

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM DKAB PROGRAMINDAKİ DEĞER ÖĞRETİMİNİN
ÖĞRENCİ BAKIŞ AÇISIYLA İNCELENMESİ: ADANA İLİ ÖRNEĞİ

Şadiye KORKMAZ

DOKTORA TEZİ

ADANA /2022

TÜRKİYE CUMHURİYETİ
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
FELSEFE VE DİN BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI

ORTAÖĞRETİM DKAB PROGRAMINDAKİ DEĞER ÖĞRETİMİNİN
ÖĞRENCİ BAKIŞ AÇISIYLA İNCELENMESİ: ADANA İLİ ÖRNEĞİ

Şadiye KORKMAZ

Danışman: Prof. Dr. Tuğrul YÜRÜK
Jüri Üyesi: Prof. Dr. Asım YAPICI
Jüri Üyesi: M. Oğuz KUTLU
Jüri Üyesi: Doç. Dr. Rıdvan DEMİR
Jüri Üyesi: Doç. Dr. Aslıhan ATİK

DOKTORA TEZİ

ADANA /2022

Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne;

Bu çalışma, jürimiz tarafından Felsefe ve Din Bilimleri Ana Bilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan: Prof. Dr. Tuğrul YÜRÜK
(Danışman)

Üye: Prof. Dr. Asım YAPICI

Üye: M. Oğuz KUTLU

Üye: Doç. Dr. Rıdvan DEMİR

Üye: Doç. Dr. Aslıhan ATİK

ONAY

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylarım.

.../.../2022

Prof. Dr. Serap ÇABUK
Enstitü Müdürü

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

ETİK BEYANI

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

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

bildirir, aksi bir durumda bu konuda hakkımda yapılacak tüm yasal işlemleri ve aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.
...../...../2022

Şadiye KORKMAZ

ÖZET

ORTAÖĞRETİM DKAB PROGRAMINDAKİ DEĞER ÖĞRETİMİNİN ÖĞRENCİ BAKIŞ AÇISIYLA İNCELENMESİ: ADANA İLİ ÖRNEĞİ

Şadiye KORKMAZ

Doktora Tezi, Din Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Prof. Dr. Tuğrul YÜRÜK

Aralık 2022, 264 sayfa

Bu araştırmanın temel amacı, ortaöğretim lise kademesinde 9-10-11-12. sınıf düzeylerinde MEB 2010 Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi (ODKAB) dersi eğitim-öğretim programında yer alan değerlerin öğretimini, sosyal değerler kapsamında öğrencilerin bakış açısıyla incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, Adana ili Seyhan, Çukurova, Yüreğir, Sarıçam ilçelerinde bulunan 9 okulun, 2018-2019 eğitim öğretim yılında 9, 10, 11, 12. sınıflarında öğrenim gören 15-18 yaş arası 1272 öğrenci oluşturmuştur.

Araştırma açıklayıcı sıralı karma yöntem desenindedir. Karma yöntemde nicel desen ve nitel desen birlikte kullanılır. Araştırma, nicel desende ilişkisel tarama modelindedir.

Araştırmada "Çok Boyutlu Sosyal Değerler Ölçeği (ÇBSDÖ)"nden elde edilen veriler, nicel modelde t- testi, anova, çoklu karşılaştırmalarda kullanılan scheffe testi, iki faktörlü manova ve çok değişkenli regresyon analizi ile SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulguların bu süreçte .05 düzeyinde anlamlılığı test edilmiş, betimsel istatistik verilerinden de yararlanılmıştır. ÇBSDÖ ölçeğinde yer alan sosyal değer maddeleri ile ilgili DKAB Programında yer alan sosyal değerlere yönelik lise öğrencilerinin cinsiyet, sınıf ve bölüm düzeyindeki sonuçları analiz edilip, incelenmiştir.

Yapılan t- testi analiz sonuçlarına göre cinsiyet düzeyinde kız öğrenciler, anova analizi sonucuna göre sınıf düzeyinde 12.sınıflar ve alan düzeyinde Türkçe-Matematik alanında değerlerin daha olumlu yönde olduğu tespit edilmiştir. Yapılan Manova ve Regresyon analizi ile bu analiz sonuçlarının anlamlılığı test edilmiştir. DKAB programında bulunan üniteler, öğrenme alanları, kazanımları ÇBSDÖ ölçeğinde yer

alan değer maddeleri çerçevesinde nitel modelde içerik analizi yöntemi kullanılarak incelenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Değerler, sosyal değerler, değerler eğitimi, eğitim programı, lise din kültürü ve ahlak bilgisi (DKAB) dersi ğretim programı



ABSTRACT

EXAMINATION OF VALUES EDUCATION IN RELIGIOUS CULTURE AND MORAL KNOWLEDGE COURSE CURRICULUM FOR HIGH SCHOOL WITH STUDENT'S POINT OF VIEW: THE SAMPLE OF ADANA

Şadiye KORKMAZ

Doctoral Thesis, Department of Religious Education

Supervisor: Prof. Dr. Tuğrul YÜRÜK

December 2022, 264 pages

The main purpose of this study is to examine the values education in MEB 2010 secondary education for high school education Religious Culture and Moral Knowledge Course (DKAB) curriculum at 9th-10th-11th-12th grade levels from the point of view of students within scope of social values. The study group of the research consists of 1272 students aged between 15 and 18, studying in the 9th, 10th, 11th and 12th grades of 9 high schools in Seyhan, Çukurova, Yüreğir, Sarıçam province in Adana for 2018-2019 academic year.

The research is in mixed method and also it is in the explanatory sequential mixed method design, which is quantitative pattern and qualitative pattern are used together. The research is in relational scanning model in quantitative design.

The data obtained from the Multidimensional Social Values Scale (ÇBSDÖ) were analysed and tested using the t-test, anova, Scheffe test in multiple comparisons, two-factor manova and multivariate regression analysis in the quantitative model with using SPSS package program. The findings obtained was tested at the .05 significance level in this process, and also descriptive statistics were used. The results of high school students at the level of gender, class and department regarding the social values in the DKAB Program regarding the social value items in the ÇBSDÖ inventory were analyzed and examined.

According to the results of the t-test analysis, female students at the gender level, 12th grades at the grade level and Turkish-Mathematics (T-M) at the department level were determined more positively according to the results of the anova analysis. The significance of the results of this analysis was tested with the Manova and Regression

analysis. The units, learning areas, and learning outcomes in the Religious Culture and Moral Knowledge (ODKAB) curriculum were analyzed using the content analysis method in the qualitative model within the frame of the value items in the ÇBSDÖ inventory.

Keywords: Values, social values, value education, curriculum, religious culture and moral knowledge (DKAB) curriculum for high school education



ÖN SÖZ

Sosyal, toplumsal, iktisadi, mesleki ve bireyin olduğu birçok alanda değerler, ülkelerin insan kaynakları, toplumun huzuru ve düzeni için oldukça önemlidir. Bu duruma bağlı olarak toplumumuzun ve ülkemizin insan kaynakları, bununla birlikte toplumsal çerçevede değerler dikkate alındığında sosyal öğrenme kapsamında sosyal değerlerin oldukça önemli olduğu görülmektedir. Bu araştırma ile toplumumuzun insan kaynaklarına katkı sağlamak amacıyla bu probleme çözüm olmaya çalışılmaktadır. Bu araştırma sürecinde destek olanlara, arkadaşlarıma, Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü AR-GE bölümünden Sn. Asuman Fırat Hocam'a teşekkür ederim. Bilgi ve tecrübelerini aktaran, destek veren çok değerli hocam ve danışmanım Sayın Prof. Dr. Tuğrul Yürük Hocam'a, doktora ders Hocalarım, Sayın Prof. Dr. Süleyman Dönmez Hocam'a, Sayın Prof. Dr. Hasan Akkanat Hocam'a, Sayın Prof. Dr. Hasan Kayıklık Hocam'a ve önemli tavsiyelerle bu araştırmaya katkı sağlayan, jüride bulunan çok değerli hocalarım Doç. Dr. Rıdvan Demir ve Doç. Dr. Aslıhan Atık Hocam'a teşekkürlerimi sunarım. Sayın Prof. Dr. Asım Yapıcı Hocam'a ve Sayın Prof. Dr. M. Oğuz Kutlu Hocam'a, bana bilimsel ve akademik alanda olduğu kadar mesleki alanda da destek, örnek ve önder oldukları için ne kadar teşekkür etsem azdır, bana destek ve önder oldukları için en içten saygılarımı ve hürmetlerimi sunuyorum. Bütün yaşantımda olduğu gibi eğitim-öğretim yolculuğumda bana her zaman destek olan aileme, bana çok önemli konularda öğretici olan biricik akıllı yiğenim Ali Kerem Korkmaz'a ve aynı zamanda bana şans getirdiği için, bu zorlu süreçte beni motive ettiği için çok teşekkür ederim. Bugünlere gelmemde arkamda duran rahmetli babam Ali Dede Korkmaz'a, eğitim hayatım boyunca benden desteğini ve yardımını hiçbir zaman esirgemeyen, bana her türlü imkanı sağlamaya çalışan annem, Sevgi Korkmaz'a her zaman her konuda, yaptığım ve yapmaya giriştiğim her çalışmada, her zaman benim yanımda, arkamda olduğu için, bana verdiği sonsuz destek ve sevgiden dolayı en içten saygılarımı, sevgilerimi, şükranlarımı, hürmetlerimi teşekkürlerimi sunarım.

Şadiye KORKMAZ

Adana / 2022

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET	iv
ABSTRACT.....	vi
ÖN SÖZ	viii
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem.....	2
1.2. Amaç.....	5
1.3. Önem.....	5
1.4. Sınırlılıklar.....	6
1.5. Tanımlar.....	6
1.5. Kısaltmalar.....	7

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Değer.....	8
2.2. Değer ve Değerler Üzerinde Etkili Olan Faktörler	11
2.3. Değer, Ahlak ve Din	13
2.4. Toplumsal Bağlamda Değerlerin Temel Özellikleri.....	15
2.5. Değerlerin Sınıflandırılması	18
2.5.1. Allport, Vernon ve Lindzey'in Değer Sınıflaması	18
2.5.2. Hilmi Ziya Ülken'in Değerler Sınıflaması.....	19
2.5.3. Joseph H. Fichter'in Değer Sınıflaması	20
2.5.4. Milton Rokeach'ın Değer Sınıflaması.....	20
2.5.5. Kahle'nin Değerler Listesi	22
2.5.6. Thomas Lickona'nın Temel ve Ahlaki Değerler Sınıflaması	23
2.5.7. Shalom H. Schwartz'ın Değer Kategorileri	24
2.5.8. Kinnier, Kernes ve Dauthheribes'e göre Değerler	26

2.5.9. Refshauge'e Göre Değerler	26
2.6. Değerler Eğitiminin Önemi	27
2.6.1. Okulda Değerler Eğitiminin Önemi.....	28
2.7. Değerler Eğitimi ve Öğretimi ile ilgili Kuramlar	30
2.7.1. Sosyal, Etiksel ve Zihinsel Gelişim Kuramı.....	30
2.7.2. Duygusal Zeka Kuramı.....	31
2.7.3. Tutum Öğretimi Kuramı	31
2.7.4. Karakter Eğitimi Kuramı	32
2.8. Din Eğitiminin Temelleri.....	32
2.9. M. E. B 2010 (9, 10, 11 Ve 12. Sınıflar) Lise (Ortaöğretim) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı.....	38
2.9.1. Programda Değer Kazanımının Kuramsal Temelleri	40
2.9.2. Programda Değerler Kazanımını Kapsayan Temel Kavramlar	41
2.9.3. Programda Değer Kazanımını Kapsayan Temel Öğeler	42
2.10. İlgili Araştırmalar	44
2.10.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	44
2.10.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	48

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	52
3.2. Çalışma Grubu	54
3.3. Veri Toplama Aracı	55
3.3.1. Çok Boyutlu Sosyal Değerler Ölçeği	55
3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi.....	56
3.5. Araştırmanın Uygulama Planı	58
3.6. Sınırlılıklar	59

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

4.1. 2010 MEB (DKAB) Ortaöğretim Programında ÇBSDÖ'de Yer Alan Değer Maddeleri ile Uyumlu Olduğu Tespit Edilen ve Programda Yer Alan Üniteler, Öğrenme Alanları ve Kazanımlarına Ait Bulgular	60
4.2. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Değerler Buguları	68
4.3. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Sosyal Değerler Bulguları.....	70
4.4. Öğrencilerin Alanına Göre Sosyal Değerler Bulguları	72
4.5. Öğrencilerin Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Alanına Göre Sosyal Değerler Bulguları ..	74
4.6. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Sosyal Değerler Bulguları	75
4.7. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Sosyal Değerler Bulguları	76
4.8. Öğrencilerin Alanına Göre Sosyal Değerler Bulguları	77
4.9. ÇBSDÖ Maddelerinin Öğrencilerin Cinsiyet Alan ve Sınıf Değişkenlerine Göre Yordanmasına Yönelik Bulgular	78

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma	80
5.2. Sonuçlar	85
5.3. Öneriler	86
5.3.1. Sınıf Öğretmenleri, Sınıf Rehber Öğretmenleri ve Branş Öğretmenleri için Öneriler.....	86
5.3.2. Eğitim Uygulamalarına Yönelik Öneriler	87
5.3.3. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler	87
KAYNAKÇA	89
EKLER	100
ÖZGEÇMİŞ	260

TABLOLAR LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Allport, Vernon ve Lindzey'in Değer Sınıflaması	18
Tablo 2. Ülken'in Değer Sınıflaması.....	19
Tablo 3. Fichter'in Değer Sınıflaması	20
Tablo 4. Rokeach'ın Değer Sınıflaması.....	21
Tablo 5. Kahle'nin Değerler Listesi	22
Tablo 6. Lickona'nın Temel ve Ahlaki Değer Sınıflaması.....	23
Tablo 7. Shalom H. Schwartz'ın Değer Kategorileri.....	25
Tablo 8. Refshauge'ye Göre Temel Değerler.....	26
Tablo 9. 2010 MEB (DKAB) Ortaöğretim Programında Yer Alan Çok Boyutlu Sosyal Değerler Ölçeği Değer Maddelerine göre Ana Tema, Alt Tema Şeklinde Üniteler ve Öğrenme Alanları	67
Tablo 10. Cinsiyete Göre ÇBSDÖ Sosyal Değerler ile İlgili (İlişkisiz) Bağımsız Örneklemeler İçin Uygulanan T-Testi Analiz Sonuçları	68
Tablo 11. Sınıf Düzeylerine Göre ÇBSDÖ Sosyal Değerler ile İlgili Tek Faktörlü Anova (Varyans) Analizi Sonuçları	70
Tablo 12. Öğrencilerin Alanına Göre ÇBSDÖ Sosyal Değerler ile İlgili Tek Faktörlü Anova (Varyans) Analizi Sonuçları	72
Tablo 13. ÇBSDÖ Maddelerine göre Sosyal Değerler ile İlgili Öğrencilerin Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Alanına Yönelik İki Faktörlü Manova Sonuçları	74
Tablo 14. ÇBSDÖ Maddelerine göre Sosyal Değerler ile İlgili Öğrencilerin Cinsiyetine göre İki Faktörlü Manova Sonuçları.....	75
Tablo 15. ÇBSDÖ Maddelerine göre Sosyal Değerler ile İlgili Öğrencilerin Sınıf Düzeyine göre İki Faktörlü Manova Sonuçları	76
Tablo 16. ÇBSDÖ Maddelerine Göre Sosyal Değerler ile İlgili Öğrencilerin Alanına Yönelik İki Faktörlü Manova Sonuçları.....	77
Tablo 17. ÇBSDÖ Maddelerinin Öğrencilerin Cinsiyet Alan ve Sınıf değişkenlerine Göre Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları	78

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 1. Homer ve Kahle'nin değer-tutum-davranış hiyerarşisi.....	11
Şekil 2. Verilerin analizi	53



EKLER LİSTESİ

	Sayfa
Ek 1. Etik Kurul Kararı	100
Ek 2. Manova Analizleri	101
Ek 3. Regresyon Analizleri	160
Ek 4. Çok Boyutlu Sosyal Değerler Ölçeği Kullanım İzni	257



BÖLÜM I

GİRİŞ

Eğitimin temel amacında olduğu gibi değer ve değerler kazanımında da en temel hedef öğrencilerin sunulan değerleri kendilerinin yapılandırmaları, içselleştirmeleri, tutum haline getirmeleri ve davranışlarına yansıtma ve davranışlarıdır. Değer verilen davranışlar, dışarıdan gelen bir zorunluluk olarak görülmemeli, bu davranışlar bireyin kendi isteği ve rızası ile yapılan davranışlar olmalıdır. Çünkü dışarıdan zorlanan, içselleştirilmeyen, birey tarafından yapılandırılmayan, bir zorunluluk olarak gösterilen davranışların, zorunluluk ortadan kalkınca tekrarlanmasının oldukça güçleştiği veya istenilen, değer verilen davranışların birey tarafından önemini yitirdiği ve artık o davranışın tekrar gerçekleştirilmediği gözlenmektedir. Değer etişin belirleyici, fark yaratan, onay veren alanını oluşturur. Etik kapsamında değer, ayırım yapan bir yönü oluşturur. Etik, ahlak felsefesi olmakla birlikte, felsefenin ahlak alanıyla ilgilenen dalıdır. Ahlak değerlendirmede iyi ve kötü olan her durumu, alanı ve nesneyi kapsamaktadır. Davranışın onaylanıp, kabul edilip yapılmasını "Değer vurgusu" belirlemekte ve sağlamaktadır. Birey tarafından değer verilen her durum, nesne veya kapsam en iyi şekilde yapılmaya gayret edilmeli, davranışa dönüştürülmelidir. Değer, birey tarafından kurulur, yapılandırılır, inşa edilir. Toplumda sosyal değerler ile iletişim kurulur, sosyal ve toplumsal düzen inşa edilir. İlişkiler, sosyal değerler bağlamında önem kazanır. İlişkiler, toplumda değer ve değerlerin anlam kazanması için önemlidir (Türkeri, 2014). Bireyler tarafından kişi, nesne, durum ve olaylar karşısında ortaya konulan hassasiyetler bireysel değeri oluşturur. Bireyi değerli yapan üstün nitelikleri ve donanımları değer olarak tanımlanır. Bireyin yaşamı süresince devam eden "değerler eğitimi" değer kazanma ve kazandırma süreçlerini kapsamaktadır. Değerler öğrenilir ve kazanılır. Değerler sonradan öğrenilebilen davranışlar olup, duyuşsal olan davranışlar içinde önemli bir yere sahiptir. Bireylerin davranış ve tutumlarının oluşmasında değerler önemli bir yere sahiptir (Aydın, 2005). Karar verme sürecinde değerler, kararsızlığı azaltarak net karar vermemizi sağlarlar (Yaman, 2012). Bireylerin olaylara, durumlara önem yükleyerek oluşturduğu değer sıralaması; tercih yaparken, bilişsel yüklemeleri azaltıp, daha kesin karar vermelerini sağlamaktadır (Emre ve Yapıcı, 2015). Bir davranışın amacının veya hedefinin diğerinden daha üstün olduğunu ve kabul ettiğimizi,

sahip olduğumuz değerlerimizin temelinde karar veririz (Maltseva, 2010). Başka bir anlatımla Seçimlerimizi bağlı olduğumuz değerler doğrultusunda yaparız.

Bir milletin, toplumun önde gelen değerleri olan sosyal değerlerine bakılarak o milleti ve toplumu oluşturan bireylerin değerleri hakkında karar verilir, tahminlerde bulunulur (Rokeach, 1973). Bu kapsamda sosyal değerler önem kazanmaktadır. Günümüzde toplumun en küçük yapı taşı olan aileden başlayarak diğer kurumlarda dahil değerlerin önemsenmesinin, toplumsal problemlerin çözümü için temel oluşturduğu söylenebilir. Bu nedenle geleceğimiz olan gençlerimizin kötü alışkanlıklar edinmesinin önüne geçilebilir, okul içinde ve dışında, aile ortamında davranışlarının kontrollü olması sağlanabilir.

Günümüzde kontolsüz, kuralsız ve değerleri görmezden gelerek kullanılan teknoloji, toplumun büyük bir bölümünde özellikle gençlerimizde toplumu rahatsız edecek düzeyde davranış bozukluklarının oluşmasına, toplumdan uzaklaşmaya sebebiyet verebilmektedir. Belirtilen bu durumlar, öğrencilerin sosyal değerleri ile ilgili bakış açıları konusunda çalışılmasını ve araştırma yapılmasını gerekli ve önemli kılmaktadır (Ekşi ve Katılmış, 2011).

Eğitim programı öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış eğitimsel etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantılarıdır (Demirel, 2014; 2015). Eğitim ve öğretim programında öğrenenin bilişsel, kişilik, ahlak ve dil gelişimi oldukça önemli bir yere sahiptir (Yapıcı ve Şenay, 2017). Bu nedenle çocukların ve gençlerin öğrenmeye, rehberliğe, yönlendirmeye ve doğru rol modellerle karşı karşıya kalmaya ihtiyaçları bulunmaktadır. Değerleri içselleştirip, davranışa dönüştürmenin özünü ve temelini, insani, ahlaki, hukuki, toplumsal, kültürel ve evrensel alanlarda oluşan hassasiyetlerin, içselleştirilip, özümsemesi bununla birlikte tutum olarak kazanılması oluşturmaktadır.

1.1. Problem

Evde ailenin oluşturduğu, öğretmenlerin sınıfta, idarecilerin okulda oluşturdukları kültür, önem verilen ve önem verilmeyen hususlar, belirtilen ortamlarda iyi ve kötü olarak algılanan her durum, öğrencilerin değerler eğitimi sürecinde oldukça önemli bir yer tutar. Değerler eğitimi her durumda eğitimci olarak örnek bir şekilde sergilenen davranışlarla yapılabilir. Öncelikle aileler, eğitimciler ve toplumda bulunan yetişkinler ve diğer ileri gelenler, yetişen nesil için doğru rol model olmalıdır. İyi bir karakter yapılıması için okulda yapılması gereken değerler eğitimi, eğitim programında yer

almayan akademik geçerliliği olan, bireyin kendi hayatında kullanabileceği her türlü bilgi, tutum, değer ve becerileri kapsayan örtük ve açık program aracılığıyla, yetişen yeni nesle temel insani değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlı olma ve onları davranış ve tutuma dönüştürme sürecinde yardımcı olma gayretinin ortak adıdır (Hökelekli, 2010; Ekşi ve Katılmış 2011). Örtük program kapsamında okul ortamında tüm öğrenmeler planlı olarak gerçekleşmez. Çocuklar okulda öğrenmeyi amaçladıkları ve amaçlamadıkları birçok şeyi gözlerler. Bu durumda öğrenme sürecini etki etkilemektedir. Gözledikleri her şey onların iyi, kötü, doğru ve yanlış konusunda anlayış geliştirmelerine katkıda bulunur. Arsenian (1943) eğitim sürecinde bireylerin değerlerinde değişimler görüldüğünü belirtmektedir. Schwartz (1992) öğretmenlerin değerlerin temel taşıyıcısı olduğunu ifade etmektedir (Yapıcı, Bilican ve Kutlu, 2012, s.131). Öğrenciler, değerleri okul ortamını ve öğretmenleri gözlemleyerek öğrenirler (Halstead ve Pike, 2006). Çocuklara değerleri öğretmek, çocukların nasıl düşündüğünü ve onların lisanlarının etrafındaki dünyanın onlara ne söylediğine dikkat etmek ve göz önüne almakla başlar. Çocuklar etik kararları vermek için sistematik metot ile birlikte dünyaya gelmezler. Değerler, çocukların kişisel sorumluluk ve etik kararlar alabilmesine rehberlik etmek için gereklidir. Öğretmenler, öğrencilerin sosyal değerleri öğrenmeleri için bir değer kaynağı olabilirler. 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçlarını, öğrencileri “Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu olarak dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip, hür ve bilimsel düşünebilen, topluma karşı sorumluluklarının bilincinde olan üretime değer veren karakterli ve değerleri olan kişiler olarak yetiştirmek şeklinde belirtmiştir. Böylelikle Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve huzuru sağlanacak bununla birlikte milli birlik ve bütünlük içinde her yönden kalkınma hız kazanarak, Türk milleti çağdaş uygarlık seviyesine ulaşacaktır. Uygarlığın yapıcı, yaratıcı ve seçkin üyesi olacaktır. Bu açıdan bakıldığında, öğrencinin bilişsel, duygusal gelişimi açısından bu hususlar oldukça önemli ve somut katkı sağlayacaktır. Bilgiyi doğru bir şekilde edinme, kendi başına düşünebilme, eleştirel düşünebilme, seçebilme, hayatın anlamını keşfedebilme ve aklını kullanarak inancını temellendirebilme; bilişsel, duyuşsal, bilişsel gelişimine sağladığı somut katkılar olacaktır. Bu katkılar öğrencinin kazanması istenen yetenekler ve geliştirmesi beklenen kabiliyetlerdir.

Toplumumuzun vatanına, milletine ve ailesine faydalı bireylere ihtiyaçları vardır. Toplumsal yapıda ve sosyal oluşumlarda nicelik değil, nitelik önemlidir. Nitelik, soyo-ekonomik düzey ve nüfus yoğunluğundan ayrı olarak, hoşgörülü, ahlaklı,

değerlere ve ilkelere sahip olma, görgülü ve medeni olmakla ilgilidir. Öğrencilerin istedikleri her türlü bilgiye hızlı ulaşım, tükettiği ve çok hızlı yaşandığı günümüzde öğrencilerimizin milli, ahlaki, insani ve kültürel değerleri benimseyen, beden, zihin, ahlak, ruh, duygu bakımından dengeli ve sağlıklı gelişen; üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları olarak yetişmeleri öncelikli amaç ve yetişen öğrencileri birey olarak ülkenin insan kaynakları açısından verimli olacak aynı zamanda üretime katkı sağlayacak şekilde eğitilmeleri ise hedeftir. Amaç ve hedefler, İhtiyaç analizi bağlamında dikkate alındığında, ihtiyaç; bir durumun şu andaki durumunun "ne olduğu" ile durumun "ne olması gerektiği" arasındaki farklılıklar ve uyumsuzlukların belirlenmesidir. Araştırmada ihtiyaç analizi modellerinden farklar yaklaşımı kullanılmakla birlikte, anket geliştirme-depli tekniği, Progel (Dacum) tekniği, gözlem, meslek (iş) analizi, görüşme-grup toplantılarını da kapsayan ihtiyaç analizi ve değerlendirme tekniklerinden literatür taraması ile yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalar, yurt içi ve yurt dışındaki araştırmaları kapsayacak şekilde yapılmış olup, ölçme aracı kullanılmıştır. 2010 yılı ortaöğretim (lise) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) öğretim programı incelenmiştir (Demirel, 2014).

Farklar yaklaşımı dikkate alındığında, ihtiyaç; beklenen beceri düzeyi ile varolan beceriler arasındaki fark ile belirlenir. Kullanılan ihtiyaç analizi modelinde varolan durumla, olması gereken durum arasındaki farklılıklar tespit edilip, gelecekteki durumlar için öncelikler ve planlar oluşturulur (Demirel, 2014; Kutlu, 2020). Bununla birlikte program planlaması için amaçları, problemleri ve durumları belirler, tanımlar. İhtiyaç analizi öncelikler ile ilgili karar vermek için sadece verileri birleştirmek değil, aynı zamanda ihtiyaçları karşılamak için harekete geçmektir. Bu nedenle toplumsal temelde sosyal değerler kazanımı sürecinde yaşanan güçlükler, öğrencilerin bir bölümünün toplumsal bağlamda kabul gören toplumsal, sosyal değerlerden ziyade hayatlarını kolaylaştıran durumları benimsemeleri ile öğrencilerin milli, ahlaki, insani ve kültürel değerleri benimseyen, beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından dengeli ve sağlıklı gelişen; üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları olarak yetişmeleri konusundaki amaç ile mevcut durum arasında farklar bulunabilmektedir. Bu aradaki farkı kapatmaya yardımcı olacağı düşüncesi ile ihtiyaç analizi modellerinden olan "Farklar yaklaşımı" ve program değerlendirme modellerinden biri olan Provus'un "Farklar Yaklaşımı Değerlendirme Modeli"nden hareketle, lise (ortaöğretim) düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin ÇBSDÖ'de yer alan sosyal değerler temelinde 2010 MEB DKAB dersi öğretim programına ait olan

kazanımlarla ilgili olarak sosyal değerlere bakış açılarını değer öğretimi kapsamında belirlemek bu araştırmanın temel problemini oluşturmaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın temel amacı lise (ortaöğretim) 2010 DKAB dersi öğretim programında yer alan sosyal değerler ile ilgili kazanımları öğrenci bakışıyla incelemektir.

Bu temel amaç doğrultusunda yanıt aranan araştırma soruları şunlardır:

- 1- Öğrencilerin cinsiyeti ile sosyal değerlere göre görüşleri arasında bir farklılık var mıdır?
- 2- Öğrencilerin bulundukları sınıf ile sosyal değerlere göre görüşleri arasında bir fark bulunmakta mıdır?
- 3- Öğrencilerin alan tercihleri ile sosyal değerlere göre görüşleri arasında bir fark bulunmakta mıdır?
- 4- Öğrencilerin ÇBSDÖ maddelerine göre görüşleri; cinsiyet, alan tercihleri ve sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?
- 5- Cinsiyet faktörü, ÇBSDÖ ölçeğinde yer alan maddelere göre öğrenci görüşlerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
- 6- Öğrencilerin alan tercihleri, ÇBSDÖ ölçeğinde yer alan maddelere göre öğrenci görüşlerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?
- 7- Sınıf faktörü, ÇBSDÖ ölçeğinde yer alan maddelere göre öğrenci görüşlerinin anlamlı bir yordayıcısı mıdır?

1.3. Önem

Bilindiği gibi tarih boyunca eğitimin arkasında yatan temel fikir, toplumun, mevcut kültür ve değerlerini genç kuşaklara aktarmak ve onları mümkün olduğu kadar bilgilendirmek suretiyle, maddi ve manevi alanda gelişmelerini sağlamaktır. O halde, merhamet, şefkat ve sorumluluk gibi özellikleri genç nesillerin kazanmaları oldukça önemlidir. Bunu gerçekleştirebilmenin yollarından biri daha fazla bilgi ve rekabet yerine, daha verimli bir eğitim-öğretim ortamının sunulmasıdır. Öğrenen kontrolü stratejisi kapsamında bilgi, beceri, tutum ve değerler öğretmen tarafından verilemez, ancak öğrenci tarafından alınabilir. Bununla birlikte, gençlerin yaşam için öğrenmeleri,

ideallere ve hedeflere sahip olmaları sağlanmalıdır. Bu çerçevede ahlak ve değerlerden yoksun olan bir eğitim sisteminin insanlığın sorunlarını çözmede eksik kalacağı belirtilebilir. Değerler eğitimi konusunda gelişme ve ilerleme sağlanması isteniyorsa bu eğitimin aileden başlayıp okulla devam eden, tüm toplumu, toplumsal ve kamusal kurumları ilgilendiren geniş bir alanı kapsadığı göz ardı edilmemelidir. Bu süreç ihtiyaç analizi dikkate alındığında, mevcut olan maddi kaynakların, insan kaynaklarının, olanakların ve diğer kaynakların nasıl daha iyi tahsis edileceği konusunda kriterler belirler. Bu kapsamda, bu araştırmanın önemi hem değer kazanımları bağlamında insanı temel alması hem de sosyal bağlamda düşünüldüğünde ise toplumsal hayat açısından oldukça önem ve ihtiyaç arz etmesidir. Bu kapsamda, öğrencilerin sosyal değerlere ilişkin görüşlerinin eğitim-öğretim ortamında ve daha sonraki toplumsal hayata ilişkin süreçte duyuşsal olan, tutum ve davranışlar göz önüne alındığında oldukça dikkat edilmesi ve önem verilmesi gereken bir husus olması ile birlikte, sosyal, mesleki ve toplumsal hayatın huzurunun sürekliliği için gerekli olması da, araştırmanın önemini kapsamaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

1. Bu araştırma, çalışmanın yapılacağı öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma liselerin 9, 10,11, 12. Sınıflarda öğrenim gören ve rastgele seçilen 1272 öğrenci ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma ilgili öğretim programı ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Eğitim Programı: Bir eğitim kurumunun çocuklar, gençler veya yetişkinler için sağladığı, Milli Eğitimin ve kurumun amaçlarının gerçekleşmesine yönelik tüm faaliyetlerdir (Varış, 1994).

Öğretim Programı: Öğretim programı, okuldaki dersler ve bunlarla ilgili etkinliklerden oluşur (Külahçı, 1995).

Örtük Program: Eğitim programında yer almayan ancak akademik geçerliliği olan, bireyin kendi hayatında kullanabileceği her türlü bilgi, tutum, değer ve becerileri kapsayan program (Demirel, 2004; Köymen, 2015).

Değer: İnsanları, objeleri, fikirleri, durumları ve hareketleri iyi, kötü, arzu edilen, istenmeyen ve bunun gibi yargıları oluşturan standartlar, prensipler ve yol gösteren ölçütlerdir (Halstead ve Taylor, 2000).

Ahlak: İyi-kötü değerlendirmesini kapsayan her durumu, nesneyi, alanı ifade eder. Ahlak; değer giydirilmiş bir eylemdir (Köylü, 2016).

1.5. Kısaltmalar

ÇBSD: Çok Boyutlu Sosyal Değerler

ÇBSDÖ: Çok Boyutlu Sosyal Değerler Ölçeği

DKAB: Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi

KMO: Kaiser Meyer Olkin

M: Ölçekte yer alan madde

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

ODKAB: Ortaöğretim ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

T-M : Türkçe-Matematik Bölümü

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Değer

Ahlak, toplumda bireylerin birarada yaşarken uyması gereken kurallar bütünüdür. Değer ise toplumda, sosyal ilişkiler çerçevesinde bu kurallara uymayı onaylar ve bu kurallara uyarak, bu kuralların değerli olduğunu belirtir. Değer bir karar ve yargı bildirir (Güngör, Işık, Erol ve Tekin, 1977). Değer bir kural, duruma karşı takınılan tutum olmakla birlikte birey tarafından bireyin duyguları, arzuları, ilgileri, amaçları, ihtiyaçları ve davranışları çerçevesinde bir olgunun, durumun, kuralın vb. değerlendirilip kabul veya reddetme tutumlarını ifade eder. Değerler belirli bir düzeyde öznel ve kişiye göredirler (Kılıç, 2015). Kluckhohn (1951) ve Smith (1969) değer'i, toplumsal ilişkilerde ve bireylerin ilişkilerinde, bireylerin tercihleri doğrultusunda, yapılması beklenen davranışı ve beklenmeyen davranışı onaylayıp, etkilemek suretiyle bireylerin birbirleri ve doğa ile ilişkileri düzenleyen bir unsur olarak tanımlamaktadır (Turan, 2012). Birey bir durum ile ilgili sorumluluk aldığını, sorumluluk değerini onayladığını davranışına yansıtarak gösterir. Toplumumuzda değerlerimiz olan büyüklerimize saygılı olmalıyız. Eğer, bir kişiyi kendinden büyük birini trafikte karşıdan karşıya geçerken önceliği ona verip, yardımcı olurken gördüğümüz durumda, bu kişinin toplumda kabul gören saygı ve yardımseverlik değerine değer verdiğini, davranışına yansıttığını ve içselleştirdiğini söyleyebiliriz. Schwartz (1992) ise değerleri, insanların diğer insanları ve olayları değerlendirmek için seçtiği kriterler olarak ifade etmektedir (Yapıcı, Kutlu ve Bilican, 2012).

1800'lerin sonunda, okul sürecinin amacı öğrencilerin karakterini şekillendirmek olmuştur. Eğitimciler, bir öğretim programının bilgi ve beceriden daha fazlasına sahip olması gerektiği konusunda bilgilenmiştir (Drake ve Burns, 2004). Değerlerin hedefi, yönü ve yoğunluğu tanımlanabildiği gibi değerlerin hedefleri amaçlara dönüşmeye eğilimlidir. Rokeach'ın (1973) belirttiği tanıma göre amaçlar, tutumlara ve davranışa dönüşmektedir. Değerin yönü pozitif veya negatif (veya doğru/yanlış, önemli/önemsiz) olabilir. Sonuçta değer referansına ve durumuna bağlı olarak değer yoğunluğu yüksek veya düşük olabilir (Goble ve Wolf, 1993). Değerlerin karşılıklı öznel olarak paylaşılan ve kollektif olarak sistematik bir şekilde kavramların iyiliği konusunda hem fikir olan, göreceli olarak kültürel bilginin nesiller arasında geçişi sürecinde durağan

olan hiyerarşik bir yapısı ve düzeni vardır. Sosyal etkileşimler ve sosyal değerler, ideal prototiplerin, insanların davranışlarının ve durumların değerlendirici yargılarının kalıplarına danışılar (Maltseva, 2010). Yaşam kültürünü de oluşturmaya yardımcı olan örtük program göz önüne alındığında, okulun en önemli görevlerinden birisinin de eğitim sisteminin amaçları doğrultusunda programda açık olarak belirtilmeyen ancak program doğrultusunda öğrencilerin değerleri karakter ve benlik algısını olumlu yönde kazanmasını ve ahlaki gelişimlerini desteklemek olduğu söylenebilir (Akbaş, 2007).

Dam (2016) değeri bireyin duygu, düşünce, tutum ve davranışlarına yön veren bir ölçüt, toplumsal uyumun ve bütünlüğün ayrılmaz bir unsuru, hayatın anlaşılıp yorumlanmasına ve davranışların şekillenmesine rehberlik eden ilkeler olarak ifade etmektedir. Birey akıl ve irade sahibi bir varlıktır. İnsan akıyla düşünür, olayları kavrar, anlar, değerler üretir, medeniyetler inşa eder. Değerler üzerine insan akı sayesinde bilim ve teknolojiye gelişmeler gösterir. Gerçek anlamda insanı insan yapan niteliklerden biri de insanın bir inanç, ahlak ve değerler sistemine sahip olmasıdır. İnsan davranışlarının temelinde, inandığı değerler bulunmaktadır ve bu değerler doğrultusunda hedeflerine ulaşmak için gayret eder (Peker, 2000). Değer, temeline bireyi alarak toplumsal ve sosyal süreçle etkileşim halindedir. Bu bağlamı dikkate aldığımızda; değer kavramının ilişkilerle ilgili olduğunu görmekteyiz. Bu ilişkiler şu şekilde ifade edilmiştir.

Değer-İnanç İlişkisi: Bilgi ve inanç kavramları, değerlerin kaynağını oluşturmaktadır. İnsan, düşünme yeteneği sayesinde yeni bilgiler üretebilmekte ve bilgiler aracılığıyla geliştirilen davranış kalıplarına anlamlar yükleyerek kendilerine yönelik değer inşası oluşturmaktadırlar. Bir bilgi fiilinde, önemli olan düşünmek olduğu halde, bir değer de önemli olan hem düşünmek hem de inanmaktır (Ülken, 2001). Dinin de önemli ilkelerinden olan inanç, evrene ve hayata anlam vermekte ve insanları önemli bir şekilde etkilemektedir. Din ve değer ilişkisi karşılıklıdır; değerler, dinin dokusunu oluşturduğu gibi, din de değerler ortaya koyar (Aydın, 2003). Başta İslam dini olmak üzere dinler, bütünüyle bir anlamlar, değerler ve kurallar bütünüdür (Kongar, 1982). Diğer bir kabule göre inanç, değerlerin kaynağıdır. Değerler, tümüyle nesnel duygulardan arındırılmış herhangi bir fikir niteliği olmayan, ancak etkinlik kazanıp davranış, duygular ve tutumlarda ortaya çıkan iç içe geçen inançlardır şeklinde ifade edilebilir. Değerleri, birer inanç olarak ifade etmemiz durumunda, bireyin dünyasının belli bir bölümü ile ilgili anlayış, duygu ve bilgilerin bir birleşimidir denilebilir. Değer, bir tek

inanca değil, bir arada örgütlenmiş olan bir grup inanca karşılık gelmektedir (Güngör, 1998).

Değer-Norm İlişkisi: Sosyoloji ve sosyal değerler bağlamında "norm", sosyal bir grubun kendilerine ilke edindikleri eylemleri yönlendiren davranış kuralları şeklinde ifade edilebilir (Cevizci, 2002). İnsanların nasıl ve ne şekilde davranacaklarını düzenleyen kurallar bütünüdür (Doğan, 2003) veya insan davranışlarının bu kurallara göre ölçüldüğü, değerlendirildiği, beğenildiği veya kınanıp kabul görmediği ölçü ve kurallardır. Değerler, toplumsal norm ve davranışlara, sosyal değerlere kaynaklık ederler. Sosyal normlar, çoğunlukla değerlerin yansıması olarak karşımıza çıkmaktadır ve bir grubun üyeleri tarafından paylaşılması nedeni ile ortak bir şekil almaktadır.

Değerler, normlara dönüşerek bir toplumdaki insanların yaşamında düzen ve davranış birliği sağlarlar (Dönmezer, 1994). Her toplum, bireylerinin nasıl davranması gerektiğine ilişkin çeşitli değerler üreterek, toplumda üretilen değerlere ve normlara uyulması konusunda bir takım yaptırımlar uygulamaktadır (İsen ve Batmaz, 2002; Dilmaç, 2002). Değerler, normlara kaynaklık etmektedir. Bir davranışın norm haline gelmesi için o davranışa bir değer atfedilmesi ve o davranışın engellenmesi halinde yaptırımının kabullenilmesi gerekir. Toplumsal normlar; toplumun ideal ve doğru davranışlar olarak kabul ettiği değerlerdir. Değerler, normları yönlendiren yegane unsurlardır. Değer ve norm, tecrübe ve öğrenme sonucu ortaya çıkar. Değerler, normlara yansiyarak somutlaşır. Değerlerin yaptırım gücü azaldığında normların da yaptırımını azalır ve zayıflar.

Değer -Yargı İlişkisi: Değer; eylem olmadan tasarlanamaz. Yargılar da eylemin değeri ile bağlantılıdır. Değer; eylemle ortaya çıkar ve eylemin sonucunda eylem hakkında veya sonuç hakkında bir değer yargısı belirtir.

Değer- Amaç İlişkisi: Toplumsal süreçte bireyin kazandığı kültür öğelerinin bir yansıması olan değerler, birey ve toplumun yaşamla ilgili amaçlarının belirlenmesinde ve bu amaçların davranışa dönüştürülmesinde etkili olmaktadır.

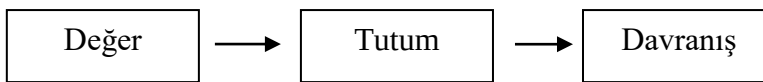
Değer-Tercih İlişkisi: Değerler, çeşitli alternatiflerin sonuçlarını betimlerler bununla birlikte seçeneklerin istenebilirliğini belirler veya yeni alternatifler doğururlar. Değer, hemen hemen hayatın her safhasında bir seçim yapmakla karşı karşıya kalan bireyin gerektiğinde bazı normları, standartları, tercih ettiği yönelim aşamasına gönderme yapar. Değer yönelimleri seçimlerinde bireye rehber olacak bazı ölçüler yükler (Spangler, 1953).

Değer-Tutum İlişkisi: Tutumlar insan davranışlarının en önemli belirleyicisidir. Tutum harekete hazır olmaktır, bireyi davranışa hazırlayan karmaşık eğilim olarak görülmektedir (Arkonaç, 1998). Tutum, bireyin yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan bu süreçle ilgili olan, bütün nesne ve durumlara karşı bireyin davranışlarını yönlendiren ya da aktif bir etkiye sahip olan ruhsal bir hazırlık şeklinde de ifade edilebilir (Freedman, 1989). Değer ile tutum arasındaki bağlantı; bireyin değerlerine göre bir simgeyi, bir nesneyi, bir objeyi veya dünyayı, iyi ya da kötü, yararlı veya zararlı yönleriyle algıladığı bir ön düşünce geliştirme biçimidir (Tavşancıl, 2002). Bu nedenle değerler, hem davranışların hem de tutumların belirleyicisi olarak görülmektedir (Rokeach, 1973).

Değer-Davranış İlişkisi: Davranış; bireyin belirli uyarıcılara karşı gözlenebilen, kaydedilebilen ve ölçülebilen bütün etkinlikleridir. Bireylerin ve grupların değerleri hakkında bilgi edinmek, onların tutum ve davranışları hakkında bilgi sahibi olmamıza yardımcı olur.

Değer, tutum ve davranış ilişkisi sondan başa doğru değerlendirildiğinde, bireyin davranışlarından hareketle sahip olduğu tutumları ve sahip olduğu değerleri anlayabiliriz.

Değerler, davranışlar üzerindeki etkilerini tutumlar aracılığıyla göstermektedirler (Rokeach, 1973). Değer, tutum, davranış modeli dikkate alındığında değerler tutumları, tutumlar da davranış etkilemektedirler. Şekil 1'de Homer ve Kahle'nin (1988) değer hiyerarşisi sunulmuştur.



Şekil 1. Homer ve Kahle'nin değer-tutum-davranış hiyerarşisi
Kaynak: Homer and Kahle (1988)

2.2. Değer ve Değerler Üzerinde Etkili Olan Faktörler

Ahlak, genel anlamda açıklandığı takdirde iyi-kötü değerlendirmesine tabi olan her durumu, nesneyi ve kapsayan alanı ifade eder. Erden ve Akman (2006) felsefi boyutta ahlakın nazari ve ameli ahlak olmak üzere iki bölümde incelenmekte olduğunu belirtmektedir. Bunlardan ameli ahlak, değer yargıları ortaya koyar ve bunlara uymanın gerekliliğini vurgular. Bireyin kendini ve ötekileri ilgilendiren davranışlarını ilgi alanına alır.

Spranger (1928) değerleri bilimsel, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dini değerler olarak gruplandırmıştır. Nelson (1974) sosyal değerleri, belirli bir grubun üyeleri tarafından paylaşılan değerler olarak tanımlamaktadır (Keskin, 2016). Sosyal değerler, adalet, saygı, eşitlik gibi değerleri kapsamakla birlikte bu değerler, bireyin toplumsal düzen içerisinde varlığını devam ettirmesine katkı sağlamaktadır Sosyal değerler, sosyal bilinç, toplumsal bilinç ve norm gibi kavramlarla birlikte kullanılır (Akbaş, 2004). Toplumu şekillendiren ve etkileyen sosyal değerler toplumun çoğunluğu tarafından kabul gören ve paylaşılan değerlerdir (Naylor ve Diem, 1987).

Rokeach (1973) ise yapmış olduğu değerler sınıflamasında değerleri asli (amaç) ve araç değerler olarak iki gruba ayırmıştır. Bu sınıflandırmada asli değerler: güvenlik, mutluluk, eşitlik gibi ana unsurları içerirken araç değerler, asli değerlere ve arzulanan sonuçlara ulaşmada kullanılan değerleri ihtiva etmektedir. Rokeach'ın (1973) asli ve araç değerler olarak yaptığı sınıflama üzerinde çalışan Schwartz (1992) değerleri bireysel ve kültürel olmak üzere iki boyutta incelemiştir. Bu tespit ettiği 56 değeri motivasyon açısından 10 temel tipe ayırmıştır. Schwartz'ın kuramındaki motive tipleri güç, başarı, hazcılık, uyarılım, öz yönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma ve güvenlik şeklindedir. Schwartz & Bilsky (1987) çeşitli kuramcılarının üzerinde uzlaştıkları özelliklerden yola çıkarak değerleri şu şekilde betimlemiştir:

1. Değerler, inançlardır. Ancak, tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar; etkinlik kazandıklarında duygularla içi içe geçerler.
2. Değerler, bireylerin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle ilişkilidirler.
3. Değerler, özgür eylem ve durumların üzerindedirler.
4. Değerler, davranışların insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.
5. Değerler taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanırlar. Bu sıralama değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur.

Slater (2003) ise değerler eğitiminin manevi, ahlaki, sosyal ve kültürel eğitim; kişisel ve sosyal eğitim; dini eğitim; çok kültürcü eğitim; program ötesi temalar, özellikle vatandaşlık, çevre ve sağlık; manevi özen; okul etiği; programa ek etkinlikler; geniş toplum bağlantıları; öğrenen bir topluluk olarak okul yaşamı gibi ortak program

deneyimlerinin bir sınıflamasını yapabilmek için yeni bir şemsiye terim olduğunu ifade etmektedir.

Değerler eğitimi veya değerler eğitimi ile ilgili temel sorunun öznellik ve bir ölçüde yerellik tarafı bulunan değer yargılarının toplum tarafından ortaklaştırılmasının zorluğu olduğu ifade edilebilir. Kişilerin ve toplumların doğru, güzel ve faydalı algıları birbirlerinden farklılık gösterilebilir. Böyle bir durumda değerler eğitimi sağlıklı bir zemine yerleştirmek oldukça zorlaşabilir. Değerleri kişisel ve toplumsal değerler kapsamında sosyal değerler şeklinde iki grupta toplamamız mümkündür. Kişisel değerler; geleneksel değerler, tarihsel değerler, kültürel değerler, felsefi değerler, dini değerler. Toplumsal değerler; nesnel değerler (akıl, ilim, güzel davranış (salih amel), yiğitlik, korkaklık ile gözü dönmüşlük arasındaki doğal denge, haya, edep, onur, şeref, adalet, mantıki değerler ise ahlaki değerler, estetik değerlerden oluşmaktadır. Değerleri hayatımıza yansıtmamız mümkün olmakla birlikte değerlerin aile, toplumsal süreç, sosyal yapı ve kültürden etkilendiği ve bu bağlamda yapılandığı ifade edilebilir.

2.3. Değer, Ahlak ve Din

Değer, ahlak ve din ilişkisinde üç kavramın birbirine bağlı olduğu ve birbirinden bağımsız olmadığı görülmektedir. Din, kavram olarak aşkın bir varlığa bağlanma, inanç ve bu inancın gerektirdiği duygu, düşünce ve davranışların sistemli bir bütünü olarak gerçekleştirilen, insanların dünya ve ahiret mutluluğunu amaçlayan, iyiyi ve kötüyü açıklayarak, akıl sahiplerini, kendi istek ve iradeleriyle iyiliğe yönelten bir inanç, ibadet, ahlak ve değerler sistemidir (Dam, 2016). Dinden ahlaka ulaşıldığı gibi, ahlaktan da dine ulaşılabilir.

Değerler ve ahlak, insan davranışlarına yön veren düzenleyicilerdir. Bu bağlamda din, hem ahlakı hem de değerleri kapsamaktadır. Ahlak, değerleri de kapsamaktadır. Bireyin yaşam içinde oluşturduğu değer, o bireyin ahlakını oluşturmaktadır. Bu bağlamda dini ele aldığımızda birey insanın iyiye, güzele ve huzura ulaşması için ahlaklı bireyler olması yolunda rehberlik eder.

Elmalılı, Gazali ve İslam filozofları ahlak terimine yükledikleri anlamı ve ahlaki görüşlerini dinden bağımsız olarak değil, dinle ilişkili olarak ortaya koymaktadırlar. İnsanların yaratılışındaki amacın ahlakta ifade edilen amaçlarla bağlantılı olduğu görülmektedir (Türkeri, 2017).

Din, insan için yaşarken gerekli olan ahlaki ilkeleri ve değerleri belirler ve insana bu ilkelere ve değerlere bağlı kalarak yaşama iradesi kazandırır. Din, ahlaki değerleri davranışa dönüştürmede motive edici bir güç olmakla birlikte ahlaki değerlerin bilgisini veren bir bilgi kaynağı ve ahlaki değerlerin kaynağıdır (Köylü, 2016).

Cevizci'ye (2002) göre ahlakın var olabilmesi için veya herhangi bir eylemin ahlaki olarak nitelendirilebilip nitelendirilmemesi için aşağıdaki koşulların sağlanmış olması gerekmektedir.

1. Ahlak, eylemlerimizde her zaman bir takım alternatiflere karşı karşıya kaldığımız gerçeğinin kabulüyle başlar. Bir davranışın ahlaki olarak nitelendirilebilmesi için farklı seçeneklerin de var olması gerekir.
2. İnsan seçiminin bilinçli ve bu seçimin neticelerinin göz önünde bulundurularak yapılmış olması gerekir.
3. Seçimde irade özgürlüğü gereklidir. Yani kişinin özgürce seçimde bulunup, bu seçimin sorumluluğunu üslenmesi gerekmektedir.
4. Davranışta bulunurken diğerlerinin de dikkate alınması gerekmektedir. Bir davranışın iyi ya da kötü olarak görülmesi çoğunlukla söz konusu davranışın başkaları üzerindeki etkilerine bağlı olduğu için davranışta bulunurken o davranışın başkalarına olan etkisinin de göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

Ahlak, toplumu ayakta tutan bireyin mutluluğunu ve toplumun devamını sağlayan değerler sistemini içine almaktadır. Bundan dolayı ahlak ve değerler eğitiminde kesintisiz devam eden bir sürecin izlenmesi gerekmektedir. Bu sürecin merkezinde yer alan bireye uygulanacak eğitimsel faaliyetler, bilimsel çalışmaların bulgularına göre yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Bundan dolayı genel olarak eğitim kavramının içinde yer alan ahlak eğitimi gelişim psikolojisinin bulguları göz önüne alınarak bakıldığında, ahlaklı olmanın tanımına ilişkin ileri sürülen üç ölçüt, normların içselleştirilmesi, adalet duyarlılığı, kendi ihtiyaç ve çıkarlarını geri çekebilme ve vazgeçebilme şeklinde belirtilmiştir (Trautner, 1991; Çiftçi, 2003).

Manevi sistemlerin en ilerisi olarak kabul edilen dinler de büyük ölçüde birer ahlak sistemidirler. Din, insanların Allah ve diğer insanlarla ilişkilerini düzenleyen, bu ilişkilerde neyin iyi, neyin kötü olduğunu anlatan bir sistemdir. Dinler, ahlak hayatını

düzenlemeleri nedeniyle insan topluluklarında önemli bir şekilde etkilidir (Güngör, 1998). Bilindiği gibi vahye dayalı dinlerin temel amacı, ahlaki bir toplum meydana getirmektir. İnsanlara dünya ve ahiret mutluluğu kazandırmak dinlerin temel amacıdır. İnsana yönelik işlevleri açısından ele alındığında, din bir ahlak ve değerler sistemidir, şeklinde ifade edilebilir. Dinin insan açısından asıl anlamını ortaya koyan, ahlaki ve insani değerleri gerçekleştirme isteğine ve ihtiyacına verilen cevaptır. Bu nedenle anlam kazanan dini anlayış, yaşayış ve davranış değer odaklı olmak zorundadır (Hökelekli, 2011; Dam 2016).

Din, bireylerin nasıl düşünmesi ve davranması gerektiği konusunda bir takım kurallar koymaktadır. Dinin toplumsal ve kurumsal boyutu ile diğer boyutları birbirinden çok farklıdır. Toplumsal boyut, dinin kurumsallaşmış şeklidir ve ancak bu şekilde içinde bulunduğu toplumu etkiler. Din, bireyin yaşamında olduğu kadar toplumun hayatında da önemli bir yere sahiptir. Din, toplumsal ilişkileri, toplumsal kurumları ve gelenekleri etkileyen ve onlara yön veren bir güce sahiptir. Bu özelliği ile din, toplumun ve toplumu ayakta tutan kurumların ayrılmaz bir parçasıdır. Aydın (1987)'in ifade ettiği gibi bununla birlikte dinin içerdiği kurallar akla da uygundur. Ahlak teolojisinde, ahlaktan dine ulaşıldığı gibi dinde bireyi ahlaka ulaştırır.

Kur'an insanın yaratılmasındaki hikmetin iyi ve hayırlı işler için olduğunu belirtmektedir. İnsanların yaratılmasındaki amaç kulluk gibi bir vazife yapılması ve insanların bu alemde hayırlı işler yapmasının istenmesidir. Hz. Muhammed (s.a.v)'in güzel ahlakı tamamlamak için gönderildiğini ifade etmesi de bu bağlamda değerlendirilebilir. Dinin, irade ile yapılan hayırlar için görev ve sorumluluklar yükleyen ilahi kanunlardan oluştuğu unutulmamalıdır (Dam, 2016).

Stark ve Glock (1978), bireyin yaşamında dini bilginin, tecrübenin, uygulama ve inançların etkili olduğunu ifade eder. Dinler, bireylerin nasıl düşünmesi ve davranması gerektiği konusunda bir takım kurallar koymakla birlikte, bu kuralların birey hayatında yaşama geçirilmesi, bireyin bu kuralları içselleştirmesi ile ilgilidir (Kayıklık, 2006). Bu bağlamda din, bireyin ve toplumun değer ve değerler inşa etmesinde önemli bir yere sahiptir.

2.4. Toplumsal Bağlamda Değerlerin Temel Özellikleri

Sosyal ve toplumsal anlamda değerlerin temel özellikleri arasında şunlar sayılabilir:

Değerler, birbirinden bağımsız değildirler: Toplumsal yapıyı oluşturan ekonomi, siyaset, aile, hukuk, eğitim, din gibi temel kurumlar kendilerine ait değerleri içerdiğinden, değerlerin birbirinden bağımsız olması düşünülemez (Özensel, 2003).

Değerler arasında hiyerarşik bir yapı vardır: Değerler arasında üstünlük ve öncelik ilişkisi vardır.

Değerler değişken bir yapıya sahiptir: Değerler, çağdan çağa toplumdan topluma değişebilir. Bu durum değerlerin göreceliği ile ilgilidir. Değerlerdeki değişim birdenbire değil, zaman içerisinde oluşmaktadır. Değerler arkalarındaki toplumsal destekleri kaybettikçe, değişmeye veya etkisiz olmaya başlamaktadır. Ekonomi, siyaset, aile, hukuk, eğitim, din alanında oluşan değişmeler; bireylerin kişilik yapılarının da değişmesine sebep olmakta ve değerlerdeki köklü değişiklikler, toplumsal özellik değişimlerine kadar yol açabilmektedir (Aral, 2008).

Değerler sistemine yeni değerler dahil olmaktadır: Değerler sistemi, göreceli olarak önemine göre sürekliliği olan ve belirli bir davranış veya yaşam amacının tercih edilmesini sağlayan kalıcı inançlar düzenidir. Yeni bir değer, sisteme katıldığında her bir değer, bireyin değer sisteminde önceliklerine göre sıralanır.

Değerlerin insan ve toplum hayatında önemli bir yeri vardır: Toplumdan topluma, zamandan zamana değerler değişse de insanlar tarafından farklı şeyler değerli görülse de değişenin değerler değil, onları algılayanlar olduğudur. Ahlak ve ahlaki değerlerin kaynağı dinlerin bakışına göre ilahi olduğundan değerler güçlerini ilahi kaynaktan almaktadır. Dolayısıyla bütün büyük dinler inanç ilkeleri gibi ahlak ilkelerinin de evrensel olduğunu ifade ederler (Oktay, 2004; 2007). Değerler sosyal pekiştireçlerle desteklenir veya etkisini kaybeder. Değerlerin göreceli boyutu vardır. Değerler toplum tarafından uzlaş sonucunda oluşurlar. Değerler, tutumlar, sosyal normlar ve kültür birbirlerini kapsamaktadır. Her birey, belli bir sosyal yapıda doğmakta, büyümekte, gelişmekte ve sosyal öğrenme teorisi dikkate alındığında içinde yetiştiği toplumun kültürel yapısından etkilenmekte olduğu ifade edilebilir (Yapıcı, 2018).

Sosyal bilimleri oluşturan çeşitli bilim dalları, değerlerin işlevi konusunda farklı yaklaşımları dolayısıyla değerlerin bir yandan bireysel tutumları ve bilişsel süreçleri etkilediğini, bir yandan da kültür örüntülerini yansıttığını kabul etmiştir (Kağıtçıbaşı, 1999).

Değerin birey ve toplum açısından iki tür işlevinden söz edilebilir:

Birey açısından: Değerler bireye kişilik kazandırarak bireye sosyal süreçte katkı sağlamaktadır. Değerler, kişilerin sosyal rollerini seçmesinde ve gerçekleştirmesinde

rehberlik ederek, bireyin toplumda "nerede durduğunu" bilmesine yardım eder. Ayrıca bireyi, sosyal konularda belirli bir pozisyon almaya sevk eder (Bilgin, 1995; Aydın, 1997). Böylelikle de kişilerde çeşitli rollerin, gerekliliklerin ve role ilişkin beklentilerin bir takım değerli hedefler doğrultusunda işlemekte olduğuna işaret ederler (Fichter, 1996). Kişi sahip olduğu değerleri sayesinde sosyal yaşamını düzenler, diğer insanlar arasında varlığını gösterir (Dökmen, 2000). Değerler bireylerin karakterini oluşturmakla birlikte, değerler bireyin tercihlerini etkilemektedir. Değerler, bireyin davranışlarında bir değerlendirme aracı olarak kullanılır. Bireyin kendini ve diğerlerini değerlendirmesinde ve yargılamasında, kendini ve diğerlerini övmesi veya kusurlar bulmasında önemli rol oynar. Değerler, kişilerin ve birlikteliklerin sosyal değerinin yargılanmasında hazır birer araç olarak kullanılır. Değerler bireye hayatı boyunca rehberlik eder. Kişi sahip olduğu değerleri sayesinde sosyal yaşamını düzenler. İlkeler ve prensipler kazanır. Bu ilkeler ve prensipler doğrultusunda ve çerçevesinde hareket eder.

Toplum Açısından: Değerler, sosyal kontrol mekanizması olarak görev görür. Toplumsal yapıyı teşkil eden, temel toplumsal kurumlara ait değerler vardır (Özensel, 2003). Her toplum, bireylerinin nasıl davranması gerektiğine ilişkin çeşitli değerler üretir (İsen ve Batmaz, 2002). Değerler, bireyleri geleneğe uymaya yöneltir, doğru şeyleri yapmaya yönlendirir ayrıca onaylanmayan davranışları engeller, yasaklanmış örüntülerin neler olduğuna işaret eder ve sosyal ihlallerden kaynaklanan utanma ve suçluluk duygularının kolayca anlaşılabilmesini sağlar (Aydın, 2005; Bilgin 2003). Değerler, toplumdaki ideal olana işaret eder. Toplumdaki ideal düşünme ve davranma yolları değerler tarafından işaret edilir. Toplumda iyiyi iyi, kötüyü kötü gösteren değerlerdir. Değerler, sosyal dayanışma aracı olarak iş görürler. Ortak değerler, sosyal dayanışmayı yaratan ve sürekli kılan en önemli faktörlerdendir (Fichter ve Joseph, 1996). Toplumda kültürün şekillenmesinde değerler rol oynar. Değerler, belli bir kültürün gelişme süreci içinde şekil almaktadır. Değerler günlük hayatı organize ederler. Aile yaşamından başlayarak ahlaksal, hukuksal, siyasal ve sosyal yaşantılarınların tümüne değerler etki etmekte ve belirleyici olmaktadır (Köylü, 2016).

2.5. Değerlerin Sınıflandırılması

2.5.1. Allport, Vernon ve Lindzey'in Değer Sınıflaması

Psikoloji alanında ilk değer testini Spranger (1928) kullanmıştır. Spranger, çalışma grubunda bulunan her bir kişiyi hakim olan şahsiyet tiplerine ayırmış ve çalışma grubunda yer alan her bir kişinin estetik, bilimsel, ekonomik, siyasi, sosyal ve dini olmak üzere altı temel değer tipinden birine girebileceğini ifade etmiştir (Köylü, 2016). Oluşturulmaya çalışılan değer sınıflaması, Allport, Vernon ve Lindzey tarafından birey davranışlarının sahip olunan değer ve inançlarla biçimlendiğini ve bunun sonucunda da bireyin belirli davranış tarzları oluşturduğunu öne süren Spranger (1951) bir bireyin bilimsel, dini, ekonomik, estetik, politik ve sosyal olarak altı temel davranış yönelimi gösterdiği varsayımından hareketle 1951'de bir ölçek oluşturmuştur. Allport (1961) değerleri, bireyin tercihen davranışı gerçekleştirirken, bireyde varolan kanaat ve bireyin benlikle ilişkili olarak algılanan anlamlar bütünü olarak görmektedir. Allport'un geliştirdiği ölçek, değerler ve davranış arasında bir ilişki olduğunu açıklaması bakımından karşılaştırmalı araştırmalarda kullanılmaktadır (Güngör, 1998).

Tablo 1. *Allport, Vernon ve Lindzey'in Değer Sınıflaması*

Değerler	Özellikleri
1 Bilimsel Değerler	Gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem verir. Bilimsel değerleri olan insan deneysel, eleştirel, akılcı ve entellektüeldir. Bu değere sahip olan bireylerin araştırmacılık yönü gelişmiştir.
2 Dini Değerler	Evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Dini uğrunda dünyevi hazları feda eder.
3 Ekonomik Değerler	Yararlı ve pratik olana önem verir. Ekonomik değerlerin hayatta önemsenmesi gerektiğini belirtir. Bireyin hayatındaki en önemli amacı servet edinmek ve bu alanda başkalarını geçmektir.
4 Estetik Değerler	Simetri, uyum ve forma önem verir. Birey hayatı, olayların bir çeşitliliği olarak görür. Sanatın toplum için zorunluluk olduğunu düşünür. Bu değere sahip olan bireylerin sanatsal yönleri daha ağır basmaktadır.

(Tablo 1. devamı)

5	Politik Değerler	Her şeyin üstünde kişisel güç, etki ve şöhret vardır. Esas olarak kuvvetle ilgilidir. Politik değerleri ağır basan bir birey, güç elde etmek ve bu gücü başkalarını etkileme yolunda kullanmaktadır.
6	Sosyal Değerler	Başkalarını sevmek, yardım ve bencil olmama esastır. En yüksek değer insan sevgisidir İnsan sevgisini insanlara sunar. Nazik ve sempattır, bencil değildir. Bireyin amacı, insanlarla sevgiye dayalı ilişkiler kurmak ve gerçek dostluğu yakalamaktır.

Kaynak: Allport, Vernon ve Lindzey, 1960, akt. Güngör, Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar: Ahlak Psikolojisi, Ahlaki Değerler ve Ahlaki Gelişme, 1998

2.5.2. Hilmi Ziya Ülken'in Değerler Sınıflaması

Ülken'e göre, varoluş alanına ait olan değer, maddi ve manevi anlamda ihtiyaç duyduğumuz, aradığımız ve bizi tamamlayan değer olup, ancak sezgi ile kavranabilir. Değerler, karşılıklı etkileşim özelliği gösteren, bilme ve inanma üzerine inşa olurlar. Değerlerin sınıflandırılması, bireyin eğitimine hizmet etmesi nedeniyle gereklidir. Ülken, değerleri öz karakterine içkin, aşkın ve normatif değerler olarak üçe ayırmaktadır.

Tablo 2. Ülken'in Değer Sınıflaması

Değerler	Özellikleri
1 İçkin Değerler	Teknik, sanat ve bilgi değerlerini içeren bilinç verileridir. İnanmadan daha çok bilmenin hakim olduğu değerlerdir.
2 Aşkın Değerler	Bireyin, sosyal çevresiyle etkileşiminden doğan kişiler arası değerlerdir. Yazılmış bir sözleşmeye dayanan iki insanın bu sözleşmeye sadık kalması ya da verilmiş sözlere sadık kalması gibidir. Bilgiden çok inama üzerine kuruludur.
3 Normatif Değerler	Kişilerden doğan sözler ve eylemlerin değişiminden doğan değerlerdir. Bütün değerlerin ölçüleri, değişim örnekleridir. Bu değerlerin görevi, başka değerleri birbirleriyle karşılaştırmak ve ölçmektir. Bu ölçü-değerler, iktisadi, hukuki, lisani değerlerdir

Kaynak: Ülken, Eğitim Felsefesi, 2013.

2.5.3. Joseph H. Fichter'in Değer Sınıflaması

Fichter (1971) değerleri, kültüre ve topluma önem veren ve anlam katan ölçütler olup toplumların özverili şekilde ciddiye alarak paylaştığı bir uzlaşma sistemi olarak ifade etmektedir. Toplumsal ve sosyal değerler sistemi, bireylerden ne istendiğini, bireylere neyin yasaklandığını, ödül ve ceza kriterlerini belirler. Sosyal değerler, toplumun iletişimi ile ilgili olduğu kadar, davranış örüntüleri, sosyal roller ve sosyal süreçlerle de yakından ilgilidir (Yazıcı, 2013). Değerleri, sosyal kişilik, toplum ve kültür gibi işlevleri bakımından, "zorlayıcılık düzeyleri" (bireylerin gönül rızaları ile kabullendikleri değerlere uymaya zorlayan ve uyulmadığında farklı yaptırımlar uygulayan değerlerdir), "Süreklilik gösteren ortaklaşa işlevleri" (sevgi ve hakkaniyet ilişkilerinin en yoğun bulunduğu değerler) ve "Kurumsal işlevleri" (dini, siyasal ve ekonomik) bakımından üçe ayırmıştır (Çelebi, 2006).

Tablo 3. *Fichter'in Değer Sınıflaması*

Değer Türü	Sınıflama	Özellikleri
Zorlayıcılık Düzeylerine Göre		Sosyal kişiliği etkileme derecesi göz önüne alınarak düzenlenen değerler, kişinin bilinçli olarak kabul ettiği içselleştirilmiş ve ahlaki açıdan en güçlü değerlerdir.
Süreklilik Gösteren Ortaklaşa İşlevlerine Göre		Toplumun sürekliliği ve kamu refahı için neyin istendiğine ve hatta neyin önemli olduğuna işaret eden değerlerdir.
Kurumsal İşlevlerine Göre		Kurumların işlevlerinden hareketle kuruma özgü olarak belirginleşen değerler olup, dini, siyasal, ekonomik ve benzeri değerlerdir.

Kaynak: Sociology (Fichter, 1971)

2.5.4. Milton Rokeach'ın Değer Sınıflaması

Rokeach (1973), değerlerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarını ifade ederek, değerleri "amaç değerler" ve "araç değerler" olarak iki ana başlıkta toplamıştır. Her bir başlık altında da on sekiz değer gruplamıştır. Rokeach, amaç ve araç değerler arasındaki ilişkiyi "değerler sistemi" olarak tanımlamıştır (Rokeach, 1973). Amaç

değerler (kişisel değerler ve sosyal değerler), tercih edilen hedeflerdir. Amaç değerler; Aile güvenliği, Ahiret mutluluğu, Barış içinde bir dünya, Başarı hissi (Başarılı olma), Bilgelik (Bilge olma), Eşitlik (Herkesin kanunlar ve kurallar önünde eşit olması), Güzellikler dünyası (Güzellikler içinde bir dünya), Gerçek dostluk, Heyecan verici bir yaşam (Heyecanlı bir yaşam), İç huzur, Kendine saygı, Mutluluk, Olgun sevgi, Özgürlük, Rahat bir yaşam, Sosyal onay (Sosyal kabul, Topluluk içinde kabul edilme), Ulusal güvenlik (Milli Güvenlik), Zevk (Zevk alma) olarak sıralanabilir. Yaşamın amacına ilişkin genel inançlardır. Araç değerler (ahlaki değerler ve yeterlik değerleri), amaç değerlere ulaşmada kullanılabilecek davranış tarzlarını kapsayan tercih edilen davranış kalıplarıdır. Araç değerler, Bağımsızlık (Bağımsız olma), Bağışlayıcılık (Affedici olma), Cesaretli olmak, Dürüstlük, Entelektüellik (Entelektüel olma, Aydın olma), Geniş görüşlü olma, Hırslı olmak, Hayal gücü kuvvetli olma, İtaatkarlık (İtaatkar olma, söz dinleme), Kendini kontrol etmek, Kibarlık (Nazik olma, Kibar olmak), Mantıklı olmak, Muktedir olmak (Yapabilme), Neşeli olmak, Sevecenlik (Sevecen olma), Sorumluluk sahibi olma (Sorumluluk bilinci), Temizlik, Yardımseverlik olarak ifade edilmektedir (Ulusoy ve Dilmaç, 2014; Köylü, 2016).

Tablo 4. *Rokeach'ın Değer Sınıflaması*

Amaç Değerler	Araç Değerler
Aile güvenliği	Bağımsızlık (Bağımsız olma)
Ahiret mutluluğu	Bağışlayıcılık (Affedici olma)
Barış içinde bir dünya	Cesaretli olmak
Başarı hissi (Başarılı olma)	Dürüstlük
Bilgelik (Bilge olma)	Entellektüel (Entellektüel olma, Aydın olma)
Eşitlik (Herkesin kanunlar ve kurallar önünde eşit olması)	Geniş görüşlü olma
Güzellikler dünyası (Güzellikler içinde bir dünya)	Azimli olmak
Gerçek dostluk	Hayal gücü kuvvetli olma
Heyecan verici bir yaşam (Heyecanlı bir yaşam)	İtaatkarlık (İtaatkar olma, söz dinleme)

(Tablo 4. devamı)

İç huzur	Kendini kontrol etmek
Kendine saygı	Kibarlık (Nazik olmak, Kibar olmak)
Mutluluk	Mantıklı olmak
Olgun sevgi	Muktedir olmak (Yapabilme)
Özgürlük	Neşeli olmak
Rahat bir yaşam	Sevecenlik (Sevecen olma)
Sosyal onay (Sosyal kabul, Topluluk içinde kabul edilme)	Sorumluluk sahibi olma (Sorumluluk bilinci)
Ulusal güvenlik (Milli güvenlik)	Temizlik
Zevk (Zevk alma)	Yardımseverlik
Kaynak: The nature of human values (Rokeach,1973)	

2.5.5. Kahle'nin Değerler Listesi

Kahle'nin (1983) geliştirdiği "Değerler Listesi" dokuz kişisel değeri belirlemekte ve içsel değerler, dışsal değerler ve kişilerarası değerler olmak üzere üç boyutu kapsamaktadır (Altıntaş, 2005). Listelenen dokuz değer kuramsal temeli, Maslow'un (1954) ve M. Rokeach'ın (1973) teorilerinden ve davranışların uygulanmasında sosyal değerlerin etkisi ile ilgili olan ve yaygın şekilde kullanılan çalışmalarına dayanmaktadır (Kropp, Lavack ve Silvera, 2005). Bu değerler sınıflaması 18 maddeden oluşan Rokeach Değerler Sınıflamasının sadeleştirilmiş hali olarak ifade edilebilir.

Tablo 5. Kahle'nin Değerler Listesi

BOYUTLAR		
İçsel Değerler	Dışsal Değerler	Kişilerarası Değerler
Kişisel gelişim:kendi kendine yapabilme	Güvenlik duygusu: kendini güvende hissetmek	Heyecan dolu yaşama
Kendine saygı duymak	Ait olma duygusu	Hayattan zevk alma
Başarma duygusu:kendi kendine başarma duygusu	Saygın olma: toplumdan saygı görmek	
İnsanlarla sıcak ilişkiler kurmak: samimi ilişkiler kurmak		

Kaynak: Social Values and Social Change: Adaptation to Life in America (Kahle, 1983)

2.5.6. Thomas Lickona'nın Temel ve Ahlaki Değerler Sınıflaması

Lickona, karakter kavramı ile ilişkilendirdiği değerleri ahlaki olan ve ahlaki olmayan şeklinde ikiye ayırarak incelemiştir. Bu durum, değerlerin bireye zorunluluk ve yaptırım uygulaması veya tercih sunması ile gerçekleşmektedir. Lickona, toplumca benimsenmiş ilahi kaynaktan kaynaklanan ve insan onurunu koruyan değerlerin nesnel erdemlere dönüştüğünü ifade etmektedir. Erdeme dönüşen değerlerin birey ve topluma yansımalarının ancak karakter eğitimi ile mümkün olabileceğini iddia eden Lickona, karakter eğitimini, temel ahlaki değerleri kazandırma, erdemli ve ahlaki olgunluğa erişmiş bireyler yetiştirmeye yönelik bilinçli faaliyetler olarak görmüştür. Saygı ve sorumluluk değerleri, hem bireyin kişisel gelişimi, iletişimi ve ilişkileri hem de insancıl, demokratik, adil ve barışçıl bir ortam için olmazsa olmaz temel değerlerdir. Dürüstlük, adalet, hoşgörü, öz denetim, yardımseverlik, merhamet, işbirliği ve cesaret gibi değerler ise saygı ve sorumluluk değerlerinin farklı formlarıdır (Lickona, 1991).

Tablo 6. *Lickona'nın Temel ve Ahlaki Değer Sınıflaması*

Temel Değerler	Değerler	Özellikleri	Değer Örneği
Saygı Sorumluluk	Ahlaki Değerler	Bireye dürüstlük ve sorumluluk gibi görevler yükleyen, bireyi bu değerlere uymaya zorlayan ve bireyin nasıl davranması gerektiğine rehberlik eden değerlerdir.	Evrensel Ahlaki Değerler; Adil olmak, yaşam hakkına saygı, özgürlük, eşitlik, bağımsızlık, sorumluluk gibi değerler.
		Ahlaki değerler; evrensel ahlaki değerler ve evrensel olmayan ahlaki değerler olarak ikiye ayrılmaktadır.	Evrensel Olmayan Ahlaki Değerler; Dinlerin özel günleri, yeme içme ile ilgili kurallar gibi değerler.
	Ahlaki Olmayan Değerler	Ahlakla ilişkisi kurulamayan, bireye benimseme ve uygulama konusunda tercih sunan ve bireysel arzulardan hareketle oluşan değerlerdir.	Çiçekler arasında gülü sevmeye, sanat eserlerini önemseme, edebiyatta veya müzikte klasik yapıtları tercih etme gibi değerler.

Kaynak: Lickona, Educating for Character, 1991.

2.5.7. Shalom H. Schwartz'ın Değer Kategorileri

Schwartz (1992) 65'ten fazla kültürde geçerli olan ve dairesel olarak sıralanan “güç” “başarı”, *hazcılık*, “uyarılım”, “özyönelim”, “iyilikseverlik”, *geleneksellik*, “uyma/itaat”, “evrensellik” ve “güvenlik” olmak üzere 10 temel değer olduğunu ifade etmektedir. *Güç* sosyal statü ve saygınlık elde edip, insanların ve kaynakların üzerinde kontrol ve baskınlık kurmayı; *başarı* sosyal standartlara göre kişisel yeterlilik göstermeyi; *hazcılık* zevk ve duyumsal doyum sağlamayı; *uyarılım* heyecan, yenilik arayışını; *özyönelim* seçim yaparken, araştırırken, yaratırken bağımsız düşünmeyi ve hareket etmeyi; *iyilikseverlik* bireyin hayatındaki kişilerin iyiliğini gözetmesini; *geleneksellik*, geleneksel kültür ve dinin sunduğu alışkanlık ve fikirlere saygı ve bağlılığı, *uyma*, toplumun sosyal beklentilerine ve kurallarına zarar verecek hareket ve eğilimleri kısıtlamayı; *evrensellik*, bütün insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek için anlayışlı, toleranslı, korumacı olmayı; *güvenlik* ise toplum, ilişkiler ve bireyin kendisinin güvenli, dengeli ve istikrarlı olmasını ifade eder. Birbiriyle uyum içinde olan değerler, dairenin üstünde birbirine yakın sıralanmıştır. Birbiriyle uyumsuz olan değerler ise merkezden zıt uçlarda yer alırlar (Yapıcı, Kutlu ve Bilican, 2012, s.131). Yukarıda kısaca açıklanan bu 10 temel değer, dairesel sıralamada 4 ana kategori oluşturur. *Güç* ve *başarı*, ‘*Kendini Geliştirme*’; *uyarılım* ve *özyönetim*, ‘*Yeniliğe Açıklık*’; *evrensellik* ve *iyilikseverlik*, ‘*Kendini Aşma*’; *güvenlik*, *uyma* ve *geleneksellik* ise ‘*Muhafazakârlık*’ kategorisini oluşturur. *Hazcılık* hem *Kendini Geliştirme* hem de *Yeniliğe Açıklık* kategorilerine girmektedir. *Kendini Geliştirme*, *kendini aşma* boyutuyla çelişki içindedir çünkü kendini geliştirme bireyin kendi hedeflerini izlemesi üzerine odaklanır. *Kendini Aşma* ise toplumun bütününün yararını gözetmekle ilgilidir. Bağımsız hareket etme, düşünme, hissetme ve yeni deneyimlere açık olmakla ilgili olan *Yeniliğe Açıklık* boyutu ise kendini denetleme, değişime dirençli olmakla ilgili olan *Muhafazakârlık* boyutuyla çelişki halindedir (Roccas, 2005; Schwartz, 1992).

Tablo 7. *Shalom H. Schwartz'ın Değer Kategorileri*

Güç (Power): Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim gücü	Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görünümü koruyabilmek, insanlar tarafından benimsenmek
Başarı (Achievement): Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi	Başarılı olmak, yetkin (muktedir) olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak, zeki olmak.
Hazcılık (Hedonism): Bireysel zevke ve hazzı yönelim	Zevk, hayattan tat almak.
Uyarılma (Stimulation): Heyecan ve yenilik arayışı	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak.
Özyönelim (self-direction): Düşünce ve eylemde bağımsızlık	Yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak, kendine saygısı olmak.
Evrenselcilik (Universalism): Anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek	Açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, dünyaya barış istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olma, çevreyi koruma, iç uyum.
İyilikseverlik (Benevolence): Bireyin 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, anlamlı bir hayat, alçak gönüllü olmak.
Geleneksellik (Tradition): Kültür veya dinsel töre, fikirlere saygı ve bağlılık.	Alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın bana verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı bir hayat (dünyevi işlerden el ayak çekmek), mahremiyet.
Uyma (Confirm): Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlandırılması.	Kibarlık, itaatkar olmak, anne-baba ya ve büyüklere değer vermek, kendini denetleyebilmek.
Güvenlik (Security): Toplumun var olan ilişkilerinin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği.	Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek, bağlılık duygusu, sağlıklı olmak.

Kaynak: Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000

2.5.8. Kinnier, Kernes ve Dauthheribes'e göre Değerler

Kinnier, Kernes ve Dautheribes (2000), tüm dinler, laik kurumlar ve uluslararası kuruluşlarla ilgili dokümanları inceleyerek, evrensel (çekirdek/ahlaki) değerlerin bir listesini oluşturmuşlardır. Herkes için ortak olarak kabul edilebilecek bu değerler: Gerçeği arama, adaleti arama, kendini koruma ve kendine saygı gösterme, benmerkezci olmama, davranışlarından sorumlu olma ve vicdanına göre hareket, tüm insanların birbirine bağımlı olmasına saygı duyma, başkalarına yardım etme, diğer insanlara karşı hoşgörölü, saygılı ve bağışlayıcı olma, başkalarına zarar vermeme, çevreyi ve diğer canlıları korumadır.

2.5.9. Refshauge'e Göre Değerler

Değerler, temel değerlerden hareketle sınıflandırılmıştır. Refshauge'e göre devlet, toplum için temel değerleri takip etmenin öneminin farkındadır. Bu değerler adalet, mükemmellik, medeni ve dürüst topluma yönelik kaygı da dahil bir bütün olarak Avustralya toplumunun inançlarını ve isteklerini yansıtır. Bu değerler, laik ve dinsel dünya görüşlerinde yaygındır ve çoğu kültürde de bulunur (Refshauge, 2004).

Tablo 8. *Refshauge'ye Göre Temel Değerler*

Temel Değer	Özellikleri
Dürüstlük	Tutarlı bir şekilde dürüst ve güvenilir olma.
Mükemmellik	Okul yaşamında, bireysel ve toplumsal hayatın her alanında en yüksek kişisel başarı için mücadele etme.
Saygı	Kendine ve başkalarına saygılı olma ve diğer insanların farklı ve karşıt görüşlere sahip olma hakkını kabul etme.
Sorumluluk	Kendine, diğerlerine ve çevreye karşı bireysel ve toplumsal davranışlardan dolayı sorumlu olma.
Katılım	Toplumun ve milletin sosyal ve ekonomik refahından minnettarlık duyarak ve bunun için katkı sağlayarak aktif ve üretken bir birey ve grup üyesi olma.
İşbirliği	Uyuşmazlıklarda barışçıl bir çözüm içerisinde olarak ve başkalarına destek sağlayarak ortak amaçlara ulaşmada işbirliği içerisinde çalışma.

(Tablo 8. devamı)

Önemseme	Empati göstererek ve merhametli davranarak kendinin ve diğerlerinin refahını düşünme.
Tarafsızlık	Sosyal adalet ilkelerine sadık olma ve önyargıya, samimiyezsizliğe ve adaletsizliğe karşı çıkma.
Demokrasi	Bir Avustralya vatandaşı olma sorumluluklarını ve haklarını, özgürlüklerini kabul etme ve yükseltme.

Kaynak. Hon Andrew Refshauge, "Values in Nsw Public Schools" Council and Public Education Council, 2004.

2.6. Değerler Eğitiminin Önemi

Değerler, bir toplumun geneli tarafından kabul edilen ortak kavramlardır. Bir bireyin mutluluğunun standartlar kümesidir. Bu standartları, evrensel doğrulardır şeklinde tanımlayabiliriz. Erdemler, insanlar arası ilişkilerde kendilerini göstermekle birlikte müzik, resim, heykel, tiyatro ve benzeri sanatların herhangi birinde de varlık kazanılabilir. Değerler öğrenilmesi gereken kavramlardır. Öğrenme-öğretme sürecinde uygulanacak olan yaklaşımların tespitinde birçok değişken olmakla birlikte öncelikle kazandırılması öngörülen bilişsel, duyuşsal ve davranışsal hedeflerin belirlenmesi gerekmektedir. Bu bağlamda hedeflenen değer kazanımlarına ulaşabilmek için uygulama sürecinde, bir ya da birden fazla yöntem ve teknik, belli bir uyum içinde birlikte kullanılarak bu süreç yürütülmektedir (Senemoğlu, 2005). Değer eğitimi, eğitim programlarında olduğu gibi okulda veya okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla, hedefler, içerik, eğitim durumları ve sinama durumları ve öğrenme yaşantılarını da kapsamaktadır (Köylü, 2016). Birey, mutluluğunda etkin rol oynayan değerleri, sosyal öğrenme yoluyla ileriki yaşamlarında kazanır ve toplumsal anlamda öğrendiği değerler vasıtasıyla mutlu olur. Her bir değerın duyuş, düşünce ve davranış boyutu vardır. Bizim için önem ve kıymet ifade eden bir kavramı doğru kabul etmemiz, o değeri ve onun varlığını duyuşsal olarak hissedebilmemiz için yeterli olmamaktadır. Bu durum da göstermektedir ki bir değerin kabul edilebilir olması için ona duyuş yüklenmesi şarttır. Daha sonra bu duyuş, kişilik haline gelir ve düşünce yönetimini başlatır. Değerler, aynı zamanda, düşünceyi de yöneten standartlar kümesidir. Bireyler, düşüncelerinin sınırlarını belirleyerek, zihinlerinde o düşünceyle ilgili bir kavram oluşturur. Erdem kelimesi, olumlu değerlerin anlatımında da kullanılan bir kavramdır. Erdem olarak

kabul ettiğimiz bu kavramlar, bireylerin ruh sağlığı için de önemlidir diyebiliriz (Tarhan, 2016). Değer kazanımı ailede başlayan ve eğitimle devam eden bir süreçtir. Bireylere değerlerin kazandırılması, eğitimin temel görevlerindendir (Boehnke, Hadjar ve Baier, 2007; Schwartz, 1994; Yapıcı ve Zengin, 2003).

2.6.1. Okulda Değerler Eğitiminin Önemi

Değerler davranışlarımıza yol gösteren, rehberlik eden inançlar ve kurallardır. Eylem ve davranışlarımızın yerindeliğini, etkililiğini, güzelliğini ve ahlakiliğini belirlemeye hizmet eden ilke ve standartlardır. Bir davranışın veya amaç hedefin diğerinden daha üstün olduğuna, kabul ettiğimiz ve sahip olduğumuz değerlerimizle karar veririz. Seçimlerimizi benimsediğimiz değerler doğrultusunda yaparız (Türkeri, 2015).

Değerler; iyi ve uyumlu bir insan ve vatandaş olmak için en önemli unsurlardandır. Değerler, birey olarak ne olduğumuzu, ne olmamız ve nasıl olmamız gerektiği hususunda bize yol gösterir ve yolumuzu aydınlatır. Yaşadığımız toplumda, kurumlarda ve kuruluşlarda değerlerin önemini yitirmemesi toplumun her kurum ve kuruluşu için oldukça önemlidir. Günümüzde değerler konusunda ahlaki değerler oldukça önem kazanmaktadır. Adalet, hak, merhamet, dayanışma, barış, sorumluluk, hoşgörü, tahammül, sabır, dürüstlük, mesleki veya bilgi açısından kendini yetiştiren, çalışan ve toplumu için üreten insanları takdir etme oldukça önemli olmakla birlikte bu değerleri ve bu değerlere sahip olan bireyler, yetişen gençliğimize yarının yetişkinlerine ve toplumumuzu devam ettirecek neslimize oldukça olumlu rol modeller oluşturmaktadır. Bilgi, beceri, tutum ve değerleri eğitim yoluyla kazanırız (Fidan, 1996). Değerler eğitimiyle sağlıklı bir düşünce ve ruh dünyasına sahip, davranışları ve yaşam biçimleriyle sağlıklı toplumların ortaya çıkması amaçlanmaktadır (Yürük ve Düzenli, 2021, s.716).

Toplumda öğrenciler arasında ki şiddet olgusu, kötü alışkanlıkların artışı, anne-babaya, büyüklerine veya öğretmenlerine karşı sergiledikleri davranış bozuklukları ve benzeri birçok sorun aileleri ve eğitimcileri oldukça tedirgin etmektedir. Bununla birlikte çocuk ve gençleri kendine bağımlı kılan kontrolsüz ve ilkesiz internet kullanımına bağlı bağımlılık ve sosyal açıdan uygun olmayan ve sonuçları düşünülmeyen yapılan olumsuz davranışlar, yaygın ve etkili bir değerler eğitiminin gerekli olduğunu göstermektedir. Değerler eğitimi, öğrencinin eleştirel düşünmesini de

sağlayarak ahlak gelişimine de katkıda bulunmaktadır. Bununla birlikte değerler eğitiminin, öğrencilere değerler ile ilgili içselleştirme süreçlerine katkı sağladığı ifade edilebilir (Veugeliers, 2000).

Olumlu ahlaki ve insani özelliklere sahip öğrencilerin genellikle bilişsel ve akademik olarak da başarılı oldukları gözlenmektedir. Önce eğitim, sonra öğretim ilkesinin eğitim-öğretim sürecinde benimsenmesi, ülkemizin insan kaynakları açısından oldukça önemlidir. Eğitim, tutum ve davranışları içeren bir süreçtir. Öğretim ise akademik ve bilişsel süreçleri içerir. Eğitimli bir birey er ya da geç akademik ve bilişsel öğrenme süreçlerini de geliştirmek için elinden geleni yapacaktır. Yüzyıllar boyunca farklı şekilleri olmasına rağmen değer yüklü (value-laden) bir ortamın sunulması eğitimcilerin sorumluluğundadır (Jokubowski, 2013).

Bir toplumun geleceği ve varlığını sürdürebilmesi iyi yetişmiş, sağlam, üstün karakterli kişilerin varlığına bağlıdır. İyi bir ahlaki karakter kendiliğinden ortaya çıkmamaktadır. Bunun için de çocukların ve gençlerin öğrenmeye, rehberliğe, yönlendirmeye ve uygun rol modellerle karşı karşıya kalmaya ihtiyaçları vardır. Çocukların ve gençlerin iyi insan, iyi vatandaş, kendi kendisiyle ve çevresiyle barışık ve uyumlu kişilikler ve sağlam karakterli bireyler olarak yetişmeleri okul başarısını kapsayan akademik başarıdan daha fazla önem taşıyan bir konudur. Eğer iyi karakter sahibi insanların toplumda artmasını, huzurlu, mutlu ve üreten bir topluma sahip olmak istiyorsak okullarda değerler eğitimine ve çocukların ahlaki gelişimine önem vermeliyiz.

Eğitimciler, aileler ve yetişkin bireyler olarak yeni yetişen nesle, doğru ve uygun bir şekilde ahlaki davranışlar açısından rol model olmalıyız. Okul akademik bilgi kadar doğru davranış, düşünüş ve hissedişin yollarını da öğretmelidir. Eğitim-öğretimin en önemli basamağı olan eğitimi ihmal etmemeliyiz. Öğretmenlerin sınıfta ve idarecilerin okulda oluşturdukları kültür, okulda neye önem verilip neye önem verilmediği, neyin iyi veya kötü olarak algılandığı, yaşam kültürü olarak öğrencilerin değerler eğitimi kapsamında önemli bir süreci oluşturmaktadır. Kısaca değerler eğitimi her durumda eğitimci olarak, doğru rol model oluşturarak ve örnek sergilediğimiz davranışlarla yapılabilir.

Yeni yetişen nesilde iyi bir karakter yapılanması için okulda yapılması gereken değerler eğitimi en genel anlamıyla "açıkça belirtilmeyen (örtük) veya açık bir şekilde belirtilen resmi program aracılığıyla yetişen yeni nesle temel insani değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme

konusunda yardımcı olma gayretinin ortak adı olarak tanımlanabilir." (Ekşi, 2003; Hökelekli, 2010).

2.7. Değerler Eğitimi ve Öğretimi ile ilgili Kuramlar

Değer eğitimi ve öğretimi ile ilgili kuramlar dikkate alındığında duyuşsal öğretim oldukça önem kazanmaktadır. Bu bağlamda duyuşsal öğretimi de kapsayan sosyal, etiksel ve zihinsel gelişim kuramı, duygusal zeka kuramı, tutum öğretimi kuramı ve karakter eğitimi kuramı değer eğitimi ve öğretimi ile ilgili kuramlar olarak ifade edilebilir. Bu kuramlar, duyuşsal gelişimin duygusal, sosyal, ahlaki açıdan farklı boyutlarına odaklanmaktadır. Duyuşsal gelişimin birey dışında birçok faktörden etkilenmesi nedeni ile karmaşık ve özen gösterilmesi gereken bir gelişim yapısı ve süreci vardır. Devam eden araştırmaların ışığında değer eğitimi ve öğretimi kapsamında duyuşsal öğrenme alanının kendi başına eğitim programlarından ayrı olarak ele alınamayacağı, sosyal algı, ahlaki konular ve kişisel gelişimlerin sınıf ve okul içinde geliştirilen sistematik kuramlar yardımıyla öğrenciye sunulabileceği görüşü daha kabul görmektedir (Ocak, 2015; Ocak ve Topal, 2010).

2.7.1. Sosyal, Etiksel ve Zihinsel Gelişim Kuramı

Lewis, Watson ve Schaps (1999) tarafından geliştirilen kuramın amacı öğrencilerde sosyal, zihinsel ve etiksel olguların gelişmesine yardım etmek, sahip olma duygusu, içsel motivasyon ve sosyal değerlerin neden önemli olduğunun anlaşılmasını sağlamak ve akademik gelişmeye yardım etmektir. Sosyal, etiksel ve zihinsel gelişim kuramı daha çok K-6 (ilköğretim) seviyesinde bulunan öğrencilere yönelik olarak hazırlanmıştır.

Sınıf ortamında davranışsal değişiklik değiştirmeye dair uygulamalar olan ceza veya ödüllendirmeleri çok fazla kullanmama. Öğrencilerin sınıf ortamında kural oluşturmamasından çok, sınıf içi değerler oluşturmalarını ve bunları devam ettirmesini sağlama. Disiplinle ilgili problemi olan öğrencilere, problem çözme yöntemleriyle yaklaşarak, problemin asıl kaynağını öğrenme, yapılan ve verilen zararları önlemeye çalışarak ileriki zamanlarda da aynı durumun tekrarlanmasına neden olacak faktörlere engel olma, kuramın ortaya koyduğu önemli unsurlardır. Disiplinle ilgili probleme yol açan ana nedenler tam olarak tespit edilmeli ve problem çözme yöntemleri geliştirilmelidir.

2.7.2. Duygusal Zeka Kuramı

Duygusal Zeka Kuramı, ilköğretim 1. ve 8. sınıflar için geliştirilmiş bir duygusal öğretim tasarım kuramıdır. Kuramın uygulanması için okul ortamında yöneticilerin, öğretmenlerin ve ailelerin yardımına ihtiyaç duyulduğu ifade edilmektedir (Stone-McCown ve McCormik, 1999). Duygusal zeka, bireyin kendisinin farkına varması, tepkilerini kontrol etmesi, toplumda duygu paylaşımlarının ve sosyal yakınlığın farkına varması anlamlarına gelmektedir. Bu kurama göre, bireylerin duygusal olarak zeki olmaları toplum için çok önemlidir çünkü geleneksel aile yapısı geçmişte olduğu gibi günümüzde çocuklara istenen rehberliği sağlayamamaktadır. Sanayi devrimi ve teknolojinin hızlı bir şekilde gelişmesi ve yayılması ve duygusal zeka kavramının okul ortamlarında verilmesini gerekli kılmıştır.

Ulutaş ve Ömeroğlu (2007) 120 okul öncesi çocukla bir araştırma yapmıştır ve 40 öğrenci, çocukların kendi duygularını anlama ve algılamaya yardım etmek için tasarlanan duygusal zeka programına katılmıştır. Sonuçlar deney grubundaki çocukların, kontrol ve placebo grubu ile karşılaştırıldığında duygusal zekayı ölçen ölçek sonuçlarında belirli bir şekilde yüksek sonuçlar aldığını göstermiştir.

Howard Gardner, çoklu zeka teorisinde, duygusal zekayı öğrenme sürecinde çocuğu içsel olarak motive ederek, çocuğun öğrenme sürecinde doğru yönde olduğunu gösteren içsel bir süreç ve durum olarak ifade etmektedir (Goleman, 2004). Duygusal zeka bağlamında yeterli olan bireyler, diğerlerinin duygu ve his durumlarının farkında olan kişiler, insanları olumlu şekilde etkiler özellikle, herhangi bir yerde oluşan öfke ortamını dağıtır veya bu ortamı değiştirirler. Karakter; saygı, sorumluluk, dürüstlük, açıklık ve düşünerek, hareket etme olarak tanımlanmaktadır. Matera (2001) eğitim, ahlaki gelişimin gelişmesi için bizim etik kavramları anlamamızı kuvvetlendirmelidir, eğitim, değerler olmadan olmaz şeklinde ifade etmektedir.

2.7.3. Tutum Öğretimi Kuramı

Bu kuramın amacı, öğrenene bir tutumun nasıl değiştirileceğini öğretmektir (Kamradt ve Kamradt, 1999). Var olan bir tutumu değiştirmeye çalışan herhangi bir ortamda uygulanabilir. Kurama göre bir tutum üç farklı öğrenme alanının (bilişsel, psikomotor ve duygusal) içerdiği özelliklere sahip olabilir.

Kuramın içerdiği aşamalar şu şekildedir:

1. Tutum değişikliği veya var olan bir tutumun geliştirilmesi.
2. Öğrenenlerin bir tutumu değiştirip değiştirilmemesi konusunda karar verme yetisine sahip olmasının öğretilmesi.
3. Öğrenenlerin yeni bir tutumu sürdürebilmesine yardım etmek ve karşılaşılan gerçek hayatla ilgili olaylarda öğrenilen tutumu uygulamasını bilmek.
1. Tutum Öğretimi Kuramının Dezavantajları

Kamradt ve Kamradt (1999) tutum öğretimi kuramının dört farklı dezavantajı olduğunu ifade etmektedir:

1. Tek başına tutum sergileme her zaman işe yarayan bir yöntem değildir.
2. Tutum sergileme çoğu zaman işe yarar, ancak çoğu zamanda negatif sonuçlar doğurur.
3. Sergilenmek istenen tutum, karşılaşılan her duruma genellenemez.
4. Tutum başka bir tutumla karşılaşırsa çatışma ortamı doğabilir.

2.7.4. Karakter Eğitimi Kuramı

En önemli amacı toplumda iyi insanlar yetiştirmek olan bu kuram, okullarda iyi öğrenciler yetiştirmek ve içinde insanlık sevgisi, adalet, dürüstlük, sabır, empati gösterme vb. değerlerin olduğu iyi bir toplum oluşturmaktır. Kuram daha çok eğitim ve öğretim ortamlarında K-12 (ilköğretim ve liseyi kapsayan eğitim-öğretim süreci) seviyesindeki öğrenciler için geliştirilmiştir. Karakter eğitimi kuramı, 1999 yılında hem psikolog hem de eğitimci olan Lickona tarafından geliştirilmiştir. Özellikle Amerika'da devlet okullarında kuram geniş şekilde uygulanmış ve çocukların ahlaki sorgulamalarının geliştiği gözlemlenmiştir. Doak, (2010), yaptığı tez araştırmasında karakter eğitimi programının çocuklarda belirli bir şekilde duygusal zekayı arttırdığını ortaya çıkarmıştır (Ocak, 2015; Ocak ve Topal, 2010).

2.8. Din Eğitiminin Temelleri

1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre Türk Millî Eğitiminin genel amaçları, madde 2'de belirtildiği üzere Türk Millî Eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini;

1. Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasa'da ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;
2. Beden, zihin, Ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;
3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Bu bağlamda bireyin eğitim hakkı en temel haklarından biridir ve her çocuğun eğitim alma hakkı bulunmaktadır. Psikoloji ve din psikolojisi literatüründe önemli bir yeri olan William James'in de belirttiği gibi "din" ve din adına yapılan yorumlar, "Hayatın anlamı nedir?" sorusuna cevap verdiği sürece hep var olacaktır. Bu nedenle birey her zaman din ile ilgilidir ve birey için din eğitimi ve öğretimi her zaman önemlidir. İnsanda din duygusu her zaman vardır ve yok olmamaktadır, fakat din duygusu eksik ve yanlış bir şekilde doyurulabilir ve karşılanabilir. Eğitimden beklenen görev bu eksik ve yanlış doyurulmaları önlemektir. Bu nedenle din bilgisi eğitimi önemli ve gereklidir. Eğitimde asıl olan, bireyin beden ve ruh bütünlüğü sağlanarak yetenek ve ihtiyaçlarının sıra ile değil, birlikte ele alınması ve uyum içerisinde doyurulup, geliştirilmesidir (Tosun, 2011). Bireylerin inanma ihtiyaçlarını doğru bilgi,

duygu ve becerilerle doyurmalarına yardımcı olmasından dolayı din eğitimi ve öğretimine ihtiyaç duyulduğu söylenebilir.

Din eğitiminin çeşitli açılardan temellendirmesi yapılmıştır. Bunlardan birincisi, bireysel-insani temel olarak ifade edilir. İnsanın varoluşu ile ilgili doğuştan getirmiş olduğu birtakım özellikler ile birlikte Allport, Batson ve Ventis'in de açıkladığı üzere; her insanın, olayları, durumları sahip olduğu bireysel özellikler doğrultusunda değerlendirmesi (Kayıklık, 2011) süreci doğrultusunda eğitim psikolojisinde yer alan bireysel gelişim teorilerine dayandırılarak da din eğitimi ve öğretiminin bireysel-insani bir temeli olduğu açıklanabilir. Bu teorilerin en önemlilerinden biri Jean Piaget'in gelişim teorisinde olduğu gibi, Havighurst'da yaşam dönemleri için çeşitli gelişim dönemleri belirlemiştir. Bu teorilerde Bebeklik ve ilk çocukluk (0-6 yaş) dönemini kapsayan süreçte, doğru ile yanlış ayırma ve vicdan gelişimi başlar, okul öncesi dönem ahlaki yargıların temellerinin atıldığı dönemdir. Vicdan gelişimi öğrencinin okula gitmesi ile birlikte başlar. Bu gelişimden önce çocukların yalan söylediklerinde suçlandıkları, hatalı bir davranışta bulunduklarında bunu anladıkları görülür. Eğer çocuk bu durumu anlayabiliyorsa, okula gidince ortaya çıkan yeni durumlarla başa çıkabilir, yoksa ciddi sorunlarla karşılaşır. Orta çocukluk (6-12 yaş) döneminde gündelik yaşam için gerekli kavramları geliştirme; vicdan, ahlak ve değerler sistemi geliştirme; sosyal grup ve kurumlara karşı tutum geliştirme sürecidir. Ergenlik döneminde ise, bir değerler ve ahlak sistemi edinme süreci söz konusudur. Erik Erikson'un psikososyal gelişim dönemlerinden biri olan kimlik kazanmaya karşı rol karmaşası, ergenlik döneminde bireyin "ben kimim?" sorusunu sorduğu ve cevap aradığı bir dönemdir. Piaget'in düşüncelerinden yola çıkan Kohlberg ahlak gelişimi için ahlaki gelişim evrelerini içeren daha ayrıntılı bir kuram geliştirmiştir. Evreler "evre" anlayışına uygun olarak hiyerarşik bir yapı göstermektedirler. Birey bir evreden daha sonraki bir evreye geçer. Ahlak gelişimi süreci ile ilgili Sigmund Freud'un vurguladığı Oedipus kompleksinin bir uzantısı olarak çocuk anne ve babası ile özdeşleşmektedir. Bunun sonucunda çocuk yetişkinlerin ve toplumun ahlak kurallarını içselleştirir. Oedipus kompleksinin sonucunda çocuk istek ve arzularını bastırmayı ve istenen davranışlara uyum göstermeyi öğrenir. Bu durum ahlak gelişiminin temelidir.

Freud'a göre çocuk, ebeveynin ahlak ölçülerini ve değerlerini benimseyerek Süperego gelişimine başlar. "Süperego" nun iki kısmından biri olan vicdan, çocuğun bu özdeşleşmesinin sonucudur. Freud vicdan ve ahlak gelişiminin 6-7 yaşından önce başladığına yönelik bulgular sağlamaktadır. Gilligan, ayrıca kişilerin ahlak

anlayışlarının, çevrelerindekiyle ile karşılıklı etkileşim halinde bulunduğunu vurgulamıştır (Bacanlı, 2014). Gelişim psikolojisini kapsayan eğitim psikolojisinin teorilerinde yer alan vicdan gelişimi ile birlikte değerler ve ahlak sistemi edinme süreci, din eğitiminin bireysel-insani temelini ve gerekliliğini vurgulaması açısından önemlidir.

Birey doğası gereği, araştırma, keşfetme, uyum sağlama, öğrenme ihtiyacı duymaktadır. Eğitim, bireyin bu ihtiyacını yerine getirmek ve doğasını gerçekleştirmek üzere faaliyetlerde bulunur. Eğitimin görevi bu faaliyetlerin köreltilmesi değil, geliştirilmesi, bireyin düşünmesi, akıl yürütmesi ve kapasitesini gerçekleştirmesine olanak sağlamasıdır. Eğitimde planlı ve programlı eğitimin önemi bu süreçte ortaya çıkmaktadır. Eğitim sürecine etki eden diğer alanlardan biri de okuldur. Aile ve ev ortamından dışarı çıkmaya çalışan çocuk için okul; çok önemli bir eğitim ortamıdır (Kızılabdullah, 2012; Kızılabdullah ve Yürük, 2014)).

Diğer bir açıdan bakıldığında eğitim sonucunda oluşması istenen iki yönlü bir amaç ve görevden bahsedilebilir. Bu görevlerden ilki toplumun hazırda varolan değer yargılarını ve hukuk düzenini yetismekte olan nesle tanıtip benimsetmek; diğeri ise bu düzene uyum ile birlikte yeni yetişen nesli, yeni değerler üretmeye, benlik geliştirmeye ve topluma yeni seviyeler kazandırmak için çalışmaya yönelmektir (Bilgin, 1988).

Abraham Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde belirttiği üzere; özgür, eleştirebilen, üretebilen, bilimsel düşünce ve bilimsel problem çözme becerisine hakim, yaratıcı, zihinsel kabiliyete sahip kendini olumlu değerler doğrultusunda gerçekleştiren bireyler yetiştirilmesi eğitimin en temel amacı ve görevi olarak düşünülmelidir.

Rudolf Lochner, Emile Durkheim, John Dewey, Martinus Langeveld ve Richard Peters görüşünü "Eğitim, insanların, diğer insanların şahsiyetlerini herhangi bir açıdan desteklemeyi denedikleri davranışlar bütünüdür." şeklinde belirtmektedir (Tosun, 2011).

Selahattin Ertürk (2014) "Eğitim, bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla kasıtlı ve istendik değişim oluşturma sürecidir" olarak ifade etmektedir. Tosun'a (2011) göre ise eğitim, "bireyin davranışında, kendi yaşantıları yoluyla kasıtlı ve istendik değişim oluşturma girişimi ve denemeleri süreci" olarak tanımlanmaktadır.

Bireysel açıdan din eğitimi ve öğretiminin din ile ilgili olduğu görülmektedir. Bununla birlikte James ve Frankl'ın ifade ettiği gibi bireyin sorularında anlam kazanan varlığın ve hayatın anlamı ile dinin verilerinin varlığın ve hayatın anlamını arayan sorularda kullanılması gerektiğidir (Atayman, 2014). Birey, duyuşsal alanla ilgili sorulara cevap aradığı gibi, bilişsel ve beceri düzeyli sorulara da cevap aramaktadır. Bu

nedenle, din eğitimi ve öğretimi, bireyin erken dönemlerinde soru sorma süreçlerinden başlayarak, yetişkinlik dönemlerine kadar devam eden nereden, nereye, niçin, nasıl vb. değer arayışlarını ifade eden sorulara cevap bulmada rehberlik etmektedir. Din eğitimi öncelikle dinin gereklerini yerine getirmek isteyen bireylere, gerekli bilgi, tutum ve davranışları öğretir ve kazandırır. Bu tutum ve davranışları kazandırarak, bireylerin yanlış tutum ve davranışlar kazanmasını önlemeyi hedefler. Diğer bir taraftan ise, başkalarının yaptığı dini gereklilik, ibadet ve etkinliklerin anlaşılmasını sağlar. Bu iki kazanım, bireylere ve öğrencilere, kendisinin dışındakilere yönelik olumlu bakış açısı sağlayarak, farklılıklar konusunda anlayış geliştirmelerine yardımcı olacaktır.

Bireyin cevap aradığı husus sadece duyuşsal alanı ilgilendiren hususlar değildir. Bunlarla birlikte bilişsel ve beceri düzeyli boyutlarda söz konusudur. Din öğretimi bireye soru sorma çağından başlayarak ileri yaşlara kadar süren, nereden, nereye, niçin, nasıl gibi değer arayışlarını ifade eden sorularına cevap bulmada yardımcı olmaktadır.

Bireyin gelişimine katkı yönünden öğrencilerin gelişim dönemlerinin özelliklerine uygun düzenlenen bir din öğretimi bireyin gelişimini kolaylaştıracaktır. Çocuk (öğrenci) kendi varlığı ve gerçeğiyle ilgili sorular sorarak hayatı ve kendi varlığını anlamlandırmaya çalışacaktır. Din eğitiminde öğrencinin kendi varlığının farkına varması, kendini gerçekleştirme ve doğru düşünmesi hedeflenmektedir. Din öğretimi, öğrencinin anlam arayışına, evrendeki yerini fark etmesine, kendisini anlamasına ve değer vermesine yardımcı olmalıdır. Bununla birlikte din öğretimi, bireysel ve toplumsal sorunların belirlenmesine ve çözümüne yönelik bir bakış açısı ve beceri kazanılmasına yol göstermelidir. İnsanın geleceği ve hayatın sonuyla ilgili varoluşsal sorulara doyurucu cevaplar arayarak, doğum ve ölüm arasında acı ve tatlılıkları kucaklayarak ve sonunda ölüm ötesine uzanacak şekilde düzenlenmelidir. Okulda din öğretimi bireyin varoluşla ilgili düşüncesini temellendirmesine, bir hayat görüşü geliştirmesine yardımcı olacak şekilde düzenlenmelidir (Akyürek, 2012).

Din eğitimi toplumsal açıdan da temellendirilmektedir. İnsan toplumsal bir varlıktır. Eğitimin önemli görevlerinden biri de öğrenciyi (bireyi) toplumsallaştırmaktır. Toplumsallaşma öğrencinin (bireyin) içinde yaşadığı topluma uyum sağlamasıdır. Toplumsallaşma bir toplumun sahip olduğu değerleri ve davranışları bilmedir. Din, bireyle birlikte birey ve toplum, toplumlararası ilişkileri etkileyen önemli bir unsurdur. Davranış ve ahlak ilkelerine kadar, toplumsal yaşamda bir çok konuda belirleyici unsurlardan biri din ve dini-ahlaki geleneklerdir. Bu nedenle din, hem bireysel hem de toplumsal bir ihtiyaç ve gerçekliktir.

Din öğretimi insanın toplumsallaşmasına katkı sağlar. Din öğretimi öncelikle, dini etkinliklere katılmak isteyenlere gerekli bilgi, tutum ve davranışları öğretir. Bu tür tutum ve davranışlar için hazır bulunuşluk oluşturarak, bireylerin yanlış tutum ve davranışlar geliştirmesini önler. İkinci olarak ise bu tür dini etkinliklere katılmayanlara, başkaları tarafından yapılan etkinlikleri anlama ve olumlu değerlendirme gücü kazandırmaktır. Bu duruma empati kazanma sürecide denilebilir. Bu iki kazanım, öğrencilerin dini açıdan başkalarının art niyetli kullanımlarına açık kalmalarının engellenmesini sağlayacaktır. Din öğretiminin sağladığı diğer bir kazanım ise psikoloji ve din psikoloji literatüründe Frankl'ın da belirttiği üzere hayatın anlamı başkalarına yardım etmek ve hayatta bir anlam görmektir. Bireylerin her gününün aynı olması değil, bireylerin yaşamlarının toplum ve kendisi için fayda sağlayacak amaçlarının olduğunu anlamasını sağlamaktır. Okuldaki din eğitimi, toplumda bireyin ortak iletişim dili sağlamasına yardım edecektir. İletişim çatışmalarını azaltacak, toplumda birlik ve beraberliğin sağlanmasına katkıda bulunacaktır. Toplumu oluşturan bireylerin birbirlerini anlamasına yardımcı olacaktır.

Kültürü anlama ve ona ait olma duygusunu geliştirmede, kültürün önemli unsurlarından olan dini anlama önemlidir. Kendi kültürünü yeterince anlamayan diğer kültürlerle sağlıklı bir iletişim kurmada zorluk yaşar. Bu nedenle kültürün önemli unsurlarından biri olan din ile ilgili bilgi, beceri ve tutumların öğretimi önemlidir. Çünkü, edebiyatta, müzikte, mimaride ve diğer kültürel kavram ve unsurlarda birçok motif dini özellik taşır. Kültürün en önemli yapıtaşlarından biri "din" dir. Kültür ve din birbiri ile iç içe geçmiş kavramlardır (Şeker, 2010). Toplumdaki yaşayış ve davranış biçimlerinde, atasözleri ve deyimlerimizde dini unsurlar ve kavramlar bulunmaktadır. Bu unsurları anlayabilmek, kültürü tanımak ve topluma yabancılaşmamak için öğretmen, bireyi, dinin değerleri de kapsayan kültüre olan etkisi konusunda bilgilendirmelidir (Aşıkoğlu, 2011). Eğitimciler, yeni yetişen neslin toplumun yaşayış ve davranışına uygun ve doğru bir şekilde yetişmesi için atasözleri ve deyimlerimizdeki dini unsurları kullanarak kendi, kültürünü anlayabilmesini, topluma yabancılaşmamasını ve dinin değerleri de kapsayan kültüre olan etkisi konusunda bilgilendirmelidir (Aşıkoğlu, 2011; Tosun, 2011).

Eğitim, dini hem bir kültür unsuru olarak, hem de diğer kültür unsurlarına etki eden bir faktör olarak kapsamalı ve öğretmelidir. Aksi takdirde, yeni yetişen nesilde bir aidiyet (kimlik) bunalımı, belirsizliği ve problemi ile kültürel değerleri anlayıp,

yorumlama eksikliği oluşma ihtimali de olmakla birlikte, bu durum kültürel yabancılığa neden olabilir.

Bireylerle birlikte toplumlar, milletler ve devletler evrensel unsurlardır. Bu unsurları evrenselden soyutlamamız mümkün değildir. Bu bağlamda gelişen "kültürlerarası eğitim", "dinler arası eğitim" vb. şeklinde gelişen disiplinlerin amacı farklı kültürlerden olan insanların bir arada nasıl daha uyumlu ve mutlu yaşayabileceklerini araştırıp, çözüm önerileri geliştirmek ve sunmaktır. Bu disiplinlerde en önemli ilke, bireylerin önce kendi kültürünü ve dinini bilmesidir. Kendi kültürünü ve dinini bilmeyen ve diğer insanların inanç ve ibadetlerine saygı duymayan bir birey, başkalarının kültürüne ve dini yaşantısına saygı göstermede sorunlar yaşar.

Bu durum kendi dilini çok iyi bilmeyen birinin, yabancı dili öğrenmede ve anlamada sorun yaşamasına kısmen benzetilebilir. Bu bağlamda sağlanacak bir faydanın, din eğitiminin önemli bir temeli olduğu kabul edilmektedir.

2.9. M. E. B 2010 (9, 10, 11 Ve 12. Sınıflar) Lise (Ortaöğretim) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı

Lise DKAB dersi programı, öğrencilerin gerçeği bütünü ile kavramasını hedefleyen bir öğretim programıdır. Dinin getirdiği dünya görüşünün temel ilkelerini tanıtmak, öğrencilere gerçeğin dini açıdan nasıl yorum kazandığı ile ilgili olarak bilgi vermek durumundadır. Okul, öğrencilerin din ile ilgili sorularının cevabını bulmalarına yardımcı olmalıdır. Zira, din ile ilgili soruların kendiliğinden veya başka branşlar yoluyla cevaplanması beklenemez.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi Öğretim Programı'n da öğrencilerin yaşamları süresince kullanacakları bilgi ve becerilerin yanısıra "değer öğretimi" de ön plana çıkmaktadır. "Adil olma", "Aile kurumuna önem verme", "Bağımsızlık", "Bilimsellik", "Çalışkanlık", "Dayanışma", "Ölçülülük", "Güvenilir olmak", "Cömertlik", "Sabır", "Güven", "Namuslu olmak", "Sözünde durmak", "Emanete riayet etmemek", "Hakikat sevgisi", "Duyarlılık", "Doğruluk", "Dürüstlük", "Estetik duyarlılık", "Hoşgörü", "Misafirperverlik", "Saygı", "Sevgi", "Sorumluluk", "Temizlik", "Vatanseverlik", "Yardımseverlik" öğrencilerin kazanması beklenen değerlerdir. Öğrenciler, bu öğrenme alanında 9.sınıf düzeyinde değer ne olduğunu ve dinin değerlerin oluşumundaki etkisini, kişilik ve toplumsal gelişimde değerlerin etkisini, 10.sınıf düzeyinde ise hak ve özgürlük kavramlarını, temel hak ve özgürlükleri, bunların dinle ilişkilerini,

kullanımlarını, aileye verdiği önemi, 11. sınıfta; Hz. Peygamberin (Hz. Muhammed'in) ailenin korunmasına ait öğütlerini; sorumluluk değerini, hoşgörülü olmayı, başkalarının hakkına saygılı olmayı, 12.sınıfta; barışın insanlık için ihtiyaç olduğunu, İslam'ın barış dini olduğunu ve yaşama hakkına büyük önem verdiğini, Hz. Muhammed'in bir barış elçisi olduğunu, zorunlu olmadıkça savaşın insanlık suçu olduğunu öğreneceklerdir. Bloom ve arkadaşlarının revize edilen taksonomisinde bilişsel hedefler, bilgi (knowledge) ilk sıradadır. Bu hedef, anlama ve bilginin kullanımı ile ilgilidir. Revize edilen taksonomide metacognitive (bilişüstü bilgisinin) eklendiğini görmekteyiz. Bu durumun ODKAB programı için önemli olduğu ifade edilebilir. Bloom ve arkadaşlarının taksonomisindeki bilişsel hedefler bilgi (knowledge) ile başlamaktadır bu hedef anlamayı (understanding) ve bilginin kullanımını içermektedir. Krothwohl (2002) arkadaşlarının revize ettiği taksonomiye göre bilgi boyutuna bilişüstü bilgisi (metacognitive knowledge) eklenmiştir. Bilişüstü bilgisi (Metacognitive Knowledge): Genel biliş ile ilgili bilgilerdir. Birisinin kendi biliş bilgisini bilmesi ve fark etmesini içeren bilgidir. Benjamin Bloom (1964) duyuşsal alandaki davranışları ve bireyler tarafından bu değerlerin içselleştirme seviyelerine göre değerlendirme süreçlerinin seviyelerini tanımlamaktadır. Bloom (1964), Bloom ve Krathwohl (1956) ve Brand (1987)'e göre değerler aşağıdaki içselleştirme süreçlerine göre oluşmaktadırlar .

1. Alma (Kabul etme): belirli olgu ve uyarıcının katılımının farkındalığı- farkında olunması.
2. Cevap verme- istek ve olguya cevap verme memnuniyeti
3. Değer verme (valuing)- Değerin kabulü ve uygulama
4. Düzenleme- kavramsallaştırma (conceptualizing) ve tutarlı bir değer sistemi oluşturma.
5. Karakterleştirme- İnançları, düşünceleri, bir değer veya geniş bir dünya görüşü ve tam bir felsefe içerisinde yer alan değer komplekslerini birleştirme.

Öğrencinin içselleştirme sürecinde ise yapısalcı öğrenme yaklaşımı önem kazanmaktadır. Yapısalcı öğrenme yaklaşımı, öğrenenin bilgiyi zihninde etkin olarak kendine özgü, biricik olarak yapılandırmasını, kendileştirmesini öngörmektedir (Şeker, 2010). Bu yaklaşıma göre bilgi öğretmenden öğrenciye doğrudan aktarılamaz, öğrencinin bilgiyi kendisinin aktif bir şekilde yapılandırması beklenmektedir (Akınoğlu, 2011; Baysen ve Silman, 2012). Durum, süreç öğrenme ve öğrencinin değer öğrenmeyi

işsel motivasyon şeklinde öğrenmesi önem kazanmaktadır. Öğrenci kendi bilgisini yaparak, yaşayarak şekillendirir. “Ahlak ve Değerler” öğrenme alanında öğrenme-öğretme sürecinde bu bağlamda yapısalcı yaklaşım önem kazanmakla birlikte ODKAB dersi öğretim programının amacı; 1739 sayılı Türk Milli Eğitim Kanununda da ifade edildiği üzere, Atatürk İlke ve İnkılaplarını benimsemiş, insan haklarına saygılı, duyarlı, bilgi ve deneyimlerini sosyal ve kültürel bağlamda kullanan, dinini doğru anlayan ve yorumlayan; İslam dinini ve dininden kaynaklanan ahlak anlayışını tanıyan, başka dinlerden olanlara karşı anlayışlı davranan ve diğer dinleri tanıyan 21. yüzyılın çağdaş, temel demokratik değerlerle donanmış, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen, sosyal katılım becerileri gelişmiş, insanlık tarihi boyunca birey ve toplum üzerinde etkili olan dini, doğru anlayan ve yorumlayan ; İslam dininin kültür, dil, sanat, örf ve adetler üzerindeki etkisini dikkate alarak milli, ahlaki, insani ve kültürel değerleri benimseyen, beden, zihin, ahlak, ruh, duygu bakımından dengeli ve sağlıklı gelişen; üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları olarak öğrencilerin yetiştirilmelerini kapsamaktadır. (2010 ODKAB Dersi Öğretim Programı, ss.9-22).

2.9.1. Programda Değer Kazanımının Kuramsal Temelleri

Eğitim programı kapsamında toplumsal temeller; toplumsal temeller bağlamında eğitim sosyolojisi ve bu bağlamda kültür, buna ek olarak sosyal değerler bağlamında psikolojik temeller bulunmaktadır (Fer, 2019). Programın felsefi temelleri, toplumsal temelleri, psikolojik temelleri programda yer alan değerlerin kuramsal temelini oluşturmaktadır. Birey doğası gereği, araştırma, keşfetme, uyum sağlama, öğrenme ihtiyacı duymaktadır. Eğitim, bireyin öğrenme ihtiyacını yerine getirmek üzere faaliyetlerde bulunur. Eğitimin görevi bu faaliyetlerin köreltilmesi değil, geliştirilmesi, bireyin düşünmesi, akıl yürütmesi ve kapasitesini gerçekleştirmesine olanak sağlamasıdır. Programlı ve planlı eğitim bu nedenle önem kazanmaktadır. Eğitim sürecine etki eden diğer alanlardan biri de okuldur. Okul; sosyal alanda olmaya çalışan çocuk için çok önemli bir eğitim ortamıdır (Kızılabdullah, 2012).

Diğer bir açıdan bakıldığında eğitim ile birlikte ve sonucunda oluşması istenen iki yönlü bir amaç ve görevden bahsedilebilir. Bu görevlerden birincisi toplumun hazırda varolan değer yargılarını ve hukuk düzenini yetiştirmekte olan nesle tanıtıp

benimsetmek; diğeri ise bu düzene uyum ile birlikte yeni yetişen nesli, yeni değerler üretmeye, benlik geliştirmeye ve topluma yeni seviyeler kazandırmak için çalışmaya yöneltmektir (Bilgin, 1988:17, 18).

Abraham Maslow'un ihtiyaçlar hiyerarşisinde ifade ettiği gibi özgür, eleştirebilen, üretebilen, bilimsel düşünce ve bilimsel problem çözme becerisine hakim, yaratıcı, zihinsel kabiliyete sahip, kendini olumlu değerler doğrultusunda gerçekleştiren bireyler yetiştirilmesi eğitimin en temel amacı ve görevi olarak düşünülmelidir. Bu durumdan hareketle, bireyin sorularının içinde James'in (1911) ve Frankl'ın (2014) belirttiği gibi bireyin varlığının, hayatının anlamını ve değerini arayan sorularının da olduğu ve bunların cevabında dinin verilerinin kullanılması gerektiği ve önemli olduğu ifade edilebilir.

Felsefe, eğitim amaçları hakkındaki inanışların açıklığa kavuşturulması ve program geliştirme süreci için çok önemlidir. Felsefe, eğitim programlarının gelişme yönünü tayin eder, eğitim amaçlarının belirlenmesine kaynaklık eder. Felsefe, inanç ve değerlerle ilgilenilmesine, kim olduğumuz ile ilgili soruları anlamamıza, var olma nedenimizi ve bir ölçüde nereye gittiğimizi ve gideceğimizi anlamamıza kılavuzluk eder. Felsefe, eğitim programlarının temelidir. Felsefe, bireylerin hayatına, değerler kazanma sürecine yön verir, bireylerin belirlediği hedefe ulaşması için amaçları doğrultusunda ilerlemesini sağlamaktadır (Tosun, 2011).

Programın kapsadığı felsefî, toplumsal ve psikolojik kuramsal temeller bağlamında evrensel nitelikli, temel (toplumsal, milli) konular değerler temelinde de birbirini kapsamaktadır. Kendi kültürünü ve dinini bilmeyen ve diğer insanların inanç ve ibadetlerine saygı duymayan bir birey, başkalarının kültürüne ve dini yaşantısına saygı göstermede sorunlar yaşar. Yeni yetişen nesilde bir aidiyet (kimlik) bunalımı, belirsizliği, problemi ile birlikte kültürel değerleri anlayıp, yorumlama eksikliği oluşmaması için eğitimin, dini hem bir kültür unsuru olarak, hem de diğer kültür unsurlarına etki eden bir faktör olarak kapsamı ve öğrenciye sunulması beklenmektedir. Programın felsefî, psikolojik, sosyolojik ve eğitimsel açıdan sağlam ve tutarlı temelleri vardır (MEB 2010 ODKAB öğretim programı, s.11)

2.9.2. Programda Değerler Kazanımını Kapsayan Temel Kavramlar

Eğitim programı, belirlenen hedefler doğrultusunda planlanan tüm eğitim etkinliklerini kapsayan program şeklinde ifade edilmektedir (Demirel, 2014). Varış

(1994) öğretim programının, eğitim programı içinde yer aldığını bununla birlikte öğretme-öğrenme süreçlerini kapsayan tüm etkinlikleri içerdiğini belirtmektedir. Demirel (2014) öğretim programının bir eğitim basamağında çeşitli sınıf ve derslerde ele alınacak konularla ilgili tüm öğretim etkinliklerini kapsadığını ifade etmektedir.

Varış (1994) ders programının öğretim programı içinde yer alan dersle ilgili olan eğitim faaliyetlerinin sistematik bir şekilde düzenlendiği bir plan olarak tanımlamıştır. Demirel' e (2014) göre ders programı, bir ders dairesi içinde planlanan hedeflerin bireye nasıl kazandırılacağını gösteren etkinliklerin tümünü içine alan plandır.

Saylor, Alexander ve Lewis (1981) eğitim programını, eğitilecek bireylere, öğrenme yaşantıları kazandırma planı olarak tanımlamaktadır. Doll (1986) eğitim programını, okul sorumluluğunda öğrencilerin değerlerini, tutumlarını, tavırlarını değiştiren, becerilerini geliştiren, bilgi ve anlayış kazanmalarına destek olan süreç ve içeriği sağlayan bir düzen ve okulun kontrolünde öğrencilerin tüm yaşantılarının planı olarak tanımlamıştır (Demirel, 2014).

Örtük program, yaşam kültürünü de kapsayan ancak programda yer almayan ders dışı etkinlikleri de içine alan bireyin tutum, değer ve becerilerini kapsayan süreci içermektedir. Örtük program kavramı eğitim sosyolojisi alanında gelişmiş olup, planlanmış, istenmeden yapılan, öğrenenlerin bilinçsizce, belki de fark etmeden yaşadıkları bir program anlamına gelir. Bu mesajlar hemen görülmeyen, üstü kapalı, sınıflarda ve atölyelerde oluşan ve o kuruluşun değer ve inanç sistemi çerçevesinde aktarılır (Köymen, 2015).

2.9.3. Programda Değer Kazanımını Kapsayan Temel Öğeler

Eğitim programının temel öğeleri, amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirmedir. Eğitim programında amaç ögesinde "Öğrencileri, Niçin eğitiyoruz? sorusuna yanıt aranmakta; içerik ögesinde, belirlenen amaçlar doğrultusunda " Ne öğretilim?" sorusuna yanıt aranmakta, üçüncü öge olan öğretme-öğrenme sürecinde amaçlar doğrultusunda düzenlenen içeriğin nasıl öğretileceği belirlenmektedir. Programın son ögesi olan değerlendirme sürecinde önceki süreçlerde gerçekleştirilen eğitimin kontrolü yapılmaktadır. Amaçlara ne düzeyde ulaşıp, ulaşılmadığı incelenir. Çıkan sonuçlar programın geliştirilmesi için temel girdi olarak kullanılır. Eğitim

programı hızla gelişen ve değişen koşullar altında sürekli bir gelişim içinde olmalıdır (Sağlam ve Yüksel, 2014).

Bloom ve arkadaşları öğretim ve değerlendirmenin istendik davranışın oluşmasında eğitim sürecinin ayrılmaz iki ögesi olduğunu belirtmektedir (Demirel, 2014). Değerlendirme türleri, tanılayıcı değerlendirme, biçimlendirici değerlendirme ve düzey belirleyici değerlendirmeyi kapsamaktadır. Değerlendirme faaliyeti ile de amaçlara ulaşma derecesi tayin edilir. Eğitim programları değerlendirme sonucunda elde edilen veriler doğrultusunda, program yeniden düzenlenir. Program geliştirmede süreklilik vardır (Erden, 1998).

Tanılayıcı Değerlendirme: Programa başlamadan önce yapılır. Öğrencilerin ön koşul niteliğinde olan bilişsel, duyuşsal ve devinişsel becerilerini tanılamak için yapılır. Programa girişte yapılan değerlendirmedir.

Biçimlendirici Değerlendirme: Süreç içinde öğrencilerin öğrenme durumlarında yaşadıkları güçlüklerde nasıl düzenleme yapılacağını sağlayan, bu düzenlemeleri yapmayı sağlayan değerlendirmedir. Program sürecinde yapılan değerlendirmedir.

Düzyer Belirleyici Değerlendirme: Öğrencilerin kazanmış olduğu davranış ve becerileri ölçmeye, belirlemeye yarayan bir değerlendirme türüdür. Programın sonunda yapılmaktadır. Bu değerlendirme ile eğitim programının öğrencilere istenilen davranışları kazandırıp kazandırmadığı açısından program incelenir.

Program değerlendirme modelleri ise Tyler'ın geliştirmiş olduğu hedefe dayalı değerlendirme modelini, Metfessel-Michael değerlendirme modelini, Stake'in uygunluk olasılık modelini, Stufflebeam'in bağlam, girdi-süreç ve ürün modelini, Stufflebeam'in toplam değerlendirme modelini, Eisner'in eğitsel eleştiri değerlendirme modelini, Stake'in ihtiyaca cevap verici program değerlendirme modelini ve Provus'un farklar yaklaşımı modelini kapsamaktadır.

Programda değer kazanımı bu modeller kullanılarak incelenme imkanına sahiptir. Bu değerlendirme modelleri veya bu değerlendirme modellerinden biri kullanılarak incelenebilir. Bu araştırmada düzey belirleyici değerlendirme kullanılmıştır.

2.10. İlgili Araştırmalar

2.10.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Güçlü (2015)'nın Türkiye’de Değerler Eğitimi Konusunda Yapılan Araştırmalar isimli araştırmasında değerler eğitimine yönelik olarak Türkiye’de gerçekleştirilen araştırma sonuçlarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu çerçevede “değerler eğitimi” anahtar kavramı ile ilgili olarak internet ve kütüphane ortamında tarama yapılmış amaca uygun olarak bulunan makale ve tezler betimsel analiz yöntemiyle incelenmiştir. Değerler eğitimini öğrencilerin gelişimine olan etkileri açısından değerlendiren araştırmalarda; değerler eğitiminin çocukların sosyal, bilişsel, duyuşsal ve ahlaki gelişimi üzerindeki etkileri araştırılmıştır. Bunun yanında değerler eğitiminin çocukların demokratik tutumlarına olan etkileri ile öz düzenleme becerilerine olan etkileri ile ilgili konulara yer verilmiştir. Değerler eğitiminde kullanılan araçlarla ilgili araştırmalarda; hikayelerin, deyiş ve semahların, gazetelerin, okullara tavsiye edilen yüz temel eserin, atasözlerinin, farklı yazarlar tarafından ele alınmış eserlerin, çizgi filmlerin ve duaların değerler eğitimi açısından incelenmesi yapılmıştır. Bunun yanında değerler eğitimini, öğretmen görüşlerine ve programın etkililiğine göre ele alan araştırma sonuçları da bulunmaktadır.

Bolat (2013)'ın "Bir Değer Ölçme Aracı: Çok Boyutlu Sosyal Değerler Ölçeği" isimli çalışmasının amacı geliştirilen Çok Boyutlu Sosyal Değerler Ölçeği için yapılan ölçek geliştirme, geçerlilik ve güvenirlik ile ilgili çalışmaları ve bu çalışmalardan elde edilen veriler ışığında ortaya çıkan ölçme aracını tanıtmaktır. Araştırmadan elde edilen nicel verilerin analizinde betimsel istatistiklerin incelenmesinin yanı sıra, faktör analizi, korelasyon, güvenirlik, t testi, varyans, frekans, standart sapma, Bartlett Küresellik Testi, Kaiser Meyer-Olkin analizleri kullanılmıştır. Ölçme aracının uygulanması ile elde edilen veriler ışığında yapılan hesaplamalarla aracın geçerlik ve güvenirlik test değerlerinin kabul edilebilir düzeyde olduğu görülmüştür. Bu araştırmada elde edilen bulgular, ÇBSDÖ’nin sosyal değerleri ölçmede geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermektedir. 5’li likert tipinde hazırlanan ölçme aracında 42 adet sosyal değerler ifadesi yer almaktadır. Bu sosyal değerler ölçeğinde 6 sosyal değer boyutu bulunmaktadır.

Bakaç (2013)'ın "Toplumsal Değerlere Yönelik Algı Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması" başlıklı çalışmasının amacı sosyal bilgiler eğitim programlarında önemli bir yere sahip olan değerler eğitimi çerçevesinde öğrencilerin

toplumsal değerlere yönelik algılarını saptamak için geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmektedir. Taslak ölçeğin geliştirilme sırasında öncelikle literatür incelemesi yapılmış; ancak ne ilkökul ne de ortaokul düzeyinde öğrencilerin toplumsal değerlere yönelik algılarını belirleyen bir ölçeğe rastlanmamıştır. Daha sonra 5. sınıf sosyal bilgiler programı incelenmiş ve öncül maddeler hazırlanarak uzman görüşlerine başvurulmuştur. Ölçek İstanbul ilindeki bir devlet okulunda öğrenim gören toplam 411 tane 5. sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliği açımlayıcı faktör analizi yapılarak belirlenmiştir. Ölçeğin bütününe yönelik Cronbach-Alfa güvenilirlik katsayısı ise 0,86 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin geliştirilmeye açık, kullanılabilir düzeyde bir ölçek olduğu söylenebilir.

Yılmaz (2012), "Ziya Gökalp'in Şiirlerinin Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi" isimli doküman inceleme tekniği kullanılarak yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında, Ziya Gökalp'in şiirlerinde 'vatan sevgisi, millet sevgisi, dini duygular, Türk büyüklerine saygı, kahramanlık ve şehitlik' değerlerine daha çok yer verildiğini ortaya çıkarmıştır. İnceleme sonunda Ziya Gökalp'in şiirlerinde değer eğitime önem verdiği belirlenmiştir.

Parlak (2011) "Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Ders Müfredatında Ahlak ve Değerler Eğitimi" başlıklı yüksek lisans tezinde, ortaöğretim dönemini, gencin ahlaki kimliğinin yerleştiği ve ahlaki yargı kabiliyetinin geliştiği dönemdir şeklinde ifade etmektedir. Gençlerin ahlaki gelişimlerinin doğru bir şekilde tamamlanabilmesi için etkili bir ahlak ve değerler eğitimi faaliyetine başvurmak gerekmektedir. Türk eğitim sisteminde ahlak ve değerler eğitiminin gerçekleştirilmesi Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleriyle sağlanmak istenmiştir. Ahlak ve değerler eğitiminin Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersleriyle birlikte verilmesi bu eğitimin dinin desteğiyle yapılmak istendiğini gösterir. Araştırma buna uygun olarak Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi ders müfredatında ahlak ve değerler eğitiminin ne şekilde ele alındığını incelemek ve analiz etmek amacını taşımaktadır. Araştırmada öncelikle ahlak ile ilgili kavramlara yer verilmiş daha sonra ahlaki gelişim dönemleri dikkate alınarak ahlak ve değerler eğitimi her yönüyle ele alınmaya çalışılmıştır. Son olarak müfredatta yer alan ahlak ve değerler öğrenme alanıyla ilgili yapılan incelemeler sonucunda, öğrencilerin ahlaki gelişimlerine katkı sağlayabilecek konuların uygun şekilde işlendiği tespit edilmiştir. Bununla birlikte düzenlenen etkinliklerin bazılarının ilişkilendirilen kazanımları gerçekleştirebilecek düzeyde etkili olmadığı sonucuna varılmıştır.

Gömlüksiz ve Cüro (2011) "Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Değerlendirilmesi" isimli araştırmada ilköğretim çağındaki çocukları etkin ve sorumlu vatandaşlar olarak yetiştirmeyi hedef alan Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı, çocukları toplumsal yaşama hazırlamaktadır. Bu doğrultuda Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerleri bireylere kazandırma hedeflenmiştir. Betimsel nitelikteki bu araştırma ile Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan vatanseverlik, kültürel değerler, saygı, çevre ve doğa, sorumluluk ve bilimsel tutum gibi değerlere ilişkin İlköğretim öğrencilerinin tutumları ortaya konmuştur. Araştırma, 2009- 2010 eğitim-öğretim yılı güz yarısında Diyarbakır ili Ergani ilçesinde bulunan 14 ilköğretim okulunda yürütülmüştür. Veriler, araştırmacılar tarafından geliştirilen beşli Likert tipi bir ölçek ile 652 kız, 708 de erkek olmak üzere toplam 1360 tane 7.sınıf öğrencisinden toplanmıştır. Ölçeğin geçerlik güvenirlik hesaplamaları yapılmış ve Cronbach Alpha güvenirlik kat sayısı 0,98, Spearman-Brown korelasyon katsayısı 0,97, Guttman split-half değeri ise 0,97 olarak bulunmuştur. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının öğrencilere belirtilen değerleri kazandırmada etkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Değerlere ilişkin öğrenci tutumlarında ailenin gelir düzeyi açısından anlamlı bir farklılık bulunmazken, okulların sosyo-ekonomik düzeyi ve cinsiyet değişkeni açısından istatistiksel olarak anlamlı farklılık belirlenmiştir. Değer eğitimi etkili biçimde uygulamak için okullardaki resmi öğretim programlarının yanı sıra okulun örtük programından da yararlanılmalıdır. Okul-aile işbirliği geliştirilmelidir. Değer eğitimi sürecinde etkinlikler düzenlenirken, öğrencilerin sınıf düzeylerinin dikkate alınması gerektiği önerilmiştir.

Kaymakcan ve Meydan, (2011) "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları ve Öğretmenlerine Göre Değerler Eğitimi" isimli çalışmanın amacı değerler eğitimi için önerilen yaklaşımları ve yöntemleri, bununla birlikte din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmenlerinin okullarda ve derslerindeki değerler eğitimi uygulamaları ile ilgili görüşlerini belirlemektir. Bu amaçla Türkiye'nin farklı bölgelerinden seçilen 25 ilde görev yapan öğretmenlere anket uygulaması yapılmış ve 774 anket değerlendirmede kullanılmıştır. Öğretmenler değerler eğitimi konusunda okul personeli arasında yeterince işbirliği olmadığı, çevresel faktörlerin ve toplumda bireyselliğin yaygınlaşmasının olumsuz etkileri ile değerler eğitiminin okullarda hak ettiği yeri bulamadığı yönünde kanaat belirtmiştir. Öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarında hem değerlerin doğrudan öğretimi hem de değer gerçekleştirmeye yönelik teknikleri birlikte, yoğun olarak kullandıkları belirlenmiştir.

Demir (2007), "Resmi ve Özel Ortaöğretim Kurumu Yöneticilerinin Karar Verme Süreçlerinin Etik Değerler ve İlkeler Açısından İncelenmesi" (İstanbul İli Örneği) isimli yüksek lisans tez çalışmasında karar verme ve etiğin, eğitim kurumu yöneticilerinin görevlerini yerine getirirken başvurmak zorunda olduğu iki temel yaklaşım olduğunu ifade etmiştir. Bu nedenle, bu araştırmanın ana problemini, okul yöneticilerinin benimsedikleri karar verme stratejileri ve bu stratejilerin geliştirilmiş olan etik ilkelere uygunluklarının belirlenmesi oluşturmaktadır. Bu amaçla, İstanbul ilindeki resmi ve özel okullarda görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlere Etik İlkeler Listesi Anketi ile Karar Stratejileri Ölçeği uygulanmıştır. Elde edilen veriler, betimsel istatistik yöntemleri kullanılarak yorumlanmıştır. Araştırmada elde edilen en çarpıcı sonuç, özel okullarda görevli yöneticilerin kendilerini resmi okullardaki yöneticilere göre daha fazla eleştirebilmeleri olmuştur. Bu durum, özel okul yöneticilerinin gelişmeye ve kişisel yenileşmeye daha açık olduğu sonucunu vermektedir. Yönetici ve öğretmenlere uygulanan anket sonuçları, yöneticilerin kendilerini etik ilkelere tam uygun davrandıkları yönünde değerlendirdiklerini, buna karşılık öğretmenlerin bazı konularda yöneticilerinin etik ilkelere uygunluk konusunda yetersiz olduğunu düşündüklerini ortaya koymaktadır. Bu durumun, yönetici ve öğretmenlerin görev farklılıklarından, öğretmenlerin aldıkları eğitimden ve edindikleri meslek birikiminden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Dilmaç (1999), "İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması" isimli yüksek lisans tezinde, cinsiyete göre verilen İnsani Değerler Eğitimi (İDE) kapsamında olan eğitimin deney grubunda olan kız ve erkek öğrencilerin son test ölçüm sonuçlarının bulunduğu deney grubu sonuçlarına bakıldığında her iki grupta yer alan kız ve erkek öğrencilerin almış oldukları İnsani Değerler Eğitimi (İDE) fayda sağladığı görülmektedir. Kız öğrencilerin ahlaki olgunluk ölçeğinden elde edilen analiz sonuçları erkeklerden daha yüksek olsa da anlamlı değildir. Sonuç olarak, 10-11 yaş grubunda 36 oturumdan oluşan İDE kapsamında verilen eğitimin, çocukların ahlaki olgunluk düzeyinde anlamlı değişimler sağladığı söylenebilir.

2.10.2. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Hackett (2010), "Values Anchoring: Strengthening the link between values and behavior" isimli doktora tez çalışmasında, sosyal psikolojide baskın (etkili) olan teoriler “değerlerin” davranış ile ilgili kararlara yol göstermede önemli bir rol oynadığını ifade etmektedir. Fakat deneysel araştırmalar da ifade edildiği üzere değerler ve davranışlar arasında teorik olarak bir bağ olduğu gibi, olmadığı da ifade edilmektedir. Bu tez değerlerin değer-davranış bağı üzerine “değerlerin sabitlenmesi” şeklinde işlerliği olan yeni bir yapı teklif etmektedir. Değerlerin sabitlenmesi (demir atması) değerlerin kişisel ilgilerden, sosyal grup üyeliklerine kadar sürekliliği olan iki kaynaktan çıkarılabilir. Değerler sabitlenebilir. Kişisel ilgiler sabitlendiğinde, kişisel değerler ve davranışlar arasındaki ilişki nettir ve değerler kendilik (self-concept) kavramı için önemlidir. Sonuç olarak değerler, davranışlar üzerinde göze çarpan gruplar tarafından belirlenen ve bu gruplarla ilişkili olan değerler, davranışsal kararlara kılavuzluk eden değerler tarafından belirlenmelidir. Bunun sonucunda değerler, tahmin edilen davranışları zayıflatabilir ve tutarsızlaştırabilir. Elde edilen veriler “değer sabitlenmesinin”, sosyal çevredeki bilginin yorumunun daha önemli olduğunu belirtmektedir. “Değer sabitlenmesi” yapısı net değer alanlarını, davranışsal kararlara tahmin edebildiğinde ayrıntılı bir şekilde açıklamakta, kişisel değerlerin ve sosyal değerlerin nasıl davranışsal kararlara etkileyebildiğini ve değer-davranış ilişkisinde yer alan karışıklıkların çözümlenmesi, karmaşıklığın nasıl olduğu ile ilgili açıklama yapmaktadır.

Prencipe (2001), "Children's Reasoning About the Teaching of Values" isimli yüksek lisans tez çalışmasında çocukların ahlak öğretimi, ahlak-karakter, karakter-din, vatanseverlik ve politik değerler hakkında mantıklı düşünmesi ile ilgili hususu araştırmıştır. 8, 10, 13 yaşında ve yetişkinler olmak üzere 4 yaş grubunda (tamam veya tamam değil) değer ve hukuk öğretiminde (iyi hukuk/kötü hukuk) toplumsal olarak paylaşılan ve yasak olan negatif değerlerle ilgili olarak, yukarıda belirtildiği şekilde karar vermişlerdir. Toplumsal (sosyal) olarak paylaşılan ve paylaşılmayan değerler, hem sosyal değerlerin kabulü hem de okul-aile bağlamında sistematik olarak çeşitlendirilmiş şekilde öğretilmiştir. Sonuçlar, çocukların öğretilen değerleri değerlendirirken içeriğini, bağlamını, değerlerin sosyal kabulünü ve kendilerinin belirli değerlerini içeren çeşitli etkileri düşündüğünü göstermiştir. Bu farklar çocukların sosyal ve ahlaki olarak mantık yürütmesi ve bağlam kavramının nasıl

geliştiği ve gelişimle birlikte ahlaki etkileşim ile ilişkili olarak görünmektedir. Bu bulgular bilişsel gelişim ve değerler için karakter eğitimi yaklaşımları arasında teorik tartışmaları kapsayacak şekilde sunulmuştur.

Simpson (1991) "Values Formation and Faith Development in Senior Adulthood" isimli doktora tezinde, son yetişkinlik döneminde değerlerin şekillenmesi ve inanç gelişimi arasındaki ilişkiyi incelemektedir. Bu çalışmanın temel önerisi, son yetişkinlikteki tüm değerler sistemindeki değışikliğin inanç sisteminde sonlanmakta olduğudur. Araştırmacının incelediği kadarıyla dört farklı değer yapısı bulunmaktadır. Bunlar; temel değerler, sosyal değerler, ahlaki değerler ve dini değerlerdir. Bu değer düzenleri birlikte kapsamlı, ilişkili oldukları bir değer sistemleri oluştururlar ve gerektiği yerde değer sistemlerinin ucu açık bırakılarak, sonuca bağlanmamıştır.

"Değerler Ortaklığı", "Ortak Değerler" kavramı ile birbirlerinin yerine kullanılan "Değerler Ortaklığı"; kurumsal ve kişisel değerler arasındaki ortaklıktır (Kouzes ve Posner, 1995); grup çalışmalarında ve süreçlerinde değer ortaklığı olduğ u gibi (Jehn ve diğ erleri, 1999) veya King ve Ehrhard (1997), bir kişinin benzer kurumlara belli bir derecede değerlerini atfettiğini belirtmiştir. Posner'ın (1992) yılında yaptığı araştırmada "Değer Ortaklığı"nın üç boyutu değerlendirilmiştir: 1. Değerin, anlamını anlama 2. Değerde, fikir birliği (consensus) meslektaşlarıyla değer in sunduğu ile ilgili olarak anlaşma ve 3. Değerde, yoğunluk, bireyin değer ile ilgili olarak kendini ilişkilendirmesi veya desteklemesi. Edwardson (2003), Covey (1992) ve Jacobi (1997) bu kavramları genel olarak davranışlar ve tutumlar, değerler ve doğru ilkeler birlikteliği olarak vurgulamışlardır.

Bomar (1986), "The Status of Values Education in the Middle and Junior High Schools of Tennessee" isimli doktora tez çalışması Tennessee eyaletinde halka açık olan lise (middle) ve ortaokullarda (Junior high school) değerler eğitiminin durumunu belirlemek için yapılmıştır. Tennessee eyaletinde lise ve ortaokul olarak tanımlanan 207 okuldan tesadüfi örneklem yoluyla seçilen 75 okul ve bu okullardaki Sosyal bilgiler öğretmenleriyle sınırlıdır. Özellikle, bu çalışma için geliştirilen 309 anket mesaj yoluyla 75 okuldaki sosyal bilgiler öğretmenlerine gönderilmiştir. Bu çalışmada cevaplar şu şekilde incelenmiştir: 1) Şehir merkezindeki ve kırsal kesimdeki öğretmenlerin karşılaştırılması 2) erkek ve kadın öğretmenlerin karşılaştırılması 3) 0-5 yıl arasında hizmet süresi olan öğretmenler ve 6-15 yıl arasında hizmet süresi olan öğretmenlerin karşılaştırılması 4) 15 yılın üzerinde hizmet süresi olan öğretmenlerin karşılaştırılması. Bu çalışmanın sonunda öğretmenlerin değerler eğitimiyle oldukça

ilgilendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, okulların genç insanların değerlerini ve ahlaki davranışlarını etkileyebildiğine ve etkilemesi gerektiğine inanmaktadırlar. Onlar değerler öğretiminin ayrıcalıklı olarak aile ve kiliseye ait bir durum olduğuna itiraz etmektedirler. Öğretmenlerin çoğu, değerler eğitimi velilerin ve okulların sağlaması gerektiği kanısındadırlar. Bununla birlikte ailelerin ve öğrencilerin neyin yanlış neyin doğru olduğunu bildikleri konusunda kararsız olduklarını ifade etmektedirler.

Öğretmenlerin çoğu kendi okullarının, topluma hizmet eden baskın değerleri yansıttığı hissindedirler, fakat okullarının belirlenmiş net değerler eğitimi programı konusunda eksik olduğunu kabul etmektedirler. Öğretmenlerin çoğu ders kitaplarının sosyal değerler öğretiminin temellendirilmesi konusunda başarısız olduğu kanısındadırlar. Çok az okul hizmet-içi “değerler eğitimi” öğretimi sunmaktadır. Şu ana kadar ki tartışmalar, değerler eğitimi için bilinen metotlar olmasına rağmen, çok az öğretmen değerler eğitimi için ders saatleri içerisinde değerler öğretimi için zaman ayırmaktadır. Öğretmenlerin çoğu diğer yaklaşımlarda verilenlerden ziyade çocuklara ahlaki nedenlendirme sürecini öğretmeyi tercih ediyorlar. Öğretmenler, en önemli 3 ahlaki değer “değerler eğitimi” programında bulunması gerektiği kanısındadırlar. Bunlar; 1. Dürüstlük, 2. Başkalarına karşı saygı ve 3. Sorumluluk. Çalışmanın bulguları temele alındığında, okul idarecilerinin geliştirilen değerler eğitiminin amaçlarının tanımlanmasında liderlik yapması tavsiye edilmektedir. Değerler Eğitimi tartışmalı bir konu olduğu için, imtiyazlı ve toplumda lider olan kişilerin geliştirilen böyle programların kapsamı içine alınması tavsiye edilmektedir. Okullara seminer ve hizmet-içi eğitimler düzenlenmesi, öğretmenlerin çeşitli değer öğretim tekniklerini bilmesi ve tanınması için, öğretmenlerin değerleri öğretebilmeleri ve hazırlanan tanıtım materyallerini tedarik edebilmeleri ve kullanmaları için olanaklar sağlanması ile birlikte cesaretlendirilmeleri önerilmektedir. Değerler eğitimi ile ilgili yeni çalışmalar yapılması tavsiye edilmektedir. Yeni yapılacak olan çalışmaların kişisel ve algılanan değerlerin öğretimi arasındaki farkın ve değerler öğretimi tekniklerinin kullanılmasının daha net açıklaması tavsiye edilmektedir.

Francis (1980), "The Role of Values Education in Multicultural Education" isimli doktora tezinde tarihi, sosyolojik, psikolojik, felsefi kaynaklar ve anlayışlar, çok kültürlü eğitim programı planlaması dahilinde anlaşılır bir şekilde birleştirilmeye çalışmıştır. Amerika'da ve Kanada'daki çok kültürlü eğitim sistemini duyuşsal, davranışsal ve beceri unsurları ile birlikte incelemiş, sosyal, politik, kültürel ve ahlaki

konularda çok kültürlü eğitim ve değerler eğitimi arasındaki mesafenin aşılması için adım atmıştır.

Yapılan yurtiçi ve yurtdışı literatür taraması sonucunda, Karasar (2007) belirttiği üzere her araştırma konusunda yeterince kaynak ve araştırma, vb. bulunmayabilir. Bu durumda yapılacak birşey yoktur. Bu nedenle araştırma, öncü bir çalışma olma durumunda olmakla birlikte ilgili literatür ile sınırlıdır.

Çalışma incelediği alan bakımından belirtilen araştırmalarla benzerlik göstermektedir.



BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Karma yöntem, araştırma probleminin daha iyi anlaşılması için tek bir yöntemin değil, her iki metodun birarada kullanıldığı araştırma yöntemidir. Karma yöntemi kapsayan araştırma hem nicel hem de nitel yöntemi tek bir çalışmada içerir. Karma yöntem, değişkenler arasındaki ilişkileri derinlemesine inceleme imkanı vermektedir. Örneğin ölçek ile elde edilen bulguları desteklemek için araştırmanın desenini karma yöntem olarak belirlemek çalışmayı sağlamlaştırır ve kuvvetlendirir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012, s.557).

Araştırmanın yöntemine benzer, nicel ve nitel deseni birlikte kapsayan, karma yöntem kullanılarak yayınlanan araştırmalar incelenmiştir (Creswell ve Clark, 2007, s.217). Özdemir, Tanoba, Karaokur ve Tonyalı (2021) karma yöntem kullanılan araştırmaların nitel bölümünde doküman incelemesi şeklinde yöntem kullanıldığını da belirtmekte ve bu araştırmalarda nitel verilerin analizinde en çok içerik analizi kullanıldığını ifade etmektedir (Özdemir, Tanoba, Karaokur ve Tonyalı, 2021, s.43, s.46).

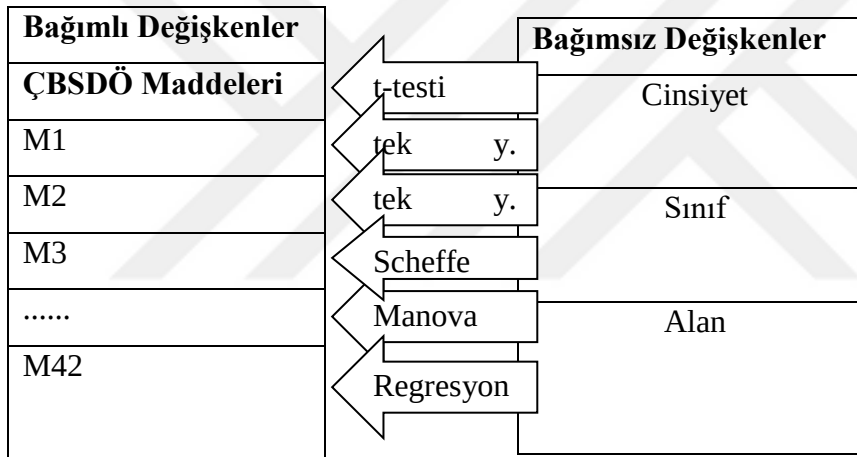
Araştırmada ilk olarak elde edilen bulgular nicel model deseninde analiz edilmiş ve sonrasında çalışmayı program kapsamında daha ayrıntılı açıklamak ve kuvvetlendirmek için nitel model kullanılmıştır. Araştırmada ilk önce nicel model ve sonrasında nitel model ile tekrar yapılandırılan, karma yöntem desenlerinden biri olan açıklayıcı sıralı karma yöntem deseni kullanılmıştır. Açıklayıcı sıralı karma yöntem araştırmanın desenini oluşturmaktadır (Creswell, 2013; Akt. Hacıömeroğlu, 2017, ss. 224-225).

Araştırmada ilk aşamada lise DKAB dersi programı ünite kazanımlarına ilişkin ÇBSDÖ envanterinde yer alan sosyal değerler temelinde olan maddeler ile ilgili öğrenci görüşlerine ait verilerin incelenmesinde nicel model kullanılmıştır. Araştırma nicel desende, ilişkisel tarama modelindedir. İlişkisel tarama modeli, iki veya daha çok sayıdaki değişken arasında olan değişimi ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelidir (Karasar, 2007).

İlişkisel tarama modelinde betimlemeler (özelliklerin değerlerini belirlemek için) var olanın belli standartlara uyan ölçülerini bulmaya çalışmaktan ziyade, birey, nesne vb. durumlar arası ayrımların belirlenebilmesi amacına yöneliktir.

İlişkisel tarama modelinde bulunan ilişkiler gerçek bir neden-sonuç ilişkisi olarak yorumlanamaz ancak o yönde bazı ipuçları vererek bir değişkendeki durumun bilinmesi halinde ötekinin kestirilmesi kapsamında yararlı sonuçlar verebilir (Karasar, 2007).

Bu bağlamda, yapılan analiz sonuçları doğrultusunda elde edilen veriler, nicel model kullanılarak analiz edilmiştir. ÇBSDÖ envanterinden elde edilen verilerin analiz edilmesinde kullanılan nicel modelin şema ile gösterimi Şekil 2'de sunulmuştur. Analizden elde edilen sonuçları daha sağlamlaştırmak için Manova ve regresyon analizi yapılmıştır.



Şekil 2. Verilerin analizi

Araştırmanın hipotezleri şu şekildedir:

1. ODKAB programında ÇBSDÖ ölçeğinde bulunan maddeler temelinde yer alan değer kazanımları ile cinsiyet arasında anlamlı bir ilişki vardır.
2. ODKAB programında ÇBSDÖ ölçeğinde bulunan maddeler temelinde yer alan değer kazanımları ile öğrencilerin sınıf düzeyi arasında anlamlı bir ilişki vardır.
3. ODKAB programında ÇBSDÖ ölçeğinde bulunan maddeler temelinde yer alan değer kazanımları ile öğrencilerin alanları arasında anlamlı bir ilişki vardır.

H_0 hipotezi ise ODKAB programında ÇBSDÖ ölçeğinde bulunan maddeler temelinde yer alan değer kazanımları ile öğrencilerin cinsiyeti arasında anlamlı bir ilişki yoktur, olarak belirlenmiştir.

Araştırma sonraki süreçte, 2011-2012 öğretim yılında uygulanmak üzere 2010 yılında 9, 10, 11 ve 12. sınıflar için hazırlanan lise DKAB dersi programında yer alan ünite kazanımlarının ÇBSDÖ envanterinde yer alan sosyal değer kazanımları temelinde nitel model kullanılarak içerik analizi ile incelenmiştir. Araştırma soruları nitel desene uygun olarak oluşturulmuştur (Bilican, 2017, ss. 148-149).

Nitel desende oluşturulan araştırma soruları şu şekildedir:

- 1) ÇBSDÖ'de ki değer maddelerini, 2010 yılı lise 9, 10, 11 ve 12. sınıflar , Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi öğretim programında kapsayan üniteler, öğrenme alanları ve kazanımları nelerdir?
- 2) ÇBSDÖ'de ki altı temel değer boyutunu da kapsayan değerleri, 2010 yılı ortaöğretim (lise) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi (9, 10, 11 ve 12. sınıflar) öğretim programında kapsayan üniteler, öğrenme alanları ve kazanımları nelerdir?

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma evreni Adana ilinde bulunan liseler olmakla birlikte, araştırmanın çalışma grubunu oluşturmak üzere çalışma evreninden uygun örneklem seçimi (convenience sampling) ile seçilen Adana ili Seyhan, Çukurova, Yüreğir ve Sarıçam ilçelerinde bulunan 9 lisenin 2018-2019 eğitim öğretim yılında öğrenim gören 9, 10, 11 ve 12. sınıflarında bulunan 15-18 yaş arası 1272 öğrencisi oluşturmaktadır. Çalışma grubunun oluşma sürecinde Adana İl Milli Eğitim Müdürlüğü, AR-GE bölümünden uzman desteğide alınmıştır. Değerlerin bireylerin olgunlaşmalarına bağlı olarak kazanıldığı, kuvvetlendiği ve Erikson'un psikososyal gelişim dönemleri, Piaget'in ahlak gelişim kuramı, Kohlberg'in ahlaki akıl yürütme basamakları da dikkate alınarak lise düzeyinde öğrenim gören öğrenciler üzerinde çalışma planlanmıştır.

Çalışma grubu örneklem seçiminde rastgele olmayan örneklem seçimlerinden uygun örneklem seçimi (convenience sampling) kullanılmıştır (Fraenkel ve Wallen, 1993, s. 87; Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012, s. 102).

3.3. Veri Toplama Aracı

Bolat (2013) tarafından geliştirilen “ÇBSDÖ” veri toplama aracı olarak uygulanmıştır. Değerler, kültür ve topluma anlam ve önem veren ölçütler olmakla birlikte, toplum kurallarını düzenleyen toplumların devamını sağlayan en önemli unsurdur (Bolat, 2013).

Toplumun birbiriyle iletişimde ve toplumda düzen sağlanmasında oldukça gerekli olan sosyal değerler, ÇBSD ölçeğinde alt boyutları ile birlikte sunulması nedeni ile araştırmanın veri toplama aracı olarak kullanılmıştır.

3.3.1. Çok Boyutlu Sosyal Değerler Ölçeği

Ölçek, 5’li likert tipi ölçek olarak uygulanmış ve geliştirilmiştir. Veri toplama aracının boyutları sosyal değerlerin ilişki içerisinde bulunduğu sınırlandırılmış altı temel değer boyutundan oluşmaktadır. Altı değer boyutu: aile değerleri, bilimsel değerler, çalışma-iş değerleri, dini değerler, geleneksel değerler ve siyasi değerler boyutlarıdır. Bu sosyal değer boyutlarının alt değer boyutları da bulunmaktadır. Alt değer boyutları ile ilgili sosyal değer ifadeleri de yazılmıştır. Sosyal değer ifadelerinin değer alanlarına uygun şekilde yapılandırılmasından sonra ölçme aracı kullanılarak ön uygulama yapılmıştır. Çalışma, Gazi Üniversitesine bağlı üç meslek yüksek okulunda (Ankara M.Y.O , Gazi M.Y.O ve Atatürk M.Y. O) 245 öğrenciye uygulanmıştır.

Aile Değerleri Boyutu: Aileye Değer Verme ve Ailede Kadın alt boyutlarından oluşan 7 maddenin oluşturduğu ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı 0,71’dir. Buradan hareketle de her bir faktör için ve ölçeğin geneli için kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğu söylenebilir.

Bilimsel Değerler Boyutu: Bilimsel Olma ve Eleştirel Olma alt boyutlarından oluşan 6 maddenin oluşturduğu ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı 0,73’dir. Bu da her bir faktör için ve ölçeğin geneli için kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu ifade edebiliriz.

Çalışma ve İş Değerleri Boyutu: Sorumluluk Sahibi Olma, Rekabetçi Olma ve Para alt boyutlarından oluşan 8 maddenin oluşturduğu ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı 0,78’dir. Bu da her bir faktör için ve ölçeğin geneli için kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğu sonucuna ulaşmaktayız.

Dini Değerler Boyutu: Dini Değerler alt boyutundan oluşan 6 maddenin oluşturduğu ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı 0,72'dir. Bu da her bir faktör için ve ölçeğin geneli için kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu söyleyebiliriz.

Geleneksel Değerler Boyutu: Geleneksel Değerler alt boyutundan oluşan 6 maddenin oluşturduğu ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı 0,70'dir. Bu da her bir faktör için ve ölçeğin geneli için kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğu ifade edilebilir.

Siyasi Değerler Boyutu: Devlete Güven Duyma, Siyasi Tercihlere Saygılı Olma, Katılım ve Devlete Bağlılık alt boyutlarından oluşan 10 maddenin oluşturduğu ölçeğin Cronbach alpha iç tutarlılık katsayısı 0,76'dir. Bu da her bir faktör için ve ölçeğin geneli için kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu söyleyebiliriz. Geçerlik ve güvenirlik çalışması SPSS programında yapılmıştır.

Ölçme aracı oluşturulurken ortaya çıkan alt boyutların birer değer alanı olması ve bu değer alanındaki ifadelerin sosyal değerlerle ilişkisinin ortaya çıkarılmaya çalışılması nedeniyle her alt boyut kendi içinde faktör analizine tabi tutulmuştur. Her alt boyut için tek tek faktör analizi yapılmış ve elde edilen veriler ışığında alt boyutlar tekrar düzenlenerek ölçeğin son şekli alması sağlanmıştır.

Ölçeğin geliştirilme sürecinde her boyut için KMO (Kaiser-Meyer Olkin) uyum ölçüsü değeri ve cronbach apha (α) iç tutarlılık katsayısı analiz edilmiş ve ölçeğin her bir boyutu için cronbach apha (α) .70'in üzerinde olduğu tespit edilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın geçerliğini sağlamak amacıyla ölçme aracı tüm katılımcılara araştırmacı tarafından gruplar halinde sınıf ortamında uygulanmıştır. Ölçme aracı 719 kız öğrenci ve 553 erkek öğrenci olmak üzere farklı ilçelerde bulunan 9 okulun 1272 öğrencisine uygulanmış olup 1 kayıp değer (missing value) bulunmaktadır. Veri toplama aracı güvenilirliği Cronbach alfa (α) .85 olarak yeniden elde edilen verilerden analiz edilerek iç tutarlılık kapsamında güvenilirliği KMO uyum ölçüsü değeri kullanılarak analiz edilmiştir.

Ölçek 6 boyut içermektedir. Aile değerleri boyutu, ailede kadın alt boyutunu kapsamakla birlikte, çalışma iş değerleri boyutu sorumluluk, mücadeleci olma ve maddiyata önem verme ile ilgili değeri, siyasi değerler boyutu da devlete güven duyma,

siyasi tercihlere saygılı olma, katılımcı olma ve devlete bağlılık değerini kapsamaktadır. Ölçeğin boyutları ve değer maddelerinin, değer ölçeğinde kapsadıkları maddeler şu şekildedir: Aile değerleri boyutu: M5, M9, M16, M29, M39, M24; Bilimsel değerler boyutu: M19, M25, M32, M40, M42, M23; Çalışma-İş değerleri boyutu: M11, M41, M37, M3, M21, M7, M17, M27; Dini değerler boyutu: M1, M12, M13, M22, M31, M36,; Geleneksel değerler boyutu: M4, M14, M15, M26, M33, M34; Siyasi değerler boyutu; M28, M35, M10, M8, M2, M6, M30, M18, M20, M38.

Bolat tarafından geliştirilen Çok Boyutlu Sosyal Değerler Ölçeğinden (2013) elde edilen verilerin analizi SPSS (Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı) aracılığıyla gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde anova, scheffe testi, t testi, manova ve regresyon analizi kullanılmıştır. Analizden elde edilen sonuçları daha sağlamlaştırmak için Manova ve regresyon analizi yapılmıştır.

Araştırmada lise DKAB dersi programında yer alan ünite kazanımları, Çok Boyutlu Sosyal Değerler Ölçeğinde yer alan değer boyutları ve değer boyutlarının kapsadığı değerler kullanılarak analiz edilmiştir. Elde edilen bulgular değerlendirilmiş ve tablolastırılmıştır. Ünite kazanımlarının analizinde nitel modelde kullanılan analiz yöntemlerinden biri olan içerik analizi yöntemi kullanılmıştır (Bogdan ve Biklen, 2007). İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanmaktadır (Strauss ve Corbin, 1998).

İçerik analizi, metin veya metinlerden oluşan bir kümenin içindeki belli kelimelerin veya kavramların varlığını belirlemeye yönelik olarak yapılır (Büyüköztürk, Çakmak, Kılıç, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2008; Gökçe, 2012). Yapılan içerik analizinde öncelikle 2010 lise DKAB dersi öğretim programında yer alan öğrenme alanlarına ait olan kazanımlar tespit edilmiştir. Sonraki süreçte, Bolat (2013) tarafından geliştirilen, Çok Boyutlu Sosyal Değerler Ölçeğinde yer alan değerlerin varlığının 2010 eğitim-öğretim yılı lise DKAB dersi öğretim programında tespitine çalışılmıştır. Lise DKAB dersi programı kapsamında literatür taraması nitel bir modelde yapılan çalışmada araştırmacının çalışma için önemli değişkenlerinin ve bu değişkenlerle literatür arasındaki ilişkiyi betimlemesine yardımcı olmaktadır (Strauss ve Corbin, 1998; Bogdan, Biklen, 2006).

3.5. Araştırmanın Uygulama Planı

Araştırmanın problemini tanımlamak ve oluşturmak için gerekli literatür taraması yapılmıştır. Uygulamanın yapılacağı okullar ve sınıf düzeyleri belirlenmiştir. Çalışma grubu örneklem seçim modellerinden uygun örneklem seçim modeli kullanılarak oluşturulmuştur. Veri toplama aracı olan 5'li likert tipi olan ölçek çoğaltılıp, okullara gidilerek araştırmacı tarafından yapılmış ve toplanmıştır. Çalışma grubuna uygulanan ölçekler dikkatli bir şekilde kontrol edilerek SPSS programına girilmiş, girilen veriler anova, scheffe testi, (İlişkisiz) Bağımsız örneklem t-testi, manova ve regresyon analizi kullanılarak analiz edilip, sonuçlar ile ilgili değerlendirmeler yapılmıştır. Betimsel İstatistikten de faydalanılmıştır. Lise DKAB dersi (2010) programında yer alan ünite kazanımları Çok Boyutlu Sosyal Değerler Ölçeği maddelerinde ve boyutlarında yer alan değerler temel alınarak içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Programda sunulan, ölçek kullanılarak ve öğrenci bakış açıları dikkate alınarak incelenen sosyal değerler, program değerlendirme modellerinden "Provus Farklar Yaklaşımı modeli"nin değerlendirme aşaması temel alınarak incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Bu yaklaşımın değerlendirme süreci, olması gereken durum ile şu andaki olan durum incelemeyi kapsamaktadır. Olması gereken durum ile varolan durum arasında olan mesafe tespit edilmeye çalışılmaktadır. Değerlendirme türlerinden düzey belirleyici değerlendirme temel alındığı için çalışma grubuna ölçeğin 2017-2018 2.dönem eğitim-öğretim yılı sonunda yapılmasına karar verilmiştir.

Araştırmada program değerlendirme türlerinden düzey belirleyici değerlendirme temel alınmış olup, değerlendirme modellerinden Malcolm Provus tarafından geliştirilen Provus'un Farklar Yaklaşımı Değerlendirme Modeli temel alınmıştır. Bu model; sistem yönetimi kuramı kapsamında değerlendirmeyi; tasarım, oluşturma, süreçler, ürün-sonuç ve program çıktıları olarak beş evreden oluşmakta olup, bu evreler ile birlikte, program standartlarını belirleme, program edimini (performans) belirleme, edim ile standartları karşılaştırma, edim ile standartlar arasında bir farklılığın olup olmadığını belirlemek olan dört bileşeni içermektedir (Demirel, 2014, ss.176-177).

Sistem, belli bir amacı gerçekleştirmek için birbirleriyle ilişkili öğelerin bir araya gelmesiyle oluşan dinamik bir yapıdır. Bu temelde eğitim de bir sistem özelliği taşımaktadır. Her sistemin temel öğeleri bulunmaktadır. Bunlar; Girdi, İşlem (Süreç), Çıktı, Dönüt ve Düzeltmedir (Kutlu, 2020, s. 5).

3.6. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şu şekildedir:

1. Bu araştırma, çalışmanın yapılacağı öğretim yılı ile sınırlıdır.
2. Bu araştırma liselerin 9, 10,11, 12. Sınıflarda öğrenim gören ve rastgele seçilen 1272 öğrenci ile sınırlıdır.
3. Bu araştırma ilgili öğretim programı ile sınırlıdır.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde lise DKAB dersi (2010) programında yer alan ünite kazanımlarının, ölçekte yer alan değer boyutları ile arasındaki ilişkiyi gösteren ilgili ünite kazanımları öğrenme alanlarına göre belirlenmiştir. Tema ve alt temalara göre gruplanmış ve kazanımlar kodlanmıştır. İlgili tablolar temalar ve kodlar oluşturularak hazırlanmıştır. Nitel araştırmanın veri analizini belirli bir ölçüde kuvvetlendirmek için sayısal ifade kullanımı yapılmıştır (Strauss ve Corbin, 1998). Lise DKAB dersi (2010) programında 7 öğrenme alanı bulunmaktadır. Bu öğrenme alanlarında ölçek maddelerinde yer alan ve ölçek boyutlarını kapsayan değerler ünite, kazanımlar ve değer olarak kodlanmıştır. Üniteler, öğrenme alanları ana tema ve alt tema olarak oluşturulduktan sonra, üniteler, öğrenme alanları ve kazanımlar ölçeğin kapsadığı değer boyutuyla sunulmuştur. Üniteler, öğrenme alanları ve kazanımlar Bolat (2013) tarafından geliştirilen ÇBSDÖ'de bulunan değer maddelerine göre incelenmiştir.

Yapılan içerik analizi sonucunda lise DKAB dersi programının 7 öğrenme alanını kapsadığı, 7 öğrenme alanına ait bütün öğretim programını kapsayan toplam 214 kazanım cümlesinin olduğu analiz edilmiştir. ÇBSD ölçeğinde bulunan değer maddeleri dikkate alınarak yapılan içerik analizi sonucunda, 7 öğrenme alanına ait 214 kazanım cümlesinden 81 kazanım cümlesinin ÇBSDÖ bulunan değer maddelerini kapsadığı ve sosyal değerler ölçeğinde bulunan değer maddeleri ile uyumlu olduğu tespit edilmiştir. ÇBSDÖ yer alan değerlerin öğrenme alanını kapsayan kazanımlara dağıldığı görülmüştür. Ölçekte yer alan değer maddeleri ile uyumlu olduğu tespit edilen ve programda yer alan üniteler, öğrenme alanları ve kazanımları şu şekildedir:

4.1. 2010 MEB (DKAB) Ortaöğretim Programında ÇBSDÖ'de Yer Alan Değer Maddeleri ile Uyumlu Olduğu Tespit Edilen ve Programda Yer Alan Üniteler, Öğrenme Alanları ve Kazanımlarına Ait Bulgular

9. Sınıf

Öğrenme Alanı: İnanç-Ünite 1: İnsan ve Din

Dini Değerler- inanç değeri (s. 32)

K. 4. Tarih boyunca insanın inanma ihtiyacının nedenlerini kavrar.

K. 6. Dinin insan hayatındaki yeri ve önemi ile ilgili hayattan örnekler verir.

K.7. Dinin kendi hayatındaki yerini irdeler.

Öğrenme Alanı: İbadet- Ünite 2: Temizlik İbadet

Geleneksel Değerler- Temizlik (s. 33)

K.4. İbadetlerin yapılmasında temizliğin ön şart olduğu bilincine varır.

K.7. Beden, mekan ve çevre temizliğine bir bütün olarak özen gösterir.

K.8. Temizlik bilincinin yerleşmesi için çaba gösterir.

K.9. İslam dininde temizliğe verilen önemi fark eder.

Öğrenme Alanı: Hz. Muhammed Ünite 3- Hz. Muhammed'in Hayatı

Dini Değerler- Kul hakkı- Hukuk karşısında eşitlik (s.34)

K.7. Veda Hutbesi'nin insan hakları bakımından değerini irdeler ve günümüz insan hakları ile karşılaştırır.

Öğrenme Alanı: Vahiy Ve Akıl Ünite 4- Kur'an ve Ana Konuları

Dini Değerler (s.35)

K.6. Kur'an-ı Kerim'in temel konularına (inanç, ibadet, ahlak) örnekler verir.

Öğrenme Alanı: Ahlak ve Değerler Ünite 5: Değerler

Dini Değerler-Ahlaki değerler (s.36)

K. 1. Değerleri oluşturan süreçleri sıralar ve kendi değerlerini fark eder.

K.2. Örf ve adet ve ahlaki değerlerin oluşumuna dinin etkilerine yönelik çıkarımlarda bulunur.

K.3. Ahlaki değerlerin dinle ilişkisini açıklar.

K.4. Dini değerleri doğru anlamının önemini açıklar.

K.5. Kişilik gelişiminde dini ve ahlaki değerlerin etkisini, açıklar.

K.6. Kendi değerleri ile eylemleri arasında ilişki kurar

K.7. Toplumu birleştiren değerleri korumaya özen gösterir.

Öğrenme Alanı: Din ve Laiklik Ünite 6-Laiklik ve Din

Dini Değerler-Siyasi Değerler (s.37)

K. 1. Dinin neden bireyi esas aldığını kavrar.

K. 2. Laikliği doğuran sebepleri açıklar.

K.3. Laiklik kavramını açıklar.

K. 4. Din ve vicdan özgürlüğünün güvencelerinden birinin de laik devlet olduğunun farkına varır.

K. 5. Laik devlet anlayışını birey ve toplum açısından irdeler.

Öğrenme Alanı: Din Kültür Ve Medeniyet Ünite 7-İslamiyet ve Türkler

Bilimsel Değerler (s.38)

K. 3. Türk bilginlerinin İslam medeniyetine katkılarını örneklerle açıklar.

10. Sınıf

Öğrenme Alanı: İnanç Ünite 1- Allah İnancı

Dini Değerler-İnanç değeri (s.39)

K. 1. Evrenden ve Kur'an'dan örneklerle Allah'ın varlığını ve birliğini delillendirir.

K. 2. Allah'ın her şeyin yaratıcısı olduğunu fark eder.

K.10. İslam'ın temel inanç esaslarının kendi hayatındaki yerini ve önemini fark eder.

Öğrenme Alanı: İbadet Ünite 2- İslam'da İbadetler

Dini Değerler- İyilik yapma değeri, yardımseverlik değeri (s.40)

K.4. Zekat, sadaka ve kurbanın bireysel ve toplumsal işlevini fark eder.

K.5. İyi işler yapma, güzel davranışlar geliştirme ve çalışmanın da bir ibadet olduğu bilincine varır.

Öğrenme Alanı: Ahlak ve Değerler Ünite 5- Haklar, Özgürlükler ve Din

Dini Değerler- Kul hakkı değeri, Hukuk önünde eşitlik, Siyasi Değerler-vatandaşlık değeri (s.43)

K.1. Hak ve özgürlük kavramlarını irdeler.

K.2. Temel hak ve özgürlüklerin birey ve toplum için önemini açıklar.

K.3. İslam dininin temel hak ve özgürlüklere verdiği önemi kavrar.

K.5. Hak ve özgürlüklerin kullanım sınırlılıklarını açıklar

K.6. Temel hak ve özgürlüklerin ihlal edildiği durumlarda ortaya çıkabilecek sorunları öngörerek bunlara çözüm önerileri geliştirir

K.7. Kendi hak ve özgürlüklerinin farkında olur.

K.8. Başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı duyar.

K.9. Alkol, uyuşturucu, kumar, sigara vb. zararlı alışkanlıkların, hak ve özgürlüklerin kullanımını engellediğini fark eder.

K.10. İslam dininin hukukun üstünlüğüne verdiği önemi fark eder.

K.11. İslam dininin kul hakkına verdiği önemi açıklayarak bunun ihlallinin doğuracağı sonuçları kestirir.

K.12. Kul hakkı ihlallerine karşı duyarlı olur.

K.13. Vatandaşlık görevlerini yerine getirmeye istekli olur.

K.14. Temel hak ve özgürlükler, vatandaşlık görevlerimiz ile ilgili Atatürk'ün sözlerinden örnekler verir.

K.15. Devlete karşı görevler yerine getirmediğinde ortaya çıkabilecek sonuçları fark eder.

Öğrenme Alanı: Din ve Laiklik Ünite 6- Atatürk ve Din

Dini Değerler (s.44)

K.1. Atatürk'ün dini vazgeçilmez bir kurum olarak görmesinin sebeplerini açıklar.

K.2. Atatürk'ün dinin yozlaştırılması ve istismarına karşı olmasının sebeplerini irdeler

K.3. Atatürk'ün dinin doğru anlaşılmasına verdiği önemi irdeler ve taassubun zararlarını örneklerle açıklar.

K.4. Atatürk'ün, İslam dini ve Hz. Muhammed ile ilgili sözlerinden örnekler verir.

Öğrenme Alanı: Din, Kültür ve Medeniyet Ünite 7- İslam ve Bilim

Bilimsel Değerler-Bilime değer verme (s.45)

K.3. Din ve bilimin insanların mutluluğuna katkı sağladığını fark eder.

K.4. İslam'ın bilimi, teşvik ettiğine örnekler verir.

K.5. İslam'ın, sorunları çözmede ve doğru bilgi üretmede akli kullanmaya verdiği önemi kavrar.

11. Sınıf

Öğrenme Alanı: İnanç Ünite 1- İnsan ve Kaderi

Dini Değerler- İyilik yapma değeri (s.46)

K.6. Hayır ve şerrin, insanın kendi tercih ve eylemleriyle ilişkisini fark eder.

Öğrenme Alanı: İbadet Ünite 2- İslam'da İbadetlerde İlkeler ve İbadetlerin Faydaları

Dini Değerler- Kul hakkı-Başkalarının hakkına saygılı olma (s.47)

K.3. Başkalarının ibadet etme hakkına saygılı olur.

Öğrenme Alanı: Hz. Muhammed (S.A.V) Ünite 3- Hz. Muhammed'in Örnekliği

Çalışma-İş Değerleri- Sorumluluk değeri (s.48)

K.4. Hz. Peygamberin kendisine verilen görevi yerine getirmedeki sorumluluk bilincini örneklerle açıklar.

Öğrenme Alanı: Vahiy ve Akıl Ünite 4- İslam Düşüncesinde Yorumlar

Dini Değerler- Hoşgörülü olma değeri (Başkalarının düşüncelerine saygılı olma) (s. 49)

K.6. İnanç ve fıkıhla ilgili oluşumların dini düşüncede zenginlik ve dinde çoğulculuk olduğunun bilincine varır.

Öğrenme Alanı: Ahlak ve Değerler Ünite 5- Aile ve Din

Aile Değeri (s.50)

K.1. Ailenin, birey ve toplumun temeli olduğunu kavrar.

K.2. Dinlerin evliliğe verdiği önemi örneklerle açıklar.

K.3. Ailenin kurulması, korunması, aile içi iletişim ile ilgili Kur'an'ın ve Hz. Muhammed'in öğütlerinden örnekler verir.

K.4. Ailenin kurulması, korunması, aile içi iletişim ile ilgili sorunları gözlemleyerek çözüm önerileri geliştirir.

K.5. Aile içi görev ve sorumluluklarını yerine getirme bilinci taşır.

Öğrenme Alanı: Din ve Laiklik Ünite 6- Atatürk ve Cumhuriyet Dönemi Din Hizmetleri

Dini Değerler- İnanç değeri (s.51)

K.1. Atatürk'ün Diyanet İşleri Başkanlığının kurdurmasının amacını kavrar.

K.2. Din hizmetlerini yerine getiren din görevlilerinin yürüttükleri hizmetleri tanır.

K.3. Atatürk'ün Türk halkının dini daha iyi öğrenmesi için Türkçe meal, tefsir ve hadis kitabı hazırlatılması çalışmalarını başlattığını örneklerle açıklar.

K.4. Atatürk'ün hutbelerin Türkçeleştirilmesi uygulamasını başlatma nedenlerini açıklar.

12. Sınıf

Öğrenme Alanı: İnanç Ünite 1- Dünya Hayatı ve Ahiret

Dini Değerler- İyilik yapma değeri (s.53)

K.3. Yapılan iyilik ve kötülüklerin karşılığı olduğunu kavrayarak sorumluluk bilinciyle hareket eder.

Öğrenme Alanı: İbadet Ünite 2- Tövbe Ve Bağışlama

Dini Değerler- Hoşgörülü olma değeri (s. 54)

K.1. Kendisinin de hata yapabilen bir varlık olduğunu farkına varır.

K.3. Tövbe ve bağışlama eylemlerinin tamamen kendi iç dünyası ile ilgili olduğu sonucuna varır.

K.6. Tövbe ve bağışlamanın sevgi temelli bir eylem olduğunu fark eder.

K.7. Tövbe ve bağışlamanın Allah'a, insanlara ve bütün varlıklara karşı sevgi ve yakınlık kazandıracığı sonucuna varır.

K.8. Bağışlamayı başaran bireylerin oluşturduğu bir toplumda, hoşgörünün hakim olacağını fark eder.

K.9. Tövbe ve bağışlamanın verdiği huzur ve mutluluk duygusunu yaşar.

K.10. İyiliklerin kötülükleri giderdiğini fark ederek güzel davranışlar geliştirir.

Öğrenme Alanı: Hz. Muhammed Ünite 3- Hz. Muhammed'i Anlama

Dini Değerler (s.55)

K.1. Hadis ve sünnet kavramlarının anlamını örneklerle açıklar.

K.2. Hz. Muhammed'in sünnetinden ve hadislerinden örnekler verir.

K.3. Hz. Muhammed'in sözlerinin ve davranışlarının yerel ve evrensel boyutunu kavrar.

K.6. Sünnet ve hadislerin, Kur'an'ı ve İslam'ı anlamak bakımından önemini irdeler.

Öğrenme Alanı: Vahiy ve Akıl Ünite 4- İslam Düşüncesinde Tasavvufi Yorumlar

Dini Değerler- Hoşgörülü olma değeri (Başkalarının düşüncelerine saygılı olma) (s. 56)

K.9. Birlikte yaşama ve hoşgörü bilincini kazanır ve bununla ilgili tasavvuf anlayışından örnekler verir.

K.10. İslam düşüncesindeki farklı yorumların dinde zenginlik ve çoğulculuk olduğunu kavrar.

Öğrenme Alanı: Ahlak ve Değerler Ünite 5- İslam Ve Barış

Dini Değerler (s.57)

K.5. İslam'ın yaşama hakkına verdiği değeri yorumlar

Öğrenme Alanı: Din ve Laiklik Ünite 6- Atatürk ve Din Öğretimi

Dini Değerler (s.58)

K.1. Atatürk'ün dinin doğru anlaşılmasına verdiği önemi fark eder.

K.2. Atatürk'ün din öğretiminin okulda verilmesini isteme nedenlerini kavrar.

K.3. Atatürk'ün uzman din bilginlerine verdiği önemi ve onun bu konudaki sözlerini açıklar.

Öğrenme Alanı: Din, Kültür ve Medeniyet Ünite 6- Yaşayan Dinler ve Benzer Özellikleri

Dini Değerler (s.59)

K.6. Dinlerin inanç, ibadet ve ahlak özellikleri bulunduğunu fark eder.

K.12. Dinlerin ortak evrensel ahlak ilkelerinin neler olduğunu belirler.

(Kazanım kodları "K" ile gösterilmiş ve rakamlarla belirtilmiştir.)

Tablo 9. 2010 MEB (DKAB) Ortaöğretim Programında Yer Alan Çok Boyutlu Sosyal Değerler Ölçeği Değer Maddelerine göre Ana Tema, Alt Tema Şeklinde Üniteler ve Öğrenme Alanları

Ana tema: Ünite	Alt tema: Öğrenme Alanı	Çok Boyutlu Sosyal Değerler Ölçeği
9. sınıf-1.Ünite: İnsan ve Din	İnanç	Dini Değerler-İnanç değeri
9.sınıf-2.Ünite: Temizlik İbadet	İbadet	Geleneksel değerler-Temizlik
9.sınıf-3.Ünite: Hz. Muhammed'in Hayatı	Hz. Muhammed	Dini Değerler-Kul hakkı, hukuk önünde eşitlik
9.sınıf-4.Ünite: Kur'an ve Ana Konuları	Vahiy ve Akıl	Dini Değerler-İnanç değeri
9.sınıf-5.Ünite: Değerler	Ahlak ve Değerler	Dini Değerler-Ahlaki değerler
9.sınıf-6.Ünite: Laiklik ve Din	Din ve Laiklik	Dini Değerler-Siyasi Değerler
9.sınıf-7.Ünite: İslamiyet ve Türkler	Din, Kültür ve Medeniyet	Bilimsel Değerler
10. sınıf-1.Ünite: Allah İnancı	İnanç	Dini Değerler-İnanç değeri
10.sınıf-2.Ünite: İslam'da İbadetler	İbadet	Dini Değerler-İyilik yapma değeri
10.sınıf-5.Ünite: Haklar, Özgürlükler ve Din	Ahlak ve Değerler	Dini Değerler-Kul hakkı, hukuk önünde eşitlik, Siyasi Değerler-Vatandaşlık değeri
10.sınıf-6.Ünite: Atatürk ve Din	Din ve Laiklik	Dini Değerler
10.sınıf-7.Ünite: İslam ve Bilim	Din, Kültür ve Medeniyet	Bilimsel Değerler-Bilime değer verme
11.sınıf-1.Ünite: İnsan ve Kaderi	İnanç	Dini Değerler-İyilik yapma değeri
11.sınıf-2.Ünite: İslam'da İbadetlerde İlkeler ve İbadetlerin Faydaları	İbadet	Dini Değerler-Kul hakkı, başkalarının hakkına saygılı olma
11.sınıf-3.Ünite: Hz. Muhammed'in Örnekliği	Hz. Muhammed(S.A.V)	Çalışma-İş Değerleri-Sorumluluk değeri
11.sınıf-4.Ünite: İslam Düşüncesinde Yorumlar	Vahiy ve Akıl	Dini Değerler-Hoşgörülü olma değeri(Başkalarının düşüncesine saygılı olma)
11.sınıf-5.Ünite: Aile ve Din	Ahlak ve Değerler	Aile Değeri
11.sınıf-6.Ünite: Atatürk ve Cumhuriyet Dönemi Din Hizmetleri	Din ve Laiklik	Dini Değerler-İnanç değeri
12.sınıf-1.Ünite: Dünya Hayatı ve Ahiret	İnanç	Dini Değerler-İyilik yapma değeri
12.sınıf-2.Ünite: Tövbe ve Bağışlama	İbadet	Dini Değerler-Hoşgörülü olma değeri
12.sınıf-3.Ünite: Hz. Muhammed'i Anlama	Hz. Muhammed	Dini Değerler
12.sınıf-4.Ünite: İslam Düşüncesinde Tasavvufi Yorumlar	Vahiy ve Akıl	Dini Değerler-Hoşgörülü olma değeri(Başkalarının düşüncesine saygılı olma)
12.sınıf-5.Ünite: İslam ve Barış	Ahlak ve Değerler	Dini Değerler-Yaşam hakkı, hukuk önünde eşitlik
12.sınıf-6.Ünite: Atatürk ve Din Öğretimi	Din ve Laiklik	Dini Değerler
12.sınıf-7.Ünite: Yaşayan Dinler ve Benzer Özellikleri	Din, Kültür ve Medeniyet	Dini Değerler

Bu bölümde araştırmada ilk önce nicel model temelinde elde edilen bulgular açıklanmaya çalışılmıştır. Bulguların analizleri yapılmış, yapılan analiz ve amaçlar göz önüne alınarak elde edilen bulgular ifade edilmeye gayret edilmiştir. Çalışma grubunun 50'nin üzerinde olduğu durumlarda Kolmogorov-Smirnov testinin sonuçları kullanılmakla birlikte, ilgili grafikler olan histogram grafiği, Q-Q Plot ve Box whisker grafiği incelenmiştir. Çalışma grubu 50'nin üzerinde olması nedeni ile Kolmogorov-Smirnov testi uygulanmış ve $p>0.05$ 'den büyük olması nedeni ile puanların normal dağıldığı görülmektedir (Büyüköztürk, 2014).

4.2. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Değerler Buguları

Tablo 10. *Cinsiyete Göre ÇBSDÖ Sosyal Değerler ile İlgili (İlişkisiz) Bağımsız Örneklem İÇin Uygulanan T-Testi Analiz Sonuçları*

			–		Std.			
	Cinsiyet	N	X	SS	Hata	SD	t	p
Aile ve Kadın Değeri	Kız	674	25.85	3.96	.15271	1197	3.027	.003
	Erkek	525	25.15	3.96	.17283			
Bilimsellik ve Sorgulayıcı Değeri	Kız	689	22.40	3.06	.11670	1224	1.007	.314
	Erkek	537	22.21	3.57	.15387			
Çalışma İş Değerleri	Kız	685	30.36	4.95	.18916	1209	3.388	.001
	Erkek	526	29.38	5.12	.22353			
Dini Değerler	Kız	693	23.98	3.98	.15133	1223	1.903	.057
	Erkek	532	23.50	4.70	.20415			
Siyasi Değerler	Kız	660	38.70	4.75	.18519	1171	3.852	.000
	Erkek	513	37.56	5.33	.23572			
Geleneksel Değerler	Kız	698	25.28	3.44	.13025	1125	4.621	.000
	Erkek	529	24.29	4.02	.17507			

"Aile ve Kadın değerleri" analiz sonuçları göz önüne alındığında, $t_{(1197)}=3.027$, $*p=.003<.05$ cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Kız öğrencilerin "Aile ve Kadın değerlerine" yönelik *tutumları* $X=25.85$, erkek öğrencilerin puanlarına göre $X=25.15$ daha yüksektir.

"Bilimsellik ve Sorgulayıcı Değeri" sonuçları dikkate alındığında; $t_{(1224)}=1.007$, $*p=.314 > 0.5$ anlamlı fark göstermemektedir. Ancak elde edilen bulgulara göre bilimsellik ve sorgulayıcı değer göz önüne alındığında kız öğrencilerin tutumları $X=22.40$, erkek öğrencilere göre $X= 22.21$ daha olumlu yönde olduğu, aritmetik ortalama puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

"Çalışma-İş Değerleri" sonuçları analiz edilip, incelendiğinde; $t_{(1209)}=3.388$, $*p=.001<.05$, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Kız öğrenciler, "Çalışma-İş değerleri tutumları $X=30.36$ dikkate alındığında, erkek öğrencilerin puanlarından $X=29.38$ daha yüksektir.

"Dini Değerler" sonuçları dikkate alındığında $t_{(1223)}=1.903$, $*p=.057>.05$ cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Bununla birlikte kız öğrenciler'in ortalama puanları $X=23.97$, erkek öğrenciler'in ortalama puanlarından $X=23.50$ daha yüksek olduğu görülmektedir.

"Siyasi Değerler" sonuçları dikkate alındığında $t_{(1171)}=3.852$, $*p=.00<.05$, cinsiyete göre anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bu fark, ortalama puanlar göz önüne alındığında kız öğrenciler'in $X=38.70$, erkek öğrencilerden $X=37.56$ daha yüksek olduğunu göstermektedir.

"Geleneksel Değerler" sonuçları analiz edildiğinde $t_{(1225)}=4.621$, $*p=.00<.05$, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık göstermektedir. Bu fark kız öğrencilerin ortalama puanlarının $X= 25.28$, erkek öğrencilerin ortalama puanlarından $X=24.29$ daha yüksek olduğunu belirtmektedir.

(İlişkisiz) Bağımsız Örneklem T-testi sonuçları analiz edildiğinde 6 değer boyutu dikkate alındığında kız öğrencilerin ortalama puanlarının, erkek öğrencilerin ortalama puanlarından daha olumlu yönde olduğu görülmektedir.

4.3. Öğrencilerin Sınıflarına Göre Sosyal Değerler Bulguları

Tablo 11. *Sınıf Düzeylerine Göre ÇBSDÖ Sosyal Değerler ile İlgili Tek Faktörlü Anova (Varyans) Analizi Sonuçları*

Boyutlar	Sınıf	N	$\bar{x}$	SS	Std. Hata	
Aile ve Kadın Değerleri	9	268	25.36	3.54	.21	SD:3/1195
	10	233	24.97	3.90	.25	F=3.679
	11	293	25.50	3.80	.22	p=.012
	12	405	26.01	4.35	.21	
	Toplam	1199	25.54	3.97	.11	
Bilimsellik ve Sorgulayıcı Değeri	9	281	22.29	3.04	.18	SD:3/1222
	10	228	21.82	3.45	.22	F=4.384
	11	298	22.13	3.49	.20	p=.004
	12	419	22.74	3.16	.15	
	Toplam	1226	22.32	3.29	.09	
Çalışma İş Değerleri	9	274	29.86	5.61	.33	SD:3/1207
	10	230	29.25	4.91	.32	F=4.135
	11	289	29.61	4.93	.29	p=.006
	12	418	30.58	4.74	.23	
	Toplam	1211	29.93	5.04	.14	
Dini Değerler	9	283	23.92	3.96	.23	SD:3/1221
	10	232	23.33	4.24	.27	F=5.359
	11	294	23.15	4.68	.27	p=.001
	12	416	24.34	4.24	.20	
	Toplam	1225	23.77	4.31	.12	
Siyasi Değerler	9	268	37.86	4.61	.28	SD:3/1169
	10	226	37.50	5.43	.36	F=3.55
	11	288	38.29	5.02	.29	p=.014
	12	391	38.77	5.06	.25	
	Toplam	1173	38.20	5.04	.14	
Geleneksel Değerler	9	278	24.89	3.48	.20	SD:3/1223
	10	229	23.91	4.03	.26	F=10.777
	11	301	24.55	4.00	.23	p=.000
	12	419	25.56	3.38	.16	
	Toplam	1227	24.85	3.73	.10	

"Aile ve Kadın Değerleri" göz önüne alındığında tek faktörlü Anova sonuçlarına göre $F_{(3-1195)}=3.679$, $*p=.012>.05$; anlamlı fark bulunmamaktadır. Bununla birlikte post-hoc testlerinden scheffe ve ortalama puanlar dikkate alındığında, 12.sınıflar için $X=26.01$ olumlu yönde olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar büyükten küçüğe doğru

sıralandığında 12.sınıf $X=26.01$; 11.sınıf $X=25.50$; 9.sınıf $X=25.36$ ve 10.sınıf $X=24.97$ olduğu görülmektedir.

"Bilimsellik ve Sorgulayıcı Değer" tek faktörlü Anova sonuçları dikkate alındığında $F_{(3-1222)}=4.384$, $*p=.004<.05$; anlamlı fark bulunmaktadır. Post-hoc testlerinden scheffe ve ortalama puanları dikkate alındığında, 12.sınıflar'ın ortalama puanlarının $X=22.74$ diğer sınıflar dikkate alındığında daha olumlu yönde olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandığında 12.sınıf $X=22.74$; 9.sınıf $X=22.29$; 11.sınıf $X=22.13$; 10.sınıf $X=21.82$ olduğu görülmektedir.

"Çalışma-İş Değerleri" Anova sonuçları dikkate alındığında $F_{(3-1207)}=4.135$, $*p=.006<.05$; anlamlı fark olduğu görülmektedir. Bununla birlikte scheffe testi ve ortalama puanlar dikkate alındığında, 12.sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarının $X=30.58$ diğer sınıflara göre daha olumlu yönde olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandığında 12.sınıf öğrencilerinin ortalama puanları $X=30.58$, 9.sınıf ortalama puanları $X=29.86$, 11.sınıf ortalama puanları $X=29.61$, 10.sınıf $X=29.25$ olduğu görülmektedir.

"Dini Değerler'e" göre Anova sonuçları dikkate alındığında $F_{(3-1221)}=5.359$, $*p=.001<.05$; anlamlı fark bulunmaktadır. Bu farkın hangi sınıflarda olduğunu analiz etmek amacıyla yapılan Scheffe testi ve ortalama sonuçlar dikkate alındığında 12.sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarının $X=24.34$ ve 9.sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarının $X=23.92$ daha olumlu yönde olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandığında 12.sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarının $X=24.34$, 9.sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarının $X=23.92$, 10.sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarının $X=23.33$, 11.sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarının $X=23.15$ yönünde olduğu görülmektedir.

"Siyasi Değerler'e" göre yapılan analiz sonuçlarına göre $F_{(3-1169)}=3.553$, $*p=.014>.05$; anlamlı fark olmadığı görülmektedir. Yapılan Scheffe testi ve ortalama puanları dikkate alındığında 12.sınıf ortalama puanlarının $X=38.77$, diğer sınıflara 11.sınıf $X=38.29$, 9.sınıf $X=37.86$, 10.sınıf $X=37.50$ daha olumlu yönde olduğu görülmektedir.

"Geleneksel Değerler" e ait yapılan analiz sonuçlarına göre $F_{(3-1223)}=10.777$, $*p=.000<.05$; anlamlı fark olduğu görülmektedir. Yapılan Scheffe testi ve ortalama puanları dikkate alındığında 12.sınıf ortalama puanlarının $X=25.56$, diğer sınıflara 9.sınıf $X=24.89$, 11.sınıf $X=24.55$, 10.sınıf $X=23.91$ göre daha olumlu yönde olduğu görülmektedir.

Tek faktörlü (varyans) Anova sonuçları analiz edildiğinde 6 değer boyutu dikkate alındığında 12.sınıf öğrencilerinin ortalama puanlarının, diğer sınıfların ortalama puanlarından daha olumlu yönde olduğu görülmektedir.

4.4. Öğrencilerin Alanına Göre Sosyal Değerler Bulguları

Tablo 12. Öğrencilerin Alanına Göre ÇBSDÖ Sosyal Değerler ile İlgili Tek Faktörlü Anova (Varyans) Analizi Sonuçları

Boyutlar	Alan	N	$\bar{x}$	SS	Std. Hata	
Aile ve Kadın Değerleri	T-M	257	25.58	3.63	.22	SD:2/769
	Sayısal	463	25.83	4.35	.20	F=.638
	Dil	52	25.26	4.08	.56	p=.529
	Toplam	772	25.71	4.10	.14	
Bilimsellik ve Sorgulayıcı Değeri	T-M	259	22.22	3.44	.21	SD:2/782
	Sayısal	474	22.52	3.20	.14	F=.830
	Dil	52	22.67	3.47	.48	p=.437
	Toplam	785	22.43	3.30	.11	
Çalışma İş Değerleri	T-M	262	30.17	5.12	.31	SD:2/776
	Sayısal	466	30.23	4.48	.20	F=1.76
	Dil	51	28.92	5.27	.73	p=.173
	Toplam	779	30.12	4.76	.17	
Dini Değerler	T-M	255	24.10	4.43	.27	SD:2/779
	Sayısal	475	23.96	4.33	.19	F=5.21
	Dil	52	21.98	5.13	.71	p=.006
	Toplam	782	23.87	4.44	.15	
Siyasi Değerler	T-M	249	38.87	5.06	.32	SD:2/743
	Sayısal	449	38.23	5.22	.24	F=6.16
	Dil	48	36.04	5.02	.72	p=.002
	Toplam	746	38.30	5.19	.19	
Geleneksel Değerler	T-M	262	25.12	3.67	.22	SD:2/789
	Sayısal	478	24.94	3.72	.17	F=.356
	Dil	52	24.71	4.27	.59	p=.701
	Toplam	792	24.99	3.74	.13	

"Aile ve Kadın Değerleri" dikkate alındığında tek faktörlü Anova sonuçlarına göre $F_{(2-769)}=.638$, $*p=.529>.05$; anlamlı fark bulunmamaktadır. Post-hoc testlerinden

Scheffe ve ortalama puanlar, Sayısal alanının $X=25.83$, Türkçe-Matematik (T-M) alanının ortalama puanlarından $X=25.58$ ve Dil alanının ortalama puanlarından $X=25.26$ daha olumlu yönde olduğu görülmektedir.

"Bilimsellik ve Sorgulayıcı Değerleri" göz önüne alındığında tek faktörlü Anova Analiz sonuçlarına göre $F_{(2-782)}=.830$, $*p=.437>.05$; bölümler arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Scheffe testi ve ortalama puanlar dikkate alındığında, Dil alanı ortalama puanlarının diğer alanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandığında; Dil alanı ortalama puanı $X=22.67$, Sayısal alanı ortalama puanı $X=22.52$ ve T-M alanı ortalama puanı $X=22.22$ sıralanmaktadır.

"Çalışma-İş Değerleri" dikkate alındığında tek faktörlü Anova sonuçlarına göre $F_{(2-776)}=1.76$, $*p=.173>.05$; anlamlı fark bulunamamıştır. Scheffe testi ve ortalama puanlar dikkate alındığında, Sayısal alan ortalama puanları $X=30.23$, diğer alanlara göre daha olumludur. Ortalama puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandığında, Sayısal alan ortalama puanı $X=30.23$, T-M alanı ortalama puanı $X=30.17$, Dil alanı ortalama puanı $X=28.92$ şeklinde sıralanmaktadır.

Tek faktörlü Anova sonuçlarına göre bölümler arasındaki "Dini değerler" incelendiğinde anlamlı fark bulunmaktadır ($F_{(2-779)}=5.21$, $*p=.006<.05$). Scheffe testi ve ortalama puanlar dikkate alındığında, T-M alanı ortalama puanının $X=24.10$, Sayısal alan ortalama puanının $X=23.96$ ve dil alanı ortalama puanının $X=21.98$ olduğu görülmektedir.

Anova sonuçları incelendiğinde alanlar arasında "Siyasi Değerler" dikkate alındığında anlamlı bir fark bulunmaktadır ($F_{(2-779)}=5.21$, $*p=.002<.05$); Scheffe testi ve ortalama puanlar dikkate alındığında T-M alanı ortalama puanının $X=38.87$, diğer alanlara göre daha olumlu yönde olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandığında T-M alanı ortalama puanı $X=38.87$, Sayısal alanı ortalama puanı $X=38.23$, Dil alanı ortalama puanı $X=36.04$ olduğu görülmektedir.

"Geleneksel Değerler" göz önüne alındığında alanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmektedir ($F_{(2-789)}=.356$, $*p=.701>.05$). Scheffe testi ve ortalama puanlar dikkate alındığında, T-M alanı ortalama puanının $X=25.25$ diğer alanlara göre daha olumlu yönde olduğu görülmektedir. Ortalama puanlar büyükten küçüğe doğru sıralandığında, T-M alanı ortalama puanı $X=25.12$, Sayısal alanı ortalama puanı $X=24.95$, Dil alanı ortalama puanı $X=24.71$ şeklindedir.

4.5. Öğrencilerin Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Alanına Göre Sosyal Değerler Bulguları

Tablo 13. ÇBSDÖ Maddelerine göre Sosyal Değerler ile İlgili Öğrencilerin Cinsiyet, Sınıf Düzeyi ve Alanına Yönelik İki Faktörlü Manova Sonuçları

Değişken	Gruplar	n	sd	F	P
Cinsiyet	Kız	674	169	1.76	,000
	Erkek	525			
Alan	T-M	257	169	1.48	,001
	Sayısal	463			
	Dil	52			
Sınıf	10	233	169	1.66	,000
	11	293			
	12	405			

Çok Boyutlu Sosyal Değer Ölçeği maddelerine ait veriler üzerinde yapılan iki faktörlü Manova analizi bulgularından elde edilen sonuçlar doğrultusunda çok değişkenli testlerden en sık kullanılan Wilks Lambda test sonuçları dikkate alındığında öğrencilerin cinsiyet, alan ve sınıf değişkenleri (faktörleri) bakımından anlamlı farklılık gösterdiği görülmektedir [Wilks Lambda (Λ)=0,89, $F(4, 463)=1186,30$, $*p<.05$. Bu farkın cinsiyet düzeyinde kızlar lehine, sınıf düzeyinde 12.sınıflar lehine ve alan düzeyinde T-M alanındaki öğrenciler lehine olduğu görülmektedir.

Cinsiyet, alan ve sınıf değişkenine ait Çok Boyutlu Sosyal Değer Ölçeği ile ilişkili olan ortalama ve standart sapma değerleri ile ilgili t- testi ve Anova sonuçları Tablo 4.2, Tablo 4.3 ve Tablo 4.4'de sunulmuştur.

4.6. Öğrencilerin Cinsiyetine Göre Sosyal Değerler Bulguları

Tablo 14. ÇBSDÖ Maddelerine göre Sosyal Değerler ile İlgili Öğrencilerin Cinsiyetine göre İki Faktörlü Manova Sonuçları

Değişken (Cinsiyet)	Değer Boyutları	n	$\bar{x}$	SS	sd	F	P
Kız	Aile Değerleri	674	25.85	3.96	169	1.76	.000
	Bilimsel Değerler	689	22.40	3.06			
	Çalışma-İş Değerleri	685	30.36	4.95			
	Dini Değerler	693	23.98	3.98			
	Geleneksel Değerler	660	38.70	4.75			
	Siyasi Değerler	698	25.29	3.44			
Erkek	Aile Değerleri	525	25.15	3.96			
	Bilimsel Değerler	537	22.21	3.57			
	Çalışma-İş Değerleri	526	29.38	5.12			
	Dini Değerler	532	23.50	4.70			
	Geleneksel Değerler	513	37.56	5.33			
	Siyasi Değerler	529	24.29	4.02			

Cinsiyet değişkenine ait Çok Boyutlu Sosyal Değer Ölçeği ile ilişkili olan ortalama ve standart sapma değerleri ile ilgili sonuçlar dikkate alındığında öğrencilerin cinsiyetlerine göre iki faktörlü manova sonuçları $p=.000<.05$ düzeyinde kız öğrenciler lehine anlamlı ilişki vermektedir.

4.7. Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Sosyal Değerler Bulguları

Tablo 15. ÇBSDÖ Maddelerine göre Sosyal Değerler ile İlgili Öğrencilerin Sınıf Düzeyine göre İki Faktörlü Manova Sonuçları

Değişken (Sınıf)	Değer Boyutları	n	$\bar{x}$	SS	sd	F	P
9.Sınıf	Aile Değerleri	268	25.36	3.54	169	1.66	.000
	Bilimsel Değerler	281	22.29	3.04			.
	Çalışma-İş Değerleri	274	29.86	5.61			
	Dini Değerler	283	23.92	3.96			
	Geleneksel Değerler	278	24.89	3.48			
	Siyasi Değerler	268	37.86	4.61			
10.Sınıf	Aile Değerleri	233	24.97	3.90			
	Bilimsel Değerler	228	21.82	3.45			
	Çalışma-İş Değerleri	230	29.86	4.91			
	Dini Değerler	232	23.33	4.24			
	Geleneksel Değerler	229	23.91	4.03			
	Siyasi Değerler	226	37.50	5.43			
11.Sınıf	Aile Değerleri	293	25.50	3.80			
	Bilimsel Değerler	298	22.13	3.49			
	Çalışma-İş Değerleri	289	29.61	4.93			
	Dini Değerler	294	23.15	4.68			
	Geleneksel Değerler	301	24.55	4.00			
	Siyasi Değerler	391	38.29	5.02			
12.Sınıf	Aile Değerleri	405	26.01	4.35			
	Bilimsel Değerler	419	22.74	3.16			
	Çalışma-İş Değerleri	418	30.58	4.74			
	Dini Değerler	416	24.34	4.24			
	Geleneksel Değerler	419	25.56	3.38			
	Siyasi Değerler	391	38.77	5.06			

Sınıf değişkenine ait Çok Boyutlu Sosyal Değer Ölçeği ile ilişkili olan ortalama ve standart sapma değerleri ile ilgili sonuçlar dikkate alındığında öğrencilerin sınıf düzeylerine göre iki faktörlü manova sonuçları $*p=.000<.05$ düzeyinde 12.sınıfta bulunan öğrenciler lehine anlamlı ilişki vermektedir.

4.8. Öğrencilerin Alanına Göre Sosyal Değerler Bulguları

Tablo 16. *ÇBSDÖ Maddelerine Göre Sosyal Değerler ile İlgili Öğrencilerin Alanına Yönelik İki Faktörlü Manova Sonuçları*

Değişken	Değer Boyutları	n	$\bar{x}$	SS	sd	F	P
(Alan)							
T-M	Aile Değerleri	257	25.58	3.63	169	1.48	.001
	Bilimsel Değerler	259	22.22	3.44			.
	Çalışma-İş Değerleri	262	30.17	5.12			
	Dini Değerler	255	24.17	4.43			
	Geleneksel Değerler	262	25.12	3.67			
	Siyasi Değerler	249	38.87	5.06			
Sayısal	Aile Değerleri	463	25.83	4.35			
	Bilimsel Değerler	474	22.52	3.20			
	Çalışma-İş Değerleri	466	30.23	4.48			
	Dini Değerler	475	23.96	4.33			
	Geleneksel Değerler	478	24.94	3.72			
	Siyasi Değerler	449	38.23	5.22			
Dil	Aile Değerleri	52	25.26	4.08			
	Bilimsel Değerler	52	22.67	3.47			
	Çalışma-İş Değerleri	51	28.92	5.27			
	Dini Değerler	52	21.98	5.13			
	Geleneksel Değerler	52	24.71	4.27			
	Siyasi Değerler	48	36.04	5.02			

Alan değişkenine ait Çok Boyutlu Sosyal Değer Ölçeği ile ilişkili olan ortalama ve standart sapma değerleri ile ilgili sonuçlar dikkate alındığında öğrencilerin alan

tercihlerine göre iki faktörlü manova sonuçları $*p=.000<.05$ düzeyinde T-M alanında olan öğrenciler lehine anlamlı bir ilişki vermektedir.

4.9. ÇBSDÖ Maddelerinin Öğrencilerin Cinsiyet Alan ve Sınıf Değişkenlerine Göre Yordanmasına Yönelik Bulgular

Tablo 17. ÇBSDÖ Maddelerinin Öğrencilerin Cinsiyet Alan ve Sınıf değişkenlerine Göre Çoklu Regresyon Analizi Sonuçları

Değişken	B	Standar t Hata _B	β sabit	t	p	R	R ²	df	F	P
Cinsiyet	1,472	,141	-	10,4 47	,000	0,447	0,200	42 957	5,69 7	0,0000
Alan	2,835	,209	-	13,5 91	,000	0,379	0,143	42 593	2,36 5	0,0000
Sınıf	10,313	,350	-	29,4 68	,000	286	0,082	42 957	2,03 0	0,0000

Cinsiyet, alan ve sınıf değişkenleri β (standardize edilmiş regresyon katsayısına) göre Çok Boyutlu Sosyal Değer Ölçeğinde yer alan maddelerin anlamlı bir yordayıcısı olmakla birlikte $*p= 0.00<.05$ düzeyinde cinsiyet, alan ve sınıf değişkenleri ile anlamlı bir ilişki vermektedir.

Çoklu regresyon analizinden elde edilen bulgulara göre cinsiyet, alan ve sınıf değişkenleri Çok Boyutlu Sosyal Değer Ölçeğinde yer alan maddelerin anlamlı bir yordayıcısı olmakla birlikte $*p= 0.00<.05$ düzeyinde cinsiyet, alan ve sınıf değişkenleri ile anlamlı bir ilişki vermektedir.

Değer boyutlarının öğrencilerin cinsiyet değişkeni çoklu regresyon analiz sonuçlarına göre ölçeğin toplam varyansının %20'sini, alan değişkeni çoklu regresyon analiz sonuçlarına göre ölçeğin toplam varyansının %14'ünü ve sınıf değişkeni çoklu regresyon analiz sonuçlarına göre ölçeğin toplam varyansının %1'ini kapsamakta olup, $*p=.000<.05$ düzeyinde değer boyutlarını cinsiyete göre anlamlı şekilde yordamaktadır.

Çoklu regresyon analiz sonuçları değer boyutlarına göre cinsiyet, sınıf ve alan değişkeni kapsamında incelendiğinde öğrencilerin cinsiyetine göre çoklu regresyon analiz sonuçları ölçeğin toplam varyansının aile değerleri boyutunun %2'sini, bilimsel değerler boyutunun %8'ini, geleneksel değerler boyutunun %4'ünü, siyasi değerler

boyutunun %4'ünü çalışma-iş değerleri boyutunun %7'sini ve dini değerler boyutunun %2 sini kapsamakta olup, $*p=.000<.05$ düzeyinde değer botuylarını cinsiyete göre anlamlı şekilde yordamaktadır.

Değer boyutlarının öğrencilerin sınıf düzeylerine göre çoklu regresyon analiz sonuçları ise ölçeğin toplam varyansının aile değerleri boyutunun %1'ini, bilimsel değerler boyutunun %1'ini, geleneksel değerler boyutunun %2'sini, siyasi değerler boyutunun %5'ini çalışma-iş değerleri boyutunun %1'ini ve dini değerler boyutunun %1'ini kapsamakta olup, $*p=.000<.05$ düzeyinde değer botuylarını cinsiyete göre anlamlı şekilde yordamaktadır.

Değer boyutlarının öğrencilerin alan tercih düzeylerine göre çoklu regresyon analiz sonuçları incelendiğinde ölçeğin toplam varyansının aile değerleri boyutunun %1'ini, bilimsel değerler boyutunun %1'ini, geleneksel değerler boyutunun %1'ini, siyasi değerler boyutunun %5'ini çalışma-iş değerleri boyutunun %2'sini ve dini değerler boyutunun %2'sini kapsamakta olup, $*p=.000<.05$ düzeyinde değer botuylarını cinsiyete göre anlamlı şekilde yordamaktadır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmadan elde edilen bulgulara göre elde edilen sonuçların ileride yapabilecek araştırmalar ile uygulamalara, eğitim-öğretim faaliyetlerinde öğrencilere ve eğitimcilere nasıl katkı sağlayacağına yönelik önerilerle birlikte elde edilen sonuçlar temelinde oluşturulan tartışma bölümü yer almaktadır.

5.1. Tartışma

Okul, hem eğitim veren hem de öğretim yapan resmi bir kurumdur. Bu iki kavramdan birinin eksik olması halinde, bireyin sosyal ve manevi gelişimi eksik kalır ve tamamlanamaz. Bu nedenle, bireyin içselleştirdiği değerleri kapsayan eğitim kavramı, örgün eğitimi kapsayan okul eğitimi sürecinde önemli bir süreç olmakla birlikte, günümüzde aile içinde ve okulda hak ettiği yeri korumalıdır. Değer öğrenimini de kapsayan, davranışsal değişikliğin temel kuralını incelediğimizde, Senemoğlu (2005) Thorndike ve Skinner (1963, 1968)'e göre davranış değişikliğinin üç önemli unsurunun; davranışın ortaya çıktığı durum, davranış ve davranışın sonucu olduğunu ifade etmektedir. Değerleri kapsayan öğrenme ve öğretme sürecini içine alan okul eğitimi sürecinde pekiştirme ve ödül kavramları davranışın ortaya çıkma olasılığını artırır ve organizmayı davranışı tekrarlamaya götüren bir edimle ortaya çıkan bir sonuçtur. Bu öğrenme sürecinde ayırt edici uyarıcı (U), tepki (T) ve pekiştirici uyarıcı önemlidir. Öğrenci deneyimleri sonucunda hangi uyarıcılarda, hangi davranışı göstereceğini öğrenir.

Bununla birlikte öğrenmede sosyal bağlam ile birlikte, öğrenciyi sosyal bağlamda onurlandıran pekiştireçlerdir. Örneğin dikkat çekme, takdir edilme veya sevilme gibi durumlar olumlu pekiştireçler olarak gösterilebilir. Aynı zamanda Piaget'in kuramında da belirttiği üzere bilgi gibi "değer" bilgisi de kişilerin çevreleriyle etkileşimi sonucunda ortaya çıkan zeka ve çevreye uyum sürecinde gerekli şemaları oluşturan düzenli bir sistemdir. Değer öğreniminde ve kazanımın da Bandura'nın Sosyal Bilişsel Kuramında belirttiği üzere öğrenci, bilişsel ve duyuşsal davranışları, diğer bireylerin davranışlarını ve bu eylemlerin sosyal sonuçlarını gözlemleyerek öğrendiği gibi bu süreçte öğrenen kişinin öz denetimi ve iç disiplini de önemlidir.

Değerler; kendini yetiştiren, geliştiren, üreten, prensipleri olan bir insan ve vatandaş olmak için olmazsa olmazlardandır. Değerler bağlamında sosyal değerler, insan olarak ne olduğumuzu, ne olmamız ve nasıl olmamız gerektiği hususunda bizim yolumuzu aydınlatır ancak günümüzde toplumda, kurumlarda ve kuruluşlarda değerlerin varolması gerekliliği giderek daha da önem kazanmaktadır. Günümüzde değerler konusunda en temel sorunlardan biri, insani ve ahlaki değerlerin önemini yitirmemesi gerekliliğidir. Bu nedenle toplumumuzu devam ettirecek neslimize olumlu rol modeller eğitimciler, aileler ve kurumlar tarafından oluşturulmalı ve sergilenmelidir.

Olumlu ahlaki ve insani özelliklere sahip olan öğrenciler bilişsel ve akademik olarak da başarılıdırlar. Eğitim kurumlarında eğitim kavramının önem kazanması önemlidir. Eğitim hem tutum hem de davranışları içeren bir süreçtir. Öğretim ise akademik ve bilişsel süreçleri içermektedir. Eğitimli bir birey, akademik ve bilişsel öğrenme süreçlerini de geliştirmek için elinden geleni yapacaktır. Eğitim sürecinde öğrenci kendine ilkeler, kurallar belirler ve disiplinli olmayı, kurallara uymayı öğrenir bu nedenle de hayatına yön veren akademik ve bilişsel öğrenme süreçlerine önem verir. Bu süreçlerin planlamasını yapabilir düzeye gelir.

Bununla birlikte okul, bilgi kadar doğru davranış ve duysal alan süreçlerini de geliştirmeyi öğretmelidir. Öğretmenlerin sınıfta ve idarecilerin okulda oluşturdukları kültür, okulda önem verilen değerler ve önem verilmeyen değerler, iyi ve kötü olarak öğrenciye sunulanlar, örtük program vasıtasıyla öğrencilerin değerler eğitimi oluşturur. Değerler eğitimi her durumda eğitimci olarak örnek sergilediğimiz davranışlarla yapılması durumunda öğrenci tarafından anlam kazanır ve farkındalık oluşturur. Öğrenci tarafından farkında olunan ve anlam kazanan davranışlar ve bu davranışların içerdiği değerler, öğrencinin hayatında rehberlik etmek için ilk adımı oluşturur. Bu nedenle öğrencinin hayatında önem sırasında ilk sırada olan aileler, eğitimciler, ileri gelenler ve toplumda ki yetişkinler doğru davranışları ile yeni yetişen nesile doğru rol model olabilirler.

Araştırmada öğrencilerin değerler öğretiminde değerler ile ilgili bakış açıları eğitim-öğretim yılı sonunda incelenmiş olup, bu nedenle lise DKAB dersi programında yer alan değerler ile ilgili kazanımlarının ÇBSDÖ envanteri temelinde analiz edilip, ilgili programın bu bağlamda değerlendirilmesine imkan sağlamıştır.

Araştırma, programda ÇBSDÖ temelinde 2010 lise DKAB dersi programında yer alan değer kazanımlarının incelenmesi bağlamında nitel bir çalışma olmakla birlikte öğrencilerden elde edilen veriler arasındaki ilişkilerin tanımlanması kapsamında nicel

bir çalışmadır. Araştırma deseni karma yöntemlerden olan, açıklayıcı sıralı karma yöntem desenindedir.

Araştırmada kullanılan ölçek, aile değerleri boyutunda kültüre ve kadına verilen önem değerini içermekle birlikte çalışma-iş değerleri boyutunda da kadına verilen önem değerini sunmaktadır.

Bilimsel değerler boyutunda, özgün olma, empati kurabilme, düşünceli olma, eleştirel düşünebilme ve bilgili olmaya değer verme bulunmaktadır. Çalışma-iş değerleri boyutu dikkate alındığında çalışkanlık, mücadele edebilme, çalışma hayatında kadına değer verme ve sorumluluk değeri ve ahlaki değerler sunulmaktadır. Dini değerler boyutunda yardımseverlik, iyilik yapma, inançlı olma, hoşgörülü olma ve başkasının hakkına saygılı olma (kul hakkına saygılı olma) sunulmaktadır. Geleneksel değerler boyutunda güvenilir olma, temizlik, dürüst olma, tutumlu olma ve yardımseverlik değeri bulunmaktadır. Ölçeğin siyasi değerler boyutu ise vatanseverlik, milliyetine değer verme, başkasının hakkına ve düşüncesine saygılı olma, yardımseverlik, birlikte hareket edebilme ve vatandaşlık bilincine sahip olma değerini kapsamaktadır.

Tutum ölçeklerinde ve 5'li likert tipi ölçeklerde güvenilirlik analizi için cronbach (α) güvenilirlik katsayısı kullanılmaktadır. Cronbach (α) katsayısının ,70 ve üzerinde olması ölçeğin güvenilirlik katsayısının yeterli olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk, 2014). Ölçeğin cronbach (α) güvenilirliği araştırmanın çalışma grubundan veriler toplandıktan sonra iç tutarlılık kapsamında güvenilirliğin daha güçlü olması nedeni ile yeniden analiz edilmiş ve cronbach (α) .85 olduğu görülmüştür.

Bağımlı değişken üzerinde etkisi gözlenen faktör sayısı ikiden fazla ise iki faktörlü Manova kullanılır. Manova deneysel ve tarama araştırmalarında da kullanılan güçlü ve çok değişkenli bir istatistiktir. Deneysel çalışmalarda, farklı deneysel koşullarda yer alan çalışma grubunun birden fazla bağımlı değişken bakımından aynı anda karşılaştırılması durumunda, Manova kullanılması gereklidir. Manova'nın kullanımı, bağımlı değişkenler arasında ilişkinin olması durumunda anlamlıdır (Büyüköztürk, 2014). Çok Boyutlu Sosyal Değer ölçeği maddelerine ait olan puanlar üzerinde yapılan iki faktörlü Manova analizi, öğrencilerin cinsiyet, bölüm ve sınıf değişkenleri (faktörleri) bakımından anlamlı farklılık gösterdiğini ortaya koymakla birlikte Anova analizini ve t- testi analizinden elde edilen bulguları desteklemektedir.

Çoklu regresyon analizi, değişkenler arasındaki ilişkinin çok boyutlu incelenmesine olanak sunmaktadır. Araştırma sorusu "x, y'nin anlamlı yordayıcısı

mıdır?" şeklinde oluşturulmaktadır. Araştırmada Regresyon analizi bağımsız değişken veya değişkenlerin, bağımlı değişkeni anlamlı bir şekilde yordayıp, yordamadığını, birden fazla değişken var ise bu değişkenlerin bağımlı değişken üzerindeki etkisini belirlemek amacı ile kullanılmıştır. (Büyüköztürk, 2014). Araştırmada yapılan çoklu regresyon analizi sonuçlarında cinsiyet, bölüm ve sınıf değişkenlerinin Çok Boyutlu Sosyal Değer Ölçeğinde yer alan maddelerin anlamlı bir yordayıcısı olduğunu görmekteyiz.

Bu bağlamda, cinsiyetler arasındaki farklılıklara göre (İlişkisiz) Bağımsız Örneklemeler İçin Uygulanan T-Testi Analiz Sonuçları incelendiğinde, cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmektedir. Kız öğrencilerin "Aile ve Kadın değerlerine" yönelik tutumları, erkek öğrencilerin tutumlarına göre daha olumludur. Bu örnek aldıkları ailede rol model olan anne kaynaklı veya toplumsal açıdan kadına verilen anlam ve konumdan kaynaklı olabilir.

"Bilimsellik ve Sorgulayıcı Değeri", "Çalışma-İş Değerleri", "Dini Değerler", "Siyasi Değerler", ve "Geleneksel Değerler" aritmetik ortalama sonuçları dikkate alındığında; kız öğrenciler lehine fark olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgulara göre belirtilen değerler göz önüne alındığında kız öğrencilerin tutumlarının, erkek öğrencilere göre aritmetik ortalama puanları dikkate alındığında daha yüksek olduğu görülmüştür. ÇBSDÖ envanterinin altı değer boyutu dikkate alındığında da kız öğrencilerinin ortalama puanlarının, erkek öğrencilerin ortalama puanlarından daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin sınıflarına yönelik bulgular incelendiğinde "Aile ve Kadın Değeri", "Bilimsellik ve Sorgulayıcı Değeri", "Çalışma-İş Değerleri", "Dini Değerler", "Siyasi Değerler" ve "Geleneksel Değerler" boyutunda ortalama puanlar dikkate alındığında, 12.sınıf düzeyinde daha yüksek olduğu görülmektedir.

Öğrencilerin alanlarına ait analiz sonuçları göz önüne alındığında, "Aile ve Kadın Değerleri" analiz sonuçlarına göre, Sayısal alanın ortalama puanının daha yüksek olduğu görülmektedir. "Bilimsellik ve Sorgulayıcı Değerler" göz önüne alındığında, Dil alanı ortalama puanının diğer bölümlere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. "Çalışma-İş Değerleri" dikkate alındığında, Sayısal alan ortalama puanlarının, diğer alanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Elde edilen analiz sonuçlarına göre, "Dini değerler" incelendiğinde anlamlı fark bulunamamıştır ancak T-M alanı ortalama puanının diğer alanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. "Siyasi Değerler" dikkate alındığında T-M alanı ortalama

puanının diğer alanlara göre daha olumlu yönde olduğu görülmektedir. "Geleneksel Değerler" göz önüne alındığında T-M alanı ortalama puanının diğer alanlara göre daha olumlu yönde olduğu görülmektedir.

Cinsiyete göre sosyal değerlere ait bulgular dikkate alındığında bilimsellik ve sorgulayıcı ve dini değerler boyutunda anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen aritmetik ortalamalar dikkate alındığında kızlar lehine anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Diğer değer boyutlarında da t testi analiz sonuçlarına göre kızlar lehine $p<.05$ 'den olması nedeni ile anlamlı bir fark bulunmaktadır. Bunun nedeni kızların daha olgun düşünmesine annelik vasfı nedeniyle olayları daha olgun ve daha ayrıntılı düşüncelerinden kaynaklanabilir.

Öğrencilerin sınıflarına ait tek faktörlü Anova sonuçları dikkate alındığında sınıf düzeylerinin ilerlemesi ile 12. sınıf düzeyinin son sınıf olması ile de değer boyutlarının ortalamalarına bakıldığında 12. sınıflar lehine olumlu yönde bir farkın olduğu söylenebilir. 12. sınıf düzeyinde olumlu yönde olan bu farkın olgunlaşmaya bağlı olduğu söylenebilir.

Alanlara ait dini değer boyutları ile ilgili bulgular dikkate alındığında dini değerler $p=0.006<.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmaktadır. Tek faktörlü Anova sonuçları doğrultusunda dil alanının diğer alanlara göre dini değerler boyutunda aritmetik ortalamasının daha düşük olduğu görülmektedir. Bunun nedeni dil alanında olan öğrencilerin dini değerler boyutunda daha geniş ve kapsayıcı yönden düşünceleri olabilir.

Siyasi değerler boyutunda $p=0.002<.05$ düzeyinde T-M alanı lehine bir fark olduğu söylenebilir. Sırasıyla bu farkın sayısal ve daha sonra dil alanı lehine olduğu söylenebilir.

T-M alanında okuyan öğrencilerin ileride iktisat, ekonomi, siyaset bilimi, uluslararası ilişkiler ve kamu yönetimi alanında tahsil görecekları dikkate alındığında bu değerler boyutunda kendilerini geliştirdikleri düşünülebilir.

İlgili diğer çalışmalarda ise, Asar, Kayıklık ve Yapıcı (2020) Schwartz değerler ölçeği kullanarak Yalova örneği üzerinde yaptıkları 487 lise öğrencisinin katıldığı çalışmada aritmetik ortalama dikkate alındığında dindarlık değerinin kız öğrencilerde, erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

Kutlu, Yapıcı ve Korkmaz (2015) Rokeach değerler ölçeği kullanarak 8. sınıf düzeyinde olan 51 öğrenciyi ve 7. sınıf düzeyinde olan 53. öğrenciyi kapsayan Adana örneği üzerinde yaptıkları çalışmada, Aile güvenliği değeri ile ilgili erkek öğrencilerin

aritmetik ortalamasının kız öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Yardımseverlik değeri ile ilgili olarak ise kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre aritmetik ortalamalarının daha yüksek olduğu görülmektedir.

5.2. Sonuçlar

Bu araştırmanın temel amacı lise DKAB dersi programı çerçevesinde değer öğretimini, ÇBSDÖ envanteri temelinde programda yer alan değer kazanımları bağlamında öğrencilerin değerler ile ilgili bakış açıları kapsamında incelemektir.

Bu genel amaç çerçevesinde Adana iline bağlı, Seyhan, Çukurova, Sarıçam, Yüreğir ilçelerinin sınırlarında rastgele olmayan örneklem seçimlerinden uygun örneklem seçimi ile 9 lise seçilmiştir, Araştırmada nitel ve nicel model kullanılmıştır. Araştırmanın deseni açıklayıcı sıralı karma yöntemdir.

ÇBSDÖ envanterinde yer alan değer maddeleri ile uyumlu olduğu tespit edilen ve programda yer alan üniteler, öğrenme alanları ve kazanımlarına ait bulgular ortaya çıkarılmış ve sunulmuştur.

2010 MEB lise DKAB dersi programında yer alan kazanımla çok boyutlu sosyal değerler ölçeği değer maddelerine ilişkin ana tema ve alt tema şeklinde üniteler ve öğrenme alanları, kazanım kodları olarak sunulmuştur (bkz. Tablo 4.1.)

Araştırma sonucunda ulaşılan ve elde edilen bulgular araştırmanın amaçları doğrultusunda değerlendirilmiş olup aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Öğrencilerin cinsiyetleri ve sosyal değerleri arasında anlamlı fark olup olmadığı ile ilgili sonuçlar:

1. Kızlar lehine bir fark bulunmuştur (bkz. Tablo 4. 2)

Öğrencilerin sınıf düzeyleri ve sosyal değerleri arasında anlamlı fark olup olmadığı ile ilgili sonuçlar:

12.sınıflar lehine bir fark bulunmuştur (bkz. Tablo 4. 3)

Öğrencilerin alanları (bölümleri) ve sosyal değerleri arasında anlamlı fark olup olmadığı ile ilgili sonuçlar:

T-M alanı lehine anlamlı bir fark bulunmuştur (bkz. Tablo 4. 4)

Çok boyutlu sosyal değerler ölçeği maddelerine ait olan puanların öğrencilerin cinsiyet, sınıf ve bölümüne göre iki faktörlü manova sonuçlarına göre anlamlı bir fark bulunmuştur (bkz. Tablo 4.5)

Çok boyutlu sosyal değerler ölçeği maddelerinin cinsiyet, alan ve sınıf değişkenlerine ait çoklu regresyon analizi sonuçlarına göre cinsiyet, alan ve sınıf değişkenleri arasındaki ilişki anlamlı bulunmuştur (bkz. Tablo 4.6.)

Analiz sonuçlarına göre, "Dini değerler" incelendiğinde anlamlı fark bulunamamıştır ancak T-M alanı ortalama puanının diğer alanlara göre daha yüksek olduğu görülmektedir. "Siyasi Değerler" dikkate alındığında T-M alanı ortalama puanının diğer bölümlere göre daha olumlu yönde olduğu görülmektedir. "Geleneksel Değerler" göz önüne alındığında T-M alanı ortalama puanının diğer alanlara göre daha olumlu yönde olduğu görülmektedir.

Cinsiyete göre sosyal değerlere ait bulgular dikkate alındığında bilimsellik ve sorgulayıcı ve dini değerler boyutunda anlamlı bir fark bulunmamasına rağmen aritmetik ortalamalar dikkate alındığında kızlar lehine anlamlı bir fark olduğu dikkati çekmektedir. Diğer değer boyutlarında da t testi analiz sonuçlarına göre kızlar lehine $p<.05$ 'den olması nedeni ile anlamlı bir fark bulunmuştur. Öğrencilerin sınıflarına ait tek faktörlü Anova sonuçlarına göre 12. sınıf düzeyinin değer boyutlarının ortalamalarına bakıldığında 12. sınıflar lehine olumlu yönde bir farkın olduğu söylenebilir.

Alanlara ait dini değer boyutları ile ilgili sonuçlar dikkate alındığında dini değerler $p=0.006<.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmaktadır. Tek faktörlü Anova sonuçlarına göre dil alanının diğer alanlara göre dini değerler boyutunda aritmetik ortalamaları diğer alanlara göre daha düşük olduğu görülmüştür. Siyasi değerler boyutunda $p=0.002<.05$ düzeyinde T-M alanı lehine bir fark olduğu söylenebilir. Sırasıyla bu farkın sayısal ve daha sonra dil alanı lehine olduğu söylenebilir.

5.3. Öneriler

Bu bölümde araştırmanın ortaya koyduğu bulgular dikkate alınarak ileride yapılabilecek araştırmalara ve uygulamalara yönelik öneriler sunulmuştur.

5.3.1. Sınıf Öğretmenleri, Sınıf Rehber Öğretmenleri ve Branş Öğretmenleri için Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayanarak sadece lise DKAB dersi programı değil, değerler eğitimi bağlamında diğer öğretim programları da incelenebilir ve bu durumun öğrencilerin toplum hayatı sürecinde olumlu bir etki meydana getirebileceği

düşünülebilir. Öğrencilerimiz ve toplumumuz için değerler ve değerler eğitimi son derece önem arz etmektedir. Bu nedenle değerler eğitimi bağlamında sınıf öğretmenleri, sınıf rehber öğretmenleri ve branş öğretmenleri gerekli bilgileri edinerek, ilgili kaynakları tarayarak, ilgili seminer, kurs, kongre ve hizmetiçi eğitimi seminerlere katılarak öğrencilere böyle bir eğitim verecek şekilde kendilerini geliştirebilirler.

5.3.2. Eğitim Uygulamalarına Yönelik Öneriler

Mevcut sistemdeki öğretmen, öğrenci, yönetici ve ailelere değerler eğitimi verilmesi sağlanabilir. Fakat değer kazanımı içsel bir süreç olup, değerlerin içselleştirilmesiyle ilgilidir. Görsel medya ve yayın organlarında değerler ile ilgili kamu spotları sürekli oluşturulmalıdır. Öğretmen ve yöneticiler için bu konu ile ilgili hizmetiçi eğitim seminerleri, kurslar verilebilir. Öğrencilere de sınıf rehber öğretmenlerinin belli bir program ve süre çerçevesinde değerler eğitimi vermeleri sağlanabilir. Okullarda görev yapan tüm öğretmenlere öğrencilere ve velilere verilecek olan değerler eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim kursları ve seminerleri ilgili kurumlarca düzenlenebilir. Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim, ortaöğretim ve lise kurumlarında şube rehber öğretmenlerinin rehberlik saatlerinde, okul rehber öğretmenlerinin rehberlik saatlerinde ve alan (branş) öğretmenlerinin kendi ders saatlerinin uygun bir zaman diliminde değerler eğitimini programlı bir şekilde vermeleri sağlanabilir. Anne-babalar çocuklarının değer öğrenmelerine ve kazanımlarına nasıl katkıda bulunacaklarını bilirlerse çocuklarına daha fazla destek **ve fayda** sağlayabilirler. Bunun için ailelere seminerler verilmesi sağlanabilir. Ailelerin bu konu ile ilgili olan kaynakları tarayıp, okuyup kendilerini geliştirmeleri ile ilgili kurs, seminer ve kongrelere katılmaları önerilebilir.

5.3.3. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler

1. İlkokul, ortaokul, lise ve üniversitede görev yapan eğitimcilerin (öğretmenlerin) değerleri üzerine nitel ve nicel olmak üzere benzer çalışmalar yapılabilir.
2. Liselerde yapılan bu çalışma Milli Eğitim Bakanlığının her kademesinde yapılabilir.
3. Farklı veya benzer program türlerinde değerler, değerler eğitimi vb. konular uygulama konusu olarak seçilebilir.

4. Değerler ile ilgili araştırma ve çalışmalar ilköğretim, ortaöğretim, lise ve üniversite öğrencileri üzerinde yapılarak etkileri araştırılabilir.
5. Yapılacak olan araştırmalar eğitim-öğretim yıl sonu tatilinden 2 ay öncesine uygun olarak planlanırsa araştırmacı ve araştırmacının uygulama yaptığı çalışma grubu için daha kolay yürütülebilir.



KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2007). Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim 8.sınıföğrencilerinde gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi. *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu 26-28 Kasım 2004 içinde* (ss. 673-695). (Ed: R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, M. Zengin). İstanbul: Dem Yayınları.
- Akyürek, S. (2012). *İlk ve orta öğretimde din öğretimi: kuramsal çerçeve*. Edt. R. Doğan & R. Ege. Din Eğitimi El Kitabı. Ankara: Grafiker Yayınları.
- Akınoğlu, O. (2011). *Öğrenme-öğretmede yeni yönelimler*. B. Oral (Ed.). Öğrenme öğretme kuram veyaklaşımları (ss. 429-444). Ankara: Pegem Akademi.
- Aral, D. (2008). Milli eğitim bakanlığı'nın hazırladığı 6. Sınıf Türkçe ders kitabında yer alan değerler üzerine bir araştırma. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Arkonaç, 1998. *Sosyal Psikoloji*. 1.baskı. İstanbul: Alfa yayınları.
- Asar, Ç., Kayıklık, H., & Yapıcı, A. (2020). Lise öğrencilerinin değer yönelimlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi: yalova örneği. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 18 (36), 375-405.
- Aşıkoğlu, N. (2011). Din öğretiminde öğretmenin rolü ve din dersi öğretmeni yeterlilikleri. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*. 15 (1), 5-13.
- Atayman, V. (2014). *Felsefeye Davet 1 Antik Felsefe*, İstanbul: Ayrıntı Yayınları
- Aydın, A. (2005). Dil-tarih ve coğrafya fakültesi öğrencilerinin değer hiyerarşileri ile ilahiyat fakültesi öğrencilerinin değer hiyerarşilerinin karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi, Sosyal Psikoloji AnabilimDalı. Ankara Üniversitesi, Ankara, Türkiye.
- Aydın, B. (1997). *Çocuk ve Ergen Psikolojisi*. İstanbul: Marmara Üniv. Vakfı Yayınları.
- Aydın, M. (1987). *Din Felsefesi*, İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi Yayınları.
- Aydın, M. Z. (2003). Ailede ahlak eğitimi. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7 (2), 125-158.
- Bacanlı, H. (2014). *Eğitim Psikolojisi*. Geliştirilmiş 20. baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Bakaç, E. (2013).Toplumsal değerlere yönelik algı ölçeği: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*. 2 (4), 303-309.

- Baysen, E., & Silman, F. (2012). Yapılandırmacı yaklaşım. Z. Kaya (Ed.), *Öğrenme ve öğretme: Kuramlar, yaklaşımlar, modeller* (s. 197-226) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Bilgin, B. (1988). "İnanç, ibadet ve ahlak öğretimi ilkokul öğretmenleri için". *Din Öğretimi Dergisi*.15, 16–24.
- Bilgin, B. (2003). *Eğitim bilimi ve din eğitimi*. İstanbul: Gün yayıncılık.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bolat, Y. (2013). Bir değer ölçme aracı: çok boyutlu sosyal değerler ölçeği. *Turkish Journal of Education (TURJE)*, 2 (4), 13-27.
- Boehnke, K., Hadjar, A., & Baier, D. (2007). Parent-child value similarity: The role of Zeitgeist. *Journal of Marriage and Family*, 69, 778–792.
- Büyüköztürk Ş., Çakmak, Kılıç, E., Akgün Ö. E, Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (1.Baskı). Ankara, Pegem Yayıncılık.
- Büyüköztürk Ş., Çakmak, Kılıç, E., Akgün Ö. E, Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (18.Baskı). Ankara, Pegem Akademi.
- Bomar, I. (1986). "The status of values education in the middle and junior high schools of Tennessee" Doktora Tezi, Tennessee State University, U.S. <http://library.cu.edu.tr/> adresinden 28.11.2016 tarihinde alınmıştır.
- Bogdan, R. C., & Knopp, Biklen, S. (2007). *Qualitative Research for Education An Introduction to Theories and Methods* (5th Ed.). Boston: Pearson International Edition.
- Cevizci, A. (2002). *Etiğe Giriş*. İstanbul: Paradigma.
- Covey, S.R. (1991). *Principle-Centered Leadership*. New York: Fireside.
- Creswell, J. W .& Plano Clark. V. L. (2007). Designing and conducting mixed methods research. Thousand Oaks. CA: Sage.
- Creswell, J. W. (2013). Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları. *Araştırma soruları ve hipotezler*. Çev., F. Işıl Bilican, 3.baskı, Ankara: Eğiten kitap.
- Creswell, J. W. (2013). Araştırma deseni nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları. Çev., Güney Hacıömeroğlu, *Karma yöntemler*. (3.baskı), Ankara: Eğiten kitap.
- Çiftçi, N, (2003),"Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi teorisi: Ahlak ve demokrasi eğitimi", *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 43-77.

- Dam, H. (2016). Din Ahlak ve Değer. Köylü, M. (Ed.). *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi* içinde (ss. 53-72). Ankara: Nobel Yayınları.
- Doak, J. (2009). Character education on emotional intelligence. Degree Doctor of Education. Marshall University. USA. <http://library.cu.edu.tr/> adresinden 30.11.2016 tarihinde alınmıştır.
- Doğan, (2003). *Modern Toplumda Vatandaşlık, Demokrasi ve İnsan Hakları İnsan Hakları Kültürel Temelleri*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2000). *Evrenle uyuma sürecinde varolmak, gelişmek ve uzlaşmak*. İstanbul: Sistem Yayınları.
- Demirel, Ö. (2014). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramdan Uygulamaya*. 21. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Ö. (2015). *Öğretim İlke ve Yöntemleri Öğretme Sanatı* (21. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Demir, M. (2007). Resmi ve özel ortaöğretim kurumu yöneticilerinin karar verme süreçlerinin etik değer ve ilkeler açısından incelenmesi. İstanbul ili örneği. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı. İstanbul, Türkiye. <http://library.cu.edu.tr/> adresinden 28.11.2016 tarihinde alınmıştır.
- Dilmaç, B. (1999). İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması. Yüksek Lisans Tezi, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı. Marmara Üniversitesi, İstanbul, Türkiye. <https://tez.yok.gov.tr/> adresinden 22.03.2022 tarihinde alınmıştır.
- Dilmaç, B. (2002). *İnsanca Değerler Eğitimi*, Ankara: Nobel Yayınevi.
- Dönmezer, Sulhi, (1994). *Toplumbilim*, İstanbul: Beta Yayınları
- Drake, S. M., & Burns, R. C. (2004). *Meeting Standards Through Integrated Curriculum*. Virginia (VA)USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Edwardson, N. (2003). Reflecting on how values will shape our future direction. Master of Arts, Royal Roads University, Canada. <http://library.cu.edu.tr/> adresinden 28.11.2016 tarihinde alınmıştır
- Erdoğan, A. (2014). *Eğitim Davranış Terbiyesidir*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ekşi, H., & Katılmış, A. (2011). *Karakter Eğitimi El Kitabı*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi. Marmara Üniversitesi, Atatürk Eğitim Fakültesi*, 1 (1), 79-96
- Emre, Y., & Yapıcı, A. (2015). Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti vatandaşlarının değer yönelimleri. *Turkish Studies: International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic* 10 (2),329-350.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler. *Değerler Eğitim Dergisi*, 1 (4), 55-72.
- Erden M., & Akman Y., (2006), *Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Arkadaş Yayıncılık.
- Erden, M. (1998). *Eğitimde program değerlendirme* (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Edge Yayınları.
- Fer, S. (2020). *Eğitimde Program Geliştirme Kuramsal Temellere Bakış*, Ankara: Pegem Akademi
- Fichter, Joseph. (1996). *Sosyoloji Nedir?* Çev., Nilgün Çelebi, 3. Baskı, Ankara: Atilla Kitabevi.
- Fidan, N. (1996). *Okulda Öğrenme ve Öğretme*, Alkım-Kitapçılık Yayıncılık, Ankara
- Frankl, V. E. (2014). *Hayatın Anlamı ve Psikoterapi*. Çev. V. Atayman. İstanbul: Say Yayınları.
- Francis, M. A. (1980). The role of values education in multicultural education. Doctor of Philosophy, Department of Educational Theory. University of Toronto, Toronto, Canada. <http://library.cu.edu.tr/> adresinden 28.11.2016 tarihinde alınmıştır.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E., & Hyun, H. (2012). *How to design and evaluate research in education* (8th edition). New York: Mc Graw Hill.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (1993). *How to design and evaluate research in education* 2nd edition. Singapore: Mc Graw Hill.
- Freedman, D. (1988). Real people: personal identity without thought experiments: 30 (3), 177-179.
- Goble, R. K., & Wolf, M. B. (1993). *Instrument Development in the Affective Domain Measuring Attitudes and Values in Corporate and School Setting* (2nd Ed.). New York (NY) USA: Springer Science+BusinessMedia, LLC.
- Gökçe, B. (2012). *Toplumsal Bilimlerde Araştırma* (6. Baskı). Ankara: Savaş Yayınevi.

- Goleman, D. (2004). Duygusal Zeka Neden IQ'dan daha önemlidir. *Emotional Intelligence. Why it can matter more than IQ.* (Çev. B. S. Yüksel), İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gömlüksiz, M., & Cüro, E. (2011). Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 8 (1), (95, 134).
- Güçlü, M. (2015). Türkiye'de değerler eğitimi konusunda yapılan araştırmalar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8 (38), 720-732.
- Güngör, E. (1998). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar: Ahlak Psikolojisi, Ahlaki Değerler ve Ahlaki Gelişme*, İstanbul, Ötüken Yayınevi.
- Güngör, E. (2000) Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar, İstanbul: Ötüken Yayınları
- Stark, R., & Glock, C. (1978). "Dimensions of Religious Commitment", in *Sociology of Religion*, ed: R. Robertson, Middlesex: Penguin Books Ltd.
- Güngör, E., Işık, E., Erol, Y., & Tekin, A. (1977). *Ahlak*. Milli Eğitim Basımevi, 1977.
- Hackett, J. D. (2010). Values Anchoring: Strengthening the link between values and behavior. Doktora Tezi, Claremont State University, Claremont, California. <http://library.cu.edu.tr/> adresinden 28.11.2016 tarihinde alınmıştır.
- Halstead, J. M., & Pike, M. A. (2006). *Citizenship and Moral Education Values in Action*. Oxon: Routledge.
- Halstead, J. Mark., & Taylor, J. Monica (2000). Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30 (2), (169-202).
- Homer, P. M., & Kahle, L. R. (1988). A structural equation test of the value-attitude-behavior hierarchy. *Journal of Personality and Social Psychology*.
- Hökelekli H. (2010). *Psikoloji, Din ve Eğitim Yönüyle İnsani Değerler*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Hökelekli H. (2011). *Ailede, Okulda, Toplumda Değerler Psikolojisi ve Eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- İsen, G., & Batmaz, V. (2002). *Ben ve Toplum*. İstanbul: Om Yayınevi.
- Jacobi, L. (1997). Character education: developing and implementing on elementary education program. Degree Doctor of Education. Saint Louis University, USA. <http://library.cu.edu.tr/> adresinden 28.11.2016 tarihinde alınmıştır.
- Jakubowski, J. K. (2013). Making character education a reality: An investigation of secondary teachers' perspectives toward implementation. Degree Doctor of

- Education. Arizona State University. USA. <http://library.cu.edu.tr/> adresinden 28.11.2016 tarihinde alınmıştır.
- James, W. (1911). *The varieties of religious experience a study in human nature being the gifford lectures on natural religion delivered at edinburgh in 1901-1902*. London: Longmans, Green, and Co.
- Jehn, K.A., Chadwick, C., & Thatcher, S.M.B. (1997). To agree or not to agree: The effects of value congruence, individual demographic dissimilarity and conflict on workgroups outcomes. *International Journal of Conflict Management*, 8(4), 287-306.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni İnsan ve İnsanlar* (10. Baskı). Sosyal Psikoloji Dizisi:1, İstanbul: Evrim Basım ve Dağıtım.
- Kahle, Lynn R. (1983). *Social values and social change: Adaptation to life in America*. New York, NY: Praeger Publishers.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (17. baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kamradt, T. F., & Kamradt, E. J. (1999). Structured Design for Attitudinal Instruction. In Reigeluth, C.M.(ed.) *Instructional-design theories and models: A new Paradigm of Instructional Theory* (ss.563-590). Lawrence Erlbaum Associates: London.
- Keskin, Y. (2016). Değerler Sınıflaması Üzerine Aksiyonel Bir Deneme. *Turkish Studies*, 11 (3), ss.1485-1510.
- Kayıklık, H. (2006). Bireysel dindarlığın boyutları ve inanç-davranış etkileşimi. *İslami Araştırmalar Dergisi*, 19 (3), ss.491- 499
- Kayıklık, H. (2011). *Din psikolojisi bireysel dindarlık üzerine*. Adana: Karahan Kitabevi.
- Kaymakcan, R., & Meydan, H. (2011). Din kültürü ve ahlak bilgisi programları ve öğretmenlerine göre değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9 (21), 29-55.
- Kılıç, R. (2015). *Değerin Mahiyeti-Neliği Üzerine*. *Değerler ve Eğitimi-II* (83-90). Ankara: Ertem Basım.
- Kızılabdullah, Y., & Yürük, T. (2014). M. Köylü ve N. Altaş (Ed.). *Din Eğitimi* (81-101). İstanbul: EnsarNeşriyat Tic. A. Ş.
- Kızılabdullah, Y. (2012). *Kavramsal çerçeve: eğitim, öğretim ve din*. Edt. R. Doğan & R. Ege. Din Eğitimi El Kitabı. Ankara: Grafiker Yayınları.

- King, A.S., & Ehrhard, B.J. (1997). Empowering the workplace: A commitment cohesion exercise. *Empowerment in Organizations*, 5(3), 139-150.
- Kinnier, R. T., Kernes, J. L., & T. Dautheribes (2000). *A Short List of Universal Moral Values*. Conseling and Values.
- Kluckhohn, C. (1951). Values and value-orientations in the theory of action: An explaration indefinition and classification. In: Parsons, T. and Shils, E. Eds. *Toward a general theory of action*. Cambridge, MA; Harvard University Press.
- Kouzes, J.M., & Posner, B. Z. (1995). *The Leadership Challenge: Howto Keep Getting Extraordinary Things Done in Organizations*. San Francisco: Jossey-Bass Inc., Publishers.
- Kongar, E. (1981). *Toplumsal Değişme Kuramları ve Türkiye Gerçeği*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Köylü, M. (2016). *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi* (1.baskı). Ankara: Nobel yayıncılık
- Kropp, F., Lavack, A. M., & Silvera, D. H. (2005). "Values and collective self-esteem as predictors of consumer susceptibility to interpersonal influence among university students', *International Marketing Review*, Vol.22, No.1, pp.7-33.
- Kuşdil, M. E., & Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). "Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwarz Değer Kuramı". *Türk Psikoloji Dergisi*, 15 (45), 59-80.
- Külahçı, Ş. (1995). *Öğretmen yetiştirme modül serisi, D-mikro Öğretim*. Ankara. Özışık Ofset M.
- Kutlu, M. O. (2020). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Akademisyen Kitabevi.
- Kutlu, M. O, Yapıcı, A., & Korkmaz, Ş. (2015). Ortaokul öğrencilerinin değerlerle ilgili görüşleri adana örneği. *VII. Uluslararası Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi*, Nevşehir.
- Lewis, C., Watson, M., & Schaps, E. (1999). Recapturing Education's Full Mission: Educating for Social, Ethical, and Intellectual Development. In Reigeluth, C.M.(ed). *Instructional-design theories and models: A new Paradigm of Instructional Theory* (s.511-536). Lawrence Erlbaum Associates: London.
- Lickona, T. (1999). Character Education: The Cultivation of Virtue. In Reigeluth, C.M.(ed). *Instructional-design theories and models: A new Paradigm of Instructional Theory* (s.591-612). Lawrence Erlbaum Associates: London.
- Lickona, T. (1991). *Educating for Character How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility*, New York: Bantom Books.

- Maltseva. (2010). *"Value and norms of prosocial behavior in modern Sweden"*. Ph.D. University of Connecticut, USA. <http://library.cu.edu.tr/> adresinden 28.11.2016 tarihinde alınmıştır.
- Matera, D. (2001). *A cry for character*. Paramus: Prentiss Hall Press.
- Maslow, A. (2001). *İnsan olmanın psikolojisi* (Çev. O, Gündüz), İstanbul: Kuraldışı Yayınları.
- MEB (2010). *Ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (9, 10, 11 ve 12. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara, Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Temel Kanunu, *1739 Sayılı Kanun, Madde*. Resmi Gazete, 1973.
- Naylor, D. T., & Diem, R. A. (1987). *Elementary and middle school social studies*. New York: Random House.
- Ocak, M. A. (2015). Öğretim tasarımı kuramlar, modeller ve uygulamalar. M. A. Ocak (Ed.), *Duyuşsal Öğretim Tasarım Kuramları* (s.363-378). Ankara: Anı Yayıncılık
- Ocak, M. A., & Topal, A. D. (2010). Öğretimde yeni yaklaşımlar ve Bilişim Teknolojileri Öğretimi. S. Şahin (Ed.), *Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Özel Öğretim Yöntemleri I-II* (s.138-172). Ankara: PegemA Yayıncılık
- Özensel, E. (2003). "Sosyolojik bir olgu olarak değer". *Değerler Eğitimi Dergisi*, Sayı 1 (3), 2003, ss.217-239.
- Özdemir, A., Tanoba, T., Karaokur, Akdağ, Ş. & Tonyalı,Ö. (2021). *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı 54, 2021, ss.23-53.
- Parlak, Arslan, E. (2011). Ortaöğretim din kültürü ve ahlak bilgisi ders müfredatında ahlak ve değerler eğitimi. Yüksek Lisans Tezi, Felsefe Din Bilimleri Eğitimi Anabilim Dalı. İstanbul Üniversitesi, İstanbul, Türkiye. <http://library.cu.edu.tr/> adresinden 28.11.2016 tarihinde alınmıştır.
- Peker, H. (2000). *Din Psikolojisi*. İstanbul: Çamlıca Yayınları
- Posner, B. Z. (1992, April). Person-organization values congruence: No support for individual differences as a moderating influence. *Human Relations*, 45(4), 351.
- Prencipe, A. (2001). *"Children's reasoning about the teaching of values"*. Master Thesis University of Toronto, Canada. <http://library.cu.edu.tr/> adresinden 28.11.2016 tarihinde alınmıştır.
- Refshauge, H.A. (2004). Values in NSW Public Schools, Retrieved from www.schools.nsw.edu.au

- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: Free Press.
- Roccas, S. (2005). Religion and Value Systems. *Journal of Social Issues*, 61 (4), 747-759.
- Sağlam, M., & Yüksel, İ. (2007). Program değerlendirmede meta analiz ve meta değerlendirme. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18, 175-187.
- Scales, Peter., Briddon, Kelly., & Senior, Lynn (2015). *Yaşam Boyu Öğrenme ve Öğretim*. Çev., Ülkü Köymen, Ankara: Palme Yayıncılık
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, (pp: 1-65). San Diego: Academic Press.
- Schwartz, H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values. *Journal of Social Issues*, 50, 19-45.
- Schwartz, S. H., & Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53 (3), 550-562
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim kuramdan uygulamaya* (12.baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Slater, C. L. (2003). Generativity versus stagnation: an elaboration of erikson's adult stage of human development. *Journal of Adult Development*, 53-65.
- Simpson, C. M. (1991). Values formation and faith development of senior adulthood. Degree of Doctor Education. University of Toronto. Toronto, Canada <http://library.cu.edu.tr/adresinden> 28.11.2016 tarihinde alınmıştır.
- Smith, M. B. (1969). *Social Psychology and Human Values*, Adline.
- Stark, R., & Glock, C. (1978). "Dimensions of Religious Commitment", in *Sociology of Religion*, ed: R. Robertson, Middlesex: Penguin Books Ltd.
- Stone-McCown, K., & McCormick, A. H. (1999). Self science: Emotional Intelligence for Children. In Reigeluth, C.M.(ed). *Instructional-design theories and models: A new Paradigm of Instructional Theory* (s.537-562). Lawrence Erlbaum Associates: London.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1998). *Basics of qualitative research: Techniques and procedures for developing grounded theory* (2nd ed.). Thousand Oaks, California, CA: Sage.
- Şeker, H. (2010). Bloom'un taksonomisinden, bilişsel süreç boyutlarının sınıflandırmasına doğru revize edilen taksonomi üzerine. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3 (39), 01-09.
- Tarhan, N. (2016). *Değerler Psikolojisi ve İnsan*. İstanbul: Timaş Yayınları.

- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*, Ankara: Nobel Yayınları.
- Trautner, H. M. (1991). *Lehrbuch der Entwicklungspsychologie*. Göttingen: Hogrefe Verlag.
- Tosun, C. (2011). *Din eğitimi bilimine giriş*. (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Turan, E. Z. (2012). Moral (Ahlak) Derslerinin Bir Unsuru Olarak Değerler Eğitimi Uygulamaları: Belçika Örneği. *Değerler ve Eğitimi-II* (653, 673).
- Türkeri, M. (2014). *Etik Bilinç Kaynak Sizsiniz*. İstanbul: Lotus Yayınevi.
- Türkeri, M. (2015). *Etik Değer Açısından Eğitim, Siyaset, Kamu, Çalışma Hayatı ve Bilim*. İstanbul: Lotus Yayınevi.
- Türkeri, M. (2017). *Elmalı'nın Ahlak Felsefesi*. İstanbul: Lotus Yayınevi.
- Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2014). *Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Ulutaş, I., & Ömeroglu, E. (2007). The effects of an emotional intelligence education program on the emotional intelligence of children. *Social Behavior and Personality*, 35 (10), 1365-1372.
- Ülken, H. Z. (2001). *Ahlak*. 2.baskı. İstanbul, Ülken Yayınları.
- Ülken, H. Z. (2013). *Eğitim Felsefesi*. 3.baskı. Ankara, Doğu Batı Yayınları.
- Varış, F. (1994). *Program geliştirme*. 5. baskı. Ankara: Alkım Yayınları
- Veugelers, W. (2000). Difference ways of teaching value. *Education Review*, 52, 37-42.
- Yaman, E. (2012). *Değerler eğitimi. Eğitimde yeni ufuklar*. (2. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yapıcı, A. (2018). *Öğretmenliğin Mesleki Değerleri ve Etik*. Edt. Mustafa Ergün, Nermin Karabacak, İsa Korkmaz ve Mehmet Küçük.1. Baskı. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Yapıcı, A., Kutlu, M. O., & Bilican, I. F. (2012). Value orientations of teacher candidates. *Electronic Journal of Social Sciences*, 11 (42), 129-151.
- Yapıcı, Şenay. (2017). *Program Geliştirmenin Psikolojik Temelleri. Eğitimde Program Geliştirme ve Değerlendirme* Edt. Behçet Oral ve Taha Yazar.1. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Yapıcı, A., & Zengin, Z. S. (2003). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin değer tercih sıralamaları üzerine psikolojik bir araştırma: Çukurova Üniversitesi ilahiyat fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1, 173-206.
- Yazıcı, M. (2013). Toplumsal değişim ve sosyal değerler. *Turkish Journal of Education (TURJE)*, 8 (8), 1489-1501.

- Yılmaz, E. (2012). Ziya Gökalp'in şiirlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon, Türkiye. <http://library.cu.edu.tr/> adresinden 28.11.2016 tarihinde alınmıştır.
- Yürük, T., & Düzenli, A. (2021). Din kültürü ve ahlak bilgisi öğretim programlarının kazanımlarının değerler eğitimi açısından incelenmesi. *Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 21 (2), 715-740.



Ek 2. Manova Analizleri

```
GLM M5 M9 M16 M29 M39 M24 BY bölüm
/METHOD=SSTYPE(3)
/INTERCEPT=INCLUDE
/PRINT=DESCRIPTIVE HOMOGENEITY
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN= bölüm.
```

General Linear Model

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 O
cak 2019.1272..sav

Between-Subjects Factors

	Value Label	N
bölüm 2,00	Türkçe-Matematik	257
3,00	Sayısal	464
4,00	Dil	52

Descriptive Statistics

	bölüm	Mean	Std. Deviation	N
M5	Türkçe-Matematik	4,4708	1,05333	257
	Sayısal	4,5841	,86036	464
	Dil	4,2500	1,23471	52
	Total	4,5239	,95955	773
M9	Türkçe-Matematik	4,1518	1,13034	257
	Sayısal	4,0690	1,08175	464
	Dil	4,3077	1,02016	52
	Total	4,1125	1,09474	773
M16	Türkçe-Matematik	4,2062	1,17936	257
	Sayısal	4,3858	,97700	464
	Dil	4,3269	,96449	52
	Total	4,3221	1,04979	773
M29	Türkçe-Matematik	3,9611	1,23049	257
	Sayısal	3,9892	2,67172	464
	Dil	3,6538	1,38457	52
	Total	3,9573	2,21733	773
M39	Türkçe-Matematik	4,1790	1,23074	257
	Sayısal	4,2802	1,12653	464
	Dil	4,3269	1,09761	52
	Total	4,2497	1,16001	773
M24	Türkçe-Matematik	1,3852	,95374	257
	Sayısal	1,4698	1,06138	464
	Dil	1,5962	1,25651	52
	Total	1,4502	1,04145	773

```
GLM M5 M9 M16 M29 M39 M24 BY bölüm
/METHOD=SSTYPE(3)
/INTERCEPT=INCLUDE
/PRINT=DESCRIPTIVE HOMOGENEITY
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN= bölüm.
```

General Linear Model

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Between-Subjects Factors

	Value Label	N
bölüm	2,00 Türkçe-Matematik	257
	3,00 Sayısal	464
	4,00 Dil	52

Descriptive Statistics

bölüm		Mean	Std. Deviation	N
M5	Türkçe-Matematik	4,4708	1,05333	257
	Sayısal	4,5841	,86036	464
	Dil	4,2500	1,23471	52
	Total	4,5239	,95955	773
M9	Türkçe-Matematik	4,1518	1,13034	257
	Sayısal	4,0690	1,08175	464
	Dil	4,3077	1,02016	52
	Total	4,1125	1,09474	773
M16	Türkçe-Matematik	4,2062	1,17936	257
	Sayısal	4,3858	,97700	464
	Dil	4,3269	,96449	52
	Total	4,3221	1,04979	773
M29	Türkçe-Matematik	3,9611	1,23049	257
	Sayısal	3,9892	2,67172	464
	Dil	3,6538	1,38457	52
	Total	3,9573	2,21733	773
M39	Türkçe-Matematik	4,1790	1,23074	257
	Sayısal	4,2802	1,12653	464
	Dil	4,3269	1,09761	52
	Total	4,2497	1,16001	773
M24	Türkçe-Matematik	1,3852	,95374	257
	Sayısal	1,4698	1,06138	464
	Dil	1,5962	1,25651	52
	Total	1,4502	1,04145	773

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square
Corrected Model	M5	6,304 ^a	2	3,152
	M9	3,257 ^b	2	1,628
	M16	5,333 ^c	2	2,667
	M29	5,265 ^d	2	2,632
	M39	2,026 ^e	2	1,013
	M24	2,372 ^f	2	1,186
Intercept	M5	7003,188	1	7003,188
	M9	6209,640	1	6209,640
	M16	6602,788	1	6602,788
	M29	5327,237	1	5327,237
	M39	6467,697	1	6467,697
	M24	783,841	1	783,841
bölüm	M5	6,304	2	3,152
	M9	3,257	2	1,628
	M16	5,333	2	2,667
	M29	5,265	2	2,632
	M39	2,026	2	1,013
	M24	2,372	2	1,186
Error	M5	704,503	770	,915
	M9	921,952	770	1,197
	M16	845,458	770	1,098
	M29	3790,326	770	4,923
	M39	1036,786	770	1,346
	M24	834,961	770	1,084
Total	M5	16531,000	773	
	M9	13999,000	773	
	M16	15291,000	773	
	M29	15901,000	773	
	M39	14999,000	773	
	M24	2463,000	773	
Corrected Total	M5	710,807	772	
	M9	925,208	772	
	M16	850,792	772	
	M29	3795,591	772	
	M39	1038,812	772	
	M24	837,332	772	

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
Corrected Model	M5	3,445	,032
	M9	1,360	,257
	M16	2,429	,089
	M29	,535	,586
	M39	,752	,472
	M24	1,094	,336
Intercept	M5	7654,267	,000
	M9	5186,197	,000
	M16	6013,479	,000
	M29	1082,221	,000
	M39	4803,426	,000
	M24	722,857	,000
bölüm	M5	3,445	,032
	M9	1,360	,257
	M16	2,429	,089
	M29	,535	,586
	M39	,752	,472
	M24	1,094	,336
Error	M5		
	M9		
	M16		
	M29		
	M39		
	M24		
Total	M5		
	M9		
	M16		
	M29		
	M39		
	M24		
Corrected Total	M5		
	M9		
	M16		
	M29		
	M39		
	M24		

a.R Squared = ,009 (Adjusted R Squared = ,006)
b.R Squared = ,004 (Adjusted R Squared = ,001)
c.R Squared = ,006 (Adjusted R Squared = ,004)
d.R Squared = ,001 (Adjusted R Squared = -,001)
e.R Squared = ,002 (Adjusted R Squared = -,001)
f.R Squared = ,003 (Adjusted R Squared = ,000)

Confidential

```

GLM M5 M9 M16 M29 M39 M24 BY sınıf
/METHOD=SSTYPE(3)
/INTERCEPT=INCLUDE
/PRINT=DESCRIPTIVE HOMOGENEITY
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN= sınıf.

```

General Linear Model

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 O
cak 2019.1272..sav

**Between-Subjects
Factors**

		N
sınıf	9,00	268
	10,00	233
	11,00	293
	12,00	405

Descriptive Statistics

	sýnyf	Mean	Std. Deviation	N
M5	9,00	4,5224	,87166	268
	10,00	4,3863	1,01971	233
	11,00	4,5427	,91171	293
	12,00	4,5580	,95685	405
	Total	4,5129	,94133	1199
M9	9,00	3,9030	1,17317	268
	10,00	3,8412	1,18744	233
	11,00	4,1399	1,09053	293
	12,00	4,1037	1,10315	405
	Total	4,0167	1,13807	1199
M16	9,00	4,2799	1,11847	268
	10,00	4,2017	1,05765	233
	11,00	4,2355	1,12681	293
	12,00	4,4099	,98247	405
	Total	4,2977	1,06653	1199
M29	9,00	3,8284	1,30987	268
	10,00	3,9356	1,12195	233
	11,00	3,7679	1,25815	293
	12,00	4,0840	2,83941	405
	Total	3,9208	1,93584	1199
M39	9,00	4,2351	1,12877	268
	10,00	4,2146	1,01129	233
	11,00	4,2048	1,20460	293
	12,00	4,2593	1,17290	405
	Total	4,2319	1,14023	1199
M24	9,00	1,4030	,99527	268
	10,00	1,6009	1,19604	233
	11,00	1,3891	,97862	293
	12,00	1,4000	,95596	405
	Total	1,4370	1,02270	1199

**Box's Test of Equality
of Covariance
Matrices^a**

Box's M	541,228
F	8,511
df1	63
df2	2630059,105
Sig.	,000

Tests the null hypothesis that the observed covariance matrices of the dependent variables are equal across groups.

a. Design:
Intercept + sýnýf

Multivariate Tests^c

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	,977	8417,470 ^a	6,000	1190,000	,000
	Wilks' Lambda	,023	8417,470 ^a	6,000	1190,000	,000
	Hotelling's Trace	42,441	8417,470 ^a	6,000	1190,000	,000
	Roy's Largest Root	42,441	8417,470 ^a	6,000	1190,000	,000
sýnýf	Pillai's Trace	,028	1,868	18,000	3576,000	,014
	Wilks' Lambda	,972	1,868	18,000	3366,314	,014
	Hotelling's Trace	,028	1,869	18,000	3566,000	,014
	Roy's Largest Root	,017	3,304 ^b	6,000	1192,000	,003

a. Exact statistic

b. The statistic is an upper bound on F that yields a lower bound on the significance level.

c. Design: Intercept + sýnýf

Levene's Test of Equality of Error Variances^a

	F	df1	df2	Sig.
M5	2,977	3	1195	,031
M9	1,565	3	1195	,196
M16	2,849	3	1195	,036
M29	1,297	3	1195	,274
M39	1,672	3	1195	,171
M24	6,991	3	1195	,000

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept + sýnýf

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square
Corrected Model	M5	4,845 ^a	3	1,615
	M9	18,157 ^b	3	6,052
	M16	8,462 ^c	3	2,821
	M29	19,970 ^d	3	6,657
	M39	,591 ^e	3	,197
	M24	7,793 ^f	3	2,598
Intercept	M5	23324,668	1	23324,668
	M9	18382,241	1	18382,241
	M16	21094,990	1	21094,990
	M29	17536,828	1	17536,828
	M39	20572,984	1	20572,984
	M24	2413,321	1	2413,321
sýnýf	M5	4,845	3	1,615
	M9	18,157	3	6,052
	M16	8,462	3	2,821
	M29	19,970	3	6,657
	M39	,591	3	,197
	M24	7,793	3	2,598
Error	M5	1056,705	1195	,884
	M9	1533,509	1195	1,283
	M16	1354,242	1195	1,133
	M29	4469,503	1195	3,740
	M39	1556,952	1195	1,303
	M24	1245,202	1195	1,042
Total	M5	25481,000	1199	
	M9	20896,000	1199	
	M16	23509,000	1199	
	M29	22921,000	1199	
	M39	23030,000	1199	
	M24	3729,000	1199	
Corrected Total	M5	1061,550	1198	
	M9	1551,666	1198	
	M16	1362,704	1198	
	M29	4489,473	1198	
	M39	1557,543	1198	
	M24	1252,996	1198	

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
Corrected Model	M5	1,826	,141
	M9	4,716	,003
	M16	2,489	,059
	M29	1,780	,149
	M39	,151	,929
	M24	2,493	,059
Intercept	M5	26377,259	,000
	M9	14324,515	,000
	M16	18614,484	,000
	M29	4688,779	,000
	M39	15790,288	,000
	M24	2316,024	,000
sýnýf	M5	1,826	,141
	M9	4,716	,003
	M16	2,489	,059
	M29	1,780	,149
	M39	,151	,929
	M24	2,493	,059
Error	M5		
	M9		
	M16		
	M29		
	M39		
	M24		
Total	M5		
	M9		
	M16		
	M29		
	M39		
	M24		
Corrected Total	M5		
	M9		
	M16		
	M29		
	M39		
	M24		

a. R Squared = ,005 (Adjusted R Squared = ,002)

b. R Squared = ,012 (Adjusted R Squared = ,009)

c. R Squared = ,006 (Adjusted R Squared = ,004)

d. R Squared = ,004 (Adjusted R Squared = ,002)

e. R Squared = ,000 (Adjusted R Squared = -,002)

f. R Squared = ,006 (Adjusted R Squared = ,004)

- a. R Squared = ,005 (Adjusted R Squared = ,002)
- b. R Squared = ,012 (Adjusted R Squared = ,009)
- c. R Squared = ,006 (Adjusted R Squared = ,004)
- d. R Squared = ,004 (Adjusted R Squared = ,002)
- e. R Squared = ,000 (Adjusted R Squared = -,002)
- f. R Squared = ,006 (Adjusted R Squared = ,004)

Confidential

**Box's Test of
Equality of
Covariance
Matrices^a**

Box's M	93,812
F	2,175
df1	42
df2	64967,442
Sig.	,000

Tests the null hypothesis that the observed covariance matrices of the dependent variables are equal across groups.

a. Design: Intercept + bölüm

Multivariate Tests^c

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	,949	2404,617 ^a	6,000	778,000	,000
	Wilks' Lambda	,051	2404,617 ^a	6,000	778,000	,000
	Hotelling's Trace	18,545	2404,617 ^a	6,000	778,000	,000
	Roy's Largest Root	18,545	2404,617 ^a	6,000	778,000	,000
bölüm	Pillai's Trace	,011	,749	12,000	1558,000	,703
	Wilks' Lambda	,989	,748 ^a	12,000	1556,000	,704
	Hotelling's Trace	,012	,748	12,000	1554,000	,705
	Roy's Largest Root	,007	,862 ^b	6,000	779,000	,522

a.Exact statistic

b.The statistic is an upper bound on F that yields a lower bound on the significance level.

c.Design: Intercept + bölüm

Levene's Test of Equality of Error Variances^a

	F	df1	df2	Sig.
M19	,515	2	783	,598
M25	,193	2	783	,825
M32	3,514	2	783	,030
M40	3,937	2	783	,020
M42	2,442	2	783	,088
M23	5,866	2	783	,003

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a.Design: Intercept + bölüm

```
GLM M19 M25 M32 M40 M42 M23 BY bölüm
/METHOD=SSTYPE(3)
/INTERCEPT=INCLUDE
/PRINT=DESCRIPTIVE HOMOGENEITY
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN= bölüm.
```

General Linear Model

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Between-Subjects Factors

	Value Label	N
bölüm	2,00 Türkçe-Matematik	259
	3,00 Sayısal	475
	4,00 Dil	52

Descriptive Statistics

bölüm		Mean	Std. Deviation	N
M19	Türkçe-Matematik	4,0154	1,14448	259
	Sayısal	4,0316	1,08745	475
	Dil	4,0962	1,19245	52
	Total	4,0305	1,11233	786
M25	Türkçe-Matematik	3,9923	1,08547	259
	Sayısal	3,9705	1,07874	475
	Dil	4,0385	1,06571	52
	Total	3,9822	1,07889	786
M32	Türkçe-Matematik	3,7027	1,30904	259
	Sayısal	3,7432	1,16621	475
	Dil	3,8654	1,26845	52
	Total	3,7379	1,22084	786
M40	Türkçe-Matematik	3,6680	1,14364	259
	Sayısal	3,8084	1,03276	475
	Dil	3,8462	1,05505	52
	Total	3,7646	1,07280	786
M42	Türkçe-Matematik	3,5174	1,30395	259
	Sayısal	3,4274	1,21197	475
	Dil	3,3654	1,28382	52
	Total	3,4529	1,24704	786
M23	Türkçe-Matematik	4,3668	,96880	259
	Sayısal	4,4042	,91217	475
	Dil	4,1923	1,29915	52
	Total	4,3779	,96087	786

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square
Corrected Model	M19	,283 ^a	2	,142
	M25	,256 ^b	2	,128
	M32	1,179 ^c	2	,590
	M40	3,677 ^d	2	1,839
	M42	1,785 ^e	2	,892
	M23	2,152 ^f	2	1,076
Intercept	M19	5852,146	1	5852,146
	M25	5716,164	1	5716,164
	M32	5077,751	1	5077,751
	M40	5087,886	1	5087,886
	M42	4218,700	1	4218,700
	M23	6669,336	1	6669,336
bölüm	M19	,283	2	,142
	M25	,256	2	,128
	M32	1,179	2	,590
	M40	3,677	2	1,839
	M42	1,785	2	,892
	M23	2,152	2	1,076
Error	M19	970,984	783	1,240
	M25	913,495	783	1,167
	M32	1168,831	783	1,493
	M40	899,780	783	1,149
	M42	1218,974	783	1,557
	M23	722,623	783	,923
Total	M19	13740,000	786	
	M25	13378,000	786	
	M32	12152,000	786	
	M40	12043,000	786	
	M42	10592,000	786	
	M23	15789,000	786	
Corrected Total	M19	971,267	785	
	M25	913,751	785	
	M32	1170,010	785	
	M40	903,457	785	
	M42	1220,758	785	
	M23	724,775	785	

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
Corrected Model	M19	,114	,892
	M25	,110	,896
	M32	,395	,674
	M40	1,600	,203
	M42	,573	,564
	M23	1,166	,312
Intercept	M19	4719,163	,000
	M25	4899,596	,000
	M32	3401,585	,000
	M40	4427,545	,000
	M42	2709,855	,000
	M23	7226,577	,000
bölüm	M19	,114	,892
	M25	,110	,896
	M32	,395	,674
	M40	1,600	,203
	M42	,573	,564
	M23	1,166	,312
Error	M19		
	M25		
	M32		
	M40		
	M42		
	M23		
Total	M19		
	M25		
	M32		
	M40		
	M42		
	M23		
Corrected Total	M19		
	M25		
	M32		
	M40		
	M42		
	M23		

a.R Squared = ,000 (Adjusted R Squared = -,002)
b.R Squared = ,000 (Adjusted R Squared = -,002)
c.R Squared = ,001 (Adjusted R Squared = -,002)
d.R Squared = ,004 (Adjusted R Squared = ,002)
e.R Squared = ,001 (Adjusted R Squared = -,001)
f.R Squared = ,003 (Adjusted R Squared = ,000)

Confidential

```

GLM M19 M25 M32 M40 M42 M23 BY sınıf
/METHOD=SSTYPE(3)
/INTERCEPT=INCLUDE
/PRINT=DESCRIPTIVE HOMOGENEITY
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN= sınıf.

```

General Linear Model

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Between-Subjects
Factors

		N
sınıf	9,00	281
	10,00	228
	11,00	298
	12,00	419

Descriptive Statistics

	sýnyf	Mean	Std. Deviation	N
M19	9,00	4,1174	1,11663	281
	10,00	3,7719	1,17263	228
	11,00	3,9530	1,09382	298
	12,00	4,1289	1,12075	419
	Total	4,0171	1,13016	1226
M25	9,00	4,0747	1,04784	281
	10,00	3,8816	1,01920	228
	11,00	3,9430	1,10101	298
	12,00	4,0239	1,07133	419
	Total	3,9894	1,06478	1226
M32	9,00	3,6370	1,23776	281
	10,00	3,6930	1,15440	228
	11,00	3,6611	1,25364	298
	12,00	3,7613	1,22194	419
	Total	3,6958	1,22075	1226
M40	9,00	3,7082	1,02830	281
	10,00	3,5614	1,09492	228
	11,00	3,5906	1,08565	298
	12,00	3,9212	1,03573	419
	Total	3,7251	1,06689	1226
M42	9,00	3,6619	1,20250	281
	10,00	3,3904	1,22071	228
	11,00	3,3289	1,24691	298
	12,00	3,5322	1,24154	419
	Total	3,4861	1,23495	1226
M23	9,00	4,4164	,91473	281
	10,00	4,3114	,90736	228
	11,00	4,3121	1,02490	298
	12,00	4,4415	,92457	419
	Total	4,3801	,94540	1226

**Box's Test of Equality
of Covariance
Matrices^a**

Box's M	76,660
F	1,206
df1	63
df2	2638186,994
Sig.	,127

Tests the null hypothesis that the observed covariance matrices of the dependent variables are equal across groups.

a. Design:
Intercept + sýnýf

Multivariate Tests^c

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	,975	8024,940 ^a	6,000	1217,000	,000
	Wilks' Lambda	,025	8024,940 ^a	6,000	1217,000	,000
	Hotelling's Trace	39,564	8024,940 ^a	6,000	1217,000	,000
	Roy's Largest Root	39,564	8024,940 ^a	6,000	1217,000	,000
sýnýf	Pillai's Trace	,044	3,004	18,000	3657,000	,000
	Wilks' Lambda	,957	3,016	18,000	3442,681	,000
	Hotelling's Trace	,045	3,026 ^b	18,000	3647,000	,000
	Roy's Largest Root	,032	6,456 ^b	6,000	1219,000	,000

a. Exact statistic

b. The statistic is an upper bound on F that yields a lower bound on the significance level.

c. Design: Intercept + sýnýf

Levene's Test of Equality of Error Variances^a

	F	df1	df2	Sig.
M19	1,963	3	1222	,118
M25	,216	3	1222	,885
M32	1,126	3	1222	,338
M40	1,654	3	1222	,175
M42	,251	3	1222	,861
M23	1,263	3	1222	,286

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept + sýnýf

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square
Corrected Model	M19	22,993 ^a	3	7,664
	M25	5,837 ^b	3	1,946
	M32	3,132 ^c	3	1,044
	M40	27,700 ^d	3	9,233
	M42	19,036 ^e	3	6,345
	M23	4,405 ^f	3	1,468
Intercept	M19	18636,728	1	18636,728
	M25	18524,562	1	18524,562
	M32	15900,711	1	15900,711
	M40	15963,353	1	15963,353
	M42	14143,422	1	14143,422
	M23	22327,623	1	22327,623
sýnýf	M19	22,993	3	7,664
	M25	5,837	3	1,946
	M32	3,132	3	1,044
	M40	27,700	3	9,233
	M42	19,036	3	6,345
	M23	4,405	3	1,468
Error	M19	1541,648	1222	1,262
	M25	1383,025	1222	1,132
	M32	1822,386	1222	1,491
	M40	1366,666	1222	1,118
	M42	1849,228	1222	1,513
	M23	1090,469	1222	,892
Total	M19	21349,000	1226	
	M25	20901,000	1226	
	M32	18571,000	1226	
	M40	18407,000	1226	
	M42	16768,000	1226	
	M23	24616,000	1226	
Corrected Total	M19	1564,640	1225	
	M25	1388,862	1225	
	M32	1825,518	1225	
	M40	1394,366	1225	
	M42	1868,264	1225	
	M23	1094,874	1225	

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
Corrected Model	M19	6,075	,000
	M25	1,719	,161
	M32	,700	,552
	M40	8,256	,000
	M42	4,193	,006
	M23	1,646	,177
Intercept	M19	14772,559	,000
	M25	16367,758	,000
	M32	10662,214	,000
	M40	14273,579	,000
	M42	9346,203	,000
	M23	25020,754	,000
sýnýf	M19	6,075	,000
	M25	1,719	,161
	M32	,700	,552
	M40	8,256	,000
	M42	4,193	,006
	M23	1,646	,177
Error	M19		
	M25		
	M32		
	M40		
	M42		
	M23		
Total	M19		
	M25		
	M32		
	M40		
	M42		
	M23		
Corrected Total	M19		
	M25		
	M32		
	M40		
	M42		
	M23		

- a. R Squared = ,015 (Adjusted R Squared = ,012)
 b. R Squared = ,004 (Adjusted R Squared = ,002)
 c. R Squared = ,002 (Adjusted R Squared = -,001)
 d. R Squared = ,020 (Adjusted R Squared = ,017)
 e. R Squared = ,010 (Adjusted R Squared = ,008)
 f. R Squared = ,004 (Adjusted R Squared = ,002)

- a. R Squared = ,015 (Adjusted R Squared = ,012)
- b. R Squared = ,004 (Adjusted R Squared = ,002)
- c. R Squared = ,002 (Adjusted R Squared = -,001)
- d. R Squared = ,020 (Adjusted R Squared = ,017)
- e. R Squared = ,010 (Adjusted R Squared = ,008)
- f. R Squared = ,004 (Adjusted R Squared = ,002)

Confidential

```

GLM M11 M41 M37 M3 M21 M7 M17 BY bölüm
/METHOD=SSTYPE(3)
/INTERCEPT=INCLUDE
/PRINT=DESCRIPTIVE HOMOGENEITY
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN= bölüm.

```

General Linear Model

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Between-Subjects Factors

		Value Label	N
bölüm	2,00	Türkçe-Matematik	262
	3,00	Sayısal	468
	4,00	Dil	51

Descriptive Statistics

bölüm	Mean	Std. Deviation	N
M11 Türkçe-Matematik	4,1221	1,08647	262
Sayısal	4,1068	1,00604	468
Dil	4,2353	,97135	51
Total	4,1204	1,03074	781
M41 Türkçe-Matematik	3,8435	1,18513	262
Sayısal	3,8953	1,09101	468
Dil	3,9216	1,01672	51
Total	3,8796	1,11785	781
M37 Türkçe-Matematik	4,3321	,88865	262
Sayısal	4,2372	,95361	468
Dil	3,9412	,94682	51
Total	4,2497	,93529	781
M3 Türkçe-Matematik	3,5649	1,31656	262
Sayısal	3,4466	1,32159	468
Dil	3,2353	1,19312	51
Total	3,4725	1,31298	781
M21 Türkçe-Matematik	3,3015	1,33503	262
Sayısal	3,2735	1,31942	468
Dil	2,9804	1,27264	51
Total	3,2638	1,32223	781
M7 Türkçe-Matematik	2,8511	1,52777	262
Sayısal	2,8376	1,49493	468
Dil	2,7647	1,45035	51
Total	2,8374	1,50143	781
M17 Türkçe-Matematik	3,5305	1,28840	262
Sayısal	3,6474	1,18595	468
Dil	3,4118	1,13449	51
Total	3,5928	1,21872	781

**Box's Test of
Equality of
Covariance
Matrices^a**

Box's M	65,143
F	1,127
df1	56
df2	60514,777
Sig.	,240

Tests the null hypothesis that the observed covariance matrices of the dependent variables are equal across groups.

a. Design: Intercept + bölüm

Multivariate Tests^c

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	,948	1994,825 ^a	7,000	772,000	,000
	Wilks' Lambda	,052	1994,825 ^a	7,000	772,000	,000
	Hotelling's Trace	18,088	1994,825 ^a	7,000	772,000	,000
	Roy's Largest Root	18,088	1994,825 ^a	7,000	772,000	,000
bölüm	Pillai's Trace	,027	1,507	14,000	1546,000	,101
	Wilks' Lambda	,973	1,509 ^a	14,000	1544,000	,100
	Hotelling's Trace	,027	1,511	14,000	1542,000	,099
	Roy's Largest Root	,022	2,419 ^b	7,000	773,000	,019

a.Exact statistic

b.The statistic is an upper bound on F that yields a lower bound on the significance level.

c.Design: Intercept + bölüm

Levene's Test of Equality of Error Variances^a

	F	df1	df2	Sig.
M11	1,870	2	778	,155
M41	3,063	2	778	,047
M37	,298	2	778	,742
M3	1,391	2	778	,249
M21	,411	2	778	,663
M7	,384	2	778	,682
M17	2,170	2	778	,115

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a.Design: Intercept + bölüm

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square
Corrected Model	M11	,760 ^a	2	,380
	M41	,546 ^b	2	,273
	M37	6,705 ^c	2	3,353
	M3	5,420 ^d	2	2,710
	M21	4,513 ^e	2	2,257
	M7	,319 ^f	2	,160
	M17	4,084 ^g	2	2,042
Intercept	M11	6077,839	1	6077,839
	M41	5319,134	1	5319,134
	M37	6122,928	1	6122,928
	M3	4107,606	1	4107,606
	M21	3572,032	1	3572,032
	M7	2795,660	1	2795,660
	M17	4387,183	1	4387,183
bölüm	M11	,760	2	,380
	M41	,546	2	,273
	M37	6,705	2	3,353
	M3	5,420	2	2,710
	M21	4,513	2	2,257
	M7	,319	2	,160
	M17	4,084	2	2,042
Error	M11	827,926	778	1,064
	M41	974,140	778	1,252
	M37	675,607	778	,868
	M3	1339,238	778	1,721
	M21	1359,151	778	1,747
	M7	1758,029	778	2,260
	M17	1154,436	778	1,484
Total	M11	14088,000	781	
	M41	12730,000	781	
	M37	14787,000	781	
	M3	10762,000	781	
	M21	9683,000	781	
	M7	8046,000	781	
	M17	11240,000	781	
Corrected Total	M11	828,686	780	

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
Corrected Model	M11	,357	,700
	M41	,218	,804
	M37	3,861	,021
	M3	1,574	,208
	M21	1,292	,275
	M7	,071	,932
	M17	1,376	,253
Intercept	M11	5711,329	,000
	M41	4248,143	,000
	M37	7050,897	,000
	M3	2386,221	,000
	M21	2044,689	,000
	M7	1237,194	,000
	M17	2956,621	,000
bölüm	M11	,357	,700
	M41	,218	,804
	M37	3,861	,021
	M3	1,574	,208
	M21	1,292	,275
	M7	,071	,932
	M17	1,376	,253
Error	M11		
	M41		
	M37		
	M3		
	M21		
	M7		
	M17		
Total	M11		
	M41		
	M37		
	M3		
	M21		
	M7		
	M17		
Corrected Total	M11		

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square
Corrected Total	M41	974,686	780	
	M37	682,312	780	
	M3	1344,658	780	
	M21	1363,665	780	
	M7	1758,348	780	
	M17	1158,520	780	

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
Corrected Total	M41		
	M37		
	M3		
	M21		
	M7		
	M17		

a.R Squared = ,001 (Adjusted R Squared = -,002)

b.R Squared = ,001 (Adjusted R Squared = -,002)

c.R Squared = ,010 (Adjusted R Squared = ,007)

d.R Squared = ,004 (Adjusted R Squared = ,001)

e.R Squared = ,003 (Adjusted R Squared = ,001)

f.R Squared = ,000 (Adjusted R Squared = -,002)

g.R Squared = ,004 (Adjusted R Squared = ,001)

```

GLM M11 M41 M37 M3 M7 M17 M21 BY sınıf
/METHOD=SSTYPE(3)
/INTERCEPT=INCLUDE
/PRINT=DESCRIPTIVE HOMOGENEITY
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN= sınıf.

```

General Linear Model

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 O
cak 2019.1272..sav

**Between-Subjects
Factors**

		N
sınıf	9,00	274
	10,00	230
	11,00	289
	12,00	419

Descriptive Statistics

	sýnyf	Mean	Std. Deviation	N
M11	9,00	3,9453	1,08634	274
	10,00	3,9739	1,05285	230
	11,00	4,0484	1,02963	289
	12,00	4,2005	1,03660	419
	Total	4,0635	1,05353	1212
M41	9,00	3,8102	1,10962	274
	10,00	3,7261	1,13642	230
	11,00	3,8512	1,12516	289
	12,00	3,9212	1,11793	419
	Total	3,8424	1,12214	1212
M37	9,00	4,4124	3,20393	274
	10,00	4,0043	1,00869	230
	11,00	4,2042	,96996	289
	12,00	4,3461	,87334	419
	Total	4,2624	1,73623	1212
M3	9,00	3,2920	1,39943	274
	10,00	3,4348	1,28906	230
	11,00	3,3356	1,30496	289
	12,00	3,5179	1,35072	419
	Total	3,4076	1,34129	1212
M7	9,00	2,8066	1,46103	274
	10,00	2,8087	1,45317	230
	11,00	2,7509	1,40444	289
	12,00	2,7780	1,53925	419
	Total	2,7838	1,47239	1212
M17	9,00	3,6569	1,17007	274
	10,00	3,5696	1,12996	230
	11,00	3,4498	1,17190	289
	12,00	3,6683	1,25931	419
	Total	3,5949	1,19664	1212
M21	9,00	3,2044	1,25875	274
	10,00	3,1391	1,27377	230
	11,00	3,1869	1,28818	289
	12,00	3,2649	1,36742	419
	Total	3,2087	1,30621	1212

**Box's Test of Equality
of Covariance
Matrices^a**

Box's M	1153,767
F	13,588
df1	84
df2	2522276,756
Sig.	,000

Tests the null hypothesis that the observed covariance matrices of the dependent variables are equal across groups.

a. Design:
Intercept + sýnýť

Multivariate Tests^c

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	,972	5899,371 ^a	7,000	1202,000	,000
	Wilks' Lambda	,028	5899,371 ^a	7,000	1202,000	,000
	Hotelling's Trace	34,356	5899,371 ^a	7,000	1202,000	,000
	Roy's Largest Root	34,356	5899,371 ^a	7,000	1202,000	,000
sýnýť	Pillai's Trace	,028	1,650	21,000	3612,000	,031
	Wilks' Lambda	,972	1,648	21,000	3452,045	,032
	Hotelling's Trace	,029	1,646 ^b	21,000	3602,000	,032
	Roy's Largest Root	,013	2,263 ^b	7,000	1204,000	,027

a. Exact statistic

b. The statistic is an upper bound on F that yields a lower bound on the significance level.

c. Design: Intercept + sýnýť

Levene's Test of Equality of Error Variances^a

	F	df1	df2	Sig.
M11	1,467	3	1208	,222
M41	,501	3	1208	,682
M37	1,124	3	1208	,338
M3	1,517	3	1208	,208
M7	2,978	3	1208	,031
M17	1,634	3	1208	,180
M21	1,918	3	1208	,125

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept + sýnýť

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square
Corrected Model	M11	13,604 ^a	3	4,535
	M41	6,022 ^b	3	2,007
	M37	25,395 ^c	3	8,465
	M3	10,427 ^d	3	3,476
	M7	,612 ^e	3	,204
	M17	9,539 ^f	3	3,180
	M21	2,580 ^g	3	,860
Intercept	M11	18881,924	1	18881,924
	M41	16928,123	1	16928,123
	M37	20793,975	1	20793,975
	M3	13321,318	1	13321,318
	M7	8970,664	1	8970,664
	M17	14862,943	1	14862,943
	M21	11825,740	1	11825,740
sýnýť	M11	13,604	3	4,535
	M41	6,022	3	2,007
	M37	25,395	3	8,465
	M3	10,427	3	3,476
	M7	,612	3	,204
	M17	9,539	3	3,180
	M21	2,580	3	,860
Error	M11	1330,504	1208	1,101
	M41	1518,878	1208	1,257
	M37	3625,169	1208	3,001
	M3	2168,223	1208	1,795
	M7	2624,751	1208	2,173
	M17	1724,549	1208	1,428
	M21	2063,607	1208	1,708
Total	M11	21357,000	1212	
	M41	19419,000	1212	
	M37	25670,000	1212	
	M3	16252,000	1212	
	M7	12018,000	1212	
	M17	17397,000	1212	
	M21	14545,000	1212	
Corrected Total	M11	1344,108	1211	

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
Corrected Model	M11	4,117	,006
	M41	1,597	,188
	M37	2,821	,038
	M3	1,937	,122
	M7	,094	,963
	M17	2,227	,083
	M21	,504	,680
Intercept	M11	17143,402	,000
	M41	13463,342	,000
	M37	6929,089	,000
	M3	7421,817	,000
	M7	4128,606	,000
	M17	10411,090	,000
	M21	6922,585	,000
sýnýť	M11	4,117	,006
	M41	1,597	,188
	M37	2,821	,038
	M3	1,937	,122
	M7	,094	,963
	M17	2,227	,083
	M21	,504	,680
Error	M11		
	M41		
	M37		
	M3		
	M7		
	M17		
	M21		
Total	M11		
	M41		
	M37		
	M3		
	M7		
	M17		
	M21		
Corrected Total	M11		

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square
Corrected Total	M41	1524,900	1211	
	M37	3650,564	1211	
	M3	2178,650	1211	
	M7	2625,363	1211	
	M17	1734,088	1211	
	M21	2066,187	1211	

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
Corrected Total	M41		
	M37		
	M3		
	M7		
	M17		
	M21		

- a. R Squared = ,010 (Adjusted R Squared = ,008)
b. R Squared = ,004 (Adjusted R Squared = ,001)
c. R Squared = ,007 (Adjusted R Squared = ,004)
d. R Squared = ,005 (Adjusted R Squared = ,002)
e. R Squared = ,000 (Adjusted R Squared = -,002)
f. R Squared = ,006 (Adjusted R Squared = ,003)
g. R Squared = ,001 (Adjusted R Squared = -,001)


```

GLM M1 M12 M14 M22 M31 M36 M8 BY bölüm
/METHOD=SSTYPE(3)
/INTERCEPT=INCLUDE
/PRINT=DESCRIPTIVE HOMOGENEITY
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN= bölüm.

```

General Linear Model

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Between-Subjects Factors

		Value Label	N
bölüm	2,00	Türkçe-Matematik	252
	3,00	Sayısal	470
	4,00	Dil	49

Descriptive Statistics

bölüm	Mean	Std. Deviation	N
M1 Türkçe-Matematik	4,0079	1,00196	252
Sayısal	3,9809	1,04975	470
Dil	3,9592	,84061	49
Total	3,9883	1,02114	771
M12 Türkçe-Matematik	4,3770	,97209	252
Sayısal	4,4468	,87633	470
Dil	4,4694	,89214	49
Total	4,4254	,90916	771
M14 Türkçe-Matematik	4,3611	,88399	252
Sayısal	4,3319	,90276	470
Dil	4,4286	,97895	49
Total	4,3476	,90082	771
M22 Türkçe-Matematik	2,9524	1,41622	252
Sayısal	2,9191	1,30680	470
Dil	2,5102	1,20973	49
Total	2,9040	1,34014	771
M31 Türkçe-Matematik	4,5556	,98641	252
Sayısal	4,4596	1,08560	470
Dil	3,8980	1,54441	49
Total	4,4553	1,09853	771
M36 Türkçe-Matematik	3,7500	1,37312	252
Sayısal	3,7298	1,32765	470
Dil	2,7755	1,43273	49
Total	3,6757	1,36797	771
M8 Türkçe-Matematik	1,9563	1,30357	252
Sayısal	2,0638	1,33038	470
Dil	1,8163	1,33344	49
Total	2,0130	1,32208	771

**Box's Test of
Equality of
Covariance
Matrices^a**

Box's M	101,867
F	1,760
df1	56
df2	55579,430
Sig.	,000

Tests the null hypothesis that the observed covariance matrices of the dependent variables are equal across groups.

a. Design: Intercept + bölüm

Multivariate Tests^c

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	,949	2029,493 ^a	7,000	762,000	,000
	Wilks' Lambda	,051	2029,493 ^a	7,000	762,000	,000
	Hotelling's Trace	18,644	2029,493 ^a	7,000	762,000	,000
	Roy's Largest Root	18,644	2029,493 ^a	7,000	762,000	,000
bölüm	Pillai's Trace	,048	2,677	14,000	1526,000	,001
	Wilks' Lambda	,952	2,692 ^a	14,000	1524,000	,001
	Hotelling's Trace	,050	2,706	14,000	1522,000	,001
	Roy's Largest Root	,043	4,710 ^b	7,000	763,000	,000

a. Exact statistic

b. The statistic is an upper bound on F that yields a lower bound on the significance level.

c. Design: Intercept + bölüm

Levene's Test of Equality of Error Variances^a

	F	df1	df2	Sig.
M1	2,066	2	768	,127
M12	1,632	2	768	,196
M14	,159	2	768	,853
M22	2,108	2	768	,122
M31	16,341	2	768	,000
M36	,983	2	768	,375
M8	,710	2	768	,492

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept + bölüm

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square
Corrected Model	M1	,165 ^a	2	,082
	M12	,901 ^b	2	,450
	M14	,483 ^c	2	,241
	M22	8,296 ^d	2	4,148
	M31	17,762 ^e	2	8,881
	M36	42,473 ^f	2	21,236
	M8	3,918 ^g	2	1,959
Intercept	M1	5386,115	1	5386,115
	M12	6667,225	1	6667,225
	M14	6496,220	1	6496,220
	M22	2650,666	1	2650,666
	M31	6291,405	1	6291,405
	M36	3968,111	1	3968,111
	M8	1285,266	1	1285,266
bölüm	M1	,165	2	,082
	M12	,901	2	,450
	M14	,483	2	,241
	M22	8,296	2	4,148
	M31	17,762	2	8,881
	M36	42,473	2	21,236
	M8	3,918	2	1,959
Error	M1	802,730	768	1,045
	M12	635,561	768	,828
	M14	624,360	768	,813
	M22	1374,601	768	1,790
	M31	911,444	768	1,187
	M36	1398,464	768	1,821
	M8	1341,952	768	1,747
Total	M1	13067,000	771	
	M12	15736,000	771	
	M14	15198,000	771	
	M22	7885,000	771	
	M31	16233,000	771	
	M36	11858,000	771	
	M8	4470,000	771	
Corrected Total	M1	802,895	770	

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
Corrected Model	M1	,079	,924
	M12	,544	,580
	M14	,297	,743
	M22	2,318	,099
	M31	7,483	,001
	M36	11,662	,000
	M8	1,121	,326
Intercept	M1	5153,085	,000
	M12	8056,552	,000
	M14	7990,736	,000
	M22	1480,947	,000
	M31	5301,257	,000
	M36	2179,184	,000
	M8	735,559	,000
bölüm	M1	,079	,924
	M12	,544	,580
	M14	,297	,743
	M22	2,318	,099
	M31	7,483	,001
	M36	11,662	,000
	M8	1,121	,326
Error	M1		
	M12		
	M14		
	M22		
	M31		
	M36		
	M8		
Total	M1		
	M12		
	M14		
	M22		
	M31		
	M36		
	M8		
Corrected Total	M1		

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square
Corrected Total	M12	636,462	770	
	M14	624,843	770	
	M22	1382,898	770	
	M31	929,206	770	
	M36	1440,936	770	
	M8	1345,870	770	

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
Corrected Total	M12		
	M14		
	M22		
	M31		
	M36		
	M8		

a. R Squared = ,000 (Adjusted R Squared = -,002)

b. R Squared = ,001 (Adjusted R Squared = -,001)

c. R Squared = ,001 (Adjusted R Squared = -,002)

d. R Squared = ,006 (Adjusted R Squared = ,003)

e. R Squared = ,019 (Adjusted R Squared = ,017)

f. R Squared = ,029 (Adjusted R Squared = ,027)

g. R Squared = ,003 (Adjusted R Squared = ,000)

```

GET
  FILE='C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak
2019.1272..sav'.
GLM M4 M14 M15 M26 M27 M33 M34 M13 BY bölüm
  /METHOD=SSTYPE(3)
  /INTERCEPT=INCLUDE
  /PRINT=DESCRIPTIVE HOMOGENEITY
  /CRITERIA=ALPHA(.05)
  /DESIGN= bölüm.

```

General Linear Model

```

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak
2019.1272..sav

```

Between-Subjects Factors

	Value Label	N
bölüm 2,00	Türkçe-Matematik	260
3,00	Sayısal	474
4,00	Dil	52

Descriptive Statistics

bölüm	Mean	Std. Deviation	N
M4 Türkçe-Matematik	4,3923	1,03972	260
Sayısal	4,4030	,99686	474
Dil	4,5192	,99981	52
Total	4,4071	1,01059	786
M14 Türkçe-Matematik	4,3538	,88629	260
Sayısal	4,3544	,88260	474
Dil	4,4231	,95684	52
Total	4,3588	,88787	786
M15 Türkçe-Matematik	4,0000	1,01342	260
Sayısal	3,9451	,99531	474
Dil	3,7115	,99679	52
Total	3,9478	1,00246	786
M26 Türkçe-Matematik	4,0038	,96861	260
Sayısal	3,9810	1,01451	474
Dil	3,8654	1,04841	52
Total	3,9809	1,00109	786
M27 Türkçe-Matematik	4,3577	,92943	260
Sayısal	4,4494	,84694	474
Dil	3,9038	1,19245	52
Total	4,3830	,90977	786
M33 Türkçe-Matematik	4,3038	,94847	260
Sayısal	4,2131	1,00683	474
Dil	4,2115	,91473	52
Total	4,2430	,98174	786
M34 Türkçe-Matematik	4,0423	1,28330	260
Sayısal	4,0928	1,12244	474
Dil	3,9808	1,21252	52
Total	4,0687	1,18283	786
M13 Türkçe-Matematik	4,4385	,93416	260
Sayısal	4,3713	,98041	474
Dil	4,2115	1,01627	52
Total	4,3830	,96811	786

**Box's Test of
Equality of
Covariance
Matrices^a**

Box's M	95,010
F	1,273
df1	72
df2	62112,498
Sig.	,059

Tests the null hypothesis that the observed covariance matrices of the dependent variables are equal across groups.

a. Design: Intercept + bölüm

Multivariate Tests^c

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	,958	2207,517 ^a	8,000	776,000	,000
	Wilks' Lambda	,042	2207,517 ^a	8,000	776,000	,000
	Hotelling's Trace	22,758	2207,517 ^a	8,000	776,000	,000
	Roy's Largest Root	22,758	2207,517 ^a	8,000	776,000	,000
bölüm	Pillai's Trace	,045	2,257 ^a	16,000	1554,000	,003
	Wilks' Lambda	,955	2,266 ^a	16,000	1552,000	,003
	Hotelling's Trace	,047	2,275	16,000	1550,000	,003
	Roy's Largest Root	,039	3,796 ^b	8,000	777,000	,000

a. Exact statistic

b. The statistic is an upper bound on F that yields a lower bound on the significance level.

c. Design: Intercept + bölüm

Levene's Test of Equality of Error Variances^a

	F	df1	df2	Sig.
M4	,489	2	783	,614
M14	,005	2	783	,995
M15	1,100	2	783	,333
M26	,727	2	783	,484
M27	4,310	2	783	,014
M33	1,158	2	783	,315
M34	3,637	2	783	,027
M13	,667	2	783	,513

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept + bölüm

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square
Corrected Model	M4	,719 ^a	2	,359
	M14	,230 ^b	2	,115
	M15	3,614 ^c	2	1,807
	M26	,831 ^d	2	,415
	M27	14,193 ^e	2	7,096
	M33	1,438 ^f	2	,719
	M34	,859 ^g	2	,430
	M13	2,393 ^h	2	1,197
Intercept	M4	7038,485	1	7038,485
	M14	6846,190	1	6846,190
	M15	5394,860	1	5394,860
	M26	5575,509	1	5575,509
	M27	6414,798	1	6414,798
	M33	6432,533	1	6432,533
	M34	5828,296	1	5828,296
	M13	6731,924	1	6731,924
bölüm	M4	,719	2	,359
	M14	,230	2	,115
	M15	3,614	2	1,807
	M26	,831	2	,415
	M27	14,193	2	7,096
	M33	1,438	2	,719
	M34	,859	2	,430
	M13	2,393	2	1,197
Error	M4	801,001	783	1,023
	M14	618,594	783	,790
	M15	785,247	783	1,003
	M26	785,883	783	1,004
	M27	635,539	783	,812
	M33	755,148	783	,964
	M34	1097,431	783	1,402
	M13	733,338	783	,937
Total	M4	16068,000	786	
	M14	15552,000	786	
	M15	13039,000	786	
	M26	13243,000	786	
	M27	15749,000	786	
	M33	14907,000	786	
	M34	14110,000	786	
	M13	15835,000	786	
Corrected Total	M4	801,720	785	

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
Corrected Model	M4	,351	,704
	M14	,146	,864
	M15	1,802	,166
	M26	,414	,661
	M27	8,743	,000
	M33	,746	,475
	M34	,306	,736
	M13	1,278	,279
Intercept	M4	6880,306	,000
	M14	8665,725	,000
	M15	5379,423	,000
	M26	5555,056	,000
	M27	7903,196	,000
	M33	6669,782	,000
	M34	4158,399	,000
	M13	7187,811	,000
bölüm	M4	,351	,704
	M14	,146	,864
	M15	1,802	,166
	M26	,414	,661
	M27	8,743	,000
	M33	,746	,475
	M34	,306	,736
	M13	1,278	,279
Error	M4		
	M14		
	M15		
	M26		
	M27		
	M33		
	M34		
	M13		
Total	M4		
	M14		
	M15		
	M26		
	M27		
	M33		
	M34		
	M13		
Corrected Total	M4		

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square
Corrected Total	M14	618,824	785	
	M15	788,861	785	
	M26	786,714	785	
	M27	649,732	785	
	M33	756,587	785	
	M34	1098,290	785	
	M13	735,732	785	

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
Corrected Total	M14		
	M15		
	M26		
	M27		
	M33		
	M34		
	M13		

a. R Squared = ,001 (Adjusted R Squared = -,002)

b. R Squared = ,000 (Adjusted R Squared = -,002)

c. R Squared = ,005 (Adjusted R Squared = ,002)

d. R Squared = ,001 (Adjusted R Squared = -,001)

e. R Squared = ,022 (Adjusted R Squared = ,019)

f. R Squared = ,002 (Adjusted R Squared = -,001)

g. R Squared = ,001 (Adjusted R Squared = -,002)

h. R Squared = ,003 (Adjusted R Squared = ,001)

```
GLM M28 M35 M10 M8 M2 M6 M30 M18 M20 M38 BY bölüm
/METHOD=SSTYPE(3)
/INTERCEPT=INCLUDE
/PRINT=DESCRIPTIVE HOMOGENEITY
/CRITERIA=ALPHA(.05)
/DESIGN= bölüm.
```

General Linear Model

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Between-Subjects Factors

		Value Label	N
bölüm	2,00	Türkçe-Matematik	249
	3,00	Sayısal	450
	4,00	Dil	48

Descriptive Statistics

bölüm	Mean	Std. Deviation	N
M28 Türkçe-Matematik	4,5301	,87994	249
Sayısal	4,1889	1,15497	450
Dil	3,6458	1,55042	48
Total	4,2677	1,12398	747
M35 Türkçe-Matematik	3,7791	1,26818	249
Sayısal	3,7378	1,22252	450
Dil	3,1667	1,34217	48
Total	3,7149	1,25249	747
M10 Türkçe-Matematik	4,1044	1,11674	249
Sayısal	4,1400	1,03414	450
Dil	4,1458	1,22021	48
Total	4,1285	1,07348	747
M8 Türkçe-Matematik	1,9679	1,30097	249
Sayısal	2,1044	1,33823	450
Dil	1,7917	1,33621	48
Total	2,0388	1,32711	747
M2 Türkçe-Matematik	2,4096	1,29237	249
Sayısal	2,3200	1,20496	450
Dil	2,2292	1,24182	48
Total	2,3440	1,23650	747
M6 Türkçe-Matematik	2,8434	1,37795	249
Sayısal	2,7822	1,28609	450
Dil	2,8958	1,27562	48
Total	2,8099	1,31551	747
M30 Türkçe-Matematik	4,4940	,85251	249
Sayısal	4,4089	,94946	450
Dil	4,2083	1,00970	48
Total	4,4244	,92368	747
M18 Türkçe-Matematik	2,1968	1,46650	249
Sayısal	2,0467	1,31973	450
Dil	2,1875	1,26586	48
Total	2,1058	1,36730	747
M20 Türkçe-Matematik	2,9518	1,63557	249
Sayısal	3,1467	1,52654	450
Dil	3,9375	1,49334	48
Total	3,1325	1,57642	747
M38 Türkçe-Matematik	4,3333	1,09863	249
Sayısal	4,1578	1,13046	450
Dil	3,9167	1,36574	48
Total	4,2008	1,14022	747

**Box's Test of
Equality of
Covariance
Matrices^a**

Box's M	180,008
F	1,559
df1	110
df2	51276,175
Sig.	,000

Tests the null hypothesis that the observed covariance matrices of the dependent variables are equal across groups.

a. Design: Intercept + bölüm

Multivariate Tests^c

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	,962	1853,375 ^a	10,000	735,000	,000
	Wilks' Lambda	,038	1853,375 ^a	10,000	735,000	,000
	Hotelling's Trace	25,216	1853,375 ^a	10,000	735,000	,000
	Roy's Largest Root	25,216	1853,375 ^a	10,000	735,000	,000
bölüm	Pillai's Trace	,075	2,868	20,000	1472,000	,000
	Wilks' Lambda	,926	2,882 ^a	20,000	1470,000	,000
	Hotelling's Trace	,079	2,896	20,000	1468,000	,000
	Roy's Largest Root	,062	4,563 ^b	10,000	736,000	,000

a.Exact statistic

b.The statistic is an upper bound on F that yields a lower bound on the significance level.

c.Design: Intercept + bölüm

Levene's Test of Equality of Error Variances^a

	F	df1	df2	Sig.
M28	31,891	2	744	,000
M35	,479	2	744	,620
M10	1,255	2	744	,286
M8	1,172	2	744	,310
M2	,839	2	744	,433
M6	,668	2	744	,513
M30	2,770	2	744	,063
M18	5,158	2	744	,006
M20	2,745	2	744	,065
M38	2,111	2	744	,122

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a.Design: Intercept + bölüm

Confidential

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square
Corrected Model	M28	38,505 ^a	2	19,252
	M35	15,689 ^b	2	7,845
	M10	,218 ^c	2	,109
	M8	6,123 ^d	2	3,062
	M2	1,965 ^e	2	,982
	M6	,978 ^f	2	,489
	M30	3,554 ^g	2	1,777
	M18	3,955 ^h	2	1,978
	M20	39,325 ⁱ	2	19,663
	M38	9,082 ^j	2	4,541
Intercept	M28	5647,587	1	5647,587
	M35	4216,167	1	4216,167
	M10	5670,821	1	5670,821
	M8	1270,197	1	1270,197
	M2	1788,773	1	1788,773
	M6	2682,320	1	2682,320
	M30	6349,953	1	6349,953
	M18	1527,695	1	1527,695
	M20	3720,530	1	3720,530
	M38	5686,876	1	5686,876
bölüm	M28	38,505	2	19,252
	M35	15,689	2	7,845
	M10	,218	2	,109
	M8	6,123	2	3,062
	M2	1,965	2	,982
	M6	,978	2	,489
	M30	3,554	2	1,777
	M18	3,955	2	1,978
	M20	39,325	2	19,663
	M38	9,082	2	4,541
Error	M28	903,948	744	1,215

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
Corrected Model	M28	15,846	,000
	M35	5,055	,007
	M10	,095	,910
	M8	1,742	,176
	M2	,642	,527
	M6	,282	,754
	M30	2,089	,125
	M18	1,058	,348
	M20	8,062	,000
	M38	3,516	,030
Intercept	M28	4648,283	,000
	M35	2716,866	,000
	M10	4909,092	,000
	M8	722,635	,000
	M2	1168,828	,000
	M6	1546,978	,000
	M30	7464,371	,000
	M18	817,296	,000
	M20	1525,484	,000
	M38	4403,669	,000
bölüm	M28	15,846	,000
	M35	5,055	,007
	M10	,095	,910
	M8	1,742	,176
	M2	,642	,527
	M6	,282	,754
	M30	2,089	,125
	M18	1,058	,348
	M20	8,062	,000
	M38	3,516	,030
Error	M28		

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square
Error	M35	1154,576	744	1,552
	M10	859,444	744	1,155
	M8	1307,751	744	1,758
	M2	1138,616	744	1,530
	M6	1290,029	744	1,734
	M30	632,922	744	,851
	M18	1390,690	744	1,869
	M20	1814,554	744	2,439
	M38	960,798	744	1,291
Total	M28	14548,000	747	
	M35	11479,000	747	
	M10	13592,000	747	
	M8	4419,000	747	
	M2	5245,000	747	
	M6	7189,000	747	
	M30	15259,000	747	
	M18	4707,000	747	
	M20	9184,000	747	
	M38	14152,000	747	
Corrected Total	M28	942,452	746	
	M35	1170,265	746	
	M10	859,663	746	
	M8	1313,874	746	
	M2	1140,581	746	
	M6	1291,007	746	
	M30	636,477	746	
	M18	1394,645	746	
	M20	1853,880	746	
	M38	969,880	746	

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
Error	M35		
	M10		
	M8		
	M2		
	M6		
	M30		
	M18		
	M20		
	M38		
Total	M28		
	M35		
	M10		
	M8		
	M2		
	M6		
	M30		
	M18		
	M20		
Corrected Total	M28		
	M35		
	M10		
	M8		
	M2		
	M6		
	M30		
	M18		
	M20		
	M38		

a. R Squared = ,041 (Adjusted R Squared = ,038)

b. R Squared = ,013 (Adjusted R Squared = ,011)

c. R Squared = ,000 (Adjusted R Squared = -,002)

d. R Squared = ,005 (Adjusted R Squared = ,002)

e. R Squared = ,002 (Adjusted R Squared = -,001)

f. R Squared = ,001 (Adjusted R Squared = -,002)

g. R Squared = ,006 (Adjusted R Squared = ,003)

h. R Squared = ,003 (Adjusted R Squared = ,000)

i. R Squared = ,021 (Adjusted R Squared = ,019)

j. R Squared = ,009 (Adjusted R Squared = ,007)

```

GET
  FILE='C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak
2019.1272..sav'.
GLM M5 M9 M16 M29 M39 M24 BY cinsiyet
  /METHOD=SSTYPE(3)
  /INTERCEPT=INCLUDE
  /PRINT=DESCRIPTIVE HOMOGENEITY
  /CRITERIA=ALPHA(.05)
  /DESIGN= cinsiyet.

```

General Linear Model

```

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 O
cak 2019.1272..sav

```

Between-Subjects Factors

	Value Label	N
cinsiyet 1,00	Kız	674
2,00	Erkek	525

Descriptive Statistics

	cinsiyet	Mean	Std. Deviation	N
M5	Kız	4,5401	,92306	674
	Erkek	4,4781	,96405	525
	Total	4,5129	,94133	1199
M9	Kız	4,1617	1,10205	674
	Erkek	3,8305	1,15738	525
	Total	4,0167	1,13807	1199
M16	Kız	4,3412	1,02242	674
	Erkek	4,2419	1,11912	525
	Total	4,2977	1,06653	1199
M29	Kız	3,8501	2,33134	674
	Erkek	4,0114	1,25395	525
	Total	3,9208	1,93584	1199
M39	Kız	4,1810	1,15893	674
	Erkek	4,2971	1,11345	525
	Total	4,2319	1,14023	1199
M24	Kız	1,2255	,77452	674
	Erkek	1,7086	1,22038	525
	Total	1,4370	1,02270	1199

**Box's Test of Equality
of Covariance
Matrices^a**

Box's M	382,548
F	18,118
df1	21
df2	4651928,535
Sig.	,000

Tests the null hypothesis that the observed covariance matrices of the dependent variables are equal across groups.

a. Design:
Intercept + cinsiyet

Multivariate Tests^b

Effect		Value	F	Hypothesis df	Error df	Sig.
Intercept	Pillai's Trace	,978	8648,329 ^a	6,000	1192,000	,000
	Wilks' Lambda	,022	8648,329 ^a	6,000	1192,000	,000
	Hotelling's Trace	43,532	8648,329 ^a	6,000	1192,000	,000
	Roy's Largest Root	43,532	8648,329 ^a	6,000	1192,000	,000
cinsiyet	Pillai's Trace	,075	16,131 ^a	6,000	1192,000	,000
	Wilks' Lambda	,925	16,131 ^a	6,000	1192,000	,000
	Hotelling's Trace	,081	16,131 ^a	6,000	1192,000	,000
	Roy's Largest Root	,081	16,131 ^a	6,000	1192,000	,000

a. Exact statistic

b. Design: Intercept + cinsiyet

Levene's Test of Equality of Error Variances^a

	F	df1	df2	Sig.
M5	2,748	1	1197	,098
M9	3,860	1	1197	,050
M16	3,641	1	1197	,057
M29	,601	1	1197	,438
M39	,470	1	1197	,493
M24	172,658	1	1197	,000

Tests the null hypothesis that the error variance of the dependent variable is equal across groups.

a. Design: Intercept + cinsiyet

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	Type III Sum of Squares	df	Mean Square
Corrected Model	M5	1,133 ^a	1	1,133
	M9	32,382 ^b	1	32,382
	M16	2,912 ^c	1	2,912
	M29	7,676 ^d	1	7,676
	M39	3,980 ^e	1	3,980
	M24	68,863 ^f	1	68,863
Intercept	M5	24001,333	1	24001,333
	M9	18850,914	1	18850,914
	M16	21741,701	1	21741,701
	M29	18239,770	1	18239,770
	M39	21213,015	1	21213,015
	M24	2540,663	1	2540,663
cinsiyet	M5	1,133	1	1,133
	M9	32,382	1	32,382
	M16	2,912	1	2,912
	M29	7,676	1	7,676
	M39	3,980	1	3,980
	M24	68,863	1	68,863
Error	M5	1060,416	1197	,886
	M9	1519,285	1197	1,269
	M16	1359,791	1197	1,136
	M29	4481,796	1197	3,744
	M39	1553,563	1197	1,298
	M24	1184,132	1197	,989
Total	M5	25481,000	1199	
	M9	20896,000	1199	
	M16	23509,000	1199	
	M29	22921,000	1199	
	M39	23030,000	1199	
	M24	3729,000	1199	
Corrected Total	M5	1061,550	1198	
	M9	1551,666	1198	
	M16	1362,704	1198	
	M29	4489,473	1198	
	M39	1557,543	1198	
	M24	1252,996	1198	

Tests of Between-Subjects Effects

Source	Dependent Variable	F	Sig.
Corrected Model	M5	1,279	,258
	M9	25,513	,000
	M16	2,564	,110
	M29	2,050	,152
	M39	3,067	,080
	M24	69,612	,000
Intercept	M5	27092,747	,000
	M9	14852,083	,000
	M16	19138,829	,000
	M29	4871,485	,000
	M39	16344,355	,000
	M24	2568,272	,000
cinsiyet	M5	1,279	,258
	M9	25,513	,000
	M16	2,564	,110
	M29	2,050	,152
	M39	3,067	,080
	M24	69,612	,000
Error	M5		
	M9		
	M16		
	M29		
	M39		
	M24		
Total	M5		
	M9		
	M16		
	M29		
	M39		
	M24		
Corrected Total	M5		
	M9		
	M16		
	M29		
	M39		
	M24		

- a. R Squared = ,001 (Adjusted R Squared = ,000)
b. R Squared = ,021 (Adjusted R Squared = ,020)
c. R Squared = ,002 (Adjusted R Squared = ,001)
d. R Squared = ,002 (Adjusted R Squared = ,001)
e. R Squared = ,003 (Adjusted R Squared = ,002)
f. R Squared = ,055 (Adjusted R Squared = ,054)

- a. R Squared = ,001 (Adjusted R Squared = ,000)
- b. R Squared = ,021 (Adjusted R Squared = ,020)
- c. R Squared = ,002 (Adjusted R Squared = ,001)
- d. R Squared = ,002 (Adjusted R Squared = ,001)
- e. R Squared = ,003 (Adjusted R Squared = ,002)
- f. R Squared = ,055 (Adjusted R Squared = ,054)

Confidential

Ek 3. Regresyon Analizleri

```

REGRESSION
  /DESCRIPTIVES MEAN STDDEV CORR SIG N
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT bölüm
  /METHOD=ENTER M11 M41 M37 M3 M21 M7 M17 M27.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
bölüm	2,7295	,57317	780
M11	4,1218	1,03062	780
M41	3,8808	1,11813	780
M37	4,2500	,93584	780
M3	3,4744	1,31276	780
M21	3,2615	1,32161	780
M7	2,8359	1,50182	780
M17	3,5936	1,21932	780
M27	4,3718	,92337	780

Correlations

		bölüm	M11	M41	M37	M3	M21
Pearson Correlation	bölüm	1,000	,012	,024	-,089	-,061	-,042
	M11	,012	1,000	,328	,373	,135	,134
	M41	,024	,328	1,000	,427	,044	,074
	M37	-,089	,373	,427	1,000	,104	,119
	M3	-,061	,135	,044	,104	1,000	,461
	M21	-,042	,134	,074	,119	,461	1,000
	M7	-,011	-,010	-,126	-,099	,159	,165
	M17	,013	,214	,277	,244	-,031	,031
	M27	-,023	,398	,415	,442	,164	,191
Sig. (1-tailed)	bölüm		,365	,254	,006	,044	,120
	M11	,365		,000	,000	,000	,000
	M41	,254	,000		,000	,111	,019
	M37	,006	,000	,000		,002	,000
	M3	,044	,000	,111	,002		,000
	M21	,120	,000	,019	,000	,000	
	M7	,376	,387	,000	,003	,000	,000
	M17	,355	,000	,000	,000	,194	,194
	M27	,259	,000	,000	,000	,000	,000
N	bölüm	780	780	780	780	780	780
	M11	780	780	780	780	780	780
	M41	780	780	780	780	780	780
	M37	780	780	780	780	780	780
	M3	780	780	780	780	780	780
	M21	780	780	780	780	780	780
	M7	780	780	780	780	780	780
	M17	780	780	780	780	780	780
	M27	780	780	780	780	780	780

Correlations

		M7	M17	M27
Pearson Correlation	bölüm	-,011	,013	-,023
	M11	-,010	,214	,398
	M41	-,126	,277	,415
	M37	-,099	,244	,442
	M3	,159	-,031	,164
	M21	,165	,031	,191
	M7	1,000	-,213	-,037
	M17	-,213	1,000	,170
	M27	-,037	,170	1,000
Sig. (1-tailed)	bölüm	,376	,355	,259
	M11	,387	,000	,000
	M41	,000	,000	,000
	M37	,003	,000	,000
	M3	,000	,194	,000
	M21	,000	,194	,000
	M7		,000	,148
	M17	,000		,000
	M27	,148	,000	
N	bölüm	780	780	780
	M11	780	780	780
	M41	780	780	780
	M37	780	780	780
	M3	780	780	780
	M21	780	780	780
	M7	780	780	780
	M17	780	780	780
	M27	780	780	780

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M27, M7, M3, M17, M11, M21, M41, M37	.	Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,132 ^a	,018	,007	,57106

a. Predictors: (Constant), M27, M7, M3, M17, M11, M21, M41, M37

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	4,490	8	,561	1,721	,090 ^a
	Residual	251,432	771	,326		
	Total	255,922	779			

a. Predictors: (Constant), M27, M7, M3, M17, M11, M21, M41, M37

b. Dependent Variable: bölüm

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients	
		B	Std. Error
1	(Constant)	2,911	,138
	M11	,026	,023
	M41	,033	,022
	M37	-,079	,026
	M3	-,021	,018
	M21	-,006	,018
	M7	-,001	,014
	M17	,008	,018
	M27	-,002	,027

Coefficients^a

Model		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)		21,103	,000			
	M11	,046	1,125	,261	,012	,040	,040
	M41	,064	1,504	,133	,024	,054	,054
	M37	-,130	-3,026	,003	-,089	-,108	-,108
	M3	-,049	-1,196	,232	-,061	-,043	-,043
	M21	-,015	-,358	,721	-,042	-,013	-,013
	M7	-,002	-,055	,956	-,011	-,002	-,002
	M17	,017	,429	,668	,013	,015	,015
	M27	-,003	-,059	,953	-,023	-,002	-,002

Coefficients^a

Model		Collinearity Statistics	
		Tolerance	VIF
1	(Constant)		
	M11	,764	1,309
	M41	,715	1,399
	M37	,693	1,442
	M3	,768	1,303
	M21	,761	1,315
	M7	,907	1,102
	M17	,860	1,163
	M27	,685	1,461

a. Dependent Variable: bölüm

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	8,349	1,000
	2	,240	5,900
	3	,145	7,586
	4	,077	10,433
	5	,069	10,996
	6	,045	13,693
	7	,033	15,883
	8	,024	18,517
	9	,018	21,464

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions					
		(Constant)	M11	M41	M37	M3	M21
1	1	,00	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,00	,01	,00	,01	,01
	3	,00	,00	,01	,00	,20	,30
	4	,00	,02	,04	,01	,18	,30
	5	,00	,01	,06	,01	,55	,39
	6	,01	,39	,68	,01	,03	,00
	7	,05	,55	,20	,27	,01	,00
	8	,01	,02	,00	,59	,00	,00
	9	,93	,00	,00	,11	,02	,00

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions		
		M7	M17	M27
1	1	,00	,00	,00
	2	,58	,05	,00
	3	,24	,03	,00
	4	,03	,54	,02
	5	,00	,29	,01
	6	,03	,01	,01
	7	,01	,01	,10
	8	,01	,00	,63
	9	,10	,07	,23

a. Dependent Variable: bölüm

```

GET
  FILE='C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak
2019.1272..sav'.
REGRESSION
  /DESCRIPTIVES MEAN STDDEV CORR SIG N
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT cinsiyet
  /METHOD=ENTER M11 M41 M37 M21 M7 M17 M27 M3.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
cinsiyet	1,4344	,49588	1211
M11	4,0644	1,05352	1211
M41	3,8431	1,12235	1211
M37	4,2626	1,73693	1211
M21	3,2073	1,30573	1211
M7	2,7828	1,47258	1211
M17	3,5954	1,19701	1211
M27	4,3336	,94616	1211
M3	3,4088	1,34123	1211

Correlations

		cinsiyet	M11	M41	M37	M21	M7
Pearson Correlation	cinsiyet	1,000	-,104	-,053	-,058	,089	,168
	M11	-,104	1,000	,311	,191	,126	-,026
	M41	-,053	,311	1,000	,210	,072	-,109
	M37	-,058	,191	,210	1,000	,106	-,043
	M21	,089	,126	,072	,106	1,000	,157
	M7	,168	-,026	-,109	-,043	,157	1,000
	M17	-,142	,212	,236	,156	,042	-,229
	M27	-,103	,436	,358	,257	,228	-,027
	M3	,137	,136	,037	,103	,449	,136
Sig. (1-tailed)	cinsiyet		,000	,033	,022	,001	,000
	M11	,000		,000	,000	,000	,187
	M41	,033	,000		,000	,006	,000
	M37	,022	,000	,000		,000	,066
	M21	,001	,000	,006	,000		,000
	M7	,000	,187	,000	,066	,000	
	M17	,000	,000	,000	,000	,072	,000
	M27	,000	,000	,000	,000	,000	,170
	M3	,000	,000	,102	,000	,000	,000
N	cinsiyet	1211	1211	1211	1211	1211	1211
	M11	1211	1211	1211	1211	1211	1211
	M41	1211	1211	1211	1211	1211	1211
	M37	1211	1211	1211	1211	1211	1211
	M21	1211	1211	1211	1211	1211	1211
	M7	1211	1211	1211	1211	1211	1211
	M17	1211	1211	1211	1211	1211	1211
	M27	1211	1211	1211	1211	1211	1211
	M3	1211	1211	1211	1211	1211	1211

Correlations

		M17	M27	M3
Pearson Correlation	cinsiyet	-,142	-,103	,137
	M11	,212	,436	,136
	M41	,236	,358	,037
	M37	,156	,257	,103
	M21	,042	,228	,449
	M7	-,229	-,027	,136
	M17	1,000	,183	-,013
	M27	,183	1,000	,194
	M3	-,013	,194	1,000
Sig. (1-tailed)	cinsiyet	,000	,000	,000
	M11	,000	,000	,000
	M41	,000	,000	,102
	M37	,000	,000	,000
	M21	,072	,000	,000
	M7	,000	,170	,000
	M17		,000	,329
	M27	,000		,000
	M3	,329	,000	
N	cinsiyet	1211	1211	1211
	M11	1211	1211	1211
	M41	1211	1211	1211
	M37	1211	1211	1211
	M21	1211	1211	1211
	M7	1211	1211	1211
	M17	1211	1211	1211
	M27	1211	1211	1211
	M3	1211	1211	1211

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M3, M17, M37, M7, M11, M41, M21, M27		Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,267 ^a	,071	,065	,47952

a. Predictors: (Constant), M3, M17, M37, M7, M11, M41, M21, M27

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	21,141	8	2,643	11,493	,000 ^a
	Residual	276,390	1202	,230		
	Total	297,531	1210			

a. Predictors: (Constant), M3, M17, M37, M7, M11, M41, M21, M27

b. Dependent Variable: cinsiyet

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients	
		B	Std. Error
1	(Constant)	1,554	,088
	M11	-,033	,015
	M41	,015	,014
	M37	-,008	,008
	M21	,018	,012
	M7	,041	,010
	M17	-,036	,012
	M27	-,049	,017
	M3	,047	,012

Coefficients^a

Model		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)		17,568	,000			
	M11	-,071	-2,219	,027	-,104	-,064	-,062
	M41	,034	1,100	,271	-,053	,032	,031
	M37	-,027	-,908	,364	-,058	-,026	-,025
	M21	,048	1,494	,136	,089	,043	,042
	M7	,121	4,165	,000	,168	,119	,116
	M17	-,087	-2,907	,004	-,142	-,084	-,081
	M27	-,094	-2,836	,005	-,103	-,082	-,079
	M3	,127	4,030	,000	,137	,115	,112

Coefficients^a

Model		Collinearity Statistics	
		Tolerance	VIF
1	(Constant)		
	M11	,765	1,308
	M41	,806	1,240
	M37	,902	1,108
	M21	,764	1,309
	M7	,910	1,099
	M17	,869	1,151
	M27	,705	1,419
	M3	,778	1,285

a. Dependent Variable: cinsiyet

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	8,253	1,000
	2	,240	5,861
	3	,150	7,422
	4	,111	8,611
	5	,077	10,332
	6	,070	10,846
	7	,048	13,062
	8	,029	16,728
	9	,020	20,411

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions					
		(Constant)	M11	M41	M37	M21	M7
1	1	,00	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,00	,01	,03	,01	,58
	3	,00	,00	,01	,04	,26	,22
	4	,00	,01	,02	,87	,00	,00
	5	,00	,02	,01	,01	,64	,01
	6	,00	,04	,21	,02	,07	,03
	7	,00	,43	,62	,00	,00	,02
	8	,10	,48	,10	,02	,02	,03
	9	,89	,00	,01	,00	,00	,12

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions		
		M17	M27	M3
1	1	,00	,00	,00
	2	,04	,00	,01
	3	,01	,00	,24
	4	,11	,00	,01
	5	,09	,00	,54
	6	,61	,02	,13
	7	,01	,04	,04
	8	,02	,56	,01
	9	,10	,37	,01

a. Dependent Variable: cinsiyet

Confidential

```

REGRESSION
  /DESCRIPTIVES MEAN STDDEV CORR SIG N
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT sınıf
  /METHOD=ENTER M11 M41 M37 M3 M21 M7 M17 M27.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
synyf	10,7027	1,16313	1211
M11	4,0644	1,05352	1211
M41	3,8431	1,12235	1211
M37	4,2626	1,73693	1211
M3	3,4088	1,34123	1211
M21	3,2073	1,30573	1211
M7	2,7828	1,47258	1211
M17	3,5954	1,19701	1211
M27	4,3336	,94616	1211

Correlations

		sýnýf	M11	M41	M37	M3	M21
Pearson Correlation	sýnýf	1,000	,097	,050	,005	,056	,022
	M11	,097	1,000	,311	,191	,136	,126
	M41	,050	,311	1,000	,210	,037	,072
	M37	,005	,191	,210	1,000	,103	,106
	M3	,056	,136	,037	,103	1,000	,449
	M21	,022	,126	,072	,106	,449	1,000
	M7	-,011	-,026	-,109	-,043	,136	,157
	M17	,002	,212	,236	,156	-,013	,042
	M27	,051	,436	,358	,257	,194	,228
Sig. (1-tailed)	sýnýf		,000	,042	,429	,026	,227
	M11	,000		,000	,000	,000	,000
	M41	,042	,000		,000	,102	,006
	M37	,429	,000	,000		,000	,000
	M3	,026	,000	,102	,000		,000
	M21	,227	,000	,006	,000	,000	
	M7	,355	,187	,000	,066	,000	,000
	M17	,473	,000	,000	,000	,329	,072
	M27	,038	,000	,000	,000	,000	,000
N	sýnýf	1211	1211	1211	1211	1211	1211
	M11	1211	1211	1211	1211	1211	1211
	M41	1211	1211	1211	1211	1211	1211
	M37	1211	1211	1211	1211	1211	1211
	M3	1211	1211	1211	1211	1211	1211
	M21	1211	1211	1211	1211	1211	1211
	M7	1211	1211	1211	1211	1211	1211
	M17	1211	1211	1211	1211	1211	1211
	M27	1211	1211	1211	1211	1211	1211

Correlations

		M7	M17	M27
Pearson Correlation	sýnýf	-,011	,002	,051
	M11	-,026	,212	,436
	M41	-,109	,236	,358
	M37	-,043	,156	,257
	M3	,136	-,013	,194
	M21	,157	,042	,228
	M7	1,000	-,229	-,027
	M17	-,229	1,000	,183
	M27	-,027	,183	1,000
Sig. (1-tailed)	sýnýf	,355	,473	,038
	M11	,187	,000	,000
	M41	,000	,000	,000
	M37	,066	,000	,000
	M3	,000	,329	,000
	M21	,000	,072	,000
	M7	.	,000	,170
	M17	,000	.	,000
	M27	,170	,000	.
N	sýnýf	1211	1211	1211
	M11	1211	1211	1211
	M41	1211	1211	1211
	M37	1211	1211	1211
	M3	1211	1211	1211
	M21	1211	1211	1211
	M7	1211	1211	1211
	M17	1211	1211	1211
	M27	1211	1211	1211

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M27, M7, M3, M37, M17, M41, M11, M21	.	Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,114 ^a	,013	,006	1,15944

a. Predictors: (Constant), M27, M7, M3, M37, M17, M41, M11, M21

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	21,137	8	2,642	1,965	,048 ^a
	Residual	1615,844	1202	1,344		
	Total	1636,981	1210			

a. Predictors: (Constant), M27, M7, M3, M37, M17, M41, M11, M21

b. Dependent Variable: sýnýf

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients	
		B	Std. Error
1	(Constant)	10,228	,214
	M11	,099	,036
	M41	,028	,033
	M37	-,013	,020
	M3	,043	,028
	M21	-,008	,029
	M7	-,013	,024
	M17	-,023	,030
	M27	,004	,042

Coefficients^a

Model		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)		47,806	,000			
	M11	,090	2,748	,006	,097	,079	,079
	M41	,027	,853	,394	,050	,025	,024
	M37	-,020	-,660	,510	,005	-,019	-,019
	M3	,050	1,539	,124	,056	,044	,044
	M21	-,009	-,281	,779	,022	-,008	-,008
	M7	-,017	-,567	,571	-,011	-,016	-,016
	M17	-,024	-,779	,436	,002	-,022	-,022
	M27	,004	,104	,917	,051	,003	,003

Coefficients^a

Model		Collinearity Statistics	
		Tolerance	VIF
1	(Constant)		
	M11	,765	1,308
	M41	,806	1,240
	M37	,902	1,108
	M3	,778	1,285
	M21	,764	1,309
	M7	,910	1,099
	M17	,869	1,151
	M27	,705	1,419

a. Dependent Variable: sýnýt

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	8,253	1,000
	2	,240	5,861
	3	,150	7,422
	4	,111	8,611
	5	,077	10,332
	6	,070	10,846
	7	,048	13,062
	8	,029	16,728
	9	,020	20,411

Collinearity Diagnostics^a

Model		Variance Proportions					
		(Constant)	M11	M41	M37	M3	M21
1	1	,00	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,00	,01	,03	,01	,01
	3	,00	,00	,01	,04	,24	,26
	4	,00	,01	,02	,87	,01	,00
	5	,00	,02	,01	,01	,54	,64
	6	,00	,04	,21	,02	,13	,07
	7	,00	,43	,62	,00	,04	,00
	8	,10	,48	,10	,02	,01	,02
	9	,89	,00	,01	,00	,01	,00

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions		
		M7	M17	M27
1	1	,00	,00	,00
	2	,58	,04	,00
	3	,22	,01	,00
	4	,00	,11	,00
	5	,01	,09	,00
	6	,03	,61	,02
	7	,02	,01	,04
	8	,03	,02	,56
	9	,12	,10	,37

a. Dependent Variable: sýnýt

Confidential

```

REGRESSION
  /DESCRIPTIVES MEAN STDDEV CORR SIG N
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT bölüm
  /METHOD=ENTER M1 M12 M13 M22 M31 M36.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
bölüm	2,7407	,57033	783
M1	3,9974	1,01397	783
M12	4,4393	,89533	783
M13	4,3602	,99129	783
M22	2,9132	1,33039	783
M31	4,4700	1,08645	783
M36	3,6960	1,35589	783

Correlations

		bölüm	M1	M12	M13	M22
Pearson Correlation	bölüm	1,000	-,003	,043	-,050	-,057
	M1	-,003	1,000	,455	,268	,147
	M12	,043	,455	1,000	,474	,161
	M13	-,050	,268	,474	1,000	,242
	M22	-,057	,147	,161	,242	1,000
	M31	-,102	,281	,342	,402	,299
	M36	-,114	,241	,248	,403	,457
Sig. (1-tailed)	bölüm		,463	,115	,083	,057
	M1	,463		,000	,000	,000
	M12	,115	,000		,000	,000
	M13	,083	,000	,000		,000
	M22	,057	,000	,000	,000	
	M31	,002	,000	,000	,000	,000
	M36	,001	,000	,000	,000	,000
N	bölüm	783	783	783	783	783
	M1	783	783	783	783	783
	M12	783	783	783	783	783
	M13	783	783	783	783	783
	M22	783	783	783	783	783
	M31	783	783	783	783	783
	M36	783	783	783	783	783

Correlations

		M31	M36
Pearson Correlation	bölüm	-,102	-,114
	M1	,281	,241
	M12	,342	,248
	M13	,402	,403
	M22	,299	,457
	M31	1,000	,515
	M36	,515	1,000
Sig. (1-tailed)	bölüm	,002	,001
	M1	,000	,000
	M12	,000	,000
	M13	,000	,000
	M22	,000	,000
	M31	.	,000
	M36	,000	.
N	bölüm	783	783
	M1	783	783
	M12	783	783
	M13	783	783
	M22	783	783
	M31	783	783
	M36	783	783

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M36, M1, M13, M22, M31, M12	.	Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,156 ^a	,024	,017	,56552

a. Predictors: (Constant), M36, M1, M13, M22, M31, M12

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	6,196	6	1,033	3,229	,004 ^a
	Residual	248,175	776	,320		
	Total	254,370	782			

a. Predictors: (Constant), M36, M1, M13, M22, M31, M12

b. Dependent Variable: bölüm

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients	
	B	Std. Error
1 (Constant)	2,845	,124
M1	2,423E-5	,023
M12	,069	,028
M13	-,019	,025
M22	-,001	,017
M31	-,043	,023
M36	-,035	,019

Coefficients^a

Model		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)		22,974	,000			
	M1	,000	,001	,999	-,003	,000	,000
	M12	,108	2,456	,014	,043	,088	,087
	M13	-,033	-,772	,440	-,050	-,028	-,027
	M22	-,003	-,087	,931	-,057	-,003	-,003
	M31	-,082	-1,883	,060	-,102	-,067	-,067
	M36	-,083	-1,818	,069	-,114	-,065	-,064

Coefficients^a

Model		Collinearity Statistics	
		Tolerance	VIF
1	(Constant)		
	M1	,769	1,300
	M12	,648	1,543
	M13	,670	1,493
	M22	,783	1,277
	M31	,661	1,513
	M36	,601	1,663

a. Dependent Variable: bölüm

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	6,676	1,000
	2	,140	6,897
	3	,071	9,677
	4	,041	12,827
	5	,031	14,621
	6	,022	17,576
	7	,019	18,878

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions				
		(Constant)	M1	M12	M13	M22
1	1	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,01	,03	,01	,01	,67
	3	,01	,04	,01	,00	,32
	4	,02	,70	,00	,18	,00
	5	,00	,00	,03	,27	,00
	6	,61	,16	,06	,42	,01
	7	,35	,07	,88	,12	,00

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions	
		M31	M36
1	1	,00	,00
	2	,00	,03
	3	,02	,67
	4	,06	,10
	5	,77	,10
	6	,13	,10
	7	,01	,00

a. Dependent Variable: bölüm


```

REGRESSION
  /DESCRIPTIVES MEAN STDDEV CORR SIG N
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT cinsiyet
  /METHOD=ENTER M1 M12 M13 M22 M31 M36.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
cinsiyet	1,4343	,49587	1225
M1	3,9894	1,00686	1225
M12	4,4245	,90445	1225
M13	4,3396	,99045	1225
M22	2,8588	1,29181	1225
M31	4,4792	1,08228	1225
M36	3,6800	1,33656	1225

Correlations

		cinsiyet	M1	M12	M13	M22
Pearson Correlation	cinsiyet	1,000	-,089	-,073	-,064	,061
	M1	-,089	1,000	,431	,273	,122
	M12	-,073	,431	1,000	,450	,132
	M13	-,064	,273	,450	1,000	,214
	M22	,061	,122	,132	,214	1,000
	M31	-,090	,232	,306	,401	,292
	M36	,002	,203	,237	,369	,449
Sig. (1-tailed)	cinsiyet		,001	,006	,012	,016
	M1	,001		,000	,000	,000
	M12	,006	,000		,000	,000
	M13	,012	,000	,000		,000
	M22	,016	,000	,000	,000	
	M31	,001	,000	,000	,000	,000
	M36	,479	,000	,000	,000	,000
N	cinsiyet	1225	1225	1225	1225	1225
	M1	1225	1225	1225	1225	1225
	M12	1225	1225	1225	1225	1225
	M13	1225	1225	1225	1225	1225
	M22	1225	1225	1225	1225	1225
	M31	1225	1225	1225	1225	1225
	M36	1225	1225	1225	1225	1225

Correlations

		M31	M36
Pearson Correlation	cinsiyet	-,090	,002
	M1	,232	,203
	M12	,306	,237
	M13	,401	,369
	M22	,292	,449
	M31	1,000	,509
	M36	,509	1,000
Sig. (1-tailed)	cinsiyet	,001	,479
	M1	,000	,000
	M12	,000	,000
	M13	,000	,000
	M22	,000	,000
	M31	.	,000
	M36	,000	.
N	cinsiyet	1225	1225
	M1	1225	1225
	M12	1225	1225
	M13	1225	1225
	M22	1225	1225
	M31	1225	1225
	M36	1225	1225

Variables Entered/Removed^a

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M36, M1, M13, M22, M12, M31	.	Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,156 ^a	,024	,020	,49100

a. Predictors: (Constant), M36, M1, M13, M22, M12, M31

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	7,324	6	1,221	5,063	,000 ^a
	Residual	293,636	1218	,241		
	Total	300,960	1224			

a. Predictors: (Constant), M36, M1, M13, M22, M12, M31

b. Dependent Variable: cinsiyet

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients	
		B	Std. Error
1	(Constant)	1,738	,087
	M1	-,033	,016
	M12	-,011	,019
	M13	-,015	,017
	M22	,034	,012
	M31	-,048	,016
	M36	,016	,013

Coefficients^a

Model		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)		19,933	,000			
	M1	-,068	-2,135	,033	-,089	-,061	-,060
	M12	-,020	-,585	,559	-,073	-,017	-,017
	M13	-,030	-,897	,370	-,064	-,026	-,025
	M22	,089	2,808	,005	,061	,080	,079
	M31	-,104	-3,018	,003	-,090	-,086	-,085
	M36	,044	1,230	,219	,002	,035	,035

Coefficients^a

Model		Collinearity Statistics	
		Tolerance	VIF
1	(Constant)		
	M1	,797	1,255
	M12	,686	1,458
	M13	,693	1,443
	M22	,792	1,263
	M31	,671	1,490
	M36	,619	1,616

a. Dependent Variable: cinsiyet

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	6,673	1,000
	2	,141	6,880
	3	,072	9,637
	4	,041	12,792
	5	,031	14,712
	6	,023	17,039
	7	,019	18,602

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions				
		(Constant)	M1	M12	M13	M22
1	1	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,01	,03	,01	,01	,65
	3	,01	,05	,01	,00	,33
	4	,02	,66	,00	,16	,00
	5	,01	,03	,05	,33	,00
	6	,25	,23	,33	,49	,00
	7	,71	,00	,59	,01	,01

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions	
		M31	M36
1	1	,00	,00
	2	,00	,03
	3	,02	,64
	4	,12	,16
	5	,70	,09
	6	,07	,06
	7	,09	,01

a. Dependent Variable: cinsiyet

```

REGRESSION
  /DESCRIPTIVES MEAN STDDEV CORR SIG N
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT sınıf
  /METHOD=ENTER M1 M12 M13 M22 M31 M36.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
synif	10,6882	1,16487	1225
M1	3,9894	1,00686	1225
M12	4,4245	,90445	1225
M13	4,3396	,99045	1225
M22	2,8588	1,29181	1225
M31	4,4792	1,08228	1225
M36	3,6800	1,33656	1225

Correlations

		sýnýf	M1	M12	M13	M22
Pearson Correlation	sýnýf	1,000	,034	,069	,030	,030
	M1	,034	1,000	,431	,273	,122
	M12	,069	,431	1,000	,450	,132
	M13	,030	,273	,450	1,000	,214
	M22	,030	,122	,132	,214	1,000
	M31	,008	,232	,306	,401	,292
	M36	,003	,203	,237	,369	,449
Sig. (1-tailed)	sýnýf		,117	,008	,151	,148
	M1	,117		,000	,000	,000
	M12	,008	,000		,000	,000
	M13	,151	,000	,000		,000
	M22	,148	,000	,000	,000	
	M31	,384	,000	,000	,000	,000
	M36	,458	,000	,000	,000	,000
N	sýnýf	1225	1225	1225	1225	1225
	M1	1225	1225	1225	1225	1225
	M12	1225	1225	1225	1225	1225
	M13	1225	1225	1225	1225	1225
	M22	1225	1225	1225	1225	1225
	M31	1225	1225	1225	1225	1225
	M36	1225	1225	1225	1225	1225

Correlations

		M31	M36
Pearson Correlation	sýnýf	,008	,003
	M1	,232	,203
	M12	,306	,237
	M13	,401	,369
	M22	,292	,449
	M31	1,000	,509
	M36	,509	1,000
Sig. (1-tailed)	sýnýf	,384	,458
	M1	,000	,000
	M12	,000	,000
	M13	,000	,000
	M22	,000	,000
	M31	.	,000
	M36	,000	.
N	sýnýf	1225	1225
	M1	1225	1225
	M12	1225	1225
	M13	1225	1225
	M22	1225	1225
	M31	1225	1225
	M36	1225	1225

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M36, M1, M13, M22, M12, M31	.	Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,078 ^a	,006	,001	1,16422

a. Predictors: (Constant), M36, M1, M13, M22, M12, M31

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	9,984	6	1,664	1,228	,289 ^a
	Residual	1650,895	1218	1,355		
	Total	1660,878	1224			

a. Predictors: (Constant), M36, M1, M13, M22, M12, M31

b. Dependent Variable: sýnýf

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients	
	B	Std. Error
1 (Constant)	10,295	,207
M1	,008	,037
M12	,090	,044
M13	,004	,040
M22	,031	,029
M31	-,014	,038
M36	-,022	,032

Coefficients^a

Model	Standardized Coefficients Beta	t	Sig.	Correlations		
				Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)		49,813	,000			
M1	,007	,216	,829	,034	,006	,006
M12	,070	2,033	,042	,069	,058	,058
M13	,003	,095	,924	,030	,003	,003
M22	,034	1,061	,289	,030	,030	,030
M31	-,013	-,380	,704	,008	-,011	-,011
M36	-,025	-,681	,496	,003	-,020	-,019

Coefficients^a

Model	Collinearity Statistics	
	Tolerance	VIF
1 (Constant)		
M1	,797	1,255
M12	,686	1,458
M13	,693	1,443
M22	,792	1,263
M31	,671	1,490
M36	,619	1,616

a. Dependent Variable: sýnýf

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	6,673	1,000
	2	,141	6,880
	3	,072	9,637
	4	,041	12,792
	5	,031	14,712
	6	,023	17,039
	7	,019	18,602

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions				
		(Constant)	M1	M12	M13	M22
1	1	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,01	,03	,01	,01	,65
	3	,01	,05	,01	,00	,33
	4	,02	,66	,00	,16	,00
	5	,01	,03	,05	,33	,00
	6	,25	,23	,33	,49	,00
	7	,71	,00	,59	,01	,01

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions	
		M31	M36
1	1	,00	,00
	2	,00	,03
	3	,02	,64
	4	,12	,16
	5	,70	,09
	6	,07	,06
	7	,09	,01

a. Dependent Variable: sýnyř

```

REGRESSION
  /DESCRIPTIVES MEAN STDDEV CORR SIG N
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT bölüm
  /METHOD=ENTER M4 M14 M15 M26 M33 M34.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
bölüm	2,7352	,57118	793
M4	4,4048	1,01570	793
M14	4,3544	,89148	793
M15	3,9433	1,00657	793
M26	3,9786	1,00166	793
M33	4,2446	,97994	793
M34	4,0681	1,18509	793

Correlations

		bölüm	M4	M14	M15	M26
Pearson Correlation	bölüm	1,000	,017	,006	-,061	-,032
	M4	,017	1,000	,175	,290	,169
	M14	,006	,175	1,000	,400	,348
	M15	-,061	,290	,400	1,000	,297
	M26	-,032	,169	,348	,297	1,000
	M33	-,042	,271	,295	,291	,309
	M34	,001	,104	,217	,255	,241
Sig. (1-tailed)	bölüm		,312	,433	,042	,184
	M4	,312		,000	,000	,000
	M14	,433	,000		,000	,000
	M15	,042	,000	,000		,000
	M26	,184	,000	,000	,000	
	M33	,119	,000	,000	,000	,000
	M34	,494	,002	,000	,000	,000
N	bölüm	793	793	793	793	793
	M4	793	793	793	793	793
	M14	793	793	793	793	793
	M15	793	793	793	793	793
	M26	793	793	793	793	793
	M33	793	793	793	793	793
	M34	793	793	793	793	793

Correlations

		M33	M34
Pearson Correlation	bölüm	-,042	,001
	M4	,271	,104
	M14	,295	,217
	M15	,291	,255
	M26	,309	,241
	M33	1,000	,211
	M34	,211	1,000
Sig. (1-tailed)	bölüm	,119	,494
	M4	,000	,002
	M14	,000	,000
	M15	,000	,000
	M26	,000	,000
	M33	.	,000
	M34	,000	.
N	bölüm	793	793
	M4	793	793
	M14	793	793
	M15	793	793
	M26	793	793
	M33	793	793
	M34	793	793

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M34, M4, M14, M33, M26, M15	.	Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,092 ^a	,008	,001	,57093

a. Predictors: (Constant), M34, M4, M14, M33, M26, M15

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	2,181	6	,364	1,115	,351 ^a
	Residual	256,207	786	,326		
	Total	258,388	792			

a. Predictors: (Constant), M34, M4, M14, M33, M26, M15

b. Dependent Variable: bölüm

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients	
		B	Std. Error
1	(Constant)	2,789	,141
	M4	,026	,021
	M14	,029	,026
	M15	-,045	,023
	M26	-,014	,023
	M33	-,024	,023
	M34	,010	,018

Coefficients^a

Model		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)		19,824	,000			
	M4	,046	1,201	,230	,017	,043	,043
	M14	,046	1,125	,261	,006	,040	,040
	M15	-,079	-1,912	,056	-,061	-,068	-,068
	M26	-,024	-,612	,541	-,032	-,022	-,022
	M33	-,042	-1,057	,291	-,042	-,038	-,038
	M34	,021	,547	,584	,001	,020	,019

Coefficients^a

Model		Collinearity Statistics	
		Tolerance	VIF
1	(Constant)		
	M4	,876	1,142
	M14	,761	1,314
	M15	,743	1,345
	M26	,800	1,250
	M33	,806	1,241
	M34	,890	1,124

a. Dependent Variable: bölüm

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	6,769	1,000
	2	,063	10,366
	3	,046	12,124
	4	,042	12,741
	5	,035	13,995
	6	,029	15,253
	7	,017	20,224

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions				
		(Constant)	M4	M14	M15	M26
1	1	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,09	,01	,01	,00
	3	,00	,32	,02	,02	,60
	4	,01	,09	,03	,74	,02
	5	,00	,29	,02	,01	,24
	6	,07	,01	,62	,21	,13
	7	,92	,19	,31	,01	,01

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions	
		M33	M34
1	1	,00	,00
	2	,02	,89
	3	,00	,05
	4	,15	,01
	5	,67	,01
	6	,13	,01
	7	,03	,04

a. Dependent Variable: bölüm

```

REGRESSION
  /DESCRIPTIVES MEAN STDDEV CORR SIG N
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT cinsiyet
  /METHOD=ENTER M4 M14 M15 M26 M33 M34.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
cinsiyet	1,4311	,49544	1227
M4	4,4548	,98696	1227
M14	4,3105	,90526	1227
M15	3,8786	1,01333	1227
M26	3,9332	,99694	1227
M33	4,2217	,96416	1227
M34	4,0595	1,16874	1227

Correlations

		cinsiyet	M4	M14	M15	M26
Pearson Correlation	cinsiyet	1,000	-,014	-,157	-,104	-,008
	M4	-,014	1,000	,210	,259	,178
	M14	-,157	,210	1,000	,405	,354
	M15	-,104	,259	,405	1,000	,320
	M26	-,008	,178	,354	,320	1,000
	M33	-,122	,280	,317	,303	,329
	M34	-,088	,112	,229	,237	,197
Sig. (1-tailed)	cinsiyet		,308	,000	,000	,394
	M4	,308		,000	,000	,000
	M14	,000	,000		,000	,000
	M15	,000	,000	,000		,000
	M26	,394	,000	,000	,000	
	M33	,000	,000	,000	,000	,000
	M34	,001	,000	,000	,000	,000
N	cinsiyet	1227	1227	1227	1227	1227
	M4	1227	1227	1227	1227	1227
	M14	1227	1227	1227	1227	1227
	M15	1227	1227	1227	1227	1227
	M26	1227	1227	1227	1227	1227
	M33	1227	1227	1227	1227	1227
	M34	1227	1227	1227	1227	1227

Correlations

		M33	M34
Pearson Correlation	cinsiyet	-,122	-,088
	M4	,280	,112
	M14	,317	,229
	M15	,303	,237
	M26	,329	,197
	M33	1,000	,221
	M34	,221	1,000
Sig. (1-tailed)	cinsiyet	,000	,001
	M4	,000	,000
	M14	,000	,000
	M15	,000	,000
	M26	,000	,000
	M33	.	,000
	M34	,000	.
N	cinsiyet	1227	1227
	M4	1227	1227
	M14	1227	1227
	M15	1227	1227
	M26	1227	1227
	M33	1227	1227
	M34	1227	1227

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M34, M4, M26, M14, M33, M15	.	Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,202 ^a	,041	,036	,48642

a. Predictors: (Constant), M34, M4, M26, M14, M33, M15

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	12,272	6	2,045	8,645	,000 ^a
	Residual	288,658	1220	,237		
	Total	300,931	1226			

a. Predictors: (Constant), M34, M4, M26, M14, M33, M15

b. Dependent Variable: cinsiyet

Coefficients^a

Model	Unstandardized Coefficients	
	B	Std. Error
1 (Constant)	1,862	,096
M4	,021	,015
M14	-,075	,018
M15	-,023	,016
M26	,044	,016
M33	-,049	,016
M34	-,020	,013

Coefficients^a

Model	Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
	Beta			Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)		19,429	,000			
M4	,043	1,430	,153	-,014	,041	,040
M14	-,137	-4,231	,000	-,157	-,120	-,119
M15	-,048	-1,480	,139	-,104	-,042	-,041
M26	,089	2,822	,005	-,008	,081	,079
M33	-,094	-2,985	,003	-,122	-,085	-,084
M34	-,047	-1,577	,115	-,088	-,045	-,044

Coefficients^a

Model	Collinearity Statistics	
	Tolerance	VIF
1 (Constant)		
M4	,882	1,133
M14	,747	1,338
M15	,752	1,329
M26	,795	1,258
M33	,786	1,273
M34	,902	1,109

a. Dependent Variable: cinsiyet

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	6,771	1,000
	2	,062	10,435
	3	,045	12,234
	4	,043	12,560
	5	,033	14,358
	6	,029	15,284
	7	,017	19,958

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions				
		(Constant)	M4	M14	M15	M26
1	1	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,04	,01	,02	,03
	3	,01	,42	,01	,08	,42
	4	,00	,00	,01	,74	,28
	5	,00	,25	,00	,00	,16
	6	,03	,05	,77	,15	,10
	7	,95	,23	,20	,00	,01

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions	
		M33	M34
1	1	,00	,00
	2	,01	,93
	3	,02	,00
	4	,06	,00
	5	,80	,01
	6	,07	,02
	7	,03	,04

a. Dependent Variable: cinsiyet

```

REGRESSION
  /DESCRIPTIVES MEAN STDDEV CORR SIG N
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT sınıf
  /METHOD=ENTER M4 M14 M15 M26 M33 M34.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
synyf	10,7017	1,16039	1227
M4	4,4548	,98696	1227
M14	4,3105	,90526	1227
M15	3,8786	1,01333	1227
M26	3,9332	,99694	1227
M33	4,2217	,96416	1227
M34	4,0595	1,16874	1227

Correlations

		sýnýf	M4	M14	M15	M26
Pearson Correlation	sýnýf	1,000	-,037	,070	,120	,091
	M4	-,037	1,000	,210	,259	,178
	M14	,070	,210	1,000	,405	,354
	M15	,120	,259	,405	1,000	,320
	M26	,091	,178	,354	,320	1,000
	M33	,058	,280	,317	,303	,329
	M34	,041	,112	,229	,237	,197
Sig. (1-tailed)	sýnýf	.	,095	,007	,000	,001
	M4	,095	.	,000	,000	,000
	M14	,007	,000	.	,000	,000
	M15	,000	,000	,000	.	,000
	M26	,001	,000	,000	,000	.
	M33	,020	,000	,000	,000	,000
	M34	,077	,000	,000	,000	,000
N	sýnýf	1227	1227	1227	1227	1227
	M4	1227	1227	1227	1227	1227
	M14	1227	1227	1227	1227	1227
	M15	1227	1227	1227	1227	1227
	M26	1227	1227	1227	1227	1227
	M33	1227	1227	1227	1227	1227
	M34	1227	1227	1227	1227	1227

Correlations

		M33	M34
Pearson Correlation	sýnýf	,058	,041
	M4	,280	,112
	M14	,317	,229
	M15	,303	,237
	M26	,329	,197
	M33	1,000	,221
	M34	,221	1,000
Sig. (1-tailed)	sýnýf	,020	,077
	M4	,000	,000
	M14	,000	,000
	M15	,000	,000
	M26	,000	,000
	M33	.	,000
	M34	,000	.
N	sýnýf	1227	1227
	M4	1227	1227
	M14	1227	1227
	M15	1227	1227
	M26	1227	1227
	M33	1227	1227
	M34	1227	1227

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M34, M4, M26, M14, M33, M15	.	Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,156 ^a	,024	,020	1,14897

a. Predictors: (Constant), M34, M4, M26, M14, M33, M15

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	40,274	6	6,712	5,085	,000 ^a
	Residual	1610,552	1220	1,320		
	Total	1650,826	1226			

a. Predictors: (Constant), M34, M4, M26, M14, M33, M15

b. Dependent Variable: sýnýf

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients	
		B	Std. Error
1	(Constant)	10,179	,226
	M4	-,102	,035
	M14	,019	,042
	M15	,126	,037
	M26	,067	,037
	M33	,030	,038
	M34	,004	,030

Coefficients^a

Model		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)		44,975	,000			
	M4	-,087	-2,880	,004	-,037	-,082	-,081
	M14	,015	,456	,649	,070	,013	,013
	M15	,110	3,372	,001	,120	,096	,095
	M26	,057	1,810	,071	,091	,052	,051
	M33	,025	,778	,437	,058	,022	,022
	M34	,004	,143	,886	,041	,004	,004

Coefficients^a

Model		Collinearity Statistics	
		Tolerance	VIF
1	(Constant)		
	M4	,882	1,133
	M14	,747	1,338
	M15	,752	1,329
	M26	,795	1,258
	M33	,786	1,273
	M34	,902	1,109

a. Dependent Variable: sýnýt

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	6,771	1,000
	2	,062	10,435
	3	,045	12,234
	4	,043	12,560
	5	,033	14,358
	6	,029	15,284
	7	,017	19,958

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions				
		(Constant)	M4	M14	M15	M26
1	1	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,04	,01	,02	,03
	3	,01	,42	,01	,08	,42
	4	,00	,00	,01	,74	,28
	5	,00	,25	,00	,00	,16
	6	,03	,05	,77	,15	,10
	7	,95	,23	,20	,00	,01

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions	
		M33	M34
1	1	,00	,00
	2	,01	,93
	3	,02	,00
	4	,06	,00
	5	,80	,01
	6	,07	,02
	7	,03	,04

a. Dependent Variable: sýnýř

```

REGRESSION
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT bölüm
  /METHOD=ENTER M5 M9 M16 M29 M39 M24.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M24, M29, M9, M5, M39, M16	.	Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,100 ^a	,010	,002	,57367

a. Predictors: (Constant), M24, M29, M9, M5, M39, M16

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	2,548	6	,425	1,290	,259 ^a
	Residual	252,086	766	,329		
	Total	254,634	772			

a. Predictors: (Constant), M24, M29, M9, M5, M39, M16

b. Dependent Variable: bölüm

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients	
		B	Std. Error
1	(Constant)	2,578	,138
	M5	-,023	,025
	M9	-,001	,019
	M16	,045	,023
	M29	-,008	,010
	M39	,014	,020
	M24	,031	,020

Coefficients^a

Model	Standardized Coefficients Beta	t	Sig.	Correlations		
				Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)		18,683	,000			
M5	-,039	-,934	,351	-,001	-,034	-,034
M9	-,002	-,046	,963	,000	-,002	-,002
M16	,082	1,903	,057	,065	,069	,068
M29	-,031	-,834	,404	-,017	-,030	-,030
M39	,028	,688	,491	,043	,025	,025
M24	,056	1,545	,123	,053	,056	,056

Coefficients^a

Model	Collinearity Statistics	
	Tolerance	VIF
1 (Constant)		
M5	,758	1,320
M9	,972	1,029
M16	,702	1,425
M29	,947	1,056
M39	,792	1,263
M24	,975	1,026

a. Dependent Variable: bölüm

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	6,324	1,000
	2	,329	4,386
	3	,196	5,675
	4	,066	9,787
	5	,041	12,462
	6	,027	15,317
	7	,017	19,014

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions				
		(Constant)	M5	M9	M16	M29
1	1	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,00	,00	,00	,04
	3	,00	,01	,02	,01	,92
	4	,00	,01	,62	,05	,01
	5	,01	,16	,12	,15	,01
	6	,06	,43	,06	,79	,00
	7	,93	,39	,19	,00	,01

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions	
		M39	M24
1	1	,00	,01
	2	,00	,87
	3	,00	,02
	4	,21	,00
	5	,75	,01
	6	,01	,01
	7	,02	,08

a. Dependent Variable: bölüm

```

REGRESSION
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT cinsiyet
  /METHOD=ENTER M5 M9 M16 M29 M39 M24.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M24, M29, M9, M5, M39, M16	.	Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,274 ^a	,075	,070	,47853

a. Predictors: (Constant), M24, M29, M9, M5, M39, M16

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	22,164	6	3,694	16,131	,000 ^a
	Residual	272,957	1192	,229		
	Total	295,121	1198			

a. Predictors: (Constant), M24, M29, M9, M5, M39, M16

b. Dependent Variable: cinsiyet

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients	
		B	Std. Error
1	(Constant)	1,395	,093
	M5	,006	,017
	M9	-,053	,012
	M16	-,018	,015
	M29	,009	,007
	M39	,028	,014
	M24	,106	,014

Coefficients^a

Model	Standardized Coefficients Beta	t	Sig.	Correlations		
				Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)		15,018	,000			
M5	,011	,356	,722	-,033	,010	,010
M9	-,122	-4,303	,000	-,144	-,124	-,120
M16	-,038	-1,141	,254	-,046	-,033	-,032
M29	,036	1,240	,215	,041	,036	,035
M39	,063	2,037	,042	,051	,059	,057
M24	,219	7,740	,000	,234	,219	,216

Coefficients^a

Model	Collinearity Statistics	
	Tolerance	VIF
1 (Constant)		
M5	,748	1,337
M9	,961	1,041
M16	,711	1,406
M29	,938	1,066
M39	,806	1,240
M24	,967	1,034

a. Dependent Variable: cinsiyet

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	6,355	1,000
	2	,328	4,404
	3	,162	6,271
	4	,069	9,585
	5	,041	12,412
	6	,028	14,994
	7	,017	19,352

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions				
		(Constant)	M5	M9	M16	M29
1	1	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,00	,01	,00	,02
	3	,00	,01	,03	,01	,93
	4	,00	,01	,67	,05	,02
	5	,00	,11	,08	,20	,02
	6	,10	,38	,06	,73	,00
	7	,89	,49	,14	,00	,01

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions	
		M39	M24
1	1	,00	,01
	2	,00	,87
	3	,00	,00
	4	,18	,00
	5	,78	,00
	6	,00	,02
	7	,03	,10

a. Dependent Variable: cinsiyet

```

REGRESSION
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT sınıf
  /METHOD=ENTER M5 M9 M16 M29 M39 M24.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M24, M29, M9, M5, M39, M16	.	Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,103 ^a	,011	,006	1,15218

a. Predictors: (Constant), M24, M29, M9, M5, M39, M16

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	17,090	6	2,848	2,146	,046 ^a
	Residual	1582,405	1192	1,328		
	Total	1599,495	1198			

a. Predictors: (Constant), M24, M29, M9, M5, M39, M16

b. Dependent Variable: sınıf

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients	
		B	Std. Error
1	(Constant)	10,196	,224
	M5	,005	,041
	M9	,080	,030
	M16	,043	,037
	M29	,022	,018
	M39	-,022	,033
	M24	-,013	,033

Coefficients^a

Model	Standardized Coefficients Beta	t	Sig.	Correlations		
				Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)		45,588	,000			
M5	,004	,114	,909	,033	,003	,003
M9	,078	2,667	,008	,087	,077	,077
M16	,040	1,166	,244	,052	,034	,034
M29	,037	1,243	,214	,042	,036	,036
M39	-,022	-,680	,497	,008	-,020	-,020
M24	-,012	-,401	,688	-,025	-,012	-,012

Coefficients^a

Model	Collinearity Statistics	
	Tolerance	VIF
1 (Constant)		
M5	,748	1,337
M9	,961	1,041
M16	,711	1,406
M29	,938	1,066
M39	,806	1,240
M24	,967	1,034

a. Dependent Variable: sýnýř

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	6,355	1,000
	2	,328	4,404
	3	,162	6,271
	4	,069	9,585
	5	,041	12,412
	6	,028	14,994
	7	,017	19,352

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions				
		(Constant)	M5	M9	M16	M29
1	1	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,00	,01	,00	,02
	3	,00	,01	,03	,01	,93
	4	,00	,01	,67	,05	,02
	5	,00	,11	,08	,20	,02
	6	,10	,38	,06	,73	,00
	7	,89	,49	,14	,00	,01

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions	
		M39	M24
1	1	,00	,01
	2	,00	,87
	3	,00	,00
	4	,18	,00
	5	,78	,00
	6	,00	,02
	7	,03	,10

a. Dependent Variable: sýnýt

```

REGRESSION
/MISSING LISTWISE
/STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
/NOORIGIN
/DEPENDENT bölüm
/METHOD=ENTER M19 M25 M32 M40 M42 M23.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M23, M40, M42, M25, M19, M32	.	Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,081 ^a	,006	-,001	,57194

a. Predictors: (Constant), M23, M40, M42, M25, M19, M32

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	1,662	6	,277	,847	,534 ^a
	Residual	254,822	779	,327		
	Total	256,485	785			

a. Predictors: (Constant), M23, M40, M42, M25, M19, M32

b. Dependent Variable: bölüm

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients	
		B	Std. Error
1	(Constant)	2,701	,132
	M19	5,133E-5	,020
	M25	-,004	,020
	M32	,010	,018
	M40	,034	,021
	M42	-,021	,017
	M23	-,010	,022

Coefficients^a

Model	Standardized Coefficients Beta	t	Sig.	Correlations		
				Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)		20,429	,000			
M19	,000	,003	,998	,015	,000	,000
M25	-,007	-,184	,854	,001	-,007	-,007
M32	,021	,540	,589	,029	,019	,019
M40	,064	1,653	,099	,061	,059	,059
M42	-,046	-1,241	,215	-,038	-,044	-,044
M23	-,016	-,426	,670	-,016	-,015	-,015

Coefficients^a

Model	Collinearity Statistics	
	Tolerance	VIF
1 (Constant)		
M19	,877	1,141
M25	,868	1,152
M32	,844	1,185
M40	,853	1,173
M42	,937	1,067
M23	,892	1,121

a. Dependent Variable: bölüm

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	6,655	1,000
	2	,102	8,086
	3	,070	9,743
	4	,059	10,610
	5	,053	11,239
	6	,042	12,614
	7	,019	18,705

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions				
		(Constant)	M19	M25	M32	M40
1	1	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,05	,00	,06	,02
	3	,01	,14	,02	,81	,00
	4	,00	,05	,29	,04	,58
	5	,00	,42	,35	,08	,30
	6	,03	,29	,29	,00	,02
	7	,96	,05	,04	,00	,07

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions	
		M42	M23
1	1	,00	,00
	2	,85	,00
	3	,02	,04
	4	,03	,06
	5	,02	,01
	6	,07	,49
	7	,02	,40

a. Dependent Variable: bölüm

```

REGRESSION
/MISSING LISTWISE
/STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
/NOORIGIN
/DEPENDENT cinsiyet
/METHOD=ENTER M19 M25 M32 M40 M42 M23.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M23, M40, M42, M25, M19, M32	.	Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,133 ^a	,018	,013	,49314

a. Predictors: (Constant), M23, M40, M42, M25, M19, M32

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	5,339	6	,890	3,659	,001 ^a
	Residual	296,450	1219	,243		
	Total	301,789	1225			

a. Predictors: (Constant), M23, M40, M42, M25, M19, M32

b. Dependent Variable: cinsiyet

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients	
		B	Std. Error
1	(Constant)	1,527	,091
	M19	-,010	,013
	M25	-,059	,014
	M32	,002	,013
	M40	,035	,014
	M42	-,003	,012
	M23	,013	,016

Coefficients^a

Model	Standardized Coefficients Beta	t	Sig.	Correlations		
				Zero-order	Partial	Part
1 (Constant)		16,735	,000			
M19	-,023	-,750	,453	-,024	-,021	-,021
M25	-,127	-4,157	,000	-,109	-,118	-,118
M32	,006	,192	,847	-,006	,006	,005
M40	,075	2,449	,014	,046	,070	,070
M42	-,007	-,239	,811	-,007	-,007	-,007
M23	,025	,818	,414	-,002	,023	,023

Coefficients^a

Model	Collinearity Statistics	
	Tolerance	VIF
1 (Constant)		
M19	,875	1,143
M25	,868	1,152
M32	,837	1,194
M40	,853	1,173
M42	,930	1,076
M23	,883	1,133

a. Dependent Variable: cinsiyet

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	6,658	1,000
	2	,098	8,240
	3	,072	9,616
	4	,058	10,675
	5	,054	11,110
	6	,040	12,854
	7	,019	18,781

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions				
		(Constant)	M19	M25	M32	M40
1	1	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,07	,01	,04	,01
	3	,01	,14	,02	,81	,01
	4	,00	,01	,15	,08	,78
	5	,00	,48	,45	,07	,12
	6	,04	,26	,32	,00	,01
	7	,95	,03	,04	,00	,07

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions	
		M42	M23
1	1	,00	,00
	2	,84	,00
	3	,00	,04
	4	,00	,05
	5	,04	,00
	6	,09	,49
	7	,02	,42

a. Dependent Variable: cinsiyet


```

REGRESSION
  /DESCRIPTIVES MEAN STDDEV CORR SIG N
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT sınıf
  /METHOD=ENTER M19 M25 M32 M40 M42 M23.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
synyf	10,6974	1,16364	1226
M19	4,0171	1,13016	1226
M25	3,9894	1,06478	1226
M32	3,6958	1,22075	1226
M40	3,7251	1,06689	1226
M42	3,4861	1,23495	1226
M23	4,3801	,94540	1226

Correlations

		sýnýf	M19	M25	M32	M40
Pearson Correlation	sýnýf	1,000	,029	-,006	,035	,085
	M19	,029	1,000	,201	,222	,239
	M25	-,006	,201	1,000	,262	,217
	M32	,035	,222	,262	1,000	,299
	M40	,085	,239	,217	,299	1,000
	M42	-,033	,041	,135	,167	,171
	M23	,016	,228	,232	,189	,107
Sig. (1-tailed)	sýnýf	.	,157	,418	,110	,001
	M19	,157	.	,000	,000	,000
	M25	,418	,000	.	,000	,000
	M32	,110	,000	,000	.	,000
	M40	,001	,000	,000	,000	.
	M42	,126	,074	,000	,000	,000
	M23	,293	,000	,000	,000	,000
N	sýnýf	1226	1226	1226	1226	1226
	M19	1226	1226	1226	1226	1226
	M25	1226	1226	1226	1226	1226
	M32	1226	1226	1226	1226	1226
	M40	1226	1226	1226	1226	1226
	M42	1226	1226	1226	1226	1226
	M23	1226	1226	1226	1226	1226

Correlations

		M42	M23
Pearson Correlation	sýnýf	-,033	,016
	M19	,041	,228
	M25	,135	,232
	M32	,167	,189
	M40	,171	,107
	M42	1,000	,181
	M23	,181	1,000
Sig. (1-tailed)	sýnýf	,126	,293
	M19	,074	,000
	M25	,000	,000
	M32	,000	,000
	M40	,000	,000
	M42	.	,000
	M23	,000	.
N	sýnýf	1226	1226
	M19	1226	1226
	M25	1226	1226
	M32	1226	1226
	M40	1226	1226
	M42	1226	1226
	M23	1226	1226

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M23, M40, M42, M25, M19, M32	.	Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,103 ^a	,011	,006	1,16027

a. Predictors: (Constant), M23, M40, M42, M25, M19, M32

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	17,681	6	2,947	2,189	,042 ^a
	Residual	1641,051	1219	1,346		
	Total	1658,732	1225			

a. Predictors: (Constant), M23, M40, M42, M25, M19, M32

b. Dependent Variable: sýnýf

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients	
		B	Std. Error
1	(Constant)	10,436	,215
	M19	,007	,031
	M25	-,032	,033
	M32	,019	,030
	M40	,099	,034
	M42	-,048	,028
	M23	,020	,037

Coefficients^a

Model		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)		48,601	,000			
	M19	,007	,229	,819	,029	,007	,007
	M25	-,029	-,947	,344	-,006	-,027	-,027
	M32	,019	,625	,532	,035	,018	,018
	M40	,091	2,935	,003	,085	,084	,084
	M42	-,051	-1,721	,086	-,033	-,049	-,049
	M23	,017	,546	,585	,016	,016	,016

Coefficients^a

Model		Collinearity Statistics	
		Tolerance	VIF
1	(Constant)		
	M19	,875	1,143
	M25	,868	1,152
	M32	,837	1,194
	M40	,853	1,173
	M42	,930	1,076
	M23	,883	1,133

a. Dependent Variable: sýnýt

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	6,658	1,000
	2	,098	8,240
	3	,072	9,616
	4	,058	10,675
	5	,054	11,110
	6	,040	12,854
	7	,019	18,781

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions				
		(Constant)	M19	M25	M32	M40
1	1	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,07	,01	,04	,01
	3	,01	,14	,02	,81	,01
	4	,00	,01	,15	,08	,78
	5	,00	,48	,45	,07	,12
	6	,04	,26	,32	,00	,01
	7	,95	,03	,04	,00	,07

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions	
		M42	M23
1	1	,00	,00
	2	,84	,00
	3	,00	,04
	4	,00	,05
	5	,04	,00
	6	,09	,49
	7	,02	,42

a. Dependent Variable: sýnýf

```

REGRESSION
/MISSING LISTWISE
/STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
/NOORIGIN
/DEPENDENT bölüm
/METHOD=ENTER M28 M35 M10 M2 M8 M6 M30 M18 M20 M38.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M38, M6, M20, M2, M18, M35, M8, M10, M30, M28	.	Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,239 ^a	,057	,044	,55784

a. Predictors: (Constant), M38, M6, M20, M2, M18, M35, M8, M10, M30, M28

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	13,879	10	1,388	4,460	,000 ^a
	Residual	229,036	736	,311		
	Total	242,916	746			

a. Predictors: (Constant), M38, M6, M20, M2, M18, M35, M8, M10, M30, M28

b. Dependent Variable: bölüm

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients	
		B	Std. Error
1	(Constant)	3,056	,155
	M28	-,094	,022
	M35	,007	,019
	M10	,019	,021
	M2	-,014	,017
	M8	,023	,016
	M6	,001	,016
	M30	,008	,026
	M18	-,021	,016
	M20	,034	,014
	M38	-,035	,019

Coefficients^a

Model		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)		19,683	,000			
	M28	-,185	-4,280	,000	-,199	-,156	-,153
	M35	,016	,385	,700	-,079	,014	,014
	M10	,036	,932	,352	,015	,034	,033
	M2	-,031	-,817	,414	-,042	-,030	-,029
	M8	,053	1,381	,168	,010	,051	,049
	M6	,003	,080	,936	-,008	,003	,003
	M30	,013	,322	,747	-,070	,012	,012
	M18	-,050	-1,343	,180	-,032	-,049	-,048
	M20	,095	2,532	,012	,125	,093	,091
	M38	-,070	-1,805	,071	-,096	-,066	-,065

Coefficients^a

Model		Collinearity Statistics	
		Tolerance	VIF
1	(Constant)		
	M28	,684	1,462
	M35	,733	1,365
	M10	,856	1,168
	M2	,893	1,119
	M8	,877	1,140
	M6	,958	1,044
	M30	,750	1,334
	M18	,912	1,096
	M20	,910	1,099
	M38	,857	1,167

a. Dependent Variable: bölüm

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	9,653	1,000
	2	,329	5,420
	3	,268	6,002
	4	,199	6,972
	5	,187	7,177
	6	,160	7,764
	7	,068	11,915
	8	,051	13,691
	9	,042	15,214
	10	,029	18,403
	11	,015	25,725

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions					
		(Constant)	M28	M35	M10	M2	M8
1	1	,00	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,00	,01	,01	,03	,26
	3	,00	,00	,01	,00	,01	,31
	4	,00	,00	,00	,01	,74	,00
	5	,00	,01	,02	,00	,08	,34
	6	,00	,01	,01	,01	,00	,04
	7	,00	,01	,66	,05	,00	,02
	8	,00	,01	,01	,61	,05	,00
	9	,00	,54	,27	,08	,02	,00
	10	,02	,40	,01	,10	,01	,01
	11	,97	,02	,00	,14	,07	,02

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions				
		M6	M30	M18	M20	M38
1	1	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,00	,32	,02	,01
	3	,01	,00	,26	,22	,00
	4	,01	,00	,23	,01	,00
	5	,00	,00	,14	,48	,00
	6	,95	,00	,00	,00	,01
	7	,00	,01	,00	,15	,19
	8	,00	,00	,00	,03	,42
	9	,00	,06	,01	,02	,25
	10	,01	,66	,00	,02	,09
	11	,02	,25	,03	,07	,02

a. Dependent Variable: bölüm

```

REGRESSION
  /DESCRIPTIVES MEAN STDDEV CORR SIG N
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT bölüm
  /METHOD=ENTER M28 M35 M10 M8 M2 M6 M30 M18 M20 M38.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
bölüm	2,7309	,57063	747
M28	4,2677	1,12398	747
M35	3,7149	1,25249	747
M10	4,1285	1,07348	747
M8	2,0388	1,32711	747
M2	2,3440	1,23650	747
M6	2,8099	1,31551	747
M30	4,4244	,92368	747
M18	2,1058	1,36730	747
M20	3,1325	1,57642	747
M38	4,2008	1,14022	747

Correlations

		bölüm	M28	M35	M10	M8	M2
Pearson Correlation	bölüm	1,000	-,199	-,079	,015	,010	-,042
	M28	-,199	1,000	,459	,155	,123	,035
	M35	-,079	,459	1,000	,182	,151	,022
	M10	,015	,155	,182	1,000	-,039	-,239
	M8	,010	,123	,151	-,039	1,000	,162
	M2	-,042	,035	,022	-,239	,162	1,000
	M6	-,008	,078	,132	,005	,155	,066
	M30	-,070	,380	,292	,232	-,087	-,052
	M18	-,032	-,015	-,039	-,088	,210	,174
	M20	,125	-,227	-,187	,049	-,080	,041
	M38	-,096	,237	,183	,185	-,046	-,015
Sig. (1-tailed)	bölüm		,000	,015	,342	,390	,129
	M28	,000		,000	,000	,000	,170
	M35	,015	,000		,000	,000	,275
	M10	,342	,000	,000		,142	,000
	M8	,390	,000	,000	,142		,000
	M2	,129	,170	,275	,000	,000	
	M6	,419	,017	,000	,446	,000	,036
	M30	,027	,000	,000	,000	,009	,079
	M18	,190	,342	,145	,008	,000	,000
	M20	,000	,000	,000	,089	,014	,134
	M38	,004	,000	,000	,000	,105	,343
N	bölüm	747	747	747	747	747	747
	M28	747	747	747	747	747	747
	M35	747	747	747	747	747	747
	M10	747	747	747	747	747	747
	M8	747	747	747	747	747	747
	M2	747	747	747	747	747	747
	M6	747	747	747	747	747	747
	M30	747	747	747	747	747	747
	M18	747	747	747	747	747	747
	M20	747	747	747	747	747	747
	M38	747	747	747	747	747	747

Correlations

		M6	M30	M18	M20	M38
Pearson Correlation	bölüm	-,008	-,070	-,032	,125	-,096
	M28	,078	,380	-,015	-,227	,237
	M35	,132	,292	-,039	-,187	,183
	M10	,005	,232	-,088	,049	,185
	M8	,155	-,087	,210	-,080	-,046
	M2	,066	-,052	,174	,041	-,015
	M6	1,000	,037	,080	-,005	,008
	M30	,037	1,000	-,107	-,064	,329
	M18	,080	-,107	1,000	,084	-,094
	M20	-,005	-,064	,084	1,000	,009
	M38	,008	,329	-,094	,009	1,000
Sig. (1-tailed)	bölüm	,419	,027	,190	,000	,004
	M28	,017	,000	,342	,000	,000
	M35	,000	,000	,145	,000	,000
	M10	,446	,000	,008	,089	,000
	M8	,000	,009	,000	,014	,105
	M2	,036	,079	,000	,134	,343
	M6		,158	,015	,450	,418
	M30	,158		,002	,041	,000
	M18	,015	,002		,011	,005
	M20	,450	,041	,011		,403
	M38	,418	,000	,005	,403	
N	bölüm	747	747	747	747	747
	M28	747	747	747	747	747
	M35	747	747	747	747	747
	M10	747	747	747	747	747
	M8	747	747	747	747	747
	M2	747	747	747	747	747
	M6	747	747	747	747	747
	M30	747	747	747	747	747
	M18	747	747	747	747	747
	M20	747	747	747	747	747
	M38	747	747	747	747	747

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M38, M6, M20, M2, M18, M35, M8, M10, M30, M28		Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,239 ^a	,057	,044	,55784

a. Predictors: (Constant), M38, M6, M20, M2, M18, M35, M8, M10, M30, M28

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	13,879	10	1,388	4,460	,000 ^a
	Residual	229,036	736	,311		
	Total	242,916	746			

a. Predictors: (Constant), M38, M6, M20, M2, M18, M35, M8, M10, M30, M28

b. Dependent Variable: bölüm

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients	
		B	Std. Error
1	(Constant)	3,056	,155
	M28	-,094	,022
	M35	,007	,019
	M10	,019	,021
	M8	,023	,016
	M2	-,014	,017
	M6	,001	,016
	M30	,008	,026
	M18	-,021	,016
	M20	,034	,014
	M38	-,035	,019

Coefficients^a

Model		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)		19,683	,000			
	M28	-,185	-4,280	,000	-,199	-,156	-,153
	M35	,016	,385	,700	-,079	,014	,014
	M10	,036	,932	,352	,015	,034	,033
	M8	,053	1,381	,168	,010	,051	,049
	M2	-,031	-,817	,414	-,042	-,030	-,029
	M6	,003	,080	,936	-,008	,003	,003
	M30	,013	,322	,747	-,070	,012	,012
	M18	-,050	-1,343	,180	-,032	-,049	-,048
	M20	,095	2,532	,012	,125	,093	,091
	M38	-,070	-1,805	,071	-,096	-,066	-,065

Coefficients^a

Model		Collinearity Statistics	
		Tolerance	VIF
1	(Constant)		
	M28	,684	1,462
	M35	,733	1,365
	M10	,856	1,168
	M8	,877	1,140
	M2	,893	1,119
	M6	,958	1,044
	M30	,750	1,334
	M18	,912	1,096
	M20	,910	1,099
	M38	,857	1,167

a. Dependent Variable: bölüm

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	9,653	1,000
	2	,329	5,420
	3	,268	6,002
	4	,199	6,972
	5	,187	7,177
	6	,160	7,764
	7	,068	11,915
	8	,051	13,691
	9	,042	15,214
	10	,029	18,403
	11	,015	25,725

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions					
		(Constant)	M28	M35	M10	M8	M2
1	1	,00	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,00	,01	,01	,26	,03
	3	,00	,00	,01	,00	,31	,01
	4	,00	,00	,00	,01	,00	,74
	5	,00	,01	,02	,00	,34	,08
	6	,00	,01	,01	,01	,04	,00
	7	,00	,01	,66	,05	,02	,00
	8	,00	,01	,01	,61	,00	,05
	9	,00	,54	,27	,08	,00	,02
	10	,02	,40	,01	,10	,01	,01
	11	,97	,02	,00	,14	,02	,07

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions				
		M6	M30	M18	M20	M38
1	1	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,00	,32	,02	,01
	3	,01	,00	,26	,22	,00
	4	,01	,00	,23	,01	,00
	5	,00	,00	,14	,48	,00
	6	,95	,00	,00	,00	,01
	7	,00	,01	,00	,15	,19
	8	,00	,00	,00	,03	,42
	9	,00	,06	,01	,02	,25
	10	,01	,66	,00	,02	,09
	11	,02	,25	,03	,07	,02

a. Dependent Variable: bölüm

```

REGRESSION
/MISSING LISTWISE
/STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
/NOORIGIN
/DEPENDENT cinsiyet
/METHOD=ENTER M28 M35 M10 M2 M8 M6 M30 M18 M20 M38.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M38, M6, M20, M2, M8, M18, M35, M10, M30, M28	.	Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,203 ^a	,041	,033	,48800

a. Predictors: (Constant), M38, M6, M20, M2, M8, M18, M35, M10, M30, M28

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	11,916	10	1,192	5,003	,000 ^a
	Residual	276,729	1162	,238		
	Total	288,645	1172			

a. Predictors: (Constant), M38, M6, M20, M2, M8, M18, M35, M10, M30, M28

b. Dependent Variable: cinsiyet

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients	
		B	Std. Error
1	(Constant)	1,345	,109
	M28	-,004	,015
	M35	,023	,013
	M10	-,011	,015
	M2	,030	,012
	M8	,028	,012
	M6	,011	,011
	M30	-,004	,016
	M18	,034	,011
	M20	-,011	,010
	M38	-,027	,014

Coefficients^a

Model		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)		12,313	,000			
	M28	-,008	-,249	,803	,015	-,007	-,007
	M35	,057	1,743	,082	,058	,051	,050
	M10	-,023	-,746	,456	-,064	-,022	-,021
	M2	,074	2,439	,015	,110	,071	,070
	M8	,072	2,381	,017	,117	,070	,068
	M6	,030	1,037	,300	,055	,030	,030
	M30	-,008	-,233	,816	-,038	-,007	-,007
	M18	,092	3,089	,002	,128	,090	,089
	M20	-,034	-1,122	,262	-,046	-,033	-,032
	M38	-,061	-1,975	,048	-,078	-,058	-,057

Coefficients^a

Model		Collinearity Statistics	
		Tolerance	VIF
1	(Constant)		
	M28	,718	1,392
	M35	,772	1,296
	M10	,862	1,159
	M2	,896	1,116
	M8	,906	1,104
	M6	,972	1,029
	M30	,789	1,268
	M18	,921	1,086
	M20	,915	1,093
	M38	,864	1,157

a. Dependent Variable: cinsiyet

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	9,640	1,000
	2	,331	5,393
	3	,273	5,948
	4	,195	7,031
	5	,187	7,188
	6	,161	7,741
	7	,071	11,678
	8	,052	13,559
	9	,043	15,020
	10	,033	16,993
	11	,015	25,602

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions					
		(Constant)	M28	M35	M10	M2	M8
1	1	,00	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,00	,00	,01	,01	,29
	3	,00	,00	,01	,00	,01	,31
	4	,00	,01	,02	,00	,15	,32
	5	,00	,00	,01	,01	,67	,01
	6	,00	,01	,01	,00	,01	,00
	7	,00	,01	,71	,06	,00	,01
	8	,00	,00	,00	,53	,05	,00
	9	,00	,52	,21	,13	,02	,00
	10	,00	,40	,03	,05	,00	,01
	11	,99	,05	,00	,20	,07	,03

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions				
		M6	M30	M18	M20	M38
1	1	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,01	,32	,03	,01
	3	,00	,00	,36	,17	,00
	4	,01	,00	,05	,47	,00
	5	,00	,00	,23	,06	,00
	6	,95	,00	,01	,00	,01
	7	,00	,02	,00	,16	,13
	8	,01	,00	,00	,01	,50
	9	,00	,11	,00	,02	,23
	10	,00	,74	,00	,01	,07
	11	,03	,11	,03	,07	,05

a. Dependent Variable: cinsiyet

```

REGRESSION
  /DESCRIPTIVES MEAN STDDEV CORR SIG N
  /MISSING LISTWISE
  /STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA COLLIN TOL ZPP
  /CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
  /NOORIGIN
  /DEPENDENT sınıf
  /METHOD=ENTER M28 M35 M10 M8 M2 M6 M30 M18 M20 M38.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 Ocak 2019.1272..sav

Descriptive Statistics

	Mean	Std. Deviation	N
synif	10,6837	1,15802	1173
M28	4,2523	1,11433	1173
M35	3,6556	1,22921	1173
M10	4,0997	1,05535	1173
M8	1,9753	1,28335	1173
M2	2,4152	1,22433	1173
M6	2,8568	1,32511	1173
M30	4,3419	,99996	1173
M18	2,0571	1,35417	1173
M20	3,0384	1,55537	1173
M38	4,1969	1,13188	1173

Correlations

		sýnýf	M28	M35	M10	M8	M2
Pearson Correlation	sýnýf	1,000	,056	,070	,061	,028	-,099
	M28	,056	1,000	,434	,142	,115	,031
	M35	,070	,434	1,000	,142	,111	,044
	M10	,061	,142	,142	1,000	-,086	-,249
	M8	,028	,115	,111	-,086	1,000	,122
	M2	-,099	,031	,044	-,249	,122	1,000
	M6	-,068	,067	,111	,009	,100	,079
	M30	,133	,325	,240	,216	-,105	-,011
	M18	,024	-,033	-,005	-,110	,180	,177
	M20	,056	-,215	-,171	,048	-,109	,017
	M38	,010	,207	,162	,162	-,084	-,010
Sig. (1-tailed)	sýnýf		,028	,009	,018	,169	,000
	M28	,028		,000	,000	,000	,142
	M35	,009	,000		,000	,000	,066
	M10	,018	,000	,000		,002	,000
	M8	,169	,000	,000	,002		,000
	M2	,000	,142	,066	,000	,000	
	M6	,010	,011	,000	,379	,000	,003
	M30	,000	,000	,000	,000	,000	,347
	M18	,205	,131	,438	,000	,000	,000
	M20	,028	,000	,000	,052	,000	,278
	M38	,360	,000	,000	,000	,002	,369
N	sýnýf	1173	1173	1173	1173	1173	1173
	M28	1173	1173	1173	1173	1173	1173
	M35	1173	1173	1173	1173	1173	1173
	M10	1173	1173	1173	1173	1173	1173
	M8	1173	1173	1173	1173	1173	1173
	M2	1173	1173	1173	1173	1173	1173
	M6	1173	1173	1173	1173	1173	1173
	M30	1173	1173	1173	1173	1173	1173
	M18	1173	1173	1173	1173	1173	1173
	M20	1173	1173	1173	1173	1173	1173
	M38	1173	1173	1173	1173	1173	1173

Correlations

		M6	M30	M18	M20	M38
Pearson Correlation	sýnýf	-,068	,133	,024	,056	,010
	M28	,067	,325	-,033	-,215	,207
	M35	,111	,240	-,005	-,171	,162
	M10	,009	,216	-,110	,048	,162
	M8	,100	-,105	,180	-,109	-,084
	M2	,079	-,011	,177	,017	-,010
	M6	1,000	,016	,070	,004	-,003
	M30	,016	1,000	-,113	-,020	,315
	M18	,070	-,113	1,000	,066	-,100
	M20	,004	-,020	,066	1,000	,052
	M38	-,003	,315	-,100	,052	1,000
Sig. (1-tailed)	sýnýf	,010	,000	,205	,028	,360
	M28	,011	,000	,131	,000	,000
	M35	,000	,000	,438	,000	,000
	M10	,379	,000	,000	,052	,000
	M8	,000	,000	,000	,000	,002
	M2	,003	,347	,000	,278	,369
	M6		,295	,008	,447	,462
	M30	,295		,000	,247	,000
	M18	,008	,000		,012	,000
	M20	,447	,247	,012		,038
	M38	,462	,000	,000	,038	
N	sýnýf	1173	1173	1173	1173	1173
	M28	1173	1173	1173	1173	1173
	M35	1173	1173	1173	1173	1173
	M10	1173	1173	1173	1173	1173
	M8	1173	1173	1173	1173	1173
	M2	1173	1173	1173	1173	1173
	M6	1173	1173	1173	1173	1173
	M30	1173	1173	1173	1173	1173
	M18	1173	1173	1173	1173	1173
	M20	1173	1173	1173	1173	1173
	M38	1173	1173	1173	1173	1173

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M38, M6, M20, M2, M8, M18, M35, M10, M30, M28		Enter

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,216 ^a	,046	,038	1,13565

a. Predictors: (Constant), M38, M6, M20, M2, M8, M18, M35, M10, M30, M28

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	73,022	10	7,302	5,662	,000 ^a
	Residual	1498,637	1162	1,290		
	Total	1571,659	1172			

a. Predictors: (Constant), M38, M6, M20, M2, M8, M18, M35, M10, M30, M28

b. Dependent Variable: synýf

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients	
		B	Std. Error
1	(Constant)	9,963	,254
	M28	,015	,035
	M35	,054	,031
	M10	,008	,034
	M8	,048	,027
	M2	-,103	,029
	M6	-,068	,025
	M30	,161	,037
	M18	,040	,026
	M20	,058	,022
	M38	-,044	,032

Coefficients^a

Model		Standardized Coefficients	t	Sig.	Correlations		
		Beta			Zero-order	Partial	Part
1	(Constant)		39,179	,000			
	M28	,015	,440	,660	,056	,013	,013
	M35	,057	1,744	,081	,070	,051	,050
	M10	,008	,250	,803	,061	,007	,007
	M8	,053	1,752	,080	,028	,051	,050
	M2	-,109	-3,606	,000	-,099	-,105	-,103
	M6	-,078	-2,679	,007	-,068	-,078	-,077
	M30	,139	4,310	,000	,133	,125	,123
	M18	,047	1,576	,115	,024	,046	,045
	M20	,078	2,618	,009	,056	,077	,075
	M38	-,043	-1,399	,162	,010	-,041	-,040

Coefficients^a

Model		Collinearity Statistics	
		Tolerance	VIF
1	(Constant)		
	M28	,718	1,392
	M35	,772	1,296
	M10	,862	1,159
	M8	,906	1,104
	M2	,896	1,116
	M6	,972	1,029
	M30	,789	1,268
	M18	,921	1,086
	M20	,915	1,093
	M38	,864	1,157

a. Dependent Variable: sýnýf

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Eigenvalue	Condition Index
1	1	9,640	1,000
	2	,331	5,393
	3	,273	5,948
	4	,195	7,031
	5	,187	7,188
	6	,161	7,741
	7	,071	11,678
	8	,052	13,559
	9	,043	15,020
	10	,033	16,993
	11	,015	25,602

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions					
		(Constant)	M28	M35	M10	M8	M2
1	1	,00	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,00	,00	,01	,29	,01
	3	,00	,00	,01	,00	,31	,01
	4	,00	,01	,02	,00	,32	,15
	5	,00	,00	,01	,01	,01	,67
	6	,00	,01	,01	,00	,00	,01
	7	,00	,01	,71	,06	,01	,00
	8	,00	,00	,00	,53	,00	,05
	9	,00	,52	,21	,13	,00	,02
	10	,00	,40	,03	,05	,01	,00
	11	,99	,05	,00	,20	,03	,07

Collinearity Diagnostics^a

Model	Dimension	Variance Proportions				
		M6	M30	M18	M20	M38
1	1	,00	,00	,00	,00	,00
	2	,00	,01	,32	,03	,01
	3	,00	,00	,36	,17	,00
	4	,01	,00	,05	,47	,00
	5	,00	,00	,23	,06	,00
	6	,95	,00	,01	,00	,01
	7	,00	,02	,00	,16	,13
	8	,01	,00	,00	,01	,50
	9	,00	,11	,00	,02	,23
	10	,00	,74	,00	,01	,07
	11	,03	,11	,03	,07	,05

a. Dependent Variable: sýnyf

REGRESSION

```

/MISSING LISTWISE
/STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
/NOORIGIN
/DEPENDENT cinsiyet
/METHOD=ENTER M1 M2 M3 M4 M5 M6 M7 M8 M9 M10 M11 M12 M13 M14 M15 M16 M17
M18 M19 M20 M21 M22 M23 M24 M25 M26 M27 M28 M29 M30 M31 M
32 M33 M34 M35 M36 M37 M38 M39 M40 M41 M42.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 O
cak 2019.1272..sav

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M42, M29, M24, M20, M19, M6, M3, M15, M2, M38, M9, M18, M4, M8, M34, M40, M7, M31, M25, M17, M32, M23, M35, M26, M1, M5, M39, M22, M11, M21, M30, M41, M13, M14, M28, M10, M33, M16, M37, M27, M36, M12 ^a		Enter

a. All requested variables entered.

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.447 ^a	.200	.165	.45327

a. Predictors: (Constant), M42, M29, M24, M20, M19, M6, M3, M15, M2, M38, M9, M18, M4, M8, M34, M40, M7, M31, M25, M17, M32, M23, M35, M26, M1, M5, M39, M22, M11, M21, M30, M41, M13, M14, M28, M10, M33, M16, M37, M27, M36, M12

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	49,159	42	1,170	5,697	.000 ^a

a. Predictors: (Constant), M42, M29, M24, M20, M19, M6, M3, M15, M2, M38, M9, M18, M4, M8, M34, M40, M7, M31, M25, M17, M32, M23, M35, M26, M1, M5, M39, M22, M11, M21, M30, M41, M13, M14, M28, M10, M33, M16, M37, M27, M36, M12

b. Dependent Variable: cinsiyet

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square
1	Residual	196,616	957	,205
	Total	245,775	999	

b. Dependent Variable: cinsiyet

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	1,472	,141		10,447	,000
	M1	-,024	,018	-,047	-1,340	,181
	M2	,008	,013	,019	,601	,548
	M3	,044	,013	,118	3,380	,001
	M4	,027	,017	,054	1,550	,122
	M5	,017	,019	,032	,906	,365
	M6	,005	,012	,014	,464	,643
	M7	,025	,011	,074	2,278	,023
	M8	,019	,013	,049	1,445	,149
	M9	-,048	,014	-,108	-3,416	,001
	M10	,040	,018	,083	2,272	,023
	M11	-,033	,017	-,071	-1,982	,048
	M12	,031	,023	,056	1,375	,170
	M13	-,008	,020	-,014	-,390	,696
	M14	-,055	,020	-,100	-2,743	,006
	M15	-,009	,017	-,019	-,534	,594
	M16	,002	,018	,005	,136	,892
	M17	-,050	,014	-,120	-3,588	,000
	M18	,012	,012	,032	1,020	,308
	M19	,014	,015	,031	,933	,351
	M20	-,027	,010	-,086	-2,634	,009
	M21	,013	,013	,033	,932	,351
	M22	,006	,014	,015	,434	,665
	M23	,043	,018	,080	2,314	,021
	M24	,072	,015	,149	4,642	,000
	M25	-,047	,017	-,098	-2,756	,006
	M26	,048	,018	,096	2,681	,007
	M27	-,052	,021	-,099	-2,422	,016
	M28	,010	,016	,023	,617	,537
	M29	,008	,008	,034	1,091	,275
	M30	,004	,018	,007	,199	,842
	M31	-,055	,018	-,118	-3,071	,002

a. Dependent Variable: cinsiyet

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	M32	,027	,014	,065	1,951	,051
	M33	-,036	,020	-,067	-1,801	,072
	M34	-,032	,014	-,075	-2,337	,020
	M35	,026	,014	,064	1,808	,071
	M36	-,017	,015	-,045	-1,105	,269
	M37	,006	,021	,012	,311	,756
	M38	-,015	,014	-,035	-1,086	,278
	M39	,045	,015	,104	3,009	,003
	M40	,031	,016	,065	1,975	,049
	M41	,001	,016	,001	,037	,971
	M42	-,005	,013	-,012	-,378	,706

a. Dependent Variable: cinsiyet

REGRESSION

```

/MISSING LISTWISE
/STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
/NOORIGIN
/DEPENDENT bölüm
/METHOD=ENTER M1 M2 M3 M4 M5 M6 M7 M8 M9 M10 M11 M12 M13 M14 M15 M16 M17
M18 M19 M20 M21 M22 M23 M24 M25 M26 M27 M28 M29 M30 M31 M
32 M33 M34 M35 M36 M37 M38 M39 M40 M41 M42.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\Şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 0
cak 2019.1272..sav

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M42, M12, M8, M20, M29, M9, M6, M2, M24, M32, M21, M38, M17, M34, M19, M5, M18, M7, M40, M26, M35, M25, M23, M22, M39, M11, M15, M4, M3, M30, M1, M14, M31, M33, M10, M28, M41, M16, M37, M13, M27, M36 ^a		Enter

a. All requested variables entered.

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	,379 ^a	,143	,083	,54774

a. Predictors: (Constant), M42, M12, M8, M20, M29, M9, M6, M2, M24, M32, M21, M38, M17, M34, M19, M5, M18, M7, M40, M26, M35, M25, M23, M22, M39, M11, M15, M4, M3, M30, M1, M14, M31, M33, M10, M28, M41, M16, M37, M13, M27, M36

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	29,803	42	,710	2,365	,000 ^a

a. Predictors: (Constant), M42, M12, M8, M20, M29, M9, M6, M2, M24, M32, M21, M38, M17, M34, M19, M5, M18, M7, M40, M26, M35, M25, M23, M22, M39, M11, M15, M4, M3, M30, M1, M14, M31, M33, M10, M28, M41, M16, M37, M13, M27, M36

b. Dependent Variable: bölüm

ANOVA^a

Model	Sum of Squares	df	Mean Square
1 Residual	177,908	593	,300
Total	207,711	635	

b. Dependent Variable: bölüm

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	2,835	,209		13,591	,000
	M1	,001	,027	,001	,023	,982
	M2	-,026	,020	-,056	-1,292	,197
	M3	-2,422E-5	,020	,000	-,001	,999
	M4	,055	,027	,097	2,060	,040
	M5	-,003	,028	-,006	-,123	,902
	M6	,005	,018	,012	,302	,763
	M7	-,010	,017	-,025	-,585	,559
	M8	,029	,020	,066	1,462	,144
	M9	,019	,022	,036	,862	,389
	M10	,011	,027	,020	,396	,692
	M11	,019	,026	,034	,717	,474
	M12	,023	,037	,035	,621	,535
	M13	-,023	,032	-,038	-,726	,468
	M14	,025	,031	,038	,793	,428
	M15	-,041	,027	-,072	-1,509	,132
	M16	,059	,029	,107	2,073	,039
	M17	2,118E-5	,021	,000	,001	,999
	M18	-,033	,018	-,079	-1,836	,067
	M19	-,024	,023	-,046	-1,054	,292
	M20	,025	,016	,067	1,536	,125
	M21	-,004	,020	-,008	-,176	,860
	M22	,003	,021	,008	,167	,868
	M23	,003	,028	,005	,110	,913
	M24	,046	,023	,084	1,963	,050
	M25	,000	,026	,001	,015	,988
	M26	,005	,027	,010	,198	,843
	M27	-,002	,033	-,003	-,059	,953
	M28	-,117	,025	-,233	-4,642	,000
	M29	,003	,010	,013	,319	,750
	M30	-,009	,031	-,015	-,298	,766
	M31	-,044	,028	-,084	-1,597	,111

a. Dependent Variable: bölüm

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	M32	,012	,021	,026	,586	,558
	M33	,000	,030	,000	-,014	,989
	M34	,009	,021	,018	,414	,679
	M35	,008	,022	,018	,369	,712
	M36	-,016	,024	-,038	-,684	,494
	M37	-,089	,033	-,141	-2,721	,007
	M38	-,009	,022	-,017	-,405	,686
	M39	,040	,023	,081	1,742	,082
	M40	,070	,024	,129	2,937	,003
	M41	,008	,026	,016	,323	,746
	M42	-,029	,020	-,062	-1,427	,154

a. Dependent Variable: bölüm

REGRESSION

```

/MISSING LISTWISE
/STATISTICS COEFF OUTS R ANOVA
/CRITERIA=PIN(.05) POUT(.10)
/NOORIGIN
/DEPENDENT sınıf
/METHOD=ENTER M1 M2 M3 M4 M5 M6 M7 M8 M9 M10 M11 M12 M13 M14 M15 M16 M17
M18 M19 M20 M21 M22 M23 M24 M25 M26 M27 M28 M29 M30
M31 M32 M33 M34 M35 M36 M37 M38 M39 M40 M41 M42.

```

Regression

[DataSet1] C:\Users\şadiye\Desktop\çok boyutlu sosyal değerler ölçeği.23 o
cak 2019.1272..sav

Variables Entered/Removed

Model	Variables Entered	Variables Removed	Method
1	M42, M29, M24, M20, M19, M6, M3, M15, M2, M38, M9, M18, M4, M8, M34, M40, M7, M31, M25, M17, M32, M23, M35, M26, M1, M5, M39, M22, M11, M21, M30, M41, M13, M14, M28, M10, M33, M16, M37, M27, M36, M12 ^a		Enter

a. All requested variables entered.

Model Summary

Model	R	R Square	Adjusted R Square	Std. Error of the Estimate
1	.286 ^a	.082	.041	1,12560

a. Predictors: (Constant), M42, M29, M24, M20, M19, M6, M3, M15, M2, M38, M9, M18, M4, M8, M34, M40, M7, M31, M25, M17, M32, M23, M35, M26, M1, M5, M39, M22, M11, M21, M30, M41, M13, M14, M28, M10, M33, M16, M37, M27, M36, M12

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square	F	Sig.
1	Regression	108,014	42	2,572	2,030	.000 ^a

a. Predictors: (Constant), M42, M29, M24, M20, M19, M6, M3, M15, M2, M38, M9, M18, M4, M8, M34, M40, M7, M31, M25, M17, M32, M23, M35, M26, M1, M5, M39, M22, M11, M21, M30, M41, M13, M14, M28, M10, M33, M16, M37, M27, M36, M12

b. Dependent Variable: sınıf

ANOVA^b

Model		Sum of Squares	df	Mean Square
1	Residual	1212,497	957	1,267
	Total	1320,511	999	

b. Dependent Variable: sinif

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	(Constant)	10,313	,350		29,468	,000
	M1	-,016	,044	-,014	-,364	,716
	M2	-,128	,032	-,135	-3,957	,000
	M3	,045	,032	,052	1,389	,165
	M4	-,081	,043	-,069	-1,874	,061
	M5	,011	,047	,009	,228	,820
	M6	-,067	,029	-,076	-2,326	,020
	M7	-,006	,028	-,007	-,206	,837
	M8	,040	,033	,044	1,230	,219
	M9	,077	,035	,075	2,218	,027
	M10	-,039	,044	-,034	-,874	,383
	M11	,097	,042	,088	2,311	,021
	M12	,039	,057	,030	,691	,490
	M13	-,027	,049	-,022	-,562	,574
	M14	,020	,050	,016	,407	,684
	M15	,090	,043	,080	2,068	,039
	M16	,013	,045	,011	,277	,782
	M17	-,050	,035	-,052	-1,443	,149
	M18	,054	,029	,063	1,870	,062
	M19	-,031	,036	-,030	-,849	,396
	M20	,049	,026	,066	1,903	,057
	M21	-,039	,033	-,044	-1,171	,242
	M22	,026	,034	,029	,769	,442
	M23	-,019	,046	-,015	-,412	,681
	M24	-,040	,038	-,036	-1,050	,294
	M25	-,085	,042	-,077	-2,024	,043
	M26	,069	,045	,060	1,555	,120
	M27	-,032	,053	-,026	-,601	,548
	M28	-,011	,041	-,010	-,264	,792
	M29	,018	,019	,031	,940	,347
	M30	,103	,045	,088	2,284	,023
	M31	-,047	,045	-,044	-1,058	,290

a. Dependent Variable: sinif

Coefficients^a

Model		Unstandardized Coefficients		Standardized Coefficients	t	Sig.
		B	Std. Error	Beta		
1	M32	-,007	,034	-,008	-,210	,834
	M33	,035	,049	,028	,709	,478
	M34	-,008	,034	-,009	-,248	,804
	M35	,047	,035	,051	1,341	,180
	M36	-,017	,038	-,020	-,452	,652
	M37	-,019	,052	-,015	-,374	,708
	M38	-,037	,035	-,036	-1,045	,296
	M39	-,006	,038	-,006	-,163	,871
	M40	,077	,039	,071	1,995	,046
	M41	,017	,040	,016	,419	,675
	M42	-,047	,033	-,050	-1,457	,146

a. Dependent Variable: smif