

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİM ANABİLİM DALI
DEĞERLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KÖK DEĞERLERİ İÇSELLEŞTİRME
DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ALİ ATA

DANIŞMAN
PROF. DR. HASAN MEYDAN

EKİM 2023

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİM ANABİLİM DALI
DEĞERLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KÖK DEĞERLERİ İÇSELLEŞTİRME
DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ALİ ATA

DANIŞMAN
PROF. DR. HASAN MEYDAN

EKİM 2023

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da herhangi bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

ALİ ATA

ÖNSÖZ

İçinde bulunduğumuz ve kimilerinin milenyum çağı kimilerinin de iletişim çağı olarak adlandırdığı, teknoloji ile insanoğlunun her türlü imkân ve kabiliyetinin arttığı bu çağda milli değerlerin devamlılığı önemli meydan okumalarla karşı karşıyadır. Türk milletinin, varlığı ile birlikte varlığına anlam katan maddi ve manevi değerlerin korunabilmesi için sahip olduğu Türk İslam kültür yapısına yani köklerine sımsıkı sarılması gerekmektedir. Elbette ki kültürel yozlaşmanın önlenmesi ve milletimize has olan kimliğimizin korunması ancak okullarda eğitim-öğretim yoluyla gerçekleşebilir ve gerçekleşmektedir. Dolayısıyla son yıllarda kök değerler adı altından somutlaştırılan milli ve manevi değerlerimiz okulların en önemli gündem maddelerinden biri haline gelirken kök değerlerin öğretim süreçlerinin incelenmesi de akademik camianın en önemli meşguliyet konularından birisi haline gelmiştir. Millet olarak gelişmiş akademik yeterlilikleri ile birlikte köklerine sımsıkı bağlı, milli ve manevi değerler ekseninde milletin menfaatini önceleyen doktorlara, mühendislere, öğretmenlere vb. ihtiyacımız vardır. Bu çerçevede kök değerlerin, okulların en önemli gündemi haline gelmesi sürecinde araştırmamızın bir kaldırım taşı döşemek kabilinden olmasını rabbimden niyaz ediyorum.

Uzun soluklu olarak gerçekleşen yüksek lisans tezimin her aşamasında ayrı ayrı katkılarından, öğrencilerine verdiği değer ve desteğinden dolayı sayın hocam Prof. Dr. Hasan MEYDAN'a en içten samimiyetimle teşekkürlerimi sunuyorum. Varlığı ile varlık dünyamı zenginleştiren, meslektaşım, zümrem, yüksek lisans eğitim sürecindeki en kıymetli sınıf arkadaşım, sevgili eşim Hanım İclal ATA'ya, yüksek lisans eğitimi sürecinde dünyaya gelip hayatımızın merkezine yerleşen canım oğlum Fatih ATA'ya, hayatımın her aşamasında yanımda olup desteklerini esirgemeyen canım annem Gülhanım ATA ve kıymetli babam Oktay ATA'ya sonsuz sevgi ve şükranlarımı sunuyorum.

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN KÖK DEĞERLERİ İÇSELLEŞTİRME DÜZEYLERİNİN BAZI DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ

Ali ATA, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Hasan MEYDAN

Sakarya Üniversitesi, 2023

Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin kök değerleri içselleştirme düzeylerinin tespit edilmesidir. Öğrencilerin kök değerleri içselleştirme düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, başarı durumu, anne öğrenim düzeyi ve baba öğrenim düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığının tespit edilmesi araştırmanın alt problemlerini oluşturmaktadır. Nicel tarama modeline uygun olarak yapılandırılan araştırmanın örneklemini 2021-2022 eğitim öğretim yılında Kocaeli ili Körfez ilçesindeki Çelik Sanayi Ortaokulu, Seka Çocuk Dostları Ortaokulu ve Petkim Ortaokulundan kolay ulaşılabilir örnekleme ve küme örnekleme yöntemleri ile seçilen 745 ortaokulu öğrencisi oluşturmaktadır.

Veri toplama aracı olarak Ata ve Meydan tarafından geliştirilen Kök Değerleri İçselleştirme Düzeylerinin Belirlenmesi Envanteri kullanılmıştır. Ayrıca uygulama sürecinde araştırma için gerekli olan demografik bilgileri öğrenebilmek amacıyla bilgi formu kullanılmıştır. Dört ayrı ölçekten meydana gelen kök değerleri içselleştirme düzeylerini belirleme envanterinin her bir ölçeği likert tipli olmak üzere 10 madden oluşmaktadır. Ata ve Meydan tarafından ölçek geliştirme sürecinde ahlaki duyarlılık ölçeğinin güvenirlik katsayısı .843, ahlaki motivasyon ölçeğinin güvenirlik katsayısı .828, ahlaki yargı ölçeğinin güvenirlik katsayısı .845, ahlaki davranış ölçeğinin güvenirlik katsayısı .845 bulunurken bu çalışmada ahlaki duyarlılık ölçeğinin güvenirlik katsayısı .810, ahlaki motivasyon ölçeğinin güvenirlik katsayısı .810, ahlaki yargı ölçeğinin güvenirlik katsayısı .828, ahlaki davranış ölçeğinin güvenirlik katsayısı .860 bulunmuştur.

Araştırmada ölçekler arası korelasyon analizi sonuçlarına göre kök değerleri içselleştirme düzeylerinin hepsi birbirleri ile orta ve yüksek düzeyde olmak üzere pozitif ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki içinde olduğu belirlenmiştir. Araştırmada t-testi sonuçlarına göre ahlaki duyarlılık için kız öğrenciler lehine anlamlı düzeyde bir fark bulunmuştur. Araştırmada anova sonuçlarına göre sınıf düzeyi, başarı durumu, anne öğrenim durumu

değişkenleri için anlamlı düzeyde farklılıklar tespit edilirken baba öğrenim durumu değişkeni için anlamlı düzeyde farklılık olmadığı tespit edilmiştir.

Anahtar sözcükler: Ortaokul öğrencileri, kök değerler, değerleri içselleştirme, ahlaki duyarlılık, ahlaki motivasyon, ahlaki yargı, ahlaki davranış



ABSTRACT

EXAMINATION OF SECONDARY STUDENTS' CORE VALUES INTERNALIZATION LEVELS IN TERMS OF SOME VARIABLES

Ali ATA, Master Thesis

Supervisor: Assoc. Prof. Dr. Hasan MEYDAN

Sakarya University, 2023

The aim of the research is retaining interiorisation level of core values by secondary school students. Whether core values internalization level of the students differ or not according to gender, achievement, grade and parent's education level constitute the sub-problems of the research. The sample of the research, which was configured according to quantitative screening method, is carried out in the education years of 2021-2022 at Kocaeli, Körfez Çelik Sanayi Secondary School, Seka Çocuk Dostu Secondary School and Petkim Secondary School. 745 secondary school students constitute this research who were chosen with accessible exemplification and cluster exemplification.

Determining the levels of internalization of core values inventory developed by Ata and Meydan was used as a data collection tool. Otherwise, information form was used to comprehend demographic knowledge. It was necessary in the implementation process for research. Determining the levels of internalization of core values inventory consists four different scales. Every scales take shape ten likert-type items. At the scale of development process, reliability coefficient of moral sensitivity scale was found .843, reliability coefficient of moral motivation scale was found .828, reliability coefficient of moral judgment scale was found .845, reliability coefficient of moral behaviour scale was found .845. However, in this research reliability coefficient of moral sensitivity scale was found .810, reliability coefficient of moral motivation scale was found .810, reliability coefficient of moral judgement scale was found .828 and reliability coefficient of moral behaviour scale was found .860.

According to inter-scale correlation analysis results, all of the core values internalization levels are in a positive and statistically significant medium and high level relationship. According to the results of t-test in the research, a significant difference was found in favor of female students for moral sensitivity. According to results of Anova, a significant difference was detected as stage, achievement and mother's education but there weren't any important difference for father's education level.

Keywords: secondary school students, core values, internalization of values, moral sensitivity, moral motivation, ethical judgement, ethical behavior



İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
ÖNSÖZ	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ.....	xii
SİMGELER VE KISALTMALAR	xiv
1. BÖLÜM.....	1
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem durumu.....	1
1.2. Araştırmanın amacı ve önemi	2
1.3. Problem cümlesi.....	3
1.4. Alt problemler	3
1.5. Varsayımlar.....	4
1.6. Sınırlılıklar	4
1.7. Tanımlar	4
2. BÖLÜM.....	6
2. KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE	6
2.1. Değerler	6
2.2. Değerlerin sınıflandırılması	7
2.3. Değerler eğitimi	8
2.4. Kök değerler	10
2.4.1. Adalet	11
2.4.2. Dostluk.....	12
2.4.3. Dürüstlük	13
2.4.4. Öz denetim.....	14

2.4.5. Sabır.....	15
2.4.6. Saygı.....	17
2.4.7. Sevgi.....	18
2.4.8. Sorumluluk.....	19
2.4.9. Vatanseverlik	20
2.4.10. Yardımseverlik.....	21
2.5. Ahlak	22
2.6. Ahlaki kişiliği oluşturan bileşenler	23
2.6.1. Ahlaki duyarlılık	23
2.6.2. Ahlaki yargı	24
2.6.3. Ahlaki motivasyon	25
2.6.4. Ahlaki davranış	27
2.7. İlgili literatür	28
3. BÖLÜM.....	34
3. YÖNTEM.....	34
3.1. Araştırmanın modeli.....	34
3.2. Evren ve örneklem	34
3.3. Veri toplama araçları.....	36
3.3.1. Ahlaki duyarlılık ölçeği.....	36
3.3.2. Ahlaki motivasyon ölçeği.....	37
3.3.3. Ahlaki yargı ölçeği.....	37
3.3.4. Ahlaki davranış ölçeği.....	37
3.4. Verilerin toplanması.....	38
3.5. Verilerin istatistiksel analizi	38
4. BÖLÜM.....	40
4. BULGULAR.....	40
4.1. Envanterin geneline ilişkin bulgular	40

4.2. Ölçekler arası korelasyon analizine ilişkin bulgular	41
4.3. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	42
4.4. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	44
4.4.1. Ahlaki duyarlılığın sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	44
4.4.2. Ahlaki yargının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	45
4.4.3. Ahlaki motivasyonun sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	46
4.4.4. Ahlaki davranışın sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	47
4.5. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin başarı değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	48
4.5.1. Ahlaki duyarlılığın başarı değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	48
4.5.2. Ahlaki yargının başarı değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	49
4.5.3. Ahlaki motivasyonun başarı değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	50
4.5.4. Ahlaki davranışın başarı değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	51
4.6. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	52
4.6.1. Ahlaki duyarlılığın anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	52
4.6.2. Ahlaki yargının anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	53
4.6.3. Ahlaki motivasyonun anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	54
4.6.4. Ahlaki davranışın anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	55

4.7. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	57
4.7.1. Ahlaki duyarlılığın baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	57
4.7.2. Ahlaki yargının baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	58
4.7.3. Ahlaki motivasyonun baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	59
4.7.4. Ahlaki davranışın baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular	61
5. BÖLÜM.....	63
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	63
5.1. Sonuç ve tartışma	63
5.1.1. Envanterin geneline ilişkin sonuç ve tartışmalar	63
5.1.2. Ölçekler arası korelasyon analizine ilişkin sonuç ve tartışmalar	64
5.1.3. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin cinsiyet değişkenine ilişkin sonuç ve tartışmaları.....	64
5.1.4. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine ilişkin sonuç ve tartışmaları.....	65
5.1.5. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin başarı değişkenine ilişkin sonuç ve tartışmaları.....	66
5.1.6. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin anne öğrenim durumu değişkenine ilişkin sonuç ve tartışmaları	68
5.1.7. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin baba öğrenim durumu değişkenine sonuç ve tartışmaları.....	69
5.2. Öneriler.....	70
5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler	70
5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler.....	71
KAYNAKÇA	72



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. atılımcıların cinsiyet, sınıf düzeyi, başarı durumu, anne öğrenim ve baba öğrenimlerine göre dağılımı	35
Tablo 2. Ölçek çeşidine göre normallik testleri.....	39
Tablo 3. Ahlaki duyarlılık, ahlaki yargı, ahlaki motivasyon ve ahlaki davranış için betimsel istatistikler	40
Tablo 4. Ölçekler arası korelasyon analizi sonuçları	41
Tablo 5. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre t-testi sonuçları	42
Tablo 6. Sınıf düzeyi değişkenine göre ahlaki duyarlılık ölçeği puanları için anova sonuçları	44
Tablo 7. Sınıf düzeyi değişkenine göre ahlaki yargı ölçeği puanları için anova sonuçları..	45
Tablo 8. Sınıf düzeyi değişkenine göre ahlaki motivasyon ölçeği puanları için anova sonuçları	46
Tablo 9. Sınıf düzeyi değişkenine göre ahlaki davranış ölçeği puanları için anova sonuçları	47
Tablo 10. Başarı değişkenine göre ahlaki duyarlılık ölçeği puanları için anova sonuçları..	48
Tablo 11. Başarı değişkenine göre ahlaki yargı ölçeği puanları için anova sonuçları.....	49
Tablo 12. Başarı değişkenine göre ahlaki motivasyon ölçeği puanları için anova sonuçları	50
Tablo 13. Başarı değişkenine göre ahlaki davranış ölçeği puanları için anova sonuçları ...	51
Tablo 14. Anne öğrenim durumu değişkenine göre ahlaki duyarlılık ölçeği puanları için anova sonuçları	52
Tablo 15. Anne öğrenim durumu değişkenine göre ahlaki yargı ölçeği puanları için anova sonuçları	53
Tablo 16. Anne öğrenim durumu değişkenine göre ahlaki motivasyon ölçeği puanları için anova sonuçları	54

Tablo 17. Anne öğrenim durumu değişkenine göre ahlaki davranış ölçeği puanları için anova sonuçları	55
Tablo 18. Baba öğrenim durumu değişkenine göre ahlaki duyarlılık ölçeği puanları için anova sonuçları	57
Tablo 19. Baba öğrenim durumu değişkenine göre ahlaki yargı ölçeği puanları için anova sonuçları	58
Tablo 20. Baba öğrenim durumu değişkenine göre ahlaki motivasyon ölçeği puanları için anova sonuçları	59
Tablo 21. Baba öğrenim durumu değişkenine göre ahlaki davranış ölçeği puanları için anova sonuçları	61

SİMGELER VE KISALTMALAR

f	: Frekans
TDK	: Türk Dil Kurumu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
N	: Örneklemdaki Eleman Sayısı
P	: Anlamlılık Değeri
Sd	: Serbestlik Derecesi
Ss	: Standart Sapma
SSPS	: Statical Package fo Social Sciences
$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
%	: Yüzde

1. BÖLÜM

1. GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, araştırmanın problem cümlesi, araştırmanın alt problemleri, araştırmanın varsayımları, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlara ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1.1. Problem durumu

Toplumların varlıklarını koruyabilmesi her toplumun kendine has olan değer dünyasını muhafaza edebilmesine ve bu değerlerin gelecek kuşaklara aktarılabilme gücüne bağlıdır (Güven, 2014). Değerlerin sistematik bir şekilde gelecek kuşaklara aktarılması eğitim yoluyla gerçekleştirilmektedir. Eğitimde kültürel ve ahlaki değerlerini öncelemeyen toplumlar varlıklarını sürdüremezler. Değerler toplumun varlığının devam edip etmeyeceğini ilgilendirecek kadar önemli bir konu olduğu için eğitimin en önemli boyutu değerler eğitimi olarak kabul edilmektedir (Durkheim, 2016). Türk milletinin de ayakta durabilmesi, varlığını sürdürebilmesi ahlaki değerlere sınıksız bağlı olması ile ilişkilidir ve ahlak eğitimi Türk milleti için de hayati öneme sahiptir (Topçu, 2017).

İnsanoğlu tarihsel süreç içerisinde son yüzyıllarda büyük bir dönüşüm içerisine girmiş, özellikle yirminci yüzyıldan sonra teknoloji alanında kat etmiş olduğu yol, birey ve toplum için çok büyük değişiklikleri beraberinde getirmiştir. Uzak mesafelerin çok kısa sürede aşılması hatta iletişim kurmanın mesafe ile ilişkisinin ortadan kalkması birey ve toplumda yaşanan değişim ve dönüşümleri hızlandırmıştır. Radyonun, televizyonun, telefonun yaygınlaşması ve sonrasında sosyal medyanın teşekkül etmesi insanlar arasında iletişimin tahmin edilemez boyutlara ulaşmasını sağlamıştır. İletişim ile birlikte ve iletişimin ötesinde teknoloji toplumdaki değişim ve dönüşümün ana aktörü olmuş ve teknolojik yenilikler beraberinde bireysel ve toplumsal değişimi getirmiştir (Kara, 2017). Toplumsal değişim ve dönüşüm modernleşmenin etkisiyle daha da hızlanmıştır. Bireylerde doyumsuzluk ve tüketim çılgınlığı artmıştır. Tüm bu sebeplerden ötürü değerler eğitiminin önemi artmış ve artmaya devam etmektedir (Meydan, 2014).

Türk milli eğitim sisteminin önemli paydaşlarından olan eğitim şuralarında da toplumsal değişim-dönüşüm, teknolojinin ve modernleşmenin etkisi ile birlikte değerler eğitime verilen önem artmıştır. Şuralarda bütün öğrencilere değer eğitimi verilmesi ve öğrencilerin milli bir perspektifle manevi değerler ekseninde yetiştirilmesinin gerekliliği savunulmuştur (Keskin ve Yazar, 2018). 2010 yılında toplanan 18. Şurada değerler eğitimi temel konulardan birisi olarak ele alınmış ve okullarda daha aktif bir değerler eğitimi için yapılabilecekler için kararlar alınmıştır.

Türk milli eğitim sisteminin amaçlarından biri de milli, manevi, insani, kültürel, ahlaki değerleri benimseyen vatandaşlar yetiştirmektir (MEB, 2008). Bu amaç doğrultusunda 2017 yılında yapılan program değişikliği ile birlikte öğretim programlarında “kök değerler” e yer verilmiştir. Öğretim programlarında adalet, dostluk, dürüstlük, özdenetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik olmak üzere on kök değer yer almıştır.

Değerler eğitime gerek Milli Eğitim Şuralarında gerekse Milli Eğitim Bakanlığının mevzuat ve uygulama alanlarında verilen önemin artması ile birlikte son yıllarda söz konusu alan ile ilgili yapılan çalışmaların arttığı tespit edilmiştir. 2003 yılından itibaren Milli Eğitim Bakanlığı daha sistematik bir şekilde değerlere yer vermeye başlaması (Kaymakcan ve Meydan, 2016) ve özellikle 2004-2005 yılından sonra değerler eğitiminin programlarda yer alması ile birlikte değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalarda artış ciddi boyutlara ulaştığı tespit edilmiştir.

1.2. Araştırmanın amacı ve önemi

Ortaokul öğrencilerinin kök değerleri içselleştirme düzeylerinin “Ortaokul Öğrencilerinin Kök Değerleri İçselleştirme Düzeylerini Belirleme Envanteri” ile sınanarak mevcut durumlarının ortaya konması araştırmanın amacını oluşturmaktadır. Araştırmanın alt amaçları ortaokul öğrencilerinin kök değerleri içselleştirme düzeylerinin bazı değişkenlere (cinsiyet, sınıf düzeyi, başarı durumu, anne ve baba eğitim düzeyleri) göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemektir.

İlgili literatür tarandığında çalışmaların bir kısmında değerlerin insani değerler (Dilmaç, 2007), demokratik değerler (Akbaş, 2004), geleneksel değerler (Akbaş, 2004), bilimsel değerler (Akbaş, 2004) gibi birkaç değeri içine alacak şekilde toplu bir biçimde ele alındığı belirlenmiştir. Bazı çalışmalarda ise -Gökalp’ in (2021) çalışmasında olduğu gibi- değerlerin adalet, dürüstlük, saygı ve sevgi gibi müstakil olarak ele alındığı tespit edilmiştir. Alan ile ilgili yapılan literatür taramasında kök değerlerin bütünlüklü olarak ele alındığı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Alanda kök değerlerin bütünlüklü olarak ortaokul düzeyinde öğrenciler tarafından içselleştirilme durumuna yönelik bir çalışma olmadığı için bu çalışmanın yapılmasına karar verilmiştir.

Ayrıca çalışma kapsamında kök değerlerin kişiliğin farklı boyutları ile ilişkilendirilerek tespit edilmesi de bu çalışmaya özgü bir girişimdir. Zira bu çalışmada kök değerlerin ortaokul öğrencileri tarafından ahlaki kişiliği oluşturan ahlaki duyarlılık, ahlaki motivasyon, ahlaki yargı ve ahlaki davranış boyutları itibariyle içselleştirme düzeyleri tespit edilecektir. Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği kök değerler çerçevesinde bütünlüklü olarak gerçekleştirilen bu çalışmanın kök değerlerin öğrenciler tarafından benimsenme durumuna yönelik program geliştiriciler ve uygulayıcılara geri dönüt sağlayacağı değerlendirilmektedir.

1.3. Problem cümlesi

“Ortaokul öğrencilerinin kök değerleri içselleştirme düzeyleri açısından mevcut durumları ne düzeydedir?”

1.4. Alt problemler

Araştırmanın ana problemi ekseninde aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır.

1. Kök değerleri içselleştirme düzeyleri, ortaokul öğrencilerinin cinsiyetine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Kök değerleri içselleştirme düzeyleri, ortaokul öğrencilerinin sınıf düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

3. Kök değerleri içselleştirme düzeyleri, ortaokul öğrencilerinin başarı durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
4. Kök değerleri içselleştirme düzeyleri, ortaokul öğrencilerinin anne eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
5. Kök değerleri içselleştirme düzeyleri, ortaokul öğrencilerinin baba eğitim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?

1.5. Varsayımlar

1. Ortaokul öğrencilerinin kök değerleri içselleştirme düzeyleri “Ortaokul Öğrencilerinin Kök Değerleri İçselleştirme Düzeylerini Belirleme Envanteri” ile belirlenebilir.
2. Araştırmaya katılan öğrenciler envanterde bulunan soruları doğru ve gerçeği yansıtacak bir şekilde cevaplamışlardır.

1.6. Sınırlılıklar

1. Milli Eğitim Bakanlığının belirlediği 10 kök değer ile,
2. Ata ve Meydan (2023) tarafından geliştirilen “Ortaokul Öğrencilerinin Kök Değerleri İçselleştirme Düzeylerini Belirleme Envanteri” ile,
3. 2021-2022 yılında Kocaeli ili Körfez ilçesindeki Çelik Sanayi Ortaokulu, Seka Çocuk Dostları Ortaokulu ve Petkim Ortaokulunda öğrenim gören 745 ortaokulu öğrencisi ile,
4. Ölçme aracı ile toplanan veriler ile sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Değer: Kişinin çevresi ile etkileşimi neticesinde içselleştirdiği ve eylemlerini belirlemede etkili olan standartlardır (Akbaş, 2004).

Kök değerler: Milli eğitim programlarında bulunan disiplin alanlarındaki kazanımlarla birlikte öğrencilere kazandırılması amaçlanan milli ve manevi değerlerden oluşan adalet,

dostluk, dürüstlük, özenetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlikten oluşan 10 kök değerdir (MEB, 2017).



2. BÖLÜM

2. KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

Değer, değerler eğitimi, kök değerler, ahlak ve ahlaki kişiliği oluşturan temel beceriler ele alınarak araştırmanın kavramsal ve kuramsal çerçevesi bu bölümde belirlenmiştir. Böylelikle kök değerlerle ahlaki kişiliği oluşturan temel beceriler arasındaki ilişki açıklanmıştır. İlgili literatür kısmında, teorik yapı ile ilişkili, alanda var olan çalışmalar ele alınarak kuramsal çerçeve desteklenmiştir.

2.1. Değerler

Değer matematik, felsefe, psikoloji, sosyoloji, ilahiyat ve eğitim gibi birçok alana konu olan bir kavramdır. Çeşitli alanlara konu olan değer, ahlaka dair değerler ve ahlaka dair olmayan değerler olarak ele alınabilmektedir (Kaymakcan ve Meydan 2016). Burada ele aldığımız değer ahlaka dair olan değerdir.

Değer sözlükteki anlamı itibariyle bir şeyin kıymetini tespit etmeye yarayan soyut ölçüdür (TDK, 2023). Bizim ele aldığımız şekli ile değer ahlaki benliğimizde etkili olan ölçüdür (Kaymakcan ve Meydan 2016). Ahlaki değer olarak ele aldığımız ölçü zorunluluk bildirir. Bize neyi yapmamız neyi yapmamamız gerektiğini söyler. Emretme özelliğini içinde barındırır (Kaymakcan ve Meydan 2016).

Değer bir şeyin istenme veya istenmeme bakımından sahip olunan inançtır (Güngör, 1998). İçselleştirilmiş bir inanç olarak değer kişinin davranışlarını belirlemesinde etkili olmaktadır (Meydan ve Bahçe, 2010). Kişi tarafından içselleştirilen değerler kişinin nasıl davranması gerektiği noktasında yol gösterir, rehberlik eder.

Değerler heyecan, duygu ve inançlarımızı etkileyip tercihlerimize ve davranışlarımıza yön veren rehberlerdir (Öztürk Samur, 2011). Değerler bireyin yaşamı boyunca davranışlarına şekil vermesinde etkili olmaktadır (Yel ve Aladağ, 2009). Birey davranışlarını sahip olduğu değerler çerçevesinde şekillendirmektedir. Değerler bireyin bütün davranışlarında etkili olmaktadır (Özgüven, 2020). Bireyin değerlerle ilişkili olmayan davranışı olamaz

(Ulusoy, 2019). Davranışlarımızın belirlenmesinde duygular ve düşünceler etkili olmaktadır. Bireyin sahip olduğu değerler, bireyin davranışlarını belirleyen duygu ve düşünceleri etkilerler. Bu sebepten ötürü insana dair her şey değerle anlaşılır ve değerlerle anlam kazanır.

Değer bireyin hayatına anlam katarak biyolojik bir varlığın ötesinde insan olma özelliğini bireye kazandıran olgudur. İnsan sahip olduğu değerlere başvurarak kimliğini, kişiliğini anlamlandırabilmektedir. İnsanın gerçek mahiyeti ancak duygularında, düşüncelerinde ve davranışlarında etkili olan, onları şekillendiren sahip olduğu değerleri bilindiğinde bilinebilmektedir (Kuçuradi, 2020).

Değerler hayatın anlamını içinde barındıran mahiyettir. İnsan hayatının anlamıdır. Değersiz bir hayat yaşayan, aldatıcı fikirlere bağlanan bir kişi huzursuz, mutsuz bir hayat yaşar ve etrafındakilere mutsuzluk verir (Kaymakcan ve Meydan, 2012). Kişinin hem kendisinin hem de etrafındaki insanların mutlu olması değerleri rehber edindiği bir hayat yaşaması ile mümkündür. Mutsuzluk değersiz, ahlaksız bir hayat yaşamak ile ilgili olduğu gibi mutluluk değerli, ahlaklı bir hayat yaşamakla ilgilidir (İnam, 2020).

2.2. Değerlerin sınıflandırılması

Değerler birçok farklı şekilde sınıflandırılmıştır. İlk sınıflandırmalardan birini yapan Spranger (1928) değerleri estetik değerler, ekonomik değerler, bilimsel değerler, siyasi değerler, sosyal değerler ve dini değerler olmak üzere altı başlıkta ele almıştır. Bilimsel değerler gerçeğe, muhakemeye ve eleştirel düşünmeye önem vermektedir. Ekonomik değerler yaşamda faydalı olana önem vermektedir. Estetik değerler uyum ve simetriye önem vermektedir. Sosyal değerler en yüksek değer insan sevgisi olduğunu vurgularken bencil olmamaya önem vermektedir. Politik değerler güç ve etkiye önem vermektedir. Dini değerler dünyevi hazlara önem verilmemesi gerektiğini temele almaktadır (Spranger, 1928).

Rokeach (1973) değerlerin kişiden kişiye toplumdan topluma değişiklik gösterebileceğini öne sürerek değerleri araç ve amaç değerler şeklinde kategorize ederek ele almıştır. Amaç değerler yaşamın temel hedeflerini içeren kişisel ve sosyal değerlerdir. Amaç değerler başarılı olma, aile güvenliği, barış içinde bir dünya, eşitlik, bilgelik, dini olgunluk, güzellikler dünyası, gerçek dostluk, kendine saygı, iç huzur, heyecan verici bir yaşam,

mutluluk, özgürlük, rahat bir yaşam, sosyal kabul, zevk ve ulusal güvenlikten oluşmaktadır. Araç değerler ise amaç değerlere ulaşabilmek için kullanılan davranış tarzlarıdır. Araç değerler bağımsız olma, cesaretli, bağışlayıcı, dürüst, entelektüel, hırslı, geniş görüşlü, itaatkâr, kibar, kendini kontrol eden, neşeli, mantıklı, kendine hâkim, sevecen, temiz, sorumluluk sahibi, yaratıcı ve yardımseverlikten oluşmaktadır (Rokeach, 1973).

Rokeach'ın değer sınıflandırması üzerinde çalışmalar yapan Schwartz (1992) değerleri güç, hazcılık, başarı, uyarılım, öz yönelim, iyilikseverlik, evrenselcilik, gelenekselcilik, uyma ve güvenlik olmak üzere 10 ayrı değer grubuna ayırmıştır. On değer kategorisinin de kendi içinde ortaklık ve karşıtlıklar üzerinden geleneksel-modern ve öz aşkınıcılık-öz genişletimci olmak üzere dört ana grupta toplandığını belirtmiştir.

Türkiye'de yapılan çalışmalar ele alındığında Güngör (1998) değerleri teorik değerler, ahlaki değerler, estetik değerler, iktisadi değerler, dini değerler, siyasi ve sosyal değerler olmak üzere 7 ayrı gruba ayırırken Ülken (2016) değerleri içkin değerler, normatif değerler ve aşkın değerler olmak üzere 3 ayrı gruba ayırmaktadır.

2.3. Değerler eğitimi

Literatürde karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi ve ahlak eğitimi kavramlarının yer yer değerler eğitimi kavramı yerine kullanıldığı görülmektedir. Bu kavramların hepsi farklı anlamlar taşımakla birlikte değerler eğitimi; karakter, vatandaşlık ve ahlak eğitimi ve değer gerçekleştirmeyi kapsayıcı nitelikte bir kavramdır (Kirschenbaum, 1995). Değerler eğitimi sosyal değerler, kültürel değerler, estetik değerler, politik değerler, ahlaki değerler ve dini değerleri içermektedir (Adnan, 2019).

Değerler eğitimi yoluyla birey kötü ahlaktan korunabilmekte güzel ahlak sahibi olması sağlanmaktadır. Değerler eğitimi sayesinde birey her yönü ile ahlaki kişiliğini geliştirmesi noktasında desteklenmektedir. Bu sayede bireyin üstün ahlak sahibi olması sağlanmaya çalışılmakta ve bireyin mutlu bir yaşam geçirmesi hedeflenmektedir (Ulusoy, 2019). Eğitimin öncelikli amacı ahlaki kişilik bakımından üstün bireyler yetiştirmektir (Kerschenstainer, 1977). Değerler eğitimi, eğitimin en yüksek hedefini, şahsiyet sahibi bireyler yetiştirme hedefini gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır (Çamdibi, 1983). Bu sebepten dolayı eğitimin en önemli boyutu değerler eğitimidir (Durkheim, 2016).

Milletlerin kültürel sebeplerden dolayı daha çok önemseddiği ve milletin kendine özgü yapısı sebebi ile o milletin bireylerinde olması gerektiği düşünülen değerleri mevcuttur (Yazıcı, 2014). Türk milleti tarihsel süreç içerisinde kendi medeniyet ve kültür yapısından meydana gelen değer havuzuna İslam dininin ortaya koyduğu değerleri katmış ve kendi kimlik yapısına uygun Türk İslam medeniyeti değerlerini oluşturmuştur (Aydın, 2022). Bu değerlerin yeni nesillere kaybolmadan aktarılması, korunması değerler eğitimi ile gerçekleştirilebilir. Değerlerini kaybeden milletler millet olma özelliğini kaybederler. Değerlerini kaybeden milletler huzur ve barış içinde bir arada yaşama özelliklerini yitirirler. Gelecekte var olma hedefleri bulunan toplumların bunu başarabilmeleri değerler eğitimi sistematik bir şekilde yapmaları ile mümkündür (Yılmaz, 2017). Bu sebepten dolayı değerler eğitimi Türk milletinin en önemli meselelerinden olmak zorundadır (Topçu, 2017).

Değerler eğitimi çocuğun dünyaya gelmesi ile birlikte ilk olarak ailede başlamaktadır. Çocuk ailenin sosyal normlarına, kurallarına uyum sağlama süreci içinde ailesinin değerlerini öğrenmektedir. Sonrasında sosyalleşme süreci, içinde bulunduğu toplumun değerlerini tanımaya başlaması ile devam etmektedir (Çiçek, 2019). Birey okula başlaması ile birlikte gerek açık müfredat vasıtasıyla sistematik şekilde gerekse örtük program vasıtasıyla değer eğitimi olarak değer kazanımını sürdürmektedir.

Okulların en temel görevi öğrencilere uygun eğitim-öğretim süreçlerini hazırlayarak öğrencilerin temel değerleri kazanmasını sağlamaktır (Turan, 2014). Bu değerlerin kalıcı olarak kazanılabilmesi için okulun ortak bir kültüre sahip olması ve öğretmenlerin iyi birer rol modeli olmaları gerekmektedir. Özellikle ortaokullardaki öğrenciler gelişim dönemleri itibarıyla rol modeli ile değer öğrenimi gerçekleştirmeye çok müsaittirler (Can, 2009). Okullarda saygının hâkim olduğu pozitif bir okul kültürü inşa edilmelidir. Bu sayede etkili değer eğitim süreçleri gerçekleştirilebilir. Pozitif okul kültürünün hâkim olduğu bir ortamda değerler doğal yoldan içselleştirilirken açık müfredat vasıtasıyla da değerlerin bilişsel, duyuşsal boyutlarına ve hayatın karmaşıklığı içinde muhtemel tatbik yollarına dikkat çekilebilir.

2.4. Kök değerler

Milli eğitim sisteminin amaçlarından biri de milli, manevi, insani, kültürel ve ahlaki değerleri benimseyen yurttaşlar yetiştirmektir (MEB, 2008). Bu amaç doğrultusunda bilgi ile birlikte milli değerlere sahip nesillerin yetiştirilmesi görüşü güçlenmiş ve 2010 yılında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca yayınlanan “ilk ders genelgesi” ile birlikte değerler eğitiminin, okulların öncelikli meşguliyetlerinden olması sağlanmıştır (MEB, 2010). 2014 yılında gerçekleştirilen milli eğitim şurasında değerler eğitiminin etkin bir şekilde öğretim programlarında yer verilmesi kararı alınmıştır (MEB, 2014). 2017 yılında ise gerçekleştirilen program yenileme çalışmaları ile Türk milletinin tüm fertlerinde olması istenen değerler “kök değerler” adı altında toplanmıştır. Kök değerler; adalet, dostluk, öz denetim, dürüstlük, sabır, sevgi, saygı, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik değerlerinden oluşmaktadır (MEB, 2017).

Kök değerler Türk İslam kültür ve medeniyetinden gelen milli ve manevi değerlerimizin harmanlanmasından oluşmaktadır. Kök değerler milletimizin kültürel özelliklerini içinde barındırmaktadır ve bu sayede evrensel değerlerin ötesine geçmektedir (Tekke, 2019). Kök değerler milli kimliğimize ait bizi biz yapan özellikleri korunmakta ve gelecek nesillere aktarılması sağlanmaktadır. Kök değerler kökleri çok derinde olan toplumumuzun diri bir biçimde ayakta kalmasını sağlamakta ve Türk milletine has olan dil, din ve düşünme biçiminin dejenere olmasını önlemektedir (Polat, 2021).

Öğretim programları genel olarak değerlendirildiğinde 2005 yılı öncesinde geliştirilen öğretim programlarında değerler ayrı bir başlık altında yer almazken 2005 yılı ve sonrası öğretim programlarında değerlere verilen önem gittikçe artmıştır (Yaşaroğlu, 2018). 2017 yılı öğretim programında değerler “kök değerler” adı altında toplanmış ve ilköğretim programının ana unsurlarından biri haline gelmiştir (Kart ve Şimşek, 2020). 2017 yılı öncesinde uygulanan öğretim programları genel olarak ele alındığında bazı değerlere yer verilmekle birlikte programlar değerler ile ilgili bir standarda sahip olmamıştır. 2017’deki programlar kök değerleri içermesi ile birlikte öğrencilerin çok yönlü bir şekilde gelişimlerine destek vermeyi ve bu doğrultuda öğrencilerin kök değerler çerçevesinde davranışlar sergilemelerini amaçlamıştır (Kart ve Şimşek, 2020).

Ders kitapları ile ilgili yapılan çalışmalarda matematik, fen bilimleri ve sosyal bilimler gibi derslerde kök değerlerin ders kitaplarında çok az yer aldığı, kök değerlerin ders

kitaplarında homojen dağılmadığı hatta bazı ünitelerde kök değerlere yer verilmediği tespit edilmiştir (Köksal, 2021; Köksal, Yaylacı Kılıç, Yel, Erbaş, ve Kılcan, 2022; Özdemir, 2023). Ders kitaplarındaki bu yetersizlikle birlikte öğretmen adayları kök değerleri bildiği, kök değerlerin öneminin farkında olduğu ve kalıcı değer eğitiminin gerekliliğine inandığı tespit edilmiştir (Akhan, Subaşı ve Açıl, 2020). Gerek öğretim programları gerek ders kitapları gerekse öğretmen adaylarının mevcut motivasyonu ile birlikte öğretmenler eğitim-öğretim süreçleri içinde müfredatın yoğun olmasından dolayı değerler eğitiminin aksadığını belirtmişlerdir (İbalı, 2019).

Kök değerler Türk milli eğitim sistemi içersinde genel olarak değerlendirildiğinde olumlu ve olumsuz yönleri itibariyle iki farklı değerlendirmeden bahsetmek mümkündür. Öğretim programlarında kök değerlerin yer almaya başlamasının ve öğretmen adaylarının kök değerlerle ilgili motivasyonu eğitim sisteminin güçlü yanını oluşturmaktadır. Eğitim sisteminin zayıf yönü ise ders kitaplarında kök değerlerin yeterli düzeyde bulunmaması ve öğretmenlerin müfredat yoğunluğu sebebi ile kök değer eğitimi aksatabilme durumlarından oluşmaktadır.

2.4.1. Adalet

Adalet sözlükteki anlamı itibariyle hak ve hukuka uygunluk anlamını taşımaktadır (TDK, 2023). Toplumdaki bütün bireylerin hakkı ve hukuku korunduğu zaman tam manası ile adaletten bahsedilebilir. Hak sahibinin hakkını koruyabilmesi toplumsal yapının devamlılığı için hayati öneme sahiptir ve bu toplumda adaletin hâkim olması ile gerçekleşir. Adaletin olduğu toplumlarda huzur ve güven ortamı oluşur. Adaletin varlığı bireyler arasındaki iletişimin sağlıklı olmasını sağlar ve toplumda güven duygusunu artırır (Korkmazgör, 2019). Adaletin bir toplumda gerçek manada varlığından bahsedebilmek için toplumda var olan kuralların bütün herkes için geçerli olması gerekmektedir. Özellikle iktidar sahibi, güçlü kimselerin kendilerini toplumsal hukukun dışında konumlandırabilmeleri adaletsizliği doğurur. Adaletin yok olması zulmü meydana getirir. Zulmün olduğu yerde karmaşa çıkar, toplumsal düzen ve toplumsal huzur zarar görür (Hökelekli, 2013).

Adalet İslam kaynaklarında hikmet, yiğitlik ve iffet ile beraber dört temel faziletten biri olarak kabul edilmektedir. Gerçek manada adalet, hikmet, yiğitlik ve iffetin bir arada

olmasıyla ortaya çıkmaktadır (Miskeveyh, 2018). Adalet bütün erdemleri içinde toplayan bir erdemdir ve bütün erdemlerde adalet mevcuttur (Aristoteles, 2019). Adalet erdemlerin en önemlisidir (Kınalızade, 2020). Adalet orta yolu bulmaktır. Adalet ölçülü olmaktır. Adalette ifrat ve tefrit arasındaki orta yolu takip edebilmek yine adaletin gereğidir (Miskeveyh, 2018). Adil bir insan ceza ve ödül arasındaki, gazap ve merhamet arasındaki dengeyi kurabilen bir insandır.

Adalet değerinin oluşum süreci çocukluk dönemi ile başlamaktadır. Ailesi ve yakın çevresindeki insanlar vasıtası ile edindiği tecrübeler ile bireyde adalet değeri oluşmaya başlamaktadır (Bayraktar, 1995). Bireyde değer oluşum sürecinde ailenin yeri çok önemlidir. Adil anne ve babaya sahip bir çocuğun ahlaki kişiliğinde adalet değerinin önemli bir yeri olacaktır (Karacelil, 2013). Ailede dengeli anne-baba tutumu ile temeli atılan adalet duygusu çocuğun okul hayatı ve sosyal yaşamındaki iyi örneklerle gelişir.

Adalet değeri ortaokul öğrencileri tarafından diğer değerlere kıyasla en çok yanlış anlamlandırılan değerlerdendir (Coşkun Keskin, 2012). Bu sebepten dolayı okullardan adalet değerinin öğrencilere kazandırılması çok önemli bir yer tutmalıdır. Okullarda adalet eğitimi okul kuralları çerçevesinde öğrenci ve öğretmenin sosyal etkileşimi esnasında yapılabilmektedir. Okulda var olan kuralların anlaşılır ve uygulanabilir olması öğrencinin zihin karmaşası yaşamaması açısından önemlidir. Okulda var olan kuralların bütün öğretmenler tarafından bütün öğrencilere eşit bir şekilde uygulanması çocukta adalet duygusunun gelişmesine katkı sunacaktır. Var olan kurallardan dolayı bir öğretmen ceza verirken diğer öğretmen ceza vermezse -yani hem cezalandırmada hem de ödüllendirmede ortak bir tutum olmazsa- öğrencinin ahlaki kişiliğinde adalet değerinin zarar görmesine neden olunur. Okullarda hiçbir öğrenciye ayırım yapmadan adalette denge gözetilirse öğrencilerin adaleti içselleştirmesine ciddi manada katkı sunulmuş olunur (Hökelekli, 2013).

2.4.2. Dostluk

Dostluk sözlükteki anlamı itibariyle yakın arkadaşlar için kullanılan bir kavramdır. Birbirlerini seven, güvenen, iyi anlaşılan arkadaşlar birbirlerine olan yakınlıklarını dostlukla ifade etmektedirler (TDK, 2023). Kelime anlamından da anlaşılabilceği gibi her arkadaşlık, dostluk olarak değerlendirilmemektedir. Dostluk, arkadaşlık kavramını

kapsamakta ama ondan daha ileri, daha derin bir anlam taşımaktadır. İki kişinin dostluk mertebesinde bir ilişkisinin olabilmesi için ilk önce arkadaş olabilmeleri gerekmektedir. Arkadaşlık zaman içerisinde sevgi, saygı, güven ve samimiyetin artmasıyla dostluğa evrilir (Altın, 2010).

Dost olan kişiler birbirlerine karşı derin bir muhabbet duymaktadırlar. Kişiler arasındaki bu muhabbet, sevgi ve saygı ikliminin oluşabilmesi için arkadaşların özverili olmaları, fedakârlıklar yapabilmeleri gerekmektedir. Dostluk kişinin bencil olmamasını, dostu için fedakârlıklar yapabilmesini sağlamaktadır (Yörükoğlu, 2021). Dostluk konusunda da ölçülü olunması gerektiğini söyleyen Aristoteles (2019) dostluk konusunda aşırıya kaçanları yalaka, geri kalanları huysuz olarak isimlendirmiştir.

Çelik (2021) dostluğu kalpten kalbe olan kuvvetli bir sevgi ve saygı bağı olarak tanımlamaktadır. Yapılan araştırmalarda dostluk değerinin saygı ve sevgi değeri ile ilişkili olduğu ispatlanmıştır. Saygı değeri dostluk için öncü bir değer olduğu ve saygı değerinin sevgi değerine göre dostluk için daha önemli olduğu belirlenmiştir (Gökalp, 2022).

Ahlaki özellikleri zayıf olan kişilerden gerçek manada dostluk beklenmemelidir. Teşekkür etmeyi bilmeyen, bencil insanlar yapacakları iyiliklerde bile kendi menfaatlerini önemsemektedirler. Ama gerçekte dostlar birbirlerinin sevincini, üzüntüsünü birlikte yaşarlar. Dostlar gönüldaşlıkla beraber duygudaşlıkta geliştirirler (Miskeveyh, 2018).

Dostluk değerinin ortaokul öğrencilerine kazandırılabilmesi için öğrencilerin ahlaki özelliklerini her anlamda geliştirmeye çalışmak yerinde bir bakış açısı olacaktır. Özellikle saygı ve sevgi değerleri dostluk değerinin öğrencilere kazandırılabilmesi için çok önemlidir. Saygı ve sevgiye dayalı okul ikliminde öğrenciler ömür boyu kaybetmek istemeyecekleri dostluklar edinebilirler. Öğrencilerin dost edinme süreçlerinde öğretmenlerin iyi birer rehber olmaları öğrencilerin sağlıklı dostluk ilişkileri kurmalarına yardımcı olacaktır.

2.4.3. Dürüstlük

Dürüstlük sözlükteki anlamı itibariyle söz ve davranışlarında doğruluktan ayrılmamaktır (TDK, 2023). Doğruluk kişinin inancında, düşüncelerinde, söz ve davranışlarında gerçeğe uygun davranmasını gerektirmektedir. Doğruluk ilk olarak niyet ve düşüncede başlar.

Niyet ve düşüncesi doğruluktan, dürüstlükten uzaklaşan kişilerin yapıp ettikleri ahlaki değildir (Hökelekli, 2013).

Dürüstlük ciddiyet, gayret ve hassasiyet ister. İnsanın bazı dönemlerde dürüst olması gerçekten çok zordur. Özellikle kişi çıkarlarına ters düştüğü zaman doğru olanı seçerse gerçek manada doğru, dürüst bir kişi olarak adlandırılabilir. Dolayısıyla bir kişinin dürüst olduğunun anlaşılabilmesi için çıkarları ile dürüstlük ilkesinin ahlaki ilkem çerçevesinde gelişmesi gerekmektedir (Tarhan, 2019). Dürüst insanların ahlaki yargıları ile ahlaki davranışları uyum içerisindedir. Bildiği şekilde davranmayan kişi ahlaki kimliğine ihanet etmektedir. Böyle kişiler cesaret ve güven noktasında zayıftırlar. Toplum böyle kimselere güvenmez, itibar etmez. Dolayısıyla böyle insanların insanlarla ilişkileri sağlıklı ve zayıftır (Hökelekli, 2013).

Doğruluk erdemli olmanın anahtarıdır (Hökelekli, 2013). İnsanlar ahlaki açıdan bilinçli ya da bilinçsiz şekilde kendilerine karşı pozitif ayrımcılık yapma eğilimindedirler. İnsanlar kendilerini ahlaklı, erdemli görmek istemektedirler. Bu sebepten insanlar hatalı davranışlarını mazur gösterme çabası içindedirler. Oysa az bir miktarda doğru yoldan sapma başka bir sapmaya kapı aralar. Hata başka bir hatayı mıknatıs gibi kendine çeker. Bu sebepten dolayı dürüstlükten taviz verildiği anda dürüst olma özelliği yitirilir (Tarhan, 2019). Bir kişi ya dürüştür ya da dürüst değildir. Ortası yoktur. Dürüstlük konusunda siyah ve beyaz olmak üzere iki renk mevcuttur (Yılmaz, 2017).

Dürüstlük değerini çocuklara kazandırmak için yetişkinlerin doğru sözlü olması, asla yalan söylememesi gerekmektedir. Yalan söylenebildiğini gören bir çocuk yalan söylemeyi öğrenecektir (Russell, 2004). Okullarda öğretmenler doğru sözlü, güvenilir ve dürüst birer rol model olarak öğrencilerin kendi şahsiyetleri üzerinden dürüstlük değerini öğrenmelerini sağlamalıdır (Korkmazgör, 2019). Öğretmenlerin model olma niteliği arttıkça öğrencilerin dürüstlük değerini öğrenmeleri ve içselleştirmeleri arttıracaktır (Korkmaz, 2009).

2.4.4. Öz denetim

Öz denetim sözlükteki anlamı itibariyle kişinin davranışlarını, tepkilerini veya bir şeye yönelme eğilimini denetlemesi ve sınırlandırabilmesidir (TDK, 2023). Öz denetim sayesinde kişi duygu, düşünce ve davranışlarını sınırlandırıp kendisi ve çevresiyle

etkileşimde ideal olanı seçebilmektedir. Bu sayede kişi kısa ve uzun vadeli hedeflerine ulaşmada etkili olan girişimleri uygulamaktadır (Muraven ve Baumeister, 2016).

Öz denetim sayesinde kişi dışsal müdahale olmadan kendini ve davranışlarını kontrol edebilir (Kaymakcan ve Meydan, 2012). Aristoteles (2019) aklı başında insanların hazların peşinden gitmemesi, kendini kontrol edebilmesi gerektiğini belirterek kendine hâkim olamayan insanların erdemli insanlar olmayacağını belirtmiştir. İnsanlar dürtülerini kontrol edemediğinde sabırsız, adaletsiz bir kişi olarak erdemli olmayan davranışlar sergilemektedir. Hazlarının peşinden giden ve nefsinin esiri olmuş kişilerin ahlaki kişiliği bozuk olmaktadır (Tarhan, 2019).

İnsanın haz peşinde koşan yönünü dizginlemeye çalışması, duygularını kontrol edip dengeleme çabası İslam dininde nefis mücadelesi olarak ele alınmaktadır (Gözütok, 2017). İnsanın hazlarını kontrol altına alarak güzel huyları içselleştirmesi ancak nefsinin kontrol altına alması ile mümkündür (Akbaş, 2007). Bu çerçevede itibari ile nefsinin kontrol altına alabilen kişiler gerçek manada öz denetim değerine sahip kişilerdir denilebilmektedir. İslam dini nefsinin kontrol edebilmeyi vatan için düşmanla savaşmaktan daha zor bir mücadele olarak nitelendirmektedir (Tusi, 2020). Bu bakış açısı bizi gerçek manada öz denetime sahip kişiler yetiştirmenin ne denli zor bir iş olduğu sonucuna götürmektedir.

Öz denetim insanların dünya ile başa çıkmak için erken yaşta oluşturmaya başladıkları bir mekanizmadır (Kaygusuz ve Özpolat, 2015). Öğrencilere bu mekanizmanın kazandırılmasının ne denli önemli olduğu yapılan birçok araştırmada ortaya konulmuştur. Ortaokul öğrencileri için yapılan araştırmalarda öz denetim değeri arttıkça matematik başarısının arttığı ve kaygı düzeyinin azaldığı tespit edilmiştir (Bertrams, Baumeister ve Englert, 2016). Uzun soluklu olarak gerçekleştirilen araştırmalarda ise çocukluk döneminde öz denetim değeri arttıkça otuzlu yaşlarda insanların daha sağlıklı, zengin, suça az karışan ve daha iyi kararlar alan bireyler oldukları belirlenmiştir (Moffit ve diğ, 2011). Öz denetim, bireyin ve toplumun her açıdan yararı için çok önemli bir değerdir.

2.4.5. Sabır

Sabır sözlükteki anlamı itibariyle üzücü durumlar karşısında bu durumların geçmesini sakince bekleyebilme erdemidir (TDK, 2023). Sabır değeri olaylar karşısında pasif bekleme halinin ötesinde aktif bir şekilde var olan probleme çözüm üretebilme çabasını da

kapsamaktadır. Sabırlı kişiler başlarına gelen olumsuzlukların geçici olduğunun farkındadırlar ve her zorluğun aşılabileceğini bilmektedirler. Sabırlı kişiler metanetli bir vaziyette zorlukların üstesinden gelmeye çalışırlar. Sabır sayesinde insanlar hayata dair hedeflerinde dayanma gücü bulmakta ve gayreti elden bırakmamaktadırlar. Sabırlı kişiler yaşam sevinci yüksek ve geleceğe dair umutları olan kişilerdir (Hökelekli, 2013).

Sabırlı insanlar arzu, heves ve isteklerine sınırlar koyabilirler ve öfkelerine yenilmezler. Yapılan araştırmalarda insanlarda sabır düzeyi ile öfke kontrolünün doğru orantılı olduğu ispatlanmıştır (Karakaş, 2018). Sabırlı kişiler başlarına bir bela geldiğinde isyan etmeden, öfkelenmeden, şikâyetle bulunmadan soğukkanlı bir şekilde içinde bulunduğu duruma uygun olan davranışları sergilerler (Hökelekli, 2013). Özellikle hastalık, ölüm gibi insanlara çok büyük acılar veren olayların üstesinden sabır sayesinde gelinmektedir (Doğan, 2017).

Günümüz insanı sürekli hareket halinde, sürekli koşuşturmaca içindedir. Modern dünyada insanlar hemen her istediklerinin gerçekleşmesini istemektedirler. İstekleri teknoloji ve gelişen imkânlar sayesinde bu kadar hızlı gerçekleşen insanların sabır değerine sahip olmaları giderek zorlaşmaktadır. Dolayısıyla günümüz insanı daha sabırsızdır, acelecidir. (Ateş, 2019). Bu sebepten dolayı sabır eğitiminin önemi artmıştır.

İnsan doğuştan getirdiği özellikleri itibariyle sabırsızdır. İnsanlar aklına geleni hemen söylemeye, aklına ilk geleni hemen uygulamaya meyillidirler. İnsanlar yaşadıkları tecrübeler ve iyi bir eğitim ile sabır değerine sahip olabilirler (Hökelekli, 2013).

Çocuklar sabır değerini öğrenirken annelerinin, babalarının ve öğretmenlerinin anlattıklarından ziyade yapıp ettiklerini öğrenmekte ve içselleştirmektedirler. Sınıf içinde çok aceleci, sabırsız bir öğretmenin öğrencilere sabırlı olmak üzerine anlattıkları ile öğrencilerinin sabırlı olmasını beklemesi yanlıştır. Öğrenciler öğretmenin anlattıklarını değil yapıp ettiklerini içselleştirecektir. Çocukların her istediğini hemen yerine getirmek çocukların sabırsız olmasına neden olmaktadır. Sabır eğitiminde çocukların isteklerine karşı ideal yanıt sürelerinin belirlenmesi gerekmektedir (Hökelekli, 2013).

2.4.6. Saygı

Saygı sözlükteki anlamı itibariyle insanları rahatsız etmekten çekinerek insanlara karşı dikkatli ve ölçülü davranmayı içeren bir değerdir (TDK, 2023). Saygı bireyin kendisi ile başkaları arasındaki sınırı kendi zararına dahi olsa aşmaması, başkalarının hakkına özen göstermesidir (Hökelekli, 2013). İnsanların birbirleri ile hakkını, hukukunu oluşturabilmesi için en gerekli olan iletişimin olmazsa olmazı saygı değeridir. Bireyler arasında sağlıklı iletişim kurabilmenin temelini oluşturan değer saygıdır (Yüksel Şahin, 2009).

Çok kültürlü toplumlarda saygı değerinin önemli bir yeri vardır. Başka insanların önem atfettiği şeylere saygı duymak insan olmanın gereğidir. Gerçek manada toplum olabilmek için başka insanlara saygı duymak zorunluluktur. Biz etrafımızdaki insanlara ne kadar saygı duyar ve bunu hissettirirsek, diğer insanlardan o kadar saygı görürüz. Bu sebepten dolayı çok fazla farklılıkları içinde barındıran çok kültürlü toplumlarda saygı değeri çok önemlidir (Yılmaz, 2017).

Saygı sadece başka insanlara karşı değil bireyin kendisi başta olmak üzere çevresindeki tüm varlığa karşı olması gerekir. İnsan kâinattaki bütün varlığın hakkına, hukukuna saygı duymalıdır (Hökelekli, 2013). Bütün varlığa saygı duyabilmek için kişi öncelikle kendine saygı duymalıdır. Kendisine değer vermelidir. Çünkü kendi varlığı dışındakilere saygı duyabilmenin yolu kişinin kendisine saygı duymasından geçmektedir (Yaman, 2012).

Yapılan araştırmalarda öz saygısı yüksek kişilerin başarı ile ilgili olumsuz dönüt aldıklarında güdülenmelerinin öz saygısı düşük olanlara göre olumsuz yönde daha az etkilendikleri tespit edilmiştir (Burger, 2016). Dolayısıyla öz saygı düzeyi ile başarı arasında pozitif bir ilişki vardır. Öğrencilerin saygı düzeylerini arttırmak ahlaki kişiliklerine katkı sunacağı gibi akademik başarılarına da katkı sağlayacaktır.

Öğrencilerin saygılı kişiler olmasını istendiğinde ilk yapılması gereken öğrencilere saygı duyduğumuzu göstermek olmalıdır. Saygı duyduğumuz öğrenci saygı duymayı bizden öğrenecektir (Locke, 2003). Özellikle demokratik bir ortamda yetişen çocukların saygı değerini içselleştirmeleri daha kolay olmaktadır. Baskıcı bir tutumla çocuğun saygısını kazandığımızı zannedebiliriz ama gerçekte bu durum iletişimi koparır ve saygı değerini öğrencinin içselleştirmesini engeller (Hökelekli, 2013).

2.4.7. Sevgi

Sevgi sözlükteki anlamı itibariyle insanın bir şeye ilgi duymasını ve bağlılık göstermesini sağlayan duygudur (TDK, 2023). Sevgi insanları birbirine yaklaştırır, insanların birbiri ile kaynaşmasını sağlar. Sevginin olduğu toplumda insanlar birbirlerine adil davranırlar. Sevginin olduğu toplumda güven ve dayanışmanın olduğu huzur iklimi vardır. Gerçek dostluklar sevgi sayesinde inşa edilir (Miskeveyh, 2018). İnsanlar arasındaki çekimi sevgi sağlar. Sevginin olmadığı bir toplumda saygı ve güvenin bir yanı hep eksik olur. Sevgi insan hayatına anlam katar. Sevgisiz geçen bir hayat manasızdır, anlamsızdır. Bu sebepten dolayı erdemlerin ilki sevgidir ve her erdem onu beslemektedir (Hökelekli, 2013).

Sevgi insanların kötü işler yapmasını engeller. İnsanların acımasız olmamasını sevgi sağlar. İnsan sevdiği bir kişiye karşı kolaylıkla zarar vermez. Sevginin paylaştıkça artma gibi bir özelliği vardır ve bu sebepten dolayı sevdikçe sevgi yayılır. Toplumdaki suçları azaltmanın yolu sevgiden geçmektedir (Tarhan, 2017). Sevgi sadece insanlara karşı değil canlı-cansız bütün varlığa karşı olur. Benlik sevgisi, arkadaş sevgisi, anne-baba sevgisi, doğa sevgisi, vatan sevgisi, Allah sevgisi sevgi çeşitlerindendir (Hökelekli, 2013).

Çocuklarda değerlerin kazandırılması noktasında en büyük görev anne ve babaya düşmektedir. Sevgi değerinin ailede olması bütün değerlerin kazandırılması noktasında verimi arttıracaktır (Arslan, 2018). Sevginin ailede olması ise ailenin en büyük başarısı olacaktır. Anne ve babanın çocuğuna bir bakışı veya tatlı bir sözü ile onu sevdiğini hissettirmesi çocukların sevgi değerini içselleştirmesine katkı sunmaktadır (Hökelekli, 2013).

Okulların sevgi değeri temellendirmesi üzerine inşa edilmesi öğrencilerin verimini arttıracak ve öğrencilerin sorumluluk değeri başta olmak üzere bütün değerleri içselleştirmelerine yardımcı olacaktır (Özmen, 1999). Öğrencilerin sevgi değerine sahip olmaları için öğretmenlerin en başta öğrencilerine sevgi duyması ve bunu öğrencilerine hissettirmesi gerekmektedir. Öğretmen ders ortamında öğrencilerin yaptığı şakaya gülerek, hasta olduğunda öğrencisinin durumunu sorarak, öğrencilerinin evlerine ziyarette bulunarak, öğrencilerine mektup yazarak, öğrencilerinin problemlerini tatlılıkla çözmeye çalışarak, tatlı dil kullanmayı kendine şiar edinerek, öğrencilerinde sevgi değerinin oluşmasına katkıda bulabilmektedirler. Sevgi değerini içselleştirmiş öğretmenler hal,

hareket, tutum ve davranışları vasıtasıyla öğrencilerinin sevgi değerini içselleştirmesi noktasında etkili olabilmektedirler (Hökelekli, 2013).

2.4.8. Sorumluluk

Sorumluluk kişinin yetki alanına giren olayların ve davranışlarının sonuçlarını üstlenmesi, mesuliyetleri kabullenmesidir (TDK, 2023). Bizim etki alanımızda olan bir olay karşısında yapmamız gerekenleri yapmadığımız takdirde sorumlu tutuluruz. Dolayısıyla sorumluluk bir çeşit görevdir. Görevlerini yerine getirmeyen kişi sorumluluğunu yerine getirmemiş demektir. Böyle kişiler sorumsuz insanlar olarak adlandırılmaktadırlar. Her kişinin bireysel ve toplumsal olmak üzere kendine karşı, ailesine karşı, öğretmenlerine karşı veya devletine karşı görevleri, sorumlulukları vardır. Bu roller kendi şahsi özelliklerimiz ve toplumsal konumumuzla birlikte şekillenmektedir. Her insanın kendine özgü olan sorumlulukları toplum tarafından, yapılması beklenen davranışlar olarak değerlendirilmektedir. Bu beklenen davranışları tercih imkânına sahip olduğumuz durumlarda gerçekleştirmemiz sorumluluklarımızı yerine getirdiğimiz anlamı taşır. Burada önemli bir nokta özgür iradedir. Eğer özgür iradenin olmadığı bir durum söz konusu ise sorumluluktan bahsedilemez. Dolayısıyla sorumluluk değeri kişiden beklenen davranış yani sorumlu tutulduğu görevi kendi özgür iradesi ile tercih ederek gerçekleştirmesidir (Güngör, 1997).

Her insanın sorumluluğu vardır ve etrafımızdaki insanlar bu sorumluluklarımızı yerine getirmemizi bizden beklemektedirler. Sorumluluklar erken çocukluk dönemi ile birlikte başlamaktadır. Çocuklara kendi gelişim dönemi, yaşı, cinsiyeti gibi özelliklerini dikkate alınarak uygun görevler verilebilir ve sorumluluk değerine sahip olmaları için verilmelidir. İnsanların bu görevleri erken çocukluk dönemi ile birlikte yerine getirmeye başlamaları sorumluluk değerini yaparak, yaşayarak içselleştirmelerini sağlayacağı gibi eğitimleri başta olmak üzere hayatta başarılı olmalarını sağlayacaktır (Yavuzer, 2016).

Sorumluluk değerinin kişide kazanılmasında birinci derecede sorumlu olanlar anne ve babalar ikinci derecede sorumlu olanlar öğretmenlerdir. Kişide sorumluluğun duygu, bilgi ve beceri boyutlarının kazanılması ilk aşamada anne ve babanın tutum ve davranışlarına bağlıdır. Sorumluluk sahibi anne ve babaya sahip olan bir kişi sorumlu olmayı öğrenebileceği ideal ortama sahiptir. Sorumluluk eğitiminde ikinci derecede mesuliyeti bulunun öğretmenlerin okullarda olumsuz örnekler üzerine odaklanmak yerine öğrencilerin

eğitim-öğretim sürecinde sorumluluk almalarına imkan vermeli, öğrencilerini ikna etmeye çalışmalı, motivasyon kaynaklarını kullanarak sorumluluk değerine sahip olmalarına rehberlik etmelidir. Bütün değerlerin öğretiminde olduğu gibi öğretmenin rol model olmayı başarması öğrencinin sorumluluk sahibi bir kişi olmasına ciddi anlamda katkı sunmaktadır (Yeşil, 2021).

2.4.9. Vatanseverlik

Vatan bireyin üzerinde doğup büyüdüğü yurt tuttuğu yerdir (Yılmaz, 2019). Vatan insanların yaşadığı, köyü, kasabayı ve şehirleri içermekle birlikte sadece bunlardan ibaret değildir. Vatan üzerinde yaşayan milletin manevi olarak kıymet verdiği her şeyi içermektedir (Başgil, 1947). Dolayısıyla vatan bireyin ve bireyin ait olduğu milletin maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşıladığı toprak bütünüdür (Öner, 1986).

Vatanseverlik bireyin vatanına yönelik duygusal bağlılıktır, sevgisidir (Hökelekli, 2013). Vatan sevgisi toplumları ve kültür çevrelerini birleştirme özelliğine sahiptir ve bu sevgi sayesinde millet olma bilinci pekişmektedir (Ergen, 2006). Vatan sevgisi bireyde milletin ortak değerleri olan bayrağına sahip çıkma ve istiklal marşına saygı duyma ile öncelikli olarak gözlenmektedir (Başol vd., 2015).

Vatanseverlik fedakârlık ahlakıdır. Vatansever insanlar milletin iyiliği ve mutluluğu için büyük fedakârlıklarda bulunurlar (Güngör, 1997). Bu fedakârlığın boyutu istiklal marşımızda da yer aldığı gibi kişinin kendini bu cennet vatanının uğruna feda etmesi kadar büyük olabilir. Vatansever insanlar ülkelerine fayda sağlayacak eylem ne ise o eylemi gerçekleştirirler (Yıldırım, 2006).

Vatanseverlik değeri denildiğinde ilk akla gelen vatani düşmandan korumaktır. Bu gerçekten milletin özgürlüğü için vatanseverlerin olmazsa olmazıdır. Fakat vatani düşmandan korumakla birlikte milletin sahip olduğu değerlerin korunması ve yaşatılması da vatanseverlere düşen büyük sorumluluklardandır. Vatanseverler vatanını ve milletini her türlü kötülükten korurlar, milli ve manevi değerleri sever ve yaşatmak için çaba harcarlar. Bu sebepten dolayı toplumsal değerlerin en yücesi vatanseverlik değeridir (Başgil, 1947).

Milletler kendi evlatlarına ilk olarak vatanseverlik eğitimi vermelidirler. Çünkü vatanın gelişip güçlenmesi, düşmana karşı savunulması, milletin sahip olduğu milli ve manevi

değerleri koruması ve yaşatılması ancak vatan sevgisi ile sağlanabilmektedir (Güngör, 1997). Vatanseverlik değerinin içselleştirilebilmesi için okulda verilen vatanseverlik eğitimi ile ailede verilen vatanseverlik eğitiminin örtüşmesi gerekmektedir. Ailenin verdiği vatanseverlik eğitimi ile okulun verdiği vatanseverlik eğitimi çelişmesi durumunda öğrencinin vatanseverlik değerini içselleştirmesi noktasında çok büyük zorluklar yaşanmaktadır (Kılcan, 2013).

2.4.10. Yardımseverlik

Yardım kişinin kendi imkân ve gücünün başka bir kişinin mutluluğu, iyiliği veya yararı için kullanmasıdır (TDK, 2023). Yardımseverlik ise hayırseverliktir. Yapılan yardımdan haz duyma, yardım yaptığı için mutlu olma ve yardım etmeyi sevmektir. Yardımsever insanlar karşılık gözetmeksizin kendi güç ve imkânları ölçüsünde başka insanlara maddi ve manevi yardımlar ederler ve bu durumdan dolayı memnun olurlar. Başka insanların sıkıntılarını gidermek yardımsever insanlar için mutluluk kaynağıdır. Yardımsever insanlar bir kimsenin üstesinden gelemeyeceği bir durumda olduğunu gördüğünde ellerinden geleni yapmaktan geri kalmazlar. Yardımsever insanlar başka insanlara yardım etmeyi bir görev bilir, bu işi sevgi ile yapar ve yaptıkları iyiliklerden dolayı rahatsızlık duymazlar (Karatekin vd., 2012.)

Yardımlaşma her ne kadar gönüllülük esasına dayalı olsa da zorunluluktan dolayı ortaya çıkmıştır. Bir kişi hayatının her döneminde başka insanların yardımına muhtaçtır. Dolayısıyla yaşam bireysel değil toplumsaldır. Toplum birbirine yardım eden, birbirinin eksiklerini tamam eden bireylerin oluşturduğu bir organizmadır. Bu sebepten dolayı toplumsal birlikteliğin huzurlu ve mutlu bir şekilde devamlılığını sürdürmesi için yardımseverlik değeri önemli bir konuma sahiptir (Vatandaş, 2003). Eğer bir toplum yardımseverlik değerini içselleştirmemiş bireyler yetiştirirse toplum içinden yetişen bireyler dünyada veya içinde yaşadığı toplumda var olan sorunlara karşı kayıtsız, duyarsız kalır. Bu durum toplumsal birliktelik için büyük bir tehdittir (Yıldırım, 2021).

2.5. Ahlak

Ahlak, Arapça ‘hulk’ kelimesinden gelmektedir ve ‘hulk’ kelimesi insanın ‘içsel özellikleri’ anlamını taşımaktadır (Meydan, 2012). İnsanın davranışlarını yönlendiren ve bireyin içinde bulunduğu toplumdan etkilenen ahlak, insanın karakter yapısını şekillendiren bir iç sistemdir (Kaymakcan ve Meydan, 2016). Ahlak, İbn Miskeveyh (2018) tarafından dini bir bakış açısı ile ‘nefsin düşünüp taşınmadan kendi fiillerini ortaya koyması’ olarak tanımlanmıştır. İbn Miskeveyh (2018) ‘nefise yerleşen bir huy’ olması yönüyle ahlakın insanda karakter haline, huy haline gelme özelliğine ve kişiliğin bir parçası olmasına vurgu yapmıştır.

Ahlaki kaidelerin insanın benliğine sirayet etmesi ve o benliğin bir parçası olması ile insanın ruhu istikrar kazanır ve belli bir istikamet üzerine olur. Bu durum kişinin duygularında, yargılarında ve davranışlarında daha tutarlı olmasını sağlar (Kerschenstainer, 1977). Ahlaki kaideler içinde bulunduğumuz toplumun bizden yapmamızı beklediği prensiplerden oluşmaktadır. Toplum içerisinde hangi konumda olursak olalım diğer insanlar ile huzur içinde bir yaşantı istiyorsak ahlaki kaideleri dikkate almak zorundayızdır. Ahlaki kaideleri dikkate almadığımızda toplum ile ortak bir anlayışa varmamış oluruz dolayısıyla huzurlu ve mutlu bir yaşantıya sahip olamayız (Güngör, 1997).

Ahlak, zamansal olarak değişebildiği gibi toplumdan topluma göre de değişebilmektedir (Altıntaş, 2012). Bu açıdan ahlak, belli bir dönemde belli bir toplulukta en genel hali ile hâkim olan kurallar bütünüdür (Tarhan, 2019). Burada belirtilen ahlakın toplumsal boyutudur. Ahlak kişiye ait bir özellik olmasının yanı sıra kişilerden teşekkül etmiş olan topluma ait genel bir sistem olarak değerlendirilmektedir (Şengün, 2007).

Ahlak insan davranışlarını onaylayıp, onaylamama noktasında karar almamızı sağlayan bilimdir (Kılıç, 2007). Bir davranışın ahlaki olup, olmadığını değerlendirmede birincil şart davranışın iradi olup, olmadığıdır. İnsan sadece iradesi ile gerçekleştirdiği davranışlardan mesuldür. Dolayısıyla iradi olan davranışların ahlaki olup, olmadığı belirlenebilmektedir (Kandemir, 1980).

Toplum veya ahlaki değerlerin kaynağı olarak bireye sunulan önermeler birey tarafından değerlendirme süzgecinden geçirilerek davranışa ve davranışın istikrar kazanması suretiyle de kişiliğin bir parçasına, karaktere dönüştürülür. İnsan davranışları düşünme gücü, öfke gücü, arzu gücü, iradesi, olayları fark edebilme kabiliyeti gibi değişkenlerle doğrudan veya

dolaylı olarak ilişkilidir. İnsan bir davranışı gerçekleştirirken o davranış öncesinde birçok aşamadan geçmekte bu aşamalarındaki kararları, niyetleri veya duygusal durumu neticesinde davranışı gerçekleştirmektedir. Dolayısıyla iyilik veya kötülük insanın gerçekleştirdiği davranış ile sınırlı değildir. Ahlak insanın varlık alanı ile ilgilidir ve ahlakın tümelliği söz konusudur (Türker, 2020).

2.6. Ahlaki kişiliği oluşturan bileşenler

Ahlakın tümelliği ve insan kişiliğinin çok yönlülüğü gereği ahlaki kişiliği ele alırken bilişsel, duyuşsal, iradi ve davranışsal pek çok becerinin bireyde kazanılma durumunun değerlendirilmesi gerekmektedir. Ahlaki kişilik insan doğası gereği birçok bileşenin bütünlüğü ile oluşmaktadır. İnsanın tek bir ahlaki davranışı onu ahlaki bir kişi olarak tanımlamaya yetmeyeceği gibi ahlaki bileşenlerinden birinin güçlü olması da ahlaki bir kişiliğe sahip olduğunu göstermemektedir. Pek çok düşünür ahlaki becerilerin bir araya gelmesi ile erdemli bir insan olunabileceğini ve ahlaki karaktere sahip bir kişiliğin ortaya çıkabileceğini fark etmiştir. Bu sebepten dolayı ahlaki kişiliğin en iyiye ulaşma yolundaki başarısı bütün kişilik boyutlarında gerçekleşmesi gerekmektedir (Meydan, 2021).

Ahlâki kişiliğin bireyde oluşmasını Kerschenstainer (1977) irade kuvveti, muhakeme açıklığı, ince duygululuk ve iç âlemin veya ruhun derinden tahrik edilmesi olmak üzere dört ana başlıkta, Lickona (1991) duyuş, biliş ve davranış olmak üzere üç ana başlıkta, Narvaez (2019) ise duyarlılık, odak, yargı ve eylem olmak üzere dört ana başlıkta ele almıştır. Bu üç önemli eğitim bilimcinin ahlâki kişiliğin yapısına dair görüşlerini değerlendiren Meydan (2021) ahlâki kişiliği; duyarlılık, motivasyon, yargı ve davranış olmak üzere dört katmandan oluşan bir yapı olarak tanımlamaktadır.

2.6.1. Ahlaki duyarlılık

Ahlaki duyarlılık ahlaki bir durum karşısında kişinin gerçekleştireceği eylemin veya eylemsizliğinin başkalarının faydası veya zararı üzerine etkilerine dair ilk andaki farkındalığıdır. Ahlaki duyarlılık olayların ve oluşturdukları ahlaki ikilemin farkına varma ve ahlaki ilke ve değerlerle ilişkisini kurabilmektir. Kişinin aç bir hayvanı gördüğünde

hemen bu durumun farkına varması, bu durumun ahlaki yönlerinin olduğunu fark etmesi, bu duruma kaşı anlık üzüntü, mutsuzluk gibi duyguları hissetmesi ve bu durumu hayvan sevgisi, merhamet, yardımseverlik gibi değerlerle ilişkilendirmesi ahlaki duyarlılık ile ilgilidir (Meydan, 2021).

İnsanlarda fakına vardıkları ahlaki olaylar karşısında anlık ve istemsiz olarak üzülmeye, sevinme, kızma, mutlu olma gibi duygular meydana gelebilmektedir. Bu meydana gelen duygular ahlaki duyarlılıkla ilgilidir. Çünkü bu duygular herhangi bir ahlaki muhakeme veya başka olaylarla ilişki kurma gibi bir takım süreçlerden geçmekten ziyade olaylar karşısında farkındalığın getirdiği aydınlanmanın işaretleri olarak meydana gelmektedir. Dolayısıyla ahlaki duyarlılık bilişsel bir farkındalığı içerdiği gibi duyuşsal bir farkındalığı da içermektedir (Meydan, 2018).

Ahlaki duyarlılık beceresi gelişmemiş bir kişinin ahlaki muhakemeye dayalı olarak ahlaki davranışı gerçekleştirmesi mümkün değildir. İnsanlar fark etmedikleri bir olaya karşı ya da farkına vardıkları olayın ahlaki yönünü algılayamadıklarında herhangi bir düşünme sürecine veya davranış sürecine geçemezler. İnsanlar ancak farkına vardıkları olaylara kaşı tepkiler geliştirebilmektedir. Ahlaki kişiliği oluşturan becerilerden birincisi olarak ahlaki duyarlılık bizim olayların ahlaki yönünü fark etmemizle birlikte ahlaki muhakemeye dair çaba harcamamızı da mümkün kılmaktadır.

İnsanlar fark ettikleri olaylar hakkında düşünme, ilişkiler kurma, muhakeme etme gibi faaliyetler gerçekleştirip en sonunda eyleme geçip geçmeme, eyleme geçilecekse sergilenecek olan davranış belirleme noktasında kararlar almakta, bu kararları uygulayabilecek iradeyi ortaya koymakta ve en sonunda uygulamayı gerçekleştirmektedirler. Dolayısıyla ahlaki davranış gerçekleştirme sürecinin birincil aşamasının sağlıklı bir şekilde işlemesi diğer aşamaların devamı ve sağlığı açısından oldukça önemlidir (Meydan, 2021).

2.6.2. Ahlaki yargı

Ahlaki yargı ahlaki duyarlılık sonrası farkına vardığımız ahlaki duruma karşı nasıl bir eyleme geçeceğimize yönelik karar verme sürecidir. Ahlaki duyarlılığı gelişmiş kişilerin ahlaki duyarlılığı gelişmemiş kişilere göre daha fazla ahlaki yargı sürecini işletmeleri beklenmektedir. Çünkü ahlaki duyarlılık bize farkına vardığımız durum ile ilgili karar

almaya zorlamaktadır (Meydan, 2021). Ahlaki yargı sürecinin temelini kişinin karşılaştığı olayın ahlaki yönü itibariyle ikilemde kalması oluşturmaktadır (Seymen ve Bolat, 2007). Ahlaki ikilemde kalan kişi vereceği karar ile gerek düşünüş biçimi itibariyle gerekse çıkar ve değerleri arasındaki ikilem itibariyle ahlaki yargı sürecini tamamlayacaktır. Ahlaki yargı sürecinde kişinin alacağı karar hakkında etraflıca düşünüp karar vermesi beklenmektedir (Narvaez ve Bock, 2009). Ahlaki yargılama sürecinde başlarının yararı veya zararına yönelik adalet değeri bağlamında muhakeme yapmak sürecin en önemli kısmını oluşturmaktadır (Nucci, 2002: 1682).

Ahlaki yargı kişinin karşılaştığı yeni durumlara değerleri, ahlaki ilkeleri uygulayabilmesi olayların ahlaki yönü ile ahlaki ilkeler, değerler arasındaki ilişkileri kurabilmesi açısından elzem bir ahlaki beceridir. Ahlaki yargı becerisine sahip olmayan kişiler kalıp yargılarla bir takım değerlendirmeler yapmaya çalışsalar dahi sağlıklı karar alma sürecini işletmeleri beklenmemektedir. Kerschenstainer (1977)'a göre ahlaki yargılama yapamayan kişiler sahip oldukları alışkanlıklar dışında süregelen bir şekilde tutarlı davranışlar sergileyemezler ve böyle kişilerin ahlaki kişilikleri zayıf olur.

Ahlaki yargı becerisinin okullarda geliştirilmesi için kalıp ahlaki ilkeler ile ahlak eğitimi sınırlandırmak yerine öğrencinin tecrübe sahibi olmasını sağlayarak, farklı olasılıkları değerlendirmesine imkân tanıyıp en doğru olanı seçme noktasında öğrenciye rehberlik ederek ahlak eğitimi yapılmalıdır. Öğrencinin merak ve sezgi yetenekleri desteklenmeli kalıp yargılar ile bu yeteneklerin öldürülmesine imkân verilmemelidir (Meydan, 2018).

Ahlaki yargılama sürecinde kişilerin sahip olduğu ahlaki olgunluk düzeyi düşünme biçiminin hangi yönde gelişeceğini kestirmeye imkân verir. Çünkü kişinin ahlaki olgunluğu muhakeme yaparken neyi önceleyerek değerlendirme yapacağı ile ilgili yerleşik bir eğilime işaret eder. Ahlaki muhakemeye yön veren bu eğilimlerle ortaya çıkan altı temel ahlaki gelişim aşaması ahlaki muhakemenin gelişim aşamaları olarak çalışılmıştır: Kişinin cezadan kaçınmaya yönelik muhakeme yapması 1.aşamada, menfaatini dayalı olarak muhakeme yapması 2.aşamada, insanların onaylamasını esas alarak muhakeme yapması 3.aşamada, kural ve düzeni merkeze alarak muhakeme yapması 4.aşamada, toplumsal sözleşmeye esas alarak muhakeme yapması 5.aşamada, evrensel kuralları önceleyerek muhakeme yapması 6. aşamada olduğunu göstermektedir (Kohlberg ve Hersh, 1977).

2.6.3. Ahlaki motivasyon

Piaget, Kohlberg ve takipçilerinin ortaya koyduğu ve neredeyse kanunlaşmış olan biliş temelli modellemede ahlaki muhakemesi en üst seviyede olan bir kişinin ahlaki davranışı otomatik olarak gerçekleştireceği varsayılır. Ancak gözlem ve tecrübeler ahlaki davranışı bildiği halde bireyi bu davranışın tersine davranmaya yönelten faktörlerin varlığını ortaya koymaktadır. Bu sebepten dolayı ahlaki davranışın sadece ahlaki muhakeme ile açıklanamayacağı özellikle duygusal faktörlerin ahlaki davranışın oluşumunda önemli bir yeri olduğu öne sürülmüştür (Blasi, 1999).

Ahlaki motivasyon kişinin fikir dünyasından fiil dünyasına geçişini sağlayan kuvvettir (Blasi, 1999). Ahlaki motivasyon sayesinde insanda düşüncesini eyleme geçirecek kuvvet, istek, duygu ve irade oluşmaktadır. Ahlaki motivasyonu yetersiz olan kişiler ahlaki muhakemesi güçlü dahi olsa ahlaki davranışı sergileyecek isteği kendilerinde bulamazlar. Dolayısıyla ahlaki motivasyonu zayıf olan bir kişide ahlaki davranışın görülme olasılığının da zayıf olması beklenmektedir (Meydan, 2021).

Ahlaki motivasyon duyguları kontrol becerisi ve ahlaki iradede oluşmaktadır (Meydan, 2021). Duyguları kontrol becerisi başka insanların duygularını anlayabilme, sahip olduğumuz duyguları yönlendirebilme, sahip olduğumuz duyguları denetleyebilme ve duygusal iletişim gibi becerilerden meydana gelmektedir (Goleman, 2017). Ahlaki irade ise istiklal, karar verme, sağlamlık ve sebat olmak üzere dört beceriden meydana gelmektedir (Kerschenstainer, 1977).

Duygularımız düşünce ve davranışlarımıza hayat vermektedir. Duygular bizi yanlış davranışı sergilemeye sevk edebilmekte veya doğru olan davranışı gerçekleştirmemizi sağlayabilmektedir. Kötü duyguları donanmış insanlar zekâlarını, bilgilerini kötüye kullanabilmektedirler. Dolayısıyla doğru bir eğitim ile öğrencilerde duyguların farkına varma, ince duygululuk ve duyguları denetleyip yönlendirebilme gibi becerilerin kazandırılması oldukça önemlidir (Meydan, 2018). Ahlaki motivasyon kişinin ahlaki davranıştan kendini alıkoymaya çalışan duygusal yüklemelerle başa çıkması ve ahlaki davranışın oluşturabileceği psikososyal riskleri cesaretle göğüsleyebilmesini ifade eder.

İnsanların bir kısmı doğru olanı bilirler ve duygu durumları da ahlaki davranışı gerçekleştirmeye müsait olduğu halde ahlaki davranışı gerçekleştirecek iradeye sahip olmadıkları için ahlaki davranışı gerçekleştiremezler. Sağlam bir irade ahlaki davranışı

gerçekleştirebilmek için insanlarda olması gereken becerilerdendir. İradesi zayıf olan insanların ahlaki motivasyonları da ahlaki kişilikleri de zayıftır. Ahlaki iradenin sağlam olabilmesi için ilk çocukluktan itibaren doğru davranışlar pekiştirilmeli kişinin iradesi desteklenmelidir. İlk çocukluktan itibaren irade eğitimi tamamlamış kişiler ahlaki ikilemde kaldıklarında güçlü bir irade ortaya koyup ahlaki davranışı gerçekleştirecek gücü kendilerinde bulabilmektedirler (Meydan, 2018).

2.6.4. Ahlaki davranış

Ahlaki kişiliğe sahip bir kişide görülmesi gereken davranış şekli ahlaki davranıştır. Herhangi bir olayın ahlaki yönünü fark eden ve ahlaki muhakeme sonrası duygularını etkin bir şekilde ahlaki olanı gerçekleştirmeye yöneltebilen güçlü irade sahibi insanların ahlaki davranışı gerçekleştirmesi beklenmektedir. Ahlaki kişiliğin somut olarak kişide görüldüğü ve ahlak eğitiminin en önemli kısmı şüphesiz ahlaki davranıştır (Ulusoy, 2019).

Bir kişi zorunlu olarak ahlaki bir davranış sergilese ahlaki bir davranış olarak değerlendirilemez ve ahlaki kişiliği hakkında bir değerlendirilmede bulunulamaz. Bir davranışın ahlaki olarak değerlendirilmesi için öncelikli şart özgür iradedir (Güngör, 1997). Kişinin özgür iradesi ile ahlaki olan ile ahlaki olmayan arasında ikilemde kaldığında ahlaki olan davranışı gerçekleştirmesi ahlaki kişiliğine dair kanıt oluşturmaktadır. (Meydan, 2021).

Değer eğitiminin hedeflerini gerçekleştirip gerçekleştirmediği, öğrencilerin kök değerleri içselleştirme düzeylerinin tespit edilebilmesi sadece ahlaki muhakeme becerisinin ölçülmesi (Narvaez, 2019: 326) veya ahlaki davranışın gözlemlenmesi ile belirlenemez. Çünkü ahlaki kişilik muhakeme ve eylemden ibaret değildir. Ahlaki muhakeme ve ahlaki davranış şüphesiz çok mühimdir ama ahlaki kişiliğin değerlendirilebilmesi için yetersizdir. Bu nedenle değer eğitiminin hedefini gerçekleştirip gerçekleştirmediğinin belirlenmesi ve öğrencilerin kök değerleri içselleştirme düzeylerinin tespit edilebilmesi ahlaki kişiliği oluşturan duyarlılık, yargı, motivasyon ve davranışın her birinin ayrı ele alınması ile sağlanabilir. Bu süreçlerin her birinde ahlaki olgunluğu yüksek olan bir kişinin yüksek ahlaki kişiliğe sahip olması ve ahlaki davranışı istikrarlı bir şekilde gerçekleştirmesi beklenmektedir (Meydan, 2021).

2.7. İlgili literatür

Araştırma konusu ile ilgili yapılan çalışmalarından bazıları bu bölümde kısaca değerlendirilmiştir. Ele alınan çalışmalar, kronolojik sıralamaya göre aşağıda verilmiştir.

Dilmaç (1999) tarafından 4.ve 5.sınıf öğrencilerine yönelik olarak gerçekleştirilen ve alanda ilk çalışmalardan olma özelliği taşıyan çalışmada “İnsani Değerler Eğitimi” programının etkinliği tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmada öğrencilere öntest-sontest kontrol grubu yöntemi ile program uygulanmış, “Ahlaki Olgunluk Ölçeği” ile test edilmiştir. Çalışma programının 4. ve 5.sınıf öğrencilerine uygulandığında öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin arttığı tespit edilmiştir. Uygulanan programın öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyini arttırmasında cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir

Akbaş (2004) tarafından 8.sınıf öğrencilerine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada tarama modeli ile öğrencilerinin okulun duyuşsal amaçlarına ulaşma düzeyi, öğrencilerin değerlerine öğretmenlerin bakış açıları ve öğretmenlerin değer öğretimine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Çalışma Türk Milli Eğitim sisteminin genel amaçları çerçevesinde değerlerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutları bütünlüklü olarak altı değer alanında gerçekleştirilmiştir. Çalışma ulaşılan sonuçların bazıları aşağıda verilmiştir.

- Cinsiyet değişkenine göre geleneksel değerler, çalışma-iş değerleri ve bilimsel değerlerin farklılaşmadığı, demokratik değerler ve temel değerlerde kızlar lehine farklılaştığı tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin aldıkları puanların öğrenci değerlerine ilişkin öğretmen puanlarından daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Sosyo-ekonomik durumlar alt ve orta düzeyde olan öğrencilerin üst düzeyde olan öğrencilere göre geleneksel değerde daha üst seviyede olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca sosyo-ekonomik durumları alt düzeyde olan öğrencilerin diğer düzeydeki öğrencilere göre çalışma iş değerinde daha alt seviyede oldukları sonucuna ulaşılmıştır.
- İlköğretimde görev yapan öğretmenlerin değer öğretiminde sözlü iletişime dayalı ve ağırlıklı olarak öğretmen merkezli etkinlikler yaptıkları belirlenmiştir.

Dilmaç (2007) tarafından 1. ve 2. sınıf fen lisesi öğrencilerine yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmada öntest-sontest kontrol grubu yöntemi ile “İnsani Değerler

Eğitimi” verilmiş ve programın etkinliği test edilmiştir. Çalışma sonucunda eğitim programının öğrencilerin değer edinim sürecine katkı sağladığı tespit edilmiştir. Dilmaç (1999) tarafından 4. ve 5.sınıf öğrencilerine yönelik gerçekleştirilen çalışmada da benzer sonuçlar elde edilmesi insani değerler eğitimi programının diğer sınıf düzeylerinde de değer edinim sürecine katkı sağlayabileceği noktasında yorumlar yapmamıza imkân sağlamaktadır.

İşcan (2007) tarafından hazırlanan “İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programlarının Etkinliği” isimli doktora tezinde karma yöntem kullanılarak “evrensellik” ve “iyilikseverlik” değerlerinin 4.sınıf öğrencilerine kazandırılmaya yönelik değerler eğitimi programı uygulanmış ve programın etkisi duyuşsal özellikler, bilişsel davranışlar ve değer gösterme çerçevesinde saptanmıştır. Çalışma sonucunda değerler eğitim programına katılan öğrenciler ile eğitim programına katılmayan öğrenciler arasında duyuşsal özelliklere ilişkin anlamlı farklılık bulunamamıştır. Eğitim programına katılan öğrencilerin değerler ile ilgili bilgiyi edindikleri ve bilgiyi yansıttıkları tespit edilmiştir. Eğitim programına katılan öğrenciler program uygulanırken ve uygulandıktan sonra programa katılmayan öğrencilere göre daha fazla değer içeren ifade kullandığı belirlenmiştir. Çalışmaya katılan kız öğrenciler çalışmaya katılan erkek öğrencilerden bilişsel davranış açısından daha başarılı olmuşlar ve daha fazla olumlu davranışlar sergilemişlerdir.

Keskin (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada belge incelemesi ve tarama yöntemi birlikte olmak üzere karma yöntem kullanılmış ve sosyal bilgiler öğretim programının tarihsel gelişimi incelemiş, tezin yapıldığı dönemdeki hali ortaya konmuştur. Çalışmanın nitel boyutunda II.meşrutiyetten 2008 yılına kadar sosyal bilgiler öğretim programlarına dair aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Sosyal bilgiler programlarında değerlere yer verildiği belirlenmiştir.
- Sosyal bilgiler programlarının çok büyük bir kısmında ahlak ve karakter eğitimi ele alınmıştır.
- Yardımlaşma, sorumluluk, duyarlılık ve bağımsızlık değerlerine tüm programlarda vurgu yapılmıştır.

Çalışmanın nicel boyutunda 2005 ve 2006 yıllarında “Değerler Eğitimi Ölçeği” ile 5.sınıf öğrencilerine yönelik iki ayrı uygulama gerçekleştirilmiştir. İki uygulamadan aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Her iki uygulama sonucunda da 5.sınıf öğrencileri için değer düzeyleri bakımından erkeklerin kızlardan daha düşük seviyede olduğu belirlenmiştir.
- 2005 yılında yapılan uygulamada anne öğrenim durumu ve baba öğrenim durumunun artması ölçeğin çalışkanlık alt boyutunda anlamlı farklılık oluşturmazken tarihsel mirasa duyarlılık, vatanseverlik, misafirperverlik, yardımseverlik, doğal çevreye duyarlılık, hoşgörü, dayanışma, adillik, sorumluluk alt boyutlarında pozitif yönde anlamlı farklılık oluşturmuştur.
- 2006 yılında yapılan uygulamada 2005 yılından farklı olarak baba öğrenim durumunun artmasının çalışkanlık boyutunda pozitif yönde anlamlı farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir.
- 5.sınıf öğrencilerine yönelik yapılan karşılaştırmada 1998 programı ile 2004 yılı programının öğrencilere değer kazandırmada bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir.

Kuş (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 8.sınıf öğrencilerine tarama modeli kullanılarak anket uygulanmış ve okullarda görevli öğretmenlerin görüşlerine başvurulmuştur. Çalışma sonucunda okul dışı etmenlerin (aile, medya, okul dışı sosyal çevre) kişisel, evrensel ve ulusal değerlerin kazanılmasında öğrenciler ve öğretmenler tarafından en etkili yol olarak kabul edildiği tespit edilmiştir. Öğretmen ve öğrencilerin değer kazanmada en etkili yolu aile olarak, en etkisiz yolu ise akrabalar olarak kabul ettikleri belirlenmiştir. Değer kazanım sürecinde öğrenciler aileden sonra en etkili yolu örtük program olarak kabul ederken öğretmenler aileden sonra en etkili yolu resmi program olarak kabul etmektedirler. Değer kazanım sürecinde resmi program öğretmenlere göre yeterli ve etkili iken öğrencilere göre yetersiz ve etkisiz olduğu düşünülmektedir.

Yığittir (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 5., 6.sınıflar ve bu sınıfları okutan sınıf öğretmenleriyle tarama modeli kullanılarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket uygulanmıştır. Çalışma sonucunda yardımseverlik, doğa sevgisi, akademik dürüstlük, misafirperverlik, temizlik, sağlıklı olmaya önem verme, estetik, çalışkanlık ve tarihsel mirasa duyarlılık değerlerinde kız öğrenciler, erkek öğrencilerden pozitif yönde ve anlamlı düzeye farklılaşmaktadır. Ayrıca kız öğrenciler erkek öğrencilerden bütün değerlerde daha yüksek puan almıştır. Çalışmada baba öğrenim durumuna göre “misafirperverlik” değeri kazanılma düzeyinin babası okul mezunu olmayanların aleyhine olduğu tespit edilmiştir.

Aktaş (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 5.sınıf öğrencilerine tarama modeli kullanılarak “Değerler Eğitimi Ölçeği” uygulanmış ve öğrencilerin sosyal bilgiler

programında verilen değerlerin kazanım düzeyi tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

- Toplamda ve adillik, yardımseverlik, sorumluluk, misafirperverlik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, hoşgörü değerlerinde cinsiyet değişkenine göre kızların lehine farklılık tespit edilmiştir.
- Baba öğrenim durumunun artması adillik, yardımseverlik, hoşgörü, dayanışma, doğal çevreye duyarlılık, tarihsel mirasa duyarlılık değerlerinde ve toplamda pozitif yönde ve anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir.
- Anne öğrenim durumunun artması çalışkanlık, vatanseverlik, yardımseverlik, hoşgörü, dayanışma, doğal çevreye duyarlılık, tarihsel mirasa duyarlılık değerlerinde ve toplamda pozitif yönde ve anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir.

Kayır (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 9. ve 12.sınıf öğrencilerine tarama modeli kullanılarak anket uygulanmış ve ortaöğretim kademesinde öğrenim gören öğrencilerin değer algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda dostluk, sorumluluk ve barışçıl olma değerlerinde cinsiyet değişkenine göre kızların lehine ve anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Çalışmada dostluk, dürüstlük, hoşgörü, barışçıl olma değerlerinde 9.sınıf öğrencilerinin puanlarının 12.sınıf öğrencilerinin puanlarından fazla olduğu belirlenmiştir.

Beldağ (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada karma yöntem kullanılarak sosyal bilgiler dersinde 7.sınıf öğrencilerinin değer kazanma düzeyleri ve bunlara etki eden faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda adil olma, dürüstlük ve barış değerlerinde cinsiyet değişkenine göre kızların lehine anlamlı bir farklılık bulunmuş ve baba öğrenim durumunun artmasının ele alınan değerlerde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı bulunurken, anne öğrenim durumunun artması farklılıklara saygı değerinde pozitif yönde ve anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir.

Çelik (2014) tarafından geliştirilen çalışmada 4.sınıf öğrencilerine tarama modeli kullanılarak anket uygulanmış ve 4.sınıf öğrencilerinin yardımseverlik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda yardımseverliğin merhamet, fedakârlık, paylaşmak, sosyal sorumluluk, işbirliği, cömertlik ve gönüllülük boyutlarında cinsiyet değişkenine göre kızların lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anne öğrenim durumunun ve baba öğrenim durumunun artması yardımseverliğin

fedakârlık, paylaşmak, cömertlik ve sosyal sorumluluk boyutlarında pozitif yönde ve anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Çalışmada hem anne hem de baba öğrenim durumlarının yardımseverlik değerinin aynı alt boyutlarında etili olduğunun bulunması anne ve baba öğrenim durumlarının değer içselleştirmede ortak etki alanlarının tespit edilebilmesi açısından önemli bir tespittir.

Bartev (2017) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 8.sınıf öğrencilerine tarama modeli kullanılarak anket uygulanmış ve öğrencilerin insani değerler açısından mevcut durumlarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda dostluk, saygı, sorumluluk, dürüstlük, hoşgörü ve barışçıl olma değerlerinde cinsiyet için kızlar lehine farklılık tespit edilmiştir. Çalışmada yer alan değerler için baba öğrenim durumunun artması anlamlı bir fark oluşturmazken, sadece dürüstlük değeri için anne öğrenim durumunun artmasının anlamlı bir fark oluşturduğu tespit edilmiştir.

Göksu (2018) tarafından nitel yöntemle gerçekleştirilen çalışmada okul türüne göre 8.sınıf öğrencilerinin görüşleri alınarak değerlerin bilişsel olarak hangi düzeyde içselleştirildiği belirlemeye çalışmıştır. Çalışma sonucunda imam hatip ortaokulu öğrencileri diğer devlet okulu öğrencilerine göre üç değer adı sayma noktasında eşit düzeyde olduğu ama araştırma bağlamı dışında ve değer grup adları bakımından önde oldukları belirlenmiştir. İmam hatip ortaokulu öğrencileri diğer devlet okulu öğrencilerine göre değerler eğitimi daha fazla din eğitimi içerisinde değerlendirdikleri belirlenmiştir. Okul türü için değerler eğitimi açısından benzer çalışmalar gerçekleştiği belirlenmiş ama imam hatip ortaokulu öğrencilerinin bu konuda kendilerini daha sorumlu hissettikleri belirlenmiştir. Genel olarak imam hatip ortaokulu ve diğer devlet okulları arasında ortak derslerden dolayı benzer söylemler olması ile birlikte imam hatip ortaokulu öğrencilerinin din dersi sayısının fazla olması sebebi ile farklı söylemlerinde olduğu tespit edilmiştir.

Çelik (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden olan fenomenoloji deseniyle ortaokul öğrencilerinin adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, sevgi, saygı, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik kök değerlerine yönelik algılarını açıklamayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler kök değerlerden en fazla dostluk değerine metafor üretmişlerdir. Öğrenciler kök değerlerden metafor üretmekte en fazla zorlandıkları ve kavram yanlışlarının en fazla olduğu değer ise öz denetim değeri olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin bir kısmında adalet, sabır, saygı, sevgi, dostluk, dürüstlük ve yardımseverlik değerleri olmak üzere on kök değer in yedisine ilişkin olumsuz algılarının olduğu tespit edilmiştir.

Gökalp (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ilişkisel yöntemle 8.sınıf öğrencilerinin sahip oldukları kök değerler ile empati becerisi arasındaki doğrudan ve dolaylı ilişkilerin ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Çalışmada araştırmacı ve araştırmacının tez danışmanının birlikte geliştiği “Adalet, Dostluk, Dürüstlük, Öz denetim, Sabır, Sevgi, Saygı, Sorumluluk, Vatanseverlik, Yardımseverlik ve Empati” olmak üzere 11 farklı ölçek kullanılmıştır. Çalışma sonucunda dürüstlük ve dostluk değerleri dışındaki kök değerlerin birbiri ile ilişkili olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca dürüstlük değeri dışındaki kök değerlerin empati becerisi ile ilişkili olduğu belirlenmiştir. Genel olarak empati becerisinin söz konusu değerlerle ilişkili ve karşılıklı olarak birbirini yordama özelliğine sahip olduğu belirlenmiştir.

Literatür incelemesi genel olarak değerlendirildiğinde değerler eğitime dair öğrencilerin mevcut durumlarının belirlenmesi, öğrencilerin ve öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili görüşlerinin belirlenmesi gibi çalışmalar 2000 yılların öncesine dayanmaktadır. Yapılan çalışmalar genel olarak “Ahlaki Olgunluk”, “İnsani Değerler”, “Geleneksel Değerler”, “Demokratik Değerler”, “Değerler Eğitimi Ölçeği”, gibi genel ölçekler ya da “Yardımseverlik Tutum Ölçeği” gibi ölçekler kullanılarak bir değere yönelik olarak gerçekleştirilmiştir. 2017 (MEB) yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılan program değişikliğiyle birlikte eğitim-öğretim süreçlerinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerlerin “kök değerler” adı altında belirlenmesi son yıllarda değerlere yönelik yapılan çalışmaların artmasını sağlamıştır. Özellikle Çelik (2021) ve Gökalp’ın (2021) çalışmaları bu duruma örnek verilebilir. Ayrıca literatürde İsaoglu (2022), Dağdagül (2022), Arlı (2022), Kaya (2022), Çoban (2020), Mutlu (2020), Yüce (2020), Çimen (2019), Demir (2019), Ergül Özkul (2019), Şahin (2019), Topal (2019) ve Hatay Uçar’ın (2019) çalışmaları gibi kök değerlerle ilgili çok sayıda edebi eser incelemesi, ders kitabı incelemesi ve çizgi film incelemesi gibi çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalar gerek amaç açısından gerekse yöntem açısından bizim çalışmamızdan farklıdır. Literatürde kök değerleri bütünlüklü bir yapı içerisinde ele alarak kök değerlerin gerçekleşme düzeyini ortaokul öğrencileri özelinde ölçmeye yönelik bir çalışma bulunamamıştır. Bu çalışma kök değerleri içselleştirme düzeylerini bütünlüklü bir yapı içerisinde ele alınması açısından önemlidir.

3. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin istatistiksel analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın modeli

Ortaokul öğrencilerinin kök değerleri içselleştirme düzeylerini bazı değişkenler açısından incelemeyi amaçlayan bu çalışmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte veya halen var olan durumu olduğu gibi betimlemeyi hedefleyen araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar, 2012). Bu çerçevede araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır.

3.2. Evren ve örneklem

Araştırmanın evreni, 2021-2022 yılında eğitim-öğretim gören Kocaeli ili Körfez ilçesindeki ortaokul öğrencilerinden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme, 2021-2022 yılında Kocaeli ili Körfez ilçesindeki Çelik Sanayi Ortaokulu, Seka Çocuk Dostları Ortaokulu ve Petkim Ortaokulunda öğrenim gören 745 ortaokulu öğrencisinden oluşmaktadır. Örneklem oluşturma sürecinde seçilen okulların araştırmacının imkânlarına uygun olarak kolay ulaşılabilir olmasının yanında farklı sosyokültürel düzeylerden öğrencilere hitap eden okullar olmasına özen gösterilmiştir (Ekiz, 2020). Örneklem oluşturma sürecinde 5., 6., 7. ve 8.sınıf öğrenci gruplarının yaklaşık olarak bir birine eşit olması ve araştırmaya katılan kız ve erkek öğrenci sayılarının yaklaşık olarak birbirine eşit olması sağlanmaya çalışılmıştır. Bu sebepten dolayı bu çalışmada küme örneklem yönteminden de faydalanılmıştır. Küme örnekleme aynı özelliklere sahip bir kümenin belirlenmesidir (Ekiz, 2020). Bu yöntem ile belirlenen 745 kişilik araştırma örnekleminin özellikleri aşağıdaki Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1

Katılımcıların Cinsiyet, Sınıf Düzeyi, Başarı, Anne Öğrenim ve Baba Öğrenimlerine Göre Dağılımı

Değişkenler	Alt Kategoriler	f	%
Cinsiyet	Erkek	364	48.9
	Kız	381	51.1
	Toplam	745	100
Sınıf Düzeyi	5	175	23.5
	6	191	25.6
	7	181	24.3
	8	198	26.6
	Toplam	745	100
Başarı Durumu	Belge almadım	147	19.7
	Teşekkür	270	36.2
	Takdir	328	44
	Toplam	745	100
Anne Öğrenim Durumu	Eğitim almadı	42	5.6
	İlkokul	195	26.2
	Ortaokulu	184	24.7
	Lise	238	31.9
	Üniversite	75	10.1
	Lisansüstü	11	1.5
	Toplam	745	100
Baba Öğrenim Durumu	Eğitim almadı	19	2.6
	İlkokul	110	14.8
	Ortaokulu	168	22.6
	Lise	304	40.8
	Üniversite	109	14.6
	Lisansüstü	35	4.7
	Toplam	745	100

Tablo 1 incelendiğinde katılımcıların %51.1'inin kızlardan, %48.9'unun erkeklerden oluştuğu görülmektedir. Sınıf düzeyine göre %26.6'sı 8.sınıflar, %25.6'sı 6.sınıflar, %24.3'ü 7.sınıflar, %23.5'i 5.sınıflardan oluşmaktadır. 1.dönem başarı durumları ele alındığında %44'ü takdir belgesi, %36.2'si teşekkür belgesi almış ve %19.7'si hiçbir belge almamıştır. Anne eğitim durumuna göre %31.9'unun lise, 26.2'sinin ilkokul, %24.7'sinin ortaokul, %10.1'inin üniversite, %1.5'inin lisansüstü eğitim aldığı ve %5.6'sının eğitim almadığı belirlenmiştir. Baba eğitim durumuna göre %40.8'inin lise, %22.6'sının ortaokul, %14.8'inin ilkokul, %14.6'sının üniversite, %4.7'sinin lisansüstü eğitim aldığı ve %2.6'sının eğitim almadığı belirlenmiştir.

3.3. Veri toplama araçları

Bu araştırmada araştırmacının geliştirdiği kişisel bilgiler formu (Ek 1) ve veri toplama aracı olarak Ata ve Meydan (2023)¹ tarafından geliştirilen “Ortaokul Öğrencilerinin Kök Değerleri İçselleştirme Düzeylerinin Belirlenmesi Envanteri” kullanılmıştır (Ek 2). Envanter ahlaki karakteri oluşturan bileşenlere göre kök değerleri içselleştirme düzeylerini ölçmeye yönelik olarak geliştirilmiş olup ahlaki karakteri oluşturan duyarlılık, motivasyon, ahlaki ve davranış boyutlarının her biri için ayrı birer ölçek olmak üzere 4 ayrı ölçekten meydana gelmektedir. Ölçeklerin her biri ortaokul öğrencilerinin kök değerleri hangi boyutları ile içselleştirdiğini belirlemeye yöneliktir.

Envanterin geliştirilme sürecinde ölçme amacına uygunluğu test edebilmek ve ölçülmek istenen yapıyı karşılayıp karşılamadığını belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi gerçekleştirilmiştir. Ahlaki duyarlılık ölçeği için analiz sonuçlarına göre en düşük faktör yükü .24, en yüksek faktör yükü .62, faktör öz değeri 4.297 ve açıklanan toplam varyans %43 olarak tespit edilmiştir. Ahlaki motivasyon ölçeği için analiz sonuçlarına göre en düşük faktör yükü .30, en yüksek faktör yükü .54, faktör öz değeri 4.007 ve açıklanan toplam varyans %40.07 olarak tespit edilmiştir. Ahlaki yargı ölçeği için en düşük faktör yükü .28, en yüksek faktör yükü .51, faktör öz değeri 4.234 ve açıklanan toplam varyans %42.34 olarak tespit edilmiştir. Ahlaki davranış ölçeği için analiz sonuçlarına göre en düşük faktör yükü .27, en yüksek faktör yükü .62, faktör öz değeri 4.596 ve açıklanan toplam varyans %45.96 olarak tespit edilmiştir. Envanterin geneline ilişkin gerçekleştirilen açımlayıcı faktör analizleri sonucunda elde edilen bulgular, envanterin yapı geçerliliğini sağlamaya yönelik değerleri karşıladığını ortaya koymaktadır (Ata ve Meydan, 2023).

3.3.1. Ahlaki duyarlılık ölçeği

“Ahlaki Duyarlılık Ölçeği” ahlakın duyarlılık boyutunu ölçmektedir. Ahlaki duyarlılık kişinin ahlaki meselelerle karşılaştığı anda ahlaki durumun farkına varması ile ilişkilidir. “Ahlaki Duyarlılık Ölçeği” tek faktörlü bir yapı ve 10 maddeden oluşmaktadır. Her bir madde 10 kök değerden biri ile ilişkili olacak şekilde ölçek oluşturulmuştur. Ata ve

¹ Geliştirilen envanter 2022 yılında Milli Eğitim Dergisine yayın kabulü almış ancak dergideki yayın sırası nedeniyle 2023 yılında yayınlanmıştır.

Meydan (2023) tarafından ölçeğin güvenirlik katsayısı .843 ve varyansı 50.047 olarak tespit edilmiştir. Bu uygulamada ise ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .81 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin güvenirlik katsayısının 0.80 ile 1.00 arasında olduğu için yüksek derecede güvenilir olduğu kabul edilmektedir (Kayış, 2009). Ölçekte ters madde kullanılmamıştır.

3.3.2. Ahlaki motivasyon ölçeği

“Ahlaki Motivasyon Ölçeği” ahlakın motivasyon boyutunu yani kişinin ahlaki eyleme geçişi karşı istekli olma durumunu ölçmektedir. “Ahlaki Motivasyon Ölçeği” tek faktörlü bir yapı ve 10 maddeden oluşmaktadır. Her bir madde 10 kök değerden biri ile ilişkili olacak şekilde ölçek oluşturulmuştur. Ölçeğin güvenirlik katsayısı .828 ve varyansı 64.636 olarak tespit edilmiştir. Bu uygulamada ise ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .81 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte ters madde kullanılmamıştır.

3.3.3. Ahlaki yargı ölçeği

“Ahlaki Yargı Ölçeği” ahlakın yargı boyutunu yani kişinin ahlaki değerlendirme durumunu ölçmektedir. Ahlaki yargı ahlaki ikilemlerde kalan kişinin aldığı kararların ahlaklılık düzeyini ele almaktadır. “Ahlaki Yargı Ölçeği” tek faktörlü bir yapı ve 10 maddeden oluşmaktadır. Her bir madde 10 kök değerden biri ile ilişkili olacak şekilde ölçek oluşturulmuştur. Ölçeğin güvenirlik katsayısı .845 ve varyansı 53.088 olarak tespit edilmiştir. Bu uygulamada ise ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .828 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte ters madde kullanılmamıştır.

3.3.4. Ahlaki davranış ölçeği

“Ahlaki Davranış Ölçeği” ahlakın eylem, davranış boyutunu ölçmektedir. Ahlaki eylem öncesi ahlaki duyarlılık, ahlaki motivasyon ve ahlaki yargı süreçlerinden geçen kişinin ahlaki davranış biçimi son aşama olarak kişinin ahlaklılık düzeyinin belirleyicisi

olmaktadır. “Ahlaki Davranış Ölçeği” tek faktörlü bir yapı ve 10 maddeden oluşmaktadır. Her bir madde 10 kök değerden biri ile ilişkili olacak şekilde ölçek oluşturulmuştur. Ölçeğin güvenirlik katsayısı .862 ve varyansı 47.154 olarak tespit edilmiştir. Bu uygulamada ise ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı .860 olarak hesaplanmıştır. Ölçekte ters madde kullanılmamıştır.

3.4. Verilerin toplanması

Araştırmanın okullarda uygulanabilmesi için Sakarya Üniversitesinden etik kurulu izini alınmıştır (Ek 3). Araştırmanın Körfez ilçesindeki okullarda uygulanabilmesi için Kocaeli Valiliğinin onayı (Ek 4) ile Kocaeli İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izin alınmıştır (Ek 5). Ölçekler 2021-2022 eğitim öğretim döneminde 16-27 Mayıs tarihleri arasında okul müdürlükleri ile görüşülerek 875 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulamanın büyük kısmı gönüllük esas alınarak görüşülen ders öğretmenleri tarafından geri kalan kısmı bizzat araştırmacı tarafından sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Uygulama öncesi öğrencilere bilgilendirilmiş gönüllü onam formu (Ek 6) okunmuş ve araştırmayla ilgili gerekli açıklamalar yapılmıştır. Öğrencilerden en yüksek düzeyde bilgiyi alabilmek için çalışmanın amaç, kapsam ve önemine dair bilgi verilerek öğrencilerin gerekli güdülenmeleri sağlanmıştır. Uygulama sonunda 130 öğrencinin ölçeği aynı soruyu birden fazla işaretleme, bazı soruları boş bırakma gibi çeşitli hatalar sebebi ile değerlendirilmeye alınmamıştır. Herhangi bir hata tespit edilemeyen 745 öğrencinin ölçeği değerlendirmeye alınmıştır.

3.5. Verilerin istatistiksel analizi

Toplanan veriler SSPS 26 programı ile analiz edilmiştir. İlk olarak verilerin normal dağılımı kontrol edilmiş ve normal dağılımı belirlemek için envanterde bulunan her bir ölçekle elde edilen veri seti için çarpıklık ve basıklık katsayıları hesaplanmıştır. Envanter için çarpıklık ve basıklık katsayıları aşağıdaki Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Ölçek Çeşidine Göre Normallik Testleri

	Skewness	Kurtosis
Ahlaki Duyarlılık Ölçeği	-1.127	1.633
Ahlaki Motivasyon Ölçeği	-.852	.763
Ahlaki Yargı Ölçeği	-.883	.925
Ahlaki Davranış Ölçeği	-1.218	1.984

Tablo 2 incelendiğinde bütün ölçekler için çarpıklık ve basıklık katsayılarının -2 ile +2 arasında olduğu görülmektedir. Çarpıklık ve basıklık katsayılarının -2 ile +2 arasında olması durumunda normal dağılım olduğu kabul edilmektedir (George ve Mallery, 2003). Normal dağılım sağlandığında istatistiksel gücü fazla olan parametrik testlerin kullanılması idealdir (Bursal, 2019). Bu sebepten dolayı veri analizi sürecinde parametrik testler kullanılmıştır. İki bağımsız grup arasındaki ilişkinin anlamlılığı incelenirken bağımsız örneklemeler için t-testi kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2021). Araştırmada cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farkın olup olmadığını incelemek için bağımsız örneklemeler için t-testi kullanılmıştır. İki ya da daha çok bağımsız grup arasındaki ilişkinin anlamlılığı incelenirken tek yönlü varyans analizi kullanılmaktadır (Büyüköztürk, 2021). Araştırmada sınıf düzeyi, başarı, anne öğrenim ve baba öğrenimine göre anlamlı bir farkın olup olmadığını incelemek için tek yönlü varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizi sürecinde levene testi ile varyansların eşitlik durumu incelenmiştir. Levene testinde anlamlılık 0.05'ten büyük olduğunda eşit varyanslı olduğu kabul edilmektedir (Şencan, 2015). Varyans analizi sonuçlarında farklılık tespit edildiğinde hangi grubun lehine farklılık olduğunun tespiti için LSD testi kullanılmıştır. Fark ve ilişki analizlerinde istatistiksel açıdan anlamlılık ölçütü olarak 0,05 değeri alınmıştır.

4. BÖLÜM

4. BULGULAR

Araştırmanın problemlerine dair elde edilen verilerin çözümlemesine ait bilgilere bu bölümde yer verilmiştir.

4.1. Envanterin geneline ilişkin bulgular

Tablo 3

Ahlaki Duyarlılık, Ahlaki Motivasyon, Ahlaki Yargı ve Ahlaki Davranış Ölçekleri İçin Betimsel İstatistikler

Ölçek Türü	N	$\bar{X}$	Ss
Ahlaki Duyarlılık	745	4.09	.59
Ahlaki Motivasyon	745	3.90	.68
Ahlaki Yargı	745	3.92	.69
Ahlaki Davranış	745	4.06	.68

Tablo 3 incelendiğinde ölçeklerin geneline ilişkin puanlar küçükten büyüğe doğru ahlaki motivasyon ölçeği ($\bar{X}$ =3.90), ahlaki yargı ölçeği ($\bar{X}$ =3.92), ahlaki davranış ölçeği ($\bar{X}$ =4.06) ve ahlaki duyarlılık ölçeği ($\bar{X}$ =4.09) şeklinde sıralanmaktadır. Buna göre kök değerleri içselleştirme düzeylerinden ahlaki duyarlılık ve ahlaki davranışın içselleştirme düzeylerinin birbirine yakın ve içselleştirme düzeyleri birbirlerine yakın olan ahlaki motivasyon ve ahlaki yargıdan fazla olduğu söylenebilir.

4.2. Ölçekler arası korelasyon analizine ilişkin bulgular

Tablo 4

Ölçekler Arası Korelasyon Analizi Sonuçları

	Ahlaki Duyarlılık	Ahlaki Yargı	Ahlaki Motivasyon	Ahlaki Davranış
Ahlaki	1	r=.658**	r=.640**	r=.633**
Duyarlılık		p=0.000	p=0.000	p=0.000
Ahlaki		1	r=.746**	r=.737**
Yargı			p=	p=0.000
Ahlaki Motivasyon			1	r=.696** p=0.000
Ahlaki Davranış				1

Tablo 4 incelendiğinde ahlaki duyarlılık ile ahlaki yargı arasında orta düzeyde pozitif ($r=.658$) ve istatistiksel açıdan anlamlı ($p<.05$) bir ilişki bulunmuştur. Ahlaki duyarlılık ile ahlaki motivasyon arasında orta düzeyde pozitif ($r=.640$) ve istatistiksel açıdan anlamlı ($p<.05$) bir ilişki olduğu tespit edilmiştir. Ahlaki duyarlılık ile ahlaki davranış arasında orta düzeyde pozitif ($r=.633$) ve istatistiksel açıdan anlamlı ($p<.05$) bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ahlaki yargı ile ahlaki motivasyon arasında yüksek düzeyde pozitif ($r=.746$) ve istatistiksel açıdan anlamlı ($p<.05$) bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ahlaki yargı ile ahlaki davranış arasında yüksek düzeyde pozitif ($r=.737$) ve istatistiksel açıdan anlamlı ($p<.05$) bir ilişki olduğu saptanmıştır. Ahlaki motivasyon ile ahlaki davranış arasında orta düzeyde pozitif ($r=.696$) ve istatistiksel açıdan anlamlı ($p<.05$) bir ilişki olduğu saptanmıştır. Bu çerçevede kök değerleri içselleştirme düzeylerinin hepsi birbirleri ile orta ve yüksek düzey olmak üzere pozitif ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki içinde olduğu tespit edilmiş ve kök değerleri içselleştirme düzeylerinin uyum içinde olduğu belirlenmiştir. Buna göre kök değerleri içselleştirme düzeylerinin ilişki durumları açısından ahlaki yargı ile ahlaki

motivasyon ve ahlaki yargı ile ahlaki davranış arasındaki ilişki düzeyleri diğer bileşenler arasındaki ilişki düzeyine göre çok daha ileri düzeyde olduğu belirlenmiştir. Ahlaki duyarlılık ile ahlaki yargı, ahlaki duyarlılık ile ahlaki motivasyon ve ahlaki duyarlılık ile ahlaki davranış arasındaki ilişki düzeyleri arasında ahlaki duyarlılık ile ahlaki yargının ilişki düzeyi daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu çerçevede kök değerleri içselleştirme düzeyleri arasında diğer bileşenler ile en fazla ilişkili olan bileşen ahlaki yargıdır.

4.3. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilerin kök değerleri içselleştirme düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan bağımsız örneklem t-testi analizi sonucunda ölçeklerden alınan genel puanlar Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5

Kök Değerleri İçselleştirme Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre t-testi Sonuçları

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	Ss	sd	t	p
Ahlaki Duyarlılık	Kız	381	4.17	.54	743	4.223	.000
	Erkek	364	3.99	.62			
Ahlaki Motivasyon	Kız	381	3.93	.63	743	1.411	.159
	Erkek	364	3.86	.73			
Ahlaki Yargı	Kız	381	3.93	.67	743	0.462	.644
	Erkek	364	3.91	.71			
Ahlaki Davranış	Kız	381	4.10	.66	743	1.749	.081
	Erkek	364	4.01	.71			

Tablo 5 incelendiğinde kök değerleri içselleştirme düzeylerinden ahlaki duyarlılık için cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin ahlaki duyarlılık düzey ortalaması ($\bar{X}=4.17$), erkek öğrencilerinin ahlaki duyarlılık düzey ortalamasından ($\bar{X}=3.99$) daha yüksek olduğu için kız öğrenciler lehine istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunmuştur ($t[743]=4.223$; $p<.05$). Kök değerleri içselleştirme boyutlarından ahlaki motivasyon, ahlaki yargı ve ahlaki davranış için cinsiyet değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur ($p>.05$). İstatistiksel açıdan anlamlı düzeye ulaşmasa bile ahlaki duyarlılıkta olduğu gibi ahlaki motivasyon, ahlaki yargı ve ahlaki davranışta yani kök değerleri içselleştirme boyutlarının tamamında aritmetik ortalama bakımından kızların erkeklerden daha fazla puana sahip olduğu belirlenmiştir. Ayrıca ahlaki yargı ve ahlaki motivasyonda kız ve erkek öğrencilerin puanları birbirine yakın ve kız ve erkek öğrencilerin puan farkı fazla olan ahlaki duyarlılık ve ahlaki davranıştan yüksek olduğu tespit edilmiştir.

4.4. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

4.4.1. Ahlaki duyarlılığın sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

Tablo 6

Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Ahlaki Duyarlılık Ölçeği Puanları İçin ANOVA Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
5	175	4.16	.53	Gruplar arası	1.379	3	.460		
6	191	4.07	.61	Gruplar içi	260.099	741	.351	1.310	.270
7	181	4.09	.60	Toplam	261.478	744			
8	198	4.04	.60						
Toplam	745	4.09	.59						

Tablo 6 incelendiğinde sınıf düzeyi değişkenine göre ahlaki duyarlılık puan ortalamaları küçükten büyüğe doğru 8.sınıf ($\bar{X}$ =4.04), 6.sınıf ($\bar{X}$ =4.07), 7.sınıf ($\bar{X}$ =4.09) ve 5.sınıf ($\bar{X}$ =4.16) şeklinde sıralanmış ve ahlaki duyarlılık için en yüksek ortalama 5.sınıflarda en düşük ortalama 8.sınıflarda olmakla birlikte sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmadığı bulunmuştur ($F=1.310$; $p>.05$).

4.4.2. Ahlaki yargının sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

Tablo 7

Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Ahlaki Yargı Ölçeği Puanları İçin ANOVA Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P	Anlamlılık
5	175	4.10	.63	Gruplar arası	11.431	3	3.810			
6	191	3.96	.68	Gruplar içi	344.280	741	.465	8.201	.000	5-7;
7	181	3.89	.70	Toplam	355.710	744				5-8;
8	198	3.76	.70							6-8
Toplam	745	3.92	.69							

Tablo 7 incelendiğinde sınıf düzeyi değişkenine göre ahlaki yargı puan ortalamaları küçükten büyüğe doğru 8.sınıf ($\bar{X}$ =3.76), 7.sınıf ($\bar{X}$ =3.89), 6.sınıf ($\bar{X}$ =3.96) ve 5.sınıf ($\bar{X}$ =4.10) şeklinde sıralanmış ve ahlaki yargı için sınıf düzeyi değişkenine göre istatistikî olarak anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir ($F=8.201$; $p<.05$). Hangi gruplarda fark olduğunun tespiti için LSD testi kullanılmıştır. LSD testinin sonuçlarına göre 7.sınıflar ve 8.sınıflar ile 5.sınıflar arasında 5.sınıfların lehine; 8.sınıflar ile 6.sınıflar arasında 6.sınıfların lehine istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir ($p<.05$). İstatistikî olarak diğer gruplar arasında anlamlı düzeye ulaşan fark tespit edilmemiştir.

4.4.3. Ahlaki motivasyonun sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

Tablo 8

Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Ahlaki Motivasyon Ölçeği Puanları İçin ANOVA Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P	Anlamlılık
5	175	4.11	.60	Gruplar arası	12.371	3	4.124			
6	191	3.87	.72	Gruplar içi	336.440	741	.454	9.082	.000	5-6;
7	181	3.89	.65	Toplam	384.811	744				5-7;
8	198	3.75	.69							5-8
Toplam	745	3.90	.68							

Tablo 8 incelendiğinde sınıf düzeyi değişkenine göre ahlaki motivasyon puan ortalamaları küçükten büyüğe doğru 8.sınıf ($\bar{X}$ =3.75), 6.sınıf ($\bar{X}$ =3.87), 7.sınıf ($\bar{X}$ =3.89) ve 5.sınıf ($\bar{X}$ =4.11) şeklinde sıralanmış ve ahlaki motivasyon için sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir ($F=9.082$; $p<.05$). Hangi gruplarda fark olduğunun bulunması amacıyla LSD testi kullanılmıştır. LSD testi sonuçlarına göre 6.sınıflar, 7.sınıflar ve 8.sınıflar ile 5.sınıflar arasında 5.sınıfların lehine istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir ($p<.05$). İstatistiki açıdan öteki gruplar arasında anlamlı düzeye ulaşan fark olmadığı tespit edilmiştir.

4.4.4. Ahlaki davranışın sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

Tablo 9

Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Ahlaki Davranış Ölçeği Puanları İçin ANOVA Sonuçları

Sınıf Düzeyi	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P	Anlamlılık
5	175	4.25	.61	Gruplar arası	11.769	3	3.923			
6	191	4.10	.68	Gruplar içi	341.874	741	.461	8.503	.000	5-6;
7	181	3.97	.77	Toplam	353.642	744				5.-7;
8	198	3.92	.63							5-8;
Toplam	745	4.06	.68							6-8

Tablo 9 incelendiğinde sınıf düzeyi değişkenine göre ahlaki davranış puan ortalamaları küçükten büyüğe doğru 8.sınıf ($\bar{X}$ =3.92), 7.sınıf ($\bar{X}$ =3.97), 6.sınıf ($\bar{X}$ =4.10) ve 5.sınıf ($\bar{X}$ =4.25) şeklinde sıralanmış ve ahlaki davranış için sınıf düzeyi değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir ($F=8.503$; $p<.05$). Hangi gruplarda fark olduğunun bulunması amacıyla LSD testi kullanılmıştır. LSD testinin sonuçlarına göre 6.sınıflar, 7.sınıflar ve 8.sınıflar ile 5.sınıflar arasında 5.sınıfların lehine; 6.sınıflar ile 8.sınıflar arasında 6.sınıfların lehine istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur ($p<.05$). İstatistiki açıdan öteki gruplar arasında anlamlı düzeye ulaşan fark olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar tablo 9'daki ahlaki duyarlılık, tablo 6'daki ahlaki yargı ve tablo 7'deki ahlaki motivasyon ile uyumludur.

4.5. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin başarı değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

4.5.1. Ahlaki duyarlılığın başarı değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

Tablo 10

Başarı Değişkenine Göre Ahlaki Duyarlılık Ölçeği Puanları İçin ANOVA Sonuçları

Başarı Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P	Anlamlılık
Belge Almayan	147	3.98	.64	Gruplar arası	4.119	2	2.059	5.937	.003	Belge Almadım-Takdir; Teşekkür-Takdir
Teşekkür	270	4.04	.56	Gruplar içi	257.359	742	.347			
Takdir	328	4.17	.57	Toplam	261.478	744				
Toplam	745	4.09	.59							

Tablo 10 incelendiğinde başarı değişkenine göre ahlaki duyarlılık puan ortalamaları küçükten büyüğe doğru belge almayan ($\bar{X}=3.98$), teşekkür alan ($\bar{X}=4.04$) ve takdir alan ($\bar{X}=4.17$) şeklinde sıralanmış ve ahlaki duyarlılık için başarı değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir ($F=5.937$; $p<.05$). Hangi gruplarda fark olduğunun bulunması amacıyla LSD testi kullanılmıştır. LSD testinin sonuçlarına göre belge almayanlar ve teşekkür alanlar ile takdir alanlar arasında takdir alanların lehine istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir ($p<.05$). İstatistiki açıdan öteki gruplar arasında anlamlı düzeye ulaşan fark olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre akademik başarının artması özellikle takdir düzeyinde artması ahlaki duyarlılığı artırdığı için gösterge olarak değerlendirilmesi mümkündür.

4.5.2. Ahlaki yargının başarı değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

Tablo 11

Başarı Değişkenine Göre Ahlaki Yargı Ölçeği Puanları İçin ANOVA Sonuçları

Başarı Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P	Anlamlılık
Belge Almayan	147	3.83	.70	Gruplar arası	3.451	2	1.726			
Teşekkür	270	3.88	.64	Gruplar içi	352.259	742	.475	3.635	.027	Belge Almadım-Takdir;
Takdir	328	4.00	.71	Toplam	355.710	744				Teşekkür-Takdir
Toplam	745	3.92	.69							

Tablo 11 incelendiğinde başarı değişkenine göre ahlaki yargının puan ortalamaları küçükten büyüğe doğru belge almayan ($\bar{X}$ =3.83), teşekkür alan ($\bar{X}$ =3.88) ve takdir alan ($\bar{X}$ =4.00) şeklinde sıralanmış ve ahlaki yargı için başarı değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir (F=3.635; p<.05). Hangi gruplarda fark olduğunun bulunması amacıyla LSD testi kullanılmıştır. LSD testinin sonuçlarına göre belge almayanlar ve teşekkür alanlar ile takdir alanlar arasında takdir alanların istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir (p<.05). İstatistiki açıdan öteki gruplar arasında anlamlı düzeye ulaşan fark olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre akademik başarı özellikle takdir düzeyinde arttıkça ahlaki yargının arttığını söyleyebiliriz.

4.5.3. Ahlaki motivasyonun başarı değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

Tablo 12

Başarı Değişkenine Göre Ahlaki Motivasyon Ölçeği Puanları İçin ANOVA Sonuçları

Başarı Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P	Anlamlılık
Belge Almayan	147	3.82	.75	Gruplar arası	3.712	2	1.856			
Teşekkür	270	3.85	.66	Gruplar içi	345.099	742	.465	3.991	.019	Belge Almadım-Takdir;
Takdir	328	3.98	.65	Toplam	348.811	744				Teşekkür-Takdir
Toplam	745	3.90	.68							

Tablo 12 incelendiğinde başarı değişkenine göre ahlaki motivasyon puan ortalamaları küçükten büyüğe doğru belge almayan ($\bar{X}$ =3.82), teşekkür alan ($\bar{X}$ =3.85) ve takdir alan ($\bar{X}$ =3.98) şeklinde sıralanmış ve ahlaki motivasyon için başarı değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir (F=3.991; p<.05). Hangi gruplarda fark olduğunun bulunması amacıyla LSD testi kullanılmıştır. LSD testinin sonuçlarına göre belge almayanlar ve teşekkür alanlar ile takdir alanlar arasında takdir alanların lehine istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir (p<.05). İstatistiki açıdan öteki gruplar arasında anlamlı düzeye ulaşan fark olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre akademik başarı özellikle takdir düzeyinde arttıkça ahlaki motivasyonun arttığını söyleyebiliriz.

4.5.4. Ahlaki davranışın başarı değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

Tablo 13

Başarı Değişkenine Göre Ahlaki Davranış Ölçeği Puanları İçin ANOVA Sonuçları

Başarı Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P	Anlamlılık
Belge Almayan	147	3.86	.81	Gruplar arası	12.180	2	6.090			Belge Almadım-
Teşekkür	270	4.01	.65	Gruplar içi	341.462	742	.460	13.234	.000	Teşekkür;
Takdir	328	4.19	.63	Toplam	353.642	744				Belge Almadım-
Toplam	745	3.06	.68							Takdir; Teşekkür-Takdir

Tablo 13 incelendiğinde başarı değişkenine göre ahlaki davranışın puan ortalamaları küçükten büyüğe doğru belge almayan ($\bar{X}$ =3.86), teşekkür alan ($\bar{X}$ =4.01) ve takdir alan ($\bar{X}$ =4.19) şeklinde sıralanmış ve ahlaki davranış için başarı değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir ($F=13.234$; $p<.05$). Hangi gruplarda fark olduğunun bulunması amacıyla LSD testi kullanılmıştır. LSD testinin sonuçlarına göre belge almayanlar ve teşekkür alanlar ile takdir alanlar arasında takdir alanların lehine; teşekkür alanlar ile belge almayanlar arasında teşekkür alanların lehine istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir ($p<.05$). İstatistiki açıdan öteki gruplar arasında anlamlı düzeye ulaşan fark olmadığı tespit edilmiştir. Buna göre akademik başarı arttıkça ahlaki davranışın arttığını söyleyebiliriz.

4.6. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

4.6.1. Ahlaki duyarlılığın anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

Tablo 14

Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ahlaki Duyarlılık Ölçeği Puanları İçin ANOVA Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
Yok	42	4.04	.52	Gruplar arası	2.323	5	.465		
İlkokul	195	4.03	.63	Gruplar içi	259.155	739	.351		
Ortaokul	184	4.04	.56	Toplam	261.478	744		1.325	.251
Lise	238	4.16	.60						
Üniversite	75	4.14	.51						
Lisansüstü	11	4.07	.65						
Toplam	745	4.09	.59						

Tablo 14 incelendiğinde anne öğrenim durumu değişkenine göre ahlaki duyarlılık puan ortalamaları küçükten büyüğe doğru ilkokul ($\bar{X}$ =4.03), öğrenim görmeyen ($\bar{X}$ =4.04), ortaokul ($\bar{X}$ =4.04), lisansüstü ($\bar{X}$ =4.07), üniversite ($\bar{X}$ =4.14) ve lise ($\bar{X}$ =4.16) şeklinde sıralanmış ve ahlaki duyarlılık için anne öğrenim durumu değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark olmadığı tespit edilmiştir. (F=1.325; p>.05). Ahlaki duyarlılık için anne öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmasa da öğrenim görmeyenler ($\bar{X}$ =4.04), ilkokul ($\bar{X}$ =4.03), ve ortaokul ($\bar{X}$ =4.04) olanların ortalama puanları birbirine yakın ve lise ($\bar{X}$ =4.16), üniversite ($\bar{X}$ =4.14) ve

lisansüstü ($\bar{X}=4.07$) olanlardan düşük olduğu belirlenmiştir. İstatistiki olarak -her ne kadar anlamlı düzeyde olmasa da- ahlaki duyarlılığın anne öğrenim durumu lise ve üzeri olanlarda diğerlerine göre bir miktar daha yüksek olduğu verilere yansımıştır.

4.6.2. Ahlaki yargının anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

Tablo 15

Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ahlaki Yargı Ölçeği Puanları İçin ANOVA Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
Yok	42	3.92	.64	Gruplar arası	2.037	5	.407		
İlkokul	195	3.87	.71	Gruplar içi	353.673	739	.479		
Ortaokul	184	3.88	.65	Toplam	355.710	744		.851	.514
Lise	238	3.97	.74						
Üniversite	75	4.01	.62						
Lisansüstü	11	3.99	.47						
Toplam	745	3.92	.69						

Tablo 15 incelendiğinde anne öğrenim durumu değişkenine göre ahlaki yargı puan ortalamaları küçükten büyüğe doğru ilkokul ($\bar{X}=3.87$), ortaokul ($\bar{X}=3.88$), öğrenim görmeyen ($\bar{X}=3.92$), lise ($\bar{X}=3.97$), lisansüstü ($\bar{X}=3.99$) ve üniversite ($\bar{X}=4.01$) şeklinde sıralanmış ve ahlaki yargı için anne öğrenim durumu değişkenine istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark olmadığı tespit edilmiştir. ($F=.851$; $p>.05$). Ahlaki yargı için anne öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmasa da öğrenim görmeyenler ($\bar{X}=3.92$), ilkokul ($\bar{X}=3.87$) ve ortaokul ($\bar{X}=3.88$) olanların ortalama puanları

birbirine yakın ve lise ($\bar{X}=3.97$), üniversite ($\bar{X}=4.01$) ve lisansüstü ($\bar{X}=3.99$) olanlardan düşük olduğu belirlenmiştir. İstatistiki olarak -her ne kadar anlamlı düzeyde olmasa da- ahlaki yargının anne öğrenim durumu lise ve üzeri olanlarda diğerlerine göre bir miktar daha yüksek olduğu verilere yansımıştır.

4.6.3. Ahlaki motivasyonun anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

Tablo 16

Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ahlaki Motivasyon Ölçeği Puanları İçin ANOVA Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
Yok	42	3.93	.55	Gruplar arası	3.635	5	.727		
İlkokul	195	3.86	.66	Gruplar içi	345.176	739	.467		
Ortaokul	184	3.81	.70	Toplam	348.811	744		1.556	.170
Lise	238	3.95	.74						
Üniversite	75	4.02	.57						
Lisansüstü	11	3.92	.52						
Toplam	745	3.90	.68						

Tablo 16 incelendiğinde anne öğrenim durumu değişkenine göre ahlaki motivasyon puan ortalamaları küçükten büyüğe doğru ortaokul ($\bar{X}=3.81$), ilkokul ($\bar{X}=3.86$), lisansüstü ($\bar{X}=3.92$), öğrenim görmeyen ($\bar{X}=3.93$), lise ($\bar{X}=3.95$) ve üniversite ($\bar{X}=4.02$) şeklinde sıralanmış ve ahlaki motivasyon için anne öğrenim durumu değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark olmadığı tespit edilmiştir. ($F=1.556$; $p>.05$). Ahlaki motivasyon için anne öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir

farklılık olmasa da öğrenim görmeyenler ($\bar{X}$ =3.93), ilkokul ($\bar{X}$ =3.86) ve ortaokul ($\bar{X}$ =3.81) olanların ortalama puanları lise ($\bar{X}$ =3.95), üniversite ($\bar{X}$ =4.02) ve lisansüstü ($\bar{X}$ =3.92) olanlardan genel olarak düşük olduğu tespit belirlenmiştir. İstatistiki olarak -her ne kadar anlamlı düzeyde olmasa da- ahlaki motivasyonun anne öğrenim durumu lise ve üzeri olanlarda diğerlerine göre bir miktar daha yüksek olduğu verilere yansımıştır. Burada istisna olarak annesi öğrenim görmeyenlerin ($\bar{X}$ =3.93) annesi lisansüstü öğrenim görenlerden ($\bar{X}$ =3.92) çok düşük bir farkla yüksek çıktığı gözükmemektedir.

4.6.4. Ahlaki davranışın anne öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

Tablo 17

Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ahlaki Davranış Ölçeği Puanları İçin ANOVA Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P	Anlamlılık
Yok	42	4.09	.63	Gruplar arası	7.781	5	1.556			
İlkokul	195	3.95	.71	Gruplar içi	345.861	739	.468	3.325	.006	İlkokul- Lise;
Ortaokul	184	3.98	.71	Toplam	353.642	744				İlkokul- Üniversite;
Lise	238	4.14	.67							Ortaokul- Lise;
Üniversite	75	4.25	.52							Ortaokul- Üniversite
Lisansüstü	11	4.03	.85							
Toplam	745	4.06	.68							

Tablo 17 incelendiğinde anne öğrenim durumu değişkenine göre ahlaki davranış puan ortalamaları küçükten büyüğe doğru ilkokul ($\bar{X}$ =3.95), ortaokul ($\bar{X}$ =3.98), lisansüstü ($\bar{X}$

=4.03), öğrenim görmeyen ($\bar{X}$ =4.09), lise ($\bar{X}$ =4.14) ve üniversite ($\bar{X}$ =4.25) şeklinde sıralanmış ve ahlaki davranış için anne öğrenim durumu değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir ($F=3.325$; $p<.05$). Hangi gruplarda fark olduğunun bulunması amacıyla LSD testi kullanılmıştır. LSD testinin sonuçlarına göre anne öğrenim durumu ilkökul olanlar ve ortaokul olanlar ile lise olanlar arasında lise olanlar lehine; anne öğrenim durumu ilkökul olanlar ve ortaokul olanlar ile üniversite olanlar arasında üniversite olanların lehine göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark tespit edilmiştir ($p<.05$). İstatistiki açıdan öteki gruplar arasında anlamlı düzeye ulaşan fark olmadığı tespit edilmiştir. Ahlaki davranış için anne öğrenim durumu değişkenine göre istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık olmasa da öğrenim görmeyenler ($\bar{X}$ =4.09), ilkökul ($\bar{X}$ =3.95) ve ortaokul ($\bar{X}$ =3.98) olanların ortalama puanları lise ($\bar{X}$ =4.14), üniversite ($\bar{X}$ =4.25) ve lisansüstü ($\bar{X}$ =4.03) olanlardan genel olarak düşük olduğu belirlenmiştir. Her ne kadar bulguların bir kısmı istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde olmasa da ahlaki davranış için anne öğrenim durumu lise ve üzeri olanlarda diğerlerine göre bir miktar daha yüksek olduğu verilere yansımıştır. Burada istisna olarak annesi öğrenim görmeyenlerin ($\bar{X}$ =4.09) annesi lisansüstü öğrenim görenlerden ($\bar{X}$ =4.03) az bir farkla ahlaki davranış puanlarının yüksek çıktığı gözükmemektedir.

4.7. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

4.7.1. Ahlaki duyarlılığın baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

Tablo 18

Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ahlaki Duyarlılık Ölçeği Puanları İçin ANOVA Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
Yok	19	4.01	.62	Gruplar arası	2.041	5	.408		
İlkokul	110	4.08	.63	Gruplar içi	259.437	739	.351	1.163	.326
Ortaokul	168	4.02	.62	Toplam	261.478	744			
Lise	304	4.12	.54						
Üniversite	109	4.14	.58						
Lisansüstü	35	3.97	.66						
Toplam	745	4.09	.59						

Tablo 18 incelendiğinde baba öğrenim durumu değişkenine göre ahlaki duyarlılık puan ortalamaları küçükten büyüğe doğru lisansüstü ($\bar{X}$ =3.97), öğrenim görmeyen ($\bar{X}$ =4.01), ortaokul ($\bar{X}$ =4.02), ilkokul ($\bar{X}$ =4.08), lise ($\bar{X}$ =4.12) ve üniversite ($\bar{X}$ =4.14) şeklinde sıralanmış ve ahlaki duyarlılık için baba öğrenim durumu değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark olmadığı tespit edilmiştir (F=1.163; p>.05). Ahlaki duyarlılık için baba öğrenim durumu değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark olmasa da öğrenim görmeyenler ($\bar{X}$ =4.01), ilkokul ($\bar{X}$ =4.08) ve ortaokul ($\bar{X}$ =4.02) olanların ortalama puanları lise ($\bar{X}$ =4.12) ve üniversite ($\bar{X}$ =4.14) olanlardan genel olarak düşük

olduğu tespit belirlenmiştir. İstatistiki olarak -her ne kadar anlamlı düzeyde olmasa da- ahlaki duyarlık için baba öğrenim durumunun lise ve üniversite olmasının çocuğun ahlaki duyarlılık düzeyine sınırlı miktarda da olsa pozitif yönde yansıdığına dair değerler verilere yansımıştır.

4.7.2. Ahlaki yargının baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

Tablo 19

Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ahlaki Yargı Ölçeği Puanları İçin ANOVA Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
Yok	19	3.98	.61	Gruplar arası	2.463	5	.493		
İlkokul	110	3.94	.72	Gruplar içi	353.247	739	.478		
Ortaokul	168	3.85	.62	Toplam	355.710	744		1.031	.398
Lise	304	3.91	.74						
Üniversite	109	4.03	.62						
Lisansüstü	35	4.02	.63						
Toplam	745	3.92	.69						

Tablo 19 incelendiğinde baba öğrenim durumu değişkenine göre ahlaki yargı puan ortalamaları küçükten büyüğe doğru ortaokul ($\bar{X}$ =3.85), lise ($\bar{X}$ =3.91), ilkokul ($\bar{X}$ =3.94), öğrenim görmeyen ($\bar{X}$ =3.98), lisansüstü ($\bar{X}$ =4.02) ve üniversite ($\bar{X}$ =4.03) şeklinde sıralanmış ve ahlaki yargı için baba öğrenim durumu değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark olmadığı tespit edilmiştir ($F=1.031$; $p>.05$). Ahlaki yargı için baba öğrenim durumu değişkenine göre istatistiki olarak her ne kadar anlamlı düzeyde olmasa

da öğrenim görmeyenler ($\bar{X}=3.98$), ilkokul ($\bar{X}=3.94$) ve ortaokul ($\bar{X}=3.85$) olanların ortalama puanları lise ($\bar{X}=3.91$), üniversite ($\bar{X}=4.03$) ve lisansüstü ($\bar{X}=4.02$) olanlardan genel olarak düşük olduğu belirlenmiştir. Her ne kadar istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde olmasa da ahlaki yargı için baba öğrenim durumu lise ve üzeri olanların öğrenim görmeyenler, ilkokul ve ortaokul mezunu olanlardan yüksek olduğuna dair işaretler söz konusudur. Burada istisna olarak babası öğrenim görmeyenlerin ($\bar{X}=3.98$) ve ilkokul mezunu olanların ($\bar{X}=3.94$) babası lise mezunu olanlardan ($\bar{X}=3.91$) düşük bir farkla ahlaki yargısının yüksek çıktığı gözükmektedir.

4.7.3. Ahlaki motivasyonun baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

Tablo 20

Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ahlaki Motivasyon Ölçeği Puanları İçin ANOVA Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
Yok	19	3.92	.69	Gruplar arası	3.678	5	.736		
İlkokul	110	3.90	.64	Gruplar içi	345.133	739	.467		
Ortaokul	168	3.79	.70	Toplam	348.811	744		1.575	.165
Lise	304	3.91	.69						
Üniversite	109	4.01	.69						
Lisansüstü	35	3.95	.56						
Toplam	745	3.90	.68						

Tablo 20 incelendiğinde baba öğrenim durumu değişkenine göre ahlaki motivasyon puan ortalamaları küçükten büyüğe doğru ortaokul ($\bar{X}=3.79$), ilkokul ($\bar{X}=3.90$), lise ($\bar{X}=3.91$),

öğrenim görmeyen ($\bar{X}=3.92$), lisansüstü ($\bar{X}=3.95$) ve üniversite ($\bar{X}=4.01$) şeklinde sıralanmış ve ahlaki motivasyon için baba öğrenim durumu değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark olmadığı tespit edilmiştir ($F=1.575$; $p>.05$). Ahlaki motivasyon için baba öğrenim durumu değişkenine göre istatistiki olarak her ne kadar anlamlı düzeyde olmasa da öğrenim görmeyenler ($\bar{X}=3.92$), ilkokul ($\bar{X}=3.90$) ve ortaokul ($\bar{X}=3.79$) olanların ortalama puanları lise ($\bar{X}=3.91$), üniversite ($\bar{X}=4.01$) ve lisansüstü ($\bar{X}=3.95$) olanlardan genel olarak düşük olduğu tespit belirlenmiştir. İstatistiki olarak -her ne kadar anlamlı düzeyde olmasa da- ahlaki motivasyon için baba öğrenim durumunun lise ve üzeri olanların öğrenim görmeyenler, ilkokul ve ortaokul mezunu olanlardan yüksek olduğuna dair işaretler söz konusudur. Burada istisna olarak babası öğrenim görmeyenlerin ($\bar{X}=3.92$) babası lise mezunu olanlardan ($\bar{X}=3.91$) küçük bir farkla ahlaki motivasyonun yüksek çıktığı gözükmemektedir.

4.7.4. Ahlaki davranışın baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı farklılıklarına ilişkin bulgular

Tablo 21

Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Ahlaki Davranış Ölçeği Puanları İçin ANOVA Sonuçları

Anne Öğrenim Durumu	N	$\bar{X}$	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	SD	KO	F	P
Yok	19	4.15	.69	Gruplar arası	4.723	5	.945		
İlkokul	110	3.94	.79	Gruplar içi	348.919	739	.472		
Ortaokul	168	4.02	.64	Toplam	353.642	744		2.001	.076
Lise	304	4.06	.69						
Üniversite	109	4.21	.58						
Lisansüstü	35	4.08	.69						
Toplam	745	3.06	.68						

Tablo 21 incelendiğinde baba öğrenim durumu değişkenine göre ahlaki davranış puan ortalamaları küçükten büyüğe doğru ilkokul ($\bar{X}=3.94$), ortaokul ($\bar{X}=4.02$), lise ($\bar{X}=4.06$), lisansüstü ($\bar{X}=4.08$), öğrenim görmeyen ($\bar{X}=4.15$) ve üniversite ($\bar{X}=4.21$) şeklinde sıralanmış ve ahlaki davranış için baba öğrenim durumu değişkenine göre istatistiki olarak anlamlı düzeyde fark olmadığı tespit edilmiştir ($F=2.001$; $p>.05$). Her ne kadar ahlaki davranış için istatistiki olarak anlamlı düzeyde olmasa da baba öğrenim durumu değişkenine göre öğrenim görmeyenler ($\bar{X}=4.15$), ilkokul ($\bar{X}=3.94$) ve ortaokul ($\bar{X}=4.02$) olanların ortalama puanları lise ($\bar{X}=4.06$), üniversite ($\bar{X}=4.21$) ve lisansüstü ($\bar{X}=4.08$) olanlardan genel olarak düşük olduğu belirlenmiştir. İstatistiki olarak -her ne kadar anlamlı düzeyde olmasa da- ahlaki davranış için baba öğrenim durumunun lise ve üzeri olanların ilkokul ve ortaokul mezunu olanlardan yüksek olduğuna dair işaretler söz konusudur.

Burada istisna olarak babası öğrenim görmeyenlerin ($\bar{X}=4.15$) babası lise ($\bar{X}=4.06$) ve lisansüstü ($\bar{X}=4.21$) mezunu olanlardan ahlaki motivasyonu yüksek çıktığı gözükmemektedir.



5. BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve tartışma

Araştırma bulgularından yola çıkılarak ulaşılan sonuçlar bu bölümde ortaya konmuş ve literatür çerçevesinde ilgili araştırmalarla tartışılmıştır.

5.1.1. Envanterin geneline ilişkin sonuç ve tartışmalar

Ahlaki davranışın gerçekleşme sürecinde ahlaki duyarlılık ile ahlaki olayın farkına varılması ahlaki yargı ve ahlaki motivasyonun etkisi ile ahlaki davranışın gerçekleşmesi söz konusudur. Bu sebepten dolayı dört bileşen içerisinde ahlaki duyarlılığın yüksek, ahlaki davranışın düşük çıkması ahlaki yargı ve ahlaki motivasyonun bu iki bileşen arasında yer alması teorik çerçeveyi destekler nitelikte bir sonuçtur. Zira fark ettiğimiz ahlaki olaylara karşı ancak doğru ahlaki muhakeme ve ahlaki motivasyon doğrultusunda ahlaki davranışlar gerçekleştirebiliriz ve fark ettiğimiz her ahlaki olay/ikileme karşı doğru ahlaki muhakeme gerçekleştiremeyebilir ve gerekli motivasyonu kendimizde bulamayabiliriz. Bu sebepten dolayı öğrenciler ahlaki ikilem oluşturan durumların varlığını fark etme konusunda daha başarıyla ikilemin kendine yüklediği ödevi tanımlama ve sorumluluk duygusunu yönetme konusunda yetersiz kalabilmekte ve ahlaki davranışa geçiş daha zor gerçekleştirebilmektedir.

Araştırmada ahlaki duyarlılığın yüksek çıkması öğrencilerin ahlaki olayların farkına varılması noktasında diğer bileşenlere nispeten daha iyi konumda olduğunu göstermektedir. Ahlaki motivasyonun diğer bileşenlerden düşük çıkması kök değerleri içselleştirme düzeylerinin istenen seviyeye gelebilmesi için ahlaki motivasyonun önemini ortaya koymaktadır. Bu sebepten dolayı öğrencilerde ahlaki motivasyonun geliştirilmesi gerekmektedir. Ayrıca ahlaki yargının ahlaki davranıştan ahlaki motivasyon kadar düşük çıkması öğrencilerin kök değerleri bilgisel, düşünsel anlamda yeterli düzeyde

içselleştiremedikleri ya da yanlış anlamlandırılarak içselleştirdiği sonucuna bizi götürmektedir. Coşkun Keskin (2012) tarafından gerçekleştirilen çalışmada adalet değeri başta olmak üzere birçok değer, Çelik (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öz denetim değeri başta olmak üzere birçok değer ortaokul öğrencileri tarafından yanlış anlamlandırıldığı ortaya konmuştur. Dolayısıyla ahlaki yargının düşük çıkması öğrencilerin kök değerleri yanlış anlamlandırmaları, bu konuda yaşadıkları kavram kargaşası ile açıklanabilir.

5.1.2. Ölçekler arası korelasyon analizine ilişkin sonuç ve tartışmalar

Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin her biri birbiri ile orta ve yüksek düzeyde ilişkili çıkması bu bileşenlerin her birinin diğerleri için önemini ortaya koymaktadır. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinden birinin artırılması diğer bileşenlerinde artmasına sebep olacağı gibi birinin azalması diğer bileşenlerinde azalmasına sebep olacaktır ve bu doğrudan kök değerleri içselleştirme düzeylerinin bütünsel bir şekilde artmasını veya azalmasını sağlayacaktır. Bu sonuç entelektüalist değer eğitimi anlayışının öne sürdüğü “ahlaki yargının ölçülmesi ahlaki kişilik için yeterlidir” anlayışının yetersizliğini ortaya koyar niteliktedir. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin birbirleri ile ilişki durumları ele alındığında diğer bileşenlere nazaran en ilişkisel bileşen ahlaki yargı bileşenidir. Bu sonuç ahlaki yargı bileşeninin ahlaki kişiliğin oluşmasını etkileme düzeyinin diğer bileşenlerden daha fazla olduğunu ortaya koymaktadır. Ancak ahlaki yargının en yüksek ilişkiye sahip bileşen olmakla birlikte tüm bileşenler arasındaki güçlü ilişki ahlaki kişilik için ahlaki yargının diğer bileşenlere göre daha önemli olduğunu ama tek başına yeterli olmadığını, ahlaki bir kişilik için eğitim süreçlerinde tüm bileşenlere etki etmek gerektiğini göstermektedir.

5.1.3. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin cinsiyet değişkenine ilişkin sonuç ve tartışmaları

Cinsiyet değişkenine göre ahlaki duyarlılık için kız öğrencilerin lehine anlamlı farklılık bulunurken ahlaki yargı, ahlaki muhakeme ve ahlaki davranış için anlamlı farklılık

bulunmamış ve kök değerleri içselleştirme düzeylerinin tamamında kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek puan aldıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Akbaş (2004), İşcan (2007), Keskin (2008), Yiğittir (2009), Aktaş (2010), Kayır (2011), Beldağ (2012), Çelik (2014) ve Bartev (2017) tarafından yapılan çalışmaların sonuçları ile tutarlıdır. Dolayısıyla gerek literatüre dayanılarak gerekse elde edilen bulgular ışığında genel olarak kız öğrencilerin kök değerleri içselleştirme düzeylerinin erkek öğrencilerin kök değerleri içselleştirme düzeylerinden üstün olduğu yorumu yapılabilmektedir. Ayrıca kız ve erkek öğrencilerinin ahlaki yargı ve ahlaki motivasyon puanlarının birbirine yakın tespit edilmesi cinsiyet değişkeninin irade kuvveti, duygu düzenleme gücü ve muhakeme kuvveti gibi ahlaki yargı ve ahlaki motivasyonu oluşturan unsurlar üzerinde etkisinin yüksek olmadığı şeklinde yorumlanabilir. Dolayısıyla kız ve erkek öğrenciler arasında kök değerleri içselleştirme düzeylerindeki farklılığın ahlaki duyarlılık ve ahlaki davranıştan kaynaklandığı sonucu ortaya çıkmaktadır.

5.1.4. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin sınıf düzeyi değişkenine ilişkin sonuç ve tartışmaları

Sınıf düzeyi değişkenine göre ahlaki yargı için 5. ve 7.sınıflar arasında 5.sınıflar lehine, 5. ve 8.sınıflar arasında 5.sınıflar lehine, 6. ve 8.sınıflar arasında 6.sınıflar lehine, ahlaki motivasyon için 5. ve 6.sınıflar için 5.sınıflar lehine, 5. ve 7.sınıflar için 5.sınıflar lehine, 5. ve 8.sınıflar için 5.sınıflar lehine, ahlaki davranış için 5. ve 6.sınıflar için 5.sınıflar lehine, 5. ve 7.sınıflar için 5.sınıflar lehine, 5. ve 8.sınıflar için 5.sınıflar lehine, 6. ve 8.sınıflar için 6.sınıflar lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin diğer sınıf düzeyleri için istatistiksel açıdan anlamlı farklılıklar oluşmasa da puan ortalamaları büyükten küçüğe doğru ahlaki duyarlılık, ahlaki yargı ve ahlaki motivasyon için 5., 7., 6. ve 8.sınıflar; ahlaki davranış için 5., 6., 7. ve 8.sınıflar şeklinde olduğu belirlenmiştir. Gerek aritmetik ortalamalar dikkate alındığında gerekse istatistiksel açıdan anlamlı düzeydeki farklılıklar dikkate alındığında birkaç istisna dışında genel olarak sınıf düzeyi arttıkça öğrencilerin kök değerleri içselleştirme düzeylerinin zayıfladığı ortaya çıkmaktadır. Kayır'ın (2011) yaptığı çalışmada dostluk, dürüstlük, hoşgörü, barışçıl olma değerlerinde anlamlı düzeyde farklılık olmasa da 9.sınıf öğrencilerinin puanlarının 12.sınıf

öğrencilerinin puanlarından fazla olduğu belirlenmiştir. Kayır'ın (2011) gerçekleştirdiği çalışma her ne kadar lise düzeyinde olsa da sonuç itibarıyla bu çalışma ile uyumludur.

Gelişim kuramları açısından ahlaki yargının sınıf düzeyi ilerledikçe yüksek çıkması beklenirken bu çalışmada ahlaki yargının sınıf düzeyi ilerledikçe ahlaki duyarlılık, ahlaki motivasyon ve ahlaki davranış da olduğu gibi düşük olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, kök değerleri içselleştirme düzeylerinin birbirleri ile ilişkisinden kaynaklandığı şeklinde değerlendirilebilir. Ahlaki duyarlılığı gelişmemiş bir kişinin ahlaki olayları fark edebilme kabiliyetindeki zayıflık ahlaki yargı kabiliyetinin de gelişmesini engellemektedir. Küçük sınıflarda ahlaki duyarlılığın, ilginin daha yüksek oluşu doğrusal olarak diğer bileşenlerde de yüksek sınıflara oranla daha yüksek değerler alınmasına neden olmaktadır. Çünkü fark etmediğimiz olaylara karşı muhakeme edemeyiz. Bununla birlikte ölçekler arası korelasyon analizine ilişkin sonuçlar ve tartışmaları bölümünde de temas edildiği gibi kök değerleri içselleştirme düzeylerinin tamamı birbirleri ile orta ve yüksek düzeyde ilişkilidir. Ahlaki duyarlılık, ahlaki motivasyon ve ahlaki davranış zayıf olan sınıf düzeylerinde ahlaki yargının da zayıf çıkması beklenmektedir.

Ayrıca düşük sınıflarda ahlaki duyarlılık, motivasyon, yargı ve davranış puanlarının daha yüksek olması öğrencilerin yaş düzeyinin ilerlemesine bağlı olarak ahlaki hassasiyet kaybının normalleşmesi, 5. sınıfta cevaplara yansıyan etik masumiyetin azalmaya başlaması şeklinde değerlendirilebilir. Gerek dini gelişim gerekse ahlaki gelişim kuramlarında ikinci çocukluk döneminin ilerleyen yaşlarına doğru etik konulardaki kesin doğru inancının, doğrunun mutlaka kazanacağı, yanlışın cezalandırılacağı ve her durumda yanlış olduğu fikrinin azalmaya başladığına dair tespitler bu bulgumuzu destekler mahiyettedir (Karaca, 2007).

5.1.5. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin başarı değişkenine ilişkin sonuç ve tartışmaları

Başarı değişkenine göre ahlaki duyarlılık, ahlaki yargı, ahlaki motivasyon ve ahlaki davranış için takdir ve teşekkür alanlar arasında takdir alanlar lehine, takdir ve belge almayanlar arasında takdir alanlar lehine anlamlı farklılık tespit edilirken ahlaki davranış için teşekkür alanlar ile belge almayanlar arasında teşekkür alanlar lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Her ne kadar ahlaki duyarlılık, ahlaki yargı ve ahlaki

motivasyon için teşekkür alanlar ile belge almayanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farklılık olmasa da teşekkür alanların ortalama puanları daha fazla olduğu belirlenmiştir. Gerek aritmetik ortalamalar dikkate alındığında gerekse anlamlı düzeydeki farklılıklar dikkate alındığında genel olarak başarı arttığında ortaokul öğrencilerinin kök değerleri içselleştirme düzeylerinin arttığı ortaya çıkmaktadır. İlgili literatürde Özcan (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada başarılı 8. sınıf öğrencilerinin insani değerlere orta düzeyin üzerinde sahip oldukları tespit edilmiştir. Dolayısıyla bu çalışmadan elde edilen sonuçlar literatür ile uyumludur.

Elde ettiğimiz sonuca dayanarak kök değerleri içselleştirme düzeyleri ile akademik başarı arasında doğrudan ve çok yüksek düzeyde bir ilişki olduğunu söyleyebiliriz. Bu sonucun sebebi öğrencilerin akademik başarılarının artması problem çözme ve muhakeme kabiliyetlerinin artmasına ve bu da öğrencilerin ahlaki yargı becerisinin artmasına sebep olması olabilir. Ahlaki yargının ahlaki duyarlılık, ahlaki motivasyon ve ahlaki davranış ile olan ilişki düzeyi kök değerleri içselleştirme düzeylerinin bütünsel olarak artmasına sebep olmuş olabilir. Ya da bulguya farklı yönden baktığımızda okullardaki takdir ve teşekkür belgelerinin akademik ve etik gelişimi birlikte değerlendiren fonksiyonlarının bu çalışma ile doğrulandığı sonucu çıkartılabilir. Takdir ve teşekkür belgeleri akademik başarının yanında genel anlamda ahlaki açıdan daha başarılı öğrencileri tespitinde başarılı görünmektedir. Ahlaki yargının ahlaki duyarlılık, ahlaki motivasyon ve ahlaki davranış ile olan ilişki düzeyi kök değerleri içselleştirme düzeylerinin bütünsel olarak artmasına sebep olmuş olabilir.

Ahlaki duyarlılık, ahlaki yargı ve ahlaki motivasyonda teşekkür alanlar ile belge almayanlar arasında istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir farklılık oluşmazken ahlaki davranış için teşekkür alanlar lehine istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir farklılık oluşması esasında ahlaki duyarlılık, ahlaki yargı ve ahlaki motivasyon için istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir ilişki olmasa dahi belli düzeyde bir ilişki olduğuna dair bir işarettir. Aritmetik ortalamalara dayanarak ahlaki duyarlılık, ahlaki yargı ve ahlaki motivasyon için teşekkür alanlar ile belge almayanlar arasındaki teşekkür alanlar lehine istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde olmasa da bir farklılık olduğu ahlaki davranışın gerçekleşirken bu farklılığın istatistiksel açıdan anlamlı düzeye ulaşması kök değerleri içselleştirme düzeylerinin birbirlerini tamamlayıcı özelliklerini ortaya koymakla beraber akademik başarının ahlaki davranışı içselleştirme düzeyinin diğer üç bileşeni içselleştirme düzeyinden daha etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

5.1.6. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin anne öğrenim durumu değişkenine ilişkin sonuç ve tartışmaları

Anne öğrenim durumu değişkenine göre ahlaki duyarlılık, ahlaki yargı ve ahlaki motivasyonda istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilemezken ahlaki davranışta lise ve ilkokul için lise lehine, lise ve ortaokul için lise lehine, üniversite ve ilkokul için üniversite lehine, üniversite ve ortaokul için üniversite lehine istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu tespit anne öğrenim durumunun lise ve üniversite düzeyinde yüksek olması ahlaki davranışın yüksek olmasına neden olduğu şeklinde yorumlanabilir. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin büyük çoğunluğunda lise düzeyinin altında öğrenim durumu olanlar ile lise ve üstü düzeyde öğrenim durumu olanlar arasında aritmetik ortalamalarda farklılıklar olduğu bulunmuştur. İstatistiki olarak -her ne kadar anlamlı düzeyde olmasa da- annesi lise ve üstü öğrenim görenlerin kök değerleri içselleştirme düzeyleri annesi lise düzeyinin altında öğrenim durumu olanlara göre daha iyi olduğu söylenebilir. Anne öğrenim durumunun artması kök değerleri içselleştirme düzeylerinden ilk üçünde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde olmasa da dikkate değer fark oluştururken ahlaki davranışta anlamlı düzeye ulaşan bir farkın oluşması bize genel olarak kök değerleri içselleştirme düzeyleri için anne öğrenim durumunun artmasının pozitif etkiye neden olduğu sonucuna götürmektedir. Anne öğrenim durumunda bu genellemenin dışında kalan ahlaki motivasyon ve ahlaki davranış için lisansüstü ortalama puanının öğrenim görmeyenlerin ortalama puanının altında kalmasıdır. Bu iki istisna bulgular haricinde bir kısmı istatistiksel açıdan anlamlı düzeye ulaşmasa da anne öğrenim durumunun artması kök değerleri içselleştirme düzeylerinin tamamında olumlu etkiye neden olmuştur. Keskin (2008), Aktaş (2010), Beldağ (2012) ve Çelik (2014) anne öğrenim durumunun artmasının birçok değer ve değer grubu için pozitif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılığa neden olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Dolayısıyla bu çalışmadan elde edilen sonuçlar literatür ile uyumludur.

5.1.7. Kök değerleri içselleştirme düzeylerinin baba öğrenim durumu değişkenine sonuç ve tartışmaları

Baba öğrenim durumu değişkenine göre kök değerleri içselleştirme düzeylerinin hiçbirinde istatistiksel açıdan anlamlı farklılık tespit edilemezken aritmetik ortalamalar dikkate alındığında kök değerleri içselleştirme düzeylerinin hepsinde babası üniversite mezunu olanların aritmetik ortalaması diğer öğrenim durumlarına göre yüksek puanlara sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu durum istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık oluşturmada da ortaokul öğrencilerinin kök değerleri içselleştirme düzeylerinde babası üniversite mezunu olanların diğer öğrenim durumlarına göre daha ileri düzeyde olduğuna işaret etmektedir. Keskin (2008) , Yiğittir (2009) ve Çelik'in (2014) yaptığı çalışmada merhamet ve çalışkanlık değerleri için baba öğrenim durumunun artması pozitif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olduğu bulunmuştur. Bu çalışmada her ne kadar istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde bir farklılık tespit edilmese de baba öğrenim durumunun üniversite düzeyinde olması diğer düzeylerde olmasından daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Bu çalışmada anne öğrenim durumunun artması sadece ahlaki davranış için pozitif yönde ve istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılık oluştururken baba öğrenim durumunun artması kök değerleri içselleştirme düzeylerinin hiç birinde istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde farklılıklara neden olmamıştır. İstatistiksel açıdan anlamlı düzeyde olmasa da anne öğrenim durumuna göre lise ve üstü olanların kök değerleri içselleştirme düzeylerinin lise düzeyinin altında olanların kök değerleri içselleştirme düzeylerinin göre, baba öğrenim durumuna göre üniversite mezunu olanların kök değerleri içselleştirme düzeylerinin diğer öğrenim durumlarında olanların kök değerleri içselleştirme düzeylerine göre daha iyi durumda olduğu belirlenmiştir. Bu sebepten dolayı kök değerleri içselleştirme düzeyleri için anne öğrenim durumunun baba öğrenim durumundan daha önemli olduğu söylenebilir. Bu durumun sebebi toplumumuzun sosyo-kültürel yapısı sebebi ile ortaokul öğrencileri ile en çok ilgilenen ebeveyn'in anne olması olabilir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler

Araştırmada kök değerleri içselleştirme düzeylerinden ahlaki motivasyonun ahlaki kişiliğin diğer bileşenlerine göre düşük çıktığı tespit edilmiştir. Bu sebepten dolayı ortaokul öğrencilerine duygusal zeka/duygusal öz düzenleme ve irade eğitime yönelik çalışmalar başta olmak üzere öğrencilerin ahlaki motivasyonunu destekleyici nitelikte çalışmalar eğitim-öğretim süreçleri içerisinde daha fazla yer verilmelidir.

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin kök değerleri yanlış anlamlandırmış olabileceğine dair sonuçlara ulaşılmıştır. Bu sebepten dolayı ortaokul öğrencilerine doğru kök değer bilgisine ulaşmalarını sağlayıcı nitelikte çalışmalara eğitim-öğretim süreçleri içinde yer verilmelidir.

Araştırmada entelektüalist değer eğitimi anlayışının öne sürdüğü sadece ahlaki yargının ölçülmesi ahlaki karakter için yeterlidir anlayışının yetersizliğine dair tespitler söz konusudur. Dolayısıyla salt değer bilgisinin ve ahlaki muhakeme becerisine odaklanan değer eğitimi anlayışının ötesine geçilerek öğrencilerin ahlaki duyarlılığını, ahlaki motivasyonunu ve ahlaki davranışını da destekleyici nitelikte çalışmalara eğitim-öğretim süreçleri içerisinde yer verilmelidir.

Araştırmada kök değerleri içselleştirme düzeyleri arasındaki farklılığı oluşturan ahlaki duyarlılık ve ahlaki davranış başta olmak üzere kök değerleri içselleştirme düzeylerinin tamamında kız öğrenciler lehine olan bulgular, eğitim sisteminde etik sorumluluğun cinsiyetler arasında adil paylaşımını sağlayıcı nitelikte çalışmalarla düzenlemesi gereğine işaret etmektedir.

Araştırmada kök değerleri içselleştirme düzeylerinde sınıf düzeyinin artmasının olumsuz yönde etkiye neden olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç eğitim-öğretim süreçlerinde kök değer eğitiminin ciddi boyutlara ulaşan yetersizliğini ortaya koymaktadır. Bu sebepten dolayı eğitim-öğretim süreçleri gerçek manada kök değer merkezli olmak üzere yeniden yapılandırılması gerekmektedir.

Araştırmada akademik başarının artması kök değerleri içselleştirme düzeylerini olumlu yönde etkilediğine dair tespitler söz konusudur. Dolayısıyla akademik başarısı düşük

öğrencilerin akademik başarılarını arttıracak çalışmalara eğitim-öğretim süreçleri içinde daha fazla yer verilmelidir.

Araştırmada anne öğrenim durumunun artması ortaokul öğrencilerinin kök değerleri içselleştirme düzeylerini olumlu yönde etkilediğine dair tespitler söz konusudur. Dolayısıyla Türk milleti olarak geleceğin annesi günümüzün kız çocuklarının öğrenim düzeylerini arttırmaya yönelik imkân ve kabiliyetleri fazlalaştırmamız gerekmektedir.

5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik öneriler

Araştırmada sadece ortaokul öğrencilerinin kök değerleri içselleştirme düzeylerinin tespitine yönelik çalışma yapılmıştır. İleride ilköğretim ve ortaöğretime kapsayacak nitelikte bir çalışma yapılarak ilkokul ve lise öğrencilerini de içeren kök değerleri içselleştirme düzeylerinin tespiti yapılabilir.

Araştırmada ortaokul öğrencilerinin kök değerleri yanlış anlamlandırmış olabileceğine dair bir sonuca ulaşılmıştır. Bu konu ile ilgili kapsamlı çalışma yapıp hangi değerlerin hangi düzeyde yanlış anlaşıldığının tespit edilmesine ve bu yanlış anlamlandırmaların giderilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

Dilmaç (1999) tarafından geliştirilen 4.sınıf, 5.sınıf, fen lisesi 1.sınıf ve fen lisesi 2.sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyini arttırdığı kanıtlanan “İnsani Değerler Eğitimi” ,İşçan (2007) tarafından geliştirilen 4.sınıf öğrencilerinin değer düzeylerine katkılar sağladığı kanıtlanan “Değerler eğitimi programları” gibi kök değerleri içselleştirme düzeylerine etkisi olabileceği öngörülen programların etki düzeylerinin tespit edilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir. Ya da daha etkili bir program tasarlanıp programın kök değerleri içselleştirme düzeylerine etkisine yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adnan, M. A. (2019). Değer eğitim yaklaşımı: Karakter ve değer eğitimi yaklaşımı uygulaması. B. Özer (Ed.), *Karakter ve Değerler Eğitimi* (ss. 165-180). Ankara: Pegem Akademi.
- Akbaş, A. (2007). Özdenetim bilinci: Nefsi aşma. *Diyanet Aylık Dergi*, (196), 1-68. Erişim adresi: <https://katalog.idp.org.tr/pdf/36625/36599>
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II.kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 190366).
- Akhan, N. E., Subaşı, E. ve Açıl, F. B. (2020). Öğretmen adaylarının kök değerlere ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(2), 115-134. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1210603>
- Aktaş, N. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler programlarında verilen değerleri edinme düzeyleri (Erzincan örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 263825).
- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde “yardımseverlik” değerinin etkinlik temelli öğretimi ve öğrencilerin tutumlarına etkisi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 279645).
- Altın, F. T. (2010). *Mevlana'nın eserlerinde dostluk ve samimiyet değerlerinin işleniş ve eğitim açısından tahlili* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 274237).
- Altıntaş, M. E. (2012). Bireycilik ve toplumculuk tartışmaları bağlamında değerler eğitimi yaklaşımları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10(24), 31-54. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/302431>
- Aristoteles (2019). *Nikomakhos'a etik*. (Çev: F. Akderin). İstanbul: Say Yayınları.
- Arlı, B. (2022). *Milli Eğitim Bakanlığı mevzuatında yer alan kök değerler açısından Harfler Köyü çizgi filminin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 761486).

- Arslan, A. (2018). Sünnette aileyi ayakta tutan değer olarak merhamet ve sevgi. H. Meydan (Ed.), *Toplumsal Bütünleşmede Değerler ve Eğitimi 3. Uluslararası Değerler Eğitimi Kongresi* (ss. 213-224). Zonguldak: Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Yayınları.
- Ata, A. ve Meydan, H. (2023). Ortaokul öğrencilerinin kök değerleri içselleştirme düzeylerini belirleme envanterinin geliştirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 52(239), 2179-2202. doi: 10.37669/milliegitim.1116719
- Ateş, A. (2019). Aile içi iletişimde sabır. *Gümüşhane Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 8(15), 61-90. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/626442>
- Aydın, F. (2022). İmam hatip liselerinde okutulan islam kültür ve medeniyeti dersi öğretim programlarının öğretmen görüşlerine göre incelenmesi. *Dicle İlahiyat Dergisi*, 25(2), 688-712. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2458834>
- Bartev, M. (2017). *Ortaokul öğrencilerinin insani değerler açısından durumlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 487364).
- Başgil, A. F. (1947). Devletin ülke unsuru. *İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası*, 13(4), 1261-1281. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/97303>
- Başol, S., Ünal F., Azer H., Yıldız A. ve Evirgen Ö.F. (2015). *İlköğretim sosyal bilgiler 5. sınıf öğretmen kılavuz kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları.
- Bayraktar, F. (1995). Ailenin eğitim görevi. *Din Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2, 117-142. Erişim adresi: https://isamveri.org/pdfdrg/D01239/1995_2/1995_02_BAYRAKTARMF.pdf
- Beldağ, A. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf sosyal bilgiler dersindeki değerlerin kazanılma düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Erzurum ili örneği* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 319663).
- Bertrams, A., Baumeister, R. F. ve Englert, C. (2016). Higher self-control capacity predicts lower anxiety-impaired cognition during math examinations. *Frontier Psychology*, 7, 1-10. doi: 10.3389/fpsyg.2016.00485

- Blasi, A. (1999). Emotions and moral motivation. *Journal for the Theory of Social Behaviour*, 20(1), 1-19. doi: 10.1111/1468-5914.00088
- Burger, J. M. (2016). *Kişilik*. (Çev. İ. D. Erguvan Sarioğlu). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Bursal, M. (2019). *SPSS ile temel veri analizleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2021). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, G. (2009). Kişilik gelişimi. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim* (ss. 117-151). Ankara: Pegem Akademi.
- Coşkun Keskin, S. (2012). Çocuklar için değer neyi çağırıyor? Değeri gündelik hayata aktarmaya yönelik bir tespit çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 1491-1512. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/profile/Sevgi-Keskin/publication/287598263_What_Does_'Value'_Evoke_For_Children_A_Detection_Study_as_to_Transferring_Values_to_Daily_Life/links/56b08bfd08ae9c1968b719b4/What-Does-Value-Evoke-For-Children-A-Detection-Study-as-to-Transferring-Values-to-Daily-Life.pdf
- Çamdibi, H. M. (2021). *Şahsiyet terbiyesi ve gazali*. İstanbul: Çamlıca Yayınları.
- Çelik, Z. (2014). *İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin yardımseverlik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Erzurum ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 381618).
- Çelik, Ş. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin kök değerler hakkındaki metaforik algıları* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 675658).
- Çiçek, S. (2019). *Türkçe öğretmen adaylarının atasözleriyle değerler eğitimi arasındaki ilişkiyi algılama düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 542415).
- Çimen, M. F. (2019), *Kamu yayıncısı TRT çocuk kanalında yayınlanan Rafadan Tayfa çizgi filminin değerler eğitimi açısından değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 570982).
- Çoban, A. (2020). *Değerler eğitimi bağlamında Türk destan örneklerinde kök değerler* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 643107).

- Dağdagül, Y. (2022). *Bitlis geleneksel çocuk oyunlarının kök değerler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 763488).
- Demir, R. (2019). *Türkiye’de çocuk kanallarında yayınlanan çizgi filmlerde dini ve kültürel değerler eğitimi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 537419).
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 87087).
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 211415).
- Doğan, M. (2017). Karakter gücü olarak sabır ve psikolojik iyi oluş ilişkisi. *The Journal of Happiness & Well-Being*, 5(1), 134-153. Erişim adresi: <https://jhwbjournal.com/uploads/files/fe0bd65d4519209946ae28ddc48de987.pdf>
- Durkheim, E. (2016). *Ahlak eğitimi*. (Çev. O. Adanır). İstanbul: Say Yayınları.
- Ekiz, D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ergen, G. (2006). Eleştirel-bilinçli sevgi eğitimi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(11), 144-152. Erişim adresi: <https://silo.tips/download/eletirel-bilinli-sevgi-eitimi-zet>
- Ergün Özkul, Z. (2019). *Haldun Taner’in öykülerinde tespit edilen değerlerin Türkçe öğretim programında (1-8 sınıf) yer alan kök değerlerle uyumu* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 543190).
- George, D. ve Mallery, P. (2003). *Spss for windows step by step: A simple guide and reference 11.0 update*. Boston: Allyn and Bacon.
- Goleman, D. (2017). *Duygusal zeka*. (Çev. B. S. Yüksel). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gökalp, A. (2021). *Ortaokul öğrencilerinin empati becerileri ile sahip oldukları kök değerler arasındaki ilişkinin incelenmesi: Bir yapısal eşitlik modellemesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 671025).

- Gökalp, A. (2022). Dostluk değeri üzerinde sevgi ve saygı değerinin yordayıcı rolünün incelenmesi. *Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi*, 57(2), 1364-1374. doi: 10.15659/3.sektor-sosyal-ekonomi.22.06.1811
- Göksu, M. Z. (2018). *İmam hatip ortaokulları ile diğer devlet okullarının değerler eğitimi açısından karşılaştırılması (Erzincan ili örneği)*. (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 504376).
- Gözütok, Ş. (2017). Özdenetimde din eğitiminin etkisi. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 21(2), 1035-1060. doi: 10.18505/cuid.338632
- Güngör, E. (1997). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Güngör, E. (1998). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Güven, A. Z. (2014). *Değerler eğitimi ve Türkçe derslerinde değerlerin kullanımı*. Konya: Palet Yayınları.
- Hatay Uçar, F. (2019). *İlkokul hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarında değerler eğitimi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 567695).
- Hökelekli, H. (2013). *Psikoloji, din ve eğitim yönüyle insani değerler*. İstanbul: Dem Yayınları.
- İbalı, N. (2019). *Ortaöğretim programlarında yer alan değerlerin öğretimi hakkında öğretmen görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 556013).
- İbn Miskeveyh (2018). *Ahlak eğitimi*. (Çev. Ş. Abdulkadir, İ. Kayaoğlu ve C. Tunç). İstanbul: Büyüyenay Yayınları.
- İnam, A. (2020). *Mutsuzluk ahlaksızlıktır*. Ankara: İmge Yayınevi.
- İsaoğlu, M. (2022). *Oğuz Tansel masallarının kök değerler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 734010).
- İşcan, C. D. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 229089).
- Kandemir, M. Y. (1980). *Örneklerle islam ahlakı*. İstanbul: Nesil Yayınları.

- Kara, S. (2017). Teknoloji ve toplumsal değişim ilişkisinin sosyal inşa kuramı bağlamında incelenmesi. *Dört Öge*, 6(12), 117-131. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/567805>
- Karaca, F. (2007). *Dini gelişim teorileri*. İstanbul: Dem Yayınları.
- Karacelil, S. (2013). Ailede adalet eğitimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(8), 253-278. doi: 10.9761/JASSS1918
- Karakaş, A. (2018). Sabır tutumunun sürekli öfke ifade tarzına ve kontrolüne etkisi. *Türkiye İlahiyat Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 93-111. doi: 10.32711/tiad.431250
- Karasar, N. (2012). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karatekin, N., Ekşi, H., Işlak, H., Otrar, M., Koç Yıldırım, P. ve Durmuş, A. (2012). *Perese değerler eğitimi öğretmen kitabı, yardımseverlik*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kart, M. ve Şimşek, H. (2020). Türk eğitim sisteminde değer arayışı: Yenilenen (2017) ilköğretim programları hangi değerleri kazandırıyor? *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(40), 9-44. doi: 10.34234/ded.623787
- Kaya, N. (2022). *Sivas masallarının Türkçe dersi öğretim programında yer alan kök değerler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 740271).
- Kaygusuz, C. ve Özpolat A. R. (2015). An analysis of university students' levels of self-control according to their ego states. *Eurasian Journal of Educational Research*, 16(64), 197-212. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/225112>
- Kayış, A. (2009). Güvenilirlik analizi. S. Kalaycı (Ed.), *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayınları.
- Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2012). Yerel-evrensel ikileminde ilköğretim dkab ve sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1573-1591. Erişim adresi: <https://doczz.biz.tr/doc/264686/yerel-evrensel-i%CC%87kileminde-i%CC%87lk%C3%B6%C4%9Fretim-dkab-ve>
- Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2016). *Ahlak değerler ve eğitimi*. İstanbul: Dem Yayınları.

- Kayır, G. (2011). *Ortaöğretim öğrencilerinin değer algılarının incelenmesi: Eskişehir ili örneği* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 296471).
- Kerschenstainer, G. (1977). *Karakter kavramı ve terbiyesi*. (Çev. H. F. Kanad). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Keskin, İ. ve Yazar, T. (2018). Milli eğitim şuralarında değer, ahlak ve karakter eğitimi ile ilgili alınan kararların değerlendirilmesi. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(8), 368-405. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/614780>
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: Tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 226374).
- Kılcan, B. (2013). *Sosyal bilgiler öğretim programlarında yer alan değerlere ilişkin öğrenci algılarının incelenmesi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 333499).
- Kılıç, R. (2007). *Kutlu doğum 2006 islam ahlakı ve sevgi*. Ankara: Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları.
- Kınalızade A. Ç. (2020). *Ahlak-ı alai*. (Çev. M. Demirkol). Ankara: Fecr Yayınları.
- Kirschenbaum, H. (1995) *Enhance values and morality in schools and youth settin*. Massachusetts: Allyn&Bacon Company.
- Kohlberg, L. ve Hersh, R. H. (1977). Moral development: A review of the theory. *Theory into practice*, 16(2), 53-59. doi: 10.1080/00405847709542675
- Korkmaz, İ. (2009). Sosyal öğrenme kuramı. B. Yeşilyaprak (Ed.), *Eğitim Psikolojisi Gelişim-Öğrenme-Öğretim* (ss. 217-242). Ankara: Pegem Akademi.
- Korkmazgör, R. (2019). Değerler eğitiminin inanç sistemi açısından değerlendirilmesi. B. Özer (Ed.), *Karakter ve Değerler Eğitimi* (ss. 120-145). Ankara: Pegem Akademi.
- Köksal, K., Yaylacı Kılıç, Z., Yel, Ü., Erbaş, S. ve Kılcan, B. (2022). Sosyal bilgiler ders kitaplarının kök değerler açısından incelenmesi. *BAYTEREK Uluslararası Akademik Araştırma Dergisi*, 5(2), 74-87. doi: 10.48174/buaad.52.1

- Köksal, M. (2021). *Ortaokul matematik ders kitaplarının kök değerler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 686024).
- Kuçuradi, İ. (2020). *İnsan ve değerleri*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kuş, D. (2009). *İlköğretim programlarının, örtük programın ve okul dışı etmenlerin değerleri kazandırma etkililiğinin 8.sınıf ilköğretim öğrencilerinin ve öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 240185).
- Lickona, T. (1991). *Education for character: How school teach respect and responsibility*. Newyork: Bantam Books.
- Lickona, T. (1993). The return of character education. *Educational Leadership*, 51(3), 6-11. Erişim adresi: <https://www.ascd.org/el/articles/the-return-of-character-education>
- Locke, J. (2003). *Eğitim üzerine düşünceler*. (Çev. H. Zengin). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2008). Milli Eğitim Temel Kanunu. Erişim adresi: <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.1739.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2010). İlk Ders Hakkında Genelge. Erişim adresi: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1574.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2014). Milli Eğitim Şuraları. Erişim adresi: <https://ttkb.meb.gov.tr/www/milli-egitim-suralari/dosya/12>
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2017). Müfredatta Yenileme ve Değişiklik Çalışmalarımız Üzerine. Erişim adresi: https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_07/18160003_basin_aciklamasi-program.pdf/
- Meydan, H. (2012). *İlköğretim okullarında değerler ve karakter eğitimi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 326038).
- Meydan, H. (2014). Okulda değerler eğitiminin yeri ve değerler eğitimleri yaklaşımları üzerine bir değerlendirme. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-108. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/40229>

- Meydan, H. (2018). Değer eğitiminde karakter bileşenleri modeli. H. Meydan (Ed.), *Toplumsal Bütünleşmede Değerler ve Eğitimi 3. Uluslararası Değerler Eğitimi Kongresi* (ss. 269-276). Zonguldak: Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Yayınları.
- Meydan, H. (2021). Bir beceri olarak ahlak ve eğitimi: Ahlak gelişim kuramlarına sayalı bir inceleme. *İlahiyat Tetkik Dergisi*, 55, 445-471. doi: 10.29288/ilted.890349
- Meydan, A. ve Bahçe, A. (2010). Hayat bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 20-37. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/90110>
- Moffitt, T. E., Arseneault, L., Belsky, D., Dickson, N., Hancox, R. J., Harrington ve Caspi, A. (2011). A Gradient of childhood self-control predicts health, wealth and public safety. *Proceedings of National Academy of Sciences of the United States of America*, 108(7), 2693-2698. doi: 10.1073/pnas.1010076108
- Muraven, M. ve Baumeister, R.F. (2000). Self-regulation and depletion of limited resources: Does self-control resemble a muscle?. *Psychological Bulletin*, 126(2), 247–259. doi: 10.1037/0033-2909.126.2.247
- Mutlu, A. (2020). *Türk dünyası hayvan masallarının değerler aktarımı bakımından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 644096).
- Narvaez, D. (2019). İnsani ve ahlaki gelişim: Erdem gelişimine bilişsel ve nörobiyolojik bakışlar. (Çev. C. Şeker). L. Nucci ve D. Narvaez (Ed.), *Ahlak ve Karakter Eğitimi El Kitabı* (ss 325-340). İstanbul: Edam Yayınları.
- Narvaez, D. ve Bock, T. (2009) *Ethical judgment, ethex series book 2*, Notre Dame: Alliance For Catholic Education Press.
- Nucci, L. (2002) Moral development, in encyclopedia of education, edit: James W. Guthrie, second edition, Vol: 5, New York: Macmillan Press.
- Öner, N. (1986). *Milli zihniyet ve milli birlik*. Ankara: Türk Kültürünü Araştırma Enstitüsü.
- Özcan, N. (2021). *Başarılı ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin sahip oldukları akademik ve kişilik özellikleri ile değerlerine yönelik bir durum çalışması* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 660453).

- Özdemir, E. (2023). Fen bilimleri ders kitaplarının içerdiği kök değerler açısından incelenmesi. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 56, 504-528. doi: 10.53444/deubefd.1211295
- Özmen, F. (1999). Etkili eğitimin gerçekleşmesinde duyuşsal alanın önemi: Sevgi eğitimi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 193-198. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/71980#page=174>
- Öztürk Samur, A. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duyuşsal gelişimlerine etkisi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 279111).
- Özgüven, İ. E. (2020). *Psikolojik testler*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Polat, M. N. (2021). *Sara Gürbüz Özeren'in efsanelerinin kök değerler bağlamında incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 693975).
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Pres.
- Russell, B. (2004). *Eğitim üzerine*. (Çev. N. Bezel). İstanbul: Say Yayınları.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in experimental social psychology*, 25, 1-65. doi: 10.1016/S0065-2601(08)60281-6
- Seymen, O. A. ve Bolat, T. (2007). Kohlberg'in bilişsel ahlâki gelişim modelinden yararlanan etiksel karar verme modellerinin karşılaştırmalı analizi. *Akdeniz İ.İ.B.F. Dergisi*, 7(13), 24-61. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/372609>
- Spranger, E. (1928). *Types of men*. Halle: Max Neimeyer.
- Şahin, K. (2019). *Nutuk eserinin Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük dersindeki (ortaokul 8.sınıf) kök değerlerinin eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 676503).
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde güvenilirlik ve geçerlilik*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

- Şengün, M. (2007). Ahlak gelişiminin psiko-sosyal dinamikleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 23(23), 201-221. Erişim adresi: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/188517>
- Tarhan, N. (2017). *Duyguların psikolojisi ve duygusal zeka*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Tarhan, N. (2019). *Değerler psikolojisi ve insan*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Türk Dil Kurumu. (2023). Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- Tekke, M. (2019). Değerlerin tanımı ve sınıflandırılması: Milli-manevi değerler ve evrensel değerler. B. Özer (Ed.), *Karakter ve Değerler Eğitimi* (ss. 80-93). Ankara: Pegem Akademi.
- Topal, Y. (2019). Değerler eğitimi ve on kök değer. *Mavi Atlas*, 7(1), 245-254. doi: 10.18795/gumusmaviatlas.543521
- Topçu, N. (2017). *Türkiye'nin maarif davası*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Turan, İ. (2014). Karakter eğitimi: Amerika örneği. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, 14(1), 75-92. Erişim adresi: <http://marife.org.tr/download/article-file/493576>
- Tusi, N. (2020). *Ahlak-ı nasırı*. (Çev. A. Gafarov ve Z. Şükürov). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Türker, Ö. (2020). *Ahlak yeni bir yaklaşım*. İstanbul Ketebe Yayınları.
- Ulusoy, K. (2019). *Karakter değerler ve ahlak eğitimi*, Ankara: Pegem Akademi.
- Ülken, H. Z. (2016). *Bilgi ve değer*. Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Vatandaş, C. (2003). Toplumsal bir değer olarak "yardımlaşma" ve dilenciler. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 149-160. Erişim adresi: <https://sbd.aku.edu.tr/V1/cvatandas.pdf>
- Yaman, E. (2012). *Değerler eğitimi, eğitimde yeni ufuklar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yaşaroğlu, C. (2018). Öğretim programlarında değerler: Hayat bilgisi dersi örneği. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(5), 725-733. doi: 10.18506/anemon.394551
- Yavuzer, H. (2016). *Çocuk eğitimi el kitabı*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, M. (2014). Değerler ve toplumsal yapıda sosyal değerlerin yeri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 209-223. doi: 10.18069/fusbed.10221

- Yel, S. ve Aladağ, S. (2009). Sosyal bilgilerde değerlerin öğretimi. M. Safran (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (ss. 118-145). Ankara: Pegem Akademi.
- Yeşil, R. (2021). *Tohum sorun sorumluluk ve eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi
- Yıldırım, S. (2006). *TSK vatandaşlık bilinci ve vatan sevgisi eğitiminin analizi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 189087).
- Yıldırım, A. (2021). *Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan sorumluluk yardımseverlik ve saygı değerlerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 699679).
- Yılmaz, E. (2019). *Ortaokullar için güncel yeni türkçe sözlük*. Ankara: Pegem Akademi.
- Yılmaz, S. (2017). *Millenyum çağının unutulmuş gerçeği: Şahsiyet ve değerler eğitimi*. Aksaray: Vize Yayıncılık.
- Yiğittir, S. (2009). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersi değerlerinin kazanılma düzeyi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 278406).
- Yörükoğlu, A. (2021). *Çocuk ruh sağlığı*. İstanbul: Özgür Yayıncılık.
- Yüce, B. N. (2020). *Hamdi Ülker'in eserlerinin kök değerler açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 647030).
- Yüksel Şahin, F. (2009). İletişim becerilerine genel bir bakış. A. Kaya (Ed.), *Kişilerarası İlişkiler ve Etkili İletişim* (ss 35-68). Ankara: Pegem Yayınları.

EKLER

Ek 1. Kişisel bilgiler formu

Sevgili öğrenci;

Aşağıda değerlerle ilgili bir seri ifade bulacaksınız. Bu ifadeler 4 ayrı ölçekte 10'ar madde olmak üzere toplam 40 maddeden oluşmaktadır. Lütfen her maddeyi dikkatlice okuyunuz ve düşüncenizi veya inancınızı en iyi temsil eden ifadeye (X) işareti koyunuz. Örneğin birinci ifadeye kesinlikle katılıyorsanız maddenin sağındaki 5'e (X) işareti koyunuz. Kesinlikle katılıyorum için 5'e, Katılıyorum için 4'e, Kararsızım için 3'e, Katılmıyorum için 2'ye ve Kesinlikle katılmıyorum için 1'e (X) işareti koyunuz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Ali ATA

Kademe: ☐ 5.sınıf
☐ 6.sınıf
☐ 7.sınıf
☐ 8.sınıf

Başarı Durumu: Bu sene içinde
☐ Takdir aldım
☐ Teşekkür aldım
☐ Belge almadım

Cinsiyet: ☐ Kız ☐ Erkek

Annenizin Eğitim Düzeyi: ☐ Yok
☐ Lise

☐ İlkokul ☐ Ortaokul
☐ Üniversite ☐ Lisansüstü

Babanızın Eğitim Düzeyi: ☐ Yok
☐ Lise

☐ İlkokul ☐ Ortaokul
☐ Üniversite ☐ Lisansüstü

Ek 2. Ortaokul öğrencilerinin kök değerler içselleştireme düzeylerini belirlenmesi envanteri

1) Ahlâki duyarlılık ölçeği

MADDE NO		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Başka insanlara adaletsiz davranıldığını görürsem üzülürüm.	1	2	3	4	5
2	Dürüst davranan insanları gördüğüm zaman mutlu olurum.	1	2	3	4	5
3	Ülkem için fedakârlık yapan insanlara büyük bir minnet duyarım.	1	2	3	4	5
4	Yardıma muhtaç insanlara yardım edildiğini görmek beni mutlu eder.	1	2	3	4	5
5	Öfkelendiği halde kendini kontrol eden insanları gördüğümde mutlu olurum.	1	2	3	4	5
6	Bana dostça davranan insanları kolayca fark ederim.	1	2	3	4	5
7	İnsanların kendilerini kontrol edemeyip aceleci davranması beni üzer.	1	2	3	4	5
8	Bir annenin yavrusunu sevdiğini, ona şefkat gösterdiğini görmek beni mutlu eder.	1	2	3	4	5
9	Benimle ilgili işlerde üzerime düşen görevler bulunabileceğini fark ederim.	1	2	3	4	5
10	Başkalarına saygısız davranıldığını zaman rahatsız olurum.	1	2	3	4	5

2) Ahlaki yargı ölçeği

MADDE NO		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Dürüst insanların mutlu olacağını düşünürüm.	☐	☐	☐	☐	☐
2	Sevgi ile davranmanın yolları hakkında düşünürüm.	☐	☐	☐	☐	☐
3	Davranışların saygısızca olup olmadığına karar vermek için düşünürüm.	☐	☐	☐	☐	☐
4	Diğer insanlara ve canlılara daha fazla nasıl yardımcı olabileceğimi düşünürüm.	☐	☐	☐	☐	☐
5	Bir dersten başarısız olduğumda bunu düzeltmek için neler yapmam gerektiğini planlarım.	☐	☐	☐	☐	☐
6	Ülkeme faydalı olmak için daha çok çalışmam gerektiğini düşünürüm.	☐	☐	☐	☐	☐
7	Sınıf başkanı olursam kimsenin hakkını yememek için nasıl davranmam gerektiğini düşünerek karar veririm.	☐	☐	☐	☐	☐
8	Sorumluluklarımı neden yerine getirmem gerektiği hakkında düşünürüm.	☐	☐	☐	☐	☐
9	Dostlarımla aramı iyi tutmak için yapabileceklerimi düşünürüm.	☐	☐	☐	☐	☐
10	Daha sabırlı bir insan olmam gerekir mi?" konusunda düşünürüm.	☐	☐	☐	☐	☐

3) Ahlaki motivasyon ölçeği

MADDE NO		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Dostlarımla mutlu olması için fedakârlıklar	①	②	③	④	⑤
2	Sevdiğim insanlara zarar gelmemesi için fedakârlık	①	②	③	④	⑤
3	Doğru olanı yapmak için zorluklarla mücadele	①	②	③	④	⑤
4	Bir insandan hoşlanmasam da ona saygılı davranmak	①	②	③	④	⑤
5	Görevlerimi yerine getirmek için gerekirse hayatımda	①	②	③	④	⑤
6	Ülkeme faydalı bir insan olmak için pek çok	①	②	③	④	⑤
7	Sınavda çok rahat kopya çekebileceğim bir durumda kopya çekmemek için kendimle mücadele ederim.	①	②	③	④	⑤
8	Ödevlerimi yapmak istemesem de kendimle mücadele ederek ödevlerimi yapmaya çalışırım.	①	②	③	④	⑤
9	Sevdiğim şeylerden vazgeçmem gerekse bile yardıma ihtiyacı olan insanlara yardım etmek için kendimi	①	②	③	④	⑤
10	Okulda dersi dinlemek istemediğim zamanlar kendimi zorlayarak dersi dinlemek için çaba	①	②	③	④	⑤

4) Ahlaki davranış ölçeği

MADDE NO		Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle katılıyorum
1	Her durumda adaletli davranırım.	①	②	③	④	⑤
2	Yalan söylemem.	①	②	③	④	⑤
3	Ülkeme ait sembolere her zaman saygılıyım.	①	②	③	④	⑤
4	Dostumun başına bir şey geldiğinde ona destek olurum.	①	②	③	④	⑤
5	Benden yardım isteyen insanlara yardım ederim.	①	②	③	④	⑤
6	Canlıları severim.	①	②	③	④	⑤
7	İnsanlara saygılı davranırım.	①	②	③	④	⑤
8	Ödevlerimi vaperim.	①	②	③	④	⑤
9	İnsanlarla konuşurken sözlerini kesmeden sabırla dinlerim.	①	②	③	④	⑤
10	Derste kimseyi rahatsız etmem.	①	②	③	④	⑤

Ek 3. Etik kurulu izni

Evrak Tarih ve Sayısı: 14.03.2022-115383



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu



Sayı : E-61923333-050.99-115383
Konu : 05/45 Ali ATA

14.03.2022

Sayın Ali ATA

İlgi : Ali ATA 01.03.2022 tarihli ve 0 sayılı yazı

Üniversitemiz Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik Kurulu'nun 09.03.2022 tarihli ve 05 sayılı toplantısında alınan "45" nolu karar ile Ali ATA'nın başvurusu **uygun** görülmüş ve karar örneği ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi rica ederim.

Prof. Dr. Murat İSKENDER
Eğitim Araştırmaları ve Yayın Etik
Kurulu Başkanı

Ek: Karar Yazısı (1 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Doğrulama Kodu :BSM5HZK3H0 Pin Kodu : 80652

Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5783&eD=BSM5HZK3H0&eS=115383>

Adres Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:
sakaryauniversitesi@hs01.kep.tr
Telefon No:0264 295 50 00 Faks No:0264 295 50 31
e-Posta:ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ:www.sakarya.edu.tr

Bilgi için: Hanife Babacan
Unvanı: Birim Evrak Sorumlusu



KARAR

45. Ali ATA'nın “ Ortaokul Öğrencilerinin Kök Değerleri İçselleştirme Düzeylerinin Belirlenmesi ” başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda Ali ATA'nın “ Ortaokul Öğrencilerinin Kök Değerleri İçselleştirme Düzeylerinin Belirlenmesi ” başlıklı çalışmasının Etik açıdan **uygun** olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Ek 4. Kocaeli valiliğinin izni



T.C.
KOCaeli VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99332089-605.01-46923309
Konu : Araştırma İzni
(Ali ATA)

31/03/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Sakarya Üniversitesinin 16.03.2022 tarih ve 116606 sayılı yazısı.

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi EABD Değerler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ali ATA'nın "Ortaokul Öğrencilerinin Kök Değerleri İçselleştirme Düzeylerinin Belirlemesi" konulu çalışmasını İlimiz Körfez İlçesi Ortaokullarında uygulama talebi, Üniversitenin ilgi yazıları ile bildirilmektedir.

Adı geçenin söz konusu çalışmasına esas olmak üzere, ekte sunulan çalışmayı İlimiz Körfez İlçesi Ortaokullarında uygulama talebi komisyonunuzca uygun görülmüş olup, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa ve yürürlükteki diğer tüm düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, gönüllülük esasına göre, anket çalışmasının İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve Okul Müdürlüklerinin denetimi, gözetimi ve sorumluluğunda yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Ömer AKMANŞEN
Millî Eğitim Müdürü

OLUR

<...>

Abdul Rauf ULUSOY
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Kozluk Mahallesi İnaönü Caddesi No:32
41040 İzmit/ KOCaeli
Telefon No : 0 (262) 322 12 69
E-Posta: stratejigelistirme41@meh.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Bilgi için: Emel SAĞLAM YAVUZ

Unvan : Şef

İnternet Adresi:

Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 0168-6619-309b-8a4b-fe83 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 5. Kocaeli il milli eğitim müdürlüğünün izni

SAÜ Evrak Tarih ve Sayısı: 05.04.2022-121756 Evrak Tarihi ve Sayısı:04.04.2022-E.47059062



T.C.
KOCAELİ VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-99332089-605.01-47059062
Konu :Araştırma İzni
(Ali ATA)

04/04/2022

SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : 16.03.2022 tarih ve 116606 sayılı yazımız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi EABD Değerler Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ali ATA'nın "Ortaokul Öğrencilerinin Kök Değerleri İçselleştirme Düzeylerinin Belirlenmesi" konulu çalışmasını İlimiz Körfez İlçesi Ortaokullarında uygulama talebi, komisyonumuzca uygun görülmüş olup, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa ve yürürlükteki diğer tüm düzenlemelerde belirtilen hüküm, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili okul, ilçe millî eğitim müdürlükleri tarafından gerçekleştirilmek üzere, gönüllülük esasına göre, anket çalışmasının İlçe Millî Eğitim Müdürlükleri ve Okul Müdürlüklerinin denetimi, gözetimi ve sorumluluğunda yapmasının uygun görüldüğüne ilişkin, 31.03.2022 tarih ve 46923309 sayılı Valilik Onayı ekte gönderilmiştir.

Gereğini rica ederim.

Abdul Rauf ULUSOY
Vali a.
Vali Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Kozluk Mahallesi İnaönü Caddesi No:32
41040 İzmit/ KOCAELİ
Telefon No : 0 (262) 322 12 69
E-Posta: stratejigelistirme41@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Emel SAĞLAM YAVUZ
Unvan : Şef
İnternet Adresi: Faks:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden ac1e-2dda-390b-9ebb-4745 kodu ile teyit edilebilir.

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Evrak sorgulaması <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5783&eD=BSE5RF2ZVS&eS=121756> adresinden yapılabilir.

Ek 6. Bilgilendirilmiş gönüllü onam formu

T.C. Sakarya Üniversitesi

Etik Kurulu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sizi Ali ATA tarafından yürütülen “Ortaokul Öğrencilerinin Kök değerleri içselleştirme Düzeylerinin Belirlenmesi” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı ortaokul öğrencilerinin öğretim programlarında yer alan kök değerleri hangi düzeyde benimsediklerini belirleyerek bu değerlerin cinsiyet, kademe farklılığı, okul farklılığı ve ebeveyn eğitim düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını incelemektir. Araştırmada sizden tahminen 30 dakika ayırmanız istenmektedir. Araştırmaya sizin dışınızda tahminen 1000 kişi katılacaktır.¹ Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz gizli tutulacaktır; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. İletişim bilgileriniz ise sadece iznimize bağlı olarak ve farklı araştırmacıların sizinle iletişime geçebilmesi için “ortak katılımcı havuzuna” aktarılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya [redacted] e-posta adresi ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerine düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının ²

Adı-Soyadı:

İmzası:

İletişim Bilgileri:

e-posta:

Telefon:

İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için “ortak araştırma havuzuna” aktarılmasını;

☐ Kabul ediyorum ☐ Kabul etmiyorum

(lütfen uygun seçeneęi işaretleyiniz)

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin:

Veli veya Vasisinin

Adı-Soyadı:

İmzası:

Araştırmacının

Adı-Soyadı: ALİ ATA

İmzası:

Şahidin: ³

Adı-Soyadı:

İmzası: