



**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİMİN FELSEFİ SOSYAL VE TARİHİ TEMELLERİ BİLİM DALI**

**ÖZEL OKULLARIN 8.SINIFLARINDA DEĞERLER ANALİZİ:
SAMSUN ÖRNEĞİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hakan ÇAKIR

Danışman

Prof. Dr. Recep CENGİZ

SAMSUN
2021

**T.C.
ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI
EĞİTİMİN FELSEFİ SOSYAL VE TARİHİ TEMELLERİ BİLİM DALI**



**ÖZEL OKULLARIN 8.SINIFLARINDA DEĞERLER ANALİZİ:
SAMSUN ÖRNEĞİ**

Yüksek Lisans Tezi

Hakan ÇAKIR

Danışman

Prof. Dr. Recep CENGİZ

SAMSUN
2021

TEZ KABUL VE ONAYI

Hakan ÇAKIR tarafından, **Prof. Dr. Recep CENGİZ** danışmanlığında hazırlanan “**Özel Okulların 8. Sınıflarında Değerler Analizi: Samsun Örneği**” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından 20.4.2021 tarihinde yapılan sınav sonucunda oy birliği ile başarılı bulunarak Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı Adı Soyadı Üniversitesi Ana Bilim/Ana Sanat Dalı	İmza	Sonuç
Başkan	Prof. Dr. Ali YILMAZ Sinop Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı		☒ Kabul ☐ Ret
Üye (Danışman)	Prof. Dr. Recep CENGİZ Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyoloji Ana Bilim Dalı		☒ Kabul ☐ Ret
Üye	Dr. Öğr. Üyesi Özgür ATAKAN Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı		☒ Kabul ☐ Ret

Bu tez, Enstitü Yönetim Kurulunca belirlenen ve yukarıda adları yazılı jüri üyeleri tarafından uygun görülmüştür.

ONAY

... / ... / ...

Prof. Dr. Ali BOLAT
Enstitü Müdürü

BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI

Hazırladığım Yüksek Lisans tezinin bütün aşamalarında bilimsel etiğe ve akademik kurallara riayet ettiğimi, çalışmada doğrudan veya dolaylı olarak kullandığım her alıntıya kaynak gösterdiğimi ve yararlandığım eserlerin Kaynaklar'da gösterilenlerden oluştuğunu, her unsurun enstitü yazım kılavuzuna uygun yazıldığını ve TÜBİTAK Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu Yönetmeliği'nin 3. bölüm 9. maddesinde belirtilen durumlara aykırı davranılmadığını taahhüt ve beyan ederim.

İmza

... / ... / 20...

Hakan ÇAKIR

TEZ ÇALIŞMASI ÖZGÜNLÜK RAPORU BEYANI

Tez Başlığı : Özel Okulların 8. Sınıflarında Değerler Analizi : Samsun Örneği

Yukarıda başlığı belirtilen tez çalışması için şahsım tarafından 12.04.2021 tarihinde intihal tespit programından alınmış olan özgünlük raporu sonucunda;

Benzerlik oranı : % 21

Tek kaynak oranı : % 2 çıkmıştır.

İmza

... / ... / 2021

Prof.Dr. Recep CENGİZ

ÖZET

Özel Okulların 8. Sınıflarında Değerler Analizi: Samsun Örneği

Hakan ÇAKIR

Ondokuz Mayıs Üniversitesi

Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı

Yüksek Lisans, Nisan/2021

Danışman: Prof. Dr. Recep CENGİZ

Bu araştırmada 8.sınıf düzeyinde özel okulda öğrenimlerine devam eden öğrencilerin on kök değer algıları ile ilgili algı düzeylerinin belirlenmesi ve bu değerlerin farklılık gösterdiği durumların tespit edilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada Samsun ilinde faaliyetlerini sürdüren özel okulların 8.sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerinin on kök değer algılarının belirlenmesi ve öğrencilerin çeşitli özelliklerine göre farklılaşma durumlarının tespit edilmesi için betimsel tarama modeli ve öğrencilerin on kök değer algılarının birbiri arasındaki ilişkilerin yönü ve düzeyi hakkındaki çıkarımlar için ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, Samsun ilinde faaliyet gösteren toplamda 30 özel okulun 8.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. 2019-2020 eğitim öğretim yılı itibari ile bu okullardaki 8.sınıfa devam eden toplam öğrenci sayısı 1659'dur. Evrende yer alan 8 okuldan örnekleme öğrenci alınmıştır. Veri toplama süreci sonunda ise 463 öğrencilik bir örneklem hacmi oluşturulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak nicel araştırma yöntemi kapsamında anket kullanılmıştır.

Araştırmanın verilerinin analiz edilmesinde SPSS 20 istatistik programı kullanılmıştır. Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin tanıtıcı özellikleri yüzde ve frekans ile gösterilmiştir. Araştırmada yer alan ölçüm araçlarının geçerlilik çalışması açımlayıcı faktör analizi ile yapılmıştır.

Sonuçta, araştırmaya katılan öğrencilerin; çoğu zaman adil davrandıkları, dostluğa önem verdikleri, her zaman dürüst oldukları, nadiren öz denetimde bulundukları, çoğu zaman sabırlı davranış gösterdikleri, çoğu zaman saygılı oldukları, yine çoğu zaman sevgi gösterdikleri ve sorumluluk sahibi oldukları, her zaman vatansever oldukları ve çoğu zaman yardımsever oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Değerler, Değerler Eğitimi

Sayfa Sayısı: X + 109

ABSTRACT

Values Analysis in Private Schools in The 8th Classes: The Sample Of Samsun

Hakan ÇAKIR

Ondokuz Mayıs University

Institute of Graduate Studies

Graduate School of Educational Sciences

Master, April/2021

Supervisor: Prof. Dr. Recep CENGİZ

In this study, it was aimed to determine the perception levels of the students who continue their education at the 8th grade private school about the 10 root value perceptions and to determine the situations where these values differ. In the study, descriptive scanning model and inferences about the direction and level of the relationships between students' 10 root value perceptions were used in order to determine the 10 root value perceptions of the 8th grade students of the private schools operating in Samsun province and to determine the differentiation status according to the various characteristics of the students. . The universe of the research consists of 8th grade students 30 private schools in total in Samsun. As of the 2019-2020 academic year, the total number of students attending the 8th grade in these schools is 1659. Sampling students were taken from 8 schools in the universe. At the end of the data collection process, a sample volume of 463 students was created. In the research, a questionnaire was used as a data collection tool within the scope of quantitative research method

SPSS 20 statistics program was used to analyze the data of the study. The introductory characteristics of the students participating in the study are shown in percentage and frequency. The validity study of the measurement tools included in the study was carried out by exploratory factor analysis.

As a result, the students participating in the study were mostly fair, they attach importance to friendship, they are always honest, rarely self-control, often show patience, often respectful, again often show love and responsibility, are always patriotic, and Most of the time they stated that they were helpful.

Key Words: Values, Values Education

Number of Pages: X + 109

TEŞEKKÜRLER

Bu çalışmanın yürütülmesi sırasında desteğini esirgemeyen danışmanım Prof. Dr. Recep Cengiz'e, Araş. Gör. Olcay BAYRAKTAR'a, birbirinden değerli hocalarımdan, Prof. Dr. Zekeriyya ULUDAĞ ve Prof. Dr. Seher BALCI ÇELİK'e, tüm aileme, on yedi yıl aradan sonra akademik hayatıma kaldığım yerden devam ederek, bu tezden vazgeçmediğim için özellikle kendime, çalışmam sırasında küçük veya büyük yardımını esirgemeyen herkese teşekkür ederim.

Hakan ÇAKIR





“Canım Kızım’a”

İÇİNDEKİLER

TEZ KABUL VE ONAY	i
BİLİMSEL ETİĞE UYGUNLUK BEYANI	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT	iv
TEŞEKKÜR.....	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	x
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı	2
Araştırmanın Önemi.....	3
Problem Cümlesi	4
Alt problemler	4
Denenceler.....	4
Sayıtlar	5
Kapsam ve Sınırlılıklar.....	5
Tanımlamalar	5
Araştırmanın Modeli	5
Evren ve Örneklem	5
Veri Toplama Araçları ve Yöntemi.....	6
İKİNCİ BÖLÜM	7
KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE	7
Değer Kavramı ve Sınıflandırmasına İlişkin Yaklaşımlar.....	7
Değer Kavramı.....	7
Değerlerin Sınıflandırılması.....	10
Değerler Eğitimi.....	15
Değer Eğitiminin Tanımı ve Önemi.....	15
Değer Eğitiminde Yaklaşımlar.....	17
Değer Aktarma – Telkin Yaklaşımı(Aşılama).....	17
Değer Açıklama – Belirginleştirme Yaklaşımı.....	19
Ahlaki Gelişim – İkilem Tartışması Yaklaşımı	20
Eylem/Davranış Öğrenme Yaklaşımı.....	22
Değerler Eğitimi Yöntem ve Teknikleri	22
Türk Eğitim Sisteminde Değerler Eğitimi	24

Değerler Eğitim ve Öğretim Programı	25
Değerler Eğitiminde Öğretmenin Yeri.....	27
Değerler Eğitiminde Ailenin Yeri.....	29
Değerler Eğitiminde Okulun Yeri.....	29
Değerler Eğitiminde On Kök Değer.....	31
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	33
ARAŞTIRMA BULGULARININ DEĞERLENDİRİLMESİ	33
Verilerin Analizi	33
Tanımlayıcı Bilgiler Formu.....	35
On(10) Kök Değerin Geçerlilik ve Güvenirlilik Analizi	35
Adil Olma Değerinin Analizi	35
Dostluk (Akran İlişkileri) Değerinin Analizi	39
Dürüstlük Değerinin Analizi	43
Özdenetim Değerinin Analizi	47
Sabır Değerinin Analizi	51
Saygılı Olma Değerinin Analizi.....	55
Sevgi Değerinin Analizi.....	59
Sorumluluk Değerinin Analizi	63
Vatanseverlik Değerinin Analizi.....	67
Yardımseverlik Değerinin Analizi.....	71
Tanımlayıcı İstatistiksel Verilere İlişkin Bulgular	75
Korelasyona İlişkin Bulgular	78
Fark Testleri	80
Öğrencilerin Cinsiyetine Göre On Kök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu.....	81
Öğrencilerin Aile Gelir Durumuna Göre On Kök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu.....	82
Öğrencilerin Sahip Olduğu Kardeş Sayısına Göre On Kök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu	83
Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre On Kök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu	85
Öğrencilerin Günlük Harcama Durumuna Göre On Kök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu.....	87
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	90
KAYNAKÇA.....	93
EKLER	98
Ek-1:Anket Formu	98
1. Adalet	99
2.Dostluk	100
3.Dürüstlük	101

4.Özdenetim.....	102
5.Sabır.....	103
6.Saygı.....	104
7. Sevgi.....	105
8.Sorumluluk	106
9.Vatanseverlik	107
10. Yardımseverlik	108
Ek-2:Etik Kurul Onayı	109



TABLÖLER DİZİNİ

Tablo 3.3.1. Adil Olma Değeri Analizinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması	36
Tablo 3.3.2. Dostluk (Akran İlişkileri) Değeri analizinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması.....	40
Tablo 3.3.3. Dürüstlük Değeri Analizin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması	44
Tablo 3.3.4. Özdenetim Değeri Analizinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması.....	48
Tablo 3.3.5. Sabır Değeri Analizinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması.....	52
Tablo 3.3.6. Saygılı Olma Değeri Analizinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması	56
Tablo 3.3.7. Sevgi Değeri Analizin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması	60
Tablo 3.3.8. Sorumluluk Değeri Analizinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması	64
Tablo 3.3.9. Sorumluluk Değeri Analizin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması... ..	68
Tablo 3.3.10. Yardımseverlik Değeri Analizinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması... ..	72
Tablo 3.4.1. Tanımlayıcı İstatistiksel Verilerin Dağılımı... ..	75
Tablo 3.4.2. Öğrencilerin On Kök Değer Anketlerinden Aldıkları Puanlara Ait İstatistikler.....	77
Tablo 3.5.1. Öğrencilerin On Kök Değer Algılarının Birbiri Arasındaki İlişki... ..	78
Tablo 3.6.1 Öğrencilerin Cinsiyetine Göre OnKök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu... ..	81
Tablo 3.6.2. Öğrencilerin Aile Gelir Durumuna Göre On Kök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu... ..	82
Tablo 3.6.3. Öğrencilerin Sahip Olduğu Kardeş Sayısına Göre OnKök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu... ..	83
Tablo 3.6.4. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim DurumunaGöre OnKök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu... ..	85
Tablo 3.6.5. Öğrencilerin Günlük Harcama Durumuna Göre On Kök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu	87

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Problem Durumu

Eğitim, siyaset ve aile gibi tüm toplumsal kurumların tamamının, kendine ait değerler barındırdığını söyleyebiliriz. Örneğin, adı geçen toplumun çekirdeğini teşkil eden “aile”, başta eğitim olmak üzere, tüm değerlerin benimsenmesinde, yaygınlaştırılmasında, sürdürülmesinde ve bir sonraki kuşağa aktarılmasında çok etkili roller üstlenmektedir. Yine bir toplumdaki iyi-kötünün belirlenmesi, ideal düşünme, tutum ve davranışlar, toplumsal kurumlarda yer alan değerler tarafından beslenmektedir (Özensel, 2003: 217-239).

21. yüzyılda küreselleşen dünya düzeniyle birlikte, bilgiye ulaşmanın artık çok kolay olmasının yanında, ulaşılan bu bilginin en faydalı biçimde kullanılması önemli hale gelmiştir. İnsanların yaşam tarzlarının teknolojik gelişme hızına bağlı olarak değişmesi ve artık bunda herhangi bir nesil ayrımının olmaması, geçmişten gelen birçok değerın değişmesine neden olmaktadır.

Toplumdan topluma farklılık göstermekle birlikte pek çok ortak insani değerin, insanlığın varoluşundan bugüne sürdüğü bilinmektedir. Bu bağlamda eğitimin üstlendiği görev öncekinden daha önemli bir hale gelmekte ve değeri aktarımı konusunda günümüz anne baba ve eğitimcilerinin geçmiştekilere göre işlerini daha zor hale getirmektedir.

21. yüzyıl öncesinde pek çok toplum tarafından benimsenen değerler, çocuklara yaşantıyla aktarılabilirken, 21.yüzyıldan itibaren sadece yaşantı yeterli olmamaktadır. Zira bireyin davranışları üzerindeki tek etken sadece aile ve okul ya da arkadaş çevresi değildir. Bireyler artık tüm dünyadaki değişimleri yetişkinlerden daha önce fark edip, daha çabuk etkilenmektedirler. Bu etkiler temel eğitim düzeyinde; daha kolay gerçekleşmekte, fark edilmesi bakımından daha çok dikkat istemekte ve sonuçları bakımından daha olumsuz olabilmektedir. Okulun etki faktörlerine açık olması göz önüne alındığında, özel okulların bu etkiler hususunda gösterdiği hassasiyet olumlu veya olumsuz yönleri bakımından tartışmalı kalmaktadır.

Ebeveynlerin ve öğretmenlerin dünyayı, yeni eğilimleri takip edip çocukların bunlardan nasıl etkilendiğini araştırması gerekmektedir. Değerlerin çocuklara aktarımı tesadüflere ya da sosyal çevreye bırakılmayıp, bizzat yetişkin olan ebeveyn ve öğretmenler tarafından kontrollü bir biçimde aktarımına özel önem verilmesi gerekmektedir. Bu bağlamda gelecek nesillere, kuşaktan kuşağa aktarılması gereken değerler, çağın şartları da göz önünde bulundurularak en etkili şekilde benimsetilmelidir.

Birçok araştırmaya da konu olmuş değerler eğitimi, kimi zaman insani, evrensel, milli değerler adı altında araştırılmış ve çeşitli modeller oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda değerlerin sınıflandırılması sorunu da karşımıza çıkmaktadır. Dilmaç (2002) “İnsani Değerler Eğitimi Programı” adı altında bir program üzerinde çalışmıştır. Bunun dışında değerlerin sınıflandırılmasına ilişkin başka birçok çalışmada öncelikli değerler değişmektedir. Değerlerin hiyerarşik önemine göre sınıflandırma sorunu bakımından, bütün eğitim kurumlarının dikkate alması gereken temel metinleri ise Talim Terbiye Kurulu’nun müfredat değişikliklerini belirleyen metninde ortaya koymuştur. Milli Eğitim Temel Kanunu’nda Genel Amaçlar kısmında ifade edildiği üzere, “Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerleri” ifadesi eğitim sistemimizin bütün diğer metinlerini ve uygulamalarını kapsayıcı bir genel ifadedir. Buna bağlı olarak oluşturulan ders müfredatlarında da on kök değer açık bir şekilde adlarıyla zikredilmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada özel okulların 8.sınıf düzeyindeki öğrencilerinin on kök değer algıları ile ilgili algı düzeylerinin belirlenmesi ve bu değerlerin farklılık gösterdiği durumların tespit edilmesi amaçlanmıştır. İstatistiksel veriler sonucunda elde edilen bulgular neticesinde değerler eğitimi çalışmalarına katkı sunması araştırmanın bir diğer amacını oluşturmaktadır.

MEB tarafından 1739 Sayılı Kanun ve bütün mevzuat içerisinde, Türk toplumunun temel yapısını oluşturan milli, manevi, sosyal, ahlaki ve kültürel değerlerine vurgu yapmaktadır. Ayrıca 2018 yılında uygulanmak üzere Talim ve Terbiye Kurulu tarafından bütün müfredatı belirleyecek şekilde yapılan değişiklik ve yeniliklere göre belirlenen on kök değer; 1. adalet, 2. dostluk, 3. dürüstlük, 4. öz

denetim, 5. sabır, 6. saygı, 7. sevgi, 8. sorumluluk, 9. vatanseverlik, 10. yardımseverlik kavramlarının değerlendirilmesi araştırmanın amacı içinde yer almaktadır.

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitiminin belirlemiş olduğu söz konusu değerler; eğitim açısından, güncel ve kısa vadeli olmayan, başka deyişle, öncelikli ve vazgeçilmez değerler olarak resmi metinlere yansımıştır. Onların öncelikli ve vazgeçilmez olduğu Milli Eğitime bağlı tüm okullarda aynı derecede önem verilip verilmediği ise tartışmalı olsa da adı geçen değerlerin öğrenciler tarafından ne derece anlaşılıp, bir tutuma dönüştüğünün tespiti araştırmanın temel amaçları arasında yer almaktadır. Bu noktada çalışma alanı olarak Samsun ili Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı özel okulların 8. sınıfları seçilmiştir.

Araştırmanın Önemi

Türkiye'de değerler eğitimi konusunda yüksek lisans ve doktora düzeyinde birçok çalışma yapılması ve sayısız makalelerin kaleme alınması araştırmanın önemine işaret eden bir gösterge olarak görülebilir.

Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü tezler ve makaleler analiz edildiğinde onların öğrencilerin gelişimine etkisi, kullanılan araçlar, öğretmen veya yönetici görüşleri, ilgili dersin programının etkililiği veya bir eserin kapsadığı değerlerin eğitsel bakımından incelenmesi şeklinde kategorize edilebilir. Çalışmamız ise konusu, problem durumu, amacı bakımından bunlardan herhangi birisi içerisinde yer almayan özgün bir karakter sergilemektedir.

Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitimin değerler eğitimi konusunda, müfredata temel oluşturan metninde ifade edilen değerlerin; özel okullardaki karşılığının sosyolojinin yöntemsel olarak eğitim sosyolojisine sunduğu imkânlarla dayanılarak araştırılması, araştırmanın bir başka önemi olarak söylenebilir. Ayrıca, Samsun ilindeki özel okulları dikkate alan ilk çalışma olması nedeniyle çalışma önem arz etmektedir. Çalışmanın bir diğer önemi ise bağımlı değişkeni olan özel okulların 8. sınıflarındaki öğrencilerin değer algıları ile bağımsız değişken olan öğrenciler arasındaki bireysel farklılıkların, değerler üzerine etkisinin araştırılması ve çıkan bulgulara göre yapılacak değerlendirmeler ile değerler eğitimi çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Problem Cümlesi

Özel okullarda eğitim gören 8. Sınıf düzeyindeki öğrencilerin on kök değer algıları nedir?

Alt Problemler

Araştırmanın amacına ve önemine göre hazırlanmış olan alt problemler şu şekildedir:

- 1- Araştırmada yer alan on kök değerinin birbiri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı ilişkiler bulunmakta mıdır?
- 2- Öğrencilerin cinsiyetine göre on kök değer algıları farklılık göstermekte midir?
- 3- Öğrencilerin ailesinin gelir durumuna göre on kök değer algıları farklılık göstermekte midir?
- 4- Öğrencilerin sahip oldukları kardeş sayısına göre on kök değer algıları farklılık göstermekte midir?
- 5- Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre on kök değer algıları farklılık göstermekte midir?
- 6- Öğrencilerin günlük harcama miktarına göre on kök değer algıları farklılık göstermekte midir?

Denenceler

- 1- Araştırmada yer alan on kök değerinin birbiri arasında istatistiksel bakımdan anlamlı ilişkiler bulunmaktadır.
- 2- Öğrencilerin cinsiyetine göre on kök değer algıları farklılık göstermektedir.
- 3- Öğrencilerin ailesinin gelir durumuna göre on kök değer algıları farklılık göstermektedir.
- 4- Öğrencilerin sahip oldukları kardeş sayısına göre on kök değer algıları farklılık göstermektedir.
- 5- Öğrencilerin annelerinin eğitim durumuna göre on kök değer algıları farklılık göstermektedir.

6- Öğrencilerin günlük harcama miktarına göre on kök değer algıları farklılık göstermektedir.

Sayıtlar

- 1- Araştırmaya katılan kişiler analizlerdeki maddelere gönüllü, samimi ve yansız yanıtlar vermişlerdir.
- 2- Araştırmanın uygulandığı çalışma grubu evreni temsil ederniteliktir.
- 3- Araştırmada kullanılan analizler hedeflenen nitelikleri ölçmektedir.
- 4- Araştırmada analiz için kullanılan istatistiksel teknikler amaca uygundur.

Kapsam ve Sınırlılıklar

Önerilen tez Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Temel Kanununa uygun şekilde ifade edilen milli, manevi, kültürel, sosyal, ahlaki yapıyı oluşturan Talim ve Terbiye Kurulu'nun belirlediği on kök değerle sınırlandırılmıştır. Ayrıca, bu değerlerin sınanması bakımından, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Samsun ilinde faaliyet gösteren 8 özel okulun 8. sınıflarıyla sınırlandırılmıştır.

Tanımlamalar

Değer: Bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda içselleştirdiği, eylemlerini yönlendirdiği kalıcı bir yargı ve standart olarak tanımlanabilir (İbret ve ark., 2016).

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada Samsun ilinde faaliyetlerini sürdüren özel okulların 8.sınıf düzeyinde eğitim gören öğrencilerinin on kök değer algılarının belirlenmesi ve öğrencilerin çeşitli özelliklerine göre farklılaşma durumlarının tespit edilmesi için betimsel tarama modeli (Büyüköztürk, ve ark., 2008) kullanılmıştır. Ayrıca öğrencilerin on kök değer algılarının birbiri arasındaki ilişkilerin yönü ve düzeyi hakkındaki çıkarımlar ilişkisel tarama modeli (Karasar, 2009) kullanılarak yapılmıştır.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Samsun ilinde faaliyet gösteren toplamda 30 özel okulun 8.sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. 2019-2020 eğitim öğretim yılı itibari ile bu okullardaki 8.sınıfa devam eden toplam öğrenci sayısı 1659'dur. Araştırmada evreni temsil edecek olan örneklem hacminin seçiminde;

$$n = \frac{Nt^2pq}{d^2(N-1) + t^2pq}$$

(Salant ve Dilman, 1994) formülü kullanılmıştır. Burada,

N: Evrendeki birey sayısı

n : Örneklem alınacak birey sayısı

p : İncelenen olayın görülüş sıklığı

q : İncelenen olayın görülmeyiş sıklığı

t : Belirli bir anlamlılık düzeyinde, t tablosuna göre bulunan teorik değer

d : Olayın görülüş sıklığına göre kabul edilen $\pm$ örneklem hatasıdır.

Örneklem hacminin seçimi için kullanılan formüle göre N=1659, t=1.96, d=0.04, p=0.50 q=0.50 kabulleri ile (% 95 güven aralığında, $\pm$ % 0,4 örneklem hatası) örneklem büyüklüğü 442 öğrenci olarak tespit edilmiştir. Örneklem sayısı en az 442 öğrenci olarak belirlenmesinin ardından örneklem dâhil edilecek bireylerin seçiminde olasılığa dayalı olan tabakalı örneklem tekniğine başvurulmuş ve evrende yer alan 8 okuldan temsil oranlarında örneklem öğrenci alınmıştır. Veri toplama süreci sonunda ise 463 öğrencilik bir örneklem hacmi oluşturulmuştur.

Veri Toplama Araçları ve Yöntemi

Araştırmada veri toplama aracı olarak nicel araştırma yöntemi kapsamında anket kullanılmıştır. Anketler ilgili özel okullara gidilerek, öğrencilerin toplu olarak anketi doldurmaları sağlanmıştır. Anket formlarının öğrencilerce doldurulmasından önce kendilerine anket formu hakkında bilgi verilmiştir. Anket formunda yer alan analizler 4'lü likert tipi derecelendirme ile ("Hiçbir Zaman (1,00-1,74)", "Nadiren (1,75-2,49)", "Çoğu zaman (2,50-3,24)", "Her Zaman (3,25-4,00)") değerlendirilmiştir.

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Değer Kavramı ve Sınıflandırmasına İlişkin Yaklaşımlar

Değer Kavramı

Oldukça geniş bir anlama sahip olan değerler, bazı toplumlar arasında benzerlik gösterebilmekte iken bazı toplumların değerleri birbirinden farklılık göstermektedir. Bu bağlamda bir toplum içerisinde sosyo-kültürel bağlam üzerine bir çok maddi manevi unsurlara bağlı değerleri görmek mümkündür (Hökelekli, 2013: 285).

21.yüzyılda teknolojik gelişmelerin etkisiyle toplumsal sınırlar, esneklik kazanmış ve farklı kültüre sahip bireylerin ortak paylaşımlarda bulunduğu bir dünya düzeni oluşmuştur. Bu ortak paylaşım zeminini oluşturan “değerler” kişinin inanış biçimlerini, duygularını etkilediği gibi, tutum ve davranışlarını da önemli ölçüde etkilemektedir (Karababa, 2015: 4).

Felsefeden matematiğe birçok farklı alanda üzerinde durulan değer kavramı, alanlara göre farklı tanımları olan bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Bacanlı, 2017: 29). Bu nedenle değerler, tek başına bilişsel bir kategori oluşturmayıp, onların başka alanlara ait değerlerle ilişki içerisinde olması kaçınılmaz gözükmektedir (Güngör, 2010: 77). Bu durumun bir göstergesi olarak değerler, insanın kendine ait yeteneklerinin, iyi insan olma potansiyelinin ortaya çıkması ve hayatının gelişmesi konularında yardımcı olan, kişiliğinin merkezindeki manevi bir olgu olarak gerçekleşmektedir.

İnsan egosunun, dürtüler ve değerlerden oluşan iki yapıdan meydana geldiği göz önüne alındığında, değerlerin toplumsal yaşama ilişkin belirleyiciliği netlik kazanmaktadır. Analitik olarak değerlendirildiğinde bu ikili yapıdan birincisi olan dürtüler, insanın doğuştan getirdiği doğal eğilimlerinden oluşurken, ikincisi olan değerler ise kişinin, içinde yetiştiği toplumu ve kültürel kodlarını yansıtmaktadır. Bu bağlamda değerler; davranışlarımıza yol gösterip, kılavuzluk eden inanç ve idealler bütünüdür (Hökelekli, 2013: 284-285). Ayrıca değerlerin normlardan farkını analitik olarak üç maddede ifade edebiliriz. Birinci ayırım değerın nesnenin değeri ile öznenin değeri olması arasındaki farkın ayırt edilmesidir. İkinci ayırım ise biyoloji kökenli

değer ile psikoloji kökenli değeri ayırt etmekle gerçekleşmektedir. Üçüncü ayırım ise değerın kùltürden ayırt edilmesi ile meydana gelmektedir (Bacanlı, 2017: 33-34). Benzer şekilde değerler bir şeyin istenebilir veya istenemez olduğuna dair inançlar ve idealleri de ifade etmektedir (Güngör, 2010: 27). Bu bağlamda değerlerin, sosyolojide farklı toplumsal, kültürel yapıları şekillendiren, birini diğlerinden ayıran bir özellik olarak yer aldığını söyleyebiliriz (Çalışkur, 2008: 29). Bunun tipik göstergesi değerlerin, bireylerin amaçları doğrultusunda kendini gerçekleştirebilmesinde bir rol üstlenmiş olmasıdır. Örneğin Aristoteles'in ifade ettiği şekilde, bireylere “insanın işini” yapabilecek konuma gelmeleri konusunda yardımcı olması durumunu, değerlerin işlevi olarak ifade etmesidir. Ona göre değerler; bireylere, doğru bilme, düşünme, değerlendirme, doğru eylem içinde olma konularında yardımcı olan araçlardır (Kuçuradi, 1995: 8, Akt. Çalışkur, 2008: 37). Aristoteles'in yaklaşımı göz önüne alındığında değer için, toplumdaki bireylerin davranışlarının toplumda kabul görür ya da kabul görmez olup olmadığını belirleyip, bireylere bu davranışları gerçekleştirip gerçekleştirmemek konusunda fikir vermede ne denli etkili olduğunu söyleyebiliriz (Göldağ, 2015: 104). Değer konusunun analitik çözümlenmesinde önemli görebileceğimiz Rezsahazy'nin görüşlerine bakıldığında Rezsahazy (2001) değerler konusunda beş varsayım üzerine dikkat çekmektedir. Bu beş temel özellik şunlardır;

- 1) Değerler, gerçekle-gerçeği koruma veya değıştirme isteği arasında aracı bir konumdadır.
- 2) Değerler, ideolojilerin temel malzemeleridir.
- 3) Değerler, tutumların üretilmesinde ve davranışa dönüşmesinde önemli bir rol oynamaktadır.
- 4) Değerler, sosyal değışimin harekete geçmesini sağlayan en önemli etkidir.
- 5) Değerler, toplumun devamlılığını sağlaması ve toplumu düzenlemesi açısından oldukça önemlidir.

Yukarıda adı geçen müellifin değerlerle ilgili ileri sürdüğü varsayım, değerlerin uzun bir tarihsel geçmişe sahip olduğunu, korunmasına hassasiyet gösterildiğini ve soyut duygu ve ideallerden oluştuğunu göstermektedir. Benzer şekilde Bristol de değerler ile ilgili değerlendirmelerde bulunmaktadır.

Bristol (2019)'a göre de değerlerin beş temel özelliği vardır:

- 1) Öncelik verilen değerler, hayata geçirilip uygulandığında, kişinin hayatını daha anlamlı bir hale getirmektedir.
- 2) Değerler, kelime olarak ifade edildiğinde zorlayıcı ve değişik anlamlı davranış kalıpları sergilemesi durumlarıdır.
- 3) Değerler, sürekli olarak eldeki duruma uygun olarak sıraladığımız ya da öncelik verdiğimiz dinamik bir seçim topluluğu olarak yer almaktadır.
- 4) Değerler yazılı ya da sözlü ifade edildiğinde, davranışlarını yönlendiren ve yol gösteren bir durumdur.
- 5) Öz farkındalık davranışlarının diğerlerine uygunluğunu değerlendirmek için kullanılmaktadır.

Burada da müellifin değerlere ilişkin varsayımında, değerlerin uygulanmasının önemine vurgu yaptığı görülmektedir.

Rezsohazy ve Bristol'den sonra Tezcan'ın değerlerin fonksiyonları ile ilgili görüşlerinden söz edecek olursak şunları söyleyebiliriz;

- Bireye amaç ve yön tayin eder.
- Bireysel ve toplumsal faaliyetlerin esaslarını ve genel yönünü verir.
- Bireylerin davranışlarını yargılamaya yardımcı olur.
- Bireyin başkalarından ne beklemesi gerektiğini ve kendisinden ne beklediğini bilmesini sağlar.
- Bireyin doğru ve yanlış, haklı ve haksız, hoş giden ve gitmeyi, ahlâkî ve ahlâkî olmayı ayırt etmesini sağlar.

Yukarıda Tezcan'ın değerlerin fonksiyonlarına ilişkin yaklaşımı, sosyolojik anlamda sosyal ilişkiden, sosyal kontrol mekanizmasına kadar, sosyal hayatı biçimlendiren rolüne dikkat çekmektedir. Aynı şekilde Fitcher (1990:139)'a göre de değerlerin işlevlerinden bazıları şunlardır.

- Değerler, yargılamada bir araç olarak kullanılır.
- Kişinin dikkatini istenen, yararlı ve önemli görülen kültür nesneleri üzerinde odaklaştırırlar.
- İdeal düşünme ve davranma yollarını gösterirler.

- Sosyal rollerin sevilmesinde ve gerçekleştirilmesinde rehberlik ederler.
- Sosyal kontrol ve baskı araçları görevini yerine getirirler.
- Dayanışma araçları olarak devreye girerler.

Fitcher'e göre birey değerleri irdelleyerek belirlemektedir ona göre değerler, yazılı kurallar ya da inançlar değildir ancak şifai, ideal, duygusal, soyut kavramlardan oluşmaktadır.

Çalışmanın ana temasını oluşturan Millî Eğitim Bakanlığı, İlköğretim Programı'nda değerlerin özellikleri ise şu şekilde aktarılmaktadır (MEB, 2009):

- 1) Değerler, kişilerin ve toplumların benimsediği, birleştirici özelliği olan unsurlardır.
- 2) Kişilerin faydası için ve toplumun sosyal açıdan ihtiyacını karşılamak için var olduğuna inanılan kriterlerdir.
- 3) Hem zihinsel hem de duygusal yönü vardır.
- 4) Değerler, kişinin bilincinde yer almakla birlikte, davranışlarına da yön vermekte olan güdülerdir.
- 5) Normlara göre daha genel ve soyuttur.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın ilköğretim programlarının değerlerle ilgili yaklaşımına bakıldığında, yukarıda adı geçen müelliflerin görüşleriyle örtüşen bilimsel temelli görüşler olarak ifade edilebilir.

Değerlerin Sınıflandırılması

Bu başlık altında değerler üzerine Rokeach, Schwartz, Spanger, Beck, Graves, Hodgkinson, Allport ve arkadaşlarının görüşlerine yer verilmiştir.

Rokeach tarafından değerler; amaç değerler (terminal values) ve araç değerler (Instrumentall Values) şeklinde iki ayrı grup altında değerlendirilmiştir. Bu gruplandırma aşamasında amaç değerler olarak; ailenin güvenliği, öz saygı, sosyal itibar, eşitlik vb. kavramların üzerinde durulmuştur. Amaç değerlere ulaşabilmek için ise sorumluluk bilinci, nezaket vb. araç değerlerden bahsedilmektedir. Bu durumda amaç değerlerin temel özelliği, ulaşılmak istenen ana değerler olmaktadır. Ana değerlere ulaşabilmek için ise araç değerlere sahip olunması gerektiği görülmektedir (Sapsağlam, 2015).

Schwartz ise değerleri; 1.geleneksellik, 2.yardımsellik, 3.kendi kendini yönetme, 4.evrenselcilik, 5. harekete geçme-dürtü, 6.uyuma, 7. güvenlik, 8. hazcılık-zevk, 9. başarı, 10. güç olarak on başlık altında, kültürel ve bireysel olmak üzere de iki düzlemde ifade etmektedir. Bunlardan kültürel düzlemde değer ona göre, toplumun çoğunluğunda paylaşılan ve sosyal kurallara dayanan soyut düşüncelere göre bilgi üretmektir. Buna karşılık bireysel düzlemdeki değer ise, bireylerin hayatlarına yön vermedeki önem derecelerine göre tasnif ettikleri değerlerdir. (Schwartz'dan aktaran Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000: 60–61).

Schwartz'ın (2012: 4 - 7) üzerinde önemle durduğu on değer tipi, MEB Talim Terbiye Kurulunun değerler eğitiminde öğrencilere kazandırılmasını amaçladığı on kök değerle örtüşmektedir. Bu nedenle çalışmamızda bilimsel bağlamda Schwartz'ın görüşleri önem arz etmektedir. Schwartz'a göre on değer tipi şu şekilde açıklanabilir;

- **Geleneksellik:** Bir değerin temelinde toplumsal kültürün getirdiği, gelenek ve göreneklerin izlerini sürmek mümkündür. Toplumlar ve toplum içerisinde sosyal gruplar her zaman ortak uygulamalar, inançlar ve fikirler oluştururlar. Bunlar toplumun ve sosyal grupların ortak kabul görmüş değerlere dönüşebilmektedir. Gelenekselliğin değer oluşmasına etkisi; alçakgönüllülük, ılımlı olmak, dindarlık olarak özetlenebilir.
- **Yardımsellik:** Bu değerin temelinde bireyin yakın olduğu kişilerin iyiliğini arttırma ve onları koruma ideali olduğunu söyleyebiliriz. Bu değer; yararlı, dürüst, bağışlayıcı, sorumlu, sadık olmak, gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, aidiyet duygusu, hayatın anlamı, dinsel yaşam gibi soyut duygu ve ideallerle ilişkilidir.
- **Kendi kendini Yönetme:** Bu değerin temelinde bağımsızlık bulunmaktadır. Bu değere sahip bireylerin hareketlerinde ve düşüncelerinde bağımsızlık önemlidir. Bu değerle ilişkisi olan soyut duygular ve idealler ise; özgür ve yaratıcı olmak, kendi amaçlarını seçmek, merak duymak, bağımsızlık, öz saygı, akıllı olmak ve gizliliklerdir.
- **Evrenselcilik:** Bu değerinin temelinde tüm insanların ve içinde yaşanan dünyanın iyiliği için anlayış, hoşgörü, takdir ve koruma önemlidir. Bu değeri oluşturan sosyolojik faktörler; toplumsal adalet, dünyada barış, açık fikirli olmak, güzelliklerle dolu dünya, eşitlik, doğa ile bütün olmak, bilgelik, iç uyum, manevi hayat ve çevreyi korumaktır.

- **Harekete Geçme - Dürtü:** Harekete geçme değerinin temelinde heyecan ve yenilik arayışı vardır. Bu değeri oluşturan faktörler; değişken bir hayat, heyecan verici bir hayat ve cesur olmak olarak özetlenebilir.
- **Uyma:** Bu değerın temelinde içinde yaşanan toplumun beklentilerini ve kurallarını çiğneyen, başkalarını zarar veren davranışların, dürtülerin ve eğilimlerin sınırlandırılması bulunmaktadır. Uyma değeri, günlük etkileşimlerde kendine hâkim olmayı vurgulayan; kibar davranmak, itaatkâr olmak, öz disiplin, anne baba ve yaşlılara önem vermek ve sorumluluk olarak ifade edilebilir.
- **Güvenlik:** Bu değerin temelinde, toplumun ve insanlar arası ilişkilerin uyumu ve istikrarı ön plandadır. Bu değeri oluşturan faktörler; toplumsal düzen, ulusal güvenlik, temiz olmak, aile güvenliği, ılımlı olmak, karşılıklı iyilik, aidiyet ve sağlık duygusudur.
- **Hazcılık-Zevk:** Hazcılık değerinin temelinde bireysel zevk ve duygusal doyum vardır. Bu değeri oluşturan psiko-sosyal faktörler; zevk, hayattan tat almak ve rahatına düşkünlüktür.
- **Başarı:** Başarı değerinin temelinde toplumsal standartlara göre yeterlilik göstererek kişisel anlamda başarıya ulaşmak bulunmaktadır. Bu değeri oluşturan faktörler; başarı sahibi, istekli, yetenekli, etkili, akıllı, öz saygılı olmak ve sosyal kabul görmektir.
- **Güç:** Bu değerin temelinde saygınlık, toplumsal statü, kaynaklar ve insanlar üzerinde denetim, kontrol ve egemenlik bulunmaktadır. Bu değeri oluşturan faktörler; otoriteye sahip olmak, zenginlik, sosyal güce sahip olmak, toplumdaki imajını koruyabilmektir.

Graves (1970) ise, kişinin yaşam biçimlerini ve sahip olduğu değerlerini varoluşçu bir yaklaşımla incelemekte ve hiyerarşik bir düzenlemeye indirgemektedir. Graves açısından, insanın doğası açık bir sistemden oluşmuştur. Bireyin yapısı sabit bir düzeyden diğer düzeye sıçrayarak gelişir ve bireyin bütün psikolojisi yeni bir sabit düzeye her geçişinde yeni bir şekil alır, bu sebeple değerler sistemlerde farklılık göstermektedir. Graves (1970) Hiyerarşik sistem her başarı durumunu, bir denge durumu olarak ifade etmekte ve denge durumuna erişen kişinin, hiyerarşinin bir üst seviyesine geleceğini ifade etmektedir (Graves'ten akt. Turan ve Aktan, 2008: 228).

Graves (1965, 1970) var olma düzeylerini şu şekilde belirlemiştir (akt. Samur, 2011: 27);

1. Düzey: Tepkisel olarak var olma şeklinde ifade edilen bu düzeyde değerler tepkiler üzerinden belirlenmektedir ve bireyler fiziksel olarak temel gereksinimlerini giderme arayışı içerisinde.

2. Düzey: Geleneksel var olma kavramı üzerinden ifade edilmekte olan bu düzeyde bireyler yalnızca var olma gereksinimlerini karşılama arayışı içerisinde olmaktadır. Kendisinden önce var olanların hayatlarına adapte olmak ve nesillerinin devamlılığını sağlamak temel amaç olarak ortaya çıkmaktadır. Bu düzeyde göreceli olarak güvenlik gereksiniminin karşılanması temel değer olarak görülmektedir.

3. Düzey: İnsan olma olgusunun belirgin bir şekilde ortaya çıktığı bu düzeyde, ben merkezilik anlayışı hâkim olmakta ve insanların kişisel benliklerinin üzerine yoğunlaşmaktadır. Bireylerin çevrelerinde yer alan diğer insanlar üzerinde baskı oluşturduğu ve birey olma motivasyonunun çok yüksek olduğu düzeyde, söz konusu amaçların yerine getirilmesine yönelik olarak değerler kullanılmaktadır.

4. Düzey: Bu düzeyin ana teması ölüm sonrasında var olduğuna inanılan yeni yaşam için varlığını sürdürme gereksiniminin ortaya çıkmasıdır. Bu düzeyde bireyler tanrı tarafından koyulduğu düşünülen değerlere şiddetli bir şekilde yönelmektedir.

5. Düzey: Bu düzeyde materyalist olarak var olma, bireylerin dünyanın sınırlarını keşfetme arzusu ile hareket etmesi ve dünyayı kontrol altında tutabilme duygusu ön plana çıkmaktadır. Böylece materyalist yaşamın unsurları ile paralellik gösteren değerlerden bahsedilmektedir.

6. Düzey: Bu düzeye gelindiğinde bireylerin kişisel rasyonel değerler yerine, toplumsal değerlere önem vermeye başladığı görülmekte ve toplumsal var olma arayışı ön plana çıkmaktadır. Bireylerin çevrelerinde yer alan diğer insanlar artık çok daha önemli bir hale gelmişlerdir. Bu durumda saygınlık, esnek olma, haz, estetik vb. değerler; varlık, güç ve katılık gibi değerlerin önüne geçmeye başlamıştır. Düzey genelinde toplum bütünsel tek başına bir değer olarak görülmektedir.

7. Düzey: Değerler sisteminin odak noktasında bilgi ve evrenin yer aldığı gerçeklik üzerinden varoluş öne çıkmaktadır. İnsanlar bu düzeyde kendisine fazlası ile güvenmekte, toplumun menfaatlerine, bağımsızlık olgusuna ve yaşamın geneline değer vermektedir. Böylece insanlar diğer insanların değerlerine karşı hoşgörü ile yaklaşmakta, haddinden fazla otoriteye ve sistemlerin esnek olmayan yapısına karşı çıkmaktadır.

Vernon ve Allport (1955) ise Eduard Spranger tarafından öne sürülen kurum üzerinden hareket ederek deneysel bir çalışma yürütmüşlerdir. Çalışma kapsamında Spranger'ın kuramında yer aldığı üzere altı farklı kişilik tipi ile değerler arasında ortaya çıkan ilişkinin anlaşılabilmesi adına bir test hazırlanmıştır. Netice itibari ile değer şemasının sağlıklı bir yetişkinin gelişiminde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bireyler değerler şeması içerisinde öncelikle algılarını seçmekte, algıları ve vicdanı arasında bir değerlendirme yapmakta, ilgili ve uygun görmediği davranışların önüne geçmekte, mevcut alışkanlıklarından doğan sorumluluğa paralel olarak uyum gösterme ya da gösterememe durumunu değerlendirmekte ve bu değerlendirme neticesinde yeniden düzenleme ya da olduğu gibi bırakma tercihleri arasında seçim yapmaktadır. Bu durumda davranışların geliştirilmesi adına etkili bir yol haritası oluşturulmuş olmaktadır (akt. Öztürk Samur, 2011).

Lindzey, Allport ve Vernon (1955) değer sisteminin altı boyuttan meydana geldiğini öne sürmektedir. Bireylere göre çeşitlenmekte olan boyutlar ise; ekonomik, teorik, siyasi, dini, estetik ve sosyal değerler olarak ifade edilebilmektedir.

- **Ekonomik Değerler:** Ekonomik olarak bir kazancın elde edilmesini ifade etmektedir. Bireylerin bu durumda temel amacı mal varlığının artırılması neticesinde çevresinde yer alan diğer insanlardan farklı bir konum elde etmektir. Bu boyut içerisinde faydanın ön planda olduğu hareketler ön arz etmektedir.
- **Teorik Değerler:** Bireyler tarafından gözlem ve analiz tekniklerinin kullanılması neticesinde bilgilerin toplanması ve elde edilen bilgiler üzerinden kendilerine ait değer sistemi geliştirmeleri demektir. Bu bağlamda eleştiri, muhakeme, rasyonel düşünceler ve gözlemler teorik değerlere yaslanmaktadır.
- **Siyasi Değerler:** Gücü elinde bulundurmak ve elde bulundurulmuş bu gücü diğerlerinin üzerinde kullanma duygusu siyasi değerler boyutunda ön plana

çıkılmaktadır.

- **Dini Değerler:** Bireylerin evreni anlamlandırabilmek adına içselleştirmekte olduğu kutsal ve ahlaki kavramlar, dini değerler boyutunda yer almaktadır. Bu değer sistemi içerisinde evrenin birlik içerisinde olduğunu anlamak ve tanımlayabilmek öne çıkan unsur olarak dikkat çekmektedir. Bireyler tarafından farklı düzeylerde önem verilmekte olan bu boyutların yaşamlarının şekillenmesinde ve hayata dair hedeflerinin belirlenmesinde oldukça etkili olmaktadır
- **Estetik Değerler:** Bireylerin bir durum, nesne ya da olay ile karşı karşıya kaldığında nesnelere ya da duruma karşı yüklemekte olduğu estetik odaklı özellikler söz konusu boyut içerisinde ön plana çıkmaktadır. Bu durumda ahenk ve şekilciliğin hâkim bir konumda olduğu görülmektedir. Estetik değerleri ön planda tutan bireyler için denge, uyum, gösteriş ve zarafet gibi kavramlar önem arz etmektedir.
- **Sosyal Değerler:** Bireyler genellikle çevrelerinde yer alan insanlar ile yakın ilişkiler kurma ve gerçek sevgiye ulaşabilme amacı ile hareket etmektedir. Öyle ki bireylerin yaşamını kurgulamakta olan temel kavramın sevgi olduğuna inanılmaktadır. Sosyal değerleri güçlü olan bireylerin öne çıkan özellikleri ise sempatik, fedakâr ve nazik olmalarıdır (akt. Sapsağlam, 2015).

Değerler Eğitimi

Değer Eğitiminin Tanımı ve Önemi

Eğitimin her aşamasında birey için ahlaki değerlerin kazanılması, bilgi birikiminin genişlemesi kadar önem arz etmektedir. Bu doğrultuda erken yaşlarda çocuklara birtakım temel değerlerin kazandırılması oldukça önemlidir (Sinanoğlu, 2002: 101). Çocukluk döneminde davranışlara etkisi yüksek olan değerler, bireylerin olgunlaşması ve toplum içerisinde örnek olarak gösterilebilecek bireyler haline gelmesi açısından oldukça önemli bir yere sahiptir. Söz konusu değerleri doğru şekilde anlayıp tutuma dönüştüren bireyler, zaman içerisinde kendi çıkarlarının dışında sosyal çevresinin de iyiliği için hareket etmeye başlamaktadırlar. Değerler eğitimi süreci öncelikle aile içerisinde başlamakta sonrasında ise eğitim kurumları ve diğer sosyal çevre aracılığıyla sürmektedir.

Bireyin 0-6 yaş arasında kişiliğin oluşumunun gerçekleştiğine dair bilgiler,

ailenin değerler eğitimindeki önemine işaret etmektedir. Bu durum Freud tarafından “zdeşleşme” olarak ifade edilmektedir. Özdeşleşme hadisesi öncelikle cinsiyete bağlı olarak gelişim göstermektedir. Yetişme döneminde erkek çocuklar babalarını taklit etmekte iken, kız çocuklar ise annelerini taklit etmektedir.

Değerler eğitiminin başka bir bileşeni olan formal eğitim kurumları, değerlerin bireylere aktarılmasında kendine özgü yöntemler kullanarak sorumluluğunu yerine getirmektedir. Bu bağlamda eğitim kurumları, öğrencilere sosyal ve ahlaki değerleri açık ve örtük programlarla kazandırmaya çalışmaktadır. Okul ncesi sürecinden başlayarak; ilkokul, ortaokul ve liselerde değerler eğitimi ile ilgili yürütülen faaliyetler ve çalışmamızın dayanak noktası olan on kök değer, Türkiye’de MEB Talim Terbiye Kurulu tarafından yapılandırılmıştır.

Çocuklar için ilerleyen dönemlerde ailenin ve okulun dışında, toplum içerisinde ne çıkan karakterlerin, bilim adamlarının, sanatçıların, sporcuların, politikacıların vb. taklit edilmesi, idealleştirilmesi ve benimsenmesi diğer sosyal

Değerler eğitimi, aile, okul ve sosyal çevrenin bireye kazandırdığı soyut duygular ve idealleri oluşturmaktadır. Bu bağlamda değerler eğitimi, hem değerlerin açık ve şuurlu bir şekilde öğretilmesi hem de doğrudan ya da dolaylı olarak bireylerin değerler hakkındaki anlayış ve bilgisini geliştirmek, belli değerler doğrultusunda davranmalarını sağlamak olarak ifade edilebilir (Hkeleli, 2013: 335).

Değerlerin kazanılmasına katkı sunan yukarda sözünü ettiğimiz aile, okul ve sosyal çevrenin tüm çalışmalarına rağmen 21. yy da hemen hemen her toplumda bireyler bir dizi sapma davranışı gösterebilmektedir. Bu durumun tipik göstergeleri bireylerin kendilerinden beklenen bir takım manevi ve insani değerlerden uzaklaşmış olmalarıdır. Hatta eğitim ğretim kurumlarında sunulan eğitime rağmen Türkiye de dâhil dünyanın hemen her toplumunda artan oranda uyururucu madde bağımlılığı, şiddet, cinsel istismarlar ve cinsel sapma vs. davranışları artış göstermektedir. Aynı şekilde değerler eğitimi bağlamında verilen; adalet, mutluluk, eşitlik gibi toplumların vazgeçilmez değerlerine rağmen dünyada; açlık, yoksulluk, savaş, sosyal adaletsizlik ve saygının giderek ortadan kalkması değerler eğitiminin yeterli düzeyde olmadığına işaret etmektedir.

Değerler eğitiminin öneminin insanlara saygılı olmayı, hoşgörü, vefa, sevgi, saygı gibi davranış ve duyguları kazandırma olarak ifade edebiliriz. Toplumda yaşanılan sosyal sorunlara bakıldığında, değerler eğitiminin yetersizliğini ve

toplumda değerlere ilişkin hatalı önermelerin bulunduğunu söyleyebiliriz. Verilen yanlış önermeler, bireylerin olumsuz bir kişilik oluşturmasına neden olmaktadır. Örneğin ailede yetersiz ve yanlış değerler eğitimi, bireyin özgün karakteristik ayarlarını bozmakta ve bireyi anomik bir durumun içine düşürmektedir. Değerler eğitiminin yetersizliğinden ortaya çıkan sosyal sorunları okulda hem öğrencinin nev-i şahsına münhasır özellikleri bağlamında hem de öğreticinin rol model olmasıyla açıklamak mümkündür (Saban, 2005: 280).

Değerler eğitiminde temel amaç; insanların iyi-kötü, doğru-yanlış gibi kavramları öğrenmesine ve bu kavramlar arasında tercihlerde bulunabilmesine imkân sağlamaktır. Bu bağlamda 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun Genel Amaçları sayılırken, değerler eğitiminin genel amacı da yukarıda sözü edilen önem ve amaç üzerine kurgulanmıştır. Bu amaçlar; "Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek" şeklindedir. Bütün bu unsurlar değerler eğitiminin önemini arttırmaktadır.

Değer Eğitiminde Yaklaşımlar

Değer Aktarma – Telkin Yaklaşımı(Aşılama)

İnsanlığın ortaya çıktığı ilk zamanlardan itibaren, toplumsal değerlerin ve kuralların diğer insanlara aktarılması noktasında çoğu zaman telkin yaklaşımından yararlanılmıştır. Söz konusu yaklaşım doğrultusunda bireyler sıklıkla uyarılmakta ve uygulamanın gösterilmesi halinde bireylerin istenilen şekilde davranmaya başlayacağı düşünülmektedir. Bu amaç çerçevesinde kullanılmakta olan birtakım yöntemler bulunmaktadır. Bunlar; pozitif ya da negatif olarak pekiştirmek, taklit, azarlamak, rol-model olmak, oyun ve rol yapma olarak sıralanabilmektedir (Superka ve diğerleri, 1976' dan aktaran, Güven, 2014: 37). Bu bağlamda bireylerin edinimleri neticesinde kazanmış oldukları değerler, toplumsal yaşamın devamlılığına dair pozitif etkiler yaratmakta olan erdemlerden meydana gelmektedir. Bu durumda toplum, doğru ve gerekli olarak kabul ettiği; adalet, eşitlik, dürüstlük, yardımlaşma ve doğruluk gibi değerleri üyelerine aktarmaya gayret etmektedir (Ekşi ve Katılmış, 2011: 15-16; Doğanay, 2011: 236). Örneğin değer aktarma yaklaşımı kapsamında materyallerin yapılandırılması ve devamında öğrencilere aktarılması sürecinde en

önemli sorumluluk öğretmenlere düşmektedir. Bu süreç içerisinde öğrencilerin sergilemekte oldukları performanslar gözlenmekte ve devamında geribildirimler üzerinden öğrenciler yönlendirilebilmektedir (Ulusoy ve Dilmaç, 2016: 69). Değerlerin öğrencilere aktarılması aşamasında etkili ve yetkili bireyler tarafından resmi ya da gayri resmi yöntemler kullanılabilmektedir (Ulusoy ve Dilmaç, 2016: 70).

Değerler eğitiminde kullanılmakta olan telkin yaklaşımında, öğrencilere sunulan metinler, akademik etkinlik yardımı ile sınıf içerisinde değerlerin kazanılmasının sağlanmasına yönelik adımlar atılmaktadır. Bu süreç içerisinde kullanılan araçlar, ahlaki doktrinlere önem veren ve öğrencilerin model alması amacı ile hazırlanan videolar, biyografiler, hikâyeler vb. materyaller olarak tercih edilmektedir. Bu yönü ile değerler eğitimi öğrenmeyi odak noktasına alan davranış kuram çerçevesinde gelişen ilkelerle paralellik göstermektedir (Ekşi ve Katılmış, 2011: 16).

Telkin yolu ile değerlerin aktarılması yaklaşımı içerisinde takip edilmesi gereken birtakım işlem basamakları bulunmaktadır. Bu basamaklar zorunlu olarak sıralamayla atlamaksızın aşağıdaki gibi listelenmiştir (Dilmaç vd., 2008: 36: 65-92):

- Hangi değerlerin telkin edileceğinin belirlenmesi.
- Değerlerin düzeyinin belirlenmesi.
- Davranışsal olarak ortaya çıkan amaçların belirlenmesi.
- İdeal yöntemlerin tercih edilmesi.
- Seçilen yöntemlerin uygulanması.
- Ortaya çıkan sonuçların değerlendirilmesi (Welton ve Mallan, 1999'dan aktaran: Akbaş, 2004: 96).

Okullarda yürütülmekte olan değerler eğitiminde telkin yönteminden sıklıkla yararlanılmaktadır. Örneğin, okul içerisinde arkadaşları ile sorunlar yaşamakta olan bir öğrenciye, öğretmenler tarafından arkadaşlık, hoşgörü, sevgi gibi kavramlar üzerinden nasihatlerde bulunularak sorun çözülmeye çalışılması bu durumun tipik bir göstergesidir. Aynı şekilde öğrencilere vatan sevgisi değerinin aktarılması aşamasında, geçmişte yaşanan zaferlerin, ataların vatanseverlikleri gibi değerlerin aktarılması da telkin yolu ile sağlanabilmektedir. Ancak süreç içerisinde telkin yönteminin kullanılması tek başına yeterli olmadığını söyleyebiliriz. Aynı şekilde

aileler de doğru kabul ettikleri değerlerin aktarılması aşamasında telkin yöntemine başvurmaktadırlar. Bu durumun tipik göstergesi, ev ortamında ya da ev dışında çocukların ebeveynlerini rol-model olarak kabul edilmesi yönündeki çabalarıdır.

Değer Açıklama – Belirginleştirme Yaklaşımı

Kuramın tanınmasının arka planında Harmin, Simon ve Rath (1966) tarafından hazırlanmış olan “Değerler ve Eğitimi” (Values and Teaching) adlı eser yer almaktadır. Kuram kapsamında dünya genelinde ortaya çıkan değişimlere paralel olarak yaşam tecrübelerinin ve temel değerlerinde etkilendiği varsayılmaktadır. Bunlara ek olarak bireyler tarafından değişimlerin ve değişim süreci içerisinde kişiliklerinde ortaya çıkan etkilerin mutlaka fark edilmesi gerekmektedir. Çocukların düşüncelerini ve duygularını aktarabilmesi adına kullanılan bir yöntem olarak değer açıklama yaklaşımından yararlanılmaktadır (Uysal, 2008). Çocuklar, değerler arasından özgürce kendilerine uygun olan değerleri seçmektedir. Bu süreç içerisinde tüm seçenekleri ve tercihleri neticesinde ortaya çıkması muhtemel sonuçları değerlendirilmeleri adına imkân tanındıktan sonra seçimlerini yapmaları beklenmektedir. Bu durumda çocuklar tarafından tercih ettikleri değerlere paralel davranışlar sergilemeleri ve bu davranışların sonuçlarını fark etmelerini izin verilmektedir. Tercih etmiş oldukları ve uygulamaya geçtikleri davranışlar üzerinden değerlerin kalıcı olduğu sağlanmaktadır. Bu süreç içerisinde değerler öğretimine devam edilmekte, davranışları ve ifadeleri arasında ortaya çıkan farkların giderilmesi noktasında düşünmeye sevk edilmektedir (Yiğittir ve Selahattin, 2012: 49-73).

Harmin, Simon ve Rath (1966) tarafından değer açıklama yaklaşımı (Belirginleştirme Yaklaşımı) üç farklı formül üzerinden yapılandırılmıştır. Söz konusu formüllerin temelinde ise; seçme, davranma ve takdir etme yer almaktadır. Söz konusu adımların yapılandırılması sürecinde izlenmesi gereken yedi farklı kriter bulunmaktadır (akt. Tahiroğlu, Yıldırım ve Çetin, 2010: 231-248). Bunlar;

A) Seçme:

- 1) Özgür bir şekilde, arzu edildiği kadar seçimin yapılmasıdır.
- 2) Ortaya çıkan alternatifler arasından seçimin yapılmasıdır.
- 3) Alternatiflerin tamamının değerlendirildikten sonra tercihin yapılmasıdır.

B) Takdir etme:

- 1) Yapılan tercihler neticesinde ortaya çıkan memnuniyete değer vermektir.
 - 2) Yapılan tercihin çevre tarafından onaylanmasına yönelik istekli davranışlar sergilenmesi neticesinde, takdir edilmesidir.
- C) Davranma:
- 1) Yapılan tercihlere uygun davranışlar sergilemektir.
 - 2) Tercihlerin tekrar edilmesi neticesinde yaşam içerisindeki örneklerinin bulunmasıdır.

Ahlâkî Gelişim – İkilem Tartışması Yaklaşımı

Söz konusu yaklaşımın temelinde Kohlberg ve Piaget tarafından yürütülmüş olan bilişsel değerlendirme, bilişsel düşünme, değer ikilemleri ve karar alma süreçleri ile ilgili araştırmalar yer almaktadır (Fernandes, 1999'dan akt. Yazıcı, 2006: 10). Bu yaklaşımla birlikte değerler eğitiminin verilmesi noktasında farklı ahlaki ikilemler üzerinden karmaşık bir düşünce yapısı geliştirilerek, öğrencilerin çözüm sürecini başlatmaları amaçlanmaktadır. Böylece öğrenciler değer yargılarının arka planında yer alan gerekçeleri tartışmakta ve nihayetinde bir sonuca ulaşmaktadır. Öğretmenler tarafından ise bu süreç içerisinde öğrencilerin sınıf içerisinde ahlaki ikilemlerle yüzleşebilmeleri adına çeşitli olaylar ve ikilemler ortaya koyulmaktadır. Böylece sınıf içerisinde ortaya koyulan ikilemlerin ve çıkmazların çözüme kavuşturulması noktasında öğretmenler, öğrencilerine destek olmaktadır. Yöntem genelinde öğrenciler, bireysel olarak ya da gruplar halinde çalışmalar sürdürmekte, yeni fikirler öne sürerek ahlaki çözümlerin geliştirilmesine gayret etmektedir. Sonuç olarak, kazandırılması planlanan değerlerin, öğrenciler tarafından içselleştirilmesi amaçlanmaktadır (Akbaş, 2008: 15). Genellikle uygulama kapsamında sınıf içerisinde oluşturulan küçük grupların tartışmalarından yararlanılmaktadır. Bu doğrultuda Armstrong ve Savage tarafından öne sürülen bir model bulunmaktadır (Gereken, 2018: 60):

- Öğrencilerin düzeyleri ile uyumlu ikilemler ortaya koyulmaktadır.
- Öğrencilerden, söz konusu ikilemlerle karşılaşmaları halinde sergileyecekleri davranışları ve nedenleri yazmaları istenmektedir.
- Öğrencilerin küçük gruplara ayrılması sonrasında yazmış oldukları nedenler üzerinden tartışmaları istenmektedir.

- Sınıf içerisinde öğretmen tarafından tüm görüşleri içermekte olan bir tartışma başlatılmaktadır.
- Tartışmanın sona ermesi ile birlikte öğrencilerden kendilerine uygun bulmadıkları davranışlarla ilgili olarak olumlu şeyler yazması istenmektedir.
- Öğrencilerin kendi düşüncelerinden bağımsız görüşlere dair düşünmesi istenmektedir.
- Sonuç olarak öğrenci yeniden kendi görüşlerini destekler nitelikte bir yazı hazırlamaktadır.

Yöntem genelinde izlenmekte olan temel amaç, öğrencilerin davranışlarının şekillenmesini sağlayacak ve onlara kılavuzluk edecek ahlaki ilkeleri içselleştirmesine yardımcı olmaktır. Öğrencilerin karar alma ve değerlendirme süreçlerinde izlenmekte olan basamaklar öğrencilerin ahlaki gelişimlerine yönelik öğretmenlerine bilgi aktarımı sağlanmaktadır. Bu durumda çözümden ziyade, çözüm süreçlerine giden yolların üzerinde durulmaktadır. Ancak, söz konusu yaklaşımın uygulanması noktasında birtakım olumsuzluklarla karşılaşılabilir. Bu sorunların temelinde zaman ve öğrencilerin sınıf içerisindeki etkileşimleri yer alabilmektedir. Lickona (1997) tarafından olumsuzlukların arka planında yer alan nedenler şu şekilde sıralanmaktadır (Akt. Gereken, 2018: 60):

- Öğretmenler tarafından “en doğrusunu ben bilirim” yaklaşımının sergilenmesi,
- Öğretmenler tarafından erdemin temelinde kendilerinin yer aldığını düşünmesi ve öğrencilerini ancak kendilerinin yönlendirmeleri ile konuşmakta olan bireyler olarak görmesi,
- Farklı alternatiflerin rahatlıkla görülememesi ve zamana yayılması noktasında sorunların yaşanması.
- Farklı fikirlere sahip öğrencilerin fark edilememesi.
- Öğrencilerin kendisi tarafından doğru olarak kabul edilen düşünceleri öne süren öğrencileri liderleştirme eğilimi göstermesi.

Uygulamada izlenmekte olan sistem değerlendirildiğinde derslerin tamamında kullanılabilecek bir yöntem olabileceği görülmektedir fakat uygulamayı yönetecek olan tarafından sunulmakta olan eğitim, yöntemin etkili bir şekilde

sürdürülebilmesinde etkili olmaktadır. Öğrenciler tarafından benimsenmiş olan ahlaki yargıların ortaya çıkarılması adına ikilemlerin ön plana çıktığı hikâyeler verilmektedir. Öğrenciler tarafından çözüm üretilmesi aşamasında duygudaşlık, akıl yürütme, sorgulama vb. becerilerin kullanılması yaklaşım doğrultusunda mutlaka saklanabilmektedir. Öğrenciler tarafından aktarılmakta olan cevaplar üzerinden öğretmenler öğrencilerinin gelişim seviyelerini tespit etmekte ve daha fazla gelişebilmeleri adına gerekli faaliyetleri planlamaktadır. Bu süreç içerisinde öğrencilerin yaşı ve düşünce düzeyine uygun olarak ahlaki tartışmaların belirlenmesi gerekmektedir (Uygun ve Dönmez, 2009).

Eylem/Davranış Öğrenme Yaklaşımı

Bireylerin değerlerine uygun davranışlar sergileyebilmesine olanak tanıyan bu yaklaşım, Newmann ve Jones tarafından ortaya koyulmuştur. Uygulamanın geliştirilmesinin arka planında yer alan amaç ise değerler eğitimi aşamasında, değerlerin belirginleştirilmesi ve değer analizi yaklaşımları içerisinde kullanılmakta olan metotlara ek olarak eğitimciler tarafından sürdürülmekte olan sınıf odaklı öğrenme uygulamalarında odak noktasında toplumsal olanın yer aldığı uygulamaların ön plana çıkarılabilmesidir. Yaklaşım doğrultusunda öğrencilerin kendi değerlerine paralel davranışlar sergileyebilmesi adına uygun ortamın sağlanması gerekmektedir (Aydın ve Akyol Gürel, 2014: 90). Bu durumda, öğrencilere alternatiflerin gösterildiği, akabinde öğrenciler tarafından özgür bir şekilde seçimlerin gerçekleştirildiği ve seçimlerine uygun davranışlar sergilemek sureti ile kendilerini gerçekleştirdikleri bir süreç olarak tanımlanması mümkündür (Huitt, 2004, akt. Aladağ, 2009: 32).

Yaklaşımın genel prensiplerine bakıldığında öğrencilerin sınıf içerisinde ve dışında etkili olmaları gerekliliğine vurgu yapıldığı, aynı zamanda değerlerin belirginleştirilmesi ve değer analizi yaklaşımları için kullanılmakta olan yöntemlerin birçoğunun kullanıldığı görülmektedir. Bunlara ek olarak okul ya da toplum içerisindeki bireysel ya da grup hareketleri üzerinden, bireyler arası iletişimin kullanılmasına olanak tanıyan ekip çalışmaları, bireysel ilişkiler ve hareket projelerinde yer alan beceriler gibi yaklaşımın kendine özgü yöntemlerinin kullanıldığına da rastlanılmaktadır (Aladağ, 2009: 32).

Değerler Eğitimi Yöntem ve Teknikleri

Değerlerin kazandırılması sürecinde birçok öğretim yöntem ve tekniği

kullanılabilmektedir. Bunlar;

a)Beyin Fırtınası: Bir probleme çözüm yolları geliştirme, bir adım atmadan önce karar verme ve fikir jimnastiği yaparak yeni fikirler üretmede kullanılan bir yöntemdir. Beyin fırtınası basit görünmesine rağmen oldukça etkili bir öğretim tekniğidir. Özellikle öğrencileri düşünmeye yönlendirme ve onları üretken hale getirme sürecinde kullanılan enstrümanlardan biridir (Ayas, Çepni ve Ayvacı, 2014). Beyin fırtınası tekniğinin tipik göstergelerinden biri, öğrencilerin fikirlerinin saçma da olsa alınması ve değerler eğitimine yönelik, grup kültürünü oluşturmaya, ortak bir paylaşım ve sorumluluk bilincini geliştirmesidir. Bu bağlamda bu tekniğin değerler eğitimine katkı sunduğu söylenebilir. Bu yüzden beyin fırtınası, öğrencilerin sosyalleşmesini sağlamanın yanında, onları öğrenmeye güdüleyerek, öğrenmeye yönelik olumlu bir tutum geliştirmelerini sağlamaktadır (Karaarslan, 2010).

b)Yaratıcı Drama Yöntemi: Bu yöntemi kısaca tanımlayacak olursak; hazırlanmış bir metin olmadan katılımcıların kendi yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, kişisel anı ve bilgilerine dayanarak oluşturdukları eylem durumlarını doğaçlama olarak canlandırmalarına yaratıcı drama denilmektedir (Can, 2008). Başka bir deyişle, yaratıcı dramayı, öğrencilerin kendilerini özgür hissettikleri bir ortam oluşturma, belirli bir konunun öğrenilmesine ilişkin kendi yaratıcı buluşlarını, özgün düşüncelerini ve bilgilerini kendiliğindenliğine müdahale etmeden serbest bırakılmasıdır (Yaşar ve Gültekin, 2011). Yaratıcı drama yöntemi, sadece eğitim öğretim alanında değil, sınıf dışı alanlarda da işlevsel olmaktadır. Bu bağlamda hem eğitim öğretim kurumlarında hem de eğitim öğretim dışı alanlarda bireylerin gerçek dünya ile kurgusal dünya arasında gidip gelmelerine imkân sağladığını söyleyebiliriz (Adıgüzel, 2006: 17-30). Bu sayede bireyin bürüneceği bir rol ile verilmek istenen değer, yaparak/yaşayarak öğretilmektedir. Yaratıcı drama tekniği empati kurmaya da yardımcı olur (Varol, 2013).

c)İşbirliğine Dayalı Öğretim Yöntemi: Bu yöntem öğrencilerin küçük gruplar halinde, ortak amaçlar doğrultusunda bir arada çalışması olarak özetlenebilir. Yöntem, öğrencilerin psiko-sosyal ve duyuşsal gelişmelerine, öğrenmeye güdülenmelerine ve dikkatlerini kontrol etmeye önemli katkılarda bulunmaktadır. İşbirliğine dayalı öğrenme tekniği gruptaki her bireyin katkı sağlamasını gerektirdiğinden bireylerin özsaygı ve öz yeterlik inançlarını geliştirmektedir. Aynı şekilde bu yöntemde öğrenciler, başkalarının fikirlerine saygı duymayı, tartışmayı ve

hoşgörü gibi değerler ile demokratik yaşama alışkanlığı kazanmaktadırlar (Senemoğlu, 2012: 487; Varol, 2013).

d) Tartışma Yöntemi: Bu yöntem; öğretmen rehberliğinde, öğrencilerin bir konu üzerine düşüncelerini ve olası çözüm yolları aramalarını sağlamak, anlaşılamayan noktaları açıklamak amacıyla kullanılmaktadır. Tartışma, gerçekleri ve bilinmeyenleri eksik bir biçimde ortaya çıkarmaya çalışan, dilin yanında yazılı ve görsel materyalleri de kullanarak sorunlara çözüm üreten bir aktivitedir. Tartışma yönteminde öğrenci ve öğretmen arasında ve aynı zamanda öğrencilerin kendi aralarında dinamik bir etkileşim söz konusudur (Nalbantoğlu, 2015; Varol, 2013). Bu yöntem aktif öğrenmenin sağlanmasında oldukça önemli araçlardan biri olmakla beraber öğrencilerin; fikir üretme, yorumlama ve yaptıkları yorumları kalabalık gruplara sunma becerilerini geliştirebilmektedir. Bu şekilde sınıflar, öğrencilerin aktif olduğu ve kendi öğrenmelerinin sorumluluğunu aldıkları bir ortama dönüşür (Ayas, Çepni ve Ayvacı, 2014: 233-267). Bu yöntemle öğrencilere hem hoşgörü değerinin önemi kavratılır, hem de öğrencilerin kendilerini sözlü olarak ifade etme becerileri geliştirilerek özgüven kazanmaları sağlanabilir (Güven, 2014).

e) Örnek Olay İncelemesi Yöntemi: Bu yöntem, belli bir konuda günlük yaşamda karşılaşılan bir durumu, olay ya da problemi sınıf ortamında neden-sonuç ilişkisi açısından sorgulamaktadır. Öğrenciler bu sorgulama esnasında söz konusu olayla ilgili, konunun bilgi, beceri ve tutumlarını kazanarak, değerler eğitimine dâhil olmaktadır (Ayas, Çepni ve Ayvacı, 2014: 233-267). Bu bağlamda örnek olay incelemesi yöntemi, gerçek hayattaki sorunlarla öğrencileri karşı karşıya getirmesinin yanında, öğrenilen ilke ve kavramların da uygulanmasını sağlamaya yardımcı olmaktadır (Aydın, Gürler; 2013). Böylece bu yöntem yoluyla öğrenci, hem zihinsel davranış değişiklikleri gerçekleştirir hem de olay ve durum karşısında tutum geliştirmeyi ve grup içinde insan ilişkilerini öğrenmeyi gerçekleştirmektedir (Kaya, 1996: 135-156).

Türk Eğitim Sisteminde Değerler Eğitimi

Türk Milli Eğitim sisteminin genel amaçları değerlendirildiğinde, öncelikle öğrencilere birtakım değerlerin kazandırılmasının hedeflendiği görülmektedir. Türk eğitim sistemi, öğrenciler tarafından kazanılması gereken değerler üzerinden genel bir yaklaşım ortaya koymaktadır.

Türkiye’de değerler eğitimi ilk kez 1995 yılında UNESCO tarafından da

desteklenen “Yaşayan Değerler Eğitim Programı (YDEP)” adı verilen ve Birleşmiş Milletlerin 50. Yıldönümü kutlamaları çerçevesinde geliştirilen proje doğrultusunda uygulamaya konulmuştur. Söz konusu “Yaşayan Değerler Eğitimi” projesi kapsamında adalet, demokrasi, özgürlük gibi değerlerin, eğitim ve öğretim yoluyla kazandırılması amaçlanmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin daha aktif olduğu, yaparak/yaşayarak öğrenmelerini gerçekleştirdikleri eğitim anlayışı benimsenmiştir (Cihan, 2014: 433).

Değerler Eğitimi Projesi’nin temelinde Milli Eğitim Bakanlığı Stratejik Planı, 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu ve 18. Milli Eğitim Şurası yer almaktadır. Projenin okullarda uygulanmasına yönelik olarak ise iller için tespit edilmekte olan İl Proje Yürütme Kurulları, İlçe Proje Yürütme Kurulları ve Okul Proje Yürütme Kurulları sorumlu tutulmuştur. Değerler Eğitimi Programı zaman kısıtları olmaksızın, eğitim yılı içerisinde yayılmakta ve içeriğinde sınıf içi, okul içi ve aileye yönelik olarak düzenlenen etkinlikler yer almaktadır. İfade edilmekte olan etkinlikler, okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim düzeylerinde farklı branşlarda görev yapmakta olan eğitimcilerin, rehber öğretmenlerin, eğitim kurumlarının yöneticilerinin ve okul aile birliklerinin oluşturmuş olduğu “Değerler Eğitimi Komisyonu” tarafından yürütülmekte olan çalışmalar ile birlikte Milli Eğitim Bakanlığı’nın önermekte olduğu faaliyet planı çerçevesinde hazırlanmaktadır (Cihan, 2014: 434).

Değer Eğitim ve Öğretim Programı

Eğitim programı; belirlenen hedefler doğrultusunda planlanan, okulda ve okul dışında, gerçekleştirilen etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneği olarak ifade edilebilir. Eğitim programından analitik olarak ayırdığımız, öğretim programı ise okulda veya okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimi ile ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2010: 6-7). Öğretim programı, eğitimin yakın amaçlarına işaret ederken, eğitim programı uzak amaçlarını da kapsayan genel amaçları işaret etmektedir. Eğitimin uzak amaçları, toplumun değerlerini ve ideallerini oluşturur (Aydın ve Gürler, 2014: 48). 1739 Milli Eğitim Temel Kanunu’nda eğitimin uzak amaçları üç madde halinde belirlenmiştir. Bunlar; iyi insan, iyi yurttaş ve iyi meslek adamının özellikleridir (Sönmez, 2009: 30).

Değerler eğitimi, Türk milli eğitimin uzak amaçları arasında yer alan ideal

insan oluşturmayı hedeflemektedir. Bu bağlamda Türk Milli eğitim sisteminin amacı; formal olarak ifade edildiği gibi “beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı bireyler yetiştirmektir.

Değerler eğitiminin en somut şekilde görüldüğü eğitim programları; bir felsefe, değer ve inanca dayanmaktadır. Zaten programlar genel olarak, toplumun ve bireyin felsefesini, kültürünü ve değerlerini içeren şekilde hazırlanmaktadır. Değerler eğitimi, bir yönüyle sadece devletin eğitim yoluyla kazandırmayı amaçladığı bilgi, beceri ve tutumların yer aldığı resmi bir belge olmayıp aynı zamanda, okul çevresi, öğretmen davranışları, öğrenci algısı ve velilerin yaklaşımı ile birlikte yarı resmi bir şekilde gerçekleşmektedir (Mızıkacı, 2015: 5-6). Değerlerin doğrudan öğretimi, değerlerin açık bir şekilde, programlı olarak öğretimini ifade eder. Açık değer öğretiminde öncelikle öğrenciye kazandırılacak değerler belirlenir sonra bu değerlerle ilgili amaç ve kazanımlar oluşturulur. Daha sonra amaçlara ulaşmak ve kazanımları gerçekleştirmek için içerik hazırlanır ve uygulanır. Son aşamada ise uygulanan eğitimin başarısı değerlendirilir (Aydın ve Gürler 2013: 48)

Değerlerin doğrudan öğretiminde, öğretmen merkezli; anlatım, gösteri, alıştırma-tekrar yapma ve öğretici soru sorma gibi yöntemler kullanılmaktadır. Bu yöntemler, tümünden gelim yaklaşımı ile gerçekleştirilmektedir. Bu bağlamda doğrudan öğretim modelinde öğrenciye sunulacak materyallerin yapılandırılması ve aşama aşama öğrenciye sunulmasında öğretmenin etkili olduğunu söyleyebiliriz (Ulusoy ve Dilmaç, 2015: 69). Öğrenciye kazandırılacak hedefler, hedeflere ulaştırılacak etkinlikler, etkinlikler için ayrılan zaman akademik odaklı olarak gerçekleşmektedir (Senemoğlu, 2011: 492). Doğrudan eğitim programı, genellikle okulun planlanan eğitimsel deneyimleri, olası seçeneklerin evrenden bilgi ve becerilerin seçimi ve organizasyonu olarak düşünölmektedir. Bu eğitim programı, temel olarak, değerleri bilişsel seviyede ele almaktadır (Gaikward, 2004: 9).

Daha önce de kısaca bahsedildiği üzere gizli program veya gayri resmi program olarak da bilinen örtük program, öğretmenler ve okul yetkilileri tarafından açıkça kabul edilmeyen öğretim normları ve değerleri kapsamaktadır. Bir anlamda okul kültürünün bir parçası olan, örtük program, genellikle okulun faaliyet gösterdiği egemen değer sistemi olan “okul kültürü” içinde yer almaktadır. (Wang, 2006: 20). Bu bağlamda sosyal etkileşimin baskın biçimleri, öğretmenlerin tutum ve beklentileri, öğrenme ortamı, fikirlerin çözölme biçimi, fiziksel çevre, okuldaki

öğrenci katılımının niteliği, disiplin ve yönetim biçimleri, okulun temel felsefesi ve amaçları söz konusu okul kültürün unsurları olarak söylenebilir (Halstead ve Taylor, 2000: 176).

Vallance (1973: 5) değerler eğitiminde örtük programı, akademik olmayan fakat eğitimsel açıdan önemli sonuçları olan program olarak tanımlamıştır. Aynı şekilde değerler eğitiminde Yüksel (2005: 330) de örtük programı, resmi eğitim programına dâhil edilmeyen ve gizli unsurlar içeren, bir öğretim programı olarak tanımlamıştır. Yine değerler eğitiminde örtük öğretim programını Otewa (2016: 120), öğrencilerin okulda öğrendikleri yazılı ve basılı olmayan, gayri resmi bakış açılarından oluşan araç olarak görmektedir.

Türkiye’ de 2020 yılı itibariyle ilköğretim kurumlarında değerler eğitime yönelik olarak bağımsız bir ders bulunmamakla birlikte değerler; hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleri kapsamında yarı örtük biçimde aktarılmaktadır. Örneğin Hayat Bilgisi öğretim programında “Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı Beceri ve Değerleri” başlığı altında öğrencilere değerlerin kazandırılması öğretmen inisiyatifinde gerçekleştirilmektedir.

Değerler Eğitiminde Öğretmenin Yeri

Bireyler değerleri ilk kez öğrenmeye ailede başlasa da, diğer sosyal çevre ve okul ile birlikte devam etmektedir (Halstead ve Taylor, 2004). Bu nedenle her birey, okula değerlerin farklı yorumlamasıyla birlikte gelmektedir. Okul, farklı değerlerin farklı yorumlarına yeni bir yorum katarak, öğrenci üzerinde bir başka uyarıcı rolü ifa etmektedir. Bunlardan birincisi, öğrencilere yeni bilgi ve beceri kazandırmak; ikincisi de toplumda var olan değerler dizisini öğrencilere kazandırmaktır. Bu bağlamda okulda benimsetilmeye çalışılan olumlu tutum, davranış ve değerler, aile ve sosyal çevre tarafından tutarlı bir biçimde desteklenmezse değerlerin kazandırılması zorlaşmaktadır . (UNESCO, 2004).

Öğretmen okulda öğrencilerine ilim, ahlak, insani ve manevi değer kazandırma hususunda etkili olan aktörlerdendir. Bu açıdan bakıldığında öğretmen, sadece bilgi ve beceri kazandıran değil aynı zamanda, erdemli olmayı öğreten ve ahlaki davranışı temsil eden kişidir. Bu bağlamda öğretmenin kişilik yapısının, tutum ve olayları değerlendirme tarzının, öğrencilerin ahlaki gelişimini etkilediğini ve kendi değerlerinde değişikliğe giderken öğretmenin model alınan bireylerden biri olduğunu söyleyebiliriz (Ulusoy, 2007). Bu durumda değerler eğitimini etkinliklerle

destekleyen öğretmen, model alındığında diğer bütün unsurlardan daha önemli hale gelmektedir (Gordon, 1998). Değerler eğitiminin nasıl yapılacağı konusu eğitim programında doğrudan yer almasa da öğretmenlerin sınıf ve okul ortamındaki tutum ve davranışları, öğrencilere neyin iyi neyin kötü olduğunu göstermesi bakımından örtük program dâhilinde belirleyici olmaktadır (Yılmaz, 2010b; 229).

Öğretmenlerin etkili bir değerler eğitimindeki rollerini şu şekilde sıralayabiliriz.

- 1) Öğretmen, programın uygulayıcısı ve öğrencilere rol model olandır.
- 2) Öğretmen, öğrencilere değerleri öğrenip uygulamalarına yardımcı olandır.
- 3) Öğretmen, ahlak ve karakter eğitimi konusunda öğrencileri bilgilendirendir.
- 4) Öğretmen, öğrencilerle güç ve statü paylaşımı yapan ve sorumluluk alandır.
- 5) Öğretmen, öğrenmek, öz değerlendirme yapmak, geri dönüte açık olmak, tartışmaya katılmak ve iyi bir dinleyici olmak gibi özellikleri kazandırandır.
- 6) Öğretmen, öğrenciler için etkili bir öğrenme ortamı oluşturmaktadır.
- 7) Öğretmen, öğrencilere işbirliği içinde çalışmaya özendirir ve paylaşımlarına imkân tanıyandır.
- 8) Öğretmen, sınıf ve okuldaki kuralları öğrencilere tanıtan ve sınıfın ve okulun işleyişi hakkında öğrencilere bilgilendirmeler yapan okulun değerlerini öğrencilerle paylaşandır (Deroche ve Williams 2001: 38).

Eğitim süreci içinde bilişsel duyuşsal ve psiko-motor eğitimin başarılı gerçekleşebilmesi için değerler eğitiminin okullarda planlı, sistemli ve etkili bir şekilde yapılması gerekmektedir. Bunun da ancak, öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili kavram ve konuları özümseyip benimsemesiyle mümkün olabileceğini söyleyebiliriz (Yılmaz, 2010a: 579- 616). Öğretmenler, öğrencilere rehberlik ederek, öğrencileri etkileyerek ve teşvik ederek eğitici rollerini yerine getirmektedirler (Veugelers, 2000). Bu bağlamda Değerler eğitimine bir diğer açıdan bakıldığında öğretmenin, neyin iyi veya neyin kötü olduğunu belirlemesi sübjektif özellikler içerebilir (Kirschenbaum, 2000: 4-21). Yani öğretmen, öğrencilerin değerleri kazanma sürecinde, öğrencilere neyin iyi veya kötü olduğu konusunda bir belirsizliği ortaya çıkarabilir. Bu durum Değerler eğitiminin yapılması sırasında karşılaşılan bazı güçlükleri ortaya çıkarabilmektedir. Bunun tipik göstergesi, öğretmenlerin sınıfta model oldukları değerleri gerçek yaşamlarında uygulamamaları, değerler eğitiminin

nasıl yapılacağı ile ilgili açık bir bilginin olmaması, değerler eğitiminde karşılaşılan sorunlardan bazılarıdır.

Değerler Eğitiminde Ailenin Yeri

Toplumsal sistem içerisinde kültürün kuşaktan kuşağa aktarılmasını sağlayan, ekonomik, hukuksal, sosyal ve psikolojik fonksiyonları bulunan aile, değerler eğitiminde ilk sırayı oluşturmaktadır. Bu bağlamda aile, değerlerin aktarımı sürecinde üyelerinin kişisel gelişimlerini, toplumsallaşmalarını sağlamaktadır (Aydın ve Gürler, 2012: 27). Bireylerin doğru ve yanlış olana dair algıları ya da temel düşünceleri ile birlikte ortaya çıkan tutumlarının belirlenmesi öncelikle aile içerisinde başlamaktadır. Bu bağlamda Lickona tarafından belirtildiği üzere ebeveynler, en temel değer aktarıcıları olarak işlev görmektedir (Yaşaroğlu, 2016: 725-733).

Aile üyelerinin kendi arasında kurmuş olduğu içten etkileşim süreci kapsamında çocukların manevi ve ruhsal gereksinimlerinin karşılanması, maddi gereksinimlerinin karşılanması kadar önem arz etmektedir. Çocuklar için özellikle ebeveynlerin rol model olarak kabul edilmesi nedeni ile anne ve babaların değerleri, tutumları ve davranışları çocukların yaşamlarında oldukça önemli bir yer edinmektedir. Bunlara ek olarak ebeveynler tarafından aile içerisinde belirlenmekte olan kurallar, çocukların karakter ve değer gelişiminde belirleyici olmaktadır. Aile üyeleri, edindikleri neticesinde kendisini yönetebilecek becerilere sahip oluncaya dek ailenin değerlerine bağlı olarak yaşamını sürdürmektedir. Aileler üyelerini yönlendirebilmek için bireylerin, ahlaki gelişimlerinin sağlıklı bir şekilde sağlanması ve söz konusu değerlerin kalıcı hale getirilebilmesi için zor ve önemli bir görev üstlenmektedir (Gürhan, 2017: 31).

Bireylerin değerleri aile içerisinde algılamaya başladıklarını fark etmeleri ile birlikte, değerlerin bilişsel yöntemler üzerinden oluşturulması eğilimi çok daha güçlü bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Bununla birlikte değerlerin kalıcı olması ve devamlılık arz etmesi mümkün hale gelmektedir. Örneğin değerlere bağlı olarak ortaya çıkan gelenek ve görenekler ailede çocukluk dönemiyle birlikte ortaya çıkmaktadır. Bu süreç içerisinde çocukların geliştirmiş oldukları değer sistemi ile ailenin sahip olduğu değerler arasında uyumsuzluk olması durumunda, sosyolojik olarak kuşak çatışması diye nitelendirdiğimiz gerçek meydana gelebilmektedir (Ulusoy ve Dilmaç, 2012: 84).

Değerler Eğitiminde Okulun Yeri

Bireyin toplumsallaşma sürecinde, aileden sonra ikinci sırada yer alan okul, değerler aktarımında önemli bir rol üstlenmektedir. Bu bağlamda okulun değerler eğitimindeki yerini iki başlık altında özetleyebiliriz. Bunlardan ilki, öğrencilerde var olan değerleri işleyerek bunların üzerine yeni değerler koymak, ikincisi ise öğrencilere toplumsal değerlerin kazandırılmasında yardımcı olmaktır (Halstead ve Taylor, 2000:169). Ailede başlayan değerler aktarımı, okulda devam ederek ahlak eğitiminin kazanılmasını sağlamaktadır. Okulda ahlâk eğitiminin amacı, nitelikli insan yetiştirmektir. Okulun değer eğitimindeki rolü sadece öğretmenle sınırlı olmayıp diğer tüm çalışanların görev ve sorumluluğudur. Ancak okullarda öğretmenlerin tutum ve davranışlarının, ahlâk eğitimi konusunda diğer çalışanlara kıyasla çok daha etkili olduğu söylenebilir (Ulusoy, 2007).

Okulda değerler eğitiminin amacı; sevgi, saygı, sorumluluk, dürüstlük gibi temel değerlerin önemini vurgulamak ve bunlara gereken önemin verilmesini, bireyleri yaşamlarında bu değerleri idealleştirmelerini sağlamaktır. Bu bağlamda, öğretmenlerinin iki temel rolünden söz edebiliriz: Bunlardan ilki, kendi ahlaki ve etik değerlerini öğrencilerine örnek olabilecek düzeyde özümsemesi; ikincisi de Değerler eğitimi verebilmek için gerekli pedagojik donanıma sahip olması olarak söylenebilir (Altan, 2011: 54).

Toplumun istikrarı ve bütünlüğü için çok büyük bir etken olan değerler eğitimi ve öğretiminin, okulların da sorumluluğunda olduğunu söyleyebiliriz. Bu durum, okullara büyük görev ve sorumluluklar yüklemektedir. Örneğin Türkiye’de ilköğretimin bir ve ikinci kademesi, değerlerin gelecek nesillere aktarımında ilk basamağını oluşturmaktadır (Özbay ve Tayşi, 2011: 23). Türkiye’de okulların değerlerin öğrencilere aktarımında öğretim programları bir plan dâhilinde gerçekleştirilmektedir. Örneğin, Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Türkçe, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi gibi derslerde değerler eğitiminin artırılması bu durumun tipik bir göstergesidir.

Okuldaki bireylerin değerleri benimsemesinde tüm derslerin içeriğinde tezimizde ele alınan on kök değer yer almaktadır. Türkiye’de okullarda aktarılması planlanan değerler; metinler, resimler, fotoğraflar, karikatürler, özdeyişler, şiirler, hikâyeler, örnek olaylar, gazete ve internet haberleri, etkinlik çalışmaları ve değerlendirme soruları gibi materyalleri ile aktarılmaya çalışılmaktadır (Çelikkaya,

2013:1717).

Değerler eğitimin okullarda hatta ailede ve diğer sosyal çevrede daha nitelikli olması için bilimsel araştırmalara ihtiyaç duyulduğu da gözden kaçırılmamalıdır (Güçlü, 2015: 720). Bu bağlamda 21. yüzyıl insan modelinin başlıca özelliği haline gelen bireyselleşme ve küreselleşme mevcut şartlar gereği, toplumsal değerleri daha da önemli hale getirmiştir. Bunun tipik göstergesi yüksek teknolojinin robotlaştırdığı insan tipinin meydana getirdiği tartışmalı durumun, bir çıkış yolu olarak toplumsal değerlerin yaşandığı bir dünya düzeni tasarısı, değerler eğitiminde bilimsel çalışmaları bir kez daha önemli hale getirmektedir (Fındıkçı, 2004: 77).

2.3. Değerler Eğitiminde On Kök Değer

Türkiye’de Değerler eğitimine yönelik ilk önemli adım 13-17 Kasım 2006 tarihlerinde düzenlenen 17. Milli Eğitim Şurası kapsamında “ulusal ve evrensel temel değerlerin dikkate alınması” başlığı altında benimsenmiştir (MEB, 2006). 1-5 Kasım 2010 tarihlerinde düzenlenmiş olan 18. Milli Eğitim Şurası kapsamında ise 2023 Vizyonu üzerinden hareket etmek sureti ile değerler eğitiminin okul öncesi döneminden başlanması kaydı ile tüm kademelerinde, yer verilmesi gerektiğine vurgu yapılmıştır.

Öğrencilerin akademik başarılarına ek olarak, on kök değere yer verilmiş olması önemli bir gelişme olarak ifade edilebilir (MEB, 2010). 2017 yılına gelindiğinde ise Milli Eğitim Bakanlığı eğitim ve öğretim felsefesinde önemli değişimler yaşandığı görülmektedir. Zira bu değişimin arka planında, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında müfredatın geliştirilmesine, yenilenmesine ve güncellenmesini görmekteyiz. Aynı şekilde 2016-2017 eğitim öğretim yılının başından itibaren ise bu çalışmalar, sistemli bir şekilde ileriye götürülmüştür (MEB, 2017: 3), devamında 2017 de Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından “Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine” şeklinde adlandırılan bir bildiri yayınlanmış ve bu doğrultuda “Değerler Eğitimi” kapsamında yer alan on kök değerlerin aktarımına imkân sağlanmıştır (Topal, 2019: 248).

Söz konusu on kök değer kısaca;

- 1) **Adalet:** Adil yaklaşımlar sergileme, paylaşma ve eşit davranma
- 2) **Dostluk:** Yardımlaşma, güven duyma, vefalı ve sadık olma
- 3) **Dürüstlük:** Doğru sözlü, açık, güvenilir olma, verilen sözlerin tutulması, etik

davranma, anlaşılır olma

- 4) **Öz denetim:** Davranışların sorumluluğunu üstlenme, öz güvenli olma, davranışların kontrol edilmesi
- 5) **Sabır:** Tahammül edebilme ve azimli olma
- 6) **Saygı:** Diğerlerine kendine davranılmasını istediğin gibi davranabilme, başkalarının kişilik özelliklerine saygı duyma, alçakgönüllülük
- 7) **Sevgi:** Fedâkar olma, ailenin birliğine değer verme
- 8) **Sorumluluk:** Vatana, aileye, çevreye ve kendine karşı sorumlu olma
- 9) **Vatanseverlik:** Kural ve kanunlara uygun hareket etme, doğaya ve tarihsel mirasa karşı duyarlılık, çalışkan olma, toplumun önemsenmesi ve dayanışma
- 10) **Yardımseverlik:** Fedâkar olma, merhamet gösterme, misafirperverlik, cömertlik, paylaşmak

şeklinde özetlenebilir.

Eğitim kurumları tarafından belirlenen on kök değerın hedeflerine bakıldığında bunların; yardımseverlik, fedakârlık, adaletli olmak, üretici olmak, vatansever olmak, sağlıklı yaşamak, düzenli olmak, yaratıcılık ve girişimcilik gibi değerlerle ilişkili olduğunu söyleyebiliriz. Bu noktadan yola çıkıldığında geliştirilen yeni müfredat kapsamında yer alan on kök değer çerçevesinde;

- Eğitimin bütünsel olarak ele alınması durumunda değer eğitiminin nihai amacının, doğru yaklaşımlar üzerinden öğrencilere aktarılması,
- Müfredat kapsamında yer alan on kök değerın, okul içinde ya da dışında öğrencilere pratik olarak kazandırılması amacı,
- Sınıf ortamının oluşturulması aşamasında öğrencilerin kendilerini güvende hissetmelerinin sağlanması, destekleyici, toplum bilincinin gelişmesine katkı sağlayan, karşılıklı sevgi ve saygının hâkim olduğu bir yaklaşımın benimsenmesi.
- Değerlerin aktarılmasında yalnızca eğitim kurumlarının sınırları içerisinde kalınmaması, süreç içerisinde kurumlar ve aileler arasında etkili bir iş birliğinin sağlanması gerektiğine dikkat çekilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARAŞTIRMA BULGULARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Verilerin Analizi

Araştırmanın verilerinin analiz edilmesinde SPSS 20 istatistik programı kullanılmıştır. Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin tanıtıcı özellikleri yüzde ve frekans ile gösterilmiştir.

Değerlendirilmesi planlanan bir tutumun, olgunun ya da algının belirlenmesi için kullanılan anketin geçerli olması, ölçme derecesinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Coşkun ve ark., 2015). Araştırmada yer alan anketin geçerlilik çalışması, “açıklayıcı faktör analizi” ile yapılmıştır. Bir anketi meydana getiren ifadeler “anket maddeleri” olarak isimlendirilir. Faktör analizinin temel amaçları arasında çok sayıda bulunan anket maddelerinin daha az sayıda olan faktör yapıları ile belirtilmek istenmesi yer almaktadır. Faktör yapısından anlaşılması gereken husus, aynı kavramı ölçen anket maddelerinin belirli bir grup altında toplanmasıdır (Karasar, 2009). Açıklayıcı faktör analizinde ise ankette yer alan maddelerin toplam “varyansın” 3'te 2'sini ölçmesi beklenmektedir. Açıklanan varyans oranı anket içinde yer alan maddelerin, araştırmacının ölçmesini istediği kavramdaki değişimin yüzde kaçını açıkladığını belirtmektedir. Açıklanan varyans analizinde 2/3 oranına ulaşılması güç olabileceğinden literatürde bu oranın %50 ve üzerinde olması kabul edilebilmektedir. Ayrıca toplam varyans oranı her bir faktörün açıklanan varyans oranının toplamı (faktörün açıklayıcılığı) ile bulunmaktadır. Açıklayıcı faktör analizinin yapılabilmesi için anket içerisinde yer alan maddelerin, birbiri ile anlamlı olarak ilişki halinde olması gerekmektedir. Bu durumun kontrolü “Barlett küresellik” testi ile incelenmektedir. Buna göre Barlett Küresellik testi sonucunda “p” anlamlılık değerinin 0,05'ten küçük olması ankette yer alan ifadelerin birbiri arasında anlamlı ilişkisinin olduğunu göstermektedir. Yine anket maddelerinin faktör analizine tabi tutulabilmesi için örneklem büyüklüğünün yeterli düzeyde olması gerekmektedir. Faktör analizi sonucunda elde edilen faktör yükleri 0,30'dan büyük olanlar ankette muhafaza edilmiştir (Hair ve ark.,1998: 112).”Faktör yükü” bir maddenin ilgili alt boyuta yapmış olduğu katkının miktarını göstermektedir. Ankette yer alan maddelerin tek bir faktör altında olması istenmektedir. Bunun için birden daha fazla faktöre yüklenmiş maddelerin faktör yükü 0,1'den daha fazla olmak durumundadır

(Tabachnick ve Fidell, 2013).

“Güvenirlilik”, bir tutumun, algının veya olgunun ölçülmesi istendiğinde tutarlı ve istikrarlı bir biçimde ölçüldüğüne dair bir göstergedir (Coşkun ve ark., 2015). Güvenirlilik 0 ve 1 arasında değer alan bir korelasyon katsayısı ile ifade edilmektedir. Söz konusu değer 1 değerine yakın olması ölçeğin güvenirliliğinin yüksek olduğu anlamına gelmektedir (Karasar, 2009). Anketlerin güvenirliliği için ise “Cronbach Alpha” değerine bakılmıştır. Cronbach Alpha katsayısının referans aralıkları şu şekildedir (Özdamar, 2004):

$0,00 \leq \alpha < 0,40$ ise anket güvenilir değildir.

$0,40 \leq \alpha < 0,60$ ise anket düşük güvenilirliktedir.

$0,60 \leq \alpha < 0,80$ ise anket oldukça güvenilirdir.

$0,80 \leq \alpha < 1,00$ ise anket yüksek derecede güvenilir bir ankettir.

on kök anket sorularından elde edilen puanların dağılımları ortalama ve standart sapma ile gösterilmiştir. Anketlerden alınan puanların normal dağılıma uyma durumlarının kontrolü basıklık ve çarpıklık değerleri ile yapılmıştır. Buna göre puan ortalamalarının basıklık ve çarpıklık değerleri -1,5 ve +1,5 arasında olanların normal dağıldığı varsayılmıştır (Tabachnick ve Fidell, 2013). Araştırmada anketten alınan puanların öğrencilerin tanıtıcı özelliklerine göre farklılaşma durumlarının incelenmesinde bağımsız örneklem için t testi (ikili gruplar için) ve tek yönlü varyans analizi (üç ve üçten fazla gruplar için) kullanılmıştır. Tek yönlü varyans analizi sonucunda farklılık tespit edilen puanların gruplarının tespiti için post hoc testlerinden Tukey (Levene $p > 0,05$) testi kullanılmıştır.

Öğrencilerin on kök değer algılarının birbiri ile olan ilişkisinin incelenmesinde Pearson korelasyon analizi kullanılmıştır. Analiz sonucunda anlamlı bulunan “r” değerlerinin derecelendirilmesi şu şekilde yapılmıştır (Köklü ve ark,2006):

<u>r</u>	<u>ilişki</u>
0,00	İlişki Yok
0,01-0,29	Düşük
0,30-0,70	Orta
0,71-0,99	Yüksek
1,00	Çok yüksek

Araştırmada elde edilen verilerin analizinde %95 güven düzeyi dikkate alınmıştır.

Tanımlayıcı Bilgiler Formu

Araştırma bulgularının değerlendirilmesinde tanımlayıcı bilgi olarak, araştırmaya katılan öğrencilerin sosyo-demografik özellikleri olan; 1.cinsiyet, 2.aile gelir durumu, 3.kardeş sayısı, 4.anne eğitim durumu olarak dört temel olgu belirtilmiştir. Ayrıca öğrencilerin gelecekte yapmak istedikleri meslek ve günlük harcama miktarına dair iki adet soru bulunmaktadır.

On(10)Kök Değerin Geçerlilik ve Güvenirlik Analizi

Bu bölümde araştırmada kullanılan ifadelerin geçerlilik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır.

Adil Olma Değerinin Analizi

	“Adil Olma Değeri” Analizi	Hiçbir zaman (n ve %)	Nadiren (n ve %)	Çoğu zaman (n ve %)	Her zaman (n ve %)
1	Bir yiyeceği paylaşmam gerektiğinde büyük olan payı ben alırım.	92 19,9	222 47,9	107 23,1	42 9,1
2	Kaybolan eşyam için şüphelendiğim kişiyi suçlarım.	139 30,0	231 49,9	75 16,2	18 3,9
3	Sevmediğim bir kişi başarılı olduğunda onu takdir ederim.	83 17,9	120 25,9	176 38,1	84 18,1
4	Evde bir dilim pasta kalmışsa kardeşimden önce o pastayı yerim.	108 23,3	124 26,8	106 22,9	125 27,0
5	Sınıf başkanı olursam konuşan en yakın arkadaşım da olsa onu konuşanlar listesine yazarım	48 10,4	55 11,9	116 25,1	244 52,7
6	Öğretmen bir görseli (resim, harita vb.) sınıfta dolaştırmamı istediğinde öncelikli olarak yakın arkadaşlarımla görüşmesini sağlarım.	331 71,5	81 17,5	30 6,5	21 4,5
7	Öğretmen her sınıfa bir tane kesir takımı dağıtmışsa arkadaşım kullanmasın diye ben kullanmaya çalışırım.	363 78,4	69 14,9	12 2,6	19 4,1

8	Grup çalışmalarını düzenlerken herkese eşit görev verilmesine yardımcı olurum.	20 4,3	58 12,5	180 38,9	205 44,3
9	Benden yaş olarak daha küçük olanların hakkını yemem.	47 10,2	68 14,7	156 33,7	192 41,4
10	Oyun oynarken sıramın gelmesini beklerim, başkalarının önüne geçmem.	38 8,2	66 14,3	158 34,1	201 43,4
11	Ailem bana bir elbise aldığımda kardeşime de alınmasını isterim.	127 27,4	115 24,8	126 27,3	95 20,5

Adil Olma Değeri analizi 11 ifade içeriği üzerinden değerlendirilmiştir. Ancak 7 ve 4'ncü ifadeler en fazla ve en az tercih edilmeleri nedeniyle “Adil olma değeri” analizinde temel gösterge olarak kabul edilmiştir. Çalışmada söz konusu değer analizin de yer alan ifadeler, Sarmusak (2011)'in çalışmasında adil olma değerini ölçen ifadelerinden yararlanılarak hazırlanmıştır. Ölçeğin geçerlilik ve güvenirlik çalışması kapsamında elde edilen sonuçlar, Tablo 3.3.1'de gösterilmiştir.

Tablo 3.3.1. Adil Olma Değeri Analizinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

Faktör Adı	Anket Maddeleri	Faktör Yüğü	Faktörün Açıklayıcılığı (%)	Güvenirlik Değeri (Cronbach Alpha)
Adil Olma Değeri Ölçeği	10	0,641	54,117	0,753
	1	0,533		
	7	0,530		
	5	0,520		
	8	0,515		
	2	0,490		
	3	0,461		
	6	0,439		
	9	0,405		
	11	0,355		
	4	0,349		
Toplam Varyans			54,117	

Kaizer Meyer Anket Geçerliliği	0,732
Barlett Küresellik Testi ki kare	503,858
sd	55
p değeri	0,000

Adil Olma Değeri analizinin geçerliliğinin kontrolü için faktör analizi yapılmadan önce veri setinin faktör analizi ön varsayımlarının sağlandığı görülmüştür ($KMO > 0,700$; $p < 0,000$). Yapılan faktör analizi sonucunda, analizin tek faktörde toplandığı ve faktör yüklerinin 0,30'dan büyük olduğu görülmüştür. Analizin açıklanan varyans oranı ise %54,117 olarak belirlenmiştir. Analizin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,753 olarak bulunmuştur. Analiz maddelerinden faktör yükü en yüksek olanın 10. madde, en düşük olanın 4. madde olduğu tespit edilmiştir. Analizden alınmış olan puanların yüksek olması çocukların adil davranış biçimleri sergiledikleri anlamına gelmektedir.

Adil Olma Değeri analizinde 1. ifade olarak verilen “Bir yiyeceği paylaşmam gerektiğinde büyük olan payı ben alırım” ifadesi değerlendirildiğinde toplam % 67,8 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 32,2 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, Türkiye’de toplumsal bir özellik örneği olan “adalet mülkün temelidir” mottosu üzerinden değerlendirildiğinde Türklerin adil olma bakımından paylaşma davranışının yüksek olduğu söylenebilir. Bu bağlamda elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun adil olma tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

2. ifade olarak verilen “Kaybolan eşyam için şüphelendiğim kişiyi suçlarım.” ifadesi değerlendirildiğinde toplam % 79,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 20,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, evrensel bir ilke olan “masumiyet karinesi” bağlamında değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun adil olma tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3. ifade olarak verilen “Sevmediğim bir kişi başarılı olduğunda onu takdir ederim.” ifadesinin toplam % 43,8 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 56,2 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, evrensel bir ilke olan eşitlik ve adalet bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun adil olma tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4. ifade olarak verilen “Evde bir dilim pasta kalmışsa kardeşimden önce o

pastayı yerim.” ifadesinin toplam % 50,1 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 49,9 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, paylaşma davranışlarının evde diğer sosyal çevrelere nazaran daha düşük olması, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun adil olma tutumlarında, sosyal çevre ile aile arasında farklar olduğu şeklinde yorumlanabilir.

5. ifade olarak verilen “Sınıf başkanı olursam konuşan en yakın arkadaşım da olsa onu konuşanlar listesine yazarım” toplam % 22,3 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 77.8 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, adil olma değeri bakımından değerlendirildiğinde, adam kayırma, taraf tutma gibi davranışların yüksek olmaması, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun adil olma tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

6. ifade olarak verilen “Öğretmen bir görseli (resim, harita vb.) sınıfta dolaştırmamı istediğinde öncelikli olarak yakın arkadaşlarımdan görmesini sağlarım.” ifadesinin toplam % 89,0 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın %11,0 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, adil olma değeri bakımından değerlendirildiğinde, adam kayırma, taraf tutma gibi davranışların yüksek olmaması, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun adil olma tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

7. ifade olarak verilen “Öğretmen her sıraya bir tane kesir takımı dağıtmışsa arkadaşım kullanmasın diye ben kullanmaya çalışırım.” ifadesinin toplam % 93,3 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 6,7 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, adil olma değeri bakımından değerlendirildiğinde, bencillik gibi davranışların yüksek olmaması, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun adil olma tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

8. ifade olarak verilen “Grup çalışmalarını düzenlerken herkese eşit görev verilmesine yardımcı olurum.” ifadesinin toplam % 16.8 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 83,2 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, adil olma değeri bakımından değerlendirildiğinde, bencillik gibi davranışların yüksek olmaması, elde edilen verilere göre öğrencilerin büyük çoğunluğunun adil olma tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

9. ifade olarak verilen “Benden yaş olarak daha küçük olanların hakkını

yemem.” ifadesinin toplam % 24,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın 75,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, Türk toplumun hak ve hakkaniyet konusundaki hassasiyetleri, değerlendirildiğinde, elde edilen veri, öğrencilerin büyük çoğunluğunun adil olma tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

10. ifade olarak verilen “Oyun oynarken sıramın gelmesini beklerim, başkalarının önüne geçmem.” ifadesinin toplam % 22,5 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 77,5 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, adil olma değeri bakımından değerlendirildiğinde, bencillik gibi davranışların yüksek olmaması, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun adil olma tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

11. ifade olarak verilen “Ailem bana bir elbise aldığımda kardeşime de alınmasını isterim.” ifadesinin toplam % 52,2 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 47,8 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, adil olma değeri bakımından değerlendirildiğinde, hakkaniyet gibi davranışların yüksek olmaması, elde edilen verilere göre, öğrencilerin adil olma tutumlarında, sosyal çevre ile aile arasında farklar olduğu ve aile içinde bencillığe kayan tutumlar gösterebildikleri şeklinde yorumlanabilir.

Dostluk (Akran İlişkileri) Değerinin Analizi

	“Dostluk” (Akran İlişkileri) Değeri Analizi	Hiçbir zaman (n ve %)	Nadiren (n ve %)	Çoğu zaman (n ve %)	Her zaman (n ve %)
1	İşler yolunda gitmediğinde arkadaşlarıma güvenilebilirim.	23 5,0	78 16,8	194 41,9	168 36,3
2	Arkadaşlarımı korumak için gerektiğinde yalan söylerim.	58 12,5	187 40,4	141 30,5	77 16,6
3	Ailemle ilgili sorunlarımı arkadaşlarımla konuşurum.	182 39,3	173 37,4	62 13,4	46 9,9
4	Arkadaşlarım bana saygı duyarlar.	25 5,4	53 11,4	218 47,1	167 36,1
5	Arkadaşlarım bana ilgi gösterirler.	23 5,0	52 11,2	233 50,3	155 33,5

6	Annemin ve babamın, beni anlayıp anlamadıklarını arkadaşlarımla konuşurum.	215 46,4	132 28,5	70 15,2	46 9,9
7	Arkadaşlarım beni bir belaya sürükleseler bile, yine de onlarla olurum.	151 32,6	155 33,5	85 18,4	72 15,5
8	En iyi arkadaşım gibi olmak isterim.	179 38,7	148 32,0	73 15,8	63 13,5
9	Arkadaşımmın bir ihtiyacı olduğundan elimden geldiğince yardımcı olurum.	12 2,6	18 3,9	148 32,0	285 61,5
10	Arkadaşlarımmın sevdiği şeyleri yaparım.	40 8,6	117 25,3	226 48,8	80 17,3
11	Arkadaşlarımmı aileme tercih ederim.	298 64,4	121 26,1	35 7,6	9 1,9

Dostluk (Akran İlişkileri) değeri analizi 11 ifade içeriği üzerinden değerlendirilmiştir. Ancak 9 ve 11'nci ifadeler en fazla ve en az tercih edilmeleri nedeniyle "Dostluk (Akran İlişkileri) değeri" analizinde temel gösterge olarak kabul edilmiştir. Çalışmada ele alınan söz konusu değer analizi için Kaner (2000)'ın akran ilişkileri değerini ölçen ifadelerinden yararlanılmıştır. Analizin geçerlilik ve güvenirlik çalışması kapsamında elde edilen sonuçlar Tablo 3.3.2'de gösterilmiştir.

Tablo 3.3.2. Dostluk (Akran İlişkileri) Değeri analizinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

Faktör Adı	Anket Maddeleri	Faktör Yüğü	Faktörün Açıklayıcılığı (%)	Güvenirlik Değeri (Cronbach Alpha)
Dostluk (Akran İlişkileri) Ölçeği	5	0,637	60,049	0,705
	6	0,632		
	4	0,622		
	1	0,594		
	3	0,570		
	10	0,501		
	11	0,449		
	9	0,446		
	7	0,406		

2	0,382
8	0,310
Toplam Varyans	60,049
Kaizer Meyer Anket Geçerliliği	0,716
Barlett Küresellik Testi ki kare	918,290
sd	55
p değeri	0,000

Dostluk (Akran İlişkileri) Değeri analizinin geçerliliğinin kontrolü için faktör analizi yapılmadan önce veri setinin faktör analizi ön varsayımlarının sağlandığı görülmüştür ($KMO > 0,700$; $p < 0,000$). Yapılan faktör analizi sonucunda analizin tek faktörde toplandığı ve faktör yüklerinin 0,30'ten büyük olduğu görülmüştür. Analizin açıklanan varyans oranı ise %60,049 olarak belirlenmiştir. Analizin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,705 olarak bulunmuştur. Analiz maddelerinden faktör yükü en yüksek olanın 5. madde, en düşük olanın 8. madde olduğu tespit edilmiştir. Analizden alınmış olan puanların yüksek olması çocukların arkadaşlık ilişkilerine önem verdikleri anlamına gelmektedir.

Dostluk (Akran İlişkileri) değer analizi için verilen ifadelerden 1. olan “İşler yolunda gitmediğinde arkadaşlarıma güvenebilirim.” ifadesinin toplam % 21,8 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 78,2 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, Türk toplumunun en önemli özelliklerinden biri olan dostluk değerinin önemine işaret ettiğini söyleyebiliriz. Elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun dostluk(akran ilişkileri) tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

2. ifade olarak verilen “Arkadaşlarımı korumak için gerektiğinde yalan söylerim.” ifadesinin toplam % 52,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 47,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dostluk değeri bakımından değerlendirildiğinde, dostluk ve dürüstlük arasında kaldıklarında elde edilen verilere göre, öğrencilerin dostluk(akran ilişkileri) tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3. ifade olarak verilen “Ailemle ilgili sorunlarımı arkadaşlarımla konuşurum.” ifadesinin toplam % 76,7 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 23,3 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dostluk değeri

bakımından değerlendirildiğinde elde edilen verilere göre, dostluk ile aile ilişkileri bağlamında, öğrencilerin çoğunluğunun dostluğa önem vermelerine karşın, aile ile olan ilişkilerinde gizliliğe önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

4. ifade olarak verilen “Arkadaşlarım bana saygı duyarlar.” ifadesinin toplam % 16,8 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 83,2 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dostluk değeri bakımından değerlendirildiğinde elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun arkadaşları ile olan ilişkilerinde saygıya önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

5. ifade olarak verilen “Arkadaşlarım bana ilgi gösterirler.” ifadesinin toplam % 16,2 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 83,8 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dostluk değeri bakımından değerlendirildiğinde elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun arkadaşları ile olan ilişkilerinde samimiyete ve ilgiye önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

6. ifade olarak verilen “Annemin ve babamın, beni anlayıp anlamadıklarını arkadaşlarımla konuşurum.” ifadesinin toplam % 74,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 25,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dostluk değeri bakımından elde edilen verilere göre, dostluk ile aile ilişkileri bağlamında, öğrencilerin çoğunluğunun dostluğa önem vermelerine karşın, aile ile olan ilişkilerinde gizliliğe önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

7. ifade olarak verilen “Arkadaşlarım beni bir belaya sürükleseler bile, yine de onlarla olurum.” ifadesinin toplam % 66,1 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 33,9 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dostluk değeri bakımından değerlendirildiğinde elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun arkadaşları ile olan ilişkilerinde dostluğa önem vermelerine karşı sakıncalı durumlardan uzak durdukları şeklinde yorumlanabilir.

8. ifade olarak verilen “En iyi arkadaşım gibi olmak isterim.” ifadesinin toplam % 70,7 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 29,3 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dostluk değeri bakımından değerlendirildiğinde elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun arkadaşları ile olan ilişkilerinde dostluğa önem verdikleri ve birbirlerinden etkilendikleri fakat model alarak ona benzemeye çalışmadıkları şeklinde yorumlanabilir.

9. ifade olarak verilen “Arkadaşıma bir ihtiyacı olduğundan elimden geldiğince yardımcı olurum.” ifadesinin toplam % 6,5 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 93,5 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dostluk değeri bakımından değerlendirildiğinde elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun arkadaşları ile olan ilişkilerinde dostluğa önem verdikleri ve birbirlerine yardımcı olmaya çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

10. ifade olarak verilen “Arkadaşıma sevdiği şeyleri yaparım.” ifadesinin toplam % 33,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 66,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dostluk değeri bakımından değerlendirildiğinde elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun arkadaşları ile olan ilişkilerinde dostluğa önem verdikleri ve birbirlerinin sevdikleri şeyleri yapmaya çalıştıkları şeklinde yorumlanabilir.

11. ifade olarak verilen “Arkadaşıma aileme tercih ederim.” ifadesinin toplam % 90,5 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 9,5 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dostluk değeri bakımından değerlendirildiğinde elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun arkadaşları ile olan ilişkilerinde dostluğa önem verdikleri fakat onları ailelerinin yerine koymadıkları şeklinde yorumlanabilir.

Dürüstlük Değerinin Analizi

	“Dürüstlük Değeri” Analizi	Hiçbir zaman (n ve %)	Nadiren (n ve %)	Çoğu zaman (n ve %)	Her zaman (n ve %)
1	Sınavlarda kopya çekerim.	201 43,5	233 50,3	20 4,3	9 1,9
2	Babamın cüzdanından gizlice para alırım.	411 88,8	42 9,1	4 0,9	6 1,3
3	Parkta oynamak istiyorsam ama ebeveynlerimin de izin vermeyeceğini biliyorsam ders uzadı derim yine de parka giderim	346 74,7	75 16,2	28 6,1	14 3,0
4	Oynadığım oyunlarda kazanmak için hile yaparım.	234 50,5	170 36,7	32 6,9	27 5,9

5	Okula gitmemek için hasta numarası yaparım.	268 57,9	153 33,0	30 6,5	12 2,6
6	Ödevlerimi yapmadığım zaman “yırtıldı, kayboldu” gibi bahaneler uydururum.	308 66,5	112 24,2	27 5,8	16 3,5
7	Karnemde kötü not varsa, karnemi görmeyen kişilere notlarımı yüksek söylerim.	359 77,5	76 16,4	18 3,9	10 2,2
8	Bir dersten yanlışlıkla karneme yüksek not yazılırsa durumu öğretmene söylerim.	115 24,8	87 18,8	91 19,7	170 36,7
9	Dersin sınavından kötü not aldıysam anneme ve babama bunu söylemem.	234 50,5	132 28,5	63 13,6	34 7,4
10	Arkadaşıma ders olduğu halde dersin olmadığını söylerim.	411 88,8	37 8,0	6 1,3	9 1,9
11	Arkadaşıma herhangi bir konuda yalan söyleyebilirim.	163 35,2	241 52,1	39 8,4	20 4,3

Dürüstlük Değeri analizi 11 ifade içeriği üzerinden değerlendirilmiştir. Ancak 2 ve 8’nci ifadeler en fazla ve en az tercih edilmeleri nedeniyle” Dürüstlük Değeri” analizi analizinde temel gösterge olarak kabul edilmiştir. Çalışmada oluşturulan ankette Sarmusak (2011)’ın dürüst olma değerini ölçen ifadelerinden yararlanılmıştır. Analizin geçerlilik ve güvenirlik çalışması kapsamında elde edilen sonuçlar Tablo 3.3.3’te gösterilmiştir.

Tablo 3.3.3. Dürüstlük Değeri Analizin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

Faktör Adı	Anket Maddeleri	Faktör Yüğü	Faktörün Açıklayıcılığı (%)	Güvenirlik Değeri (Cronbach Alpha)
Dürüstlük ifadeleri	6	0,630	55,451	0,706
	3	0,615		
	11	0,602		
	5	0,577		
	4	0,547		
	10	0,537		
	1	0,530		

7	0,446		
2	0,408		
9	0,402		
8	0,376		
Toplam Varyans		55,451	0,706
Kaizer Meyer Anket Geçerliliği 0,806			
Barlett Küresellik Testi ki kare 652,294			
sd 55			
p değeri 0,000			

Dürüstlük Değeri analizinin geçerliliğinin kontrolü için faktör analizi yapılmadan önce veri setinin faktör analizi ön varsayımlarının sağlandığı görülmüştür ($KMO > 0,700$; $p < 0,000$). Yapılan faktör analizi sonucunda analizin tek faktörde toplandığı ve faktör yüklerinin 0,30'ten büyük olduğu görülmüştür. Analizin açıklanan varyans oranı ise %55,451 olarak belirlenmiştir. Analiz maddelerinden faktör yükü en yüksek olanın 6. madde, en düşük olanın 8. madde olduğu tespit edilmiştir. Analizden alınmış olan puanların yüksek olması çocukların dürüst davranışlar sergilediği anlamına gelmektedir.

Dürüstlük Değeri analizinde 1. ifade olarak verilen “Sınavlarda kopya çekerim.” ifadesinin toplam % 93,8 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 6,2 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dürüstlük değeri bakımından değerlendirildiğinde elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun zorda kalsalar bile dürüstlüğü önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

2. ifade olarak verilen “Babamın cüzdanından gizlice para alırım.” ifadesinin toplam % 97,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 2,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dürüstlük değeri bakımından değerlendirildiğinde elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun özellikle hırsızlık gibi toplum tarafından yüz kızartıcı bir suç olarak kabul edilen eylemlerde bulunmadıkları ve dürüstlüğü önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

3. ifade olarak verilen “Parkta oynamak istiyorsam ama ebeveynlerimin de izin vermeyeceğini biliyorsam ders uzadı derim, yine de parka giderim.” ifadesinin

toplam % 90,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 9,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dürüstlük değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yapmak istedikleri şeyler için bile olsa yalan söylemedikleri ve dürüstlüğü önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

4. ifade olarak verilen “Oynadığım oyunlarda kazanmak için hile yaparım.” ifadesinin toplam % 87,2 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 12,8 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dürüstlük değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun kazanmak için bile olsa hileye başvurmadıkları ve dürüstlüğü önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

5. ifade olarak verilen “Okula gitmemek için hasta numarası yaparım.” ifadesinin toplam % 90,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 9,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dürüstlük değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun istemedikleri bir şey için bile olsa numara yapmadıkları ve dürüstlüğü önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

6. ifade olarak verilen “Ödevlerimi yapmadığım zaman “yırıldı, kayboldu” gibi bahaneler uydururum.” ifadesinin toplam % 90,7 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 9,3 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dürüstlük değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yalan söyleme davranışı sergilemedikleri ve dürüstlüğü önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

7. ifade olarak verilen “Karnemde kötü not varsa, karnemi görmeyen kişilere notlarımı yüksek söylerim.” ifadesinin toplam % 93,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 6,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dürüstlük değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun başarısızlığın getireceği sonuçlar için bile olsa, yalan söyleme davranışı sergilemedikleri ve dürüstlüğü önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

8. ifade olarak verilen “Bir dersten yanlışlıkla karneme yüksek not yazılırsa durumu öğretmene söylerim.” ifadesinin toplam % 43,6 öğrenci tarafından hiçbir

zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 56,4 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dürüstlük değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun kazanmak için bile olsa doğruyu söylemeyi tercih ettikleri ve dürüstlüğü önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

9. ifade olarak verilen “Dersin sınavından kötü not aldıysam anneme ve babama bunu söylemem.” ifadesinin toplam % 79 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 21 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dürüstlük değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun olası olumsuz bir tepkiyle karşılaşmamak için bile doğruyu söylemeyi tercih ettikleri, gerçeği gizlemedikleri ve dürüstlüğü önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

10. ifade olarak verilen “Arkadaşıma ders olduğu halde dersin olmadığını söylerim.” ifadesinin toplam % 96,8 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 3,2 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dürüstlük değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yalan söyleme davranışı sergilemedikleri, dürüstlüğü önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

11. ifade olarak verilen “Arkadaşıma herhangi bir konuda yalan söyleyebilirim.” ifadesinin toplam % 87,3 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 12,7 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, dürüstlük değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yalan söyleme davranışı sergilemedikleri, dürüstlüğü önem verdikleri şeklinde yorumlanabilir.

Özdenetim Değerinin Analizi

	“Öz Denetim Değeri” Analizi	Hiçbir zaman (n ve %)	Nadiren (n ve %)	Çoğu zaman (n ve %)	Her zaman (n ve %)
1	Üzgün olduğumda bile kendimi iyi hissettirecek bir şeyler yapabilirim.	55 11,9	111 24,0	176 38,0	121 26,1

2	Sıkıldığımda yerimde duramam/oturamam.	38 8,2	107 23,1	150 32,4	168 36,3
3	Birine kızgın olduğumda bile, etraftaki diğer insanlara normal davranabilirim.	87 18,8	135 29,2	151 32,6	90 19,4
4	Stres altındayken yapmam gereken işleri yapmakta iyiyimdir.	142 30,7	167 36,1	107 23,1	47 10,1
5	Küçük sorunlar beni uzun-vadeli planlarımdan alıkoyabilir	97 21,0	205 44,3	112 24,1	49 10,6
6	Sıkıcı bir derste, dikkatimi toplamakta zorlanırım.	40 8,6	143 30,9	147 31,8	133 28,7
7	Dikkatim dağıtılsa bile, yaptığım işe kolayca geri dönebilirim.	88 19,0	193 41,7	137 29,6	45 9,7
8	Etrafta başka işler olurken dikkatimi yaptığım işe yoğunlaştırmakta zorlanırım.	38 8,2	167 36,1	168 36,3	90 19,4
9	Heyecanlandığımda ya da kızdığımda kolayca sakinleşebilirim.	138 29,8	183 39,5	92 19,9	50 10,8
10	Bir şey istediğim gibi gitmediğinde amacıma ulaşmak için davranışlarımı değiştirebilirim.	32 6,9	140 30,2	214 46,3	77 16,6
11	Bir hedefe ulaşmak için heyecanlandığımda, kolayca o hedef için çalışmaya başlayabilirim.	18 3,9	123 26,6	206 44,4	116 25,1

Özdenetim Değeri analizi 11 ifade içeriği üzerinden değerlendirilmiştir. Ancak 11 ve 2'nci ifadeler en fazla ve en az tercih edilmeleri nedeniyle Özdenetim Değeri analizinde temel gösterge olarak kabul edilmiştir. Harma (2008)' nın çalışmasında ergenlerin özdenetim düzeylerini ölçen ifadelerinden yararlanılmıştır. Analiz başlangıçta 11 ifade içermekte olup, 2-5-6-8 nolu maddeler ters kodlanmıştır. Analizin geçerlilik ve güvenirlik çalışması kapsamında elde edilen sonuçlar Tablo 3.3.4'te gösterilmiştir.

Tablo 3.3.4. Özdenetim Değeri Analizinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

Faktör Adı	Anket Maddeleri	Faktör Yüğü	Faktörün Açıklayıcılığı (%)	Güvenirlik Değeri (Cronbach Alpha)
Özdenetim Değeri	7	0,695	55,017	0,695

İfadeleri	9	0,635
	4	0,585
	6	0,569
	3	0,569
	5	0,509
	1	0,458
	11	0,418
	8	0,387
Toplam Varyans	55,017	0,695
Kaizer Meyer Anket Geçerliliği 0,756		
Barlett Küresellik Testi ki kare 559,866		
sd 36		
p değeri 0,000		

Özdenetim Değeri analizinin geçerliliğinin kontrolü için faktör analizi yapılmadan önce veri setinin faktör analizi ön varsayımlarının sağlandığı görülmüştür ($KMO > 0,700$; $p < 0,000$). Yapılan faktör analizi sonucunda analizin tek faktörde toplandığı ve madde 2 ve 10 haricindeki maddelerin faktör yüklerinin 0,30'ten büyük olduğu görülmüştür. Analizin açıklanan varyans oranı ise %55,017 olarak belirlenmiştir. Analizin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,695 olarak bulunmuştur. Analiz maddelerinden faktör yükü en yüksek olanın 7. madde, en düşük olanın 11. madde olduğu tespit edilmiştir. Analizden alınmış olan puanların yüksek olması çocukların özdenetim yetilerinin olduğu anlamına gelmektedir.

Özdenetim Değeri analizinde 1. ifade olarak verilen “Üzgün olduğumda bile kendimi iyi hissettirecek bir şeyler yapabilirim.” ifadesinin toplam % 35,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 64,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, özdenetim değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun kendi kendilerini motive edebildikleri ve özdenetim tutumlarının iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

2. ifade olarak verilen “Sıkıldığımda yerimde duramam/oturamam.” ifadesinin toplam % 31,3 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine

karşın % 68,7 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, özdenetim değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun özdenetim tutumlarının iyi olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

3. ifade olarak verilen “Birine kızgın olduğumda bile, etraftaki diğer insanlara normal davranabilirim.” ifadesinin toplam % 48 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 52 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, özdenetim değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun olumsuz bir ruh halinde iken bile sosyal ortamın gereğine göre hareket ettikleri ve özdenetim tutumlarının iyi olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

4. ifade olarak verilen “Stres altındayken yapmam gereken işleri yapmakta iyiyimdir.” ifadesinin toplam % 66,8 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 33,2 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, özdenetim değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun olumsuz bir ruh halinde iken yapmaları gereken şeyleri yapmakta zorlandıkları ve özdenetim tutumlarının düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir.

5. ifade olarak verilen “Küçük sorunlar beni uzun-vadeli planlarımdan alıkoyabilir.” ifadesinin toplam % 65,3 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 34,7 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, özdenetim değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun ufak tefek sorunlarının, uzun vadeli planlarını etkilemediği ve özdenetim tutumlarının iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

6. ifade olarak verilen “Sıkıcı bir derste, dikkatimi toplamakta zorlanırım.” ifadesinin toplam % 39,5 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 60,5 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, özdenetim değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun sıkıldıklarında dikkatlerini toplamakta zorlandıkları ve özdenetim tutumlarının düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir.

7. ifade olarak verilen “Dikkatim dağıtılsa bile, yaptığım işe kolayca geri dönebilirim.” ifadesinin toplam % 60,7 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 39,3 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi,

özdenetim değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun dikkatlerini toplamakta zorlandıkları ve özdenetim tutumlarının düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir.

8. ifade olarak verilen “Etrafta başka işler olurken dikkatimi yaptığım işe yoğunlaştırmakta zorlanırım.” ifadesinin toplam % 44,3 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 55,7 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, özdenetim değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun dikkatlerini toplamakta zorlandıkları ve özdenetim tutumlarının düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir.

9. ifade olarak verilen “Heyecanlandığımda ya da kızdığımda kolayca sakinleşebilirim.” ifadesinin toplam % 69,3 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 30,7 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, özdenetim değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun duygu durumları değiştiğinde normale dönmekte zorlandıkları ve özdenetim tutumlarının düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir.

10. ifade olarak verilen “Bir şey istediğim gibi gitmediğinde amacıma ulaşmak için davranışlarımı değiştirebilirim.” ifadesinin toplam % 37,1 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 62,9 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, özdenetim değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun amaçlarına ulaşmak için olumsuz durumlara göre davranışlarını değiştirebildikleri ve buna bağlı olarak özdenetim tutumlarının iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

11. ifade olarak verilen “Bir hedefe ulaşmak için heyecanlandığımda, kolayca o hedef için çalışmaya başlayabilirim.” ifadesinin toplam % 30,5 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 69,5 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, özdenetim değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun amaçlarına ulaşmak için hemen motive olabildikleri ve özdenetim tutumlarının iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Sabır Değerinin Analizi

	“Sabır Değeri” Analizi	Hiçbir zaman (n ve %)	Nadiren (n ve %)	Çoğu zaman (n ve %)	Her zaman (n ve %)

1	Arkadaşımın sözünü kesmeden anlattıklarını sonuna kadar dinlerim.	18 3,9	59 12,7	269 58,1	117 25,3
2	Kantinden yiyecek almak için kantinde uzun kuyruk olsa da çok aç olmama rağmen sıramı beklerim.	75 16,2	135 29,2	123 26,5	130 28,1
3	Ebeveynlerimin vereceği hediye beklemeyi gizlice açar bakarım.	296 63,9	95 20,5	39 8,4	33 7,2
4	Annem ve babam konuşuyorken konuşmalarını bitirmelerini beklemeyi araya girer söylemek istediğimi söylerim.	171 36,9	201 43,4	64 13,9	27 5,8
5	Ödevlerimi yaptığım sırada arkadaşlarım beni oyun oynamak için çağırırsalar bile ödevimi bitirmeden gitmem.	46 9,9	155 33,5	162 35,0	100 21,6
6	Annem beni misafirler için yaptığı pastayı bozmamam için uyarsa da dayanamayarak yerim.	270 58,3	100 21,6	48 10,4	45 9,7
7	Sınıfta sorulan sorunun cevabını bana söz hakkı verilmeden söylemem	41 8,9	122 26,3	176 38,0	124 26,8
8	Ders biter bitmez öğretmenin iznini almadan hemen bahçeye koşarım.	319 68,9	97 21,0	29 6,3	18 3,8
9	Arkadaşlarımla oyun oynarken sıranın bana gelmesini beklerim.	20 4,3	47 10,2	171 36,9	225 48,6
10	Öğretmenin derste dağıttığı ders malzemelerini almak için sıramı beklerim.	14 3,0	43 9,3	124 26,8	282 60,9
11	Akşam yemeği için ebeveynlerimin de yemek masasında olmasını beklerim.	61 13,2	107 23,1	168 36,3	127 27,4

Sabır Değeri analizi 11 ifade içeriği üzerinden değerlendirilmiştir. Ancak 8 ve 2'nci ifadeler en fazla ve en az tercih edilmeleri nedeniyle "Sabır Değeri" analizinde temel gösterge olarak kabul edilmiştir. Çalışmada anket ifadeleri Erken (2009)'in empati becerisi kapsamında sabır değeri düzeylerini ölçen ifadelerinden yararlanılarak oluşturulmuştur. Analizin geçerlilik ve güvenirlik çalışması kapsamında elde edilen sonuçlar Tablo 3.3.5'te gösterilmiştir.

Tablo 3.3.5. Sabır Değeri Analizinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

Faktör Adı	Anket Maddeleri	Faktör Yüğü	Faktörün Açıklayıcılığı (%)	Güvenirlik Değeri (Cronbach Alpha)
------------	-----------------	-------------	-----------------------------	------------------------------------

Sabır İfadeleri	Değeri	2	0,722	50,933	0,753
		9	0,679		
		10	0,651		
		1	0,605		
		7	0,520		
		8	0,510		
		6	0,491		
		4	0,471		
		5	0,457		
		11	0,448		
		3	0,365		
Toplam Varyans				50,933	0,753
Kaizer Meyer Anket Geçerliliği			0,832		
Barlett Küresellik Testi ki kare			824,237		
sd			55		
p değeri			0,000		

Sabır Değeri analizinin geçerliliğinin kontrolü için faktör analizi yapılmadan önce veri setinin faktör analizi ön varsayımlarının sağlandığı görülmüştür ($KMO > 0,700$; $p < 0,000$). Yapılan faktör analizi sonucunda ifadelerin tek faktörde toplandığı ve maddelerin faktör yüklerinin 0,30'ten büyük olduğu görülmüştür. Analizin açıklanan varyans oranı ise %50,993 olarak belirlenmiştir. Analizin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,753 olarak bulunmuştur. Analiz maddelerinden faktör yükü en yüksek olanın 2. madde, en düşük olanın 3. madde olduğu tespit edilmiştir. Analizden alınmış olan puanların yüksek olması çocukların sabır yetilerinin olduğu anlamına gelmektedir.

Sabır Değeri analizinde 1. ifade olarak verilen “Bir Arkadaşımın sözünü kesmeden anlattıklarını sonuna kadar dinlerim.” ifadesinin toplam % 16,6 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 83,4 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sabır değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sabır tutumlarının iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

2. ifade olarak verilen “Kantinden yiyecek almak için kantinde uzun kuyruk olsa da çok aç olmama rağmen sıramı beklerim.” ifadesinin toplam % 45,4 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 54,6 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sabır değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun sabır tutumlarının iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3. ifade olarak verilen “Ebeveynlerimin vereceği hediye beklemeyi gizlice açar bakarım.” ifadesinin toplam % 84,4 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 15,6 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sabır değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sabır tutumlarının iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4. ifade olarak verilen “Annem ve babam konuşuyorken konuşmalarını bitirmelerini beklemeyi araya girer söylemek istediğimi söylerim.” ifadesinin toplam % 80,3 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 19,7 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sabır değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sabır tutumlarının iyi olduğu şeklinde yorumlanabilir.

5. ifade olarak verilen “Ödevlerimi yaptığım sırada arkadaşlarım beni oyun oynamak için çağırırlar bile ödevimi bitirmeden gitmem.” ifadesinin toplam % 43,4 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 56,6 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sabır değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun eğlence söz konusu olduğunda sabır tutumlarının düşük olduğu şeklinde yorumlanabilir.

6. ifade olarak verilen “Annem beni misafirler için yaptığı pastayı bozmamam için uyarsa da dayanamayarak yerim.” ifadesinin toplam % 79,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 20,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sabır değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sabır tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

7. ifade olarak verilen “Sınıfta sorulan sorunun cevabını bana söz hakkı verilmeden söylemem.” ifadesinin toplam % 35,2 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 64,8 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sabır değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre,

öğrencilerin büyük çoğunluğunun sabır tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

8. ifade olarak verilen “Ders biter bitmez öğretmenin iznini almadan hemen bahçeye koşarım.” ifadesinin toplam % 89,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 10,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sabır değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sabır tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

9. ifade olarak verilen “Arkadaşlarımla oyun oynarken sıranın bana gelmesini beklerim.” ifadesinin toplam % 14,5 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 85,5 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sabır değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sabır tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

10. ifade olarak verilen “Öğretmenin derste dağıttığı ders malzemelerini almak için sıramı beklerim.” ifadesinin toplam % 12,3 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 87,7 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sabır değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sabır tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

11. ifade olarak verilen “Akşam yemeği için ebeveynlerimin de yemek masasında olmasını beklerim.” ifadesinin toplam % 12,3 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 87,7 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sabır değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sabır tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Saygılı Olma Değerinin Analizi

	“Saygılı Olma Değeri” Analizi	Hiçbir zaman (n ve %)	Nadiren (n ve %)	Çoğu zaman (n ve %)	Her zaman (n ve %)
1	Arkadaşlarıma hoşlanmayacakları isimler takarım.	198 42,8	204 44,1	37 8,0	24 5,1

2	Öğretmen ders anlatırken arkadaşlarımla konuşurum.	79 17,1	308 66,5	66 14,3	10 2,1
3	Kantin sırasında en önde arkadaşım varsa onun yanına geçerim.	109 23,5	143 30,9	123 26,6	88 19,0
4	Konuşan kişinin lafını kesmeden dinlerim	11 2,4	65 14,0	226 48,8	161 34,8
5	Ailem istediğim şeyleri yapmazsa onlara bağırırım.	240 51,8	167 36,1	36 7,8	20 4,3
6	Toplu taşıma araçlarında büyüklerime yer veririm	34 7,3	49 10,6	136 29,4	244 52,7
7	Birine karşı yanlış bir şey yaptığımda özür dilerim	8 1,7	48 10,4	183 39,5	224 48,4
8	Yemek yerken nezaket kurallarına uyarım	14 3,0	30 6,5	170 36,7	249 53,8
9	Öğretmenlerimin odasına kapıyı çalarak girerim.	6 1,3	13 2,8	54 11,7	390 84,2
10	Yanlış yapan insanlar gördüğümde onları nazikçe uyarırım	30 6,5	116 25,1	227 49,0	90 19,4
11	Öğretmen ve okul yöneticilerine karşı saygılı davranışlar sergilerim.	5 1,1	20 4,3	118 25,5	320 69,1

Saygılı olma Değeri analizi 11 ifade içeriği üzerinden değerlendirilmiştir. Ancak 9 ve 3'ncü ifadeler en fazla ve en az tercih edilmeleri nedeniyle "Saygılı olma Değeri" analizinde temel gösterge olarak kabul edilmiştir. Çalışmada anket ifadelerini oluşturmada Sarmusak (2011)'ın ilköğretim öğrencilerinin empatik eğilimlerinin incelenmesi kapsamında saygılı olma değeri düzeylerini ölçen ifadelerinden yararlanılmıştır. Analizin geçerlilik ve güvenirlik çalışması kapsamında elde edilen sonuçlar Tablo 3.3.6'da gösterilmiştir.

Tablo 3.3.6. Saygılı Olma Değeri Analizinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

Faktör Adı	Anket Maddeleri	Faktör Yüğü	Faktörün Açıklayıcılığı (%)	Güvenirlik Değeri (Cronbach Alpha)
Saygılı Olma	2	0,556	54,960	0,707
Değeri İfadeleri	3	0,554		

10	0,552
8	0,551
11	0,541
7	0,533
1	0,498
5	0,494
4	0,477
9	0,442
6	0,406
Toplam Varyans	54,960
	0,707
Kaizer Meyer Anket Geçerliliği	0,799
Barlett Küresellik Testi ki kare	599,015
sd	55
p değeri	0,000

Saygılı Olma Değeri analizinin geçerliliğinin kontrolü için faktör analizi yapılmadan önce veri setinin faktör analizi ön varsayımlarının sağlandığı görülmüştür ($KMO > 0,700$; $p < 0,000$). Yapılan faktör analizi sonucunda analizin tek faktörde toplandığı ve maddelerin faktör yüklerinin 0,30'ten büyük olduğu görülmüştür. Analizin açıklanan varyans oranı ise %54,960 olarak belirlenmiştir. Analizin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,707 olarak bulunmuştur. Analiz maddelerinden faktör yükü en yüksek olanın 2. madde, en düşük olanın 6. madde olduğu tespit edilmiştir. Analizden alınmış olan puanların yüksek olması çocukların saygılı olduğu anlamına gelmektedir.

Saygılı Olma Değeri analizinde 1. ifade olarak verilen “Arkadaşıma hoşlanmayacakları isimler takarım.” ifadesinin toplam % 86,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 13,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, saygılı olma değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun saygı tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

2. ifade olarak verilen “Öğretmen ders anlatırken arkadaşlarımla konuşurum.”

ifadesinin toplam % 83,6 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 16,4 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, saygılı olma değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun saygı tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3. ifade olarak verilen “Kantin sırasında en önde arkadaşım varsa onun yanına geçerim.” ifadesinin toplam % 54,4 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 45,6 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, saygılı olma değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun saygı tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4. ifade olarak verilen “Konuşan kişinin lafını kesmeden dinlerim.” ifadesinin toplam % 16,4 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 83,6 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, saygılı olma değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun saygı tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

5. ifade olarak verilen “Ailem istediğim şeyleri yapmazsa onlara bağırırım.” ifadesinin toplam % 87,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 12,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, saygılı olma değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun saygı tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

6. ifade olarak verilen “Toplu taşıma araçlarında büyüklerime yer veririm.” ifadesinin toplam % 17,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 82,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, saygılı olma değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun saygı tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

7. ifade olarak verilen “Birine karşı yanlış bir şey yaptığımda özür dilerim.” ifadesinin toplam % 12,1 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 87,9 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, saygılı olma değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun saygı tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

8. ifade olarak verilen “Yemek yerken nezaket kurallarına uyarım.” ifadesinin toplam % 9,5 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 90,5

öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, saygılı olma değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun saygı tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

9. ifade olarak verilen “Öğretmenlerimin odasına kapıyı çalarak girerim.” ifadesinin toplam % 4,1 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 95,9 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, saygılı olma değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun saygı tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

10. ifade olarak verilen “Yanlış yapan insanlar gördüğümde onları nazikçe uyarırım.” ifadesinin toplam % 31,6 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 68,4 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, saygılı olma değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun saygı tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

11. ifade olarak verilen “Öğretmen ve okul yöneticilerine karşı saygılı davranışlar sergilerim.” ifadesinin toplam % 5,4 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 94,6 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, saygılı olma değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen veri, öğrencilerin büyük çoğunluğunun saygı tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Sevgi Değerinin Analizi

	“Sevgi Değeri” Analizi	Hiçbir zaman (n ve %)	Nadiren (n ve %)	Çoğu zaman (n ve %)	Her zaman (n ve %)
1	İnsanları her halleriyle severim	54 11,7	98 21,2	199 43,0	112 24,1
2	İnsanlarla olmaktan mutluluk duyarım	22 4,8	75 16,2	222 47,9	144 31,1
3	Hayvanlara zarar verenleri uyarırım.	16 3,5	35 7,6	100 21,6	312 67,4
4	Sevdiğim bir şeyimi arkadaşım beğenirse ona hediye ederim.	54 11,7	200 43,2	145 31,3	64 13,8

5	Öğretmenimi severim.	14 3,0	51 11,0	205 44,3	193 41,7
6	Benden yaş olarak daha küçük olanları sevindirmeyi severim.	26 5,6	72 15,6	163 35,2	202 43,6
7	Ağaçlara ve çiçeklere zarar verenleri uyarırım.	19 4,1	87 18,8	158 34,1	199 43,0
8	Ebeveynlerimle birlikte vakit geçirmekten mutluluk duyarım.	14 3,0	71 15,3	169 36,5	209 45,2
9	Yaşlı olan insanlara karşı merhamet duyarım, onları sevindirecek davranışlarda bulunurum.	15 3,2	38 8,2	164 35,4	246 53,1
10	Öğretmenime özel günlerde (öğretmenler günü, anneler günü ve benzeri) hediye götürmeyi severim.	32 6,9	105 22,7	175 37,8	151 32,6
11	Okula gitmek ve derslerimde başarılı olmak hoşuma gider.	23 5,0	50 10,8	118 25,5	272 58,7

Sevgi Değeri analizi 11 ifade içeriği üzerinden değerlendirilmiştir. Ancak 3 ve 4'ncü ifadeler en fazla ve en az tercih edilmeleri nedeniyle "Sevgi Değeri" analizinde temel gösterge olarak kabul edilmiştir. Çalışmada Sarmusak (2011)'ın ilköğretim öğrencilerinin empatik eğilimlerinin incelenmesi kapsamında sevgi duyma düzeylerini ölçen ifadelerinden yararlanılmıştır. Analizin geçerlilik ve güvenirlik çalışması kapsamında elde edilen sonuçlar Tablo 3.3.7'de gösterilmiştir.

Tablo 3.3.7. Sevgi Değeri Analizin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

Faktör Adı	Anket Maddeleri	Faktör Yüğü	Faktörün Açıklayıcılığı (%)	Güvenirlik Değeri (Cronbach Alpha)
Sevgi Değeri İfadeleri	9	0,714	53,386	0,779
	6	0,701		
	10	0,606		
	8	0,605		
	2	0,600		
	5	0,584		
	1	0,535		
	7	0,512		

3	0,456		
11	0,455		
4	0,374		
Toplam Varyans		53,386	0,779
Kaizer Meyer Anket Geçerliliği 0,825			
Barlett Küresellik Testi ki kare 1029,659			
sd 55			
p değeri 0,000			

Sevgi Değeri analizinin geçerliliğinin kontrolü için faktör analizi yapılmadan önce veri setinin faktör analizi ön varsayımlarının sağlandığı görülmüştür (KMO>0,700; p<0,000). Yapılan faktör analizi sonucunda analizin tek faktörde toplandığı ve maddelerin faktör yüklerinin 0,30'ten büyük olduğu görülmüştür. Analizin açıklanan varyans oranı ise %53,386 olarak belirlenmiştir. Analizin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,779 olarak bulunmuştur. Analiz maddelerinden faktör yükü en yüksek olanın 9. madde, en düşük olanın 4. madde olduğu tespit edilmiştir. Analizden alınmış olan puanların yüksek olması çocukların yüksek derecede sevgi değerine sahip oldukları anlamına gelmektedir.

“Sevgi Değeri” analizinde 1. ifade olarak verilen “İnsanları her halleriyle severim.” ifadesinin toplam % 32,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 67,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sevgi değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun sevgi tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

2. ifade olarak verilen “İnsanlarla olmaktan mutluluk duyarım.” ifadesinin toplam % 21 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 79 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sevgi değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun evrensel bir değer olan insan sevgisine sahip oldukları ve sevgi tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3. ifade olarak verilen “Hayvanlara zarar verenleri uyarırım.” ifadesinin toplam % 11,1 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 88,9 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sevgi değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun

hayvanları sevdiği ve sevgi tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4. ifade olarak verilen “Sevdiğim bir şeyimi arkadaşım beğenirse ona hediye ederim.” ifadesinin toplam % 54,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 45,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sevgi değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin yarısından biraz fazlasının kendine ait bir şeyi vermek söz konusu olduğunda sevgi tutumlarının iyi olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

5. ifade olarak verilen “Öğretmenimi severim.” ifadesinin toplam % 14 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 86 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sevgi değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun öğretmenlerini sevdiği ve sevgi tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

6. ifade olarak verilen “Benden yaş olarak daha küçük olanları sevindirmeyi severim.” ifadesinin toplam % 21,2 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 78,8 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sevgi değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun küçüklerini sevdiği ve sevgi tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

7. ifade olarak verilen “Ağaçlara ve çiçeklere zarar verenleri uyarırım.” ifadesinin toplam % 22,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 77,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sevgi değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun doğayı sevdiği ve sevgi tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

8. ifade olarak verilen “Ebeveynlerimle birlikte vakit geçirmekten mutluluk duyarım.” ifadesinin toplam % 18,3 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 81,7 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sevgi değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun ailesiyle iyi vakit geçirmeyi sevdiği ve sevgi tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

9. ifade olarak verilen “Yaşlı olan insanlara karşı merhamet duyarım, onları sevindirecek davranışlarda bulunurum.” ifadesinin toplam % 11,4 öğrenci tarafından

hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 88,6 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sevgi değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yaşlı insanlara karşı sevgi duyduğu ve sevgi tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

10. ifade olarak verilen “Öğretmenime özel günlerde (öğretmenler günü, anneler günü ve benzeri) hediye götürmeyi severim.” ifadesinin toplam % 29,6 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 70,4 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sevgi değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun hediyeleşmek ile ilgili davranışlarının gelişmiş olduğu ve bu bağlamda sevgi tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

11. ifade olarak verilen “Okula gitmek ve derslerimde başarılı olmak hoşuma gider.” ifadesinin toplam % 15,8 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 84,2 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sevgi değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun okula karşı sevgi duyduğu ve başarılı olmayı bu bağlamda sevgi tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Sorumluluk Değerinin Analizi

	“Sorumluluk Değeri” Analizi	Hiçbir zaman (n ve %)	Nadiren (n ve %)	Çoğu zaman (n ve %)	Her zaman (n ve %)
1	Yapmam gereken işleri uyarılmadan yaparım.	17 3,7	124 26,8	263 56,8	59 12,7
2	Okuldan eve döndüğümde okul kıyafetlerimi ve çantamı koyulması gereken yere koyarım.	40 8,6	85 18,4	153 33,0	185 40,0
3	Kirli çamaşırlarımı kirli sepetine koyarım.	10 2,2	46 9,9	116 25	291 62,9
4	Özel eşyalarımı özenle korurum.	5 1,1	26 5,6	125 27,0	307 66,3
5	Yaptığım yanlışları kabul ederim.	19 4,1	79 17,1	267 57,7	98 21,2

6	Yaptığım işlerin sonuçlarını kabullenirim.	11 2,4	64 13,8	238 51,4	150 32,4
7	Bir iş yaparken ailemi ve arkadaşlarımı incitmemeye çalışırım.	14 3,0	24 5,2	221 47,7	204 44,1
8	Benden küçükler için iyi bir örnek olmaya çalışırım.	30 6,5	82 17,7	204 44,1	147 31,7
9	Elimde olan imkânlarla yapmam gerekenin en iyisini yaparım.	5 1,1	50 10,8	213 46,0	195 42,1
10	Karşıdan karşıya geçerken yaşça küçük olan birisi varsa karşıya emniyetli geçmesini sağlarım.	51 11,0	100 21,6	164 35,4	148 32,0
11	Ödevlerimi zamanında yaparım.	19 4,1	71 15,3	261 56,4	112 24,2

Sorumluluk Değeri analizi 11 ifade içeriği üzerinden değerlendirilmiştir. Ancak 4 ve 10'ncu ifadeler en fazla ve en az tercih edilmeleri nedeniyle "Sorumluluk Değeri" analizinde temel gösterge olarak kabul edilmiştir. Golzar (2006)'ın çalışmasında 5.sınıf öğrencilerine yönelik geliştirilen sorumluluk analizi ifadelerinden yararlanılmıştır. Analiz başlangıçta 11 ifade içermekte olup, analizde ters kodlaması yapılan madde bulunmamaktadır. Analizin geçerlilik ve güvenirlik çalışması kapsamında elde edilen sonuçlar Tablo 3.3.8'de gösterilmiştir.

Tablo 3.3.8. Sorumluluk Değeri Analizinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

Faktör Adı	Anket Maddeleri	Faktör Yüğü	Faktörün Açıklayıcılığı (%)	Güvenirlik Değeri (Cronbach Alpha)
Sorumluluk Değeri İfadeleri	6	0,645	50,070	0,747
	8	0,589		
	9	0,569		
	7	0,567		
	4	0,545		
	2	0,520		
	1	0,515		
	10	0,508		
	5	0,497		

11	0,488		
3	0,454		
Toplam Varyans		50,070	0,747
Kaizer Meyer Anket Geçerliliği	0,804		
Barlett Küresellik Testi ki kare	790,452		
sd	55		
p değeri	0,000		

Sorumluluk Değeri analizinin geçerliliğinin kontrolü için faktör analizi yapılmadan önce veri setinin faktör analizi ön varsayımlarının sağlandığı görülmüştür ($KMO > 0,700$; $p < 0,000$). Yapılan faktör analizi sonucunda analizin tek faktörde toplandığı ve maddelerin faktör yüklerinin 0,30'ten büyük olduğu görülmüştür. Analizin açıklanan varyans oranı ise %50,070 olarak belirlenmiştir. Analizin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,747 olarak bulunmuştur. Analiz maddelerinden faktör yükü en yüksek olanın 6. madde, en düşük olanın 3. madde olduğu tespit edilmiştir. Analizden alınmış olan puanların yüksek olması çocukların sorumluluk sahibi oldukları anlamına gelmektedir.

Sorumluluk Değeri analizinde 1. ifade olarak verilen “Yapmam gereken işleri uyarılmadan yaparım.” ifadesinin toplam % 30,5 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 69,5 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sorumluluk değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sorumluluk duygusunun gelişmiş olduğu ve sorumluluk tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

2. ifade olarak verilen “Okuldan eve döndüğümde okul kıyafetlerimi ve çantamı koyulması gereken yere koyarım.” ifadesinin toplam % 27 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 73 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sorumluluk değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sorumluluk duygusunun gelişmiş olduğu ve sorumluluk tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3. ifade olarak verilen “Kirli çamaşırlarımı kirli sepetine koyarım.” ifadesinin toplam % 12,1 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 87,9 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sorumluluk değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük

çoğunluğunun sorumluluk duygusunun gelişmiş olduğu ve sorumluluk tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4. ifade olarak verilen “Özel eşyalarımı özenle korurum.” ifadesinin toplam % 6,7 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 93,3 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sorumluluk değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sorumluluk duygusunun gelişmiş olduğu ve sorumluluk tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

5. ifade olarak verilen “Yaptığım yanlışları kabul ederim.” ifadesinin toplam % 21,2 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 78,8 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sorumluluk değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sorumluluk duygusunun gelişmiş olduğu ve sorumluluk tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

6. ifade olarak verilen “Yaptığım işlerin sonuçlarını kabullenirim.” ifadesinin toplam % 16,2 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 83,8 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sorumluluk değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sorumluluk duygusunun gelişmiş olduğu ve sorumluluk tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

7. ifade olarak verilen “Yaptığım Bir iş yaparken ailemi ve arkadaşlarımı incitmemeye çalışırım.” ifadesinin toplam % 8,2 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 91,8 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sorumluluk değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sorumluluk duygusunun gelişmiş olduğu ve sorumluluk tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

8. ifade olarak verilen “Benden küçükler için iyi bir örnek olmaya çalışırım.” ifadesinin toplam % 24,2 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 75,8 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sorumluluk değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sorumluluk duygusunun gelişmiş olduğu ve sorumluluk tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

9. ifade olarak verilen “Benden Elimde olan imkânlarla yapmam gerekenin en

iyisini yaparım.” ifadesinin toplam % 11,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 88,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sorumluluk değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sorumluluk duygusunun gelişmiş olduğu ve sorumluluk tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

10. ifade olarak verilen “Karşıdan karşıya geçerken yaşça küçük olan birisi varsa karşıya emniyetli geçmesini sağlarım.” ifadesinin toplam % 32,6 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 67,4 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sorumluluk değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sorumluluk duygusunun gelişmiş olduğu ve sorumluluk tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

11. ifade olarak verilen “Ödevlerimi zamanında yaparım.” ifadesinin toplam % 19,4 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 80,6 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, sorumluluk değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun sorumluluk duygusunun gelişmiş olduğu ve sorumluluk tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Vatanseverlik Değerinin Analizi

	“Vatanseverlik Değeri” Analizi	Hiçbir zaman (n ve %)	Nadiren (n ve %)	Çoğu zaman (n ve %)	Her zaman (n ve %)
1	Türk tarihine her zaman bağlı kalmaya gayret ederim	14 3,0	50 10,8	157 33,9	242 52,3
2	Türk büyüklerinin yaşantılarını kendime örnek alırım	32 6,9	96 20,7	167 36,1	168 36,3
3	Ülkeme sevgimi, gelenek ve göreneklerimizi koruyarak gösteririm	15 3,2	69 14,9	138 29,8	241 52,1
4	Tarihi spor oyunlarının varlığını sürdürmesi beni mutlu eder.	28 6,0	97 21,0	115 24,8	223 48,2

5	Atatürk'ün liderlik becerilerini örnek alarak, her işimizi başarabiliriz düşüncesindeyim.	7 1,5	46 9,9	120 25,9	290 62,6
6	Tarihi olaylardan aldığım derslerle kendimi geliştiririm.	19 4,1	107 23,1	153 33,0	184 39,8
7	Vatan topraklarımızın her karışının değerli olduğuna inanırım.	11 2,4	15 3,2	84 18,1	353 76,2
8	Vatanımız için canını verenlere her zaman minnet duyarım.	4 0,9	10 2,2	59 12,7	390 84,2
9	Tarihi geçmişimizi öğrenmek için araştırma yapmaktan hoşlanmam.	196 42,3	150 32,4	70 15,1	47 10,2
10	Tarihi yerleri ve müzeleri gezmekten zevk alırım.	29 6,3	87 18,7	141 30,5	206 44,5
11	Türk tarihi ile ilgili hikaye ve açıklamalar dinlemekten hoşlanırım.	18 3,9	71 15,3	162 35,0	212 45,8

Vatanseverlik Değeri analizi 11 ifade içeriği üzerinden değerlendirilmiştir. Ancak 8 ve 9'ncü ifadeler en fazla ve en az tercih edilmeleri nedeniyle "Vatanseverlik Değeri" analizinde temel gösterge olarak kabul edilmiştir. Çalışmada Gümüş (2010)'ün 4.sınıf sosyal bilgiler dersine yönelik vatanseverlik değerini ölçmeye yönelik ifadelerinden yararlanılmıştır. Analiz başlangıçta 11 ifade içermekte olup, 9 nolu madde ters kodlanmıştır. Analizin geçerlilik ve güvenirlik çalışması kapsamında elde edilen sonuçlar Tablo 3.3.9'da gösterilmiştir.

Tablo 3.3.9. Vatanseverlik Değeri Analizin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

Faktör Adı	Anket Maddeleri	Faktör Yüğü	Faktörün Açıklayıcılığı (%)	Güvenirlik Değeri (Cronbach Alpha)
Vatanseverlik Değeri İfadeleri	3	0,786	52,345	0,847
	2	0,776		
	1	0,774		
	6	0,758		
	4	0,735		
	11	0,615		
	7	0,597		

5	0,546		
10	0,533		
8	0,464		
9	0,352		
Toplam Varyans		52,345	0,847
Kaizer Meyer Anket Geçerliliği 0,865			
Barlett Küresellik Testi ki kare 1808,965			
sd 55			
p değeri 0,000			

Vatanseverlik Değeri analizinin geçerliliğinin kontrolü için faktör analizi yapılmadan önce veri setinin faktör analizi ön varsayımlarının sağlandığı görülmüştür ($KMO > 0,700$; $p < 0,000$). Yapılan faktör analizi sonucunda analizin tek faktörde toplandığı ve maddelerin faktör yüklerinin 0,30'ten büyük olduğu görülmüştür. Analizin açıklanan varyans oranı ise %52,345 olarak belirlenmiştir. Analizin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,847 olarak bulunmuştur. Analiz maddelerinden faktör yükü en yüksek olanın 3. madde, en düşük olanın 9. madde olduğu tespit edilmiştir. Analizden alınmış olan puanların yüksek olması çocukların vatansever oldukları anlamına gelmektedir.

Vatanseverlik Değeri analizinde 1. ifade olarak verilen “Türk tarihine her zaman bağlı kalmaya gayret ederim.” ifadesinin toplam % 13,8 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 86,2 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, vatanseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun vatanseverlik duygusunun gelişmiş olduğu ve vatanseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

2. ifade olarak verilen “Türk büyüklerinin yaşantılarını kendime örnek alırım.” ifadesinin toplam % 27,6 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 72,4 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, vatanseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun vatanseverlik duygusunun gelişmiş olduğu ve vatanseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3. ifade olarak verilen “Ülkeme sevgimi, gelenek ve göreneklerimizi

koruyarak gösteririm.” ifadesinin toplam % 18,1 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 81,9 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, vatanseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun vatanseverlik duygusunun gelişmiş olduğu ve vatanseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4. ifade olarak verilen “Tarihi spor oyunlarının varlığını sürdürmesi beni mutlu eder.” ifadesinin toplam % 27 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 73 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, vatanseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun vatanseverlik duygusunun gelişmiş olduğu ve vatanseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

5. ifade olarak verilen “Atatürk’ün liderlik becerilerini örnek alarak, her işimizi başarabiliriz düşüncesindeyim.” ifadesinin toplam % 11,4 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 88,6 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, vatanseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun vatanseverlik duygusunun gelişmiş olduğu, ülkemiz kahramanlarını örnek aldıkları ve vatanseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

6. ifade olarak verilen “Tarihi olaylardan aldığım derslerle kendimi geliştiririm.” ifadesinin toplam % 27,2 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 72,8 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, vatanseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun vatanseverlik duygusunun gelişmiş olduğu ve vatanseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

7. ifade olarak verilen “Vatan topraklarımızın her karışının değerli olduğuna inanırım.” ifadesinin toplam % 5,6 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 94,4 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, vatanseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun vatanseverlik duygusunun gelişmiş olduğu ve vatanseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

8. ifade olarak verilen “Vatanımız için canını verenlere her zaman minnet duyarım.” ifadesinin toplam % 3,1 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 96,9 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi,

vatanseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun vatanseverlik duygusunun gelişmiş olduğu ve vatanseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

9. ifade olarak verilen “Tarihi geçmişimizi öğrenmek için araştırma yapmaktan hoşlanmam.” ifadesinin toplam % 74,7 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 25,3 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, vatanseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun vatanseverlik duygusunun gelişmiş olduğu ve vatanseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

10. ifade olarak verilen “Tarihi yerleri ve müzeleri gezmekten zevk alırım.” ifadesinin toplam % 25 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 75 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, vatanseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun vatanseverlik duygusunun gelişmiş olduğu ve vatanseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

11. ifade olarak verilen “Türk tarihi ile ilgili hikâye ve açıklamalar dinlemekten hoşlanırım.” ifadesinin toplam % 19,2 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 80,8 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, vatanseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun vatanseverlik duygusunun gelişmiş olduğu ve vatanseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Yardımseverlik Değerinin Analizi

	“Yardımseverlik Değeri” Analizi	Hiçbir zaman (n ve %)	Nadiren (n ve %)	Çoğu zaman (n ve %)	Her zaman (n ve %)
1	Arkadaşımın bir eşyayı taşımakta zorlandığını görsem onunla taşımak için yanına giderim.	12 2,6	42 9,1	228 49,2	181 39,1
2	Yolda karşıdan karşıya geçmede zorlanan bir yaşlıyı gördüğümde ilgilenirim.	33 7,1	101 21,8	169 36,5	160 34,6
3	Çevremdekilerin benden yardım istemesinden hoşlanmam	203 43,8	196 42,3	38 8,3	26 5,6

4	Toplu taşıma araçlarında yaşlı, engelli, çocuk ve hamile insanlara yerimi vermem	308 66,5	83 17,9	33 7,1	39 8,4
5	Soğukta kapıda kalan komşu çocuğunu beklemesi için eve davet ederim.	75 16,2	108 23,3	150 32,4	130 28,1
6	Okulda yardım kampanyaları ile ilgili verilen bilgileri aileme bildirmem.	235 50,8	143 30,9	57 12,3	28 6,0
7	Ağlayan/Üzgün bir arkadaşımı gördüğümde yanına gidip üzüntüsünü paylaşıyorum.	19 4,1	38 8,2	153 33,0	253 54,6
8	Markette kasada iken acelesi olan birine sıramı vermem.	187 40,4	181 39,1	49 10,6	46 9,9
9	Yemeği olmayan arkadaşım ile yemeğimi paylaşıyorum.	9 1,9	54 11,7	203 43,8	197 42,5
10	Kantinde parası yetmediği için istediğini alamayan arkadaşımın parasını bende varsa tamamlıyorum.	12 2,6	49 10,6	150 32,4	252 54,4
11	Hasta olan arkadaşımın tedavisi için harçlığımın bir kısmını veririm.	35 7,6	74 16,0	158 34,1	196 42,3

Yardımseverlik Değeri analizi 11 ifade içeriği üzerinden değerlendirilmiştir. Ancak 4 ve 5'nci ifadeler en fazla ve en az tercih edilmeleri nedeniyle "Yardımseverlik Değeri" analizinde temel gösterge olarak kabul edilmiştir. Erken (2009)'in "Empati becerisinin ahlaki davranışlar üzerindeki etkisi" çalışmasında yer alan ifadelerinden yararlanılmıştır. Analizin geçerlilik ve güvenirlik çalışması kapsamında elde edilen sonuçlar Tablo 3.3.10'da gösterilmiştir.

Tablo 3.3.10. Yardımseverlik Değeri Analizinin Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması

Faktör Adı	Anket Maddeleri	Faktör Yüğü	Faktörün Açıklayıcılığı (%)	Güvenirlik Değeri (Cronbach Alpha)
Yardımseverlik Değeri İfadeleri	9	0,727	56,056	0,753
	2	0,652		
	7	0,649		
	1	0,649		
	11	0,630		
	5	0,599		

10	0,573	
3	0,388	
4	0,362	
8	0,352	
Toplam Varyans	56,056	0,753
Kaizer Meyer Anket Geçerliliği	0,800	
Barlett Küresellik Testi ki kare	926,764	
sd	45	
p değeri	0,000	

Yardımseverlik Değeri analizinin geçerliliğinin kontrolü için faktör analizi yapılmadan önce veri setinin faktör analizi ön varsayımlarının sağlandığı görülmüştür ($KMO > 0,700$; $p < 0,000$). Yapılan faktör analizi sonucunda analizin tek faktörde toplandığı ve 6 nolu madde haricinde maddelerin faktör yüklerinin 0,30'ten büyük olduğu görülmüştür. Analizin açıklanan varyans oranı ise %56,056 olarak belirlenmiştir. Analizin Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0,753 olarak bulunmuştur. Analiz maddelerinden faktör yükü en yüksek olanın 9. madde, en düşük olanın 8. madde olduğu tespit edilmiştir. Analizden alınmış olan puanların yüksek olması çocukların yardımsever oldukları anlamına gelmektedir.

Yardımseverlik Değeri analizinde 1. ifade olarak verilen “Arkadaşıma bir eşyayı taşımakta zorlandığımı görsem onunla taşımak için yanına giderim.” ifadesinin toplam % 11,7 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 88,3 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, yardımseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yardımsever oldukları ve yardımseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

2. ifade olarak verilen “Yolda karşıdan karşıya geçmede zorlanan bir yaşlıyı gördüğümde ilgilenirim.” ifadesinin toplam % 28,9 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 71,1 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, yardımseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yardımsever oldukları ve yardımseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

3. ifade olarak verilen “Çevremdekilerin benden yardım istemesinden

hoşlanmam.” ifadesinin toplam % 86,1 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 13,9 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, yardımseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yardımsever oldukları ve yardımseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

4. ifade olarak verilen “Toplu taşıma araçlarında yaşlı, engelli, çocuk ve hamile insanlara yerimi vermem.” ifadesinin toplam % 84,4 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 15,6 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, yardımseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yardımsever oldukları ve yardımseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

5. ifade olarak verilen “Soğukta kapıda kalan komşu çocuğunu beklemesi için eve davet ederim.” ifadesinin toplam % 39,5 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 60,5 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, yardımseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin çoğunluğunun yardımsever oldukları ve yardımseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

6. ifade olarak verilen “Okulda yardım kampanyaları ile ilgili verilen bilgileri aileme bildirmem.” ifadesinin toplam % 81,7 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 18,3 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, yardımseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yardımsever oldukları ve yardımseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

7. ifade olarak verilen “Okulda Ağlayan/Üzgün bir arkadaşımı gördüğümde yanına gidip üzüntüsünü paylaşırım.” ifadesinin toplam % 12,3 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 87,7 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, yardımseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yardımsever oldukları ve yardımseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

8. ifade olarak verilen “Markette kasada iken acelesi olan birine sıramı vermem.” ifadesinin toplam % 79,5 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 20,5 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, yardımseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre,

öğrencilerin büyük çoğunluğunun yardımsever oldukları ve yardımseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

9. ifade olarak verilen “Yemeği olmayan arkadaşım ile yemeğimi paylaşıyorum.” ifadesinin toplam % 13,6 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 86,4 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, yardımseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yardımsever oldukları ve yardımseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

10. ifade olarak verilen “Kantinde parası yetmediği için istediğini alamayan arkadaşımın parasını bende varsa tamamlarım.” ifadesinin toplam % 13,2 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 86,8 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, yardımseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yardımsever oldukları ve yardımseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

11. ifade olarak verilen “Hasta olan arkadaşımın tedavisi için harçlığımın bir kısmını veririm.” ifadesinin toplam % 23,6 öğrenci tarafından hiçbir zaman ve nadiren seçilmesine karşın % 76,4 öğrenci tarafından çoğu zaman ve her zaman seçilmesi, yardımseverlik değeri bakımından değerlendirildiğinde, elde edilen verilere göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun yardımsever oldukları ve yardımseverlik tutumlarının yüksek olduğu şeklinde yorumlanabilir.

Tanımlayıcı İstatistiksel Verilere İlişkin Bulgular

Bu bölümde özel okulda eğitim hayatına devam eden 8.sınıf öğrencilerin çeşitli özelliklerine göre dağılımları, on kök değer ile ilgili yaklaşımlara ait puan ortalamaları ve öğrencilerin on kök değer kavramlarının birbiri arasındaki ilişkileri hakkında bilgi edinilmesi için yapılan analizler yer almaktadır.

Araştırmaya katılım gösteren toplamda 463 öğrenciye ait tanımlayıcı istatistikler Tablo 3.4.1'de gösterilmiştir.

Tablo 3.4.1. Tanımlayıcı İstatistiksel Verilerin Dağılımı

Özellikler	N	%
------------	---	---

nsiyet	Kız	219	47,3
	Erkek	244	52,7
e Gelir Durumu	Zengin	45	9,7
	Orta	418	90,3
rdeş Sayısı	k	59	12,7
	kardeş	69	14,9
	kardeş	230	49,7
ne Eğitim Durumu	öğretim	21	4,5
	taöğretim	113	24,4
	ksek Öğretim	315	68,0
lecekteki Olmak enen Meslek / Meslek ubu	ğlık Sektörü	155	33,5
	mu Personeli	30	6,5
	itim Sektörü	18	3,9
	nayi / Bilişim Sektörü	105	22,7
	ukat	27	5,8
	orcu / Sanatçı	32	6,9
nlük Harcama ktarı	10 TL	287	62,0
	-20 TL	125	27,0

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin %52,7'si erkek ve %47,3'ü kızdır.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin %90,3'ü ailesinin gelir durumunu orta ve %9,7'si ailesinin gelir durumuna özel olarak ifade etmişlerdir.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin %49,7'sinin 2 kardeşi, %22,7'sinin 3 ve daha fazla kardeşi, %14,9'unun 1 kardeşi bulunmakta iken, %12,7'sinin kardeşi bulunmamaktadır.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin %68,0'inin annesi yükseköğretim mezunu, %24,4'ünün annesi ortaöğretim mezunu, %4,5'inin annesi ilköğretim mezunudur.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin %33,5'i sağlık sektöründeki mesleklerden birisini yapmak istediğini, %22,7'si sanayi / bilişim sektöründeki mesleklerden birisini belirtmişken, %13,6'sı gelecekte yapmak istediği meslek ile ilgili bilgi vermemiştir.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin %62,0'si günlük 5-10 TL arasında, %27,0'si 11-20 TL arasında harcama yaparken, %11,0'i 21 TL ve üstünde harcama yapmaktadır.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin on kök değer anketlerinden almış oldukları puanların ortalama, standart sapma, basıklık ve çarpıklık değerleri ile genel değerlendirmeleri Tablo 3.4.2'de gösterilmiştir.

Tablo 3.4.2. Öğrencilerin On Kök Değer Anketlerinden Aldıkları Puanlara Ait İstatistikler

DEĞERLER	N	X	ss	Basıklık	Çarpıklık	Değerlendirme
Adil Olma Değeri	463	3,00	0,45	-0,611	0,433	Çoğu zaman
Dostluk Değeri	463	2,52	0,45	0,069	0,661	Çoğu zaman
Dürüstlük Değeri	463	3,43	0,39	-1,290	1,409	Her zaman
Özdenetim Değeri	463	2,46	0,50	0,118	-0,139	Nadiren
Sabır Değeri	463	3,09	0,49	-0,605	-0,088	Çoğu zaman
Saygılı Olma Değeri	463	3,24	0,39	-0,635	0,652	Çoğu zaman
Sevgi Değeri	463	3,15	0,47	-0,661	0,789	Çoğu zaman
Sorumluluk Değeri	463	3,16	0,42	-0,342	0,208	Çoğu zaman
Vatanseverlik Değeri	463	3,31	0,52	-0,723	0,120	Her zaman
Yardımseverlik Değeri	463	3,20	0,48	-0,592	0,158	Çoğu zaman

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin Adil Olma Değeri İfadelerinden aldıkları puanlarının ortalaması $X=3,00$ ($ss=0,45$; Çoğu Zaman); Dostluk Değeri İfadelerinden aldıkları puanlarının ortalaması $X=2,52$ ($ss=0,45$; Çoğu Zaman); Dürüstlük Değeri İfadelerinden aldıkları puanlarının ortalaması $X=3,43$ ($ss=0,39$; Her Zaman); Özdenetim Değeri İfadelerinden aldıkları puanlarının ortalaması $X=2,46$ ($ss=0,50$; Nadiren); Sabır Değeri İfadelerinden aldıkları puanlarının ortalaması $X=3,09$ ($ss=0,49$; Çoğu Zaman); Saygılı Olma Değeri İfadelerinden aldıkları puanlarının ortalaması $X=3,24$ ($ss=0,39$; Çoğu Zaman); Sevgi Değeri İfadelerinden aldıkları puanlarının ortalaması $X=3,15$ ($ss=0,47$; Çoğu Zaman); Sorumluluk Değeri İfadelerinden aldıkları puanlarının ortalaması $X=3,16$ ($ss=0,42$; Çoğu Zaman); Vatansever Değeri İfadelerinden aldıkları puanlarının ortalaması $X=3,31$ ($ss=0,52$; Her Zaman); Yardımseverlik Değeri İfadelerinden aldıkları puanlarının ortalaması $X=3,20$ ($ss=0,48$; Çoğu Zaman) olarak bulunmuştur.

Anketlerden alınan puanların basıklık ve çarpıklık değerleri -1,5 ve +1,5 arasında olduğundan anketlerden alınan puanların normal dağılım gösterdiği belirtilebilir.

Korelasyona İlişkin Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde araştırmaya katılım gösteren özel okulda eğitim gören 8.sınıf öğrencilerinin on kök değer anketlerinden aldıkları puanların birbiri arasındaki ilişkilerin incelenmesi için Pearson korelasyon analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 3.5.1'de gösterilmiştir.

Tablo 3.5.1. Öğrencilerin On Kök Değer Algılarının Birbiri Arasındaki İlişki

DEĞERLER		Adil Olma	Dostluk	Dürüstlük	Özdenetim	Sabır	Saygılı Olma	Sevgi	Sorumluluk	Vatanseverlik	Yardımseverlik
Adil Olma	r	1,000	0,017	,517**	,310**	,603**	,550**	,400**	,490**	,238**	,390**
	p		0,723	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Dostluk	r		1,000	0,062	0,045	0,037	0,017	,209**	0,087	0,033	,199**
	p			0,181	0,331	0,432	0,713	0,000	0,061	0,481	0,000
Dürüstlük	r			1,000	,297**	,579**	,536**	,301**	,466**	,184**	,315**
	p				0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Özdenetim	r				1,000	,308**	,289**	,231**	,370**	,205**	,129**
	p					0,000	0,000	0,000	0,000	0,000	0,005
Sabır	r					1,000	,703**	,390**	,579**	,227**	,324**
	p						0,000	0,000	0,000	0,000	0,000
Saygılı Olma	r						1,000	,512**	,619**	,311**	,456**
	p							0,000	0,000	0,000	0,000
Sevgi	r							1,000	,606**	,440**	,635**
	p								0,000	0,000	0,000
Sorumluluk	r								1,000	,373**	,532**
	p									0,000	0,000
Vatanseverlik	r									1,000	,347**
	p										0,000
Yardımseverlik	r										1,000

*p<0,05 ; **p<0,01

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin Adil Olma Değeri İfadelerinden aldıkları puanlar ile;

Dürüstlük Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,517$); Özdenetim Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,310$); Sabır Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,603$); Saygılı Olma Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,550$); Sevgi Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,400$); Sorumluluk Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,490$); Vatanseverlik Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında düşük derecede ve pozitif yönlü ($r=0,238$); Yardımseverlik Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,390$) ilişki tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin Dostluk Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar ile;

Sevgi Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında düşük derecede ve pozitif yönlü ($r=0,209$); Yardımseverlik Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında düşük derecede ve pozitif yönlü ($r=0,199$) ilişki tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin Dürüstlük Değeri İfadelerinden aldıkları puanlar ile;

Özdenetim Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında düşük derecede ve pozitif yönlü ($r=0,297$); Sabır Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,579$); Saygılı Olma Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,536$); Sevgi Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,301$); Sorumluluk Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,466$); Vatanseverlik Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında düşük derecede ve pozitif yönlü ($r=0,184$); Yardımseverlik Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,315$) ilişki tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin Sabır Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar ile;

Saygılı Olma Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında yüksek derecede ve pozitif yönlü ($r=0,703$); Sevgi Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta

derecede ve pozitif yönlü ($r=0,390$); Sorumluluk Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,579$); Vatanseverlik Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında düşük derecede ve pozitif yönlü ($r=0,227$);Yardımseverlik Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,324$) ilişki tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin Saygılı Olma Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar ile; Sevgi Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,512$); Sorumluluk Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,619$); Vatanseverlik Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,311$); Yardımseverlik Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,456$) ilişki tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin Sevgi Değeri İfadelerinden aldıkları puanlar ile;

Sorumluluk Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,606$); Vatanseverlik Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,440$); Yardımseverlik Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,635$) ilişki tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin Sorumluluk Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar ile;

Vatanseverlik Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,373$); Yardımseverlik Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,532$) ilişki tespit edilmiştir.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin Vatanseverlik Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar ile Yardımseverlik Değeri ifadelerinden aldıkları puanlar arasında orta derecede ve pozitif yönlü ($r=0,347$) ilişki tespit edilmiştir.

Fark Testleri

Araştırmanın bu bölümünde öğrencilerin on kök değerlerinin çeşitli özelliklerine göre farklılaşma durumları incelenmiştir.

Öğrencilerin Cinsiyetine Göre On Kök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin On Kök Değer anketlerinden aldıkları puanların cinsiyete göre farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 3.6.1.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.6.1. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre On Kök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu

DEĞERLER	Cinsiyet	n	X	ss	t	p
Adil Olma	Kız	219	3,04	0,43	1,999	0,046
	Erkek	244	2,96	0,46		
Dostluk	Kız	219	2,63	0,45	4,926	0,000
	Erkek	244	2,43	0,43		
Dürüstlük	Kız	219	3,48	0,37	2,650	0,008
	Erkek	244	3,39	0,41		
Özdenetim	Kız	219	2,36	0,50	-4,038	0,000
	Erkek	244	2,55	0,49		
Sabır	Kız	219	3,13	0,49	1,697	0,090
	Erkek	244	3,06	0,49		
Saygılı Olma	Kız	219	3,27	0,40	1,762	0,079
	Erkek	244	3,21	0,38		
Sevgi	Kız	219	3,18	0,44	1,287	0,199
	Erkek	244	3,12	0,50		
Sorumluluk	Kız	219	3,20	0,42	1,867	0,063
	Erkek	244	3,12	0,41		
Vatanseverlik	Kız	219	3,24	0,51	-2,956	0,003
	Erkek	244	3,38	0,52		
Yardımseverlik	Kız	219	3,31	0,43	4,638	0,000
	Erkek	244	3,11	0,51		

Araştırmaya katılım gösteren kız öğrencilerin ($X=3,04$) adil olma değeri ifadeleri puanları erkek öğrencilerden ($X=2,96$) daha yüksek ($t=1,999$; $p=0,046$); kız

öğrencilerin ($X=2,63$) dostluk değeri ifadeleri puanları erkek öğrencilerden ($X=2,43$) daha yüksek ($t=4,926$; $p=0,000$); kız öğrencilerin ($X=2,63$) dürüstlük değeri ifadeleri puanları erkek öğrencilerden ($X=2,43$) daha yüksek ($t=2,650$; $p=0,008$); kız öğrencilerin ($X=2,36$) özdenetim değeri ifadeleri puanları erkek öğrencilerden ($X=2,55$) daha düşük ($t=-4,038$; $p=0,000$); erkek öğrencilerin ($X=3,38$) vatanseverlik değeri ifadeleri puanları kız öğrencilerden ($X=3,24$) daha yüksek ($t=-2,956$; $p=0,003$); kız öğrencilerin ($X=3,31$) yardımseverlik değeri ifadeleri puanları erkek öğrencilerden ($X=3,11$) daha yüksek ($t=4,638$; $p=0,000$) bulunmuştur. Araştırmada sabır, saygılı olma, sevgi ve sorumluluk değerlerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$).

Öğrencilerin Aile Gelir Durumuna Göre On Kök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin On Kök Değer anketlerinden aldıkları puanların aile gelir durumuna göre farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan bağımsız örneklem için t testi sonucu Tablo 3.6.2.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.6.2. Öğrencilerin Aile Gelir Durumuna Göre On Kök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu

DEĞERLER	Aile Gelir Durumu	n	X	ss	t	p
Adil Olma	Zengin	45	2,86	0,60	-2,167	0,031
	Orta	418	3,02	0,42		
Dostluk	Zengin	45	2,48	0,50	-0,710	0,478
	Orta	418	2,53	0,45		
Dürüstlük	Zengin	45	3,26	0,58	-3,080	0,002
	Orta	418	3,45	0,36		
Özdenetim	Zengin	45	2,44	0,53	-0,230	0,818
	Orta	418	2,46	0,50		
Sabır	Zengin	45	2,92	0,63	-2,525	0,012
	Orta	418	3,11	0,47		
Saygılı Olma	Zengin	45	3,14	0,49	-1,770	0,077
	Orta	418	3,25	0,38		

Sevgi	Zengin	45	3,10	0,58	-0,766	0,444
	Orta	418	3,15	0,46		
Sorumluluk	Zengin	45	3,12	0,56	-0,605	0,545
	Orta	418	3,16	0,40		
Vatanseverlik	Zengin	45	3,35	0,55	0,497	0,620
	Orta	418	3,31	0,52		
Yardımseverlik	Zengin	45	3,18	0,62	-0,309	0,758
	Orta	418	3,21	0,47		

Araştırmaya katılım gösteren ve ailesinin gelir durumunu orta olarak belirten öğrencilerin ($X=3,45$) dürüstlük değeri ifadeleri puanları ailesinin ekonomik durumunu zengin olarak belirten öğrencilerden ($X=3,26$) daha yüksek ($t=-3,080$; $p=0,002$); ailesinin gelir durumunu orta olarak belirten öğrencilerin ($X=3,11$) sabır değeri ifadeleri puanları ailesinin ekonomik durumunu zengin olarak belirten öğrencilerden ($X=2,92$) daha yüksek ($t=-2,525$; $p=0,012$) olarak bulunmuştur. Araştırmada adil olma, dostluk, özdenetim, saygılı olma, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik değerlerinin ailenin gelir durumuna göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$).

Öğrencilerin Sahip Olduğu Kardeş Sayısına Göre On Kök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin On Kök Değer anketlerinden aldıkları puanların sahip oldukları kardeş sayısına göre farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 3.6.3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.6.3. Öğrencilerin Sahip Olduğu Kardeş Sayısına Göre On Kök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu

DEĞERLER	Kardeş Sayısı	n	X	ss	F	p	Levene	Fark
Adil Olma	Yok	59	3,02	0,43	0,633	0,564	0,440	
	1 kardeş	69	3,04	0,39				
	2 kardeş	230	3,01	0,47				
	3 kardeş ve üstü	105	2,95	0,43				

Dostluk	Yok	59	2,53	0,49	0,570	0,635	0,493
	1 kardeş	69	2,54	0,50			
	2 kardeş	230	2,54	0,42			
	3 kardeş ve üstü	105	2,47	0,46			
Dürüstlük	Yok	59	3,49	0,30	0,826	0,480	0,312
	1 kardeş	69	3,46	0,37			
	2 kardeş	230	3,41	0,42			
	3 kardeş ve üstü	105	3,42	0,38			
Özdenetim	Yok	59	2,47	0,52	1,282	0,280	0,233
	1 kardeş	69	2,56	0,47			
	2 kardeş	230	2,42	0,50			
	3 kardeş ve üstü	105	2,47	0,51			
Sabır	Yok	59	3,12	0,48	0,368	0,776	0,902
	1 kardeş	69	3,09	0,46			
	2 kardeş	230	3,11	0,50			
	3 kardeş ve üstü	105	3,05	0,49			
Saygılı Olma	Yok	59	3,28	0,38	1,343	0,260	0,384
	1 kardeş	69	3,25	0,36			
	2 kardeş	230	3,26	0,38			
	3 kardeş ve üstü	105	3,18	0,44			
Sevgi	Yok	59	3,20	0,48	0,576	0,631	0,276
	1 kardeş	69	3,10	0,52			
	2 kardeş	230	3,16	0,43			
	3 kardeş ve üstü	105	3,13	0,51			
Sorumluluk	Yok	59	3,14	0,39	0,036	0,991	0,302
	1 kardeş	69	3,16	0,37			

	2 kardeş	230	3,16	0,42			
	3 kardeş ve üstü	105	3,16	0,46			
	Yok	59	3,33	0,58			
	1 kardeş	69	3,26	0,53			
Vatanseverlik	2 kardeş	230	3,31	0,52	0,380	0,767	0,597
	3 kardeş ve üstü	105	3,34	0,49			
	Yok	59	3,27	0,45			
	1 kardeş	69	3,15	0,49			
Yardımseverlik	2 kardeş	230	3,21	0,48	0,711	0,546	0,648
	3 kardeş ve üstü	105	3,19	0,52			

Araştırmada adil olma, dostluk, dürüstlük, özdenetim, sabır, saygılı olma, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik değerlerinin sahip olunan kardeş sayısına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$).

Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre On Kök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin On Kök Değer anketlerinden aldıkları puanların annelerinin eğitim durumuna göre farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 3.6.4.'te gösterilmiştir.

Tablo 3.6.4. Öğrencilerin Annelerinin Eğitim Durumuna Göre On Kök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu

DEĞERLER	Anne Eğitim Durumu	n	X	ss	F	p	Levene	Fark
	İlköğretim	21	3,14	0,30				
	Ortaöğretim	113	3,03	0,42				
Adil Olma	Yükseköğretim	315	2,99	0,47	1,292	0,276	0,005	
	Diğer	14	2,88	0,19				
	İlköğretim	21	2,58	0,41				
Dostluk	Ortaöğretim	113	2,51	0,45	0,136	0,939	0,938	

	Yükseköğretim	315	2,52	0,45			
	Diğer	14	2,51	0,48			
Dürüstlük	İlköğretim	21	3,52	0,22			
	Ortaöğretim	113	3,41	0,36			
	Yükseköğretim	315	3,44	0,41	0,778	0,507	0,154
	Diğer	14	3,33	0,37			
Özdenetim	İlköğretim	21	2,56	0,52			
	Ortaöğretim	113	2,44	0,52			
	Yükseköğretim	315	2,46	0,49	0,350	0,789	0,772
	Diğer	14	2,40	0,52			
Sabır	İlköğretim	21	3,28	0,36			
	Ortaöğretim	113	3,05	0,48			
	Yükseköğretim	315	3,10	0,49	1,365	0,253	0,256
	Diğer	14	3,03	0,50			
Saygılı Olma	İlköğretim	21	3,32	0,36			
	Ortaöğretim	113	3,19	0,37			
	Yükseköğretim	315	3,26	0,40	1,278	0,281	0,889
	Diğer	14	3,18	0,45			
Sevgi	İlköğretim	21	3,34	0,38			
	Ortaöğretim	113	3,14	0,43			
	Yükseköğretim	315	3,15	0,48	1,595	0,190	0,562
	Diğer	14	3,01	0,58			
Sorumluluk	İlköğretim ⁽¹⁾	21	3,39	0,32			1-2
	Ortaöğretim ⁽²⁾	113	3,10	0,39			1-4
	Yükseköğretim ⁽³⁾	315	3,17	0,42	4,238	0,006	0,138
	Diğer ⁽⁴⁾	14	2,95	0,49			
Vatanseverlik	İlköğretim	21	3,33	0,49			
	Ortaöğretim	113	3,32	0,54	0,464	0,708	0,257
	Yükseköğretim	315	3,31	0,51			

	Diğer	14	3,15	0,62			
	İlköğretim	21	3,40	0,34			
	Ortaöğretim	113	3,17	0,47			
Yardımseverlik	Yükseköğretim	315	3,21	0,49	2,181	0,089	0,262
	Diğer	14	2,99	0,52			

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerden annesinin eğitim durumu ilköğretim olan öğrencilerin ($X=3,39$) sorumluluk değeri ifadeleri puanları annesinin eğitim durumu ortaöğretim ($X=3,10$) ve diğer ($X=2,95$) olan öğrencilerden daha yüksek bulunmuştur ($F=4,238$; $p=0,006$). Araştırmada adil olma, dostluk, dürüstlük, özdenetim, sabır, saygılı olma, sevgi, vatanseverlik ve yardımseverlik değerlerinin annenin eğitim durumuna göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$).

Öğrencilerin Günlük Harcama Durumuna Göre On Kök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin On Kök Değer analizlerinden aldıkları puanların günlük harcama durumuna göre farklılaşma durumlarının incelenmesi için yapılan tek yönlü varyans analizi sonucu Tablo 3.6.5.'de gösterilmiştir.

Tablo 3.6.5. Öğrencilerin Günlük Harcama Durumuna Göre On Kök Değer Algılarının Farklılık Gösterme Durumu

DEĞERLER	Harcama Durumu	n	X	ss	F	p	Levene	Fark
	5-10 TL	287	3,02	0,42				
Adil Olma	11-20 TL	125	2,97	0,47	1,086	0,338	0,054	
	21 TL ve üstü	51	2,95	0,55				
	5-10 TL	287	2,49	0,45				
Dostluk	11-20 TL	125	2,58	0,46	1,643	0,194	0,971	
	21 TL ve üstü	51	2,54	0,45				
	5-10 TL ⁽¹⁾	287	3,46	0,37				1-3
Dürüstlük	11-20 TL ⁽²⁾	125	3,43	0,41	3,370	0,035	0,403	
	21 TL ve üstü ⁽³⁾	51	3,30	0,44				
Özdenetim	5-10 TL	287	2,50	0,47	2,375	0,094	0,248	

	11-20 TL	125	2,41	0,54				
	21 TL ve üstü	51	2,37	0,55				
	5-10 TL ⁽¹⁾	287	3,16	0,46				1-2
Sabır	11-20 TL ⁽²⁾	125	3,00	0,49	6,287	0,002	0,055	1-3
	21 TL ve üstü ⁽³⁾	51	2,97	0,57				
	5-10 TL	287	3,27	0,37				
Saygılı Olma	11-20 TL	125	3,19	0,40	2,810	0,061	0,024	
	21 TL ve üstü	51	3,18	0,46				
	5-10 TL	287	3,18	0,47				
Sevgi	11-20 TL	125	3,10	0,47	1,415	0,244	0,974	
	21 TL ve üstü	51	3,12	0,49				
	5-10 TL ⁽¹⁾	287	3,21	0,41				1-2
Sorumluluk	11-20 TL ⁽²⁾	125	3,08	0,39	6,196	0,002	0,123	1-3
	21 TL ve üstü ⁽³⁾	51	3,05	0,49				
	5-10 TL	287	3,33	0,53				
Vatanseverlik	11-20 TL	125	3,29	0,50	1,014	0,364	0,967	
	21 TL ve üstü	51	3,23	0,54				
	5-10 TL	287	3,21	0,49				
Yardımseverlik	11-20 TL	125	3,20	0,47	0,016	0,984	0,721	
	21 TL ve üstü	51	3,20	0,49				

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerden, günlük harcaması 5-10 TL olanların dürüstlük değeri ifadeleri puanları, günlük harcaması 21 TL ve üzerinde olan öğrencilerden (X=3,30) daha yüksek (F=3,370; p=0,035); günlük harcaması 5-10 TL olan öğrencilerin (X=3,16) sabır değeri ifadeleri puanları günlük harcaması 11-20 TL (X=3,00) ve 21 TL ve üzerinde (X=2,97) olan öğrencilerden daha yüksek (F=6,287; p=0,002); günlük harcaması 5-10 TL olan öğrencilerin (X=3,21) sorumluluk değeri ifadeleri puanları günlük harcaması 11-20 TL (X=3,08) ve 21 TL ve üzerinde (X=3,05) olan öğrencilerden daha yüksek (F=6,196; p=0,002) bulunmuştur. Araştırmada adil olma, dostluk, özdenetim, saygılı olma, sevgi,

vatanseverlik ve yardımseverlik değerlerinin günlük harcama durumuna göre farklılaşmadığı belirlenmiştir ($p>0,05$).



SONUÇ VE ÖNERİLER

Bireylerin olumlu davranışlar sergilemesi, toplumun ideal bir ahlaki yapıya bürünmesi toplumun refah ve düzeni için önemlidir. Toplumun huzurlu düzeninin korunması adına eğitim kurumlarında çocuklara kazandırılması gerekli olan nitelikler hakkında sorular sorulmuş ve iyi bir eğitim almış olan öğrencinin adil, onur sahibi, ahlaki bakımdan güçlü karakterde olması arzu edilmiştir. Buna göre bu araştırmada öğrencilere kazandırılmaya gayret edilen değerlerin ne ölçüde kazandırıldığı ve bu değerlere etkiye bulunan unsurların tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin %52,7'si erkek, %90,3'ünün ailesinin gelir durumunu orta, %49,7'sinin kardeş sayısı iki, %68,0'inin annesi yükseköğretim mezunudur. Ayrıca öğrencilerin %33,5'i sağlık sektöründeki mesleklerden birisini yapmak istediğini, %22,7'si sanayi / bilişim sektöründeki mesleklerden birisini belirtmişken, %13,6'sı gelecekte yapmak istediği meslek ile ilgili bilgi vermemiştir. Öğrencilerin %62,0'si günlük 5-10 TL arasında, %27,0'si 11-20 TL arasında harcama yaparken, %11,0'i 21 TL ve üstünde harcama yapmaktadır.

Araştırmaya katılım gösteren öğrenciler çoğu zaman adil davrandıklarını, dostluğa önem verdiklerini, her zaman dürüst olduklarını, nadiren özdenetimde bulunduklarını, çoğu zaman sabırlı davranış gösterdiklerini, çoğu zaman saygılı olduklarını, yine çoğu zaman sevgi gösterdiklerini ve sorumluluk sahibi olduklarını, her zaman vatansever olduklarını ve çoğu zaman yardımsever olduklarını belirtmişlerdir.

Araştırmaya katılım gösteren öğrencilerin adil olma değeri algıları ile dürüst olmak, özdenetime sahip olmak, sabırlı olmak, saygılı olmak, sevgi göstermek, sorumluluk sahibi olmak, vatana ve millete karşı sevgi beslemek ve yardımsever olmak arasında pozitif yönde ilişkiler bulunmuştur. Öğrencilerin dostluk algıları ile sevgi ve yardımseverlik algıları arasında pozitif yönlü ilişkiler tespit edilmiştir. Öğrencilerin dürüst olma eğilimleri ile özdenetimleri, sabırlı olma tutumları, saygılı olma yaklaşımları, sevgi gösterme durumları, sorumluluk düzeyleri, vatanseverlik duyguları ve yardımsever davranışları arasında pozitif yönlü ilişkiler tespit edilmiştir.

Benzer şekilde öğrencilerin sabırlı olma davranışlarının saygılı olma, sevgi duyma, sorumluluk hissetme, yardımsever olma ve vatani sevmeye davranışları ile pozitif yönlü ilişki halinde olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin saygılı olma davranışları ile sevgi duyma tutumları, sorumluluk sahibi olma alışkanlıkları, vatansever olma durumları ve yardım yapma gayretleri arasında pozitif yönlü ilişki bulunmaktadır. Araştırmada öğrencilerin sevgi duyma durumları ile sorumluluk duyma, vatansever olma ve yardımsever olma durumları arasında pozitif yönde ilişki saptanmıştır. Son olarak öğrencilerin sorumluluk algıları ile vatanseverlik ve yardımseverlik algıları arasında pozitif yönlü korelasyon saptanmıştır.

Araştırmaya katılım gösteren kız öğrencilerin erkeklere göre daha adil oldukları, akranlarla ilişkilerinin daha kuvvetli oldukları, daha dürüst davranışlar sergiledikleri ve daha yardımsever oldukları tespit edilmişken, erkeklerin ise kız öğrencilere nazaran daha fazla özdenetime sahip oldukları ve daha vatansever duygular besledikleri belirlenmiştir. Araştırmaya katılım gösteren ve ailesinin gelir durumunu orta olarak belirten öğrencilerin ekonomik durumunu zengin olarak belirtenlere göre daha dürüst davranışlarda bulundukları ve daha sabırlı oldukları tespit edilmiştir. Araştırmada adil olma, dostluk, dürüstlük, özdenetim, sabır, saygılı olma, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik değerlerinin sahip olunan kardeş sayısına göre farklılaşmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerden annesi ilköğretim mezunu olanların ortaöğretim ve diğer mezun annelere sahip öğrencilere göre daha sorumluluk sahibi oldukları saptanmıştır. Araştırmada günlük harcaması 5-10 TL olanların 21 TL ve üzerinde harcama yapan öğrencilere göre daha dürüst davranışlar sergiledikleri, yine günlük harcaması 5-10 TL olan öğrencilerin daha fazla harcaması olanlara göre daha sabırlı oldukları ve daha fazla sorumluluk sahibi oldukları tespit edilmiştir.

Araştırmanın sonuçlarından yola çıkılarak sunulabilecek öneriler şu şekildedir:

- Araştırmada elde edilen ortalama değerlere göre öğrencilerin genelinin özdenetim değeri algılarının düşük olduğu bulunmuştur. Buna göre öğrencilere özdenetim kavramı hakkında daha sıkı eğitimler verilmeli, özdenetim kavramı daha anlaşılır hale getirilmelidir.

- Araştırmada yer alan on kök değerlerin uygulama durumlarının birbiri ile pozitif yönlü ilişki halinde olduğu tespit edildiğinden, on kök değerin birbiri ile uyumlu olduğu ve birbirini desteklediği belirtilebilir. Buna göre değerlerin öğretimine ve alışkanlık olarak kazandırılma uygulamalarına devam edilmelidir.
- Araştırmada kız öğrencilerin erkeklere göre daha adil oldukları, akranlarla ilişkilerinin daha kuvvetli oldukları, daha dürüst davranışlar sergiledikleri ve daha yardımsever oldukları tespit edilmişken, erkeklerin ise kız öğrencilere nazaran daha fazla özdenetime sahip oldukları ve daha vatansever duygular besledikleri belirlenmiştir. Buna göre on kök değerlerin algılanışı ve uygulanışı arasındaki cinsiyete göre olan farklılıkların sebeplerinin tespit edilmesi için başka çalışmaların yapılması ve bu farklılıkları ortadan kaldıracak çözüm  onerilerinin üretilmesi için araştırmalar yapılması tavsiye edilebilir.
- Araştırmaya katılım gösteren ve ailesinin gelir durumunu orta olarak belirten öğrencilerin ekonomik durumunu zengin olarak belirtenlere göre daha dürüst davranışlarda bulundukları ve daha sabırlı oldukları tespit edilmiştir. Buna göre bundan sonraki çalışmalarda bu durumun gerekçesi araştırılmalı ve ekonomik farklılıklardan bağımsız olarak dürüst olma ve sabır gösterme davranışlarının yaygınlaştırılması sağlanmalıdır.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, H. M. (2006). *Yaratıcı drama kavramı, bileşenleri ve aşamaları*. Yaratıcı Drama Dergisi, 1(1)
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2008). *Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış*. Değerler Eğitimi Dergisi, 6(16)
- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Altan, M. Z. (2011). *Çoklu eki kuramı ve değerler eğitimi*. Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 1(4)
- Ayas, A. P., Çepni, S., ve Ayvaci, H. Ş. (2014). *Fen Bilimleri derslerinde öğrencileri aktif kılan yöntem teknik ve modellemeler.*, Çepni, S. (Editör). 11. Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Aydın, M. Z ve Akyol Gürler, Ş. (2012). *Okullarda değerler eğitimi: Yöntemler, etkinlikler, kaynaklar*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, M. Z., ve Akyol Gürler, Ş. (2013). *Okulda değerler eğitimi*. (3. basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Aydın, M. Z., ve Akyol Gürler, Z. (2014). *Okulda Değerler Eğitimi: Yöntemler Etkinlikler Kaynaklar*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2017). *Değer bilinçlendirme yaklaşımı*. Konya: Çizgi Kitabevi.
- Bristol, S. (2019). *Characteristics of Values*, https://lmap.com/values@hand/5_Characteristics_of_Values.htm
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak K. E., Akgün Ö. E., Karadeniz Ş. ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cihan, N. (2014). *Okullarda Değerler Eğitimi ve Türkiye'deki Uygulamaya Bir Bakış*. TURKISH STUDIES-International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic-, ISSN: 1308-2140, Volume 9/2, Winter 2014, www.turkishstudies.net, DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.6402>
- Coşkun, R., Altunışık, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2015). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri: SPSS uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Çalışkur, E. A. (2008). *Üniversite Öğrencilerinin Yaşam Değerleri ile Kişilik Özellikleri Arasındaki İlişki* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Çelikkaya, T. (2013). *Ortaokulda doğrudan kazandırılacak değerlerin vatandaşlık ve demokrasi eğitimi kitabına yansıma düzeyleri*. Turkish Studies, 8(8)
- Deroche, E. F., and Williams, M. M. (2001). *Character Education*. Boston: Scarecrow Press, Inc.
- Dilmaç, B., Bozgeyikli, H., ve Çıkılı, Y. (2008). *Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Değerler Eğitimi Dergisi, 6(16)
- Dilmaç, B. (2002). *İnsanca değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınevi.

- Doğanay, A. (2011). *Değerler eğitimi.*, Öztürk, C. (Editör). Sosyal Bilgiler Öğretimi, Demokratik Vatandaşlık Eğitimi. İkinci Baskı. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık, ss. 225-256.
- Ekşi, H., ve Katılmış, A. (2011). *Karakter eğitimi el kitabı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Erken, M. (2009). *Empati becerisinin ahlaki davranışlar üzerindeki etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Fındıkçı, İ. (2004). *Yaşadıkça eğitim*. İstanbul: Hayat Yayıncılık.
- Fitcher, J. (1990). *Sosyoloji nedir?*(Çeviri; Nilgün Çelebi). Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları, No:75
- Gaikward, P. (2004). *Curriculum, pedegogy and values: revealing the invisible*. Adventist International Institute of Advanced Studies, 7(2)
- Gereken, H. (2018). *5. sınıf Türkçe ders kitabındaki atasözlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Akdeniz Üniversitesi, Antalya.
- Gordon, T. (1998). *Etkili öğretmenlik eğitimi*. (E. Aksay Çev.) İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Golzar, A. F. (2006). *İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Sorumluluk Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Sorumluluk Düzeylerinin Cinsiyet Denetim Odağı Ve Akademik Başarıya Göre İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi.
- Göldağ, B. (2015). *Orta Öğretim Kurumlarında Okul Kültürü Yoluyla Değerler Eğitimi* (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi, Malatya.
- Graves, C. W. (1970). *Levels of Existence: an Open System Theory of Values*. *Journal of Humanistic Psychology*, 10(2)
- Güçlü, M. (2015). *Türkiyede değerler eğitimi alanında yapılan araştırmalar*. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8(8).
- Güngör, E. (2010). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*. İstanbul: Ötüken.
- Gürhan, E. (2017). *İlkokullarda uygulanan değerler eğitimi uygulamalarının yönetici ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Konya-Selçuklu örneği) (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi).
- Gümüş, O. (2016). *İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde Türk büyüklerine saygı, aile birliğine önem verme ve vatanseverlik değerlerinin karma yaklaşıma dayalı etkinliklerle öğretimi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Hair, J.F., Anderson, R.E., Tahtam R.L. and Black W.C. (1998). *Multivariate data analysis*, Fifth edition, New Jersey :Pearson Education Upper Saddle River
- Harma, M. (2008). *The impact of parental control and marital conflict on adolescents' self-regulation and adjustment*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Hökelekli, H. (2013). *Ailede. okulda. toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi*. Timaş Yayınları. İstanbul.
- İbret, B., Karasu Avcı, E., Karabıyık, Ş., Güleş, M. ve Demirci, M. (2017). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Değerlerin Öğretiminde Edebi Ürünlerin Kullanımı*. Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi , 2017 (9)
- Kağıtçıbaşı, Ç., ve Kuşdil, M. (2000). *Türk Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı*. Türk Psikoloji Dergisi, 15(45)

- Karaarslan, F. (2010). *Konuşma ve yazma eğitiminde beyin fırtınası tekniğinin etkililiği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Karababa, A. (2015). *Kuramsal Temelde Değer. B. Dilmaç, ve H. Bircan(Ed.), Değerler ve Değerler Psikolojisi içinde*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kaner, S. (2000). *Akran ilişkileri ölçeği ve akran sapması ölçeği geliştirme çalışması*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 33 (1-2)
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Katılmış, A. (2010). *Sosyal bilgiler derslerindeki bazı değerlerin kazandırılmasına yönelik bir karakter eğitimi programının geliştirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, M. (1996). *Örnek olay incelemesi yönteminin ahlak eğitiminde kullanılması*. On Dokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 8(8)
- Kirschenbaum, H. (2000). *From values clarification to character education: A personal journey*, Journal of Humanistic Counselling Education and Development, 39(1)
- Köklü, N., Büyüköztürk, Ş. ve Çoklu, Ö. (2006) *Sosyal Bilimler İçin İstatistik*. PegemA Yayınları, Ankara.
- Lickona, T. (1992). *Educating For Character: How Our Schools Can Teach Respect And Responsibility*. Bantam Books, New York.
- MEB (2010), 18. Milli Eğitim Şurası, https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf
- MEB (2017). *Müfredatta yenileme ve değişiklik çalışmalarımız üzerine...* https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi_i-program.pdf
- Mızıkacı, F. (2015). *Değerler eğitimi ve eğitim programları*. Eleştirel Pedagoji, 7(40)
- Nalbantoğlu, A. (2015). *Tarih öğretmenlerinin derslerde kullandıkları yöntem-teknikler hakkındaki görüşleri*. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Otewa, J. (2016). *Using hidden curriculum principles in teaching character education in Kenya*. Baratan Interdisciplinary Research Journal, 6(1)
- Özbay, M., ve Tayşi, K. E. (2011). *Dede korkut hikâyeleri'nin türkçe öğretimi ve değeraktarımı açısından önemi*. Pegem Eğitim Ve Öğretim Dergisi, 1(1)
- Özensel, E. (2003). *Sosyolojik bir olgu olarak değer*. Değerler Eğitimi Dergisi, 1 (3)
- Özdamar, K. (2004). *Paket Programlar İle İstatistiksel Veri Analizi*, Eskişehir: Kaan Kitapevi.
- Öztürk Samur, A. (2011). *Değerler Eğitimi Programının altı yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Raths, L.E., Harmin, M., and Simon, S.B. (1966). *Values and teaching: working with values in the classroom*. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Books, Inc.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values* (Vol. 438). New York: Free press.
- Salant, P., ve Dillman, D. A. (1994). *How to conduct your own survey*. New York: John Wiley and Sons.
- Sapsağlam, Ö. (2015). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisinin incelenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Sarmusak, D. (2011). *İlköğretim öğrencilerinin empatik eğilimleri ve algıladıkları öğretmen tutumlarının öğrencilerin ahlaki değer yargılarına etkisi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Schwartz, S. H. (2012). *An overview of the schwartz theory of basic values*. Online Readings in Psychology and Culture International Association for Cross-Cultural Psychology
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. (Yirminci baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Senemoğlu, N. (2012). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Pegem yayıncılık.
- Sinanoğlu, O. (2002). *Hedef Türkiye*, Otopsi Yayınları, İstanbul.
- Sönmez, V. (2009). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. (On beşinci baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Spranger, E. (1928-2004). *İnsan tipleri*. (A. Aydoğan. Çev.) İz Yayıncılık. Ankara.
- Tahiroğlu, M., Yıldırım, T., ve Çetin, T. (2010). *Değer Eğitimi Yöntemlerine Uygun Geliştirilen Çevre Eğitimi Etkinliğinin, İlköğretim 7.Sınıf Öğrencilerinin Çevreye İlişkin Tutumlarına Etkisi*. Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, (30)
- Topal, Y. (2019). *Değerler Eğitimi ve On Kök Değer*, Mavi Atlas, 7(1)2019
- Ulusoy, K. (2007). *Lise tarih programında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ulusoy, K. (2007). *Lise tarih programında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ulusoy, K.,ve Dilmaç, B. (2012). *Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ulusoy, K.,ve Dilmaç, B. (2016). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Uysal, F. (2008). *Karakter eğitimi programlarının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. İstanbul.
- Vallance, E. (1973). *Hiding the Hidden Curriculum: An Interpretation of the Language of Justification in Nineteenth-Century Educational Reform*. Curriculum Theory Network, 4(1)
- Varol, Ç. (2013). *Sosyal bilgiler derslerindeki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Wang, C. T. (2006). *Minority parents should know more about school culture and its impact on their children's education*. Multicultural Education, 14(1)
- Welton, D. A., Mallan, J. T. (1999). *Children and their world*. Boston: Houghton Mifflin Company
- Yaşar, Ş.,ve Gültekin, M. (2011). *Sosyal Bilgiler öğretiminde araç-gereç kullanımı*., Öztürk, C. (Editör). Sosyal Bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi.
- Yaşaroğlu, C. (2018). *Öğretim programlarında değerler: Hayat bilgisi dersi örneği*. Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 6(5)
- Yazıcı, K. (2006). *Değerler eğitimine genel bir bakış*. Türklük Bilimi Araştırmaları, 19 (19)

- Yılmaz, K. (2010). *Değerlerle yönetim*. İçinde H. B. Memhuhoğlu ve K. Yılmaz (Ed.). Yönetimde yeni yaklaşımlar (ss. 229–242). Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, K. (2010a). *Devlet ortaöğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin örgütsel adalet algıları*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 10(1)
- Yiğittir, S.,ve Selahattin, K. (2012). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı uygulama klavuzun'da yer alan etkinliklerin değerler eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi*. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (Kefad). 13(2)
- Yüksel, S. (2005). *Kohlberg ve ahlâk eğitiminde örtük program: Yeni ilköğretim programlarında yer alan ahlâkî değerleri kazandırma için bir açılım*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 5 (2)



EKLER

Ek-1:Anket Formu

ANKET FORMU

1. Cinsiyetiniz nedir?

() Kız () Erkek

2. Ailenizin ekonomik durumunu nasıl değerlendiriyorsunuz?

() Zengin () Orta Halli () Yoksul

3.Kaç kardeşiniz?

() Yok () bir () iki () üç () dört

() beş ve üstü

4. Annenizin eğitim düzeyi nedir?

() İlköğretim () ortaöğretim () Yüksek öğretim

() Diğer (lütfen belirtiniz)

5.Hangi mesleği tercih etmek istersiniz?

() Lütfen yazınız

6.Günlük kişisel harcamanız ne kadardır?

() 5-10 TL () 11-20 TL () 21-30 TL () 31-50 TL

() 51 TL ve üstü

1. Adalet

	“Adil Olma Değeri” Ölçeği	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman
1	Bir yiyeceği paylaşmam gerektiğinde büyük olan payı ben alırım.	[]	[]	[]	[]
2	Kaybolan eşyam için şüphelendiğim kişiyi suçlarım.	[]	[]	[]	[]
3	Sevmediğim bir kişi başarılı olduğunda onu takdir ederim.	[]	[]	[]	[]
4	Evde bir dilim pasta kalmışsa kardeşimden önce o pastayı yerim.	[]	[]	[]	[]
5	Sınıf başkanı olursam konuşan en yakın arkadaşım da olsa onu konuşanlar listesine yazarım	[]	[]	[]	[]
6	Öğretmen bir görseli (resim, harita vb.) sınıfta dolaştırmamı istediğinde öncelikli olarak yakın arkadaşlarımla görüşmesini sağlarım.	[]	[]	[]	[]
7	Öğretmen her sınıfa bir tane kesir takımı dağıtmışsa arkadaşım kullanmasın diye ben kullanmaya çalışırım.	[]	[]	[]	[]
8	Grup çalışmalarını düzenlerken herkese eşit görev verilmesine yardımcı olurum.	[]	[]	[]	[]
9	Benden yaş olarak daha küçük olanların hakkını yemem.	[]	[]	[]	[]
10	Oyun oynarken sıramın gelmesini beklerim, başkalarının önüne geçmem.	[]	[]	[]	[]
11	Ailem bana bir elbise aldığında kardeşime de alınmasını isterim.	[]	[]	[]	[]

2.Dostluk

	“Dostluk (Akran İlişkileri) Değeri” Ölçeği	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman
1	İşler yolunda gitmediğinde arkadaşlarıma güvenilebilirim.	☐	☐	☐	☐
2	Arkadaşlarımı korumak için gerektiğinde yalan söylerim.	☐	☐	☐	☐
3	Ailemle ilgili sorunlarımı arkadaşlarımla konuşurum.	☐	☐	☐	☐
4	Arkadaşlarım bana saygı duyarlar.	☐	☐	☐	☐
5	Arkadaşlarım bana ilgi gösterirler.	☐	☐	☐	☐
6	Annemin ve babamın, beni anlayıp anlamadıklarını arkadaşlarımla konuşurum.	☐	☐	☐	☐
7	Arkadaşlarım beni bir belaya sürükleseler bile, yine de onlarla olurum.	☐	☐	☐	☐
8	En iyi arkadaşım gibi olmak isterim.	☐	☐	☐	☐
9	Arkadaşımın bir ihtiyacı olduğundan elimden geldiğince yardımcı olurum.	☐	☐	☐	☐
10	Arkadaşlarımın sevdiği şeyleri yaparım.	☐	☐	☐	☐
11	Arkadaşlarımı aileme tercih ederim.	☐	☐	☐	☐

3.Dürüstlük

	“Dürüstlük Değeri” Ölçeği	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman
1	Sınavlarda kopya çekerim.	☐	☐	☐	☐
2	Babamın cüzdanından gizlice para alırım.	☐	☐	☐	☐
3	Parkta oynamak istiyorsam ama ebeveynlerimin de izin vermeyeceğini biliyorsam ders uzadı derim yine de parka giderim	☐	☐	☐	☐
4	Oynadığım oyunlarda kazanmak için hile yaparım.	☐	☐	☐	☐
5	Okula gitmemek için hasta numarası yaparım.	☐	☐	☐	☐
6	Ödevlerimi yapmadığım zaman “yırtıldı, kayboldu” gibi bahaneler uydururum.	☐	☐	☐	☐
7	Karnemde kötü not varsa, karnemi görmeyen kişilere notlarımı yüksek söylerim.	☐	☐	☐	☐
8	Bir dersten yanlışlıkla karneme yüksek not yazılırsa durumu öğretmene söylerim.	☐	☐	☐	☐
9	Dersin sınavından kötü not aldıysam anneme ve babama bunu söylemem.	☐	☐	☐	☐
10	Arkadaşıma ders olduğu halde dersin olmadığını söylerim.	☐	☐	☐	☐
11	Arkadaşıma herhangi bir konuda yalan söyleyebilirim.	☐	☐	☐	☐

4.Özdenetim

	“Öz Denetim Değeri”Ölçeği	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman
1	Üzgün olduğumda bile kendimi iyi hissettirecek bir şeyler yapabilirim.	☐	☐	☐	☐
2	Sıkıldığımda yerimde duramam/oturamam.	☐	☐	☐	☐
3	Birine kızgın olduğumda bile, etraftaki diğer insanlara normal davranabilirim.	☐	☐	☐	☐
4	Stres altındayken yapmam gereken işleri yapmakta iyiyimdir.	☐	☐	☐	☐
5	Küçük sorunlar beni uzun-vadeli planlarımdan alıkoyabilir	☐	☐	☐	☐
6	Sıkıcı bir derste, dikkatimi toplamakta zorlanırım.	☐	☐	☐	☐
7	Dikkatim dağıtılsa bile, yaptığım işe kolayca geri dönebilirim.	☐	☐	☐	☐
8	Etrafta başka işler olurken dikkatimi yaptığım işe yoğunlaştırmakta zorlanırım.	☐	☐	☐	☐
9	Heyecanlandığımda ya da kızdığımda kolayca sakinleşebilirim.	☐	☐	☐	☐
10	Bir şey istediğim gibi gitmediğinde amacıma ulaşmak için davranışlarımı değiştirebilirim.	☐	☐	☐	☐
11	Bir hedefe ulaşmak için heyecanlandığımda, kolayca o hedef için çalışmaya başlayabilirim.	☐	☐	☐	☐

5.Sabır

	“Sabır Değeri” Ölçeği	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman
1	Arkadaşımın sözünü kesmeden anlattıklarını sonuna kadar dinlerim.	☐	☐	☐	☐
2	Kantinden yiyecek almak için kantinde uzun kuyruk olsa da çok aç olmama rağmen sıramı beklerim.	☐	☐	☐	☐
3	Ebeveynlerimin vereceği hediye beklemeyi gizlice açar bakarım.	☐	☐	☐	☐
4	Annem ve babam konuşuyorken konuşmalarını bitirmelerini beklemeyi araya girer söylemek istediğimi söylerim.	☐	☐	☐	☐
5	Ödevlerimi yaptığım sırada arkadaşlarım beni oyun oynamak için çağırırlar bile ödevimi bitirmeden gitmem.	☐	☐	☐	☐
6	Annem beni misafirler için yaptığı pastayı bozmamam için uyarsa da dayanamayarak yerim.	☐	☐	☐	☐
7	Sınıfta sorulan sorunun cevabını bana söz hakkı verilmeden söylemem	☐	☐	☐	☐
8	Ders biter bitmez öğretmenin iznini almadan hemen bahçeye koşarım.	☐	☐	☐	☐
9	Arkadaşlarımla oyun oynarken sıranın bana gelmesini beklerim.	☐	☐	☐	☐
10	Öğretmenin derste dağıttığı ders malzemelerini almak için sıramı beklerim.	☐	☐	☐	☐
11	Akşam yemeği için ebeveynlerimin de yemek masasında olmasını beklerim.	☐	☐	☐	☐

6.Saygı

	“Saygılı Olma Değeri” Ölçeği	Hiçbir zaman	Nadire	Çoğu zaman	Her zaman
1	Arkadaşlarıma hoşlanmayacakları isimler takarım.	☐	☐	☐	☐
2	Öğretmen ders anlatırken arkadaşlarımla konuşurum.	☐	☐	☐	☐
3	Kantin sırasında en önde arkadaşım varsa onun yanına geçerim.	☐	☐	☐	☐
4	Konuşan kişinin lafını kesmeden dinlerim	☐	☐	☐	☐
5	Ailem istediğim şeyleri yapmazsa onlara bağırırım.	☐	☐	☐	☐
6	Toplu taşıma araçlarında büyüklerime yer veririm	☐	☐	☐	☐
7	Birine karşı yanlış bir şey yaptığımda özür dilerim	☐	☐	☐	☐
8	Yemek yerken nezaket kurallarına uyarım	☐	☐	☐	☐
9	Öğretmenlerimin odasına kapıyı çalarak girerim.	☐	☐	☐	☐
10	Yanlış yapan insanlar gördüğümde onları nazikçe uyarırım	☐	☐	☐	☐
11	Öğretmen ve okul yöneticilerine karşı saygılı davranışlar sergilerim.	☐	☐	☐	☐

7. Sevgi

	“Sevgi Değeri” Ölçeği	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman
1	İnsanları her halleriyle severim	☐	☐	☐	☐
2	İnsanlarla olmaktan mutluluk duyarım	☐	☐	☐	☐
3	Hayvanlara zarar verenleri uyarırım.	☐	☐	☐	☐
4	Sevdiğim bir şeyimi arkadaşım beğenirse ona hediye ederim.	☐	☐	☐	☐
5	Öğretmenimi severim.	☐	☐	☐	☐
6	Benden yaş olarak daha küçük olanları sevindirmeyi severim.	☐	☐	☐	☐
7	Ağaçlara ve çiçeklere zarar verenleri uyarırım.	☐	☐	☐	☐
8	Ebeveynlerimle birlikte vakit geçirmekten mutluluk duyarım.	☐	☐	☐	☐
9	Yaşlı olan insanlara karşı merhamet duyarım, onları sevindirecek davranışlarda bulunurum.	☐	☐	☐	☐
10	Öğretmenime özel günlerde (öğretmenler günü, anneler günü ve benzeri) hediye götürmeyi severim.	☐	☐	☐	☐
11	Okula gitmek ve derslerimde başarılı olmak hoşuma gider.	☐	☐	☐	☐

8.Sorumluluk

	“Sorumluluk Değeri” Ölçeği	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman
1	Yapmam gereken işleri uyarılmadan yaparım.	☐	☐	☐	☐
2	Okuldan eve döndüğümde okul kıyafetlerimi ve çantamı koyulması gereken yere koyarım.	☐	☐	☐	☐
3	Kirli çamaşırlarımı kirli sepetine koyarım.	☐	☐	☐	☐
4	Özel eşyalarımı özenle korurum.	☐	☐	☐	☐
5	Yaptığım yanlışları kabul ederim.	☐	☐	☐	☐
6	Yaptığım işlerin sonuçlarını kabullenirim.	☐	☐	☐	☐
7	Bir iş yaparken ailemi ve arkadaşlarımı incitmemeye çalışırım.	☐	☐	☐	☐
8	Benden küçükler için iyi bir örnek olmaya çalışırım.	☐	☐	☐	☐
9	Elimde olan imkânlarla yapmam gerekenin en iyisini yaparım.	☐	☐	☐	☐
10	Karşıdan karşıya geçerken yaşça küçük olan birisi varsa karşıya emniyetli geçmesini sağlarım.	☐	☐	☐	☐
11	Ödevlerimi zamanında yaparım.	☐	☐	☐	☐

9.Vatanseverlik

	“Vatanseverlik Değeri”Ölçeği	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman
1	Türk tarihine her zaman bağlı kalmaya gayret ederim	☐	☐	☐	☐
2	Türk büyüklerinin yaşantılarını kendime örnek alırım	☐	☐	☐	☐
3	Ülkeme sevgimi, gelenek ve göreneklerimizi koruyarak gösteririm	☐	☐	☐	☐
4	Tarihi spor oyunlarının varlığını sürdürmesi beni mutlu eder.	☐	☐	☐	☐
5	Atatürk’ün liderlik becerilerini örnek alarak, her işimizi başarabiliriz düşüncesindeyim.	☐	☐	☐	☐
6	Tarihi olaylardan aldığım derslerle kendimi geliştiririm.	☐	☐	☐	☐
7	Vatan topraklarımızın her karışının değerli olduğuna inanırım.	☐	☐	☐	☐
8	Vatanımız için canını verenlere her zaman minnet duyarım.	☐	☐	☐	☐
9	Tarihi geçmişimizi öğrenmek için araştırma yapmaktan hoşlanmam.	☐	☐	☐	☐
10	Tarihi yerleri ve müzeleri gezmekten zevk alırım.	☐	☐	☐	☐
11	Türk tarihi ile ilgili hikâye ve açıklamalar dinlemekten hoşlanırım.	☐	☐	☐	☐

10. Yardımseverlik

	“Yardımseverlik Değeri” Ölçeği	Hiçbir zaman	Nadiren	Çoğu zaman	Her zaman
1	Arkadaşımın bir eşyayı taşımakta zorlandığını görsem onunla taşımak için yanına giderim.	☐	☐	☐	☐
2	Yolda karşıdan karşıya geçmede zorlanan bir yaşlıyı gördüğümde ilgilenirim.	☐	☐	☐	☐
3	Çevremdekilerin benden yardım istemesinden hoşlanmam	☐	☐	☐	☐
4	Toplu taşıma araçlarında yaşlı, engelli, çocuk ve hamile insanlara yerimi vermem	☐	☐	☐	☐
5	Soğukta kapıda kalan komşu çocuğunu beklemesi için eve davet ederim.	☐	☐	☐	☐
6	Okulda yardım kampanyaları ile ilgili verilen bilgileri aileme bildirmem.	☐	☐	☐	☐
7	Ağlayan/Üzgün bir arkadaşımı gördüğümde yanına gidip üzüntüsünü paylaşıyorum.	☐	☐	☐	☐
8	Markette kasada iken acelesi olan birine sıramı vermem.	☐	☐	☐	☐
9	Yemeği olmayan arkadaşımınla yemeğimi paylaşıyorum.	☐	☐	☐	☐
10	Kantinde parası yetmediği için istediğini alamayan arkadaşımın parasını bende varsa tamamlarım.	☐	☐	☐	☐
11	Hasta olan arkadaşımın tedavisi için harçlığımın bir kısmını veririm.	☐	☐	☐	☐



ONDOKUZ MAYIS ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURUL KARARLARI

KARAR TARİHİ	TOPLANTI SAYISI	KARAR SAYISI
29.11.2019	11	2019/361

KARAR NO:
2019 – 361

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Hakan ÇAKIR'ın Doç. Dr. Recep CENGİZ'in danışmanlığında “Özel Okulların 8. Sınıflarında Değerler Analizi: Samsun Örneği” isimli Yüksek Lisans Tezine ilişkin anket çalışmasını içeren 41748 sayılı dilekçesi okunarak görüşüldü.

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Hakan ÇAKIR'ın Doç. Dr. Recep CENGİZ'in danışmanlığında “Özel Okulların 8. Sınıflarında Değerler Analizi: Samsun Örneği” isimli Yüksek Lisans Tezine ilişkin anket çalışmasının kabulüne oy birliği ile karar verildi.

