

T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**İLKÖĞRETİM 7. SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER
ALAN DEĞERLERİN KAZANILMIŞLIK DÜZEYİNİN VELİ GÖRÜŞLERİNE
GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ**

HAZIRLAYAN
Mustafa UĞURLU

DANIŞMAN
Doç. Dr. Duran AYDINÖZÜ

KASTAMONU – 2012

TEZ ONAY SAYFASI

Mustafa UĞURLU tarafından hazırlanan “İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazanılmışlık Düzeyinin Veli Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı’nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman : Doç.Dr. Duran AYDINÖZÜ

Jüri Üyeleri :

İmza

Üye: Doç.Dr. Bilgin Ünal İBRET

*Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
İlköğretim Bölümü*



Üye: Doç.Dr. Duran AYDINÖZÜ

*Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
İlköğretim Bölümü*



Üye: Yrd.Doç.Dr. Muammer ERGÜN

*Kastamonu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Eğitim Bilimleri Bölümü*



4.5/06/2012
Doç.Dr. Bilgin Ünal İBRET
Enstitü Müdürü

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

İLKÖĞRETİM 7. SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN DEĞERLERİN KAZANILMIŞLIK DÜZEYİNİN VELİ GÖRÜŞLERİNE GÖRE DEĞERLENDİRİLMESİ

Mustafa UĞURLU

Kastamonu Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Duran AYDINÖZÜ

Bu araştırma 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin kazanılmışlık düzeyini veli boyutunda tespit etmek amacıyla Kastamonu’da yapılmıştır.

Araştırmaya Kastamonu ili merkez ilçesindeki 248, 7. Sınıf öğrenci velisi katılmıştır. Araştırma tek gruplu ön test son test modelindedir. Öğretim yılı başında ve sonunda ölçümler yapılmıştır. Öğrencilerin ve ebeveynlerin demografik bilgilerini almak için “Kişisel Bilgi Formu”nun kullanıldığı araştırmada “7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazanımında Veli Görüşleri Belirleme Ölçeği” ile veri toplanmıştır.

Elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Analizlerde ön test- son test ilişkili örneklem için t-testi ve tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için iki yönlü varyans (ANOVA) kullanılmıştır.

Kastamonu - 2012, Sayfa: XI + 90

Anahtar Kelimeler: Değer, Değerler Eğitimi, Veli, Sosyal Bilgiler Programı

ABSTRACT

Master's Thesis

AN EVALUATION OF THE PARENTS' VIEWS LEVELS OF THE
VALUES STATED IN THE 7TH GRADE SOCIAL STUDIES

Mustafa UĞURLU
Kastamonu University
Institute Of Social Sciences

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Duran AYDINÖZÜ

This research was carried out in Kastamonu in order to define the parents attitudes towards the values which are in the 7th Grade Social Studies Curriculum.

248 parents of 7th grade students who live in the city center of Kastamonu participated in the research . The research is in the model of pre test and post test consisting of one group. Measurements were made at the beginning and end of the academic year. "Personal Information Form" was used to get the demographic information of students and parents and data was obtained through " Scale developed towards the values the parents' views which are in the 7th Grade Social Studies Curriculum".

The data obtained was analyzed by use of SPSS. The collected data was analyzed using t-test for pre-test and post test samples and two way variance analysis (ANOVA) for repetitive measurements of one factor.

Key Words : Value, Values Education, Parent, Curriculum of Social Studies.

Kastamonu - 2012, Page: XI + 90

ÖNSÖZ

Eğitim sisteminin ve eğitimcilerin, bir milletin geleceğine şekil vermesi adına oldukça büyük bir sorumluluk taşıdığı herkesin malumudur. Bu önemli vazifeyi gerçekleştirme adına yapılması gereken işlerden birisi, beklide en önemlisi; toplumun değerlerinin yeni nesillere aktarılmasıdır. Değerlerin yeni nesillere aktarılmasının ilk olarak ailede başladığı düşünüldüğünde, hem ailenin hem de eğitimcilerin birlikte hareket etmesinin gereği ve önemi ortaya çıkar. Böyle bir işbirliği tam olarak sağlanırsa, bunun sonucunda çocuğa bir takım değerler sağlıklı bir biçimde kazandırılacaktır. İşte bu araştırma velilerin gözünden değerlerin kazanımının izlenerek yukarıdaki amaca bir nebze olsun katkı sağlamaya çalışma gayretindedir.

Araştırmamın her aşamasında ve yüksek lisans eğitimim boyunca yardım ve desteğini esirgemeyen, kendisinden çok şey öğrendiğim, kıymetli danışman hocam Doç. Dr. Duran AYDINÖZÜ'ne, bilgi ve tecrübeleriyle, özellikle araştırmamın istatistiksel analizlerinde büyük desteğini gördüğüm Yrd. Doç. Dr. A. Oğuzhan KILDAN hocama, akademik bilgi ve deneyimleriyle yol gösteren değerli hocam Doç. Dr. B. Ünal İBRET'e ve bende emeği olan tüm kıymetli hocalarıma çok teşekkür ediyorum.

Yüksek lisans eğitimimiz boyunca her türlü çalışmada güzel bir dayanışma sergilediğimiz grup arkadaşlarıma, araştırmamda yer alan öğrenci ve velilerine, bana her zaman destek olan anne ve babama, engin sabrıyla çalışmalarım hep yanımda olan sevgili eşime ve oğluma, teşekkürü bir borç bilirim.

Kastamonu, 2012

Mustafa UĞURLU

İÇİNDEKİLER

Özet.....	i
Abstract.....	ii
Önsöz.....	iii
İçindekiler.....	iv
Tablolar listesi.....	vii
Şekiller listesi.....	ix
Ekler listesi.....	x
Kısaltmalar.....	xi

I. BÖLÜM

1.1.Problem Durumu.....	1
1.2. Değer Kavramı.....	3
1.2.1. Değer İnanç ilişkisi	6
1.2.2 Değer Tutum ilişkisi.....	7
1.2.3 Değer Ahlak ilişkisi.....	9
1.3. Değer Sınıflandırmaları.....	10
1.4. Değerler Eğitimi.....	15
1.4.1. Değerler Eğitiminin Geçmişi.	20
1.4.2. Değerler Eğitimi Yaklaşımları.....	22
1.4.2.1. Değerleri Telkin Etmek Aşılamak (Doğrudan Öğretim)	23
1.4.2.2. Değerleri Açıklama (Belirginleştirme)	24
1.4.2.3. Değer Analizi.....	26
1.4.2.4. Ahlaki Muhakeme.	27
1.4.2.5. Karakter Eğitimi.	29
1.4.2.6. Değerler Eğitiminde Örtük Program.	31
1.4.3. Aile ve Değerler Eğitimi.....	33
1.4.4. Okul ve Değerler Eğitimi.....	37
1.4.5. Sosyal Bilgiler Dersi ve Değerler Eğitimi.....	42

1.5. Araştırmanın Amacı.....	47
1.6. Araştırmanın Önemi.....	47
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	48

II. BÖLÜM

2. Yöntem.....	49
2.1. Araştırmanın Modeli.....	49
2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	49
2.3. Verilerin Toplanması.....	52
2.3.1. Veri Toplama Araçları.....	52
2.3.2. Ölçülecek Kapsamın Belirlenmesi.	52
2.3.2.1. Ölçeğin Hazırlanması ve Deneme Uygulaması.....	54
2.4. Asıl Uygulama (Ön Test – Son Test).....	55
2.5. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması.....	56
2.6. Verilerin Analizi	59

III. BÖLÜM

3. Bulgular ve Yorum.....	61
3.1. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Ön Test-Son Test Sonuçları.	61
3.2. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeği Dolduran Veliye Göre Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.....	62
3.3 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Anne Öğrenim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri ve Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.....	63

3.4 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Baba Öğrenim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri ve Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.....	65
3.5 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Anne Mesleğine Göre Betimsel İstatistikleri ve Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.....	66
3.6. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Baba Mesleğine Göre Betimsel İstatistikleri ve Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.	68
3.7. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Ailenin Aylık Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri ve Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.	70

IV. BÖLÜM

4. Sonuç ve Öneriler.....	73
4.1. Sonuç	73
4.2. Öneriler.....	74
4.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	74
4.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler.....	75
Kaynakça	77
Ekler.....	87

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1.1. Rokeach’a göre değer sınıflandırması.....	12
Tablo 1.2. Schwartz’ın Belirlediği Değerler.....	14
Tablo 1.3. Kohlberg’e Göre Ahlak Gelişim Düzeyleri ve Aşamaları.....	28
Tablo 1.4. Karakter Eğitimi Ortaklığı’nın On bir İlkesinde Desteklenen Değerler.....	31
Tablo 1.5. Sosyal Bilgiler Programında Temel Değerler.....	44
Tablo 1.6. İlköğretim 4. ve 5. Sınıfta Öğrencilere Kazandırılması Gereken Değerler Ve Öğrenme Alanları.....	45
Tablo 1.7. İlköğretim 6. ve 7. Sınıfta Ünitelere Göre Öğrencilere Kazandırılması Gereken Değerler.....	46
Tablo 2.1. Araştırma Kapsamına Alınan İlköğretim Okulları.....	50
Tablo 2.2. Araştırma Kapsamındaki Velilerin Demografik Özellikleri.....	51
Tablo 2.3. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Üniteler Ve Ölçekteki Oranları.....	55
Tablo 2.4. Deneme ölçeğinin KMO ve Bartlett's Testi Sonucu.....	56
Tablo 2.5. Ölçeğin Faktör ve Madde Analizi Sonuçları.....	58
Tablo 3.1. Ölçeğin Ön Test ve Son Test Ortalama Puanların ilişkili örneklemeler için T- Testi Sonuçları.....	61
Tablo 3.2. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Puanlarının Cinsiyete Göre Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.....	63
Tablo 3.3. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Anne Öğrenim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri.....	63
Tablo 3.4. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Anne Öğrenim Durumuna Göre Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.....	64
Tablo 3.5. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Baba Öğrenim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri.....	65
Tablo 3.6. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Baba Öğrenim Durumuna Göre Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.....	66

Tablo 3.7.	Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Anne Mesleğine Göre Betimsel İstatistikleri.....	67
Tablo 3.8.	Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Anne Mesleğine Göre Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.....	68
Tablo 3.9.	Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Baba Mesleğine Göre Betimsel İstatistikleri.....	69
Tablo 3.10.	Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Baba Mesleğine Göre Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.....	70
Tablo 3.11.	Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Aile Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri.....	70
Tablo 3.12.	Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Gelir Durumuna Göre Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.....	72

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Ön Test Son Test Ortalama Puanları.....	62
Şekil 3.2. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Anne Öğrenim Durumuna Göre Ön Test Son Test Ortalama Puanları.....	64
Şekil 3.3. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Baba Öğrenim Durumuna Göre Ön Test Son Test Ortalama Puanları.....	65
Şekil 3. 4. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Anne Meslek Durumuna Göre Ön Test Son Test Ortalama Puanları.....	67
Şekil 3. 5. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Baba Meslek Durumuna Göre Ön Test Son Test Ortalama Puanları.....	69
Şekil 3. 6. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Aylık Gelir Durumuna Göre Ön Test Son Test Ortalama Puanları.....	71

EKLER

Ek-1: Araştırmada Kullanılan Ölçek.....	88
Ek-2: Özgeçmiş.....	90

KISALTMALAR

TDK : Türk Dil Kurumu

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SEKAM : Sosyal Ekonomik Araştırmalar Merkezi

SPSS : Statistical Package For Social Sciences

KMO : Kaiser-Meyer-Olkin

N : Kişi sayısı

$\bar{X}$: Aritmetik ortalama

Sd : Serbestlik derecesi

t Testi : Sıralama veya eşit aralıklı ölçme düzeyinde ölçülmüş değişkenler için uygulanan test.

F testi (ANOVA) : Sıralama veya eşit aralıklı ölçme düzeyinde ölçülmüş değişkenler için uygulanan test.

çev. : Çeviren

vb. : Ve benzeri

İ.Ö.O. : İlköğretim okulu

I. BÖLÜM

1.1. Problem Durumu

Dünyada her alanda hızlı bir değişim ve gelişim yaşanmakta. Bilimden sanata, sağlıktan spora, ekonomiden endüstriye, teknolojiden iletişime, hemen hemen bütün alanlardaki bu gelişme ve değişimler, insanı maddi ve manevi olarak etkilemektedir. Bilimsel ve teknolojik ilerlemelerin insanın yaşamını kolaylaştırması gibi faydalarının yanında, insanın hayatına yön veren, ona anlam katan değerlerinden uzaklaştırması gibi olumsuz sonuçlarının olduğu noktasında araştırmacılar arasında bir fikir birlikteliği bulunmaktadır.

Özellikle iletişim teknolojisindeki gelişmelerle birlikte, Dünyadaki farklı kültürlerle olan etkileşim artmış, bu etkileşim beraberinde hem bireysel hem de toplumsal alanda bazı olumsuzlukları da getirmiştir. Artık bir ülkedeki problem küresel ölçekte tüm ülkeleri ilgilendirmekte, dolayısıyla bütün bireyler bu durumdan etkilenmektedir. Bu olumsuz etkiler kültürel, toplumsal ve bireysel değerlerimizi bozmakta, aşındırmakta ya da anlamsızlaştırmaktadır. Değerlerimizdeki bu yozlaşma Türk aile yapısını da etkilemekte, dolayısıyla geleceğimiz olan çocuklarımızın ve gençlerimizin bir kısmının milli ve manevi değerlerimizden ya uzak, ya da tamamen habersiz bir şekilde yetişmeleri sonucunu doğurmakta; kuşaklar arası çatışma, toplumda huzursuzluklar, kimlik bunalımları gibi ciddiye alınması gereken durumlar oluşturmaktadır.

Pek çok ülkede bu gözlemi doğrulayan ve dikkate alınması gereken gelişmeler söz konusudur. Aile kurumunun giderek zayıflaması, artan boşanmalar ve ahlaksızlığın artması, dünya finans çevrelerinde yaşanan yolsuzluklar, sistem yozlaşmaları, çevrenin hayatı tehdit edercesine hor kullanımı, geleceğin kendilerine teslim edileceği çocuklara karşı gittikçe artan ve akıl almaz hale gelen cinsel saldırılar vs. (Kenan, 2007, 28).

Yukarıdaki bu olumsuzlukları gören, pek çok ülkedeki aileler ve eğitimciler toplumsal düzeni tehdit eden bu sorunlardan kurtulmanın yolunun etkili bir değerler eğitiminden geçtiği kanaatindedirler. Bu göstergeler doğrultusunda değerler, sosyal

bilimlerin önemli araştırma konularından olmakla birlikte aynı zamanda temel sorunlarından biri de olmuştur. (Tay ve Yıldırım, 2009,1501).

Dünyadaki hızlı değişim ve gelişim değerler ve değerler eğitimi yükselen bir kavram olarak karşımıza çıkarmaktadır. İnsanlığın bu gün karşı karşıya olduğu problemlerin büyük kısmının temel nedeni, bireylerin eğitimlerindeki sorunlardan kaynaklandığı söylenebilir. İnsanın çok küçük yaşlardan itibaren bilerek veya bilmeyerek eğitimle iç içe olduğu gerçeğini dikkate alırsak, bu sorunun çözümünde eğitimin önemi ortaya çıkmaktadır.

Eğitim tanımlarından anlaşılacağı üzere, eğitim bir süreçtir ve bu sürecin sonunda bireylerin topluma uyum sağlamaları, onunla bütünleşmeleri, toplumun genel kabullerini benimsemeleri beklenir. Eğitimin bireyi sadece bilişsel alanda değil, toplumsal işlevi doğrultusunda, duyuşsal alanda da yetiştirmesi beklenir. Geçmişten günümüze devamlı olarak insanlığın eğitim seviyesinin arttığını söyleyebiliriz. Günümüzdeki bir çocuğun bilgi birikimi geçmiş dönemlerdeki insanlarla kıyaslandığında aradaki farkın muazzam derecede olduğu görülecektir, ancak akademik bilgi birikiminin insanların, insani özelliklerine pek fayda sağladığını söyleyemeyiz. Eğer akademik eğitimle sadece bilgi düzeyinin artırılmasının insanın değerler dünyasına yararı olsaydı, insanlık tarihinin son yüzyılına sığan iki dünya savaşı ve sayısız çatışmaların olmaması gerekirdi, şeklinde bir değerlendirme yapabiliriz.

Günümüz eğitim anlayışı ve uygulamalarına bakıldığında, daha çok bilişsel ve rasyonel güçlerin geliştirilmesinin ön plana çıktığı görülür. Bu durum insanın bilgilerinin alabildiğine artmasına karşılık, ahlak ve değerler alanının daralmasına yol açmıştır. Buda çağımıza damgasını vuran değerler bunalımının gerçek sebebidir (Hökelekli, 2011, 210).

Değerler ve eğitimi daha çok duyuşsal alandaki davranışlarla ilgilidir. Duyuşsal davranışlar, kısaca insanın duygularını içeren davranışlardır (Bacanlı, 2006, 13). Duyguların davranışlara yön verdiği düşünüldüğünde bu alanda bireyleri formal bir eğitime tabi tutmanın önemi ve gereği ortaya çıkmaktadır.

Ülkemizde eğitim müfredatlarında yapılan değişiklikle, eskiden eğitimin uzak, ya da örtük hedefleri içerisinde yer alan değerlerin, artık daha kapsamlı şekilde ele alındığı görülmektedir. Özellikle sosyal bilgiler dersi kapsamına alınan değerlerin, öğrencilere kazandırılması sorumluluğu da sosyal bilgiler öğretmenlerinin üzerindedir. Dolayısıyla, sosyal bilgiler öğretmenlerine değerlerin kazandırılmasında büyük sorumluluk düştüğü görülmektedir.

Değerlerin öğrenilmesi sosyal bir olaydır (Aydın, 2010b). Çocuğun ilk katıldığı sosyal ortam ailesidir. Çocuk aile ortamına katıldığı andan itibaren, farkında olmadan model aldığı ailesinden değerleri öğrenmeye başlar. Bu yüzden değerler eğitiminin ilk olarak ailede başladığını söyleyebiliriz. Ailenin, aile bireylerinin durumu, ailenin değerler eğitimindeki rolü oldukça önemlidir. Belli başlı milli, manevi ve toplumsal değerleri ailesinden almış olan bireylerin, toplumsal hayata katılımı zorlanmadıkları, toplumda kabul gördüğü/göreceği bir gerçektir. Bu çerçevede çocuklara etkili bir değerler eğitimi verebilmek için; aile, öğretmen ve okul iş birliği içerisinde olmalıdır.

Değerler eğitim müfredatları içerisinde yer almasına rağmen bu değerlerin, bilişsel davranışlar gibi kazanılıp kazanılmadığı ölçülmemektedir. Değerlerin kazanılmışlık düzeyinin ölçülmesi hem eğitim, hem de toplum açısından durum tespiti yapabilmek için oldukça önemli ve gereklidir.

1. 2. Değer Kavramı

Kavramsal olarak üzerinde çok durulan bir konu olmasına rağmen değer kavramının yeterince açıklığa kavuşturulduğunu söylemek zordur (Dilmaç, 2002, 1). Sosyal bilimlerin hemen hemen hepsinde değer kavramı kullanılmış ve üzerinde durulmuştur. Değer kavramının bu kadar çok kullanılması beraberinde bu kavrama birçok anlamda katmıştır.

Değeri tanımlamak oldukça güçtür, değer kavramının farklı alanlarda kullanılması, her alanın kendi ilgi sahasına giren yönüyle ona anlam yüklemesine sebep olmuştur. Değerlerin birçok sosyal bilimci tarafından incelenmesinin nedeni

insan davranışlarının açıklanmasında temel bir öneme sahip olmasındandır. (Akbaş, 2004, 43). Bu çalışmada kavramın bu özelliği üzerinde durulacaktır.

Pek çok kuramcı değerleri çeşitli kavramlarla ilişkilendirerek açıklamıştır. Değer tanımlarında değerlerle bağlantısı en sık vurgulanan kavramlar, inanç ve eğilimler, normatif standart ve amaçlardır (Mehmedoğlu, 2006, 252).

Değerler; inanılan, arzu edilen davranışlar için, bir ölçek olarak kullanılan olgulardır. İlk defa Znaniecki tarafından 1918’de sosyal bilimlere kazandırdığı ileri sürülen değer kavramı, Latince “kıymetli olmak” veya “güçlü olmak” anlamlarına gelen “valere” kökünden türetilmiştir (Bilgin, 1995, 83).

TDK (tdkterim.gov.tr) sözlüğünde değer “ Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık” olarak tanımlanmaktadır.

Değerler alanında öncü çalışmalar yapmış olan Rokeach’a göre değer; Özel bir davranış tarzına veya karşıt bir duruma karşılık kişisel ve sosyal tercihlerin durumlarını gösteren inançtır (Rokeach, 1973, 5).

Değer, bir sosyal grubun veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlaki ilke veya inançlara denir (Kızılcılık ve Erjem, 1994, 99).

Değer, bizlerin nesneleri, insanları, düşünceleri ve hareketleri iyi, kötü, istenen, istenmeyen ve bunun gibi yargılarımızı oluşturan standartlarımızı ifade eder (Halstead ve Taylor, 2000, 169).

Değer bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak, sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlâkî ilke ya da inançlardır (Özgüven, 2007, 367).

Değer bir insanın yaşamında evrensel bir amaç oluşturabilecek kadar vazgeçilmez olan şeydir (Timuçin, 2005, 11). Doğanay’a (2009) göre “Değerler kısaca, yaşamımızı etkileyen, yaşamda önem verdiğimiz düşüncelerdir”. Akbaş’a

(2008) göre “Değerler, toplumu oluşturan bireylere, nelerin önemli olduğunu, nelerin tercih edilmesi gerektiğini ve kısaca nasıl yaşanılması gerektiğini belirtir”. Avcı’ya (2007) göre “Değer; bir toplum içinde insanlar arasında kabul edilmiş, benimsenmiş ve yaşatılmakta olan toplumsal, insani, ideolojik veya ilahi kaynaklı her türlü kıymetlerdir.

Değerler, insana özgü, insanı insan yapan ve onu diğer canlılardan ayıran bir özellik taşır. Ayrıca değerler, insanın amaçlarına uygun tarzda kendini gerçekleştirebilecek duruma gelmelerine, yardımcı olur. Aristoteles’in deyişiyle, kişilere "İnsanın işini" yapabilecek duruma gelmelerine insana özgü diğer bütün etkinlikleri amaçlarına uygun gerçekleştirebilecek duruma gelmelerine yardımcı olmak değerlerin işlevidir (Kuçuradi, 1996, 8).

Değerler bir bakıma bizim hayatımızın gayeleridir; hatta sadece kendi hayatımızın değil, başkalarının hayatı içinde gaye olmasını istediğimiz şeylerdir. Bunlar bazen sadece fertler üzerinde belirleyici olur bazen de bütün bir toplumun. Şöyle ki bir kimse sakın bir hayat içinde ilim veya sanatla uğraşmayı gaye edinir; bir başkası da öbür insanları kendi beğendiği yola çekmeyi kutsal bir görev sayar (Güngör, 2010a, 84). İnsan gerçekleştirebildikleri ve yaşayabildikleriyle varlığa yeni boyutlar kazandırmaktadır. Bunların en önemlilerinden biri değerdir. Kişilerin fiilen yaşadıkları, fiilen gerçekleştirdikleriyle değerlendirilir insan (Kuçuradi, 2010, 42).

Bu tanımlamalardan anlaşıldığı gibi değerler bizim yaşantımızın yüce gayelerini oluşturmakta ve bireyin yaşantısını derinden etkilemektedir. Bireylerin sahip oldukları değerler, yaşamlarına yön vermekte ve onların ait oldukları toplumun da, insanlığında geleceğine etki edebilmektedir.

Ulusal ve kültürel değerler, ülkeyi biçimlendirir (Robbins,1995). “Çünkü değerler, niçin yaşanacağını ve niçin ölüneceğini de ortaya koyarlar” (Robbins, 1993 Akt. Arslanoğlu, 2005, 65). Değerler, bireylerin kendileri ve başkalarıyla ilgili davranışlarına yön verip, davranış kılavuzu görevi yapmaktadır. Her birey kendisi için önemli sayılan değerler için çaba sarf etme olanağına sahiptir. Herkes sosyal çevresinde hangi davranışın daha geçerli olduğuna hangisinin geçersiz olacağına ilişkin önceden belirlenmiş yerleşmiş değer yargıları ile karşılaşır. Bireyler toplumsal

kurallar, gelenek ve görenekler yoluyla “iyi” ve “kötüyü”, “doğru” ve “yanlışı” ayırt ederek kendi ahlak ilkeleri doğrultusunda bir ölçü edinmeyi öğrenirler (Yalar, 2010,27).

Değerlerle ilgili yapılan çalışmalarda genel olarak şu özelliklere sahip olduğu belirtilmektedir. (Özgüven, 2007, 367. Güngör, 2000a, 27-28. Meb, 2010a.).

- 1) Toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
- 2) Değerler, toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır
- 3) Değerler, İnançlardır. Ancak tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar.
- 4) Etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.
- 5) Değerler, davranışların insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.
- 6) Değerler, bağlı oldukları kültürlere göre değişim gösterir. Zaman içinde meydana gelen değişim ve gelişimlerle birlikte değerlerde de değişiklik olabilir.
- 7) Değerlerin normlardan farkı normlardan daha genel ve soyut bir nitelik taşımasıdır. Değer normu da içerir.
- 8) Değerler; bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutlara sahiptir.

1.2.1 Değer İnanç ilişkisi

Değerler üzerine çalışan pek çok araştırmacı inanç kavramını da ele alarak değerlendirmişlerdir. Bu durumun nedeni olarak, iki kavram arasında fark bulunmakla birlikte, değer bir inanç olarak tanımlanmasından kaynaklandığı söylenebilir.

İnançlar, bireylerin kendi duygularının (iç alemlerinin) bir yönü ile ilgili algıların ve tanımların meydana getirdiği sürekli duygular ağıdır (Eren,1998,119)

İnançlar bir değere bağlılık derecemizin göstergesidir (Doğanay, 2009, 228). Cevizciye göre inanç, kendisine bir önermeyi içerik olarak alan, fakat çözümlemesinin son halinde iradesine dayalı davranışlarla yönlendirilen zihin halidir (Cevizci, 2002b, 552). Değer, kural koyucu ya da yasaklayıcı olduğu için inançtır. Diğer bir tanıma göre de; Değer, kişinin tercihinine göre davrandığı, onu hareket ettiren, içten gelen bir gücü olduğu için bir inançtır (Aydın, 2008, 42-43).

Rokeach, inançları bilinçli veya bilinçsiz gerçekleşen, bireyin sözlerinden veya davranışlarından dolayı olarak çıkarılan önermeler olduğunu belirtmektedir. Rokeach, 3 tür inancın bulunduğunu söylemektedir. Bunlar varoluşsal, değerlendirici ve geleneksel inançlardır. (Rokeach, 1969, 113).

Güngör değeri bir inanç olarak tanımlamış, fakat değeri inançtan daha yukarı bir zihin organizasyonu olarak ele almıştır. “Değer; bir tek inanca değil bir arada organize olmuş bir grup inanca tekabül eder” diyerek değerlerin inançların birikimi olarak ortaya çıktığını belirtmiştir (Güngör, 2010a, 28).

1.2.2 Değer Tutum ilişkisi

Tutum ve değer terimleri bazı psikologlar tarafından eş anlamlı kullanılmaktadır, bu görüşü benimseyenler değerlerin tutumlara ait bazı özel durumları ifade ettiğine inanmaktadır. Bazı psikologlar ise tutum ve değer kavramlarının birbirinden farklı olduğunu ileri sürmektedir (Çalışkur, 2010, 16).

Smith (1968) ‘e göre Tutum; bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan bir eğilimdir. (Kağıtçıbaşı, 1996, 84). Tezbaşaran’a (1997, 1) göre tutum belirli nesne, durum, kurum, kavram veya diğer insanlara karşı öğrenilmiş olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimidir Tutum bireyin çevresindeki bir simgeyi, nesneyi ve olayı olumlu ya da olumsuz bir biçimde değerlendirme eğilimidir (İnceoğlu, 2004, 15). Tutum bir bireye atfedilen bir eğilim olup gözlenebilen bir davranış değil, davranışa hazırlayıcı bir eğilimdir (Kağıtçıbaşı, 1996, 84). Tutum, bir kişiye bir kuruma ya da toplumsal süreci ifade etmek koşuluyla, farklı şekillerde, temel değer veya inancı gösterdiği

kabul edilmekle beraber davranışların gözlemlenmesiyle ortaya çıkarabileceğine inanılan ve “bireylere ve olaylara karşı belli bir şekilde hareket etme eğilimi olarak görülen davranış” olarak tanımlanmaktadır (Marshall, 1999, 765).

Tutum insanın dünyasının belli bir kısmına ait idrak duygu ve bilgilerimizin bir terkibi demektir. Tutumunda değer gibi başlıca üç yapıcı unsuru vardır. Bunlar; bilgi, duygu ve hareket (Güngör, 2010a, 29).

Tutum bireyi belli insanlar, nesneler ve durumlar karşısında belli davranışlar göstermeye iten öğrenilmiş eğilimdir (Demirel, 2001, 125). Tutumların oluşmasında toplumların genel tavırları belirleyici rol oynamakta ve kişi sosyal hayatta öğrendiği bu davranış kalıplarına uygun şekilde hareket ederek, bir bakıma toplumun kendisinden beklediği davranışı sergilemektedir.

Tutum bireysel davranışları etkilemesinin yanı sıra ve bireysel özellikleri de yansıtan içsel inançlar olarak görülmektedir (Schunk, 2009, 287). Davranışların oluşmasında değer ve tutumlar önce gelmekte, değerler merkezi oluşturmaktadır. Değerler değişmedikçe tutum ve ona bağlı davranışlarda da bir değişiklik olmamaktadır (Aydın, 2008, 43). Değer ve tutum kavramları birbirini besleyen birbirine kaynaklık eden iki kavramdır. İkisi arasında şöyle bir fark vardır. Tutumlar gözlenemez ama davranışı hazırlayan etken olarak değer yargılarıyla davranışa dönüşür ve değer aracılığıyla tutumları, bireyi davranışa hazırlayan eğilim olarak yorumlayabiliriz. (Balcı, 2008, 4). Bir eğilimin tutum olabilmesi için, bireyin o eğilimi oldukça uzun bir süre göstermesi gerekmektedir. Tutum olarak tanımladığımız eğilimlerin içersinde kendini inanç olarak ifadeden bilişsel, duygu ve heyecanlar içeren duygusal ve gözlenebilen faaliyetleri içeren davranışsal öğeler vardır. (Cüceloğlu, 2003, 521).

Rokeach tutumu, “belirli bir nesne veya durum ile ilgili kimi inançların organizasyonunu” olarak ifade etmektedir. Değer ise, karışık, iç içe geçmiş bir türün tek bir inancına işaret etmektedir. Rokeach’a göre değer, kendisi için aşkın bir özelliğe sahip olan arzu edilebilir davranış biçimleri veya yaşam amaçları ile ilgilenmektedir. Bu özelliği nedeniyle değer, hareketlere, tutumlara, hükümlere,

değerlendirmelere, nesne ve olayların kıyas edilmesine, şimdiki duruma veya ötesindeki hedeflerle beraber sonul hedeflere yön vermektedir. (Rokeach, 1973, 18)

Değerler üzerine sistemli çalışmalar yapan Rokeach tutum ve değeri ısrarla birbirinden ayrı kavramlar olarak tarif eder. Rokeach bir tutumun bir inançlar organizasyonu olduğunu, değerın ise tek bir inanca işaret ettiğini iddia etmektedir (Güngör, 2010a, 29).

Rokeach, araştırmacılar tarafından tutumlara yönelik olarak daha fazla çalışma yapıldığını ifade etmiştir. Araştırmacıların tutumlara değerlerden daha fazla yönelmesinin sebebi olarak da sosyal içerikli davranışların kökeninde tutumların mevcudiyetine olan inanç şeklinde bu durumu açıklamıştır (Rokeach, 1973, 17).

1.2.3 Değer Ahlak ilişkisi

Ahlak, farklı yaklaşım tarzlarına göre farklı şekillerde değerlendirilmekte ve farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Psikolojide değer ve ahlak kavramlarının ayrı olarak ele alındığı ve incelendiği görülür ancak anlamsal yönden bu kavramların birbirlerine oldukça yaklaştıkları görülmektedir.

Ahlak, kelime olarak; din tabiat, huy, karakter, adet, hal ve hareket tarzı gibi anlamlara gelmektedir (Hançerlioğlu, 1996, 8). Ahlak sözlük anlamıyla huylar demektir. Ahlak kelimesinin Avrupa dillerindeki karşılığı olarak Almancada “ehtik”, Fransızcada “ethique” ve İngilizcede ise “ethics” kelimeleri kullanılmaktadır. Bütün bunlar, Grekçeden alınmış olan ve karakter manasına gelen “ethos” kelimesinden türetilmiştir (Sarı, 2005, 78). Türkçemizdeki ahlak kelimesinin kökeni ise Arapça “hukl” kelimesidir.

Ahlak; töre, gelenek görenek, alışkanlık, yerleşik hale gelmiş duyguluk hali, karakter ve mizaç anlamlarına gelir (Cevizci, 2002a, 3). Pieper (1999)’e göre ahlak bir insan topluluğunda karşılıklı ilişkilerde gelişen saygı ve birbirini benimseme süreçlerinden oluşan ve geneli bağlayan eylem (Pieper, 1999, 31). Kavram olarak akıl ve irade sahibi bir bireyin, başkasının zorlamasına gerek kalmadan kendi özgür

iradesiyle bilinçli olarak yaptığı davranışlar (Çağlayan, 2005, 17). Ahlak bir toplumda insanların uymak zorunda oldukları davranış kuralları, bir inanç ve düşünce sistemidir. (Aydın, 2010, 15).

Ahlak çok yönlü bir anlam içermekle beraber özelde insan davranışlarının ve insanlar arasındaki ilişkilerin, genelde ise toplumun oluşturduğu bir takım kuralların iyi veya kötü olarak nitelendirilmesidir (Aydın, 2008, 20). Değerler ve ahlak birbiriyle yakın ilgi içinde olan iki kavramdır. Ahlak bir yönüyle değerler dünyasının bir parçasıdır. İnsan ilişkilerinde "iyi" ve "kötü" başta olmak üzere hemen her türlü ahlaksal hüküm, aynı zamanda birer değer yargısı olarak karşımıza çıkmaktadır (Avcı, 2007, 60).

Ahlâk ve değer ilişkisi, ikisinin de "iyi" peşinde koşmasından kaynaklanır. Ahlâkta daima "iyi" ve "kötü" kategorileri rol oynar. Esasen insanın bu kategorilere sokmadığı anlayış, hareket ve düşünce yok gibidir. Zaten bütün ahlâk hükümleri birer değer hükmüdür (Bolay, 2007, 15).

Güngör (2010a, 27, 77) ahlaki değerler sisteminin bir parçası ve değerlerin eylemselleştirilmiş bir hali olarak nitelendirmiş, hiç bir değer sahasının başka sahalara olan ilişkisi ahlaki değerlerde görüldüğü kadar sıkı ve yaygın olmadığını belirtmiştir.

Sonuç olarak denebilir ki değerlerin sosyal hayatla ilişkisinin kurulduğu en önemli alan şüphesiz ahlaktır. Ahlak, hem kural, hem eylem alanlarında kendini gösterir. Değerlerin şekillenişleri toplumsal şartlara göre gerçekleştiğinden, değer veya değer giydirilmiş eylem olan ahlak ancak toplumsal yansımaları itibarıyla değişkenlik arz eder (Aydın, 2011, 45).

1.3. Değer Sınıflandırmaları

Değerlerin tanımlanmasında araştırmacılar arasında farklılıklar olduğu gibi, sınıflandırılmasında da araştırmacılar arasında çeşitli aykırılıklar görülmektedir.

Değerler üzerinde yapılan araştırmalar sonucunda, birçok sınıflandırma yapılmıştır. Bu sınıflandırmalardan en çok bilinen ve kabul edilenler; Spranger, Rokeach, ve Schwartz'a ait olanlardır.

Değerlerle ilgili ilk test Spranger tarafından kullanılmıştır. Spranger değerleri altı kısma ayırmış, her davranışın altı temel değer tipinden birine girebileceğini söylemiştir (Güngör, 2010a, 84).

Değerler içerik özellikleri, işlevsellikleri gibi çeşitli ölçütlere göre sınıflandırılabilir. Günümüze kadar bilim adamları, çeşitli sınıflamalar yapmışlardır. En çok kabul gören sınıflama Spranger tarafından yapılmıştır. Spranger, değerleri altı grupta sınıflandırmıştır. Bunlar: estetik, teorik (bilimsel), ekonomik, siyasi, sosyal ve dini (Akbaş, 2004, 30).

Spranger'in değer sınıflaması şöyledir. (Akbaş, 2004, 30-31; Özgüven, 2007, 368-369).

- ❖ *Bilimsel Değer*: Gerçeği araştırmaya önem verir. Bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünmeye önem verir.
- ❖ *Ekonomik Değer*: Finansal amaçları ve araçları kapsar. Yararlı ve pratik olana önem verir.
- ❖ *Estetik Değer*: Deneyimler, tercihler ve kabulleri kapsar. Simetri uyum ve forma önem verir.
- ❖ *Sosyal Değer*: Toplumsal ve bireysel ilişkilerde yönelimler kapsar.
- ❖ *Politik Değerler*: Güç, yetkinlik, liderlik vb değerleri kapsar. Her şeyin üstünde kişisel güç, etki ve şöhret vardır. Esas olarak kuvvetle ilgilidir.
- ❖ *Dini Değer*: Dünya, evren hakkında genel inançlara dair değerleri kapsar. Evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar.

Spranger'den sonra ondan ilham alarak Allport, Vernon, Lindzey çalışmaları geliştirmiş, bu çalışmalardan sonra da değerleri altı gruba ayırmak adet olmuştur (Güngör, 2010a, 84).

Değerler, değerler psikolojisinin önde gelen isimlerinden Milton Rokeach tarafından iki başlık altında sınıflandırılmıştır. Bunlar;

Amaç değerler (Terminal values): Kişi veya toplum merkezli değerleri içerir.

Araç değerler (Instrumental values): idealleştirilmiş yaşam tarzı için kullanılacak davranış kalıplarını içerir. Rokeach, bu iki gruba ilgili olarak da 18'er değer belirlemiştir (Rokeach, 1973, 28).

Tablo 1.1. Rokeach'a göre değer sınıflandırması

Amaç değerler (Terminal values):	Araç değerler (Instrumental values)
Rahat bir yaşam	Tutkulu
Heyecan verici bir yaşam	Açık görüşlü
Başarı duygusu	Yetenekli
Barış içinde bir dünya	Neşeli
Güzellikler dünyası	Temiz
Eşitlik	Cesaret
Aile güvenliği	Bağışlayıcı
Özgürlük	Yardımsever
Mutluluk	Dürüst
İç Huzur	Yaratıcı
Olgun sevgi	Özgür
Ulusal güvenlik	Entelektüel
Zevk (memnuniyet)	Mantıklı
Kurtuluş (selamet)	Sevgi gösteren
Kendine saygı	İtaatkâr
Toplumsal Kabul	Kibar
Gerçek dostluk	Sorumlu
Bilgelik	Kendini kontrol

Bu iki değer sistemi birbirinden ayrı, fakat aynı zamanda karşılıklı olarak birbiriyle bağlantılıdır. Bir davranış tarzı, birkaç amaç değerinin kazanımı için araç olabilir yine birkaç davranış tarzı bir amaç değerinin kazanımı için araç olabilir. Amaç

değerler, idealleştirilmiş varoluşun son durumlarına işaret eden değerler olarak tanımlanabilir; araç değerler de idealleştirilmiş davranış tarzlarına işaret eden değerler olarak tanımlanabilir (İşcan, 2007, 23).

Schwartz ve Bilsky (1987, 1990), Almanya ve İsrail'deki örneklem kitleleriyle yaptıkları araştırmalarında, Rokeach'ın değer listesinde bulunan 36 değer kullanılarak, değerler listesi geliştirme girişimlerinin ilk adımlarını atmışlardır. Daha sonra Schwartz 1992 yılında gerçekleştirdiği bir çalışmada, Rokeach'ın 36 değerden oluşan listesini 56 değeri kapsar biçimde genişletmiştir. (Karalar ve Kiracı, 2010, 82)

Değerlerin sınıflandırılmasıyla ilgili olarak Schwartz Türkiye de dahil olmak üzere 60 ülkede yaptığı çalışmalar sonunda 10 temel değer olduğunu söylemektedir. Ona göre, bu temel değerler insanların evrensel üç ihtiyacından ortaya çıkmaktadır. Bunlar; biyolojik organizma olarak ihtiyaçlar, sosyal etkileşim ihtiyacı ve grupların yaşamsal ve sosyal yardım ihtiyaçlarıdır (Bakioğlu ve Sılay, 2011, 53).

Schwartz ve Bilsky, daha önce yaptıkları çalışmalarda (Schwartz ve Bilsky 1987, 1990; Schwartz 1992), insanın evrensel gereksinimlerinin teorik bir analizine dayanan, değerlerin farklı türleri ile ilgili kapsamlı bir tipoloji ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada, 56 değer, güdüsel yönden 10 farklı değer türüne ayrılmıştır. (İşcan, 2007, 23).

Schwartz (1992), belirlediği 56 değeri 10 temel tipe ayırmıştır. Sözü edilen 10 temel tip, bunların kaynağı ve 56 değer şöyle sıralanmıştır: (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000, 61-62).

Tablo 1.2. Schwartz'ın Belirlediği Değerler

Değer Tipleri	Kaynağı	Değerleri
Güç (Power)	Toplumsal statü sahibi olmak, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim gücü.	Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görüntüyü koruyabilmek ve insanlar tarafından benimsenmek.
Başarı (achievement)	Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi	Başarılı olmak, muktedir olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak ve zeki olmak.
Hazcılık (Hedonism)	Bireysel zevke, hazza yönelim	Zevk, hayattan tat almak.
Uyarılım (Stimulation)	Heyecan ve yenilik arayışı	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak ve heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak
Özyönelim (Self-direction)	Düşünce ve eylemde bağımsızlık.	Yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak ve kendisine saygısı olmak.
Evrenselcilik (Universalism)	Anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların ve tüm doğanın iyiliğini gözetmek	Açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, dünyada barış istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak ve iç uyum.
İyilikseverlik (Benevolence)	işinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme	Yardımsever olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumluluk sahibi olmak, gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi bir hayat ve anlamlı bir hayat.
Geleneksellik (Tradition)	Kültürel ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık	Alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın bana verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı olmak ve dünyevi işlerden el ayak çekmek.
Uyma (Conformity)	Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlandırılması	Kıbarlık, itaatkâr olmak, anne- babaya ve yaşlılara değer vermek ve kendini denetleyebilmek.
Güvenlik (Security)	Toplumsal var olan ilişkilerin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği	Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, İyiliğe karşılık vermek, bağlılık duygusu ve sağlıklı olmak

Kaynak: (Akbaş,2004,59), (Yalar,2010,22),(Bakioğlu ve Sılay,2011,53)

Bilsky ve Schwartz'ın ortaya koyduğu değer türleri ile kavramsal olarak benzerlikler gösteren başka bir çalışma daha yapılmıştır. Allport ve Vernon, değerleri altı türe ayırmıştır: Politik değerler (güç, rekabet, mücadele vb.). Sosyal değerler (sevgi, nezaket, sempati vb.). Ekonomik değerler (iş alanına ilgi, üretim,

tüketim, para biriktirme gibi). Kuramsal değerler (gözlemleme, muhakeme aracılığıyla doğruyu keşfetme, eleştirel ve mantıksal tutum). Dini değerler. Estetik değerler (biçim ve uyuma saygı, güzellik ve simetri vb.) (İşcan, 2007, 27).

Ulusoy (2007, 65), değerlerin sınıflandırılmasıyla ilgili olarak Fitcher (2004, 173-175) den şunları aktarmaktadır;

➤ Değerler zorlayıcılık derecelerine göre sınıflandırılabilir. Bir uçta kişinin bilinçli olarak kabul ettiği ve çiğnendiğinde kişide suçluluk ve utanma duygusu oluşturacak moral açıdan en güçlü değerler bulunur. Kişi bu değerlere rıza göstermeye kendini zorunlu hisseder. Bu kutupta en kesin ve katı emirler yer alır, “yapılmalı” ve “yapılmamalı” gibi değerler bulunur

➤ Sosyal değerler süreklilik gösteren ortaklaşa işlevler temelinde düzenlenebilir. Burada en yüksek değerler toplumun sürekliliği ve kamu refahı için neyin istenmediğine ve hatta neyin önemli olduğuna işaret eder. Burada yüksek değerlerin kendi aralarında bir ilişki vardır.

➤ Değerlerin en anlamlı sınıflandırılması kurumsal işlevine göre olanıdır. Dini, siyasal, ekonomik vb. açılardan yapılan sınıflandırmalar buna örnektir.

Yukarda da görüldüğü gibi değer sınıflandırmalarıyla ilgili yapılan çalışmalara pek çok örnek verilebilir. Değerlerin sınıflandırılması kişilerin ve toplumun değer önceliklerine göre farklılık gösterebilir.

Değerlere yönelik sınıflamalar, bireyin tüm yaşamını içine alan aile, vatan, din ve çalışma gibi olgular dikkate alınarak yapılmıştır (Erdem vd., 2005, 13).

1.4. Değerler Eğitimi

Değerler; toplumların birlik ve beraberliğini sağlayan, her toplumda sosyal ve kültürel yönden belli kurallar bütünü oluşturan temel yapı taşlarıdır diyebiliriz. Çünkü değerler toplumun ortak paydalarını oluşturan ve o toplumu diğer

toplumlardan ayıran özelliklerdendir. Değerlerin bu özelliği onun kuşaktan kuşağa aktarılmasını zorunlu hale getirmektedir.

Eğitim, toplumun ideeline yönelik değerler sistemini bireylere iletmede önemli rol oynamaktadır. Eğitimin bilinen en genel tanımı “kişinin davranışlarında kendi yaşantıları yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişimler meydana getirme süreci” (Ertürk, 1972, 12) ya da “bireylerin toplumun değerlerine, inançlarına ve yaşama yollarına uyum sağlamasına yardım eden süreç” olarak tanımlanmaktadır (Varış, 1991, 96). Eğitim ile sadece bireyler değil aynı zamanda bütün bir toplum istenen hale getirilir. Eğitimin amacı çok açıktır maddi ve manevi yönden “vasıflı insan” yetiştirmektir. (Yılmaz, 2000, 77). Eğitim belirlenen amaçlara bireyi ulaştırma sürecidir. Bu süreçte, bireyler bilgi, beceri, tutum ve değerler kazanır. Bilgi, beceri ve değerler kazanan bireyler toplumsal yapıda değişiklikler meydana getirirler. Sosyolojik açıdan eğitim, bireyin içinde yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu yöndeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği bir süreçler toplamıdır (Ergün, 1994).

Her toplum varlığını sürdürmek ve uzun süre ayakta kalabilmek için yeni kuşaklara, toplumsal yapıya uygun kurallar ve değerler sisteminden oluşan yaptırımlar uygulamaktadır. Çünkü “toplumsal hayatı mümkün kılan, paylaşılan bu değerlerdir” (Toklu, 2002, 102). Tüm toplumlar, değerlerini yeni nesillere kazandırmak için çaba harcamaktadır. Bu çaba toplumsallaşma sürecinde kendini göstermekte, toplumsal yaşamdaki her türlü eylem değerlere göre algılanıp değerlendirilmektedir. “Bireyden beklenen içinde yaşadığı toplumun değerlerini benimseyerek bunları davranışlarında ölçüt olarak kullanmasıdır” (Kıncal, 2007, 26). Topluma katılan bireyin kişiliği kültürlenme yoluyla belirlenir. Her toplum kendi kültürünün özelliklerini yeni kuşaklara geçirir. Bu kültürlenme ailede, sokakta, işyerinde her türlü törende bilinçli ya da bilinç dışı oluşan öğrenmeleri kapsar (Fidan, 1996, 4).

Bilindiği gibi eğitimin amaçlarından birisi de toplumun değer yargılarını bir sonraki nesle aktarmaktır. Bu aktarım, hazırlanan programlar yoluyla açık veya kapalı şekilde gerçekleştirilmektedir (Akbaba-Altun, 2003, 10). “Eğer eğitimin toplumsal işlevleri varsa, o zaman eğitim öğrencileri toplum için eğitmek zorundadır.

Bu öğrencileri bir bütün olarak (zihinsel, sosyal, psikolojik, ahlaki, duygusal) eğitmek anlamına gelir” (Bacanlı, 2005, 5).

Değer eğitimi, eğitimin ve etğin çok yönlü bileşimidir. Değer eğitimi, eğitimin sadece bir parçası olarak ele almak yanlıştır. Değer, eğitim modelinin ruhudur (Dilmaç, 1999, 22). Değerlerin sonraki nesillere aktarılması eğitimle mümkün olacaktır. Sonraki kuşaklara değer aktarımı yapılarak hem toplumun isteği karakterdeki bireyler yetiştirilmiş olacak hem de milli kültürün korunması ve yaşatılması mümkün olacaktır. Bütün bunların istenilen şekilde gerçekleşmesi ancak bilinçli bir eğitimle sağlanabilir.

Değerlerin önemli bir özelliği, doğuştan kalıtsal olarak bireyle birlikte gelmeyip yaşamın içinde kazanılmasıdır. Birey, ileriki dönemlerde kişiliğini, bakış açısını, davranışlarının yönünü belirleyecek, onun tanınmasında temel ölçütler olarak işlev görecektir değerleri yaşarken kazanır. Bu yüzden bireyin belirli değerlerin farkına varması, yeni değerler üretmesi, benimsemesi ve kişiliğine mal ederek davranışları ile sergilemesi başlı başına bir eğitim sorunudur. Buna kısaca değerler eğitimi denilmektedir. (Yeşil ve Aydın, 2007, 71). Değerler eğitimi, eğitimin vazgeçilmez amaçlarından biridir. İnsanın önemini öne çıkaran, bireysel kimliğine yeni kazanımlar kazandırarak kurumsal hale getiren bu eğitim uzun soluklu planlamaların yapılması ile uygulamaya sokulmalıdır. (Çağlayan, 2005, 91).

Değerler eğitimi, son zamanlarda ortaya çıkan yeni bir kavram olmasına rağmen; geçmişte “ahlâk eğitimi” ve “karakter eğitimi” gibi adlar altında verilen eğitimin günümüzdeki şeklidir. Değer ve ahlâk eğitimi, duyuşsal alana hitap eder ve öğrencilerde tutum değişikliğini hedefler. Bu açıdan bilişsel alana yönelik derslerden farklı bir yapıdadır. Tutum değişikliğini gerçekleştirebilmek için öğrencinin, kendisine verilen bilgileri içselleştirmesi önemlidir. Bu da bilgiyi kabullenme, kendine mal etme ve sahiplenme süreçleri ile ilgilidir (Yılmaz, 2007, 121).

Duyuş kavramı, geniş anlamda duygularla ilgilidir. Duyuş genellikle duygu ve coşkularla ilgili, akıl ve mantığın zıddı olarak anlaşılmaktadır. Kısaca duygu ve coşkularla ilgili zihinsel özellikler olarak tanımlanabilir. Nicholls’a göre duyuşsal eğitimin ana hedefi her çocuğu olumlu bir benlik imajı sahibi yapmak ve kendi

kendini güdeleyebilir hale getirmektir. Bacanlı (2006) Beane' den aktardığına göre duyuşsal eğitim en geniş anlamıyla kişisel ve toplumsal gelişimle ilgili olarak kişisel çıkarlar, sosyal ilişkilere bu ikisinin bütünleşmesiyle ilgili beceri ve tutumları içerir. Duyuş, benlik algıları, değerler, ahlak (moral), etik, inançlar, sosyal eğilimler, takdir duyguları, beklentiler ve tutumlar içeren tüm yaşantılar eğitim programında yer alır. . (Bacanlı, 2005, 7-10).

Duyuşsal öğrenmeler, kendi başlarına bir öğretim hedefi olmalarının yanında, özellikle bilişsel alandaki öğrenmelerin gerçekleşmesinde de bir araç olarak kullanılmaktadır. Kişinin ilgileri, tutumları ve değerleri, onu tanıtan güçlü belirleyicileridir. Bu yüzden, belirtilen özelliklerin bilinmesi, kişinin hem mevcut durumunun bilinmesi, hem de gelecekteki çalışmalarının ve davranışlarının tahmin edilmesine yarayacaktır (Tekin, 1996, 209).

Eğitimde duyuşsal boyutun ihmal edilmesi, insanların sahip oldukları önemli potansiyellerini kullanamamalarını beraberinde getirecektir. Duygular, tercihler, sevinçler, duygulanımlar, inançlar, beklentiler, tutumlar, takdir duyguları değerler, ahlak ve etik değerler vb. öğelerden oluşan duyuşsal boyut hem bireysel hem de toplumsal yaşam için vazgeçilmez bir boyuttur (Dılmaç, Deniz ve Deniz, 2009, 9). Toplumsal değerlerle çok sıkı ilişkisi bulunan aslında bu değerlerin özümlemesi demek olan duyuşsal hedeflerin gerekli şekilde toplumun hedefleriyle uyumlu olacak şekilde verilmelidir (Özçelik, 1992, 89)

Araştırmacıların duyuşsal eğitim ile değerler eğitimi arasında sıkı bir ilişki olduğu yönünde ortak kanatları vardır. Hatta amaç yönüyle birbirinden ayırt edilmesinin güç olduğu belirtilmiştir. Değer eğitimiyle eğitimin duyuşsal amaçları karşılanabilir ancak bu planlı bir şekilde olursa istenen amaçlar gerçekleştirilebilir.

Farklı şekillerde tanımlanan değerler, sosyal bir varlık olan insanın toplum ile uyumu ve bireylerin günlük yaşamlarındaki performanslarında doğrudan ya da dolaylı olarak etkili olmaktadır. Toplumun üyeleri olan insanlar, bu değerlere kendi çabaları ile sahip olamazlar. Bundan dolayı öğrenim çağındaki her bireyin uygun ahlaki kararlar ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması, eğitim programlarının temel hedefleri arasında yer almalıdır.

(Doğanay, 2009, 230). Toplumsal bütünlük ve huzurun sürdürülebilmesi, ancak değerlerin yeni nesillere aktarılması ile mümkündür. Değerlerden arınmış bir eğitim düşünülemez. Bu yüzden, eğitimin hedeflerinden biri toplumun ortak değerlerini yeni yetişen nesillere aktarmak ve öğretmektir. Değişen değerlerin yerine uygun olan yeni değerler koymaktır. Değerlerini davranış haline getiren bireyler yetiştirmektir. Çocukların ve gençlerin iyi insan, iyi vatandaş; kendi kendisiyle ve çevresiyle barışık ve uyumlu kişilikler, sağlam karakterli bireyler olarak yetişmelerine yardımcı olmaktır (Hökelekli, 2010, 7).

Değer eğitiminin tabiatında diğer bireylere yardımcı olmak vardır. Eğitim kurumları da oluşturulan bilgi, beceri, tutum ve değerlerin aktarılması vasıtasıyla diğer bireylere yardım etmeye çalışır. Değer eğitiminin iki amacı vardır. Birinci amaç, genç bireyin ve bütün bireylerin daha karakterli bir hayat sürmesi ve hayatından memnun kalmasını sağlamaktır. İkinci amaç ise, toplumun iyiliğine katkı sağlamaktır. Bu ise insanları ve diğer canlı grupları için şefkat ve iyiliği temel alır bundan amaç sadece kendi için değil herkes için iyilik istemektir. (Kirschenbaum, 1995, 14). Değerler eğitimi aracılığı ile varılmak istenen hedef, karakterli, ahlaklı, kişilik sahibi dürüst bireyler yetiştirmektir. Bilgi olarak aktarılan öğrenmenin kısa zamanda unutulacağı hesaplanarak, davranışların şekillenmesi, sözlerin anlamlı olmasını ciddiye almak gerekir. Toplum içinden örnekler verilerek olumlu ve olumsuz davranış biçimlerinin tartışılması tercihlerin belirlenmesi gerekir (Çağlayan, 2005, 92).

Değer eğitimi, gençlerin değer geliştirmelerine yardımcı olmaya çalışır. Bireyin tatmin edici bir yaşam kurmasına hizmet eder (Kirschenbaum, 1995, 14). Gençlerin sorumluluk duygusuyla hareket edebilmesi, beceriler kazanabilmesi; temel ilkeler ve değerlerle buluşmasına bağlıdır. Genç insanları eğitmekten sorumlu olan kişiler, gençlerin başarılı bir biçimde toplumla bütünleşmelerinde gerekli vatandaşlık niteliklerini kazanabilmeleri için bu temel ilke ve değerler üzerinde mutabık kalmaya çalışmalıdır. Bu ilke ve değerler konusunda uzlaşma sağlamak sanıldığı kadar kolay değildir. Toplum olarak kültürel mirasımızın zenginliğini ve çeşitliliğini demokratik değerlerle buluşturarak toplumsal sermayesi yüksek bir toplum haline gelmeliyiz (Özdemir, 2007, 196).

Genç veya yaşlı herkes otorite, çalışma, arkadaşlık, para, cinsellik, din, siyaset, boş zaman, okul gibi konularda anlaşmazlığa düşer, karmaşa ve değer çatışması yaşar. Bugünün genç ve çocukları geçmişe göre daha çok seçenekle karşı karşıyadır. Alternatiflerin çok olması onları daha çok karmaşaya ve görgüsüzlüğe itmiştir. Bu karmaşıklık ve anlaşmazlık karşısında öğrencilere yardım gereklidir (Simon, 1972,4 den akt. Akbaş, 2004, 98). Hangi davranışın iyi, hangisinin kötü olduğu eğitimle öğrenilir. Hayat boyu bireyin çabaları ve çevrenin etkisiyle oluşan değer eğitimi, ailede başlar, okul ile devam eder. Eğitim, yetişmekte olan nesle, doğru eylemler için temel olarak doğru değerleri sağlamakla ilgilenir. Eğitim bir bina ise değerler onun tuğlalarıdır. (Aydın, 2010a).

Bilindiği gibi eğitimin amaçlarından biride değerleri gelecek nesillere aktarmaktır. Değerler eğitime neden ihtiyaç duyulduğu sorusuna araştırmacıların çoğu yukarıdaki gibi cevap verse bile, değerler eğitimi konu alan araştırmaların büyük bir kısmı da günümüz dünyasının ahlaki bozulmalarından bahsederek yeni kuşakların bu olumsuz durumdan ancak etkili bir değerler eğitimi ile kurtulabileceğini vurgulamaktadır.

Köylü (2007, 287-311) günümüzde insanlığın küresel problemlerinin çözümünün değerler eğitiminde olduğunu belirtmiş, Güngör (2010b, 21, 102) gençlerin topluma ve millete faydalı bireyler olmaları ve toplumun belirlediği hedeflere ulaşabilmelerinin değerler sistemi oluşturmalarına bağlı olduğunu vurgulamış, Lickona (1991, 46) değer eğitiminin demokratik bir toplumda, demokratik değerlerin öğretilmesinde temel olduğu görüşündedir. Kayadibi (2001, 17) milletlerin sürekliliğinin sağlanmasında değerler eğitiminin önemine vurgu yapmıştır.

1.4.1. Değerler Eğitiminin Geçmişi.

Eğitimin temelinde, çocuk ve gençleri “İyi insan ve iyi vatandaş” olarak yetiştirme düşüncesi vardır. Bu düşünce her toplumda ve her dönemde var olan bir

hedefdir. Fakat “iyi” olma standardı, belli bir dönemde doğru kabul edilen ve benimsenen insan anlayışı ile paralel olarak biçimlenmektedir. (Hökelekli, 2010, 6)

Değerler eğitimi, geçmişten günümüze farklı biçimlerde, farklı şekillerde adlandırılarak devam etmiştir. Konu ile ilgili kaynaklarda kimi zaman ahlak eğitimi, değerler eğitimi ve karakter eğitimi kavramlarının birbirinin yerine kullanıldıkları görülmektedir.

Değerler eğitimi; vatandaşlık eğitimi, karakter eğitimi, ahlak eğitimi, hukuk eğitimi, cinsellik eğitimi, madde bağımlılığı eğitimi, din eğitimi gibi alanların hepsini kapsayan, eğitimde şemsiye bir uygulama olarak nitelendirilebilir (Yiğittir ve Öcal, 2010, 408)

Geniş anlamıyla değer eğitimi pratik olarak yurttaşlık ve ahlaki değerlerdeki eğitime belirli bir vurgu yapan eğitim olarak görülür. Günümüzde bu terimle yakın anlamda kullanılan ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimi kapsayan karakter eğitimi kavramı erdem, tutum ve kişisel niteliklerin gelişimi ile ilişkilidir (Halstead ve Taylor, 2000, 169-170). Ahlak eğitimi, diğerlerinin haklarına saygı, ahlaki tutum ve davranışlarda diğerleri için iyiliği genç insanlara öğretmeye kalkışır. Geniş anlamda değer ve ahlak, doğru ve yanlışın ne olduğunu, ahlaki olgunlaşmayı, istek, arzu ve tercihin ne olduğunu temel alarak açıklar (Kirschenbaum, 1995, 14).

Düşünce tarihi boyunca “ideal insan“ tanımlanmaya çalışılmış ve eski yunan düşünürleriyle başlayan süreçte özellikle, Sokrates ahlaki açıdan mükemmel insanların yetiştirilmesini hedeflemiştir (Kale, 2007, 313-317). Buradan da anlaşılacağı gibi değerler eğitimi oldukça eski bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Ancak 1900’lerin başından itibaren Amerika ve Kanada’da eğitimde insanları toplumun normları ve değerleri içinde yetiştirmenin yolları aranmaya başlandı ve önemli gelişmeler yaşandı (Kirschenbaum, 1995, 3). Değer eğitiminin sistemli ve programlı bir şekilde yürütülmesinin tarihi yirminci yüzyıl başlarına kadar gider. 1920’li yıllarda Amerika’da karakter eğitimine dair ilk çalışmalar Edward Thorndike ve arkadaşları tarafından yapılmıştır. (Tokdemir, 2007, 35).

Kirschenbaum’a göre (1995, 4-6) Amerikan sosyal hayatına göre değerler eğitiminin geçmişini şöyle özetleyebiliriz;

II. Dünya Savaşı sonrası, değerler ve ahlak eğitimi için, okul içinde ve dışında değer telkin etme ve modelleme yöntemi uygulanmaktaydı. Kısacası değerlerin öğretilmesi için pek çaba harcanmadığı ve geleneksel yöntemlerin uygulanmaya devam edildiği söylenebilir.

1960-70’li yıllarda geleneksel rollerin ve değerlerin ciddi bir şekilde sorgulanmaya başlanmasıyla, özellikle sosyal değişme başlamış. Bu dönemde öğrencilerin kendi değerlerini açıklamaları, ahlaki muhakemenin daha üst sınırlarını öğrenmeleri ve değer analizi yeteneklerini geliştirmeleri ön plana alınmıştır. Toplumda kimin değerleri daha doğrudur tartışması başlamış. Bu nedenle insanlara ahlaki muhakeme yapmayı ve karar verme becerilerini geliştirmeyi öğretmek hedeflenmiştir

1980-90’lı yıllarda “geleneksel değerlere” geri dönmek için çalışmalar başlatılmış. 1960-70’li yıllarda benimsenen değerler eğitimi yaklaşımlarının yerine tekrar geleneksel yöntemler uygulanmıştır. Bu dönüşüm için veliler, eğitimciler, politikacılar, değer telkinini öğreten programlar geliştirmeye başlamışlardır.

Ülkemizdeki değerler eğitiminin geçmişine baktığımızda ise temel değerlerin kazandırılması amacı Türk Milli Eğitim Temel Kanunu ve ders programlarının amaçları içerisinde eskiden beri olmasına rağmen son zamanlarda eğitim programlarının yenilenmesiyle bu kavramın öneminin arttığı görülmekle birlikte yapılan çalışmaların yeterli olmadığı görülmektedir.

1.4.2. Değerler Eğitimi Yaklaşımları

Uzun yıllar ihmal edilmiş olan değerler eğitimi günümüzde, özellikle toplumsal durum göz önüne alındığında önemini daha da artırmıştır. Eğitimciler bireyleri topluma yararlı kılabilmek için çalışmalarını artırmış buda değer eğitimiyle ilgili pek çok görüşü ortaya çıkarmıştır.

Değerlerin öğretiminde geçmişten günümüze pek çok farklı yaklaşımların olduğu görülmektedir. Bu yaklaşımların bir kısmı değerlerin doğrudan öğretimine, bir kısmı da akıl yürütmeye, sorgulama ve yansıtıcı düşünme süreçlerine ağırlık vererek değerlerin bir düşünme ve karar verme süreci olarak kazanımına yöneliktir (Doğanay, 2009, 236).

Kirschenbaum değer eğitiminde dört önemli yaklaşım olduğunu belirtir ve bunları; değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, ahlak eğitimi, vatandaşlık eğitimi olarak vermiştir (1995,16). Milli Eğitim Bakanlığı da, yeni ilköğretim programında değer eğitimine dönük olarak; değer açıklamak, ahlaki muhakeme, değer analizi ve gözlem yoluyla öğretim yaklaşımlarını önermektedir. (MEB, 2010a). Değerlerin öğretilmesinde kullanılan yaklaşımların birbirlerinden amaç, yöntem, değer tanımı gibi noktalarda farklılıklar gösterdiği görülmektedir

Değer öğretiminde kullanılan farklı yaklaşımlar aşağıda kısaca ele alınacaktır.

1.4.2.1. Değerleri Telkin Etmek Aşlamak (Doğrudan Öğretim)

Bu yaklaşıma, en eski öğretim yöntemi diyebiliriz. İnsanlar devamlı farkında olarak yada olmayarak bu yaklaşımla iç içedir. Ebeveynlerin devamlı olarak çocuklarına verdikleri öğütler örnek olarak gösterilebilir. Değeri telkin etmek, yani öğüt vermekte amaç “Yeterince söyler ve gösterirseniz insanlar sonunda sizin istediğiniz gibi davranacaktır.” (Welton ve Mallan’dan akt. Akbaş, 2004, 96).

Yetişkinler doğru ve gerekli olarak düşündükleri temel değerleri belirlerler ve bunları telkinle empoze etmeye dayalı bir yaklaşımla efsanevi kahramanlar, öyküler, töresel oyunlar ve kahramanlık şarkıları aracılığıyla öğretirler (Doğanay, 2009, 236).

Bu yaklaşımda; model olma, olumlu ve olumsuz pekiştirme, küçümseme, azarlama, alternatifleri düzenleme, tamamlanmamış veya taraflı veriler sağlama, oyunlar ve benzetimler, rol oynama ve buluş yoluyla öğrenme kullanılmaktadır

(İşcan, 2007, 34). Bu yöntem günümüzde ergenlik öncesi çocuklarda daha etkili olabilmektedir. Çünkü ergenlik döneminde birey, yetişkinler olmadan ayakta durabileceğini kanıtlamak durumundadır. Ayrıca bu dönemde ergen, artık yetişkin toplumsal düzeni içine girmek ve sorumluluk yüklenmek ister. (Bacanlı, 2004, 51).

Veliler telkin ve öğüt yöntemini başarılı bir şekilde kullanabilirler, fakat öğretmenlerin bu yöntemi kullanması durumunda başarı sağlanamadığı ifade edilmektedir. Bu durumun nedeni olarak öğretmenlerin kısıtlı bir zaman dilimi için öğrencilerle birlikte olması, ancak; velilerin doğumundan itibaren beraber olması gösterilebilir. Bu yöntemin okulda kullanılmasında ise ilham verici hikâyeler okuma, öğretmenler tarafından anlatılan ahlaki durumları dinleme, törenlere katılma ve halka hizmet organizasyonlarında bulunma gibi etkinliklere yer verilir (Akbaş, 2009, 405).

1.4.2.2. Değerleri Açıklama (Belirginleştirme)

Bu yaklaşım Simon (1972) ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşıma göre çocuklara bütün değerlerin öğretilmesi yerine kendi değerlerini açıklamalarına ve farkına varmalarına yardım edilmesi tavsiye edilir. (Edginton, 2002'den akt. Ekşi ve Katılmış, 2011, 17). Bu yaklaşım bireyin yaşam değerlerini fark etmesine, karar almasına, kararını uygulamasına ve başarmasına yardım eder. Yaşam becerileri eğitimi olarak da anılır. Değişen dünyada öğrencilere hayatlarının tümünde rehberlik edecek bilgi, beceri ve duyguların öğrenilmesine yardım eder. (Kirschenbaum, 1995,16).

Günümüzde telkin yaklaşımının etkisini kaybettiğini ileri sürmekte ve gençlerin artık veli, öğretmen ve akranlarının dışında sinema yıldızı, sporcu gibi popüler kişilerden etkilenmeye başladığını belirtmiştir. Bu yaklaşımda bireyin değeri sorgulaması sağlanır ve sorgulama üzerine düşünerek, üzerinde tartışılan değeri kendi sorgulamaları sonucunda açıklığa kavuşturur böylece içselleştirmesi ve daha sonra da bireyin değeri davranışa dönüştürmesi beklenir. (Simon, 1972 den Akt. Akbaş, 2004, 98).

Değerlerin açıklığa kavuşturulmasını savunanlar kendilerini değer aktarımına bir alternatif olarak görmektedirler onlara göre gençler düşünme yoluyla bilinçlendirilmeli, duyu ve duygularını kullanarak tutarlılık ve tutarsızlıkların farkına vararak kendi kişisel kimliklerini bulmaları sağlanmalıdır (Ziebertz, 2007, 457).

Bu yaklaşım üç aşama halinde yedi basamaktan oluşmaktadır. Bunlar şu şekildedir;

Seçme

1. Özgürce seçim ya da bağımsız seçim yapma (seçme özgürlüğü)
2. Bir dizi mevcut seçeneği değerlendirdikten sonra alternatifler arasından seçebilme.
3. Her alternatifin olası sonuçlarını düşünerek değerlendirdikten sonra seçebilme.

Ödüllendirme

4. En önemli ve değerli olduğu düşünülen şeyleri ödüllendirme ve değer verme.
5. Serbestçe (özgür) seçilen bir değeri açıkça söyleyebilme.

Hareket

6. Serbestçe (özgür) seçilen değerle uyumlu olan bir hareket (tavır) tarzı.
7. Seçilen değerle uyum içerisindeki bir hareket tarzında özgürce hareket edebilme.

Değer açıklama yaklaşımında amaç, yukarıda verilen yedi basamağı kullanarak öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla değerleri içselleştirmelerini sağlamaktır. Bu basamakların kullanılması durumunda öğrencilerin değer ve davranışlarının farkına varması beklenir. (Doğanay, 2009, 238-239. Akbaş, 2004, 99).

1.4.2.3. Değer Analizi

Değer analizi yaklaşımı sosyal bilim eğitimcileri tarafından geliştirilmiş bir yaklaşımdır (Bacanlı, 2006, 34). Bu yaklaşımın temel amacı “öğrencilere, karşılaştıkları değerlerle ilgili sorunlar hakkında karar verebilmek için bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme sürecini kullanabilmelerine yardımcı olmaktır” (Doğanay, 2009, 242).

Değer analizi yaklaşımı gerçek ya da suni bir problemle karşılaşıldığı zaman uygulanan bir yaklaşımdır. Örneğin öğrencilerin oyun sahası dışında oyun oynamalarına neden izin verilmediği veya çalmaya neden izin verilmediği konusu analiz edilebilir. Bu yaklaşımda öğrenciler örnek olaylarla ahlaki düşünme becerisini kazanırlar. Aynı zamanda öğrenciler bilimsel problem çözme yöntemini sosyal problemlere uygulamayı da öğrenirler. Bu yaklaşım üniversite, lise ve ilköğretimde de uygulanabilir. (Ryan, 1999, Akt. Akbaş, 2004, 102).

Öğrencilere değerlerle ilgili soruları anlamaları için yardım edilmelidir. Değer analiz yönteminin değer öğretiminde hedefleri şunlardır (Bacanlı, 2006, 34).

1. Öğrencilere, bir değer nesnesini belli bir şekilde değerlendirmeyi öğretmek,
2. Öğrencilerin, söz konusu değer nesnesi hakkında en akılcı yargıya ulaşmalarına yardım etmek,
3. Öğrencilere, en akılcı yargıya ulaşmayı öğretmek,
4. Öğrencilere, bazı değer nesneleri hakkında genel bir değer yargısını paylaşan bir grubun üyesi olunabileceğini öğretmek.

Değer analizi yaklaşımında sekiz aşama vardır. Bunlar;

- 1- Değer sorununu belirleme.
- 2- Karşılaşılan değer sorununu açıklığa kavuşturma.
- 3- Sorun hakkında bilgi ve kanıtlar toplama.

- 4- Bilgi ve kanıtların uygunluğu ve doğruluğunu değerlendirme.
- 5- Olası çözüm yollarını belirleme.
- 6- Çözüm yollarının her birinin olası doğrularını belirleme ve değerlendirme.
- 7- Seçenekler arasından birini seçme.
- 8- Seçilen öneri doğrultusunda davranma. (Welton ve Mallan, 1999 akt. Doğanay, 2009, 242-243).

“Bu yaklaşım değer açıklama yaklaşımına benzese de kanıtların toplanması ve değerlendirilmesi aşamalarını içermektedir. Bu yönüyle problem çözme yöntemine de benzeyen yaklaşım bilisel açıdan hem değer açıklama hem de telkin yaklaşımından daha güçlü yönleri sahiptir” (Tokdemir, 2007, 43).

1.4.2.4. Ahlaki Muhakeme.

Bu yaklaşımın başlıca savunucusu, ahlaki yargının gelişimini insanların potansiyel olarak geçtiği altı aşamalı dizin olarak tanımlayan Lawrence Kohlberg’tir (Ziebertz,2007,457). Bu yaklaşımda amaç, öğrencilere verilen ahlaki ikilem içeren hikâyelerle onların ahlaki yargılarını ortaya çıkarmaktır (Akbaş, 2004, 100). Bu yaklaşımda önemli olan karmaşık insani sorunlarıdır. Öğrenciler bu tür problemler üzerinde çalışmaya ve düşünmeye yönlendirilmelidirler.

Kohlberg, insanların altı yargı aşaması geçirdiklerini belirterek, bu altı aşamayı üç düzey içinde ele alır bunlar; Gelenek öncesi düzey, Geleneksel düzey ve Gelenek sonrası düzeydir (Senemoğlu, 2007, 64-65). Hiyerarşik bir sıra izleyen bu dönemlerde yeni bir zihinsel örgütlenme ve buna bağlı bir dünyaya bakış açısı ortaya çıkmaktadır. (Erden ve Akman, 2000, 117). Birinci düzey, herhangi bir ahlaki ölçütün bulunmadığı, ben merkezci dönemdir. Bu dönemde çocuk bencildir. İkinci düzey, yasalara uyma dönemidir. Bu dönemde ahlaki sorunlara toplumsal beklentiler, geleneksel değerler ve törel yargılar açısından yaklaşılr. Üçüncü düzey ise toplumsal

ve bireysel değerlerin, evrensel ahlâk ilkeleri ile değerlendirildiği aşamadır (Aydın, 2000, 56). Kohlberg, kişinin içinde bulunduğu düzeyi saptamak için, bir sorunla karşılaştığında bulunan çözümle değil, çözüm sürecindeki akıl yürütme süreci ile ilgilenir (Erden ve Akman, 2000, 118-119)

Kohlberg daha sonra gelişim düzeyini üçe ayırarak, altı basamakta toplamıştır. Ayrıca gelişim düzeylerine göre bireyde meydana gelen davranışları da açıklamıştır. Kohlberg altı ahlak gelişim evresinin varlığını ortaya koymak amacıyla, insanların ahlaki sorunlarını çözmek için kullandıkları düşünce süreçlerini belirleyecek ikilemler geliştirmiştir. Kohlberg hem çocukların hem de yetişkinlerin düşünce yapılarını ortaya koyacak ikilemler verdikten sonra, deneklerin ikilemleri çözmesi amacı ile başvurdukları seçenekler ile bu seçeneklere ilişkin nedenlerini gruplayarak üç düzey ve altı ahlak gelişim evresini geliştirmiştir. (Mercin, 2005, 80). Bu düzeyler ve aşamaları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 1.3. Kohlberg’e Göre Ahlak Gelişim Düzeyleri ve Aşamaları

Ahlak Gelişim Düzeyleri	Ahlak Gelişimi Aşamaları
I. Gelenek öncesi düzey. Bu düzeyde değerler dışa bağımlı ve kişinin kendi ihtiyaçları ön plandadır.	1.Dönem: Ceza ve İtaat (4-6 yaş) Kişi cezadan kaçındığı için kurallara uyar. 2.Dönem: Çıkara dayalı alış-veriş (6-9 yaş) Ödüle ulaşmak için kurallara uyar.
II. Geleneksel Düzey: Başka kişilerin ve grupların ihtiyaçlarını dikkate alır. Geleneksel değerler benimsenir	3.Dönem: Kişiler arası uyum (10-15 yaş) İyi çocuk evresinde olup başkalarının onayını almak için kurallara uyar. 4.Dönem: Kanun ve düzen (15-18 yaş) Otoriteye, sosyal kurallara ve kanunlara suçluluk ve dışlanma kaygısından dolayı uyar.
III. Gelenek ötesi düzey: İnsan haklarının gözetildiği evrensel değerler benimsenir.	5.Dönem: Sosyal anlaşma (18-20 yaş) Davranışlarına insanlığın ortak mutluluğu için gerekli olan değerler yön verir. 6. Evrensel ahlaki ilkeler (20-üstü) Davranışlarına insan hakları, eşitlik, demokrasi, özgürlük gibi evrensel ilkeler yön verir

Kaynak: (Akbaş, 2004,100-101, Mercin, 2005, 80-82, Senemoğlu,2007,68).

Araştırma sonuçları, içselleştirilmiş ahlaki yargılama ilkelerinin öğrenilemeyeceğini gösterir. “İyi davranış”ın tanımı, görelî olmamalıdır. Öğretmenin ilk görevi, bir davranış hakkında iyi ve kötünün ne olduğunu çocuk gözüyle, onun bakış açısıyla anlamaktır; Çünkü çocuğun yargılaması gelişimsel bir sıra izler.

Öğretmen, çocuğun öğretmeninin inanç ve yargıları ile uyum göstermesinden çok, onun kendi ahlaki yargılamalarıyla ilgilenmelidir. Çocuk, yargının en üst düzeyi ile uyumlu davranmaya teşvik edilmelidir. (İşcan, 2007,298). Öğretmen bu yöntemi uygularken örnek olaylardan yararlanabilir. Öğrencilere örnek durum verilerek (Örneğin, Kohlberg'in Heinz hikayesi gibi) davranışın doğru mu, yoksa yanlış mı? olduğu üzerinde tartışılarak ahlaki ilkelerin geliştirilmesine çalışılır.

1.4.2.5. Karakter Eğitimi.

Karakter eğitimi, öğrencilerin sorumluluklarını taşıyabilecekleri makul seçimler yapabilmelerine imkân sağlayan bilgi, beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesi demektir (Ryan&Bohlin,1999 akt. Ekşi,2003,81). Öğrencilerin iyiyi bilmeleri, iyiyi istemeleri ve yapmalarını sağlamak ve bunu kazandırmak için karakter eğitimi yapılır (Lickona, 1991, 50).

Karakter eğitimi ile değerler eğitimi arasında bir ayrım olduğu söylenemez. Değerler eğitimi, karakter eğitimini de içerisine almakla birlikte, karakter eğitiminde hem okul hem de öğretmen temel ahlaki değerlerin öğretilmesinde ve bunların sınıf içi ve sınıf dışında davranış haline getirilmesinde rol oynar.

Karakter eğitimi çocuğun ne tür bir insan olarak yetiştirileceği üzerinde durur. Buna göre çocuğun karakter gelişimini destekleyici faaliyetleri içerir (Ekşi ve Katılmış, 2011, 37). Karakter eğitimi çalışmalarında “yaşam ilke ve değerlerinin belirlenmesi” en önemli süreci oluşturur. İnsani değerleri yaşamlarının merkezine alan bireyler, her zaman doğru tepkilerde bulunur.(Çağlayan, 2005, 97). Çünkü iyi karakter kendiliğinden gelişmez. İyi karakter için ahlaki değerlerin anlaşılması, içselleştirilmesi ve davranışa dökülmesi gerekir. “Belirlenen temel değerlerden bazıları şunlardır: dürüstlük, sözünde durma, doğruluk, bağlılık, saygı, kendini kontrol, iyilik, kibarlık, sorumluluk vb.” (Doğanay, 2009,248).

Karakter eğitiminin gerekliliği üzerinde duran araştırmacıların ileri sürdüğü nedenlerin, değerler eğitiminin gerekliliği ile ilgili nedenlerle örtüştüğü görülmektedir. Lickona (1991, 5) özellikle televizyonun gençler üzerindeki olumsuz

etkilerine değinerek ABD’ de ki gençler arasında yayılan toplum için zararlı davranışlar üzerinde durmuştur.

Lickona karakter eğitimi programlarının niteliklerine ve kapsamına yönelik olarak belirlediği onbir temel ilke şöyledir; (Ekşi, 2003, 80-83)

1. Karakter eğitimi iyi karakterin temeli olarak temel ahlaki değerleri teşvik eder.
2. Karakter düşünme, duygu ve davranışı içerecek kapsamda tanımlanmalıdır.
3. Etkili karakter eğitimi okul yaşamının tüm basamaklarında temel değerleri teşvik eden maksatlı, üstünlüğü eline alan ve kapsamlı bir yaklaşımı gerektirir.
4. Okul insancıl ve şefkatli bir topluluk olmalıdır.
5. Karakter geliştirmek için, öğrenciler ahlaki aksiyon fırsatına ihtiyaç duyar.
6. Etkili karakter eğitimi, öğrencileri merkeze alan ve başarılı olmalarına yardımcı olan anlamlı ve teşvik edici akademik müfredatı içerir.
7. Karakter eğitimi öğrencilerde iç güdümlü bir motivasyon geliştirme çabası içinde olmalıdır.
8. Tüm okul personeli, karakter eğitimi için sorumlulukları paylaşan ve aynı temel değerlere bağlı bir öğrenme ve ahlak topluluğu olmalıdır.
9. Karakter eğitimi, hem personelden, hem de öğrenciden ahlaki liderlik yapmasını ister.
10. Okul, karakter eğitimi çabalarında ebeveynleri ve çevresel imkânları ortak olarak görmelidir.

11. Karakter eğitiminin değerlendirilmesi; okulun karakterini, karakter eğitimcisi olarak okul personelinin işlevselliğini ve öğrencilerin iyi karakter gösterme bağlamını içermelidir.

Yukarıdaki on bir ilkede vurgulanan değerleri Hoge şu şekilde tablolastırmıştır.

Tablo 1.4. Karakter Eğitimi Ortaklığı'nın On bir İlkesinde Desteklenen Değerler

Açıkça Desteklenen Değerler	Dolaylı Yoldan Desteklenen Değerler
Önem verme	Bireysellik
Dürüstlük	İnsanlık onuru
Adalet	Ortak İyilik
Sorumluluk	Anayasal haklar
Kendine ve Başkalarına Saygı	Vatandaşlık sorumlulukları
Uygar davranış	Dahil olma/Katılma
İşbirliği	Herkese açık olma
Otoriteye itaat	Çeşitlilik
Şiddetten Kaçınma	İletişime açıklık
Kötü alışkanlıklardan uzak durma	Güven
Anlamlı ve geliştirici nitelikte akademik ders programı/bilginin önemi	Önderlik
	Topluma değer verme

Kaynak: Hoge,2002,105 akt. Bakioğlu ve Sılay,2011,14

1.4.2.6. Değerler Eğitiminde Örtük Program.

Örtük program terimi ilk defa Jackson tarafından kullanılmıştır. Bu terimle, okuldaki öğrenmelerin genellikle örtük olan fakat büyük önem taşıyan sosyal gereklilikleri ve okulun, bilgileri kuşaktan kuşağa aktarmayı amaç edinen bir kurumdan çok daha fazla şey ifade ettiğine dikkatleri çekmiştir. O'na göre eğitim bir toplumsallaşma süreci olarak ele alınmalıdır (Sarı, 2007, 17).

“Örtük program” yazılı olmayan program olarak tanımlanabilir. Örtük program resmi programın dışında öğrencilerin ulaşmalarının istendiği, açıkça belirtilmeyen, yazılı olmayan, öğrenme-öğretme süreci içerisinde ortaya çıkan bilgi,

fikir ve uygulamalardan oluşan bir program, “okulda hakim sosyal düzenlemeler, bu düzenlemelerin öğretileri ve formal eğitim içinde meydana gelen ancak açık olmayan bütün eğitimsel deneyimlerin gizli etkileri” şekillerinde ifade edilebilir (Tuncel, 2007, 43. Yüksel, 2007, 322). “Örtük program okul ve sınıf içerisinde özellikle yönetici ve öğretmenlerin tutum ve davranışlarıyla ortaya çıkan öğrenme yaşantılarını kapsamaktadır” (Yüksel, 2002, 363-364).

Jackson (1968, 11-34), öğrencileri çok güçlü yollarla toplumsallaştıran eğitimin psikolojik yönleri üzerinde yoğunlaşmış ve örtük programla ilgili üç unsuru vurgulamıştır.

Bunlar:

- ✓ Sınıfın kalabalık doğası: Çocuklar isteklerinin geciktirilmesi, yadsınması ve sosyal açıdan önemsenmeme ile başa çıkmak zorundadır.
- ✓ Hem öğretmene hem de diğer öğrencilere duyulması beklenen çelişkili bağımlılık.
- ✓ Öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki eşit olmayan güç ilişkileri

Bu üç unsur, sınıftaki davranış normlarını belirlemektedir (Akt. Sarı, 2007, 24).

“Öğrencilerin toplumsal hayata uyum sağlamalarında örtük programlar eğitim programları kadar etkili olmaktadır” (Demirel, 2009, 7). Okullarda resmi programlar tam olarak uygulanmaya çalışılsa bile istenen amaca ulaşılmasında tek başına yeterli olmamaktadır. Özellikle değerler gibi hayatın her alanında olan bir kavramın sadece sınıflarda öğretilmeyeceği gerçeğini göz önüne alacak olursak, okulda; duvarlardaki resimlerden oturma düzenine, öğretmen ve diğer görevlilerin davranışlarından mobilyalara kadar her şey, öğrenciyi etkilemekte, ona bir mesaj vermekte, dolayısıyla gizli bir öğrenme gerçekleşmektedir. Bu durum değerlerin öğretilmesi ve yaşatılması için kullanılabilirse istenen hedeflere ulaşılması kolaylaşacaktır.

“Bu mesajların öğrenciler tarafından yazılı olan kurallardan daha çok benimsendiği ve bunlara yönelik değer yargılarının, alışkanlıkların ve becerilerin geliştirildiği de bir başka gerçektir. Çünkü kural öğrenmede zaman zaman onu açıkça söylemenin ve uyulmasını istemenin etkili olmadığı, öğrencilerin yönetici ve öğretmenlerin davranışlarından bunu çıkardıklarında onlara eğilimlerinin daha çok arttığı söylenmektedir. Bir başka iddiaya göre de örtük program dediğimiz bu belirlenmemiş ilkeler çoğu zaman bilinçsizce öğretilmekte, öğrenciler de bunları farkına varmadan edinmektedirler”(Cemiloğlu, 2006, 260).

1.4.3. Aile ve Değerler Eğitimi

Aile toplumu meydana getiren en küçük parçadır. Geniş anlamda aile; evlenme, kan ya da evlât edinme bağlarıyla birbirine bağlanmış, insanların oluşturduğu bir birliktir. Bir başka tanıma göre aile; evlilik ve kan bağına dayanan, karı, koca, çocuklar, kardeşler arasındaki ilişkilerin oluşturduğu toplum içindeki en küçük bütündür.(Ağdemir, 1991, 11). Aile, toplumsal hayattaki en önemli kurumdur. Bir toplumun aile yapısı ne kadar sağlıklı ve güçlü ise toplumsal yapıda aynı şekilde sağlıklı ve güçlü olacaktır.

“İnsanlık ailenin yerini tutabilecek bir başka yapı ortaya çıkaramamıştır. Aile toplumun yapı taşıdır. Neslin devamını, toplumsal sürekliliğini en sıhhatli bir şekilde sağlayan bir yapı olarak insanda kimlik ve kişiliğin inşa edilmesine, toplumsal değerlerin korunup zenginleştirilmesine katkıda bulunmaktadır. Böylelikle toplum geleceğe taşınmaktadır” (Sosyal Ekonomik Araştırmalar Merkezi [SEKAM], 2011, I).

Ailenin en önemli işlevi çocuk yetiştirmektir. (Aydın, 2010a, 27). “Bazı psikologlar (Freud ve taraftarları) insan şahsiyetinin, doğumdan sonraki beş yıl içinde oluştuğunu söylerler ki, bu iddia insanın yetişmesinde ailenin rolünün zannedildiğinden çok daha büyük olduğunu göstermektedir” Ailenin ahlaki eğitim üzerindeki rolü, okulun rolünü daima aşmaktadır. (Güngör, 2010b, 214-216).

Çocuk dünyanın neresinde olursa olsun Montessori'nin emici zihin olarak adlandırdığı bir yetiye sahip olarak doğar (Vuslat ve Akyol, 2006, 251). 0- 6 yaş dönemi hayat için bir antrenman dönemidir. (Kıldan, 2011, 20) Kişilik gelişiminin yüzde sekseninin ilk beş yaşında gerçekleştiğini düşünürsek bu yaşlarda değerler eğitiminin verilmesi daha uygun olduğu görülmektedir. Bu yaşlarda çocukların büyük çoğunluğu herhangi bir eğitim kurumuna gitmedikleri için yaşamının büyük bir kısmını aile yanında geçirmektedir" (Dilmaç ve Ekşi, 2007, 22). Günümüzde çocuğun eğitimi büyük ölçüde eğitim kurumlarına bırakılmış olsa da bu konuda aile asıl önemini korumaktadır. Bu açıdan bakıldığında ailenin bu dönemdeki tutum ve davranışları çocuğun eğitiminde çok büyük bir önem taşımaktadır. Çocukluk döneminde kazandırılacak ve kazanılacak bilgi, tutum veya değerlerin ileriki yaşlarda değiştirilmesi oldukça zor olacaktır.

Çocukların geleceğini belirleyecek olan toplumsal ve ahlaki değerlerin aktarılması, yaşamın ilk yıllarında başlar. (Yavuzer, 2011,151). Çocuk, kültürel değerlerini, temel alışkanlıklarını, gelişim görevlerine karşı yaklaşımlarını aile ortamında kazanmaktadır. Özellikle kişiliğin oluşumunun ilk yıllarında ana-babaların tutumları, çocuklarda temel özelliklerin oluşmasında önemli rol oynamaktadır (Gürsoy ve Coşkun, 2006, 152). Okul öncesi eğitim öncelikle ailede başlamaktadır. Çocuğun kişilik gelişimi yönünden istenilen noktaya ulaşması, etkileşim içinde olduğu farklı çevrelerin bu gelişime katkı derecesi ile yakından bağlantılıdır. Bu nedenle çocuğun yakın çevresi olan ailenin, erken yaşlardan itibaren çocuğun gelişimini ne denli destekleyebildiği ve onun ihtiyaçlarına ne denli yanıt verebildiği önemlidir (İşmen ve Yıldız, 1996, 30).

Temel değerlerin oluşmasında baba-anne büyük rol oynarlar. Neleri söyleyip söylemeyeceğimiz, nelere inanıp inanmayacağımızı, söyleyerek bize değerleri aşırlarlar. Değerleri benimserseniz iyi çocuk olur, ödüllendirilirsiniz. Tersine olursa kötü çocuksunuzdur (Robbins, 1993 Akt. Arslanoğlu, 2005, 65).

Yukarıdaki bilgilerden de anlaşılacağı gibi çocuğu eğitiminde aile oldukça önemli bir yere sahiptir. Ahlaki davranışı aile her bakımdan kontrol eder. Hayatın daha büyük kısmının, bilhassa ilk yıllarda, okulda değil evde geçirildiği hatırlanacak olursa, ailenin rolü daha iyi anlaşılabilir (Güngör, 2010b, 216). "Türkiye Aile

Yapısı” Araştırmasına (2006, 1, 19) göre, ailede geçirilen zaman yüksek, bu sonuca bakıldığında ailenin değer eğitimindeki önemi açıkça görülmektedir, çünkü bireyler en fazla zaman geçirdikleri yerde doğal olarak en fazla eğitimi alabilirler.

Doğanay’a göre (2009, 233) değer eğitimi ne zaman verilmeli sorusunun yanıtı her zamandır. “Değerlere ilişkin eğitim bebeğin doğduğu andan itibaren ilk bulunduğu çevre olan ailede başlar” (Balat ve Dağal, 2006, 17). “Değerler eğitiminin en etkili yapılabileceği yer ailedir” (Hökelekli, 2011, 289). “Eğitimin en iyi gerçekleştirileceği yer ailedir. İnsanlar, temel değerlerini yeni nesillere aile aracılığı ile aktarır” (Aydın, 2010a, 29).

Değerlerin öğrenilmesi sosyal bir öğrenmedir. Çocuğun gördüğü ilk sosyal kurum aile olduğu için çocuğun değer sisteminin oluşmasında aile önemli bir yere sahiptir. Ailede değerler model alma ve anne babayı taklit etme şeklinde oluşmaya başlar. Çocukların davranış ve tutumlarının sonucunda çevrelerinden gördükleri tepki ve yorumlarla gelişir. (Aydın, 2010b)

Aile, bir kurum olarak, çocuğun alacağı kavramları seçerek vermekte, onları yorumlamakta ve sonucu değerlendirmektedir. Bu seçici ve değerlendirici süreç çocukta kişisel ve sosyal davranışlarla ilgili değer duygusunun gelişmesiyle sonuçlanmaktadır. (Yavuzer, 2008a, 129). “Değer inşa etmede, belki de en kritik ve en zor olanı ebeveynlere aittir. Ebeveynlerin görevini zorlaştıran nokta, anne ve babanın bu konuda ne yapmaları gerektiğini bilmemekten ziyade, çocuk için kararlı birer model olma veya olamamalarıyla ilgilidir” (Akpınar, 2011, 33).

Aile yapısı ve ebeveyn tutumlarının çocuklar üzerinde doğal olarak pek çok yansıması olacaktır. Konumuzla ilgili olarak özellikle değerlerin kazandırılması ve kabullenilmesi açısından, aile yapısının ve ortamının doğrudan bir ilişki olduğunu gösteren araştırma sonuçlarına (Tüik, Aile Yapısı Araştırması, 2006. SEKAM, Türkiye’de Aile, 2011) bakılabilir.

İlk bilgilerini ailede öğrenen çocuk okula başlamasıyla birlikte sosyal çevresi genişlemekte, onu etkileyen faktörler çoğalmaktadır. Bunların sonucunda değerler sisteminde bir çatışma ortaya çıkabilmekte ve çocuk kendisini bir bocalama

içerisinde bulabilmektedir. Aslında bu dönemde ailelere düşen görev ve sorumluluk daha da artmaktadır. “Günümüzde insanların sosyal çevresi, aile ile sınırlı kalmamış; televizyon, sinema, dergi, internet, reklâmlar aracılığıyla bütün dünya, genç insanın sosyal çevresi olmuştur. Bu nedenle artık ailenin, çocukların değer sisteminin gelişmesindeki etkisi, eskiye göre daha azalmış ve sorumluluğu da artmıştır” (Aydın, 2010b).

“ Nasıl bir insan yetiştirmek istiyoruz ?” her anne babanın kendine sorması gereken bir sorudur. Her anne babanın kendine göre önemli olan davranışlar ve ilkeleri olabilir bununla birlikte toplumun geneli için geçerli evrensel değerleri mutlaka çocuk aile ortamında öğrenmelidir.

Değer aktarımı konusunda günümüz anne baba ve eğitimcilerinin geçmiştekilere göre işleri daha zor görülmektedir. Eskiden toplumun da desteklediği birçok değer, çocuklara yaşantıyla aktarılabilirken, artık sadece yaşantı yeterli olmamakta, bu konuyu bilinçli olarak çocuklara aktarmak için çaba sarf etmemiz gerekmektedir. Çünkü çocuğun üzerindeki tek etken artık sadece aile değildir, sadece okul ya da arkadaş çevresi de değildir. Değerleri kazanmada okul öncesi eğitimin önemi çok fazladır. Çocuklarımızın sosyal becerilerini geliştirmek için ev ortamı ve ev ortamı dışında kullanabileceğimiz çeşitli yöntemler ve etkinlikler vardır. Ev içinde değerlerin aile bireyleri tarafından oyunların içinde aktarılması, çocukların değerleri dolaylı yoldan edinmesinde oldukça önemlidir. Yine çocuklarla birlikte tarihî mekânların ve büyük zatların yaşadığı yerlerin ziyareti geleneksel değerlerin çocuğa öğretilebileceği ev ortamı dışında gerçekleştirilebilecek etkinliklerdir. (Aydın, 2010b).

Ailenin Değer eğitiminde dikkat edecekleri hususlara şunlar örnek olarak gösterilebilir. (Aydın, 2010a, 63-442. Balat ve Dağal, 2006, 18-19. Apuhan, 2006, 179-221).

- ❖ Çocuğa iyi örnek olunmalıdır.
- ❖ Ailede iyi bir eğitim ortamı oluşturulmalıdır.
- ❖ Çocuklar gelişim özelliklerine göre eğitilmelidir.

- ❖ Çocuk okulda da takip edilmelidir.
- ❖ Aile bireyleri birlikte hareket etmelidir.
- ❖ Değerlere ilişkin birlikte uygulamalar yapılmalı.
- ❖ Örnek alabileceği kahraman ve idealler gösterilmeli.
- ❖ Değerlere ilişkin hikâye ve masallar okunmalı.
- ❖ İyi arkadaş edinmesi sağlanmalı.
- ❖ Kitle iletişim araçlarının zararlarından korunmalı.
- ❖ Vicdan ve öz denetim kazandırılmalı.
- ❖ Verilen sözler tutulmalı.
- ❖ Kendine güven duygusu kazandırılmalı.
- ❖ İradesi güçlendirilmeli.
- ❖ Yasaklama yerine alternatifler sunulmalı.
- ❖ Duygularını ifade etmede fırsat verilmeli.
- ❖ Korkuları küçümsenmemeli.
- ❖ Soruları ciddiye alınarak dinlenmeli.
- ❖ Yılmadan sabırla eğitime devam edilmeli.

1.4.4. Okul ve Değerler Eğitimi

19 ve 20. yüzyıl başlarında, modern eğitim anlayışının oluşum sürecinde, değerler subjektif olarak nitelendirilmiş dolayısıyla bilimsel olmadığından modern okul, değerleri eğitimin dışında bırakmayı tercih etmiştir (Kenan, 2007, 29). Ancak insanlığın baş başa kaldığı problemlerin, kültürel yozlaşmaların, ahlaki bozulmaların

artmasıyla beraber günümüz eğitimcileri okulun en önemli amaçları arasında değerlerin öğretilmesi ve yaşatılması olduğunu vurgulamaktadırlar.

“Okulun temel amaçlarından birisi değerler eğitimidir” (Lickona, 1991, 7). Eğitimin amacı, okulun varlık nedeni, yetiştirilmesi istenen insan profilini belirlemek ve hazırlanan program doğrultusunda eğitimciler tarafından bu profile uygun bireyler yetiştirmektir. (Özden, 1999, 54). “Temel insanî değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek aile, toplum ve okulun başlıca görevleri arasındadır. Bu perspektiften hareketle okulların temel iki amacından bahsetmek yanlış olmaz: Akademik açıdan başarılı ve temel değerleri benimsemiş bireylerin yetiştirilmesi” (Ekşi, 2003, 79).

Okul eğitim aracılığıyla, bireyi içinde yaşadığı topluma ve tüm insanlığa faydalı, toplumsal bilinci gelişmiş biçimde yetiştirmeyi amaçlar (Yavuzer, 2008b, 87). Bunu yapmak içinde okullar değerler eğitimi yapmak zorundadır. Okullarda değer eğitimi merkeze alan bir anlayış dünya genelinde artmıştır (Carr, 2000, Akt. Yalar, 2010, 29). Okul, değerler üzerine inşa edilmiş bir yaşama ve öğrenme alanıdır (Turan ve Aktan, 2008, 30). “Okulların görevlerinden biri, okul programında açık olarak belirtilen veya belirtilmeyen değerleri öğretmek, öğrencileri belirlenen kurallar doğrultusunda disipline etmek, onların ahlakî gelişimine katkıda bulunmak ve karakterini olumlu yönde etkilemektir” (Akbaş, 2008, 9). Okul bireyin yetiştirilmesi ve değer kazanımını sağlamada aileden sonraki en önemli kurumdur. Birey ait olduğu toplum içerisinde, öncelikle o kültüre ait olan değerleri anlaması, kavraması ve davranış haline getirmesi gerekir. İşte okullar ailelerinde temel kültürel değerleri almamış çocukların bu eksikliğini telafi etmede önemli bir yere sahiptir.

Okulun temel sorumluluğu, yeni kuşaklar üzerinde kalıcı etkiler bırakan farklı kültürler arasında bir arabuluculuk etmektir. Bu bağlamda her okul, kendine has özel bir kültür geliştirir. Gelenekler, alışkanlıklar, rutinler, törenler, okulun yönelttiği yaşam biçimleri ve bunları koruyup sürdürmeye yönelik çabalar, okulda geliştirilen kültürün temel özellikleridir. (Perez-Gomez, 1997 akt. Sarı, 2007, 21). Okullar ailede kazanılan değerlerin pekiştirileceği ve yeni değerlerinde kazandırılacağı ortamlardır. Ailede olduğu gibi okulda da değerler yaşantının bir parçası haline getirilerek verilmelidir. (Hökelekli ve Gündüz, 2007, 389).

Okullar değerlere dayalı örgütlerdir. Bu sebeple değerleri güçlü olan okullar etkili okullardır. Saphier ve King, etkili okulların temel değerlerini şu şekilde sıralamışlardır (Bakioğlu ve Sılay, 2011, 50).

- ❖ Kolektiflik.
- ❖ Tecrübe
- ❖ Yüksek beklentiler
- ❖ Güven ve dürüstlük
- ❖ Somut destek (yönetmel destek)
- ❖ Bilgiye ulaşım
- ❖ Takdir ve tanınma
- ❖ Kaygı-ilgi-koruma
- ❖ Özen
- ❖ Kutlama ve tören
- ❖ Sorun çözmeye yönelik karar verme.
- ❖ Gelenekler.
- ❖ Açık iletişim.
- ❖ Saygınlık.
- ❖ Onur.

Okulunun değer aktarımında etkili olan faktörler, öğretmen nitelikleri, programların amaç, içerik ve sunuluş şekli (yöntemler), ders kitapları, okulun yönetim tarzı ve okul kültürü (örtük program) şeklinde sıralanabilir. Burada önemli olan okulun aktardığı değerler ile toplumun değerlerinin paralel olmasıdır. Aksi halde, çelişki içinde kalan bireyin topluma uyumu problemlili hale gelebileceği gibi; okul ve toplum çelişkisi, okulu etkisiz kılabilir. (Akpınar, 2011, 34)

Lickona'ya (1991, 325) göre okulda değerlerin öğrencilerin karakterlerini destekleyecek biçimde, kazandırılabilmesi için şunlar yapılmalıdır.

1. Yöneticiler akademik ve ahlaki liderlik yapmalı.
2. Disiplin okulun tüm alanlarını kapsamalı.
3. Okulda kapsayıcı bir topluluk bilinci oluşturulmalı.
4. Öğrencilerin okulu sahiplenmesi ve okulun gelişimi için çalışması sağlanmalı.
5. Öğrenciler ve okul personeli arasında saygı, adalet ve işbirliğinin esas olduğu bir ortam oluşturulmalı.
6. Ahlaki konular ele alınarak önem derecesinin yükseltilmesi sağlanmalıdır.

Değerler eğitimim okulda her durumda (açık veya örtük) yapılabilir. Ancak bu eğitimin formal, örgün eğitimin bir parçası olarak yapılması, daha etkili ve verimli olması bakımından önemlidir (Hökelekli, 2011, 292). Bu eğitim verilirken konular ve davranışlar okulun genelinde sadece bir derse ya da öğretmene bırakılmamalı okuldaki görevli her birey (İdareci, öğretmen, yardımcı personel) sorumluluk içerisinde hareket etmelidir (Çağlayan, 2005, 60. Aydın, 2010b. Fırat, 2010).

Okulda değerler eğitiminde en büyük sorumluluk öğretmene düşmektedir. Öğretmenin en önemli görevi öncelikle iyi bir örnek olmaktır. Çünkü özellikle küçük yaşlardaki çocuk taklide kayar. “Çocuk içten gelip kabul edilen ve etkisi altında kaldığı otoriteye uymaya ve güvenmeye yatkındır. Böylece o, benzetmek istediği ve yücelttiği kişiyi kopya eder” (Aydın, 2008, 69-70). Öğretmen, okul içi ve okul dışında tavır ve davranışlarıyla öğrencisine örnek bir model olmak zorundadır. (Aktepe ve Yel, 2009, 608). Burada öğretmenlerin niteliği ve meslek sevgisi de önem kazanmaktadır. Öğretmenliği sevmeyen, davranış problemi olan ya da sadece iâşesinin temini için bu görevi yürüten öğretmenlerin, örnek davranış sergileme,

örnek model olma gibi sorumluluklarını yerine getirip getiremeyeceği de tartışmaya açıktır.

Eğitimci öğrenciye kalpten seslenmelidir. İnanmaksızın öğüt veren, kendi yapmadığı davranışı öğrenciden bekleyen bir eğitimci, sadece boşa zahmet çekmekle kalmaz, öğrencilere karşıda hata eder (Çağlayan, 2005, 75).

Öğretmenlerin öğrencilere değerleri kazandırabilmek için yapabileceği pek çok etkinlik ve faaliyet vardır. “Bu eğitim etkinlikleri diğer öğretim dallarına göre çok daha fazla motivasyon, azim ve sebat istenmektedir.” Pozitif rol modelleri olmak, müfredat çerçevesi içinde ahlaki konularda düşünme fırsatları sağlamak, ahlâka uygun bir sınıf iklimi yaratmak ve öğrencilere sınıf dışında hizmet programları, kulüpler ve danışmanlık yoluyla iyi karakter pratiği yapma fırsatları sağlamak bu sorumluluklar arasındadır (Milson ve Ekşi, 2003, 101).

Değerlerin öğretimini kolaylaştırma da öğretmenler;

- a) Öğretilmek istenen değerleri benimsemiş bir model olarak,
- b) Sınıf içinde ortak bir sosyal doku oluşturarak,
- c) Her öğrenciye sorumluluk vererek,
- d) İyi ve kötü sonuçlarıyla davranışların taşıdıkları olumlu ve olumsuz değerleri hissettirerek,
- e) Öğrencilere karar verme olanağı tanıyarak,
- f) Paylaşım fırsatı vererek,
- g) Ortaklaşa çalışmaya teşvik ederek,
- h) Tartışma ve paylaşma ortamları oluşturarak,
- i) Kendini bilmeye ilgili soru sordurmaya yönlendirerek,
- j) Başkalarına yapılmış bir davranışın kendilerine yapıldığında neler hissedeceklerini düşündürerek,

k) Ahlaki ikilem içeren hikâyeler üzerine tartışmalar oluşturarak, etkin olabilirler. (Hökelekli ve Gündüz, 2007, 389-390).

Sonuç olarak öğretmenlerin bazı sorumlulukları yerine getirmesi gerekmektedir. Bu sorumlulukların gereği olarak, öğretmenlerin, öğrenci, ebeveyn ve iş arkadaşlarıyla etkili bir iletişim kurmaları başarı için çok önemlidir. (Ekşi ve Katılmış, 2011, 132). Kısaca okulda değerler eğitiminin başarısı için öğretmenin gayreti ve veli diyalogu, öğrencinin ise aktif katılımı gereklidir.

1.4.5. Sosyal Bilgiler Dersi ve Değerler Eğitimi

Sosyal bilgiler, değişen dünya ve ülke koşulları karşısında bilgiye dayalı karar alıp, soruları çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek için, sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı içeriği disiplinler arası bir yaklaşımla kaynaştırarak kullanan öğretim programıdır (Öztürk, 2009, 27).

Sosyal Bilgiler; insanları ve yaşamlarını konu alır, kendi kendimizi ve diğerlerini daha iyi anlamamıza yardımcı olur. Sosyal Bilgileri tanımlamak, Coğrafya ya da Tarih gibi bir disiplini tanımlamaktan daha zordur; çünkü Sosyal Bilgiler disiplinler arası ve çok disiplinli bir alandır. (Öztürk ve Dilek, 2002, 16).

Sosyal bilgiler nedir sorusuna birbirinden çok farklı cevaplar verilmiş, ilk kez 1970 yılında Barth ve Shermis'in yapmış olduğu tanım üzerinde bir anlaşma sağlansa da, yeni yeni tanımlar yapılmıştır (Öztürk, 2009, 3). Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi [NCSS], 1992 yılında yapmış olduğu şu tanımla tartışmalara son vermek istemiştir.

“Sosyal Bilgiler, sosyal ve beşeri bilimleri vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal Bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada,

kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır” (Safran, 2008,5).

Sosyal bilimlerin içerisinde yer alan farklı disiplinlerin birleştirilmesinden oluşan Sosyal bilgiler, ilk olarak 1916 yılı sonrası Amerikan da ortaya çıkmış olan bir derstir. (Şimşek, Aydınöz ve İbret, 2009, 514).

Türkiye’de sosyal bilgilerin gelişimine baktığımızda bir ders olarak ilk kez 1968’de benimsenmiştir. Bu tarihten önce ülkemizde bu dersin içeriğini oluşturan tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi ilkokullarda ayrı dersler olarak okutulmuştur. 1980 askeri müdahalesinden sonra tekrar tek disiplinli öğretime devam edilmiş, 1998 yılında bu durum terk edilerek sosyal bilgiler dersi 4-7. Sınıfları kapsayacak şekilde uygulanmaya başlanmıştır. 2005 yılında ise geçilen yeni programla birlikte günümüzdeki halini almıştır (Öztürk, 2009, 26-27).

Bu Programda Sosyal Bilgiler şu şekilde tanımlanmıştır:

“Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlere ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir” (Meb., 2011).

Bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesi için yaşadığı toplumun değerlerini bilme zorunluluğu vardır sosyal bilgiler dersi bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmesine hizmet etmektedir. (Tay ve Yıldırım, 2009,1503).

Okulların temel görevlerinden birinin toplumun ortak değerlerinin yeni nesillere aktarmak olduğu pek çok eğitimci tarafından vurgulanmıştır. Türk Milli Eğitim Temel Kanunu ve ders programlarının amaçları incelendiğinde de bu durum açıkça görülür. Milli eğitim temel kanununda (Meb, 2011b). Genel amaçlar sayılırken Türk milletinin bütün fertlerini “milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel

değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip kişiler olarak yetiştirmek” şeklinde açıkça vurgulanmıştır.

Ülkemizde de okulun bu “milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerleri” kazandırma misyonu göz önüne alındığında, belirlenen temel değerlerin daha çok sosyal bilgiler dersi ile kazandırılmasının amaçlandığı görülmektedir.

Yayınlanan son sosyal bilgiler programı incelendiğinde, değerler eğitimi kavramına ilk defa doğrudan yer veren ve değerlerin çocuklara aktarımında kullanılacak yaklaşımları ayrıntılı olarak açıklayan tek program olduğu görülmektedir (Keskin, 2010, 78). Bu durum hem derse hem de sosyal bilgiler öğretmenine ayrı bir sorumluluk getirmektedir.

Sosyal Bilgiler Programında verilen değerler aşağıdaki tabloda belirtildiği gibidir;

**Tablo 1.5. Sosyal Bilgiler Programında
Temel Değerler**

Aile Birliğine önem verme	Estetik
Adil olma	Hoşgörü
Bağımsızlık	Misafirperverlik
Barış	Sağlıklı olmaya önem verme
Özgürlük	Saygı
Bilimsellik	Sevgi
Çalışkanlık	Sorumluluk
Dayanışma	Temizlik
Duyarlılık	Vatanseverlik
Dürüstlük	Yardımseverlik

Kaynak: (Meb, 2011a)

Yukarıdaki tabloda 20 temel değer belirlenmiştir. Bu değerlerin büyük kısmının evrensel değerlerden oluştuğu görülmektedir. Yani bu değerler, dünyadaki tüm insanlar arasında kabul gören genel geçer bir değerler topluluğu olduğu söylenebilir.

Belirlenen bu temel değerler sosyal bilgiler müfredatında 4.,5.,6. ve 7., sınıflar arasında, öğrenme alanları şu şekilde belirlenmiştir.

Tablo 1.6. İlköğretim 4. ve 5. Sınıfta Öğrencilere Kazandırılması Gereken Değerler Ve Öğrenme Alanları

ÖĞRENME ALANI	DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞER	
	4. SINIF	5. SINIF
BİREY VE TOPLUM	Duygu ve düşüncelere saygı, Hoşgörü	Sorumluluk
KÜLTÜR VE MİRAS	Türk büyüklerine saygı, Aile birliğine önem verme, Vatanseverlik	Estetik
İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER	Doğa sevgisi	Doğal çevreye duyarlılık
ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM	Temizlik ve Sağlıklı olmaya önem verme	Çalışkanlık
BİLİM, TEKNOLOJİ VE TOPLUM	Bilimsellik	Akademik dürüstlük
GRUPLAR, KURUMLAR VE SOSYAL ÖRGÜTLER	Yardımseverlik	Dayanışma
GÜÇ, YÖNETİM VE TOPLUM	Bağımsızlık	Adil Olma, Bayrağa ve İstiklâl Marşı'na saygı
KÜRESEL BAĞLANTILAR	Misafirperverlik	Tarihsel mirasa duyarlılık

Kaynak: (Meb, 2011a)

Sosyal Bilgiler 6. ve 7. sınıf öğretimi programında, sınıflara ve ünitelere ilişkin dağılım ise aşağıdaki şekildedir.

Tablo 1.7. İlköğretim 6. ve 7. Sınıfta Ünitelere Göre Öğrencilere Kazandırılması Gereken Değerler

6. Sınıf		7. Sınıf	
Üniteler	Doğrudan Verilecek Değer	Üniteler	Doğrudan Verilecek Değer
Sosyal Bilgiler Öğreniyorum	Bilimsellik	İletişim ve İnsan İlişkileri	Farklılıklara saygı
Yeryüzünde Yaşam	Doğal çevreye duyarlılık	Ülkemizde Nüfus	Vatanseverlik
İpek Yolu'nda Türkler	Kültürel mirasa duyarlılık	Türk Tarihi'nde Yolculuk	Estetik
Ülkemizin Kaynakları	Sorumluluk	Ekonomi ve Sosyal Hayat	Dürüstlük
Ülkemiz ve Dünya	Yardımseverlik	Zaman İçinde Bilim	Bilimsellik
Demokrasinin Serüveni	Hak ve özgürlüklere saygı	Yaşayan Demokrasi	Adil olma
Elektronik Yüzyıl	Çalışkanlık	Ülkeler Arası Köprüler	Barış

Kaynak: (Meb, 2011a)

Tablolarda da görüldüğü gibi her ünite (öğrenme alanı) için bir değer belirtilmiştir. Belirtilen değerlerden bazılarının farklı sınıflarda tekrarlandığı görülmektedir. Bu durumun işlenen konuların sarmal yapı içerisinde ele alınmasından kaynaklandığı söylenebilir. Belirtilen bu değerler ünitelerde bazen açık, bazen de örtülü olarak ders içerisinde kazandırılmaya çalışılmaktadır ancak uygulama boyutunda bir takım eksikliklerden söz edilebilir.

“Değerler her ne kadar programın genel yapısı içinde belirtilmişse de, etkinliklerde hangi değerın nasıl kazandırılacağı açık ve net değildir. Aslında değer, tüm etkinliklerin bir parçası olmalıdır. Bir başka deyişle, değerler ayrı bir etkinlikten ziyade, her etkinlikte ilgili değerler vurgulanmalıdır” (Doğanay, 2008, 92)

Milson ve Ekşi, (2003, 101) makalelerinde “Thornton (1991). ‘ın sosyal bilgiler öğretmenini müfredat-eğitim bekcisi olarak görme nosyon’unun karakter eğitimi için de çok uygun olduğunu belirtmiştir. Milli eğitim bakanlığının yayınlamış

olduğu öğretim programlarının bazılarında, milli eğitimin temel değerlerine temas edilmesine rağmen, hiçbirinde sosyal bilgiler programlarında olduğu kadar kapsamlı değildir. Diğer programlara değerler eğitiminin nasıl gerçekleştirileceği gibi soruların ve detayların üzerinde durulmaması da değerler eğitiminde asıl sorumluluğun sosyal bilgiler dersi kapsamında, sosyal bilgiler öğretmeninin üzerinde olduğu görülmektedir. Ancak değerler eğitiminde başarı sağlanmasının bu eğitimin okul genelinde tüm derslerin ve personelin katılımıyla mümkün olacağı gerçeği göz ardı edilmemelidir.

1.5. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma sonucunda ortaya çıkan bulgularla sosyal bilgiler programında öğrenciye kazandırılması hedeflenen değerlerin kazanım düzeyi veli görüşlerine göre belirlenmiş olacaktır.

Ayrıca veliler öğrencilere en yakın bireyler olarak, istenen davranış değişikliklerinin onların gözünde ne düzeyde gerçekleştiği tespit edilmiş olacaktır.

Çeşitli değişkenlerin (Velilerin cinsiyet, eğitim, meslek ve gelir durumları) değer kazanımına etkisinin olup olmadığı görülmüş olacaktır.

Sosyal Bilgiler dersinde yer alan değerlerin, yapılan değerler eğitimi uygulaması sonucunda öğretim programında gerçekleşme düzeyleri nedir? Sorularına cevap beklenmektedir.

1.6. Araştırmanın Önemi

İlköğretim 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitiminin etkililiğinin belirlenmesi,

Bireye hedeflenen değerlerin kazandırılıp kazandırılmadığının velilerin bakış açısı doğrultusunda görülmesi,

Okullarda değer eğitiminde en büyük sorumluluğu taşıyan Sosyal bilgiler dersinin  ğretiminde değerler eğitimi boyutunun incelenmesi,

Velilerin sosyal, kültürel, ekonomik durumları ve bunların değer eğitimine etkileri görülmüş olacaktır.

1.7. Sınırlılıklar

Araştırma Kastamonu ili merkezinden, çeşitli kıstaslara göre (Velilerin sosyo-ekonomik düzeyleri, okulun bulunduğu sosyal ve kültürel  evre, akademik başarı düzeyleri) seçilen, on ilköğretim okulundaki yedinci sınıf  ğrencilerinin velileri ile sınırlandırılmıştır.

Araştırma (2010-2011) bir eğitim- ğretim yılı ile sınırlıdır.

Araştırma ilköğretim 7.sınıf sosyal bilgiler programında yer alan farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olmak, barış, değerleri ile sınırlıdır.

Araştırma geliştirilen ölçek ile sınırlıdır.

II. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan tekniklerle ilgili bilgiler yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada tarama (survey) modelinin, boylamsal türü kullanılmıştır. Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlar. Araştırmada konu kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2009, 77). Boylamsal araştırmalarda seçilen örneklemden farklı zamanlarda birden fazla görüş toplanması söz konusudur (Karakaya, 2011, 61).

Araştırmada, öğretim programının etkililiği veli görüşleri doğrultusunda test edilmiştir. Bu amaç doğrultusunda örneklemden veri toplama tekniği olarak, ölçek kullanılmış, katılımcılara eğitim öğretim yılı başında ve sonunda ölçmeler yapılmıştır.

2.2. Araştırmanın Çalışma Grubu

2010–2011 öğretim yılında Kastamonu merkezde bulunan ilköğretim okullarından on ilköğretim okulundaki 7. sınıf öğrencilerinin velileri bu araştırmanın çalışma grubunu oluşturmaktadır. Uygulama yapılan ilköğretim okulları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 2.1. Araştırma Kapsamına Alınan İlköğretim Okulları

No	Okul
1	Candaroğulları İlköğretim Okulu
2	Ali Fuat Darende İlköğretim Okulu
3	Orhan Şaik Gökyay İlköğretim Okulu
4	Merkez İlköğretim Okulu
5	Şehit Şerife Bacı İlköğretim Okulu
6	Atatürk İlköğretim Okulu
7	Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu
8	Vali Aydın Arslan İlköğretim Okulu
9	Ceritoğlu İlköğretim Okulu
10	Özel Aral Fen İlköğretim Okulu

Çalışmaya dâhil edilen okulların belirlenmesinde;

- a) Okullarda bulunan öğrencilerin ekonomik düzeyleri,
- b) Okulun bulunduğu sosyal ve kültürel çevre,
- c) Öğrencilerin akademik başarı düzeyleri dikkate alınmıştır.

Bu bağlamda yukarıda belirtilen okullar bu üç kriter sonucunda belirlenmiştir.

Çalışma grubu içinden seçilen 184 kişi deneme ölçeğinin oluşturulması süreci içerisinde değerlendirilmiş, 248'i ise uygulama süreci içerisinde yer almıştır.

Araştırmada elde edilen veriler üzerinde faktör analizi, madde analizi yapılmış ölçeğin güvenirlik katsayıları incelenmiştir. Ayrıca ölçümlerin anlamlılığını ortaya koymak için, ilişkili örneklem için t-testi, tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü ANOVA uygulanmıştır.

Tablo 2.2. Araştırma Kapsamındaki Velilerin Demografik Özellikleri

Özellik	Grup	N	%
Veli Cinsiyeti	Anne	125	50,4
	Baba	123	49,6
Toplam		248	100
Anne Öğrenim Durumu	İlköğretim	164	66,1
	Lise	54	21,8
	Üniversite	30	12,1
Toplam		248	100
Baba Öğrenim Durumu	İlköğretim	101	40,7
	Lise	82	33,1
	Üniversite	65	26,2
Toplam		248	100
Anne Mesleği	Ev hanımı	181	73,0
	Memur	29	11,7
	Serbest meslek	38	15,3
Toplam		248	100
Baba Mesleği	Memur	80	32,3
	İşçi	62	25,0
	Serbest Meslek	106	42,7
Toplam		248	100
Ailenin Aylık Geliri	650 TL ve daha az	34	13,7
	651-1000 TL arası	60	24,2
	1001 TL - 1500 TL arası	52	21,0
	1501-2000 TL arası	44	17,7
	2001 TL üzeri	58	23,4
Toplam		248	100

Tablo 2.2 İncelendiğinde değerlendirmeye tabi tutulan 248 ölçek formunu dolduranlardan, 123 kişi (% 49,6) öğrencinin babası, 125 kişi (% 50,4) ise öğrencinin annesidir. Örneklemin cinsiyete göre dağılımının dengeli olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin annelerinden 164 kişi (% 66,1) ilköğretim, 54 kişi (%21,8) lise, 30 kişi (%12,1) ise üniversite mezunudur. Öğrencilerin babalarından 101 kişi (% 40,7) ilköğretim, 82 kişi (%33,1) lise, 65 kişi (%26,2) ise üniversite mezunu olduğu görülür.

Anne meslek gruplarına göre 181 kişi (%73,0) ev hanımı, 29 kişi (%11,7) memur, 38 kişi (%15,3) serbest meslek sahibidir. Baba meslek gruplarına göre 80 kişi (%32,3) memur, 62 kişi (%25,0) işçi, 106 kişi (%42,7) serbest meslek sahibidir.

Ailelerin 60'ı (%24,2) 651-1000 TL arası gelire, 58'i (%23,4) 2001 TL üzeri gelire, 52'si (%21) 1001 TL - 1500 TL arası gelire, 44'ü (%17,7) 1501-2000 TL arası gelire, 34'ü (%13,7) 650 TL ve daha az gelire sahiptir.

2.3. Verilerin Toplanması

Araştırmaya katılan öğrenci velilerine Likert tipi dereceleme ölçeği uygulanmıştır. Likert ölçeklerinde birçok madde bulunduğundan bir bireyin puanı maddelere katılma durumuna göre değişir (Balcı, 2009, 128). Araştırmadan elde edilen veriler; ön test ve son testler yapılarak elde edilmiştir.

2.3.1. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmadaki veriler araştırmacı tarafından oluşturulan “Kişisel Bilgi Formu” ve “7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazanımında Veli Görüşleri Belirleme Ölçeği” ile toplanmıştır.

2.3.2. Ölçülecek Kapsamın Belirlenmesi.

Bir ölçme işlemi ölçülecek özelliğin belirlenmesi ile başlar. Sosyal Bilgiler Programı'nda verilen değerler; Aile birliğine önem verme, Adil olma, Bağımsızlık, Barış, Özgürlük, Bilimsellik, Çalışkanlık, Dayanışma, Duyarlılık, Dürüstlük, Estetik, Hoşgörü, Misafirperverlik, Sağlıklı olmaya önem verme, Saygı, Sevgi, Sorumluluk, Temizlik, Vatanseverlik, Yardımseverliktir (MEB, 2010).

Çalışmada 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan;

- 1) Farklılıklara saygı,
- 2) Vatanseverlik,
- 3) Estetik,
- 4) Bilimsellik,
- 5) Dürüstlük,
- 6) Adil olma,
- 7) Barış,

değerleriyle ilgili ifadeler oluşturulmaya karar verilmiş daha sonraki, aşamada programda yer alan değerlerle ilgili bir literatür taraması yapılmıştır. Konu alanı olan 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndaki kazanımlar incelenmiş, öğretmen kılavuz kitabındaki değerlerle ilgili açıklamalar ve ders kitabı dikkate alınmıştır. Ayrıca konu ile ilgili tez çalışmaları incelenmiş ve uzmanların görüşlerine de başvurarak kapsam belirlenmiştir.

Çalışmada herkes için geçerli genel olgusal ifadeler yerine bireyselliğe yakın arzu edilen/edilmeyen davranışlar üzerinde durulmuştur. Ölçek maddelerinde açık, anlaşılır bir dil kullanılmaya, olumlu ve olumsuz maddelerin içeriğinin anlamlı bir şekilde ifade edilmesine özen gösterilmiştir. Ölçekte kalıp yargılara karşı tepkileri önlemek için olumsuz ifadeler de yer verilmiştir. Uzmanlarca olumsuz ifadelerin bir kısmının olumluya çevrilmesi daha uygun görülmüştür. Hakkında birden fazla yorum yapılabilecek ifadelerden kaçınılmıştır. Cümlelerin kısa ve yalın olmasına, iki olumsuz ifadenin bir arada kullanılmamasına, ifadelerin tek bir düşünceyi içermesine dikkat edilmiştir.

2.3.2.1. Ölçeğin Hazırlanması ve Deneme Uygulaması

Uzman görüşü, faktör analizi sonucunda bazı maddelerin çıkacağı düşünülmüş ve ölçek için başlangıçta 74 maddelik bir havuz oluşturulmuştur.

Ölçeğin iki bölümden oluşması düşünülmüştür. Velinin kişisel bilgilerinden oluşan birinci bölümde cinsiyet, öğrenim durumu, anne mesleği, baba mesleği, ailesinin aylık geliri sorulmuştur. İkinci bölümde ise veli görüşlerini ölçek ifadeleri yer almıştır.

Yönergenin yanıtlayıcılar tarafından kolayca anlaşılır ve kısa olmasına dikkat edilmiştir.

Maddelerin form içinde dağıtılmasında, uzman görüşleri dikkate alınarak her bir değere ait maddelerin bir arada olmasına özen gösterilmiştir.

Madde Havuzundaki Maddeler uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanlar arasında Öğretim Üyeleri (7 kişi), Milli eğitimde (4 kişi) ve özel okulda (1 kişi) görev yapan dersin branş öğretmenleri yer almıştır. Görüşler doğrultusunda havuzdaki maddeler bir ön elemeden geçirilmiş ve eklemeler çıkartmalar yapılarak 40 olumlu, 15 olumsuz olmak üzere toplam 55 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur. Alan uzmanlarının görüşleri alınarak ölçek uygulanabilir hale getirilmiştir.

Değerlere ait madde sayısı programdaki ünite oranlarına bağlı olarak belirlenmiş ve aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2.3. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Üniteler Ve Ölçekteki Oranları

Öğrenme Alanı	Ünite Adı	Değer	Ölçekteki Soru Sayısı (55 maddelik soru havuzu)	Oran (%)
Birey ve Toplum	İletişim ve İnsan İlişkileri	Farklılıklara saygı	6	11
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Ülkemizde Nüfus	Vatanseverlik	6	11
Kültür ve Miras	Türk Tarihi'nde Yolculuk	Estetik	14	25
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Ekonomi ve Sosyal Hayat	Dürüstlük	10	17
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Zaman İçinde Bilim	Bilimsellik	6	11
Güç, Yönetim ve Toplum	Yaşayan Demokrasi	Adil olma	6	11
Küresel Bağlantılar	Ülkeler Arası Köprüler	Barış	7	14

Kaynak: MEB, 2011

Program içinde %25 lik oranla “Türk Tarihine Yolculuk” ünitesi en yüksek paya sahiptir, daha sonra %17 lik pay ile “Ekonomi ve Sosyal Hayat” ünitesi ikinci sıradadır. Diğer ünitelerin ise program içinde %11 lik payı vardır.

2.4. Asıl Uygulama (Ön Test – Son Test)

Ölçek öğretim yılı başında ve sonunda, araştırmacı tarafından okullara gidilerek, idareci, öğretmen ve öğrencilerle görüşmeler yapılarak velilere uygulanmıştır. Öğrencilere velilerinin formları doldurmaları konusunda yardımcı olmaları için açıklamalar yapılmıştır. Geri gelen formlardan da çelişkili, isteksiz ve gelişi güzel doldurulduğu görülen formlar çıkartılarak değerlendirmeye alınmamıştır.

2.5. Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması

Araştırmada kullanılan ölçeklerin geçerlik ve güvenirliklerinin belirlenmesi amacıyla aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır.

Örneklem grubundan gelen verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığı KMO (Kaiser-Meyer-Olkin) katsayısı ve Bartlett testi ile açıklanabilir (Büyüköztürk, 2009, 126). Bartlett testi sonucunun anlamlı çıkması ve KMO değerinin 0,60'den büyük çıkması beklenmektedir. İlgili literatüre göre KMO değeri 0,60 orta, 0,70 iyi, 0,80 çok iyi, 0,90 mükemmel olarak kabul edilmektedir (Afacan ve Güler, 2011, 907).

KMO değeri genel olarak faktör analizinin veri seti için uygun olduğuna işaret etse de her bir değişkenin toplam çözüme katkı sağlayıp sağlamadığı veya önerilen çözüm üzerinde bozucu etkiye sahip olup olmadığının incelenmesi için Anti-image kolerasyon matrisinin incelenmesi gerekir ve örneklem yeterliliğinin bir işareti olan köşegen değerlerinden herhangi birinin 0,5'ten küçük olup olmadığı araştırılmalıdır. 0,5'ten küçük köşegen değerine sahip değişkenler analizden çıkarılır (Altunışık, Çoşkun, Bayraktaroğlu, Yıldırım, 2007, 354).

Tablo 2.4. Deneme ölçeğinin KMO ve Bartlett's Testi Sonucu

ÖLÇEK	Kaiser-Meyer-Olkin (KMO)	Bartlett Testi	Df	Sig
Değer Kazanımında Veli Görüşleri Belirleme Ölçeği	.81	10766,5	1431	.000

Tablo 2.4.'de görüldüğü üzere KMO katsayısının .81 çıkması örneklem büyüklüğünün çok iyi olduğunu ve Bartlett testi sonucunun ölçek maddeleri arasındaki korelasyonun varlığını ortaya koyması, elde edilen veri setinin açımlayıcı faktör analizi için uygun olduğunu göstermektedir. Bartlett testi değişkenler arasında yeterli düzeyde bir ilişki olup olmadığını gösterir. 0,05 anlamlılık derecesinden daha küçük bir p değeri bulunması, değişkenler arasında faktör analizi yapmaya yeterli bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır.

Deneme ölçeğinin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı .92 olarak bulunmuştur. Spearman Brown İki Yarı Test Korelasyonu ise .91'dir. Bu değerler ölçümlerin güvenilir olduğunu göstermektedir

Deneme uygulaması aşamasından sonra taslak ölçekteki maddelerin hangilerinin ölçek için uygun olduğunu belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan bir istatistiksel tekniktir. Faktör analizi, bir faktörleştirme ya da ortak faktör adı verilen yeni kavramları (değişkenleri) ortaya çıkarma ya da maddelerin faktör yük değerlerini kullanarak kavramların işlevsel tanımlarını elde etme süreci olarak da tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, 2009, 123).

Tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterli görülebilir (Büyüköztürk, 2009,125). Hazırlanan ölçekte birinci faktör varyansın %40'ını açıklamaktadır. Bu nedenle ölçek tek faktörlü olarak kabul edilmiştir.

Test maddelerinden alınan puanlar ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklamak için de madde analizi yapılmıştır. Madde analizi de ölçeğin yapı geçerliğine ilişkin ipucu vermektedir. Çünkü madde analizi işlemleri, ölçekteki maddelerin, ölçeğin ölçmeyi amaçladığı bir özelliği başka özelliklerle karıştırmadan ölçüp ölçmediğini belirleyerek, bu belirleme sonucunda bu tür maddeleri seçerek kendi içinde tutarlı bir ölçek oluşturmak için yapılmaktadır (Tavşancıl, 2002, 151).

Tablo 2.5.'de çalışma kapsamında geliştirilen ölçeğin faktör analizi ve madde analizi sonuçları görülmektedir.

Tablo 2.5. Ölçeğin Faktör ve Madde Analizi Sonuçları

Maddeler		Faktör Yük Değeri	Madde-Top. Korelasyonu
1	Başkalarının görüşlerine saygı gösterir.	.47	.46
2	Kişilerin yeteneklerinin birbirinden farklı olduğuna inanır.	.52	.50
3	Farklı düşüncelerin yaşamı zenginleştirdiğini bilir.	.53	.52
4	Karşısındaki kişiyi sabırla dinler.	.58	.49
5	Ülkemizin tarihi ve doğal güzelliklerini koruması gerektiğini bilir.	.50	.48
6	Gelişmiş ülkelere giden eğitimli nüfusun (beyin göçü) ülkemiz için kayıp olduğunu düşünür.	.49	.49
7	Güzel yazılmış edebi eserleri (şiir, roman, hikaye vb.) okumayı sever.	.66	.67
8	Doğayı incelemekten (ormanlar, akarsular vb.) zevk alır.	.55	.56
9	Doğadaki seslerin (kuş sesi, su sesi) huzur verici olduğunu düşünür.	.60	.59
10	Tarihi yerleri gezmek, görmek hoşuna gider.	.58	.56
11	Çinilerin, yer aldığı mimari eserlerin kendisinde hoş duygular uyandırdığını düşünür.	.51	.50
12	Taş oymaların, yer aldığı mimari eserlerin kendisinde hoş duygular uyandırdığını düşünür.	.61	.60
13	Müzeleri gezmek ilgisini çeker.	.65	.63
14	Güzellik kavramının kişiden kişiye değişebileceğini düşünür.	.48	.46
15	Tarihi eserlere (halı, kilim, vazo, heykel vb.) ilgi duyar.	.55	.54
16	Kültürel mirasın korunması gerektiğine inanır	.67	.65
17	Yaşamın sürdürülebilmesi için bilimin gerekli olduğunu düşünür.	.62	.61
18	Öğrendiği bilgilerin doğru olup olmadığını araştırmaz.	.47	.50
19	Bilimsel gelişmelerin insan hayatını kolaylaştırdığını düşünür.	.54	.53
20	Kaynakların verimli ve bilinçli kullanılması gerektiğini düşünür.	.51	.52
21	Arkadaşının yanlış davranışını uyararak düzeltmeye çalışır.	.48	.48
22	Karşılaştığı sorunları demokratik yollarla çözebilir.	.60	.60
23	Grup içinde üzerine düşen görevleri yapar.	.57	.55
24	Kişiler sorunların karşılıklı hoşgörü içerisinde çözmesi gerektiğini düşünür.	.59	.58
25	Dünya barışını korumak için uluslar arası kuruluşların (BM, Nato vb) gerekli olduğuna inanır.	.53	.52
26	Ülkelerin sorunlarını karşılıklı uzlaşma içerisinde çözmesi gerektiğini düşünür.	.61	.60
27	Başkalarıyla yaşadığı sorunları barışçıl yollarla çözmeye çalışır.	.55	.55
28	Arkadaşlarına istediğini yaptırmak için gerekirse zor kullanır.	.48	.49
29	Toplumun sorunlarına karşı duyarlıdır.	.61	.60

Yapılan açımlayıcı faktör analizi ve madde analizi sonucu 55 maddelik deneme formu 29 maddeye düşürülmüş ve ölçek hazır hale getirilmiştir. Ölçekten çıkarılan maddelerin faktör yük değerleri ve madde toplam korelasyonları .47’den düşüktür.

“Faktör yük değerinin düşük olması o maddenin söz konusu faktörle yeterince ilişkili olmadığını gösterir. Bir maddenin faktör yük değerinin .45 ya da daha yüksek olması seçim için iyi bir ölçüttür” (Büyüköztürk, 2009, 123-124). Ölçekteki 29 maddenin faktör yük değerleri .47 ile .67 arasındadır.

Madde-toplam korelasyonu, test maddelerinden alınan puanlar ile testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıklar. Madde toplam korelasyonunun pozitif ve yüksek olması, maddelerin benzer davranışları örneklediğini ve testin iç tutarlılığının yüksek olduğunu gösterir. Genel olarak, madde toplam korelasyonu .30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği, .20 - .30 arasında kalan maddelerin zorunlu görülmesi durumunda teste alınabileceği veya maddelerin düzeltilmesi gerektiği, .20’den daha düşük maddelerin ise teste alınmaması gerektiği söylenebilir (Büyüköztürk, 2009, 171).

Tablo 2.4. incelendiğinde ölçekte yer alan tüm maddeler için madde-toplam korelasyon değerlerinin .47 ile .67 arasında değiştiği görülmektedir

2.6. Verilerin Analizi

Elde edilen veriler SPSS programı kullanılarak analiz edilmiştir. Deneme ölçeğinden elde edilen veriler üzerinde yapı geçerliliğini belirlemek amacıyla faktör analizi yapılmış, Cronbach Alpha ve Spearman Brown güvenirlik katsayı değerleri incelenmiştir. Madde özelliklerini belirlemeye yönelik de madde analizleri yapılmıştır. Nihai ölçekten elde edilen veriler üzerinde de tek faktör üzerinde tekrarlı ölçümler için iki faktörlü Anova ve ilişkili örneklem t- testi uygulanmıştır.

Ölçek maddelerine verilecek cevaplar için “Kesinlikle katılmıyorum, katılmıyorum, kararsızım, katılıyorum, kesinlikle katılıyorum” şeklinde beşli derecelendirme kullanılmıştır.

Maddelerdeki ifadeler SPSS programına aktarılırken; Kesinlikle katılmıyorum bir puan, katılmıyorum iki puan, kararsızım üç puan, katılıyorum dört puan ve kesinlikle katılıyorum beş puan şeklinde değerlendirilmiştir. Ölçeklerdeki bazı maddeler negatif cümleler oldukları için ters çevrilmiştir. Çevirme işlemi sonucunda negatif cümlelerin olduğu maddelerdeki bir puan beş puana, iki puan dört puana, üç puan yine üç puan, dört puan iki puana ve beş puan bir puana dönüşmüştür.

Ölçeklerde yer alan puanların yüksek olması olumlu ilişkileri yansıtırken, düşük puanlar ise daha olumsuz ya da düşük seviyeli ilişkileri belirtmektedir.

III. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde elde edilen verilerin analizleri yapılarak tablolar oluşturulmuş ve tablo açıklamaları yapılmıştır. Bu araştırmada çeşitli değişkenlerin öğrencilerin değer kazanımına etkisinin olup olmadığı incelenmekte bu bağlamda yapılan testlere ilişkin bulgular ve bulgulara dayalı yorumlar yer almaktadır.

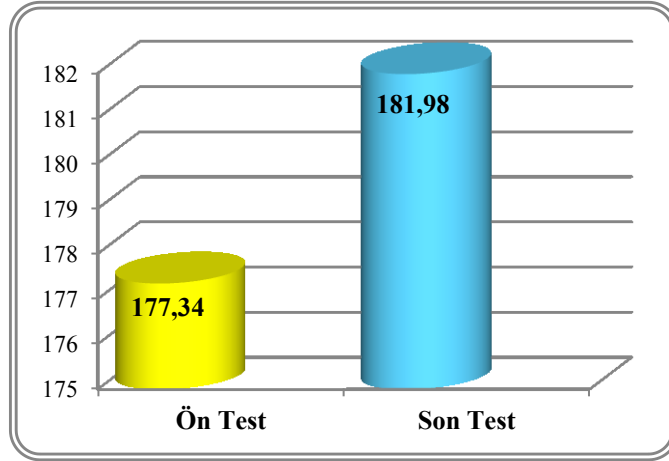
3.1. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Ön Test-Son Test Sonuçları.

Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin ön test ve son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan T- Testi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.1. Ölçeğin Ön Test ve Son Test Ortalama Puanların ilişkili örneklem için T- Testi Sonuçları

Ölçüm	N	$\bar{X}$	S	sd	t	p
Ön test	248	177,34	20,72	247	2,65	0,008
Son test	248	181,98	20,81			

Öğrenci velilerine eğitim öğretim yılı başı ve eğitim öğretim yılı sonunda yapılan ölçümlerde anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Eğitim öğretim yılı başında yapılan ön test puan ortalaması, $\bar{X}=177,34$ olarak ölçülmüş iken, eğitim öğretim yılı sonunda son test puan ortalaması, $\bar{X}=181,98$ olarak gerçekleşmiştir. Yapılan ölçüm sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. ($t_{(248)} = 2,65$; $p < 0.05$). Buna göre velilerin gözünde, öğrencilerde eğitim öğretim yılı boyunca verilen değerlerin kazanımında olumlu gelişme olduğu söylenebilir.



Şekil 3. 1. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Ön Test Son Test Ortalama Puanları

Yukarda ön test-son test sonuçlarının grafiği verilmiştir. Yapılan ön test-son test ölçüm sonucundaki pozitif artış görülmektedir. Ön test puanı $\bar{X}_{(\text{ön test})} = 177,34$ iken son test puanı $\bar{X}_{(\text{son test})} = 181,98$ 'e yükselmiştir.

3.2. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeği Dolduran Veliye Göre Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları

Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeği dolduran veliye göre ön test ve son test ortalama puanları arasındaki farkın anlamlılığı için yapılan varyans analizi sonuçları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3.2. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Puanlarının Cinsiyete Göre Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	KT		SD		KO	F	P
Deneklerarası	119366,26		247				
Grup (Birey/Grup)		780,92		1	780,93	1,62	0,20
Hata		118585,34		246	482,05		
Denekleriçi	96347,31		248				
Ölçüm (Öntest-Sontest)		2655,78		1	2655,78	6,99	0,00
Grup Ölçüm		325,38		1	325,38	0,85	0,36
Hata		93366,15		246	379,54		
Toplam	215713,58		495				

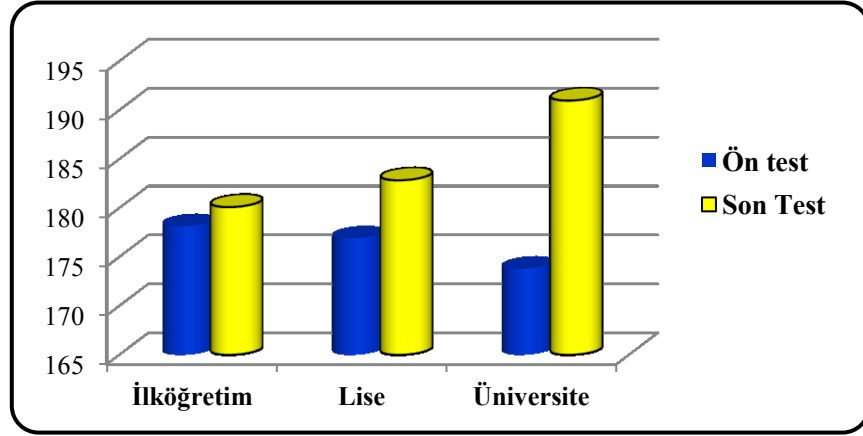
Tablo 3.2 ye göre öğrenci velilerinin cinsiyetine göre değerlere ilişkin kazanım düzeyinde deney öncesine göre deney sonrasında anlamlı bir değişim görülmemektedir. $F_{(1-246)} = 0,85$ ($p > 0.01$) sonucuna ulaşılmıştır

3.3 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Anne Öğrenim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri ve Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları

Tablo 3.3. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Anne Öğrenim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Anne Öğrenim Durumu	N	%	Ön test		Son Test	
			$\bar{X}$	sd	$\bar{X}$	sd
İlköğretim	164	66,1	178,13	20,03	180,09	21,49
Lise	54	21,8	176,90	18,66	182,83	18,19
Üniversite	30	12,1	173,80	27,32	190,98	19,64

Tablo 3.3 incelendiğinde; öğrencilerin annelerinden 164 kişi (% 66,1) ilköğretim, 54 kişi (%21,8) lise, 30 kişi (%21,8) ise üniversite mezunudur. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun annesi ilköğretim mezunudur.



Şekil 3. 2. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Anne Öğrenim Durumuna Göre Ön Test Son Test Ortalama Puanları

Ön test- Son test ortalama puanları incelendiğinde tüm gruplarda artış görülmektedir. İlköğretim mezunu annelerin puanları ($\bar{X}_{(\text{ön test})} = 178,13$; $\bar{X}_{(\text{son test})} = 180,09$), lise mezunu annelerin puanları ($\bar{X}_{(\text{ön test})} = 176,90$; $\bar{X}_{(\text{son test})} = 182,83$), üniversite mezunu annelerin puanları ($\bar{X}_{(\text{ön test})} = 173,80$; $\bar{X}_{(\text{son test})} = 190,98$) şeklinde gerçekleşmiştir. En fazla artış üniversite grubunda olduğu görülmekle birlikte bunun istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Tablo 3.4. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Anne Öğrenim Durumuna Göre Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.

Varyansın Kaynağı	KT		SD		KO	F	P
Deneklerarası	119366,27		247				
Grup (Birey/Grup)		514,81		2	257,40	0,53	0,58
Hata		118851,47		245	485,10		
Denekleriçi	99021,94		248				
Ölçüm (Öntest- Sontest)		5330,69		1	5330,69	14,38	,000
Grup Ölçüm		2911,03		2	1455,65	3,92	0,02
Hata		90780,22		245	370,53		
Toplam	218388,22		495				

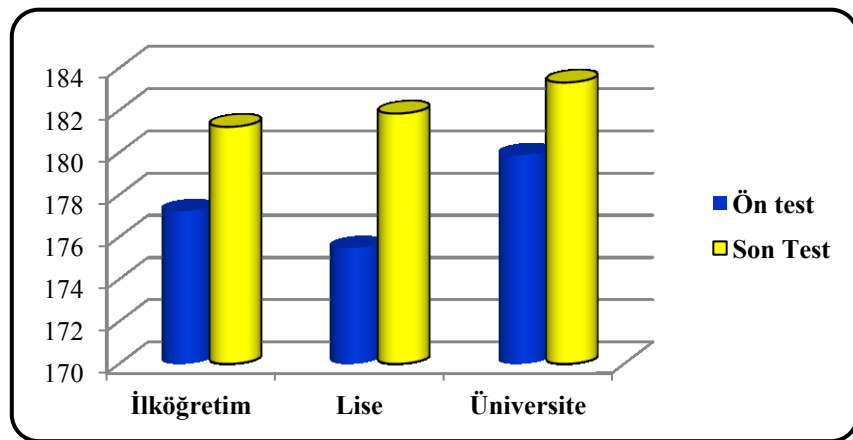
Tablo 3.4 de görüldüğü üzere anne eğitim değişkenine göre deneysel işlemin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi (ANOVA) sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. $F_{(2-245)} = 3,92$ ($p > 0.01$) sonucuna ulaşılmıştır

3.4. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Baba Öğrenim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri ve Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları

Tablo 3.5. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Baba Öğrenim Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Baba Öğrenim	N	%	Ön test		Son Test	
			$\bar{X}$	sd	$\bar{X}$	sd
İlköğretim	101	40,7	177,22	21,06	181,22	19,44
Lise	82	33,1	175,47	21,55	181,85	23,91
Üniversite	65	26,2	179,87	19,08	183,32	18,83

Tablo incelendiğinde; öğrencilerin babalarından 101 kişi (% 40,7) ilköğretim, 82 kişi (%33,1) lise, 65 kişi (%26,2) ise üniversite mezunudur. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun babası ilköğretim mezunudur.



Şekil 3. 3. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Baba Öğrenim Durumuna Göre Ön Test Son Test Ortalama Puanları

Baba öğrenim durumuna göre ilköğretim ($\bar{X}_{(\text{ön test})}=177,22$; $\bar{X}_{(\text{son test})}=181,22$), lise ($\bar{X}_{(\text{ön test})}=175,47$; $\bar{X}_{(\text{son test})}=181,85$) ve üniversite ($\bar{X}_{(\text{ön test})}=179,87$; $\bar{X}_{(\text{son test})}=183,32$). Grup ortalama puanları tamamında yükseliş gösterse de en fazla yükseliş lise mezunu grubunda görülmektedir, ayrıca üniversite mezunu babalar grubunun puan ortalaması hem ön testte, hem de son testte daha fazladır.

Tablo 3.6. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Baba Öğrenim Durumuna Göre Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.

Varyansın Kaynağı	KT		SD		KO	F	P
Deneklerarası	119366,27		247				
Grup (Birey/Grup)		689,49		2	344,75	0,71	0,49
Hata		118676,78		245	484,40		
Denekleriçi	96240,95		248				
Ölçüm (Öntest- Sontest)		2549,42		1	2549,42	6,68	0,01
Grup Ölçüm		190,86		2	95,43	0,25	0,78
Hata		93500,67		245	381,64		
Toplam	215607,23		495				

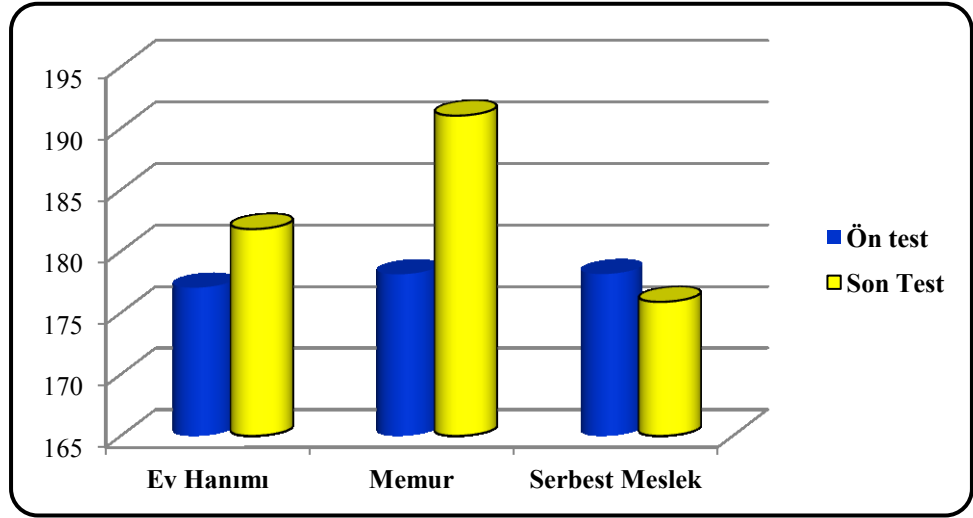
Tablo 3.6 da görüldüğü üzere baba öğrenim durumlarına göre deneysel işlemin anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi (ANOVA) sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur. $F_{(2-245)} = 0,25$ ($p > 0.01$) sonucuna ulaşılmıştır.

3.5. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Anne Mesleğine Göre Betimsel İstatistikleri ve Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.

Tablo 3.7. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Anne Mesleğine Göre Betimsel İstatistikleri.

Anne Meslek Durumu	N	%	Ön test		Son Test	
			$\bar{X}$	sd	$\bar{X}$	sd
Ev Hanımı	181	73,0	177,04	20,70	181,81	19,29
Memur	29	11,7	178,13	26,46	191,03	18,93
Serbest Meslek	38	15,3	178,15	15,80	175,89	26,60

Tablo 3.7. de anne meslek gruplarının oranları incelendiğinde 181 kişi (%73,0) ev hanımı, 29 kişi (%11,7) memur, 38 kişi (%15,3) serbest meslek sahibi gruplarında çalışmaktadır. %73,0'lük oranla ve 181 kişi ile öğrencilerin yarısından fazlasının annesi ev hanımıdır.



Şekil 3. 4. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Anne Meslek Durumuna Göre Ön Test Son Test Ortalama Puanları

Ön test- Son test ortalama puanları incelendiğinde; ev hanımı ve memur gruplarında artış varken, serbest meslek sahibi annelerin ortalama puanında düşüş görülmektedir. Ev hanımı annelerin puanları ($\bar{X}_{(\text{ön test})} = 177,04$; $\bar{X}_{(\text{son test})} = 181,81$), memur annelerin puanları ($\bar{X}_{(\text{ön test})} = 178,13$; $\bar{X}_{(\text{son test})} = 191,03$), serbest meslek sahibi

annelerin puanları ($\bar{X}_{(\text{ön test})} = 178,15$; $\bar{X}_{(\text{son test})} = 175,89$) şeklinde gerçekleşmiştir. En fazla artışında, memur annelerin grubunda olduğu görülmektedir.

Tablo 3.8. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Anne Mesleğine Göre Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.

Varyansın Kaynağı	KT		SD		KO	F	P
Deneklerarası	119366,27		247				
Grup (Birey/Grup)		1954,12		2	977,06	2,04	0,13
Hata		117412,15		245	479,23		
Denekleriçi	95479,75		248				
Ölçüm (Öntest- Sontest)		1788,22		1	1788,22	4,77	0,03
Grup Ölçüm		1895,37		2	947,69	2,53	0,08
Hata		91796,16		245	374,68		
Toplam	214846,02		495				

Tabloda 3.8 de görüldüğü üzere, anne meslekleri ve öğrencilerin değer kazanımları arasında anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi (ANOVA) sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir değişim görülmemektedir. $F_{(2-245)} = 2,53$ ($p > 0.01$) sonucuna ulaşılmıştır.

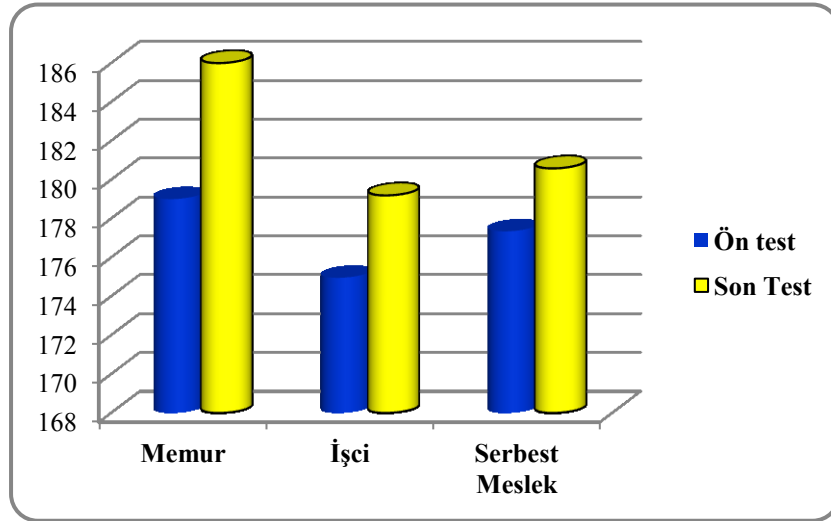
Bu bulgu anne mesleğinin öğrencilerin değerler kazanımlarına yönelik olarak herhangi bir etkiye sahip olmadığını göstermektedir.

3.6. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Baba Mesleğine Göre Betimsel İstatistikleri ve Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.

Tablo 3.9. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Baba Mesleğine Göre Betimsel İstatistikleri

Baba Meslek Durumu	N	%	Ön test		Son Test	
			$\bar{X}$	sd	$\bar{X}$	sd
Memur	80	32,3	179,00	19,30	186,00	18,50
İşçi	62	25,0	174,95	18,32	179,19	22,53
Serbest Meslek	106	42,7	177,34	23,00	180,58	21,15

Tablo 3.11. incelendiğinde baba meslek gruplarının oranları 80 kişi (%32,3) memur, 62 kişi (%25,0) işçi, 106 kişi (%42,7) serbest meslek sahibidir. En fazla olan meslek grubu %42,7'lik oran ve 106 kişi ile serbest meslek grubudur.



Şekil 3. 5 Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Baba Meslek Durumuna Göre Ön Test Son Test Ortalama Puanları

Ön test- Son test ortalama puanları incelendiğinde; grupların tamamında artış olduğu görülmektedir. Memur babaların puanları ($\bar{X}_{(\text{ön test})} = 179,00$; $\bar{X}_{(\text{son test})} = 186,00$), işçi babaların puanları ($\bar{X}_{(\text{ön test})} = 174,95$; $\bar{X}_{(\text{son test})} = 179,19$) ve serbest meslek sahibi babaların puanları ($\bar{X}_{(\text{ön test})} = 177,34$; $\bar{X}_{(\text{son test})} = 180,58$) şeklinde gerçekleşmiştir.

Tablo 3. 10. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Baba Mesleğine Göre Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.

Varyansın Kaynağı	KT		SD		KO	F	P
Deneklerarası	119366,27		247				
Grup (Birey/Grup)		2202,73		2	1101,36	2,30	0,10
Hata		117163,54		245	478,22		
Denekleriçi	96391,38		248				
Ölçüm (Öntest- Sontest)		2699,85		1	2699,85	7,09	0,01
Grup Ölçüm		354,32		2	177,16	0,47	0,63
Hata		93337,21		245	380,97		
Toplam	215757,65		495				

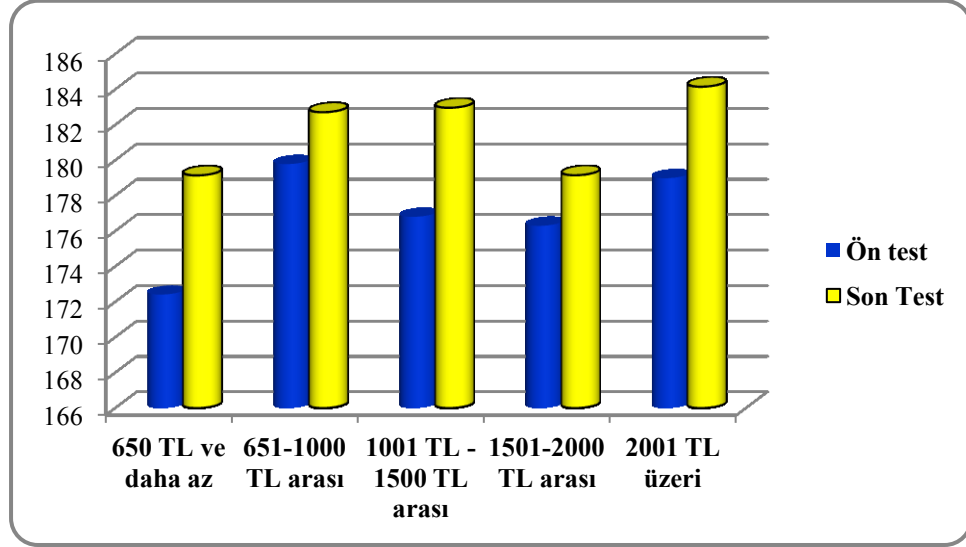
Tablo 3.12. incelendiğinde öğrencilerin değerler kazanımları baba meslek gruplarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde değişmemektedir. $F_{(2-245)} = 0,47$ ($p > 0.01$) sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulguya göre baba mesleğinin öğrencilerin değerler kazanımlarında farklı etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

3.7. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Ailenin Aylık Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri ve Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.

Tablo 3.11. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Aile Gelir Durumuna Göre Betimsel İstatistikleri

Aylık Gelir Durumu	N	%	Ön test		Son Test	
			$\bar{X}$	sd	$\bar{X}$	sd
650 TL ve daha az	34	13,7	172,41	22,80	179,14	26,10
651-1000 TL arası	60	24,2	179,78	18,61	182,71	23,65
1001 TL - 1500 TL arası	52	21,0	176,80	18,71	182,96	17,63
1501-2000 TL arası	44	17,7	176,29	22,67	179,15	17,05
2001 TL üzeri	58	23,4	178,98	21,79	184,15	19,71

Tablo 3.11. incelendiğinde ailelerin 60'ı (%24,2) 651-1000 TL arası gelire, 58'i (%23,4) 2001 TL üzeri gelire, 52'si (%21) 1001 TL - 1500 TL arası gelire, 44'ü (%17,7) 1501-2000 TL arası gelire, 34'ü (%13,7) 650 TL ve daha az gelire sahiptir.



Şekil 3. 6. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Aylık Gelir Durumuna Göre Ön Test Son Test Ortalama Puanları

Ön test- Son test ortalama puanları incelendiğinde; grupların tamamında artış olduğu görülmektedir. Buna göre aylık geliri; “650 TL ve daha az olan aileler”, ($\bar{X}_{(\text{ön test})} = 172,41$; $\bar{X}_{(\text{son test})} = 179,14$), “651-1000 TL arası olan aileler”, ($\bar{X}_{(\text{ön test})} = 179,78$; $\bar{X}_{(\text{son test})} = 182,71$), “1001 TL - 1500 TL arası olan aileler”, ($\bar{X}_{(\text{ön test})} = 176,80$; $\bar{X}_{(\text{son test})} = 182,96$), “1501-2000 TL arası olan aileler”, ($\bar{X}_{(\text{ön test})} = 176,29$; $\bar{X}_{(\text{son test})} = 179,15$), “2001 TL üzeri olan aileler”, ($\bar{X}_{(\text{ön test})} = 178,98$; $\bar{X}_{(\text{son test})} = 184,15$), şeklinde gerçekleşmiştir.

Tablo 3. 12. Değerlere Yönelik Hazırlanan Ölçeğin Gelir Durumuna Göre Tek Faktör üzerinde Tekrarlı Ölçümler İçin Yapılan İki Faktörlü ANOVA Sonuçları.

Varyansın Kaynağı	KT		SD		KO	F	P
Deneklerarası	119366,27		247				
Grup (Birey/Grup)		2084,06		4	521,02	1,08	0,37
Hata		117282,21		243	482,64		
Denekleriçi	96394,99		248				
Ölçüm (Öntest- Sontest)		2703,46		1	2703,46	7,03	0,01
Grup Ölçüm		299,24		4	74,81	0,19	0,94
Hata		93392,29		243	384,33		
Toplam	215761,26		495				

Tablo 3.14. incelendiğinde gelir grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. $F_{(4-243)} = 74,81$ ($p > 0.01$). Buna göre ailelerin gelir durumu ile öğrencilerin değer kazanımı arasında bir ilişki olduğu söylenememektedir.

IV. BÖLÜM

4. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar sunulmuş ve hem uygulamaya yönelik hem de benzer konularda yapılacak araştırmalara yönelik öneriler geliştirilmeye çalışılmıştır.

4.1. Sonuç

Bu araştırma 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin kazanım durumunu veli boyutunda tespit etmek amacıyla 2010-2011 öğretim yılında Kastamonu’da yapılmıştır.

Araştırmaya 248, 7. Sınıf öğrencisinin velisi katılmıştır. Araştırmada tek gruplu ön test son test modeli kullanılmıştır. Öğrencilerin ve ebeveynlerin demografik bilgilerini almak için “Kişisel Bilgi Formu”nun kullanıldığı araştırmada “7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazanımında Veli Görüşleri Belirleme Ölçeği” ile veri toplanmıştır. Elde edilen verilerin istatistiksel analizi yapılmış ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

➤ Analiz sonuçları, uygulama sonunda değerlere yönelik hazırlanan ölçeğin ön test- son test ortalama puanları arasında anlamlı farkın olduğu görülmüştür ($p<.05$). Ön test puan ortalaması, $\bar{X}=177,34$ olarak ölçülmüş iken, eğitim öğretim yılı sonunda son test puan ortalaması, $\bar{X}=181,98$ olarak gerçekleşmiştir. Öğrencilere verilen eğitim programının sonucunda velilerin gözünde öğrencilerin değer kazanımında olumlu bir gelişme olduğu söylenebilir.

➤ Ölçeği dolduran veli cinsiyetine göre öğrencilerin değer kazanımında ön test ve son test de anlamlı bir değişim görülmemektedir.

➤ Anne Öğrenim durumuna göre ön test son test sonuçları anlamlı bir şekilde değişmemektedir. Bu durum anne öğrenim düzeyinin değer kazanımına yönelik bir etkisinin olmadığını göstermektedir

- Baba öğrenim durumunun öğrencilerin değer kazanımına ön test ve son test de anlamlı bir şekilde yansımadağı görölmektedir.
- Anne mesleğine göre ön test ve son test sonuçları anlamlı bir şekilde değışmemektedir.
- Öğrencilerin değer kazanımında baba mesleğine göre ön test ve son test de anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.
- Gelir gruplarının ön test ve son test puanları ve öğrencilerin değer kazanımına ilişkin anlamlı bir farklılık yoktur.

4.2. Öneriler

Bu araştırma, velilerin gözünde değerler eğitiminin etkililiğı ve bunun öğrenci davranışlarına yansımadağı incelemiştir. Bu doğrultuda araştırmacılara ve uygulayıcılara yönelik öneriler aşağıda sunulmuştur.

4.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- ❖ Bu araştırma ilköğretim kurumlarından 7.sınıf öğrencilerinin velileri üzerinde yapılmıştır. Farklı ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında öğrenim gören öğrenciler üzerinde de benzer çalışmalar yapmak mümkündür.
- ❖ Değerler eğitimi bir süreç olduğı için farklı zamanlarda, farklı sınıflarda bu araştırmaya benzeyen araştırmaların yapılması bu sürecin ölçölmesini daha sağlıklı hale getirecektir.
- ❖ Bundan sonraki araştırmalarda velilerin değerler eğitimi sürecine aktif katılımını sağlama adına farklı uygulamalar yapılabilir.

- ❖ Öğretmen görüşleri alınarak, öğrencilerin aile yapılarının değer kazanımına yönelik etkisi detaylı olarak araştırılabilir.
- ❖ Araştırma sonucunda değişkenlerin değerlerin kazanımında olumlu etkisinin olmadığı görülmekte bu durumun sebepleri ve yapılması gerekenler araştırılabilir.
- ❖ Velilere yönelik olarak geliştirilen bu ölçeğin farklı zamanlarda, farklı araştırmacılar tarafından kullanılması geçerlik ve güvenirliğini artıracaktır.

4.2.2. Uygulayıcılara Yönelik Öneriler

- ❖ Değerler eğitiminin daha etkili olması için veli öğretmen işbirliği sağlanmalı.
- ❖ Değerler eğitiminde bütüncül bir yaklaşım izlenerek, sadece sosyal bilgiler dersi değil, diğer derslerinde etkin hale getirilmesinin çok önemli olduğu unutulmamalı.
- ❖ Değerler eğitiminde en etkili metodun örnek olma olduğu ve yapmadığımız davranışı isteyemeyeceğimiz unutmamalı.
- ❖ Değerler eğitiminin eğitimin uzak hedefleri arasında olduğu yanlışlığı engellenmeli ve farklı etkinliklerle bu eğitime zenginlik kazandırılmalı.
- ❖ Velilere yönelik olarak, okullar kazandırılacak değerlerle ilgili seminerler düzenlenmeli.
- ❖ Değerlerin kazanılmışlık düzeylerini öğretmenler tarafından incelenerek eksik hususların giderilmesi için gerekli etkinlikler yapılmalı.
- ❖ Değerlerin içselleştirilmesinin bir süreç olduğu göz önüne alınarak aceleci olunmamalı.

- ❖ Değerlere yönelik yapılacak etkinliklerde, okul dışı ortamlarda değerlendirilmeli.

KAYNAKÇA:

- Afacan, Ö. ve Demirci Güler, M., P.** (2011) Sürdürülebilir Çevre Eğitimi Kapsamında Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications 27-29 April, 2011 Antalya-Turkey.
- Akbaba Altun, S.** (2003). Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, Sayı 1, 7-18.
- Akbaş, O.** (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O.** (2008). Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*. Cilt 6. No. 16, 9-25.
- Akbaş, O.** (2009). İlköğretim Okullarında Görevli Branş Öğretmenlerinin Değer Öğretimi Yaparken Kullandıkları Etkinlikler: 2004 ve 2007 Yıllarına İlişkin Bir Karşılaştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*. Cilt 17. No. 2, 403-414.
- Akpınar, B.** (2011). Değerler Eğitiminde Bileşke Modeli. *Eğitime Bakış Dergisi*. No. 19, 30-38.
- Aktepe, V. Yel, S.** (2009). İlköğretim Öğretmenlerinin Değer Yargılarının Betimlenmesi: Kırşehir İli Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. No. 7 (3), 607-622.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S., Yıldırım, E.** (2007). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, SPSS Uygulamalı*. Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Arslanoğlu, İ.** (2005). Türk Değerleri Üzerine Bir Değerlendirme, Felsefe Dünyası, No.1, Sayı 41, 64-77.
- Avcı, N.** (2007). *Toplumsal Değerler Ve Gençlik*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Apuhan, R., Ş.** (2006). *Çocuklarda ve Gençlerde Ahlak ve Karakter Eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Aydın, M. Z.** (2008). *Okulda Ahlak Eğitimi ve Ahlak öğretiminde Örnek Olay İncelemesi*. Ankara: Nobel Yay.
- Aydın, M. Z.** (2010 a). *Ailede Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Aydın, M. Z.** (10 Nisan 2010b). *Okulda Çalışan Herkesin Görevi Olarak Değerler Eğitimi*. Değerler eğitimi Buluşması'nda sunuldu.
www.mehmetzekiaydin.com/2010-22.doc (Erişim Tar. 10.12. 2010).
- Aydın, M.** (2011). Değerler, İşlevleri ve Ahlak. *Eğitime Bakış Dergisi*. No. 19, 39-45.
- Aydın, A.** (2000). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Bacanlı, H.** (2006). *Duyuşsal Davranış Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bakioğlu, A ve Sılay, N.** (2011). *Yüksek Öğretim ve Öğretmen Yetiştirmede Karakter Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balat, G. U. ve Dağal, A. B.** (2006). *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi*. Ankara: Kök Yay.
- Balcı, A.** (2009). *Sosyal Bilimlerde Araştırma*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Balcı, N.** (2008). *İlköğretim 6. Sınıf sosyal bilgiler dersinde değer eğitiminin etkililiği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Bilgin, N.** (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bolay, S.,H.** (2007). Değerlerimiz ve Günlük Hayat. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1 (1), 12-19.

- Büyüköztürk, Ş.** (2009). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. ve Diğerleri,** (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Cemiloğlu, M.** (2006). Eğitim Bilimi Açısından Örtük Program ve Halk Anlatılarının Örtük Program Bağlamında Değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. S.19, C.2, 257-269.
- Cevizci, A.** (2002a). *Etiğe giriş*. İstanbul. Paradigma yay.
- Cevizci, A.** (2002b). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınevi.
- Cüceloğlu, D.** (2011). *İnsan ve Davranışı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çağlayan, A.** (2005). *Ahlak Pusulası*. İstanbul: Dem yayınları.
- Çalışkan, K.** (2005). Üniversite Gençliği Değerleri: Korkular ve Umutlar İstanbul: TESEV Yayınları.
- Çalışkur, A.** (2010). *Psikolojide Değerler ve Gençlik*. İstanbul: Papatya Yayıncılık.
- Demirel, Ö.** (2001). *Eğitim sözlüğü*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirel, Ö.** (2009). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dilmaç, B.** (2002). *İnsanca Değerler Eğitimi*. Ankara: Nobel yay.
- Dilmaç B. ve Ekşi H.,** (2007), “Temel Tartışmalar ve Temel Yaklaşımlar”, , *İlköğretmen Eğitimci Dergisi* 14(11): 21-29.
- Doğanay, A.** (2008). Çağdaş Sosyal Bilgiler Anlayışı Işığında Yeni Sosyal Bilgiler Programının Değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 17, Sayı 2, 77-96.
- Doğanay, A.** (2009). *Değerler eğitimi*. (C. Öztürk Editör), *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Ekşi, H.** (2003). Temel insanî değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, S.1 (1), 79-96.
- Erden, M. ve Akman, Y.** (2000). *Gelişim Öğrenme Öğretme*. Ankara: Arkadaş Yay.
- Ergün, M.** (1994). Eğitim Sosyolojisine Giriş. (Eğitim ve Toplum). <http://www.egitim.aku.edu.tr/egsos.pdf>. (Erişim Tar. 06.12. 2010)
- Eren, E.** (1998). Örgütsel Davranış ve Yönetim Psikolojisi, Beta Basım Yayın Dağıtım.
- Ertürk, Selahattin.** (1972). Eğitimde program geliştirme. Ankara: Yelkentepe yay.
- Fidan, N., K.** (2009). Öğretmen Adaylarının Değer Öğretimine İlişkin Görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2,(20), 1-18. <http://www.keg.aku.edu.tr> (Erişim Tarihi: 19 Nisan 2010).
- Fidan, N.** (1996). Okulda Öğrenme ve Öğretme. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Güngör, E.** (2010a). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Güngör, E.** (2010b). *Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Gürsoy, F. ve Coşkun, T.** (2006). Büyük Ebeveynleriyle Yaşayan Çocukların Aile Ortamlarını Değerlendirmeleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15, (1), 151–164.
- Halstead, J. M ve Taylor, M., J.** (2000). Learning and Teaching about Values: A Review of Recent Research. *Cambridge Journal of Education*. 30, 2. p 169–202.
- Hançerlioğlu, O.** (1996). Felsefe sözlüğü. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hökelekli, H.** (2010). Modern Eğitimde Yeni Bir Paradigma: Değerler Eğitimi. *Eğitime Bakış Dergisi*. No. 18, 4-9 .

- Hökelekli, H.** (2010). *Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Hökelekli, H. ve Gündüz, T.** (2007). Üstün Yetenekli Çocukların Değer Yönelimleri Ve Eğitimleri. Editör. R. Kaymakcan vd). *Değerler Ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildirileri* İstanbul: Dem Yayınları.
- İnceoğlu M.** (2004). *Tutum, Algı, İletişim*. İstanbul : Elips Yayınları.
- İşcan, C., D.** (2007). *İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- İşmen, A.E. ve Yıldız, S.A.** (1996). *Okul Öncesi Dönemde Aile Okul İşbirliği ve Ebeveynin Eğitime Katılımı*, Yaşadıkça Eğitim Dergisi, Sayı.44, 30-32.
- Kağıtçıbaşı, Ç.** (1996). *İnsan ve insanlar sosyal psikolojiye giriş*, İstanbul: Evrim Basım Yayım ve Dağıtım.
- Kale, N.** (2007). Nasıl bir Değerler eğitimi. (Editör. R. Kaymakcan vd). *Değerler Ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildirileri*, İstanbul: Dem Yayınları.
- Karakaya, İ.** (2011). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* . (A. Tanrıöğen Editör), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karalar, R. Ve Kiracı, H.** (2010). Bireysel Değerlerin Sürdürülebilir Tüketim Davranışı Üzerindeki Etkisini Belirlemeye Yönelik Öğretmenler Üzerinde Bir Araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, No. 2/2, 79-106.
- Karasar, N.** (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım
- Kayadibi, F.** (2001). Atatürk'ün eğitim hedeflerinin neresindeyiz? *Atatürk Araştırma Merkezi Dergisi*, Sayı.51, 17-23.

- Kenan, S.** (2007). Modern Eğitimde Değer Arayışları. *Değerler eğitimi Merkezi Dergisi*, Sayı.1, 28-33.
- Keskin, Y.** (2010). Sosyal Bilgiler Derslerinde Değerler Eğitiminin Yeri ve Önemi. *Eğitime Bakış Dergisi*. No. 18, 68-72.
- Kıldan, A. O.** (2011). Güne Güneşin Doğuşunu İzleyerek Başlamak Gibidir Hayata Okul Öncesi Eğitimle Başlamak. *Eğitime Bakış Dergisi*. No. 20, 16-20.
- Kıncal, R. Y.** (2004). *Vatandaşlık Bilgisi*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Kirschenbaum, H.** (1995). *Enhance Values and Morality in Schools and Youth Settings*. Massachusetts: Allyn&Bacon Company.
- Kızılçelik, S. ve Erjem, Y.** (1994). Açıklamalı Sosyoloji Terimler Sözlüğü. Ankara: Atilla Kitabevi.
- Köylü, M.** (2006). *Küresel Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Dem yay.
- Kuçuradi, İ.** (1996). “Felsefe Açısından Eğitim ve Türkiye’de Eğitim (Açış Konuşması)”, Seminer Bildirileri 17-18 Kasım 1995. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kuçuradi, İ.** (2010). *İnsan ve Değerleri*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Lickona, T.** (1991). *Educating for Character (How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility)*. New York: Bantam Books.
- Marshall, G.** (1999). *Sosyoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Mehmedoğlu, A. U.** (2006). Gençlik Değerler ve Din. (Y. ve A. Mehmedoğlu, Editörler) *Küreselleşme Ahlak ve Değerler*. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı.** (2011a). Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (4.5.6.7. sınıf).
http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/programlar/ilkogretim/sosyalbiligiler6_7.rar

http://ttkb.meb.gov.tr/dosyalar/programlar/ilkogretim/sosyalbilgiler4_5.rar
(Erişim Tar. 15. 12. 2010).

Milli Eğitim Bakanlığı. (2011b). <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html>
(Erişim Tar. 06. 12. 2010).

Milson, A. J. ve Ekşi, H. (2003). Öğretmenlerin karakter eğitiminde yetkinlik duygusu konusunda bir ölçme aracına doğru: Karakter Eğitimi Yetkinlik Skalası (KEYİS) ve Türkçeye uyarlanma çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (4), 99-130.

Özçelik, D. A., (1992). *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: ÖSYM Yayınları.

Özden, Y. (1999), *Eğitimde Dönüşüm Yeni Değer ve Oluşumlar*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Özdemir, M. Ç. (2007). Toplumsal Değerıme Karşısında Aile Ve Okul. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. C.5, (2), 185-198.

Özgüven, İ., E. (2007). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM Yayınları.

Öztürk, C. ve Dilek, D. (2002). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Öztürk, C. (2006). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. (C. Öztürk Editör), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Öztürk, C. (2009). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler Arası Bir Bakış.(C. Öztürk Editör). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Pieper, A. (1999). *Etiğer Giriş* (Atayman, V. ve Sezer, G. Çev). İstanbul: Ayrıntı Yay.

Rokeach, M. (1969). *Beliefs, Attitudes, and Values*. San Francisco: JosseyBass Inc. Publishers.

Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.

- Safran, M.** (2008). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. (B. Tay, ve A. Öcal. Editörler). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Sarı, E.** (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 73-88
- Sarı, M.** (2007). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek “Okul Yaşam Kalitesi”ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*. Yayımlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Adana.
- Schunk, D. H.** (2009). *Eğitimsel bir bakışla öğrenme teorileri*. (M. Y. Demir, K. Celasun, Z. H. Kaçkar, E. Üzümcü, B. E. Şahin, Çev.), Ankara: Nobel Yayınevi.
- Sekam.** (2011). *Türkiye’de Aile (Ailenin Yapısal Özellikleri, İşlevleri ve Değişimi)*. İstanbul, SEKAM Yayınları.
- Senemoğlu, N.** (2007). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gönül Yay.
- Tay, B., Yıldırım, K.,** (2009). Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılması Amaçlanan Değerlere İlişkin Veli Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. Sayı. 9, (3), 1499-1542.
- Tekin, H.** (1996). *Eğitimde Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Yargı Yayınları.
- Tezbaşaran, A., A.** (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Timuçin, A.** (2002). Ahlak değerlerinin bilgi temeli, (Editör: Ş. Yalçın). *Bilgi ve Değer Sempozyum Bildirileri*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Timuçin, A.** (2005). Değer Nedir ?, *Felsefe Dünyası*, No.1, Sayı 41, 11-19.
- Toku, N.** (2003). Değerlerin Dilemması: Subjektiflik ve Objektiflik. (Editör: Ş. Yalçın). *Bilgi ve Değer Sempozyum Bildirileri*. Ankara: Vadi Yayınları.

- Tokdemir, M. A.** (2007). *Tarih Öğretmenlerinin Değerler Ve Değer Eğitimi Hakkındaki Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Trabzon.
- Tuncel, İ.** (2007). Etkileşimden Kaynaklanan Örtük Programın Duyuşsal Özelliklerin Gelişimi Açısından İncelenmesi. *Ege Eğitim Dergisi*. No. 8,1, 41-63.
- Turan, S. ve Aktan, D.** (2008). Okul Hayatında Var Olan Ve Olması Düşünülen Sosyal Değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*. No. 6 (2), 227-259.
- Türkiye İstatistik Kurumu.** (2006). *Aile Yapısı Araştırması*. Ankara, Türkiye İstatistik Kurumu Matbaası.
- Ulusoy, K.** (2007). *Lise tarih programlarında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara
- Varış, F.** (1991). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Vuslat, O. ve Akyol K. A.** (2006). Çocuk Eğitiminde Montessori Yaklaşımı, Ç.Ü.Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 15 (1),243–256.
- Yalar, T.** (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitiminin Mevcut Durumunun Belirlenmesi Ve Öğretmenlere Yönelik Bir Program Modülü Geliştirme*. Yayınlanmamış doktora tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Mersin.
- Yazıcıoğlu, Y., Erdoğan, S.** (2004). *SPSS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Yavuzer, H.** (2008a). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H.** (2008b). *Okul Çağı Çocuğu*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H.** (2011). *Çocuk Eğitimi El Kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Yılmaz, D.** (2000). *Vatandaşlık Bilgisi*. Konya: Çizgi Kitabevi.

- Yılmaz, M.** (2007) Öğrenme stilleri ve değerler eğitimi. *Değerler Eğitim Merkezi Dergisi*. C. 2, (1). 120–121.
- Yüksel, S.** (2007).Örtük Programın Öğretmen Adayların n Öğretmenlik Meslek Derslerine Yönelik Düşüncelerindeki Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, No. 50,321-345.
- Yüksel, S.** (2002). Yükseköğretimde Eğitim-Öğretim Faaliyetleri Ve Örtük Program. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* C.15, S.1, 361-370.
- Yiğittir, S. ve Öcal, A.** (2010). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Değer Yönelimleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı.24, 407-416.
- Ziebertz, H. G.** (2007). Çok Kültürlü Bir Ortamda Değerler eğitimi Modelleri. (Editör. R. Kaymakcan vd). *Değerler Ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu Bildirileri* İstanbul: Dem Yayınları.

EK-1: Araştırmada Kullanılan Ölçek

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazanımında Veli Görüşleri Belirleme Ölçeği

Sayın Veli;

Bu araştırma 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değerlerle ilgili olarak hazırlanmıştır. Araştırma sonuçları, bilimsel olarak sadece bu konudaki kazanımları belirlemek için kullanılacaktır. Bu sebeple cevaplarınız çok önemlidir.

Ankete isminizi yazmanıza gerek yoktur. Cevaplarınız bilgisayarda toplu olarak değerlendirileceği için yazdıklarınız başkaları tarafından bilinmeyecektir.

Araştırma iki bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın amacına ulaşması; açıklama ve ifadeleri *dikkatlice okumanıza, cevapları özenle seçmenize ve cevapsız ifade bırakmamanıza* bağlıdır.

Katkılarınız için teşekkürler.

Mustafa UĞURLU
Kastamonu Üniversitesi

BÖLÜM I **KİŞİSEL BİLGİLER**

AÇIKLAMA: Bu bölümde kişisel bilgilerinizle ilgili sorular bulunmaktadır. Soruları cevaplarken, durumunuza uygun seçeneğe [X] işaretini koyunuz, boş bırakılan yerlere istenilen bilgileri yazınız.

1. Öğrencinin Okulunun Adı: _____

2. Sınıfı: _____

3. Cinsiyetiniz? [] Bay [] Bayan

4. Anne ve babanın öğrenim durumu

İlkokul

Lise

Üniversite

Anne☐ ☐☐ ☐☐ ☐**Baba**☐ ☐☐ ☐☐ ☐**5. Baba mesleği:**☐ Memur, ☐ İşçi ☐ Serbest meslek,**6. Anne mesleği:**☐ Ev hanımı, ☐ Memur ☐ Serbest meslek,**7. Ailenin aylık gelir durumu:**☐ 650 TL veya daha az ☐ 651-1000 TL arası
☐ 1001 TL ile 1500 TL arası ☐ 1501-2000 TL arası ☐ 2001 TL üzeri

BÖLÜM II: ÖLÇEK

AÇIKLAMA: Aşağıdaki ifadelerden her birini okuduktan sonra, velisi bulunduğunuz öğrenciyle ilgili olarak verilen ifadeye ne ölçüde katıldığınızı gösteren sütuna " X " işareti koyunuz.

	İFADELER	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Başkalarının görüşlerine saygı gösterir.					
2	Kişilerin yeteneklerinin birbirinden farklı olduğuna inanır.					
3	Farklı düşüncelerin yaşamı zenginleştirdiğini bilir.					
4	Karşısındaki kişiyi sabırla dinler.					
5	Ülkemizin tarihi ve doğal güzelliklerini koruması gerektiğini bilir.					
6	Gelişmiş ülkelere giden eğitimli nüfusun (beyin göçü) ülkemiz için kayıp olduğunu düşünür.					
7	Güzel yazılmış edebi eserleri (şiir, roman, hikaye vb.) okumayı sever.					
8	Doğayı incelemekten (ormanlar, akarsular vb.) zevk alır.					
9	Doğadaki seslerin (kuş sesi, su sesi) huzur verici olduğunu düşünür.					
10	Tarihi yerleri gezmek, görmek hoşuna gider.					
11	Çinilerin, yer aldığı mimari eserlerin kendisinde hoş duygular uyandırdığını düşünür.					
12	Taş oymaların, yer aldığı mimari eserlerin kendisinde hoş duygular uyandırdığını düşünür.					
13	Müzeleri gezmek ilgisini çeker.					
14	Güzellik kavramının kişiden kişiye değişebileceğini düşünür.					
15	Tarihi eserlere (halı, kilim, vazo, heykel vb.) ilgi duyar.					
16	Kültürel mirasın korunması gerektiğine inanır					
17	Yaşamın sürdürülebilmesi için bilimin gerekli olduğunu düşünür.					
18	Öğrendiği bilgilerin doğru olup olmadığını araştırmaz.					
19	Bilimsel gelişmelerin insan hayatını kolaylaştırdığını düşünür.					
20	Kaynakların verimli ve bilinçli kullanılması gerektiğini düşünür.					
21	Arkadaşının yanlış davranışını uyararak düzeltmeye çalışır.					
22	Karşılaştığı sorunları demokratik yollarla çözebilir.					
23	Grup içinde üzerine düşen görevleri yapar.					
24	Kişiler sorunların karşılıklı hoşgörü içerisinde çözmesi gerektiğini düşünür.					
25	Dünya barışını korumak için uluslar arası kuruluşların (BM, Nato vb) gerekli olduğuna inanır.					
26	Ülkelerin sorunlarını karşılıklı uzlaşma içerisinde çözmesi gerektiğini düşünür.					
27	Başkalarıyla yaşadığı sorunları barışçıl yollarla çözmeye çalışır.					
28	Arkadaşlarına istediğini yaptırmak için gerekirse zor kullanır.					
29	Toplumun sorunlarına karşı duyarlıdır.					

YEMİN BELGESİ**KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE****KASTAMONU**

Kastamonu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmenliğine göre hazırlamış olduğum “İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin kazanılmışlık düzeyinin veli görüşlerine göre değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinin içerdiği yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadığımı ve bu tezi Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü'nden başka bir bilim kuruluna akademik gaye ve unvan almak amacıyla vermediğimi beyan ederim.

24/07/2012

Mustafa UĞURLU



ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Mustafa UĞURLU

Doğum Yeri : Ankara

Doğum Tarihi : 1981

Medeni Hali : Evli

Yabancı Dili : İngilizce

Eğitim Durumu (Kurum ve Yıl)

Lise : Açıköğretim Lisesi. 1999

Lisans : Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler
Öğretmenliği, 2003

Yüksek Lisans : Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim
Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, 2012