

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

İMAM HATİP LİSESİ 1 VE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DEĞER
YÖNELİMLERİ-GAZİANTEP İLİ, ARABAN İLÇESİ ÖRNEĞİ-

Büşra TEMUR

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2022

**TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI**

**İMAM HATİP LİSESİ 1 VE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DEĞER
YÖNELİMLERİ-GAZİANTEP İLİ, ARABAN İLÇESİ ÖRNEĞİ-**

Büşra TEMUR

Danışman: Prof. Dr. Mahmut Oğuz KUTLU

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Betül BALKAR

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Gürcan DEMİROGLARI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ADANA / 2022

ukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu alışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalında YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Mahmut Oğuz KUTLU
(Danışman)

ye: Doç. Dr. Betül BALKAR

ye: Dr. Öğr. Üyesi Gürcan DEMİROGLARI

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.
.../.../2022

Prof. Dr. Serap ÇABUK
Enstitü Müdürü

NOT: Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, izelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ETİK BEYANI

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı,
- Bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. / / 2022

Büşra TEMUR

ÖZET

İMAM HATİP LİSESİ 1 VE 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN DEĞER YÖNELİMLERİ-GAZİANTEP İLİ, ARABAN İLÇESİ ÖRNEĞİ-

Büşra TEMUR

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Mahmut Oğuz KUTLU

Şubat 2022, 78 sayfa

Bu araştırmanın amacı, imam hatip liselerinde öğrenim gören öğrencilerin değer yönelimlerini çeşitli değişkenler açısından incelemektir.

Bu araştırma genel tarama modelinde, betimsel türde bir araştırma olup, kesit alma yaklaşımıyla yapılmıştır. Örneklem Gaziantep ilinin Araban ilçesinde öğrenimlerine devam eden İmam Hatip Lisesi 1 ve 4. sınıf olmak üzere toplam 110 öğrenciden oluşmaktadır. Ölçme aracı olarak Kişisel Bilgi Formu ve Schwartz Değerler Ölçeği kullanılmıştır. Verilerin girilmesi ve istatistiksel işlemlerin uygulanması SPSS 25 programı ile yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ise t-testi ve tek yönlü ANOVA teknikleri kullanılmıştır. Elde edilen bulgulara göre; katılımcıların en çok önemsendiği değer *dindarlık* olmuştur. Bunu sırasıyla; *evrensellik*, *iyilikseverlik*, *güvenlik*, *başarı*, *geleneksellik*, *hazcılık* ve *uyarılım* değerleri takip etmiş; en az önemsedikleri değer ise *güç* değeri olmuştur. Sınıf düzeyi ve *güç* değeri; ikamet edilen yer ve *hazcılık* değeri; baba eğitim düzeyi ve *iyilikseverlik*, *güç*, *uyuma*, *özyönelim*, *dindarlık* ve *güvenlik* değerleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Cinsiyet, anne eğitim düzeyi ve kardeş sayısı ile değer yönelimleri arasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Değer, değer yönelimi, schwartz değerler ölçeği, imam-hatip, değerler eğitimi

ABSTRACT**VALUE ORIGINATIONS OF 1st AND 4th GRADE STUDENTS OF IMAM
HATIP HIGH SCHOOL-GAZIANTEP PROVINCE, ARABAN DISTRICT****EXAMPLE****Büşra TEMUR****Master Thesis, Department of Educational Sciences****Supervisor: Prof. Dr. Mahmut Oğuz KUTLU****February 2022, 78 pages**

The aim of this research is to examine the value orientations of students studying in imam hatip high schools in terms of various variables.

This research is a descriptive study in the general survey model and was conducted with a cross-sectional approach. The sample consists of 1st and 4th grade students in Imam Hatip High School, who continue their education in Araban district of Gaziantep province, in total 110 students.

Personal Information Form and Schwartz Values Scale were used as measurement tools. According to the findings obtained; The most important value of the participants was religiosity. This in order; followed the values of universality, benevolence, security, success, tradition, hedonism and stimulation; the least important value was the power value. It has been observed that there is a significant difference between the place of residence and hedonism value; class level and power value; father education level and benevolence, power, compliance, self-direction, religiosity and security values. It has been observed that there is no significant difference between gender, mother's education level, number of siblings and value orientations.

Keywords: Values, values education, value orientations, schwartz value scale, imam-hatip students

ÖN SÖZ

Bu çalışmanın hazırlanmasında bana rehberlik eden ve her türlü desteği sağlayan sayın hocam ve danışmanım Prof. Dr. Mahmut Oğuz KUTLU'ya teşekkürü borç bilirim.

Hayatımın her alanında olduğu gibi bu tez çalışmasında da sonsuz destekleri ile yanımda olan, maddi manevi desteğini benden esirgemeyen kıymetli eşim Hilmi Bahadır TEMUR'a, değerli babam Ali SAYLAN ve kıymetli annem Ayfer SAYLAN'a teşekkürlerimi sunarım.



*Mektepten sadece diploma bekleyen, çocuklarının
mide ve giyiminden başka mesûliyet bilmeyen bir
cemiyette büyük ruhlar yetişmez.*

Nurettin Topçu

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	v
ÖN SÖZ	vi
KISALTMALAR	x
TABLolar LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xii
EKLER LİSTESİ	xii

i

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	2
1.2.1. Alt Amaçlar	2
1.3. Araştırmanın Önemi	2
1.4. Araştırmanın Sayıtlılar.....	3
1.5. Araştırmanın Sınırlılıklar	3

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Değer Nedir?	4
2.2. Değerlerin Özellikleri	7
2.3. Değerlerin İşlevleri	11
2.4. Değerlerin Sınıflandırılması	12
2.4.1. Eduard Spranger Değer Sınıflandırması	12
2.4.2. Milton Rokeach Sınıflandırması.....	13
2.4.3. Shalom Schwartz Sınıflandırması.....	15
2.5. Değer Eğitimi ve Amacı	18
2.6. Değer Eğitimi Yaklaşımları	21

2.6.1. Telkin (Doğrudan) Değer Yaklaşımı	21
2.6.2. Değer Açıklama (Belirginleştirme) Yaklaşımı	23
2.6.3. Değer Analizi Yaklaşımı	25
2.6.4. Ahlaki Muhakeme (İkilem) Yaklaşımı	26
2.7. Okulda Değerler Eğitimi.....	27
2.8. Değerler Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar	30
2.9. Türkiye’de Değerler Eğitimi Sistemi.....	31
2.10. Değerler Eğitimi ile İlgili Çalışmalar	34
2.10.1 Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	35
2.10.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar.....	37

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	39
3.2. Evren ve Örneklem	39
3.3. Veri Toplama Aracı	40
3.3.1. Değişkenler	40
3.3.2. Schwartz Değerler Ölçeği.....	40
3.4. Verilerin Analizi	41

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1.Öğrencilerin Değer Yönelimine İlişkin Bulgular	42
4.2. Öğrencilerin Sosyo-demografik Değişkenlere Göre Değer Bulguları.....	42
4.2.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Değer Yönelimlerinin Analizi	43
4.2.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Değer Yönelimlerinin Bulguları	44
4.2.3.Öğrencilerin İkametlerine Göre Değer Yönelimleri.....	45
4.2.4. Öğrencilerin Babanın Eğitim Düzeyi ve Değer Yönelimleri	46
4.2.5.Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyi ve Değer Yönelimleri	49
4.2.6. Öğrencilerin Kardeş Sayısı ve Değer Yönelimleri	52

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Bulguların Tartışılması	56
5.2. Değer Yönelimleri	56
5.2.1. Cinsiyet ve Değerler	57
5.2.2. Sınıf Düzeyi ve Değerler	58
5.2.3. İkamet ve Değerler	59
5.2.4. Baba Öğrenim Düzeyi ve Değerler.....	59
5.2.5. Anne Öğrenim Düzeyi ve Değerler	60
5.2.6.Kardeş Sayısı ve Değerler	61

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar	62
6.2. Öneriler	63

KAYNAKÇA.....	65
EKLER	75

KISALTMALAR

%: Yüzde

ANOVA: Analysis of Variance

Bkz.: Bakınız

C.: Cilt

Çev.: Çeviren

Ed.: Editör

F: Frekans

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

N: Veri Sayısı

no.: Numara

PDR: Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık

RVS: Rokeach Değerler Ölçeği

s.: Sayfa

S: Sayı

SPSS: Statistical Package For Social Sciences (Sosyal Bilimler İstatistik Paketi)

ss.: Standart Sapma

TDK: Türk Dil Kurumu

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Kurumu (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization)

vb.: Ve benzeri

Yay.: Yayınları/Yayınlayan

YDEP: Yaşayan Değerler Eğitim Programı

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Rokeach Değer Sınıflandırması	14
Tablo 2. Schwartz'ın Evrensel 10 Değer Tipi ile Bunların İçerdiği 56 Alt Değeri	15
Tablo 3. Katılımcıların Demografik Verileri	39
Tablo 4. Değer Yönelimlerinin Cinsiyete Göre Analizi (t-testi).....	43
Tablo 5. Değer Yönelimlerinin Sınıflara Göre Analizi (t-testi).....	44
Tablo 6. Değer Yönelimlerinin İkamete Göre Analizi (t-testi).....	45
Tablo 7. Baba Eğitim Düzeyine Göre Güç, Başarı, Hazcılık, Uyarılım ve Özyönelim Değerleri (Welch ANOVA)	46
Tablo 8. Baba Eğitim Düzeyine Göre Evrensellik, İyilikseverlik, Geleneksellik, Uyma, Dindarlık ve Güvenlik Değerleri (Welch ANOVA)	48
Tablo 9. Anne Eğitim Düzeyine Göre Güç, Başarı, Hazcılık, Uyarılım ve Özyönelim Değerleri (Tek Yönlü ANOVA)	50
Tablo 10. Anne Eğitim Düzeyine Göre Evrensellik, İyilikseverlik, Geleneksellik, Uyma, Dindarlık ve Güvenlik Değerleri (Tek Yönlü ANOVA).....	51
Tablo 11. Kardeş Sayısına Göre Güç, Başarı, Hazcılık, Uyarılım ve Özyönelim Değerleri (Tek Yönlü ANOVA)	53
Tablo 12. Kardeş Sayısına Göre Evrensellik, İyilikseverlik, Geleneksellik, Uyma, Dindarlık ve Güvenlik Değerleri (Tek Yönlü ANOVA)	54

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1. Rokeach (1973) göre değerlerin özellikleri.....	7
Şekil 2. Schwartz ve Bilsky Değerlerin Özellikleri.....	8
Şekil 3. Tezcan Değerlerin özellikleri	10
Şekil 4. Spranger'e göre değerlerin sınıflandırılması.....	13
Şekil 5. Değer tipleri arasındaki ilişkiyi gösteren yapısal model	18
Şekil 6. Değer Gruplarının Benimsenme Sırası (Ort.).....	42
Şekil 7. Anne Eğitim Düzeyi Değerler Ortalaması	52
Şekil 8. Kardeş Sayısının Değerler Ortalaması	55



EKLER LİSTESİ

	Sayfa
Ek 1. İzin Belgesi	75
Ek 2. Schwartz Değerler Ölçeği	76



BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu kısmında problem durumu, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, alt problemler, sayıtlar ve sınırlılıklar yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Bilgi ve teknoloji çağını yaşayan günümüz dünyasında bilgi en büyük güç haline gelmiştir. Bu güce ulaşmanın yolu ise zihinsel ve sosyal becerileri gelişmiş, yüksek donanım ve değerlere sahip bireyler yetiştirmektir. Bu durum, değerler eğitiminin gerekliliğini ön plana çıkarmakta, nasıl etkili bir şekilde yapılması gerektiğine verilen önem gerek ulusal gerek küresel anlamda her geçen gün artmaktadır. Bu amaçla, çoğu gelişmiş ülkeler eğitim program ve politikalarını gözden geçirerek geleceğin bireylerini en iyi şekilde yetiştirmeyi hedeflemektedir (Güneş, 2015).

Değerler öğrenilebilir ve öğretilebilir kavramlardır. Dolayısıyla bilgi ve değer üretebilme yetisine sahip tek canlı olarak insan, bu yetiyi doğuştan getirmeyip sosyal bir bütün içinde yaşayarak, öğrenerek ve deneyimleyerek kazanabilmektedir. Değerlerin öğrenilmesi, içselleştirilmesi ve davranışa dönüştürülmesi aileden başlayıp çoğunlukla okul ortamında devam eden bütüncül bir süreçtir. Bu süreçte öğrencileri toplumsal ve evrensel değerlerle donanmış ve bu değerlerle yaşamayı yaşam biçimi haline getirmiş bireyler olarak yetiştirmek; kendilerine ve içinde yaşadıkları topluma faydalı, gelişen ve değişen dünya şartlarına uyumlu hale getirmek; değerlere karşı duyarlılık ve farkındalık oluşturmak ve davranışa dönüştürme konusunda onlara yardımcı olmak zorunluluk haline gelmiştir. Modern çağın getirdiği bireysellik, yalnızlık, mutsuzluk ve yozlaşma gibi sosyal ve ahlaki problemlerin çözümlenmesi ancak değerler aracılığıyla toplumdaki kurum, süreç ve rollerin bilinmesiyle mümkündür (Özensel, 2003:222).

Yapılan araştırmalar, bireyin gelişim dönemi ve kazandırılması hedeflenen değerlerin özellikleri dikkate alındığında, değerler eğitiminde ergenlik döneminin kritik bir yeri olduğunu göstermektedir (Bardi ve Schwartz, 1996; Hoge ve Bender, 1974; Johnson ve Crosnoe, 2001). Bu bağlamda, ülkemizde maddi ve manevi değerleri kazandırma ve gelecekte bu değerlerin temsilcisi niteliğinde toplumda söz sahibi olabilecek bireyleri yetiştirmede önemli rol atfedilen İmam Hatip kurumlarının önemi, hedef yaş grubundaki değerlerin kazandırılmasında yadsınamaz bir görünüm

kazanmaktadır. Kişilik gelişiminin önemli bir evresi olan lise eğitimi döneminde değerler eğitimi ve din eğitimi bu anlamda öne çıkmaktadır. İlgili literatür tarandığında özellikle İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin değer yönelimlerini ölçmeye dair çok az çalışma bulunmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Araştırmanın temel amacı değerlerin aktarılmasında önemli bir yeri olan İmam Hatip Liselerinde öğrenim gören öğrencilerinin değer yönelimlerini belirlemek, buna bağlı olarak değer sıralamalarını ve değişkenler arasındaki anlamlılık derecelerini saptamaktır.

1.2.1. Alt Amaçlar

- A. İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin değer yönelimleri cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
- B. İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin değer yönelimleri öğrenim görülen sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?
- C. İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin değer yönelimleri ebeveynlerin öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- D. İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin değer yönelimleri ikamet ettikleri yere göre farklılaşmakta mıdır?
- E. İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin değer yönelimleri kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

İnsan davranışlarına rehberlik eden ve diğer duygu, tutum, tavırlarda olduğu gibi öğrenme sonucunda oluşan değerler, eğitim ve öğretim açısından önem taşımaktadır. Toplumsal barış, huzur, güven ve refah ortamı ancak değerlerinin farkında olan, onlara sahip çıkan bireylerle mümkündür. Bu nedenle, millî ve mânevi değerlerine bağlı, insanlığa faydalı olma ideale sahip, akademik eğitimini almış, karakterli, ahlaklı ve değer eksenli kimlik ve kişilik oluşturmuş bireyler yetiştirmeyi ilke edinmiş İmam Hatip Okullarının lise kademesinde öğrenim görmekte olan öğrencilerin değer yönelimlerinin tespiti elzemdir. Bu araştırma; İmam Hatip lisesinde öğrenim gören öğrencilerin değer yönelimlerini ve hangi değerleri öne çıkardıklarını tespit etmek için yapılmıştır.

Bununla birlikte araştırma sonucunda İmam Hatip Liselerinin ortak değerlerinin belirlenmesi, belirli çerçevede yorumlanması ve ilerleyen süreçte geliştirilerek benzer ve karşılaştırmalı çalışmaların yapılmasının sağlanmasına katkı sağlayabilir. Bu araştırmadan elde edilen veriler ışığında, değer yönelimlerinin öğrencilere aktarılması konusunda yapılacak planlamalara ve öğretim yöntemlerine ne tür ilavelerin yapılacağını belirlemek isteyen araştırmacılara veri kaynağı oluşturularak alana dikkat çekilmiş olacaktır.

1.4. Araştırmanın Sayıtlar

- A. Çalışmada kullanılan veri toplama araçlarına verilen cevapların doğru, samimi ve içten olduğu varsayılmıştır.
- B. Araştırmanın yapıldığı çalışma grubunun araştırmayı yansıttığı varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıklar

Çalışma 2020-2021 öğretim yılı Gaziantep ili Araban ilçesinde bulunan ve devlet okulu olan iki İmam Hatip Lisesinin 1. ve 4. sınıflarında öğrenim gören öğrencileri ile sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Değer Nedir?

“Valare” kökünden gelen değer sözcüğü; Latince “kıymetli olmak” veya “güçlü olmak” anlamına gelmektedir (Bacanlı, 2011). Sahip olunan kültürel, ekonomik, sosyal ve bilimsel faaliyetleri kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü olarak tanımlanan değer, disiplinler arası bir kavram olup, birçok alana araştırma konusu olmuştur (Oğuzkan, 1991: 45). Kavram olarak ilk kez 1300’lü yıllarda Florian Znaniecki (1918) tarafından kullanıldığı bilinmektedir. Znaniecki, ‘The Laws of Social Psychology’ adlı çalışmasında değeri, ‘iyi ve doğru olana meyil; kötü ve yanlış olandan kaçınma eğilimi’ olarak açıklamış ve yüzyıllar boyu süre gelen, insan davranışlarına yön veren güçlü motivasyonlarından biri olarak psikolojik boyutta ele almıştır. Benzer bir tanımla Halstead (1996) yapmış; değerleri bireylerin yanlış ve doğruyu açıklamak için kullandıkları ölçütler olarak ifade etmiştir.

Değerin sözlük anlamlarına bakıldığında;

- Türk Dil Kurumu sözlüğünde değer “Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü” olarak tanımlanmaktadır.
- Oxford English Dictionary’de değerler ‘davranış ilkeleri veya standartlarıdır; kişinin hayatta neyin önemli olduğuna dair yargısı’ olarak tanımlanmıştır.
- In the Advanced Learner's Dictionary of Current Usage’da, Homby değeri "yararlı veya arzulanan kalite" olarak açıklamaktadır.
- Osmanlıca’da *kıymet*, İngilizce’de *value*, Almanca’da *wert* ve Fransızca’da *valeur* Yunanca’da *aretê* sözcüklerinin karşılığıdır (Hançerlioğlu, 2003).

Değerin farklı disiplinlerdeki tanımlarına bakacak olursak;

- ❖ Psikolojide değer; genellikle erken yaşlarda, gelişim evrelerinde edinilen bireysel davranış tercihleri olarak ifade edilir (Yılmaz, 2021). Yönlendirmede belirleyici olmasından dolayı psikologlar değer kavramını

güçlü inançlar olarak ifade ederler (Güngör, 2000).

- ❖ Sosyolojide değer, kişiye ve gruba yararlı, istenilir, kişi veya grup tarafından beğenilen nesne veya olgu olarak tanımlanır. Herhangi bir nesneye atfedilen önem derecesi ve güçlü davranış ilkeleridir (Aydın, 2011: 39). Sosyologlar bunu, belli bir kişinin veya grubun, bilinen belli eylem ve davranış seçenekleri arasından açıkça veya kapalı biçimde tercih edileni ifade eden bir kavram olarak açıklar (Güvenç, 1976: 29-30).
- ❖ Ekonomide değer, bir şeyin tercihini, o şeyin başka bir tercihiine göre ölçülmesi olarak ifade edilir. Ekonomistler değer için ‘fayda’ kavramını kullanırlar. Bireyin isteyen, ihtiyaç duyan, amacı olan bir varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şeydir (Bolay, 1996).
- ❖ Felsefede değer, insanın kendisi, içinde yaşadığı toplum ve doğa ile ilişkilerinde ortaya çıkan, yaşama anlam veren inanç, düşünce, eylem ve idealler olarak tanımlanır. Değerler doğrudan insanın özü ile ilgilidir (Bobaroğlu, 2002).

Faydalı, anlamlı, olması gereken, istenilen ve gerekli olan tutum ve davranışlar olarak tanımlanan ve öznel bir karaktere sahip olması gerekçesiyle de uzun yıllar sosyal bilim alanında yer bulmayan değer kavramı, zamanla gerek yerli gerek yabancı bilim adamları ve araştırmacılarca sosyal bilimlerin birçok alanında üzerinde durulan bir konu haline gelmiştir (Aydın ve Gürler, 2014:1).

Kluckhohn (1951), değerın tanımını, ‘kişilik hedeflerine uygun olarak dürtüleri düzenleyen kavramlar’ olarak belirtmiştir. Ona göre, değerler olmadan bireyler diğer bireylerden ne istediklerini, nelere ihtiyaç duyduklarını, hedeflerinin nasıl sıralanacağını bilemezler (Kluckhohn ve Strodtbeck, 1961). Bu yönüyle değerler bireye eylem nedenleri sağlar. Değer kavramı, dinamik bir karakter olup, olması gerekeni açıklamayı hedeflerken ideal olan ve istenilen davranışa odaklanır (Bolay, 2013: 60).

Rokeach (1973) de, değeri bir inanç sistemi içinde ele almış; değerlerin davranışı çeşitli şekillerde yönlendiren çok yönlü standartlar olduğunu vurgulamıştır. Ona göre değerler;

- 1) İnsanı sosyal konularda belirli pozisyonlar almaya yönlendiren,
- 2) Belirli bir ideolojiyi diğerine tercih etmeye meyilli hale getiren,
- 3) Değerlendirme, yargılama, övgü veya kendimizi ve başkalarını suçlama

esnasında başvuru,

- 4) Ahlaki ve yetkin olup olmadığımızın tespitinde; ayrıca başkalarını ikna etmek ve etkilemek, başkalarının hangi inançlarının, tutumlarının, değerlerinin ve eylemlerinin, protesto etmeye ve tartışmaya ya da etkilemeye veya değiştirmeye çalışmaya değer olduğunu söylemek için kullanılan;
- 5) Psikanalitik anlamda, kişisel ve sosyal olarak kabul edilemez olan inanç, tutum ve eylemlerde kendimizi nasıl rasyonalize edeceğimizi anlatan standartlardır.

Schwartz ve Bilsky (1987) değerleri “evrensel insan gereksinimlerinin bilişsel yansımaları” olarak tanımlamışlardır.

Shaver and Strong’ a göre değer, bir şeyin kıymetini değerlendirirken kullandığımız standart ve ilkelerimizdir. Diğer bir ifadeyle, insanları, nesneleri, fikirleri, eylemleri ve durumları; ‘‘iyi, değerli, arzu edilebilir veya kötü’’ olarak nitelendirmeye yarayan kriterlerdir (Güven, 1999:163).

Güngör (2008) değerleri ‘‘inançlarımız’’ olarak ifade etmiştir. Ayrıca değerlerin, dünyanın belirli bir kısmına yönelik düşünce, algı ve bilgilerimizin ortak süreçlerinin sonucu olduğunu vurgulayarak, tüm bunların tek bir inançla değil, birbiriyle uyum içinde bütünleşmiş diğer inançlarla da ilgili olduğunu ifade etmiştir.

Aktepe ve Yel (2009) değer kavramını “hayata bakış açımızı ve amaçlarımızı belirleyen, aldığımız kararları etkileyen, inançlarımızı yansıtan ve prensiplerimizi oluşturan bir tercih” olarak tanımlamışlardır.

Değerler insanın kendisinden bağımsız değildir. Nietzsche’ye göre değeri oluşturan, ortaya koyan ve yegâne uygulayıcısı olan insanın kendisidir. Bu anlamda da insan yaşamı, sürekli bir değer yaşamı mücadelesidir. Benzer şekilde Takiyettin Mengüşoğlu (1988); değerleri; ‘‘insan tarafından algılanan ve davranışlarını yönlendiren olgular’’ olarak ifade etmiştir. Böylelikle insan, değerler ile yaşamını anlamdırır. Bununla birlikte eylem, tutum ve davranışlarının arkasında tek bir değer değil, bir değerler kümesi bulunur ve eylemler birbirleriyle ilişkisi bulunan değerlerin ortak sonucudur (Aydın, 2011: 44). Bu bağlamda değerlerin kendileri de birbirlerinden bağımsız düşünülemezler; birbirlerini etkiler ve aynı zamanda birbirlerinden etkilenirler. Örneğin saygı, sevgi, yardımseverlik, hoşgörü gibi olumlu temel değerler bu etkileşimin birer ürünü olarak varlıklarını sürdürürler (Şen, 2007:8-9).

Değerler; insan davranışlarını şekillendirmesi yönüyle toplumdan, dolayısıyla kültürden de bağımsız değildir. (Şişman, 1994, s. 3). Rokeach değerlerin, bir değer sistemi içinde organize olduklarını belirtmiş; değerlerin kültürün bir ürünü olduğunu söylemiştir (Güngör 2000: 85). Kültür ile yakından ilişkili olan değerler, toplum ve kültür unsurları olan sosyoloji, antropoloji, felsefe, din, ahlak gibi diğer bilimleri de etkilemekte ve onlardan etkilenmektedir. Değer kavramının birçok farklı şekilde tanımlanmasının bu çok boyutlu ve dinamik yapısından kaynaklandığını söylemek mümkündür. Merkezine insan ve insan davranışlarını yerleştirmesi, sosyal bilimcilerin bu alanda çalışmalarını yoğunlaştırmasında temel etken kabul edilebilir.

Yukarıdaki tanımlamalardan özetleyecek olursak değerler, istenilene karşı kontrollü bir şekilde nasıl hareket edileceğini belirleyen içsel bir seçim mekanizması görevi görmektedir. Yani, değerler, birer davranış kılavuzu olarak bireyin karar vermesinde, inançlarını veya eylemlerini değerlendirmesinde başvurulan güçlü referans noktalarıdır. Bu çerçevede kısaca; temel inançlar, idealler, standartlar olarak ifade etmek mümkündür. (Elbir ve Bağcı, 2013; Emre ve Yapıcı, 2015:334).

2.2. Değerlerin Özellikleri

Değerlerin özellikleri konusunda farklı görüşler ileri sürülmüş ise de bunlar birbirlerinden çok farklı şeyler değildir. Her biri değerlerin bir yönünün önemini vurgulamıştır. Değerlerin özelliklerini Şekil 1’de verilmiştir. (Rokeach, 1973)



Şekil 1. Rokeach (1973) göre değerlerin özellikleri

Schwartz değerlerin evrensel bir yapısı olduğu görüşünü savunmuştur. Bu yapının bir gereği olarak, değerlerin farklı toplum yaşantılarında farklı yansımaları bulunsa da temelde kültürlere göre değişmeyeceğini belirterek değerlerin özelliklerini şekil 2 deki gibi sıralamıştır (Schwartz ve Bilsky, 1987).



Şekil 2. Schwartz ve Bilsky Değerlerin Özellikleri

Şekil 2’de verildiği gibi değerlerin belirgin özellikleri şu şekilde özetlenebilir; (a)sosyal bir varlık olan insanın yaşamına yol göstermek için hizmet standart veya kriterlerdir, (b)davranış ve olayların seçim ve değerlendirilmesine rehberlik ederler, (c) belirli eylemleri ve durumları aşarlar. Örneğin, saygı değeri, işte ya da okulda, aileyle, yakın çevreyle veya tanımadığımız kişilerle olan ilişkilerimizin tümünde geçerlidir. (d) taşıdıkları önem düzeylerine göre sıralanırlar. M. Scheler ve N. Hartman, bu önem sırasının kişiden kişiye değiştiğini belirtmişlerdir. (akt. Akarsu, 1998).

Değerlerin özelliklerini birey ve toplum yönüne vurgu yaparak ele alan diğer bir sosyal bilimci Fichter (2006: 167) bu özellikleri kapsamlı bir şekilde şu şekilde sıralamaktadır:

- a) Değerler paylaşırlar; Değerler tek bir veya birkaç bireyin yargısına bağlı olmayıp, belli bir çoğunluğun üzerinde uzlaşmasıyla oluşur.
- b) Değerler ciddiye alınırlar; kişiler bu değerleri, ortak yaşam için temel güven

ve huzurun korunması ve sosyal gereksinimlerin karşılanması ile birlikte görür.

- c) Değerlerde coşku söz konusudur; bireyler değerleri için özveride bulunur, mücadele verir ve gerekirse canlarını feda ederler.
- d) Değerler soyutlanırlar; değerler üzerinde uzlaşma gerektirdiği için kavramsal anlamda diğer değerli nesnelerden soyutlanabilir.
- e) Değerler toplumsaldır; bireyin dışındadır ve toplum baskısı sonucu oluşabilirler.
- f) Değerler sürekliliktir; aile, çevre, okul ve kitlesel araçlar aracılığı ile yeni kuşaklara aktarılır.
- g) Değerler dil ve sembollerle aktarılır; bir toplumun konuştuğu dil ve ortak sembolleri o toplumdaki grupların ve kurumların ortak değerlerini yansıtır, yaşatır ve aktarır.
- h) Değerler değişime açıktır; değişen durumlar ve zamanın şartlarına göre evrilebilir veya yenilenebilirler.

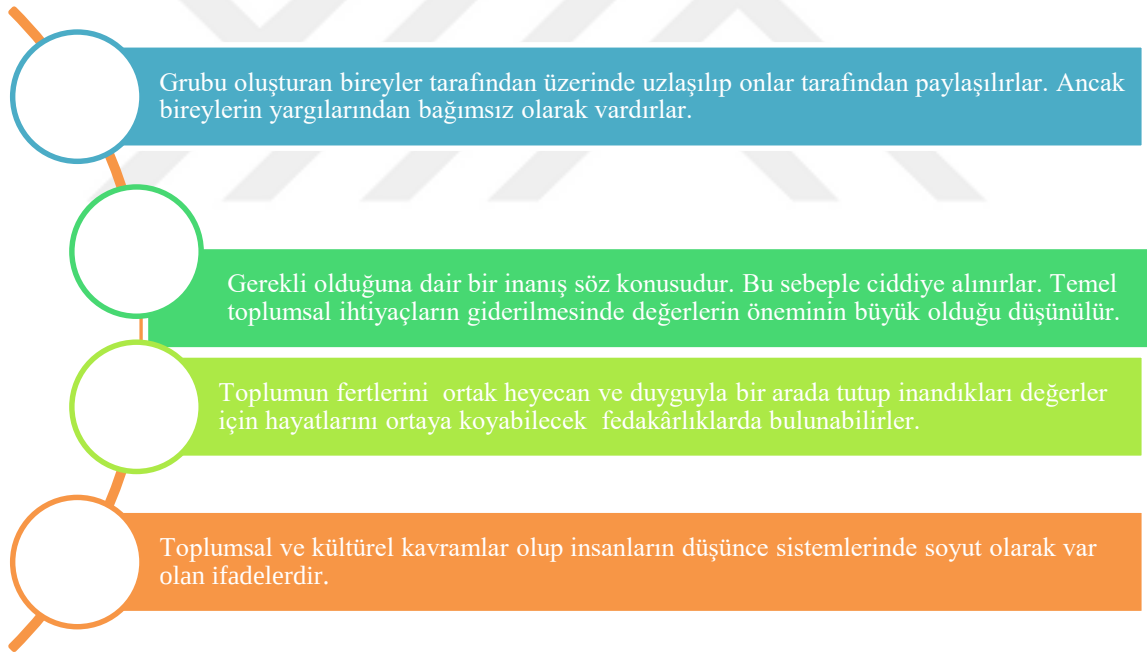
Kaltsounis (1987), MEB (2005, s. 87), Quisumbing ve Leo(2005)'ya göre değerlerin özellikleri:

- i. İçsel bir motivasyon olarak birey davranışlarını etkilerler.
- ii. Seçenekler arasından karar vermeyi kolaylaştırırlar.
- iii. Toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır.
- iv. Bireysel algı ve gerçeğin yorumlanmasını etkilerler.
- v. Davranışları kontrol etmeyi sağlarlar.
- vi. Zaman içinde çeşitli etmenlere ve bireylere göre değişebilirler.
- vii. Kişi ya da toplumların istek ve amaçlarını temsil ederler.
- viii. Duygusal boyutları vardır, düşünce ve anlayışa güç verirler.
- ix. Etik, sosyo-ekonomik, zihinsel, politik, fiziksel, estetik, dinsel gibi çeşitli boyutları içerirler.

Tüm bu özellikler ele alındığında, değerlerin temel vurgusu; hem bireysel hem toplumsal hem de sosyo-kültürel anlamda bilinçli ve amaçlı davranışın genel kriterlerini oluşturmasıdır. Birey açısından ele alındığında; değerlerin kişinin arzu ve istekleri için bir referans noktası olduğu görülmektedir. Değerler bireyin hem zihinsel hem de

duygusal yönünü yansıtır. Dolayısıyla, bireyin kişilik oluşturma sürecinde etkili olduğu için, değerler bireyin kişiliğinin bir parçası olarak kabul edilebilir. Birey içinde yaşayıp büyüdüğü toplumunun değerlerini kendi kişilik yapısıyla birleştirerek kendi özgün yapısını oluşturur. Bu da onu aynı kültürü paylaştığı diğer bireylerden farklı olmasını sağlar. Ben ve diğerleri ayrımının devamlılığı sağlanmış ve süreklilik kazanmış olur (Yapıcı, 2004). Böylelikle birey değerleri öğrenir ve üstlenir ve sosyalleşme ve toplumsallaşma sürecine katılır. Toplumsal ve sosyo-kültürel açıdan ele alındığında ise; değerler içinde bulunduğu toplumun inanç sistemi ve kültürünü bireyler aracılığıyla şekillendirmesi açısından toplumdan ve bu toplumun ürünü olan kültürden bağımsız düşünülemez. Değerler kültür ürünü olarak oluşur ve zamanla süreklilik kazanır. Özetle, bir toplumun değerler sistemi, o toplumun kültür ve deneyimlerinin birikiminden meydana gelir (Hoşgörür, 2010, s.151).

Tezcan (2011), değerlerin insan ve toplum hayatı için önemini vurgulamış ve değerlerin özelliklerini toplumsal açıdan şekil 3’de sıralamıştır:



Şekil 3. Tezcan Değerlerin özellikleri

Bu noktadan hareketle, değerler, bir toplumda en iyi, en doğru, en faydalı ve en yararlı olduğu kabul edilen olgu, davranış ve ifadeleri temsil eder. Bu açıdan topluma anlam ve önem yüklerler (Bolay, 2007). Tüm bu süreçler en nihayetinde toplumsal barış ve uyumun oluşmasına zemin hazırlar. Dolayısıyla değerlerin, bireylerin salt kişisel tercihleri ya da zevkleri olmayıp, genel olarak toplumların, grupların onayladığı, kabul

ettiği ve herkes için iyi olana ve istenilene yönlendirme özelliğinin toplumsal refah ve huzurun temini ve sürekliliği için büyük önem ifade ettiğini söylemek mümkündür (Silah, 2005).

2.3. Değerlerin İşlevleri

İşlev kelimesinin sözlükteki karşılığı “görev”dir. İşlevi herhangi bir sosyal olgunun, bütün içinde yerine getirdiği görev ya da bir sistemdeki diğer birimler için bir birim veya kurumun işleyişi ya da varlığının sonuçları olarak tanımlamak mümkündür (Aydın, 2011: s. 41; Kızılçelik ve Erjem, 1992: s. 168). Değerler, toplumsal ve kültürel yapı içerisinde işlevleri yerine getirmekte belirleyici rol oynar. Fitcher, değerlerin işlevlerini aşağıdaki gibi sıralamıştır:

- Değerler, davranış, süreç ve bireyin değerlendirilmesinde birer ölçüt görevi görürler.
- Bireylerin içinde yaşadıkları toplumun yararlı ve önemli görülen kültür motifleri üzerinde farkındalık kazandırıp dikkat etmeleri için kullanılırlar.
- İdeal düşünme ve davranma yollarını gösterirler.
- Sosyal rollerin oluşmasında, benimsenmesinde ve hayata geçirilmesinde rehberlik ederler.
- Sosyal hayatta kabul gören gelenek, görenek ve diğer kültür öğeleri kurallarına uymaya yönlendirirler. Doğruyu telkin eder, yanlıştan uzaklaştırırlar.
- Dayanışma araçları olarak devreye girerler. (Fichter, 1990: s. 139).

Rokeach'e (1973) göre insan davranışlarının süreç ve sonucunu değerlendirmeye yarayan değerler, her şeyden önce bir ölçek görevini yerine getirirler. Yani değerler eylemin başında, sürecin bizzat içinde ve sonunda yer alırlar. Bu bağlamda değerlerin 3 temel işlevi vardır. Bunlar;

1. Değerlerin düzeltici düzeltici/ayarlayıcı işlevi: davranış ve varılmak istenen şey açısından uyumu kolaylaştıran veya faydacıl yapılardır.
2. Değerlerin (ego)benlik koruyucu işlevi: bireyi tehditlere, farklılıklara karşı korurlar.

3. Değerlerin bilgi ve bireyin kendini gerçekleştirme işlevi: bireyin anlam arayışını, bilme, anlama ihtiyacını karşılamak için bilgi, anlayış ve düşünce örgütlenmelerine yönlendirirler.

Sosyal, toplumsal, kültürel, kısaca insanı merkez alan bütün durumlar bir değere dayanırlar. Bireyin bilinç dünyasında ve vicdanında başlayan ve davranışlarına yön veren bir etki mekanizması olan değerlerin işlevi temel olarak, “bütün beşeri olayların gerçekleşmesinde belirleyici olmaktır” şeklinde özetlenebilir. (Aydın, 2011;s 41).

2.4. Değerlerin Sınıflandırılması

Değer tanımı konusunda alanyazında net bir fikir birliği olmadığı gibi, aynı durum değerlerin sınıflandırılmasında da söz konusudur. Bu durum literatüre farklı bakış açısı kazandırmış, değerler üzerinde yapılan araştırmaları etkili bir biçimde sürdürebilmek adına birçok sınıflandırma yapılmıştır. Bu çalışmada Spranger (1928), Rokeach (1973) ve Schwartz’ın (1992) yaptıkları değer sınıflandırmalarına yer verilmiştir.

2.4.1. Eduard Spranger Değer Sınıflandırması

Psikolojide değer testini ilk kullanan Spanger, değerlerin sınıflandırılmasında da ilklere birisi olmuş ve daha sonra yapılan çalışmalara öncülük etmiştir (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008, s.72). Spanger’in ortaya koyduğu altı değer grubu ve bu değer grubundaki insanların temel özellikleri aşağıdaki şekilde verilmiştir (Tokdemir, 2007).

Bilimsel Değerler	Gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem verir. Bilimsel değerleri olan insan deneysel, eleştirci, akılcı ve entelektüeldir
Ekonomik Değerler	Yararlı ve pratik olana önem verir. Ekonomik değerlerin hayatta önemsenmesi gerektiğini belirtir. Nitelik olarak neyin yararlı olduğu ile ilgilenir ve kullanacağı bilgi uygulanabilir (ekonomik) değilse o bilgi önemsenmez
Estetik Değerler	Simetri, uyum ve forma önem verir. Birey, hayatı olayların bir çeşitliliği olarak görür. Sanatın toplum için zorunluluk olduğunu düşünür. Estetik beklentisi içinde yaşamlarını sürdürürler
Sosyal Değerler	En yüksek değer insan sevgisidir. Bu insan sevgisini insanlara sunar. Nazik ve sempattır. Bencil değildir. Başkalarını sevmeye, yardım ve bencil olmama esastır
Politik Değerler	Anahtar kelime güçtür. Her şeyin üstünde kişisel güç, etki ve şöhret vardır. Esas olarak güç ile ilgilidir.
Dini Değerler	Evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Merkezinde dini inançlar vardır. Birey dini uğrunda dünyevi hazları feda eder. Bir çok dinsel değerlerin seküler sistem tarafından da vurgulanan değerler olması, aslında toplumun sosyo-kültürel yapısı içerisinde dinin önemli bir kurum olarak varlığını sürdürdüğünü gösterir.

Şekil 4. Spranger'e göre değerlerin sınıflandırılması

Spranger, Şekil 4'de verilen sınıflandırmada bireyleri her birinde hâkim olan değere göre karakterize etmeye çalışmış ve herkesin altı temel değer tipinden birine girebileceğini ifade etmiştir (Güngör, 2000). Bunlar; bilimsel, ekonomik, estetik, politik, sosyal ve dini değerlerdir (Sancak, 2011, s.11).

Spranger'in sınıflaması temel alınarak yapılan bir çalışma sonucunda; sanatçıların *estetik*; tıp öğrencilerinin *bilimsel*; din adamlarının *dini* ve *sosyal*; iş idaresi öğrencilerinin *ekonomik* değerlerinin yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuçlar sınıflamanın doğru olduğu şeklinde yorumlanmıştır (akt. Akbaş, 2004: s. 56; Kılınç, 2015: s. 5). Ancak burada bireylerin bütünüyle gruplardan birine ait olamayacağı, fakat bireyde bir grup özelliklerinin diğer grup özelliklerine göre daha baskın olabileceği de öngörülebilir.

2.4.2. Milton Rokeach Sınıflandırması

Sosyal psikoloji alanında etkili olan kuramsal yaklaşımlardan biri olan Rokeach Değerler Sistemi, 1973 yılında psikolog Milton Rokeach tarafından geliştirilmiştir. Değeri "belli bir davranış tarzı veya varoluşun temel amacı hakkında uzun süreli kişisel bir inanış" olarak tanımlayan Rokeach, aynı zamanda değerleri sosyal boyutta ele alan ve onu bu çerçevede tutum ve davranışlarla ilişkilendiren ilk sosyal bilimci olma özelliği taşımaktadır. Rokeach "İnsan Değerlerinin Yapısı" isimli eserinde, insanların

temelde aynı değerlere sahip olduğunu fakat bu değerlerin her bireyde farklı yansımalarla ortaya çıktığını belirtmiştir. Rokeach ortaya koyduğu sıralama sisteminde 36 benzer ana değer belirtmiş ve bunları Amaç Değerler (Terminal Values) ve Araç Değerler (Instrumental Values) olarak ikiye ayırmıştır. Bu değerlere ilişkin geliştirmiş olduğu ölçek RVS (Rokeach Değerler Ölçeği) olarak bilinmekte ve yaygın olarak kullanılmaktadır (Doğan,2007). Bu değerler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1. *Rokeach Değer Sınıflandırması*

Amaç Değerler	Araç Değerler
•Rahat bir yaşam •Heyecan verici bir yaşam •Başarılı olma •Barış içinde bir dünya •Güzellikler dünyası •Eşitlik •Aile güvenliği •Özgürlük •Mutluluk •İç huzur •Dini olgular •Ulusal güvenlik •Zevk •Mağfiret* •Kendine saygı •Sosyal kabul •Gerçek dostluk •Bilgelik	•Hırs •Geniş görüşlü •Yeteneklilik •Neşelilik •Temizlik •Cesaret •Affedicilik •Yardımseverlik •Dürüstlük •Yaratıcılık •Entellektüel olma •Sevecenlik •Sadakat •Kibarlık •Sorumluluk •Öz kontrol

Tablo 1’de görüldüğü gibi Rokeach’ın sınıflamasında yer alan her iki değer grubunda 18’er tane değere yer verilmektedir.

Buradaki amaç değerler, yaşamın amacına dair genel inançlar olarak tanımlanır. İstenilen, hedeflenen nihai değerleri vurgularlar. (özgürlük, sosyal kabul görme, başarı, saygı, barış içinde bir dünya vb.) Bir diğer deyişle, amaçlanan, ulaşılmak istenen değerlerdir. Bu değerler, araç değer olmayıp amacını kendi içinde barındıran içsel değerler olarak da alanyazında yerini bulur (Büyükdüvenci, 2002).

Araç değerler ise amaç değerlere ulaşmak için gerekli olan davranış biçimleridir. Bunlara çaba, cesaret, hırs vb. örnek gösterilebilir (Karaca, 2015, s. 23). Bu değerler bireyin kendisinde var olan kişilik özellikleridir ve amaç değerlere ulaşmasında ve hedeflerini gerçekleştirmesinde bireye yardım eden bir enstürman görevi görürler. (Balcanlı, 1999). Ancak bu noktada şuna dikkat etmek gerekir; tek bir davranış şekli,

birden farklı amaç değere ulaşmak için bir araç olabilir. Örneğin bireyde davranış olarak var olan ve araç değer kategorisinde yer alan *dürüstlük* değeri çoğu zaman; *sosyal kabul, bilgelik, gerçek dostluk, dini olgular, eşitlik* gibi dürüstlük değerini gerektirebilecek amaç değerlere ulaşmanın ön şartı kabul edilebilir. Aynı şekilde çeşitli davranış biçimleri de tek bir amaç değere ulaşmak için birer araç olabilirler. Bir bireyin *çaba, cesaret, hırs* gibi davranış şekillerini ve araç değerlerini gerektiği şekilde kullanarak *başarı* amaç değerine ulaşması bu duruma örnek gösterilebilir.

2.4.3. Shalom Schwartz Sınıflandırması

Değer kavramıyla ilgili önemli bir isim olan Schwartz (1994) değeri; ‘‘sosyal varlıkların yaşamlarına yol göstermek için hizmet eden ilkelerin, önem düzeylerine göre değişkenlik gösteren, ilgili durumun ötesinde gerçekleşmesi istenen hedefleri ve amaçları’’ olarak tanımlamış; Rokeach tarafından tanımlanmış sınıflama üzerinde farklı bir sınıflama ortaya koymuştur. Bu sınıflama, 1992 yılında değer yöneliminin içerik ve yapısı hakkında aralarında Türkiye Cumhuriyeti'nin de bulunduğu 60'ı aşkın ülkede yapılan ve evrensel 10 değer tipi ile bunların içerdiği 56 alt değeri kapsamaktadır (Schwarz,1992). Schwartz'ın değer sınıflaması ve açıklamaları Tablo 2'de gösterilmiştir.

Tablo 2. Schwartz'ın Evrensel 10 Değer Tipi ile Bunların İçerdiği 56 Alt Değeri

Değer tipleri	Açıklama	Alt Değerler
Deği şime/ Yeni liçe Açık lık	GÜÇ Sosyal konum ve prestij, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim veya kontrol gücü	Sosyal güç sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki sosyal görüntüsünü koruyabilmek, insanlar tarafından benimsenmek, otorite sahibi olmak
	BAŞARI Sosyal standartları temek alan kişilerin başarı yöntemi	Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak, zeki olmak
Kend ini Geliş tirme (Özg enişl etim)	HAZCILIK Zevk ve duyguların kişisel ödüllendirilmesi	Zevk, hayattan tat almak, cinsellik, isteklerine düşkün olmak
	UYARILIM Heyecan, hayata meydan okuma ve yenilik arayışı	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak
	ÖZYÖNELİM Bağımsız düşünce eylem tercihi, keşif ve inceleme	Yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız

Kendini Aşma (Özellik)	EVRENSELÇİLİK	Anlayışlı, takdir edici ve hoşgörülü olma, insanların ve tabiatın iyiliğini gözetme	olmak, kendine saygısı olmak Açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, barış içinde bir dünya istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak, iç uyum
	İYİLİKSEVERLİK	Kişisel temas içinde bulunulan kimselerin iyiliğini gözetme, geliştirme ve koruma	Yardımsever olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumluluk sahibi olmak, gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi bir hayat, anlamlı bir hayat
Muhafazakarlık	GELENEK	Dinin veya geleneksel kültürün bir takım adet ve fikirlerini kabul etme, bağlanma ve saygı gösterme	Alçak gönüllü olmak, dindar olmak, hayatın bana verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı olmak, dünyevi işlerden el-ayak çekmek
	UYMA	Toplumsal norm ve beklentileri ihlal etme, başkalarını rahatsız etmeye ya da kırma-yaralama gibi fiillere elverişli dürtü ve eğilimlerin sınırlandırılması	Kibar olmak, itaatkâr olmak, anne-babaya ve yaşlılara değer vermek, kendini denetleyebilmek
	GÜVENLİK	Toplumun, ilişkilerin ve bireyin kendisinin güvenliği, huzur ve istikrarı	Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek bağıllık duygusu, sağlıklı olmak

Tablo 2’de görüldüğü üzere Schwartz’ın belirlemiş olduğu temel değer grupları güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma ve güvenliktir (Schwartz, 1992). Bu değerler;

Güç (Power) değeri sosyal statü, saygınlık ve prestij elde edip, insanların ve kaynakların üzerinde kontrol ve hakimiyet kurmayı;

Başarı değeri (Achievement) sosyal standartlara göre kişisel yeterlilik göstermeyi; Hazcılık (Hedonism) değeri zevk ve doyum ve duygusal memnuniyet sağlamayı; Uyarılım (Stimulation) değeri heyecan, yenilik ve farklılık arayışını;

Özyönelim(Self-direction) değeri seçim yaparken, araştırırken, yaratırken bağımsız düşünmeyi ve hareket etmeyi;

İyilikseverlik (Benevolence) değeri bireyin hayatındaki kişilerle uyumu, iyi ilişkiler geliştirmesi ve onların iyiliğini gözetmesini;

Geleneksellik (Tradition) değeri geleneksel kültür beklentilerinin benimsenmesi ve dinin sunduğu fikirlerin kabulü ve bağlılığı;

Uyma (Conformity) değeri toplumun beklentilerine ve düzenine zarar verecek hareket ve eğilimleri kısıtlamayı;

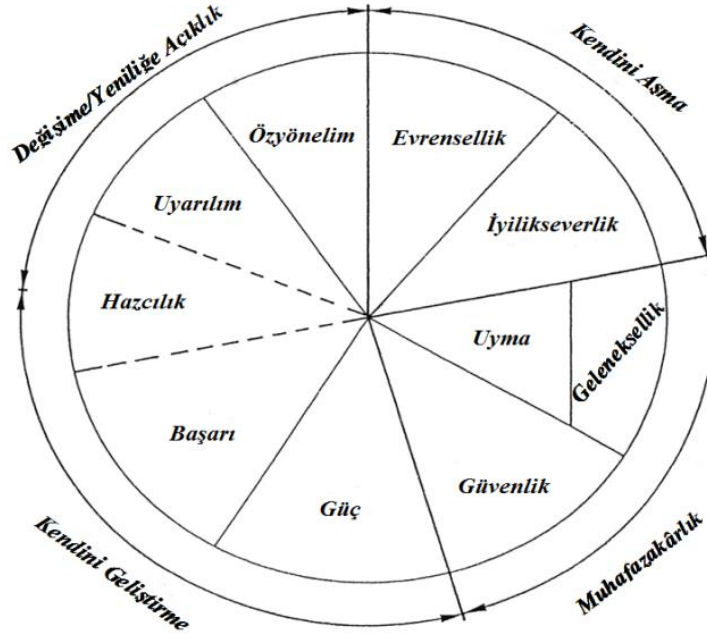
Evrensellik (Universalism) değeri bütün insanların ve doğanın iyiliğini gözetmeyi; anlayışlı, toleranslı, korumacı olmayı;

Güvenlik (Security) değeri ise toplum, ilişkiler ve bireyin kendisinin güvenli, dengeli ve istikrarlı olmasını ifade eder (Schwartz, 1992, s.5-12, Yapıcı, Kutlu ve Bilican, 2012,59-76).

Schwartz bu değerleri birey ve toplum düzeyi olmak üzere iki farklı boyutta ele almıştır. Bireysel değerler; bireysel ilgi ve özellikleri ön plana çıkaran *başarı*, *güç*, *hazcılık*, *uyarılum* ve *özyönelim* değerleridir. Toplumsal değerler ise birey-toplum etkileşimini ön plana çıkaran *güvenlik*, *uyma*, *geleneksellik*, *evrensellik* ve *iyilikseverlik* değerlerinden oluşmaktadır. Burada *evrensellik* ve *güvenlik* ise her iki amaca hizmet ettiklerinden hem bireysel hem de toplumsal değerler kategorisine girmektedir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

Bu değerler aynı zamanda birbirleriyle döngüsel bir ilişki içindedir. Aralarında uyum olan değerler birbirine yakın, aralarında uyum olmayan değerler ise zıt yönlerde konumlanır. Buna göre değerler iki boyutta yer alır:

1. Kendini Geliştirme (özgenişletim) – Kendini Aşma (özaşkınlık)
2. Muhafazakârlık – Yeniliğe açıklık



Şekil 5. Değer tipleri arasındaki ilişkiyi gösteren yapısal model

Kaynak: Barnea ve Schwartz, 1998

Şekil 5’te görüldüğü üzere, değerler çift kutuplu iki boyut arasında yer almaktadır. Birinci boyut karşıt şekilde konumlanan *Değişime/Yeniliğe Açıklık* ve *Muhafazakârlık* değerleridir. Bu boyut, özyönelim ve uyarılım değerleri ile güvenlik, uyma ve geleneksellik değerleri arasındaki zıtlığı göstermektedir. İkinci boyutta ise, *Kendini Aşma* ve *Kendini Geliştirme* değerleri karşıt şekilde konumlanmıştır. Bunlar, evrensellik ve iyilikseverlik değerleri ile güç ve başarı değerleri arasındaki karşıtlığı vurgulamaktadır. Hazcılık ise hem *Değişime/Yeniliğe Açıklık* hem de *Kendini Geliştirme* ile ortak özellikler taşımaktadır. (Schwartz, 1992; 2006)

2.5. Değer Eğitimi ve Amacı

Geçmişten günümüze *karakter eğitimi*, *ahlak eğitimi*, *irade eğitimi*, *maneviyat eğitimi*, *vatandaşlık eğitimi* olarak da adlandırılan değerler eğitimi kavramının ilk olarak 1920’li yıllarda Amerika’da karakter eğitimi olarak ortaya çıktığı bilinmektedir. Önceleri kilise tarafından yürütülen karakter eğitimi, 20. yüzyılın başlarında Amerika’daki hemen her okulun eğitim programında yerini almıştır (Titus, 1994, 3). İnançlarda ve toplumlarda ifade farklılıkları olmasına rağmen, değer kavramı büyük çoğunluğu için aynı anlamı taşımakla birlikte öne çıkan ortak düşünce bu değerlerin eğitim yolu ile kazandırılması gerektiğidir (Lovatt, 2000). Bu sebeple değer eğitimine

ilgi 1970’li yıllardan itibaren artmış, hangi koşullarda ve ne şekilde yapılacağı konusunda araştırmalar ve yayınlar çoğalmıştır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008).

Değer eğitiminin bir sistem olarak değerlendirilmesi ve resmiyet kazanması ise 1990’lı yıllarda gündeme gelmiştir. Bunun gerçekleşmesinde 1995’te Birleşmiş Milletler 50. yıldönümü kapsamında hazırlanan ve dünyadaki bütün eğitimcilerin ortak olduğu uluslararası ‘Yaşayan Değerler Eğitim Programı (YDEP)’nin rolü büyüktür. Bu proje ile; *işbirliği, özgürlük, mutluluk, dürüstlük, sevgi, alçakgönüllülük, barış, saygı, sorumluluk, sadelik, hoşgörü, birlik* olmak üzere öğrencilere 12 evrensel değeri kazandırma hedeflenmiştir. Yine bu projeye, eski, klasik yöntemlerden farklı olarak etkinlik temelli yaklaşımlar ve bu kapsamda farklı yaş gruplarına ve öğretmenlere yönelik teknik, yöntem ve materyaller geliştirilmesi üzerinde durulmuştur. UNESCO bu projeye destek vererek değerler eğitimine resmi boyut kazandırmış; değerler eğitimi “Çocukların ve gençlerin pozitif değerleri keşfedip geliştirmeleri ve kendi potansiyellerine göre ilerlemeleri için yürütülen eğitsel çabalar” olarak tanımlamıştır. Alanyazındaki diğer bazı tanımlara bakacak olursak;

Kantar(2014) değer eğitimi bilişsel süreçlerin yanı sıra duyuşsal açıdan kendisinin ve değerlerin farkında, kişiliği gelişmiş, davranışları olgunlaşmış nesiller yetiştirmek amacıyla okulda verilen uzun süreli, sistematik ve bütünsel eğitim süreci olarak belirtmiştir.

Slater (2008)’a göre değerler eğitimi, ahlaki, manevi, sosyal ve kültürel eğitimin yanında dini eğitim, sosyal ve kişisel eğitim, çok kültürcü eğitimi de kapsamına alan, okul yaşamı gibi ortak yaşam tecrübelerinin kategorize edilmesine imkân sağlayan kapsayıcı bir terimdir (Slater; akt. Keskin 2008). Değer eğitimi; kişiyi ve kişiliği geliştirme, bireysel ve toplumsal çatışmalara çözüm getirme, ahlaklı düşünme, engelleri aşma, uzlaşma yapma, şiddeti engelleme, ayrımcılıktan uzak durma gibi çeşitli ilke, anlayış ve içeriği kapsamalıdır (Education, 2005).

Değerler kavramı öğrenilen ve öğretilen olguları ifade eder (Gömleksiz ve Kılınç, 2015; Aydın, 2010). Bireyin mevcut değerleri fark etmesi, o değerlerden yeni değerler üretmesi, ürettiği değerleri benimsemesi ve kendi kişiliğini bu değerlere göre şekillendirip davranışa dönüştürmesi eğitim ile gerçekleşir. Bu eğitim ise çalışmalarda “değerler eğitimi” olarak ifade edilmektedir (Yeşil ve Aydın, 2007). Değer eğitimi bireyin aktif katılımını gerektiren dinamik bir süreçtir. Birçok teknolojik gelişme eğitimin kapsamını hem olumlu hem de olumsuz açıdan doğrudan etkilemekte; bu durum bilgiyi işleyebilen, mantık yürütebilen, bilişsel, duyuşsal ve sosyal açıdan

sağlıklı bireylerin yetiştirmeyi zorunlu kılmaktadır.

Son yıllarda bireysel değerler önem kazanırken toplumsal değerlere verilen önem azalmıştır. Aile, okul ve çalışma alanlarında olumsuz durumlar ve değer sorunları baş göstermiştir. Bu durumun getirdiği istenmeyen sonuçlar (yozlaşma, hırsızlık, şiddet, cinayet, kavga, intihar vs.) bu konuda bir eğitimin gerekliliğini ortaya çıkarmış; değerleri kazandırmanın eğitim ile bütünleştirilmesi son yıllarda eğitimin önemli konularından biri haline gelmiştir.

Bu bağlamda değerler eğitiminin temel amacı, bireyin kişiliğinin her yönüyle sağlıklı gelişmesini sağlamak; özünde var olan en iyiyi ortaya çıkarmak; insan olarak mükemmelliğe ulaşmasına yardımcı olmak; bireyi ve toplumu kötü olandan koruyarak ve kurtararak iyilik, doğruluk, dürüstlikle donatmak ve bunun devamlılığını sağlamaktır. Tüm bunlar bireylerin kendisine ve içinde yaşadığı topluma faydalı ve uyumlu bir hayat sürmelerini ve hayatlarından tatmin olmalarına yardım eden temel unsurlardır (Akbaş, 2008). Bireylerin zihinsel gelişimine destek olmak, onlara bu süreçte teorik ve uygulamalı bir şekilde öğrenmelerini kolaylaştıracak ortam hazırlayarak çeşitli beceriler kazandırmak, olumlu kişilik geliştirmelerini sağlamak, değerlerin en iyi şekilde aktarılmasına zemin hazırlamak, ortak yaşamın işleyişine yön vermesine katkı sağlamak da değerler eğitiminin amaçlarındandır (Badenas, 2011).

Eğitim programı içerisinde değerler eğitiminin amaçlarını ise şu şekilde sıralanabilir;

1. Tüm öğrencilerin farklı değerler hakkındaki görüşlerini ifade etmelerine yardımcı olmak.
2. Bireylerin diğer bireylerle veya toplum ilişkilerinde karşılaştıkları sorunlara çözüm bulmalarına yardımcı olmak.
3. Bireylere olumlu kişilik oluşturmalarında rehber olmak.
4. Günlük hayattaki uygulama metotlarının gelişimi için kişisel, sosyal, ahlaki kriterleri insanlara benimsetmek. (Arweck ve Eleanor, 2003)

Diğer yandan, değerler eğitimi her ne kadar olumlu yönde davranış değişikliğini amaçlasa da hatalı bir yöntem veya uygulama, verilmek istenen değerın birey tarafından yanlış algılanmasına ve bunun sonucunda yanlış öğrenmelere sebep olabilir. Bu nedenle değerler eğitimine son derece hassasiyetle yaklaşılması gerekir. Değerler eğitimi sürecinin başarıya ulaşabilmesi için dikkat edilmesi gereken hususlar aşağıdaki 6

başlıkta sıralanmıştır (Northwiev Public Schools, Grand Rapids MI; akt. Dilmaç, 2002, s. 4-5):

1. Öğrencilere değer sistemlerinin yerleşmesi konusunda farklı materyal, teknik ve stratejiden yararlanmak.
2. Eğiticinin değerlerin yerleşmesi için oluşturulan materyal ve yöntemleri etkili bir şekilde kullanmasını sağlamak.
3. Değerleri etkili şekilde kazandırmak için farklı fikirlere açık olmak.
4. Bazı değerlerin anlaşılması ve öğrenciye kazandırılması için ilgili biyografileri derlemek.
5. Değerler eğitimi kapsamında insanlığa nasıl faydalı olunabileceğini öğretmek için bireyin sosyalleşmesine imkân sağlamak.
6. Bireyleri değerler eğitimi alanında yapılan araştırmalar ve çalışmalar hakkında bilgilendirmek.

2.6. Değer Eğitimi Yaklaşımları

Değer eğitimi sürecinin verimli olması ve amaçlarına ulaşabilmesi, etkili yöntem ve stratejilerin doğru kullanımını gerektirir. Bu noktada, söz konusu yöntem ve stratejileri kapsamına alan yaklaşımların bilinmesi ve doğru ifade edilmesi önem taşımaktadır. Yaklaşımlar, toplumlarda sosyo-kültürel özellikler ve dünyayı anlama biçimlerine göre şekillenir. Değer eğitimi yaklaşımlarının başlıcaları; Değer Telkini, Değer Açıklama/Değer Berraklaştırma, Değer Analizi ve Ahlâki Muhakeme yaklaşımlarıdır. Bu yaklaşımların dışında Model Alma, Örtük Program, Adil Topluluk Okulları, Karakter Eğitimi ve Davranış Öğrenme gibi yaklaşımlar da bulunmaktadır (Dilmaç, 2007; Meydan, 2014).

2.6.1. Telkin (Doğrudan) Değer Yaklaşımı

İdealist felseeden etkilenen değer telkini yaklaşımının, değerler eğitimi konusundaki en eski yaklaşım olduğu bilinmektedir. Genellikle şartlandırıcı ve davranışçı öğeleri içeren bu yaklaşım, öğrenciden kendine ait doğruları bulması değil, zaten var olduğu kabul edilen doğruları benimsemesi beklenir. Buna göre kabul edilen değer yargıları üzerinde konuşmak, herhangi bir değerlendirme veya eleştiri yapmak söz konusu olmayıp, öğrencilerden kural ve kıstasların tartışılmadan, sorgulanmadan, neden

ve sonuçları üzerinde herhangi bir fikir yürütülmeden kabul etmeleri beklenir (Kaymakcan ve Meydan, 2014: 171; Aydın ve Akyol Gürler, 2014: 70; Meydan, 2014: 99). Telkin yoluyla değer öğretimi yaklaşımında ön plana çıkan iki önemli yöntem ise değer telkini ve davranış değiştirmedir (Meydan, 2014: 99; Kaymakcan ve Meydan, 2014: 170-171). Bu yöntemler doğrultusunda bu yaklaşım;

- Daha çok söyleneni aynen yapma, aktarılmaya çalışılan değeri sorgulamadan kabul etme, kural ezberleme ve uyma, rol modellerini izleme ve telkin etme şeklinde gerçekleşir.
- Doğru kabul edilen ve arzu edilen davranış kalıpları, kesin ve tartışmasız kurallar olarak sunulur ve öğrenciden bunların doğru veya yanlış olup olmadığı sorgulanmaksızın kabul ve takdir etmesi beklenir (Ulusoy, 2019).
- Öğretmen merkezli olup, değerler bir eğitici tarafından dikte edilerek doğrudan öğretilir.
- Belirlenen değerleri kazandırmak, bu değerlerin öğrenciler tarafından içselleştirerek yaşantı haline getirmelerini sağlamak ve daha önce edinilmiş yanlış değerleri varsa doğrusu ile değiştirmeleri amaçlanır (İşcan, 2007; Meydan, 2014).
- Davranış değişikliğini hedefleyerek istenilen davranış kazandırılınca ve alışkanlığa dönüşünceye kadar tekrar edilir (Doğanay, 2009).
- Öğretilecek davranışlar önceden belirlenir; küçük parça ve öğrenim üniteleri halinde öğrenciye aktarılır (Keskin, 2008; Aktepe, 2010).
- Olumlu veya olumsuz pekiştireç, ödül – ceza, alternatiflere sevk etme, işlenen hataları düzelterek doğrusunu gösterme ve öğüt verme gibi metotlar; değerleri teşvik edici hikâyeler, biyografiler, filmler vb. teknikler kullanılır (Meydan, 2014).
- Tümdengelimcidir.
- Bu yaklaşım daha çok ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim öğrencilerine değerler öğretimi sürecinde kullanılır (Ulusoy ve Dilmaç, 2014: 69).

Değer telkininin uygulaması temel altı adımdan oluşur;

1. Öğrencilere kazandırılacak değerler belirlenir.
2. Öğrencilerin değerleri hangi düzeyde içselleştirmeleri gerektiği belirlenir.

3. Süreç sonunda hedeflenen davranış çıktıları belirlenir.
4. Amaçlar doğrultusunda davranış değişikliklerine yönelik uygun yöntem ve metodlar belirlenir.
5. Belirlenen metodların uygulamasına geçilir.
6. Sonuçlar gözlemlenir, kaydedilir ve değerlendirilir (Kupchenko ve Parsons, 1987).

Kökene uzun yıllara dayanan değer telkini yaklaşımının verimliliğine yönelik eleştiriler olsa da günümüzde öğrenci sayının fazla olması; buna bağlı olarak öğretmen başına düşen öğrenci sayısının çok olması ve öğrenim alanı yetersizliği gibi durumlarda bu yaklaşım uygulanmaya devam etmektedir.

2.6.2. Değer Açıklama (Belirginleştirme) Yaklaşımı

1960'lı yıllarda Sidney Simon ve arkadaşları tarafından geliştirilen (Akbaş, 2008, s. 11) ve hümanist psikolojinin önem kazanmasıyla ortaya çıkan bu yaklaşım, bireylerin kendi yaşantılarından yola çıkarak kendisi için neyin önemli olduğunu fark etmelerini sağlamaya, seçenekleri ve olası sonuçları inceledikten sonra özgürce kendi değerleri hakkında karar vermeleri esasına dayanır (Demirel, B. Z, 2016; Katılmış, 2010). Bu süreçte hiçbir dış müdahale olmadan bireyin kendi değerini özgürce belirleyebilmesi ve özerkliğinin geliştirilmesi esas alınır (Altıntaş, 2012: 40).

Yaklaşımların uygulayıcısının en önemli unsurlardan birinin öğretmenler olduğu dikkate alındığında, “öğrencinin yaşamın anlamını bulmasına, kendi değerlerini oluşturmaya ve yaşam becerileri geliştirmesine yardım ederek onun etkili bir insan olmasını sağlamak öğretmenin görevleri arasında görülmektedir” (Meydan, 2014: 100). Nitekim öğretmenler değerlerin temel taşıyıcısı konumundadırlar (Schwartz, 1992). Bu nedenle öğretmenlerin değer eğitimi yaklaşımlarını, yöntem ve tekniklerini iyi bilmesi gerekmektedir (Aktepe, 2014: 22). Değer açıklama yaklaşımına göre öğretmenler;

- Ahlâk ve değer öğretiminde herhangi bir değer öğretimini sağlamak için bir telkin ve yönlendirmede bulunmaz.
- Konuya dair sorular sorarak öğrencilerin konu üzerinde düşünmelerine zemin hazırlar ve ulaştıkları sonuçları ifade etmeleri konusunda onları teşvik eder.

- Fikir ve düşüncelerin özgürce ifade edilebildiği bir sınıf ortamı oluşturur, öğrencilerin yaptıkları seçimi eleştirmez veya değiştirmeye çalışmaz. Aksine seçilen veya kabul edilen değeri ifade edip savunabilmeleri için onlara imkân sunar (Meydan, 2014).
- Rol oynama, benzetim, tasarlanmış ya da gerçek değerlerle yüklü durumlar, analiz etme alıştırmaları, duyarlılık çalışmaları, sınıf dışı faaliyetler ve küçük grup tartışması gibi yöntemler kullanabilir (Demir ve İşcan, 2007).
- Kazandırılması planlanan değerlerle ilgili gazete haberleri, güncel olaylar, seçilen tablolar, atasözleri ve deyimler belirleyip öğrencilerin fikirleri, konuyla ilgili ne yapıp yapmayacakları ve nedenleri sorularak konu üzerinde tartışmalarını sağlar. Gelişim aşamalarına uygun olarak seçilen film, belgesel, çizgi film ve animasyonlardan yararlanabilir (Şahin, 2019).
- Ek olarak, bu süreçte değerlere ve ahlâki öğretilere yer veren kısa hikâyeler, masallar, fabllar, şiirler, videolar öğretim aracı olarak kullanılabilir. (Aydın ve Akyol Gürler, 2014: 70).

Bu yaklaşıma göre değerlerin kazandırılması için oluşturulan modelin basamaklarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Öğrencinin alternatifleri inceleme, tanıma ve aralarından birini seçmesine yardım etme.
2. Her bir alternatifin sonuçlarını ince ve mantıklı bir şekilde tartmasına yardım etme.
3. Tercihini özgürce yapması için cesaretlendirme.
4. Kendisi için neyin daha değerli olduğu konusunda düşünmeye teşvik etme.
5. Kendi değer tercihini topluma/gruba sunarak teyit etmesi için fırsat sunma.
6. Değerine göre davranması ve yaşaması için cesaretlendirme.
7. Değerine uygun davranışı sürekli hale getirmesi destekleme (Meydan, 2014).

Yukarıda belirtildiği gibi değer gerçekleştirme yaklaşımı, yaratıcı ve eleştirel düşünceye sahip bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Akbaş, 2008: 12) Bu yaklaşıma yönelik bazı eleştiriler de bulunmaktadır. Bunların başında yaklaşımının ahlâki ve ahlâki olmayan değer sorunları arasındaki farkı açıklamada yetersiz kaldığı görüşü

vardır. Bu noktada ahlâki ve ahlâki olmayan değer sorunlarının benzer tarzda ele alınması sebebiyle öğrenciler iki durum arasındaki farkı anlamakta güçlük çekebilirler. Diğer yandan söz konusu yaklaşımda, öğrencilerin bütün değerlerin aynı doğruluk ve geçerlilikte algılama ihtimalleri de yüksektir. Ayrıca bu yaklaşımda öğretmenlerin ders ve uygulama sırasında kendi rollerinden uzaklaşarak terapist rolünü benimseyebilecekleri olasılığı da bu yaklaşımın diğer bir eleştiri konusudur (Katılmış, Ekşi ve Öztürk, 2010).

2.6.3. Değer Analizi Yaklaşımı

Değerlerine göre daha komplike bir yapıya sahip olan değer analizi yaklaşımında öğrencilerin zihinsel süreçlere ve bilimsel araştırmalara odaklanması sağlanır (Ulusoy ve Dilmaç, 2016, s. 74) Diğer bir ifadeyle, bu yaklaşım bilimsel düşünme basamakları kullanılarak öğrencilerin; rasyonel düşünme becerilerini ortaya çıkarma, bilimsel incelemeler yapma, kendi değerlerini belirleme ve kavramsallaştırma, kavramsallaştırdığı değerler arasında bağlantı kurmada analitik süreç izlemelerini sağlama görüşüne dayanır (İşcan, 2007).

Değer analizi yaklaşımı sosyal problemlere ilişkin konulara odaklanmakla birlikte kullanılan öğretim metotlarının başlıcaları; mantıksal tartışma, bireysel ve grup çalışması, münazara ve alan araştırması olarak ifade edilebilir (Aslan, 2011, 14-15). Buna göre değer analizinin kullanıldığı derslerde incelenecek konuların gerçek hayattan, ahlâki muhakemeyi de kapsayacak konulardan seçilmesi önemlidir (Kaymakcan ve Meydan, 2014).

Diğer yaklaşımlarda olduğu gibi analiz yaklaşımının eğitim ortamında uygulanması da temel basamaklardan oluşur. İlk basamakta öğrencilere sosyal problem içeren yaşanmış bir olay ya da hikâye verilerek olayı tanımlamaları sağlanır. İkinci basamakta öğretmen öğrencilere benzer bir durumla karşılaştıklarında nasıl davranmaları gerektiğine yönelik sorular sorar. Diğer basamaklarda öğrencilerin seçeneklere ilişkin deneyimlerini ve duygularını açıklamaları istenir. Bu süreçte aynı zamanda diğerlerinin değerlerine yönelik empati kurmaları sağlanır. Ek olarak öğrencilerden verdikleri kararın doğruluğu ve yanlışlığına ilişkin yargılama yapmaları ve bu yargılarına kanıt ileri sürmeleri istenir. Son basamakta, düşünülen ve üretilen alternatiflerden en iyisini seçmesi, olası benzer durumlara ilişkin karar alması beklenir. Tüm bu basamaklar öğrenciler bütün yeterlilikleri kazanana kadar uygulanır. Öğrenciler

anlaşmazlık, müzakere, belirsizlik, tartışma ve değişkenlik içeren zihinsel süreçlerle meşgul olarak deneyim elde ederler. Uygulama sonunda temel hedef değerlerde uyum ve anlaşma olması esastır. (Akbaş, 2015).

Bu noktadan hareketle yaklaşımının uygulanması esnasında izlenecek basamakları şu şekilde özetlemek mümkündür:

- Konunun tanımlanması/değer sorununun tespiti,
- Tanımlanan konuyla ilgili seçeneklerin açıklanması,
- Her seçenekle ilgili tahmin edilen sonucun kaydedilmesi,
- Toplanan kanıtların değerlendirilmesi ve kalıcı çözümlerin tahmini,
- Olası durumların yeniden tanımlanması,
- Her durum için mümkün olabilecek sonuçların değerlendirilmesi ve açıklanması,
- Alternatifler arasından uygun olanı seçme ve ona göre davranma (Erbaş, 2020).

2.6.4. Ahlaki Muhakeme (İkilem) Yaklaşımı

Ahlak gelişimi ve eğitiminde Piaget'in çizgisini devam ettiren Kohlberg, çocuklarda ahlaki gelişimi açıklamaya yönelik çalışmalarında ahlaki düşünüş ve yargılama yeteneğine odaklanmış, ahlaki değer kazanımının, kişinin bilişsel ahlaki gelişim düzeyine göre akıl yürütmesi sonucunda oluştuğu görüşünü ortaya koymuştur (Nucci, 2002). Değer eğitimi ile ahlâki gelişim arasında ilişki kurularak geliştirilen bu yaklaşım, ahlâki ikilemler kurularak değerlerin kazandırılması görüşüne dayanır. Bu görüşe göre ahlâki bir zıtlık/ikilem durumunda doğruyu nasıl bulacağını kişinin kendi kendine keşfetmesi, doğrunun kendisine doğrudan öğretilmesinden daha önemli ve kalıcıdır (Erbaş, 2020) Ahlâki ikilem, iki farklı değer ilkesinin çatıştığı gerçek yaşam problemleri olarak tanımlanabilir (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016: 372).

Kohlberg'in ahlâki gelişim kuramının çok fazla kullanıldığı bu yaklaşımda daha çok, dürüstlük, adalet, eşitlik ve saygı, hoşgörü gibi ahlâki değerler üzerinde durulur (Algur, 2017: 183).

Ahlaki muhakeme yaklaşımını uygulama sırasında, ahlâki ikilemler içeren hikâye, öykü, örnek olay vb. içerikler ile öğrencilerin muhakeme yapmalarını sağlamak; eleştirel düşünme becerilerini ortaya çıkarmak ve geliştirmek hedeflenir. Ancak söz

konusu akıl yürütme süreçlerini daha etkili hale getirmek veya geliştirmek için bünyesinde çelişki barındıran ahlâki tartışmalara yer vermek büyük önem taşımaktadır (Katılmış, 2010).

Uygulama sırasında, öncelikle öğrencilerin kısmen yapılandırılmış küçük gruplar oluşturularak verilen konuyu tartışmaları sağlanır (Meydan, 2012). Tartışma sonucunda grupların bu durumda sergilenecek en doğru ve en iyi davranışın hangisi olduğu üzerine muhakeme yapmaları beklenir. Son basamakta ise örnek olaydaki problem veya çatışma, öğrencilerin gelişim seviyelerine göre çözüme kavuşturulur. Burada önemli olan, kazandırılacak hedef değerden çok öğrencinin süreç hakkında ne düşündüğü ve tartışma esnasında düşüncesini nasıl ifade ettiğidir (Erbaş, 2020; Karatay, 2010).

2.7. Okulda Değerler Eğitimi

Değerler eğitiminin hedeflerine ulaşmasında okul en önemli yapılardan birisidir. Okullar, sosyal öğrenmenin en yoğun olduğu, bireysel yaşamla toplumsal anlayışın birleştiği yapılardır. Nitekim çocuğun aileden sonra sosyal hayata başladığı ilk alan okuldur (Çengelci, Hancı ve Karaduman, 2013). Değerler eğitimi uzun vadeli bir süreç olup, okul öncesi dönemden başlayıp üniversiteye kadar okul hayatının her kademesinde yer bulur(Hökelekli, 2013).

Doğan(2007)'a göre nesillerin toplumsallaştırılmasında eğitim faaliyetleri diğer faaliyetler kadar önem taşır. Eğitim, toplumun sahip olduğu ortak miras olan kültürün yeni nesillere aktarılmasını sağlarken milli kimliğin oluşumuna katkı sağlar. Mevcut ve unutulmaya yüz tutmuş değerlerimizin yeni nesillere aktarmanın sorumluluğu yalnızca informal öğretime bırakılamayacak kadar da önemlidir. Bu nedenle, değerlerin öğretiminin sistemli bir plan ve program çerçevesinde yürütülmesi, kontrol edilmesi ve değerlendirilmesi gerekmektedir. (Karasu ve Aktepe: 2009) Nitekim değerler eğitimi, değerleri öğretmek için açık ve bilinçli bir girişimdir (Keskin, 2008).

Bu bağlamda, evrensel, milli ve manevi değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılması misyonuna sahip okullarda, toplumun geleceğini oluşturan bireylerin uygun kararlar ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması, okulların ortak hedefleri arasındadır. Okullar, mevcut neslin değer anlayışlarını, alışkanlıklarını ve sosyal davranışlarını etkileme ve büyük oranda yönlendirme gücüne sahiptirler. Olumsuz durumlar ve olası kültürel yozlaşmalar karşısında öğrencilerinin doğru

tercihler yapabilmesi için alternatifler sunabilmeli ve bununla beraber bu tercihleri yapabilme stratejileri konusunda onlara yol göstermelidirler. Bu noktada okulun, bu amaç ve değerleri ile öğrencilerin amaç ve değerleri arasındaki ilişkinin tutarlı olması gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır (Ekşi, 2003). Çünkü bu durum nihai hedeflere ulaşma düzeyini etkiler (Ertürk, 1982). Bu yüzden eğitim-öğretimde değerlerin kazandırılmasında, eğitim sisteminin uygulayıcısı konumundaki okulların rollerini belirgin bir şekilde ortaya koymak önemlidir.

Halstead ve Taylor'a (2000) göre okulların, değerler eğitiminde temel iki rolü vardır. Bunlar; değer yaratmak ve yaratılan ve herkes tarafından kabul edilen değerleri davranış haline getiren bireyler yetiştirmektir. Değer yaratırken veya üretirken çocukların kendi değerlerini ortaya koymasına destek olarak değer üretimi sürecini gerçekleştirmektir. Öğrencilere, topluma uyum sağlamaları için gerekli olan farklılıklara saygı, hoşgörü, eşitlik gibi olumlu tutumları kazandırmak ve böylece değer öğretimini ve devamlılığını ilk elden desteklemektir. Bu bağlamda okulların bu noktadaki kilit rolü, eğitim sisteminin amaçları doğrultusunda açık veya örtük programlar yoluyla öğrencilere değer eksenli bir kimlik ve kişilik kazandırmak, onların karakter ve benlik algılarının olumlu yönde gelişimini sağlamak, ahlâki gelişimlerini desteklemektir (Akbaş, 2007).

Okulda değerler sistemi, bireyler arasındaki ilişkileri, etkileşim sonucu sergiledikleri sosyal davranışları, öğretim yöntem ve stratejilerini de kapsayan bütünsel bir olgu ve süreçtir. Değer eğitiminin planlanmasında birey, toplum ve çevre unsurlarının ve bunlar arasındaki ilişkilerin göz önüne alınması gerekmektedir (Doğanay, 2009, s. 232). Ayrıca bireyi küçük yaştan itibaren sosyal hayata aktif bir şekilde katılmaya teşvik eden, kendi potansiyellerini ortaya çıkarmalarına fırsat oluşturan okul ortamının niteliği, nihai hedeflerin kazanım şartlarına uygun şekilde oluşturulmalıdır. Bu nedenle değer eğitimi sürecine katılan okul ortamı ve diğer tüm öğelerin değerler eğitimi destekleyecek biçimde düzenlenmesi öğrencilerin hedeflenen değerleri kazanması açısından önemlidir. (Halstead ve Taylor, 2000).

Değerlerin eğitim sürecinde genellikle; sorumluluk, eşitlik, adalet, özgürlük, hoşgörü, saygı, güdüleme, güven, bağlılık, özerklik, hırs, doğruluk, cesaret, saygı, kendine güven, hoşgörü, yardımseverlik, dürüstlük, sevgi, başarı" kavramlarının yer aldığı görülmektedir (Turan, 2003; Gündoğan, 2002; Şişman, 2000; Sargut, 2001; Aydın, 2002; Türkdogan, 1998; Özen, 1996). Bu değerlerin okul ortamında kazandırılmasında dikkate alınması gereken unsurları aşağıdaki gibi sıralamak

mümkündür;

- a) Değerler eğitimi, ders programları ve okul içi etkinlikleri içine alan sistematik bir öğretim programı ile yürütülmelidir. Hangi eğitim kademesinde, hangi sınıfta ve ne boyutta verileceğinin öncelikle belirlenmesi gerekir. Öğrencinin etkileşimde bulunduğu tüm okul içi alanlar aynı zamanda değerlerin yaşandığı alanlar haline getirilmelidir.
- b) Aile aktif olarak sürece katılmalı ve iş birliği içerisinde olmalıdır.
- c) Öğrencilerin ahlaki anlayışlarını geliştirmek öncelikli olmalı, akademik başarı ile pekiştirilmesi sağlanmalıdır.
- d) Değerler eğitiminin amacı, öğrenciye birşey üzerinde harekete geçmeden önce *neden?* ve *ne için?* sorularını sormada yardımcı olmak, böylelikle onları düşünmeye teşvik etmektir. Değerler eğitimi teşvik eden bir kurumda, gelişmelere açık olmanın yanı sıra ortaya çıkan yeni gelişmeler her zaman bu iki soruya tabi tutulmalıdır. Bu öğelerin öğrenciler üzerindeki olası kötü etkilerine karşı öğrencilere eleştirel ve sorgulayıcı bir bakış açısı kazandırılmalıdır.
- e) Değerler eğitimi bağlamındaki bir ders, yaşama ayna tutar. Eğitici konumunda olanlar hayatları hakkında cevapları olmayan birçok soru olduğunu kabul etmekten çekinmemelidir.
- f) Eğitimci ve öğrenci birlikte cevapları aramaya çalışmalıdır. Olumlu ve sağlıklı bir kişilik geliştirmek için öğrencilerin gerçek yaşamda var olan, günlük etkileşim ve tartışmalara ihtiyaçları vardır. Çocuğa, iyi veya kötü, hayattan gerçek problemler sunulmalıdır (Hökelekli, 2013; Montagu, 1953/1964; Quisumbing & de Leo, 2005).

Yine okullarda etkili ve başarılı bir değer eğitimi için;

- Değerler eğitiminin içeriği, kabul görmüş evrensel değerler üzerinden belirlenmeli; farklılıkları yok sayan, dışlayıcı ve ötekileştirici yapıda olmamasına dikkat edilmelidir.
- Bilimsel ve evrensel yaklaşımlar benimsenmeli, herhangi bir din ya da inancı simgeleyen değerler temel alınmaksızın bütün inanç ve düşünce sistemlerinde aynı veya benzer anlamı ifade eden değerler dikkate

alınmalıdır.

- Eğiticilerin kendilerini geliştirmesi ve donanım kazanmaları için hizmet içi eğitime önem verilmeli; planlı ve düzenli eğitimler yapılmalıdır.
- Velilere yönelik de seminer, konferans gibi eğitsel faaliyetler yapılmalı, değerler eğitiminin neden gerekli olduğu ve işbirliğinin önemi vurgulanmalıdır.
- Değerler eğitimiyle uyumlu öğretim programları hazırlanırken, bakanlık yetkilileri, eğitim uzmanları, pedegoglar ve diğer eğitim platformları koordinasyon içinde çalışmalı; programlar, öğretmen görüş ve önerileri de dikkate alınarak ve gerekli ön hazırlık yapılarak hazırlanmalıdır (Eğitim Sen Yayınları Mart 2015). Tüm bu süreçlerde;
 - Programın içeriği nasıl olmalı?
 - Programın izleyeceği süreç nasıl olmalı?
 - Değerler eğitiminin içeriğinde ailelerin yeri nasıl olmalı?
 - Hangi değerler öğretilmeli?
 - Programın okullarda uygulanması nasıl olmalı? Sorularına cevap aranmalı ve bu cevaplar ışığında program şekillendirilmelidir. (Bishop, 1993, s. 7).

Tüm bu bilgiler ışığında okulların değer eğitimindeki misyonunun; tüm okul öğeleriyle birlikte, plan ve program çerçevesinde öğrencilere hedef değerleri kazandırmak; geleceğimiz olan öğrencilerin kendi sorumluluğunu üstlenerek öz ve ortak sorumlulukları paylaşmalarını sağlamak; çevresine ve çevresinde yaşayan canlılara ilişkin farkındalık ve duyarlılık oluşturmak ve böylelikle toplumsal yaşamdaki ilişkilerini geliştirmelerine ve diğer bireylerle uyum içinde yaşamalarına rehberlik etmek olduğunu söylemek doğru olacaktır (Ravinger, 2006; Tillman, 2000, s. 9).

2.8. Değerler Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar

Değerler eğitimi uygulamaları konusunda sıklıkla karşılaşılan dört sorun bireylerin;

- **Değerin ne olduğu hakkında tam bir anlayışa sahip olmamaları:** Değer kelimesi kavram olarak kişinin zihninde mevcuttur. Ancak, davranışlarını yönlendiren ve şekillendiren en önemli faktör olarak kabul edilen değerleri,

bireyin kendisi çoğu zaman hangi davranışını ne şekilde yönlendireceği konusunda ifade edememektedir. Örneğin özgürlüğü, bağımsız olarak kendi başlarına hareket edebildikleri; adalet, eşitlik kavramlarının sadece kendilerini ilgilendiren bir durum olduğunda öne sürdükleri kavramlar olarak görürler.

- **Davranışlarında bulunan değer farkında olmamaları:** Diğer bir ifadeyle sahip olduğunu ifade ettiği değerlerle kişinin davranışlarının tutarsızlığıdır. Doğruluk ve dürüstlük değerlerine çok önem verdiğini söyleyen birinin sürekli yalan söylemesi, hoşgörü değerine sahip olduğunu belirten başka birinin insan ve ırk ayrımı yapması buna örnek gösterilebilir.
- **Kendi değerlerinin kendileri ve dünya için ideal olarak ortaya koyamamaları:** Kişi bir değere sahip olmakla birlikte diğerlerinin farklı değerlere sahip olduğunu düşündüğü; dolayısıyla, kendi değerinin önemsiz kabul edilip kabul görmeyeceği varsayımıyla kendi benimsediği değer arkasında duramamasıdır. Bu değere sahip olmanın dünya için çok da bir anlam ifade etmeyeceği görüşündedir.
- **Bir değere sahipmiş gibi görünüp, bu değeri yalnızca yargılama aracı gibi kullanmaları:** Bazı durumlarda benimsenen değer geçerliliğinin olamayabileceğini kendileri için uygun görürler. Eşitlik ve saygı değerlerini önemseyen birinin kişisel çıkarları söz konusu olduğunda başkalarının hakkına riayet etmemesi; bir başkası aynı davranışı sergilediğinde onu ayıplaması bu duruma örnek gösterilebilir (Saygın, M., Saygın, A. G.,2016).

2.9. Türkiye’de Değerler Eğitimi Sistemi

II. Meşrutiyetin ilanından başlayarak günümüze kadarki süreçte, sosyal bilgilerin içeriğini oluşturan derslerde öncelikli olmak üzere, tüm öğretim kademelerinin program hedeflerinde örtük veya doğrudan değer eğitime dair uygulamalar olduğu görülmektedir (Keskin, 2010). Değer eğitimi, Cumhuriyetin ilanı ile birlikte amaçlarını revize ederek, yeni rejimi benimseyecek ve sürdürecektir karakter niteliklerine sahip bireylerin yetiştirmeyi ilke edinmiştir (Ekşi ve Katılmış, 2014). Ahlak ve karakter eğitimiyle ilgili birçok çalışması bulunan Kanad (1951), Cumhuriyetin ilk yıllarında “Okullar hangi özellikte insanlar yetiştirmelidir? Okulların temel hedefi ne olmalıdır?” sorularını; “Biz, okullardan çıkacak kuşağın onur sahibi, adil, cesur, görev bilinci

yüksek ve namuslu olmasını; kısaca ahlakî karakterli olmasını istiyoruz.” şeklinde cevaplamıştır.

Değerler eğitimi İkinci Dünya Savaşı’ndan sonraki süreçte geleneksel yöntemlerle sürdürülmüş, 1960’tan sonra geleneksel rol ve değerler sorgulanmaya başlanmıştır. Değişen zamana ve şartlara bağlı olarak değerler, bireysel güç olarak algılanmış; daha çok bireyselci değer yargıları ön plana çıkmıştır. Bu dönemde, değer öğretimi ve öğretmenin modelliği yerine, öğrenciyi kendi değerlerini açıklamaya cesaretlendirme, ahlaki muhakeme yapabilme ve değer analizi becerilerini geliştirmelerine rehberlik etme düşüncesi önem kazanmıştır. 1980 sonrası gelişen durumlar neticesinde ise toplumun önde gelenlerinin birçoğu geleneksel değerlere dönmüş, bunun sonucunda ise değerlerin toplumsal boyutunun ön plana çıktığı saygı, sorumluluk, aile, vatan sevgisi ve başkalarına hizmet gibi değerler tekrar önem kazanmıştır (Ulusoy, 2016: 55).

Geçmişten günümüze ülkemizde değerler eğitiminde öne çıkan uygulamalar kronolojik olarak şu şekilde sıralanabilir;

1. 1913 tarihli programda değerlerin ahlak üzerine sohbetler yapılmasını temel alan bir ders olan Musahabat-ı Ahlakiyye (ahlak sohbetleri) okutulmuştur.
2. 1922 tarihli programda yer alan Malumat-ı Medeniyye dersinde, öğrencilere demokratik değerler kazandırılmaya çalışılmış; Cumhuriyet bilinci oluşturmak için ağırlıklı olarak milliyetçilik değeri ön planda tutulmuştur.
3. 1924 programında Musababat-ı Ahlakiyye ve Malumat-ı Vataniye adlı derste sorumluluk bilinci, yardımseverlik, ahlak esasları gibi değerlerin öğretimi amaçlanmıştır. Bu dersler, ahlak kurallarını çocukların vicdan ve iç dünyalarına ayna tutacak sohbetler şeklinde yapılmıştır (Aslan, 2011: 724).
4. 1926 programından 1968 programına kadar Yurt Bilgisi adıyla programda yer alan derste, öğrencilere genellikle daha çok politik ilkeler kazandırılmaya çalışılmıştır (Keskin, 2008). Politik simgeler, tarih, coğrafya, yurt bilgisi, edebiyat, müzik, matematik, fen bilimleri, resim gibi ders kitaplarında da kullanılmıştır. (Alkan, 1979). Ayrıca 15 Şubat 1943’te yeni nesile lâik ahlâk ilkelerini edindirebilmek amacıyla II. Maarif Şurası toplanmış; değer eğitimine ağırlık verecek çalışmalar hız kazanmıştır (Kılıç, 2007, s. 664).
5. 1968 programında tüm ders ve kazanımlar Sosyal Bilgiler çatısı altında

birleştirilmiş; iyi bir vatandaş olma, sorumluluk alabilme ve paylaşabilme, iyi ilişkiler kurabilme; çevreyi ve dünyayı tanıma, yeteneklerini geliştirme, bağımsız yaşama gibi unsurlar hedeflenmiş, derslerde toplumsal değerlerin yanı sıra öğrencilerin kendi değerlerini keşfetlerine de öncelik verilmiştir. (Dündar, 2008).

6. 2005 yılında uygulamaya konan ve 2017 yılında revize edilen Sosyal Bilgiler Ders Programında ise doğrudan verilecek değerler belirlenmiş ve diğer branşlar da dâhil olmak üzere kademelere göre ünitelere dağıtılmıştır.

Milli Eğitim Bakanlığı (2010): “Toplum hayatını oluşturan, toplumdaki bireyleri birbirine bağlayan, mutluluk, huzur ve gelişim sağlayan, belirli risklerden ve ortaya çıkabilecek tehditlerden koruyan; ahlaki, insani, sosyal, manevi değerlerimizin tüm bireylere kazandırılmasında ve kalıcı bir biçimde yerleştirilmesinde en önemli etken eğitimidir. Bu hedefler doğrultusunda davranışların öğrencilerimize aktarılması da değerler eğitimi oluşturmaktadır” şeklinde değer eğitiminin önemine dikkat çekmiştir. (MEB, 2010/53 Nolu Genelge).

Bu doğrultuda kazandırılması hedeflenen değerler Türk Milli Eğitim sisteminin genel amaçlarında;

Bireyleri “Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve girişime değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan, yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek” olarak yer almış, bu değerlerin tüm eğitim kademelerinde öğrencilere kazandırılması öngörülmüştür. Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenen ve kazandırılması hedeflenen değerler:

Sevgi, sorumluluk, saygı, hoşgörü - duyarlılık, özgüven, empati, adil olma, cesaret, liderlik, nazik olmak, dostluk, yardımlaşma, dayanışma, temizlik, doğruluk-dürüstlük, aile birliğine önem verme, bağımsız ve özgür düşünebilme, iyimserlik, estetik duyguların geliştirilmesi, misafirperverlik, vatanseverlik, iyilik yapmak, çalışkanlık, paylaşımcı olmak, şefkat–merhamet, selamlaşma, alçakgönüllülük, kültürel mirasa sahip çıkma, fedakârlık’ olarak belirlenmiştir.

MEB, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ve Milli Eğitim Bakanlığı

Stratejik Planı ve 18. Milli Eğitim Şurasını temel alarak, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında değerler eğitimini bir proje olarak okullarda uygulamaya koymuştur. Bu karar kapsamında değerler;

- Komisyonlarca belirlenen il, ilçe ve okul yürütücüleri tarafından uygulanırlar.
- Program okul içi etkinlikler; sınıf içi etkinlikler; aileye yönelik etkinlikler olmak üzere tamamlayıcı ve bütüncül bir boyutta ele alınırlar.
- Bu etkinlikler, Milli Eğitim Bakanlığının önerdiği faaliyet planı konularından ve kaynaklardan yararlanılarak belirlenir.
- Okullarda uygulanacak etkinlik konuları, her eğitim-öğretim yılı için hazırlanan faaliyet planında belirtilip, her sınıf, ilgili ayların değerlerine yönelik, sınıf rehber öğretmenin denetim ve rehberliğinde etkinlik örnekleri ve benzeri başka etkinlikleri sınıf düzeyinde uygulanırlar (Cihan, 2014).

2017 yapılan basın açıklaması ile Milli Eğitim Bakanlığı eğitim ve öğretim felsefesinde belli oranda değişikliğe gittiğini bildirmiştir. Bu açıklamaya göre “Millî Eğitim Bakanlığının değişen felsefesi doğrultusunda müfredatları geliştirme, yenileme ve güncelleme çalışmaları 2005’te yeni bir rayda başlamış, 2015-2016 eğitim öğretim yılında tamamlanmıştır. 2016-2017 eğitim öğretim yılının başından bugüne ise farklı bir boyut kazanarak 51 müfredat ekseninde kapsamlı bir şekilde bir yenileme (güncelleme, gözden geçirme, ikmal ve değişiklik) çalışması yapılmıştır.”(MEB, 2017, s.3). Bu çalışmada değerler eğitimi de ele alınmış, “on kök değer”den bahsedilmiştir. Bu değerler: “adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik” olarak sunulmuştur (Topal, 2019: s. 248). Görüldüğü üzere dini değerler, on kök değer kapsamında yer almamıştır.

2.10. Değerler Eğitimi ile İlgili Çalışmalar

Değerler eğitimi programlarının etkililiği, verilen önem derecesi, belirlenen grupların değer yargılarının belirlenmesi, yapılan bu çalışmaların değerlendirilmesi ve tüm bu süreçte karşılaşılan problemler başta olmak üzere, değerler eğitimine dair dünyada ve ulusal düzeyde birçok çalışma yapılmış ve hala yapılmaktadır (Yılmaz,

2021,s:84).

2.10.1 Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Baltacı (2019), “İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Değer Yönelimleri” adlı çalışmasında, öğrencilerin en fazla önem verdikleri değer hazcılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Buradan hareketle imam-hatip lisesi öğrencilerinin daha çok hazcı davranışlar sergileme eğiliminde olduğu görüşünü ortaya koymuştur. Kapsamında otorite, söz sahibi olma gibi kavramları olan’’ güç değeri’’ ikinci önem atfedilen değer olurken, dürüst olma, bağışlayıcı olma, yardımseverlik, sadık olma, sorumluluk sahibi olma, anlamlı bir hayat, olgun sevgi kavramlarını içeren iyilikseverlik kategorisine hayatlarında daha az önem verdikleri görülmüştür.

Benzer bir araştırmada Altun (2015), fen lisesi ve imam-hatip lisesi öğrencilerinin değer yönelimlerini incelemiş, araştırma sonucunda öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre *güç, başarı, hazcılık, uyarılma, evrensellik, yardımseverlik ve uyum* değerleri açısından anlamlı bir fark olmadığı ancak *özyönelim ve geleneksellik* değerleri açısından anlamlı bir fark olduğu; farkın *özyönelim* değerinde Fen Lisesi lehine, *geleneksellikte* ise Anadolu/İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin lehine olduğu görülmüştür. Ayrıca, sınıf değişkeni ile yapılan değerlendirmede 12. sınıf öğrencilerinin davranışlarına yön veren değerler bakımından, *güç* alt boyutu diğer sınıflardan daha yüksek çıkmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin sınıf kademeleri yükseldikçe davranışlarına yön veren değerler bakımından *güç* alt boyutunda artış olduğu gözlenmiştir.

Coşkun (2017), araştırmasında; din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının değer yönelimlerinin tespitini farklı değişkenler açısından incelemiştir. Araştırmanın evreni, 2015–2016 öğretim yılında farklı üniversitelerin ilahiyat ve DKAB bölümlerinde eğitimlerine devam eden 450 öğretmen adayından oluşmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin cinsiyete göre değer yönelimlerinin; *uyarılım, hazcılık ve başarı* değerlerinde kadın öğretmen adayları lehine anlamlı farklılık gösterdiği görülmüştür. Değer eğilimleri ve sınıf düzeyleri arasındaki ilişkinin; *güvenlik, gelenek ve evrenselcilik* değerlerinde elde edilen puanların, üçüncü sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık gösterdiği ortaya konmuştur.

Polat ve Çalışkan (2013) ortaokul öğrencilerinin değer yönelimleri üzerine yaptığı çalışma bulgularında; cinsiyete göre değer eğilimlerinin, kız öğrencilerin *güç, hazcılık, geleneksellik ve uyarılım* boyutları dışındaki diğer boyutlarda puan ortalaması;

erkek öğrencilerin puan ortalamasından anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur. Öğrencilerin sınıf düzeyleri ve değer eğilimleri arasındaki ilişkiye bakıldığında *uyarılım* boyutu hariç tüm boyutlarda anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Anne-baba eğitim durumuna göre *özyönelim*, *geleneksellik*, *uyma*, *güç*, *güvenlik* ve *uyarılım* boyutlarında anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Sosyo ekonomik düzeye göre ise *evrensellik*, *güç*, *geleneksellik* ve *uyarılım* değerlerinde anlamlı bir farklılaşma gözlenmiştir.

Arslan ve Tunç (2013), çalışmasında Schwartz Değerler Ölçeğini kullanarak İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin değer yönelimlerini belirlemeye çalışmıştır. Çalışma, İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi'nden 223 öğrenciye uygulanmış; öğrencilerin birey düzeyi değerleri kategorisinde üst düzey değerler olarak *iyilikseverlik*, *evrenselcilik*, *güvenlik*, *özyönelim*; alt düzey değerlerin sıralanması ise en alt düzeyden itibaren *hazcılık*, *uyarılım*, *uyma* olduğu gözlemlenmiştir. Cinsiyet ve öğrenim görülen sınıf ve öğrencilerin değer eğilimleri arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Sarıcı Bulut (2012), eğitim fakültesi 432 öğretmen adayı katılımcıdan oluşan ‘‘Gazi Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Değer Yönelimleri’’ adlı araştırmasında, öğrencilerin cinsiyete göre değer eğilimlerinin; *iyilikseverlik*, *uyarılım*, *uyma* ve *güvenlik* alt ölçeklerinde farklılaştığı, erkek öğrencilerin *uyarılım* eğilimlerinin kız öğrencilerin *uyarılım* eğilimlerinden daha yüksek olduğu; kız öğrencilerin *iyilikseverlik*, *uyma* ve *güvenlik* eğilimlerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu; sınıf düzeyleri değişkenine değer eğilimleri arasındaki ilişkide; *güç*, *hazcılık* ve *uyarılım* alt ölçeklerinden elde edilen puanların; sosyoekonomik düzey değişkenine göre değer eğilimleri incelendiğinde; *evrenselcilik* ve *geleneksellik* alt ölçeklerinden elde edilen puanların, mezun oldukları ortaöğretim kurumunun türü değişkenine göre değer eğilimleri incelendiğinde; *evrenselcilik*, *uyma*, *güvenlik* alt ölçeklerinden elde edilen puanların farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır.

Yapıcı, Kutlu ve Bilican (2012) tarafından öğretmen adaylarının değer yönelimleri üzerine yapılan çalışmada, İngilizce Öğretmenliği *hazcılık*; Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmenliği *evrensellik*; Fen ve Teknoloji Öğretmenliği *güç*, *başarı*, *uyarılım*, *geleneksellik* ve *iyilikseverlik* değerlerine en çok önem veren bölümler olduğu görülmüştür. Öğrenim kademesi arttıkça Felsefe Grubu Öğretmenliğinde *başarı*, *iyilikseverlik*, *uyma* ve *güvenlik*; Resim-İş Öğretmenliğinde ise *dindarlığa* verilen değerde azalma saptanmıştır. İngilizce Öğretmenliğinde *başarı*, *iyilikseverlik*, *uyma*, *güvenlik* ve *dindarlığa* verilen önem azalırken, *hazcılığa* verilen önem artmıştır. Din

Kültürü ve Ahlak Bilgisi Eğitimi'nde *özyönelim*, *iyilikseverlik* ve *uyma* değerlerine; Sınıf Öğretmenliğinde *evrenselliğe*; Bilgisayar Öğretmenliğinde *özyönelime* verilen değer arttığı saptanmıştır.

Karaca (2008) İmam Hatip lisesi ve diğer lise mezunu İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin değer yönelimlerini incelemiştir. Diğer liselerden mezun olan öğrencilerin *güç* ve *uyma* değer tipleri dışındaki bütün birey düzeyi değer tipleri ortalamaları, İHL ve AİHL mezunlarından daha düşüktür. İHL mezunlarının, *güç*, *başarı*, *uyarılım*, *özyönelim*, *evrenselcilik*, *iyilikseverlik*, *gelenek*, *uyma* ve *güvenlik* değer tiplerini AİHL mezunlarından, AİHL mezunlarının ise *hazcılık* değer tipini İHL mezunlarından daha fazla önem verdikleri görülmüştür.

Yağcı'nın (2006) beş ayrı lise türünde öğrenim gören öğrencilerinin değer yönelimleri ile ilgili yaptığı tez çalışmasında, dini içerikli eğitim verilen imam-hatip öğrencilerinin diğer liselerde öğrenim gören öğrencilere göre, manevi ve anlamlı bir hayat, olgun sevgi, gerçek arkadaşlık, sadık olmak, yardımseverlik gibi kavramları içeren *iyilikseverlik* değerine daha fazla önem verdiklerini saptamıştır.

Yapıcı ve Zengin (2003) İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Tercih Sıralamaları adlı çalışmalarında, cinsiyet ve öğrenim görülen bölüm değişkenlerinin, değer tercihinde anlamlı bir farklılık olmadığını ortaya koymuştur. Bununla birlikte ekonomik durum, ilahiyat fakültesini gönüllü veya gönülsüz tercih etme, sınıf düzeyi ve dine önem verme düzeyi gençlerin değer tercihlerinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür.

2.10.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Suyatno ve diğerleri (2019) Endonezya'nın Bangka Belitung Eyaletindeki Ortaokullarda eğitimcilerin değerler eğitimi uygulamalarını çalışma sonucunda, dini değerlerin (iman-takva-dindarlık) ve güzel ahlâk değerlerinin, okullarda değerler eğitiminin geliştirilmesinde temel teşkil eden en önemli değerler olduğunu ortaya koymuşlardır.

Pérez-Jorge, Medero, Molina-Fernández (2017) İspanya okullarında çocuklara değerleri öğretmek için kullanılan programlar ve bunların okullarda nasıl geliştirilip uygulandıkları hakkında bilgi toplamak ve öğretmenlerin bu programlarla ilgili bilgi düzeylerini değerlendirmeyi amaçlayan çalışmalarında, 1986'dan 2015'e kadar okullarda uygulanan 161 programı incelemiştir. Farklı okullardan öğretmenlerle yapılan 20

görüşmede ayrımcılık, hoşgörü, eşitlik gibi insani değerlerin, okullarda en yaygın işlenen değerler olduğu; programların ilköğretim ve ortaokulların müfredat yapısına uygun olarak tasarlanmalarına rağmen okul müfredatlarında yer almadıkları; öğretmenlerin değerler eğitimi programlarını sınıfta geliştirmek istedikleri ancak müfredata uymadıkları için uygulamada sorunlar yaşadıklarını sonucuna ulaşmışlardır.

Lamberta (2004), çocuk psikiyatri merkezinde uyguladığı çalışmada, 52 katılımcı çocuk arasından 12 ile 18 yaş arasında yer alan tedaviye tepki veren 18 öğrenci içerisinde belirlenen 8 deney ve 8 kontrol grubu olmak üzere toplam 16 öğrenciyle çalışmıştır. Deney grubuna dört oturumluk değerler eğitimi programı uygulanırken kontrol grubuna ise uygulanmamıştır. Deney grubuna uygulanan eğitim programında 12 tane değer kazandırılması amaçlanmıştır. Elde edilen bulgulara bakıldığında, *özgürlük* değerinde anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna varılmıştır.

Guidry (2006) Amerika'da yaşayan siyah ve beyaz ırktan oluşan öğrencilerden ikisi deney grubu ikisi kontrol grubu olmak üzere dört farklı grup oluşturmuştur. Bir aylık ahlaki eğitim programı uygulanan gruplara çeşitli değer öğretimi yaklaşımı kullanılmıştır. Çalışma sonucunda değer öğretiminde/değerler ediniminde ırksal olarak bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Perry ve Wilkenfeld (2006), öğrencilerin sorumluluk alma düzeylerini arttırmayı amaçlamışlardır. Bu doğrultuda çalışmalarında öğrencilere bir değerler eğitim programı uygulamış; sonucunda çalışmanın öğrencilerin değerlerin kazanımlarında etkili olduğu görülmüştür.

Hunt (1981), insani değerler eğitim programlarının öğrencilerin arkadaşlık ilişkileri, sorumluluk, çalışma, empati kurma gibi davranışlar kazanımında etkili olup olmadığını araştırmıştır. Elde edilen sonuçlar değerler eğitim programının etkili olduğunu ortaya koymuştur.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli

İmam Hatip Liselerinde öğrenim gören öğrencilerinin değer yönelimlerinin incelendiği bu çalışma genel tarama modelinde, betimsel türde bir araştırmadır. Uygulama kesit alma yaklaşımıyla yapılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni Gaziantep ili Araban ilçesi 2020-2021 eğitim-öğretim yılında İmam Hatip Lisesi 1. ve 4. sınıfta öğrenim gören toplam 110 öğrenciden oluşmaktadır. Bunların 57'si (%51.8) erkek, 53'ü (% 48.2) kadındır. Öğrencilerin 55'i (% 50) 1.sınıf, 55'i (% 50) 4. sınıftır.

Tablo 3. *Katılımcıların Demografik Verileri*

Değişkenler	N	%
Cinsiyet		
Kız	53	48.2
Erkek	57	51.8
Sınıf		
1.sınıf	55	50
4.sınıf	55	50
İkamet		
Köy/Kasaba/Bağımsız Mahalle	66	60
İlçe	44	40
Baba Eğitim Durumu		
Okuryazar değil	3	2.7
İlkokul mezunu	51	46.4
Ortaokul mezunu	28	25.4
Lise mezunu	26	23.6
Üniversite mezunu	2	1.9
Anne Eğitim Durumu		
Okuryazar değil	13	11.8
İlkokul mezunu	64	58.2
Ortaokul mezunu	26	23.6
Lise mezunu	7	6.4
Üniversite mezunu	0	0
Kardeş Sayısı		
Yok	3	2.7
1-3	35	31.8
4-6	62	56.4
7 ve üstü	10	9.1

Tablo 3'deki verilere göre; öğrencilerin 66'sı (% 60) köy/kasaba/bağımsız mahallede, 44'ü (% 40) ilçede ikamet etmektedir. Baba eğitim durumuna göre ; 3'ü (% 2.7) okuryazar değil, 51'i (% 46.4) ilkokul mezunu, 28'i (% 25.4) ortaokul mezunu, 26'sı (% 23.6) lise mezunu ve 2'si (% 1.9) üniversite mezunudur. Anne eğitim durumuna göre; 13'ü (% 11.8) okuryazar değil, 64'ü (% 58.2) ilkokul mezunu, 26'si (% 23.6) ortaokul mezunu, 7'si (% 6.4) lise mezunu iken üniversite mezunu olan yoktur. Kardeş sayılarına bakıldığında; hiç kardeşi olmayan 3 (% 2.7), 1-3 kardeşi olanlar 35 (% 31.8), 4-6 kardeşi olanlar 62 (% 56.4) iken kalan 10 (% 9.1) öğrencinin 7 ve üstü kardeş sayısı vardır.

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verilerini toplamak üzere hazırlanan anket formu, sırasıyla sosyo-demografik değişkenler ve Schwartz Değerler Ölçeğinden oluşmaktadır.

3.3.1. Değişkenler

Anket formunda ilk sırayı alan sosyo-demografik değişkenler; cinsiyet, sınıf, ikamet yeri, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim düzeyi olmak üzere altı sorudan oluşmaktadır. Söz konusu değişkenler, yapılan istatistiksel işlemlerde bağımsız değişken olarak kullanılmıştır. Güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma, dindarlık, güvenlik değerleri ise sosyo-demografik değişkenlerle analiz edildiğinde bağımlı değişken olarak kullanılmıştır.

3.3.2. Schwartz Değerler Ölçeği

Öğrencilerin değer yönelimlerini tespit edebilmek için Schwartz Değerler Ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, 1992 yılında Schwartz tarafından 10 değer grubu halinde geliştirilen, Kuşdil ve Kağıtçıbaşı (2000) tarafından Türkçe'ye uyarlanan ve Yapıcı, Kutlu ve Bilican (2012) tarafından *dindarlık* değer yönelimi de eklenerek 11 değer grubu olacak şekilde uyarlanmış halidir. Yapıcı, Kutlu ve Bilican (2012) tarafından geçerlik analizleri çerçevesinde ölçeğe faktör analizi yapılmış, ölçeğin orijinal şeklinde *iyilikseverlik* ve *geleneksellik* değer tiplerinin içerisinde bulunan dinî değerlerle ilgili maddelerin yanı sıra “inançlı olmak” ve “kadere inanmak” maddeleri de eklenerek *dindarlık* değer kategorisi ölçeğe eklenmiştir. Yapılan faktör analizinde dindarlık kategorisindeki maddelerin kendi içinde homojen bir grup olduğu görülmüştür.

“Münzevi bir hayatı tercih ederim” maddesi ise çalışmadığı için çıkarılmıştır. Sonradan eklenen dindarlık değer tipiyle oluşturulan ölçekte 11 değer tipi ortaya çıkmıştır. Bunlar; güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrensellik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma, güvenlik ve dindarlıktır. Katılımcılar, toplam 61 alt değeri ve yanlarında parantez içinde verilmiş olan açıklamaları okuduktan sonra her birini, kendi hayatlarını yönlendiren bir ilke olmaları açısından taşıdıkları öneme göre 1 (hiç önemli değil) ile 5 (en üst düzeyde önemli) arasında değişen bir ölçek üzerinde değerlendirmişlerdir. Araştırmanın güvenilirliğini test etmek amacıyla Cronbach’s alpha katsayısına bakılmış; alpha katsayısı tüm ölçek için .95, ayrı ayrı değer grupları için .95 olduğu tespit edilmiştir.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin bilgisayara girilmesi ve istatistiksel işlemlerin uygulanması IBM SPSS 25 programı ile yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde ise t-testi ve tek yönlü ANOVA teknikleri kullanılmıştır.

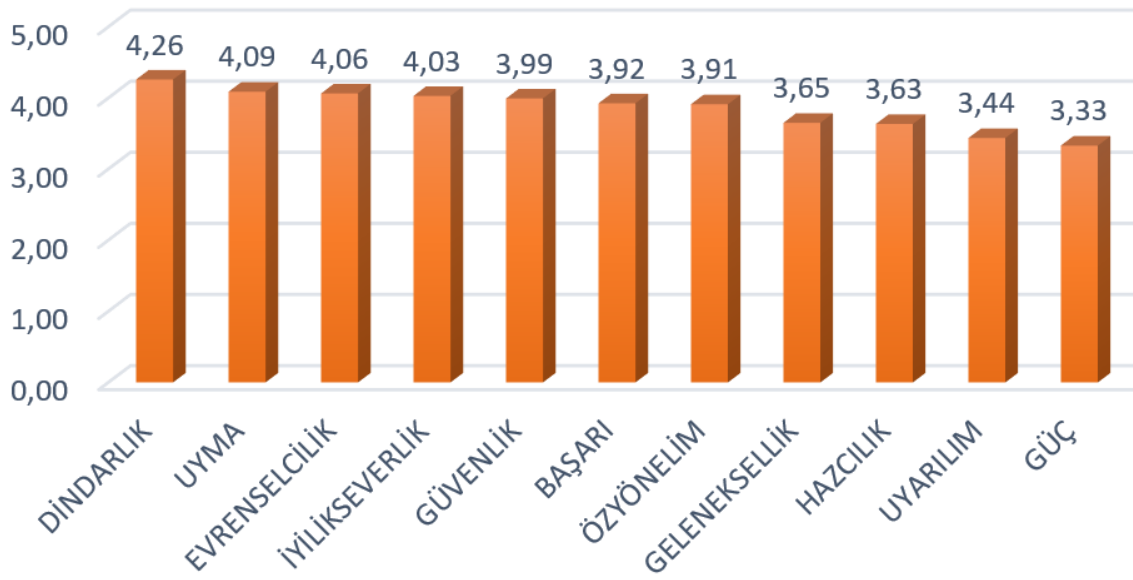
Öğrencilerin kardeş sayısı, anne ve baba eğitim durumlarının değer yönelimleri arasındaki farklılıkları incelemek için tek yönlü ANOVA; cinsiyet, sınıf ve ikamet değişkenlerine göre farklılık düzeyleri bağımsız gruplar (independent samples) t-testi sonuçlarıyla belirlenmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1.Öğrencilerin Değer Yönelimine İlişkin Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin değer yönelimleri ile ilgili aldığı ortalama puanlar, Şekil 6'daki sıralamayı meydana getirmiştir.



Şekil 6. Değer Gruplarının Benimsenme Sırası (Ort.)

Buna göre örneklem genelinde en yüksek öneme sahip değer tipinin dindarlık ($\bar{x} = 4.26$) olduğu görülmektedir. Söz konusu değer tipini sırasıyla uyma ($\bar{x} = 4.09$), evrensellik ($\bar{x} = 4.06$), iyiliksellik ($\bar{x} = 4.03$), güvenlik ($\bar{x} = 3.99$), başarı ($\bar{x} = 3.92$), geleneksellik ($\bar{x} = 3.65$), hazcılık ($\bar{x} = 3.63$) ve uyarılım ($\bar{x} = 3.44$) takip etmiştir. Güç ($\bar{x} = 3.33$) değer yönelimi ise en düşük ortalama ile son sırada kendisine yer bulmuştur.

4.2. Öğrencilerin Sosyo-demografik Değişkenlere Göre Değer Bulguları

Öğrencilerin cinsiyet, sınıf, anne-baba eğitim düzeyi, kardeş sayısı ve ikamet olan sosyo-demografik değişkenler ile değer yönelimleri arasındaki ilişki tespit edilmeye çalışılmıştır.

4.2.1. Öğrencilerin Cinsiyete Göre Değer Yönelimlerinin Analizi

Değer yönelimlerinin cinsiyet değişkenine göre analizini aktaran Tablo 4'e bakıldığında, erkeklerin kadınlara göre *başarı*, *hazcılık*, *uyarılım* ve *dindarlık* değerlerinde; kadınların ise erkeklere göre *güç*, *özyönelim*, *evrensellik*, *iyilikseverlik*, *geleneksellik*, *uyma* ve *güvenlik* değerlerinde ortalamalar üzerinden daha çok puan aldıkları görülmektedir.

Tablo 4. *Değer Yönelimlerinin Cinsiyete Göre Analizi (t-testi)*

Değer Tipi	Cinsiyet	N	$\bar{x}$	SS	SD	T	P
Güç	Kadın	53	3.34	.717	108	.186	.853
	Erkek	57	3.32	.831			
Başarı	Kadın	53	3.89	.708	108	-.478	.633
	Erkek	57	3.95	.689			
Hazcılık	Kadın	53	3.51	.928	104	-1.35	.178
	Erkek	57	3.74	.828			
Uyarılım	Kadın	53	3.41	.764	108	-.244	.808
	Erkek	57	3.46	.979			
Özyönelim	Kadın	53	4.00	.687	108	1.19	.237
	Erkek	57	3.82	.822			
Evrensellik	Kadın	53	4.14	.631	108	1.29	.202
	Erkek	57	3.99	.626			
İyilikseverlik	Kadın	53	4.05	.635	108	.456	.650
	Erkek	57	4.00	.710			
Geleneksellik	Kadın	53	3.70	.728	108	.558	.417
	Erkek	57	3.60	.896			
Uyma	Kadın	53	4.12	.706	108	.578	.564
	Erkek	57	4.05	.726			
Güvenlik	Kadın	53	4.04	.609	108	.786	.434
	Erkek	57	3.95	.626			
Dindarlık	Kadın	53	4.20	.884	108	-.821	.361
	Erkek	57	4.32	.733			

*p<.05

Değerlerin cinsiyete göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan t-testi sonucuna göre kadın ve erkeklerin değer yönelimlerinde anlamlı bir farklılık yoktur.

4.2.2. Öğrencilerin Sınıf Düzeylerine Göre Değer Yönelimlerinin Bulguları

Tablo 5’deki veriler sınıf düzeyi ile değer yönelimleri arasındaki ilişkileri gösterilmektedir. Söz konusu verilere göre, sınıf düzeyi ve *güç* değeri arasında anlamlılık seviyesine ulaşan bir ilişki mevcuttur ($t=-2.54$; $p<.05$).

Tablo 5. *Değer Yönelimlerinin Sınıflara Göre Analizi (t-testi)*

Değer Tipi	Sınıf	N	$\bar{x}$	SS	SD	T	P
Güç	1.sınıf	55	3.14	.825	108	-2.54	.012*
	4.sınıf	55	3.51	.679			
Başarı	1.sınıf	55	3.98	.681	108	.930	.354
	4.sınıf	55	3.86	.711			
Hazcılık	1.sınıf	55	3.73	.944	108	1.266	.208
	4.sınıf	55	3.52	.808			
Uyarılım	1.sınıf	55	3.41	.927	108	-.216	.829
	4.sınıf	55	3.45	.834			
Özyönelim	1.sınıf	55	3.96	.735	108	.770	.443
	4.sınıf	55	3.85	.790			
Evrensellik	1.sınıf	55	4.17	.657	108	1.868	.064
	4.sınıf	55	3.95	.588			
İyilikseverlik	1.sınıf	55	4.13	.703	108	1.748	.083
	4.sınıf	55	3.91	.627			
Geleneksellik	1.sınıf	55	3.66	.863	108	.209	.835
	4.sınıf	55	3.63	.776			
Uyma	1.sınıf	55	4.20	.642	108	1.751	.083
	4.sınıf	55	3.96	.768			
Güvenlik	1.sınıf	55	4.06	.683	108	1.219	.226
	4.sınıf	55	3.92	.539			
Dindarlık	1.sınıf	55	4.38	.777	108	1.664	.099
	4.sınıf	55	4.13	.826			

* $p<.05$

Tablo 5’e bakıldığında, 1.sınıf öğrencilerinin 4.sınıf öğrencilere göre *başarı*, *hazcılık*, *özyönelim*, *evrensellik*, *iyilikseverlik*, *geleneksellik*, *uyma*, *güvenlik* ve *dindarlık* değerlerinde; 4.sınıf öğrencilerinin ise 1.sınıf öğrencilerine göre *güç* ve *uyarılım*

değerlerinde ortalamalar üzerinden daha çok puan aldıkları görülmektedir.

4.2.3.Öğrencilerin İkametlerine Göre Değer Yönelimleri

Değer yönelimlerinin ikamet değişkenine göre analizini aktaran Tablo 6'ya bakıldığında, köy/kasaba/bağımsız mahallede oturan öğrencilerin ilçede oturan öğrencilere göre *başarı*, *evrensellik*, *iyilikseverlik*, *uyuma*, *güvenlik* ve *dindarlık* değerlerini; ilçede ikamet eden öğrencilerin ise köy/kasaba/bağımsız mahallede ikamet eden öğrencilere göre *güç*, *hazcılık*, *uyarılım*, *özyönelim* ve *geleneksellik* değerlerini daha çok önemsendiği görülmektedir.

Tablo 6. *Değer Yönelimlerinin İkamete Göre Analizi (t-testi)*

Değer Tipi	Sınıf	N	$\bar{x}$	SS	SD	T	P
Güç	Köy/kasaba/bağımsız mahalle	66	3.28	.838	108	-.782	.436
	İlçe	44	3.40	.672			
Başarı	Köy/kasaba/bağımsız mahalle	66	3.97	.684	108	.961	.339
	İlçe	44	3.84	.715			
Hazcılık	Köy/kasaba/bağımsız mahalle	66	3.42	.872	108	-3.172	.002*
	İlçe	44	3.94	.806			
Uyarılım	Köy/kasaba/bağımsız mahalle	66	3.34	.837	108	-1.364	.175
	İlçe	44	3.57	.930			
Özyönelim	Köy/kasaba/bağımsız mahalle	66	3.84	.799	108	-1.134	.259
	İlçe	44	4.01	.699			
Evrensellik	Köy/kasaba/bağımsız mahalle	66	4.11	.586	108	.987	.326
	İlçe	44	3.98	.692			
İyilikseverlik	Köy/kasaba/bağımsız mahalle	66	4.05	.628	108	.583	.561
	İlçe	44	3.98	.740			
Geleneksellik	Köy/kasaba/bağımsız mahalle	66	3.64	.805	108	-.104	.917
	İlçe	44	3.66	.843			
Uyuma	Köy/kasaba/bağımsız mahalle	66	4.12	.662	108	.693	.490
	İlçe	44	4.02	.790			
Güvenlik	Köy/kasaba/bağımsız mahalle	66	4.01	.587	108	.440	.530
	İlçe	44	3.96	.665			
Dindarlık	Köy/kasaba/bağımsız mahalle	66	4.28	.762	108	.336	.530
	İlçe	44	4.22	.880			

*p<.05

Tablo 6'daki verilere göre, ikamet ile *hazcılık* değerine önem verme arasında anlamlılık seviyesine ulaşan ters yönlü bir ilişki mevcuttur ($t=-3.172$; $p<.05$).

4.2.4. Öğrencilerin Babanın Eğitim Düzeyi ve Değer Yönelimleri

Öğrencilerin değer yönelimlerinin baba eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği uygulanmıştır. Öncelikle varyans analizinin varsayımlarını gerçekleştirmek için veri setinin homojenliği değerlendirilmiştir. Varyansların eşit olup olmadığını değerlendirmek için gerçekleştirilen Levene testi sonucu varyansların homojen olmadığı anlaşılmıştır ($p=.001<.05$). Bu nedenle Welch ANOVA analizi yapılmış, sonuçlar Tablo 7 ve Tablo 8’de sunulmuştur.

Tablo 7. *Baba Eğitim Düzeyine Göre Güç, Başarı, Hazcılık, Uyarılım ve Özyönelim Değerleri (Welch ANOVA)*

Değer Tipi	Baba Eğitim Düzeyi	N	$\bar{x}$	SS	
Güç	Okuryazar değil	3	3.13	.115	
	İlkokul	51	3.14	.725	
	Ortaokul	28	3.40	.956	sd=4/7.37
	Lise	26	3.56	.634	F=4.97
	Üniversite	2	4.00	.282	p=.030*
	Toplam	110	3.32	.775	
Başarı	Okuryazar değil	3	2.80	.915	
	İlkokul	51	3.84	.719	
	Ortaokul	28	4.05	.641	sd=4/5.29
	Lise	26	4.03	.570	F=1.40
	Üniversite	2	4.40	.848	p=.349
	Toplam	110	3.92	.696	
Hazcılık	Okuryazar değil	3	2.55	.509	
	İlkokul	51	3.42	.952	
	Ortaokul	28	3.75	.757	sd=4/5.49
	Lise	26	3.98	.695	F=4.46
	Üniversite	2	4.33	.942	p=.058
	Toplam	110	3.63	.881	
Uyarılım	Okuryazar değil	3	3.11	.769	
	İlkokul	51	3.26	.950	
	Ortaokul	28	3.67	.699	sd=4/5.38
	Lise	26	3.48	.860	F=1.32
	Üniversite	2	4.33	.942	p=.369
	Toplam	110	3.43	.878	
Özyönelim	Okuryazar değil	3	3.44	.346	
	İlkokul	51	3.82	.819	
	Ortaokul	28	3.91	.824	sd=4/6.61
	Lise	26	4.06	.553	F=6.85
	Üniversite	2	4.83	.235	p=.016*
	Toplam	110	3.91	.762	

* $p<.05$

Tablo 7’deki, Welch ANOVA sonucunda; *güç* değerini en az önemseyen grubun okuryazar olmayan ($\bar{x}=3.13$; $ss=.115$), ilkokul mezunu ($\bar{x}=3.14$; $ss=.725$), ortaokul mezunu ($\bar{x}=3.40$; $ss=.956$), lise mezunu ($\bar{x}=3.56$; $ss=.282$) ve en çok önemseyen grup

üniversite mezunu ($\bar{x}=4.00$; $ss=.775$), dolayısıyla güç ve baba eğitim düzeyi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p<.05$).

Başarı değerini en çok önemseyen baba eğitim düzeyi üniversite mezunu ($\bar{x}=4.40$; $ss=.848$) iken en az önemseyen grup okuryazar olmayan gruptur ($\bar{x}=2.80$; $ss=.915$). Welch ANOVA sonuçlarına göre farklılıkların anlamlılık seviyesine ulaşmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Hazcılık değerini en çok önemseyen baba eğitim düzeyi üniversite mezunu ($\bar{x}=4.33$; $ss=.942$) iken en az önemseyen grup okuryazar olmayan gruptur ($\bar{x}=2.52$; $ss=.509$). Welch ANOVA sonuçlarına göre farklılıkların anlamlılık seviyesine ulaşmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Uyarılım değeri de benzer şekilde en çok önemseyen baba eğitim düzeyi üniversite mezunu ($\bar{x}=4.33$; $ss=.942$) iken en az önemseyen grup okuryazar olmayan gruptur ($\bar{x}=3.11$; $ss=.769$). Welch ANOVA sonuçlarına göre farklılıkların anlamlılık seviyesine ulaşmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Özyönelim değerini en az önemseyen grubun okuryazar olmayan ($\bar{x}=3.44$; $ss=.346$), ilkokul mezunu ($\bar{x}=3.82$; $ss=.819$), ortaokul mezunu ($\bar{x}=3.91$; $ss=.824$), lise mezunu ($\bar{x}=4.06$; $ss=.553$) ve en çok önemseyen grup üniversite mezunu ($\bar{x}=4.83$; $ss=.235$), dolayısıyla baba eğitim düzeyi ve *özyönelim* değeri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p<.05$).

Tablo 8. *Baba Eğitim Düzeyine Göre Evrensellik, İyilikseverlik, Geleneksellik, Uyma, Dindarlık ve Güvenlik Değerleri (Welch ANOVA)*

Değer Tipi	Baba Eğitim Düzeyi	N	$\bar{x}$	SS	
Evrensellik	Okuryazar değil	3	3.55	.675	
	İlkokul	51	4.01	.642	
	Ortaokul	28	4.23	.555	sd=4/5.45
	Lise	26	3.99	.655	F=1.45
	Üniversite	2	4.66	.471	p=.332
	Toplam	110	4.06	.630	
İyilikseverlik	Okuryazar değil	3	4.00	.587	
	İlkokul	51	3.94	.686	
	Ortaokul	28	4.19	.680	sd=4/6.24
	Lise	26	3.96	.633	F=4.49
	Üniversite	2	4.83	.235	p=.048*
	Toplam	110	4.02	.672	
Geleneksellik	Okuryazar değil	3	2.93	.461	
	İlkokul	51	3.50	.809	
	Ortaokul	28	3.88	.863	sd=4/5.58
	Lise	26	3.68	.733	F=2.48
	Üniversite	2	4.50	.707	p=.160
	Toplam	110	3.64	.817	
Uyma	Okuryazar değil	3	3.91	.520	
	İlkokul	51	4.03	.689	
	Ortaokul	28	4.29	.585	sd=4/7.01
	Lise	26	3.91	.862	F=6.81
	Üniversite	2	4.87	.176	p=.015*
	Toplam	110	4.08	.714	
Dindarlık	Okuryazar değil	3	4.33	.381	
	İlkokul	51	4.19	.874	
	Ortaokul	28	4.43	.712	sd=4/13.4
	Lise	26	4.13	.810	1
	Üniversite	2	4.99	.007	F=21.36
	Toplam	110	4.25	.808	p=.000*
Güvenlik	Okuryazar değil	3	3.70	.721	
	İlkokul	51	3.91	.650	
	Ortaokul	28	4.16	.575	sd=4/7.87
	Lise	26	3.92	.576	F=17.44
	Üniversite	2	4.87	.176	p=.001*
	Toplam	110	3.99	.617	

*p<.05

Tablo 8'deki, Welch ANOVA sonucunda; *evrensellik* değerini en çok önemseyen grup, baba eğitim düzeyi üniversite mezunu ($\bar{x}$ =4.66; ss=.471) iken en az önemseyen grup baba eğitim düzeyi okuryazar olmayan gruptur ($\bar{x}$ =3.55; ss=.675).

Welch ANOVA sonuçlarına göre farklılıkların anlamlılık seviyesine ulaşmadığı görülmektedir ($p>.05$).

İyilikseverlik değerini en çok önemseyen grup baba eğitim düzeyi üniversite mezunu ($\bar{x}=4.83$; $ss=.235$), en az önemseyen grup baba eğitim durumu ilkokul mezunu ($\bar{x}=3.94$; $ss=.686$) ve ortalaması $\bar{x}=4.02$ dolayısıyla baba eğitim düzeyi ve *iyilikseverlik* değeri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p<.05$).

Geleneksellik değerinde en çok önemi yine üniversite mezunu ($\bar{x}=4.50$; $ss=.707$), en az önemi baba okuryazar olmayanlar ($\bar{x}=2.93$; $ss=.461$) olmasına rağmen farklılıkların anlamlılık seviyesine ulaşmadığı görülmektedir ($p>.05$).

Uyma değerine bakıldığında en çok önemi babası üniversite mezunu ($\bar{x}=4.87$; $ss=.176$), en az önemi babası okuryazar değil ve lise mezunları ($\bar{x}=3.91$) oluşturmaktadır. Anlamlılık seviyesine bakıldığında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<.05$).

Dindarlık değerinde en çok önemi baba eğitim düzeyi üniversite mezunu ($\bar{x}=4.99$; $ss=.007$) daha sonra ortaokul mezunu ($\bar{x}=4.43$; $ss=.712$), okuryazar olmayan grup ($\bar{x}=4.33$; $ss=.381$), ilkokul mezunu ($\bar{x}=4.19$; $ss=.874$) ve en az önemseyen grup ise lise mezunu ($\bar{x}=4.13$; $ss=.810$) dolayısıyla baba eğitim düzeyi ve *dindarlık* değeri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir ($p<.05$).

Güvenlik değerinde ise en yüksek üniversite mezunu ($\bar{x}=4.87$; $ss=.176$), en az değeri okuryazar olmayan grup ($\bar{x}=3.70$; $ss=.721$) olmaktadır. Welch ANOVA sonuçlarına göre baba eğitim düzeyi ve *güvenlik* değeri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir ($p<.05$).

4.2.5.Öğrencilerin Anne Eğitim Düzeyi ve Değer Yönelimleri

Öğrencilerin değer yönelimlerinin anne eğitim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği uygulanmıştır. Öncelikle varyans analizinin varsayımlarını gerçekleştirmek için veri setinin homojenliği değerlendirilmiştir. Varyansların eşit olup olmadığını değerlendirmek için gerçekleştirilen Levene testi sonucunda varyansların homojen olduğu anlaşılmıştır ($p>.05$).

Tablo 9. Anne Eğitim Düzeyine Göre Güç, Başarı, Hazcılık, Uyarılım ve Özyönelim Değerleri (Tek Yönlü ANOVA)

Değer Tipi	Anne Eğitim Düzeyi	N	$\bar{x}$	SS	
Güç	Okuryazar değil	13	3.21	.727	
	İlkokul	64	3.34	.776	sd=3/106
	Ortaokul	26	3.34	.857	F=.107
	Lise	7	3.31	.661	p=.956
	Toplam	110	3.32	.775	
Başarı	Okuryazar değil	13	3.73	.994	
	İlkokul	64	4.04	.632	sd=3/106
	Ortaokul	26	3.70	.620	F=1.809
	Lise	7	4.00	.774	p=.150
	Toplam	110	3.92	.696	
Hazcılık	Okuryazar değil	13	3.48	1.135	
	İlkokul	64	3.64	.844	sd=3/106
	Ortaokul	26	3.53	.869	F=1.159
	Lise	7	4.19	.662	p=.329
	Toplam	110	3.63	.881	
Uyarılım	Okuryazar değil	13	3.02	1.308	
	İlkokul	64	3.53	.826	sd=3/106
	Ortaokul	26	3.30	.617	F=1.844
	Lise	7	3.80	1.069	p=.144
	Toplam	110	3.43	.878	
Özyönelim	Okuryazar değil	13	3.78	.856	
	İlkokul	64	3.94	.791	sd=3/106
	Ortaokul	26	3.85	.690	F=.253
	Lise	7	4.02	.669	p=.859
	Toplam	110	3.91	.762	

*p<.05

Tablo 9’da güç değerine en çok önem veren gruplar $\bar{x}=3.34$ ile anne eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul mezun grubu olurken en az önemi veren $\bar{x}=3.21$ ile okuryazar olmayan grup görülmektedir. Güç değerinin ortalaması $\bar{x}=3.32$ olduğu ve istatistiksel olarak anlamlı bir farklılaşmanın olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Başarı değerinde en çok önemi ilkokul mezunu $\bar{x}=4.04$, en az önemi $\bar{x}=3.70$ ile ortaokul mezunu ve grup ortalamasına $\bar{x}=3.92$ bakıldığında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Hazcılık değerinin ortalaması $\bar{x}=3.63$ ve anne eğitim düzeyi ile hazcılık değeri arasında anlamlı farklılık seviyesine gelmediği görülmektedir ($p>.05$). Uyarılım değerine en az önem veren gruptan en çok önem veren gruba doğru okuryazar değil ($\bar{x}=3.02$), ortaokul mezunu ($\bar{x}=3.30$), ilkokul mezunu ($\bar{x}=3.53$), lise mezunu ($\bar{x}=3.80$) ve grup ortalaması $\bar{x}=3.43$ dolayısıyla anne eğitim düzeyinin uyarılım değeri arasında anlamlı farklılık

yoktur.($p>.05$). Özyönelim değerine bakıldığında en çok önemi lise mezunu ($\bar{x}=4.02$), en az önemi okuryazar olmayan ($\bar{x}=3.78$) ve ortalaması ($\bar{x}=3.91$) olduğu görülmektedir. Anlamlılık düzeyine bakıldığında anne eğitim düzeyinin özyönelim değeri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir ($p>.05$). Anne eğitim düzeyi ile güç, başarı, hazcılık, uyarılım ve özyönelim değerleri arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>.05$).

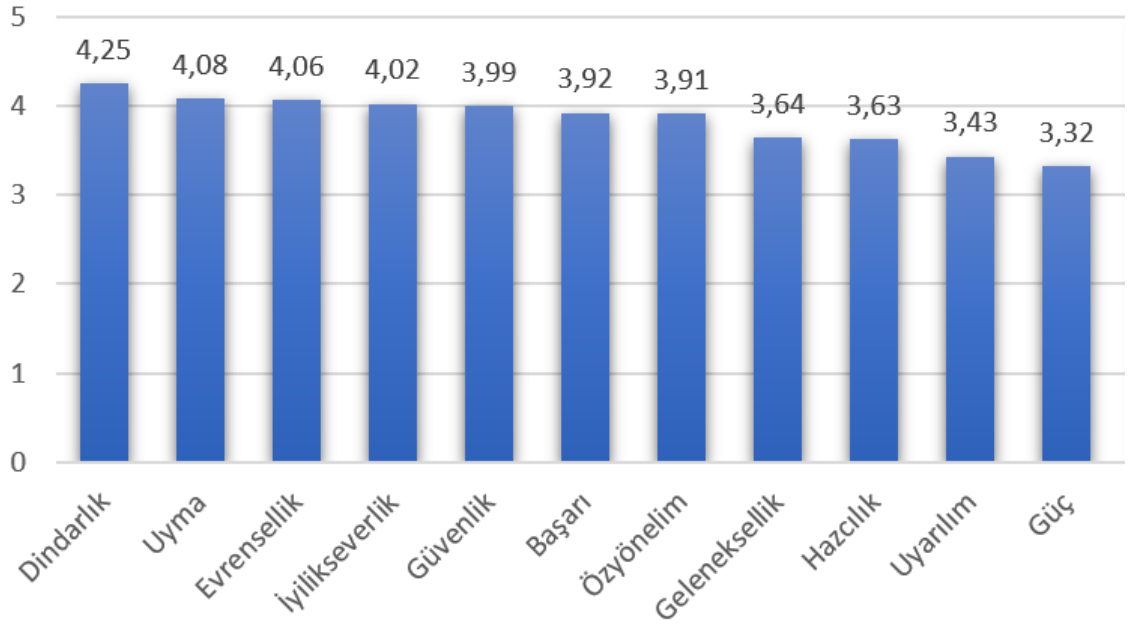
Tablo 10. Anne Eğitim Düzeyine Göre Evrensellik, İyilikseverlik, Geleneksellik, Uyma, Dindarlık ve Güvenlik Değerleri (Tek Yönlü ANOVA)

Değer Tipi	Anne Eğitim Düzeyi	N	$\bar{x}$	SS	
Evrensellik	Okuryazar değil	13	4.05	.688	
	İlkokul	64	4.08	.614	sd=3/106
	Ortaokul	26	4.04	.616	F=.100
	Lise	7	3.95	.848	p=.960
	Toplam	110	4.06	.630	
İyilikseverlik	Okuryazar değil	13	4.07	.703	
	İlkokul	64	4.04	.659	sd=3/106
	Ortaokul	26	3.99	.694	F=.119
	Lise	7	3.92	.790	p=.949
	Toplam	110	4.02	.672	
Geleneksellik	Okuryazar değil	13	3.56	1.041	
	İlkokul	64	3.61	.767	sd=3/106
	Ortaokul	26	3.71	.876	F=.235
	Lise	7	3.82	.706	p=.872
	Toplam	110	3.64	.817	
Uyma	Okuryazar değil	13	4.05	.737	
	İlkokul	64	4.15	.643	sd=3/106
	Ortaokul	26	3.99	.835	F=.509
	Lise	7	3.89	.899	p=.677
	Toplam	110	4.08	.714	
Dindarlık	Okuryazar değil	13	4.19	.866	
	İlkokul	64	4.32	.750	sd=3/106
	Ortaokul	26	4.15	.927	F=.333
	Lise	7	4.17	.874	p=.802
	Toplam	110	4.25	.808	
Güvenlik	Okuryazar değil	13	3.88	.503	
	İlkokul	64	4.01	.605	sd=3/106
	Ortaokul	26	3.96	.693	F=.196
	Lise	7	4.03	.724	p=.899
	Toplam	110	3.99	.617	

* $p<.05$

Tablo 10’da anne eğitim düzeyi ve güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrensellik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma, dindarlık ve güvenlik değerleri arasında anlamlı farklılık yoktur ($p>.05$). Anne eğitim düzeyinin tüm değerlere göre genel

ortalamlarını şekil 7’de verilmiştir.



Şekil 7. Anne Eğitim Düzeyi Değerler Ortalaması

Şekil 7’deki veriler incelendiğinde anne eğitim düzeyine göre en çok önem ortalaması $\bar{x}=4.25$ ile dindarlık sırasıyla uyma ($\bar{x}=4.08$), evrensellik ($\bar{x}=4.06$), iyilikseverlik ($\bar{x}=4.02$), güvenlik ($\bar{x}=3.99$), başarı ($\bar{x}=3.92$), özyönelim ($\bar{x}=3.91$), geleneksellik ($\bar{x}=3.64$), hazcılık ($\bar{x}=3.63$), uyarılım ($\bar{x}=3.43$) ve en az ortalama ile güç ($\bar{x}=3.32$) değeri sıralanmaktadır.

4.2.6. Öğrencilerin Kardeş Sayısı ve Değer Yönelimleri

Varyansların eşit olup olmadığını değerlendirmek için gerçekleştirilen Levene testi sonucunda varyansların homojen olduğu anlaşılmıştır ($p>.05$). Öğrencilerin değer yönelimlerinin kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) tekniği uygulanmıştır.

Tablo 11. *Kardeş Sayısına Göre Güç, Başarı, Hazcılık, Uyarılım ve Özyönelim Değerleri (Tek Yönlü ANOVA)*

Değer Tipi	Kardeş Sayısı	N	$\bar{x}$	SS	
Güç	Yok	3	2.73	.305	
	1-3	35	3.50	.721	sd=3/106
	4-6	62	3.24	.803	F=1.447
	7ve üstü	10	3.40	.794	p=.233
	Toplam	110	3.32	.775	
Başarı	Yok	3	3.13	.503	
	1-3	35	3.97	.708	sd=3/106
	4-6	62	3.90	.685	F=1.501
	7ve üstü	10	4.08	.700	p=.219
	Toplam	110	3.92	.696	
Hazcılık	Yok	3	3.00	.333	
	1-3	35	3.85	.886	sd=3/106
	4-6	62	3.55	.864	F=1.135
	7ve üstü	10	3.53	.983	p=.338
	Toplam	110	3.63	.881	
Uyarılım	Yok	3	2.66	.000	
	1-3	35	3.56	.731	sd=3/106
	4-6	62	3.43	.922	F=1.844
	7ve üstü	10	3.26	1.130	p=.144
	Toplam	110	3.43	.878	
Özyönelim	Yok	3	3.11	.630	
	1-3	35	3.99	.654	sd=3/106
	4-6	62	3.92	.786	F=1.358
	7ve üstü	10	3.76	.930	p=.251
	Toplam	110	3.91	.762	

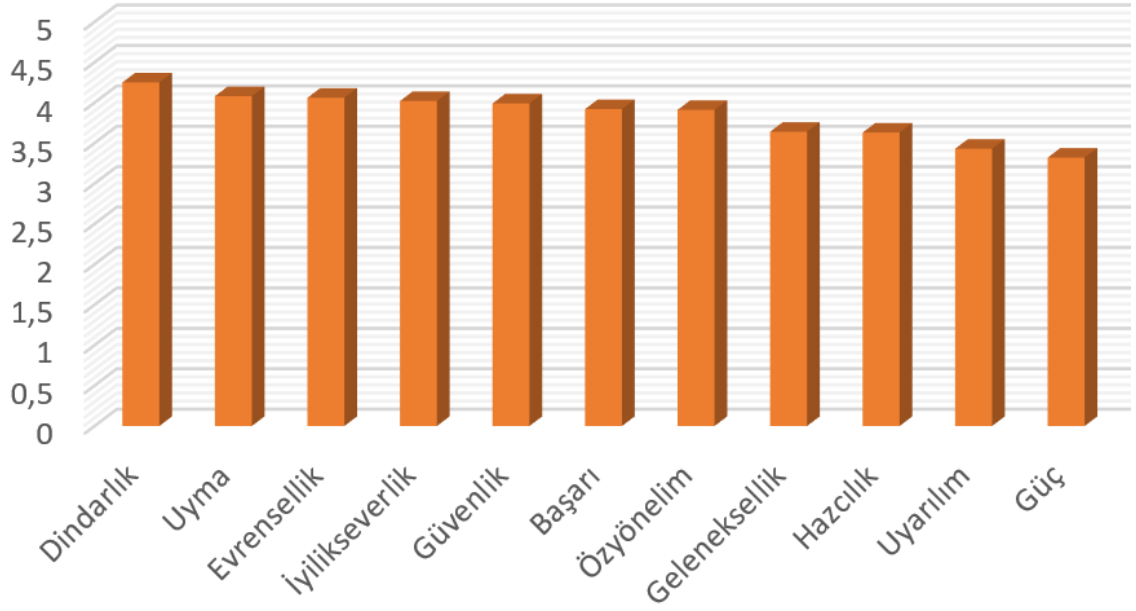
*p<.05

Tablo 12. *Kardeş Sayısına Göre Evrensellik, İyilikseverlik, Geleneksellik, Uyma, Dindarlık ve Güvenlik Değerleri (Tek Yönlü ANOVA)*

Değer Tipi	Kardeş Sayısı	N	$\bar{x}$	SS	
Evrensellik	Yok	3	3.40	.995	
	1-3	35	4.11	.534	sd=3/106
	4-6	62	4.06	.639	F=1.176
	7ve üstü	10	4.04	.770	p=.323
	Toplam	110	4.06	.630	
İyilikseverlik	Yok	3	3.62	.898	
	1-3	35	4.08	.575	sd=3/106
	4-6	62	4.02	.714	F=.449
	7ve üstü	10	3.97	.721	p=.718
	Toplam	110	4.02	.672	
Geleneksellik	Yok	3	2.66	.230	
	1-3	35	3.75	.719	sd=3/106
	4-6	62	3.61	.889	F=1.763
	7ve üstü	10	3.76	.616	p=.159
	Toplam	110	3.64	.817	
Uyma	Yok	3	3.75	1.299	
	1-3	35	4.15	.507	sd=3/106
	4-6	62	4.06	.772	F=.351
	7ve üstü	10	4.05	.856	p=.789
	Toplam	110	4.08	.714	
Dindarlık	Yok	3	3.83	1.258	
	1-3	35	4.30	.655	sd=3/106
	4-6	62	4.26	.864	F=.320
	7ve üstü	10	4.20	.895	p=.811
	Toplam	110	4.25	.808	
Güvenlik	Yok	3	3.41	.590	
	1-3	35	4.03	.569	sd=3/106
	4-6	62	3.98	.657	F=.935
	7ve üstü	10	4.02	.513	p=.426
	Toplam	110	3.99	.617	

*p<.05

Tablo 11 ve tablo 12’de görüldüğü üzere kardeş sayısına göre güç, başarı ,hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrensellik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma, dindarlık ve güvenlik değerleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($p>.05$). Kardeş sayısının değerlere göre aritmetik ortalamalarının sıralaması şekil 8’de verilmiştir.



Şekil 8. Kardeş Sayısının Değerler Ortalaması

Şekil 8'deki veriler incelendiğinde kardeş sayısının değerler ortalama sıralamasında en yüksek değer dindarlık ($\bar{x}=4.25$), uyuma ($\bar{x}=4.08$), evrensellik ($\bar{x}=4.06$), iyilikseverlik ($\bar{x}=4.02$), güvenlik ($\bar{x}=3.99$), başarı ($\bar{x}=3.92$), özyönelim ($\bar{x}=3.91$), geleneksellik ($\bar{x}=3.64$), hazcılık ($\bar{x}=3.63$), uyarılım ($\bar{x}=3.43$) ve en düşük ortalama güç ($\bar{x}=3.32$) olduğu görülmektedir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. Bulguların Tartışılması

Bu araştırmada 2020-2021 eğitim öğretim yılında Gaziantep ili Araban ilçesindeki imam hatip lisesi 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin değer yönelimlerinde sınıf düzeyinin ve sosyo-demografik yapılarının etkisi araştırılmıştır. Araştırmaya katılan 110 öğrenciden 53'ü kadın, 57'si erkektir. Araştırmaya katılan öğrencilerin %50'si 1.sınıf, %50'si 4. sınıf öğrencisidir. Öğrencilerin %60'ı köy/kasaba/bağımsız mahallede ikamet etmekte iken %40'ı ilçe de ikamet etmekte olup ilde ikamet eden bulunmamaktadır. Araştırmaya katılan öğrencilerin ikamet yerine paralel olarak baba eğitim seviyelerinde en çok oranı %46,36 ile ilkökul mezunu yer almaktadır. Bu oran anne eğitim düzeyinde artarak %58'i ilkökul mezunu şeklinde olmuştur. Katılımcıların kardeş sayılarına bakıldığında en yüksek oranla %56,36 ile 4-6 kardeş sayısı olduğu görülmektedir.

5.2. Değer Yönelimleri

Araştırmaya katılan öğrencilerin değer ortalamalarına bakıldığında en çok önem verilen değer *dindarlık* olduğu görülmüştür. Din ve değerler arasındaki yakın ve dinamik ilişki, din eğitimi yoluyla değerlerin öğrencilere aktarılmasını kolaylaştırdığı söylenebilir. (Arslan ve Tunç, 2013). İmam hatip liselerinin misyonuna uygun olarak verilen bu eğitimler neticesinde, öğrencilerin en çok önem verdikleri değer *dindarlık* olması beklenen bir sonuçtur. Zira *dindarlık* değerinin ilk sırada yer alması, bu sonucun okul türünün özel amaçlarıyla ilişkisini ön plana çıkarır. Burada öğrencilerin tutumlarının dini etki ve değerler tarafından şekillendiğinden söz edilebilir (Yapıcı ve Zengin, 2003). Elde ettiğimiz bulgu da İmam Hatip Lisesi öğrencileri üzerinde aldıkları din eğitimin etkisini ortaya koymaktadır. Bunu sırasıyla *uyma*, *evrensellik*, *iyiliksellik*, *güvenlik*, *başarı*, *geleneksellik*, *hazcılık* ve *uyarılım* değerleri takip etmiştir. Çalışmada en az önem verilen değer ise *güç* olduğu görülmektedir (bkz. Şekil 6).

Literatür incelendiğinde, Baltacı (2019)'nın İmam-Hatip Lisesi Öğrencilerinin Değer Yönelimlerini araştırdığı çalışma sonucunda en önem verilen değer *güç* olmasına rağmen, bu çalışmada en az önem verilen değer olması şaşırtıcı bir sonuç olmuştur. Baltacı(2019)'nın örnekleminin il ve ilçe merkezinde ikamet eden

öğrencilerden seçilmiş olması; çalışmamızda ise öğrencilerin %60'nın kırsalda ikamet etmesi, her iki sonuç nedensel olarak incelendiğinde belirgin bir fark olarak göze çarpmaktadır. Bu durum, kollektif çalışma ve yaşam tarzının ön planda olduğu kırsal/köy yaşamında, sosyal konum ve prestij sahibi olmak, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim veya kontrol elde etme gibi güç değeri boyutlarının, hemen hemen aynı yaşam tarzına sahip olan insanlar için fazla bir anlam ifade etmemesinden kaynaklanabilir. Aynı zamanda, toplumda sosyal güç sahibi olmak, zengin olmak, insanlar tarafından benimsenmek, otorite elde etme konularında kendilerine güvenmedikleri (özgüven eksikliği) şeklinde de yorumlanabilir.

Yine alanyazında, Bacanlı(2002)'nın değer yönelimlerini belirlemeyi amaçladığı çalışma sonucunda son dört değeri *geleneksellik*, *hazcılık*, *uyarılım* ve *güç* değerleri şeklinde sıralanmış olup, sonuçların çalışma verilerimizle uyumlu olduğu görülmüştür.

5.2.1. Cinsiyet ve Değerler

Değerlerin cinsiyete göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen t-testi sonucuna göre kadın ve erkeklerin değer yönelimlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Bununla beraber erkeklerin kadınlara göre *başarı*, *hazcılık*, *uyarılım* ve *dindarlık* değerlerinde; kadınların ise erkeklere göre *güç*, *özyönelim*, *evrensellik*, *iyilikseverlik*, *geleneksellik*, *uyma* ve *güvenlik* değerlerinde ortalamalar üzerinden daha çok puan aldıkları görülmektedir. Değer yönelimleri ilgili yapılmış bazı çalışmalarda sıralamalarda değişiklikler olsa da araştırmada elde ettiğimiz sonuçların benzerlerine ulaşılmıştır. Sarıcı Bulut (2012), öğrencilerinin değer yönelimleri üzerine yaptığı araştırma sonucunda, erkek öğrencilerin uyarılım eğilimlerinin kız öğrencilerden daha yüksek olduğu, kız öğrencilerin iyilikseverlik, uyma ve güvenlik eğilimlerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırma sonucunda; iyilikseverlik, evrensellik, özyönelim, güvenlik ve uyma değerlerinde kızların, hazcılık ve uyarılım değerlerinde erkeklerin fazla puan alması Kızılgeçit, Acuner ve Toklu (2015), Polat ve Çalışkan (2013), Yağcı'nın (2006), Karaca (2008)'nin sonuçlarıyla da uyumludur.

Bu sonuçlardan hareketle, kişinin yaşantısından zevk duyması ve hayattan tat almasını ifade eden *hazcılık* değerinde; aynı zamanda cesur olma, yenilik arayışı gibi alt değerleri içeren *uyarılım* değerinde erkeklerin kendilerini ifade ederken kadınlara göre

daha az çekingen oldukları söylenebilir. (Aydın, 2011).Toplumumuzda kültürün de etkisiyle risk alma ve maceraya atılma gibi durumlarda erkek cesaretlendirilirken, kadından daha çok geleneksellik ve uyma değerleri kavramları olan mütevazılık, kanaatkârlık, itaatkârlık gibi rolleri benimsemeleri beklenir. Kadından beklenen bu toplumsal roller karşı cinse göre daha belirgin bir yerdedir. (Prince-Gibson & Schwartz, 1998). Bu durumun kız öğrencilerin lehine çıkmasının nedeni Türk toplumunda kızların daha koruyucu ve sınırlayıcı bir şekilde yetiştirilmelerine bağlanabilir. Zira Schwartz (1996), bireyin yetişme tarzının değer yargılarını etkilediğini vurgulamıştır. Bu sonuçlar toplumun her iki cinsiyete yüklediği farklı anlam ve bunun sonucunda oluşan farklı beklentilerden kaynaklanabilir (Emre,2013).

5.2.2. Sınıf Düzeyi ve Değerler

Katılımcıların %50'si 1.sınıf, %50'si 4.sınıf olup sınıf düzeylerine göre değer yönelimlerinde sadece *güç* değerinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. 4. sınıf öğrencilerinin, 1. sınıf öğrencilerine göre güç değerine daha çok önem verdikleri görülmüştür. Altun (2015) Fen Lisesi ve İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Değer Yönelimleri çalışmasında da öğrencilerin sınıf düzeyi arttıkça güç değerine verdikleri önemin arttığı tespit etmiştir. Her iki çalışma sonucu için durum, güç değer boyutunda sınıf düzeyinin etkisi vardır şeklinde yorumlanabilir. Diğer değer türleri arasında anlamlı bir farklılık görülmezken, 9.sınıf öğrencilerinin 12.sınıf öğrencilere göre *başarı, hazcılık, özyönelim, evrensellik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma, güvenlik ve dindarlık* değerlerinde; 12.sınıf öğrencilerinin ise 9.sınıf öğrencilerine göre *güç ve uyarılım* değerlerine daha çok önem verdikleri saptanmıştır. Sonuçlardan yola çıkarak, sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin toplumsal değerlerden uzaklaşıp bireysel güç, prestij; hayata meydan okuma ve yenilik arayışı içinde olma, heyecan arama, yüksek cesaret sahibi olma gibi bireysel değerlere daha fazla önem verme eğiliminde olduklarını söylenebilir. Bu eğilimin, yaş ve gelişim dönemleri itibariyle ergenlik döneminde olduklarını söyleyebileceğimiz bu öğrencilerin değer tercihlerine yansıyabileceği yorumu yapılabilir. Örneğin bu yaş grubundaki gençler, sosyal paylaşım ortamlarında kendisini beğenecek çok sayıda takipçi, arkadaş bulabilir ve bu sayede sosyal güç ve prestij kazandığını düşünebilirler (Doğan,2018).

Literatür incelendiğinde, Sarıcı Bulut (2013), çalışmasında PDR öğrencilerinin sınıf düzeyine göre değer eğilimlerinin yalnızca *uyarılım* alt ölçeğinden elde edilen

puanlara göre ortalamalarının anlamlı olarak farklılaştığı belirtmiştir. Ortalamalar incelendiğinde, 1. sınıf ve 3. sınıf öğrencilerinin uyarılım eğilimlerinin, 4. sınıf öğrencilerinin uyarılım eğilimlerinden daha düşük olduğu belirlenmiş olup, *hazcılık* değeri baz alındığında bizim araştırma sonucumuzla uyumlu olduğu görülmektedir.

5.2.3. İkamet ve Değerler

Araştırmaya katılan öğrencilerin 66'sı köy/kasaba/bağımsız mahallede ikamet ederken kalan 44 öğrenci ilçede ikamet etmektedir. Yapılan t-testi sonucuna göre ikamet yerlerine göre *hazcılık* değerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmektedir.

Buna sonuca göre, ilçe merkezinde ikamet eden öğrencilerin daha bireyselci bir yapıda oldukları, sosyal imkânlar ve istediğini daha kolay elde etme anlamında köyde ve kasabada oturan öğrencilere göre daha avantajlı oldukları ve bu nedenle *hazcılık* değerlerinin diğerlerine göre daha ön planda olduğu söylenebilir.

Ayrıca, köy/kasaba/bağımsız mahallede ikamet eden öğrencilerin *başarı*, *evrensellik*, *iyilikseverlik*, *uyuma*, *güvenlik* ve *dindarlık* değerlerini; ilçede ikamet eden öğrencilerin ise *güç*, *hazcılık*, *uyarılım*, *özyönelim* ve *geleneksellik* değerlerini daha çok önemsendiği görülmektedir. Buna göre ilçede ikamet eden grubun bireysel değerlere; köy/kasaba/bağımsız mahallede ikamet eden grubun toplumsal değerlere daha fazla eğilim gösterdiği anlaşılmaktadır.

5.2.4. Baba Öğrenim Düzeyi ve Değerler

İyilikseverlik değerini en çok önemseyen grubun baba öğrenim düzeyine göre üniversite mezunu, en az önemseyen grubun ise baba eğitim düzeyi ilkökul mezunu olduğu saptanmıştır. Baba eğitim düzeylerinin iyilikseverlik değeri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir

Güç değerini en az önemseyen grubun sırasıyla; babası okuryazar olmayan, ilkökul mezunu, ortaokul mezunu, lise mezunu ve en çok önemseyen grubun babasının üniversite mezunu olduğu; dolayısıyla baba eğitim düzeylerinin güç değeri ile arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Uyuma değerine bakıldığında en çok önemi baba eğitim düzeyi üniversite mezunu en az önemi baba eğitim düzeyi okuryazar değil ve lise mezunları oluşturmaktadır. *Uyuma* değeri ile arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Özyönelim değerini en az önemseyen grubun babanın eğitim durumuna göre

sırayla; okuryazar olmayan, ilkokul mezunu, ortaokul mezunu, lise mezunu ve en çok önemseyen grubun baba eğitim durumunun üniversite mezunu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Baba eğitim düzeylerinin özyönelim değeri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir.

Dindarlık değerinde en çok önem veren grubun baba eğitim düzeyi sırayla; üniversite mezunu, ortaokul mezunu, okuryazar olmayan grup, ilkokul mezunu olup ve en az önemseyen ise baba eğitim durumu lise mezunu grup oluşturmuştur. Baba eğitim düzeylerinin dindarlık değeri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu görülmektedir

Güvenlik değerinde ise en yüksek üniversite mezunu, en az değeri okuryazar olmayan grup olmaktadır. Baba eğitim düzeyinin güvenlik değeri arasında anlamlı bir farklılık görülmektedir.

Sonuçlar incelendiğinde, babanın eğitim seviyesinin artması ile öğrencilerin iyilikseverlik, güç, uyma, özyönelim, dindarlık, güvenlik değerlerine olan yönelimlerini ve bu değerlere olan farkındalıkları arttığı görülmüştür. Bu durum, eğitim düzeyi yüksek olan bir babanın, kendisini değer farkındalığı yüksek şekilde geliştirip, çocuğuna daha iyi rehber ve örnek olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Özer ve Anıl (2011), Keskin ve Sezgin (2009), Hortaçsu (1995) yaptıkları çalışmada babanın eğitim düzeyinin çocuğun olumlu kişilik oluşturmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Bununla birlikte *başarı, hazcılık, uyarılım, evrensellik, geleneksellik* değerlerinde baba eğitim düzeyine ilişkin öğrencilerin değer yönelimleri farklılaşmamıştır.

5.2.5. Anne Öğrenim Düzeyi ve Değerler

Anne eğitim düzeyi değişkenine göre öğrencilerin değer tercihleri boyutlarının puan ortalamaları arasında fark olup olmadığı varyans analizi ile test edilmiştir. İlk olarak varyansların homojenliği testi yapılmıştır. Varyansların homojenliği testi yapıldığında, anne eğitim düzeyi değişkeninin varyans dağılımının homojen olduğu bulunmuştur.

Güç değerine en çok önem veren grubun anne eğitim düzeyi ilkokul ve ortaokul mezun grubu olurken en az önemi veren anne eğitim düzeyi okuryazar olmayan grup olduğu görülmektedir. *Başarı* değerinde en çok önemi anne eğitim düzeyi ilkokul

mezunu, en az önemi anne eğitim düzeyi ortaokul mezunu grup olduğu görülmektedir.

Hazcılık değerinin ortalaması ve anne eğitim düzeyi ile hazcılık değeri arasında anlamlı farklılık seviyesine gelmediği görülmektedir. *Uyarılım* değerine en az önem veren gruptan en çok önem veren gruba doğru; okuryazar değil, ortaokul mezunu, ilkokul mezunu, lise mezunu ve grup ortalaması dolayısıyla anne eğitim düzeyinin uyarılım değeri arasında anlamlı farklılık yoktur. *Özyönelim* değerine bakıldığında en çok önemi lise mezunu, en az önemi okuryazar olmayan olduğu görülmektedir. Anlamlılık düzeyine bakıldığında anne eğitim düzeyinin özyönelim değeri arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmektedir. Anne eğitim düzeyi ile güç, başarı, hazcılık, uyarılım, evrensellik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma, dindarlık, güvenlik ve özyönelim değerleri arasında anlamlı farkın olmadığı görülmüştür.

Anne eğitim düzeyinin öğrencilerin değer yönelimleriyle aralarında anlamlı bir fark olmaması, katılımcı grubun büyük çoğunluğunun parçalanmış aile yapısına sahip olmalarından kaynaklanabilir. Öğrencilerin değer yönelimlerini etkileyebilecek kadar ortak bir yaşantının paylaşılamaması bu durumun bir nedeni olabilir. Değişkene ilişkin literatüre bakıldığında, benzer şekilde, Bulut (2012), Coşkun ve Yıldırım (2009), tarafından üniversite öğrencilerine yönelik yapılan çalışmada, anne eğitim düzeyinin öğrencilerin değer eğilimlerini anlamlı düzeyde etkilemediği sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.6.Kardeş Sayısı ve Değerler

Öğrencilerin değer yönelimlerinin kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) uygulanmıştır. Oluşan sonuçlarda kardeş sayısına göre güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrensellik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma, dindarlık ve güvenlik değerleri arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Veriler incelendiğinde kardeş sayısının değerler ortalama sıralamasında en yüksek değerden başlayarak dindarlık, uyma, evrensellik, iyilikseverlik, güvenlik, başarı, özyönelim, geleneksellik, hazcılık, uyarılım ve en düşük ortalama ile güç değeri olduğu görülmektedir.

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar

İmam hatip lisesi öğrencilerinin değer yönelimlerinin incelenmesi ile elde edilen bulgular ışığında aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- a. İmam Hatip Lisesi öğrencileri tarafından en çok önemsenen değer dindarlık olurken, en az önemsenen değer ise güç olmuştur. Sırasıyla uyma, evrensellik, iyilikseverlik, güvenlik, başarı, geleneksellik, hazcılık ve uyarılım değer yönelimleri de söz konusu iki değer arasında yer almıştır.
- b. Değer yönelimleri ile cinsiyete göre farklılaşma olup olmadığı incelenmiş; değer tiplerinde erkek ve kadın katılımcılar arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Erkeklerin kadınlara göre *başarı, hazcılık, uyarılım ve dindarlık* değerlerini daha çok önemsendiği tespit edilmiştir. Kadınların ise erkeklere göre *güç, özyönelim, evrensellik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma ve güvenlik* değerlerine daha çok önem verdiği gözlemlenmiştir.
- c. Sınıf düzeylerine göre değer yönelimlerinde farklılaşma olup olmadığı incelenmiş; sadece *güç* değerinde anlamlı bir farklılık görülmüştür. 4. sınıf öğrencilerinin, 1. sınıf öğrencilerine göre *güç* değerine daha çok önem verdikleri görülmüştür. 1.sınıf öğrencilerinin 4.sınıf öğrencilere göre *başarı, hazcılık, özyönelim, evrensellik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma, güvenlik ve dindarlık* değerlerinde; 4.sınıf öğrencilerinin ise 1.sınıf öğrencilerine göre *güç ve uyarılım* değerlerine daha çok önem verdikleri saptanmıştır.
- d. İkamet yerine göre değer yönelimleri incelendiğinde; ilçe merkezinde ikamet edenlerin lehine *hazcılık* değerinde anlamlı bir farklılaşma olduğu görülmüştür. Köy/kasaba/bağımsız mahallede ikamet eden öğrencilerin *başarı, evrensellik, iyilikseverlik, uyma, güvenlik ve dindarlık* değerlerini; ilçede ikamet eden öğrencilerin ise *güç, hazcılık, uyarılım, özyönelim ve geleneksellik* değerlerini daha çok önemsendiği saptanmıştır.
- e. Baba eğitim düzeyine göre değer yöneliminde farklılık olup olmadığı incelenmiş; *iyilikseverlik, güç, uyma, özyönelim, dindarlık ve güvenlik* değerlerinde anlamlı farklılık saptanmıştır. Bununla birlikte *başarı, hazcılık,*

uyarılım, evrensellik, geleneksellik değerlerinde baba eğitim düzeyine ilişkin öğrencilerin değer yönelimleri farklılaşmamıştır.

- f. Anne eğitim düzeyinin değer yönelimine etkisi incelenmiş; güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrensellik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma, dindarlık ve güvenlik değerleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. 7. Kardeş sayısına göre değer yönelimleri incelenmiş; güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrensellik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma, dindarlık ve güvenlik değerleri arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Kardeş sayısının değerler ortalama sıralamasında en yüksek değerden başlayarak dindarlık, uyma, evrensellik, iyilikseverlik, güvenlik, başarı, özyönelim, geleneksellik, hazcılık, uyarılım ve en düşük ortalama ile güç değeri olduğu görülmüştür.

6.2. Öneriler

Bu bölümde, araştırmanın sonuçları doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

- Anne eğitim düzeyinin değer yönelimleri üzerine anlamlı olmamasının, araştırma bölgesinde parçalanmış aile yapısının yaygın olmasından kaynaklanabileceğini belirtmiştik. Bu nedenle, daha rasyonel verilere ulaşmak için demografik bilgilerin istendiği bilgi formundaki sorular detaylandırılabilir.

Örneğin;

- Anne-babanın öz-üvey olma / ayrılmış olma
- Anne ve baba ile ayrı / aynı evde yaşama
- Geniş / çekirdek ailede yaşıyor olma

gibi değişkenler eklenerek seçenekler çoğaltılabilir.

- Kesitsel yerine boylamsal araştırmalar yapılabilir.
- İmam hatip okullarında verilen dini eğitimin değer yönelimlerine etkisine yönelik daha kapsamlı veriler elde edilebilmesi için, araştırmaya imam hatip ortaokul seviyesindeki öğrenciler de eklenebilir.
- Bu tarz bir çalışma, dini eğitimin değer yönelimlerini hangi düzeyde etkilediğini tespit etmek için dini eğitim verilmeyen farklı lise gruplarıyla karşılaştırmalı şekilde de yapılabilir.

- Uygulamalar ve içerikler planlanırken, kız ve erkek öğrencilerin farklı yaklaşımları ve öne çıkardıkları değerler dikkate alınmalıdır.
- Değer eğitiminin ailede başlamasından dolayı, ailelerin değerler eğitimine dair farkındalıklarını artıracakları ve kendilerini geliştirebilecekleri çalışmalar yapılmalıdır.



KAYNAKÇA

- Akarsu, B. (1998). *Mutluluk ahlakı*. İstanbul: İnkılap Kitabevi
- Akbaş, O. (2004). Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi. (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2007). Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinde gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi. *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. s. 673-695
- Akbaş, O. (2008). Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Akbaş, O. (2015). Sosyal bilgilerde değerler ve öğretimi. B. Tay ve A. Öcal (Ed.) içinde. Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi (s. 343–370). Ankara: Pegem Akademi Yayınları. (4. Baskı).
- Aktepe, V. (2014). Etkinlik temelli değer eğitiminin öğrencilerin yardımseverlik tutumlarına etkisi. *Researcher: Social Science Studies*, 2(2), 17-49.
- Aktepe, V. ve Tahiroğlu, M. (2016). Değerler eğitimi yaklaşımları ve etkinlik örnekleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, s. 361-384
- Aktepe, V., Yel, S. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin değer yargılarının betimlenmesi: Kırşehir ili örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 607- 622.
- Algur, H. (2017). Değer eğitimi yaklaşımları. Ed: Mustafa Çakmak, *İş Ahlâkı ve Değerler Eğitimi* (s.169-194). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Alkan, T. (1979). Siyasal toplumsallaşma. Ankara: Kültür Bakanlığı
- Altıntaş, M. E. (2012). Bireycilik ve toplumculuk tartışmaları bağlamında değerler eğitimi yaklaşımları. *Değerler Eğitimi Dergisi* 10(24), 31-52.
- Altun, R. (2015). Fen Lisesi ve İmam Hatip Lisesi Öğrencilerinin Değer Yönelimleri (Samsun Örneği). *Gaziosmanpaşa Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Sayı:2. ss. 195-224
- Arslan, M., Tunç, E (2013). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Yönelimlerindeki Farklılaşmalar. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11. 7-39
- Arweck, E. Ve Eleanor, N. (2003). Values education: the development and classroom use of an educational programme. *British Educational Research Journal*, 30(2), 245-260.

- Aslan, M. (2011). İlköğretimde Karakter Eğitimi ve Öğrencilere Kazandırılması Gereken Değerler (Yüksek Lisans Tezi). Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Aydın, İ. (2002). *Yönetmelik Mesleki ve Örgütsel Etik*, Ankara: Pegem Yayıncılık
- Aydın, M. (2011). Değerler, İşlevleri ve Ahlak. *Eğitime Bakış Dergisi*, sayı: 19.
- Aydın, M. Z., Akyol, Gürler, Ş. (2014). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Bacanlı, H. (1999). Üniversite Öğrencilerinin Değer Tercihleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 20 (20) , 597-610
- Bacanlı, H. (2011). Değer, değer midir? *Eğitime Bakış*, 7 (3), 18-21
- Badenas, R.(2011). *La transmission des valeurs dans l'éducation des enfants*, Exposé de Roberto Badenas, Neuilly
- Baltacı, A. (2019) İmam-Hatip Lisesi Öğrencilerinin Değer Yönelimleri. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 125-158.
- Bardi, A., Schwartz, S. H. (1996). Relations among Sociopolitical Values in Eastern Europe: Effects of the Communist Experience? *Political Psychology*, 17(3), 525–549. <https://doi.org/10.2307/3791967>
- Barnea M. F., Schwartz S. H. (1998). Values and voting. *Political Psychology*, 19(1), 17-40.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık, 83
- Bishop, C. D. (1993). *Report of the task force on values in education for the state of arizona*. Arizona Department of Education
- Bobaroğlu, M. (2002). Değer üreten varlık olarak etik insan. *Us Dergisi (Değerler Sorunu Özel Sayısı)*, 6, 77-87.
- Bolay, S. H. (1996). *Felsefi Doktrinler ve Terimler Sözlüğü*, Gözden Geçirilmiş ve Genişletilmiş (6. Baskı), Ankara: Akçağ Yayınları.
- Bolay, S. H. (2007). Değerlerimiz ve günlük hayat. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*. 1(1), 12-19.
- Bolay, S. H. (2013). Aşkın Değerler Buhranı, *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*, İstanbul: Dem Yayıncılık
- Bulut, S. 2012. Atasözlerinin değerler eğitimindeki yeri, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.

- Büyükdüvenci, S. (2002). Değerin Değeri Üzerine, *Muğla Üniversitesi Felsefe Bölümü Sempozyum Bildirileri*, Editör: Yalçın, Ş., s.101-113, Ankara: Vadi Yayınları.
- Cihan, N. (2014). Okullarda Değerler Eğitimi ve Türkiye'deki Uygulamaya Bir Bakış, *International Periodical for the Languages*, Vol: 9(2).
- Coşkun, M.K. (2017). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmen adaylarının değer yönelimleri: ilahiyat - dkab karşılaştırması. *Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(2), 507-516. doi: 10.18506/anemon.291230
- Çengelci, T., Hancı, B., Karaduman H. (2013). Okul Ortamında Değerler Eğitimi Konusunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*. Cilt 11
- Çoşkun, Y. ve Yıldırım, A.2009. Üniversite öğrencilerinin değer düzeylerinin bazı değişkenler açısından İncelenmesi, *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, :V1,(I), 311-328.
- Demir, K., İşcan, D. (2007). Hayat Bilgisi Dersinde Değerler ve Değerler Eğitimi. 1. *Ulusal İlköğretim Kongresi (15-17 Kasım 2007)*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi.
- Demircioğlu , İ., Ve Tokdemir, A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: Amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15), 69-88
- Demirel, B. Z. (2016). Hayat bilgisi öğretim programındaki değerler bağlamında hayat bilgisi ders kitapları ile yüz temel eser listesindeki ulusal masalların karşılaştırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- Dilmaç, B. (2002). *İnsanca değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dilmaç, B. (2007). Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği ile Sınanması. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Dilmaç, B., Ertekin, E., Yazıcı, E. (2009). Değer tercihleri ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7 (17), 27-47.
- Doğan, B. (2007). *Örgüt Kültürü*. İstanbul: Beta Yayın Dağıtım.
- Doğan, İ. (2007). *Sosyoloji. Kavram ve sorunlar*. (7.Basım). Ankara: Sistem Yayıncılık.
- Doğan, M. (2018). Ergenlerin Değer Yönelimleri ve Değer Yönelimlerinin İnternet Bağımlılığıyla İlişkisinin İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5 (10) , 263-285 . DOI: 10.20860/ijoses.475240
- Doğanay, A. (2009). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi*, s. 225-256. Ankara: Pegem Akademi.

- Dündar, Ş. (2008). İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğrenme ortamlarının yapılandırmacı özellikler açısından değerlendirilmesi (Yayınlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, Türkiye.
- Education, A.(2008). *Choix des démarches en éducation civique et en formation aux valeurs, l'éducation civique et la formation aux valeurs*, Guide d'enseignement M-12, Canada, p. 7
- Eğitim Sen (2015). *Değerler eğitimi nedir? Nasıl olmalıdır?* Ankara: Eğitim Sen Yayınları
- Ekşi, H. (2003). Temel İnsanî Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79–96.
- Ekşi, H., Katılmış, A. (2014). *Karakter eğitimi el kitabı* (3. Baskı). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Elbir, B., Bağcı, C. (2013). Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeyindeki çalışmaların değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 8(1) 1321-1333.
- Emre, Y.,Yapıcı, A. (2015). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti vatandaşlarının değer yönelimleri. *Turkish Studies* 10(2), 329-350.
- Erbaş, A. (2020). Hayat bilgisi dersi kapsamında değerler eğitimi üzerine bir araştırma: beklentiler, uygulamalar ve öneriler. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa lisansüstü eğitim enstitüsü.
- Ertürk, S. (1982). *Eğitimde Program Geliştirme*, Ankara: Yelken Tepe Yayınları
- Fichter, J. (2006). *Sosyoloji Nedir*. çev. Nilgün Çelebi, Ankara: Anı Yayıncılık
- Gibson, E., Schwartz, S. H. (1998). Value Priorities and Gender. *Social Psychology Quarterly*, 61 (1), 49-67.
- Gömlüksiz, M. N., Kılınç, H. H. (2015). Ortaokul öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri, beklentileri ve önerileri. *Researcher: Social Science Studies*, 3(5), 35-45.
- Guidry, A. O. (2006). *Reflective moral inquiry: A process approach for teaching character education in the secondary social studies*. The University of North Carolina at Chapel Hill.
- Gündogan, A.O. (2002). Ahlaki Hayatımızın Kaynağında Toplumculuk–Bireycilik Tartışması. *Bilgi ve Değer Sempozyumu Bildirileri*. Ankara: Vadi Yayınları
- Güngör, E. (1998). Türk Milli Karakterinin Kaynakları
- Güngör, E. (2000). *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Neşriyat

- Güngör, E. (2008). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak*. İstanbul: Ötüken Yayınları
- Güneş, F.(2015). *Değerler Eğitiminde Yaklaşım ve Modeller*, Eğitimde Gelecek Arayışları: Dünden Bugüne Türkiye’de Beceri, *Ahlâk ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu 16-18 Nisan 2015*
- Güven, S. (1999). *Toplumbilim*. Bursa: Ezgi Kitabevi
- Güvenç, B.(1976). *Değerler, Tutumlar ve Davranışlar, Ruşen Keleş, Toplum Bilimlerde Araştırma ve Yöntem*, Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü Yayınları
- Halstead, M. J. (1996). *Values in Education and Education in Value*. London: The Falmer Press,6
- Halstead, J. M. & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.
- Hançerlioğlu, O. (2003). *Ruhbilim sözlüğü* (4. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hoge, D. R., Bender, I. E. (1974). Factors influencing value change among college graduates in adult life. *Journal of Personality and Social Psychology*, 29(4), 572–585. <https://doi.org/10.1037/h0036220>
- Hoşgörür, V. (2010) Eğitimin toplumsal temelleri, Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (edt), *Eğitim bilimine giriş* (131-160), 5.
- Hökelekli, H. (2013). *Değerler psikolojisi ve eğitimi: ailede, okulda, toplumda* (2. Baskı). İstanbul: Timaş Yayınları
- Hunt, B. S. (1981). Effects of Values Activities on Content Retention and Attitudes of Students in Junior High Social Studies Classes. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Arizona State University. USA
- İşcan, D. (2007). İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Johnson, M. K., Crosnoe, R., (2001). Students’ Attachment and Academic Engagement: The Role of Race and Ethnicity. *Sociology of Education*, 74(4), 318–340. <https://doi.org/10.2307/2673138>
- Kaltsounis, T. (1987). Teaching Social Studies in the Elementary School the Basics for Citizenship. Englewood Cliffs, New Jersey <http://www.swarthmore.edu/socsci/kgergen1/text3.html>. Narrative, Moral Identity and Historical Consciousness: a Social Constructionist Account. KENNETH J. Gergen

- Kantar, Ş. (2014). İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde 100 temel eser yoluyla değerler eğitimi. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.
- Karaca, E. (2015). Eğitimde Kalite Arayışları Ve Eğitim Fakültelerinin Yeniden Yapılandırılması. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (21)
- Karaca, R. (2008). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Yönelimleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi SBE.
- Karasu, M., Aktepe, V. (2009). Öğretmenlerin Değerler Eğitimine Bakış Açıkları, *8.Ulusal Sınıf Öğretmeliği Eğitimi Sempozyumu*, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir
- Karatay, H. (2010). Karakter eğitiminde edebi eserlerin kullanımı. *Turkish Studies*, 6(1), 1439-1445.
- Katılmış, A. Ekşi, H. Ve Öztürk, C. (2010). Sosyal bilgiler dersi kazanımlarıyla bütünleştirilmiş bilimsellik odaklı karakter eğitimi programının etkililiği. *Journal of Social Studies Education Research*, 1(1), 50-87.
- Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2014). *Ahlâk ve Değerler Eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınları
- Keskin, Y. (2008). Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: Tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul
- Kılıç, A. F. (2007). *Türkiye Cumhuriyeti’nin ilk on yılında ahlaki değerlerin algılanışı ve eğitimi, değerler ve eğitim*. İstanbul: Dem
- Kılınç, F. E. (2015). Değer eğitiminin tanımı, önemi ve kapsamı. S. Y. Güder (Ed.), *Değerler eğitimi içinde* (s. 1- 20). Ankara: Eğiten Kitap Yayınları
- Kızılçelik, S., Erjem, Y. (1994). *Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü*. Ankara: Atilla Kitapevi, s168
- Kızılgeçit, M., Acuner, H. Y. & Toklu, G. (2015). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin değer yönelimleri ve dindarlık-değer ilişkisi (Rize Örneği). *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4 (8) , 43-84
- Kluckhohn, C. (1951) Values and Value-Orientations in the Theory of Action: An Exploration in Definition and Classification. In: Parsons, T. and Shils, E., Eds., *Toward a General Theory of Action*, Harvard University Press, Cambridge, 388-433. <http://dx.doi.org/10.4159/harvard.9780674863507.c8>
- Kluckhohn, F. R., Strodtbeck, F.L. (1961), *Variations in Value Orientations*. Evans-

- ton, Ill.: Row, Peterson.
- Kupchenko, I., Parsons, J. (1987) *Ways of teaching values, an outline of oix values approaches* (ERIC Document Reproduction Service No: 288806)
- Kuşdil, M. E., Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı, *Türk Psikoloji Dergisi*, Yıl 15 (45), s. 59-76.
- Lamberta, G. C. (2004). A Values Education Intervention Through Therapeutic Recreation for Adolescents in a Psychiatric Setting. Yayınlanmış Doktora Tezi. Valden University
- Lovatt, T. (2000). Multifaith Religious And Values Education: Apperant of Real Background To Research. *Religious Education*. 90-3,4
- Mayo, E. (2016). *Values: How to Bring Values to Life in your Business*. Routledge, London, 13. <https://doi.org/10.4324/9781351283847>
- MEB.(2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4-5. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi
- MEB. (2010). İlkders (53 nolu) genelgesi
<https://www.egitimmezuat.net/index.php/home/genelgeler/genelge-2000-2010/204-2010-53-sayili-genelge-i-lk-ders> erişim: 20.12.2021
- MEB (2017) 18 Temmuz 2017 Basın açıklaması.
http://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf erişim: 20.12.2021
- Mehmedoğlu, A. U. (2006). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin değer yönelimleri ve dindarlık-değer ilişkisi. *Marmara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 30(1), 133-167
- Mengüşoğlu, T. (1988). *İnsan Felsefesi*, İstanbul: Remzi Kitabevi
- Meydan, H. (2012). *İlköğretim okullarında değerler ve karakter eğitimi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Meydan, H. (2014). Okulda değerler eğitiminin yeri ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1 (1). 93-108.
- Montagu, A. (1964). *Çocuklarınıza ahlaki değerleri nasıl kazandırabilirsiniz?* (Çev. R. Öncül). Ankara: Güzel Sanatlar Basımevi. (Eserin orijinali 1953’de yayımlanmıştır)
- Nucci, L. (2002) *Moral development, Encyclopedia of education* içinde, James W. Guthrie (Ed.), Second Edition, Vol: 5, New York: Macmillan Press, 2002.

- Oğuz, E. (2012). Öğretmen Adaylarının Değerler ve Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (2), 1309-1325
- Oğuzkan, F. (1991). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: TDK Yayınları, 45
- Özen, Ş. (1996). *Bürokratik kültür*, Ankara: TODAİE Yayınları
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 217-239
- Quisumbing, L. R., & De Leo, J. (2005). *Learning to Do: Values for Learning and Working Together in A Globalized World*. Report prepared by The Asia Pasific Network for International Education and Values Education in Partnership with UNESCO-UNVEOK International Centre for Technical and Vocational Education and Training Sourcebook. Bonn, Germany
- Pérez-Jorge, D., Medero, F. B, Molina-Fernández, E.(2017). A study of programmes that promote attitude change and values education in spain. *Asian Social Science*. 13. Doi:10.5539/ass.v13n7p112
- Perry, A.D., Wilkenfeld, B. S. (2006). Using an Agenda Setting Model to Help Students Develop& Exercise Participatory Skills and Values. *Journal of Political Science Education*, 2, 303-312.
- Polat, S., Çalışkan, M. (2013). Ortaokul Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26 (2) , 387-404.
- Ravinger, R. (2006). *Value-based education for human development-Eritrean perspective*. USA: Essays in Education.
- Roccas, S. (2005). Religion and Value Systems. *Journal of Social Issues*, 4, 747-759.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: The Free Press Collier Macmillan Publishers.
- Sancak, Y. (2011). Mevlana'nın mesnevi adlı eserinin Sosyal Bilgilerde değer kazanımındaki rolü (nitel bir araştırma), Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi
- Sarıcı Bulut, S. (2013). Gazi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü Ve Diğer Bölüm Öğrencilerinin Değer Eğilimlerinin Karşılaştırılması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6, 1245-1261.
- Sargut, S. A. (2001). *Kültürler Arası Farklılaşma ve Yönetim*. Ankara: İmge Kitabevi
- Saygın, M., Saygın, A. G.(2016). *Eğitimde Gelecek Arayışları Dünden Bugüne Türkiye'de Beceri Ahlak ve Değerler Eğitimi Sempozyumu - Cilt 2* Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi

- Schwartz, S. H., Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53 550–562.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*. San Diego: Academic Press, 1-65.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of social issues*, 19-45.
- Silah, M. (2005). *Sosyal Psikoloji Davranış Bilimi*. Ankara: Seçkin Kitabevi, 2. Baskı
- Spranger, E.(1928). *Types of men: The psychology and ethics of personality*. Halle: Saale) M. Niemeyer.
- Suyatno, S., Jumintono, J., Pambudi, D.,Mardati, A., Wantini, W. (2019). Strategy of Values Education in the Indonesian Education System. *International Journal of Instruction*. 12. 607-624. Doi:10.29333/iji.2019.12139a
- Şahin, R. N. (2019). TRT'nin çocuklara yönelik çizgi filmlerinin Türkçe öğretimi ve değer aktarımı açısından incelenmesi. *Nosyon: International Journal of Society and Culture Studies*, (2), 1-10.
- Şen, Ü. (2007). Millî Eğitim Bakanlığının 2005 yılında tavsiye ettiği 100 temel eser yoluyla Türkçe eğitimde değerler öğretimi üzerine bir araştırma. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Şişman, M. (1994). *Örgüt kültürü: Eskişehir il merkezindeki ilkokullarda bir araştırma*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Şişman, M. (2000). *Eğitimde Mükemmellik Arayışı*. Ankara: Pegem Yayınları
- Tanıt, T. (2007). Eğitim yöneticilerinin değer tercihleri ile yaratıcılıkları arasındaki ilişkinin incelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul
- TDK (Türk Dil Kurumu). (2021). <https://sozluk.gov.tr/> Erişim Tarihi: 30.10.2021.
- Tezcan, M (2011). *Değerler Eğitimi Sosyolojik Yaklaşım*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Tillman, D. (2000). *Living Values Activities For Young Adults*. New York: Health Communications Inc.
- Titus, D. N. (1994). *Values education in american secondary schools*. Paper presented at the Kutztown University Education Conference, Kutztown.
- Tokdemir, M., A. (2007). Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi
- Topal, Y. (2019). Değerler eğitimi ve on kök değer. *Mavi Atlas*, 7(1), 245-254.

- Turan, S. (2003). *Eğitimde Alternatif Yaklaşımlar*. (Edi: Çağatay Özdemir). Ankara: Asil Yayıncılık,
- Türkdoğan, O. (1998). *İşçi Kültürünün Yükselişi*. İstanbul: Timas yayınları
- Ulusoy, K. (2019). *Karakter, değerler ve ahlâk eğitimi, değer eğitiminde yaklaşımlar*. Ankara: Pegem yayınları
- Ulusoy, K. Ve Dilmaç B. (2016). *Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem yayınları
- Yağcı, H. (2006). Ortaöğretim Öğrencilerinin Değer Yönelimleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Araştırma (Zeytinburnu Örneği). (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul: Marmara Üniversitesi SBE.
- Yapıcı, A. (2004). *Din, kimlik ve ön yargı: Biz ve onlar*. Adana: Karahan Kitabevi.
- Yapıcı, A., Kutlu, M., Bilican, F. (2012). Öğretmen Adaylarının Değer Yönelimleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (42) , 129-151
- Yapıcı, A., Zengin, Z. S. (2003). İlâhiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Tercih Sıralamaları Üzerine Psikolojik Bir Araştırma: Çukurova Üniversitesi İlâhiyat Fakültesi Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (4) , 173-206.
- Yeşil, R. Ve Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11 (2), 65-84.
- Yılmaz, K. (2021). *Eğitim Yönetiminde Değerler*. Ankara: Pegem Akademi
- Znanniecki, F. (1925). *The Laws of Social Psychology*. Chicago: University of Chicago Press, 290

Ek 2. Schwartz Değerler Ölçeği

Saygıdeğer Katılımcı

Bu anket, üniversite öğrencilerinin değer yönelimleri hakkında bilgi toplamak amacıyla hazırlanmıştır. Anket formunda yer alan sorulara içtenlikle cevap vermeniz sonuçların tutarlılığı ve bilimselliği açısından çok önemlidir. Lütfen anket formuna isminizi yazmayınız.

Katılımınız için teşekkür ederiz.

- 1- Cinsiyet : (K) (E)
 2- Sınıf :
 3- İkamet yeri :
 4- Baba Eğitim Düzeyi :
 5- Anne Eğitim Düzeyi :
 6- Kardeş Sayısı :

Aşağıda çeşitli değerler sıralanmıştır. Burada kendinize şu soruyu sorunuz: **Bu değerlerden hangileri hayatımı yönlendirme açısından benim için önemlidir, hangileri daha az önemlidir? Hangileri hayat ilkelerime uygundur, hangileri uygun değildir?**

Her değerın yanında 1'den başlayıp 5'te biten bir boşluk bulacaksınız. Sayılar yükseldikçe o değerin sizin hayatınızı yönlendiricilik gücünün arttığı, dolayısıyla sizin için önemli olduğu anlaşılacaktır

Sizden istenen buradaki her değerin **sizin için** taşıdığı önemi gösteren rakamı işaretlemenizdir. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız.

	Hiç önemli değil	Biraz Önemli	Önemli	Çok Önemli	En üst düzeyde önemli
	1	2	3	4	5
1- Eşitlik (herkese eşit fırsat)					
2- İç uyum (kendimle barışık olmak)					
3- Sosyal güç sahibi olmak (başkalarını denetleyebilmek, üstün olmak)					
4- Zevk (istek ve arzuların giderilmesi, doyurulması)					
5- Özgür olmak (serbestçe düşünüp serbestçe hareket edebilmek)					
6-Manevi bir hayat (manevi değerlere önem vermek)					
7-Bağımlılık duygusu (başkalarının da beni düşündükleri duygusu)					
8-Toplumsal düzenin sürmesini istemek (kanun ve nizam yaklaşımı)					
9- Heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak (uyarıcı deneyimlerle dolu)					
10-Anlamlı bir hayat (hayatta bir amacın olması)					
11-Kibarlık (nazik ve terbiyeli olmak)					
12-Zenginlik (maddi varlık- para)					
13- Ulusal güvenlik (ülkenin düşmanlardan korunması)					

14-Kendine saygısı olmak (kendini değerli bulmak)					
15-İyiliğe karşılık vermek (başkasına borçlu olmaktan kaçınmak)					
16-Yaratıcı olmak (orijinal olmak, hayal gücünü kullanmak)					
17- Barış içinde bir dünya istemek (savaş ve çelişkilerden uzak bir dünya)					
18-Geleneklere saygılı olmak (eski değer ve geleneklere)					
19-Olgun sevgi (derin duygusal ve ruhsal yakınlıklar)					
20-Kendini denetleyebilmek (yanlış olana direnebilmek)					
21- Mahremiyet (kişiye özel bir dünyanın olmasını istemek)					
22- Cinsellik					
23- İnsanlar tarafından benimsenmek (başkaları tarafından saygı ve kabul görmek)					
24- Doğayla bütünlük içinde olmak (doğayla uyum)					
25- Değişken bir hayat yaşamak (rekabet içinde yeniliklerle dolu)					
26- Erdemli olmak (olgun bir hayat anlayışı)					
27- Otorite sahibi olmak (yönetmek ve yönlendirmek hakkında sahip olmak)					
28- Gerçek arkadaşlık (yakın ve destekleyici arkadaşlık)					
29- Güzelliklerle dolu bir dünya (doğa ve sanatın güzelliği)					
30- Toplumsal adalet (haksızlığın düzeltilmesi, toplumsal adalet)					
31- Bağımsız olmak (kendine yeterli, kendine güvenli olmak)					
32- İlmli olmak (aşırı duygu ve hareketlerden kaçınmak)					
33- Sadık olmak (arkadaşlarına ve çevresine bağlı olmak)					
34- Hırslı olmak (çalışkan ve istekli olmak)					
35- Açık fikirli olmak (değişik inanç ve fikirlere hoşgörülü olmak)					
36- Alçak gönüllü olmak (kendini öne çıkarmamak)					
37- Cesur olmak (macerayı sevmek risk alabilmek)					
38- Çevreyi korumak (doğayı korumak)					
39- Sözü geçen biri olmak (insanlar ve olaylar üstünde etkili olmak)					
40- Anneye, babaya ve yaşlılara değer vermek (saygı göstermek)					
41- Kendi amaçlarını seçebilmek (kendi hedeflerini bağımsızca belirlemek)					
42- Sağlıklı olmak (fiziksel ve ruhsal rahatsızlıklardan uzak olmak)					
43- Yetkin olmak (rekabeti seven, etkili ve verimli)					
44- Hayatın sunduklarını kabullenebilmek (hayatın getirdiklerine kadere razı olmak)					
45- Dürüst olmak (içtenlik)					
46- Toplumdaki görüntüyü koruyabilmek (başkalarına karşı mahcup duruma düşmemek)					
47- İtaatkâr olmak (görevlerini yapan, yükümlülüklerini yerine getiren birisi olmak)					
48-Zeki olmak (mantıklı, akıllı birisi olmak)					
49-Yardımsever olmak (başkalarının iyiliği için uğraşmak)					
50- Hayattan her yönüyle tat almak (yemekten, içmekten müzikten, cinsellikten vb. hoşlanmak)					
51- Dindar olmak (dinsel inanç ve pratiklere bağlı olmak)					
52- Sorumluluk sahibi olmak (güvenilir ve inanılır birisi olmak)					
53- Merak duyabilmek (her şeyle ilgilenen, araştıran birisi olmak)					
54- Bağışlayıcı olmak (başkalarının özrünü kabul edebilmek)					
55- Başarılı olmak (amaçlarına ulaşabilmek)					
56-Temiz olmak (düzenli ve titiz olmak)					
57- Arzu ve isteklerine düşkün olmak (kendisine zevk veren şeyler yapmak)					
58- Dinin etkisini hissetmek (günlük hayat içindeki tutum ve davranışlarda dinin inançların yol göstericiliğini benimsemek)					
59- İnançlı olmak (dinsel inançlara sahip olmak)					
60- Aile güvenliği (sevilenlerin tehlikeden uzak olması)					
61- Dua (Zorluklar karşısında Allah'ın yardımını istemek)					
62-Kader (Her şeyin Allahtan geldiğine inanmak)					