne göre daha zor görülmektedir. Geçmişte toplum tarafından benimsenen ve desteklenen birçok değer, yaşantı yoluyla aktarılabılırken günümüzde sadece yaşantı yeterli olmamaktadır. Çünkü toplumsal yaşamda çocuğun değerler sistemini etkileyen ve değişime sürükleyen etkenler çoğalmıştır.

Bireyin dünyayı algılamaya başladığı ilk yer aile olduğu için değerler eğitimi için de ilk önemli yer ailedir. Bu anlamda ebeveynler gelecek toplumun ilk mimarlarıdır. Aileden sonra önemli merhale eğitim kurumlarıdır. Eğitim; bireyin toplum için yararlı kılınması olarak tanımlandığında, bu tanım değer öğretimini öne çıkarmış olur. Çocuk üzerinde oluşabilecek olumsuz etkiler iyi bir eğitim ortamı ile bertaraf edilerek öğrencinin sosyalleşmesi sağlanır. Böylece bireyler toplumsal değerlerle topluma faydalı hale gelir (Akbaş, 2007). Okullar örgün eğitim kurumları olarak bireyin eğitiminde çok önemli bir role sahiptirler. Çocuğun duygusal gelişiminde birinci derecede aile önemli olsa da, okulunda bu konuda aile kadar önemli bir role sahip olduğu kabul edilir. Değer eğitiminin yapıldığı yerlerden biri de okuldur. Okul toplumun bir parçası olarak toplumda ne varsa içerisinde barındıran bir kurumdur. Okul; hem kendi değerlerini hem de toplumun değerlerini bir arada yaşatan kurum olarak öğrencilerin yeni değerler kazanmasında ve olumlu değerleri benimsemesinde önemli role sahiptir (Tokdemir, 2007).

3.2. Değerler Eğitimi Tarihi

Değerler eğitiminin geçmişi Amerika'da karakter eğitimi adı altında 1920'li yıllarda yapılan çalışmalara dayanır. Bu alanla ilgili yayınların literatürde yer alması 1970'li yıllara denk gelmektedir. Yayın ve çalışmalarda; Kohlberg, Simon, Kirschenbaum, How, Raths, Harmin ve Rokeach gibi isimleri göze batmaktadır. 1990'lı yıllarda toplumsal ahlak yerine, bireysel ahlakın önemi vurgulanmıştır. Ancak bireysel ahlak kurallarının beklenen mutluluğu vermemesi ve ortaya çıkardığı toplumsal sorunlar; değerler ve ahlak eğitimi tekrar gündeme getirmiştir. Bu olumsuz gelişmeler karşısında aileler, eğitimciler ve toplum liderleri okullarda ahlak ve değerler eğitiminin ön plana çıkarılmasını gündeme getirmişlerdir (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008: 73).

Ülkemizde sanayinin gelişmesi, köyden kente göçün hızla artması, büyükşehirlerin çoğalması, ebeveynlerin iş hayatına daha fazla dâhil olması, çekirdek aile sayısının artması, televizyon ve internetin yaygınlaşması gibi nedenlerden dolayı geleneksel değerlere ilişkin algılar değişim ve dönüşüm geçirmeye başlamıştır. Bunun için Milli Eğitim Bakanlığı her biri kültürümüzün temel taşları kabul edilen değerlerimizin öğrencilere aktırılması için çeşitli çalışmalar yapmaya başlamıştır. Milli Eğitim Bakanlığımız 2003 yılında ders programları ile ilgili

yapmış olduğu kapsamlı değişlikle birçok ders içeriğinde değer eğitimine yer vermiştir. Doğrudan verilecek değerler Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi, Türkçe dersleri için belirlenmiş, ders ve çalışma kitaplarında bu değerler ile ilgili metinlere yer verilmesi istenmiştir (Ulusoy ve Dilmaç, 2012). Bu amaçla 18. Milli Eğitim şurasında hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin yetiştirilmesine yönelik bazı kararlar alınmıştır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2010). Bu kararlar şunlardır:

- “Sanat İnsanı Yetiştirme Projesi” ile “Değerler ve Eğitimi Projesi” hazırlanarak uygulamaya konulmalıdır.
- Evrensel ve ulusal değerlerin doğrudan aktarılması yerine farkındalık kazandıracak yaklaşımlar esas alınmalıdır.
- Öğretmenlere değer eğitimi bilincinin kazandırılması için değerlerin bir tercih olduğu ve toplumun ortak değerler etrafında birleşenlerden oluştuğu kavratılmalıdır.
- Görevdeki ğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde, ğretmen adaylarının da yetiştirildikleri fakültelerde değerler eğitimi ile ilgili ders almaları sağlanmalıdır.
- Farklılıkların zenginlik olarak görülmesinin yanında ortak değerlerin yaşamın vazgeçilmezleri olduğu hususunda gerekli bilincin kazandırılması için çalışmalar yapılmalı.
- Tüm paydaşlarla işbirliği içerisinde eğitimin her kademesinde öğretmenlerin kullanabileceği materyal ve programlar geliştirilmelidir.
- Erken çocukluktan başlayarak yaygın eğitimde dahil olmak üzere her kademe değerler eğitiminin gerekli olduğu vurgulanmalı. Yönetici, ğretmen, aileler arası işbirliği geliştirilerek konunun hassasiyeti için iletişim araçlarından faydalanılmalıdır.
- Ödül mekanizmalarında değerler eğitimi için önemli vasıflar da dikkate alınmalı ve örnek çalışmalar ödüllendirilmelidir.
- Değerler eğitimi ve medya ilişkisi göz önüne alınarak farkındalık oluşturmak için gerekli yasal çalışmalar yapılmalıdır.
- Akademik başarının yanında değerlerin de çok önemli yer tuttuğu vurgulanmalıdır.
- Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi değerler eğitimini doğrudan ihtiva ettiğinde tüm eğitim kademelerinde çoğulcu bir anlayışla etkin olarak verilmelidir.

3.3. Değer Eğitimi Yaklaşımları

Ülkemizde ve dünyanın diğer ülkelerinde değerler üzerine yapılan bilimsel çalışmaların bir hayli artması, ülkelerin eğitim müfredatlarında doğrudan veya örtük bir biçimde değerler eğitimine yer vermeleri konunun önemini ortaya koyması bakımında önemlidir. Globalleşen dünyada tüm toplumlar değerlerin gelecek kuşaklara aktarımında hemfikir olmakla birlikte bu aktarımın ne şekilde olacağına ilişkin tam bir birliktelik sağlanmamıştır. Kirschenbaum (1995) değer eğitiminde *değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi, ahlak eğitimi* olmak üzere dört önemli hareketin ortaya çıktığını belirtmiştir. Bunların dışında; din eğitimi, etik eğitimi, kanun ilişkili eğitimi, eleştirel düşüncüyü, empati geliştirmeyi, ahlaki muhakemeyi, cinsellik eğitimi, uyuşturucu eğitimi önceleyen değer eğitimi uygulamaları da vardır (Akbaş, 2008). Türkiye’de 2005 yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşıma göre eğitim öğretim yapılmaya başlanmıştır. Bununla birlikte değerler de ders müfredatlarının çoğuna doğrudan eklenmiştir. Değerlerin kazandırılmasında ise Değer Aşılama (Telkini), Değer Analizi, Değer Açıklaması, Ahlaki Muhakeme, Eylem Yoluyla Öğrenme, Gözlem Yoluyla Öğrenme yaklaşımları (Akbaş, 2005a; Akbaş, 2005b; Kirschenbaum, 1995; Huitt, 2004 Akt: Yiğittir ve Kaymakçı, 2012) ön plana çıkmaktadır.

3.3.1. Değer Aşılama, Telkin Yaklaşımı (Incultation)

En eski yöntemlerden biri olan telkin; “bir şeyi gerektiği kadar söylemek, aşılama, belletmek” anlamlarına gelmekte olup insan davranışlarını değiştirmek için kullanılan en eski tekniktir. Telkin yaklaşımı değer eğitiminde geleneksel yaklaşım olarak kabul edilir (Kirschebaum,1992; Akt: Tokdemir 2007). Telkin yaklaşımı, tarih boyunca insan davranışlarını ve karakterini şekillendirmede bilinçli veya bilinçsiz olarak en sık kullanılan yaklaşım olmuştur. Bu yaklaşıma göre öğrencilere aralıksız tekrar ve telkinlerle bir şey yeteri kadar duyurulduğunda öğrenci, onu kabullenerek davranışa dönüşürecektir (Whitney, 1986, Akt:Yiğittir ve Kaymakçı, 2012).

Değer aktarımının hedefi kısaca şu şekilde özetlenebilir: "Öğrenciler, öğretmeni tarafından muhtemel alternatifler dizini içinden kasıtlı olarak önceden seçilmiş değerler ve normları benimser. Bunlar ders programlarında çocukların gelecekteki eylemlerine ve kararlarına rehberlik etmek üzere belli bir değer yönelimi öğretmek için yer almış en iyi değerlerdir" (Ziebert, 2007:455 Akt: Yiğittir ve

Kaymakçı, 2012). Bu yöntem kısaca şu basamaklardan oluşmaktadır: Amaç belirlenmeli, kriter belirtilmeli, davranışların kalıcılığı için pekiştirici kullanılmalı, tartışmadan ortamı oluşturmadan yöntem uygulanmalı ve değerlendirme neticesinde gerektiğinde tekrarlama yapılmalıdır (Öztürk, vd, 2006).

3.3.2. Değer Açıklama Yaklaşımı (Values Clarification)

Değer açıklama yaklaşımı Raths, Harmin ve Simon (1966)'un Values and Teaching (Değerler ve Öğretimi) adlı kitabıyla ortaya çıkmıştır. Bu yaklaşım; bireylerin kazandığı ve önemsendiği değerlerin farkına varmasını esas almıştır (Bacanlı, 2006). Raths (1966) tarafından literatüre kazandırılan bu yaklaşım amacı, öğrencilerin gerçekçi düşüncelerini sağlayarak sahip oldukları değerleri gözlemlemeyi, değerlerinin farkında olmalarını kolaylaştırmaktır. Böylece öğrenciler sahip olacakları değerlere karar vererek bunları içselleştirirler (Fernandes,1999: Akt: Yazıcı, 2006).

Raths, Harmin ve Simon (1978), değer açıklama yaklaşımını üç aşama üzerine kurmuşlardır. Değer açıklama yaklaşımının aşamaları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Değer Açıklama Yaklaşımının Aşamaları

Aşamalar	Kriterler
1- Seçme	1. Serbest seçme
	2. Alternatiflerden seçme
	3. Her alternatifin sonucunun iyice düşünülmesinden sonra seçme
2-Takdir etme	4. Seçimden mutlu olmak, değer vermek,
	5. Seçimini çevreye tasdik ettirmeye isteklilik
3-Davranma	6. Seçim doğrultusunda bir eylemde bulunmak
	7. Tekrarlamak suretiyle, hayattaki bazı örneklerde kullanmak

Tablo 2’de görüldüğü üzere Değer Açıklama Yaklaşımı; seçme, taktir etme ve davranma aşamalarından oluşmaktadır. Bu aşamaların gerçekleşmesi için de yedi kriterin takip edilmesi gerekmektedir (Yazıcı, 2006).

Değer açıklama yaklaşımı; öğrencilerin kendi değer sistemlerini kurmalarına ve bunu açıklamalarına yardım eder. Gençlerin hayatlarını nasıl yaşayacağı, karar alırken nasıl davranacağı, karşılaştığı soruları nasıl cevaplayacağı ile ilgili kendi değerlerini oluşturmaları gerekir. Gençler ve yaşlılar, arkadaşlık, otorite, çalışma, eğlence, cinsellik, din vb. konularda çoğu zaman anlaşmazlığa düşerler, değer çatışması yaşarlar. Bu çatışma durumlarında gençlere yardım edilmeli, onların değerlerinin ne olduğu öğrenilmelidir (Simon, 1972: Akt.: Akbaş, 2004).

3.3.3. Değer Analizi Yaklaşımı

Sosyal bilimciler tarafından oluşturulan bu yaklaşım; üst bilişsel süreçler kullanılmak suretiyle öğrencilerin karşılaştıkları değer sorunlarının çözümünde akıl yürütmeye dayalı olarak karar vermelerini sağlamaktır. Karşılaşılan sorunlara duygular katılmadan mantıksal düşünme ve bilimsel araştırma teknikleriyle çözüm bulma olarak ifade edilebilir (Doğanay ve Sarı, 2004).

3.3.4. Karakter Eğitimi (Character Education) Yaklaşımı

Dilimizde “tabiat” kelimesi ile ifade edilen “karakter” Fransızca asıllı olup kişiliği oluşturan ve gösterilen tepkileri belirleyen tüm niteliklere verilen addır. Karakter kelimesi “huy” ve “seciye” gibi kelimelerle de ifade edilmektedir (Gülçür, 1994). Karakter eğitimi; yetiştirilecek nesillere açık ve örtük programlarla temel değerleri kazandırma, değerlere karşı ilgi uyandırma ve öğrenilen değerleri hayata geçirme konusunda yardım etme olarak ifade edilebilir (Meydan, 2014). Durmuş’a (2012) göre karakter eğitimi; öğrencilerin sorumluluklarını yüklenebilecekleri seçimleri yapabilmeleri için bilgi, beceri ve yeteneklerle donatılmasıdır. Bu tür bir eğitim, öğrencileri küresel ve çok kültürlü bir dünyaya hazırlayacak, hayatın gerçekleriyle yüzleştirecek ve eleştirel düşünmeyi teşvik ederek sorumlu davranmayı sağlayacaktır.

Tarihin ilkçağlarından beri filozoflar ve düşünce adamları karakter eğitimi üzerinde durmuşlardır. Sokrates; yalın ve yüzeysel bilgiyi aşmak, gerçek bilgiye ulaşmak için insanların davranışlarında ve yaşamlarında temel aldıkları inançları

sorgulamış; böylece ahlak ve bilgi sorunlarıyla ilgilenmeye başlamıştır (Köknel, 2003). 1990 ve sonrasında değer eğitimi yaklaşımlarının en önemlisi karakter eğitimidir. Karakter; gözlemlenebilir iyi ilişkiler geliştirmek ve iyi işler yapmakla alakalıdır. Erdem, mantıklılık, dürüstlük, doğru otoriteye itaatkârlık, iyi bir mizah anlayışına sahip olmak gibi beceriler karakter kavramı içerisinde yer bulurlar (Leming, 1997; Akt: Tokdemir 2007).

3.3.5. Ahlaki İkilem (Moral Dilemma) Yaklaşımı

Kohlberg'in geliştirdiği bu yaklaşım, ahlaki ikilem içeren hikayeler vasıtasıyla ahlaki yargıların belirlenmesini esas almıştır. Kohlberg, aynı hikayelerin farklı yaş gruplarındaki öğrencilerde farklı değer yargılarını ortaya çıkardığını belirtmiştir (Gül, 2013). Bu yaklaşım öğretmenlerin sınıf uygulamalarıyla ilgilidir. Uygulama sırasında öğretmen sınıfı gruplara bölüp örnek olaydaki en iyi davranışın hangisi olduğunu sorar. Soruya bağlı tartışmaların neticesinde çıkmazların ne olduğu belirlenir. Yapılan çalışmalar öğrencilerin tartışma sırasında fikirlerini açıkça beyan ettiklerini ortaya koymuştur. Bu yaklaşımda öğrencilerin davranışlarına rehberlik edebilecek ilkelerin belirlenmesini amaçlanmıştır (Akbaş, 2004). Bu yaklaşım öğrenciye değer yüklemeyi hedeflemeden ahlaki ikilemlerini gösterip bunlardan kurtulmak için ortam hazırlamaktır(Leming, 2000; Akt: Okudan, 2010). Ahlaki ikilem yaklaşımı, değerlerdeki ikilemin ifade edilmesiyle sınırlı olmayıp muhakeme yeteneğinin de gelişmesini sağlamaktadır. Öğrencilerin dikkatleri, ikilem içeren hikayelerle kendi değerleri üzerine yönlendirilerek konunun önemi ortaya konulur (İşcan, 2014).

3.3.6. Değer Gerçekleştirme Yaklaşımı

Kavram ilk olarak Simon vd. (1972) tarafından kullanılmıştır. Değer gerçekleştirme yaklaşımı, bireyin yaşam onuruna sahip olması, güçlü ve zayıf yönlerini kavraması, duygu, inanç ve değerlerinin farkına varması olarak tanımlanır. Yaşam becerileri eğitimi olarak ifade edilen değer gerçekleştirme, kişinin değerlerinin farkına varmasını ve onlarla ilgili karar vermesini sağlar. Böylece öğrencinin hayat boyu kendisi için lazım olan bilgi, beceri ve duyguları öğrenmesine kaynaklık eder (Kirschenbaum, 1995; Akt: Okudan, 2010). Bu yaklaşımda öğrenci; kendi becerilerini geliştirerek, yaşamın anlamını bulmaya çalışır.

Değer gerçekleştirilmede sahip olunan değerlerden çok, değerleri kazanma yolları üzerinde durulur. Böylece bu yaklaşım, bireylerin değerlerini ifade etmelerini, bu değerleri yansıtma yollarını, onları yeniden onaylamalarını ya da değerlendirmelerini ve onları günlük yaşamlarına uygulama ve kullanma yollarını araştırır (Kirschenbaum, 1995; Akt.: Baysal, 2013). Bunların yanı sıra literatürde; insani değerler eğitimi, demokratik değerler eğitimi, vatandaşlık eğitimi gibi yaklaşımlar da görülmüştür.

3.4. Değerlerin Sınıflandırılması

Değerlerin tanımlanmasında olduğu gibi sınıflanmasında da çok görüşlülük mevcuttur. Farklı uzmanlarca farklı sınıflamalar yapılmıştır. Dolayısıyla herkesçe kabul edilen bir değer sınıflaması bulunmamaktadır (Aslan, 2011; Peterson, 1970; Akt.: Acat ve Aslan, 2012). Değerleri iş değerleri ve bireysel değerler, amaç ve araç değerler, milli ve manevi değerler, evrensel ve ulusal değerler gibi farklı şekillerde sınıflandıranlar olmuştur (Tokdemir, 2007: 24). Değerleri; Spranger (2001) politik, dini, sosyal, kuramsal, ekonomik, estetik olmak üzere 6 grupta incelemiştir. Değerleri, Allport ve Vernon' da Spranger gibi sınıflandırmıştır (Akbaş, 2004; Atay, 2003; Güngör, 2000; İşcan, 2007). Rokeach (1973) ise değerleri; amaç (terminal) ve araç (instrumental) değerler olmak üzere 2'ye ayırmıştır.

Yazıcı (2006), araç değerlerin amaç değerlerle alakalı olduğunu ve ilgili davranışların amaç değerlere ulaşmak için yapıldığı belirtmiştir. Schwartz'ın sınıflandırılmasında ise, çok sayıda kültürün değerlerinden yola çıkılarak değerler güç, başarı, geleneksellik, uyum, öz yönelim, evrensellik, iyilikseverlik, yaşamdan haz duyma, uyum ve güvenlik olmak üzere 10 sınıfa ayrılmıştır (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000; Schwartz, 1992; Yazıcı, 2006).

3.4.1. Spranger Değer Sınıflaması

Spranger, 1928 yılında altı temel değer grubu oluşturmuştur Bunlar; kuramsal, ekonomik, estetik, toplumsal, politik, dini değerler şeklindedir (Güngör, 2000).

Kuramsal Değer: Eleştirel düşüncüyü önemseyerek bilgiye ve gerçeğe önem vermektir.

Ekonomik Değer: Herhangi bir etkinliğin yararlı olup olmamasından hareketle pratik ve yararlı olana önem verilir.

Estetik Değer: Yaşamın zarafet ve uygunluğunun üst düzeyde olmasıdır.

Toplumsal Değer: Egoist olmadan başkalarına yardım etme önemlidir.

Politik Değer: Güçlü ve etkili olmak temel esastır. Kişisel güç ve şöhret her değerün üstündedir.

Dinsel Değer: Evrenin bir bütün olduğu insanın da bu bütünün bir kısmını oluşturduğu belirtilir. Dinsel yaşantı ve konular ilgi alanına girer (Akbaş, 2004).

3.4.2. Rokeach Değer Sınıflaması

Rokeach; değerleri amaç (terminal) ve araç (instrumental) olmak 2'ye ayırmıştır. Araç olarak kabul gören değerler, amaç değerlerle ilgilidir ve davranışları amaç değerlere götürmek bulunurlar. Amaç değerler hayatın temel amaçlarını, araç değerler ise bu amaçlara ulaşımında kullanılacak davranış stillerini kapsar. Rokeach'ın sınıflamasında her bir değer grubunda on sekizer tane değer bulunmaktadır (Tokdemir, 2007). Bu değerlere ilişkin geliştirmiş olduğu ölçek RVS (Rokeach Değerler Ölçeği) olarak bilinmekte ve yaygın olarak kullanılmaktadır (Doğan, 2007). Rokeach'ın değer sınıflaması içeren Rokeach'ın Değer Grupları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Rokeach'ın Değer Grupları

Amaçsal Değerler	Araçsal Değerler
Rahat bir yaşam	Hırs
Heyecan verici yaşam	Açık Fikirlilik
Başarma duygusu	Yetenek
Barış İçinde Bir Dünya	Neşeli Olma
Güzellik (Estetik)	Düzenlilik
Eşitlik	Cesaret
Aile Güvenliği	Bağışlayıcılık
Özgürlük	Yardımsverlik

Tablo 3' ün Devamı	
Mutluluk	Dürüstlük
İçsel Uyum	İleri Görüşlülük
Olgunluk	Bağımsızlık
Ulusal Güvenlik	Zekilik
Zevk	Mantıklı Olma
Esenlik	Sevgi
Özsaygı	Sadakat
Sosyal Kabul	Nezaket
Dostluk	Sorumluluk
Bilgelik	Özdenetim

Kaynak: (Aktürk, 2009)

Tablo 3'e göre Rokeach amaçsal değerleri; rahat bir yaşam, heyecan verici yaşam, başarıma duygusu, barış içinde bir dünya, güzellik (estetik), eşitlik, aile güvenliği, özgürlük, mutluluk, içsel uyum, olgunluk, ulusal güvenlik, zevk, esenlik, özsaygı, sosyal kabul, dostluk, bilgelik şeklinde; araçsal değerleri ise hırs, açık fikirlilik, yetenek, neşeli olma, düzenlilik, cesaret, bağışlayıcılık, yardımseverlik, dürüstlük, ileri görüşlülük, bağımsızlık, zekilik, mantıklı olma, sevgi, sadakat, nezaket, sorumluluk, özdenetim şeklinde belirlemiştir.

3.4.3. Schwartz Değer Sınıflaması

Shalom H. Schwartz değerlerin; tüm insanlarda yapı ve içerik olarak doğumla var olan evrensel 3 ihtiyaçtan neşet ettiğini belirtmiştir: Bireyin temel gereksinimi olan ihtiyaçlar (uyarılma vb.), bireylerarası başarılı etkileşimin oluşturduğu gereksinimler (iyilikseverlik vb.) ve toplumların, grupların yaşamını devam ettirmesi için gerekli gereksinimler (uyuma vb.) şeklinde sıralanabilir (Bruns Scholderer ve Grunert, 2004; Schwartz ve Bilsky,1987; Akt.: Gümüş, 2009). Schwartz Tablo 4'te verilen Değer Sınıflandırmasına göre değer tiplerini; Güç, Başarı, Hazcılık (Hedonizm), Uyarılım, Öz yönelim, Evrenselcilik, Gelenek(çilik), Uyum (Uyma), Güvenlik ve İyilikseverlik şeklinde sıralamıştır.

Tablo 4. *Schwarz'tın Değer Sınıflandırması*

Değer Tipleri	Tanım ve Amaç	İçerdikleri Alt Değerler
Güç	Sosyal konum ve saygınlık, denetim veya kontrol gücü	Sosyal güç, otorite sahibi, zengin olmak, toplumdaki gücüne sahip çıkmak
Başarı	Sosyal başarı yönelimi	Başarılı, yetkin , hırslı, sözü dinlenen olmak
Hazcılık (Hedonizm)	Zevk ve duyuların kişisel Ödüllendirmesi	Zevkli olmak
Uyarılım	Şevk, hayata meydan okuma ve yenilikçilik	Atılgan olmak ve değişimden yana hayat sürmek
Öz yönelim	Bağımsız düşünce ve eylem tercihi, keşif ve inceleme	Oluşumcu, bağımsız ve özgür olmak
Evrenselcilik	Anlayışlı, takdir edici ve hoşgörülü olma, insanların ve tabiatın iyiliğini gözetme	Açık fikirli, erdem sahibi, toplumsal adaletten yana olmak. Doğayı ve çevreyi özümsemek
İyilikseverlik	Kişisel temas içinde bulunulan kimselerin iyiliğini isteme, geliştirme ve koruma	Doğruluk ile hareket etmek, bağışlayan, sorumluluğunun farkında olmak
Gelenek(çilik)	Dini esaslara ve törelere uyma	Mistik bir yaşam içerisinde, elinde bulunanlarla yetinen olmak
Uyum (Uyma)	Toplumun değer yargılarına uyma, onları ihlal etmeme.	Kibar olmak, ebeveynlerine ve diğer büyüklere saygıda kusur etmemek.
Güvenlik	Toplumsal ve bireysel güvenliğe riayet etme	Toplumun geleceği için ulusal güvenliğin devamını istemek.

Kaynak: (Schwarz't, 1996; Akt: Mehmedoğlu, 2007:799).

Tablo 4 'te görüldüğü üzere Schwarz değerler teorisini Güç; (Sosyal güç, otorite sahibi, zengin olmak, toplumdaki gücüne sahip çıkmak), Başarı (Başarılı, yetkin , hırslı, sözü dinlenen olmak), Uyarılım(ATılgan olmak ve değişimden yana hayat sürmek), Öz yönelim(Oluşumcu, bağımsız ve özgür olmak), Evrenselcilik (Açık fikirli, erdem sahibi, toplumsal adaletten yana olmak, Doğayı ve çevreyi özümsemek), İyilikseverlik (Sıdk ile hareket etmek, bağışlayan, sorumluluğunun farkında olmak), Gelenekçilik (Mistik bir yaşam içerisinde, elinde bulunanlarla yetinen olmak), Uyum (Kibar olmak, ebeveynlerine ve diğer büyüklere saygıda kusur etmemek), Güvenlik (Toplumun geleceği için ulusal güvenliğin devamını istemek) olarak ifade etmiştir (Pazarcık, 2010).

Bu sınıflamaların dışında değerleri farklı sınıflamalara ayıran araştırmacılar da vardır. Ercan (2001), yaptığı çalışmada değerleri; ulusal ve evrensel olarak ele

almıştır. Ercan çalışmasında ulusal değerler olarak kahramanlığı, milleti, devleti, vatani, orduyu, dili, töreyi belirtmiştir. Demokrasi, insan hakları, bağımsızlık, uygarlık, barış, hoşgörü, saygı, sevgi, anlayış, uzlaşma, bilim, eşitlik, çevre duyarlılığı, sanat değerleri ise evrensel değerler olarak belirtilmiştir (Tokdemir, 2007: 29).

4. Evrensel Değerler

Evrensel değerler, hem kişinin kendisiyle olan ilişkisinin sağlamlığında hem de diğer bir insan ya da insan gurubuyla olan ilişkisinde, insanın yararına olacak eylemlerde bulunmasını salık veren değerlerdir (Somuncu, 2010). Evrensel ahlâkî değerler, insanüstü bir varlık tarafından, Tanrı tarafından ortaya konulmuş ve tavsiye edilmiş değerlerdir. Akılcı bir varlık olan insanın, insanca yaşamasını ve vicdanının sesini dinlemesi sonucunda kendi benliğine yabancılaşmamasını sağlayan eylemlerinde ortaya çıkan değerlerdir. İnsanoğlunun menfaatine olan ve topluma yarar sağlayan değerlerdir (Çakmak, 2000). Asırlardır bilginler insanın davranışlarını anlamak için çok çeşitli çalışmalar yapmışlardır. Değerlerimizin, tutum ve algılarımızı etkilediği çok açıktır. Birey olarak değerlerle donanmış bir toplumda yaşarken kendimiz de yeni değerlere sahip oluyoruz. Değerlerin bulunmadığı bir dünyanın insani ve yaşanılabilir olduğunu söylemek olası değildir (Aydın, 2009).

Bir toplumda çeşitli sınıflara özgü çeşitli değerler olabildiği gibi, bunlar zaman içerisinde değişiklik de gösterebilmektedir. Ancak, temelde sosyal değerler tüm insanlığı ve toplumları ilgilendirmeleri bakımından evrenseldirler. Değerlerin evrensel niteliklerinin yanı sıra, çeşitli toplumlar ve uluslar açısından algılanma durumlarına bağlı olarak, bazı değerler ulusal değer olarak nitelendirilir. Bu açıdan bakıldığında evrensel değerleri, tüm dünyayı ve insanlığı ilgilendiren değerler; ulusal değerleri ise belli uluslara ilişkin, o ulusun duygularını ifade eden değerler şeklinde tanımlamak mümkündür (Ercan, 2001). Evrensel kabul edilen değerler, dünyanın neresinde olursa olsun bireylerce ortak olarak benimsenir. Örneklersek; cinayet işlemek suçtur ve meşru müdafaa olmadığı takdirde kimsenin canına kastedilemez. Ya da hırsızlık yapmak yanlış bir davranıştır. Dünyanın hangi ülkesine giderseniz gidin hırsızlık yapmak olağan kabul edilmez (Aktürk, 2009).

Rousseau; "insanlar, devletten önce ve onun hukukundan üstün birtakım tabii haklara sahiptir," derken evrensel değerlerin hukukun üstünde değerler olduğunu dile

getirmeye çalışır. Tüm insanlığa hitap eden müşterek bir değerler silsilesi olmazsa insanlar arasında devamlı bir savaşımın, dehşet ve anarşinin hüküm sürdüğü bir dünya ortaya çıkar. Roma hukukçusu Ulpian, evrensel değerlere uygun yaşamayı şu şekilde dile getirir: "Şerefli yaşa, kimseye zarar verme, herkese payına düşeni ver" (Çiftçi, 2006). Evrensel değerler, doğanın içinde kendiliğinden var olan değerler olarak açıklanıyor. Başka bir deyişle, insanoğlunun doğuştan sahip olduğu hak ve özgürlüklerin belli kriterlere bağlı olarak yaşamasını garanti altına almayı hedefleyen; fikri, ahlaki ve sosyal değer yargıları olarak açıklanıyor. Antropolog Robert Edgerton, tarihte yaşamış üç yüz kadar uygarlığı inceliyor ve bu konu hakkında kanıtlanan önemli bir takım bulguları açıklıyor. Edgerton, evrensel değerleri özümsemeyen toplumların zaman içinde ortadan kalktığı sonucuna varıyor (Soyer, 2013).

Robert Edgerton, evrensel değerler olarak gerçeğe saygı, kişisel bütünlük, hakkaniyet, insan onuruna saygı, hizmet ve sevgiyi sıralamıştır (Soyer, 2013). Yaşamın kutsallığı, insanlara saygı, adalet, özgürlük, sözünde durmak, gizlilik, mülkiyet hakları, yaşamın değeri, dürüstlük, eşitlik, adalet, onarım, bağlılık, mahremiyet gibi değerler evrensel değerler olarak sınıflandırılabilir (Yılmaz, 2006). Evrensel değerler, değerler eğitiminin çok önemli bir bölümünü oluşturmaktadır. Öğrencilerin evrensel değerleri tanıması sadece küresel bir dünyada farklı değerlere sahip insanlarla ilişkiler kurmak için değil, kendi kişisel gelişimi için de hayati önemi haizdir. Mursinna (1987) eğitimin amacının sadece bilgilendirmek değil, karakterin şekillenmesine katkıda bulunmak olduğunu belirtirken özellikle gençler arasında yaygın olan, suç, şiddet ve madde bağımlılığı gibi sorunların bir değerler eğitimi gerekliliği kıldığını vurgulamaktadır. Batılı paradigmanın dışa dönük, Doğulu paradigmanın ise içe dönük olduğunu belirten Mursinna, bu yüzden tek yanlı bir değerler eğitiminin değil, bütüncül, evrensel bir değerler eğitiminin verilmesi gerektiğine işaret etmektedir (Uygun, Avaroğulları ve Dikbaş, 2013). Somuncu'ya (2010) göre; değerlerin evrensel olanı, insanlığı ortak noktalarda birleştiren ve bütünleştirendir. Adalet, ahlaklılık, ana-babaya yardım ve aile içi dayanışma, barış, demokrasi, eşitlik, her birey değerlidir, insan hakları, kendine yapılmasını istemediğin davranışı başkasına yapmamak, sevgi, uygarlık olgularını birer evrensel değerdir.

Evrensel değerlerin çıkış noktası kutsal kitap/metinlerdir. Yeryüzünün çok geniş coğrafyasında, birbirinden çok farklı ırk ve dinden insanın ortak birçok paydada buluşması başka bir şeyle ifade edilemez. Öyle ki inanılan ve değerlere yönelik zaman zaman birbirinden çok farklı yapılar gösterse de insanlar mutlaka inanç sistemi içerisinde olmuşlar ve bu inanç sistemine dayalı tutum sergilemişlerdir (Şinasi, 2010). Bilinen tarih öğretisinde insan topluluklarının dini ritüelleri hayata dair pek çok sosyal ilişkiden sonra yaşamaya başladığıdır; ancak Şanlıurfa Göbeklitepe'de yapılan kazılarda tarihi 12 bin yıl öncesine dayanan ve dünyanın en eski tapınağı olarak kabul gören mekan, sanılanın aksine insanoğlunun dini yaşamının çok eski olduğunu ortaya koymuştur (indigodergisi.com).

Din insanın vicdan duygusunu hareket geçirmek suretiyle insanı kötülükten alıkoymaya çalışmış ve iyiliği teşvik etmiştir. Bazı tali konularda iyi-kötü, günah olan- olmayan konularda farklı tutumlar sergilemiş olsalar da dinler; insanın mal, can, ırz ve yaşam haklarının korunmasını, ana babaya saygı, fitne ve kötülükten uzak durulması ve benzeri temel kurumlara da benzer yaklaşımlar ortaya koymaktadır. Örneğin Nuh kanunları olarak bilinen temel prensipler yalnızca Yahudilikte ve Hıristiyanlıkta değil, diğer pek çok dinde uyulması gereken önemli ilkeler olarak kabul edilmiştir (Şinasi, 2010). Dünya genelinde yaşayan topluluklara yönelik saha araştırmaları ve eski topluluklara yönelik arkeolojik araştırmalar, her dönemde ve her toplumda bir din anlayışının mevcut olduğunu ve dinin insan yaşamının ayrılmaz bir parçasını oluşturduğunu ortaya koymuştur (Şinasi, 2010).

Dünya üzerindeki insanların büyük çoğunluğu bir dine inanmaktadır. ABD'deki Pew Araştırma Merkezi'nin Din ve Kamu Yaşamı Forumu, "2010 Dünyanın En Önemli Dini Gruplarının Büyüklüğü ve Coğrafi Dağılımı" adlı raporunda; 230 ülke ve bölgede yaptığı anketler ile nüfus kaydı araştırması sonucunda dünyanın inanç haritasını ortaya çıkarmış. Buna göre dünyada 10 kişiden 8'i bir dine inanmaktadır. 6.9 milyarlık dünya nüfusunun % 32'si Hıristiyan, % 23'ü ise Müslümandır. Bu da 2010 yılında 6.9 milyar olan dünya nüfusunun % 84'üne denk düşmektedir. Rapora göre dünyada 2.2 milyar Hıristiyan (% 32), 1.6 milyar Müslüman (% 23), 1 milyar Hindu (% 15), 500 milyon Budist (% 7) ve 14 milyon Yahudi (% 0.2) yaşamaktadır. Bunlara ek olarak Afrika, Amerika, Asya ve Avustralya'da geleneksel dinlere inanan 400 milyon kişi (% 6) bulunmaktadır

(<http://yenisafak.com.tr>). Bu inanç araştırmasından yola çıkıldığında evrensel değerlerin dini inançlardan alınmış olmasının daha kabul göreceği anlaşılmaktadır.

İlk çağlardan beri insanlar her yerde ve koşulda geçerli olacak değerler, normlar, ahlaki kuralların hakim olması için çalışmıştır. Felsefe tarihi bu tür çalışmalarla doludur. Sokrates'ten Kant'a hemen tüm filozoflar bu konuyla ilgilenmişlerdir. Bugün evrensel insani ve hukuki değerlerin giderek itibarsızlaşmasının temel nedeni gelişmiş ülkelerin bunları, gelişmekte olan veya az gelişmiş ülkeler üzerinde tahakküm tesis etmekte araç olarak kullanmasıyla doğrudan bağlantılıdır, İkinci Dünya Savaşı sonrasında yaşanan Soğuk Savaş'ın tarafları kendilerine göre değer belirleme yolunu seçtiler. Bir taraf sosyal adalet ve ezilmişlikler üzerinden söylem geliştirmek suretiyle halklar üzerinde etkinlik kurmayı amaçlarken, diğer taraf ise özgürlük, demokrasi vb. kavramları değer düzeyine taşıyarak bir nüfuz alanı kurma çabasına girişmiştir. Soğuk Savaş sonrası iki tarafın da argümanları farklı aktörlerce kullanılmaya devam edilmiştir. Böylelikle güçlülerin ya da yaygın ifade ile üstünlerin hukuku tesis edilmiştir.

Değerlerin değersizleştirilmesi insanlık aleminde ciddi bir güvensizlik doğurmaktadır. Bugün demokrasi, liberalizm, hümanizm vb. kavramlar güçlü devletlerin belli edimlerinin meşruiyet kaynağı, perdesi olmuştur. İnsanı ve zamanı kuşatma boyutuna taşınan bu kavramlara karşılık, tüm insanlığın huzur ve barışı için somut bir modelin ortaya çıktığını söylemek zordur. Diğer yandan bu yönde bir çabanın neredeyse şartlar itibariyle imkansız olduğu yönünde ciddi bir umutsuzluk da hakimdir. İnsanın ruhuna uygun bir değerler sisteminin güçlü devletlerin feragatleri ile oluşmaya başlayacağı söylenebilir (Erol, 2013). İşin özü dünyanın etkin gücü olarak ortaya çıkan devletlerin, güçsüz ülkeleri hegemonyalarına alma sevdasından vazgeçmesi gerektiğidir. Her ülke sahip olduğu yer altı ve üstü kaynaklarını kendi özgür iradeleri ve vatandaşlarının istekleri doğrultusunda kullanmaya başlayınca pek çok sorun çözülmeye başlayacaktır. Ancak bunun yerine mevcut sorunlara her gün yenileri eklenmektedir.

Başlangıçta var olan sorunların pek çoğu komşu ülkelerin kendi aralarındaki sıkıntılar iken bugün insanlık için en büyük tehlike dinler arası savaşlar olarak görülmektedir. Dinler arası mücadele insanlığın sürüklenebileceği en büyük felaket olarak görülmelidir. Küreselleşen dünyada insanların aynı ülke sınırları içinde farklı dinlere inanıyor olmaları özgürlük ve demokrasi bağlamında bir mozaik oluştursa da

dindarların din kaynaklı mücadelelerin de büyük bir problem teşkil edebilir. Oysa insanlığın kurtuluşu herkesin bir başkasının hakkına ve dinsel ritüellerine saygı göstermesine bağlıdır. Semavi dinler incelendiğinde özü itibariyle hepsinin evrensel değerlere sahip olduğu görülecektir. Bu değerlerin öğrenilmesi, öğretilmesi insanlığın geleceği açısından büyük önem arz etmektedir.

4.1. Semavi Dinlerde Evrensel Değerler

Dini tarif etmek kadar tasnif etmek de zor bir iştir. Bu dinin yapısından kaynaklanmaktadır. Zira pek çok din ve bu dinleri oluşturan unsur vardır. Konunun araştırmacıları tıpkı dinin tarifinde olduğu gibi burada da birbirinden farklı sınıflandırma modelleri sunmaktadırlar. Dinler sınıflandırılmak istendiğinde kendisini inanç ve ritüellerine göre; inanılan varlıklara ya da tanrılara göre kaynağına veya bulunduğu coğrafyaya göre çok geniş bir yelpazede sunar (Kartopu, 2010). Müslümanlar, doğrudan doğruya Kuran ve Sünnet'ten kaynaklanan bir kabulde dinleri "hak din" ve "batıl dinler" diye ikiye ayırır. Hak din, Hz. Adem (a.s) ile birlikte başlayan peygamberler silsilesinin, insanlara tebliğ ettiği vahiy kaynaklı hükümler bütünüdür. Şeriatlar/amelî hükümler yine vahye bağlı olarak zaman ve zemine göre bir peygamberin tebliğinden diğerine değişiklik arz etse de, itikadı kuralları değişmez. Bu tasnifin "Semavî dinler- Beşerî dinler" tarzında ifade edildiği de vakidir. Her iki tasnif de aynı şeyi anlatır (www.ebubekirsifil.com).

İlahi, Semavi dinlerden kasıt, Allah tarafından gönderilen-vahyedilen-dinlerdir. Bu dinlerin dışında insan(lar) tarafından ortaya konulan dinler de vardır. Allah Teâlâ, Kuran'ı "inzal buyurduğunu, gönderdiğini" söylemektedir. İniş yüksekten aşağıya olacağı için "sema" yüksek yer, anlamında kullanılmıştır. Burada yüksekten kastın, "Allah katından indirilmiş, gönderilmiş" olduğu anlaşılmaktadır. Allah bir mekânla sınırlanamayacağı için, burada geçen "sema"yı, fiziki olarak değil manevi (mertebe) olarak "yüce ve yüksek" anlamında almak gerekmektedir (www.hayrettinkaraman.net). Allah'ın kendilerine peygamberle beraber kitap gönderdiği dinler, semavi dinler olarak kabul edilmektedir. Bu dinler; geliş sırasına göre Yahudilik, Hıristiyanlık ve İslam şeklindedir.

4.1.1. Yahudilikte Evrensel Değerler

Yahudilik; Latince, İudaismus; Arapçada, Yahudi-Yehud- kavmi; İbranicede de ise Yahudi olarak ifade edilmiştir. Yahudilerin kutsal kitabı Tanah ile başlayan Talmud ve diğer kutsal metinlerle kapsamlı bir şekilde gelen felsefe, inanç ve yaşam şekillerini içine alan dindir (<http://tr.wikipedia.org/wiki/Yahudilik>). İbrani sözcüğünü Yahudiler; Hz. İbrahim, Hz. İshak ve Hz. Yakub'un çocukları için kullanırlar. Hz. İbrahim'in diğer oğlu Hz. İsmail için bu terim kullanılmamaktadır. Yahudilik annenin nesebiyle devam eden bir din olduğundan Yahudi olunmaz, doğulur (Adam, 2010). Temel kitapları Tevrat'tır. Peygamberleri Hz. Musa'dır. Yahudilikte evrensel değerler; Hz. Musa'ya inen on emirden bazıları olan; Ebeveynlerine saygıda kusur etmeyeceksin, insan öldürmeyeceksin, hırsızlık yapmayacaksın, zina etmeyeceksin, yalan yere şahitlik etmeyeceksin, komşunun malına göz dikmeyeceksin...olarak sıralanabilir (<http://www.sorularlaislamiyet.com>).

4.1.2. Hıristiyanlıkta Evrensel Değerler

MS. 1.Yüzyılda Roma İmparatorluğu gölgesinde ortaya çıkan, günümüzde iki milyarı aşkın bağlısıyla dünyanın en yaygın dini konumundadır (Adam, 2000). Hıristiyanlık, Hz. İsa ile gönderilen dinin adıdır. Hz. İsa ile geldiğinden "İsevilik" olarak da anılır. Hıristiyanlıkta mukaddes kitap "Bible" (Kitab-ı Mukaddes) diye adlandırılmaktadır. O, Yahudilerin kutsal yazılarını içeren Eski Ahit ve Hıristiyan yazılarını içeren Yeni Ahit olmak üzere iki temel bölümden oluşmaktadır. Yeni Ahit: Markus, Matta, Luka, Yuhanna ve Rivayete dayanan kutsal yazıları, İndileri ve Resullerin İşleri adlı kitaplardan, Mektuplardan, Apokaliptik yazılardan oluşmaktadır (Adam, 2000). Günümüzde bu kitapların bütününe İncil denilmektedir. Hıristiyanlıkta evrensel değerler olarak; doğruluk, temizlik, iyilik ve iyilikseverlik, büyüklere saygı, küçüklere sevgi, kötü alışkanlıklardan kaçınmak, öldürmemek, çalmamak, yalancı şahitlik yapmamak, şükretmek, merhametli olmak, kindar olmamak olarak sıralanabilir.

4.1.3. İslamiyet'te Evrensel Değerler

Silm (selm) kökünden doğmuş olan İslam; etimolojik olarak “ barış, esenlik, huzura girmek, boyun eğmek, itaat etmek, isteğiyle-iradesiyle- barışa dahil olma, selamete erme” manasına gelmektedir. İlk zamanlardan itibaren “İslam” kelimesinin

anlamı üzerinde çokça durulmuştur (Sinanoğlu, 2001). İslamiyet; Hz. Muhammed (S.A.V.) aracılığıyla gönderilen dindir. Kitabı Kuran-ı Kerim'dir. İslamiyet'te evrensel değerler olarak; yalan söylememek, insan öldürmemek, temizlik, hayvanlara iyi davranmak, ağaçları korumak, hırsızlık yapmamak, zina yapmamak, zararlı alışkanlıklardan uzak durmak, büyüklere saygılı olmak, küçüklere sevgi göstermek, her insanın onurunu kutsal saymak, tüm insanların eşit olduğuna inanmak olarak sıralanabilir.

4.2. Semavi Dinlere Göre Evrensel Değerler

Semavi dinler, Yaratıcı tarafından peygamberleri aracılığıyla insanlığa gönderilen dinlerdir. Kaynağı tek olduğundan doğal olarak emir ve yasaklarının pek çoğu da aynı paralellikte olmuştur. Bu bölümde Yahudilik, Hıristiyanlık ve İslam'ın tüm insanlık için geçerli olarak kabul ettiği değerler ortaya konulmuştur.

4.2.1. Eşitlik

Eşitlik, tüm insanların özü itibariyle bir olduğunu, hiçbir ırk veya zümrenin bir diğ erinden üstün olmadığıdır. Ayrıca kadın ve erkekler eşit olarak yaratılmışlardır. Tüm insanlığın kurtuluşu eşitlik ilkesini hayata geçirmesiyle mümkün olacaktır. Semavi dinlerin tamamı insanlığın eşitliğine dayanır. Tekvin kitabının 1-2/3 babları arasında yer alan Elohist metinde kadın, insanın yaratılışı çerçevesinde ele alınmaktadır. Bu yaratılış kıssasında erkek ve kadın birlikte 'insan'ı oluşturmaktadırlar. Söz konusu metinden de anlaşılacağı üzere, bu ifadelerde kadının statüsü ile erkeğin statüsünde herhangi bir farklılık görülmemektedir (Taşpınar, 2008). Yakındakinin sevilmesi buyruğuyla Hıristiyan ahlakın özgül yanı kendini gösterir: "Birbirinizi sevin! Ben sizi nasıl sevdiysem, siz de birbirinizi öyle sevin!" (Yuhanna 13,34).

Tanrı merhametli olduğundan ve insanlar bu merhameti İsa'nın etkisi aracılığıyla yaşadıklarından, insanlar da birbirlerine karşı olağanüstü merhamet ve sevgiyle yaklaşmaya gönüllü olmalıdırlar (Günter Gruber, 2013). Kuran'da Nisa suresi 1. ayette; "Ey nas sizi tek bir nefisten halk eden ve ondan size eşinizi yaratan Allah'tan korkun, adına yemin ettiğiniz Allah'tan ve akrabayla ilişkiyi kesmekten

sakının. Hiç şüphe yok ki O, üzerinize gözetleyicidir ” denilmek suretiyle insanların kadın ve erkek olarak eşit yaratıldığı belirtilmiştir.

4.2.2. Sevgi

Bireyi herhangi bir nesneye, şahsa veya guruba karşı alaka ve bağlılık duymaya isteklendiren duygu (Türkçe Sözlük, 2012) olarak ifade edilmiştir. Özü itibariyle kendimiz için istediğimizi başkası için de istemektir sevgi. Levililer 19/18'de yer alan "İntikam peşinde olmayacaksın, ve kavmine kin tutmayacaksın, kendin gibi komşunu seveceksin..." buyrukları Yahudilerin bakış açısını belirtmesi açısından önemlidir. İncil'de, sevginin önemi; "Sevgim olmazsa her şeyimi tasadduk etsem, bedenimi yakılmak üzere versem bile hiçbir yararı olmaz " (<http://incil.info>) ayetleri ile ifade edilmiştir. Hz. Muhammed (S.A.V) bir hadisinde; "Cennete girmenin iman ile olduğunu ancak imanın da en önemli şartının Müslümanların birbirlerini sevmeleri olduğunu yeminle beyan ederek" (Hafız el-Münziri, 2009) başkalarını sevmenin imanın gereği olduğunu belirtmiştir.

4.2.3. Saygı

Bir şahsa, ülkeye, eyleme, davranışa yüksek değer verme olarak ifade edilen saygı; hürmet, sevgi duygusu, değeri itibariyle bir kimseye, bir şeye karşı özenli olma, ölçülü hareket etme, ihtiram anlamlarında da kullanılmaktadır (www.turkcebilgi.com). Hz. Musa'ya verilen on emirde geçen; "Komşunun evine göz dikmeyeceksin, insan öldürmeyeceksin, babana, annene saygı göstereceksin" Tevrat'ta Çıkış 12-17 ayetleri Yahudilikte insana saygının önemini ifade etmektedir. İncil'de (Filipililer 2:3); "Bundan ötürü, sadece O, onur ve övgüye layıktır. Kendimize karşı sağlıklı bir saygımız olduğunda, kendimize, bizi köleleştiren günaha katılmayacak kadar değer veririz. Bunun yerine alçakgönüllü bir şekilde hareket ederiz, başkalarını kendimizden daha üstün görürüz," denilmektedir. İslam dininde insan en başta yaratılış itibariyle saygıya, hürmete ve kıymete değerlidir. Bu konuda Allah; "İnsanı şeref sahibi olarak yarattığını" buyurmaktadır. (İsra Sûresi, 17/70) Başka bir âyet-i kerimede de; "İnsanı en güzel biçimde (ahsen-i takvim) yarattık," denilmektedir (Tin Sûresi, 95/4). İyice düşünüldüğünde ayette, şerefli ve ahsen-i takvime nail olarak yaratıldığı ifade edilen ve üzerine yemin edilen bu varlık, "mü'min!" değil, "insan!"dır (Şahin, 2010).

4.2.4. Yaşam Hakkı (Can Güvenliği)

Hiç kimse haksız yere öldürülemez. İnsanlar işledikleri suçlardan ötürü yetkili ve tarafsız kurumlarca yargılanmalıdır. Yahudilikte adam öldürme haramlardan sayılmıştır. Kuran-ı Kerim, asli haliyle Tevrat'ın adam öldürme hadisesini Yahudilere yasakladığını, bunun büyük bir suç olduğunu ve suçsuz bir kişinin öldürülmesiyle bütün insanlığın öldürülmüş sayılacağını bildirdiğini bize haber vermektedir. Ayrıca Kabil-Habil arasındaki öldürme olayından, bu konuda, ibret alınması gerektiğinin de Tevrat'ta yer aldığını duyurmaktadır. Nitekim bugün elimizde bulunan Tevrat'ta da adam öldürme olayı "katletmeyeceksin" şeklindeki kesin emirle yasaklanmış bulunmaktadır (Erdem, 1997).

Hristiyanlıkta insanın değeri kavramı, onun Tanrı suretinde yaratılmış olması doktriniyle birleştirilmiştir. Günahkâr yaratılmış olması bile, onun değerli oluşuna zarar vermez. Dolayısıyla Kosmos'un, insan ve İlâhî varlıklar için yaratıldığı kabul edilmektedir (Harman, 2013). Kuran'da Maide suresi 32. ayette ; Bir insanın suçsuz yere öldürülmesi tüm insanlığın öldürülmesiyle ve yine bir insanın canının kurtarılması da tüm insanlığın kurtarılmış olmasıyla eş tutularak, İslam'da insan öldürmenin ne denli sakıncalı görüldüğü beyan edilmiştir.

4.2.5. Mal Edinme Hakkı (Ekonomik Özgürlük)

Her insan mevcut yasalar çerçevesinde istediği işi yapabilir, bu işinden dolayı istediği kadar mal edinebilir. Bu malının üzerinde yasalar çerçevesinde her türlü yetkiye sahiptir. Hristiyanlık dininde dünyalık birikim yapmak kötü kabul edilmiştir. İnsanların mal ve servete bulaşmaması gerektiği, onlara karşı duruşunu belli etmesi gerektiği belirtilmiştir. İncil'de geçen : Hz. İsa öğrencilerine; “Serveti olanlar Allah'ın dergahına nasıl girecekler? Devenin iğne deliğinden geçmesi, zenginın Allah'ın dergahına girmesinden daha kolaydır” diyerek mal, mülk sahibi olmanın pek de hoş karşılanan bir şey olmadığını belirtmiştir. Bu sözlerden sonra Havarileri dünyalık işleri bıraktıklarını beyan etmişlerdir (Demir, 2012).

Kuran'da Bakara süresi 188. ayette Allah; insanların mallarının haksız yere yenilmesinin haram olduğunu ancak kişilerin gönül rızasıyla yaptığı ticaretin ise helal olduğunu belirtmiştir. Dolayısıyla kişinin hakkından fazlasını alması uygun görülmemiştir.

4.2.6. Namus Hakkı (Ailenin Dokunulmazlığı)

Yunanca “nomus” sözcüğünden türemiş olan namus sözcüğü; haya, edep, ar, utanma duygusu, ahlaki kurallara bağlılık, itibar, güvenilirlik şan ve şeref anlamlarında da kullanılmaktadır (<http://samil.ihya.org/ansiklopedi>). Kişi genel örf ve yasalara göre istediği kişi ile aile bütünlüğü oluşturabilir. Devletler ailenin devamı için her türlü kolaylığı ve çalışmayı sağlamalıdır.

Yahudilikte aile kavramı, sosyal yapının temel unsuru kabul edilmekte ve dini bir hüküm olarak görülmektedir. Evlenme kuralları ise Talmud'da belirtilmiştir. Buna göre Yahudiler, aileyi dinî prensiplere dayalı bir evlilikle kurmakta, onu neslin devamı ve çoğalması için gerekli görmektedir. Evlenmeyi gerçekleştiren işlemin adı da nikâhtır. Yahudiler, farklı din mensupları ile evlenme konusunda titiz davranmakta ve Babil sürgününden sonra bazı tavizler verilmiş olsa da diğer din mensuplarına kız vermemektedirler (Topçuoğlu, 2010). Hz İsa'nın yeni bir şeriatla gelmediği aksine kendisinden önce gelen dinleri, şeriatları tamamlamak üzere geldiği İncil'de belirtilmiştir (Matta, 5/17). Hıristiyanlık aileyi dini bir kurum olarak görmek suretiyle onu sosyal ve medeni kurum hüviyetinden çıkarmıştır. Bu yaklaşım Yahudiliğin maddeci anlayışına karşı olmaktadır. Hz. İsa aile fertleri arasındaki bağlılığı, kulun Allah'la olan bağlantının aynası olarak görmüştür (Aydın, 1995).

İslam'ın en önemli gördüğü konuların başında namus gelir. Kuran'da Nur suresinde tesettür ayetleri olarak da anılan ayetlerde Allah'ın; mümin erkek ve kadınların mahrem yerlerini saklamalarını, gözlerini haramdan sakınmalarını emretmesi konunun İslam için ne kadar önemli ortaya koymaktadır.

4.2.7. Akıl Güvenliği (Özgür Düşünce)

İnsanlar fikirlerinden dolayı özgürdürler. Devletler, vatandaşlarının akıl sağlığını korumak için gerekli tedbirleri almalıdır. Devlet, gençleri her türlü kötü alışkanlıktan ve bunlara giden yollardan korumakla görevlidir.

Yahudiliğe göre insanı diğer varlıklardan (hayvan, bitki ve ruhsuz varlıklar) ayıran en önemli özelliği akla sahip olmasıdır. Çünkü akıl, genel olarak bütün canlılardaki, özel olarak ise insandaki en yüce ve en üstün özellik, kuvvet ve kabiliyettir. Aynı zamanda akıl, insanın en son kemal derecesidir. Yahudi ilahiyatçısı İbn-i Meymun'a göre akıl Tanrı'dan insana akıp gelmiş, yani feyzetmiştir.

Dolayısıyla da, Tanrı'nın insandaki bir feyzi olmaktadır. Zaten ona göre insan, akla sahip olması açısından Tanrı'ya benzemektedir. Yine insan, sahip olduğu bu akıl kuvveti vasıtasıyla doğru ile yanlış birbirinden ayırmaktadır (Özcan, 2013).

Yeni Ahit'te "Hala akledemiyor musunuz? Gözünüz varken görmüyor musunuz? Kulağınız varken işitmiyor musunuz?" denilerek insandan aklını kullanarak düşünmesi istenmekte, aklını kullanmayarak içgüdüleriyle hareket eden insanlar akıldan yoksun olan hayvanlara benzetilmektedir. Verdiğimiz bilgiler ışığında bu dinin insan aklını etkileyecek uygulamalara karşı olumsuz bir tavır ortaya koyduğu görülmektedir (Özcan, 2013).

İslam'da reşit sayılmak için akıllı olmak gerekir. Aklı olmayanın dinde bir mükellefiyeti olmadığı gibi sorgu ve suale de muhatap olmayacaktır. Müslümanlar, kendilerinden önce gelenlerin dini inançlarını devam ettirmekle mükellef değiller aksine aldıkları bilgiyi akıl süzgeçlerinden geçirerek iman ederler. Hz. Peygamber (SAV) dine davet ederken insanlar sadece vahiyle iman etmemişlerdir. Bilakis gelen emirlerin ve getirenin doğruluğuna ve tutarlılığına bakarak da iman etmişlerdir (www.hayrettinkaraman.net).

4.2.8. Seyahat Hakkı

İnsanlar devletlerin yasalarınca sıkıntı olmayacak şekilde her türlü seyahati gerçekleştirebilir. Semavi dinlerde seyahat genel olarak kutsal mekanlara ziyaret olarak tasavvur edilmiştir. Kutsal yerler, tüm inançlar için dini yaşamın merkezi olmuşlardır. İnsan doğası gereği böyle yerlere ihtiyaç duymuştur. İnsan mistik duyguları bu mabetlerde her yerden daha fazla hisseder. Çünkü bu mekanlar ilahi ve beşeri alemin çakıştığı, Allah ile kulların bir nevi buluştuğu ve kulun huzura girmiş olduğu yer olarak düşünülmektedir (Şahiner, 2012).

Peygamberlerin pek çoğu çeşitli sebeplerden dolayı göç etmek zorunda kalmıştır. Hz. İbrahim'in başlattığı Musevilik tarihi, gezilerin de başlangıcı olmuştur. Harran'dan başlayan Hz. İbrahim'in seyahati Filistin ve Mısır'la son bulmuş, böylece inanç seyahati de başlamıştır. Tüm dinlerde peygamberlerin yaşadığı yerler kutsal addedildiklerinden tarih boyunca ziyaretçi akınına uğramışlardır (Şahiner, 2012).

Hıristiyanlıkta ziyaretler 3. yüzyıldan itibaren hızlanmıştır. Kutsal yerlerin ziyaretinin dini duyguları kuvvetlendireceği görüşü hâkimdir. İlk seyahat "bütün diyarlara gidin, İncil'i herkese açıklayın" cümlesine dayanarak başlar ve yaygınlaşır.

Efes'te Gayus isimli Hristiyan'ın, Hıristiyanlığı öğretmek için seyahat eden kişilere sahip çıktığı ve yardım ettiği bilinir (Aydın, 1995). Kuran da çeşitli sure ve ayetlerde seyahati önermiştir: "Sizden önce bazı kavimler geldi. Onun için yeryüzünde gezin de, peygamberlere inanmayanların sonunun nasıl olduğuna bir görün," (Ali İmran, 137). "Yeryüzünde gezip kendilerinden öncekilerin sonlarının nasıl olduğuna bakmadılar mı?..." (Rum, 9). "Yeryüzünde gezmediler mi, kendilerinden öncekilerin sonlarının nasıl olduğuna baksalar ya!..." (Muhammed, 10) şeklinde sıralanabilir, İslam'da seyahat diğer dinlerdeki gibi sadece kutsal mekânlarla sınırlı kılınmamıştır.

4.2.9. İnanç Özgürlüğü

İnsanlar her hangi bir fikre, mezhebe, dine zorla dahil edilemez. Kişi istediğine inanabilir. Yahudiler, din ve vicdan hürriyetinin kanunlar tarafından ellerinden alınamayacağını ve özellikle bu hürriyete sahip olmanın, Işık Bayramı gibi kutlanılacak bir durum olduğunu ifade ederler. Bu hürriyet kişiye, şu hakları vermektedir: Din, vicdan ve inanç hürriyeti, yalnız ya da topluluk içinde, umumi veya özel bir yerde herhangi bir inancını değiştirme veya beyan etme özgürlüğü, herhangi bir dini ibadeti veya töreni uygulama ve öğretme özgürlüğü gibi hakları vermektedir (Özcan, 2013). Hz. İsa'nın getirdiği mesajlara göre, insanların dinsel kimliklerine saygı göstermek gerekir. Bir insanı inancından mahrum etmeye çalışmak o kişiye verilen en büyük zarardır. Bu, sırf inançlı olduğundan dolayı bir kişiyi öldürmekle eşittir. Hz. İsa inananlara şu şekilde seslenmiştir: "Bedenlerinizi öldürenlerden korkmayın, ruhu öldürmek mümkün değildir. Siz Cehennem'de hem bedeninize hem de ruhunuza azap edenden korkun" (Özcan,2013).

Kuran'da; dinde zorlamanın olmadığı, artık hak ile batıl iyice ayrıldığı, ayeti zorlama ile inancın bir arada bulunmasının olası olmadığını gösterir. Kişinin dini ve inancı vicdanıyla alakalı olup hiçbir tesir ona etki etmemelidir. Din ve inanç özgürlüğü ifade özgürlüğüyle doğrudan bağlantılıdır (<http://www.sonpeygamber.info>).

4.2.10. Haksız Kazancın Yasaklanması

Toplumun temel dinamiklerini ortadan kaldıran rüşvet, hırsızlık, düzenbazlık ve yasaların haksız olarak belirlediği kazançlar sağlanamaz. Semavi dinlerin tamamı

insanın kendi çalışmasından daha hayırlı bir kazanç elde edemeyeceğini belirtmişlerdir.

Yahudilikte; “Haksız olarak elde edilen kazancın yararı yoktur, ama doğruluk kişiyi ölümden kurtarır.” şeklindeki ibarelerde helal kazancın önemi vurgulanarak haram ve haksız kazançtan uzak durulması emredilmektedir (Özcan, 2013).

İncil’de; “Çalışmadan başıboş gezen kardeşlerden uzaklaşın, biz sizin aranızda iken kendi ekmeğini kazanan, çalışan insanlardık, kimsenin ekmeğini karşılığını ödemedi yemedik, bu konuda bizleri örnek alın” (<http://www.kitabimukaddes.com>) ayetleri Hıristiyanlığın konuya bakışını ortaya koymaktadır. Kuran’da Mutaffifin suresinin ilk ayetlerinde tartı ve ölçü aletlerinin doğru kullanımı konusunda uyarıların yapılması, Faizin İslam’ın ilk yıllarında kati olarak yasaklanması, İslam’ın ekonomik sömürüye, haksız gelir elde etmeye, yolsuzluğa karşı çıktığının göstergesidir (Çolak, 2003).

4.2.11. Doğruluk

Doğruluk; Arapça 'Sıdk' ve 'Sadakat' anlamına gelmektedir. Bu insanın sahip olması gereken en temel vasıf olarak görülmüştür. Her şartta, kişinin kendi aleyhinde bile olsa gerçeklikten şaşmamasıdır. Doğrulukla adalet arasında sıkı ilişki vardır.

Yahudiler için Tevrat'ta (Mezmurlar, 37:30); "Doğru insanın dilinden ilim akar, adalet damlar. Onun kalbinde Rabbinin kanunları vardır, ayakları kaymaz." (<http://rn.harunyahya.org>) denilerek doğruluğun önemi belirtilmiştir. Matta İncil’inde; "Ne mutlu doğru oldukları için işkence görenlere! Göklerin hakimiyeti (egemenliği) onların olacaktır. Bana tabi olduğunun için işkence gördüğünüzde, size iftira ettiklerinde sevinin. Sizden önceki peygamberlerde aynı işkencelere tabi tutuldular, buna mukabil gökteki mükafatınız büyük olacaktır." (<http://incil.info/kitap/Matta>) denilerek doğruluk övülmüştür. Konuya ilişkin İslam’ın görüşleri Hud suresi 112. ayette; "Öyleyse emrolduğun gibi dosdoğru ol; (sen de) ve seninle beraber tövbe edenler de (hep doğru olun), aşırı gitmeyin! Zira O, (sizin) yaptıklarınızı görmektedir." ayetleriyle ortaya konulmuştur.

4.2.12. Temizlik

Kişinin her türlü kirden arınmasıdır. Buna iç ve dış temizlik ya da fiziki ve ruhsal temizlik de denilir. Yahudilikte temizliğe önem verilmiş ve Tevrat'ta bu husus

şöyle zikredilmiştir: "Kirli olup kendisini temizlemeyen adam, halkın arasından atılacaktır." Yahudilikte İslam'da olduğu gibi maddi temizliğin yanında gönül ve kalp temizliğine de büyük önem verilmiştir. Hıristiyanlıkta ruh temizliği ile ilgili olarak İncil'de şu ifadeler yer almaktadır: "Yüreğimizdekilerden dolayı ağızımızdan çıkanlar bizi kirletir. Çünkü fena fikirler... iftira ve yalan yere şahitlik hep yürekten doğar. Budur insanı kirleten." İslam dini ise iç temizlikle beraber dış temizliği de büyük önem vermiştir. İslam'ın ilk emirlerinden biri "Giysilerini temiz tut ve kötü şeylerden kaçın." şeklindedir. Bir başka ayette ise "Allah tövbe edenleri ve temizlenenleri sever." buyrulmuş temiz olmak öğütlenmiştir.

4.2.13. Küçüklere Sevgi

İnsanın kendinden küçüklere bir birey olarak değer vermesi ve onları da kabul etmesidir. Yahudilikte küçüklere sevgi hep büyüklere saygı ile birlikte zikredilerek küçüklere sevginin büyüklere saygıdan ayrılmadığını ortaya koymuştur. İncil konuyu; "Küçüklerin gökyüzündeki melekleri, gökteki babamın yüzünü her zaman gördüklerinden onları sakın hor görmeyin." ayetleriyle ortaya koymuştur. İslam peygamberi Hz. Muhammed (SAV) bir hadisinde; Küçüklere sevgi göstermeyen, onlara merhamet etmeyen bizden değildir" (Hafız el Münziri, 2009) diyerek küçükleri sevmeyi, onlara merhamet etmeyi İslam ümmetinden olmamanın şartı olarak saymıştır.

4.2.14. Büyüklere ve Ana-Babaya Saygı

İnsanın kendisini bugünlere taşıyanlara gerekli ihtimamı göstermesidir. Tüm semavi dinlerin üzerinde hassasiyetle durdukları değerlerin başında gelmektedir. Büyüklere yaş ve hayat tecrübeleri nedeniyle saygı gösterilmesi ve iyi davranılması gerekir. Her insanın kaçınılmaz bir evresi olan yaşlılık, insanların sevgi ve saygıya daha çok muhtaç oldukları dönemdir. Bu nedenle tüm dinler büyüklere saygı göstermeyi ahlaki erdemlerden saymıştır. Büyüklere saygı öncelikle anne babaya saygı ile başlar.

Tüm dinlerde anne, babaya saygılı olmak ve güzel muamelede bulunmak emredilmiştir (Adam, 2004). Büyüklere saygılı olmak Yahudilikte önemli bir ahlak kuralıdır. Yahudilerin kutsal kitabı Tevrat'ta (Levioğulları, 19) şöyle buyrulmaktadır:

"Ak saçlılar için ayağa kalkacaksın, yaşlılara hürmette kusur etmeyeceksin" (Özbay, vd. 2010, 155). Hıristiyanların kutsal kitabı olan İncil'de büyüklere saygı göstermek, anne ve babaya iyi davranmak pek çok yerde zikredilmiştir. İncil'de; uzun ömürlü olmanın, iyilik bulmanın, rahat yaşamının yolu olarak Rab yolunda anne, babaya saygı göstermek olarak gösterilmiştir. İslam dini büyüklere saygılı olmayı ahlaki bir görev sayar ve anne babaya iyi davranmayı emreder. Nitekim İsra süresi 23. Ayette Allah; kendisinden başkasına kulluk edilmemesi, anne, babaya saygı gösterilmesini emrederek onlardan biri veya ikisinin senin yanında yaşlanması durumunda, onlara: "öfl." bile denilmemesini, onlara güzel sözle muamele edilmesini emretmektedir.

4.2.15. Onur

İnsan onuruyla yaşar. Bu onun hem görevi hem de hakkıdır. Kişi kendisinin ve başkasının onurunu zedeleyici veya kırıcı eylemlerden kaçınması gerekir. Birinin onurunu kırmakla insan, aslında kendi onurunu kırmış olur. Başkasının onurunu düşünmemekle kişi kendi onurunu düşünmemiş olur. Mutlu bir toplum, onurunu düşünen bireylerin bir araya gelmesiyle mümkün olabilir. Bu sebeple genç, yaşlı, kadın, erkek herkesin onurlu bir yaşam sürmesine zemin oluşturacak imkanlar sağlanmalıdır (Diyanet İşleri Başkanlığı, 2013).

Heper (2012)' e göre Musevilikte insan onuru, Tanrının insanı kendi suretinde yaratmasıyla kutsiyet kazanmıştır. Bu nedenle Yahudilik ve Hıristiyanlık ortak bir temelde buluşmuşlardır. Kişinin onuru dokunulmaz, ihlal edilmez sonsuz bir değerdedir ve hiç bir şekilde izafi işleme tabi tutulamaz. Hıristiyanlık inancına göre insan Tanrı'nın bir yansıması olarak yaratılmıştır. Bu yaratılış insanı diğer varlıklardan ayırarak ona kutsal bir değer kazandırmıştır. Bu sayede insanın kötü muameleyle maruz kalması, yaşam hakkının keyfi bir şekilde ortadan kaldırılması önlenmiştir. Kitab-ı Mukaddeste yer alan; "İnsanı kendi suretimizde, bize benzer olarak yaratalım" ifadesinden onun Yaratıcı'ya benzeyen tek varlık olduğu ve onun kutsal olduğu sonucuna varılır (Mieth, 2008, 123, Tiedemann, vd., 2007, 115,Akt: Heper, 2012). İslam dininde insanı insan yapan değerler öne çıkarılmıştır. İnsanın şerefine halel getirecek davranışlar Bakara süresi 30. ayette yasaklanmıştır. İsra süresi 70. ayetinde; "Biz insanoğlunu şerefli (mükerrem) kıldık" insan onuruna yüceltilmiştir. Secde süresi 9. ayette; Cenab-ı Hakk'ın kendi ruhundan üflediği

beyanı ile insana belli bir kutsiyet addedilmiş. Bakara suresi 34. ayette ise insanın bu asaletine meleklerin dahi saygı gösterdiği belirtilmiştir.

4.2.16. Adalet

Toplumun devamı, suçluların ve suçsuzların ayrı tutulduğu yöntemlerle mümkündür. Suç isnat edilenler yetkili ve tarafsız kişilerce yargılanmalıdır. Yargılananlara yeterli düzeyde savunma hakkı tanınmalıdır, insan yaşamının, toplumsal düzenin temel değeri adalettir. Adaletten yoksun bir düzen devam edemediği gibi yaşanılabilir de değildir. Tevrat'ta adil olmak, güzel ahlaklı insan olmanın temel değerlerden sayılmıştır. Doğru ve adil insan; kötülük yapmaz, kimseye haksızlık etmez ve yoksulları korur. Adaletle ilgi olarak: "... Bunların yerine adil bir yönetim için bilgelik istedin; isteğini yerine getireceğim..." Ayrıca: Rab şöyle diyor: "Adil ve doğru olanı koruyup yerine getirin..." (İşaya, Bab 56, 1). "Yoksullardan adaleti esirgemek, halkımın düşkünlerinin hakkını elinden almak... Öksüzlerin malını yağmalamak için haksız kararlar alanların, adil olmayan yasalar çıkaranların vay haline!" (İşaya, Bab 10, 1-2) ayetleri konuyu izah etmesi açısından önemlidir (<http://www.kitapehli.com/index.html>).

Adalet İncil'de de üzerinde durulan bir konudur. İncil'de adil olmayan din alimleri ve Ferisiler; yetiştirdikleri kimyonun, anasonun ve diğer ürünlerin ondalığını düşündükleri kadar adalet ve merhamet önemsemedikleri için ikiyüzlülikle suçlanmıştır. Ayrıca insanların dış görünüşlerine göre değerlendirilmemesi ve adil olunması gerektiği belirtilmiştir. Koloselilere Mektup Bab 4-1'de ; "Siz, efendiler uşaklarınıza adalet ve eşitlikle davranın..." denilerek konu izah edilmiştir. (<http://www.kitapehli.com/index.html>). İslam dininin konuya bakış açısını belirtmesi açısından Nisa Suresi'nin 135. ayetinde Allah, insanın bütün gücüyle adaletin tesisi için çalışması, zengin, fakir ayrımı yapmadan hatta birinci derecedeki akrabaların – anne, baba da dahil- aleyhine bile olsa Allah için doğru şahitlik yapması gerektiğini belirterek adil olunması üzerinde durmuştur. Adaletin olmadığı bir toplumda yaşam düşünülemez. Böyle bir toplumda düzen ve dirlikten bahsedilemez.

4.2.17. Misafirperverlik

Misafirperverlik, konuklarına iyi davranan, onları iyi ağırlayan ve kendisine konuk gelmesinden hoşlanan, misafirperver, mükrim

(<http://www.nedirnedemek.com>) olarak ifade edilmiştir. Semavi dinlerde misafirperverlik önemli değerlerden sayılmıştır.

Yahudilikte (Levililer, 19/33-34); "Ve ilinizde bir garip size konuk olursa, onu mağdur etmeyeceksin. Size konuk olan yabancı aranızda mukim gibi olacak ve onu kendiniz gibi kabul edeceksiniz; çünkü siz Mısır'da gariptiniz..." denilerek misafirperverliğin önemi ifade edilmiştir. İncil'de (Eyüp, 31-32); "Yolculara, misafire evini açıp her zaman ağırlayan Eyüp gibi insanlar zaman geçtikçe azalmaktadır. İsa'nın doğduğu zamanda, O'nun kalacağı bir yer yoktu. Konuksever olmayı amaç edinip diye seslenen Rab'bin sesine kulak vermeliyim." ayetleri misafirperverliğe verilen önemi belirtmesi açısından önemlidir. İslam peygamberi Hz. Muhammed (SAV): "Namazını dosdoğru kılan, zekatını hakkıyla veren, Ramazan'da orucunu tutan ve konuklarını ağırlayan cennete dahil olur " buyurmuştur. Hz. Aişe (r.a.) rivayet edilen bir hadiste Hz. Muhammed (sav): "Sofranız kurulu oldukça Melekler size dua ederler." buyurmuştur (Hafız el Münziri, 2009).

4.2.18. Bağışlama

Kişinin kendisine yapılan herhangi olumsuz bir durumda hatayı yapan kişiyi affetmesidir. Yahudilikte bağışlamak bir zorunluluktur çünkü insanoğlu Tanrı'nın bir yansımasıdır ve Tanrı bağışlamayı emreder. Özellikle suçlu kişi pişmanlık belirttiğinde ve bağışlanmak istediğinde bağışlama zorunludur (Enright ve Fitzgibbons, 2000, Akt: Taysi, 2007). Hıristiyanlıkta kişinin Tanrı tarafından affedilmesi onun da yeryüzündekileri bağışlamasına bağlanmıştır. Bu bağlamda Matta 6:9' da; insanların birbirlerinin hatalarını affetmeleri durumunda Yaratıcının da onların günahlarını affedeceği belirtilmiştir. Ayrıca Luka 17: 3-4' te hatası görülen kişinin uyarılması, defalarca hataya düşmesi halinde bile tövbe ettiğinde onu affetmek gerektiği vurgulanarak affedilmenin yolunun bağışlamaktan geçtiği belirtilmiştir. İslam dininde de Hıristiyanlıkta olduğu gibi bağışlama en büyük erdemlerden sayılmıştır. Şöyle ki; Şura suresi 40. ayette: bir kötülüğün cezasının ona mukabil bir ceza olduğu; ancak affetmenin Allah katında büyük mükafatlara nail olmak anlamına geldiği belirtilerek bağışlamanın önemi vurgulanmıştır.

4.2.19. Komşuluk

Sosyal yaşamda yan yana veya yakın mekanlarda ikamet edenlerin oluşturduğu ilişki biçimidir. Komşu olmak bireye bazı haklar tanınmasının yanında ödevler de yüklemektedir. Komşuluk insan olmanın kaçınılmaz gerçeğidir. İnsanların ilk çağlardan beri oluşturduğu en temel sosyal ilişki ağıdır. Yahudiliğin temel esası olarak kabul edilen on emirden birinin komşulukla ilgili olması konunun önemini ortaya koymasından önemlidir. Tevrat Çıkış (Exodus) / Bap 20' de; "Komşunun kölelerine, cariyelerine, bineklerine, mal varlığına kem gözle bakılmaması ve komşu aleyhine yalan yere şahitlik yapılmaması gerektiği" belirtilmiştir. Hıristiyanlıkta; "Öyleyse cömertlik ve hayır kuralımız şu olsun: Biz, Tanrı'nın, komşumuza yardım edebilelim diye bize verdiği malların bekçisiyiz." ayetleri insana verilen nimetlerin komşulara dağıtılmak üzere verildiğini ortaya koymaktadır (<http://www.hristiyan.gen.tr>).

İslam ırk ve din farkı gözetmeksizin tüm komşuların eşit olduğunu beyan etmiştir. Hz. Aişe'nin (r.a.) rivayet ettiği "Cebrail bana komşuluğu o kadar tavsiye etti de, korktum ki komşuyu komşuya mirasçı kılacak." hadisi (Hafız el Münziri, 2009) komşuluğun önemini Müslümanlar için ortaya koymuştur.

4.2.20. Eğitim

Eğitim; Türkçe Sözlükte (2012) bireylerin sosyal hayatta yer alabilmeleri için gereken bilgi, beceri ve donanıma sahip olmak üzere yetiştirilmesi olarak ifade edilmiştir. Bazı kaynaklarda eğitim; terbiye etme, belirlenen hedefler doğrultusunda bireyi yetiştirme olarak ifade edilmiştir. Eğitim, yaşam boyu süren bir sistemdir. Eğitim planlı olabildiği gibi tesadüfi olarak da yapılabilir. Eğitim, öğretimi de içine alan çok geniş bir terimdir (Akyüz, 2013).

Tevrat'ta insanların eğitilmesi meselesinin en öncelikli konulardan olduğunu görmekteyiz. Nitekim Tevrat'ta eğitimin insanlara birtakım mezziyetler kazandıracığı ve eğitimle kişilerin göklerin kuşlarından daha hikmetli olabileceği (Eyüp, 32/7-10, 35/11) belirtilmek suretiyle eğitimin önemi vurgulanmıştır. İncilde de insanın eğitilmesinin gerekliliği ile ilgili açıklamalara yer verildiğini görmekteyiz. Örneğin, "Çünkü evvelden her ne yazıldıysa bizim öğretilmemiz için yazıldı. Ta ki sabırla ve kitapların tesellisi ile ümidimiz olsun" (Romalılara, 12/7) denilmek suretiyle tüm yazılanların amacının insanları eğitmek ve öğretmek olduğuna dikkat çekilmiştir

(Temiz, 2008). İslam ise ilmin, eğitimin dinin temel dayanağı olduğunu izah etmiştir. Bu konuda; Kuran'da Zümer suresi, 9. ayette; "Bilenlerle bilmeyenlerin asla aynı olamayacağı" belirtilmiştir. Ayrıca Alak (1-5) suresinde geçen: "Oku! Yaratan Rabbinin adıyla oku. O, insanı bir kan pıhtısından yarattı. Oku, Rabb'in sonsuz kerem sahibidir. O, insana kalemle yazı yazmayı ve bilmediğini öğretendir" ayetleri konuyu ifade etmesi bakımından önemlidir. Tüm semavi dinler kendi devamlılıkları, öğretilerinin geniş kesimlere ulaştırılması ve daha iyi anlaşılabilmesi için insanlara; doğayı, tabiatı, evreni okuyup araştırmayı öğütlemişlerdir.

4.2.21. Sorumluluk

Sorumluluk, "temyiz gücüne sahip bireyin hür iradesi ile yapıp ettiklerinin bilincinde olması ve sonuçlarını takdir ederek kabul etmesi" şeklinde tanımlanabilir (Akto, 2011). Tüm semavi dinlerde sorumluluk; bireyler için başta Yaratıcıya karşı olmak üzere kendine, ailesine, yaşadığı topluma ve nihayetinde tüm kâinata karşı bir görev olarak belirtilmiştir. Yasa'nın Tekrarı 1'de; oymaklar içinde bazı kimselere Yaratıcı tarafından sorumluluk verildiği, bu kişilere herkesin uyması gerektiği ve toplumsal düzenin bu bireylere bağlı olduğu belirtilerek bireysel ve toplumsal düzenin belli sorumluluklara bağlı olduğu Yahudiler için belirtilmiştir. İncil'de (Selanikliler 5:12-28) ise; "Toplum içinde insanları barışa, huzura, mutluluğa çağıran önderlerin değerinin bilinmesi gerektiği vurgulanarak kötülüğe kötülükle mukabelede bulunmanın yanlış olduğu, her durumda Tanrı'ya şükredilmesi gerektiği, Tanrı'nın yapılan duaları karşılıksız bırakmayacağı, Peygamberlerin sözlerinin küçümsenmemesi, güçsüzlerin desteklenmesi gerektiği" belirtilerek insanın sorumluluğu belirtilmiştir.

İslam dini ise toplumda herkesi konumundan dolayı bir şekilde sorumlu kılmıştır. Bu sorumluluk Allah'a ve onun yarattıklarına karşı bir sorumluluktur. Bu konuda Hz. Muhammed (Sav): "Hepiniz çobansınız ve her biriniz mesuliyeti altında bulundurduğunuzdan sorumlusunuz,"(Hafız el Münziri, 2009) diyerek toplu sorumluluğu ifade etmiştir.

4.2.22. Umut

Akto (2011)' nun aktardığına göre umut; gelecekte herhangi bir insandan; bir olay ya da varlıktan ötürü ortaya çıkması beklenen ve olumlu bağlara yol açan, henüz gerçeklik kazanmamış kişisel veya toplumsal beklentidir.

İnsan yaşamının temel dayanağı umut, umut etme değeridir. Hıristiyanlıkta umut (Romalılar 8:24,25); "Kurtuluşun anahtarı" olarak kabul edilmiştir ayrıca "görülenin değil aslında görülmeyenin umut edilmesiyle gerçek kurtuluşa erileceği" belirtilmiştir.

İslam umutsuz olmayı, dinden çıkışın bir nişanesi olarak görmüştür. Yusuf suresinin 87. ayetinde; Allah'ın rahmetinin sonsuz olduğu, bu rahmetten umut kesmenin kâfirlik, dinden çıkma olarak görüleceği belirtilmiştir.

4.2.23. Çocuk Sevgisi

İnsan neslinin devamı çocuklara bağlıdır. Sağlıklı bir gelecek hiç şüphe yoktur ki sağlıklı bir nesille mümkündür. Bu sebeple insanlar çocuk sevgisini her zaman diğer sevgilerden farklı tutmuşlardır.

Yahudilik iyi çocukların iyi ebeveynlerce yetiştirilebileceğini beyan etmiş. Tevrat'ta (Süleyman'ın Özdeyişleri, 20:7): "Görevini hakkıyla yapan bir babaya sahip olan çocuklara ne mutlu!" denilerek konuya çocuklar açısından bakmıştır. İncil'de (Matta. 9:33); Hz. İsa'nın yolculuklarından birinde bir çocuğu yanına çağırarak yanındakilere: " Sizler, dünyadan elinizi, eteğinizi çekmeden, içinizdeki fenalıkları bir kenara bırakmadan kısaca bu çocuk gibi alçak gönüllü olmadan göklerin egemenliğine ulaşamazsınız." diyerek çocukların gönül temizliğine dikkat çekmiştir. Bu yönüyle çocuk Hıristiyanlar için saflığın, temizliğin simgesi olmuştur.

Allah, Kuran-ı Kerim'de (Al-i İmran, 14) ; kadınların, oğulların, altının, gümüşün, çocuğun insanlara güzel gösterildiğini ve bunların dünya nimeti olduklarını ancak gerçek nimetlerin Ahirette olacağını belirtmiştir. Ayrıca Enfal süresi 28. ayette çocukların bir imtihan aracı olduğu da beyan edilmiştir. İslam'a göre çocuk sevgisi, tüm insanlarda doğuştan vardır.

4.3. Evrensel Beyannameler

Yeryüzünde toplumların birbirleriyle etkileşimin artmasıyla evrensel değerlere olan ihtiyaç da artmıştır. Devletlerin ilk zamanlardan itibaren genişleme

politikaları, ülkelerin işgallerinde ortaya çıkan yağma, yıkma, kadın ve çocukların öldürülmesi, toplu katliamlar, ekinlerin ve doğal varlıkların ifsat edilmesi, insanları arayış içine sokmuştur. Bütün bu kötü gidişatın bir nebze de olsa çeşitli kurallara göre durdurulma isteği evrensel bildirgelere ihtiyacı doğurmuştur. İnsanlık tarihinde etkileri çok geniş olan beyannameler şunlardır:

4.3.1. Veda Hutbesi

Veda Hutbesi, hicretin 10. yılında Hz. Muhammed'in Mekke'de Hac farzını eda ederken beyan ettiği hutbelere denir. Ancak Veda Hutbesi sadece Arafat Dağında irat edilen hutbe olmayıp Arafat'ta Arefe günü (Zilhicce'nin 9. Günü), Mina'da bayramın ilk günü ile yine Mina'da bayramın ikinci günü irat edilen hutbelerin hepsidir. Meşhur olanı Arafat'ta 140.000'i aşan bir topluluğa irat edilen hutbedir. Büyük bir topluluğa karşı yaptığı son konuşma olduğu için Müslümanlar tarafından Veda Hutbesi olarak isimlendirilmiştir. Veda Hutbesi verdiği mesajlar açısından o gün veya oradaki Müslümanlarla sınırlı değildir. Çünkü hutbede geçen "nas" kelimesi "insanlar anlamına gelir. Bu ifade, inanan inanmayan tüm insanlara seslenildiğinin bir göstergesidir (Dam ve Karataş 2014). Bir beyanname olan Veda Hutbesindeki evrensel ilkeler:

- ✓ Malın, canın, namusun mukaddes olduğu ve korunduğu,
- ✓ Emanetin teslim edilmesi gerektiği,
- ✓ Faizin kaldırılması,
- ✓ Kan davalarının kaldırılması,
- ✓ Kadınların ve erkeklerin birbirleri üzerinde hakları olduğu,
- ✓ Zinanın kötülüğü ve çocuğun sahipliğinin kimde olduğu,
- ✓ Kimsenin kimseden üstün olmadığı,
- ✓ Kimsenin haksız yere öldürülemeyeceği,
- ✓ Zinanın yapılmaması gerektiği,
- ✓ Hırsızlığın yasaklandığı, şeklinde sıralanabilir (Günbey, 2010).

Hz. Peygamber (S.A.V), Veda Hutbesi'nde ırkçılık, zulüm, zina, adam öldürme, yalan, emanete ihanet gibi insanlık onurunu zedeleyen ve eşitlik, adalet, doğruluk, canın, malın kutsallığı gibi insanlık onurunu yücelten davranışlara işaret etmiştir (Dam ve Karataş 2014).

4.3.2. Magna Carta

Magna Carta veya Magna Carta Libertatum; 1215 yılında imzalanan bir İngiliz belgesi olup Latince Büyük Özgürlük Fermanı anlamına gelmektedir. Kralın yetkilerini belirlemek amacıyla Baronlar, Papa III. Innocent ve Kral John arasında imzalanmıştır. Mevcut anayasaların temel taşlarından olan Magna Carta ile Kral, bazı yetkilerini kullanmaktan vazgeçmiş, Kralın keyfi hareket etmesine son verilmiştir. Bu Fermanla Kral; hukukun kendi isteklerinden daha önemli olduğunu kabul etmiştir (<http://tr.wikipedia.org>). Bu fermana göre; Kral halkın onayına sunmadan vergi alamayacak, tüm yargılamalar halka açılacak, askeriye eleman alımı belli esaslara göre yapılacak, haksız sürgünlere son verilecektir.

4.3.3. Fransız İhtilali

İnsanların eşit olarak doğduğunu, eşit yaşamaları gerektiğini, insanın her türlü zorbalığa karşı direnme hakkı olduğunu, egemenliğin halkta olması gerektiğini, yöneticilerin halka hesap vermek zorunda olduklarını ve hiç kimsenin inançları ve sosyal yaşamından dolayı kınanamayacağını belirten Fransız Yurttaş Hakları Bildirgesi 28 Ağustos 1789'da ilan edilmiştir.

Armaoğlu (2014); insanın doğumuyla pek çok temel hak ve hürriyete sahip olduğunu ve bu bildirgenin hükümdarın yetkilerini ve otoritesini sınırlandırdığını belirtmiştir. Bu ihtilalle;

- ✓ Ezilmiş haklar, haklarını nasıl arayacaklarını öğrenmişlerdir.
- ✓ Fransa'da hükümdarlık rejimi yıkılmaya başlamıştır.
- ✓ Kilise reform hareketlerine başlamıştır.
- ✓ Yeniçağ kapanarak Yakınçağ başlamıştır.
- ✓ Milliyetçilik akımının yaygınlaşması suretiyle imparatorluklar

yıkılmaya başlamıştır.

4.3.4. İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi

Beyanname 10 Aralık 1948 yılında Birleşmiş Milletler Genel Kurulunca kabul edilmiştir. O tarihte içlerinde Türkiye'nin de bulunduğu Birleşmiş Milletlere üye 48 devletin temsilcisi olumlu oy kullanmıştır. Beyannameye karşı çıkan ülke olmamış ancak Belarus, Sovyetler Birliği, Polonya, Ukrayna, Çekoslovakya ve

Yugoslavya sosyalist olduklarından Suudi Arabistan ise şer'i kanunlara uyuşmazlık gördüğünden çekimser oy kullanmışlardır (Kapani, 1991).

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu; bildirgenin talim ve terbiye yoluyla tüm kesimlere öğretilmesini, bu temel esasların tüm ülkelere uygulanmasını ilan eder (<http://www.tbmm.gov.tr>). Ülkemiz de bu beyannameye 6 Nisan 1949 tarih ve 9119 Sayılı Bakanlar Kurulu kararı ile taraf olmuştur. Bildirge Genel Kuruldaki oylama ile kabul gördüğünden hukuki olarak tavsiye özelliği taşıdığından ülkeleri ve onların hukuklarını bağlayıcı özellik taşımamaktadır. Ancak şimdiye kadar 360 farklı dile çevrilmiş olması onun ne kadar ilgi uyandırdığını göstermesi açısından önemlidir (Aybay, 2006).

4.3.5. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi

Avrupa Konseyine üye ülkelerin İnsan Hakları Bildirgesinde ortaya konan hakları güvenceye almak üzere 4 Kasım 1950'de imzaladıkları metindir. İnsan Hakları ve Özgürlüklerinin Korunmasına İlişkin Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (AİHS) adıyla 3 Eylül 1953'te yürürlüğe girmiştir. Toplumlar için gerekli olan asgari hak ve özgürlükleri güvence altına almakla işe başlanılmış, zamanla insan hakları bildirgesi olarak ortaya konulmuştur. Sözleşme, sivil ve politik hakları; sosyal, kültürel ve ekonomik haklardan daha çok öncelmiştir. Bu sözleşmeden sonra ekonomik ve sosyal haklar içeren Avrupa Sosyal Şartı imzalanmıştır. Bu sözleşmeyi Türkiye, 18 Mayıs 1954'te onaylamış, 28 Ocak 1987'de de vatandaşların Mahkemeye bireysel başvuru yapmasını kabul etmiştir.

4.3.6. Çocuk Hakları Sözleşmesi

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu 20 Kasım 1989'da Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni kabul etmiş; ancak 2 Eylül 1990'da yürürlüğe girmiştir. Türkiye 14 Eylül 1990'da Sözleşmeyi kabul etmiş ancak 11 Aralık 1994'te yürürlüğe koymuştur. (<http://www.tbmm.gov.tr>). Çocuk Hakları Sözleşmesi çocuklar için ırk, din ve dil farkı gözetilmeden temel hakların verilmesini esas alır. Sözleşme yaşam hakkı, gelişme hakkı, uyuşturucudan, sömürüden, zararlı etkenlerden ve her türlü istismardan korunma, kültür, sosyal yaşam ve aileye katılım haklarını kapsamaktadır.

BÖLÜM III

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, araştırmaya katılanlar hakkında kişisel bilgiler, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, verilerin analiz edilmesinde yararlanılan istatistiksel teknikler açıklanmıştır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırma betimsel-ilişkisel tarama modelinde bir araştırmadır. Araştırmada, Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyen Öğrencilerin Evrensel Değerlere İlişkin Algıları incelediğinden betimsel tarama modelindedir. Betimsel tarama araştırmaları, mevcut olay ve olguları olduğu gibi araştırmaya ve ortaya koymaya çalışan araştırma türüdür (Tanrıöğen, 2009). İlişkileri ve bağlantıları inceleyen araştırmalar, çoğunlukla ilişkisel araştırmalar olarak isimlendirilir (Büyüköztürk vd. 2012: 23). Araştırmamızda öğrencilerin Evrensel Değer algılarının; Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile cinsiyet, devam edilen sınıf, devam edilen okul, anne, baba meslekleri, anne, baba öğrenim durumu, kardeş sayısı, anne-baba yaşam durumu, ilgi alanları ve evlerin mülk durumu değişkenleriyle ilişkisini konu edindiğinden ilişkisel araştırma formatındadır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini; 2013-2014 eğitim öğretim yılında Güneydoğu Anadolu Bölgesi'nde Şanlıurfa ve Siirt illerinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden üstün yetenekli öğrenciler ile bu öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezi dışında devam ettikleri ortaokullardaki akranları oluşturmaktadır. Araştırmanın evreni, örnekleme, dağıtılan ve değerlendirme alınan anketlere ilişkin bilgiler Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5. Araştırmanın Evren ve Örneklemine İlişkin Bilgiler

İl	Bilim ve Sanat Merkezi Sayısı	Bilim ve Sanat Merkezi Öğrencilerinin Devam Ettiği Ortaokul Sayısı	Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenci Sayısı	Bilim ve Sanat Merkezi Öğrencilerinin Devam Ettiği Ortaokul Öğrenci Sayısı	Bilim ve Sanat Merkezi Örneklem Sayısı	Bilim ve Sanat Merkezi Öğrencilerin Devam Ettiği Ortaokulların Örneklem Sayısı	Toplam Örneklem Sayısı
Şanlıurfa	1	9	110	5165	101	224	325
Siirt	1	5	105	3200	100	156	256
Toplam	2	14	215	8365	201	380	581

Tablo 5’ te görüldüğü gibi araştırmanın evrenini; Şanlıurfa ve Siirt illerindeki Bilim ve Sanat Merkezlerinde öğrenim gören 215 üstün yetenekli öğrenci ve yine her iki ildeki Bilim ve Sanat Merkezi öğrencilerinin devam ettiği 14 ortaokuldaki 8365 öğrenci oluşmaktadır.

Her ilki ilde bulunan Bilim ve Sanat Merkezine devam eden toplam 215 öğrenciye anket uygulanmış, geri dönmeyen veya hatalı doldurulan anketlerin çıkarılmasından sonra 201 öğrencinin anketi değerlendirmeye alınmıştır. Böylece Bilim ve Sanat Merkezine devam eden öğrencilere ait anketlerin %93’ü analizlerde kullanılmıştır. Diğer taraftan Bilim ve Sanat Merkezi öğrencilerinin devam ettiği ortaokullarda öğrenim gören öğrencilerin sayıca fazla olması örneklem almayı zorunlu kılmıştır. Toplam 8365 ortaokul öğrencisinden oluşan bu evrenin %95 güven aralığında, %5 hata payı ile en az 313 öğrenci ile temsil edilebileceği anlaşıldığından (Tanrıoğen, 2012:127), 420 öğrenciye anket uygulanmış, geri dönmeyen veya hatalı olduğu tespit edilen anketlerin çıkarılmasından sonra 380 anket değerlendirmeye alınmış, geri dönen ve değerlendirmeye katılan anket oranının %90 olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmada Bilim ve Sanat Merkezindeki öğrencilerin tamamına ulaşmak hedeflendiğinden örneklem almaya ihtiyaç duyulmamıştır. Ancak Bilim ve Sanat Merkezi öğrencilerinin devam ettiği ortaokullardaki akranlarının seçiminde basit tesadüfi örnekleme tekniği kullanılarak örneklem seçilmiştir. Sonuç olarak bu araştırmada, Bilim Sanat Merkezine devam eden 201 üstün yetenekli öğrenci ile bu

öğrencilerin devam ettikleri ortaokullardaki 380 öğrenci olmak üzere toplam 581 örneklemden elde edilen anketler üzerinde çalışma yapılmıştır.

3.3. Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında veriler, Şanlıurfa ve Siirt illerindeki Bilim ve Sanat Merkezlerinde öğrenim gören öğrenciler ile bu öğrencilerin devam ettiği örgün eğitimdeki ortaokul öğrencilerinden toplanmıştır. Bu doğrultuda araştırma verileri olarak araştırmacı tarafından hazırlanmış olan Kişisel Bilgi Formu, Demir ve Koç (2009) tarafından geçerlik ve güvenilirliği saptanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırmanın hazırlık aşamasında Güneydoğu Anadolu Bölgesinde bulunan Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden üstün yetenekli öğrenciler ile bu öğrencilerin devam ettikleri ortaokullardaki akranlarının Evrensel Değerlere İlişkin Algıları incelenmek istenmiştir. Gerekli izinler için yapılan yazışmalar neticesinde Şanlıurfa ve Siirt İl Millî Eğitim Müdürlüklerince; Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi çerçevesinde izin verilmiş (Ek:3), aynı yönerge çerçevesinde Gaziantep İl Millî Eğitim Müdürlüğü izin vermemiştir. Gaziantep ilinin çıkarılmasından sonra Şanlıurfa, Siirt Bilim ve Sanat Merkezlerine devam eden öğrenciler ile bu öğrencilerin devam ettikleri ortaokullardaki akranlarıyla araştırmaya devam edilmiştir.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada Kişisel Bilgi Formu ve Evrensel Değerlere İlişkin Tutum Ölçeği kullanılmıştır.

3.4.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın bağımsız değişkenleri hakkında veri toplamak amacıyla oluşturulan kişisel bilgi formunda; cinsiyet, devam ettiği sınıf, devam ettiği okul, anne- baba mesleği, ailenin aylık geliri, anne-baba öğrenim durumu, kardeş sayısı,

anne-baba yaşam durumu, anne- baba evlilik durumu, ilgi alanı ve evlerin mülk durumu ile ilgili sorular yer almaktadır. Kişisel Bilgi Formu Ek 1’de verilmiştir.

3.4.2. Evrensel Değerlere İlişkin Tutum Ölçeği

Bu araştırmada Demir ve Koç (2009) tarafından geçerlik ve güvenilirliği saptanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Evrensel Değerlere İlişkin Tutum Ölçeği, tek boyutlu olarak Beşli Likert tipinde hazırlanmıştır. Beş Dereceli Likert ölçeğinde maddeler, “(1) Hiç Katılmıyorum, (2) Biraz Katılıyorum, (3) Orta Derecede Katılıyorum, (4) Çok Katılıyorum, (5) Tam Katılıyorum” şeklinde beş aralıklı olarak derecelendirilmiştir. Ölçekteki olumsuz maddelere ilişkin öğrenci görüşleri ters derecelendirme ile SPSS programına yüklenmiştir. Ölçeğin KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) değeri 0.81; Bartlett testi 5311.89 ve Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı ise 0.86 bulunmuştur. Geliştirilen ölçekte 28’si olumlu ve 13’si olumsuz olmak üzere toplam 41 madde yer almıştır. Maddelerin faktör yükleri 0.35 ile 0.65 arasında değişmektedir (Demir ve Koç, 2009). Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenciler İle Devam Etmeyen Öğrencilerin Evrensel Değerlere İlişkin Algıları adlı çalışmamız için yapılan analiz sonucunda ölçeğin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısının 0.981 olduğu tespit edilmiştir. Evrensel Değerlere İlişkin Tutum Ölçeği Ek 2’de verilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin çözümlenmesi, SPSS 16 bilgisayar paket programı ile aritmetik ortalama (\bar{X}), standart sapma (S), yüzde (%), t-testi, iki yönlü varyans analizi (Anova) ve Tukey HSD yöntemi kullanılmıştır. Elde edilen istatistiklerin anlamlılığı .05 düzeyinde değerlendirilmiştir. Ağırlıklı aritmetik ortalamalarının değerlendirme aralığı Tablo 8’de gösterilmiştir. Beşli ölçeğin değer farkının (5-1), değer yargısına (5) bölünmesi ile elde edilen 0.80’lik aralıklar maddelerin benimsenme düzeyinin sınırlarını belirlemektedir.

Tablo 6. *Evrensel Değerler Ölçeğine İlişkin Sınırlar ve Gruplamalar*

Seçenekler		Sınırlar	Düzeyler	Sınırlar
Hiç Katılmıyorum	1	1.00-1.79	Düşük düzey	1.00-2.59
Biraz Katılıyorum	2	1.80-2.59		
Orta Derecede Katılıyorum	3	2.60-3.39	Orta düzey	2.60-3.39
Çok Katılıyorum	4	3.40-4.19	Yüksek düzey	3.40-5.00
Tamamen Katılıyorum	5	4.20-5.00		

Tablo 6 incelendiğinde 1.00-2.59 aralığı düşük düzeyi, 2.60-3.39 orta düzeyi, 3.40-5.00 aralığı ise yüksek düzey katılımı ifade etmektedir.

BÖLÜM IV

4. BULGULAR VE YORUMLARI

Bu bölümde, çalışmanın amacına yönelik toplanan verilerin istatistiksel çözümlenmeleri ile elde edilen bulgular ve bulgulara ilişkin yorumlar yer almaktadır. Araştırmada elde edilen bulgular araştırmanın amacı çerçevesinde; kişisel bilgilere ilişkin bulgular, Bilim ve Sanat Merkezine devam eden öğrenciler ile devam etmeyen öğrencilerin evrensel değerlere ilişkin algılarına ait bulgular sınıflandırılarak sunulmuştur.

4.1. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Araştırma kapsamına alınan Bilim Sanat Merkezlerine devam eden öğrenciler ile devam etmeyen 581 öğrencinin demografik özelliklerine ait bilgiler Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7. Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Bilgileri

Özellikler		N	%
Bilim ve Sanat Merkez’lerine Devam Durumu	Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenci	201	34.6
	Bilim ve Sanat Merkezine Devam Etmeyen Öğrenci	380	65.4
	Toplam	581	100
Cinsiyet	Erkek	285	49.1
	Kız	296	50.9
	Toplam	581	100
Devam Ettiği Sınıf	5.Sınıf	148	25.5
	6.Sınıf	122	21.0
	7.Sınıf	156	26.8
	8.Sınıf	155	26.7
	Toplam	581	100
Devam Ettiği Okul	Devlet Okulu	361	62.1
	Özel Okul	220	37.9
	Toplam	581	100
Baba Mesleği	Esnaf	154	26,5
	Devlet Memuru	181	31,2
	Diğer	130	22,3
	İşsiz	116	20,0
	Toplam	581	100

Tablo 7'nin devamı			
Anne Mesleği	Esnaf	44	7.5
	Devlet Memuru	252	43.4
	Diğer	285	49.1
	Toplam	581	100
Ailenin Toplam Aylık Geliri	0-1500 TL	219	37.7
	1501-3000 TL	182	31.3
	3001 TL ve Üstü	180	31.0
	Toplam	581	100
Baba Öğrenim Durumu	Okur Yazar Değil	29	5.0
	İlkokul Mezunu	76	13.1
	Ortaokul Mezunu	101	17.4
	Lise Mezunu	155	26.7
	Üniversite Mezunu	149	25.6
	Yüksek Lisans Mezunu	171	12.2
	Toplam	581	100
Anne Öğrenim Durumu	Okur Yazar Değil	73	12.6
	İlkokul Mezunu	105	18.1
	Ortaokul Mezunu	112	19.3
	Lise Mezunu	129	22.2
	Üniversite Mezunu	115	19.7
	Yüksek Lisans Mezunu	47	8.1
	Toplam	581	100
Kardeş Sayısı	Yok	80	13.8
	1 Kardeş	105	18.1
	2 Kardeş	118	20.3
	3 Kardeş	103	17.7
	4 Kardeş	82	14.1
	5 Kardeş	93	16.0
	Toplam	581	100
Anne Baba Yaşam Durumu	Anne-Baba Sağ	557	95.9
	Anne Ölmüş-Baba Sağ	8	1.4
	Baba Ölmüş-Anne Sağ	10	1.7
	Her İkisi de Ölmüş	6	1.0
	Toplam	581	100
Anne Baba Evlilik Durumu	Anne Baba Birlikte Yaşıyor	547	94.1
	Anne Baba Boşanmış	34	5.9

Tablo 7'nin devamı			
	Toplam	581	100
İlgi Alanları	Fen Bilimleri	84	14.5
	Matematik	90	15.5
	Türkçe-Edebiyat	118	20.3
	Resim	103	17.7
	Müzik	94	16.2
	Diğer	92	15.8
	Toplam	581	100
Evin Mülk Durumu	Kira	189	32.5
	Kendi Evleri	194	33.4
	Lojman	106	18.2
	Bir Yakının Evi	92	15.8
	Toplam	581	100

Tablo 7 incelendiğinde öğrencilerin 201'nin (% 36.6) Bilim ve Sanat Merkezine devam ettiği, 380' inin (% 65.4) Bilim ve Sanat Merkezine devam etmediği görülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerden 285' i (% 49.1) erkek, 296'sı (%50.9) kızlardan oluşmaktadır. Öğrencilerin devam ettikleri sınıf değişkenine bakıldığında 5. sınıfa devam edenler 148 (% 25.2), 6. sınıfa devam edenler 122 (% 21), 7. sınıfa devam edenler 156 (% 26.9), 8. sınıfa devam edenler 155 (% 26.7) şeklinde oluşmuştur. Öğrencilerin devam ettikleri okullara bakıldığında 361'i (62.1) devlet okuluna, 220' si (%37.9) özel okula devam etmektedir. Baba mesleği değişkeni istatistiklerine göre 154' ünün (% 26.5) babası esnaf, 181' inin (% 31.2) babası devlet memuru, 130' unun (% 22.4) babası diğer meslek gruplarında, 116 öğrenci de (20.0) babasının işsiz olduğunu belirtmiştir.

Araştırmaya katılan öğrencilerden 44' ü (% 7.6) anne mesleğini esnaf, 252'si (% 43.4) devlet memuru, 285'i de (% 49.1) diğer olarak belirtmiştir. Öğrencilerin 219' u (%37.7) ailesin aylık gelir toplamını 0-1500 TL, 182' si (%31.3) 1501-3000 TL, 180' i de 3001 ve üstü olarak beyan etmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 29 'u (% 5) babasının okur yazar olmadığını, 76'sı (%13.1) ilkokul, 101' i (17.4) ortaokul, 155' i (% 26.7) lise, 149'u (% 25.6) Üniversite, 171'i (% 12.2) yüksek lisans mezunu belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin 73'ü (% 12.6) annesinin okur yazar olmadığını, 105' i (%18.1) ilkokul, 112' si (% 19.3) ortaokul, 129' u (% 22.2) lise, 115' i (% 19.8) üniversite, 47' si (% 8.1) yüksek lisans mezunu

belirtmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin kardeş sayısına bakıldığında; öğrencilerin 80' i (% 13.8) hiç kardeşi olmadığını, 105' inin (% 18.1) 1 kardeşi, 118' inin (% 20.3) 2 kardeşi, 103' ünün (% 17.7) 3 kardeşi, 82' sinin (% 14.1) 4 kardeşi, 93' ünün de (% 16) 5 kardeşi olduğu görülmektedir. Araştırmaya dahil olan öğrencilerin anne-baba yaşam durumu değişkeni incelendiğinde 557' sinin (% 95.9) anne ve babasının yaşadığını, 8' inin (% 1.4) annesinin öldüğü, 10' unun (% 1.7) babasının öldüğü, 6'sının da (% 1) hem anne hem de babasının öldüğü tespit edilmiştir.

Anne - baba evlilik durumu değişkenine göre öğrencilerin 547' sinin (% 94.1) anne, babasının birlikte yaşadığı, 34' ünün (%5.9) anne, babasının boşandığı görülmektedir. Öğrencilerin ilgi alanlarına bakıldığında 84' ünün (% 14.5) ilgi alanın Fen Bilimleri, 90'ının (% 15.5) Matematik, 118' inin (% 20.3) Türkçe-Edebiyat, 103'ünün (% 17.7), 94' ünün (% 16.2) Müzik, 92'sinin de (% 15.8) diğer alanlarla ilgili olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin evlerinin mülk durumu değerlendirildiğinde, 189'u (% 32,5) kirada, 194'ü (%33.4) kendi evlerinde, 106' sı (%18.2) lojmanda, 92' si (% 15.8) bir yakının evinde yaşadıklarını belirtmişlerdi

4.2. Bulgular

Bu bölümde araştırmanın bağımsız değişkenleri ile ilgili ortaya çıkan bulgular değerlendirilmiş ve literatür karşılaştırması yapılmıştır.

4.2.1. Öğrencilerin Evrensel Değer Algıları

Öğrencilerin evrensel değer algılarının karşılaştırmalı incelenmesi Tablo 8' de verilmiştir.

Tablo 8. *Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyen Öğrencilerin Evrensel Değer Algıları*

	Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Devam Etmeyen Öğrenciler			Tüm Öğrenci		
	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss
Evrensel Değerlere İlişkin Algı Ölçeği	201	3.88	.47	380	3.21	0.75	581	3.46	.74

Tablo 8 incelendiğinde; tüm öğrencilerin evrensel değer algıları, ($\bar{X}=3.46$) yüksek bulunmuştur. Bilim ve Sanat Merkezine devam eden öğrencilerin evrensel değer algıları ($\bar{X}=3.88$) ile devam etmeyen öğrencilere ($\bar{X}= 3.21$) göre yüksek bulunmuştur. Üstün yetenekli çocuklar karakter özelliği ve sahip olduğu değerler bakımından akranlarından üst düzeyde bulunduğu kabul edilir (Dilmaç, 2007). Gelişimlerinin tüm aşamalarında yaşlılarından ileride bulunan, karşılarındaki insanların duygu ve düşüncelerine önem veren, özeleştirici yeteneği gelişmiş olan (Karabulut, 2010) üstün yetenekli bireylerin evrensel değer algılarının akranlarına göre yüksek olması normal olarak değerlendirilmelidir. Farklı ırk, din ve dile sahip insanların bir arada yaşaması başkalarının değerlerine saygı göstermekle mümkündür. Farklılıkların birlikte yaşamı modern dünyada ancak demokrasi ile olabilir. İlğan, Karayığit ve Çetin'e (2013) göre demokratik değerler günümüz küresel dünyasında büyük önem arz etmektedir. Demokratik değerlerin kazanılmasında okullar büyük öneme sahiptir. İlğan, Karayığit ve Çetin (2013) tarafından yapılan "Ortaokul Öğrencilerinin Demokratik Değerlere Sahip Olma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi" adlı çalışmada ortaokul öğrencilerinin; 'eşitlik ve farklılıklara saygı, başkalarının haklarına saygı, hoşgörü ve çeşitlilik, başkalarının özgürlüğü, bireysel farklılıklara saygı ve farklılıklara duyarlık' alt boyutlarının tamamında algılarının yüksek bulunması araştırmamızın sonuçlarını desteklemektedir.

4.2.2. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Cinsiyetlerine Göre Evrensel Değerler Algıları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile cinsiyet değişkeninin öğrencilerdeki evrensel değerler algısına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup; evrensel değer algı düzeylerinin betimsel istatistikleri ve iki faktörlü ANOVA sonuçları Tablo 9' da verilmiştir.

Tablo 9. *Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Cinsiyet Faktörlerine Göre Evrensel Değer Algıları*

Cinsiyet	Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Devam Etmeyen Öğrenciler			Toplam			ANOVA					
	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	Var.K.	K.T.	Sd	K.O	F	p
Kız	81	4.20	.21	204	3.88	.26	285	3.97	.29	Devam Durumu	76.35	1	76.35	879.71	.000*
Erkek	120	3.66	.48	76	2.43	.14	296	2.93	.68	Cinsiyet	126.10	1	126.10	1.45	.000*
Toplam	201	3.88	.47	380	3.21	.75	581	3.44	.74	DD x C	26.272	1	26.27	302.70	.000*
										Hata	50.07	577			
										Toplam	320.15	580			

*p< .05

Tablo 9 incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile cinsiyet değişkeninin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi, istatistiksel olarak kız öğrenciler lehine anlamlı bulunmuştur [$F(1;577)=302.70; p<.05$]. Tüm öğrencilerin cinsiyet değişkeni dikkate alındığında kız öğrencilerin evrensel değer algıları ($\bar{X}=3.97$) ile erkeklere göre ($\bar{X}=2.93$) yüksek düzeydedir. Bilim ve Sanat Merkezine devam eden kız öğrencilerin evrensel değer algıları ($\bar{X}=4.20$), devam eden erkek öğrencilere ($\bar{X}=3.66$) göre anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Bilim ve Sanat Merkezine devam etmeyen kız öğrencilerin de evrensel değer algıları ($\bar{X}=3.88$) ile devam etmeyen erkek öğrencilere ($\bar{X}=2.43$) göre anlamlı şekilde yüksek bulunmuştur. Kızların değer algılarının yüksek çıkması onların duygusal yönleriyle ilişkilendirilebilir.

Kızların duygusal zekâlarının erkelere göre gelişmiş olması, tabiatları gereği olaylara daha içten ve duygusal bakmaları çıkan sonucu destekler mahiyettedir. Duygusal zekâ; sosyal desteğin varlığıyla doğru orantılıdır. Duygular; iletişimin temelidir. Kişi kendi duygularını tanımakla başkalarının duygularını değerlendirmeye başlar. Duygusal zekaları yüksek kişiler; kendi duygularını iyi yönlendirirler, sosyal ilişkilerde daha başarılı olurlar, ilişkilerde cesaretli olurlar ve bu yönleriyle başkaları tarafından kabul edilirler (Mavroveli, Petrides, Sangareau ve Funham, 2009 Akt: Deniz vd., 2013). Toplum olarak kız çocuklarımızı anaç yetiştirmenin gayreti içindeyiz. Seçer, Çağdaş ve Seçer'e (2005) göre toplum, erkek çocuklardan atılgan, cesaretli ve mücadeleci; kızlardan ise merhametli, sevecen ve yardımsever olmalarını beklemektedir. Alan yazında cinsiyet ve değer araştırmalarının çoğunda araştırmamıza benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Türk ve Nalçaçı (2011) tarafından yapılan “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Programında Verilen Değerleri Edinme Düzeyleri” adlı çalışmada; misafirperverlik, yardımseverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlık ve sorumluluk gibi değerleri edinim düzeylerinde kızlar lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Karatekin, Kuş ve Sönmez (2010) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Öğrencilerinin Demokrasi Algıları” çalışmasında en temel değer olarak kabul edilen demokrasinin değer düzeyinin cinsiyet değişkenine göre kızlar lehine anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Dereli ve Aypay (2012) tarafından gerçekleştirilen “Ortaöğretim Öğrencilerinin Empatik Eğilimleri ve İşbirliği Yapma

Karakterlerinin İnsani Değerlerini Yordaması ve Bu Özelliklerinin İncelenmesi” adlı çalışmada kız öğrencilerin empatik eğilimlerin hem duyuşsal hem de bilişsel boyutlarında erkeklere göre daha avantajlı oldukları belirlenmiştir. Dereli ve Aypay’a (2012) göre, bu sonuçların kız ve erkek çocukların yetiştiriliş biçimindeki genel farklılıklardan kaynaklanmaktadır.

Kızların erkelere göre değerlere daha çok önem vermeleri sadece ortaöğrenim çağı ile sınırlı değildir. Daha ileri yaş düzeyinde yapılan çalışmalarda da benzeri sonuçlar ortaya çıkmıştır. Uyguç (2003) tarafından yapılan “Cinsiyet, Bireysel Değerler ve Meslek Seçimi” adlı araştırmada; cinsiyet ve okunan fakülte değişkenlerine göre öğrencilerin bireysel değerlere verdikleri öncelikler ve önemin istatistiki açıdan farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan değerlendirmede kızların belirtilen tüm değerlere erkeklerden daha fazla önem verdikleri belirlenmiştir. Kızların değerlere, erkeklerden daha fazla önem vermelerinin şüphesiz çok farklı sebepleri vardır. Kuş ve Çetin’e (2014) göre kızların hâlâ temel haklardan yararlanamamasının yanında, kız öğrenciler toplum ve aile içerisinde bireysel hak ve özgürlükler bakımından bir takım sorunlar yaşamaktadırlar. Yaşanan sorunlar kızların daha evrensel düşünebilmelerini sağlamaktadır. Ayrıca Başol, Bilge ve Kuzgun (2012) tarafından yapılan “Öğrencilerin Kariyer Değerlerini Etkileyen Unsurların Tespitine Yönelik Bir Araştırma: Bireysel Değerler” adlı araştırmada Evrensellik değeri ile ilgili incelemede kız öğrencilerin, erkek öğrencilere kıyasla daha evrensel düşündükleri tespit edilmiştir. Böylece kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha anlayışlı, hoşgörülü ve toplumsal adaleti savunan değerlere sahip olduğu belirlenmiştir.

4.2.3. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Sınıf Değişkenine Göre Evrensel Değerler Algıları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile sınıf değişkeninin öğrencilerin evrensel değer algısına ortak etkisinin anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup sonuçları Tablo 10’da verilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ile Sınıf Değişkenine Göre Evrensel Değer Algıları

Sınıf Düzeyi	Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Devam Etmeyen Öğrenciler			Toplam			ANOVA					
	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	Var.K.	K.T.	Sd	K.O	F	P
5.Sınıf	74	3.43	.04	74	2.42	.18	148	2.93	.52	Devam Durumu	65.77	1	65.77	230.31	.000*
6.Sınıf	26	3.89	.69	96	3.27	.78	122	3.40	.80	Devam Ettiği Sınıf	88.04	3	29.34	102.76	.000*
7.Sınıf	34	4.22	.42	122	3.24	.77	156	3.45	.81	DDxDES	8.28	3	2.76	9.67	.000*
8.Sınıf	67	4.19	.20	88	3.76	.33	155	3.94	.35	Hata	163.63	573	.27		
Toplam	201	3.88	.47	380	3.21	.75	581	3.44	.74	Toplam	320.15	580			

*p < .05

Tablo 10 incelendiğinde Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile sınıf değişkeninin evrensel değer algısına ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. [$F(3;573) = 102.76$; $p < .05$]. Ortaya çıkan farkın kaynağını bulmak için Tukey HSD testi yapılmış ve sonuçları Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. *Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Örgün Eğitimde Devam Ettikleri Sınıf Değişkenine Göre Tukey HDS Sonuçları*

Tukey HSD Sonuçları				
(I) Sınıf Düzeyi	(J) Sınıf Düzeyi	$\bar{X}(I-J)$	Sd	p
5	6	-.48	.065	.000*
	7	-.53	.061	.000*
	8	-1.02	.061	.000*
6	5	.48	.065	.000*
	7	-.05	.064	.862
	8	-.53	.064	.000*
7	5	.53	.061	.000*
	6	.05	.064	.862
	8	-.48	.061	.000*
8	5	1.02	.061	.000*
	6	.53	.065	.000*
	7	.48	.061	.000*

* $p < .05$

Tablo 11’deki Tukey HDS sonuçları değerlendirildiğinde 8. Sınıf düzeyindeki öğrenciler ($\bar{X} = 3.94$) ile 7. Sınıf düzeyindeki öğrenciler ($\bar{X} = 3.45$), 6. Sınıf düzeyindeki öğrenciler ($\bar{X} = 3.40$) ve 5. Sınıf düzeyindeki öğrenciler ($\bar{X} = 2.93$) arasında 8. Sınıf düzeyindeki öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Ayrıca 7. Sınıf düzeyindeki öğrenciler ($\bar{X} = 3.45$) ile 5. Sınıf düzeyindeki öğrenciler ($\bar{X} = 2.93$) arasında 7. Sınıf düzeyindeki öğrenciler lehine, 6. Sınıf düzeyindeki öğrenciler ($\bar{X} = 3.40$) ile 5. Sınıf düzeyindeki öğrenciler ($\bar{X} = 2.93$) arasında 6. Sınıf düzeyindeki öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuçlara göre sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin evrensel değer algıları da artmıştır.

Köksal’a (2000) göre; çocuklar, başkalarının duygularıyla yaşları ilerledikçe ilgilenirler. Bu anlamda insanların duygularına önem vermede ilkokula giden bir öğrenci anaokuluna devam eden öğrenciden; ortaokula giden bir öğrenci de ilkokula giden bir öğrenciden daha fazla ilgilidir. Piaget’in kuramına göre çocuklar; somut işlemlerden soyut işlemler dönemine geçtiklerinde (12 yaş ve sonrası) empatik becerileri gelişmektedir. Öğrencilerde yaş ilerledikçe sosyal konulara eğilim

artmaktadır. İlerleyen yaşla birlikte ülke ve dünya gündemine daha farklı ve bütüncül bir gözle bakılmaya başlanması evrensel değer algısının sınıf düzeyine paralel olarak artmasını sağlamıştır. Yapılan alan yazın taramasında çalışmamıza paralel sonuçlar görülmüştür. Kuş ve Çetin (2014) tarafından yapılan “İlköğretim Öğrencilerinin Demokrasi Algıları” adlı çalışmada; demokrasi algısı, eşitlik, insan hakları, milli egemenlik, özgürlük alt boyutlarının tamamında sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir. Bu farklılıklar 8. sınıfta öğrenim görmekte olan öğrenciler lehinedir. Karatekin, Kuş ve Sönmez (2010) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Öğrencilerinin Demokrasi Algıları” adlı çalışmada en temel değer olarak kabul edilen demokrasinin sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık gösterdiği ortaya konulmuştur. Araştırmada anlamlı farklılığın hangi sınıflar arasında olduğunun anlamak için yapılan “scheffe” testinde sekizinci ve yedinci sınıflar arasında sekizinci sınıflar lehine; yedinci ve altıncı sınıflar arasında ise yedinci sınıflar lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir.

Değerler sonradan öğrenilen edinimlerdir. Dolayısıyla öğrencilerin her yıl müfredat düzeyinde öğrendikleri arttıkça çevreyi ve olayları algılama biçimi de değişmektedir. Öğrencinin sınıf seviyesi arttıkça öğrendikleriyle birlikte toplumun kültürünü, değerlerini, evrensel ilkeleri daha iyi kavradığı görülmektedir.

4.2.4. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Devam Ettikleri Okul Türüne Göre Evrensel Değerler Algıları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile okul türü değişkeninin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup sonuçları Tablo 12' te verilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Okul Türü Değişkenine Göre Evrensel Değer Algıları

Okul Türü	Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Devam Etmeyen Öğrenciler			Toplam			ANOVA					
	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	Var.K.	K.T.	Sd	K.O	F	p
Devlet Okulu	122	4.14	.34	239	3.51	.69	361	3.72	.66	Devam Durumu	66.56	1	66.59	188.60	.000*
Özel Okul	79	3.48	.38	141	2.72	.59	220	2.99	.64	Devam Edilen Okul	65.68	1	65.68	204.46	.000*
Toplam	201	3.88	.48	380	3.21	.75	581	3.45	.74	DDxDEO	.489	1	.489	1.52	.218
										Hata	185.37	577	.321		
										Toplam	320.152	580			

*p < .05

Tablo 12’de görülebileceği üzere, öğrencilerin devam durumu değişkeni [$F(1;577) = 188.60; p < .05$] ile devam edilen okul değişkeni [$F(1;577) = 204.46; p < .05$] yalnız başlarına anlamlı farklılık gösterse de araştırmamıza konu olan Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile okul türü değişkeninin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$F(1;577) = 1.52; p > .05$]. Araştırmaya katılan öğrencilerin devam ettiği okul değişkeni dikkate alındığında; Bilim ve Sanat Merkezine devam edip devlet okullarında okuduklarını beyan edenlerin evrensel değer algısı ($\bar{X} = 4.14$), özel okullarda okuyanlardan ($\bar{X} = 3.48$) görece daha yüksek bulunmuştur. Bilim ve Sanat Merkezine devam etmeyip devlet okullarında okuyanların evrensel değer algıları da ($\bar{X} = 3.72$), özel okullara devam edenlerden ($\bar{X} = 2.99$) görece yüksek bulunmuştur. Buna göre devlet okullarına devam eden öğrencilerin evrensel değer algıları, özel okullara devam edenlerden görece yüksek bulunmuştur.

Ortaya çıkan sonuçlar değerlendirildiğinde devlet okullarına veya özel okullara devam etmenin evrensel değerlere anlamlı herhangi bir etkisi bulunmamaktadır. Benzer sonuçlar Kabadayı ve Aladağ (2010) tarafından gerçekleştirilen “Farklı İlköğretim Kurumlarına Devam Eden Öğrencilerin Ahlaki Gelişimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada da ortaya çıkmıştır. Bu araştırmada devlet okullarına devam eden öğrencilerin ahlaki yargı düzeyleri puan ortalamaları ile özel okullara devam eden öğrencilerin ahlaki yargı düzeyleri puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Değerlerin kazandırılmasında ailenin yanında okulun da sorumluluğu vardır. Öğrencinin devam ettiği eğitim kurumunun özelliklerinin çocuğun ahlaki yargısına etkisi olacağı düşünülse de, tersi durum da ortaya çıkabilir (Kabadayı ve Aladağ, 2010). Ayrıca hem devlet okullarına hem de özel okullara devam eden öğrencilerin ekonomik ve sosyal pek çok özellikleri benzerlik gösterebilir. Günümüzde özel okullara gitmek artık bir sosyo-ekonomik farklılığın belirtisi olmaktan çıkmıştır. Pek çok özel okulda çeşitli sebeplerden dolayı düşük sosyo-ekonomik seviyedeki öğrencilere rastlamak mümkündür. Devlet ve özel okullarında okuyanların evrensel değer algıları arasında anlamlı bir farkın çıkmamış olması bu şekilde açıklanabilir.

4.2.5. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Ailelerinin Aylık Gelirine Göre Evrensel Değerler Algıları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile ailelerinin aylık geliri değişkeninin öğrencilerdeki evrensel değerler algısına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Ailelerinin Aylık Gelirine Göre Evrensel Değer Algıları

Aylık Gelir	Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Devam Etmeyen Öğrenciler			Tüm Öğrenci			ANOVA					
	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	Var.K.	K.T.	Sd	K.O	F	p
0-1500 TL	83	3.86	.491	136	3.16	.77	219	3.43	.75	Devam Durumu	58.12	1	58.1	129.77	.000*
1501-3000 TL	61	3.72	.479	121	3.24	.68	182	3.40	.66	Aylık Gelir	2.80	2	1.40	3.12	.045
3001 TL ve Üstü	57	4.07	.395	123	3.24	.80	180	3.50	.79	DDxAG	2.48	2	1.24	2.77	.063
Toplam	201	3.88	.479	380	3.21	.75	581	3.44	.74	Hata Toplam	257.52	575	.44		
											320.15	580			

* $p < .05$

Tablo 13 incelendiğinde, Bilim ve Sanat Merkezine devam durumu tek başına [$F(2;575) = 129.77$; $p < .05$] istatistiksel olarak anlamlı çıksa da çalışmamıza konu edilen; Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile ailenin aylık geliri değişkeninin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$F(2;575) = 2,77$; $p > .05$]. Bu sonuca göre ailenin sahip olduğu ekonomik göstergeler evrensel değerler üzerinde etkili değildir.

Yapılan alan yazın incelenmesinde de benzer sonuçlar görülmüştür. Gömleksiz ve Cüro (2011) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Değerlendirilmesi” adlı çalışmada; öğrenci ailelerinin ekonomik durumlarının çalışmaya konu edilen “Kültürel Değerler, Saygı, Doğa ve Çevre, Sorumluluk ve Bilimsellik” değerlerine istatistiksel olarak anlamlı bir etki etmediği belirlenmiştir. Dereli ve Aypay (2012) tarafından gerçekleştirilen “Ortaöğretim Öğrencilerinin Empatik Eğilimleri ve İşbirliği Yapma Karakterlerinin İnsani Değerlerini Yordaması ve Bu Özelliklerinin İncelenmesi” adlı çalışmada; öğrencilerin empatik eğilim, işbirliği yapma karakter özelliği ve insani değer puanlarının ailenin gelir düzeyi değişkenine göre anlamlı fark göstermediği ortaya konulmuştur. Koç (2007) tarafından “İlköğretim 7. Okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi” adlı yüksek lisans çalışmasında ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin evrensel değerlere ilişkin tutumların kazanılmasında etkili olmadığını belirlenmiştir. Akbaş’a (2004) göre de ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin değişikliği öğrencilerin sorumluluk değerini kazanmasında etkili değildir. Ancak Aladağ (2012) tarafından yapılan “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Bilişsel Düzeyde Kazanmalarına Etkisi” adlı araştırmada ailenin gelir düzeyi değişkeninin değerler eğitimine etkisi anlamlı bulunmuştur. Buna rağmen Aladağ (2012) bu etkinin sadece ailenin sosyo-ekonomik düzeyine bağlanmaması gerektiğini de belirtmiştir.

4.2.6. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Baba Mesleklerine Göre Evrensel Değerler Algıları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile öğrencilerin baba meslekleri değişkeninin öğrencilerdeki evrensel değerler algısına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup sonuçları tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Baba Mesleklerine Göre Evrensel Değer Algıları

Baba Mesleği	Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Devam Etmeyen Öğrenciler			Tüm Öğrenci			ANOVA					
	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	Var.K.	K.T.	Sd	K.O	F	p
Esnaf	48	4.07	.49	106	3.29	.71	154	3.53	.74	Devam Durumu	55.17	1	55.17	123.38	.000*
Memur	71	3.81	.40	110	3.13	.72	181	3.40	.70	Baba Mesleği	5.25	1	1.75	3.91	.009*
Diğer	46	3.92	.54	84	3.27	.78	130	3.50	.77	DDxBM	.88	3	.29	.65	.580
İşsiz	36	3.69	.42	80	3.15	.81	116	3.32	.75	Hata	256.21	573	.44		
Toplam	201	3.88	.47	380	3.21	.75	581	3.44	.74	Toplam	320.15	580			

*p< .05

Tablo 14' te görüldüğü üzere, devam durumu değişkeni [$F(1;573) = 123.38; p < .05$] ile baba mesleği değişkeni [$F(1;573) = 3.91; p < .05$] yalnız başlarına anlamlı olsalar da çalışmaya konu ettiğimiz Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile öğrencilerin baba meslekleri değişkeninin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir [$F(3;573) = 0.65; p > .05$]. Araştırmaya katılan öğrencilerin baba meslekleri değişkeni dikkate alındığında; babasının esnaf olduğunu belirtenlerin evrensel değer algıları ($\bar{X} = 3.53$), diğer meslek grubu olarak işaretleyenlerin ($\bar{X} = 3.50$), memur olarak işaretleyenlerin ($\bar{X} = 3.40$) ve babasının işsiz olduğunu beyan edenlerin ise ($\bar{X} = 3.32$) bulunmuştur. Buna göre babaları esnaf olan öğrencilerin evrensel değer algıları, memur ve işsiz olanlara göre; diğer meslek gruplarına dahil olanların ise işsizlere görece daha yüksek bulunmuştur.

Aile içinde baba otoritenin, düzenin temelidir. Özellikle erkek çocuk için uzun bir süre rol modelidir. Bu yönüyle çocuğun kişiliğinin gelişmesinde çok etkilidir. Değerler, öğrenilebildiğine göre babanın benimsediği pek çok değer çocuğa kültür aktarımı şeklinde geçmesi beklenen bir durumdur. Kişinin mesleğinin, yaşamına çeşitli şekillerde etki ettiği düşünülmektedir. Ancak çalışmamızda ve alan yazın taramasındaki diğer çalışmalarda baba mesleklerinin değerlere etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Şöyle ki; Öcal ve Yıldırım (2014) tarafından yapılan “Dış Göçler Sebebiyle Parçalanmış Aile Çocuklarının Değer Algılarının İncelenmesi” adlı çalışmada; öğrencilerin baba meslek durumu ile Portre Değerler Ölçeğindeki toplam puanlar ile değer grupları arasında ilişki olup olmadığına yönelik analiz sonuçlarına göre anlamlı bir ilişki tespit edilmemiştir. Yine gelecek açısından en önemli değer olarak kabul edilen çevre duyarlılığı konusunda Aydın ve Çepni (2012) tarafından yapılan “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Karabük İli Örneği)” adlı çalışmada da baba mesleği değişkenine bağlı olarak ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.2.7. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Anne Mesleklerine Göre Evrensel Değerler Algıları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile öğrencilerin anne meslekleri değişkeninin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup sonuçları Tablo 15' te verilmiştir.

Tablo 15. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Anne Mesleklerine Göre Evrensel Değer Algıları

Anne Mesleği	Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Devam Etmeyen Öğrenciler			Tüm Öğrenci			ANOVA					
	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	Var.K.	K.T.	Sd	K.O	F	p
Esnaf	13	3.43	.05	31	2.93	.69	44	3.07	.62	Devam Durumu	23.960	1	53.57	53.826	.000*
Memur	88	3.88	.46	164	3.25	.69	252	3.47	.68	Anne Mesleği	5.286	2	.67	5.937	.003*
Diğer	100	3.93	.49	185	3.22	.80	285	3.47	.79	DDxAM	.460	2	.97	.516	.597
Toplam	201	3.88	.47	380	3.21	.75	581	3.44	.74	Hata Toplam	255.952	575	.45		
											321.64	580			

*p < .05

Tablo 15' te görülebileceği üzere, öğrencilerin devam durumu değişkeni [$F(1;575) = 53.826; p < .05$] ile anne mesleği değişkeni [$F(2;575) = 5.937; p < .05$] yalnız başlarına anlamlı farklılık gösterse de Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile anne mesleklerinin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$F(2;575) = .516; p > .05$]. Buna göre öğrencilerin anne mesleklerinin evrensel değer algıları üzerinde herhangi bir etkisi bulunmamaktadır.

Anne, ailenin temel taşıdır. Doğum öncesinde başlayarak hayatın her devresinde çocuğu doğrudan etkileyen en önemli kişi hiç şüphesiz annedir. Bu yönüyle çocukluğun ilk yıllarında kültür ve değer aktarımının ilk kaynağı olarak da anne gösterilebilir. Çalışmamızda ortaya çıkan sonuçlara göre anne mesleklerindeki farklılık, kültür ve değer aktarımını etkilememiştir. Yapılan alan yazın taramasında da benzer sonuçlar görülmüştür. Çağdaş toplumda temel değerlerin başında kabul edilen demokratik değerler ile ilgili Bulut (2006) tarafından yapılan “Bir Grup Üniversite Öğrencisinin Demokratik Tutumları ile Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişkiler” adlı çalışmada; üniversite öğrencilerinin demokratik tutumlarının, anne meslekleri ile ilişkisi tespit edilmemiştir. Diğer bir deyişle anne mesleği ve demokratik tutum arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Yine çevre değerine duyarlılık konusunda Aydın ve Çepni (2012) tarafından yapılan “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Karabük İli Örneği)” adlı çalışmada da; ilköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutum puanları ile öğrencilerin anne meslek durumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

4.2.8. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Baba Öğrenim Durumlarına Göre Evrensel Değerler Algıları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile öğrencilerin baba öğrenim durumları değişkeninin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup sonuçları Tablo 16' da verilmiştir.

Tablo 16. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Baba Öğrenim Durumlarına Göre Evrensel Değer Algıları

Baba Öğrenim Durumu	Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Devam Etmeyen Öğrenciler			Tüm Öğrenci			ANOVA					
	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	Var.K.	K.T.	Sd	K.O	F	p
Okur Yazar Değil	13	3.78	.38	16	3.25	.79	29	3.49	.68	Devam Durumu	41.89	1	41.89	91.38	.000*
İlkokul	26	3.90	.47	50	3.20	.74	76	3.44	.74	Baba Öğ.Dur.	.44	5	.08	.19	.965
Ortaokul	32	3.92	.42	69	3.22	.76	101	3.44	.74	DDxBÖD	.47	5	.09	.20	.960
Lise	41	3.92	.57	114	3.20	.76	155	3.39	.78	Hata	260.89	569	.45		
Üniversite	57	3.89	.50	92	3.21	.76	149	3.47	.75	Toplam	320.15	580			
Y.Lisans	32	3.76	.39	39	3.20	.73	71	3.45	.66						
Toplam	201	3.88	.47	380	3.21	.75	581	3.44	.74						

*p < .05

Tablo 16 incelendiğinde, Bilim ve Sanat Merkezine devam durumu tek başına [$F(1;569) = 91.38; p < .05$] anlamlı olsa da araştırmamıza konu edinen Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile baba öğrenim durumunun öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$F(5;569) = .20 ;p > .05$]. Çocukların eskiye nazaran okulla daha erken yaşlarda tanışması, farklı televizyon yayınları ve internet kullanım yaşının gittikçe düşmesi bilgiye ulaşımı kolaylaştırdığı ve farklı çevrelerle olan etkileşimi hızlandırdığından baba öğrenim durumunun evrensel değerler üzerinde anlamlı bir etki oluşturmaması pek yadırganmamalıdır.

Yapılan alan yazın taramasında benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Aladağ'ın (2012) "İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Bilişsel Düzeyde Kazanmalarına Etkisi" çalışmasında öğrencilerin sorumluluk değeri ile ilgili olarak bilişsel düzeyleri, baba eğitim durumuna bağlı olarak anlamlı bir şekilde değişmediği belirlenmiştir. Koç (2007) tarafından "İlköğretim 7. Okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi" adlı çalışmada; babanın öğrenim durumunun öğrencilerin evrensel değerlere ilişkin tutumlarını etkilemediği belirlenmiştir.

Ancak alan yazında farklı sonuçlar da mevcuttur. Şöyle ki Türk ve Nalçacı (2011) tarafından yapılan "İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Programında Verilen Değerleri Edinme Düzeyleri (Erzincan Örneği)" adlı çalışmada baba öğrenim durumuna göre; yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, hoşgörü, adillik, doğal çevreye duyarlılık alt boyutlarında ve toplamda anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. Yine Kuş ve Çetin (2014) tarafından yapılan "İlköğretim Öğrencilerinin Demokrasi Algıları" adlı çalışmada da ilköğretim öğrencilerinin demokrasi algıları eşitlik, insan hakları, milli egemenlik, özgürlük boyutunda anne ve baba eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir. Bu farklılık okuma yazma niteliği arttıkça belirlenen değer algılarının da artması şeklindedir.

4.2.9. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Anne Öğrenim Durumlarına Göre Evrensel Değerler Algıları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile öğrencilerin anne öğrenim durumları değişkeninin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup sonuçları Tablo 17' da verilmiştir

Tablo 17. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Anne Öğrenim Durumlarına Göre Evrensel Değer Algıları

Anne Öğrenim Durumu	Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Devam Etmeyen Öğrenciler			Tüm Öğrenci			ANOVA					
	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	Var.K.	K.T.	Sd	K.O	F	p
Okur Yazar Değil	12	3.91	.42	61	3.11	.64	73	3.27	.67	Devam Durumu	44.329	1	44.32	98.406	.000*
İlkokul	36	3.80	.41	69	3.09	.76	105	3.37	.74	Anne Öğrenim	2.093	5	.41	.929	.461
Ortaokul	41	3.78	.43	71	3.37	.76	112	3.52	.69	DDxAÖD	2.303	5	.46	1.022	.403
Lise	46	3.91	.59	83	3.16	.79	129	3.43	.81	Hata	256.319	569	.45		
Üniversite	37	3.95	.37	78	3.26	.76	115	3.48	.73	Toplam	320.152	580			
Y.Lisans	29	3.94	.54	18	3.40	.72	47	3.74	.66						
Toplam	201	3.88	.47	380	3.21	.75	581	3.44	.74						

*p < .05

Tablo 17' de görülebileceği üzere; Bilim ve Sanat Merkezine devam durumu [$F(1;569) = 98.406; p < .05$] tek başına anlamlı olsa da araştırmamıza konu edilen Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile anne öğrenim durumlarının öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$F(5;569) = 1,022 ; p > .05$]. Anne, aile düzeninin sağlayıcısıdır. Sahip olduğu değerler ile çocukları ilk elden etkileyen varlıktır. Bundan dolayı annenin öğrenim durumu önem arz etmektedir. Ancak çalışmamızda; anne öğrenim düzeyi ile Bilim ve Sanat Merkezine devam durumunun öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi anlamlı bulunmamıştır.

Yapılan alan yazın taramasında da araştırmamıza benzer sonuçlar görülmüştür. Buna göre Aydın ve Çepni (2012) tarafından yapılan “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerin Çevreye Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Karabük İli Örneği)” adlı çalışmada çevre değerine yönelik tutumlarda anne eğitim düzeyine bağlı olarak, anlamlı farklılık bulunmamıştır. Aladağ (2012) tarafından yapılan “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Bilişsel Düzeyde Kazanmalarına Etkisi” adlı araştırmada sorumluluk değerine ilişkin bilişsel düzeyleri arasında anne eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Koç (2007) tarafından “İlköğretim 7. Okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi” adlı çalışmada da annenin öğrenim durumunun evrensel değerlere etkisi anlamlı bulunmamıştır. Yalnız alan yazında anne öğrenim durumunun değerleri etkilediğine dair araştırmalar da mevcuttur. Kaldırım (2005) tarafından yapılan “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Demokrasi Algıları” adlı çalışmada; demokrasi, eşitlik, özgürlük ve milli egemenlik değerlerine ilişkin öğrenci algıları anne öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılık bulunmuştur. Buna göre anne öğrenim düzeyi arttıkça algılar da artmıştır.

Türk ve Nalçacı (2011) tarafından yapılan "İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Programında Verilen Değerleri Edinme Düzeyleri (Erzincan Örneği)" adlı çalışmada anne öğrenim durumuna göre, misafirperverlik, adillik ve vatanseverlik, alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, hoşgörü, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık alt boyutlarında ve toplamda anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır.

Buna göre annenin öğrenim seviyesi arttıkça öğrencilerin yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, hoşgörü, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık değerlerinde de artış olmuştur.

4.2.10. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Kardeş Sayılarına Göre Evrensel Değerler Algıları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile öğrencilerin kardeş sayıları değişkeninin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup sonuçları Tablo 18' de verilmiştir.

Tablo 18. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Kardeş Sayısına Göre Evrensel Değer Algıları

Kardeş Sayısı	Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Devam Etmeyen Öğrenciler			Tüm Öğrenci			ANOVA					
	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	Var.K.	K.T.	Sd	K.O	F	p
Kardeş Yok	39	3.77	.58	41	3.18	.76	80	3.47	.74	Devam Durumu	58.02	1	58.02	126.60	.000*
1 Kardeş	38	3.85	.52	67	3.21	.75	105	3.44	.74	Kardeş Sayısı	.76	5	.15	.33	.892
2 Kardeş	37	3.90	.42	81	3.20	.75	118	3.42	.74	DDxKS	.22	5	.04	.10	.992
3 Kardeş	33	3.90	.43	70	3.20	.75	103	3.43	.74	Hata	260.77	569	.45		
4 Kardeş	26	3.91	.43	56	3.22	.77	82	3.44	.75	Toplam	320.15	580			
5 Kardeş ve Üstü	28	3.97	.41	65	3.25	.74	93	3.46	.74						
Toplam	201	3.88	.47	380	3.21	.75	581	3.44	.74						

*p<.05

Tablo 18' e göre, Bilim ve Sanat Merkezine devam durumu [$F(1;569) = 126.60; p < .05$] tek başına anlamlı farklılık gösterse de araştırmamıza konu edilen öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile kardeş sayılarının öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir [$F(5;569) = .10; p > .05$].

Kardeşlik bağı, bir sevgi kaynağıdır. Kardeşler arasında zaman zaman rekabet ve problemler söz konusu olabilir. Kardeşlerin iyi ilişkiler kurması ve bunu sürdürebilmesi zordur, fakat imkansız değildir (Megep, 2007). Kardeşlerin varlığı veya yokluğu bireyi etkilemektedir. Anne ve babanın kardeşler arasındaki olaylara karşı tutumu çocukların değer kavramlarını etkileyebilmektedir. Araştırmamızda kardeş sayılarının Bilim ve Sanat Merkezine devam durumuyla birlikte evrensel değer algısına ortak etkisi anlamlı bulunmamıştır. Buna göre kardeş sayısının evrensel değer algısına etkisi yoktur. Alan yazında da benzer sonuçlar tespit edilmiştir. Koç (2007) tarafından "İlköğretim 7. Okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi" adlı çalışmada kardeş sayısının öğrencilerin evrensel değerleri üzerindeki etkisi manidar bulunmamıştır.

Yüksel, Bağcı ve Vatansever (2013) tarafından yapılan "İlköğretim Son Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Değerlere Sahip Olma Düzeylerinin Belirlenmesi" adlı çalışmada saygılı olmak, kibar olmak, hoşgörülü olmak ve işbirliği yapmak alt boyutlu değerlere ilişkin yapılan varyans analizine göre ailedeki birey sayılarının öğrencilerin demokratik değerleri gösterme düzeylerinde bir farklılığa neden olmamaktadır.

Araştırmamızda anlamlı farklılık bulunmamasına rağmen Türk ve Nalçaçı (2011) tarafından yapılan "İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Programında Verilen Değerleri Edinme Düzeyleri (Erzincan Örneği)" adlı çalışmada beşinci sınıf öğrencilerinin Değerler Eğitimi Ölçeği alt boyutları ve toplamı ile kardeş sayısı arasındaki ilişkiyi belirleme amaçlı yapılan tek yönlü anova analizine göre yalnızca hoşgörü değerinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Kardeş sayısı arttıkça hoşgörü değerinin azaldığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.2.11. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Anne-Baba Yaşam Durumuna Göre Evrensel Değerler Algıları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile anne-baba yaşam durumu değişkeninin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup sonuçları Tablo 19' da verilmiştir.

Tablo 19. Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Anne-Baba Yaşam Durumuna Göre Evrensel Değerler Algıları

Anne Baba Yaşam Durumu	Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Devam Etmeyen Öğrenciler			Tüm Öğrenci			ANOVA					
	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	Var.K.	K.T.	Sd	K.O	F	p
Anne Baba Sağ	194	3.88	.49	363	3.21	.75	557	3.45	.74	Devam Durumu	4.42	1	4.42	9.75	.002*
Anne Ölmüş Baba Sağ	3	3.74	.54	5	3.31	.86	8	3.47	.81	Anne Baba Yaşam Durumu	1.29	3	.43	.94	.417
Baba Ölmüş Anne Sağ	2	4.35	.14	8	3.17	.71	10	3.41	.70	DDxABYD	.52	3	.17	.38	.765
Her ikisi de Ölmüş	2	3.43	.08	4	2.79	.80	6	3.01	.70	Hata	260.03	573	.45		
Toplam	201	3.88	.48	380	3.21	.75	581	3.44	.74	Toplam	320.15	580			

*p< .05

Tablo 19' da görülebileceği üzere, Bilim ve Sanat Merkezine devam durumu istatistiksel olarak tek başına [$F(1;573)=9.75; p<.05$] anlamlı çıkmışsa da araştırmamıza konu edilen Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile anne-baba yaşam durumunun öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$F(3;573) = .38; p >.05$]. Özdal ve Aral'a (2005) göre Baba genellikle anne ve çocukları için güven kaynağıdır. Çocuklar babayı güçlü, saygı uyandıran kişi olarak algılamakta ve babanın çocuğuna karşı olan davranışlarının niteliği çocuğun gelişim alanlarını etkilemektedir. Anne, baba arasında iyi ilişkiler, anne-çocuk arasındaki ilişkiyi de olumlu yönde etkilemektedir. Babanın varlığı ve anneye desteği, anne-çocuk ilişkisinin daha sağlıklı olmasını sağlamaktadır. Anne ve babanın varlığı çocuklar için bu kadar önemliken araştırmamızda anne-baba yaşam durumu ile Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumunun öğrencilerdeki evrensel değerler algısına ortak etkisi anlamlı çıkmamıştır. Bu sonucun çıkması araştırmamızdaki anne-babası sağ olan öğrencilerin sayıca çok fazla olmasına bağlanabilir.

4.2.12. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Anne-Baba Evlilik Durumlarına Göre Evrensel Değerler

Algıları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile anne-baba evlilik durumu değişkeninin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20: Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Anne-Baba Evlilik Durumlarına Göre Evrensel Değer Algıları

Evlilik Durumu	Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Devam Etmeyen Öğrenciler			Tüm Öğrenci			ANOVA					
	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	Var.K.	K.T.	Sd	K.O	F	p
Birlikte	190	3.88	.49	357	3.21	.75	547	3.45	.74	Devam Durumu	12.42	1	12.342	27.42	.000*
Boşanmış	11	3.80	.44	23	3.14	.77	34	3.36	.74	Evlilik Durumu	.15	1	.159	.31	.554
Toplam	201	3.88	.48	380	3.21	.75	581	3.44	.74	DDxED Hata Toplam	4.53 261.51 320.15	1 577 580	4.53 .045	.00	.992

*p < .05

Tablo 20'de görüldüğü üzere, Bilim ve Sanat Merkezine devam durumu tek başına anlamlı farklılık gösterse de [$F(1;577) = 27.42; p < .05$] araştırmamıza konu edilen Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile anne -baba evlilik durumunun öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir [$F(1;577) = .00; p > .05$].

İnsan aile ocağında gözlerini açar. İlk gördüğü, tanıdığı ve ilişkilerini kurduğu kimseler anne, baba ve ailenin diğer fertleridir. İnsan, ilk bilgilerini ve karakterinin özünü aile ocağından alır. Aile, ilk eğitim yuvasıdır. Çocuk, hayat kurallarını, sevgiyi, saygıyı, görgüyü, yardımlaşmayı, sevince ve kedere ortak olmayı ilk defa aile yuvasında öğrenir (Çavdarıcı, 2002). Aile kurumunun sağlıklı olması, toplumsal düzenin teminatıdır. İnsan sevgisi, Allah sevgisi, millî duygular, örf ve âdetler, feragat, fedakârlık, güven, doğruluk, dostluk, cömertlik, edep, hoşgörü, sabır, iyilik, kanaat, alçakgönüllülük, yardımlaşmak gibi güzel davranış ve değerler ilk önce aile ocağında öğrenilir (Erdil,1991). Anne-babanın çocuklarını dinî, millî ahlâki değerler, örf ve âdetler ve hukuk kuralları çerçevesinde yetiştirme, onları kötü davranışlardan alıkoyma, engelleme yetki ve görevleri vardır (Ağca,1993). Araştırmamızda Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile anne baba evlilik durumunun öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi anlamlı bulunmamıştır. Bu sonucun ortaya çıkması, araştırmamızda anne ve babası birlikte olanların sayıca fazla olmasına bağlanabilir.

4.2.13. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin İlgi Alanlarına Göre Evrensel Değerler Algıları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile ilgi alanları değişkeninin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup sonuçları Tablo 21' de verilmiştir.

Tablo 21: Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve İlgili Alanlarına Göre Evrensel Değer Algıları

İlgi Alanı	Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Devam Etmeyen Öğrenciler			Tüm Öğrenci			ANOVA					
	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	Var.K.	K.T.	Sd	K.O	F	p
Fen Bilimleri	38	3.78	.60	46	3.25	.75	84	3.50	.73	Devam Durumu	58.18	1	58.18	127.16	.000*
Matematik	35	3.81	.53	55	3.14	.75	90	3.42	.75	İlgi Alanı	.876	5	.175	.383	.861
Türkçe Resim	37	3.90	.42	81	3.22	.75	118	3.45	.74	DDxIA	.526	5	.105	.230	.949
Müzik	31	3.95	.40	63	3.25	.75	94	3.49	.74	Hata	260.3	569	.458		
Diğer	27	3.95	.41	65	3.22	.75	92	3.45	.75	Toplam	320.1	580			
Toplam	201	3.88	.47	380	3.21	.74	581	3.45	.74		5				

*p < .05

Tablo 21'de görülebileceği üzere, Bilim ve Sanat Merkezine devam durumu [$F(1;569) = 127.16; p < .05$] tek başına anlamlı bir farklılık gösterse de araştırmamıza konu edilen Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile ilgi alanlarının öğrencilerin evrensel değer algısına ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır [$F(5;569) = .230; p > .05$]. Araştırmaya katılan öğrencilerin ilgi alanları değişkeni dikkate alındığında; Bilim ve Sanat Merkezine devam edip Fen Bilimleri ilgi alanını seçenlerin evrensel değer algıları ($\bar{X} = 3.78$), Bilim ve Sanat Merkezine devam etmeyenlerden ($\bar{X} = 3.25$) görece daha yüksek bulunmuştur. Bilim ve Sanat Merkezine devam edip matematik ilgi alanını seçenlerin evrensel değer algıları ($\bar{X} = 3.81$), Bilim ve Sanat Merkezine devam etmeyenlerden ($\bar{X} = 3.14$) görece daha yüksek bulunmuştur. Bilim ve Sanat Merkezine devam edip Türkçe ilgi alanını seçenlerin evrensel değer algıları ($\bar{X} = 3.90$), Bilim ve Sanat Merkezine devam etmeyenlerden ($\bar{X} = 3.22$) görece daha yüksek bulunmuştur. Bilim ve Sanat Merkezine devam edip Resim ilgi alanını seçenlerin evrensel değer algıları ($\bar{X} = 3.90$), Bilim ve Sanat Merkezine devam etmeyenlerden ($\bar{X} = 3.18$) görece daha yüksek bulunmuştur. Bilim ve Sanat Merkezine devam edip Müzik ilgi alanını seçenlerin evrensel değer algıları ($\bar{X} = 3.95$) Bilim ve Sanat Merkezine devam etmeyenlerden ($\bar{X} = 3.25$) görece daha yüksek bulunmuştur. Bilim ve Sanat Merkezine devam edip “diğer ilgi” alanlarını seçen öğrencilerin evrensel değer algıları ($\bar{X} = 3.95$), Bilim ve Sanat Merkezine devam etmeyenlerden ($\bar{X} = 3.22$) görece daha yüksek bulunmuştur.

Farklı ilgi alanlarının evrensel değer algısına etkisinin anlamlı çıkmaması; okullarımızda ilgi alanlarına yönelik herhangi bir eğitimin olmamasına bağlanabilir. Tüm öğrenciler aynı müfredata tabi olarak öğrenim görmekte olup mevcut eğitim sistemimizde ilgi alanları bir değer olarak değerlendirilmemektedir.

4.2.14. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Evlerinin Mülk Durumuna Göre Evrensel Değerler Algıları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile evlerinin mülk durumu değişkeninin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisinin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem iki yönlü varyans (ANOVA) uygulanmış olup sonuçları Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22: Öğrencilerin Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Durumu ve Evlerinin

Mülk Durumlarına Göre Evrensel Değer Alguları

Mülk Durumu	Bilim ve Sanat Merkezine Devam Eden Öğrenciler			Bilim ve Sanat Merkezine Devam Etmeyen Öğrenciler			Tüm Öğrenci			ANOVA					
	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss	Var.K.	K.T.	Sd	K.O	F	p
Kira Ödüyoruz	58	4.05	.48	106	3.29	.71	164	3.56	.73	Devam Durumu	34.73	1	34.18	78.67	.000*
Kendi Evimiz	79	3.84	.44	115	3.15	.72	194	3.43	.71	Mülk Durumu	8.31	4	2.16	4.70	.001*
Lojman	28	3.86	.52	78	3.32	.79	106	3.46	.76	DDxMD	.74	4	.19	.42	.792
Bir Yakının Evi	23	3.86	.44	69	3.13	.82	92	3.31	.80	Hata	252.12	57	.44		
Diğer	13	3.39	.00	12	2.79	.55	25	3.10	.48	Toplam	320.15	58			
Toplam	201	3.88	.47	380	3.21	.75	581	3.44	.74			0			

*p < .05

Tablo 22'de görülebileceği üzere, Bilim ve Sanat Merkezine devam durumu [$F(1;571) = 78.67; p < .05$] ve evlerin mülk durumu [$F(1;571) = 4.70; p < .05$] değişkenleri tek başlarına anlamlı olsalar da araştırmamıza konu edilen Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile evlerinin mülk durumunun öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi anlamlı bulunmamıştır [$F(4;571) = .42; p > .05$]. Araştırmaya katılan öğrencilerin evlerinin mülk durumu değişkeni dikkate alındığında; Bilim ve Sanat Merkezine devam edip; “Kirada” oturduklarını beyan edenlerin evrensel değer algıları ($\bar{X} = 4.05$) Bilim ve Sanat Merkezine devam etmeyenlerden ($\bar{X} = 3.29$) görece daha yüksek bulunmuştur. Bilim ve Sanat Merkezine devam edip kendi evlerinde oturduklarını belirtenlerin evrensel değer algıları ($\bar{X} = 3.84$) Bilim ve Sanat Merkezine devam etmeyenlerden ($\bar{X} = 3.15$) görece daha yüksek bulunmuştur. Bilim ve Sanat Merkezine devam edip lojmanda yaşadıklarını beyan edenlerin evrensel değer algıları ($\bar{X} = 3.86$) Bilim ve Sanat Merkezine devam etmeyenlerden ($\bar{X} = 3.32$) görece daha yüksek bulunmuştur. Bilim ve Sanat Merkezine devam edip bir yakının evinde yaşadıklarını beyan edenlerin evrensel değer algıları ($\bar{X} = 3.39$), Bilim ve Sanat Merkezine devam etmeyenlerden ($\bar{X} = 2.79$) görece daha yüksek bulunmuştur.

Önceleri bir eve sahip olmak zenginlik veya üst bir sosyal statüye dahil olma olarak düşünülse de günümüzde iş yaşamının oluşturduğu koşullardan dolayı başka illerde yaşayanların kendi memleketlerinde ev sahibi oldukları ancak iş için kaldıkları memlekette kirada veya lojmanda yaşam sürdürdükleri bilinmektedir. Araştırmamızda Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile evlerinin mülk durumunun öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisinin anlamlı bulunmaması bu şekilde açıklanabilir.

BÖLÜM V

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen verilere dayalı olarak ortaya çıkan sonuçlar ve geliştirilen öneriler yer almaktadır.

5.1. Sonuçlar

Bu bölümde araştırmanın bulguları ve yorumlarına dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve bu sonuçlara yönelik önerilere yer verilmiştir.

5.1.1. Öğrencilerin Evrensel Değerlere İlişkin Algı Sonuçları

Tüm öğrencilerin Evrensel Değer Algıları yüksek bulunmakla birlikte aritmetik ortalamalara bakıldığında Bilim ve Sanat Merkezine devam eden öğrencilerin evrensel değerleri, Bilim ve Sanat Merkezine devam etmeyenlere göre yüksek bulunmuştur.

5.1.2. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Cinsiyetlerine Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile cinsiyet değişkeninin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi, kızlar lehine istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur.

5.1.3. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Devam Ettikleri Sınıf Değişkenine Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile öğrencilerin devam ettikleri sınıf değişkeninin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. Buna göre sınıf düzeyi yükseldikçe Evrensel Değer Algısı da yükselmektedir.

5.1.4. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Devam Ettikleri Okul Türüne Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile devam edilen okul türünün öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

5.1.5. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Ailelerinin Aylık Gelirine Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumunu ile ailelerin aylık gelirlerinin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi anlamlı bulunmamıştır.

5.1.6. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Baba Mesleklerine Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile baba mesleklerinin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

5.1.7. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Etmeyenlerin Anne Mesleklerine Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile anne mesleklerinin öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

5.1.8. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Baba Öğrenim Durumlarına Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile baba öğrenim durumlarının öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

5.1.9. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Anne Öğrenim Durumlarına Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile anne öğrenim durumlarının öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

5.1.10. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Kardeş Sayılarına Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile kardeş sayılarının öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

5.1.11. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Anne-Baba Yaşam Durumuna Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile anne- baba yaşam durumunun evrensel değer algısına ortak etkisinin istatistiksel olarak anlamlı olmadığı tespit edilmiştir.

5.1.12. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Anne-Baba Evlilik Durumlarına Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumun ile anne- baba evlilik durumlarının öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

5.1.13. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Etmeyenlerin İlgi Alanlarına Göre Evrensel Değer Algı Sonuçları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumu ile ilgi alanlarının öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

5.1.14. Bilim ve Sanat Merkezlerine Devam Eden Öğrenciler ile Devam Etmeyenlerin Evlerinin Mülk Durumuna Göre Evrensel Değer Sonuçları

Bilim ve Sanat Merkezlerine devam durumunu ile evlerin mülk durumunun öğrencilerdeki evrensel değer algısına ortak etkisi istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

5.2. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına göre geliştirilen öneriler aşağıda verilmiştir.

5.2.1. Araştırma Sonuçlarına İlişkin Öneriler

- Araştırma sonucunda kız öğrencilerin evrensel değer algıları erkek öğrencilere göre daha yüksek bulunmuştur. Değer algılarının cinsiyet faktörüne göre değişip değişmediğine ilişkin daha farklı çalışmaların yapılması önerilebilir.
- Erkek öğrencilerin değer algılarının yükseltilmesi için okullarda rehber öğretmenler aracılığıyla farklı çalışmalar yapılabilir.

- Bilim ve Sanat Merkezine devam eden öğrencilerin değer algıları devam etmeyenlere göre yüksek bulunmuştur. Bu anlamda Bilim ve Sanat Merkezlerinin eğitim modeli diğer okullarımız için önerilebilir.
- Bu araştırmanın sonucunda öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça evrensel değer algılarında artış olduğu tespit edilmiştir. Değerlerin sınıf düzeyine göre değişiklik gösterip göstermediğinin tespiti için yeni çalışmaların yapılması önerilebilir.

5.2.2. Araştırmacılara İlişkin Öneriler

- Bilim ve Sanat Merkezleri, eğitim hayatımıza henüz dahil olduklarından bu kurumlardaki öğrencilerin değerler eğitimine bakış açısı ve değerler eğitimi algılarına ilişkin farklı çalışmaların yapılması önerilebilir.
- Araştırmamız Bilim ve Sanat Merkezi öğrencileri ile bu öğrencilerin devam ettikleri ortaokullarla yapıldığından benzer çalışmanın lise düzeyindeki öğrencilerle yapılması önerilebilir.
- Mevcut çalışma Şanlıurfa ve Siirt illeriyle sınırlı tutulmuş, daha geniş çevrelerde aynı araştırmanın yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Adam, B. (2000). *Dinler Tarihi*. Eskişehir: T.C Anadolu Üniversitesi.
- Adam, B. (2004). *İmam-Hatip Liseleri Karşılaştırmalı Dinler Tarihi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Adam, B. (2010). *Yahudi Kaynaklarına Göre Tevrat*. İstanbul: Pınar.
- Acat, M., B. ve Aslan, M. (2012). “Yeni Bir Değer Sınıflaması ve Bu Sınıflamaya Bağlı Olarak Öğrencilere Kazandırılması Gereken Değerler”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (2), 1461-1474.
- Ağca, H. (1993). *Ailede Eğitim*. Ankara: Türkiye Diyânet Vakfı.
- Akbaş, O. (2004). “Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II.Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi”,(Ed.:Kaymakçam R.vd.), *Değerler ve Eğitimi Uluslar Arası Sempozyumu*, İstanbul: Dem.
- Akbaş, O. (2008). “Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9–27.
- Aktürk, Y. (2009). *Temel Değerlerin Sürdürülebilirliği ve Performans Değerlendirme İlişkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Doğuş Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akto, A. (2011). “Kişilik Oluşumunda Dinin Rolü”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 52 (2), 191-217.
- Akyüz, Y. (2013). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Aladağ, S.(2012).“İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Bilişsel Düzeyde Kazanmalarına Etkisi”, *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 16(1), 123-146.
- Arıkan, R. (2004). *Araştırma Teknikleri ve Rapor Hazırlama*. Ankara: Asil.
- Arlı, M. ve Nazik, H. (2001). *Bilimsel Araştırmaya Giriş*. Ankara: Gazi.
- Armaoğlu, F. (2014). *20. inci Yüzyıl Siyasi Tarihi*. İstanbul: Timaş.
- Ataman, A. (1998). *Üstün Zekâlılar Ve Yetenekliler*. S. İpek (Ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Aybay, R. (2006). *Açıklamalı İnsan Hakları Evrensel Bildirisi*. İstanbul: Türkiye Barolar Birliği.
- Aydın, A. (2005). *Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi Öğrencilerinin Değer Hiyerarşileri ile İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Hiyerarşilerinin*

- Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Aydın, E. (2009). *Araştırma ve Yayın Etiğinde Araştırmacının Değerler Sistemi*. Ankara: Sağlık Bilimlerinde Süreli Yayıncılık.
- Aydın, M., A. (1994). Din. *Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*, 2, 197.
- Aydın, M. (1995). *Hıristiyan Kaynaklarına Göre Hıristiyanlık*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı.
- Aydın, F. ve Çepni, O. (2012). “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi (Karabük İli Örneği)”, *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 189-207.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal Davranış Eğitimi*. Ankara: Nobel.
- Bağlıkol, Y. (2010). “İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerinin Kendine Saygı İle Karar Verme Stratejileri Arasındaki İlişki”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yedi Tepe Üniversitesi.
- Bakioğlu, A. ve Levent, F. (2013). “Üstün Yeteneklilerin Eğitiminde Türkiye İçin Öneriler”, *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 31-44.
- Başaran, İ. E. (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Gül.
- Başol, O., Bilge, E. ve Kuzgun, Ş. (2012). “Öğrencilerin Kariyer Değerlerini Etkileyen Unsurların Tespitine Yönelik Bir Araştırma: Bireysel Değerler”, *Electronic Journal of Vocational Colleges*, 2 (2), 57-68.
- Baysal, N. (2013). *Ortaokul Sosyal Bilgiler Derslerinde Değerler Eğitimi Uygulamalarının Öğretmenler Yönüyle Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bildiren, A. ve Uzun, M. (2007). “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Belirlenmesine Yönelik Bir Tanılama Yönteminin Kullanılabilirliğinin İncelenmesi”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (2) 22, 31-39.
- Bildiren, A. ve Türkkani, B. (2013). “Üstün Yetenekli Öğrencilerin Perspektifinden Bilim Ve Sanat Merkezlerinin Hoş Ve Hoş Olmayan Özellikleri Ve Değişiklik Talepleri”, *Üstün Yetenekliler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), Özel Sayı, 128-135.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal Psikolojide Yöntem Ve Pratik Çalışmalar*. İstanbul: Sistem.

- Bulut, N. (2006). “Bir Grup Üniversite Öğrencisinin Demokratik Tutumları İle Çeşitli Değişkenler Arasındaki İlişki”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 45, 37-59.
- Çağlar, D. (2004). Üstün Zekâlı Çocukların Özellikleri, Şirin, M. R., Kulaksızoğlu A., Bilgili E. (Ed.), *Üstün Yetenekli Çocuklar Seçilmiş Makaleler Kitabı*. 409-415. İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Çakmak, F. (2000). *Evrensel Ahlâkî Değerlerin Kazanılmasında Din Eğitiminin Rolü*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çavdarıcı, M. (2002). *Türkiye’de Sosyal Değerlerin Aşınması Ve Kültür Sömürgeciliği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çiftçi, A. (2006). *Vatandaşlık Bilgisi Demokrasi ve :İnsan Hakları*. Ankara: Gündüz.
- Çolak, A. (2003). “İslam’ın İktisadi Prensipleri”, *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 3(1) (2003), 29-49.
- Dağlıoğlu, H., E. (2002). “Üstün Yetenekli Çocukların Eğitiminde Öğretmen Yeterlikleri ve Özellikleri”, *Millî Eğitim*, 186, 72-84.
- Dam, H. ve Karataş, M. (2014). “Değerler Eğitimi Açısından Veda Hutbesinde İnsan Onuru”, *Pamukkale Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(2), 48-75.
- Demir, S. B. ve Koç, K. (2009). Evrensel Değerlere İlişkin Bir Tutum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği”, *I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*, 28-30 Mayıs 2009, Uşak.
- Demir, Ş. (2012). “Servet ve Mal Karşısında İnsan”, *Yeni Ümit Dergisi*, 95. 33-35.
- Demircioğlu, İ. ve Tokdemir, M. (2008). “Değerlerin Oluşturulma Sürecinde Tarih Eğitimi: Amaç, İşlev ve İçerik”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6 (15), 69-8.
- Deniz, M. E., Özer, E. ve Işık, E. (2013). “Duygusal Zekâ Özelliği Ölçeği–Kısa Formu: Geçerlik Ve Güvenirlik Çalışması”, *Eğitim ve Bilim*, 38 (169), 407-419.
- Dereli, E. ve Aypay, A. (2012). “Ortaöğretim Öğrencilerinin Empatik Eğilimleri ve İşbirliği Yapma Karakterlerinin İnsani Değerlerini Yordaması ve Bu Özelliklerinin İncelenmesi”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12 (2), 1249-1270.

- Dilmaç, B. (2007). *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Diyamet İşleri Başkanlığı Din Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2013). *Kutlu Doğum Haftası Genel Raporu*, www.diyamet.gov.tr, Erişim tarihi: 14/01/2014.
- Doğan, B.(2007). *Örgüt Kültürü*, İstanbul: Beta.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2004). “İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Temel Demokratik Değerlerin Kazandırılma Düzeyi ve Bu Değerlerin Kazandırılması Sürecinde Açık ve Örtük Programın Etkilerinin Karşılaştırılması”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 39, 356-383.
- Doğanay, M. Gültekin, Y. Kapapınar, G. Karabağ, S. Tekindal, T. Yanpar, Ş. Yaşar ve S. Yel (2006). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Dönmez, N. B. (2004). *Bilim ve Sanat Merkezleri'nin Kuruluşu ve İşleyişinde Yapılması Gereken Düzenlemeler Üstün Yetenekli Çocuklar Bildiriler Kitabı*, İstanbul: Çocuk Vakfı.
- Durmuş, A. (2012). *EDAM Karakter Okulu Modeli*. Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Ekici, M. (2006). *Hristiyanlıkta ve İslam'da Sevgi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Elbir, B. ve Bağcı, C. (2013). “Değerler Eğitimi Üzerine Yapılmış Lisansüstü Düzeyindeki Çalışmaların Değerlendirilmesi”, *Turkish Studies. International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8 (1), 1321-1333.
- Ercan, İ. (2001). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Ulusal ve Evrensel Değerler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale: Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erdem, A., R. (2003). Üniversite Kültüründe Önemli Bir Unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 1(4), 55-72.
- Erdem, M. (1997). “İlahi Dinlerin Kutsal Kitaplarında Helal ve Haram Anlayışı Üzerine Bir Araştırma”, *Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 37, 151-173.

- Erol, M. (2013). “Anayasanın Ruhu: Tarih, Kültür Ve Evrensel Değerler Arasında Bir Rota Arayışı”, *Akademik Teklif Dergisi*, 1, 14 -47.
- Ersoy, Ö. ve Avcı, N. (2004). *Özel Eğitim*. İstanbul: Ya-pa.
- Gander, M.J. ve Gardiner, H.W. (1995). *Çocuk ve Ergen Gelişimi* (Çev.: B. Onur), Ankara: İmge.
- Gömlüksiz, M., N. (2007). *Lise Öğrencilerinin Toplumsal Değerlere İlişkin Tutumları: Elazığ İli Örneği*, Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Gömlüksiz, M., N. ve Cüro, E. (2011). “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Değerlendirilmesi”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1). 96-143.
- Gülçür, M., K. (1994). *Kuran’da Karakter Eğitimi*. İzmir: Işık.
- Gümüş D., Ö. (2009). *Kültür Değerler Kişilik ve Siyasal İdeoloji Arasında İlişkiler: Kültürler Arası Karşılaştırma (Türkiye- ABD)*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güngör, E. (2000). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken.
- Günbey, Ş. (2010). *Veda Haccında İslam Ümmetine Hz Peygamberin (Sav)’in Vasiyeti*. İstanbul: Zinde.
- Günter Gruber, H. (2013). <http://eugen-biser-stiftung.de>, Erişim Tarihi: 15/01/2014.
- Hafız el-Münziri (2009). *Hadislerle İslam (Tergib ve Terhib)*, (Çev.:A.M. Büyükcınar, D. Puzmaz, A. Arpa, A. Yücel) İstanbul: Huzur.
- Harman, Ö., F. (2013). “Dinlerde İnsan Hakları”, *Yeni Ümit Dergisi*, 102, 77-79.
- Heper, A. (2012). *Kültürlerarası İlişki Bağlamında İnsan Onuru, Hukuk Felsefesi ve Sosyolojisi Arşivi*. İstanbul: İstanbul Barosu.
- Hökelekli, H. (2006). *Gençlik ve Din, Gençlik, Din ve Değerler Psikolojisi*. İstanbul: Dem.
- İlğan, A., Karayığit, D. ve Çetin, B. (2013) . “Ortaokul Öğrencilerinin Demokratik Değerlere Sahip Olma Düzeylerinin Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi”, *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 11(2). 97-118.
- İncil. İstanbul: Yeni Yaşam Yayınları.
- İşcan, D., C. (2014). “Öğretmen Adaylarının Değerler Eğitimindeki Tercihleri”, *İlköğretim Online*, (4), 1203-1222.

- Kabaday, A. ve Aladağ, K., Z. (2010). “Farklı İlköğretim Kurumlarına Devam Eden Öğrencilerin Ahlaki Gelişimlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 879-898.
- Kaldırım, E. (2005). “İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinin Demokrasi Algıları”, *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (25) 3, 143-162.
- Kapani, M. (1991). *İnsan Haklarının Uluslararası Boyutları*. İstanbul: Bilgi.
- Karabulut, R. (2010). *Türkiye’de Üstün Yetenekliler Eğitiminin Tarihi Süreci*.
Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Karatekin, K., Kuş, Z. ve Sönmez, Ö., F., (2010). “İlköğretim Öğrencilerinin Demokrasi Algıları”, *e-Journal of New World Sciences Academy*, 5(4), 1499-1512.
- Kartopu, A. (2009). *Dinler Tarihinde Dinin Tarifleriyle İlgili Farklı Görüşler*.
Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keskin, M., Ö., Samancı, N., K. ve Aydın, S. (2013). “Bilim ve Sanat Merkezleri: Mevcut Durumları, Sorunları Ve Çözüm Önerileri”, *Üstün Yetenekli Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(2), Özel Sayı, 78-96.
- Kızılcılık, S. ve Erjem, Y. (1994). *Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü*. Ankara: Atilla.
- Koç, K. (2007). *İlköğretim 7. Okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi*, Elazığ: Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kontaş, H. (2010). “Üstün Yetenekli İlköğretim Öğrencilerinin Öğrenme Stratejileri”, *İlköğretim Online*, 9(3), 1148-1158.
- Köknel, Ö. (2003). *Akıl İle Düşünce Gücü*. İstanbul: Altın.
- Köksal, A. (2000). “Müzik Eğitimi Alma, Cinsiyet Ve Sınıf Düzeyi Değişkenlerine Göre Ergenlerin Empatik Becerilerinin ve Uyum Düzeylerinin İncelenmesi”, *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18, 99 -107.
- Kuçuradi, İ. (1971). *İnsan ve Değerleri*. İstanbul. Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kuran-ı Kerim*. Ankara: Diyanet Vakfı Yayınları.

- Kuş, Z. ve Çetin, T. (2014). “İlköğretim Öğrencilerinin Demokrasi Algıları”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(2), 769-790.
- Levent, F. (2011). *Üstün Yetenekli Çocukların Hakları*. İstanbul: Çocuk Vakfı.
- MEB. (2007). Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi, *Tebliğler Dergisi*, 2593.
- MEGEP. (2007). *Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi, Çocuk Gelişimi Ve Eğitimi*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2009). *Mesleki Eğitim ve Öğretim Sisteminin Güçlendirilmesi Projesi, Üstün Zekâ ve Özel Yetenekli Çocuklar*, Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (1991). *Üstün Yetenekli Çocukların Eğitimi Raporu*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Mehmedoğlu, A.U. (2007). “Üniversite Öğrencilerinin Değer Yönelimleri Ve Dindarlık”, R. Kaymakcan vd.(Ed.), *Değerler ve Eğitimi (799-817)*. İstanbul: Dem.
- Meydan, H. (2014). “Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme”, *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (1),1. 93-108.
- Okudan, A., Y. (2010). *Eğitim Yöneticilerinin Değerler Eğitiminin Önemi Etkileri ve Uygulamaları Hakkındaki Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Öcal, A. ve Yıldırım, E. (2014). “Dış Göçler Sebebiyle Parçalanmış Aile Çocuklarının Değer Algılarının İncelenmesi”, *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2): 155-183.
- Özbay, vd. (2010). *Karşılaştırmalı Dinler Tarihi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Özcan, Ş. (2013). *Dinlerin İnsana Verdiği Değer (Yahudilik, Hıristiyanlık ve İslam Örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özdal, F ve Aral, N. (2005). “Baba Yoksunu Olan Ve Anne-Babası İle Yaşayan Çocukların Kaygı Düzeylerinin İncelenmesi”, *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2), 255-267.
- Öztürk, C., İ. H. Acun, H. Akengin, B. Ata, N. Z. Baysal, İ. H. Demircioğlu, A. Doğanay, M. Gültekin, Y. Kapapınar, G. Karabağ, S. Tekindal, T. Yanpar, Ş. Yaşar ve S. Yel (2006), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Pegem.

- Pazarcık, Y. (2010). *Eğitimin Bireysel Değerler Ve Yöneticilerin İş Görme Anlayışına Etkisi: Türkiye’de Yabancı Dilde Eğitim Veren Orta Eğitim Kurumları Mezunları Üzerine Bir Araştırma*. Basılmamış Doktora Tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Seçer, Z., Çağdaş, A. ve Seçer F. (2006). “Çocukların Okul Ortamındaki Ahlaki ve Sosyal Kuralları Ayırtetme Becerisinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 69-81.
- Sinanoğlu, M. (2001). Aile, *TDV İslam Ansiklopedisi*, 23, 1-2.
- Somuncu, S. (2010). *İlköğretim Türkçe Ders Kitabındaki Edebî Metinlerin İçerdiği Evrensel Değerlere Ve Metin Seçimine İlişkin Bazı Tespitler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Afyon: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Soyer T. (2013). *Evrensel Değerler*, <http://www.msxlab.org>. Erişim Tarihi: 03/09/2013.
- Şahin, A. (1996). “Üstün Yetenek”, *Yaşadıkça Eğitim Dergisi*, 47, 22-27.
- Şahin, A. (2010). *İnsana Saygı Değerlerine Saygıyı Gerektirir*. <https://zaman-online.de/insana-saygi-degerlerine-de-saygiyi-gerektirir>, Erişim Tarihi: 22/01/2014.
- Şahiner, T. (2012). *İnanç Turizmi Potansiyeli ve Halkın İnanç Turizmine Bakış Açısı: Karaman*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karaman: Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tanrıöğen, A. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Tanrıöğen, A. (2012). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı.
- Taşpınar, İ. (2008). “Dinlerde Sevgi”, *Köprü Dergisi*, 101, 35-38.
- Taysi, E. (2007). *İkili İlişkilerde Bağışlama: İlişki Kalitesi ve Yüklemelerin Rolü*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Temiz, N. (2008). *Kuran-ı Kerim, Tevrat ve İncillerde Eğitim- Öğretim (İlim) Kavramıyla İlgili Karşılaştırmalı Bir Araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Kahramanmaraş: Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tevrat*. İstanbul: Andaç Yayınları.

- Tokdemir M., A. (2007). *Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değer Eğitimi Hakkındaki Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tola, D. (2003). *İlkokul 5. Sınıf Çocuklarında Ahlaki Yargı İle Ana-Baba Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Topçuoğlu, A., A. (2010). “Yahudilik-Hıristiyanlık ve İslâm Hukuku’na Göre Nikâh Akdine Etkisi Bakımından Din Farklılığı”, *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 10(2), 79 -120.
- Turan, S. ve Aktan, D. (2008). “Okul Hayatında Var Olan ve Olması Düşünülen Sosyal Değerler”, *Bahar Dergisi*. 6 (2), 227-259.
- Türk, N., ve Nalçacı, A. (2011). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Programında Verilen Değerleri Edinme Düzeyleri (Erzincan Örneği)”, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 39-56.
- Türkçe Sözlük* (2012). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2012). *Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Uyguç, N. (2003). “Cinsiyet Bireysel Değerler ve Meslek Seçimi”, *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(1), 93-103.
- Uygun, K., Avaroğulları, M. ve Dikbaş A. (2013). “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Evrensel Değerlere İlişkin Görüşleri”, *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu II*, 27 Nisan 2013, Aksaray.
- Uzun, M. (2004). *Üstün Yetenekli Çocuklar El Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı .
- Yalar, T. ve Yelken, Y., T. (2011). “Değerler Eğitiminin İyileştirilmesi İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi ve Bir Program Modülü Örneğinin Geliştirilmesi”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 38(10),79-98.
- Yazıcı, K. (2006). “Değerler Eğitime Genel Bir Bakış”, *Türklük Bilimi Araştırmaları*,19, 499-522.
- Yılmaz, R. (2006). 100 Temel Eserin Değer Öğretimi Bağlamında Çocuk Edebiyatı Açısından İçerik Analizi (İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretim Programı Örneğinde Eleştirel Bir İnceleme), 2. *Ulusal Çocuk ve Gençlik Sempozyumu Kitabı*. Sever, S. (Ed.), Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

- Yiğittir, S. ve Kaymakçı, S. (2012). “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Uygulama Kılavuzu’nda Yer Alan Etkinliklerin Değer Eğitimi Yaklaşımları Açısından İncelenmesi”, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 49-73.
- Yörükoğlu, A. (2003). *Çocuk Ruh Sağlığı, Çocuğun Kişilik Gelişimi Eğitimi ve Ruhsal Sorunları*. İstanbul: Özgür.
- Yüksel, M. (2001). *Küreselleşme Ulusal Hukuk ve Türkiye*. Ankara: Siyasal.
- Yüksel, İ., Bağcı, Ş. ve Vatansever E. (2013).” İlköğretim Son Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Değerlere Sahip Olma Düzeylerinin Belirlenmesi”, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(12). 309-334.

İnternet Kaynakları

- <http://www.dinibil.com>, Erişim Tarihi: 16/02/2014.
- www.forumlordum.net, , Erişim Tarihi: 22/02/2014.
- <http://www.hayrettin.net/sc/>, Erişim Tarihi: 06/03/2014.
- www.hayrettinkaraman.net/makale/0074.htm, Erişim Tarihi: 10/05/2014.
- <http://www.hristiyan.gen.tr>, Erişim Tarihi: 26/02/2014.
- <http://indigodergisi.com/2012/10/dunyanin-en-onemli-arkeolojik-kazisi-turkiyede-gobekli-tepe/> Erişim Tarihi: 18/03/2014.
- <http://www.kitapehli.com>, , Erişim Tarihi: 11/03/2014.
- http://www.meb.gov.tr/duyurular/duyurular2010/ttkb/18Sura_kararlari_tamami.pdf, Erişim Tarihi: 17/01/2014.
- <http://www.nedirnedemek.com/misafirperver-nedir-misafirperver-ne-demek->, Erişim Tarihi: 21/04/2014.
- <http://www.sorularlailamiyet.com>, Erişim Tarihi: 27/01/2014.
- <http://www.starkibris.net/index.asp?haberID=147012>, Erişim Tarihi: 14/07/2014.
- <http://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/203-208.pdf>, Erişim Tarihi: 28/02/2014.
- <http://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/137-160.pdf>, Erişim Tarihi: 19/08/2014.
- <http://tdk.gov.tr/TR/Genel/Sozbul.aspx>, Erişim Tarihi: 29/05/2014.
- <http://www.turkcebilgi.com/sayginin-anlami-nedir>, Erişim Tarihi: 14/02/2014.

<http://yenisafak.com.tr/aktuel-haber/iste-69-milyarlik-dunyanin-din-nufus-18.12.2012-436757>, Erişim Tarihi: 11/03/2014.

<http://tr.wikipedia.org/wiki/Yahudilik>, Erişim Tarihi: 16/06/2014.

http://tr.wikipedia.org/wiki/Magna_Carta/2013, Erişim Tarihi: 10/07/2015.

EK 1- KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Değerli Öğrenciler,

Bu anket, Bilim ve Sanat Merkezleri'ne Devam Eden ve Etmeyen Öğrencilerin Evrensel Değerlere İlişkin Algılarının ölçülmesine yönelik araştırmaya veri toplamak amacıyla uygulanmaktadır.

Bu anket ile toplanan veriler sadece araştırma amaçlı kullanılacak ve başkalarının kullanımına izin verilmeyecektir. **Bu yüzden ankete isim yazmayınız.** Ankette yer alan sorulara vereceğiniz doğru ve samimi cevaplar araştırmanın amaçlarını gerçekleştirmeye hizmet edecektir. **Anketi cevaplayarak sağlayacağınız katkılar için teşekkür ederiz.** Size uygun seçeneği (×) işareti koyarak belirtiniz. Anketin güvenilirliği açısından, boş/işaretlenmemiş madde bırakmayınız.

KİŞİSEL BİLGİLER

1. Cinsiyetiniz: Bay Bayan

2 – Hangi sınıfa devam ediyorsunuz?

5. Sınıf 6. Sınıf 7. Sınıf 8. Sınıf

3. Şu an hangi okula devam ediyorsunuz?

Devlet okulu Özel okul

4. Babanızın Mesleği

Esnaf Devlet Memuru İşsiz Diğer

5. Annenizin Mesleği

Esnaf Devlet Memuru Diğer

6. Ailenizin toplam aylık geliri ne kadardır?

0 – 1500 1501 - 3000 T 3001 TL ve Üstü

7. Babanızın Öğrenim Durumu:

Okur yazar değil İlkokul mezunu Ortaokul mezunu
 Lise mezunu Üniversite mezunu Yüksek Lisans mezunu

8. Annenizin Öğrenim Durumu:

Okur yazar değil İlkokul mezunu Ortaokul mezunu
 Lise mezunu Üniversite mezunu Yüksek Lisans mezunu

9. Ailenizdeki Kardeş Sayısı (Siz hariç)

Kardeşim Yok 1 2 3 4 5 ve üstü

10. Anne-Baba Yaşam Durumu:

Anne – Baba sağ Anne ölmüş- Baba sağ
 Baba ölmüş- Anne sağ Her ikisi de ölmüş

11. Anne-Baba Evlilik Durumu:

Anne - Baba birlikte yaşıyor Anne – baba boşanmış

12. İlgi alanlarınız nelerdir?

Fen Bilimleri Matematik Türkçe -Edebiyat Resim Müzik Diğer.....

13. Evinizin Mülk Durumu

Kira ödüyoruz Kendi evimiz Lojmandayız Bir yakınımızın evi

EK 2- EVRENSEL DEĞERLER TUTUM ÖLÇEĞİ

Sevgili Öğrenci;

Bu ölçek Evrensel Değerlere ilişkin algıları ölçmek için oluşturulmuştur. Cümlelerin hiçbirinin kesin olarak doğru cevabı yoktur. Bu bir **sınav değildir**. Kesinlikle isim, numara veya okul yazmayınız Her bir cümleyi okuduktan sonra, seçeneklerden sizin duyunuza, düşüncenize en uygun olanını işaretleyiniz.

Her cümleyi baştan sonra okuyunuz sonra;

- Hiç Katılmıyorum
- Biraz katılıyorum
- Orta Derecede Katılıyorum
- Çok Katılıyorum
- Tamamen Katılıyorum

Seçeneklerinden yalnızca birini işaretleyiniz

Sıra No		Hiç Katılmıyorum	Biraz Katılıyorum	Orta Derecede Katılıyorum	Çok Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1.	Dünyadaki bazı ırklar diğer ırklardan üstündür.*					
2.	İnsan hakları ve evrensel değerler herkes için önemli olmalıdır.					
3.	Bazı insanların kaderi köle olarak doğmaktır.*					
4.	Annenin ve babanın suçundan dolayı çocuk cezalandırılabilir.*					
5.	İnsanların siyasal, sosyal ve ekonomik tercihlerine saygı duyulmalıdır.					
6.	Güçlü ülkelerin insanlarının daha fazla hakka sahip olmaları gerektiğine inanıyorum.*					
7.	Doğal felakete uğrayan ülkelere yardım etmek insanlık görevimiz olmalıdır.					
8.	Ülkelerin savaşları kazanmak için nükleer silah kullanmaları doğrudur.*					
9.	Her insanın yaşama özgürlüğü olmalıdır.					
10.	Seçme ve seçilme özgürlüğü evrensel bir hak olmalıdır.					
11.	Bana göre bireyin özgürlüğü her toplum içinde esas alınmalıdır.					
12.	Cezayla kazandırılan davranışlar eğitim yoluyla kazandırılan davranışlardan daha kalıcı olur.*					
13.	Her insan fikrini özgürce söyleyebilmelidir.					
14.	Beyaz ırktan (renkli) olan insanlar siyah ırktan (renkli) olan insanlara göre daha fazla hakka sahip olmalıdır.*					
15.	Bize zararı bile olsa adaleti savunmaktan geri durmamalıyız.					
16.	Bir devletin suçlulara işkence yapma hakkı vardır.*					
17.	İnsanlığın geleceği hakkında sadece güçlü ülkeler söz sahibi olmalıdır.*					
18.	Farklı kültürlerle ait tarihi eserleri ayırım gözetmeden korumalıyız.					
19.	İşkence ve kötü muamelelerin ülkeler için bir utanç kaynağı olduğunu düşünüyorum.					
20.	İbadet özgürlüğü bütün insanlık için vazgeçilmez bir haktır.					
21.	Hiç kimse siyasi bir düşünce yâda ideolojiyi benimsemeye zorlanamaz.					

22.	İnsanlar özgürce yasal haklarını arayabilmelidirler.					
23.	Devletlerarasındaki sorunlar savaş yoluyla çözülebilir.*					
24.	Her insan eğitim hakkına sahip olmalıdır.					
25.	İnsanların hak arama özgürlüğü olmalıdır.					
26.	Açlık veya salgın hastalık dünyadaki her bireyi ilgilendirmelidir.					
27.	Hiç kimse insan haysiyetine uymayan bir cezaya çarptırılmamalıdır.					
28.	Farklı kültürler dünya için bir zenginliktir.					
29.	Eğitimin her türlü insan hakları sorununa çözüm olacağını düşünüyorum.					
30.	Demokrasi insanlık için vazgeçilmez bir unsurdur.					
31.	Kanuni haklarımızı her ortamda talep edebilmeliyiz.					
32.	Hiç kimsenin sahip olduğu mallarına keyfi olarak el konulmamalıdır.					
33.	Dünyada ırk, din, dil, mezhep farklılığına göre ayrıcalıklar olması gerekir.*					
34.	Herkes kanunlar önünde eşit olmalıdır.					
35.	Adil yargılanma her insanın hakkıdır.					
36.	İnsanlar işledikleri suçlardan dolayı ölüm cezasına çarptırılmalıdır.*					
37.	Zenginlere kanunlar karşısında ayrıcalıklar tanınmalıdır.*					
38.	Hiçbir insan suçluluğu ispat edilmediği sürece suçlu sayılmamalıdır.					
39.	İnsanlar istedikleri din ve mezhebe inanmakta özgür olmalıdır.					
40.	Özel hayatın gizliliğine hiçbir şekilde dokunulmamalıdır.					
41.	İnsan haklarıyla ilgili atılan her adım insanlığın ortak katkısıyla oluşur.					

DİKKAT! : Cümleleri dikkatlice okuyunuz.

EK 3- İZİN ONAY BELGELERİ



T.C.
ŞANLIURFA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 84009939/44/3552792
Konu: Anket Uygulaması

26/11/2013

HARRAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
(Öğrenci İşleri Başkanlığına)

ŞANLIURFA

İlgi: 06.11.2013 tarih ve 1492-8911 sayılı yazınız.

İlgi yazı gereği: Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim-Bilimler
Azabimim Dalı yüksek lisans öğrencisi Halil AYTI tarafından öğretim görevlisi Doç. Dr.
Refik HALAY danışmanlığında yapılacak olan "Bilim ve Sanat Merkezlerinde Devam eden
Öğrenciler ile Devam Etmeyen Öğrencilerin Evrensel Değerlere Nispeten Algıları" konulu
Anket uygulaması ile ilgili Valilik Oluru yazınız ekinde sunulmuştur.

Bilgilerinize arz ederim.

Mehmet VARAL

Müdür a.

Millî Eğitim Şube Müdürü

EKİ:

1- Valilik Oluru

Güvenli Elektronik İmza ile
Aslı ile Aynıdır

27/11/2013

Bu belge, 5070 sayılı T İktisadi ve Sosyal Güvenlik Kanununun 5 nci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile oluşturulmuş
Birek teyidi için www.kontrolgevce.gov.tr adresinden (0414)31315327 hcfv-efci kodu ile yapılabılır.

Harran Üni. Necatidun Çarşısı Cad. No: 20 63300-ŞANLIURFA
Elektronik Adı: sanliurfa@govce.gov.tr
e postası: tanalep@govce.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Mehmet DENİZ - VHKİ
Tel: (0414)3131539 - 153
Faks: (0414)31315081



T.C.
SİRT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 47673404399/3376625
Konu: Anket fi

14/11/2013

VALİLİK MAKAMINA
SİRT

Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Halil ALLI'nın Doç. Dr. Refik BALAY'ın danışmanlığında yürütülmekte olduğu "Bilin ve Sanat merkezlerine Devam eden öğrenciler ile Devam etmeyen öğrencilerin Fiyasal Değerleri Üstün Algıları" konulu tez çalışmasını aşağıda belirtilen özel ve Bilim ve Sanat Merkezlerinde 25 Ekim 2013-31 Ocak 2014 tarihleri arasında anket uygulanması yapılması müdahilinizden rica edilmiştir.

Makuldenizece de uygun görülmesi halinde şifhalarınıza arz ederim.

M. Enis ÖNEN
İl Millî Eğitim Müdürü V

01/11/2013

Bahadır YORÜK
Vali a
Vali Yardımcısı

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır
15.11.2013


Metin EROĞLAN
Millî Eğitim Müdürlüğü
Memur

OKULUN ADI : _____
Sirt Merkez Bilim ve Sanat Merkezi
Sanasıklar Ortaokulu
14 Eylül Ortaokulu
Özel Celal Değer Ortaokulu
Ş.D.H.Ş. Ortaokulu

Birleşik 2009 sayılı Elektronik İmza Kanunu ile 5 nci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile kara imzalar benzeri teyidi için www.ksgu.gov.tr adresinden, satış fişide 3457 827-ak56 fişisi ile yapılmıştır.

Yeni Melik Lise Cad. Çiftlikçiler Köyü SİRT
Elektronik Ağ : esir@ksgu.gov.tr
e-posta : esir@ksgu.gov.tr

Ayri İl Millî Eğitim Müdürlüğüne
Tel: 0454 223 2232
Faks: 0454 223 22 98