



T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE KÜLTÜREL VE MEKÂNSAL
ÖZELLİKLERİN ÖĞRENCİLERİN DEĞER OLUŞUMUNDAKİ
ETKİSİ**

BESTE AYBEY EFE
Yüksek Lisans Tezi

I. Danışman
Prof. Dr. Osman YILMAZ
II. Danışman
Doç. Dr. Mevlüt GÜNDÜZ

Burdur, 2021

T.C.
Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı

**SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİNDE KÜLTÜREL VE MEKÂNSAL
ÖZELLİKLERİN ÖĞRENCİLERİN DEĞER OLUŞUMUNDAKİ
ETKİSİ**

Beste AYBEY EFE
Yüksek Lisans Tezi

I. Danışman
Prof. Dr. Osman YILMAZ
II. Danışman
Doç. Dr. Mevlüt GÜNDÜZ

Burdur, 2021



**MAKÜ EĞİTİM BİLİMLERİ
ENSTİTÜSÜ**

**YÜKSEK LİSANS JÜRİ ONAY
FORMU**

M.A.K.Ü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun 30.12.2021 tarih ve E-79673485-302.14.05-100016 sayılı kararıyla oluşturulan jüri tarafından 14.01.2022 tarihinde tez savunma sınavı yapılan Beste AYBEY EFE’ni “Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kültürel ve Mekânsal Özelliklerin Öğrencilerin Değer Oluşumundaki Etkisi” konulu tez çalışması Sosyal Bilimler ve Türkçe Anabilim Dalında YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir.

JÜRİ

ÜYE (TEZ I. DANIŞMANI) : Prof. Dr. Osman YILMAZ
ÜYE (TEZ II. DANIŞMANI) : Doç. Dr. Mevlüt GÜNDÜZ
ÜYE : Prof. Dr. Nihat KARAER
ÜYE : Doç. Dr. Hüseyin MERTOL
ÜYE : Dr. Öğr. Üyesi Mehmet Sait KORKMAZ

ONAY

M.A.K.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu’nun/...../..... tarih ve/..... sayılı kararı.

İMZA/MÜHÜR

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

[] Tezin tamamı her yerden erişime açılabilir.

[] Tezimin sadece Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.

[] Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

Beste AYBEY EFE

Tarih

İmza

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim ve tez sürecim boyunca her konuda benden desteğini esirgemeyen, bilgi ve tecrübesi ile bana yol gösteren, saygıdeğer danışmanlarım Prof. Dr. Osman YILMAZ ve Doç. Dr. Mevlüt GÜNDÜZ hocalarıma sonsuz saygı, sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum. Tez sürecim boyunca benden fikirlerini ve desteğini esirgemeyen bana yol gösteren ve aynı zamanda savunmamda yer alan saygıdeğer Doç. Dr. Hüseyin MERTOL hocama ve tez savunmamda yer alan ve bana yol gösteren, fikirleriyle tezime çok değerli katkılarda bulunan saygıdeğer Dr. Öğretim Üyesi Mehmet Sait KORKMAZ ve Prof. Dr. Nihat KARAER hocalarıma sonsuz saygı, sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum. Bu süreçte araştırmanın Ağrı’da yapılan uygulamasında bana yardımcı olan ve benden desteğini esirgemeyen Arş. Gör. Hatice GÜLER arkadaşşıma sonsuz saygı, sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum. Tezimle ilgili her konuda tüm bilgi ve deneyimlerini benimle paylaşan, bu süreçte beni hep cesaretlendiren ve bana desteğini esirgemeyen saygıdeğer Arş. Gör. Dr. Funda UYSAL hocama sonsuz saygı, sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Ayrıca tüm hayatım boyunca benden maddi manevi desteğini esirgemeyen, her zaman yanımda olan, bana olan inançları ve güvenleri ile beni hep destekleyen anneme, babama, kız kardeşlerime ve eşim Hüseyin EFE’ye sonsuz saygı, sevgi ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Beste AYBEY EFE

Burdur - 2021

Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kültürel ve Mekânsal Özelliklerin Öğrencilerin Değer Oluşumundaki Etkisi

(Yüksek Lisans Tezi)

Beste AYBEY EFE

ÖZ

Bu araştırmanın amacı beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler öğretim programında yer alan vatanseverlik, hoşgörü, tarihsel mirasa duyarlılık, dayanışma, doğal çevreye duyarlılık, yardımseverlik, çalışkanlık, misafirperverlik, adillik, sorumluluk değerlerini kazanım düzeyleri üzerinde yaşadıkları ilin, cinsiyetlerinin, okudukları okulun, anne ve babalarının öğrenim durumlarının ve mesleklerinin etkisini belirlemektir. Buna bağlı olarak elde edilen sonuçlar il bazında karşılaştırılarak değerlendirilmiştir. Araştırma nicel araştırma yöntemi olan tarama modeli ile yapılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı iki kısımdan oluşmaktadır. İlk kısımda öğrencilerin yaşadıkları il, cinsiyet, okudukları okul, baba öğrenim durumu, baba mesleği, anne öğrenim durumu ve anne mesleği değişkenlerinin bulunduğu kişisel bilgi formu yer almaktadır. İkinci kısmında Keskin (2008) tarafından geliştirilmiş Değerler Eğitimi Ölçeği bulunmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 yılında Ağrı il merkezinde bulunan üç ortaokul ve Burdur il merkezinde bulunan üç ortaokulda öğrenim gören tesadüfi yöntem ile seçilmiş 500 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada kullanılan kişisel bilgi formu ve ölçek öğrencilere uygulanmış ve elde edilen veriler düzenlenerek SPSS 26.0 İstatistik Paket programı ile analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda her iki ilde yapılan uygulamada cinsiyet değişkeni açısından kız öğrencilerin lehine bir farklılık görülmüştür. Okudukları okul değişkenine göre değerlendirildiğinde Burdur il merkezinde yer alan okulların Ağrı il merkezinde yer alan okullara göre değerleri kazanım düzeyleri daha yüksektir. Baba öğrenim durumu değişkenine göre Ağrı'da yaşayan öğrencilerin değerleri kazanım düzeyleri baba öğrenim durumları arttıkça yükselmekteyken, Burdur'da yaşayan öğrencilerin değerleri kazanım düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Anne öğrenim durumu değişkenine göre Ağrı'da yaşayan öğrencilerin anne öğrenim durumları yükseldikçe tarihsel mirasa duyarlılık ve çalışkanlık değerlerini kazanım düzeyleri yükselmekteyken, Burdur'da yaşayan öğrencilerin değerleri kazanım düzeylerinde bir farklılık görülmemektedir. Baba mesleği değişkenine göre Ağrı'da yaşayan öğrencilerin yardımseverlik, dayanışma, misafirperverlik, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerini kazanım düzeyleri farklılaşmaktayken, Burdur'da yaşayan öğrencilerin dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, adillik, değerlerinin kazanım düzeyleri farklılık göstermektedir. Anne mesleği değişkenine göre Ağrı'da yaşayan öğrencilerin dayanışma, adilik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin kazanım düzeyleri farklılık göstermekteyken, Burdur'da yaşayan öğrencilerin değerleri kazanım düzeyleri farklılık göstermemektedir. Karşılaştırılan Ağrı ili ve Burdur ili arasında öğrencilerin değerleri kazanım düzeyleri bütün değişkenler açısından araştırmada yer alan değerler üzerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkarttığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Değerler Eğitimi, Kültür, Mekân, Sosyal Bilgiler Eğitimi.

Sayfa Adedi:185

Danışman: Prof. Dr. Osman YILMAZ

İkinci Danışman: Doç. Dr. Mevlüt GÜNDÜZ

The Effect of Cultural and Spatial Characteristic on Students' Value Formation in Social Studies Education

(Master Thesis)

Beste AYBEY EFE

ABSTRACT

The aim of this research is to determine the effect of the province they live in, their gender, the school they attend, the educational status of their parents and their professions on the levels of value acquisition of patriotism, tolerance, sensitivity to historical heritage, solidarity, sensitivity to the natural environment, benevolence, hard work, hospitality, fairness which are included in the social studies curriculum of fifth grade students. Accordingly, the results obtained were compared and evaluated on a provincial basis. The research was conducted with the survey model, which is a quantitative research method. The data collection tool used in the research consists of two parts. In the first part, there is a personal information form that includes the variables of the province where the students live, gender, school they attend, father's education level, father's profession, mother's education level and mother's profession. In the second part, there is the Values Education Scale developed by Keskin (2008). The study group of the research consists of 500 randomly selected students studying in three secondary schools in the city center of Ağrı and three secondary schools in the city center of Burdur in 2019-2020. The personal information form and scale used in the research were applied to the students, and the data obtained were organized and analyzed with the SPSS 26.0 Statistics Package program. As a result of the analysis, there was a difference in favor of female students in terms of gender variable in the practice conducted in both provinces. When evaluated according to the variable of the school they attend, schools located in Burdur city center have higher levels of value acquisition compared to schools located in Ağrı city center. According to the variable of father's educational status, while the levels of value acquisition of students living in Ağrı increase as their father's educational status increases, the levels of value acquisition of the students living in Burdur do not show a significant difference. According to the mother's educational status variable, as the mother's educational status of the students living in Ağrı increases, the levels of value acquisition of sensitivity to historical heritage and industriousness increases, while there is no difference in the levels of value acquisition of the students living in Burdur. According to the father's profession variable, the students living in Ağrı differ in their levels of value acquisition of benevolence, solidarity, hospitality, fairness, hard work, sensitivity to the natural environment, responsibility and patriotism while the students living in Burdur differ in their levels of value acquisition of solidarity, sensitivity to historical heritage, fairness. According to the mother's profession variable, while students living in Ağrı differ in the levels of value acquisition of solidarity, fairness, sensitivity to the natural environment, responsibility and patriotism, students living in Burdur do not differ in their levels of value acquisition. Between the provinces of Ağrı and Burdur, which were compared, it was seen that students' levels of value acquisition revealed a significant difference on the values included in the study in terms of all variables.

Keywords: Values education, Culture, Place, Social Studies Education.

Page Number: 185

Supervisor: Prof. Dr. Osman YILMAZ

Co-supervisor: Doç. Dr. Mevlüt GÜNDÜZ

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
TEŞEKKÜR.....	ii
ÖZ.....	iii
ABSTRACT	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
KISALTMALAR	ix
TABLolar DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	xv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	5
1.2.1. Alt Problemler.....	5
1.3. Araştırmanın Amacı	7
1.4. Araştırmanın Önemi	7
1.5. Sınırlılıklar.....	9
1.6. Varsayımlar	9
1.7. Tanımlar.....	9
BÖLÜM II	11
KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	11
2.1. Kuramsal Çerçeve.....	11
2.1.1. Kültür Kavramı Tanımı ve Kapsamı.....	11
2.1.2. Kültürün Özellikleri.....	15
2.1.3. Kültürün İşlevleri.....	16
2.1.4. Kültürün Unsurları.....	17
2.1.5. Kültür Türleri.....	18
2.1.5.1. Alt kültür ve Genel Kültür.	18
2.1.5.2. Maddi Kültür ve Manevi Kültür.	19
2.1.5.3. Baskın Kültür ve Karşı Kültür.	19
2.1.6. Kültür Sınıflandırmaları ve Kültürel Farklılıklar.....	20
2.1.7. Kültür Aktarımı.....	22
2.1.8. Kültür ve Eğitim İlişkisi.	22

2.1.9. Kimliğin Oluşumuna Etkisi Bakımından Kültür.	24
2.1.10. Çok Kültürlülük Kavramı Tanımı ve Kapsamı.....	25
2.1.11. Çok Kültürlü Eğitim.	27
2.1.12. Mekân Kavramının Tanımı ve Kapsamı.....	29
2.1.13. Mekânın İnsan ve Kültür Üzerine Etkileri.....	32
2.1.14. Değer Kavramı Tanımı Ve Kapsamı.	35
2.1.15. Değerlerin Oluşumu.....	38
2.1.16. Değerlerin Özellikleri.	39
2.1.17. Değerlerin İşlevleri.	41
2.1.18. Değer Gelişimini Etkileyen Faktörler.....	42
2.1.19. Değerlerin Sınıflandırılması.	43
2.1.20. Değerlerin Temelleri.....	47
2.1.21. Değer Eğitimi.....	49
2.1.22. Sosyal Bilgilerin Tanımı Ve Kapsamı..	52
2.1.23. Sosyal Bilgiler Ve Değerler Eğitimi.....	54
2.1.24. Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminde Kullanılan Yaklaşımlar.	55
2.1.24.1. Değer Telkini.	56
2.1.24.2. Değer Belirginleştirme.....	56
2.1.24.3. Değer Analizi.	57
2.1.24.4. Ahlaki Muhakeme.....	58
2.1.24.5. Karakter Eğitimi.....	59
2.1.24.6. Eylem Yolu İle Öğrenme Yaklaşımı.....	59
2.1.24.7. Gözlem Yolu İle Öğrenme Yaklaşımı.	60
2.1.24.8. Değerlerin Gizli Öğretimi (Örtük Program) Yaklaşımı.	60
2.2. İlgili Araştırmalar	60
2.2.1. Değerler Eğitimi İle İlgili Araştırmalar.	61
2.2.2. Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitim Ve Çok Kültürlü Eğitim İle İlgili Araştırmalar.	67
BÖLÜM III.....	72
YÖNTEM.....	72
3.1. Araştırma Modeli.....	72
3.2. Evren ve Örneklem.....	73
3.3. Veri Toplama Araçları.....	76
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	76

3.3.2. Anket.....	76
3.4. Verilerin Toplanması.....	77
3.5. Verilerin Analizi.....	77
BÖLÜM IV	80
BULGULAR VE YORUM.....	80
4.1. Değerler Eğitimi Ölçeğine Yönelik Farklılıkların İncelenmesi	80
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	80
4.1.1.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Ağrı'da Yaşayan Öğrenciler İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.	80
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.	82
4.1.2.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Ağrı'da Yaşayan Öğrenciler İçin Okul Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.	82
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.	85
4.1.3.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Ağrı'da Yaşayan Öğrenciler İçin Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.	85
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	95
4.1.4.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Ağrı'da Yaşayan Öğrenciler İçin Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.	95
4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	101
4.1.5.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Ağrı'da Yaşayan Öğrenciler İçin Baba Mesleği Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.	102
4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	112
4.1.6.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Ağrı'da Yaşayan Öğrenciler İçin Anne Mesleği Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.	112
4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.	120
4.1.7.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Burdur'da Yaşayan Öğrenciler İçin Cinsiyet Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.	120
4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	121
4.1.8.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Burdur'da Yaşayan Öğrenciler İçin Okul Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.	121
4.1.9. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular.	129
4.1.9.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Burdur'da Yaşayan Öğrenciler İçin Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	129
4.1.10. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular..	131

4.1.10.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Burdur'da Yaşayan Öğrenciler İçin Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	131
4.1.11. On Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	132
4.1.11.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Burdur'da Yaşayan Öğrenciler İçin Baba Mesleği Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	1316
4.1.12. On İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	138
4.1.12.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Burdur'da Yaşayan Öğrenciler İçin Anne Mesleği Değişkenine Göre Analiz Sonuçları.....	138
4.1.13. On Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	140
4.1.13.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Burdur'da ve Ağrı'da Yaşayan Öğrencilere Ait Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	140
4.1.14. On Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	141
4.1.14.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Burdur'da ve Ağrı'da Yaşayan Öğrenciler İçin Tüm Okulların Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	141
BÖLÜM V.....	146
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	146
5.1. Sonuç ve Tartışma	146
5.2. Öneriler.....	157
KAYNAKLAR.....	159
EKLER.....	172
EK-1.....	173
EK-2.....	174
EK-3.....	177
EK-4.....	184
ÖZGEÇMİŞ.....	185

KISALTMALAR

LSD	: Least Significant Difference
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS	: National Council For The Social Studies
SPSS	: Statistical Package For The Social Sciences
TDK	: Türk Dil Kurumu
UNESCO	: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization



TABLÖLAR DİZİNİ

<u>Tablolar</u>	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Spranger (1928) Tarafından Yapılan Değer Sınıflaması	43
Tablo 2. Rokeach (1973) Tarafından Yapılan Değer Sınıflaması.....	44
Tablo 3. Schwartz Tarafından Yapılan Değer Sınıflaması.....	45
Tablo 4. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Değerleri.....	55
Tablo 5. Ağrı’da Yaşayan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler.....	73
Tablo 6. Burdur’da Yaşayan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler.....	75
Tablo 7. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler	77
Tablo 8. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Kolmogorov Smirnova Normallik Testi	78
Tablo 9. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Cinsiyete Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik T-Testi Sonuçları (Ağrı).....	81
Tablo 10. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Ağrı).....	82
Tablo 11. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tarihsel Mirasa Duyarlılık Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	83
Tablo 12. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Misafirperverlik Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı) ...	84
Tablo 13. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Vatanseverlik Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	85
Tablo 14. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Ağrı)	86
Tablo 15. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Yardımseverlik Alt Boyutunun Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	87
Tablo 16. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Misafirperverlik Alt Boyutunun Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	88

Tablo 17. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Adillik Alt Boyutunun Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	90
Tablo 18. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Çalışkanlık Alt Boyutunun Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	91
Tablo 19. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Doğal Çevreye Duyarlılık Alt Boyutunun Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	92
Tablo 20. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Vatanseverlik Alt Boyutunun Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	93
Tablo 21. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Ağrı)	95
Tablo 22. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tarihsel Mirasa Duyarlılık Boyutunun Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	96
Tablo 23. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Hoşgörü Boyutunun Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	98
Tablo 24. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Çalışkanlık Boyutunun Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	99
Tablo 25. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Doğal Çevreye Duyarlılık Boyutunun Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	100
Tablo 26. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Ağrı)	102
Tablo 27. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Yardımseverlik Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	103
Tablo 28. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Dayanışma Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	104

Tablo 29. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Misafirperverlik Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	105
Tablo 30. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Adillik Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı) .	107
Tablo 31. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Çalışkanlık Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	108
Tablo 32. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Doğal Çevreye Duyarlılık Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	109
Tablo 33. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Sorumluluk Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	110
Tablo 34. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Vatanseverlik Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	111
Tablo 35. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Ağrı)	112
Tablo 36. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Dayanışma Alt Boyutunun Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	114
Tablo 37. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Hoşgörü Alt Boyutunun Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	115
Tablo 38. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Adillik Alt Boyutunun Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı) .	116
Tablo 39. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Doğal Çevreye Duyarlılık Alt Boyutunun Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	117
Tablo 40. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Sorumluluk Alt Boyutunun Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı) ..	118
Tablo 41. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Vatanseverlik Alt Boyutunun Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)	119
Tablo 42. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik T-Testi Sonuçları (Burdur)	120

Tablo 43. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Burdur).....	121
Tablo 44. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Yardımseverlik Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)	123
Tablo 45. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Dayanışma Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)	124
Tablo 46. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tarihsel Mirasa Duyarlılık Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)	124
Tablo 47. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Misafirperverlik Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)	125
Tablo 48. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Hoşgörü Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)	126
Tablo 49. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Adillik Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)	126
Tablo 50. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Doğal Çevreye Duyarlılık Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)	127
Tablo 51. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Sorumluluk Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)	128
Tablo 52. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Vatanseverlik Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)	128
Tablo 53. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Burdur)	130
Tablo 54. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Burdur)	131
Tablo 55. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Burdur)	133
Tablo 56. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Dayanışma Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)	134
Tablo 57. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tarihsel Mirasa Duyarlılık Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)	135

Tablo 58. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Adillik Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)	137
Tablo 59. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Burdur)	139
Tablo 60. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Yaşadıkları İl Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik T-Testi Sonuçları	140
Tablo 61. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Tüm Okullara Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları.....	142
Tablo 62. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Okullara Göre Ortalama Değerleri.	143
Tablo 63. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Okullara Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc Bonferroni Testi Sonuçları.....	143



ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekiller

Sayfa

Şekil 1. Kültür, Tutum Davranış ve Değer İlişkisi	13
Şekil 2. Sosyal Bilgilerin Diğer Alanlarla Olan İlişkisi	53



BÖLÜM I

GİRİŞ

Çalışmanın birinci bölümünde bu kısımda araştırmanın temel problem durumu, problem cümlesi ve alt problemleri ile araştırmanın amacı, önemi sınırlılıkları, varsayımları ve tanımları ortaya konulmuştur.

1.1. Problem Durumu

Bireyleri toplum içerisinde birbirleriyle uyumlu yapan ve ortak yaşamın bir sonucu olarak meydana gelen ortak davranışlar, çok yönlü ve farklıdır. Dinler, gelenekler, görenekler, eğitim, dil, ahlak, hukuk, tarih, sanat, edebiyat, ekonomi, tarım gibi ortak yaşamın içinde olan öğelerdir. Bu öğeler tarihsel süreç içerisinde bir toplumun meydana getirdiği ve nesilden nesile aktarılan her türlü maddi ve manevi özelliklerdir. Bu özellikler her toplumda vardır ve bu özellikler her toplumda kendine has ve özgüdür. Kültür’de bu özellikleri içerisine alan kapsamlı bir kavramdır.

Günümüzde insanın kişilik eğilimleriyle coğrafya, kimlik ve kültür arasında ilişki kurmak oldukça önemli bir konu haline gelmektedir. Bir kültür belirli bir coğrafyaya, mekâna yönelik tepkilerin toplamıysa, kültürün tutum ve bağlılıkları, o mekânla kurulan ilişkiyi yansıtmaktadır. İnsanın mekânlarla, yerlerle ilişkisi kalıtsal ve aynı zamanda değişkendir, kültüre bağlıdır. İnsanlar tıpkı diğer nesnelerle kurdukları şekilde yaşadıkları mekânlar ile de ilişki kurmakta ve onlara bağlanmaktadır. Aynı zamanda kimliklerini de o mekânlarda oluşturup geliştirmektedirler (Göregenli, 2010, s. 23).

Eğitim ve kültür arasında da oldukça önemli bir ilişki söz konusudur. Eğitim ve kültür iki önemli toplumsal olaylardır. Sosyal bir kurum olan eğitim toplumsal bir yaşam bilgisi olarak da ifade edilen kültür tarafından biçimlendirilir. Kültür kavramı toplumsal bir yaşamın sonucu olarak ortaya çıkar. Belli bir coğrafyada devamlı olarak bir arada yaşamakta olan, ortak davranışlar, duygular, beklentiler ve gelenek göreneklere bağlı insanların oluşturduğu sosyal sistemin adı ise toplumdur. Toplum

kendi yaşam şeklini, kendine has kültürünü oluşturmaktadır. Aynı zamanda oluşturduğu kültüre dayalı eğitim sistemini şekillendirmektedir (M. Aydın, 2014, s.1).

Dünyanın farklı yerlerinde birbirlerinden farklı kültürlere sahip birçok insan topluluğu vardır. Değerler kültürün önemli öğelerinden biridir. Değer; toplumlar, inançlar, ideolojiler veya insanlar arasında kabul edilmiş, benimsenmiş ve yaşatılmakta olan her türlü ideolojik veya ilahi kaynaklı duygu, düşünüş, davranış, kural ya da kıymetlerdir. Bir başka ifadeyle belirli bir durumu bir diğerine tercih etme eğilimi değer olarak tanımlanabilir. Günümüzde hızla değişim gösteren bilim ve teknolojinin günlük yaşantımızda çok önemli bir rol oynaması ile çağa ayak uydurmaya çalışan insanların içinde yaşadığı değerler ve yaşam şekilleri de hızla değişmektedir. Bireylere değerlerin kazandırılması bu değişim süreci içerisinde çağa uyum sağlayabilmeleri için çok önemlidir (S. Aslan, 2017, s. 3).

Her bireyin yaşam biçimlerini, hayata karşı tutumlarını ve karakterlerini sahip oldukları değerler belirlemektedir. Bireyler ideallerine ve inançlarına göre değerlerine sahip çıkmaktadırlar. Yaşamlarının ilk yıllarında değerleri öğrenmeye ve kazanmaya başlayanlar ise çocuklardır. İlk başta çocuklar değerleri aileden, daha sonra ise yerel topluluklar, oyun grupları, akran grupları, medya ve diğer kurumlardan kazanım sağlamaktadırlar. Çocuklar okula başladıkları zaman okul öncesinde yaşadıkları hayatlarından çok daha farklı ve geniş alanlara hâkim değerler ile karşılaşmaktadırlar. Okul bu süreç içerisinde iki önemli role sahiptir. Birincisi okula yeni başlayan öğrencilerin süreç içerisinde toplumda kabul görmüş ve var olan değerlerinin desteklenmesi ve yapılandırılması; ikinci önemli rol ise toplumda kabul görmüş ve var olan değerlerin öğrencilere kazandırılmasını sağlamak ve verimli kullanmaları için onlara yardım etmektir (Baydar, 2009, s. 2)

Okullarda uygulanan programlarla öğrenciler, akademik bilginin yanında yaşadığı toplumun kültürel öğelerini de benimser. Kişiliğin özellikle büyük ölçüde çocukluk çağında şekillendiği düşünüldüğünde ortaokul döneminde verilecek eğitimin önemi ortaya çıkmaktadır. Bu dönemde verilecek doğru bir değerler eğitimiyle öğrencilerin toplumun arzu ettiği insan tipine ulaşmaları mümkün olabilir. Bu amaca ulaşabilmek için ortaokul programının değerleri öğrencilere ne düzeyde kazandırabildiğinin belirlenmesi ve iller arasında farklılığın ortaya çıkarılması önem arz etmektedir.

Bireylerin farklı karakterlere sahip olmasının sebeplerinden biri de eğitim süreci içerisinde kazandırılan bilgi, beceri, değerler ve tutumlardır. Bu yüzden değerler eğitimi süreci dikkat edilmesi gereken bir kavramdır. Değer eğitimi etkili ve doğru bir biçimde yapıldığı takdirde bireylere olumlu değişimler ve gelişimler kazandırılabilir. Fakat sistemsiz ve yanlış yapıldığı takdirde bireylerin olumsuz duygular ve tavırlar kazanmasına neden olmaktadır (Yel ve Aladağ, 2014, s. 120).

Günümüzde her şey çok hızlı ve sürekli bir şekilde değişim halindeyken toplumda var olan değerler bu durumdan çok ciddi bir boyutta etkilenmektedir. Bu değişimden etkilenenlerin çok büyük bir kısmını ise çocuklar ve gençler oluşturmaktadır ve bu durum sonucunda ailelerin işi zamanla daha zor hale gelmektedir. Değerlerini yitirmiş, değerleri ile arasında bağları kopmuş bir toplumun ayakta durması çok zordur. Yaşadığımız çağda toplumlarda sorumsuzluk, saygısızlık, hırsızlık, dolandırıcılık, şiddet, alkol ve sigara kullanımı, madde bağımlılığı, bencillik, kurallara uymama, argo kelimelerin kullanımı ve bunlara benzer çoğu değerlerden yoksun olumsuz davranışlar sergileyen bireylerin zaman geçtikçe artmasını engellemek amacı ile gençlere saygı, sevgi, sorumluluk, duyarlılık, hoşgörü, çalışkanlık gibi değerlerin kazandırılmasını sağlamak değerler eğitimi ve öğretimi içerisinde bir zorunluluk haline gelmektedir. Bu yönden bakıldığında zaman değerler eğitimi kavramı oldukça önemli bir hale gelmektedir (Yel ve Aladağ, 2014, s. 120).

Değerler eğitiminin son derece önemli olduğu bir dönemde öğrenciler tarafından değerlerin kazanılıp kazanılmadığını tespit etmek gereklidir. Çünkü okul ortamlarında öğrencilerin akademik kazanımları ve bilişsel davranışları devamlı olarak kontrol edilmekte iken, duyuşsal davranışları sürekli bir biçimde kazandırılmamakta ve kontrol edilmemektedir. İlköğretim programları genel amaçlarında belirtilen değerleri öğrencilerin kazanım düzeylerinin tespit edilmesi hem okullardaki duyuşsal davranışların ne derece kazandırıldığına yönelik başarısını ölçmek için hem de toplumsal değerleri belirlemek için faydalı olacaktır (Akbaş, 2004, s. 30).

Yaşadığımız çağda çoğulculuk kavramı, içinde bulunduğumuz toplumların doğal bir yapısı haline gelmeye başlamıştır. Farklılaşan karakterlerimiz ve kimliklerimiz yaşadığımız evrenin bir gerçeği olmuştur. İnsanlar bugün için geçmişte hiç olmadığı kadar iç içe yaşamakta ve birçok ülke kültürel yönden önemli çeşitliliklere ve

farklılıklara sahiptir. İçerisinde bulunduğumuz bu dönem bizleri, farklılıkların toplum hayatı içerisinde daha fazla kabul gördüğü bir boyuta doğru yakınlaştırmaktadır. Kültürel yaşam tarzlarındaki çeşitliliğin, mezheplerin, kültürel grupların ve dünya görüşlerinin sayısı ve etkinlikleri zamanla daha da çoğalmaktadır. Farklı kültürel unsurların birlikte yaşadıkları, farklılıkların kabul gördüğü bu sürecin sonucunda toplumlar tarafından tasarlanan çok kültürlülük kavramı ortaya çıkmaktadır (Şan, 2006, s. 68) .

Bütün bireylere aynı okul, aynı program sunularak toplumsal adaletin sağlanacağına ilişkin anlayış, yeni kuramlar ve gelişmeler doğrultusunda tartışılır bir durum olmuştur. İnsanlar hümanistlik felsefenin etkisiyle bireysel anlamda daha fazla önemli görülmeğe başlanmıştır. Son yıllarda eğitim kuramlarının temel hedefi, bireylerin cinsiyet, yaş, zekâ, kültür ve hazırbulunuşluk gibi bireysel özelliklerinin önemsendiği bir eğitim sürecinin ilerletilmesidir. Bu süreç içerisinde kültürün ve yaşanılan çevrenin eğitim üzerindeki etkilerini en aza indirmek için çok kültürlü eğitime başvurulması gerekmektedir (Güner, 2017, s. 46).

Çok kültürlü eğitim ile birlikte öğrenme-öğretme ortamında farklı kültürel özelliklerin yer alması her geçen gün önem arz etmektedir. Aynı şekilde çok kültürlülüğe göre öğretim programlarının hazırlanması da gerekmektedir. Ülkemizde de farklı kültürel özellikleri bulunan bireyler birlikte yaşamlarını sürdürmektedir. Bu nedenle, öğretim programlarının bu kültürel özellikleri dikkate alarak düzenlenmesi gerekmektedir. Farklı düşüncelere sahip, farklı giyim kuşamları olan, farklı gelenek ve göreneklerle bir arada yaşayan insanlar çok kültürlü toplumlarda yaşarlar. Farklı kültürler hakkında bilgi edinmek tüm bu ortaya çıkan farklılıkların daha kolay kabullenilmesi ve rahatsızlık oluşturmaması için gerekli ve faydalı bir hal alacaktır. Bu noktada devreye çok kültürlü eğitim girer. Kültürel farklılıklardan kaynaklı sorunların çözümünde ders programlarına farklı kültürlerin bilgilerine yer verilmesi ve farklı kültürlerle ait tanıtıcı konuların yer alması yardım sağlayabilir (S. Aslan, 2017, s. 1-2).

Çok kültürlü bir eğitimin verilebilmesi için öğretim programlarının bu eğitime göre düzenlenmesi gerekmektedir. Öğretmenler tarafından; öğrencilerin cinsel, biyolojik, kültürel ve ekonomik kökenli farklılıklarının doğal kabul edilmesi, öğretim ortamları düzenlenirken bu farklılıkların önemsenmesi ve farklılıkları bir problem olarak değil, zenginlik olarak değerlendirilmesi oldukça önemlidir (Başbay ve Bektaş, 2009, s.36).

Çok kültürlü eğitimde de, öğrencilere farklılıklara saygı, adalet, hoşgörü, sevgi, saygı gibi değerler kazandırılmaktadır. Ayrıca çok kültürlü eğitimde, demokratik bireyler yetiştirilmek istenilmektedir. Bu bakımdan çok kültürlü eğitime dayalı olarak öğretim programlarının tasarlanıp uygulanması öğrencilere farklılıklara saygı, adalet, hoşgörü, sevgi, saygı gibi değerlerin kazandırılmasını kolaylaştırabilir. Çok kültürlü bir yapıya sahip olan ülkemizde, çok kültürlü eğitim uygulamalarına yer verilmesi önem arz etmektedir. Çünkü ülkemizde farklı kültüre, engele, sosyo-ekonomik duruma vs. sahip insanlar yaşamakta ve bu insanlar arasında sorunların yaşandığı bilinmektedir. Bu sorunları ortadan kaldırmak için de, öğretim programlarının ve öğrenme ortamının çok kültürlü eğitime göre düzenlenmesi gerektiği düşünülmektedir (S. Aslan, 2017, s. 4).

Bu çalışma öğrencilerin yaşadıkları yerlerin (illerin) farklılıklarının değerleri kazanım düzeylerine etkisini tespit etmek amacıyla taşımaktadır. Bu amaç doğrultusunda Biri Doğu Anadolu Bölgesi'nde diğer, Akdeniz Bölgesi'nde yer alan nüfus ve ekonomik yapıları benzer olan Ağrı ve Burdur illeri seçilmiştir. Bu nedenle Ağrı ve Burdur ilinde yaşayan ortaokul 5.sınıf öğrencilerinin değerleri kazanım düzeylerinin il bazında karşılaştırmalı analizinde yaşadıkları il değişkenleri arasında, cinsiyet değişkenleri arasında, baba öğrenim durumu ve anne öğrenim durumu değişkenleri arasında, baba mesleği ve anne mesleği değişkenleri arasında anlamlı bir fark var mıdır? sorusuna yanıt aranacaktır.

1.2. Problem Cümlesi

Bu araştırmanın problemini “Sosyal Bilgiler eğitiminde kültürel ve mekânsal özelliklerin öğrencilerin kazandıkları değerler üzerinde bir etkisi var mıdır?” sorusu oluşturmaktadır.

1.2.1. Alt problemler. Bu çalışmada aşağıdaki alt problemlere cevap aranmıştır.

Değerleri kazanım düzeyleri üzerinde:

1. Ağrı'da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Ağrı'da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Ağrı'da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin baba öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Ağrı'da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin anne öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Ağrı'da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin baba mesleği değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Ağrı'da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin anne mesleği değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Burdur'da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin cinsiyet değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Burdur'da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin öğrenim gördükleri okul değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Burdur'da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin baba öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Burdur'da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin anne öğrenim durumu değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
11. Burdur'da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin baba mesleği değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
12. Burdur'da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin anne mesleği değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?
13. Yaşadıkları il değişkenlerine göre, karşılaştırılan Ağrı ili ve Burdur ili çerçevesinde anlamlı bir farklılık var mıdır?
14. Ağrı ili ve Burdur ili çerçevesinde araştırma yapılan tüm okulların karşılaştırılmasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler öğretim programında yer alan bazı değerlerin (vatanseverlik, hoşgörü, tarihsel mirasa duyarlılık, dayanışma, doğal çevreye duyarlılık, yardımseverlik, çalışkanlık, misafirperverlik, adillik, sorumluluk) kazanım düzeyleri üzerinde yaşadıkları ilin, cinsiyetlerinin, baba ve annelerinin öğrenim durumlarının ve mesleklerinin etkisini belirlemek ve öğrenciler tarafından değerlerin ne düzeyde kazanıldığını il bazında karşılaştırma yaparak anlamaktır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Ülkelerin eğitim sistemlerinin amacı bireyleri hayata en iyi şekilde hazırlamaktır. Birey eğitime ailede başlar ve daha sonra okul ve çevreyle bu süreç ömür boyu devam eder. Okullar bu süreçte çok önemli görevler üstlenir, gençlere işlerine yarayacak akademik bilgi vermenin yanı sıra onların sosyalleşmelerine katkı sağlayarak toplumsal hayatın kurallarını ve değerlerini de öğretmektedir. Okullar her ne kadar bu kurallara uymayı yeni nesillere aktarmaya çalışsa da gençler arasında artan şiddet olayları, diğer bireylere karşı saygısızlık ve hoşgörüsüzlük, medyanın da etkisiyle sadece kendini düşünen, üretmeyen, tüketime alışmış, sorumluluk almaktan kaçan bireylerin sayısı artmaktadır. Bu tehlike karşısında tek başına bu kuralların yeterli olmayacağı ve değerler eğitime bugün her zamankinden daha fazla ihtiyaç olduğu gerçektir (Aydın & Gürler, 2012, s. 17).

Farklı kültür, din, kimlik ve milletten insanlar tüm dünyada ve birçok ülkede bir arada yaşamlarını sürdürmektedirler. Zaman geçtikçe gelişen ülkelerde çeşitlenen farklılıklarla, dünya küçülmekte ancak farklı kültür ve kimlikler birlikte yaşamak için çok kültürlülük noktasında bir araya gelmektedirler. Farklılıkların çatışmasını önlemek amacıyla bu noktada alternatif bir çözüm yolu olarak çok kültürlülük kavramı karşımıza çıkmaktadır (Güner, 2017, s. 45). Bugün çok kültürlü olarak nitelediğimiz tüm toplumlarda özellikle gençler bir değer krizi yaşamaktadır. Bu değer krizi batı toplumlarında daha belirgin iken ülkemizin de içinde yer aldığı Doğu toplumlarında da belirgin hale gelmiştir. Batılı devletler bu krizi aşma konusunda uzun zamandır çok kültürlü eğitim ve değerler eğitimi programlarıyla aşmaya çalışmaktadır. Ülkemizin

de içinde yer aldığı Doğu toplumların da ise çok kültürlü eğitim ve değerler eğitimi konularına yeni yoğunlaşmaya başlanmıştır (Keskin & Keskin, 2020, s. 230).

Gelecek yıllarda yaşanabilecek bir dünya oluşturmak için değerleri benimsemiş huzurlu ve mutlu, farklı kültürlere, farklı yaşam biçimlerine saygılı, tüm bu farklılıklara rağmen bir arada hoşgörülü bir şekilde yaşayan bireyler yetiştirmek her toplumun hedefidir. Bu hedeflere ulaşmanın yolu da kültürel farklılıklara duyarlı, çok kültürlü bir eğitim sistemi ve değerler eğitimi programı oluşturmaktan geçmektedir. Genç nesilleri bu amaçlara ulaştırmanın görevi de en çok okullara düşmektedir. Eğitim programları sürekli bu kaygıyla güncellenmekte ve bu alana ilgi artmaktadır. Çocukluk ve gençlik dönemi, karakterin büyük ölçüde olduğu bir dönemdir. Bu dönem değerler eğitimi açısından kritik bir öneme sahiptir. Ortaokul programının incelenmesi, bu dönemde verilen değerler eğitiminin amacına ulaşması bakımından önemli görülmektedir. Bu araştırmanın iki farklı kültüre sahip ilde yapılması hali hazırda bulunan eğitim programlarında verilen değerlerin ne düzeyde kazanıldığını ve bu iki il arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmesi açısından çok kültürlü eğitim, kültürel değerlere duyarlı eğitim ve değerler eğitimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Yaşadığımız ülkede farklı kültürel yapılara sahip bir yapı vardır. Farklılıklarımızdan biriside yaşadığımız ortamda kazandığımız değerlerdir. Bu farklılıkları görmezden gelmek ileride yaşayacağımız problemleri de beraberinde getirecektir. Toplum olarak birlikte yaşayabilmek bu farklılıklara saygı duymakla mümkündür. Bu nedenle bu araştırma sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin kültürel açıdan farklılıkları olan iki il üzerinde yapılmıştır. Programda verilen değerlerin iki farklı ildeki değerlerim kazanım düzeyleri arasındaki anlamlı farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek değerler eğitimi bağlamında çok kültürlü eğitim ve kültürel değerlere duyarlı eğitimin gerekliliğini ortaya çıkaracaktır.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. 2019-2020 eğitim öğretim yılı ile,
2. Ağrı il merkezinde bulunan üç ortaokul ve Burdur il merkezinde bulunan üç ortaokuldaki 5.sınıf öğrencileriyle,
3. Araştırma demografik özellikleri belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan yedi değişkeni içeren “Kişisel Bilgi Formu” ile
4. Araştırma Yusuf Keskin (2008) tarafından hazırlanan 10 alt boyut (Vatanseverlik, hoşgörü, tarihsel mirasa duyarlılık, dayanışma, doğal çevreye duyarlılık, yardımseverlik, çalışkanlık, misafirperverlik, adillik, sorumluluk) ve toplam 60 maddeden oluşan “Değerler Eğitimi Ölçeği” ile sınırlandırılmıştır.

1.6. Varsayımlar

Bu araştırmada aşağıdaki varsayımlar göz önünde bulundurulmuştur.

1. Araştırma için yapılan literatür taramasının yeterli olduğu varsayılmıştır.
2. Keskin (2008) tarafından geliştirilen “Değerler Eğitimi Ölçeği” öğrencilerin 5. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim programında verilen değerleri ölçecek geçerlilik ve güvenilirliğe sahip olduğu varsayılmıştır.
2. Araştırmaya katılan 5.sınıf öğrencilerinin ankette bulunan sorulara samimi ve içten cevaplar verdikleri varsayılmıştır.
3. Ankette bulunan soruların 5.sınıf öğrencilerinin değerleri kazanım düzeylerini belirlemek ve değişkenlerin değerler üzerindeki etkisini tespit etme amacına hizmet ettiği varsayılmıştır.

1.7. Tanımlar

Kültür: İnsan tarafından ortaya çıkarılan, geliştirilen, yeni kuşaklara aktarılan davranışlar, düşünceler, araçlar, aletler ve değer yargıları gibi yaşamın kolaylaşmasını sağlamak için yapılan çevre de her şeydir (M. Aydın, 2014, s. 1).

Çok kültürlülük: Herhangi bir topluluğu oluşturan birey ve sosyal grupların ırk, din, dil, coğrafya ve tarih açısından değişik kökenlere dayanmasından dolayı ortaya çıkan bir kavram olarak tanımlanmaktadır (Oyur, 2019, s. 59).

Çok kültürlü eğitim: Ulusal bilincin oluşmasında lokomotif bir görev üstlenen, ortak ulusal değerleri olan fakat daha alt kesimlerdeki kültürel farklılıkların da bastırılmadığı bir düzendir (Yiğit, 2014, s. 19).

Mekân: Üzerinde insan faaliyetlerinin gerçekleştirildiği ve insanın bütün deneyimlerinin yaşandığı yerdir (Tümertekin ve Özgüç, 2011, s. 60).

Sosyal Bilgiler: Küreselleşen bir dünyada hayatla ilgili temel demokratik değerlerle çevrelenmiş düşünen ve becerili demokratik bireyler yetiştirmeyi amaç edinen ve bu amacı sosyal alanla, insanla ilgisi olan diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak yapan en önemli özelliği ise insanın fiziksel ve sosyal çevresinin etkileşimini zaman boyutu içerisinde disiplinler bir yaklaşımla ele alınan bir çalışma alanıdır (E. Aslan, 2016, s. 7).

Değer: Toplumsal yönden bir varlığa, nesneye ya da faaliyetine verilen üstünlük ya da önemdir (Aydın ve Gürler, 2012, s. 1).

Değerler Eğitimi: Bir insanın içinde yaşadığı toplumda pozitif değerlerin yeteneklerini, tutumlarını ve diğer davranış biçimlerini geliştirdiği tüm sürecin toplamıdır (Ekşi, 2003, s. 79).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

Bu bölümde araştırmanın konusu ile ilgili literatür bilgisi araştırılarak araştırmanın kuramsal çerçevesi oluşturulmuştur.

2.1.1. Kültür kavramı tanımı ve kapsamı. Sosyal Bilimlerin en karmaşık kavramlarından biri kültürdür. Üzerinde uzlaşmış bir tanımlaması yoktur. 1952 yılında Amerikalı iki kültürel antropolog, A.Kroeber ve C.Kuluckhohn'a göre kültürle ilgili 164 farklı tanımlama mevcuttur (Journet, 2009, s. 15). Sosyal bilimlerin her disiplinde ve disiplin içerisindeki teorik yaklaşımlarda kültür kavramıyla ilgili birçok farklı tanım yapıldığı görülmektedir. Kültür “culture” sözcüğünden türemiş 18.yüzyılın ortalarında Voltaire tarafından kullanılan Latince kökenli bir Fransızca kelimedir. Voltaire tarafından bu kelimeye yüklenen anlam “insan zekâsının oluşumu, geliştirilmesi ve yüceltilmesidir” (Baykara, 1997, s. 5). Bir başka görüş belirten Benedict'e göre ise kültür kelimesi köken olarak yetiştirmek, korumak, göz kulak olmak anlamına gelen “cultum” fiilinden türemektedir. Kültür bir topluluğun bütün faaliyetlerini yansıtır ve bütün toplumlardan ayrılan eylem ve düşünceler dizinidir (Kamer, 2019, s. 44) .

Ziya Gökalp kültür kelimesini Türkiye'deki sosyal bilimlerin metodolojileri içerisinde ön plana çıkartan kişidir. Gökalp Arapça köklerden türettiği hars ile daha sonra Türkçe köklerden türetilen ekin anlamı ile karşılanan kültür kelimesini ilk başta toprağı, ekin yetiştirmek için saban ve sürgü ile sürmek, işlemek anlamında kullanmaktadır. Sözcük daha sonra, Cicero (İ.Ö. 106-43) tarafından “felsefe ve eğitim ile ruhun işlenmesi” anlamında kullanılır. Kültür sözcüğü, Avrupa'da 18.yüzyıldan itibaren bazen uygarlık ile eşanlamli olarak bazen insanların yarattığı maddi, fakat daha çok da manevi bütün ürünlere işaret etmek için kullanılır (Güven, 2014, s. 28).

Türk Dil Kurumu kültür ile ilişkili şu tanımlamaları vermektedir:

1. Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars ve ekindir.
2. Bir topluma veya halk topluluğuna özgü düşünce ve sanat eserlerinin bütünü.
3. Muhakeme, zevk ve eleştirme yeteneklerinin öğrenim ve yaşantılar yoluyla geliştirilmiş olan biçimi. (Türk Dil Kurumu [TDK], 2021).

Sözlükte kültürün bu üç tanım dışında bireyin kazandığı bilgi; tarım; uygun biyolojik şartlarda mikrop türetme şeklinde üç farklı anlamı daha vardır. Sözlük anlamı dışında yapılan kültür tanımlarına ise yukarıdaki tanımlardan en yakın olanı birinci anlamıdır.

Ziya Gökalp kültürün bütün sosyal hayatları din, ahlak, hukuk, akıl, estetik, iktisat, dil ve teknikle ilgili yaşayışları içerisine aldığını ve bu sekiz çeşit sosyal hayatın tamamına kültür adı verildiği ifade emektedir (Gökalp, 2018, s. 29). Genel anlamda din ve dil gibi ortak unsurlar çevresinde bir araya gelen bireylerin tarih boyunca oluşturdukları değerler sistemi ve geniş kitlelere yayılmış yaşam şekli olarak tanımlanan kültür, asıl olarak bir toplumun geçmişi yani tarihi konusunda bireylerin sahip olduğu akıldır (Horata, 2017, s. 118).

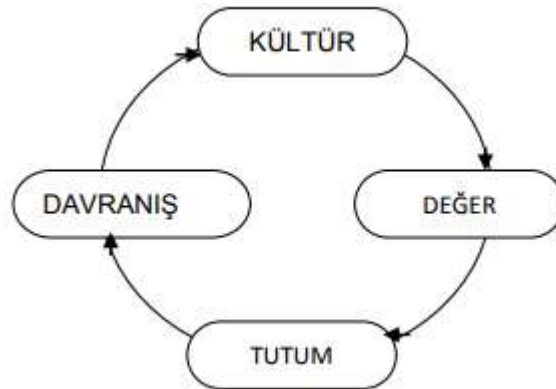
UNESCO tarafından 26 Temmuz–6 Ağustos 1982 tarihleri arasında Mexico city’de Dünya Kültür Politikaları Konferansı düzenlenmiştir. Kültür bu konferansın sonunda “bir toplumu veya sosyal bir grubu tanımlayan belirgin maddi, manevi, duygusal ve zihinsel özellikleri bir araya gelmesiyle oluşan bir bütündür. Sadece sanat ve edebiyatı değil, yaşam biçimlerini ve inançlarını kapsayan bir olgu” şeklinde tanımlanmıştır (UNESCO, 1982, akt.Kamer, 2019, s. 46).

Antropoloji biliminde ise kültür kavramı, insan topluluğunun doğada var olan nesneleri birer araç olarak kullanılmasının tarihi olarak tanımlanmıştır. Daha değişik bir ifadeyle, farklı materyalleri doğadakinden farklı bir işleve dönüştürebilme becerisidir. Bu karşılıklı etkileşim sürecinde insan içinde yaşadığı doğal çevreyi değiştirirken kendi zihni ve düşünce dünyası da karşılıklı olarak değişimler geçirmiştir (Güntekin, 2014, s. 350). Bir diğer bilim sosyoloji biliminde yapılan kültür tanımlamaları, bir toplum içerisindeki grupların ya da bir topluma üye olan insanların yaşam şekillerine , o insanların giyim kuşamlarına, törelerine, dinsel törenlerine ve çalışma kalıplarına ithafta bulunmaktadır (Giddens, 2000, s. 43).

Uygur (1996) ise kültürü şu şekilde tanımlamaktadır:

İnsanın ortaya koyduğu, içinde insanın var olduğu tüm gerçekliktir. Yani kültür, insan varlığının görüldüğü her şeydir. Kültür, doğanın insanlaştırılma biçimi, bu insanlaştırmaya özgü süreç ve verimdir. İnsanın nasıl düşündüğü, duyduğu, yaptığı, istediği, özünü nasıl gördüğü; değerlerini, ülkülerini, isteklerini nasıl düzenlediği, ne tür yaşam biçimi, var olma programı benimsediği, teknik, ekonomik, hukuk, estetik, bilim, yönetim, örgütler, dernekler, kurumlar; insanın meydana getirdiği her şey kültürdür. Bunlar insanın meydana getirdiği maddi ve mânevî yapı ve ürünlerinin tümüdür (s. 17).

Kağıtçıbaşı (2000, s. 36-37) kitabında kültürü, üç farklı şekilde tanımlamıştır. Bunlardan ilki öğrenilmiş davranışların bir bütünü olarak nesilden nesile aktarılan kültür, bir diğeri geleneksel düşünceler ve bunlarla bağlantılı değerler olarak kültür, son olarak ise paylaşılan anlamlar ve simgeler anlamında kültür olarak gruplandırılmıştır. Kağıtçıbaşı'na (2000) göre kültür yalnızca görünen ya da görünmeyen unsurlardan oluşan yani yalnızca maddi ve manevi özelliklere sahip ikili bir yapı değil katmanlardan oluşan bir yapıdır. Bu görüşe göre insan gelişimi her zaman kültürün içerisinde gerçekleşmekte ve hiçbir insan içinde yer aldığı kültürden bağımsız davranışlar sergileyememektedir. Buna göre kültürün Şekil-2'deki gibi değerler, tutum ve davranış üzerinde etkisi olduğu gibi bunlardan doğrudan ve dolaylı olarak etkilenmektedir.



Şekil 1. Kültür, Tutum Davranış ve Değer İlişkisi (Adler, 1991, s. 16)

Maddi ve manevi yönleri ile bir bütünlük kurmasına rağmen kültürün daha çok manevi yönü ağır basmaktadır. Bu sebeple bireysel olmaktan ziyade daha çok sosyal bir değerler sistemi olan kültür aynı zamanda ait olduğu toplumun geleceğini saklamak amacıyla kendi özelliklerini koruyan tarihi bir birikimdir (Erkal, 1995, s. 84).

Özellikleri farklı olsa bile bütün kültürler aile, ekonomi, siyaset gibi kurumlara sahiptirler. Kültür içerisinde değerleri, inancıları, sembolleri, dilleri ve normaları barındırmaktadır (Bozkurt, 2011, s. 91-93). Her kültür kendi değerlerini seçmekte, normlarını oluşturmakta, idealler tasarlamakta ve bütün bunları kurumlar içinde somutlaştırmaktadır (Kartarı, 2016, s. 30). Kültür zaman içinde değişmekte ve insanlar eşit ve benzer yeti ve becerilere sahip oldukları halde kültürel içerik, yaşanan ülkeye, topluma bölgeye, yerleşim bölgesine ve aileye göre de değişebilmektedir (Güvenç, 1974, s. 319).

Kültür bir toplumun ideallerini, davranış kurallarını ve oluşturduğu bütün maddi unsurları ifade eder. Kültür, bir toplumu karakterize eden değerler dünyasını ve bununla birlikte oluşturduğu bütün maddi manevi unsurların yansımaları gösterir. Bu anlamda belirli bir toplum içerisinde yaşayan insanlar tarafından paylaşılan inançlar, bilgiler, değerler, alışkanlıklar, davranışlar ve gelenekler kültür olarak tanımlanabilmektedir (Cockerham, 1995, s. 66). Tylor'un kültür tanımı ise bu tanımlamaların hepsini içerisine alarak kültürü bir toplumun üyesi olan insanların öğrendiği bilgi, gelenek görenek, sanat ve bunlara benzer beceri, kabiliyet ve alışkanlıkları bünyesinde bulunduran bir bütün olarak tanımlanmıştır (Güvenç, 1974, s. 102).

İnsanların yaşam şekline ve kültürüne yaşam alanı olarak seçtikleri yerlerin farklılıkları doğrudan etki etmektedir. İnsanın doğa karşısında ve doğayla beraber hayatlarını devam ettirebilmesi için ürettiği her şey kültürdür. Bir toplumun veya toplumların birimkimli uygarlığı olan kültür hem coğrafyadan etkilenmekte hemde coğrafyayı etkilemektedir. Daha anlaşılır bir ifadeyle; insanların yaşamalarını sürdürdüğü herhangi bir doğal çevrede inşaa ettikleri binaların yapı malezmesinden, geçim biçimlerine ve giyim tarzlarına kadar pek çok ögeyi coğrafya etkilemektedir. Doğal çevrelerin farklılıkları kültürü etkilemekte ve kültür hem doğal çevreyi hem de toplumu değiştirmektedir. Bir çeşit çevreye uyum süreci olan kültür insanların sadece yaşam şekillerini değil aynı zamanda sahip oldukları değerleri ve inançları da kapsamaktadır. (Emekli, 2006, s. 53).

2.1.2. Kültürün  zellikleri. Tanımları, kapsamaları ve oluşum süreçleri tamamiyle farklı olmakla birlikte hemen hemen tüm kültürlere ait bazı ortak özellikler bulunmaktadır. Bu özelliklere göre kültür (Barutçigil, 2011, s. 21):

1. Toplumsal,
2.  ğrenilebilen,
3. Değişken,
4. Tarihi bir boyutu olan ve sürekli,
5. İhtiyaçların karşılanmasını ve tatmini sağlayan,
6. İdealize edilmiş ya da idealleştirilmiş kurallar sistemi ve
7. Bütünleştiren bir eğilim sahibidir.

Kültürün bütünleştirici özelliğinin olmasının yanında ayrıca ayırıcı bir özelliğide vardır. Yalnızca kişiye odaklanan düşünce sisteminde kültürün bütünleştirici özelliğinden uzaklaşılır ve bu düşünce sisteminde kişinin tek başına kültürü oluşturduğu düşünülür. Sonuç olarak kültürün ortak bir şekilde ortaya çıkartılan bir kavram olmadığı aksine kültürün değerinin tek tek bireyler tarafından ortaya konulduğu savunulurken aynı zamanda kültürlerin gelişmesinin de farklı kültürler ile etkileşim haline girmesi ile mümkün olacağı düşünülmektedir. Farklı olana bir kişilik ve kimlik kazandıran ve onun tanınmasında faydası olan özellikleri kazandıran bu farklılıklardır. Bu sebeple, ortak yaşantılara, değerlere ve inançlara sahip aynı coğrafya üzerinde yaşayan bireylerin çok çeşitli bir düşünceler bütününe sahip olmaları ve farklı değerleri savunmaları oldukça doğal bir durumdur. Her toplum ortak bir kültüre sahiptir. Ancak yaşanılan bölge, ekonomik faaliyetler, ortak geçmiş ve sosyo-ekonomik durumlarına göre aynı toplumu paylaşan bireylerin farklı kültürler değerleri vardır (Başarır, 2012, s. 3-4).

 ltanır'a (2003, s. 302) göre ise kültürün özellikleri şu şekilde özetlenebilir:

1. Bireysel ve yapısal bütünleri kültür içerir.
2. Farklı görünüş şekillerine sahip olan kültürü subjektif sezinimler ve çevrenin yorumlanması onu kuracak olan unsurlar ile bağlantı içerisindedir.
3. Bireylerin potansiyellerini hem şekillendirip ve hemde değiştirebilen kültürdür.

2.1.3. Kültürün işlevleri. İnsan ve kültür arasında karşılıklı etkileşimden söz etmek mümkündür. Kültür insan yapımı olduğu kadar aynı zamanda insanlara hizmet eden bir unsurdur. Sosyal bir varlık olan insanın bu özelliğinde en büyük paya sahip olan kültür insanın gereksinim duyduğu bir kavramdır. Toplum içerisinde bireylerin var olabilmesi için bir kültürel kimliğe gereksinimleri vardır. Geçmişte yaşayan insanların bıraktığı miras kültürel kimliğin kazandırılmasındaki en temel ögedir. Kültürün toplum üzerindeki işlevleri Şu Şekildedir ( nl , 2012, s. 17-18):

1. Toplum içerisindeki davranışları düzenleyen ve toplumsal düzenin sağlayan kültürdür.
2. Kültür sayesinde belirli bir kültür içerisinde yaşayan bireyler kültürel bir kimliğe sahiptirler çünkü kültür o toplum içerisinde yaşayan insanlara bir kimlik kazandırmaktadır.
3. Kendinden küçük alt kültürleri kayna tırarak bir bütün haline getiren kültür aynı zamanda kültürel bütünlüğün sağlanmasıda önemli bir yere sahiptir. Bu durumu yöresel kültürel farklılıkları olarak açıklamak mümkündür.
4. Kültürün toplumsal bir bilinç ve kişilik gelişiminde önemli bir aracılık görevi vardır.
5. Her kültür belirli bir mekâna ve sınıra sahiptir. Kültürler kendi içerisinde bütünlük sağlarken dışarıya karşı da bir farklılığın oluşmasını sağlamaktadırlar.
6. Toplumsal dayanışma için insanlara ortak paydalar oluşturan kültür zamanın ve farklı kültürlerin olumsuz etkilerine karşı toplumsal devamlılığın muhafaza edilmesine katkı sağlamaktadır.

Kültürün işlevlerinden hareketle onun eğitim ile alakalı işlevlerine de değinmek, araştırmanın kavramsal boyutunun somutla masına katkı sağlayacaktır.  elikten (2006, s. 272-275) kültür ve  ğretmen metaforları adlı çalışmasında, kültürün eğitim sistemimizde yer alan bazı metaforlarından bahsederek kültürün eğitim ortamındaki işlevlerini Şu Şekilde açıklar:

1. *Değişim Düzenleyicisi.* Kültürün önemli bir g revide örgütte meydana gelen değişimleri kontrol altına almak, örgüt üyelerine aktarmayı sağlamak ve bir kontrol mekanizması görevini üstlenmektir. Kültürün aynı zamanda genel bir paradigma olma görevi de vardır ve topluma uyum hedefini belirlemek için kişilere yardımcı olan en önemli faktör kültürdür.

2. *Pusulula*. Değerler sistemi örgütsel kültürün özüdür ve değerler sisteminin yön gösterme yeteneği ile birlikte kişilerde var olan değerlerin bireylerin niyetleri ve hareketlerine rehberlik görevini üstlendiğinin üzerinde durulmaktadır. Değerler uygun amaç ve stratejileri desteklediği sürece kültürün önemi ortaya çıkar. Aksine, yanlış değerler kültürü büyük bir sorumluluk altına sokar. Yanlış değerleri bu sebebe sorunlu bir pusulaya benzetirler ve yanlış değerler yanlış yol gösterirler ve bu durumun sonucunda insanlar ulaşmak istedikleri yere varamazlar.

3. *Sosyal Yapışkan*. Bu metafor kültür için kullanılan en çok ortak görüşe sahiptir. Bu görüşe göre örgütler informal, bürokrasi dışı, paylaşılan inançlar, anlayışlar, değerler ve normlar tarafından bütünleşik hale getirilir ve denetlenir. Kültür; örgütleri niteleyen görüş birliği, uyum, toplum bilinci ve bunlara benzer öğeleri hayatta tutar ve bu biçimde; aykırılık, parçalanma, gerginlik gibi başka olumsuz durumların oluşmasını engeller.

4. *Kutsal İnek*. Başkalarının inançları, davranışları ve tutumları bu kültür metaforuna göre küçümsenmemelidir. Özümseme süreci boyunca inançların tutarlı bir biçimde kabul görmesi değerlerle duygusal olarak bütünleşmeyi sağlar ve bu da karşılıklı olarak kutsallık kazanır.

5. *Yönetici Kontrollü Törenler*. Örgütsel gayelere ulaşabilmek amacıyla yöneticilerle yönetilen ve yönlendirilen örgütsel törenler olarak kültür kavramı kullanılabilir. Böylelikle kültürel değişimi kolaylaştırmak için törenlerden yararlanılabilir. Yani bir başka ifade ile yöneticiler tarafından kültür etkili bir biçimde kullanılmak amacıyla törenlerden kültürel değişim için etkili ve yaratıcı bir biçimde yarar sağlanabilir.

2.1.4. Kültürün unsurları. Kültür kavramı insana kim olduğunu, kendini nereye ait hissettiğini, nasıl davranış sergilemesi ve neler yapması gerektiğini duygu ve düşüncelerle aktarır. Kültür insanın tutumunu, davranışlarını, üretkenliğini, eylemlerini ve çalışmalarını da etkisi altına almaktadır (Moran, Harris ve Moran, 2007, s. 6). Kültürün oluşumunda bir role sahip etkenler ve kurumlar; ekolojik ve fiziksel çevre, aile, din, eğitim ve politik sistemler olarak ele alınmaktadır. Bu etkenler Tayeb (1992) tarafından şu şekilde özetlenmektedir (akt.Yeşil, 2009, s. 103-104):

1. *Ekolojik ve Fiziksel Çevre.* Bir grubun kültürünün gelişiminde çevre ve fiziksel koşullar oldukça önemlidir. Örnek olarak zor fiziksel koşullar altında yaşayan insanlar toplumsal ortamlarda ve ilişkilerde daha dayanıklı ve girişimci davranışlar sergilerken, tam tersi koşullarda yaşayan insanlar daha pasif ve güçsüz davranışlara sahip kişilikler oluşturabilirler.

2. *Aile.* Aile ortamında elde edilen her şey birçok insan için kişilerin davranışlarını etkileyen gelecek dönemlerdeki belirleyicisi olabilmektedir.

3. *Din.* Toplamlar içerisinde kabul edilen davranışlar ve kabul edilmeyen davranışların kuvvetli bir belirleyicisi olarak görülen ve kültürel olarak da en sık üstünde durulan konulardan biridir.

4. *Politik Sistem.* Bir toplumun kültürü tarafından oluşturulan bir unsur olmakla birlikte aynı zamanda o toplumun kültürünü oluşturan bir unsurdur. Toplumun kültürü politik sistemlerin yapısı tarafından etkilenmektedir. Güç ve sorumluluk paylaşımı demokratik sistemlerde normal bir durum olarak karşılanırken baskıcı sistemlerde aksi durumların görülmesi örnek olarak verilebilir.

5. *Eğitim Sistemi.* Kültürün oluşmasında formal eğitiminde önemli bir payı vardır. Çünkü kültürün oluşmasında eğitim sisteminin temelinde yer alan tutum, değer ve politikaların varlığı belirleyici bir etkiye sahiptir. Farklı insan modelleri farklı eğitim sistemleri tarafından oluşturulmaktadır.

2.1.5. Kültür türleri. Kültür sınıflandırma çalışmaları sosyal psikologlar tarafından çeşitli ölçütler göz önünde bulundurularak yapılmış ve bu çalışmalar sonucunda aşağıda yer alan türler ortaya çıkartılmıştır.

2.1.5.1. Alt kültür ve genel kültür. Bir toplumun yaşam şekilleri, değer yargıları, gelenek ve görenekleri, geçerli inanç şekilleri genel kültür oluşturmaktadır. Genel kültürün diğer kültürlerden ayrımı yapılırken ayrımı yapılan kültürün ait olduğu toplumun büyüklüğüne ve o kültürün ne derece genele yayıldığına içerisine alan bir sınıflandırma yapılmaktadır. Böylelikle bir ırk yada ülkenin kültüründen bahsetmek mümkün olabilmektedir (Silah, 2000, s. 294).

Alt kültürler, kendilerini oluşturan bütünlerle, yani onu içine almış kültürlerle aynı esas değerlere dayanmış, ancak daha çok, ikincil derecede önemli olmuş değerler bütününden oluşur. Değer ve normları baskın kültürlerden farklı olan bir çeşit kültür gruplarıdır. Özetle aynı kültürün içinde bulunan farklılıklardır (Tezcan, 2012, s. 189).

2.1.5.2. Maddi kültür ve manevi kültür. Bir toplumdaki kültürel öğeler iki kısımdan oluşur; bunlar maddi ve manevi değerlerdir. Kişilerin fizyolojik ve biyolojik gereksinimlerini gidermeyi sağlayan öğelere maddi kültür denilmektedir. Kültürün unsurları içine çoğunlukla elle tutulan ve gözle görülebilen kısmını ortaya çıkaran maddi kültür kapsamında, bina-yol inşaatlarını, giyim-kuşam şekillerini, barajlar ve fabrikalar gibi öğeler girmektedir. Maddi kültürler toplumdan topluma değişmektedir (Eroğlu, 2007, s. 117-118). Maddi kültürle etkileşim halinde şekillenen düşünceler, davranış kuralları, değer ölçüleri, dinsel, felsefi ve siyasal inanışlardan oluşan uyumlu bütünlüğe manevi kültür denilmektedir. Manevi kültürü hukuk, ahlak, din, konuşulan dil gibi unsurlar oluşturmaktadır. Manevi kültür, toplumların ruhsal ve psiko-sosyal gereksinimlerini karşılayan kültürdür (İçli, 2002, s. 83).

2.1.5.3. Baskın kültür ve karşı kültür. Baskın kültür toplumlar içerisinde en kuvvetli grupların sahip olduğu kültürdür. Toplum içerisindeki diğer kültürler standart bir biçimde baskın kültürü saptamakta ve yargılamaktadır. Baskın kültürü genel itibariyle orta sınıfın paylaştığı çeşitli alışkanlıklar, değerler, ekonomik kaynaklar meydana getirir (Kırel ve Sungur, 2015, s. 71). Bir grup bireyin, içinde yaşadığı kültür sisteminin esas değerlerini inkâr etmesi ve başkaca değerleri benimsemesine karşı kültür denmektedir. Kendini içine alan kültür değerlerini alaya alan ya da sert biçimde eleştiren karşı kültürdür ancak bunu gerçekleştirirken de kısmi olarak o değerlere bağlı kalan bir alt kültür olarak karşımıza çıkar. Bununla birlikte alt kültürler, kültürü reddetmeyen, ana kültürü kabul eden bir yapıdadır. Halbuki karşı kültür kendini içine almış kültür değerlerini alaya alıp, bütün ana kültürü reddeden ve çatışan konumdadır (Tezcan, 2012, s. 165).

2.1.6. Kültür sınıflandırmaları ve kültürel farklılıklar. Bireylerin sahip olduğu değer yargıları, normları, sergiledikleri davranışları ve olaylara bakış açıları bireylerin genellikle yaşadıkları toplumların kültürel özellikleri tarafından etkilenmektedir. Bu durum sonucunda farklı kültürlere sahip insanlar farklı değer, inanç ve davranış kalıplarına sahiptir. Kültür çok kuvvetli bir etkiye sahiptir. Üstelik bu etkinin sonucunda çok basit bir böceğin bile kültürler arası farklı algılanması söz konusudur.

İnsan davranışları, konuşma biçimleri ve mimikleri üzerinde kültür oldukça büyük bir etkiye sahiptir. Farklı kültürlere sahip insanların bunları anlaması ve yorumlaması zorlaşacak, aynı zamanda bu durumun sonucu olarak yanlış anlaşılmalara ortaya çıkacak ve önemli olan işbirliği imk nsız bir hal alacaktır. Kültürel değerler, gelenekler, kişilerden beklenen davranışlar, toplum tarafından rahatsız edici kabul edilen iş ve hareketler, konuşma biçimleri ve anlatımları, eğitim sistemleri ve yaşam standartları ve benzeri birçok konu toplumlarda farklı şekillerde var olmaktadır (Yeşil, 2013, s. 57).

Kültürü oluşturan unsurların hemen hepsi yüzyıllar içerisinde nesillerin işlemesiyle meydana gelir, gelişir ve mükemmele doğru ilerler (Kaplan, 1987, s. 57). Toplum hayatının olduğu her yerde kültür meydana gelmiştir. Toplum ile kültürü birbirinden ayırmak mümkün değildir. Kültür mutlaka bir nüfus içerisinde hayat bulur ve ona hayat olacak bir nüfus bulamazsa ölür aynı zamanda kültür muhafaza edildiği sürece kalıntılarda ve belgelerde yaşar. Bir toplumu diğer toplumlardan ayırt eden onun özelliğini niteleyen bir işarettir kültür (Bingöl, 2010, s. 39).

Kültür; Türk kültürü, Japon kültürü gibi ulusal temelde sınıflandırılabilen gibi, Müslüman kültürü, Budist kültürü gibi birbirinden keskin sınırla ayrılabilen inançlar temelinde de sınıflandırılabilir. Antik, Latin, Orta  ağ, Altın  ağ, Rönesans, vb. gibi kendine özgü nitelikler içeren tarihi dönemler için de kronolojik bir kültür sınıflandırması yapılabilir. Ayrıca aynı kıta parçası üzerinde yaşayan insanların sergiledikleri bir takım ortak yaşantıları dikkate alınarak Asya kültürü, Avrupa kültürü, Amerika veya Afrika kültürü gibi kıtasal bir sınıflama yapılabilir (Koçoğlu, Ersoy ve Atik, 2019, s. 135). Farklı toplumlar coğrafi olarak birbirine yaklaştıkça, kültürel unsurlar arasında benzerliklerde artmaktadır ancak her toplumun kültür unsurlarına ilişkin yaklaşımlarının farklı olması doğaldır.

Bununla ilgili en dinamik örneği Türkiye'nin coğrafi konumu verebiliriz. Türkler batı toplumlarından belirgin olarak kültürel unsurlar olarak inanç ve dil anlamında birbirlerinden farklı olmasının yanında, bazı Doğu toplumları ile aynı inanca sahip olmalarına rağmen inançları yaşayış biçimleri arasında farklılıklar bulunmaktadır. Toplumları birbirinden ayıran bu farklılıkların kaynağı kültürdür (Şahin, 2020, s. 56).

Her toplum kendine özgü çeşitli kültürel özelliklere sahiptir ve bu kültürel özellikler kişilerin hayatlarına yansımaktadır. Bu sebeple farklı düşünce, fikir, davranış ve tutumların varlığı kabul edilmelidir (Yeşil, 2013, s. 58). Kültürün insanların birlikte ürettikleri değerleri, inançları, giyim kuşam tarzlarını, dili vb. gibi ifade ettiği düşünüldüğünde bölgesel olarak bir kültür sınıflandırması yapılması gerekecektir. Ülkemiz yedi coğrafi bölgeden oluşmaktadır. Bu coğrafi bölgelerin her birinde yer alan toplulukların kendine özgü dil lehçeleri, iletişim kurma biçimleri, giyim kuşam tarzları, el sanatları motifleri, oyunları, yemek çeşitleri, kutlama şekilleri, düğün dernek usulleri, daha ön plana çıkmış değerleri, örf ve adetleri görülebilmektedir (Koçoğlu, Ersoy ve Atık, 2019, s. 135).

Kültür kimliği oluşturan unsurlar bir topluluğun ya da grubun benimsedikleri kültürü diğer kültürlerden ayırt etmemiz sağlar. Farklı kültürel sistemlere sahip bireyleri temsil eden bu kimlikler tarafından kültürel farklılıklar oluşturulmaktadır (Cox ve Smolinski, 1994, s. 3-4). Kültürel kimlik de diğer kimlik formlarında olduğu gibi sosyal bir kavram olarak ortaya çıkarılmıştır. Bireyler tarafından bu kimlik oluşturulurken bireylerin belirli bir dili konuştukları, belirli dini uygulamaları takip ettikleri, belirli yiyecekleri tükettikleri ve bu şekilde bir kimlik oluşturdıkları söylenebilmektedir. Kimlikler kültürel etkileşimler içerisinde yeniden kurulup yapılandırılırken cinsiyet, yaş, sınıf, bölge, tarih, milliyet, etnik köken, meslek gibi öğeler ile zamanla değişmektedir (Unesco, 2013, s. 10).

Bu durum sonucunda çoğunluk ve azınlık olarak adlandırılan aynı sosyal sistem içerisindeki kültürel kimlik ile bağlantılı ve farklı kimlikleri olan bireylerin karışımından ortaya çıkan, kültürel farklılıklar ortaya çıkmaktadır (Helvacıoğlu ve Özutku, 2010, s. 198). Cinsiyet, yaş, fiziksel özellikler, ekonomik durum, eğitim, meslek, din, milliyet, etnik köken gibi benzerlikleri bulunmayan ve etkileşim halinde olan grupların öğrendiği ve paylaştığı inançlar, değerler ve davranışlar kültürel farklılık olarak adlandırılmaktadır (Bennet ve Bennet, 2001, s. 148).

Bireyler kendi kültür kalıplarını oluşturup bu kültür kalıpları çerçevesinde hayatlarını düzenlerler. Doğanın gereği olarak bireylerin tabiatı birbirlerinden farklıdır. Bu sebeple farklı gelenekten gelen, farklı olaylar ile karşı karşıya kalan, farklı kabiliyetleri olan, farklı düşünüp farklı hayalleri olan bireylerin oluşturdukları kültürlerde farklı ve çeşitlidir (Parekh, 2012, s. 211).

2.1.7. Kültür aktarımı. Davranışlar üzerinde kültürün etkisini sorgulayan araştırmacılar tarafından kültürün insan davranışlarında ayırt edici önemli bir özelliği olduğu ortaya konulmuştur. İnsanların toplumsal bir varlık olarak kişilik kazanmasının temel faktörü kültürdür. Toplumsal olarak bu kadar önemli olan bir kavramın devamlılık gösterebilmesi için kuşaktan kuşağa aktarılması gerekir (Ören, 1999, s. 313). Kültür kavramının başlangıcı aileye dayanmaktadır. Temel eğitimin verildiği ve temel değerlerin kazandırıldığı bir kurumdur aile. Aynı zamanda kültür aktarımı sayesinde sosyalleşme öğrenme yolu ile gerçekleşir. Kültüre ait değerler ve adetler çocuklar tarafından kavram ve taklit etme yolu ile kazanılır. Ailelerinin davranışlarını örnek alan çocuklar onların davranışlarını taklit ederek sosyalleşirler. Kültür içinde bulunan örf ve adetleri, değerleri bu sayede kazanırlar (Kula, 2017, s. 13).

Okul aileden sonra toplumsallaşma ve kültürlenme bağlamında kişinin tanıştığı diğer kurumdur. Ailenin gücünün yetersiz kaldığı toplumsal doğruların baştan oluşturulduğu ve gerçekleştirildiği bir yerdir okul. Bu durum sonucunda siyasal, ideolojik, ekonomik, estetik, ahlaki formlardan oluşan değer yargıları çocuklar, gençler ve yetişkinler tarafından geliştirilebilmesi için bir uğraş verilir. Toplumun kültürü bu değer yargılarının tümü tarafından oluşturulur. Kültür aktarımı genel bir ifadeyle, bir toplumun sahip olduğu maddi manevi tüm kültürel değerlerin yeni nesillere aktarılması ve benimsetilmesi işidir (Ünlü, 2012, s. 26).

2.1.8. Kültür ve eğitim ilişkisi. Kültür, yalnızca doğanın insan eliyle şekillenmesi ile değil, bireylerin sosyal, entelektüel, ahlaki, teknik beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesi ile ilgilidir. Bununla anlatılmaya çalışılan kültürün bireylerin eğitimi ile ilgili olduğudur. Bireyler doğdukları andan itibaren yaşadıkları süreç boyunca kazandıkları yeteneklerini hayatlarına entegre etmektedirler.

Ancak bu yetenekleri uygun ortam ve koşullar sağlanmadığında ortaya koymaları mümkün değildir. Bu nedenle eğitim ile kültür arasındaki ilişki çok kuvvetlidir (Bingöl, 2010, s. 38). Öncelikle eğitim ve kültür arasında somut bir ilişkinin var olduğunu söylemek mümkün olacaktır. Eğitimin istendik bir kültürlenme süreci olarak tanımlanması bu ilişkinin varlığını kanıtlamaktadır. Aynı zamanda eğitimin kültür tarafından biçimlendirildiği veya kültürün eğitimi etkisi altına aldığı fikirleri de eğitim ile kültür arasında ki ilişkinin kanıtlarından biridir. Eğitim ile kültürün birbirlerine gereksinimleri vardır. Bu sebeple eğitimin amaçları belirlenirken kültürel etkenlerin de dikkate alınması önemlidir (Ocak, 2004, s. 13-14).

Eğitim sistemlerinin yapılandırılmasında ve sistemin tüm parçaları üzerinde kültür önemli bir etki alanı yaratmaktadır. Eğitimde hedeflerin belirlenmesi üzerinde kültüre ait girdiler kültürden izler taşır ve süreç kültür tarafından biçimlenen normlar, değerler ve ilkeler çerçevesinde yürütülür. Bu sebepler ile eğitim kültürel yapıya göre biçim alır ve eğitim sistemlerinin tüm boyutlarında kültürün izlerine rastlanılır (Nayır, 2020, s. 9).

Kültür ve kültürel farklılıklar bireylerin sosyal davranışlarını şekillendiren en önemli faktörlerdendir ve kültürel aidiyetler bireylerin eğitim yaşantısındaki davranışlarını da doğrudan etkilemektedir. Bireyi içinde bulunduğu çevre, sahip olduğu kültürel özelliklerden bağımsız olarak düşünmek doğru değildir. Eğitim ise etkileşim ve iletişim sonucu meydana gelen ürünler toplamıdır. Bu bağlamda eğitimdeki etkileşim ve iletişimin niteliği aracılığı ile kültürel farklılıklara ilişkin olumlu ya da olumsuz duygular taşıyan bireyler yetiştirebileceği gibi, eğitim sistemi içinde kültürel farklılıklarını özgürce yaşayabilen ya da aksine bastırmak zorunda kalan bireylerin olacağından söylenebilir. Kültürel farklılıkların dikkate alınması ve duyarlı olunması bireyin gelişimini olumlu yönde etkilediği ifade edebilir (Rengi, 2014, s. 18).

Eğitim kültürün aktarılması açısından da önemli bir rol üstlenmektedir. Kültürün aktarılması konusunda eğitimin tutucu ve yaratıcı olmak üzere iki farklı fonksiyonundan bahsetmek mümkündür. Eğitimin tutucu fonksiyonu toplumun kültürel mirasını olduğunu gibi gelecek nesillere aktarmaktadır. Eğitimin yaratıcı fonksiyonu ise toplumun yeni gelişmelere ve çağa ayak uydurmasını kolaylaştırmakta, toplumun ihtiyacı olan yeni kültürel değerleri üretebilmesini sağlamaktadır.

Değişmeden sabit kalan bir düzen içerisinde ilerlemek mümkün olmayacağı için günümüz eğitim sisteminde ikinci fonksiyon daha fazla öne çıkmaktadır (Celkan, 1993, s. 36).

Kültür ve eğitim ilişkisini vurgulayan konular şu maddeler halinde özetlenebilir (Genç, 2016, s. 123):

1. Eğitimin amacı kültürü aktarmaktır.
2. Eğitim, toplumsal ideallerin gerçekleştirilmesinde bir araçtır.
3. Eğitim toplumun kültürel yapısına göre şekillenir, fonksiyonları ve amaçları toplumun kültürel yapısına göre belirlenir ve toplumların sahip olduğu kültürel yapılar farklı olduğu için eğitim sistemleri, politikaları ve felsefeleri bünyelerinde farklılıklar barındırır.
4. Yaşadığımız çağda sosyal, kültürel ve politik değişimlerin bir parçasıdır eğitim.

2.1.9. Kimliğin oluşumuna etkisi bakımından kültür. Kültür kavramının benzeri olan çok kültürlülük kavramı ise kültürün kimlik haline gelen boyutundan türemiştir. Bu nedenle çok kültürlülük kavramına geçmeden önce kültürün kimlik üzerindeki etkisinden bahsetmek gerekmektedir. Bu gerekliliğin öneminden Kaplan (2002) şu ifadelerle bahsetmiştir:

Kültür denilince karşımıza bir yığın hadise çıkar, bir toplumda, tabiatın dışında, insan elinden ve dilinden çıkma her şey kültür kavramına girer. Eric Rothacker'e dayanarak dedik ki, tarihe şekil veren kuvvetler "devlet şeklinde görünürler ama devletleri yaratan milletlerdir. Milletleri millet yapan kuvvetler, inançlar, vasıtalar kültür adı altında toplanır (s.27).

Tarihsel sosyolojiye yakın bir bakış açısı, bize kimliği oluşturan kültürün ya da kültüre sırtını dayayan kimliğin süreç içerisinde doğduğunu göstermektedir. İnsanların belirli kurallara göre bir araya gelmeleri kültürün oluşması için vazgeçilmez bir koşuldur. Bu birliktelik her toplulukta farklı dış etmenlerin örneğin coğrafya, iklim, tarihsel birikim, vb. etkileri sonucu kendine özgü bir yapı oluşturur. Zamanla kendine ait örf, adet, yasalar ve gündelik yaşam tarzını da ortaya koyan toplumsal kimlik bu şekilde doğar ve gelişir (Akıncı, 1998, s. 33). Kimliğimiz kültür sayesinde oluşur ve kültür bize bu kimliği açıklayan bir sürü nitelik kazandırır.

Neler düşüneceğimiz, nasıl hissedeceğimiz, nasıl giyinmemiz gerektiği, neler tüketceğimiz, nasıl konuşmamız gerektiği, var olan değerlerimiz ile moral ilkeleri,

birbirimiz ile karşılıklı kurduğumuz etkileşim ve çevremizi nasıl anlamlandıracağımız kültürün etkisi altındadır. Kültür hayatımızın tümüne yayılmış durumdadır (Hogg ve Vaughan, 2007, s. 671).

Kültürün kimliği ortaya koyması, hayatın her alanına nüfuz etmiş olmasından kaynaklanmaktadır. Kültür, atasözlerinde, vecizelerde, söylencelerde, bilmecelerde, ritüellerde, ayinlerde, simgelerde, davranış biçimlerinde, şakalarda, jest ve mimiklerde, dilbilimsel olmayan iletişim biçimlerinde, törelerde, geleneklerde, kurumlarda ve selamlaşma biçimlerinde kendini gösterir.

Biraz farklı bir düzeyde sanatında, müziğinde, sözlü ve yazılı edebiyatında, ahlaki yaşamında, örnek aldığı bireylerde de dışa vurulur. İnsan yaşamını düzenleyip biçimlendirmekle ilgilenen kültür, kişinin nasıl, nerede ve ne zaman yemek yediği, arkadaşlık ettiği, nasıl yas tutup ölüyü ne yaptığı, komşuluk ilişkilerini nasıl kurduğu gibi temel edimleri ve ilişkileri yöneten kurallar ve normlarda da ifade edilir (Parekh, 2012, s. 185).

2.1.10. Çok kültürlülük kavramı tanımı ve kapsamı. Kültürel çeşitlilik, çok kültürlülük ve buna benzer çoğulculuk şeklinde kullanılan kavramlar tam olarak aynı anlama gelmese de çoğu zaman birbirlerinin yerine kullanılmakta ve bazen bu kullanımlar anlam karışıklığına yol açmaktadır. Bu alan yazınında çok kültürlülük kavramı kültürel çeşitlilik kavramı ile eş anlamlı bir kavram olarak kullanılmış, kültürel çeşitlilik konusuna vurgu yapılmıştır.

Çok kültürlülük kültürel çeşitlilik anlamına gelmektedir. Zaman ve mekân içinde kültür çeşitli şekiller içerisine girer. Toplumların, grupların, kimliklerinin çoğulluğuna ve özgürlüğüne bu çeşitlilik yansımaktadır. Tabiat için biyolojik çeşitlilik ne kadar gerekli ise; yenilik, yaratıcılık ve değişimin kaynağı olan kültürel çeşitliliğin insanlar için gerekliliği de son derece önemlidir. Kültürel çeşitliliğin en belirgin özellikleri; dil, din, etnik yapı, mimari, heykeller, anıtlar ve giyim kuşam tarzlarıdır. Kültürel çeşitlilik, kültürel farklılıkları geniş bir şekilde ifade eder. Doğal koşulların (iklim, coğrafya) ya da sosyal koşulların (teknoloji veya demografik) bir sonucu olabilir (Özey, 2014, s. 69).

Çok kültürlülük kültürel çeşitliliğin bir diğer anlamıdır. Siyaset bilimi, eğitim bilimi ve felsefe gibi birçok çeşitli boyutu bulunan bilimin konusudur çok kültürlülük. Din, dil, ırk, cinsiyet, yaş, sosyal sınıf, etnik köken, engelli ve engelsiz ayrımı yapmadan kültürel değerlerin farkında olmak olarak tanımlanabilir. Bu farkındalık sayesinde kişi kendi kültürel kimliğini yitirmeden farklı kültürler üzerinde yetkinlik kazanır (Gül ve Kolb, 2009, s. 139). Çok kültürlülük, toplumun kendi içinde ayrı ayrı kültürlerin ve kültürel bakış açılarının olmasıdır. Çok kültürlülük bireylere, öz kültürleri içinde var olan çeşitliliklerden haberdar olmalarını ve böylece o toplumdaki bireylerin öz kültürlerinin farklı tesirlerinin bir sonucu olacağını, değişik düşünce tarzlarını içinde barındırdığını ve farklı yorumlara açık olması sonucunu doğuracaktır (Parekh, 2012, s. 215). Çok kültürlülük kavramını, belirli sınırlara sahip yani bu bir kent, bölge ya da ülke olabilir ve bu sınırlar içerisinde yaşayan kültürel farklılık olarak görülen kimlik, aidiyet ve değerlerin bütünlüğü olarak tanımlamak mümkündür. Bu durum çeşitli kültürlerin aynı zaman içerisinde yan yana bir arada olduklarını göstermektedir. Hiçbir zaman kültürler tümüyle içine kapalı ve birbirlerinden ilişkisiz yaşamamışlardır (Şahin, 2020, s. 56).

Aynı coğrafya üzerinde yaşayan ortak yaşamlara ve inançlara sahip bireylerin çok yönlü bir düşünce sistemine sahip olabilecekleri ve farklı değerleri savunabilecekleri çok kültürlülüğün temelinde yer almaktadır. Çeşitli kültürel değerlerden oluşan çoğulcu kültürel yapılar ortak coğrafyada bulunan ve ortak mirasın parçalarını oluşturanlar kültür kavramına zenginlik katmışlar ve bu vesile ile çokkültürlülük kavramının doğmasına neden olmuştur (Kervan, 2017, s. 19-20). Akdemir'e (2004, s. 47) göre; çok kültürlülüğü açıklamak için farklılık ve kimlik kavramları çok önemlidir. Ben kimim? Sorusuna verilen cevapların sahip olduğumuz kültürel kimliklerin hangi kültüre ait olduklarının tespitinde ve tanınmasında çok önemli rolü vardır. Dolayısıyla çok kültürlülüğün kabul edildiği ortamlarda farklı değerlerin niteliği ve kimlikleri görülebilir. Çok kültürlülüğü meydana getiren araç burada farklılıklardır. Din, dil, ırk, cinsiyet gibi farklı kimlikleri olan toplumlar, çok kültürlülüğü bir hayat felsefesi olarak gördükleri zaman birbirlerine daha anlayışlı davranırlar. Konunun öncü isimlerinden olan Kymlicka ise (1998) çok kültürlülüğü şu şekilde tanımlamıştır:

Ben kültürü (ve “çokkültürlü”yü) farklı bir anlamda kullanıyorum. Ulusal ve etnik farklılıklardan doğan türden bir “çokkültürlülüğe” ağırlık ver[iyorum]. Ben “kültür”ü “ulus” ya da “halk” ile eş anlamlı kullanıyorum; yani kurumsal bakımdan az çok tam, belli bir toprak parçası ya da yurttan yaşayan, ayrı bir dili ve tarihi paylaşan, soy bağları olan bir cemaat olarak. Bu durumda bir devlet eğer üyeleri ya farklı uluslara ait (çokuluslu devlet) ya da farklı bir uluslardan kopup gelmişse (çoketnikli devlet) ve bu olgu bireysel kimliğin ve siyasi hayatın önemli bir yanını temsil ediyorsa, o devlet çokkültürlüdür (s. 49).

Bireyler içinde bulundukları kültürel yapı doğrultusunda hayatlarına devam ederler. Bireylerin yalnızca kendi kültürlerine göre yaşaması onların yalnızca kendi kültürlerini doğru kabul etmesine ve özgürlüklerinin kısıtlanmasına yol açar. Bu durumun oluşmaması için çok kültürlülük gereklidir. Çok kültürlülük ile kendi kültürleri ve etraflarındaki kültürler ile etkileşim sağlarlar.

Çiftçi ve Aydın’ın (2014) da söyledikleri gibi:

Öğrenciler de eğitim programları kendi kültür, yaşantı ve bakış açılarını yansıttığı zaman daha yüksek motivasyonla öğrenirler. Bu nedenle baskın kültür merkezli eğitim programlarının, farklı kültürleri de dikkate alarak çok kültürlü bir şekilde yeniden düzenlenmesi gereklidir (s. 202) .

2.1.11. Çok kültürlü eğitim. Çok kültürlü eğitim, farklı kültürlerden gelen öğrencilere etkili bir öğrenme ortamı oluşturma çabası olarak tanımlanabilir. Buradaki ince ayrıntı azınlık konumundaki toplumlara ait bireylerin kültürel değerlerinin en az çoğunluğa mensup bireylerin kültürel değerleri kadar korunmasıdır. Başka bir ifade ile çok kültürlü eğitimi, bir toplum içinde yaşayan bireylerin kendi kimlik, cinsiyet, etnik mensubiyet, dil, öğrenme tercihleri gibi özelliklerin dikkate alınarak eğitimin gerçekleştirilmesi olarak ifade etmek mümkündür (Kervan, 2017, s. 26).

Gelecek nesillere aktarılabilecek önemli konulardan biriside kültürel değerlerin ve özelliklerinin aktarılmasıdır. Geçmişten günümüze kadar sahip olduğumuz maddi manevi tüm değerler ise eğitim sayesinde gelecek nesillere aktarılır. İnsanlar bazı kültürel değerleri günlük yaşantılarında öğrenseler bile genel itibariyle kişiler kültürleri ve kültürel değerleri örgün eğitim ile benimsemektedirler. Eğitim tarafından kişilere kendi kültürel değerleri öğretildiği gibi içinde bulundukları toplumların da farklı kültürel değerleri öğretilmektedir. Kişiler hem kendi kültürlerini hem de farklı kültürel değerleri eğitim ile öğrenerek onlara hoşgörü ve saygı göstermektedirler. Çok kültürlü eğitim ise yukarıda anlatılanlar etrafında eğitimde yer edinmiştir (Taş, 2019, s. 17).

Banks (2009) tarafından çok kültürlü eğitim “yaş, cinsel tercih, sosyal sınıf, etnik köken, din, dil ve kültürel özelliklerin farkındalığı, bunların normal şeyler olduğunun kabul edilmesi ve bu farklılıklara sevgi, saygı ve hoşgörü sağlanmasına dönük olarak verilen eğitime dikkat çekmektir. Bu tür bir eğitimin hedefi farklı din, dil, ırk ve kimlikten öğrencilere saygı duymak ve onlara ait bu özellikleri eğitime taşıyarak eğitim ve öğretim sürecini zenginleştirmek” olarak tanımlanmıştır (akt. Keskin ve Yaman, 2014, s. 935).

Çok kültürlü eğitim tek tip kişilerin yetiştirilmesinin ve tek bir kültüre dayalı olmanın aksine kültürel farklılıklara saygılı, eşit bir şekilde gelişim fırsatı sağlayan, farklı kültürlere karşı duyarlı bir eğitim politikasıdır. Çok kültürlü eğitim tanımlarına bakıldığı zaman ortak görüş çok kültürlü eğitimin her insanın bütün farklılıkları ile değerli görülüp tüm kültürlere eşit mesafede duran bir eğitim sistemi olduğudur. Sonuç olarak çok kültürlü eğitim sistemi kendi kültürünü tanıyan ve aynı zamanda özeleştirici yapabilen, farklı ve özgür düşünen, sorgulayan, farklı yaşam şekillerine saygılı ve farklılıkların zengin olduğunu kabul eden bireyler yetiştirir. İlkokul ve ortaokul yıllarında okutulan sosyal bilgiler dersi çok kültürlü eğitim içerisinde yer alan farklılıklara hoşgörü ile yaklaşma, insan haklarına saygılı olma gibi değerlerin öğrencilere kazandırılmasında oldukça önemlidir (Taş, 2019, s. 18).

Çok kültürlü eğitimin temel amaçlarından biri de değerler ve tutumları açıklamaktır. Çok kültürlü eğitimin bu amacı; farklı kültürlerin sahip olduğu tutumlarını ve değerlerini açıklamayı ve diğer kişiler tarafından bu kültürlerin tanınıp saygı duyulmasını sağlar. Bireylerin nitelik ve davranışlarını ait oldukları grubun tümüne atfetme eğilimi, önyargılar ve ırkçılık için temel oluşturmaktadır. Toplumda fırsat ve ödüllerin dağıtımındaki eşitsizlikler ile birlikte bu eğilim, çok kültürlü eğitimin etnik değer ve tutumları açıklama amacı için dayanak oluşturur. Önyargılar, klişeler, etnik merkezilik ve ırkçılığa doğrudan karşı çıkmayı; olumsuz etnik tutum ve değerlerin kaynak ve ifadelerinin eleştirel analizini; etnik inançlar ve gerçeklik arasındaki farkların belgelenmiş gerçeklerle desteklenen uzlaşısını ve eski, negatif olanlar yerine yeni, daha olumlu ve zenginleştirilmiş etnik tutum, inanç ve değerlerin geliştirilmesini içerir (Başarır, 2012, s. 24).

Çok kültürlü eğitim ırk, kültür, etnik köken, din ve sosyal sınıfların çok kültürlü milletlerin önemli unsurları olduğunu kabul eder. Ayrıca çok kültürlü eğitim, farklılıkların milletleri zenginleştirdiğini, bireysel ve sosyal problemlerin algılanmasını ve çözüm yöntemlerini artırdığını savunmaktadır. Böylece çeşitlilik, bütün bireylere kendi kültürlerini yaşama ve kendilerini gerçekleştirmeleri için fırsatlar sunar. Çok kültürlü eğitim, etnik köken, sınıf, cinsiyet, cinsel tercih, din, kültür ve dilinin, öğrencilerin öğrenmelerini ve davranışlarını nasıl etkilediğini inceler. Çok kültürlü eğitim tüm bu değişkenleri ya tek başına ya da birbiriyle etkileşimli olarak öğrencilerin davranışlarını nasıl etkilediğini inceler. Öğrenci davranışları sadece öğrencilerin ırk ve etnik kökenleri bilinerek anlaşılamaz. Öğrencilerin davranışları ana dili, sosyal sınıfı ve etnik kimliği bilinirse daha kolay anlaşılabilir (Banks, 2013, s. 1-2).

2.1.12. Mekân kavramının tanımı ve kapsamı. Mekân kavramının tanımı konusunda farklı disiplinler tarafından yıllar boyunca ne ya da neresi olduğu ile ilgili sorulara cevaplar aranmıştır. Mekânı sorgulayan, mekân üzerinden düşünen ve mekânı kurgulayan filozoflar, tarihçiler, sosyologlar, antropologlar ve mimarlar gibi pek çok sosyal bilimci tarafından bir mekân kavramı araştırılmıştır. Mekân bu sebeple disiplinler arası bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Solak, 2017, s. 14). Mekân kavramın kökenleri Arapçaya ve Osmanlıcaya dayanmaktadır. Osmanlıcada “kevn” kökünde gelmekte ve oluşmak, var olmak anlamlarına gelen mekân kavramı aynı zamanda durulan yer, hane, ev, mesken, mahal anlamlarını da gelmektedir (Dilci, 2015, s. 14). Mekân kavramının Latince kökeni “spatium” İngilizce kökeni ise “space” olarak geçmektedir. Mekân kavramının kullanımı ortaçağa kadar dayanmaktadır (Bilgili, 2016, s. 11).

Mekân kimliklerin içinde bulundukları, hayatlarını sürdürdükleri ve eylemde bulundukları bir muhit veya ortak olarak tanımlanabilir. Aynı zamanda mekân doğa manzaralarını, iklim şartlarını, şehirleri, bahçeleri, odaları da içinde bulundurur. Bireyler yaşamlarından elde ettiklerini mekân içerisinde biriktirir. Mekân, peteklerin binlerce gözünde, zamanı sıkıştırılmış olarak tutar. Dolayısıyla insanlara ait birçok şeyde mekânlar ile ilişkisine rastlamak mümkündür.

Mekân hem insana yansır hem de insandan yansımaktadır yani mekânlar bireylerin hayat şekillerini, düşünüş biçimlerini etkilediği kadar insanlar da kendi düşünceleri ile mekânları etkilemektedirler (Koçyiğit, 2013, s. 76-78). Türk-İslam âlimlerinden Farabi mekânı felsefî bir yaklaşımla ele almıştır. Filozofa göre “kuşatan cismin iç yüzeyi ile kuşatılan cismin dış yüzeyine mekân” denir. Farabi Harfler kitabında zamanı anlatırken mekân kavramına değinmekte ve mekânın zamanla olan ilişkisinden bahsetmektedir (Farabi, 2015, s. 3). Bu anlamda mekân insan için suları da içine alan tüm yeryüzü, yer altı ile yeri çepeçevre kuşatan atmosferde olmak üzere üç boyutlu bir ortamdır (Tanrıkulu, 2019, s. 37).

Mekân tanımlamaları ve düşüncesi daha çok fiziksel bir gerçeklik üzerinden yapılmıştır. Hatta zihin bunu böyle kabul eder ve mekân, üzerinde durduğumuz, ayaklarımızı bastığımız zemin olarak düşünülür. Ancak mekân sadece fiziksel bir gerçekliğe işaret etmez. Bireysel ve toplumsal süreçler açısından düşünüldüğünde mekân aynı zamanda sosyal, kültürel, ideolojik, zihinsel, politik ve ekonomik bir inşadır. Mekânın çok boyutlu yapısı coğrafya, felsefe, psikoloji, sanat, sosyoloji, mimarlık, ekonomi ve siyaset gibi çeşitli alanlarda öne çıkmasına ve kavramsallaştırılmasında etkili olmuştur (Özgen, 2018, s. 77). Bölgesel coğrafyacıların ve pozitivistlerin algıladıkları gibi mekân kavramı yalnızca doğadan ya da mesafelerden oluşan bir kavram olarak görülmemelidir. Sosyal dünyanın bütün yönlerini içeren çeşitlilikler mekân kavramı içerisinde bulunur. Dolayısıyla fiziki, kültürel, sosyal, siyasal ve ekonomik özellikler bir bütün halinde mekân kavramının içerisinde bulunur. Mesafe, konum, hareket, coğrafi farklılaşma, sembolizm ve farklı toplumlar içerisindeki anlamlar ve algılamalar mekân olarak görülmektedir (Gümüşçü, Şenkul ve Yıldız, 2014, s. 49). Farklı disiplinlerde farklı tanımları bulunmakla birlikte mekânsallık, mekân ve yer kavramları sosyal bilgiler ve coğrafya disiplinleri içerisinde çok önemlidir (Yayla, 2019, s. 9).

Nazmiye Özgüç ve Erol Tümertekin’e (2017) göre ise mekân şu şekilde tanımlanmaktadır:

Zaman zaman çevre sözcüğüyle de eş anlamlı olarak kullanılan mekân, insanın yerde, yerin derinliğinde ve uzaya doğru tüm çevresini üç boyutlu olarak kapladığından çevreden çok daha kapsamlı bir anlama sahiptir. Mekân kavramının içerisinde psikolojik, toplumsal ve ekonomik anlamlarında katılmasıyla yalnızca fiziksel bir anlam taşımaktan uzaklaşmıştır. Mekân kavramlarının çeşitliliği yüzünden coğrafyacılar da çeşitli mekân ayrımlarına gitmişlerdir. Örneğin, Couclesis, çevre, hiyerarşik düzende matematik, fiziki (mutlak), toplumsal – ekonomik, davranışsal ve deneysel mekânlar şeklide bir ayırım yapmaktadır.

Mekân içinde yaşayanlar tarafından algılanan ve değerlendirilen bir düzlemdir, ufuktur; Mekânı yalnızca geometrik olarak tanımlamak, insan deneyiminin anlaşılmasına yanlış bir yaklaşım olacaktır. Mekân, yaşamın gelişmesinde ve ilerlemesinde zaman kadar değerli ve vazgeçilmez bir kavramdır (s. 264).

Mekânın bulunduğumuz ortam yer anlamları olduğu gibi var olmak anlamı da vardır. Mekân ile bireyler arasında bağlantı vardır. Bu sebeple bireylerin yaşadıkları yer ile yani mekânları ile birlikte ele alınması gereklidir. Mekân bireyler ile anlam kazanırken bireylerinde her zaman mekânlara gereksinimleri vardır. Mekân birikimli bir yapıya sahiptir ve onu ortaya çıkartan, düzelten bireyi ve toplumu biçimlendirmektedir (Özgen, 2018, s. 79). İnsanların hayatları bazen mekânın fiziki koşulları tarafından etkilenmekte ya da biçimlendirilmektedir (Tanrıku, 2019, s. 25). Özen ise (2011) bu etkiyi şu şekilde açıklamaktadır:

İnsan sahip olduğu kültürel nitelikleri ve bunlara bağlı olarak geliştirdiği hayat tarzı ile fiziki mekân üzerinde yer almış ve onu biçimlendirmiştir. Karşılıklı olan bir ilişki içerisinde coğrafya da kültürün oluşumunda etkili olmuştur. Coğrafya ile kültür etkileşimi ilk olarak XX. yüzyılın başlarında coğrafyacılar tarafından yorumlanmış, bu yorumlardan 3 farklı akım doğmuştur. Mekânsal Determinizm: 20. yüzyılın ilk çeyreğinde ortaya konan bu yaklaşımda fiziki mekânın, özellikle iklim ve yer şekillerinin kültürlerin biçimlenmesinde etkin bir güç ve insanlığın aslında fiziki mekânın pasif bir ürünü olduğu belirtilmiştir. Deterministler dağ insanların basit, geri, tutucu ve hayal gücünden yoksun olmalarını engebeli arazi yapısına bağlamışlardır. Çöl insanların tek tanrıya inanmaları ve zalimlerin yönetimi altında yaşamaya mahkûm olmaları da yine bu nedendir. Mekânsal Posibilizm: Mekânsal determinizm 1930'lardan itibaren etkinliğini kaybetmesinin ardından yerini posibilizme bırakmıştır. Bu akımda fiziki mekân etkisi göz ardı edilmemekle birlikte, kültürel mirasın da insan davranışını etkilemede en az fiziki mekân kadar önemli olduğu ifade edilmiştir. Posibilistlere göre insan, çevreden çok kültürün mirasıdır. İnsanların bir alana nasıl yerleşeceği ve onu nasıl kullanacağını kültürel miras belirler. Mekânsal Algı: Bu görüşe göre, her insanın fiziksel mekân hakkında zihinsel imajları vardır ve bir kültür grubu içinde bu imajlar geniş ölçüde paylaşılmaktadır. Bu düşüncüyü destekleyenler mekânın gerçek karakterlerinden çok mekânın algılanmasındaki kıstasların insan psikolojisi ve kültürü etkilediğini savunurlar (s. 138).

Sonuç olarak, İnsanlar hayatları boyunca mekân ile etkileşime girmektedirler. Mekânı insanın bütün faaliyetlerinin gerçekleştirildiği yer, ortam olarak tanımlamak mümkündür. Mekân bireylerin sosyal yaşamlarını etkisi altına alırken aynı zamanda bireyler mekânın kurgulamasını ve yeniden üretilmesini yardım etmektedirler (Sever, 2015, s. 11). Mekân kavramına yönelik Lefebvre'den günümüz araştırmacılarına kadar gelen dar bir kuramsal çerçeve içerisinde pek çok farklı tanımlamalara rastlamak mümkündür. Bu çalışma içerisinde yer alan mekân kavramı, bir yönü ile sosyoloji literatürünün perspektifini içermektedir.

Böylelikle mekân kavramının tarihsiz, değişmez, sabit -özetle metafizik- ve biçimsel bir yer olmadığı aksine üretim ilişkilerinin, sosyal ilişkilerin ve ideolojilerin yeniden üretildiği bir yer olduğu söylenebilir (Alpman, 2019, s. 378).

2.1.13. Mekânın insan ve kültür üzerine etkileri. Mekânın insan ve kültür üzerindeki etkileri anlatılırken fiziki coğrafyanın bir parçası olan fiziksel çevre etkilerinden bahsedilecektir. İçinde yaşayan insanların kültürlerini, geleneklerini, düşüncelerini ve hayata bakış açılarını ilettiği ortamlara fiziksel çevre denir. Fiziksel çevre yani yaşadığımız mekânlar ile bireysel bir etkileşim kurarız. Dolayısıyla fiziksel çevrelere ve mekânlara yüklenen anlamlar duruma, zamana ve bireylere göre değişim gösterirler (Çolak, 2017, s. 19). Bireylerin yaşadıkları yerlere anlamlar yüklemesinde, dünyanın durumu ve dünyada gerçekleşen bazı değişikliklerin anlaşılmasında coğrafya disiplinin payı çok önemlidir. Coğrafya terimi Yunancada yer ve yazmak anlamlarına gelmektedir ve coğrafyanın konusunu dünya oluşturur. İnsanların çevreleri olan ilişkisini yani mekânı ve dünyayı inceleyen bir bilimdir. Çok uzun zamanlar öncesinde insanlar yeryüzüne dağılmıştır. Coğrafi şartların yönlendirmesiyle birlikte demografik hareketlerle dünyayı yeniden şekillendiren insanlar kendilerine farklı hayat tarzları oluşturmuşlardır. Zamanın ve yaşadığımız fiziki çevrenin özellikleri ile birlikte yaşadığımız hayatlar şekil almaktadır. Bireylerin hayat şekilleri, yaşadıkları yerlerde bulunma sebepleri ve yaşadıkları yerler ile etkileşimleri coğrafyanın konuları arasındadır. Coğrafya ve insan ilişkilerini anlatması için İbn-i Haldun'un coğrafya kaderdir yaklaşımı dönemin bakış açısını yansıtırken aynı zamanda akılda kalıcı bir yaklaşım olması açısından önemi büyüktür (Akengin, 2013, s. 1-2). Bu yaklaşım bize yaşadığımızın coğrafyanın bizim karakterimiz ve değerlerimiz üzerinde etkisi olduğunu göstermektedir.

Coğrafyanın dünyayı anlama ve anlamlandırmada kullanılan, mekân kavramı oldukça önemlidir. Bu bağlamda mekân, insanın tüm faaliyetlerini gerçekleştirdiği ve bütün deneyimlerini kazandığı yer şeklinde tanımlanabilir. Başka bir ifade ile mekân içinde yaşayan insanlar tarafından algılanıp değerlendirilen üç boyutlu bir alandır. Şu durumda coğrafyanın tanımında belirtilen doğal ortam ile insan arasındaki karşılıklı etkileşim mekânı meydana getirirken, ortaya çıkan mekân aslında coğrafyanın bizzatı kendisi olmaktadır (Gümüşçü, Şenkul ve Yıldız, 2014, s. 50).

İnsan yaşamı üzerinde coğrafyanın etkisi oldukça büyüktür. Bireylerin sahip olduğu ideolojileri, düşünüş tarzlarını ve hayat biçimlerini etkisi altına almaktadır. Coğrafya aynı zamanda kültürlerin farklılaşmasını ve kültürel sınırların çizilmesini sağlar (Özey, 2014, s. 117). İnsanların kişiliklerinin ve eğilimlerinin şekillenmesinde önemli unsurlardan biri de coğrafi unsurlardır. Bu unsurlar işinin dünyası, özgürlüğü ve yapısı ile doğrudan ilişki içerisinde. Coğrafi unsur olarak iklimi, dağları, okyanusları, rüzgârları, depremleri, hayvanları, bitkileri göstermek mümkündür (Sorokin, 1994, s. 102). Bir bölgede yaşayan insanların mücadele şekilleri o bölgede bulunan coğrafi unsurların özellikleri ile bağdaştırılabilir. Bu unsurların etkilerini kültürle yansıtır ve bu durum sonucunda toplumlar arasında farklılıklar ortaya çıkar.

Coğrafyanın insan yaşamı ve kültür üzerindeki etkilerinden bahsedildiği zaman öne çıkan iklim kavramı çok önemlidir. İbn-i Haldun'a göre iklim koşulları insanların yaşam biçimlerini, karakterlerini, ekonomik hayatını etkiler. Çok soğuk, çok sıcak iklimlerde yerleşim azdır, uygarlık geridir. Ilıman iklimlerde, kalabalık yerleşim yerlerinde uygarlık gelişmiştir. İklimler insanların rengini, karakterlerini, tarımsal ve hayvansal ürünlerini etkiler. Beslenmenin ise, insanların fiziksel ve fikri yapılarını, gelişmelerini etkiler. Montesquieu İbn-i Haldun ile aynı fikirdedir. Ona göre de iklim koşullarının insanların karakteri üzerinde etkisi vardır. Değişik iklimler değişik ihtiyaçları, değişik hayat düzenlerini, biçimlerini oluşturur. Sıcak iklimler insanı çekingen, hisleri ile hareket eden, zihnen ve bedenen tembel insanlardır. Soğuk iklim insanı dayanıklı, kendine güvenen insanlardır. Ülkenin coğrafi koşulları ve toprağın verimliliği aynı zamanda yönetim şekillerini de etkiler (Göze, 2015, s. 693).

İklimden sonra insan yaşamı ve kültür üzerinde etkili olan diğer faktör ise coğrafi konumdur. Önemi büyük olan coğrafi konumlar üzerinde bulunmak toplumlar ve insanlar arasında etkileşim kurulmasını sağlamaktadır (Duverger, 1984, s. 54). İnsan kimlikleri, coğrafi bölge yaşanan yerler ile yakından bağlantılıdır. Belli bir coğrafyada yaşayan insanlar dil, din, ırk kısaca bütün yaşam biçimi olarak büyük benzerlikler taşırlar. Aynı bölgede bulunan insanlar daha çok ortak değerleri ve davranışları paylaşırlar (Nayır, 2020, s. 20).

Kültür ve insan yaşamını etkileyen bir diğer unsur ise yeryüzü şekilleridir. Yeryüzünde dağlar, su kaynakları, düz alanlar dengeli bir şekilde dağılmaktadır. Bu durum sonucuna beşeri yaşam koşulları ve faaliyetleri etkilenmektedir. Yeryüzü şekilleri

nüfusun dağılışını ve yoğunluğunu etkileyerek dolaylı bir şekilde toplum hayatını da etkisi altına alabilmektedir (Duverger, 1973, s. 49). Dağlık alanlarda hayvancılık, ovalık ve kıyı alanlarda tarım dikkati çeker. Yapılan uğraşlar kültürü doğrudan etkiler. Çöllerde bedevi kültürü, dağlarda ise farklı bir kültür vardır. Yeryüzü şekillerinin insan yaşamındaki etkisi oldukça fazladır. Dağlarda yaşayan insanlar ile ovalarda yaşayan insanların ya da çöllerde yaşayanların yaşam tarzları oldukça birbirinden farklıdır. Giyim kuşamları, dilleri, dini yaşantıları, yiyecek ve içecekleri, eğlenceleri farklılık göstermektedir. Dağ insanı, dağların verdiği özgüvene dayalı olarak özgürlüklerine düşkündür. Ovada yaşayan insanlar daha mülayim olurlar. Çöllerde yaşayanlar ise, ıssız ve yaşam şartlarının zorluğundan ötürü kabilecilik gelişmiştir (Özey, 2014, s. 118).

Coğrafi unsurlardan bir diğeri akarsulardır. Akarsu yataklarında bulunan ve bu alanlara yakın yerlerde tarihin ilk çağlarından bu yana birçok yerleşim yeri ve devlet inşa edilmiştir. Soğuk iklim bölgeleri hariç deniz kıyıları, canlılığın ve çeşitliliğin olduğu, toplumsal ve ekonomik hayata yani bu bölgelerde yaşayan insanların hayatına denizellik ve karasallık kavramlarının etkisi oldukça büyüktür. Bu bölgelerde insanlar ve toplumlar deniz sayesinde daha açık bir hale gelirken, iç kesimlerde yaşayan insanlar da dağlar nedeniyle monoton bir hayata ve içe kapanık bir ruh haline sahip olurlar (Karnıbüyük, 2019, s. 180-181).

Yer küre üzerinde kültürlerin gelişmesinde etkili olan bir diğers unsur ise topraktır. Özellikle Akdeniz toprağı üzerinde Akdeniz kültürleri, Afrika'nın Laterit topraklarında yerel ve ilkel kültürler etkiliyken çöl toprakları üzerinde bedevi kültürü gelişmiştir. Kuzey kutba yakın bölgelerde donmuş topraklar üzerinde Eskimo kültürü ve orta enlemlerin verimli topraklarında gelişmiş ülkelerin kültürleri oluşmuştur. İnsanlar, ekosistemin bir parçasıdır ve bu ekosistem içerisinde kültürel faaliyeteler yaparlar. İçinde bulundukları ekosistem kültüre ve insan yaşamına doğrudan etki eder. Bu etkileşim ülkelerin farklı kültürler kazanmalarına yol açar (Özey, 2014, s. 121).

İnsanlar coğrafya sayesinde bazen birlikte yaşamaya zorunlu kılınırken bazen de daha izole bir hayat sürmüşlerdir. Bunların hepsi zaman geçtikçe alışkanlıklar ve gelenekler haline bürünmüş, yeryüzünde farklı bölgelerde yaşayan insanların ve toplumların birbirlerinden farklılaşmasını sağlamıştır. Bu sayede farklı kültürlerin ortaya çıkmasına sebep olmuştur. İnsan davranışlarının ve bu farklılıkların ortaya çıkmasında

biyolojik etkenler olduğu kadar doğal, sosyal ve kültürel çevrelerin etkileri de çok büyüktür (M. Aydın, 2014, s. 52).

2.1.14. Değer kavramı tanımı ve kapsamı. Değer kavramı ile sosyal bilimlerin hemen hepsinde ilgilenilmiştir. Felsefe, sosyoloji ve psikoloji başta olmak üzere birçok sosyal bilim bu kavramı kendi çerçevesine göre tanımlamıştır. Pek çok sosyal bilimci tarafından değerlerin incelenmesinin sebebi olarak insan davranışlarının altında yatan nedenlerin açıklanması olarak gösterilmiştir. Yaşadığımız çağda her şey hızlı bir şekilde değişmektedir bu yüzden bu değişim sonucunda toplumsal düzenin sağlıklı bir şekilde ilerleyebilmesi için değerlerin bu tür değişimlere uyum sağlaması gerekir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000, s. 60). Değer kavramının pek çok tanımına literatür içerisinde rastlamak mümkündür. Bu sebeple tüm alanlarda kabul edilen değer kavramını açıklamak yerine farklı zamanlarda farklı bireyler tarafından yapılmış olan tanımlamaları kullanmak daha faydalı olacaktır (Çelikkaya, 2019, s. 66).

Felsefe bilimi içerisinde değer kavramı bireylerin bireylerle, nesnelerle, canlı veya cansız varlıklarla olan ilişkisinde, düşünce sürecinde ve duygularında algılanan duyum olarak tanımlanmaktadır (Genç, 2020, s. 4). Değer, felsefe alanında esas itibarıyla nesnel bir gerçekliğe kavuşturulup kavuşturulmaması açısından veya herhangi bir şeyin bir değer ifade etmesinin, istenilir olmasının, bizzat kendisinden mi, yoksa ona istinaden yapılan beklentiden mi olabileceği noktasında sorgulanmaktadır (Tozlu ve Topsakal, 2007, s. 177-178).

Weber ile birlikte üne kavuşan değer kavramı bireylerin davranışlarının ayırt edici özelliklerinin tanımlanmasında hareketlerin anlamını yorumlayıcı kavramının gerekliliği üzerinde durmaktadır. Burada vurgu yapılmak istenen bilim sosyal değerleri içerisine alan sosyoloji bilimidir. Sosyolojik açıdan değer Theodorson ve Theodorson tarafından, davranışlarımızın genelleşmiş ilkelerinden birisi olarak; amaç ve eylemlerde grup üyeleri tarafından güçlü biçimde hissedilen ve duygusallıkla olumlu yönde sorumluluk hissi uyandıran yargı ölçütleri olarak ifade edilmiştir. (akt.Çelikkaya, 2019, s. 67). Kluckhohn'a göre ise değer kavramını, "bir grubun veya bireyin özelliğini gizli veya açık olarak ortaya koyan, eylemin biçim, araç ve amaçları arasından tercih yapmayı etkileyen bir kavram" olarak tanımlanmaktadır (akt.Fidan, 2009, s. 2).

Yaygın tanımlamalarından biri olan Rokeach'ın tanımına göre değerler; davranışları yönlendiren ama zorunlu olarak onu gerektirmeyen, nesneler, fikirler, davranışlar vb. şeyler hakkında duyuşsal olarak yüklü düşüncelerdir. Schwartz ve Bilsky ise değerlerin literatürdeki belirtilen özelliklerini de dikkate alarak beş ortak nitelikte şöyle tanımlamışlardır. Bu ifadeler doğrultusunda değerler (akt.Keskin, 2008, s. 4):

1. İnançları ve fikirleri oluşturmaktadır.
2. İnsan davranışları ve amaçları ile ilgilidir.
3. Durumların ötesindedirler.
4. Olayların ve davranışların seçim ve değişim sürecinde yardımcı olurlar.
5. İçerdikleri önem sırasına göre düzenlenirler.

Psikoloji açısından değer kavramı felsefe biliminden farklı bir biçimde tanımlanmaktadır. Psikoloji biliminde değere verilen önem, onun nesnel bir temele dayanıp dayanmadığının belirlenmesinden değil bireylerin davranışlarında yol gösterici özelliğinin bulunmasından kaynaklanır. Hökelekli ve Gündüz (2007) ise üç sosyal bilimi (felsefe, sosyoloji ve psikoloji) esas alarak verilen değerler tanımlarını şöyle özetlemektedir:

İnsanların davranışlarını yönlendirmede ve belirlemede, kendileri de dâhil olmak üzere insanları ve olayları değerlendirmede kullandıkları ölçütler, ideal ve arzu edilen davranış ve yaşam biçimlerini ifade eden, belirli somut koşulları ve nesneleri aşan üst-düzey kavramlar veya doğru kararlara varılmasında bireylere yardımcı olan genel ilkelerdir (s. 373).

Değer kavramının geçmişten günümüze kadar farklı disiplinlerde farklı tanımlamaların yapıldığı bilinmektedir. Değer kavramının köklerine inildiği zaman kavram ilk kez sosyal bilimler içerisinde Znanieck tarafından kullanılmaktadır. “Valere” kökünden türeyen değer kavramı Latince güçlü olmak ve kıymetli olmak anlamlarına gelmektedir.

Türkçe literatür içerisinde ise değmek sözcüğünden türetilmiştir ve karşılık olma anlamına gelmektedir (Bilgin, 1995, s. 83). Değer kavramı bir sıfat olarak kullanıldığında bir şeyin değerli ya da değersiz olduğunu ifade edebilirken, bir isim olarak kullanıp doğrudan o şeye yüklenen kıymeti de gösterebilir (Arslan ve Yaşar, 2007, s. 8).

Türk Dil Kurumu (2020) sözlüğünde değer “bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet; bir ulusu sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü” olarak

tanımlanmaktadır. Değer kavramının 2005 ve 2017 sosyal bilgiler öğretim programlarında da tanımlarına rastlamak mümkündür. 2005 sosyal bilgiler öğretim programına göre değer bir toplumun ya da sosyal grubun varlığı, birliği, işleyişi ve devamının sağlanabilmesi için birçok üye tarafından gerekli ve doğru kabul edilen ortak amaç, düşünce, temel ahlaki ilke veya inançlar bütünü olarak tanımlanır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2005, s. 10). 2017 yılında yayımlanan sosyal bilgiler öğretim programına göre değer kavramı bireylerin davranışları ve tutumları üzerinde etkileri olan ve bunları biçimlendiren bireyin dengeli ve sağlıklı bir şekilde gelişmesini sağlayan unsurlar olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2017, s. 9). 2018 sosyal bilgiler öğretim programı ise değerleri öğretim programlarının bakış açılarını oluşturan kuralların bütünü olarak görmektedir. Değerlerin kökleri geçmişimiz ve geleneklerimiz içerisinde yer alırken gövdesi ve dalları bu köklerden beslenerek günümüz ve geleceğe katkı sağlamaktadır. Değerler temel insani özelliklerden oluşmakta ve yaşamımızın her günlük akışına ve karşılaştığımız sorunlar karşısında baş edebilmemize yardımcı olmaktadır (MEB, 2018, s. 4).

Tural'ın (1988, s. 15) tanımına göre değerler sosyal bir yapının var olmasını, birlik içerisinde olmasını, işleyişini ve sürdürülmesini sağlar. Kabul edilen ve muhafaza edilmeye çalışılan inanışlar olarak tanımlanır. Ortaya çıkma şekilleri ve kaynaklarının ne olduğu fark etmeksizin kavramlara yüklenen anlamlar değerleri ifade etmektedir. Sosyal yapıların tarihi birikimlerinin sonucunda farklı değerler ortaya çıkar.

İnsan davranışları değerler tarafından incelenir ve yorumlanır. Her kültür kendine ait değerlere sahiptir. Toplumlar arasında değerler farklılık göstermektedir. Ancak bazen bazı toplumlar bazı değerleri ortak olarak içselleştirebilir. Aynı zamanda her birey farklı değerleri benimseyebilmektedir (Tezcan, 2018, s. 9). Değerler üzerinde çalışmalarıyla bilinen sosyal psikolog Schwartz'a (1992) göre kültürel değişkenlik ile beraber sosyalleşmede bireysel farklılık ön plandadır. Değerlerin şekillenmesinde ise kültür temel bir unsur olarak görülmektedir. Kültürler değişkenlik gösterebileceği gibi değerlerinde değişkenlik göstermesi toplumlara göre mümkün sayılmaktadır (Özer, 2019, s. 80).

Değerler en genel anlamda birim, nesne ve davranışlara yüklenen göreceli bir kıymet demektir. Değerlerin bireyle ilgisi olduğu kadar bireyi aşan bir tarafı da vardır. Kökleri iki kaynak üzerine kuruludur. Değerleri oluşturan kaynaklar iç kaynak ve dış kaynaklar

olarak ikiye ayrılır. İç kaynak ile kastedilen kişinin kendine has değerleri olduğudur. Dış kaynaklar ise toplumun geçmişinden gelen kültürel zenginlikler olarak ifade edilmektedir. Kişinin sahip olduğu kimliği, karakteri ve kabiliyetleri değerlerin biçimlenmesinde önemli bir yere sahiptir (Ulusoy, 2019, s. 4).

2.1.15. Değerlerin oluşumu. Bir birey olarak var oluşumuzda tecrübelerimiz sonucunda hayatımıza düzen ve yön veren değerlerin etkisi çok büyüktür. Değerler bazen bizleri güdülemekte ve nesnelere anlam yüklememizi sağlamaktadır. Aynı zamanda değerler yaşamımızın her anında yaşam şeklimizde ve yaptığımız tercihler üzerinde belirleyici bir özellik göstermektedir (Özensel, 2007, s. 744). Kişilerin tercihlerini ve yaşam şekillerini ortaya çıkartan değerler, sosyal görevleri öğrenme ile gerçekleştirmektedir. Değerlerin oluşmasında sosyal kabul önemli iken öğrenilmesinde klasik koşullanma, öğrenilirken takdir edilenin tekrar edilmesinde operant koşullanma önemli görülmektedir. Sosyal kabul görenler, zaman geçtikçe davranış kriterleri halini alarak değerleri ortaya çıkartmaktadır. Model alma ve taklit etme değerlerin öğrenilmesinde önemli bir yere sahiptir. Örnek olarak baba tarafından dedeye gösterilen saygı davranışını çocuk model alır ya da taklit eder. Bu nedenle sosyal öğrenme kuramının temel hipotezleri önemsenerek, değer ifadelerinin bireylerin büyüdüğü ortamdan beslenerek biçimlendiği ifade edilebilir (Ünal, 1981, s. 38).

Değerler bir kültür dünyası içinde oluşur ve ruhsal bir öze ait olursa, huzur ve istikrar getirebilir; çatışmalar önlenebilir. Yoksa değerler buhranı had safhaya ulaşır ve insanları, toplumları çok zor durumda bırakır (Bolay, 2007, s. 69). Bireylerin yaşadıkları toplumların ölçütlerine ve bakış açılarına göre bir şeyin iyi ya da kötü olması, ahlak kurallarına uygun ya da ters olması, insani özelliklere sahip olması ya da olmaması meşru bir özellik ya da gayrimeşru bir özellik elde eder. Bu yönden bakıldığı zaman bireylerin yaşam alanlarının dışına çıkmadıkları görülür. Genel olarak değerler içindeki bulundukları çevreye göre şekil alırlar ve içinde bulundukları çevreyi içselleştirirler (Tozlu ve Topsakal, 2007, s. 178).

Bireylerin çevrelerinin, ailelerinin, aldıkları eğitimlerin, arkadaşlarının ve inançlarının değerlerin oluşumunda önemli bir etkisi olduğu söylenebilir. Değerler kendi kendilerine var olmazlar. Olumlu değerleri olan bireyler bu değerlerin kalıcı olması

için uğraşır. Bireyler tarafından değerler şekillendirilir. Milli kimliğin oluşmasında değerlerin yeri çok büyüktür. Dolayısıyla değerlerin ailede, okulda, çevrede ve eğitim kurumlarında yaşamının devam ettirilmesi ve aktarılması oldukça önemlidir (Gündüz, Saygılı ve Sulak, 2014, s. 74).

2.1.16. Değerlerin özellikleri. Değerler bireylerin davranışlarının tutarlılık kazanmasına, yön vermesine, kişilik ve karakter birliğinin sağlanmasına katkı sağlar. Bu sebeple değerlerin kişilerin tutum ve davranışları üzerinde etkisi vardır ve aynı zamanda kişilerin davranışlarına yön verir ve şekillendirir (H. İ. Sağlam, 2021, s. 48). Değerler toplumdan topluma, kültürde kültüre coğrafyadan coğrafyaya farklılık göstermektedir. Herkes tarafından farklı değerler olduğu gibi tüm dünya tarafından kabul edilmiş evrensel değerler de vardır. Değerler değişen toplumsal yapıyla birlikte değişkenlik gösterdikleri için durağan değildir. Değerler bir sonraki kuşağa sosyal rollerle aktarıldıkları için kalıtsal özelliğe sahip değildirler. Sosyal rollerle nesilden nesile aktarılan değerler ailede ve sosyal çevrede eğitim yoluyla kazanılırlar. Bu yönüyle ele alındığında değerlerin özelliklerini şu şekilde sistematik hale getirmek mümkün olacaktır (Genç, 2020, s. 6):

1. Sosyo-kültürel bir değer temelde seçici oryantasyonun standardıdır. Bu süreçte değer bilinçli ve amaçlı davranışın genel ölçütleridir. Bir bireyin onaylanan istek ve arzuları için değerler kaynak noktası olarak görevini tamamlar.
 2. Değer bir kültür içerisinde biçimlenirken aynı zamanda kültür üzerinde yönlendirici etkisi vardır. Başka bir ifadeyle kültürlerin gelişmesinde değerler biçim kazanmaktadırlar.
 3. Değerler bireyler ile bütünleşmiştir. Bireyler değerleri sosyalleşme süreci içerisinde öğrenmekte ve onları üstlenmektedirler. Bu süreç için olağan bir sonuç olarak kabul edilen değerler bireyin kimliğinin bir parçası olarak kabul edilmektedir.
 4. Kişinin duygusal ve zihinsel yönü değerler ile yansıtılır.
- İnsan yaşamında oldukça öneme sahip olan değerlerin çok sayıda özellikleri vardır. Bu özellikleri Fichter (2006: 167) şöyle sıralamaktadır (akt. M. Yazıcı, 2014, s. 212-213):

1. Değerler paylaşırlar.

2. Değerler ciddiye alınırlar.
3. Değerler coşkularla birlikte bulunur.
4. Değerler soyutlanırlar.
5. Değerler toplumsaldır.
6. Sosyal değerler sürekliidir.
7. Değerler dil ve sembollerle aktarılır.
8. Değerler anlam veren standartlar, inançlar ya da ahlaki ilkelerdir.
9. Değerler; davranışların, insanların ve olayların seçilmesini veya değişimini yönlendiren standartlardır.

Milli Eğitim Bakanlığı 2005 yılı program değişikliğinde ise değerlerin özellikleri şu şekilde sıralanmıştır (MEB, 2005):

1. Değerler birey ve toplum tarafından benimsenen ve birleştirici etkisi olan olgulardır.
2. Değerlerin toplumun sosyal gereksinimlerini karşıladığı ve kişilere faydası olduğu düşünülmektedir.
3. Yalnızca bilinç ile değil duygular ve heyecanlar ile de ilgili ifadelerdir.
4. Kişinin bilincinde yer alan ve davranışına yön veren güdüler değerler olarak ifade edilir.
5. Değerlerin normlardan farklı olarak daha genel ve soyut bir nitelik taşımakta olup aynı zamanda normu da içermektedir.

Değerlerin ne olduğunu tam olarak kavrayabilmek için değerler ile ilgili araştırmalar yapmış olan Schwartz ve Bilsky'e göre değer özelliklerini bilmek önemlidir. Bu özellikler şunlardır (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000, s. 60):

1. Değerler inanç niteliği taşırlar. Fakat tamamen nesnellikten uzak, fikir özelliği göstermezler. İşlevsellik kazandıkları zaman duygular ile bütünleşirler.
2. Değerler kişilerin hedefleri ve bu hedeflere ulaşma yolunda etkisi olan davranış şekilleri ile ilgilidirler.
3. Kendine özgü hareketlere ve durumlara sahiptirler. Örneğin itaatkârlık değeri işte, okulda, evde ve tanımadığımız ilişkilerin hepsinde geçerlilik göstermektedir.
4. Davranışların, bireylerin ve olayların seçilmesinde veya değişim göstermesinde yön gösteren standartlardır.

5. Taşıdıkları önem sırasına göre değerler kendi içerisinde dizilirler. Bu dizilim değerlerin önceliklerini gösteren bir sistem haline gelir.
6. Değerler değişime açıktır. Zaman geçtikçe ortaya çıkan gereksinimleri ve etkileşimleri gidermek için değerlere verilen öncelik sıralaması değişebilir.

2.1.17. Değerlerin işlevleri. Değerler konu alınarak ortaya çıkartılan çalışmalarda değerlerin işlevlerinden şu şekilden bahsedilmektedir (K. Yazıcı, 2007, s. 505):

1. Kişilerin hedefini ve yönünü belirler.
2. Kişisel ve toplumsal hareketlerin temellerini ve genel yönünü belirler.
3. Kişilerin davranışlarını yargılama aşamasında yardım eder.
4. Kişinin başkalarından beklentisi noktasında ne beklemesi gerektiğini ve kendisinden başkalarının ne beklediğini bilmesini gösterir.
5. Kişinin doğruyu ve yanlış, haklıyı ve haksızı, hoş giden ve gitmeyen davranışları, ahlaki ve ahlaki olmayan davranışları ayırt etmesinde yardımcı olur.

Rokeach'a (1973) ise değerlerin işlevlerini şöyle belirlemiştir (akt. Çifçi, 2014, s. 10):

1. Sosyal meselelerde belli pozisyonlar almamız için bize değerler yol gösterirler.
2. Siyasi ya da dini görüşler üzerinde taraf tutmamızı sağlarlar.
3. Kendimizi başka insanlara tanıtırken değerler yardımcı olurlar.
4. Kendi davranışlarımızı ve başkalarının sergilediği davranışları değerlendirmek, yargılamak, övgü elde etmek ve suçlamaları düzeltmek için bize yol gösterirler.
6. Karşılaştırma süreci araştırmalarının merkezinde bulunurlar değerler. Biz değerleri başkaları kadar yetkin ve ahlaki olup olmadığımızı kesinleştiren ölçütler olarak kullanırız.
7. Üstelik başka kişileri ikna etmek ve etkilemek için bir ölçüt olarak kabul edilen değerler bize başkalarının hangi inançları, tutumları, değerleri ve de hareketlerini itiraz etmeye, protesto etmeye, üzerinde tartışmaya degeceğini veya etkilemeyi ya da değiştirmeyi denemeye degeceğini söyleme de kullanılırlar.
8. Değerlerin psikoanalitik anlamı inanç, tutum ve davranışları nasıl mantıklı hale getirileceğini gösteren ölçütler olarak ifade edilmektedir. Bu anlamı olmadığı sürece bireysel ve soysal bir kavram olarak kabul görmezler. Bunların her ikisi de haysiyetin bakımı ve gelişimi için vazgeçilmez malzemelerdir.

2.1.18. Değer gelişimini etkileyen faktörler. Değerler, davranışa etki eden inanç ve tutumları değerlendirmek amacıyla bir çerçeve sağlayan performans için davranış standartlarıdır. Aynı zamanda, yargıyı içeren belirli bir davranış biçimini veya varoluş halini temsil eder, çünkü doğru, iyi veya istenen şeyin kişisel bir fikrini temsil ederler. Değerler hiyerarşisi her birey için farklıdır. İnsanların değer sistemleri genetik olarak belirlenirken elde edilen değerlerin önemli bir kısmı, ebeveynlerin, öğretmenlerin, arkadaşların ve diğerlerinin etkisinde belirlenmektedir. Ulusal kültür, ebeveyn diktatörlüğü, eğitimcinin müdahalesi, akran grubu etkisi ve benzeri çevresel etkiler gibi faktörlere bağlanabilir. Değerler nispeten istikrarlı ve kalıcıdır. Bu onların genetik bileşenlerinden ve hangi yollardan öğrenildiği ile ilgilidir. Çocuklara dürüst ve doğru olmaları söylenir. Asla biraz dürüst ve biraz doğru olmaları öğretilmez. Bireyler, çocukken belirli davranışların veya sonuçların her zaman arzu edildiğini ya da her zaman istenmemesi gerektiğini öğrenir. Genetik damgalamanın önemli bir kısmı ile birleştiğinde, az çok kararlılık ve dayanıklılık sağlayan bu değerlerin mutlak öğrenilmesi gerekmektedir. Bir bireyin değerini sorgulama süreci bir değişikliğe yol açabilir. İnsanlar büyüdükçe ve diğer değer sistemlerine maruz kaldıkça değerlerini değiştirebilirler. Örneğin okulda, bir öğrencinin değeri, her üyenin küfürlü bir dil kullanması gerektiği inancını içeren bir grubun parçası olmak istiyorsa öğrencinin değer sistemini grup üyelerininkiyle aynı hizaya getirmesi için makul bir olasılık vardır. Ebeveynlerinin değerini reddetmek anlamına gelse bile, sadece kötü niyetli çocukların küfürlü dil kullanması onun bunu öğrenmesini sağlamaktadır. Daha önce öğrenilen değerler için artık kabul edilemeyeceği doğru olsa da, daha sık olarak mevcut tutulan değerleri sorgulamak, bu değerleri pekiştirmeye neden olabilir (Shobha ve Kala, 2015, s. 193).

Değerlerin gelişimini etkileyen faktörler aşağıda özetlenmektedir (M. Z. Aydın, 2015, s. 389):

1. Aile
2. Arkadaş çevresi
3. Okul ve okulda çalışan herkes (öğretmen müdür, hizmetli)
4. Sosyal çevre
5. Görsel ve yazılı medya olarak sıralanmaktadır.

Değerlerin gelişimi öğretmenler, ebeveynler, okul yönetimi ve sosyal çevre gibi paydaşların, öğrencilerin geleceği ve mutluluğu için değerleri, hayatlarına

uygulamalarıyla mümkün olacaktır. Bu, yalnızca okul içi ve okul dışı yaşamda değerlerin uygulanmasıyla yapılabilir.

2.1.19. Değerlerin sınıflandırılması. Değer kavramı ile ilgili çalışmalar incelendiğinde değerler ile ilgili çeşitli sınıflandırmaların yapıldığı görülmektedir. Yapılan sınıflandırmalar içerisinde en fazla kabul görenlerden birisi Spranger (1928) tarafından yapılmıştır. Yapılan bu sınıflandırmayı Allport, Lindzey ve Vernon (1951) ölçek haline getirmişlerdir. Spranger gerçekleştirdiği çalışmalar sonucunda değerleri altı grup altında birleştirmiştir. Rokeach (1973) ise yaptığı çalışmalar neticesinde değerleri iki grup altında birleştirmiştir. Hayatın temel amaçlarını belirten değerleri amaç değerler olarak ifade ederken bu amaçlara ulaşabilmek için kullanılacak davranışları araç değerler olarak ifade etmektedir. Schwartz tarafından yapılan sınıflandırmada ise değerler güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyuma, güvenlik, gibi on farklı grup altında incelenmiştir. Yapılan bu sınıflandırmada 56 değer yer almaktadır (Akbaş, 2004, s. 55). Yapılan sınıflandırmaların tarihsel gelişim sürecine aşağıda yer verilmiştir.

Psikoloji tarihinde değerlerin teorik çerçevesine dayalı ilk bilimsel çalışma Edward Spranger tarafından 1928 yılında yapılmıştır. Spranger (1928) tarafından yapılan sınıflandırmada altı temel değer grubu oluşturulmaktadır.

Bu gruplar bilimsel değer, ekonomik değer, estetik değer, sosyal değer, politik değer, dini değer olarak ayrılmaktadır. Oluşturulan bu grupların tanımlamaları aşağıda gösterilmiştir:

Tablo 1.

Spranger Tarafından Yapılan Değer Sınıflaması

Bilimsel Değer	Gerçek olanı, bilgiyi, yargılamayı ve eleştirel düşünmeyi önemser. Bilimsel değerlere sahip olan bireyler eleştiren, deney yapan, akılcı ve entelektüel düşünen bireylerdir.
Ekonomik Değer	Faydalı ve işlevsel olan önemlidir. Ekonomik değerlerin yaşam içerisinde önemli olması gerektiğini savunur.
Estetik Değer	Simetri, uyum ve forma önem verir. Kişi yaşama olayların çeşitliliği olarak bakar. Toplum için sanatın şart olduğunu söyler.
Sosyal Değer	Başkalarına yardım etmek, sevgi göstermek ve bencil olmamak temel alınır. İnsan sevgisi en yüksek değer olarak kabul edilir. Bir birey bireylere sevgisini gösterir. Sempatik ve nazik davranır. Bencil davranışlar sergilemez.
Politik Değer	Güç, yetkinlik, liderlik vb. değerleri kapsar. Kişisel güç ve şöhret her şeyin üstünde yer alır. Temel olarak güç ile ilişkilidir.

Dini Değer	Tüm evreni bir bütün olarak ele alır ve kendi gücünü onun bütünlüğü ile ilişkilendirir. Dünyevi hazlar din uğruna feda edilir.
------------	--

(Spranger, 1928, akt. Güngör, 1993, s. 90)

Sınıflandırmanın doğruluğu noktasında bahsedilen değer grupları ölçek haline getirilip uygulandığı zaman, sanatçıların estetik, tıp öğrencilerinin bilimsellik, din adamlarının dini ve sosyal, iş idaresi öğrencilerinin ekonomik değerlerinin yüksek sonuçlar ortaya çıkartması kanıt olarak gösterilmiştir (Akbaş, 2004, s. 56).

Harold Laswell ve Abraham Kaplan (1950) tarafından tüm toplumların paylaştığı değerleri sekiz grup altında toplanmıştır (akt. Keskin, 2008, s. 8).

1. Bağlılık veya sevgi ve arkadaşlık,
2. Saygı görme,
3. Bir şeyleri başarma kabiliyeti,
4. Doğruluk ve sorumluluk,
5. Bilgi ve kavrayış,
6. Memnuniyet ve huzur duygusu,
7. Zenginlik,
8. Başkaları üzerindeki etki ya da güç

Değerlerle ilgili yapılan sınıflamalar arasında en çok kabul gören sınıflamalardan bir diğeri ise Rokeach'a (1973) aittir. Rokeach'ın yaptığı sınıflandırma oldukça kapsamlı bir sınıflandırmadır. Kendisinden sonraki birçok araştırmacı bu sınıflandırmayı kabul etmiştir. Rokeach tarafından değerler amaç değerler ve araç değerler olarak ikiye ayrılmıştır. Bu iki temel grup on sekiz değerden oluşmaktadır.

Tablo 2.

Rokeach Tarafından Yapılan Değer Sınıflaması

Amaç (Gaye) Değerler	Araç (Vasıta) Değerler
Aile Güvenliği	Affedici
Barış içinde bir dünya	Bağımsızlık
Başarma hissi	Cesaretli
Bilgelik	Dürüst
Dini olgunluk	Entelektüel
Eşitlik	Geniş görüşlü
Gerçek dostluk	Hırslı
Güzellikler dünyası	İtaatkar
Heyecan verici bir yaşam	Kabiliyetli
İç huzur	Kibar

Kendine saygı	Kendine hakim
Kurtuluş	Mantıklı
Mutluluk	Neşeli
Özgürlük	Sevecen
Rahat bir yaşam	Sorumlu
Sosyal kabul	Temiz
Zevk	Yaratıcı olma
Ulusal Güvenlik	Yardımsever

(Rokeach, 1973, akt. Akbaş, 2004, s. 57)

Yukarıdaki sınıflandırmada da görüldüğü üzere amaçlanan değerler; kendine saygı, zevk, iç huzur, mutluluk ve başarılı olma gibi kişisel değerler olabileceği gibi barış içinde bir dünya, ulusal güvenlik, aile güvenliği ve özgürlük gibi toplumsal merkezli de olabilmektedirler. Araç değerler ise dürüstlük, sevecenlik, kibarlık, yardımseverlik gibi kişiler arası ilişkileri düzenleyen değerlerden olabileceği gibi kişinin kendini toplumda ifade etmesine yardımcı olan kabiliyetli, mantıklı, entelektüel ve sorumlu olma gibi değerlere yer verilmiştir.

Değerlerle ilgili birçok sınıflandırma yapılmıştır ve bunlardan bir diğeri de Schwartz'ın yaptığı sınıflandırmadır. Schwartz (1992) değerlerin üç evrensel ihtiyaçtan kaynaklandığını ileri sürmektedir (akt. H. İ. Sağlam, 2021, s. 51):

1. Bireyin biyolojik kaynaklı temel ihtiyaçları,
2. Bireyler arası düzenli sosyal etkileşim ihtiyaçları,
3. Toplamların ve grupların refahını sağlayan sosyal ihtiyaçlar olarak ifade etmiştir.

Shewartz (1992) değer sınıflaması, belirlenen üç evrensel ihtiyacın sonucunda ve her birinin altında yatan güdüye göre on temel değer ortaya çıktığını ifade etmektedir (Sağlam H. İ., 2021, s. 51). Tüm gruplarda bulunan değer sayısı 56'dır Schwartz'ın geliştirdiği değerler sınıflaması Tablo 3'te verilmiştir (Genç, 2020, s. 11).

Tablo 3.

Schwartz Tarafından Yapılan Değer Sınıflaması

Değer Türleri	Tanımları	Motivasyonel Değerler
Başarı	Sosyal standartlara göre yetkinlik gösterilerek kişisel başarı elde etmektir.	Başarılı olma, yetenekli olma, Etkili olma, Hırslı olma, zeki ve haysiyetli olma

İyilikseverlik	Sıklıkla kişisel temas içerisinde bulunan kişilerin refahını gözetme ve geliştirme	Yardımsever olma, dürüst olma, sadık olma, bağışlayıcı olma, sorumluluk sahibi olma, gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, anlamlı bir hayat
Uyma	Başkalarını üzecek, zarar verebilecek ve sosyal beklentilere aykırı olabilecek eğilimleri, dürtüleri ve muhtemel eylemlerin sınırlandırılması	Kibar olma, bağlılık, öz disiplinli olma, büyüklere saygı göstermek
Hazcılık	Kendisi için duyuşal haz ve zevk	Zevk, yaşamdan tat alma
Güç	Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerinde egemenlik ve kontrol gücü	Sosyal güç, otorite, sosyal kabul, zenginlik, toplumsal imaj
Güvenlik	Toplumsal, ilişkilerin ve benliğin güvenliği, düzeni ve istikrarı	Ulusal güvenlik, sağlık, aile güvenliği, sosyal düzen, bağlılık duygusu, temizlik, iyiliğe karşılık verme
Özyönelim	Eylem ve düşüncede bağımsızlık	Merak duyabilmek, özgür olabilmek, kendi amaçlarını seçebilmek, yaratıcı olabilmek, bağımsız olabilmek
Uyarılım	Heyecan ve yenilik arayışı	Heyecan verici bir yaşam, değişken bir hayat, cesur olma
Geleneksellik	Kültürel veya dini fikir ve törelere bağlılık	Alçak gönüllü olma, dindar olma, ılımlı olma, geleneklere saygılı olma, yaşamın getirdiklerini kabullenme
Evrenselcilik	Anlayışlılık, takdir, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek	Bilgelik, toplumsal adalet, güzelliklerle dolu bir dünya, çevreyi koruma, barış içinde bir dünya, doğayla bütünlülük, açık fikirlilik, iç uyum

(Genç, Değerler: Temel Kavramlar, 2020, s. 11).

Sosyolog Ülken (1965) tarafından değerler içkin, aşkın ve normatif değerler olarak üçe ayrılmaktadır (akt. Keskin, 2008, s. 10):

1. İçkin değerler, kavramlar, duygular ve eşya ile münasebetten doğan ve bilinçle çevrelenen, “inanma”dan daha çok “bilme”nin hâkim olduğu değerlerdir.
2. Aşkın değerler, bireyin sosyal çevresiyle etkileşiminden doğan kişilerarası değerlerdir ve bilgidan çok inanma üzerine kuruludurlar.
3. Normatif değerler ise kişilerden doğan sözler, şeyler ve eylemlerin değişiminden doğan değerlerdir.

Yılmaz (2017, s. 28) ise değerleri bizi biz yapan değerler olarak; sevgi, saygı, doğruluk, dürüstlük, tarafsızlık, eşitlik, hak gözetme, sorumluluk, yardımseverlik, alçakgönüllülük, misafirperverlik, vatanseverlik, hoşgörü, merhamet, empati ve vefa başlıkları altında ele almıştır. Güngör (1998) “Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar” adlı çalışmasında Spranger’in oluşturduğu sınıflamadaki altı değere ahlaki değerleri de ekleyerek değerleri estetik, ekonomik (iktisadi), teorik, dini, siyasi (politik), sosyal ve ahlaki değerler olarak yedi alanda sınıflamıştır (akt. İlter, 2020, s. 56).

Aktepe ve Gündüz tarafından (2019, s. 78) değerler belli başlıklar altında gruplandırılmıştır. Bu grupların ilki milli değerler grubudur. Milli değerleri vatanseverlik, bağımsızlık, birlik ve kültürünü yaşatmak oluşturur. İkinci grup dini değerler grubudur. Dini değerleri Allaha inanmak, namuslu olmak, sade olmak, tutumlu olmak, sabırlı olmak, aileye bağlı olmak, cömert olmak, alçakgönüllü olmak ve güvenirlilik olmak oluşturur. Barış, mutluluk, sağlık, temizlik, sorumluluk, saygı, sevgi, dürüstlük, özgürlük, adalet, bilimsellik değerlerinin bulunduğu grup ise üçüncü grup olan evrensel değerler grubudur. Dördüncü grup insani değerlerin yer aldığı gruptur.

Bu grupta anlayış, duyarlılık, yardımseverlik, iyilik, fedakarlık, empati, paylaşma, hoşgörü, merhamet ve vefalılık gibi değerler yer alır. Beşinci grup bireysel değerler grubudur. Bu grubu öz saygı, öz denetim, öz güven, açık fikirlilik ve gayretli olmak değerleri oluşturur. Altıncı grup ise toplumsal değerler grubudur. Bu grup misafirperverlik, dayanışma, çalışkanlık ve işbirliği değerlerinden oluşur.

Alan yazınındaki değerler sınıflandırmalarından da görüldüğü üzere değerler üzerinde uzlaşılan ortak bir görüş yoktur. Çok yönlü bir yapıya sahip olan değerler konusu üzerinde bilim adamlarının farklı sınıflandırmalar yaptığı anlaşılmaktadır.

2.1.20. Değerlerin temelleri. İnsanlar değerleriyle var olur, hayatlarına anlam katar ve karakterine can verir. Her toplumun kendine özgü değerleri vardır. Değerler insan yaşamının şekillenmesinde ve toplumsal bütünleşmenin sağlanmasında önemli bir role sahiptir. Toplumun özünden süzülerek ortaya çıkan değerler; hem insanların ihtiyacından ortaya çıkmakta hem de insanların ihtiyaçlarını gidermektedir. Değerler aynı zamanda bireyin sahip olduğu karakterini oluşturan manevi örüntülerdir (Karataş, 2020, s. 65). Değerlerin temelleri topluma, kültüre, dine ve ahlaka dayanır.

Değerler toplumsal alanda incelenecek olursa, toplumun genelinin en doğru, en iyi ve en yararlı olarak genelleştirdiği davranış kurallarıdır. Bireylerin ya da grupların tutum ve davranışlarını, onların kültür değerleri hakkında bilgi edinerek büyük ölçüde önceden anlayabiliriz. Toplumun ya da toplumdaki bir grubun ortak düşünceleri ile bazı eşyaların veya canlı varlıkların olumlu- olumsuz olarak değerlendirilmesinden toplumsal değer doğar. Her toplumda ortak görüş şeklinde bazı şeyler iyi, güzel, faydalı, kutsal olarak değerlendirilirken bazı şeyler de kötü, çirkin ve zararlı sayılır.

Birey, içine doğduğu toplumun toplumsal değerlerini hazır olarak alıp zamanla benimser. Bu sebeple bireyin düşünceleri genellikle toplumun değerleriyle uyumludur (Yontar, 2019, s. 95). Değerlerin temelleri toplumun özelliğine ve yapısına göre değişiklik göstermekte ve o toplumu teşkil eden insanlar da toplumun sunduğu bu değer temelleri içselleştirmektedir (Karataş, 2020, s. 72).

Değerler kültürel alanda incelenecek olursa, kültürden kültüre farklılık göstermektedir ve kültürün manevi öğeleri olarak tanımlanmaktadır. Kültür bir toplumun yaşama biçimi olarak nesilden nesile aktarılmaktadır. Kültürün oluşturulması ve nesilden nesile aktarılması insana ait bir özelliktir.

İnsan yaşamı boyunca edindiği bilgi, beceri ve değerleri kendinden sonra gelen nesillere aktararak varlığını devam ettirir (H. İ. Sağlam, 2021, s. 65). Her toplumun kendine özgü gelenekleri, örf ve adetleri, onu diğer toplumlardan ayıran karakteristik özellikleri oluşturmaktadır. Bunlar evrensel değerlerin dışında kalan, o topluma özgü kültürel değerlerin temelinde yer alan unsurlardır (Yontar, 2019, s. 98). Toplumun sosyo-kültürel öğelerine anlam yükleyen en önemli ölçütlerin değerler olduğu ifade edilmektedir (Özensel, 2003, s. 220). İçinde bulundukları toplumların kendine özgü coğrafi özellikleri, iklimleri, nüfus yapıları ve teknolojilerine göre kültürlerde çeşitlenmektedir. Bu çeşitliliğin ortaya çıkarttığı özgün kültürel değerleri, değerler toplumu, toplumda insanları şekillendirmektedir. Kültür zaman içerisinde politik, siyasi, sosyal ve ekonomik yapıdaki gelişmeler sonucu değişebilir ve kültürel koşullar güncellenebilir. Durum bu şekilde olsa bile kültürel öğeler her zaman değerlere kaynaklık etmektedir (Karataş, 2020, s. 76).

İnsan yaşamında önemli bir değeri olan ve insan- toplum ilişkisi çerçevesinde değerlerin temelini oluşturan bir diğer olgu ise din olgusudur. Din genel olarak Tanrı'ya, çeşitli kutsal varlıklara, doğaüstü güçlere inanıp eylemde bulunmayı sistemli hale getiren toplumsal bir güç ve ilke inancı ile bu inancın sonucunda sergilenen ve bir yaşam kuralı olarak benimsenecek zihinsel ve ahlaki tutum; akıl sahiplerin kendi istekleriyle bizzat iyiliğe yönlendiren ilahi bir nizam anlamlarına gelen din insanın yaşaması gereken değerleri belirleyip, ona bu değerlere bağlı kalma iradesi kazandırır. Hem bireyleri hem de toplumları etkisi altına alan bir sosyal kurum olan dinin birey ve toplum hayatını etkileme süreci, insanlık tarihi kadar eskidir. En eski çağlarda bile insana özgü bir din ve inanç gerçeği ile karşılaşmak mümkündür. İlk çağların ilkel

topluluklarında bile bazı sosyal gruplar içinde ve bir arada yaşama eğiliminde olan insanların hayatında dini değerlerin ve inançların ayrı bir önemi vardır (Yontar, 2019, s. 99).

Din hayatın her aşamasında insanın varoluş sırrına cevap veren ve insan –toplum-dünya-ahiret arasındaki ilişkiyi yorumlayan bir işleve sahiptir. Böyle önemli bir olgunun elbette toplumsal ve bireysel değerlere kaynaklık etmesi beklenmektedir. Nitekim din, toplumsal değerlerin belirlenmesine kaynaklık etmektedir. Bu anlamda din ve değerler birbirleriyle sürekli etkileşim halindedir. Her din belli bir değer sistemini getirir ve insanlara hangi ideallere göre ne tür davranmaları gerektiğini bildirir. Dolayısıyla toplum hayatının ürettiği değerlerde dinin etkisini görmek mümkündür (Karataş, 2020, s. 76).

Değerler ahlaki alanda incelendiği zaman ilk olarak ahlakın kısa tanımlanması gerekmektedir. Ahlak, insanın kendisiyle birlikte tüm varlıklara karşı sorumluluklarını yerine getirebilmesi için sahip olması gereken olumlu özelliklerin tümü olarak tanımlanır. Ahlak kavramının birçok tanımına rastlamak mümkündür. Yapılan tanımların ortak noktası ise, insan davranışlarına odaklanmalarıdır. Yani ahlak insana özgüdür. Çünkü irade gerektirmektedir. İnsan diğer canlı türlerinden farklı olarak hareketleri üzerinde düşünme ve muhakemede buluna yeteneğine sahiptir. Ahlaki değerlerin oluşmasında ve benimsenmesinde, bu yeteneğin temel oluşturduğu irade kavramının etkisi büyüktür. Ahlaki, dini, toplumsal, ekonomik, bilimsel, sanatsal, siyasi vb. çeşitli değer alanları çoğunlukla iç içe geçmişlerdir. Örneğin yaşlılara saygı gösterme şeklindeki toplumsal bir değer, hem dini hem de ahlaki değer özelliği gösterir. Diğer değerlerin tümü ahlaki değerlerle ilişkilidir (Yontar, 2019, s. 101).

Zamanla ahlaki davranışların görünüş biçimi bireylerde ve toplumlarda değişse de ahlaki ölçüt ve standartlar değişmemektedir. Bu bağlamda yaşadığı toplum içerisinde insanın iradesine yön verebilmesi, şekillendirebilmesi, toplumdan dışlanmaması ve toplumda kabul görmesi için ahlaki ölçüt ve standartlara uyması gerekir. Bu ahlaki ölçüt ve standartlar, bireysel ve toplumsal değerlerin şekillenmesinde ve sürekliliğinin sağlanmasında önemli bir temeli oluştururlar (Karataş, 2020, s. 82).

2.1.21. Değer eğitimi. Demokratik toplumlarda eğitim kurumları bilişsel amaçlara hizmet ettiği gibi aynı zamanda bütün değerlerin öğrencilere kazandırıldığı

bir yapı görevi de göstermelidir. Eğitim için değerleri yok sayarak tamamen teknolojik gereksinimlere yönelmek veya sadece geleneksel ve sabit değerleri kabul etmek, değerler içerisinde karmaşıklık yaratacaktır. Eğitimin amacı iyi bir birey, iyi bir hayat ve iyi bir toplum oluşturmak için yardımcı olmak olmalıdır (Akbaş, 2004, s. 4).

Değerler, birbirleri ile devamlı bir şekilde etkileşim halindedirler. Bu durum sonucunda bir değer örüntüsü ortaya çıkarılır ve bireyde var olan bu değerler örüntüsüne değer sistemi denilir. Bu değerler sistemi bir toplumun ayakta kalabilmesi için temel olarak görülür. Eğitim ile kişilerin belirli değerlerin farkında olması, yeni değerler ortaya çıkartması, bu değerleri benimseyerek kişiliğini bu değerlere göre oluşturması ve bunu davranışlarına yansıtması sağlanır. Bu eğitimde, değer eğitimi olarak açıklanmaktadır. Yaşadığımız çağda siyasi, kültürel, sosyal değişimler ve gelişmeler neticesinde kişilerin etkili ve verimli bir şekilde iletişim kurabilmeleri, yaşadıkları sorunlara karşı etik kurallar çerçevesinde çözüm üretebilmeleri için değerler eğitimi çok önemli görülmektedir. Kişilerin sahip olması gereken değerler ve tutumlar geliştirilerek kişinin değerler yönünden gelişmesi değer eğitimi ile yapılmaktadır (Başçı, 2012, s. 51).

Değerler bireylerin hayatında çok büyük bir yere sahiptir. Bireylerin kişiliğinin en çok biçimlendiği ilköğretim kademesinde, değer eğitiminin doğru bir şekilde gerçekleştirilmesi, çocuğun ilerleyen dönemlerde dengeli bir karakter ortaya koymasında yardımcı olur. Bireylerin davranışlarını etkileme, toplumsal ilişkileri düzeltme ve toplumun kalkınmasını sağlamak gibi birçok görevi vardır değerlerin. Dolayısıyla bu nitelikleri sayesinde değerleri eğitimciler önemsemiş ve doğrudan veya örtük programlara dâhil ederek öğrencilerin kazanması için çaba göstermişlerdir (Beldağ, Özdemir ve Nalçacı, 2016, s. 1186).

Değer eğitiminde başkalarına yardımcı olmak bu eğitimin tabiatında bulunur. Daha geniş bir ifadeyle eğitim kurumları içerisinde meydana getirilen beceri, bilgi, tutum ve değerlerin aktarılmasında diğer kişilere yardımcı olmaya çaba gösterir. Değer eğitiminin iki amacı vardır. Birinci amacı bütün bireylerin özellikle genç bireylerin daha karakterli bir yaşam sürmesi ve yaşamlarından memnun olmalarını sağlamaya çalışmaktır. Yetişkin bireyler hayatın bazı zorluklardan, fırsatlardan ve felaketlerden oluştuğunun farkındadır. Buradaki hedef kişinin bu yaşantılar sonucunda tatmin olma ve başarılı olma duygusuna erişmesidir. İkinci amacı ise, toplumun iyiliğine katkı

yapmaktır. Bu durum ise bireyleri ve yaşam grupları için iyiliğini ve şefkati esas almaktadır (Akbaş, 2004, s. 61).

Değer tanımını yaparken tanımlar üzerinde kişilerin birbirlerinden farklı tanımlamaları olduğu gibi değerler eğitiminin tanımlamaları üzerinde de kişiden kişiye farklılıklar söz konusudur. Örnek olarak değer eğitiminin bir tanımı da kısaca değer kazandırma faaliyetidir. Daha ayrıntılı bir şekilde ifade edildiği zaman değerler eğitimi, belirgin ve bilinçli bir biçimde öğretilme girişimidir. Bazılarına göre ise, doğrudan veya dolaylı olarak bireylerin değerler konusunda anlayışının ve bilgisinin gelişmesini sağlamak, onlara kişi ve toplumun üyesi olarak değerler kapsamında davranış sergileyebilmelerini sağlamak için gerekli bilgi, becerileri ve donanımları öğretmektir (Hökelekli ve Gündüz, 2007, s. 385).

Demokratik bir toplumun başarısı için değerler eğitimi esastır. Demokrasi halkın kendi kendini yönetmesi demek ise, bireylere ilk başta adil ve özgür bir toplum oluşturulmalıdır. Bu bireyin en azından iyi olması olarak ifade edilir. Birey demokrasiyi anlamalı ve ahlaki boyutları ile ortak bir düşünceye varmalıdır. Bireyler demokratik yönetimde diğer bireylerin haklarına saygı duymalı, kanunları kabul etmeli, kamu hayatına gönüllü katılmaları ve toplum yararına çalışmaları gerekir. Değer eğitimi şemsiye gibi bir kavram özelliği taşır. Değer eğitimi bu yönüyle çocukların sorumlu, ahlaklı, diğer bireyler ile ilgili, toplumsal yaşamın farkında, nitelikli ve etkin bir vatandaş olma gibi olumlu niteliklere sahip olmasını amaçlar ve bunu sağlar (Akbaş, 2004, s. 62).

Değerler eğitimi yapılırken çeşitli yollar izlenebilir. Ancak bunlar içerisinde ön plana çıkan iki yol bulunmaktadır. İlk aşama taklit aşamasıdır. Bu aşamada ailenin rolü belirgindir. Aile ortamı çocukların ilk ve en önemli deneyimlerinin geçtiği yerdir. Çocukların hayata dair edindikleri roller ve değerler, anne ve babaları ile özdeşim kurarak bu ortamda taklit edilerek ve benimsenerek kazanılır. Değerin sistem içerisindeki yeri diğer bir önemli noktadır. Öğretilen değerler siyasal ve sosyal sistemimiz içerisinde yer alan benimsenip yüceltilmiş değerlerdir. Değerlerin kazanılması sürecinde en etkili kurum ailede sonra okuldur. Bu konuda farklı görüşler yer alsada da değerler eğitiminin okulda gerçekleştirilmesi konusundaki görüşler daha baskındır (Varol, 2013, s. 19-20).

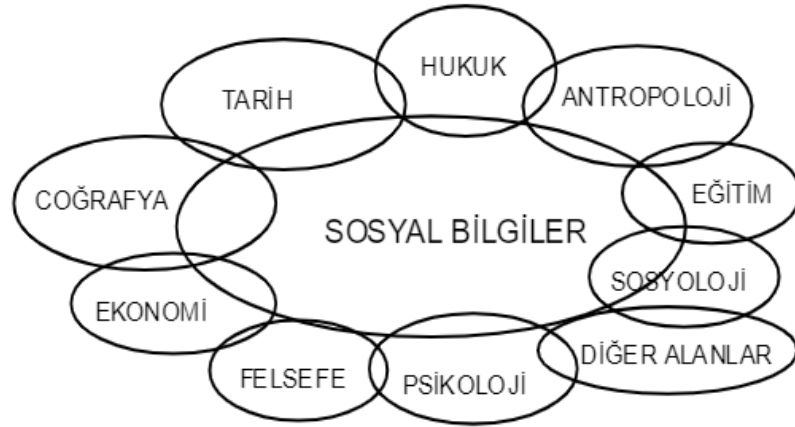
Değerlerin korunması, bireylere aktarılmasında ailelerin, okulların ve çevrenin sorumlulukları oldukça fazladır. Çünkü bireylerin değerleri kazanma durumları aile, okul ve çevrenin uyumluluğuna bağlı olarak şekil alacaktır. Değerlerin toplumsal yaşam üzerindeki etkileri herkes tarafından kabul görmektedir. Değerlerin etki düzeylerinin artırılmasında aile, okul ve çevre en önemli etkenlerdir. Okulun amacının sadece akademik olmadığı aynı zamanda değerlerin kazandırılmasında da görevlerinin olduğu bilinmelidir. Değerlerin kazandırılmasında öğretmenler belirleyici unsurlardır. Değerler evde aile bireyleri tarafından, okulda öğretmenler olmak üzere bütün okul görevlileri tarafından, çevrede ise birçok faktör tarafından aktarılmaktadır (Nalçacı, 2020, s. 202-203).

2.1.22. Sosyal bilgilerin tanımı ve kapsamı. Sosyal bilgiler birçok farklı disiplinin bir araya gelmesiyle oluşmuş disiplinler arası bir derstir. Bu özelliğinden ötürü sosyal bilgiler için genel bir tanım yapmak zordur. Sosyal bilgiler insanların yaşamlarını konu alır. Kendi benliğimizi ve çevremizi anlamamıza yardımcı olur. Sosyal bilgiler çok disiplinli ve disiplinler arası bir alandır. Sosyal bilgiler öğretiminin önemli bir yönü de öğrencilerin sosyal hayatı anladıkları ve sosyal hayatın içerisinde aktif bir vatandaş olarak yer aldıkları süreçleri kolaylaştırmasıdır. Genel anlamıyla sosyal bilgiler insan ilişkilerini göz önünde bulundurarak, insanların fiziksel ve toplumsal çevreleriyle olan ilişkilerini irdeleyen bir bilim dalı olarak tanımlanır (Safran, 2014, s. 5).

Sosyal Bilgiler dersi ilk kez Amerika’da okutulmuştur. Bu alanda oluşan tüm gelişmeler Sosyal Bilimler Ulusal Konseyi [National Council of the Social Studies (NCSS)] kapsamında yürütülmektedir. Sosyal Bilimler Ulusal Konseyi Amerika’da Sosyal Bilgiler programlarının da hazırlayıcısı konumundadır. Bu özelliğiyle bu kurulun sosyal bilgiler tanımı önemli kabul edilmektedir. Bu tanım şu şekildedir (NCSS 1993, akt. Tay, 2015):

Sosyal Bilgiler vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimlerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan çalışma alanıdır. Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, hukuk, felsefe, siyaset bilimleri, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, matematik ve doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerinden alınan sistematik ve eş güdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağımlı dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır (s. 6) .

Sönmez (2010, s. 3) ise Sosyal Bilgileri toplumsal gerçeklerle kanıtlanmaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonucunda elde edilen dirik bilgiler olarak tanımlamaktadır. Bir bakıma tüm sosyal bilimlerin, felsefe ve diğer etkinliklerin kesiştiği bir alan olarak düşünülebilir. Bu ifadeler şu şekilde daha açık hale getirilebilir.



Şekil 2. Sosyal Bilgilerin diğer alanlarla olan ilişkisi (Sönmez, 2010, s. 3)

Şekil 2’de görüldüğü gibi sosyal bilgiler, disiplinler arası bir disiplin olarak ele alınabilir; çünkü toplumsal yaşamı düzenleyen tüm ilke ve genellemeler, bu alanın konusu olabilir.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ise sosyal bilgiler şu şekilde tanımlanmaktadır:

Sosyal Bilgiler, kişinin toplumsal varlığını gerçekleştirebilmesine yardımcı olabilmek hedefiyle; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlere ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanının bir ünite ya da temada birleştirilmesini kapsayan; insanın sosyal ve fiziki etrafı ile etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek kapsamında incelendiği toplum öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (MEB, 2020).

Eğitim, bireyin yaşadığı toplumda yeteneklerini, tutumlarını ve olumlu düzeydeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği süreçler toplamıdır. Başka bir tanımla, eğitim, fizik ve toplumsal çevrenin birey üzerinde oluşturduğu etkilerdir (Tezcan, 2012, s. 25). İnsanlar dünyanın farklı bölgelerinde yaşamakta ve farklı kültürlerle hâkimdirler. Kültürün oluşmasında değerler katkı sağlayan unsurlardır. Toplulukların kültürünü nesiller arası aktaran ve başka kültürler tarafından tanınmasını eğitim ve öğretim sağlar. Kişiler topluma uyum sağlayabilmeleri ve etkili vatandaş nitelikleri gösterebilmeleri için kültürel özellikleri kazanmaları gerekir. Etkili vatandaş

yetiştirme eğitim yolu ile farklı derslerle yapılabildiği gibi bu derslerin arasında sosyal bilgiler dersi de yer almaktadır (Kafadar, Öztürk ve Katılmış, 2018, s. 155).

2.1.23. Sosyal bilgiler ve değerler eğitimi. Değerlerin hem bireysel hem de toplumsal işlevlerini yerine getirebilmesi, örgün eğitim kurumları aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Özellikle de örgün eğitim kurumları olan okullarda ilkokuldan itibaren bazı dersler, değerler eğitiminin gerçekleşebilmesi için uygun bir içeriğe sahiptir. Bu derslerin başında da sosyal bilgiler dersi gelmektedir. Bu açıdan bakıldığında değerler eğitimin amaçları ile sosyal bilgiler dersinin amaçlarının örtüştüğü söylenebilir. Sosyal bilgiler dersinin özünde etkili vatandaş yetiştirme ve demokratik bilinç oluşturma anlayışı vardır. Sosyal bilgiler dersi toplumun değerlerini formal olarak bireye kazandırarak, toplumun bireyden beklentilerine cevap vermektedir. Özellikle 2005 yılında yenilenen yapılandırmacı eğitimle birlikte beceri ve değer kazandırmaya daha da önem verildiği görülmektedir (Aktepe ve Gündüz, 2021, s. 213).

Sosyal bilgiler dersi esas olarak bir değerler eğitimi dersi olarak görülmektedir. Değerler kazandırılmasında tarihsel bir içeriğe sahip olan sosyal bilgiler dersi farklı kültürleri ve hayat hikâyelerini anlatması ile etkin bir rol oynar. Aynı zamanda sosyal bilgiler dersinin çok disiplinli bir ders olması değer eğitimi bakımından bir çeşitlilik ve zenginlik sağlar (Beldağ, Özdemir ve Nalçacı, 2016, s. 1187). Öğrenciler kendi değer tercihlerini anlamaya çalışırken kültür ve kurumların sahip olduğu değerleri de anlamaya çalışırlar. Öğrenciler değerlerin çatışmaları ve zıtlaşmaları ile etkili bir biçimde başa çıkabilme yeteneklerini geliştirmeleri gerekmektedir. Tercih ettikleri değerlerin sonucunda ortaya çıkacakların farkında olmaları ve başka bireylerin kendilerinden farklı değerlere sahip olabileceğini bilmeleri ve bu duruma saygı göstermeleri gerekmektedir. Bu sebeplerden dolayı sosyal bilgiler değerler eğitimi içerisinde gerekli ve önemlidir (Keskin, 2008, s. 41).

Değerler eğitimi sosyal bilgiler dersinde iki boyutlu etki gösterir. Birinci boyutu kişisel ya da kamusal olan tutum öğrencilere değer ya da inançları sık sık açıklama şansı yaratır. İkinci boyutu ise farklı değer, inanç ya da tutumlar konusunda tecrübe elde etmeye yardım eder. Sosyal bilgiler programı bu doğrultuda öğrencilere değerleri, inançları ve tutumları keşfetmelerinde ve çözümlemelerinde yardım etmektedir. Aynı

zamanda değerler üzerinde tartışmalarına ve bunlar arasında seçim yapmaları hakkında bilgilendirme noktasında yardım eder. Tüm bu ifade edilenler öğrencilerin kendi bireysel hayatlarında memnun olmalarına ve karar alırken bireysel ve sosyal sorumlulukla eyleme geçmelerine yardımcı olur (Kan, 2010, s. 143).

Öğretim programlarında yer alan ve müfredatlar ile öğrencilere aktarılması hedeflenen “kök değerler” şunlardır: adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik. İfade edilen değerler öğrenme ve öğretme süreci içerisinde hem kendi başlarına, hem ilgili oldukları alt değerler ile hem de diğer kök değerler ile bir arada ele alındığı zaman yaşam bulacaklardır (MEB, 2018). Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan değerler ise aşağıdaki Tablo 4’te verilmiştir:

Tablo 4.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Değerleri

1. Adalet	7. Dayanışma	13. Saygı
2. Aile Birliğine Önem Verme	8. Duyarlılık	14. Sevgi
3. Bağımsızlık	9. Dürüstlük	15. Sorumluluk
4. Barış	10. Estetik	16. Tasarruf
5. Bilimsellik	11. Eşitlik	17. Vatanseverlik
6. Çalışkanlık	12. Özgürlük	18. Yardımseverlik

(MEB, 2018)

Yapılan bu çalışmada 2005 öğretim programında yer alan, 2018 öğretim programında yer almayan ancak yapılan araştırmalar sonucu önemli olarak tespit edilen hoşgörü, misafirperverlik değerleri de incelenmiştir.

2.1.24. Sosyal bilgiler dersinde değer eğitiminde kullanılan yaklaşımlar.

Değer öğretiminin nasıl gerçekleştirilmesi gerektiği konusunda farklı tespitler yer almaktadır. Okul ortamlarında verilen değerler, geleneksel olan telkin yöntemi ile gösterilebileceği gibi aynı zamanda değer açıklama yaklaşımı ile öğrencilerin kendilerinde var olan değerleri anlamalarına yardımcı olunabilir.

Ayrıca öğrencinin değerlerini anlamada değer analizi ve ahlaki muhakeme yaklaşımları da kullanılabilir gibi karakter eğitimi yaklaşımı, eylem yoluyla öğrenme yaklaşımı, gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımı ve değerlerin gizli öğretimi (örtük program) yaklaşımları da kullanılabilir (Akbaş, 2004, s. 96). Alan yazını taranarak değer öğretiminde kullanılan farklı yaklaşımlardan aşağıda bahsedilmiştir.

2.1.24.1. Değer telkini. En eski değer öğretimi yaklaşımı olarak bilinmektedir. Bu yaklaşımın temelinde yetişkinlerin ahlaki değerleri çocuklara telkin ederek, onların davranışlarını şekillendirebileceği inancı yatmaktadır. Bu yaklaşıma göre eğitim, geçmişten günümüze taşınmış olan bilgi, beceri, değer, erdem norm ve kurallarının yeni nesillere aktarılmasını ifade etmektedir. Bu yaklaşımda değerler bireylere kazandırılırken sık sık tekrarlar yapılmalı, doğru yapılan davranışlar pekiştirilip ödüllendirilmeli, yanlış yapılan cezalar ise cezalandırılmalıdır. Değer telkini yaklaşımı veliler ve öğretmenler tarafından sıkça kullanılan bir yaklaşımdır (S. Aslan, 2019, s. 157-158). Bu yaklaşımda amaç toplum ve okul tarafından benimsenen değerleri öğrencilerin daha fazla göstermeleri için sahip oldukları değerleri değiştirmek ya da koruma altına almaktır. Birçok eğitimcinin bakış açısına göre değerler sosyal ya da kültürel olarak kabul görmüş davranış kuralları ya da standartlar olarak görülür (Keskin, 2008, s. 25).

2.1.24.2. Değer belirginleştirme. Değer belirginleştirme yaklaşımı Simon ve arkadaşları tarafından geliştirilmiştir. Simon ve arkadaşları telkin yaklaşımına yönelik eleştirilerde bulunmuşlar ve bu yaklaşımın değerlerin kazandırılması konusunda yetersiz olduğunu savunmuşlardır. Bu nedenle değer belirginleştirme yaklaşımını geliştirmişlerdir (S. Aslan, 2019, s. 158). Bu yaklaşımdaki temel amaç, öğrencilerin duygu ve düşüncelerinin farkına varmalarını, değer belirleme ve öğrenme süreçlerinde öğrenciyi merkeze almaktır (Ulusoy ve Dilmaç, 2020, s. 73).

Değer belirginleştirme yaklaşımında değerlerin özelliklerinden ziyade, değerlerin öğrenciler tarafından nasıl öğrenildiği önemlidir. Değer açıklama yaklaşımında öğretmenin önemli rolü bulunmaktadır. Bu yaklaşımda en önemli rol öğrencilerin değerleri keşfetmelerini ve tanımlamalarını sağlamak için destek olmak ve öğrencileri etkili bir şekilde dinlemek sorular aracılığıyla yöneltmektir.

Bu yaklaşımda değerler öğrencilere dayatma ve zorlama yapılmadan üç basamak halinde kazandırılır. Bu basamaklar seçme, ödüllendirme ve hareket aşaması olarak ayrılır. Seçme aşaması öğrencilerin değerleri özgürce seçmesi için verilen fırsattır. Ortaya çıkan seçenekler doğrultusunda alternatifler ortaya konur ve her alternatifin ortaya çıkaracağı sonuçlar düşünülerek değerlendirilir. Değerlendirme sonucunda

seçim gerçekleştirilir. Diğer aşama ise ödüllendirme aşamasıdır. Bu aşamada, öğrenen kişi seçtiği değerden memnun olması ve seçtiği değeri açık bir şekilde etrafına iletebilmesi gerekmektedir. En sonuncu aşama ise hareket aşamasıdır. Bu aşamada bireyin seçtiği değere uygun davranması beklenir. Bu hareket, yaşamının tümünde tutarlı bir şekilde devam edebilmelidir (S. Aslan, 2019, s. 158-159).

2.1.24.3. Değer analizi. Değer analizi yaklaşımı sosyal bilimler eğitimcileri tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşımda esas hedef öğrencilere, karşı karşıya geldikleri değerler ile ilgili sorunlar konusunda bir karara varabilmek için mantıksal düşünme ve bilimsel araştırma sürecini kullanabilmelerinde yardım etmektir. Bu yaklaşıma göre değer kararları basit anlamda gerçekliğe dair kararlar olmadığı gibi sadece tutumlara dair ifadeler ya da bireysel fikirler de değildir. Bu yaklaşımda değer kararları verilirken; değer kararı veren birey için kasıtlı olarak seçilen açık bir şekilde açıklanmış olan ölçütler ile ilgili olarak gerçeklerin kullanılmasını içeren yöntem kullanılır. Değer problemleri konusunda çocukların karar verebilmeleri amacıyla özenle hazırlanmış fırsat durumları oluşturulmalıdır. Aynı zamanda öğrenciler değer seçiminde özenli davranabilmeleri için çok zengin yeteneklere sahip olmaları gerekmektedir (Keskin, 2008, s. 26-27).

Değer analizi yaklaşımı içerisinde kullanılan ğretim yöntemleri genel olarak sosyal değer sorunlarının bireysel ve grup çalışması, akılcı sınıf tartışmaları ve kütüphanede yapılan alan araştırması çevresinde birleşmektedir. Sosyal bilgiler eğitimde bu teknikler sıkça kullanılmaktadır (S. Aslan, 2019, s. 159). Bu teknikler Wallan ve Mallan'a göre (akt. Doğanay, 2009, s. 242-243) şu şekildedir:

1. Değer problemini belirlemek,
2. Karşılaşılan değer problemini netlik kazandırarak tespit etmek,
3. Problem ile ilişkili kanıtları ve bilgileri toplamak,
4. Toplanan kanıtlar ve bilgilerin uygun ve doğru olup olmadığını saptamak,
5. Olası zm yollarını tespit etmek,
6. zm yollarının her birinin ayrı ayrı muhtemel sonuçlarını tespit etmek ve değerlendirmek,

7. Ortaya çıkan seçenekler içerisinde birisini tercih etmek,
8. Tercih edilen öneri yönünde davranış sergilemek,

Bu yaklaşımda, öğrencilerin kendilerine yöneltilen değerleri öğrenmelerinin yanı sıra kendilerinin tercih ettikleri değerleri öğrenmeleri daha çok önemlidir (Ulusoy ve Dilmaç, 2020, s. 75).

2.1.24.4. Ahlaki muhakeme. Ahlaki muhakeme yaklaşımı Kohlberg tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşımın amacı öğrencilere sunulan içerisinde ahlaki ikilem barındıran hikâyeler ile öğrencilerin ahlaki yargılarının ortaya çıkarılmasını sağlamaktır. Kohlberg ortaya koyduğu çalışmalar sonucunda aynı hikâyelere ile farklı yaş grupları içerisinde bulunan öğrencilerin farklı yargılarda bulunduklarını tespit etmiştir. Çalışmaları neticesinde öğrencilerin gelişme evrelerinin üç düzey ve altı basamakta birleştikleri ortaya çıkmıştır (akt. Akbaş, 2004, s. 100-101).

Birinci düzey gelenek öncesi düzeydir. Bu düzey içerisinde değerler dışa bağımlıdır ve bireyin kendi gereksinimleri öne çıkmaktadır. Bu düzey altındaki ilk basamak birinci dönem ceza ve itaat (4-6 yaş) dönemidir. Bu dönem içerisinde birey cezadan kaçındığı için kurallara uyum sağlar. İkinci dönem çıkara dayalı alış-veriş (6-9 yaş) dönemidir. Bu dönemde ise ödüle ulaşabilmek için kurallara uyum sağlanır. İkinci düzey geleneksel düzeydir. Bu düzeyde başka bireylerin ve grupların gereksinimleri dikkate alınır ve geleneksel değerler kabul edilir. Bu düzey altındaki basamak üçüncü dönem kişiler arası uyum (10-15 yaş) dönemidir. Bu dönemde bireyler iyi çocuk evrensindedirler. Başka kişilerin onayını almak için kurallara uyum sağlarlar. Dördüncü dönem kanun ve düzen (15-18 yaş) dönemidir. Bu dönem içerisinde otoriteye, sosyal kurallara ve kanunlara dışlanma ve suçluluk duygusundan duydukları endişe nedeniyle uyum sağlarlar. Üçüncü düzey gelenek ötesi düzeydir. Bu düzeyde insan haklarının korunduğu evrensel değerler benimsenmektedir. Bu düzey altındaki dönem beşinci dönem sosyal anlaşma (18-20 yaş) dönemidir. Bu dönemde bireylerin davranışlarına insanlığın ortak mutluluğu için gerekli olan değerler yön gösterir. Diğer basamak altıncı dönem evrensel ahlaki ilkeler (20-üstü) dönemidir. Bu dönem içerisinde bireylerin davranışlarına yön veren insan hakları, demokrasi, eşitlik, özgürlük gibi evrensel ilkelerdir (akt. Akbaş, 2004, s. 100-101).

Ahlaki muhakeme yaklaşımında öğretmene verilen rol, ahlaki ikilemlerin bulunduğu örnekler vererek öğrencilerin kendi çıkmazlarını çözmelerinde yardımcı olmaktır. Ahlaki muhakeme yaklaşımında temel amaç öğrencilerin beyinlerine seçilmiş olan değerleri yerleştirmek değil öğrencilerin davranışlarına rehber olacak ahlaki ilkeler geliştirmelerine yardımcı olmaktır. Bu yöntemde öğrencinin çözümü önemli değil o çözüme neden ulaştığı asıl önemlidir. Ahlaki muhakeme yaklaşımı tüm okul basamaklarında uygulanabilir (Akbaş, 2004, s. 101).

2.1.24.5. Karakter eğitimi. Açık ya da örtük programlar aracılığı ile yetişen yeni nesle temel insani değerleri kazandırmak, değerlere karşı duyarlılık oluşturmak ve değerleri davranışa dönüştürmek hususunda yardımcı olma çabasının genel adı karakter eğitimidir. Lickona'ya göre bireylerin temel etik değerleri anlaması, bu değerleri benimsemesi ve bu değerler doğrultusunda davranması için kasten yapılan çabaların tümüne karakter eğitimi denilmektedir (S. Aslan, 2019, s. 162).

Karakterlerin yapı taşı olan değerlerin, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal anlamda içselleştirilmesini ve programlar sayesinde bireylere kazandırılmasını, genç bireylerin ulusal ve evrensel düzeyde gerekli ahlaki değerleri kazanarak etkili birer vatandaş olmasını amaç edinmiş bir yaklaşımdır. Karakter eğitimi ailede başlayan bir değer eğitimi sürecidir. Bu süreç okulun tüm seviyelerinde süreklilik göstermesi ile kişilere olumlu değerlerin ve alternatiflerinin sunulması olarak ifade edilir. Bu eğitim ile birlikte kişilerden iyi hisseden, iyi düşünen, iyi davranan kişiler olması yönünde beklenti içine girilmektedir (Kaptan, 2020, s. 162).

2.1.24.6. Eylem yolu ile öğrenme yaklaşımı. Değerlerin etkili bir biçimde öğrenilmesinden ziyade kişinin o değeri kazandığını gösteren somut belirtilerinde ortaya çıktığı görülmelidir.

Kişinin duygu ve düşüncelerine bakmak yerine davranışlarına bakmak o değeri kazanıp kazanmadığını anlamaya yönelik gösterge sayılabilir. Kişilerin davranışlarına bakarak nasıl bir değer öğretimi yapılacağını gösteren yaklaşımın adı eylem yolu ile öğrenme yaklaşımıdır. Değer bireyin davranışları içerisinde fark edilemiyorsa söz konusu olan değer bir anlam ifade etmez. Bu anlamda eylem yolu ile öğrenme

yaklaşımı değer öğretiminde etkinliklerin hazırlanarak öğrencilerin değerleri yaparak ve yaşayarak öğrenmesine katkı sağlayacaktır (Aktepe ve Gündüz, 2021, s. 221).

2.1.24.7. Gözlem yolu ile öğrenme yaklaşımı. Bilindiği üzere çocuklar sosyal davranışlarının çoğunu etraflarındaki sosyal hayatları (günümüzde bu durum içerisine filmler, diziler, çeşitli televizyon programları, internet ve benzerleri de dâhildir) gözlemleyerek model alarak kazandıkları sürecin adı gözlem yolu ile öğrenme sürecidir. Çocukların model aldığı bireyler; anne, baba, arkadaş, öğretmen, film yıldızı, şarkıcı, futbolcu, voleybolcu vb. olabileceği gibi bir din adamı veya bir siyasetçi de olabilir. Bu noktada eğitimcilerin rolü öğrencilerin model olarak aldıkları bireylerin olumlu değerlerini öne çıkararak bu değerlerin benimsenmesini sağlamaktır (S. Aslan, 2019, s. 163).

2.1.24.8. Değerlerin gizli öğretimi (örtük program) yaklaşımı. Ders dışı etkinlikleri de içerisine alan örtük program kavramı çok geniş kapsamlıdır. Resmi programlar içerisinde gösterilen hedef ve etkinliklerin yanı sıra öğrencilerin ulaşmalarının istendiği, açık bir şekilde ortaya konmamış, yazılı olmayan, öğrenme ve öğretme sürecinde ortaya konulan bilgi, fikir ve uygulamalardan oluşan bir program niteliği taşır. Ders dışı etkinliklerinde içinde bulunduğu örtük program okul ortamlarında öğrenme sürecinin de bir parçasıdır. Çoğu zaman farkına varılmayan veya istenilerek verilmeyen değer, tutum, inançlar ve bilgileri içerisine almaktadır. Değerlerin kazanılma sürecinde etkisi fazla olan örtük programın okulda başta yöneticiler ve tüm personel tarafından farkında olunması gerekir (Aktepe ve Gündüz, 2019, s. 87).

2.2. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde, bu alanda yapılmış bazı çalışmalara ve bu çalışmaların yapılma sebepleri ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Bu araştırma ile doğrudan ve dolaylı olarak ilgili olabilecek çalışmalar taranmış ve değerler eğitimi ile ilgili olanlar, kültürel değerlere duyarlı eğitim- çok kültürlü eğitim ile ilgili olanlar şeklinde iki ana başlık altında toplanmıştır.

2.2.1. Değerler eğitimi ile ilgili araştırmalar. Akbaş (2004), tarafından “Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim ikinci Kademedeki Geçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi” başlıklı ve geniş kapsamlı bir araştırma yapılmıştır. İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulları genel hedeflerinde belirlenen değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin sonuçlar cinsiyet, sosyo-ekonomik düzey ve okul-aile etkenleri ile verilmiştir. Buna göre; cinsiyete göre öğrencilerin değerlere verdikleri önem (geleneksel değerler, yardımseverlik, saygılı olmak) arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Ancak kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla anlam yükledikleri değerler (sorumluluk, hoşgörülü olmak, tutumlu olmak, kibar olmak, güvenilir olmak) cinsiyetler arasında değerlerin kabulünde anlamlı farklılıklar yaratmıştır. Sosyoekonomik düzeye göre öğrencilerin değerlere sahip olma düzeyleri ve bu değerleri kabullenişleri arasında bazı değerlerde anlamlı farklılıklar ortaya çıkmıştır. Akbaş’ın araştırmasında öğretmenlerin öğrenci değerlerine ilişkin görüşleri ve öğrenci değerlerinin karşılaştırılması sonucunda genel anlamda öğretmenler öğrencilerin daha yüksek düzeyde sahip olduklarını belirttikleri değerlerin daha alt düzeyde olduğunu belirtmişlerdir. Yani öğrenciler değer kazanımında kendilerini öğretmenlerinin kendilerine yönelik görüşlerine göre daha üst seviyede görmektedirler. Ayrıca öğretmenler değer öğretiminde belirleyici olan unsurun aile olduğunu, okulda verilen değerlerin aile ve çevrede yeterince pekiştirilmediğini belirtmişlerdir. Okulda değer eğitiminin gerçekleşmesi için gerekli şartların oluşturulamadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Keskin (2008), tarafından “Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması” adlı çalışmasında 5. sınıf öğrencilerinin vatanseverlik, hoşgörü, tarihsel mirasa duyarlılık, doğal çevreye duyarlılık, çalışkanlık, misafirperverlik, dayanışma, yardımseverlik, adillik ve sorumluluk değerlerinin çeşitli değişkenlere göre kazanım düzeyleri tespit edilmiştir. Çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda, doküman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Doküman incelemesiyle Türkiye’de II. Meşrutiyet’ten günümüze kadar yayınlanmış olan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında açık veya gizli şekilde yer alan “değerler” analiz edilmiştir. Araştırmanın nicel boyutunda ise survey

yönteminin içinde olduğu genel tarama modeli kullanıştır. Veri toplama aracı olarak ise araştırmacı tarafından geliştirilen beşinci sınıf öğrencilerine yönelik “Değerler Eğitimi” ölçeği kullanılmıştır. 2005 ve 2006 yıllarında yapılan iki ayrı araştırmada sonucunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Her iki uygulamada da kız öğrencilerin değerlere kazanım düzeyleri erkek öğrencilerden daha yüksektir.
2. Anne ve baba öğrenim durumu lise ve üniversite/yüksek lisans olan öğrencilerin değerleri kazanım düzeyi diğer öğrencilerden yüksek çıkmıştır. Yani eğitilmiş ailelerin çocuklarının daha başarılı olduğu sonucuna varılmıştır.
3. 2005 yılındaki araştırmada baba mesleği değişkenine göre vatanseverlik, doğal çevreye duyarlık, çalışkanlık, misafirperverlik ve adillik değerlerinde anlamlı farklılık bulunmazken 2006 yılındaki araştırmada tüm alt boyutlarda anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu farklılık 2005 yılındaki araştırmada babası memur olan öğrenciler lehineyken 2006 yılındaki araştırmada babasının mesleği memur, esnaf ve serbest meslek olan öğrenciler lehine olmuştur.
4. Anne mesleği değişkenine göre yapılan analiz sonucunda 2005 ve 2006 yılındaki çalışmalara göre vatanseverlik ve misafirperverlik değerleri hariç annesi memur olan öğrenciler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir.

Baydar (2009), “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Sorunların Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında 2005 ilköğretim sosyal bilgiler öğretim programında yer alan “adil olma, sorumluluk, dayanışma ve tarihsel mirasa duyarlılık” değerlerinin kazanım düzeyleri ve bu süreçte karşılaşılan sorunların değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmasının örneklemini Adana il ve ilçelerinde farklı sosyo-ekonomik düzeydeki İlköğretim Okulu oluşturmuştur. Öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerini belirlemek amacıyla adil olma, sorumluluk, dayanışma ve tarihsel mirasa duyarlılık değerlerinden her biri için farklı öykülerden oluşan ahlaki ikilem formları uygulanmıştır. Anne-baba öğrenim durumuna ve ailenin sosyo-ekonomik düzeyine göre öğrencilerin değerleri kazanım düzeylerine bakılmıştır. 82 beşinci sınıf öğretmenine değer kazanım sürecinde karşılaştıkları sorunları ve öğrencilerin değer kazanım düzeylerini belirleme amaçlı anket çalışması, ankete katılan öğretmenle de değer öğretiminde yaşanan güçlükler, öğrenci değer kazanımına programın, anne-

baba öğrenim düzeyinin, ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin etkisi ile ilgili yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Öğrencilere uygulanan ahlaki ikilem formlarına göre sosyo-ekonomik düzeyin değer kazanımında farklılık yaratmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin adil olma, sorumluluk, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık değerlerini kazanım düzeyleri Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramına göre ikinci düzey olan geleneksel düzeyde yer almaktadır. Öğretmenler ise öğrencilerin değer kazanımında yetersiz olduklarını ve bunun ailelerin öğrenim düzeylerinden kaynaklı olabileceğini belirtmişlerdir. Alt sosyo-ekonomik düzey ve üst sosyo-ekonomik düzey öğrencilerin değer kazanımında kimi zaman olumlu, kimi zaman olumsuz etken olarak ortaya çıkmaktadır.

Aktaş (2010), tarafından yapılan “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Programında Verilen Değerleri Edinme Düzeyleri” ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler öğretim programında verilen değerleri edinim düzeylerini belirlemeye yönelik, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini 2009-2010 öğretim yılında seçkisiz örnekleme yöntemiyle seçilen Erzincan il merkezindeki 11 ilköğretim okulu beşinci sınıfta bulunan 506 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada Keskin (2008) tarafından geliştirilen “Değerler Eğitimi Ölçeği” kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda anne mesleğinin değerleri edinim düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmazken, buna karşılık; cinsiyet, anne-baba öğrenim durumu, baba mesleği, aylık gelir düzeyi ve televizyonda en çok izlenen program türü değişkenlerine göre öğrencilerin değerleri edinim düzeylerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Coşkun (2011), “İlköğretim Birinci Kademe 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi (Denizli İli Örneği)” adlı çalışmasında sorumluluk sahibi olma, doğal çevreye ve tarihsel mirasa duyarlılık, İstiklal Marşı'na ve bayrağa saygı değerleri ile hoşgörü değerlerini esas alarak öğrencilerin bu değerleri algılama düzeyleri hakkında bir durum değerlendirmesi yapmayı amaçlamıştır. Çalışmasında nitel araştırma araçlarından görüşme tekniği aracılığıyla veriler elde etmiş ve verileri betimsel analiz yaklaşımıyla yorumlamıştır. Çalışmanın evrenini Denizli İli Merkez ilçeye bağlı olan ilköğretim okullarında öğrenim gören beşinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Çalışmada ulaşılan sonuçlar şöyledir: Öğrenciler doğal çevreye ve tarihsel mirasa duyarlılık değerleri ile vatanseverlik değeri ile ilgili olarak daha güçlü ve tutarlı ifadeler

kullanmışlardır. Öğrencilerin bu değerlere ilişkin hassasiyetlerinin diğerlerine oranla daha fazla olduğunu belirlemiştir. Öğrencilerin sorumluluk sahibi olma değerini tam olarak içselleştiremedikleri, bu değer gerektirdiklerini çoğu zaman bildiklerini ancak uygulamaya geçiremedikleri söylenebilir demiştir. Ayrıca hoşgörü değerine ilişkin olarak öğrencilerin yakın çevrelerine karşı müsamahalı davrandıklarını fakat daha az tanıdıkları veya tanımadıkları kişilere ve farklı kültürdeki insanların davranışlarına karşı hoşgörülerinin az olduğunu, aynı zamanda farklı görüşlere karşı hoşgörüsüz yaklaştıkları düşünüldüğünü dile getirmiştir.

Beldağ (2012), “İlköğretim Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Değerlerin Kazanılma Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi Erzurum İli Örneği” adlı çalışmada ilköğretim yedinci sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerlerin kazanılma düzeyini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Çalışmada nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntem kullanılmıştır. Çalışmanın nitel kısmının çalışma grubunu, Erzurum il merkezinde 2010-2011 öğretim yılında ilköğretim okullarının ikinci kademesinde görev yapan, yedinci sınıflara derse giren branş öğretmenleri ve yedinci sınıfta öğrencisi bulunan veliler oluşturmuştur.

Çalışmanın nicel kısmının evreni 2010-2011 eğitim öğretim yılında Erzurum il merkezindeki 7294 ilköğretim yedinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Çalışmada nicel verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen değerler eğitimi ölçeği kullanılmıştır. Nitel verileri elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Çalışmanın nicel sonuçlarına bakıldığında; cinsiyet değişkenine göre dürüstlük, adil olma ve barış değerlerine; anne öğrenim durumu değişkenine göre, farklılıklara saygı değerine; izledikleri program türüne göre, dürüstlük, bilimsellik ve barış değerlerine; özel ilgi alanı değişkenine göre, bilimsellik değerlerine; baba meslek türü değişkenine göre, barış değerine yönelik anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çalışmanın nitel sonuçlarına bakıldığında; öğretmen ve velilerin çoğu öğrencilerin/çocukların Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda yer alan farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, adil olma ve barış değerlerini kazandıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca değerlerin kazanılmasında ailenin rolünün çok büyük olduğu, öğretmenlerin ve ailenin öğrencilere model olması

gerektiği, kitle iletişim araçlarının kontrolsüz kullanılmasının değer kazanımına olumsuz etki ettiği, değer kazanımında Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin öne çıktığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bekdaş (2012), “İlköğretim 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Öğrenci Boyutunda Kazanım Düzeylerinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, 7.sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda yer alan değerlerin öğrenci boyutunda kazanım düzeylerinin değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kastamonu ili merkez ilçesindeki 505 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma tek gruplu ön test son test modelindedir. Öğretim yılı başında (Ön Test) ve sonunda (Son Test) ölçümler yapılmıştır. Öğrencilerin ön test ve son test ölçüm puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne mesleği, baba mesleği ve ailenin gelir düzeyi değişkenleri öğrencilerin değerlere yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık yaratmazken, sadece cinsiyet değişkeni, öğrencilerin değerlere yönelik tutumlarında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılığa neden olmuştur.

E. Sağlam (2014), “İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Karşılaşılan Güçlüklerin Değerlendirilmesi” adlı çalışmada ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlerin kazanım düzeylerini tespit etmeyi ve öğretmen görüşlerine göre kazanım sürecinde karşılaşılan güçlüklerin neler olduğunu ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modelinde betimsel bir çalışma yapılmıştır. Çalışmanın örneklemini 2012-2013 eğitim öğretim yılında random yöntemiyle seçilmiş Çanakkale merkez ve ilçelerinden (Çan, Biga, Bayramiç ve Gelibolu) üçer ilkokulun 4.sınıfından 536 öğrenci ile bu sınıfları okutan 32 öğretmen oluşturmaktadır. Çalışmada verileri toplamak amacıyla, öğrencilere yönelik çalışmayı yapan kişi tarafından geliştirilen “Değerler Eğitimi Anketi” ve öğretmenlere yönelik olarak Baydar (2009)’un anketi geliştirilerek kullanılmıştır. Çalışma sonucunda elde edilen bulguların analizi SPSS 18.0 paket programıyla yapılmıştır. Verilerin analizinde frekans, yüzde, bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü varyans (ANOVA) analizi kullanılmıştır. Çalışmanın sonuçlarına göre öğrencilerin; yaşı, ailelerindeki kişi sayısı ve televizyonda en çok izledikleri program türüne göre

dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerleri kazanım düzeyleri arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Öğrencilerin; cinsiyeti, anne-babalarının öğrenim durumu, anne-babalarının mesleği, ailelerinin ortalama aylık gelir düzeyi ve evlerindeki oda sayısı (kendi odası dâhil) değişkenlerine göre 4. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerleri kazanım düzeylerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Çalışma kapsamında elde edilen bulgulara göre, öğretmen görüşlerine göre; dördüncü sınıf öğrencilerinin değerleri kazanımlarını arkadaş çevresi, ailenin eğitim düzeyi ve medyanın önemli ölçüde etkilediği, sonucuna ulaşılmıştır. Aynı zamanda değerlerin öğretimi sürecinde en çok uygulanan yöntem tekniğin açıklama ve anlatma, model olma ve soru-cevap olduğu tespit edilmiştir. Öğretim sürecinde en çok karşılaşılan güçlüklerin ise yetişkinlerin değer konusunda yeterli örnek olamaması, okul dışı çevrenin olumsuz etkisi, öğrenci çalışma kitabında değerlerle ilgili yeterli etkinlik olmaması ve ailenin olumsuz etkisi olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmada son olarak dördüncü sınıf öğrencilerinin sosyal yaşamlarında en yüksek düzeyde kullandıkları değerlerin “Vatanseverlik”, “Misafirperverlik” ve “Aile birliğine önem verme” olduğu, değerlerin ne düzeyde kazanıldığını belirlemek için, ölçme değerlendirme türlerinden en çok kullanılanların yazılı ve sözlü anlatım, gözlem yapma ve soru-cevap olduğu tespit edilmiştir.

Osmanoğlu (2019), “Ortaokul Programının Değerlerimizi Kazandırma Düzeyinin Sınıf Bazında Karşılaştırmalı Analizi: Ardahan İli Örneği” adlı çalışmasında ortaokul programında yer alan değerlerin kazanım düzeyini sınıf bazında karşılaştırma yaparak belirlemek amaçlanmıştır. Çalışma betimsel bir çalışmadır. Çalışmanın evrenini Ardahan il merkezi ve merkez ilçeye bağlı yirmi bir ortaokulda okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmanın evreni geniş çaplı olduğundan örneklem alma yoluna gidilmiştir. Çalışmanın grubunu 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ardahan il merkezi ve merkez ilçeye bağlı yirmi bir ortaokulda eğitim ve öğretim gören 2919 öğrenci arasından tesadüfi yöntemle seçilen 201’i kadın ve 159’u erkek katılımcı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak Katılmış(2010) tarafından oluşturulan “bilimsellik ölçeği”, Keskin (2008) tarafından hazırlanan “çalışkanlık ile sorumluluk ölçeği” ve Budak (2012) tarafından hazırlanan “estetik tutum ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada kullanılan ölçme aracının ilk bölümünü demografik soruların ikinci

bölümünü de anket sorularının oluşturduğu ölçek öğrencilere uygulanmış ve elde edilen veriler düzenlenerek SPSS 22.0 İstatistik Paket programıyla analizi yapılmış sonuçta tablolara dayalı olarak bulgular ortaya çıkarılmıştır.

Yapılan çalışma sonucunda sınıf düzeyi değişkenleri arasında bilimsellik, estetik ve çalışkanlık değerlerini kazanma bakımından farklığa rastlanmazken, sorumluluk değerini kazanma bakımından sekizinci sınıf öğrencileri lehine anlamlı farklılık ortaya çıkmıştır. Yine sorumluluk değerini kazanmaya etkisi bakımından cinsiyeti kadın olan ve baba mesleği memur olan öğrenciler lehine farklılıklar oluşmuştur. Farkın olduğu başka bir değişkende bilimsellik değerini kazanmaya etkisi bakımından baba öğrenim durumu yüksek olan öğrenciler ile aile gelir seviyesi yüksek olan öğrenciler lehine bulunan farklılıktır. Estetik değerini kazanma bakımından da yine kadınlar lehine anlamlı fark ortaya çıkmıştır.

2.2.2. Kültürel değerlere duyarlı eğitim ve çok kültürlü eğitim ile ilgili araştırmalar. Başbay ve Bektaş (2009), “Çok kültürlülük Bağlamında Öğretim Ortamı ve Öğretmen Yeterlikleri” adlı makalesi kültür kavramından yola çıkılarak kültüre ilişkin farklı bakış açılarının irdelenmesi, çok tartışılan çok kültürlülük kavramının tanımlanarak kavramın temel özelliklerinin belirlenmesi, öğretme-öğrenme sürecinde çok kültürlü bir ortamın tasarlanması ve öğretmenlerin sahip olması gereken yeterliklerin ortaya konulması” amacıyla yazılmıştır. Eğitim ortamının çok kültürlü biçimde düzenlenmesi gerektiği belirtilirken öğretmenlerin olması gereken özelliklerine dikkat çekilmiştir. Çalışmaya göre, öğretmen yetiştiren fakültelerde bulunan eğitimcilerin çok kültürlü öğrenme ve öğretme süreçlerine dâhil edilmelerinin önemine dikkat çekilmiş ve öğretmen adaylarının da öğreticileri model alabilecekleri belirtilmiştir. Kültürel duyarlılıkları öğretmen adaylarına öğretmekten ziyade ziyade çok kültürlü eğitim ortamı yaratılıp öğretmen adaylarına gözlem ve değerlendirme yapmalarına fırsat tanıyarak çok kültürlülüğü içselleştirmelerine katkıda bulunulabileceği ifade edilmiştir. Çok kültürlü eğitim ortamının yaratılabilmesi için ileri sürülen görüşler incelenmiş ve hem eğitim programlarının hazırlanması hem de sınıf içi öğretmen öğrenci yaşantılarını düzenlemeye ilişkin öneriler getirildiği ifade edilmiştir.

Yakışır (2009), tarafından yazılan “Bir Modern Olgu Olarak Çok kültürlülük” adlı çalışmada, çok kültürlülük olgusuna değinmektedir. Yakışır’a göre günümüzde sıkça tartışılan kültürel ve politik sorunlardan birisi çok kültürlülüktür.

Bu araştırmasında post-modern dönemde meydana gelen bir olan çok kültürlülüğün temeline inmiştir. Araştırmasında önyargıların, farklılıkların, çatışmalarının ve kavgalarının önlenmesinde çok kültürlülüğün bir alternatif olduğunu belirtmiştir. Literatür taraması olarak yapılan çalışmanın amacı, toplumbilimlerinde önemli bir yere sahip olan çok kültürlülük üzerinde durularak birlikte yaşama bağlamında konu şekillendirilerek, toplumsal yönden incelenerek bir tez oluşturmaktır. Çok kültürlü devletlerden Kanada, Amerika ve Avustralya’nın uluslararası ortamda göç artışıyla da çok kültürlülüğü bir sosyo-politik proje olmaktan çıkararak bir siyaset haline getirdikleri iddiaları ile Avrupa Birliği de bu açıdan değerlendirilmeye çalışılmıştır.

Yiğit’in (2014), “Çok Kültürlü Toplumlarda Değer Yargıları, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi: Türkiye Örneği” yazmış olduğu doktora tezinde amacı Türkiye’de yaşayan çeşitli etnik kimlikleri Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak bir arada tutan ortak değerlerin neler olduğunu ve bu değerlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi müfredatıyla ne derece örtüştüğünü tespit etmektir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi benimsenmiş, bireysel ve toplumsal davranış, yapı, işleyiş, değerler ve normlar gibi kültürel öğelerin tanımı ve analizinde kullanılan kültür analizi deseni kullanılmıştır. Çalışma grubu seçilirken maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri mevcut Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ders kitabı ve ders programının doküman analizi yapılarak ve Türkler, Kürtler, Araplar, Balkan Muhacirleri ve Kafkas Muhacirlerinden oluşan dörder kişilik odak grup görüşmeleriyle elde edilmiştir. Önceden belirlenmiş veya kapalı uçlu anket tarzı sorular sormak yerine, çerçevesi açık uçlu sorularla belirlenmiş bir sohbet ortamında görüşmelerin gerçekleşmesine dikkat edilmiştir. Görüşme verilerinin analizinde betimsel analiz yöntemi benimsenmiştir. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ders kitabı ve ders programı doküman analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda mevcut Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ders kitabı ve ders programının araştırmaya katılan bireylerin değer ve yargılarını kısmen içerdiği, fakat özellikle kültürel farklılıkları tanıma ve tanıma konularında ihtiyaca cevap vermediği belirlenmiştir. Bunun yanında bu araştırma kapsamında ülkemizde yaşayan ve farklı etnik ve kültürel

yapıdan gelen kesimlerin en çok şikâyetçi oldukları konunun başında önyargı geldiği tespit edilmiştir. Çoğu katılımcı insanların birbirlerini anlamadan, dinlemeden ve başkalarının referansını göz önüne alarak değerlendirdiğini belirtmiş, bunun da doğal olarak toplumsal huzur ve barış adına istenmedik sonuçlar doğurduğuna değinmişlerdir.

Çiftçi ve Aydın (2014), çok kültürlü bir toplum olan Türkiye’de çok kültürlü eğitimin niçin gerekli olduğunu gerekçelendirme amacıyla “Türkiye’de Çok kültürlü Eğitimin Gerekliliği Üzerine Bir Çalışma” isimli makaleyi yazmışlardır. Çalışmada kültür, çok kültürlülük, kültürel çeşitlilik ve çok kültürlü eğitim kavramları açıklanmış, çok kültürlü eğitimin boyutları ile ilgili bilgiler verilmiştir. Türkiye’nin toplumsal gerçekleri üzerine duran makalede, farklı kültürlerin bir arada yaşadığı bir ulus-devlet olan Türkiye’nin eğitim sistemi ve ana dilde eğitim yapılmamasının etkileri üzerinde durulmuştur. Çok kültürlü eğitimin niçin gerekli olduğu ve eğitim programında ne tür bilgilerin yer almasının uygun olacağı konularında görüş bildirmişlerdir. Çiftçi ve Aydın’ın yapmış olduğu araştırmalar ve kaynaklar dikkate alındığında Türkiye’de çok kültürlü eğitimin gerçekleştirilebilmesi için gerekenler; yasal düzeyde düzenlemelerin yapılması, çok kültürlü öğretmen yetiştirme programlarının ve hizmet için eğitim programlarının düzenlenmesi ve var olan eğitim programının çok kültürlü eğitim programına dönüştürülmesi olarak ifade edilmektedir.

Tonbuloğlu, Aslan, ve Aydın’ın (2014), “Türk Eğitim Sisteminin Çok Kültürlülük Bağlamında Analizi ve Öneriler” adlı çalışmasında Türkiye’de çok kültürlü eğitim ve çok kültürlülük kavramlarının içeriğinin ve anlamının yaygın olarak bilinmediği, dolayısıyla bu konuda bilgi eksikliği ve hizmet içi/hizmet öncesi eğitim ihtiyacının olduğu dile getirilmemektedir. Çok kültürlülük ve çok kültürlü eğitim alanlarında öğretmenlerin ve toplumun doğru şekilde bilinçlendirilmesi, okullarda kültürel çeşitliliğin ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla yeni metodolojiler, müfredat ve modellerin uygulanması, demokratik yurttaşlık ve insan haklarıyla ilgili dersleri Türk eğitim sisteminde zorunlu olması gerekmektedir. Türkiye’de çok kültürlü ve çok dilli eğitim bir yandan kendilerinden farklı geçmişleri olan öğrencilere hoşgörü gösterilmesi desteklerken öte yandan her öğrencinin kültürel mirasının korunmasına odaklanmalıdır. Çok kültürlü eğitime uygun zeminin hazırlanarak sağlıklı bir işleyiş

planının oluşturulması, yöneticilerin istikrarlı bir şekilde bu süreci yönetecek mekanizmaları kurmaları son derece önemlidir.

Karataş ve Oral (2015), “Teachers’ Perceptions On Culturally Responsiveness İn Education” adlı çalışma, lisansüstü eğitim gören öğretmenlerin kültürel değerlere duyarlı eğitim ile ilgili görüşlerini incelemek amacıyla yazılmıştır. Türkiye’nin Güneydoğu Anadolu Bölgesi’nde bulunan büyük bir üniversitede 2014-2015 bahar döneminde lisansüstü eğitim alan ve çeşitli branşlardan 25 öğretmenle çalışılmıştır. Araştırma nitel verilere dayalı olarak yürütülmüş ve katılımcıların görüşleri, yarı yapılandırılmış açık uçlu soru formu aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, öğretmenler genel olarak eğitim sürecinde kültürel değerlerin dikkate alınarak sürdürülmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Ayrıca bu durumun bireyin bilişsel ve duyuşsal özelliklerinin gelişmesine, toplumsal barış ve entegrasyona hizmet edeceğini düşünmektedirler. Bu yüzden kültürel çeşitliliğin hayat bulduğu öğretim programlarının geliştirilmesini önermektedirler. Son olarak, çoğunlukla öğretmenler kültürel değerlere duyarlı eğitim verebilecek öz yeterliğe sahip olamadığını dile getirmektedirler. Bunun sebebini ise, öğretmen yetiştirme sistemine ve öğretim programlarının bu tarz bir eğitimi sağlamadan yoksun olduğu için bu potansiyeli ortaya çıkaramamalarına bağlamaktadırlar.

S. Aslan (2017), “Çok kültürlü Eğitime Dayalı Olarak Geliştirilen Disiplinlerarası Öğretim Programı Aracılığıyla Öğrencilerde Hoşgörü Değerinin Ve Eleştirel Düşünme Becerisinin Geliştirilme Sürecinin İncelenmesi: Bir Durum Çalışması” adlı çalışmasının genel amacı çok kültürlü eğitime dayalı olarak geliştirilen disiplinlerarası öğretim programı aracılığıyla öğrencilerde hoşgörü değerinin ve eleştirel düşünme becerisinin geliştirilme sürecini incelemektir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2015-2016 eğitim-öğretim yılında Elazığ ili Karakoçan ilçesinde bulunan bir ilkokulun dördüncü sınıfında öğrenim görmekte olan 30 öğrenci ile 10 veli oluşturmaktadır. Araştırmada çok kültürlü eğitime dayalı olarak geliştirilen disiplinler arası öğretim programı uygulanarak öğrencilerin hoşgörü değeri ve eleştirel düşünme becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır. Araştırma kapsamında veri toplama araçları olarak; kişisel bilgiler formu, görüşme formu, gözlem formu, öğrenci günlüğü, araştırmacı günlüğü, hoşgörü tutum ölçeği, hikâye testleri, eleştirel düşünme becerisi ve hoşgörü değeri

dereceli puanlama anahtarları kullanılmıştır. Uygulama sonrasında kadın öğrenciler hoşgörüyü daha çok anlayışlı olma olarak; erkek öğrenciler ise hoşgörüyü daha çok iyilik yapma olarak algılamaktadırlar.

Öğrencilerin çoğu uygulanan etkinlikler sayesinde yeni bilgiler öğrendiklerini, uygulanan etkinliklerde en çok hoşgörü değerini kazandıklarını, uygulanan etkinlikler sayesinde günlük hayatlarında engelli bireylere yardım etmeye başladıklarını, kadına şiddet ile ilgili dramayı severek yaptıklarını, grup çalışması yaparken zorlandıklarını, uygulanan etkinlikler sonrasında günlük hayatlarında farklı kültürel özellikteki bireylere saygı duyacaklarını ve çevrelerindeki engelli bireylere yardım edeceklerini, farklı kültürel özelliklere sahip bireylere karşı hoşgörülü olacaklarını ve uygulanan etkinlikler sonrasında öğrendiklerini sosyal bilgiler dersinde kullanabileceklerini belirtmişlerdir. Velilerin çoğu uygulanan etkinliklerin öğrencilerin farkındalıklarını arttırdığını, öğrencilerin hoşgörü değerini kazandıklarını, hoşgörü değerlerine katkı sağladığını, günlük hayatlarında daha çok kardeşleriyle iyi geçinmelerini sağladığını ve farklı kültürel özelliklere sahip bireylere karşı yardımcı olduklarını belirtmişlerdir.

Paksoy (2017), “Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitim Bağlamında Öğretmen Deneyimlerinin İncelenmesi” adlı doktora tezinde çok kültürlülüğün yoğun olduğu bölgelerdeki okullarda öğretmenlerin, öğrencilerinin kültürel değerlerini eğitim öğretim faaliyetleri içerisine nasıl kattıklarına ilişkin deneyimlerini sorgulamayı amaçlamıştır. Çalışmada nitel araştırma türlerinden olgu bilim (fenomenoloji) deseninden yararlanılmıştır. Kültürel farklılığı yoğun olan okullar ve kültürel farklılıklar konusunda deneyim sahibi öğretmenler kartopu örnekleme yoluyla seçilmiştir. 8 farklı ilkokuldaki 15 öğretmenden veriler elde edilmiştir. Elde edilen bulgulara neticesinde; genel olarak öğretmenlerin çok kültürlülük, çok kültürlü eğitim ve kültüre duyarlı eğitime ilişkin farkındalığı mevcut olduğu, farklılıkları olan öğrencilere sınırlı ve yüzeysel ilgi gösterdikleri, öğrencilerinin beklentilerini bilmekte, ancak bu beklentilere cevap vermek için gerekli yeterliliğe sahip olmadıkları görülmüştür. Öğretmenler kültürün iletişim kalıplarını şekillendirmede etkilerinin farkında olup, bu konudaki yeterliliklerinin güçlendirilmesine ihtiyaç olduğu anlaşılmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplanması ve verilerin analizi alt bölümleri ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bilimsel bilgi elde etme süreci olarak tanımlanabilen bilimsel araştırma ya da kısaca araştırma, birbirini izleyen ve etkileyen adım ya da etkinliklerden oluşan sistematik bir süreçtir (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, s. 1). Ortaokul 5.sınıf öğrencilerinin ortaokul programında yer alan bazı değerleri (vatanseverlik, hoşgörü, tarihsel mirasa duyarlılık, dayanışma, doğal çevreye duyarlılık, yardımseverlik, çalışkanlık, misafirperverlik, adillik, sorumluluk) kazanım düzeylerini belirlemek ve il bazında karşılaştırma yapmak için yapılan bu çalışmada nicel araştırma modelinin uygun olduğu kanısına varılmıştır.

Değişkenler arasındaki ilişkiyi inceleyerek nesnel kuramları test etme yaklaşımı nicel araştırma yöntemidir. Bu değişkenler genel itibariyle ölçme araçlarıyla ölçülebilir, böylelikle sayısallaştırılmış veriler ve istatistiksel işlemler kullanılarak analizler yapılabilir (Tutar ve Erdem, 2020, s. 589). Araştırma nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli ile yapılmıştır. Tarama modeli geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan, onu uygun bir biçimde gözleyip belirleyebilmektir (Karasar, 2010, s. 77). Araştırmada alt problemlere ilişkin nicel verileri elde etmek için 5’li likert tipi ölçek kullanılmıştır. Likert ölçekleri çok maddeli ölçeklerden birisidir. Ölçekte birden fazla madde bulunduğundan bir bireyin puanı, onun bu maddelere ne kadar katıldığına göre değişir. Bu nedenle yüksek bir puan, ölçülen yapının yüksek düzeyde olduğunu ifade eder (Balcı, 2013, s. 130).

3.2. Evren ve Örneklem

Bir araştırma için evren, araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği öğelerin tümüdür. Örneklem ise, belirli bir evren içerisinde belirli kurallar doğrultusunda seçilmiş ve seçildiği evreni temsil etme konusunda yeterli görülen küçük kümelerdir (Karasar, 2010, s. 109-110). Bütün evreni çalışmak evreni temsil eden sınırlı sayıda denek, olay veya olguyu incelemeye göre daha zordur bu nedenle örneklem üzerinden ilerlemek çalışmanın daha kolay ilerlemesini sağlayacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 113).

Araştırmanın evrenini 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Ağrı il merkezi ile Burdur İl merkezinde öğrenim gören 5.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise 2019-2020 eğitim öğretim yılı içerisinde tesadüfi yöntem ile seçilmiş Ağrı il merkezinde (Alpaslan Ortaokulu, 75.yıl Ortaokulu, Cumhuriyet Ortaokulu) öğrenim gören 250 5.sınıf öğrencisi ve Burdur il merkezinde (Şehit Akif Altay Ortaokulu, Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu, Şeker Ortaokulu) öğrenim gören 250 5.sınıf öğrencisi olmak üzere toplam 500 öğrenci oluşturmaktadır. Ağrı’da yaşayan öğrencilerin demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 5’te, Burdur’da yaşayan öğrencilerin demografik bilgilerine ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 6’da gösterilmiştir.

Tablo 5.

Ağrı’da Yaşayan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler

		Frekans	%	Kümülatif %
Okul	75. Yıl Ortaokulu	92	36,8	36,8
	Alpaslan Ortaokulu	93	37,2	74,0
	Cumhuriyet Ortaokulu	65	26,0	100,0
	Toplam	250	100,0	
Cinsiyet	Kız	131	52,4	52,4
	Erkek	119	47,6	100,0
	Toplam	250	100,0	
Babanızın öğrenim durumu nedir?	Hiç okula gitmemiş	2	0,8	0,8
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	37	14,8	15,6
	İlkokul mezunu	117	46,8	62,4
	Ortaokul mezunu	44	17,6	80,0
	Lise ve dengi okul mezunu	24	9,6	89,6
	Yüksekokul-üniversite mezunu	26	10,4	100,0
	Toplam	250	100,0	
Annenizin öğrenim durumu nedir?	Hiç okula gitmemiş	49	19,6	19,6
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	61	24,4	44,0
	İlkokul mezunu	82	32,8	76,8
	Ortaokul mezunu	21	8,4	85,2
	Lise ve dengi okul mezunu	23	9,2	94,4

	Yüksekokul-üniversite mezunu	14	5,6	100,0
	Toplam	250	100,0	
Babanızın mesleği nedir?	İşçi	97	38,8	38,8
	Çiftçi	91	36,4	75,2
	Esnaf	19	7,6	82,8
	Serbest Meslek	17	6,8	89,6
	İşsiz	11	4,4	94,0
	Memur	15	6,0	100,0
	Toplam	250	100,0	
Annenizin mesleği nedir?	Ev hanımı	231	92,4	92,4
	Memur	6	2,4	94,8
	Esnaf	4	1,6	96,4
	Serbest meslek	3	1,2	97,6
	İşçi	6	2,4	100,0
	Toplam	250	100,0	

Tablo 5'e göre Ağrı'da yaşayan öğrencilerin demografik bilgileri doğrultusunda okullarına göre dağılımları incelendiğinde; %36,8'i 75. Yıl Ortaokulu, %37,2'si Alpaslan Ortaokulu ve %26'sı Cumhuriyet Ortaokuluna gitmektedir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde; öğrencilerin %52,4'ü kız, %47,6'sı erkektir. Öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; %0,8'inin babası hiç okula gitmemiş, %14,8'inin babası belirli bir süre okula gitmiş fakat mezun olamamış, %46,8'inin babası ilkokul mezunu, %17,6'sının babası ortaokul mezunu, %9,6'sının babası lise mezunu ve %10,4'ünün babası üniversite mezunudur. Öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; %19,6'sının annesi hiç okula gitmemiş, %24,4'ünün annesi belirli bir süre okula gitmiş fakat mezun olamamış, %32,8'inin annesi ilkokul mezunu, %8,4'ünün annesi ortaokul mezunu, %9,2'sinin annesi lise mezunu ve %5,6'sının annesi üniversite mezunudur.

Öğrencilerin babalarının mesleklerine göre dağılımları incelendiğinde; öğrencilerin %38,8'inin babası işçi, %36,4'ünün babası çiftçi, %7,6'sının babası esnaf, %6,8'inin babası serbest meslek sahibi, %4,4'ünün babası işsiz ve %6'sının babası memurdur. Öğrencilerin annelerinin mesleklerine göre dağılımları incelendiğinde; öğrencilerin %92,4'ünün annesi ev hanımı, %2,4'ünün annesi memur, %1,6'sının annesi esnaf, %1,2'sinin annesi serbest meslek sahibi ve %2,4'ünün annesi işçidir.

Tablo 6.

Burdur’da Yaşayan Öğrencilere İlişkin Demografik Bilgiler

		Frekans	%	Kümülatif %
Okul	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	79	31,6	31,6
	Şehit Akif Altay Ortaokulu	52	20,8	52,4
	Şeker Ortaokulu	119	47,6	100,0
	Toplam	250	100,0	
Cinsiyet	Kız	136	54,4	54,4
	Erkek	114	45,6	100,0
	Toplam	250	100,0	
Babanızın öğrenim durumu nedir?	Hiç okula gitmemiş	1	0,4	0,4
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	2	0,8	1,2
	İlkokul mezunu	20	8,0	9,2
	Ortaokul mezunu	37	14,8	24,0
	Lise ve dengi okul mezunu	84	33,6	57,6
	Yüksekokul-üniversite mezunu	94	37,6	95,2
	Daha Yüksek (Yüksek lisans,doktora)	12	4,8	100,0
	Toplam	250	100,0	
Annenizin öğrenim durumu nedir?	Hiç okula gitmemiş	2	0,8	0,8
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	4	1,6	2,4
	İlkokul mezunu	36	14,4	16,8
	Ortaokul mezunu	41	16,4	33,2
	Lise ve dengi okul mezunu	79	31,6	64,8
	Yüksekokul-üniversite mezunu	79	31,6	96,4
	Daha Yüksek (Yüksek lisans,doktora)	9	3,6	100,0
	Toplam	250	100,0	
Babanızın mesleği nedir?	İşçi	50	20,0	20,0
	Çiftçi	10	4,0	24,0
	Esnaf	37	14,8	38,8
	Emekli	9	3,6	42,4
	Serbest Meslek	38	15,2	57,6
	İşsiz	6	2,4	60,0
	Memur	100	40,0	100,0
	Toplam	250	100,0	
Annenizin mesleği nedir?	Ev hanımı	136	54,4	54,4
	Memur	66	26,4	80,8
	Emekli	1	0,4	81,2
	Esnaf	5	2,0	83,2
	Serbest meslek	14	5,6	88,8
	İşçi	28	11,2	100,0
	Toplam	250	100,0	

Tablo 6’ya göre Burdur’da yaşayan öğrencilerin demografik bilgileri doğrultusunda okullarına göre dağılımları incelendiğinde; öğrencilerin %31,6’sı Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu, %20,8’i Şehit Akif Altay Ortaokulu ve %47,6’sı Şeker Ortaokuluna gitmektedir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları incelendiğinde; öğrencilerin %54,4’ü kız, %45,6’i erkektir. Öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; %0,4’ünün babası hiç okula gitmemiş, %0,8’inin babası belirli bir süre okula gitmiş fakat mezun

olamamış, %8'inin babası ilkokul mezunu, %14,8'inin babası ortaokul mezunu, %33,6'sının babası lise mezunu, %37,6'sının babası üniversite mezunu ve %4,8'inin babası lisansüstü mezunudur. Öğrencilerin annelerinin öğrenim durumlarına göre dağılımları incelendiğinde; %0,8'inin annesi hiç okula gitmemiş, %1,6'sının annesi belirli bir süre okula gitmiş fakat mezun olamamış, %14,4'ünün annesi ilkokul mezunu, %16,4'ünün annesi ortaokul mezunu, %31,6'sının annesi lise mezunu, %31,6'sının annesi üniversite mezunu ve %3,6'sının annesi lisansüstü mezunudur. Öğrencilerin babalarının mesleklerine göre dağılımları incelendiğinde; öğrencilerin %20'sinin babası işçi, %4'ünün babası çiftçi, %18,8'inin babası esnaf, %3,6'sının babası emekli, %15,2'sinin babası serbest meslek sahibi, %2,4'ünün babası işsiz ve %40'ının babası memurdur. Öğrencilerin annelerinin mesleklerine göre dağılımları incelendiğinde; öğrencilerin %54,4'ünün annesi ev hanımı, %26,4'ünün annesi memur, %0,4'ünün annesi emekli, %2'sinin annesi esnaf, %5,6'sının annesi serbest meslek sahibi ve %11,2'sinin annesi işçidir.

3.3. Veri Toplama Araçları

3.3.1. Kişisel bilgi formu. Anket formlarının ilk bölümünde katılımcıların demografik özelliklerini belirlemek için yedi adet sosyo-demografik madde bulunmaktadır. Çalışmanın çalışma grubu başlığı altında, anketin bu bölümünde katılımcıların yaşadıkları il, öğrenim gördükleri okul, cinsiyeti, baba öğrenim durumu, anne öğrenim durumu, baba mesleği ve anne mesleği değişkenleri hakkında bilgi almak için anketle birlikte bu form da katılımcılara verilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu başlığı altında katılımcılara ait demografik özelliklerin dağılımları tablo halinde verilmiştir.

3.3.2. Anket. Çalışmada kullanılacak ölçme aracı belirlenirken daha önce Keskin (2008) tarafından geliştirilmiş ve seçilen değerlere uygun olan bir anket tercih edilmiştir. Bu anketin güvenilirlik ve geçerlik analizlerine bakılarak amacı gerçekleştireceğine emin olunduktan sonra araştırmacıdan da gerekli izinler alınarak uygulamaya geçilmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Ağrı il merkezinde bulunan üç ortaokulda ve Burdur il merkezinde yer alan üç ortaokulda öğrenim gören ortaokul 5.sınıf öğrencilerine araştırmacı tarafından hazırlanmış demografik soruların yer aldığı kişisel bilgi formu ve Keskin (2008) tarafından hazırlanmış 10 alt boyutun yer aldığı 60 sorulu bir ölçek yöneltmiştir. Veri toplama süreci yaklaşık olarak bir ay sürmüştür. Veri toplama zamanı hakkında bütün gruplara açıklamalar yapılmış ve veri toplama zamanı içerisinde araştırmacı öğrencilerin yanında bulunmuştur. Veri toplama aracı, ortaokul 5.sınıf öğrencilerine araştırmacı tarafından dağıtılmış ve cevaplamaları için kendilerine verildikten sonra, yine aynı şekilde araştırmacı tarafından toplanmıştır. Öğrencilerin ölçekleri yaklaşık olarak 35-40 dakikada cevapladıkları gözlenmiştir. Cevaplandırılan ölçme araçları toplanarak tek tek incelenmiştir. Verilen cevaplar dâhilinde veriler elde edilmiştir. Boş bırakılan, eksik ya da yanlış cevaplandırılan ölçme araçları geçersiz sayılarak değerlendirmeye dâhil edilmemiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Veri analizi sürecinin ilk aşamasında parametrik testlerin yapılıp yapılamayacağına karar vermek için normallik testi yapılmıştır. Normallik testi sonuçlarına göre; yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değişkenlerinin gruplar arası karşılaştırmaları yapılırken parametrik ya da nonparametrik analizlerinden hangisinin uygulanacağı tespit edilecektir. Değerler eğitimi ölçeğinde bulunan alt boyutların tanımlayıcı istatistikleri Tablo 7’de ve Kolmogorov Smirnova normallik testine ait sonuçlar Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 7.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Tanımlayıcı İstatistikler

	Ort.	Medyan	Mod	SS.	Skewness (Çarpıklık)	Skewness (Çarpıklık) S.H.	Kurtosis (Basıklık) S.H.	Kurtosis (Basıklık) S.H.
Yardımseverlik	3,4700	3,5000	3,83	0,67841	-0,340	0,109	-0,322	0,218
Dayanışma	3,5900	3,6667	3,83	0,80587	-0,366	0,109	-0,438	0,218
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	3,3577	3,5000	3,17	0,86330	-0,339	0,109	-0,597	0,218
Misafirperverlik	3,4137	3,5000	4,33	0,97408	-0,579	0,109	-0,521	0,218
Hoşgörü	3,5400	3,5000	3,67	0,77692	-0,148	0,109	-0,668	0,218
Adillik	3,6887	3,8333	4,33	0,84949	-0,796	0,109	0,457	0,218

Çalışkanlık	3,4503	3,5000	3,50	0,73037	-0,143	0,109	-0,541	0,218
Doğal Çevreye Duyarlılık	3,7577	3,8333	4,33	0,87169	-0,449	0,109	-0,673	0,218
Sorumluluk	3,5070	3,5833	3,83	0,68584	-0,433	0,109	-0,331	0,218
Vatanseverlik	3,4173	3,5000	4,00	0,91576	-0,522	0,109	-0,633	0,218

Tablo 8.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarına İlişkin Kolmogorov Smirnova Normallik Testi

	Kolmogorov-Smirnova		
	İstatistik	Sd	p
Yardımseverlik	,094	500	,000
Dayanışma	,111	500	,000
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	,096	500	,000
Misafirperverlik	,106	500	,000
Hoşgörü	,063	500	,000
Adillik	,117	500	,000
Çalışkanlık	,091	500	,000
Doğal Çevreye Duyarlılık	,109	500	,000
Sorumluluk	,107	500	,000
Vatanseverlik	,110	500	,000

Değerler eğitimi ölçeğindeki on alt boyuta uygulanan Kolmogorov Smirnov testine ait sonuçlar doğrultusunda; yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik alt boyutlarına yönelik hesaplanan olasılık (p) değerlerinin 0,05'in altında olması verilerin normal dağılım göstermediğini belirtirken, verilerin normal dağılım gösterip göstermediğinin tanımlanmasında yalnızca Kolmogorov Smirnova testi yeterli görülmemektedir. Tabachnick ve Fidell'e göre (2013) "Skewness (Çarpıklık) ve Kurtosis (Basıklık) değerlerinin +1.5 ile -1.5 arasında olması ve aritmetik ortalama, mod, medyan değerlerinin birbirine yakın değerler olması verilerin normal dağılıma sahip olduğunu göstermektedir". Bu doğrultuda; değerler eğitimi ölçeğinin alt boyutlarına ait tanımlayıcı istatistikler incelenmiştir. İncelemeler sonucunda; bu değişkenlere ait çarpıklık ve basık değerleri +1,5 ve -1,5 arasında olduğu görülürken, aritmetik ortalama, mod ve medyan değerleri birbirine yakın değerler ortaya çıkartmıştır. Bu nedenle yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik alt boyutlarının normal dağılım gösterdiği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar doğrultusunda; değerler eğitimi ölçeğine ait alt boyutların farklılıkları incelenirken yapılan karşılaştırmalarda parametrik analizler kullanılacaktır.

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde IBM SPSS 26.0 programı kullanılmıştır. Araştırmadaki katılımcılardan toplanan verilerde tanımlayıcı istatistiksel metodlar kullanılmıştır. Öğrencilerin yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverliklerinin sosyo-demografik özelliklere göre farklılıklarının incelenmesinde; iki grup arasındaki farkı bağımsız örneklem t-testi, ikiden fazla grup olduğunda parametrelerin gruplar arası karşılaştırmalarında ‘One Way Anova’ testi kullanılmıştır. Anova testi sonucunda anlamlı farklılığın bulunduğu değişkenlerde ise; Post-Hoc LSD testi kullanılarak her bir grubun diğer gruplara göre farklılıkları belirlenmiştir.



BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, yapılan analizlere ilişkin bulgular, tablolar halinde sunulmuş ve yorumlamaları yapılmıştır.

4.1. Değerler Eğitimi Ölçeğine Yönelik Farklılıkların İncelenmesi

Değerler eğitimi ölçeğine yönelik farklılıklar incelenirken; Araştırmanın problemi ve alt problemleri dikkate alınarak Ağrı'da yaşayan öğrencilerin verdikleri cevaplar kendi içerisinde sosyo demografik özelliklerine göre karşılaştırılmış, Burdur'da yaşayan öğrencilerin verdikleri cevaplar kendi içerisinde sosyo-demografik özelliklerine göre karşılaştırılmıştır. Daha sonra iki ilde yapılan uygulamada öğrencilerin değerler eğitimi ölçeğine yönelik verdikleri cevaplar doğrultusunda karşılaştırması yapılmıştır. Son olarak Ağrı'da araştırmaya katılan okullar ve Burdur'da araştırmaya katılan tüm okulların iki il bazında karşılaştırması yapılmıştır.

4.1.1. Birinci alt probleme ilişkin bulgular. Bu bölümde Ağrı'da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin aldıkları eğitim ve yaşantıların sonucunda uygulanan değerler eğitimi ölçeğinde yer alan değerleri kazanım düzeyleri açısından kadın ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığına bakılacaktır.

4.1.1.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Ağrı'da yaşayan öğrenciler için cinsiyet değişkenine göre analiz sonuçları. Ağrı'da yaşayan öğrenciler için yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik alt boyutlarında "Cinsiyet" değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t- testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t- testi sonuçları ile ilgili veriler Tablo 9'da gösterilmiştir.

Tablo 9.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Cinsiyete Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik T-Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	N	Ort.	SS	T	p
Yardımseverlik	Kız	131	3,3562	,72759	1,197	,232
	Erkek	118	3,2486	,68692		
Dayanışma	Kız	131	3,4860	,76684	2,574	,011*
	Erkek	118	3,2203	,86173		
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	Kız	131	3,1183	,87791	1,941	,053
	Erkek	118	2,8969	,92139		
Misafirperverlik	Kız	131	3,0662	1,00121	2,756	,006*
	Erkek	118	2,7429	,84834		
Hoşgörü	Kız	131	3,2824	,70100	1,602	,110
	Erkek	118	3,1356	,74470		
Adillik	Kız	131	3,4873	,92557	1,338	,182
	Erkek	118	3,3404	,79241		
Çalışkanlık	Kız	131	3,3130	,76237	2,251	,025*
	Erkek	118	3,1088	,66893		
Doğal Çevreye Duyarlılık	Kız	131	3,5649	,88905	2,901	,004*
	Erkek	118	3,2585	,76441		
Sorumluluk	Kız	131	3,3524	,65524	1,670	,096
	Erkek	118	3,2161	,62979		
Vatanseverlik	Kız	131	3,0344	,89794	1,963	,051
	Erkek	118	2,8164	,84827		

Tablo 9'a göre Ağrı'da yaşayan öğrenciler için; değerler eğitimi ölçeğinin alt boyutlarının "Cinsiyet" değişkenine göre gruplar arası farklılıklarının incelenmesine yönelik elde edilen t-testi verilerinin sonuçları şu şekildedir: "Yardımseverlik, Tarihsel Mirasa Duyarlılık, Hoşgörü, Adillik, Sorumluluk, Vatanseverlik" alt boyutları için hesaplanan olasılık (p) değerleri 0,05 anlamlılık düzeyinin üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Anlamlılık düzeyinin üzerinde olması öğrencilerin yardımseverlik, tarihsel mirasa duyarlılık, hoşgörü, adillik, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinde cinsiyet değişkenine göre değişiklik görülmediği, gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığını göstermektedir. "Dayanışma, Misafirperverlik, Çalışkanlık, Doğal Çevreye Duyarlılık" alt boyutları için hesaplanan olasılık (p) değerlerinin ise 0,05 anlamlılık düzeyinin altında olduğu tespit edilmiştir. Anlamlılık düzeyinin altında olması öğrencilerin dayanışma, misafirperverlik, çalışkanlık ve doğal çevreye duyarlılık değerlerinin cinsiyetlerine göre değişiklik gösterdiği, gruplar arasında anlamlı bir farklılık olduğu anlamına gelmektedir. Dayanışma, misafirperverlik, çalışkanlık ve doğal çevreye duyarlılık değerlerine ilişkin ortalama farklılıkları incelendiğinde; kız öğrencilerin dayanışma,

misafirperverlik, çalışkanlık ve doğal çevreye duyarlılık değerlerini kazanım düzeyleri erkek öğrencilerden daha yüksektir.

4.1.2. İkinci alt probleme ilişkin bulgular. Bu bölümde Ağrı’da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin uygulanan değerler eğitimi ölçeğinde yer alan değerlerin kazanım düzeyleri üzerinde öğrenim gördükleri okul değişkenin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığına bakılacaktır.

4.1.2.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Ağrı’da yaşayan öğrenciler için okul değişkenine göre analiz sonuçları. Ağrı’da yaşayan öğrenciler için yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik alt boyutlarında “Okul” değişkenine göre anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığı tespit etmek için “One Way ANOVA” analizi kullanılmıştır. Tablo 10’da ANOVA testinin sonuçları ile ilgili F testi istatistikleri ve olasılık (Sig.) değerleri yer almaktadır.

Tablo 10.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Ağrı)

		Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Yardımseverlik	Gruplar arası	,465	2	,232	,462	,631
	Gruplar içi	124,283	247	,503		
	Toplam	124,748	249			
Dayanışma	Gruplar arası	,973	2	,487	,721	,487
	Gruplar içi	166,738	247	,675		
	Toplam	167,711	249			
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	Gruplar arası	7,612	2	3,806	4,812	,009*
	Gruplar içi	195,380	247	,791		
	Toplam	202,992	249			
Misafirperverlik	Gruplar arası	5,856	2	2,928	3,358	,036*
	Gruplar içi	215,324	247	,872		
	Toplam	221,180	249			
Hoşgörü	Gruplar arası	,599	2	,300	,569	,567
	Gruplar içi	130,126	247	,527		
	Toplam	130,725	249			
Adillik	Gruplar arası	1,352	2	,676	,902	,407
	Gruplar içi	184,995	247	,749		
	Toplam	186,347	249			
Çalışkanlık	Gruplar arası	1,518	2	,759	1,451	,236
	Gruplar içi	129,184	247	,523		

	Toplam	130,702	249		
	Gruplar arası	1,912	2	,956	1,346 ,262
Doğal Çevreye Duyarlılık	Gruplar içi	175,373	247	,710	
	Toplam	177,285	249		
	Gruplar arası	1,040	2	,520	1,255 ,287
Sorumluluk	Gruplar içi	102,335	247	,414	
	Toplam	103,375	249		
	Gruplar arası	6,959	2	3,480	4,645 ,010*
Vatanseverlik	Gruplar içi	185,051	247	,749	
	Toplam	192,011	249		

Tablo 10'a göre Ağrı'da yaşayan öğrenciler için; değerler eğitimi ölçeğinin alt boyutlarının "Okul" değişkenine göre gruplar arası farklılıklarının incelenmesine yönelik elde edilen ANOVA verilerinin sonuçları şu şekildedir; "Yardımseverlik, Dayanışma, Hoşgörü, Adillik, Çalışkanlık, Doğal Çevreye Duyarlılık, Sorumluluk" alt boyutları için hesaplanan olasılık (sig.) değerleri 0,05 anlamlılık düzeyinin üzerindedir. Anlamlılık düzeyinin üzerinde olması yardımseverlik, dayanışma, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık ve sorumluluk değerlerinin okudukları okul değişkenine göre değişiklik göstermediğini ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmediğini göstermektedir. "Tarihsel Mirasa Duyarlılık, Misafirperverlik, Vatanseverlik" alt boyutları için hesaplanan olasılık (sig.) değerleri ise 0,05 anlamlılık düzeyinin altındadır. Anlamlılık düzeyinin altında olması tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik ve vatanseverlik değerlerinin öğrenim gördükleri okul değişkeni doğrultusunda değişiklik gösterdiğini ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu göstermektedir. Öğrencilerin tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik ve vatanseverlik değerlerinin her bir okul için ortalama farklılıklarının incelenebilmesi için Post-Hoc LSD testi uygulanmıştır. Post-Hoc LSD testinin sonuçları alt boyutların fazla olması sebebiyle her bir alt boyut için ayrı ayrı tablo oluşturulmuştur. Post-Hoc LSD testi analizinin tarihsel mirasa duyarlılık alt boyutuna ait sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tarihsel Mirasa Duyarlılık Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Okul	(J) Okul	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
	75. Yıl	Alpaslan Ortaokulu	,10036	,13078	,444
	Ortaokulu	Cumhuriyet Ortaokulu	,43590*	,14411	,003*

Tarihsel Mirasa Duyarlılık	Alpaslan Ortaokulu	75. Yıl Ortaokulu	-,10036	,13078	,444
		Cumhuriyet Ortaokulu	,33554*	,14379	,020*
	Cumhuriyet Ortaokulu	75. Yıl Ortaokulu	-,43590*	,14411	,003*
		Alpaslan Ortaokulu	-,33554*	,14379	,020*

Tablo 11'e göre tarihsel mirasa duyarlılık değerinin her bir okul değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir.

Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda; Araştırmaya katılan öğrencilerin tarihsel mirasa duyarlılık değerinin okul değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; Cumhuriyet Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin tarihsel mirasa duyarlılık değerini kazanım düzeyleri, 75. Yıl ve Alpaslan Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerden daha düşüktür. Post-Hoc LSD testi analizinin misafirperverlik alt boyutuna ait sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Misafirperverlik Alt Boyutunun Okul Değişkenine göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Okul	(J) Okul	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Misafirperverlik	75. Yıl Ortaokulu	Alpaslan Ortaokulu	,23046	,13729	,094
		Cumhuriyet Ortaokulu	,38169*	,15129	,012*
	Alpaslan Ortaokulu	75. Yıl Ortaokulu	-,23046	,13729	,094
		Cumhuriyet Ortaokulu	,15123	,15095	,317
	Cumhuriyet Ortaokulu	75. Yıl Ortaokulu	-,38169*	,15129	,012*
		Alpaslan Ortaokulu	-,15123	,15095	,317

Tablo 12'ye göre misafirperverlik alt boyutunun her bir okul değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin misafirperverlik değerinin okul değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; 75. Yıl Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin misafirperverlik değerini kazanım düzeyleri, Cumhuriyet Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksektir. Post-Hoc LSD testi analizinin vatanseverlik alt boyutuna ait sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Vatanseverlik Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Okul	(J) Okul	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Vatanseverlik	75. Yıl Ortaokulu	Alpaslan Ortaokulu	,17140	,12728	,179
		Cumhuriyet Ortaokulu	,42740*	,14025	,003*
	Alpaslan Ortaokulu	75. Yıl Ortaokulu	-,17140	,12728	,179
		Cumhuriyet Ortaokulu	,25600	,13994	,069
	Cumhuriyet Ortaokulu	75. Yıl Ortaokulu	-,42740*	,14025	,003*
		Alpaslan Ortaokulu	-,25600	,13994	,069

Tablo 13'e göre vatanseverlik alt boyutunun her bir okul değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin vatanseverlik değerinin okul değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; 75. Yıl Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin vatanseverlik değerini kazanım düzeyleri, Cumhuriyet Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksektir.

4.1.3. Üçüncü alt probleme ilişkin bulgular. Bu bölümde Ağrı'da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin uygulanan değerler eğitimi ölçeğinde yer alan değerlerin kazanım düzeyleri üzerinde baba öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığına bakılacaktır.

4.1.3.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Ağrı'da yaşayan öğrenciler için baba öğrenim durumu değişkenine göre analiz sonuçları. Ağrı'da yaşayan öğrenciler için

yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerleri üzerinde “Baba Öğrenim Durumu” değişkenin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için “One Way ANOVA” analizi kullanılmıştır. Tablo 14’te ANOVA testine ait F test istatistikleri ve olasılık (Sig.) değerleri yer almaktadır.

Tablo 14.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Ağrı)

		Kareler Toplamı	Sd.	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Yardımseverlik	Gruplar arası	9,313	5	1,863	3,937	,002*
	Gruplar içi	115,436	244	,473		
	Toplam	124,748	249			
Dayanışma	Gruplar arası	6,958	5	1,392	2,112	,065
	Gruplar içi	160,753	244	,659		
	Toplam	167,711	249			
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	Gruplar arası	6,397	5	1,279	1,588	,164
	Gruplar içi	196,595	244	,806		
	Toplam	202,992	249			
Misafirperverlik	Gruplar arası	16,334	5	3,267	3,891	,002*
	Gruplar içi	204,845	244	,840		
	Toplam	221,180	249			
Hoşgörü	Gruplar arası	5,668	5	1,134	2,212	,054
	Gruplar içi	125,057	244	,513		
	Toplam	130,725	249			
Adillik	Gruplar arası	17,217	5	3,443	4,968	,000*
	Gruplar içi	169,130	244	,693		
	Toplam	186,347	249			
Çalışkanlık	Gruplar arası	10,546	5	2,109	4,283	,001*
	Gruplar içi	120,157	244	,492		
	Toplam	130,702	249			
Doğal Çevreye Duyarlılık	Gruplar arası	12,686	5	2,537	3,761	,003*
	Gruplar içi	164,599	244	,675		
	Toplam	177,285	249			
Sorumluluk	Gruplar arası	4,103	5	,821	2,017	,077
	Gruplar içi	99,272	244	,407		
	Toplam	103,375	249			
Vatanseverlik	Gruplar arası	14,495	5	2,899	3,985	,002*
	Gruplar içi	177,516	244	,728		
	Toplam	192,011	249			

Tablo 14’e göre Ağrı’da yaşayan öğrenciler için; değerler eğitimi ölçeğinin alt boyutlarının “Baba Öğrenim Durumu” değişkenine göre gruplar arası farklılıklarının incelenmesine yönelik elde edilen ANOVA verilerinin sonuçları şu şekildedir; “Dayanışma, Tarihsel Mirasa Duyarlılık, Hoşgörü, Sorumluluk” alt boyutları için hesaplanan olasılık (sig.) değerleri 0,05 anlamlılık düzeyinin

üzerindedir. Anlamlılık düzeyinin üzerinde olması dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, hoşgörü ve sorumluluk değerlerinin baba öğrenim durumu değişkenine göre değişiklik göstermediğini ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmediğini göstermektedir.

“Yardımseverlik, Misafirperverlik, Adillik, Çalışkanlık, Doğal Çevreye Duyarlılık, Vatanseverlik” alt boyutları için hesaplanan olasılık (sig.) değerleri ise 0,05 anlamlılık düzeyinin altındadır. Anlamlılık düzeyinin altında olan yardımseverlik, misafirperverlik, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık ve vatanseverlik değerleri baba öğrenim durumu değişkenine göre değişiklik göstermekte ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmaktadır. Yardımseverlik, misafirperverlik, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık ve vatanseverlik alt boyutlarının her bir babanın öğrenim durumu için ortalama farklılıklarının tespit edilmesi amacı ile Post-Hoc LSD testi uygulanmıştır. Post- Hoc LSD testinin sonuçları alt boyutların fazla olması sebebiyle her bir alt boyut için ayrı ayrı tablo oluşturulmuştur. Post-Hoc LSD testi analizinin yardımseverlik alt boyutuna ait sonuçları Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Yardımseverlik Alt Boyutunun Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Babanızın öğrenim durumu nedir?	(J) Babanızın öğrenim durumu nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Yardımseverlik	Hiç okula gitmemiş	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	-,47297	,49933	,344
		İlkokul mezunu	-,76496	,49050	,120
		Ortaokul mezunu	-1,00379*	,49729	,045*
		Lise ve dengi okul mezunu	-,97222	,50622	,056
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-1,03205*	,50472	,042*
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	Hiç okula gitmemiş	,47297	,49933	,344
		İlkokul mezunu	-,29198*	,12973	,025*
		Ortaokul mezunu	-,53081*	,15342	,001*
		Lise ve dengi okul mezunu	-,49925*	,18027	,006*
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,55908*	,17602	,002*
	İlkokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	,76496	,49050	,120
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,29198*	,12973	,025*
		Ortaokul mezunu	-,23883	,12164	,051
		Lise ve dengi okul mezunu	-,20726	,15413	,180
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,26709	,14913	,075
		Hiç okula gitmemiş	1,00379*	,49729	,045*

Ortaokul mezunu	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,53081*	,15342	,001*
	İlkokul mezunu	,23883	,12164	,051
	Lise ve dengi okul mezunu	,03157	,17454	,857
	Yüksekokul-üniversite mezunu	-,02826	,17014	,868
Lise ve dengi okul mezunu	Hiç okula gitmemiş	,97222	,50622	,056
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,49925*	,18027	,006*
	İlkokul mezunu	,20726	,15413	,180
	Ortaokul mezunu	-,03157	,17454	,857
	Yüksekokul-üniversite mezunu	-,05983	,19470	,759
Yüksekokul-üniversite mezunu	Hiç okula gitmemiş	1,03205*	,50472	,042*
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,55908*	,17602	,002*
	İlkokul mezunu	,26709	,14913	,075
	Ortaokul mezunu	,02826	,17014	,868
	Lise ve dengi okul mezunu	,05983	,19470	,759

Tablo 15'e göre yardımseverlik alt boyutunun baba öğrenim durumu değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yardımseverlik değerlerinin baba öğrenim durumu değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; babası hiç okula gitmemiş olan öğrencilerin yardımseverlik değerini kazanım düzeyleri, babası ortaokul ve üniversite mezunu olan öğrencilerden daha düşüktür. Babası okula bir süre gidip mezun olamayan öğrencilerin yardımseverlik değerini kazanım düzeyleri ise, babası ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerden daha düşüktür. Post-Hoc LSD testi analizinin misafirperverlik alt boyutuna ait sonuçları Tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Misafirperverlik Alt Boyutunun Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Babanızın öğrenim durumu nedir?	(J) Babanızın öğrenim durumu nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
------------------	-------------------------------------	-------------------------------------	--------------------------	---------------	------

Misafirperverlik	Hiç okula gitmemiş	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	1,88063*	,66517	,005*
		İlkokul mezunu	1,55342*	,65341	,018*
		Ortaokul mezunu	1,51515*	,66245	,023*
		Lise ve dengi okul mezunu	1,13889	,67435	,093
		Yüksekokul-üniversite mezunu	1,16026	,67235	,086
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	Hiç okula gitmemiş	-1,88063*	,66517	,005*
		İlkokul mezunu	-,32721	,17282	,059
		Ortaokul mezunu	-,36548	,20438	,075
		Lise ve dengi okul mezunu	-,74174*	,24015	,002*
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,72037*	,23448	,002*
	İlkokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-1,55342*	,65341	,018*
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,32721	,17282	,059
		Ortaokul mezunu	-,03827	,16204	,814
		Lise ve dengi okul mezunu	-,41453*	,20532	,045*
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,39316*	,19866	,049*
	Ortaokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-1,51515*	,66245	,023*
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,36548	,20438	,075
		İlkokul mezunu	,03827	,16204	,814
		Lise ve dengi okul mezunu	-,37626	,23251	,107
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,35490	,22665	,119
	Lise ve dengi okul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-1,13889	,67435	,093
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,74174*	,24015	,002*
		İlkokul mezunu	,41453*	,20532	,045*
		Ortaokul mezunu	,37626	,23251	,107
		Yüksekokul-üniversite mezunu	,02137	,25936	,934
	Yüksekokul-üniversite mezunu	Hiç okula gitmemiş	-1,16026	,67235	,086
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,72037*	,23448	,002*
		İlkokul mezunu	,39316*	,19866	,049*
		Ortaokul mezunu	,35490	,22665	,119
		Lise ve dengi okul mezunu	-,02137	,25936	,934

Tablo 16'ya göre misafirperverlik alt boyutunun baba öğrenim durumu değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin misafirperverlik değerlerinin baba öğrenim durumu değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; babası hiç okula gitmemiş olan

öğrencilerin misafirperverlik değerini kazanım düzeyleri, babası bir süre okula gitmiş fakat mezun olamamış olan ve babası ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerden daha yüksektir. Babası lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin misafirperverlik değerini kazanım düzeyleri ise babası bir süre okula gitmiş fakat mezun olamamış ve ilkokul mezunu olan öğrencilerden daha yüksektir. Post-Hoc LSD testi analizinin adillik alt boyutuna ait sonuçları Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Adillik Alt Boyutunun Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Babanızın öğrenim durumu nedir?	(J) Babanızın öğrenim durumu nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Adillik	Hiç okula gitmemiş	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	1,14865	,60441	,059
		İlkokul mezunu	,56553	,59372	,342
		Ortaokul mezunu	,51894	,60194	,389
		Lise ve dengi okul mezunu	,35417	,61275	,564
		Yüksekokul-üniversite mezunu	,23077	,61093	,706
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	Hiç okula gitmemiş	-1,14865	,60441	,059
		İlkokul mezunu	-,58312*	,15703	,000*
		Ortaokul mezunu	-,62971*	,18571	,001*
		Lise ve dengi okul mezunu	-,79448*	,21821	,000*
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,91788*	,21306	,000*
	İlkokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,56553	,59372	,342
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,58312*	,15703	,000*
		Ortaokul mezunu	-,04659	,14723	,752
		Lise ve dengi okul mezunu	-,21136	,18656	,258
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,33476	,18051	,065
	Ortaokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,51894	,60194	,389
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,62971*	,18571	,001*
		İlkokul mezunu	,04659	,14723	,752
		Lise ve dengi okul mezunu	-,16477	,21127	,436
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,28817	,20595	,163
	Lise ve dengi okul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,35417	,61275	,564
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,79448*	,21821	,000*
		İlkokul mezunu	,21136	,18656	,258
		Ortaokul mezunu	,16477	,21127	,436
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,12340	,23567	,601
	Yüksekokul-üniversite mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,23077	,61093	,706
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,91788*	,21306	,000*
		İlkokul mezunu	,33476	,18051	,065
		Ortaokul mezunu	,28817	,20595	,163
		Lise ve dengi okul mezunu	,12340	,23567	,601

Tablo 17'ye göre adillik alt boyutunun baba öğrenim durumu değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin adillik değerlerinin baba öğrenim durumu değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; babası bir süre okula gitmiş fakat mezun olamamış olan öğrencilerin adillik değerini kazanım düzeyleri, babası ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerden daha düşüktür. Post-Hoc LSD testi analizinin çalışkanlık alt boyutuna ait sonuçları Tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Çalışkanlık Alt Boyutunun Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Babanızın öğrenim durumu nedir?	(J) Babanızın öğrenim durumu nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Çalışkanlık	Hiç okula gitmemiş	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,79505	,50944	,120
		İlkokul mezunu	,64316	,50043	,200
		Ortaokul mezunu	,40909	,50736	,421
		Lise ve dengi okul mezunu	,18750	,51647	,717
		Yüksekokul-üniversite mezunu	,22436	,51494	,663
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	Hiç okula gitmemiş	-,79505	,50944	,120
		İlkokul mezunu	-,15188	,13236	,252
		Ortaokul mezunu	-,38595*	,15653	,014*
		Lise ve dengi okul mezunu	-,60755*	,18392	,001*
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,57069*	,17958	,002*
	İlkokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,64316	,50043	,200
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,15188	,13236	,252
		Ortaokul mezunu	-,23407	,12410	,060
		Lise ve dengi okul mezunu	-,45566*	,15725	,004*
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,41880*	,15215	,006*
	Ortaokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,40909	,50736	,421
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,38595*	,15653	,014*
		İlkokul mezunu	,23407	,12410	,060
		Lise ve dengi okul mezunu	-,22159	,17807	,215
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,18473	,17359	,288
	Lise ve dengi okul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,18750	,51647	,717
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,60755*	,18392	,001*
		İlkokul mezunu	,45566*	,15725	,004*
		Ortaokul mezunu	,22159	,17807	,215

	Yüksekokul-üniversite mezunu	,03686	,19864	,853
Yüksekokul-üniversite mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,22436	,51494	,663
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,57069*	,17958	,002*
	İlkokul mezunu	,41880*	,15215	,006*
	Ortaokul mezunu	,18473	,17359	,288
	Lise ve dengi okul mezunu	-,03686	,19864	,853

Tablo 18'e göre çalışkanlık alt boyutunun baba öğrenim durumu değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çalışkanlık değerlerinin baba öğrenim durumu değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; babası bir süre okula gitmiş fakat mezun olamamış öğrencilerin çalışkanlık değerini kazanım düzeyleri, babası ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerden daha düşüktür. Babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin çalışkanlık değerini kazanım düzeyleri, babası lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerden daha düşüktür. Post-Hoc LSD testi analizinin doğal çevreye duyarlılık alt boyutuna ait sonuçları Tablo 19'da verilmiştir.

Tablo 19.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Doğal Çevreye Duyarlılık Alt Boyutunun Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Babanızın öğrenim durumu nedir?	(J) Babanızın öğrenim durumu nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Doğal Çevreye Duyarlılık	Hiç okula gitmemiş	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,45045	,59626	,451
		İlkokul mezunu	,59402	,58571	,312
		Ortaokul mezunu	,37500	,59382	,528
		Lise ve dengi okul mezunu	-,00694	,60448	,991
		Yüksekokul-üniversite mezunu	,01282	,60269	,983
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	Hiç okula gitmemiş	-,45045	,59626	,451
		İlkokul mezunu	,14357	,15491	,355
		Ortaokul mezunu	-,07545	,18320	,681
		Lise ve dengi okul mezunu	-,45739*	,21527	,035*
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,43763*	,21018	,038*
	İlkokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,59402	,58571	,312
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	-,14357	,15491	,355
		Ortaokul mezunu	-,21902	,14525	,133
		Lise ve dengi okul mezunu	-,60096*	,18405	,001*
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,58120*	,17808	,001*

Ortaokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,37500	,59382	,528
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,07545	,18320	,681
	İlkokul mezunu	,21902	,14525	,133
	Lise ve dengi okul mezunu	-,38194	,20842	,068
	Yüksekokul-üniversite mezunu	-,36218	,20317	,076
Lise ve dengi okul mezunu	Hiç okula gitmemiş	,00694	,60448	,991
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,45739*	,21527	,035*
	İlkokul mezunu	,60096*	,18405	,001*
	Ortaokul mezunu	,38194	,20842	,068
	Yüksekokul-üniversite mezunu	,01976	,23249	,932
Yüksekokul-üniversite mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,01282	,60269	,983
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,43763*	,21018	,038*
	İlkokul mezunu	,58120*	,17808	,001*
	Ortaokul mezunu	,36218	,20317	,076
	Lise ve dengi okul mezunu	-,01976	,23249	,932

Tablo 19'a göre doğal çevreye duyarlılık alt boyutunun baba öğrenim durumu değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin doğal çevreye duyarlılık değerlerinin baba öğrenim durumu değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; babası lise mezunu olan öğrencilerin doğal çevreye duyarlılık değerini kazanım düzeyleri, babası ilkokul mezunu olan ve babası bir süre okula gitmiş fakat mezun olamamış olan öğrencilerden daha yüksektir. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin doğal çevreye duyarlılık değerini kazanım düzeyleri ise, babası ilkokul mezunu olan ve babası bir süre okula gitmiş fakat mezun olamamış olan öğrencilerden daha yüksektir. Post-Hoc LSD testi analizinin vatanseverlik alt boyutuna ait sonuçları Tablo 20'de verilmiştir.

Tablo 20.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Vatanseverlik Alt Boyutunun Baba Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Babanızın öğrenim durumu nedir?	(J) Babanızın öğrenim durumu nedir?	öğrenim	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
------------------	-------------------------------------	-------------------------------------	---------	--------------------------	---------------	------

Vatanseverlik	Hiç okula gitmemiş	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,18919	,61921	,760
		İlkokul mezunu	,02849	,60826	,963
		Ortaokul mezunu	-,20076	,61668	,745
		Lise ve dengi okul mezunu	-,49306	,62775	,433
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,55128	,62589	,379
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	Hiç okula gitmemiş	-,18919	,61921	,760
		İlkokul mezunu	-,16070	,16088	,319
		Ortaokul mezunu	-,38995*	,19026	,041*
		Lise ve dengi okul mezunu	-,68224*	,22355	,003*
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,74047*	,21828	,001*
	İlkokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,02849	,60826	,963
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,16070	,16088	,319
		Ortaokul mezunu	-,22925	,15084	,130
		Lise ve dengi okul mezunu	-,52155*	,19113	,007*
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,57977*	,18493	,002*
	Ortaokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	,20076	,61668	,745
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,38995*	,19026	,041*
		İlkokul mezunu	,22925	,15084	,130
		Lise ve dengi okul mezunu	-,29230	,21644	,178
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,35052	,21099	,098
	Lise ve dengi okul mezunu	Hiç okula gitmemiş	,49306	,62775	,433
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,68224*	,22355	,003*
		İlkokul mezunu	,52155*	,19113	,007*
		Ortaokul mezunu	,29230	,21644	,178
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,05823	,24144	,810
	Yüksekokul-üniversite mezunu	Hiç okula gitmemiş	,55128	,62589	,379
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,74047*	,21828	,001*
		İlkokul mezunu	,57977*	,18493	,002*
		Ortaokul mezunu	,35052	,21099	,098
		Lise ve dengi okul mezunu	,05823	,24144	,810

Tablo 20'ye göre vatanseverlik alt boyutunun baba öğrenim durumu değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin vatanseverlik değerlerinin baba öğrenim durumu değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; babası bir süre okula gitmiş fakat mezun olamamış olan öğrencilerin vatanseverlik değerini kazanım

düzeyleri, babası ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerden daha düşüktür. Babası ilkokul mezunu olan öğrencilerin vatanseverlik değerini kazanım düzeyleri ise, babası lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerden daha düşüktür.

4.1.4. Dördüncü alt probleme ilişkin bulgular. Bu bölümde Ağrı’da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin uygulanan değerler eğitimi ölçeğinde yer alan değerleri kazanım düzeyleri üzerinde anne öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığına bakılacaktır.

4.1.1.4. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Ağrı’da yaşayan öğrenciler için anne öğrenim durumu değişkenine göre analiz sonuçları. Değerler eğitimi ölçeğinin Ağrı’da yaşayan öğrenciler için yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerleri üzerinde “Anne Öğrenim Durumu” değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için “One Way ANOVA” testi kullanılmıştır. Tablo 21’de ANOVA testinin sonuçlarına ait F test istatistikleri ve olasılık (Sig.) değerleri yer almaktadır.

Tablo 21.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Ağrı)

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Yardımseverlik	Gruplar arası	4,834	5	,967	1,967	,084
	Gruplar içi	119,914	244	,491		
	Toplam	124,748	249			
Dayanışma	Gruplar arası	3,948	5	,790	1,176	,321
	Gruplar içi	163,763	244	,671		
	Toplam	167,711	249			
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	Gruplar arası	10,085	5	2,017	2,551	,028*
	Gruplar içi	192,907	244	,791		
	Toplam	202,992	249			
Misafirperverlik	Gruplar arası	2,190	5	,438	,488	,785
	Gruplar içi	218,990	244	,898		
	Toplam	221,180	249			
Hoşgörü	Gruplar arası	5,788	5	1,158	2,261	,049*
	Gruplar içi	124,937	244	,512		
	Toplam	130,725	249			
Adillik	Gruplar arası	5,603	5	1,121	1,513	,186
	Gruplar içi	180,744	244	,741		
	Toplam	186,347	249			

Çalışkanlık	Gruplar arası	6,000	5	1,200	2,348	,042*
	Gruplar içi	124,702	244	,511		
	Toplam	130,702	249			
Doğal Çevreye Duyarlılık	Gruplar arası	11,997	5	2,399	3,542	,004*
	Gruplar içi	165,287	244	,677		
	Toplam	177,285	249			
Sorumluluk	Gruplar arası	2,859	5	,572	1,388	,229
	Gruplar içi	100,516	244	,412		
	Toplam	103,375	249			
Vatanseverlik	Gruplar arası	4,493	5	,899	1,169	,325
	Gruplar içi	187,518	244	,769		
	Toplam	192,011	249			

Tablo 21'e göre Ağrı'da Yaşayan öğrenciler için; değerler eğitimi ölçeğinin alt boyutlarının "Anne Öğrenim Durumu" değişkenine göre gruplar arası farklılıklarının incelenmesine yönelik elde edilen ANOVA verilerinin sonuçları şu şekildedir; "Yardımseverlik, Dayanışma, Misafirperverlik, Adillik, Sorumluluk, Vatanseverlik" alt boyutları için hesaplanan olasılık (sig.) değerleri 0,05 anlamlılık düzeyinin üzerindedir. Anlamlılık düzeyinin üzerinde olması yardımseverlik, dayanışma, misafirperverlik, adillik, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin anne öğrenim durumu değişkeni doğrultusunda değişiklik göstermediğini ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmediğini göstermektedir. "Tarihsel Mirasa Duyarlılık, Hoşgörü, Çalışkanlık, Doğal Çevreye Duyarlılık" alt boyutları için hesaplanan olasılık (sig.) değerleri ise 0,05 anlamlılık düzeyinin altındadır. Bu sonuç tarihsel mirasa duyarlılık, hoşgörü, çalışkanlık ve doğal çevreye duyarlılık değerlerinin anne öğrenim durumu değişkeni doğrultusunda değişiklik gösterdiğini ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğunu göstermektedir. Tarihsel mirasa duyarlılık, hoşgörü, çalışkanlık ve doğal çevreye duyarlılık alt boyutlarının her bir anne öğrenim durumu değişkeni için ortalama farklılıklarının tespit edilmesi amacı ile Post-Hoc LSD testi uygulanmıştır. Post- Hoc LSD testinin sonuçları alt boyutların fazla olması sebebiyle her bir alt boyut için ayrı ayrı tablo oluşturulmuştur. Post-Hoc LSD testinin tarihsel mirasa duyarlılık alt boyutuna ait sonuçları Tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tarihsel Mirasa Duyarlılık Boyutunun Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Annenizin öğrenim durumu nedir?	(J) Annenizin öğrenim durumu nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
------------------	-------------------------------------	-------------------------------------	--------------------------	---------------	------

Tarihsel Mirasa Duyarlılık	Hiç okula gitmemiş	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,20654	,17057	,227
		İlkokul mezunu	,50585*	,16055	,002*
		Ortaokul mezunu	,01020	,23191	,965
		Lise ve dengi okul mezunu	,33733	,22474	,135
		Yüksekokul-üniversite mezunu	,14116	,26946	,601
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	Hiç okula gitmemiş	-,20654	,17057	,227
		İlkokul mezunu	,29931*	,15034	,048*
		Ortaokul mezunu	-,19633	,22496	,384
		Lise ve dengi okul mezunu	,13079	,21757	,548
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,06538	,26350	,804
	İlkokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,50585*	,16055	,002*
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	-,29931*	,15034	,048*
		Ortaokul mezunu	-,49564*	,21746	,024*
		Lise ve dengi okul mezunu	-,16852	,20980	,423
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,36469	,25712	,157
	Ortaokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,01020	,23191	,965
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,19633	,22496	,384
		İlkokul mezunu	,49564*	,21746	,024*
		Lise ve dengi okul mezunu	,32712	,26837	,224
		Yüksekokul-üniversite mezunu	,13095	,30679	,670
	Lise ve dengi okul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,33733	,22474	,135
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	-,13079	,21757	,548
		İlkokul mezunu	,16852	,20980	,423
		Ortaokul mezunu	-,32712	,26837	,224
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,19617	,30141	,516
	Yüksekokul- üniversite mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,14116	,26946	,601
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,06538	,26350	,804
		İlkokul mezunu	,36469	,25712	,157
		Ortaokul mezunu	-,13095	,30679	,670
		Lise ve dengi okul mezunu	,19617	,30141	,516

Tablo 22'ye göre tarihsel mirasa duyarlılık alt boyutunun her bir anne öğrenim durumu değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin tarihsel

mirasa duyarlılık değerinin anne öğrenim durumu değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; annesi ilkököl mezunu olan öğrencilerin tarihsel mirasa duyarlılık değerini kazanım düzeyleri, annesi hiç okula gitmemiş olan, annesi bir süre okula gitmiş fakat mezun olamamış olan ve ortaokul mezunu olan kişilerden daha düşüktür. Post-Hoc LSD testinin hoşgörü alt boyutuna ait sonuçları Tablo 23'te verilmiştir.

Tablo 23.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Hoşgörü Boyutunun Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Annenizin öğrenim durumu nedir?	(J) Annenizin öğrenim durumu nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Hoşgörü	Hiç okula gitmemiş	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	-,22142	,13727	,108
		İlkokul mezunu	,11258	,12921	,384
		Ortaokul mezunu	-,12358	,18663	,508
		Lise ve dengi okul mezunu	,19388	,18087	,285
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,22279	,21685	,305
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	Hiç okula gitmemiş	,22142	,13727	,108
		İlkokul mezunu	,33400*	,12099	,006*
		Ortaokul mezunu	,09784	,18104	,589
		Lise ve dengi okul mezunu	,41530*	,17509	,018*
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,00137	,21206	,995
	İlkokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,11258	,12921	,384
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	-,33400*	,12099	,006*
		Ortaokul mezunu	-,23616	,17501	,178
		Lise ve dengi okul mezunu	,08130	,16884	,631
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,33537	,20693	,106
	Ortaokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	,12358	,18663	,508
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	-,09784	,18104	,589
		İlkokul mezunu	,23616	,17501	,178
		Lise ve dengi okul mezunu	,31746	,21598	,143
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,09921	,24689	,688
	Lise ve dengi okul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,19388	,18087	,285
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	-,41530*	,17509	,018*
		İlkokul mezunu	-,08130	,16884	,631
		Ortaokul mezunu	-,31746	,21598	,143
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,41667	,24256	,087
	Yüksekokul-üniversite mezunu	Hiç okula gitmemiş	,22279	,21685	,305
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,00137	,21206	,995
		İlkokul mezunu	,33537	,20693	,106
		Ortaokul mezunu	,09921	,24689	,688
		Lise ve dengi okul mezunu	,41667	,24256	,087

Tablo 23'e göre hoşgörü alt boyutunun her bir anne öğrenim durumu değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin hoşgörü değerinin anne öğrenim durumu değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; annesi bir süre okula gitmiş fakat mezun olamamış olan öğrencilerin hoşgörü değerini kazanım düzeyleri, annesi ilkököl ve lise mezunu olan öğrencilerden daha yüksektir. Post-Hoc LSD testinin çalışkanlık alt boyutuna ait sonuçları Tablo 24'te verilmiştir.

Tablo 24.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Çalışkanlık Boyutunun Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Annenizin öğrenim durumu nedir?	(J) Annenizin öğrenim durumu nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Çalışkanlık	Hiç okula gitmemiş	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	-,20141	,13714	,143
		İlkokul mezunu	,04733	,12908	,714
		Ortaokul mezunu	-,26190	,18646	,161
		Lise ve dengi okul mezunu	,07764	,18070	,668
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,47619*	,21665	,029*
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	Hiç okula gitmemiş	,20141	,13714	,143
		İlkokul mezunu	,24873*	,12088	,041*
		Ortaokul mezunu	-,06050	,18087	,738
		Lise ve dengi okul mezunu	,27904	,17493	,112
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,27479	,21186	,196
	İlkokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,04733	,12908	,714
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	-,24873*	,12088	,041*
		Ortaokul mezunu	-,30923	,17484	,078
		Lise ve dengi okul mezunu	,03031	,16868	,858
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,52352*	,20673	,012
	Ortaokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	,26190	,18646	,161
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,06050	,18087	,738
		İlkokul mezunu	,30923	,17484	,078
		Lise ve dengi okul mezunu	,33954	,21577	,117
		Yüksekokul-üniversite mezunu	-,21429	,24666	,386
	Lise ve dengi okul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,07764	,18070	,668
		Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	-,27904	,17493	,112

	İlkokul mezunu	-,03031	,16868	,858
	Ortaokul mezunu	-,33954	,21577	,117
	Yüksekokul-üniversite mezunu	-,55383*	,24233	,023*
Yüksekokul- üniversite mezunu	Hiç okula gitmemiş	,47619*	,21665	,029*
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,27479	,21186	,196
	İlkokul mezunu	,52352*	,20673	,012*
	Ortaokul mezunu	,21429	,24666	,386
	Lise ve dengi okul mezunu	,55383*	,24233	,023*

Tablo 24'e göre çalışkanlık alt boyutunun her bir anne öğrenim durumu değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çalışkanlık değerinin anne öğrenim durumu değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin çalışkanlık değeri kazanım düzeyleri, annesi hiç okula gitmemiş olan öğrencilerden ve annesi ilkököl ve lise mezunu olan kişilerden daha yüksektir. Annesi bir süre okula gitmiş fakat mezun olamamış öğrencilerin çalışkanlık değerini kazanım düzeyleri, annesi ilkököl mezunu olan öğrencilerden daha yüksektir.

Post-Hoc LSD testinin doğal çevreye duyarlılık alt boyutuna ait sonuçları Tablo 25'te verilmiştir.

Tablo 25.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Doğal Çevreye Duyarlılık Boyutunun Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Annenizin öğrenim durumu nedir?	(J) Annenizin öğrenim durumu nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Doğal Çevreye Duyarlılık	Hiç okula gitmemiş	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	-,16187	,15789	,306
		İlkokul mezunu	,33196*	,14861	,026*
		Ortaokul mezunu	,12358	,21467	,565
		Lise ve dengi okul mezunu	,16327	,20803	,433
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	Yüksekokul-üniversite mezunu	-,36054	,24942	,150
		Hiç okula gitmemiş	,16187	,15789	,306
		İlkokul mezunu	,49384*	,13916	,000*
		Ortaokul mezunu	,28545	,20824	,172
		Lise ve dengi okul mezunu	,32514	,20139	,108

	Yüksekokul-üniversite mezunu	-,19867	,24391	,416
İlkokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,33196*	,14861	,026*
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	-,49384*	,13916	,000*
	Ortaokul mezunu	-,20838	,20129	,302
	Lise ve dengi okul mezunu	-,16870	,19420	,386
	Yüksekokul-üniversite mezunu	-,69251*	,23801	,004*
Ortaokul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,12358	,21467	,565
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	-,28545	,20824	,172
	İlkokul mezunu	,20838	,20129	,302
	Lise ve dengi okul mezunu	,03968	,24841	,873
	Yüksekokul-üniversite mezunu	-,48413	,28398	,090
Lise ve dengi okul mezunu	Hiç okula gitmemiş	-,16327	,20803	,433
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	-,32514	,20139	,108
	İlkokul mezunu	,16870	,19420	,386
	Ortaokul mezunu	-,03968	,24841	,873
	Yüksekokul-üniversite mezunu	-,52381	,27900	,062
Yüksekokul-üniversite mezunu	Hiç okula gitmemiş	,36054	,24942	,150
	Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış	,19867	,24391	,416
	İlkokul mezunu	,69251*	,23801	,004*
	Ortaokul mezunu	,48413	,28398	,090
	Lise ve dengi okul mezunu	,52381	,27900	,062

Tablo 25'e göre doğal çevreye duyarlılık alt boyutunun her bir anne öğrenim durumu değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin doğal çevreye duyarlılık değerinin anne öğrenim durumu değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; annesi ilköğretim mezunu olan öğrencilerin doğal çevreye duyarlılık değerini kazanım düzeyleri, annesi hiç okula gitmemiş olan öğrencilerden, annesi bir süre okula gitmiş fakat mezun olamamış öğrencilerden ve annesi üniversite mezunu olan öğrencilerden daha yüksektir.

4.1.5. Beşinci alt probleme ilişkin bulgular. Bu bölümde Ağrı'da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin uygulanan değerler eğitimi ölçeğinde yer alan değerleri

kazanım düzeyleri üzerinde baba mesleği değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığına bakılmıştır.

4.1.5.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Ağrı’da Yaşayan Öğrenciler İçin Baba Mesleği Değişkenine Göre Analiz Sonuçları. Değerler eğitimi ölçeğinin Ağrı’da yaşayan öğrenciler için yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerini kazanım düzeyleri üzerinde “Baba Mesleği” değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için “One Way ANOVA” testi kullanılmıştır. Tablo 26’da ANOVA testinin sonuçlarına ait F test istatistikleri ve olasılık (Sig.) değerleri yer almaktadır.

Tablo 26.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Ağrı)

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Yardımseverlik	Gruplar arası	10,611	5	2,122	4,537	,001*
	Gruplar içi	114,137	244	,468		
	Toplam	124,748	249			
Dayanışma	Gruplar arası	12,676	5	2,535	3,990	,002*
	Gruplar içi	155,035	244	,635		
	Toplam	167,711	249			
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	Gruplar arası	6,477	5	1,295	1,608	,158
	Gruplar içi	196,515	244	,805		
	Toplam	202,992	249			
Misafirperverlik	Gruplar arası	13,135	5	2,627	3,081	,010*
	Gruplar içi	208,045	244	,853		
	Toplam	221,180	249			
Hoşgörü	Gruplar arası	4,472	5	,894	1,729	,129
	Gruplar içi	126,252	244	,517		
	Toplam	130,725	249			
Adillik	Gruplar arası	9,463	5	1,893	2,611	,025*
	Gruplar içi	176,884	244	,725		
	Toplam	186,347	249			
Çalışkanlık	Gruplar arası	11,496	5	2,299	4,706	,000*
	Gruplar içi	119,206	244	,489		
	Toplam	130,702	249			
Doğal Çevreye Duyarlılık	Gruplar arası	9,987	5	1,997	2,913	,014*
	Gruplar içi	167,298	244	,686		
	Toplam	177,285	249			
Sorumluluk	Gruplar arası	8,510	5	1,702	4,378	,001*
	Gruplar içi	94,865	244	,389		
	Toplam	103,375	249			
Vatanseverlik	Gruplar arası	18,687	5	3,737	5,261	,000*
	Gruplar içi	173,324	244	,710		
	Toplam	192,011	249			

Tablo 26'ya göre Ağrı'da yaşayan öğrenciler için; değerler eğitimi ölçeğinin alt boyutlarının “Baba Mesleği” değişkeni için gruplar arası farklılıklarının incelenmesine ilişkin elde edilen ANOVA verilerinin sonuçları şu şekildedir; “Tarihsel Mirasa Duyarlılık, Hoşgörü” alt boyutları için hesaplanan olasılık (sig.) değerleri 0,05 anlamlılık düzeyinin üzerindedir. Bu sonuç tarihsel mirasa duyarlılık ve hoşgörü değerlerinin baba mesleği değişkeni doğrultusunda değişiklik göstermediğini ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmediğini göstermektedir. “Yardımseverlik, Dayanışma, Misafirperverlik, Adillik, Çalışkanlık, Doğal Çevreye Duyarlılık, Sorumluluk, Vatanseverlik” alt boyutları için hesaplanan olasılık (sig.) değerleri ise 0,05 anlamlılık düzeyinin altındadır. Anlamlılık düzeyinin altında olması yardımseverlik, dayanışma, misafirperverlik, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin baba mesleği değişkeni doğrultusunda değişiklik gösterdiğini ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğunu göstermektedir. Yardımseverlik, dayanışma, misafirperverlik, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik alt boyutlarının her bir baba mesleği değişkeni için ortalama farklılıklarının tespit edilmesi amacı ile Post-Hoc LSD testi uygulanmıştır. Post-Hoc LSD testinin sonuçları alt boyutların fazla olması sebebiyle her bir alt boyut için ayrı ayrı tablo oluşturulmuştur. Post-Hoc LSD testinin yardımseverlik alt boyutuna ait sonuçları Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Yardımseverlik Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Babanızın mesleği nedir?	(J) Babanızın mesleği nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Yardımseverlik	İşçi	Çiftçi	-,20160*	,09981	,045*
		Esnaf	-,46437*	,17159	,007*
		Serbest Meslek	-,08460	,17983	,638
		İşsiz	-,05608	,21759	,797
		Memur	-,79244*	,18976	,000*
	Çiftçi	İşçi	,20160*	,09981	,045*
		Esnaf	-,26277	,17251	,129
		Serbest Meslek	,11700	,18071	,518
		İşsiz	,14552	,21832	,506
		Memur	-,59084*	,19059	,002*
	Esnaf	İşçi	,46437*	,17159	,007*
		Çiftçi	,26277	,17251	,129
		Serbest Meslek	,37977	,22833	,098
		İşsiz	,40829	,25912	,116
		Memur	-,32807	,23623	,166
	Serbest Meslek	İşçi	,08460	,17983	,638

	Çiftçi	-,11700	,18071	,518
	Esnaf	-,37977	,22833	,098
	İşsiz	,02852	,26465	,914
	Memur	-,70784*	,24228	,004*
İşsiz	İşçi	,05608	,21759	,797
	Çiftçi	-,14552	,21832	,506
	Esnaf	-,40829	,25912	,116
	Serbest Meslek	-,02852	,26465	,914
	Memur	-,73636*	,27150	,007*
Memur	İşçi	,79244*	,18976	,000*
	Çiftçi	,59084*	,19059	,002*
	Esnaf	,32807	,23623	,166
	Serbest Meslek	,70784*	,24228	,004*
	İşsiz	,73636*	,27150	,007*

Tablo 27'ye göre Değerler eğitimi ölçeğinde yer alan yardımseverlik alt boyutunun her bir baba mesleği değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Bu sonuçlara göre araştırmaya katılan öğrencilerin yardımseverlik değerlerinin baba mesleği değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; babası işçi olan öğrencilerin yardımseverlik değerini kazanım düzeyleri, babası çiftçi, esnaf ve memur olan öğrencilerden daha düşüktür. Babası memur olan öğrencilerin yardımseverlik değerini kazanım düzeyler, babası işçi, çiftçi, serbest meslek ve işsiz olan öğrencilerden daha yüksektir. Post-Hoc LSD testinin dayanışma alt boyutuna ait sonuçları Tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Dayanışma Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Babanızın mesleği nedir?	(J) Babanızın mesleği nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Dayanışma	İşçi	Çiftçi	-,12039	,11633	,302
		Esnaf	-,69750*	,19998	,001*
		Serbest Meslek	-,04013	,20959	,848
		İşsiz	-,08825	,25360	,728
		Memur	-,69633*	,22116	,002*
	Çiftçi	İşçi	,12039	,11633	,302
		Esnaf	-,57712*	,20106	,004*
		Serbest Meslek	,08026	,21061	,703
		İşsiz	,03213	,25445	,900
		Memur	-,57595*	,22213	,010*

Esnaf	İşçi	,69750*	,19998	,001*
	Çiftçi	,57712*	,20106	,004*
	Serbest Meslek	,65738*	,26612	,014*
	İşsiz	,60925*	,30200	,045*
	Memur	,00117	,27532	,997
Serbest Meslek	İşçi	,04013	,20959	,848
	Çiftçi	-,08026	,21061	,703
	Esna	-,65738*	,26612	,014*
	İşsiz	-,04813	,30844	,876
	Memur	-,65621*	,28237	,021*
İşsiz	İşçi	,08825	,25360	,728
	Çiftçi	-,03213	,25445	,900
	Esna	-,60925*	,30200	,045*
	Serbest Meslek	,04813	,30844	,876
	Memur	-,60808	,31642	,056
Memur	İşçi	,69633*	,22116	,002*
	Çiftçi	,57595*	,22213	,010*
	Esna	-,00117	,27532	,997
	Serbest Meslek	,65621*	,28237	,021*
	İşsiz	,60808	,31642	,056

Tablo 28'e göre dayanışma alt boyutunun her bir baba mesleği değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin dayanışma değerlerinin baba mesleği değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; babası esnaf olan öğrencilerin dayanışma değerini kazanım düzeyleri, babası işçi, çiftçi, serbest meslek ve işsiz olan öğrencilerden daha yüksektir. Babası memur olan öğrencilerin dayanışma değerini kazanım düzeyleri ise, babası işçi, çiftçi ve serbest meslek sahibi olan öğrencilerden daha yüksektir. Post-Hoc LSD testinin misafirperverlik alt boyutuna ait sonuçları Tablo 29'da verilmiştir.

Tablo 29.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Misafirperverlik Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Babanızın mesleği nedir?	(J) Babanızın mesleği nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Misafirperverlik	İşçi	Çiftçi	-,23796	,13476	,079
		Esna	-,64089*	,23166	,006*
		Serbest Meslek	-,38599	,24279	,113
		İşsiz	-,33786	,29377	,251

	Memur	-,76312*	,25619	,003*
Çiftçi	İşçi	,23796	,13476	,079
	Esnaf	-,40293	,23291	,085
	Serbest Meslek	-,14803	,24398	,545
	İşsiz	-,09990	,29476	,735
	Memur	-,52515*	,25732	,042*
Esnaf	İşçi	,64089*	,23166	,006*
	Çiftçi	,40293	,23291	,085
	Serbest Meslek	,25490	,30827	,409
	İşsiz	,30303	,34984	,387
	Memur	-,12222	,31893	,702
Serbest Meslek	İşçi	,38599	,24279	,113
	Çiftçi	,14803	,24398	,545
	Esnaf	-,25490	,30827	,409
	İşsiz	,04813	,35731	,893
	Memur	-,37712	,32711	,250
İşsiz	İşçi	,33786	,29377	,251
	Çiftçi	,09990	,29476	,735
	Esnaf	-,30303	,34984	,387
	Serbest Meslek	-,04813	,35731	,893
	Memur	-,42525	,36655	,247
Memur	İşçi	,76312*	,25619	,003*
	Çiftçi	,52515*	,25732	,042*
	Esnaf	,12222	,31893	,702
	Serbest Meslek	,37712	,32711	,250
	İşsiz	,42525	,36655	,247

Tablo 29'a göre misafirperverlik alt boyutunun her bir baba mesleği değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin misafirperverlik değerlerinin baba mesleği değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; babası memur olan öğrencilerin misafirperverlik değerini kazanım düzeyleri, babası işçi ve çiftçi olan öğrencilerden daha yüksektir. Babası esnaf olan öğrencilerin misafirperverlik değerini kazanım düzeyleri ise, babası işçi olan öğrencilerden daha yüksektir. Post-Hoc LSD testinin adillik alt boyutuna ait sonuçları Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Adillik Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Babanızın mesleği nedir?	(J) Babanızın mesleği nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Adillik	İşçi	Çiftçi	-,16912	,12426	,175
		Esnaf	-,45985*	,21361	,032*
		Serbest Meslek	-,34839	,22387	,121
		İşsiz	,09278	,27088	,732
		Memur	-,67388*	,23623	,005*
	Çiftçi	İşçi	,16912	,12426	,175
		Esnaf	-,29073	,21476	,177
		Serbest Meslek	-,17927	,22497	,426
		İşsiz	,26190	,27179	,336
		Memur	-,50476*	,23727	,034*
	Esnaf	İşçi	,45985*	,21361	,032*
		Çiftçi	,29073	,21476	,177
		Serbest Meslek	,11146	,28425	,695
		İşsiz	,55263	,32258	,088
		Memur	-,21404	,29408	,467
	Serbest Meslek	İşçi	,34839	,22387	,121
		Çiftçi	,17927	,22497	,426
		Esnaf	-,11146	,28425	,695
		İşsiz	,44118	,32946	,182
		Memur	-,32549	,30162	,282
	İşsiz	İşçi	-,09278	,27088	,732
		Çiftçi	-,26190	,27179	,336
		Esnaf	-,55263	,32258	,088
		Serbest Meslek	-,44118	,32946	,182
		Memur	-,76667*	,33798	,024*
	Memur	İşçi	,67388*	,23623	,005*
		Çiftçi	,50476*	,23727	,034*
		Esnaf	,21404	,29408	,467
		Serbest Meslek	,32549	,30162	,282
		İşsiz	,76667*	,33798	,024*

Tablo 30'a göre Adillik alt boyutunun her bir baba mesleği değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin adillik değerlerinin baba mesleği değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; babası memur olan öğrencilerin adillik değerini kazanım düzeyleri, babası işçi, çiftçi ve işsiz olan öğrencilerden daha yüksektir. Babası esnaf olan öğrencilerin adillik değerini kazanım düzeyleri ise, babası

işçi olan öğrencilerden daha yüksektir. Post-Hoc LSD testinin çalışkanlık alt boyutuna ait sonuçları Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Çalışkanlık Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Babanızın mesleği nedir?	(J) Babanızın mesleği nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Çalışkanlık	İşçi	Çiftçi	-,06884	,10201	,500
		Esnaf	-,48806*	,17536	,006*
		Serbest Meslek	-,03760	,18378	,838
		İşsiz	-,11246	,22237	,613
		Memur	-,81145*	,19392	,000*
	Çiftçi	İşçi	,06884	,10201	,500
		Esnaf	-,41922*	,17630	,018*
		Serbest Meslek	,03124	,18468	,866
		İşsiz	-,04362	,22312	,845
		Memur	-,74261*	,19478	,000*
	Esnaf	İşçi	,48806*	,17536	,006*
		Çiftçi	,41922*	,17630	,018*
		Serbest Meslek	,45046	,23335	,055
		İşsiz	,37560	,26481	,157
		Memur	-,32339	,24142	,182
	Serbest Meslek	İşçi	,03760	,18378	,838
		Çiftçi	-,03124	,18468	,866
		Esnaf	-,45046	,23335	,055
		İşsiz	-,07487	,27047	,782
		Memur	-,77386*	,24761	,002*
	İşsiz	İşçi	,11246	,22237	,613
		Çiftçi	,04362	,22312	,845
		Esnaf	-,37560	,26481	,157
		Serbest Meslek	,07487	,27047	,782
		Memur	-,69899*	,27746	,012*
	Memur	İşçi	,81145*	,19392	,000*
		Çiftçi	,74261*	,19478	,000*
		Esnaf	,32339	,24142	,182
		Serbest Meslek	,77386*	,24761	,002*
		İşsiz	,69899*	,27746	,012*

Tablo 31’e göre çalışkanlık alt boyutunun her bir baba mesleği değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05’in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin çalışkanlık değerlerinin baba mesleği değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; babası memur olan öğrencilerin çalışkanlık değerini kazanım düzeyleri, babası işçi, çiftçi, serbest meslek sahibi ve işsiz

olan öğrencilerden daha yüksektir. Babası esnaf olan öğrencilerin ise çalışkanlık değerini kazanım düzeyleri, babası işçi ve çiftçi olan öğrencilerden daha yüksektir. Post-Hoc LSD testinin doğal çevreye duyarlılık alt boyutuna ait sonuçları Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Doğal Çevreye Duyarlılık Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Babanızın mesleği nedir?	(J) Babanızın mesleği nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Doğal Çevreye Duyarlılık	İşçi	Çiftçi	-,06605	,12084	,585
		Esnaf	-,46319*	,20774	,027*
		Serbest Meslek	-,13554	,21772	,534
		İşsiz	,39566	,26344	,134
		Memur	-,59828*	,22974	,010*
	Çiftçi	İşçi	,06605	,12084	,585
		Esnaf	-,39715	,20886	,058
		Serbest Meslek	-,06949	,21878	,751
		İşsiz	,46170	,26432	,082
		Memur	-,53223*	,23075	,022*
	Esnaf	İşçi	,46319*	,20774	,027*
		Çiftçi	,39715	,20886	,058
		Serbest Meslek	,32766	,27644	,237
		İşsiz	,85885*	,31372	,007*
		Memur	-,13509	,28600	,637
	Serbest Meslek	İşçi	,13554	,21772	,534
		Çiftçi	,06949	,21878	,751
		Esnaf	-,32766	,27644	,237
		İşsiz	,53119	,32041	,099
		Memur	-,46275	,29333	,116
	İşsiz	İşçi	-,39566	,26344	,134
		Çiftçi	-,46170	,26432	,082
		Esnaf	-,85885*	,31372	,007*
		Serbest Meslek	-,53119	,32041	,099
		Memur	-,99394*	,32870	,003*
	Memur	İşçi	,59828*	,22974	,010*
		Çiftçi	,53223*	,23075	,022*
		Esnaf	,13509	,28600	,637
		Serbest Meslek	,46275	,29333	,116
		İşsiz	,99394*	,32870	,003*

Tablo 32’ye göre doğal çevreye duyarlılık alt boyutunun her bir baba mesleği değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05’in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı

bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin doğal çevreye duyarlılık değerlerinin baba mesleği değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; babası memur olan öğrencilerin doğal çevreye duyarlılık değerini kazanım düzeyleri, babası işçi, çiftçi ve işsiz olan öğrencilerden daha yüksektir. Babası esnaf olan öğrencilerin ise doğal çevreye duyarlılık değerini kazanım düzeyleri, babası işçi ve işsiz olan öğrencilerden daha yüksektir. Post-Hoc LSD testinin sorumluluk alt boyutuna ait sonuçları Tablo 33'te verilmiştir.

Tablo 33.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Sorumluluk Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Babanızın mesleği nedir?	(J) Babanızın mesleği nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Sorumluluk	İşçi	Çiftçi	-,01850	,09100	,839
		Esnaf	-,51176*	,15643	,001*
		Serbest Meslek	-,25531	,16395	,121
		İşsiz	,42206*	,19838	,034*
		Memur	-,30825	,17300	,076
	Çiftçi	İşçi	,01850	,09100	,839
		Esnaf	-,49325*	,15727	,002*
		Serbest Meslek	-,23680	,16475	,152
		İşsiz	,44056*	,19904	,028*
		Memur	-,28974	,17376	,097
	Esnaf	İşçi	,51176*	,15643	,001*
		Çiftçi	,49325*	,15727	,002*
		Serbest Meslek	,25645	,20816	,219
		İşsiz	,93381*	,23624	,000*
		Memur	,20351	,21536	,346
	Serbest Meslek	İşçi	,25531	,16395	,121
		Çiftçi	,23680	,16475	,152
		Esnaf	-,25645	,20816	,219
		İşsiz	,67736*	,24128	,005*
		Memur	-,05294	,22088	,811
	İşsiz	İşçi	-,42206*	,19838	,034*
		Çiftçi	-,44056*	,19904	,028*
		Esnaf	-,93381*	,23624	,000*
		Serbest Meslek	-,67736*	,24128	,005*
		Memur	-,73030*	,24752	,003*
	Memur	İşçi	,30825	,17300	,076
		Çiftçi	,28974	,17376	,097
		Esnaf	-,20351	,21536	,346
		Serbest Meslek	,05294	,22088	,811
		İşsiz	,73030*	,24752	,003*

Tablo 33'e göre sorumluluk alt boyutunun her bir baba mesleği değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için

hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin sorumluluk değerlerinin baba mesleği değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; babası işsiz olan öğrencilerin sorumluluk değerini kazanım düzeyleri, babası işçi, çiftçi, esnaf, serbest meslek sahibi ve memur olan öğrencilerden daha düşüktür. Babası esnaf olan öğrencilerin ise sorumluluk değeri kazanım düzeyleri, babası işçi, çiftçi ve işsiz olan öğrencilerden daha yüksektir. Post-Hoc LSD testinin vatanseverlik alt boyutuna ait sonuçları Tablo 34'te verilmiştir.

Tablo 34.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Vatanseverlik Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Babanızın mesleği nedir?	(J) Babanızın mesleği nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Vatanseverlik	İşçi	Çiftçi	,04683	,12300	,704
		Esnaf	-,68973*	,21145	,001*
		Serbest Meslek	-,35072	,22160	,115
		İşsiz	,36051	,26814	,180
		Memur	-,72131*	,23384	,002*
	Çiftçi	İşçi	-,04683	,12300	,704
		Esnaf	-,73655*	,21259	,001*
		Serbest Meslek	-,39754	,22269	,075
		İşsiz	,31369	,26904	,245
		Memur	-,76813*	,23487	,001*
	Esnaf	İşçi	,68973*	,21145	,001*
		Çiftçi	,73655*	,21259	,001*
		Serbest Meslek	,33901	,28137	,229
		İşsiz	1,05024*	,31932	,001*
		Memur	-,03158	,29111	,914
	Serbest Meslek	İşçi	,35072	,22160	,115
		Çiftçi	,39754	,22269	,075
		Esnaf	-,33901	,28137	,229
		İşsiz	,71123*	,32613	,030*
		Memur	-,37059	,29857	,216
	İşsiz	İşçi	-,36051	,26814	,180
		Çiftçi	-,31369	,26904	,245
		Esnaf	-1,05024*	,31932	,001*
		Serbest Meslek	-,71123*	,32613	,030*
		Memur	-1,08182*	,33456	,001*
	Memur	İşçi	,72131*	,23384	,002*
		Çiftçi	,76813*	,23487	,001*
		Esnaf	,03158	,29111	,914
		Serbest Meslek	,37059	,29857	,216
		İşsiz	1,08182*	,33456	,001*

Tablo 34’e göre vatanseverlik alt boyutunun her bir baba mesleği değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05’in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin vatanseverlik değerlerinin baba mesleği değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; babası memur ve esnaf olan öğrencilerin vatanseverlik değerini kazanım düzeyleri, babası işçi, çiftçi ve işsiz olan öğrencilerden daha yüksektir. Babası serbest meslek sahibi olan öğrencilerin ise vatanseverlik değerini kazanım düzeyleri, babası işsiz olan öğrencilerden daha yüksektir.

4.1.6. Altıncı alt probleme ilişkin bulgular. Bu bölümde Ağrı’da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin uygulanan değerler eğitimi ölçeğinde yer değerleri kazanım düzeyleri üzerinde anne mesleği değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığına bakılmıştır.

4.1.6.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Ağrı’da yaşayan öğrenciler için anne mesleği değişkenine göre analiz sonuçları. Değerler eğitimi ölçeğinin Ağrı’da yaşayan öğrenciler için yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerini kazanım düzeyleri üzerinde “Anne Mesleği” değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için “One Way ANOVA” testi kullanılmıştır. Tablo 35’te ANOVA testinin sonuçlarına ait F test istatistikleri ve olasılık (Sig.) değerleri yer almaktadır.

Tablo 35.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Ağrı)

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Yardımseverlik	Gruplar arası	2,253	4	,563	1,126	,345
	Gruplar içi	122,496	245	,500		
	Toplam	124,748	249			
Dayanışma	Gruplar arası	8,750	4	2,188	3,372	,010*

	Gruplar içi	158,961	245 ,649	
	Toplam	167,711	249	
	Gruplar arası	1,859	4 ,465	,566 ,687
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	Gruplar içi	201,132	245 ,821	
	Toplam	202,992	249	
	Gruplar arası	5,018	4 1,255	1,422 ,227
Misafirperverlik	Gruplar içi	216,161	245 ,882	
	Toplam	221,180	249	
	Gruplar arası	5,718	4 1,430	2,802 ,027*
Hoşgörü	Gruplar içi	125,007	245 ,510	
	Toplam	130,725	249	
	Gruplar arası	10,091	4 2,523	3,507 ,008*
Adillik	Gruplar içi	176,256	245 ,719	
	Toplam	186,347	249	
	Gruplar arası	4,908	4 1,227	2,390 ,052
Çalışkanlık	Gruplar içi	125,794	245 ,513	
	Toplam	130,702	249	
	Gruplar arası	12,032	4 3,008	4,460 ,002*
Doğal Çevreye Duyarlılık	Gruplar içi	165,252	245 ,674	
	Toplam	177,285	249	
	Gruplar arası	9,815	4 2,454	6,425 ,000*
Sorumluluk	Gruplar içi	93,560	245 ,382	
	Toplam	103,375	249	
	Gruplar arası	9,720	4 2,430	3,266 ,012*
Vatanseverlik	Gruplar içi	182,291	245 ,744	
	Toplam	192,011	249	

Tablo 35'e göre Ağrı'da yaşayan öğrenciler için; değerler eğitimi ölçeğinin alt boyutlarının "Anne Mesleği" değişkeni için gruplar arası farklılıklarının incelenmesine yönelik elde edilen ANOVA verilerinin sonuçları şu şekildedir; "Yardımseverlik, Tarihsel Mirasa Duyarlılık, Misafirperverlik, Çalışkanlık" alt boyutları için hesaplanan olasılık (sig.) değerleri 0,05 anlamlılık düzeyinin üzerindedir. Anlamlılık düzeyinin üzerinde olması yardımseverlik, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik ve çalışkanlık değerlerinin anne mesleği değişkeni doğrultusunda değişiklik göstermediğini ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmediğini göstermektedir. "Dayanışma, Hoşgörü, Adillik, Doğal Çevreye Duyarlılık, Sorumluluk, Vatanseverlik" alt boyutları için hesaplanan olasılık (sig.) değerleri ise 0,05 anlamlılık düzeyinin altındadır. Anlamlılık düzeyinin altında olması dayanışma, hoşgörü, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin anne mesleği değişkeni doğrultusunda değişiklik gösterdiğini ve gruplar

arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğunu göstermektedir. Dayanışma, hoşgörü, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik alt boyutlarının her bir anne mesleği değişkenine yönelik ortalama farklılıklarının tespit edilmesi için ile Post-Hoc LSD testi uygulanmıştır. Post- Hoc LSD testinin sonuçları alt boyutların fazla olması sebebiyle her bir alt boyut için ayrı ayrı tablo oluşturulmuştur. Post-Hoc LSD testinin dayanışma alt boyutuna ait sonuçları Tablo 36’da verilmiştir.

Tablo 36.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Dayanışma Alt Boyutunun Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesin Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Annenizin mesleği nedir?	(J) Annenizin mesleği nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Dayanışma	Ev hanımı	Memur	-,62590	,33308	,061
		Esnaf	-,40368	,40622	,321
		Serbest meslek	-,87590	,46806	,062
		İşçi	,76299*	,33308	,023*
	Memur	Ev hanımı	,62590	,33308	,061
		Esnaf	,22222	,51994	,669
		Serbest meslek	-,25000	,56957	,661
		İşçi	1,38889*	,46505	,003*
	Esnaf	Ev hanımı	,40368	,40622	,321
		Memur	-,22222	,51994	,669
		Serbest meslek	-,47222	,61521	,443
		İşçi	1,16667*	,51994	,026*
	Serbest meslek	Ev hanımı	,87590	,46806	,062
		Memur	,25000	,56957	,661
		Esnaf	,47222	,61521	,443
		İşçi	1,63889*	,56957	,004*
	İşçi	Ev hanımı	-,76299*	,33308	,023*
		Memur	-1,38889*	,46505	,003*
		Esnaf	-1,16667*	,51994	,026*
		Serbest meslek	-1,63889*	,56957	,004*

Tablo 36’ya göre dayanışma alt boyutunun her bir anne mesleği değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05’in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin dayanışma değerlerinin anne mesleği değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; annesi işçi olan öğrencilerin dayanışma değerini kazanım düzeyleri, annesi ev hanımı, memur, esnaf ve serbest

meslek sahibi olan öğrencilerden daha düşüktür. Post-Hoc LSD testinin hoşgörü alt boyutuna ait sonuçları Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Hoşgörü Alt Boyutunun Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Annenizin mesleği nedir?	(J) Annenizin mesleği nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Hoşgörü	Ev hanımı	Memur	-,29545	,29538	,318
		Esnaf	-,05934	,36023	,869
		Serbest meslek	,17677	,41507	,671
		İşçi	,92677*	,29538	,002*
	Memur	Ev hanımı	,29545	,29538	,318
		Esnaf	,23611	,46108	,609
		Serbest meslek	,47222	,50509	,351
		İşçi	1,22222*	,41240	,003*
	Esnaf	Ev hanımı	,05934	,36023	,869
		Memur	-,23611	,46108	,609
		Serbest meslek	,23611	,54556	,666
		İşçi	,98611*	,46108	,033*
	Serbest meslek	Ev hanımı	-,17677	,41507	,671
		Memur	-,47222	,50509	,351
		Esnaf	-,23611	,54556	,666
		İşçi	,75000	,50509	,139
	İşçi	Ev hanımı	-,92677*	,29538	,002*
		Memur	-1,22222*	,41240	,003*
		Esnaf	-,98611*	,46108	,033*
		Serbest meslek	-,75000	,50509	,139

Tablo 37’ye göre hoşgörü alt boyutunun her bir anne mesleği değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05’in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin hoşgörü değerlerinin anne mesleği değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; annesi işçi olan öğrencilerin hoşgörü değerini kazanım düzeyleri, annesi ev hanımı, memur ve esnaf olan

öğrencilerden daha düşüktür. Post-Hoc LSD testinin adillik alt boyutuna ait sonuçları Tablo 38’de verilmiştir.

Tablo 38.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Adillik Alt Boyutunun Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Annenizin mesleği nedir?	(J) Annenizin mesleği nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Adillik	Ev hanımı	Memur	-,33153	,35074	,345
		Esnaf	-,41486	,42775	,333
		Serbest meslek	-,74820	,49287	,130
		İşçi	1,08514*	,35074	,002*
	Memur	Ev hanımı	,33153	,35074	,345
		Esnaf	-,08333	,54750	,879
		Serbest meslek	-,41667	,59976	,488
		İşçi	1,41667*	,48970	,004*
	Esnaf	Ev hanımı	,41486	,42775	,333
		Memur	,08333	,54750	,879
		Serbest meslek	-,33333	,64781	,607
		İşçi	1,50000*	,54750	,007*
	Serbest meslek	Ev hanımı	,74820	,49287	,130
		Memur	,41667	,59976	,488
		Esnaf	,33333	,64781	,607
		İşçi	1,83333*	,59976	,002*
	İşçi	Ev hanımı	-1,08514*	,35074	,002*
		Memur	-1,41667*	,48970	,004*
		Esnaf	-1,50000*	,54750	,007*
		Serbest meslek	-1,83333*	,59976	,002*

Tablo 38’e göre adillik alt boyutunun her bir anne mesleği değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05’in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin adillik değerlerinin anne mesleği değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; annesi işçi olan öğrencilerin adillik değerini kazanım düzeyleri, annesi ev hanımı, memur, esnaf ve serbest meslek

sahibi olan öğrencilerden daha düşüktür. Post-Hoc LSD testinin doğal çevreye duyarlılık alt boyutuna ait sonuçları Tablo 39’da verilmiştir.

Tablo 39.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Doğal Çevreye Duyarlılık Alt Boyutunun Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Annenizin mesleği nedir?	(J) Annenizin mesleği nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Doğal Çevreye Duyarlılık	Ev hanımı	Memur	-,52453	,33961	,124
		Esnaf	-,62175	,41418	,135
		Serbest meslek	-,58009	,47723	,225
		İşçi	1,14214*	,33961	,001*
	Memur	Ev hanımı	,52453	,33961	,124
		Esnaf	-,09722	,53013	,855
		Serbest meslek	-,05556	,58073	,924
		İşçi	1,66667*	,47417	,001*
	Esnaf	Ev hanımı	,62175	,41418	,135
		Memur	,09722	,53013	,855
		Serbest meslek	,04167	,62726	,947
		İşçi	1,76389*	,53013	,001*
	Serbest meslek	Ev hanımı	,58009	,47723	,225
		Memur	,05556	,58073	,924
		Esnaf	-,04167	,62726	,947
		İşçi	1,72222*	,58073	,003
	İşçi	Ev hanımı	-1,14214*	,33961	,001*
		Memur	-1,66667*	,47417	,001*
		Esnaf	-1,76389*	,53013	,001*
		Serbest meslek	-1,72222*	,58073	,003*

Tablo 39’a göre doğal çevreye duyarlılık alt boyutunun her bir anne mesleği değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05’in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin doğal çevreye duyarlılık değerlerinin anne mesleği değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; annesi işçi olan öğrencilerin doğal çevreye duyarlılık değerini kazanım düzeyleri,

annesi ev hanımı, memur, esnaf ve serbest meslek sahibi olan öğrencilerden daha düşüktür. Post-Hoc LSD testinin sorumluluk alt boyutuna ait sonuçları Tablo 40'ta verilmiştir.

Tablo 40.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Sorumluluk Alt Boyutunun Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Annenizin mesleği nedir?	(J) Annenizin mesleği nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Sorumluluk	Ev hanımı	Memur	-,21392	,25554	,403
		Esnaf	,48052	,31165	,124
		Serbest meslek	-,40837	,35909	,257
		İşçi	1,17496*	,25554	,000*
	Memur	Ev hanımı	,21392	,25554	,403
		Esnaf	,69444	,39889	,083
		Serbest meslek	-,19444	,43697	,657
		İşçi	1,38889*	,35678	,000*
	Esnaf	Ev hanımı	-,48052	,31165	,124
		Memur	-,69444	,39889	,083
		Serbest meslek	-,88889	,47198	,061
		İşçi	,69444	,39889	,083
	Serbest meslek	Ev hanımı	,40837	,35909	,257
		Memur	,19444	,43697	,657
		Esnaf	,88889	,47198	,061
		İşçi	1,58333*	,43697	,000*
	İşçi	Ev hanımı	-1,17496*	,25554	,000*
		Memur	-1,38889*	,35678	,000*
		Esnaf	-,69444	,39889	,083
		Serbest meslek	-1,58333*	,43697	,000*

Tablo 40'a göre sorumluluk alt boyutunun her bir anne mesleği değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin sorumluluk değerlerinin anne mesleği değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; annesi işçi olan öğrencilerin sorumluluk değerini, annesi ev hanımı, memur ve serbest meslek sahibi olan

öğrencilerden daha düşüktür. Post-Hoc LSD testinin vatanseverlik alt boyutuna ait sonuçları Tablo 41’de verilmiştir.

Tablo 41.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Vatanseverlik Alt Boyutunun Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Ağrı)

Bağımlı Değişken	(I) Annenizin mesleği nedir?	(J) Annenizin mesleği nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Vatanseverlik	Ev hanımı	Memur	-,50794	,35669	,156
		Esnaf	-,39683	,43501	,363
		Serbest meslek	-,28571	,50123	,569
		İşçi	1,10317*	,35669	,002*
	Memur	Ev hanımı	,50794	,35669	,156
		Esnaf	,11111	,55679	,842
		Serbest meslek	,22222	,60994	,716
		İşçi	1,61111*	,49801	,001*
	Esnaf	Ev hanımı	,39683	,43501	,363
		Memur	-,11111	,55679	,842
		Serbest meslek	,11111	,65881	,866
		İşçi	1,50000*	,55679	,008*
	Serbest meslek	Ev hanımı	,28571	,50123	,569
		Memur	-,22222	,60994	,716
		Esnaf	-,11111	,65881	,866
		İşçi	1,38889*	,60994	,024*
	İşçi	Ev hanımı	-1,10317*	,35669	,002*
		Memur	-1,61111*	,49801	,001*
		Esnaf	-1,50000*	,55679	,008*
		Serbest meslek	-1,38889*	,60994	,024*

Tablo 41’e göre vatanseverlik alt boyutunun her bir anne mesleği değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05’in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin vatanseverlik değerlerinin anne mesleği değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; annesi işçi olan öğrencilerin vatanseverlik değerini kazanım düzeyleri, annesi ev hanımı, memur, esnaf ve serbest meslek sahibi olan öğrencilerden daha düşüktür.

4.1.7. Yedinci alt probleme ilişkin bulgular. Bu bölümde Burdur’da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin uygulanan değerler eğitimi ölçeğinde yer alan değerleri kazanım düzeyleri üzerinde kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığına bakılmıştır.

4.1.7.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Burdur’da yaşayan öğrenciler için cinsiyet değişkenine göre analiz sonuçları. Değerler eğitim ölçeğinin Burdur’da yaşayan öğrenciler için yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerini kazanım düzeyleri üzerine “Cinsiyet” değişkenin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına ait veriler Tablo 42’de gösterilmiştir.

Tablo 42.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Cinsiyete Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik T-Testi Sonuçları (Burdur)

Bağımlı Değişken	Cinsiyet	N	Ort.	SS	T	p
Yardımseverlik	Kız	136	3,6949	,58498	1,788	,075
	Erkek	113	3,5575	,62471		
Dayanışma	Kız	136	3,8824	,66854	1,530	,127
	Erkek	113	3,7419	,78046		
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	Kız	136	3,7194	,60407	,506	,613
	Erkek	113	3,6755	,73899		
Misafirperverlik	Kız	136	3,9853	,68747	1,768	,078
	Erkek	113	3,8245	,74630		
Hoşgörü	Kız	136	3,9265	,65602	1,553	,122
	Erkek	113	3,7906	,72401		
Adillik	Kız	136	4,0208	,69045	1,460	,146
	Erkek	113	3,8835	,79366		
Çalışkanlık	Kız	136	3,7132	,67455	,780	,436
	Erkek	113	3,6475	,64617		
Doğal Çevreye Duyarlılık	Kız	136	4,1605	,70955	1,508	,133
	Erkek	113	4,0118	,82487		
Sorumluluk	Kız	136	3,8542	,61109	3,404	,001*
	Erkek	113	3,5722	,68167		
Vatanseverlik	Kız	136	3,9326	,59917	,850	,397
	Erkek	113	3,8599	,72770		

Tablo 42’ye göre Burdur’da yaşayan öğrenciler için; değerler eğitimi ölçeğinin alt boyutlarının “Cinsiyet” değişkeni için gruplar arası farklılıklarının incelenmesine

yönelik elde edilen t-testi sonuçları şu şekildedir; “Yardımseverlik, Dayanışma, Tarihsel Mirasa Duyarlılık, Misafirperverlik, Hoşgörü, Adillik, Çalışkanlık, Doğal Çevreye Duyarlılık, Vatanseverlik” alt boyutları için hesaplanan olasılık (p) değerleri 0,05 anlamlılık düzeyinin üzerindedir. Bu nedenle yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık ve vatanseverlik değerleri cinsiyet değişkeni doğrultusunda değişiklik göstermemekte ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemektedir. “Sorumluluk” alt boyutu için hesaplanan olasılık (p) değeri 0,05 anlamlılık düzeyinin altında olması sorumluluk değerinin cinsiyet değişkeni açısından değişiklik gösterdiğini ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğunu göstermektedir. Öğrencilerin sorumluluklarına ilişkin ortalama farklılıklar incelendiğinde; kız öğrencilerin sorumluluk değerini kazanım düzeyleri, erkek öğrencilerden daha yüksektir.

4.1.8. Sekizinci alt probleme ilişkin bulgular. Bu bölümde Burdur’da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin uygulanan değerler eğitimi ölçeğinde yer alan değerlerin kazanım düzeyleri üzerinde öğrenim gördükleri okul değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığına bakılmıştır.

4.1.8.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Burdur’da yaşayan öğrenciler için okul değişkenine göre analiz sonuçları. Değerler eğitimi ölçeğinin Burdur’da yaşayan öğrenciler için yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin kazanım düzeyleri üzerinde “Okul” değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için “One Way ANOVA” testi kullanılmıştır. Tablo 43’te ANOVA testinin sonuçlarına ait F test istatistikleri ve olasılık (Sig.) değerleri yer almaktadır.

Tablo 43.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Burdur)

Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.
--------------------	----	-----------------------	---	------

Yardımseverlik	Gruplar arası	4,632	2	2,316	6,597	,002*
	Gruplar içi	86,723	247	,351		
	Toplam	91,355	249			
Dayanışma	Gruplar arası	4,956	2	2,478	4,899	,008*
	Gruplar içi	124,942	247	,506		
	Toplam	129,898	249			
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	Gruplar arası	5,109	2	2,554	5,984	,003*
	Gruplar içi	105,436	247	,427		
	Toplam	110,545	249			
Misafirperverlik	Gruplar arası	4,455	2	2,228	4,461	,012*
	Gruplar içi	123,332	247	,499		
	Toplam	127,788	249			
Hoşgörü	Gruplar arası	5,274	2	2,637	5,779	,004*
	Gruplar içi	112,713	247	,456		
	Toplam	117,987	249			
Adillik	Gruplar arası	5,149	2	2,574	4,839	,009*
	Gruplar içi	131,422	247	,532		
	Toplam	136,571	249			
Çalışkanlık	Gruplar arası	1,420	2	,710	1,638	,197
	Gruplar içi	107,072	247	,433		
	Toplam	108,492	249			
Doğal Çevreye Duyarlılık	Gruplar arası	7,307	2	3,654	6,528	,002
	Gruplar içi	138,237	247	,560		
	Toplam	145,544	249			
Sorumluluk	Gruplar arası	10,483	2	5,242	13,364	,000*
	Gruplar içi	96,882	247	,392		
	Toplam	107,366	249			
Vatanseverlik	Gruplar arası	6,040	2	3,020	7,267	,001*
	Gruplar içi	102,647	247	,416		
	Toplam	108,687	249			

Tablo 43'e göre Burdur'da yaşayan öğrenciler için; değerler eğitimi ölçeğinin alt boyutlarının "Okul" değişkenine göre gruplar arası farklılıklarının incelenmesine yönelik elde edilen ANOVA verilerinin sonuçları şu şekildedir: "Çalışkanlık" alt boyutu için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05 anlamlılık düzeyinin üzerindedir. Anlamlılık düzeyinin üstünde olması çalışkanlık değerinin öğrenim gördükleri okul değişkeni doğrultusunda değişiklik göstermediğini ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmediğini göstermektedir. "Yardımseverlik, Dayanışma, Tarihsel Mirasa Duyarlılık, Misafirperverlik, Hoşgörü, Adillik, Doğal Çevreye Duyarlılık, Sorumluluk, Vatanseverlik" alt boyutları için hesaplanan olasılık (sig.) değerleri ise 0,05 anlamlılık düzeyinin altındadır. Anlamlılık düzeyinin altında olması

yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin öğrenim gördükleri okul değişkeni doğrultusunda değişiklik gösterdiğini ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğunu göstermektedir.

Yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik alt boyutlarının her bir okul değişkenine yönelik ortalama farklılıklarının tespit edilmesi için Post-Hoc LSD testi uygulanmıştır. Post- Hoc LSD testinin sonuçları alt boyutların fazla olması sebebiyle her bir alt boyut için ayrı ayrı tablo oluşturulmuştur. Post-Hoc LSD testinin yardımseverlik alt boyutuna ait sonuçları Tablo 44’te verilmiştir.

Tablo 44.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Yardımseverlik Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)

Bağımlı Değişken	(I) Okul	(J) Okul	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Yardımseverlik	Abdi Özeren	Şehit Akif Altay Ortaokulu	,04873	,10581	,646
	İmam Hatip Ortaokulu	Şeker Ortaokulu	,28970*	,08599	,001*
	Şehit Akif Altay Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	-,04873	,10581	,646
		Şeker Ortaokulu	,24098*	,09850	,015*
	Şeker Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	-,28970*	,08599	,001*
		Şehit Akif Altay Ortaokulu	-,24098*	,09850	,015*

Tablo 44’e göre yardımseverlik alt boyutunun her bir okul değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05’in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yardımseverlik değerlerinin öğrenim gördükleri okula göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; Şeker Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin yardımseverlik değerini kazanım düzeyleri, Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu ve Şehit Akif Altay Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerinden daha düşüktür. Post-Hoc LSD testinin dayanışma alt boyutuna ait sonuçları Tablo 45’te verilmiştir.

Tablo 45.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Dayanışma Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)

Bağımlı Değişken	(I) Okul	(J) Okul	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Dayanışma	Abdi Özeren	Şehit Akif Altay Ortaokulu	,16878	,12701	,185
	İmam Hatip Ortaokulu	Şeker Ortaokulu	,32225*	,10322	,002*
	Şehit Akif Altay Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	-,16878	,12701	,185
	Şeker Ortaokulu	Şeker Ortaokulu	,15347	,11823	,195
	Şeker Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	-,32225*	,10322	,002*
		Şehit Akif Altay Ortaokulu	-,15347	,11823	,195

Tablo 45'e göre dayanışma alt boyutunun her bir okul değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin dayanışma değerlerinin öğrenim gördükleri okula göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; Şeker Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerinin dayanışma değerini kazanım düzeyleri, Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu öğrencilerinden daha düşüktür. Post-Hoc LSD testinin tarihsel mirasa duyarlılık alt boyutuna ait sonuçları Tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tarihsel Mirasa Duyarlılık Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)

Bağımlı Değişken	(I) Okul	(J) Okul	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	Abdi Özeren	Şehit Akif Altay Ortaokulu	,19791	,11667	,091
	İmam Hatip Ortaokulu	Şeker Ortaokulu	,32803*	,09482	,001*
	Şehit Akif Altay Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	-,19791	,11667	,091
	Şeker Ortaokulu	Şeker Ortaokulu	,13012	,10861	,232
	Şeker Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	-,32803*	,09482	,001*
		Şehit Akif Altay Ortaokulu	-,13012	,10861	,232

Tablo 46'ya göre tarihsel mirasa duyarlılık alt boyutunun her bir okul değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin tarihsel mirasa duyarlılık değerlerinin öğrenim gördükleri okula göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; Şeker Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin tarihsel mirasa duyarlılık değerini kazanı düzeyleri, Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulunda öğrenim gören öğrenciler daha düşüktür. Post-Hoc LSD testinin misafirperverlik alt boyutuna ait sonuçları Tablo 47'de verilmiştir.

Tablo 47.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Misafirperverlik Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)

Bağımlı Değişken	(I) Okul	(J) Okul	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Misafirperverlik	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	Şehit Akif Altay Ortaokulu	,11011	,12619	,384
		Şeker Ortaokulu	,29935*	,10255	,004*
	Şehit Akif Altay Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	-,11011	,12619	,384
		Şeker Ortaokulu	,18924	,11747	,108
	Şeker Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	-,29935*	,10255	,004*
		Şehit Akif Altay Ortaokulu	-,18924	,11747	,108

Tablo 47'ye göre misafirperverlik alt boyutunun her bir okul değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin misafirperverlik değerlerinin öğrenim gördükleri okula göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; Şeker Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin misafirperverlik değerini kazanım düzeyleri, Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerden daha düşüktür. Post-Hoc LSD testinin hoşgörü alt boyutuna ait sonuçları Tablo 48'de verilmiştir.

Tablo 48.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Hoşgörü Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)

Bağımlı Değişken	(I) Okul	(J) Okul	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Hoşgörü	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	Şehit Akif Altay Ortaokulu	,25653*	,12063	,034*
		Şeker Ortaokulu	,32874*	,09804	,001*
	Şehit Akif Altay Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	-,25653*	,12063	,034*
		Şeker Ortaokulu	,07221	,11230	,521
	Şeker Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	-,32874*	,09804	,001*
		Şehit Akif Altay Ortaokulu	-,07221	,11230	,521

Tablo 48'e göre hoşgörü alt boyutunun her bir okul değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin hoşgörü değerlerinin öğrenim gördükleri okula göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin hoşgörü değerini kazanım düzeyleri, Şeker Ortaokulu ve Şehir Akif Altay Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksektir. Post-Hoc LSD testinin adillik alt boyutuna ait sonuçları Tablo 49'da verilmiştir.

Tablo 49.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Adillik Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)

Bağımlı Değişken	(I) Okul	(J) Okul	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Adillik	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	Şehit Akif Altay Ortaokulu	,01895	,13026	,884
		Şeker Ortaokulu	,29456*	,10586	,006*
	Şehit Akif Altay Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	-,01895	,13026	,884
		Şeker Ortaokulu	,27561*	,12126	,024*
	Şeker Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	-,29456*	,10586	,006*
		Şehit Akif Altay Ortaokulu			

Şehit Akif Altay	-,27561*	,12126	,024*
Ortaokulu			

Tablo 49'a göre adillik alt boyutunun her bir okul değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin adillik değerlerinin öğrenim gördükleri okula göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; Şeker Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin adillik değerini kazanım düzeyleri, Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu ve Şehit Akif Altay Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerinden daha düşüktür. Post-Hoc LSD testinin doğal çevreye duyarlılık alt boyutuna ait sonuçları Tablo 50'de verilmiştir.

Tablo 50.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Doğal Çevreye Duyarlılık Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)

Bağımlı Değişken	(I) Okul	(J) Okul	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Doğal Çevreye Duyarlılık	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	Şehit Akif Altay Ortaokulu	,18184	,13359	,175
		Şeker Ortaokulu	,38928*	,10857	,000*
	Şehit Akif Altay Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	-,18184	,13359	,175
		Şeker Ortaokulu	,20744	,12436	,097
	Şeker Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	-,38928*	,10857	,000*
		Şehit Akif Altay Ortaokulu	-,20744	,12436	,097

Tablo 50'ye göre doğal çevreye duyarlılık alt boyutunun her bir okul değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin doğal çevreye duyarlılık değerlerinin öğrenim gördükleri okula göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; Şeker Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin doğal çevreye duyarlılık değerini kazanım

düzeyleri, Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerden daha düşüktür. Post-Hoc LSD testinin sorumluluk alt boyutuna ait sonuçları Tablo 51’de verilmiştir.

Tablo 51.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Sorumluluk Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)

Bağımlı Değişken	(I) Okul	(J) Okul	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Sorumluluk	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	Şehit Akif Altay Ortaokulu	,17328	,11184	,123
		Şeker Ortaokulu	,45996*	,09089	,000*
	Şehit Akif Altay Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	-,17328	,11184	,123
		Şeker Ortaokulu	,28668*	,10411	,006*
	Şeker Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	-,45996*	,09089	,000*
		Şehit Akif Altay Ortaokulu	-,28668*	,10411	,006*

Tablo 51’e göre sorumluluk alt boyutunun her bir okul değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05’in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin sorumluluk değerlerinin öğrenim gördükleri okula göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; Şeker Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin sorumluluk değerini kazanım düzeyleri, Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu ve Şehit Akif Altay Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerden daha düşüktür. Post-Hoc LSD testinin vatanseverlik alt boyutuna ait sonuçları Tablo 52’de verilmiştir.

Tablo 52.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Vatanseverlik Alt Boyutunun Okul Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)

Bağımlı Değişken	(I) Okul	(J) Okul	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Vatanseverlik	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	Şehit Akif Altay Ortaokulu	,11315	,11512	,327
		Şeker Ortaokulu	,34562*	,09356	,000*

Şehit Akif Altay Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	-,11315	,11512	,327
Şeker Ortaokulu	Şeker Ortaokulu	,23247*	,10716	,031*
Şeker Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	-,34562*	,09356	,000*
	Şehit Akif Altay Ortaokulu	-,23247*	,10716	,031*

Tablo 52'ye göre vatanseverlik alt boyutunun her bir okul değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin vatanseverlik değerlerinin öğrenim gördükleri okula göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; Şeker Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin vatanseverlik değeri kazanım düzeyleri, Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu ve Şehit Akif Altay Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerden daha düşüktür.

4.1.9. Dokuzuncu alt probleme ilişkin bulgular. Bu bölümde Burdur'da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin uygulanan değerler eğitimi ölçeğinde yer alan değerlerin kazanım düzeyleri üzerinde baba öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığına bakılmıştır.

4.1.9.1. Değerler eğitimi ölçeğinin Burdur'da yaşayan öğrenciler için baba öğrenim durumu değişkenine göre analiz sonuçları. Burdur'da yaşayan öğrenciler için yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerini kazanım düzeyleri üzerinde "Baba Öğrenim Durumu" değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için "One Way ANOVA" testi kullanılmıştır. Tablo 53'te ANOVA testinin sonuçlarına ait F test istatistikleri ve olasılık (Sig.) değerleri yer almaktadır.

Tablo 53.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Baba Öğrenim Durumuna Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Burdur)

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Yardımseverlik	Gruplar arası	,427	6	,071	,190	,979
	Gruplar içi	90,929	243	,374		
	Toplam	91,355	249			
Dayanışma	Gruplar arası	2,972	6	,495	,948	,461
	Gruplar içi	126,926	243	,522		
	Toplam	129,898	249			
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	Gruplar arası	1,109	6	,185	,411	,872
	Gruplar içi	109,435	243	,450		
	Toplam	110,545	249			
Misafirperverlik	Gruplar arası	2,727	6	,455	,883	,508
	Gruplar içi	125,060	243	,515		
	Toplam	127,788	249			
Hoşgörü	Gruplar arası	1,459	6	,243	,507	,803
	Gruplar içi	116,528	243	,480		
	Toplam	117,987	249			
Adillik	Gruplar arası	3,544	6	,591	1,079	,376
	Gruplar içi	133,027	243	,547		
	Toplam	136,571	249			
Çalışkanlık	Gruplar arası	1,035	6	,172	,390	,885
	Gruplar içi	107,457	243	,442		
	Toplam	108,492	249			
Doğal Çevreye Duyarlılık	Gruplar arası	,894	6	,149	,250	,959
	Gruplar içi	144,651	243	,595		
	Toplam	145,544	249			
Sorumluluk	Gruplar arası	,724	6	,121	,275	,948
	Gruplar içi	106,642	243	,439		
	Toplam	107,366	249			
Vatanseverlik	Gruplar arası	1,920	6	,320	,728	,627
	Gruplar içi	106,767	243	,439		
	Toplam	108,687	249			

Tablo 53'e göre Burdur'da yaşayan öğrenciler için; değerler eğitimi ölçeğinin alt boyutlarının "Baba Öğrenim Durumu" değişkenine göre gruplar arası farklılıklarının incelenmesine yönelik elde edilen ANOVA verilerinin sonuçları şu şekildedir: "Yardımseverlik, Dayanışma, Tarihsel Mirasa Duyarlılık, Misafirperverlik, Hoşgörü, Çalışkanlık, Adillik, Doğal Çevreye Duyarlılık, Sorumluluk, Vatanseverlik" alt boyutları için hesaplanan olasılık (sig.) değerleri 0,05 anlamlılık düzeyinin

üzerindedir. Anlamlılık düzeyinin üstünde olması öğrencilerin yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, çalışkanlık, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik alt boyutlarının baba öğrenim durumu değişkeni doğrultusunda değişiklik göstermediğini ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmediğini göstermektedir.

4.1.10. Onuncu alt probleme ilişkin bulgular. Bu bölümde Burdur’da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin uygulanan değerler eğitimi ölçeğinde yer alan değerlerin kazanım düzeyleri üzerinde anne öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığına bakılmıştır.

4.1.10.1. Değerler Eğitimi Ölçeğinin Burdur’da yaşayan öğrenciler için anne öğrenim durumu değişkenine göre analiz sonuçları. Burdur’da yaşayan öğrencilerin yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerini kazanım düzeyleri üzerinde “Anne Öğrenim Durumu” değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için “One Way ANOVA” testi kullanılmıştır. Tablo 54’te ANOVA testinin sonuçlarına ait F test istatistikleri ve olasılık (Sig.) değerleri yer almaktadır.

Tablo 54.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Anne Öğrenim Durumu Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Burdur)

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Yardımseverlik	Gruplar arası	,770	7	,110	,294	,956
	Gruplar içi	90,586	242	,374		
	Toplam	91,355	249			
Dayanışma	Gruplar arası	2,110	7	,301	,571	,779
	Gruplar içi	127,788	242	,528		
	Toplam	129,898	249			
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	Gruplar arası	4,153	7	,593	1,350	,228
	Gruplar içi	106,391	242	,440		
	Toplam	110,545	249			
Misafirperverlik	Gruplar arası	3,668	7	,524	1,022	,416
	Gruplar içi	124,119	242	,513		
	Toplam	127,788	249			

Hoşgörü	Gruplar arası	5,526	7	,789	1,699	,110
	Gruplar içi	112,461	242	,465		
	Toplam	117,987	249			
Adillik	Gruplar arası	6,307	7	,901	1,674	,116
	Gruplar içi	130,263	242	,538		
	Toplam	136,571	249			
Çalışkanlık	Gruplar arası	2,574	7	,368	,840	,555
	Gruplar içi	105,918	242	,438		
	Toplam	108,492	249			
Doğal Çevreye Duyarlılık	Gruplar arası	2,432	7	,347	,588	,766
	Gruplar içi	143,112	242	,591		
	Toplam	145,544	249			
Sorumluluk	Gruplar arası	2,547	7	,364	,840	,555
	Gruplar içi	104,819	242	,433		
	Toplam	107,366	249			
Vatanseverlik	Gruplar arası	2,768	7	,395	,903	,504
	Gruplar içi	105,920	242	,438		
	Toplam	108,687	249			

Tablo 54'e göre Burdur'da yaşayan öğrenciler için; değerler eğitimi ölçeğinin alt boyutlarının "Anne Öğrenim Durumu" değişkenine göre gruplar arası farklılıklarının incelenmesinden elde edilen ANOVA verilerinin sonuçları şu şekildedir; "Yardımseverlik, Dayanışma, Tarihsel Mirasa Duyarlılık, Misafirperverlik, Hoşgörü, Çalışkanlık, Adillik, Doğal Çevreye Duyarlılık, Sorumluluk, Vatanseverlik" alt boyutları için hesaplanan olasılık (sig.) değerleri 0,05 anlamlılık düzeyinin üzerindedir. Anlamlılık düzeyinin üstünde olması; öğrencilerin yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, çalışkanlık, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin anne öğrenim durumu değişkeni için değişiklik bulunmadığını ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir.

4.1.11. On birinci alt probleme ilişkin bulgular. Bu bölümde Burdur'da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin uygulanan değerler eğitimi ölçeğinde yer alan değerlerin kazanım düzeyleri üzerinde baba mesleği değişkenin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığına bakılmıştır.

4.1.11.1. Değerler eğitimi ölçeğinin Burdur’da yaşayan öğrenciler için baba mesleği değişkenine göre analiz sonuçları. Burdur’da yaşayan öğrenciler için yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerini kazanım düzeyleri üzerinde “Baba Mesleği” değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için “One Way ANOVA” testi kullanılmıştır. Tablo 55’te ANOVA testinin sonuçlarına ait F test istatistikleri ve olasılık (Sig.) değerleri yer almaktadır.

Tablo 55.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Burdur)

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Yardımseverlik	Gruplar arası	1,931	6	,322	,874	,514
	Gruplar içi	89,425	243	,368		
	Toplam	91,355	249			
Dayanışma	Gruplar arası	8,131	6	1,355	2,704	,015*
	Gruplar içi	121,767	243	,501		
	Toplam	129,898	249			
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	Gruplar arası	7,178	6	1,196	2,813	,012*
	Gruplar içi	103,366	243	,425		
	Toplam	110,545	249			
Misafirperverlik	Gruplar arası	4,981	6	,830	1,643	,136
	Gruplar içi	122,806	243	,505		
	Toplam	127,788	249			
Hoşgörü	Gruplar arası	3,405	6	,568	1,204	,305
	Gruplar içi	114,582	243	,472		
	Toplam	117,987	249			
Adillik	Gruplar arası	7,933	6	1,322	2,498	,023*
	Gruplar içi	128,638	243	,529		
	Toplam	136,571	249			
Çalışkanlık	Gruplar arası	4,921	6	,820	1,924	,078
	Gruplar içi	103,570	243	,426		
	Toplam	108,492	249			
Doğal Çevreye Duyarlılık	Gruplar arası	5,040	6	,840	1,453	,195
	Gruplar içi	140,505	243	,578		
	Toplam	145,544	249			
Sorumluluk	Gruplar arası	,373	6	,062	,141	,991
	Gruplar içi	106,993	243	,440		
	Toplam	107,366	249			
Vatanseverlik	Gruplar arası	4,192	6	,699	1,625	,141

Gruplar içi	104,495	243 ,430
Toplam	108,687	249

Tablo 55'e göre Burdur'da yaşayan öğrenciler için; değerler eğitimi ölçeğinin alt boyutlarının "Baba Mesleği" değişkenine göre gruplar arası farklılıklarının incelenmesine yönelik elde edilen ANOVA verilerinin sonuçları şu şekildedir; "Yardımseverlik, Misafirperverlik, Hoşgörü, Çalışkanlık, Doğal Çevreye Duyarlılık, Sorumluluk, Vatanseverlik" alt boyutları için hesaplanan olasılık (sig.) değerleri 0,05 anlamlılık düzeyinin üzerindedir. Bu alt boyutların anlamlılık düzeyinin üzerinde olması öğrencilerin yardımseverlik, misafirperverlik, hoşgörü, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin baba mesleği değişkeni açısından değişiklik göstermediğini ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık olmadığını göstermektedir. "Dayanışma, Tarihsel Mirasa Duyarlılık, Adillik" alt boyutları için hesaplanan olasılık (sig.) değerleri ise 0,05 anlamlılık düzeyinin altındadır. Anlamlılık düzeyinin altında olması öğrencilerin dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık ve adillik değerlerinin baba mesleği değişkeni doğrultusunda değişiklik gösterdiğini ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğunu göstermektedir.

Dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık ve adillik alt boyutlarının her bir baba mesleği değişkenine yönelik ortalama farklılıklarının tespit edilmesi için Post-Hoc LSD testi uygulanmıştır. Post- Hoc LSD testinin sonuçları alt boyutların fazla olması sebebiyle her bir alt boyut için ayrı ayrı tablo oluşturulmuştur. Post-Hoc LSD testinin dayanışma alt boyutuna ait sonuçları Tablo 56'da verilmiştir.

Tablo 56.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Dayanışma Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)

Bağımlı Değişken	(I) Babanızın mesleği nedir?	(J) Babanızın mesleği nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Dayanışma	İşçi	Çiftçi	-,36000	,24522	,143
		Esnaf	-,22171	,15351	,150
		Emekli	,10074	,25632	,695
		Serbest Meslek	-,04070	,15234	,790
		İşsiz	,51778	,30584	,092
		Memur	-,31503*	,12261	,011*
	Çiftçi	İşçi	,36000	,24522	,143
		Esnaf	,13829	,25230	,584
		Emekli	,46074	,32525	,158
		Serbest Meslek	,31930	,25159	,206

	İşsiz	,87778*	,36555	,017*
	Memur	,04497	,23478	,848
Esnaf	İşçi	,22171	,15351	,150
	Çiftçi	-,13829	,25230	,584
	Emekli	,32245	,26310	,222
	Serbest Meslek	,18101	,16349	,269
	İşsiz	,73949*	,31154	,018*
Emekli	Memur	-,09332	,13621	,494
	İşçi	-,10074	,25632	,695
	Çiftçi	-,46074	,32525	,158
	Esnaf	-,32245	,26310	,222
	Serbest Meslek	-,14144	,26242	,590
Serbest Meslek	İşsiz	,41704	,37309	,265
	Memur	-,41577	,24635	,093
	İşçi	,04070	,15234	,790
	Çiftçi	-,31930	,25159	,206
	Esnaf	-,18101	,16349	,269
İşsiz	Emekli	,14144	,26242	,590
	İşsiz	,55848	,31097	,074
	Memur	-,27433*	,13490	,043*
	İşçi	-,51778	,30584	,092
	Çiftçi	-,87778*	,36555	,017*
Memur	Esnaf	-,73949*	,31154	,018*
	Emekli	-,41704	,37309	,265
	Serbest Meslek	-,55848	,31097	,074
	Memur	-,83281*	,29754	,006*
	İşçi	,31503*	,12261	,011*
	Çiftçi	-,04497	,23478	,848
	Esnaf	,09332	,13621	,494
	Emekli	,41577	,24635	,093
	Serbest Meslek	,27433*	,13490	,043*
	İşsiz	,83281*	,29754	,006*

Tablo 56'ya göre dayanışma alt boyutunun her bir baba mesleği değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu sonuç grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğunu belirtmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin dayanışma değerlerinin baba mesleği değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; babası işsiz olan öğrencilerin dayanışma değerini kazanım düzeyleri, babası çiftçi, esnaf ve memur olan öğrencilerden daha düşüktür. Babası memur olan öğrencilerin dayanışma değerini kazanım düzeyi ise, babası işçi, serbest meslek sahibi ve işsiz olan öğrencilerden daha yüksektir. Post-Hoc LSD testinin tarihsel mirasa duyarlılık alt boyutuna ait sonuçları Tablo 57'de verilmiştir.

Tablo 57.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Tarihsel Mirasa Duyarlılık Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)

Bağımlı Değişken	(I) Babanızın mesleği nedir?	(J) Babanızın mesleği nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	İşçi	Çiftçi	-,16340	,22593	,470
		Esnaf	-,44989*	,14144	,002*
		Emekli	,05512	,23616	,816
		Serbest Meslek	-,07305	,14036	,603
		İşsiz	,36993	,28179	,190
		Memur	-,22340*	,11297	,049*
	Çiftçi	İşçi	,16340	,22593	,470
		Esnaf	-,28649	,23245	,219
		Emekli	,21852	,29967	,467
		Serbest Meslek	,09035	,23180	,697
		İşsiz	,53333	,33680	,115
		Memur	-,06000	,21631	,782
	Esnaf	İşçi	,44989*	,14144	,002*
		Çiftçi	,28649	,23245	,219
		Emekli	,50501*	,24241	,038*
		Serbest Meslek	,37684*	,15063	,013*
		İşsiz	,81982*	,28704	,005*
		Memur	,22649	,12550	,072
	Emekli	İşçi	-,05512	,23616	,816
		Çiftçi	-,21852	,29967	,467
		Esnaf	-,50501*	,24241	,038*
		Serbest Meslek	-,12817	,24178	,597
		İşsiz	,31481	,34374	,361
		Memur	-,27852	,22698	,221
	Serbest Meslek	İşçi	,07305	,14036	,603
		Çiftçi	-,09035	,23180	,697
		Esnaf	-,37684*	,15063	,013*
		Emekli	,12817	,24178	,597
		İşsiz	,44298	,28651	,123
		Memur	-,15035	,12429	,228
	İşsiz	İşçi	-,36993	,28179	,190
		Çiftçi	-,53333	,33680	,115
		Esnaf	-,81982*	,28704	,005*
		Emekli	-,31481	,34374	,361
		Serbest Meslek	-,44298	,28651	,123
		Memur	-,59333*	,27413	,031*
	Memur	İşçi	,22340*	,11297	,049*
		Çiftçi	,06000	,21631	,782
		Esnaf	-,22649	,12550	,072
		Emekli	,27852	,22698	,221
		Serbest Meslek	,15035	,12429	,228
		İşsiz	,59333*	,27413	,031*

Tablo 57'ye göre tarihsel mirasa duyarlılık alt boyutunun her bir baba mesleği değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup

bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu durum sonucunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin tarihsel mirasa duyarlılık değerlerinin baba mesleği değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; babası esnaf olan öğrencilerin tarihsel mirasa duyarlılık değerini kazanım düzeyleri, babası işçi, emekli, serbest meslek sahibi ve işsiz olan kişilerden daha yüksektir. Babası memur olan öğrencilerin tarihsel mirasa duyarlılık değerini kazanım düzeyleri ise işçi ve işsiz olan öğrencilerden daha yüksektir. Post-Hoc LSD testinin adillik alt boyutuna ait sonuçları Tablo 58'de verilmiştir.

Tablo 58.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Adillik Alt Boyutunun Baba Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc LSD Testi Sonuçları (Burdur)

Bağımlı Değişken	(I) Babanızın mesleği nedir?	(J) Babanızın mesleği nedir?	Ortalamaları Farkı (I-J)	Standart Hata	Sig.
Adillik	İşçi	Çiftçi	-,23667	,25204	,349
		Esnaf	-,24432	,15778	,123
		Emekli	-,10519	,26345	,690
		Serbest Meslek	-,13930	,15658	,375
		İşsiz	,41333	,31435	,190
		Memur	-,38500*	,12602	,003*
	Çiftçi	İşçi	,23667	,25204	,349
		Esnaf	-,00766	,25932	,976
		Emekli	,13148	,33430	,694
		Serbest Meslek	,09737	,25859	,707
		İşsiz	,65000	,37572	,085
		Memur	-,14833	,24131	,539
	Esnaf	İşçi	,24432	,15778	,123
		Çiftçi	,00766	,25932	,976
		Emekli	,13914	,27042	,607
		Serbest Meslek	,10503	,16804	,533
		İşsiz	,65766*	,32021	,041*
		Memur	-,14068	,14000	,316
	Emekli	İşçi	,10519	,26345	,690
		Çiftçi	-,13148	,33430	,694
		Esnaf	-,13914	,27042	,607
		Serbest Meslek	-,03411	,26972	,899
		İşsiz	,51852	,38347	,178
		Memur	-,27981	,25321	,270
	Serbest Meslek	İşçi	,13930	,15658	,375
		Çiftçi	-,09737	,25859	,707
		Esnaf	-,10503	,16804	,533
		Emekli	,03411	,26972	,899
		İşsiz	,55263	,31962	,085
		Memur	-,24570	,13865	,078
	İşsiz	İşçi	-,41333	,31435	,190

	Çiftçi	-,65000	,37572	,085
	Esnaf	-,65766*	,32021	,041*
	Emekli	-,51852	,38347	,178
	Serbest Meslek	-,55263	,31962	,085
	Memur	-,79833*	,30581	,010*
Memur	İşçi	,38500*	,12602	,003*
	Çiftçi	,14833	,24131	,539
	Esnaf	,14068	,14000	,316
	Emekli	,27981	,25321	,270
	Serbest Meslek	,24570	,13865	,078
	İşsiz	,79833*	,30581	,010*

Tablo 58'e göre adillik alt boyutunun her bir baba mesleği değişkeni için Post-Hoc LSD testinden elde edilen sonuçlar doğrultusunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu durum sonucunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin adillik değerlerinin baba mesleği değişkenine göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; babası memur olan öğrencilerin adillik değerini kazanım düzeyleri işçi ve işsiz olan öğrencilerden daha yüksektir. Babası esnaf olan öğrencilerin adillik değerini kazanım düzeyi ise, babası işsiz olan öğrencilerden daha yüksektir.

4.1.12. On ikinci alt probleme ilişkin bulgular. Bu bölümde Burdur'da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin uygulanan değerler eğitimi ölçeğinde yer alan değerlerin kazanım düzeyleri üzerinde anne mesleği değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığına bakılmıştır

4.1.12.1. Değerler eğitimi ölçeğinin Burdur'da yaşayan öğrenciler için anne mesleği değişkenine göre analiz sonuçları. Burdur'da yaşayan öğrenciler için yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin kazanım düzeyleri üzerinde "Anne Mesleği" değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için "One Way ANOVA" testi kullanılmıştır. Tablo 59'da ANOVA testinin sonuçlarına ait F test istatistikleri ve olasılık (Sig.) değerleri yer almaktadır.

Tablo 59.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Anne Mesleği Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları (Burdur)

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Yardımseverlik	Gruplar arası	,133	5	,027	,071	,996
	Gruplar içi	91,222	244	,374		
	Toplam	91,355	249			
Dayanışma	Gruplar arası	2,922	5	,584	1,123	,349
	Gruplar içi	126,976	244	,520		
	Toplam	129,898	249			
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	Gruplar arası	1,481	5	,296	,662	,652
	Gruplar içi	109,064	244	,447		
	Toplam	110,545	249			
Misafirperverlik	Gruplar arası	1,878	5	,376	,728	,603
	Gruplar içi	125,910	244	,516		
	Toplam	127,788	249			
Hoşgörü	Gruplar arası	4,129	5	,826	1,770	,120
	Gruplar içi	113,858	244	,467		
	Toplam	117,987	249			
Adillik	Gruplar arası	3,532	5	,706	1,295	,266
	Gruplar içi	133,039	244	,545		
	Toplam	136,571	249			
Çalışkanlık	Gruplar arası	3,028	5	,606	1,401	,224
	Gruplar içi	105,464	244	,432		
	Toplam	108,492	249			
Doğal Çevreye Duyarlılık	Gruplar arası	2,212	5	,442	,753	,585
	Gruplar içi	143,333	244	,587		
	Toplam	145,544	249			
Sorumluluk	Gruplar arası	1,727	5	,345	,798	,552
	Gruplar içi	105,639	244	,433		
	Toplam	107,366	249			
Vatanseverlik	Gruplar arası	2,267	5	,453	1,040	,395
	Gruplar içi	106,420	244	,436		
	Toplam	108,687	249			

Tablo 59’a göre Burdur’da yaşayan öğrenciler için; değerler eğitimi ölçeğinin alt boyutlarının “Anne Mesleği” değişkenine göre gruplar arası farklılıklarının incelenmesine ilişkin elde edilen ANOVA verilerinin sonuçları şu şekildedir: “Yardımseverlik, Dayanışma, Tarihsel Mirasa Duyarlılık, Misafirperverlik, Hoşgörü, Çalışkanlık, Adillik, Doğal Çevreye Duyarlılık, Sorumluluk, Vatanseverlik” alt boyutları için hesaplanan olasılık (sig.) değerleri 0,05 anlamlılık düzeyinin

üzerindedir. Bu sonuçlar; araştırmaya katılan öğrencilerin yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, çalışkanlık, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin anne mesleği değişkeni doğrultusunda değişiklik göstermediğini ve gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmediğini göstermektedir.

4.1.13. On üçüncü alt probleme ilişkin bulgular. Bu bölümde Ağrı’da yaşayan ortaokul 5.sınıf öğrencilerinin ve Burdur’da yaşayan ortaokul 5. Sınıf öğrencilerinin uygulanan değerler eğitimi ölçeğinde yer alan değerlerin kazanım düzeyleri üzerinde yaşadıkları il değişkeninin bir etkisi olup olmadığı tespit edilmiştir. Bu sebeple Ağrı ili ve Burdur ili karşılaştırılmıştır. Karşılaştırılan Ağrı ili ve Burdur ili çerçevesinde anlamlı bir farklılık olup olmadığı sonucuna bakılmıştır.

4.1.13.1. Değerler eğitimi ölçeğinin Burdur’da ve Ağrı’da yaşayan öğrencilere ait sonuçlarının karşılaştırılması. Öğrencilerin yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerin kazanım düzeyleri üzerinde “il” değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için bağımsız örneklem t-testi kullanılmıştır. Bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına ait veriler Tablo 60’da gösterilmiştir.

Tablo 60.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Yaşadıkları İl Değişkenine Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik T-Testi Sonuçları

Bağımlı Değişken	Şehir	N	Ort.	SS	T	p
Yardımseverlik	Burdur	250	3,6347	,60571	5,590	,000*
	Ağrı	250	3,3053	,70781		
Dayanışma	Burdur	250	3,8200	,72227	6,653	,000*
	Ağrı	250	3,3600	,82069		
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	Burdur	250	3,6993	,66630	9,628	,000*
	Ağrı	250	3,0160	,90290		
Misafirperverlik	Burdur	250	3,9127	,71638	13,329	,000*
	Ağrı	250	2,9147	,94248		
Hoşgörü	Burdur	250	3,8640	,68836	10,252	,000*
	Ağrı	250	3,2160	,72457		
Adillik	Burdur	250	3,9613	,74059	7,572	,000*

	Ağrı	250	3,4160	,86509		
Çalışkanlık	Burdur	250	3,6827	,66008	7,496	,000*
	Ağrı	250	3,2180	,72451		
Doğal Çevreye Duyarlılık	Burdur	250	4,0933	,76454	9,322	,000*
	Ağrı	250	3,4220	,84379		
Sorumluluk	Burdur	250	3,7260	,65665	7,528	,000*
	Ağrı	250	3,2880	,64433		
Vatanseverlik	Burdur	250	3,9027	,66068	13,966	,000*
	Ağrı	250	2,9320	,87814		

Tablo 60'a göre değerler eğitimi ölçeğinin alt boyutlarının "İl" değişkenine yönelik gruplar arası farklılıklarının incelenmesinden ortaya çıkan t-testi sonuçları doğrultusunda; "Yardımseverlik, Dayanışma, Tarihsel Mirasa Duyarlılık, Misafirperverlik, Hoşgörü, Çalışkanlık, Adillik, Doğal Çevreye Duyarlılık, Sorumluluk, Vatanseverlik" alt boyutları için hesaplanan olasılık (p) değeri 0,05 anlamlılık düzeyinin altındadır. Anlamlılık düzeyinin altında olması öğrencilerin yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, çalışkanlık, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin yaşadıkları il değişkenine göre değişiklik gösterdiğini ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğunu göstermektedir. Öğrencilerin yaşadıkları ile göre ortalama farklılıkları incelendiğinde; Burdur'da yaşayan öğrencilerin yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, çalışkanlık, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerini kazanım düzeyleri Ağrı'da yaşayan öğrencilerden daha yüksektir.

4.1.14. On dördüncü alt probleme ilişkin bulgular. Bu bölümde uygulanan değerler eğitimi ölçeği kapsamında Ağrı ili ve Burdur ili çerçevesinde araştırma yapılan tüm okulların karşılaştırılmasında değerler eğitimi ölçeğinde yer alan değerlerin kazanım düzeylerinde anlamlı bir farklılık olup olmadığına bakılmıştır.

4.1.14.1. Değerler eğitimi ölçeğinin Burdur'da ve Ağrı'da yaşayan öğrenciler için tüm okulların sonuçlarının karşılaştırılması. Yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin kazanım düzeyleri üzerinde

“Okul” değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturup oluşturmadığını tespit etmek için “One Way ANOVA” testi kullanılmıştır. ANOVA testinin sonuçlarına ait F test istatistikleri ve olasılık (Sig.) değerleri Tablo 61’de yer almaktadır.

Tablo 61.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Tüm Okullara Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik ANOVA Testi Sonuçları

		Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	Sig.
Yardımseverlik	Gruplar arası	18,655	5	3,731	8,735	,000*
	Gruplar içi	211,006	494	,427		
	Toplam	229,661	499			
Dayanışma	Gruplar arası	32,383	5	6,477	10,969	,000*
	Gruplar içi	291,680	494	,590		
	Toplam	324,062	499			
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	Gruplar arası	71,087	5	14,217	23,348	,000*
	Gruplar içi	300,815	494	,609		
	Toplam	371,902	499			
Misafirperverlik	Gruplar arası	134,811	5	26,962	39,330	,000*
	Gruplar içi	338,656	494	,686		
	Toplam	473,468	499			
Hoşgörü	Gruplar arası	58,361	5	11,672	23,745	,000*
	Gruplar içi	242,839	494	,492		
	Toplam	301,200	499			
Adillik	Gruplar arası	43,674	5	8,735	13,637	,000*
	Gruplar içi	316,417	494	,641		
	Toplam	360,091	499			
Çalışkanlık	Gruplar arası	29,927	5	5,985	12,515	,000*
	Gruplar içi	236,256	494	,478		
	Toplam	266,183	499			
Doğal Çevreye Duyarlılık	Gruplar arası	65,555	5	13,111	20,652	,000*
	Gruplar içi	313,610	494	,635		
	Toplam	379,165	499			
Sorumluluk	Gruplar arası	35,502	5	7,100	17,607	,000*
	Gruplar içi	199,218	494	,403		
	Toplam	234,720	499			
Vatanseverlik	Gruplar arası	130,774	5	26,155	44,910	,000*
	Gruplar içi	287,698	494	,582		
	Toplam	418,472	499			

Tablo 61’e göre değerler eğitimi ölçeğinin alt boyutlarının “Okul” değişkenine yönelik gruplar arası farklılıklarının incelenmesinden elde edilen ANOVA verileri

doğrultusunda; “Yardımseverlik, Dayanışma, Tarihsel Mirasa Duyarlılık, Misafirperverlik, Hoşgörü, Çalışkanlık, Adillik, Doğal Çevreye Duyarlılık, Sorumluluk, Vatanseverlik” alt boyutları için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05 anlamlılık düzeyinin altındadır. Anlamlılık düzeyinin altında olması öğrencilerin yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, çalışkanlık, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin okudukları okul değişkeni doğrultusunda değişiklik gösterdiğini ve gruplar arasında anlamlı bir farklılığın bulunduğunu göstermektedir. Yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, çalışkanlık, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik alt boyutlarının her bir okula göre ortalama farklılıklarının incelenmesi amacıyla Post-Hoc analizi Bonferroni testi yapılmıştır. Değerler eğitimi ölçeğinin alt boyutlarına ilişkin ortalama değerler Tablo 62’de, Post-Hoc Bonferroni testine ilişkin sonuçlar tablo 63’te gösterilmiştir.

Tablo 62.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Okullara Göre Ortalama Değerleri

	75. Yıl Ortaokulu	Alpaslan Ortaokulu	Cumhuriyet Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	Şehit Akif Altay Ortaokulu	Şeker Ortaokulu
	Ort.	Ort.	Ort.	Ort.	Ort.	Ort.
Yardımseverlik	3,36	3,29	3,25	3,78	3,73	3,49
Dayanışma	3,44	3,30	3,34	4,01	3,84	3,69
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	3,17	3,07	2,73	3,90	3,70	3,57
Misafirperverlik	3,10	2,87	2,72	4,08	3,97	3,78
Hoşgörü	3,28	3,16	3,20	4,07	3,82	3,75
Adillik	3,45	3,47	3,29	4,11	4,09	3,81
Çalışkanlık	3,30	3,21	3,11	3,76	3,75	3,60
Doğal Çevreye Duyarlılık	3,51	3,43	3,29	4,32	4,13	3,93
Sorumluluk	3,34	3,31	3,18	3,98	3,81	3,52
Vatanseverlik	3,11	2,94	2,68	4,09	3,98	3,75

Tablo 63.

Değerler Eğitimi Ölçeğinin Alt Boyutlarının Okullara Göre Farklılıklarının İncelenmesine Yönelik Post-Hoc Bonferroni Testi Sonuçları

	75. Yıl Ortaokulu	Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulu	Alpaslan Ortaokulu	Cumhuriyet Ortaokulu	Şehit Akif Altay Ortaokulu	Şeker Ortaokulu
	(A)	(B)	(C)	(D)	(E)	(F)

Yardımsverlik		B> A, C, D, F	E> A, C, D	
Dayanışma		B> A, C, D	E> A, C, D	F> C
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	A>D	B> A, C, D	E> A, C, D	F> A, C, D
Misafirperverlik		B> A, C, D	E> A, C, D	F> A, C, D
Hoşgörü		B> A, C, D, F	E> A, C, D	F> A, C, D
Adillik		B> A, C, D	E> A, C, D	F> A, C, D
Çalışkanlık		B> A, C, D	E> A, C, D	F> A, C, D
Doğal Çevreye Duyarlılık		B> A, C, D, F	E> A, C, D	F> A, C, D
Sorumluluk		B> A, C, D, F	E> A, C, D	F> D
Vatanseverlik	A>D	B> A, C, D, F	E> A, C, D	F> A, C, D

*p<0,05 düzeyinde anlamlı farklılığın olduğu değişkenler arasındaki ilişki gösterilmiştir.

Değerler eğitimi ölçeğinin alt boyutları olan yardımsverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, çalışkanlık, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik için her bir okul kapsamında elde edilen Post-Hoc Bonferroni testi sonuçları Tablo 63'te verilmiştir. Sonuçlara göre; grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılığın bulunup bulunmadığını tespit etmek için hesaplanan olasılık (sig.) değeri 0,05'in altında olduğu görülmektedir. Bu durum sonucunda grup değişkeni ile diğer grup değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık bulunduğu tespit edilmektedir. Post-Hoc Bonferroni testi sonuçları doğrultusunda; 75. Yıl Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin tarihsel mirasa duyarlılık ve vatanseverlik değerini kazanım düzeyleri, Cumhuriyet Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksektir.

Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin yardımsverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, çalışkanlık, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerini kazanım düzeyleri, 75. Yıl Orta Okulu, Alpaslan Ortaokulu ve Cumhuriyet Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksektir. Abdi Özeren İmam Hatip Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin yardımsverlik, hoşgörü, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerini kazanım düzeyleri, Şeker Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksektir.

Şehit Akif Altay Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, çalışkanlık, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerini kazanım düzeyleri, 75. Yıl Orta Okulu, Alpaslan Ortaokulu ve Cumhuriyet Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksektir.

Şeker Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, çalışkanlık, adillik, doğal çevreye duyarlılık ve vatanseverlik değerlerini kazanım düzeyleri, 75. Yıl Orta Okulu, Alpaslan Ortaokulu ve Cumhuriyet Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksektir. Şeker Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin dayanışma değerini kazanım düzeyleri, Alpaslan Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksektir. Şeker Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin sorumluluklar değerini kazanım düzeyleri, Cumhuriyet Ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksektir.

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın sonuçları ortaya konulmuştur ve bu sonuçlar doğrultusunda önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmaya başlandığında iki farklı bölgede yer alan kültürleri farklı iki ilde öğrenim gören öğrencilerin yaşadıkları yerlerin değerlerin kazanım düzeyleri üzerinde etkisini belirlemek amacıyla bir farklılık olması beklenmiştir. Sonuçlar bu görüşü destekler nitelikte ortaya çıkmıştır. Yapılan analizler sonucunda yaşadığımız yerin, kültürün, cinsiyetin, aile öğrenim durumu ve mesleklerinin değerleri kazanım düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçları karşılaştırılırken bölgesel ve kültürel farklılıkların çok önemli olduğu unutulmamalıdır. Bu amaçlar doğrultusunda elde edilen sonuçlar yedi tema belirlenerek incelemelerde bulunulmuştur.

1. 5. Sınıf öğrencilerinin “Değerler Eğitimi Ölçeğinde” yer alan 10 alt boyutuna/değerine verdikleri cevaplarla cinsiyet değişkeni arasında yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçları karşılaştırıldığında Burdur’da ve Ağrı’da yaşayan öğrencilerin değerleri kazanım düzeyleri her iki uygulamada da kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksektir. Araştırmanın Ağrı’da yaşayan öğrencilerin yardımseverlik, tarihsel mirasa duyarlılık, hoşgörü, adillik, sorumluluk ve vatanseverlik değerleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkarmamaktadır. Dayanışma, misafirperverlik, çalışkanlık ve doğal çevreye duyarlılık değerleri kazanım düzeyleri öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılaşmakta ve bu değerlerin kazanım düzeyleri kız öğrencilerde erkek öğrencilere göre daha yüksek çıkmaktadır.

Araştırmada Burdur’da yaşayan öğrencilerin cinsiyet değişkeni için yapılan bağımsız örneklem t-testi sonuçlarına göre yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, doğal çevreye duyarlılık ve vatanseverlik değerlerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamaktadır.

Öğrencilerin sadece sorumluluk değerini kazanım düzeyleri üzerinde cinsiyet değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Burdur’da yaşayan kız öğrencilerin sorumluluk değeri kazanım düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksektir.

Akbaş (2004) tarafından yapılan çalışmada kız öğrencilerin demokratik değerleri ve temel değerleri kazanım düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Araştırmanın sonuçları Akbaş’ın (2004) çalışmasının sonuçları ile örtüşmektedir. Keskin (2008) 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılmasına yönelik 2005 ve 2006 yıllarında iki uygulama yapmıştır. Bu her iki uygulama sonucunda çalışmasında yer alan on altı boyut/değerin kazanım düzeyleri kız öğrencilerin erkek öğrencilerden yüksektir. Çalışmada dayanışma, misafirperverlik, doğal çevreye duyarlılık, çalışkanlık, sorumluluk değerlerini kazanım düzeyleri kız öğrencilerde daha yüksektir. Bu araştırma ile Keskin’in (2008) çalışmasının sonuçları Ağrı’da yaşayan öğrencilerin dayanışma, misafirperverlik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık ve Burdur’da yaşayan öğrencilerin sorumluluk değerlerini kazanım düzeylerinin kız öğrencilerde erkek öğrencilerden daha yüksek olması sonuçları ile örtüşmektedir. Aktaş (2010) tarafından yapılan çalışma sonucunda misafirperverlik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık ve sorumluluk değerlerinin kazanım düzeyleri kız öğrencilerde erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlar ile örtüşmektedir. Bekdaş (2012) yaptığı çalışmada kız öğrencilerin değerlere yönelik tutumlarının erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmaktadır. Araştırmanın sonuçlarını Bekdaş’ın (2012) çalışmasının sonuçları desteklemektedir. Beldağ’ın (2012) çalışmada vatanseverlik değerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamaktadır. Bu araştırmada Ağrı’da ve Burdur’da yaşayan öğrencilerin vatanseverlik değerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmadığı görülmektedir. Beldağ’ın (2012) çalışmasının sonuçları ile bu araştırmanın sonuçları örtüşmektedir.

Ancak bu araştırmanın tarihsel mirasa duyarlılık değerinin kazanım düzeyleri Ağrı’da ve Burdur’da yaşayan öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemesi sonucu ile örtüşmektedir. Sağlam E. (2014) yaptığı çalışmada misafirperverlik değerinin kazanım düzeylerinin kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmaktadır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar ile

Sağlam E. (2014) çalışmasının sonuçları örtüşmektedir. Osmanoglu (2019) tarafından yapılan çalışmada öğrencilerin sorumluluk değerini kız öğrencilerin kazanım düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Burdur’da yaşayan kız öğrencilerin sorumluluk değerini kazanım düzeyleri erkek öğrencilerden daha yüksektir. Araştırmadan elde edilen bu sonuçla Osmanoglu’nun (2019) çalışmasının sonuçları örtüşmektedir.

2. 5.sınıf öğrencilerinin “Değerler Eğitimi Ölçeğinde” yer alan 10 alt boyutuna/değerine verdikleri cevaplarla öğrencilerin okudukları okullar arasında yapılan ANOVA testinin sonuçları karşılaştırıldığında ortaya şu sonuçlar çıkmaktadır: Ağrı’da yaşayan öğrencilerin öğrenim gördükleri okul değişkenine göre tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik ve vatanseverlik değerleri kazanım düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Ağrı’da yaşayan Cumhuriyet ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin tarihsel mirasa duyarlılık değerleri 75.Yıl ve Alpaslan ortaokullarında öğrenim gören öğrencilerden daha yüksektir. 75. Yıl ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin ise misafirperverlik ve vatanseverlik değerleri Cumhuriyet ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerden daha yüksektir. Burdur’da yaşayan öğrencilerin öğrenim gördükleri okul değişkenine göre yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerleri kazanım düzeyleri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Şeker ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin yardımseverlik değerini kazanım düzeyleri Abdi Özeren İmam Hatip ortaokulu ve Şehit Akif Altay ortaokuluna göre daha yüksektir. Abdi Özeren İmam Hatip ortaokulunda öğrenim gören öğrencilerin dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, doğal çevreye duyarlılık değerlerinin kazanım düzeyleri Şeker ortaokuluna göre daha yüksektir. Hoşgörü değerinin kazanım düzeyleri Burdur’daki diğer okullara göre Abdi Özeren İmam Hatip ortaokulunda en yüksektir. Adillik, sorumluluk, vatanseverlik değerlerini kazanım düzeyleri Şeker ortaokulunda Burdur’daki diğer okullara göre en düşüktür.

Araştırmada son olarak Ağrı’da ve Burdur’da yaşayan öğrencilerin öğrenim gördükleri okullar dikkate alınarak tüm okullar karşılaştırılmıştır. Tüm okullar içerisinde yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, çalışkanlık, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerini

kazanım düzeyleri öğrencilerin okudukları okul değişkenine göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkartmaktadır. Tüm okullar içerisinde yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin kazanım düzeyleri Abdi Özeren İmam Hatip ortaokulunda en yüksektir. Burdur’da bulunan ortaokulların değerleri kazanım düzeyleri Ağrı’da bulunan ortaokullara göre daha yüksektir.

3. 5.sınıf öğrencilerinin “Değerler Eğitimi Ölçeğinde” yer alan 10 alt boyutuna/değerine verdikleri cevaplarla baba öğrenim durumu değişkeni arasında yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre Ağrı’da yaşayan öğrencileri yardımseverlik, misafirperverlik, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık ve vatanseverlik değerlerinde anlamlı farklılık tespit edilmektedir. Ağrı’da yaşayan öğrencilerin yardımseverlik değerini kazanım düzeyleri babası hiç okula gitmemiş olan öğrencilerin babası ortaokul ve üniversite mezunu olan öğrencilere göre daha düşüktür. Yardımseverlik, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, vatanseverlik değerlerini kazanım düzeyleri babası bir süre okula gidip mezun olamayan öğrencilerin babası ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerden daha düşüktür. Ağrı’da yaşayan öğrencilerin baba öğrenim durumu değişkenine göre verdikleri cevaplar incelendiğinde babalarının öğrenim durumları düşük olan öğrencilerin değerleri kazanım düzeyleri de düşüktür. Sadece misafirperverlik değerinin kazanım düzeyleri babası bir süre okula gitmiş ancak mezun olamamış öğrencilerin babası ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerden daha yüksektir. Ancak burada yine babası lise ve üniversite mezunu olan öğrencilerin misafirperverlik değerini kazanım düzeyleri diğer öğrenim durumlarından daha yüksektir. Sonuç olarak Ağrı’da yaşayan öğrencilerin baba öğrenim durumları arttıkça değerleri kazanım düzeyleri de artmaktadır. Burdur’da yaşayan öğrencilerin yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, çalışkanlık, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin kazanım düzeyleri baba öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir.

Burdur’da anlamlı bir farklılık görülmemesinin sebebi olarak Burdur’da yaşayan öğrencilerin baba öğrenim durumları arasında belirgin farklılıklar görülmemesi olarak kabul edilebilir. Burdur’da yaşayan öğrencilerin baba öğrenim durumları çoğunluk olarak lise ve üniversite mezunu iken; Ağrı’da yaşayan öğrencilerin baba öğrenim

durumlarının çoğunluğunu ise hiç okula gitmemiş, okula gitmiş ama mezun olamamış ve ilkokul mezunları oluşturmaktadır.

Araştırmanın Ağrı ilindeki sonuçları Keskin'in (2008) çalışmasının 2005 yılındaki uygulamasının sonuçları çalışkanlık değeri ile örtüşmezken, 2006 yılında yapılan uygulamasında çalışkanlık değerini de içine alarak yardımseverlik, misafirperverlik, adillik, doğal çevreye duyarlılık, vatanseverlik değerlerinin kazanım düzeylerinin baba öğrenim durumu arttıkça yükselmesi araştırmanın sonuçları ile örtüşmektedir. Ağrı'da yaşayan öğrencilerin değerlerin kazanım düzeyleri üzerinde aile öğrenim durumu değişkenin etkili olduğu sonucu Baydar'ın (2009) çalışmasında ailenin öğrenim durumunun değerlerin kazanım düzeyleri üzerinde etkili olduğu sonuçlarıyla örtüşmektedir. Aktaş (2010) tarafından yapılan çalışmada yardımseverlik, adillik, doğal çevreye duyarlılık değerlerinde baba öğrenim durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmektedir. Araştırmanın sonuçları ile Aktaş'ın (2010) çalışmasının sonuçları bu değerler kapsamında benzerlik göstermektedir. Sağlam E. (2014) tarafından yapılan çalışmada yardımseverlik, vatanseverlik değerlerinin kazanım düzeyleri üzerinde baba öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Sağlam E. (2014) çalışmasının sonuçları ile araştırmanın yardımseverlik ve vatanseverlik değerlerinin kazanım düzeyleri üzerinde baba öğrenim durumunun etkili olması sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Araştırmanın Burdur'da yaşayan öğrencilerin değerleri kazanım düzeyleri üzerinde baba öğrenim durumu değişkenin anlamlı bir farklılık oluşturmaması sonucu ile Bekdaş (2012) ve Beldağ'ın (2012) çalışmalarında değerlerin kazanım düzeyleri üzerinde baba öğrenim durumlarının anlamlı bir farklılık oluşturmaması sonucu benzerlik göstermektedir. Osmanoğlu'nun (2019) çalışmasında sorumluluk değerinin kazanım düzeyleri üzerinde baba öğrenim durumunun bir farklılık oluşturmadığı sonucu araştırmanın hem Ağrı'da çıkan sonuçları hem de Burdur'da çıkan sonuçları ile örtüşmektedir.

4. Ağrı ve Burdur illerinde yaşayan 5.sınıf öğrencilerine uygulanan "Değerler Eğitimi Ölçeğinde" bulunan 10 alt boyut/değerler ile anne öğrenim durumu değişkeni arasında yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre: Ağrı'da yaşayan öğrencilerin tarihsel mirasa duyarlılık, hoşgörü, çalışkanlık ve doğal çevreye duyarlılık değerlerinin kazanım düzeyleri üzerinde anne öğrenim durumu değişkenin anlamlı bir farklılık oluşturduğu

sonucuna ulaşılmaktadır. Burdur’da yaşayan öğrencilerin ise değerleri kazanım düzeyleri üzerinde anne öğrenim durumu değişkeninin bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmaktadır. Ağrı’da yaşayan öğrencilerin anne öğrenim durumları yükseldikçe tarihsel mirasa duyarlılık, çalışkanlık değerleri kazanım düzeyleri de yükselmektedir. Hoşgörü ve doğal çevreye duyarlılık değeri kazanım düzeyleri ise anne öğrenim durumu düşük olan öğrencilerde daha yüksektir. Hoşgörü değerinin kazanım düzeyi annesi bir süre okula gitmiş ancak mezun olamamış öğrencilerde annesi ilkokul ve lise mezunu olan öğrencilerden daha yüksektir. Doğal çevreye duyarlılık değerinin kazanım düzeyi ise annesi ilkokul mezunu olan öğrencilerin annesi; hiç okula gitmemiş, annesi bir süre okula gitmiş fakat mezun olamamış, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerden daha yüksektir.

Keskin’in (2008) çalışmasında tarihsel mirasa duyarlılık, hoşgörü ve doğal çevreye duyarlılık değerlerinde anne öğrenim durumu değişkenine göre farklılıkların olduğu bir sonuç ortaya çıkmaktadır. Ağrı’da yaşayan öğrencilerden elde edilen sonuçlarla Keskin’in (2008) çalışmasının sonuçları örtüşmektedir. Baydar (2009) çalışmasında değerlerin kazanım düzeyleri üzerinde aile öğrenim durumunun belirleyici bir etken olduğunu dile getirmektedir. Baydar’ın (2009) çalışmasıyla araştırmada Ağrı’da yaşayan öğrencilerden elde edilen sonuçlar örtüşmektedir.

Aktaş (2010) çalışmasında tarihsel mirasa duyarlılık, hoşgörü, çalışkanlık ve doğal çevreye duyarlılık değerleri üzerinde anne öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmaktadır. Araştırmanın Ağrı’da yaşayan öğrencilerin sonuçlarıyla Aktaş’ın (2010) çalışmasının sonuçları örtüşmektedir. Sağlam E. (2014) çalışmasında anne öğrenim durumu değişkeninin vatanseverlik ve misafirperverlik değerlerinin kazanım düzeyleri üzerinde farklılık oluşturduğu sonucuna ulaşmaktadır. Ancak yapılan bu araştırmanın hem Ağrı’da hem de Burdur’da yaşayan öğrenciler kapsamında bu değerlerin kazanım düzeyleri örtüşmemektedir. Bu sebeple anne öğrenim durumundan elde edilen sonuçlarda örtüşmemektedir. Bekdaş (2012), Beldağ (2012) ve Osmanoglu (2019) çalışmalarında değerlerin kazanım düzeyleri üzerinde anne öğrenim durumu değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonuçlarına ulaşmaktadırlar. Çalışmaların sonuçları araştırmanın Burdur’da yaşayan öğrencilerden elde edilen sonuçlar ile örtüşmektedir.

5. Ağrı’da ve Burdur’da yaşayan öğrencilerin “Değerler Eğitimi Ölçeğinde” yer alan 10 alt boyut/değerler ile baba mesleği değişkeni arasında yapılan ANOVA testi sonuçlarına Ağrı’da yaşayan öğrencilerin baba mesleği değişkenine göre yardımseverlik, dayanışma, misafirperverlik, adillik, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin kazanım düzeyleri farklılaşmaktadır. Burdur’da yaşayan öğrencilerin ise baba mesleği değişkenine göre dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, adillik değerlerini kazanım düzeyleri farklılaşmaktadır. Ağrı’da yaşayan öğrencilerin değerleri kazanım düzeyleri babası memur, esnaf ve serbest meslek sahibi olanların daha yüksektir. Dikkat çeken sonuçlardan birisi de babası işsiz olan öğrencilerin sorumluluk ve vatanseverlik değerini kazanım düzeyleri diğer bütün öğrencilerden daha düşüktür. Burdur’da yaşayan öğrencilerin sonuçlarına göre babası memur ve esnaf olanların dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık ve adillik değerlerini kazanım düzeyleri daha yüksektir. Her iki çalışmanın da sonuçlarında babası işsiz olan öğrencilerin değerleri kazanım düzeyleri (farklılık bulunan değerler açısından) diğer öğrencilere göre daha düşüktür.

Keskin’in (2008) çalışmasının 2005 yılında yaptığı uygulamasında tarihsel mirasa duyarlılık, dayanışma, yardımseverlik, hoşgörü ve sorumluluk değerlerinin kazanım düzeylerinde farklılık tespit edilirken; toplamda farklılık babaları memur olan öğrencilerde daha yüksektir.

2006 yılındaki yaptığı uygulamasında ise tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ve toplamdaki farklılık babaları memur, esnaf ve serbest meslek sahibi olan öğrencilerde değerleri kazanım düzeyleri daha yüksektir. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlarla Keskin’in (2008) 2005 ve 2006 yıllarında yaptığı iki uygulamasından elde edilen sonuçlar öğrencilerin baba mesleği değişkenine göre farklılaşan tarihsel mirasa duyarlılık, dayanışma, yardımseverlik, hoşgörü ve sorumluluk değerlerinin ortak olması ve babaları memur, esnaf, serbest meslek sahibi olan öğrencilerin kazanım düzeylerinin yüksek olması sonuçları ile örtüşmektedir. Aktaş (2010) çalışmasında “Değerler Eğitimi Ölçeği” alt boyutları ile baba mesleği değişkeni arasındaki ilişkiye bakıldığı zaman yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, adillik, doğal çevreye duyarlılık değerlerinde anlamlı bir farklılık bulunmaktadır. Aktaş’ın (2010) çalışmasının sonuçları ile araştırmanın sonuçları örtüşmektedir. Aktaş’ın (2010) çalışmasında hoşgörü değerinde de bir farklılık

gözlemlerken bu araştırmada hoşgörü değeri baba mesleği değişkenine göre farklılaşmamaktadır. Bu sonucu araştırmayla örtüşmemektedir. Bekdaş (2012) çalışmasında vatanseverlik değerini kazanım düzeylerinde ve Beldağ (2012) çalışmasında vatanseverlik ve adil olma değerlerini kazanım düzeylerinde baba mesleği değişkeninin anlamlı bir farklılık oluşturmadığı sonuçlarına ulaşmaktadırlar. Bu sonuçlarla araştırmadan elde sonuçlar örtüşmemektedir. Sağlam E. (2014) çalışmasının sonucu yardımseverlik, vatanseverlik, misafirperverlik, hoşgörü, doğal çevreye duyarlılık değerleri baba mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Araştırmanın Ağrı’da yapılan uygulamasından elden edilen sonuçlar ile örtüşmezken, Burdur’da yapılan uygulamasından elde edilen sonuçlar ile örtüşmektedir. Osmanoğlu (2019) çalışmasında baba mesleği değişkeni sorumluluk değeri kazanım düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluştururken çalışkanlık değeri kazanım düzeyleri üzerinde bir farklılık oluşturmamaktadır. Araştırmanın sonucunda sorumluluk değerinin kazanım düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık ortaya çıkartması Osmanoğlu’nun (2019) çalışmasının sonuçları ile örtüşürken çalışkanlık değerini kazanım düzeylerinin sonuçları ile örtüşmemektedir.

6. Ağrı’da ve Burdur’da yaşayan öğrencilerin “Değerler Eğitimi Ölçeğindeki” 10 alt boyut/değerleri kazanım düzeyleri ile anne mesleği değişkeni arasında yapılan ANOVA testi sonuçlarına göre Ağrı’da yaşayan öğrencilerin dayanışma, hoşgörü, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin kazanım düzeyleri farklılaşmaktadır. Burdur’da yaşayan öğrencilerin ise anne mesleği değişkenine göre değerleri kazanım düzeyleri farklılaşmamaktadır. Ağrı’da yaşayan annesi işçi olan öğrencilerin dayanışma, hoşgörü, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerleri kazanım düzeyleri annesi memur, ev hanımı, esnaf ve serbest meslek sahibi olan öğrencilere göre daha düşüktür. Ortalama farklılıklardan elde edilen sonuçlara göre annesi işçi olan öğrencilerin aleyhinde bir farklılık tespit edilmektedir.

Keskin’in (2008) çalışmasında 2005 yılında yaptığı uygulamasında misafirperverlik değeri hariç diğer değerlerin hepsinin kazanım düzeyleri üzerinde anne mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. 2006 yılında yaptığı uygulamasında ise misafirperverlik ve vatanseverlik değerlerinin kazanım düzeyleri üzerinde bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmaktadır. Araştırmanın Ağrı’da

yapılan uygulamasından elde edilen sonuçlarla Keskin'in (2008) çalışmasında 2005 yılında yaptığı uygulamasında elde edilen sonuçlarda dayanışma, hoşgörü, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerinin kazanım düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık olması ile örtüşmektedir. Aktaş'ın (2010) çalışmasında Değerler Eğitimi Ölçeği alt boyutları ve toplamı ile anne mesleği değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Araştırmanın Burdur ilinde yapılan uygulamasının sonuçları ile örtüşmektedir. Bekdaş (2012) ve Beldağ'ın (2012) çalışmalarında vatanseverlik, adil olma değerlerinin kazanım düzeyleri üzerinde anne mesleği değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır. Araştırmanın Burdur'da yapılan uygulamasının sonuçları ile örtüşmektedir. Sağlam E. (2014) çalışmasında yardımseverlik, misafirperverlik, hoşgörü, vatanseverlik değerlerini kazanım düzeyleri üzerinde anne mesleği değişkeninin bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmaktadır.

Araştırmanın Ağrı'da yapılan uygulamasında hoşgörü ve vatanseverlik değerlerinin kazanım düzeyleri üzerinde anne değişkeninin bir farklılık oluşturduğu sonucu Sağlam E. (2014) çalışmasının sonuçları ile örtüşmezken, Burdur'da yapılan uygulamasının sonuçları Sağlam E. (2014) çalışmasının sonuçları ile örtüşmektedir. Osmanoğlu (2019) çalışmasında sorumluluk ve çalışkanlık değerlerinin kazanım düzeyleri üzerinde anne mesleği değişkeninin bir farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşmaktadır. Araştırmanın Burdur'a yapılan uygulamasının sonuçları ile Osmanoğlu'nun (2019) çalışmasının sonuçları örtüşmektedir. Araştırmanın Ağrı'da yapılan uygulamasının sonuçları karşılaştırıldığı zaman ise sorumluluk değerinin kazanım düzeyleri ile anne mesleği değişkeni arasındaki ilişkinin sonuçları örtüşmemekte çalışkanlık değerinin kazanım düzeyleri ile anne mesleği arasındaki ilişkinin sonuçları örtüşmektedir.

7. Ağrı'da ve Burdur'da yaşayan öğrencilerin "Değerler Eğitimi Ölçeğindeki" 10 alt boyutun/değerlerin kazanım düzeyleri ile yaşadıkları il değişkenleri arasında yapılan t-testi sonuçlarına göre yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, çalışkanlık, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerleri anlamlı bir farklılık göstermektedir. Burdur'da yaşayan öğrencilerin yardımseverlik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, hoşgörü, çalışkanlık, adillik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk ve vatanseverlik değerlerini kazanım düzeyleri Ağrı'da yaşayan öğrencilerden daha yüksektir.

Araştırmanın sonucunda kültürel olarak farklılıklara sahip iki ilde öğrencilerin değerleri kazanım düzeylerinde on altı boyutun/değerlerin hepsinde farklılıklar tespit edilmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar çerçevesinde Ağrı'da yaşayan öğrencilerin değerleri kazanım düzeyleri Burdur'da yaşayan öğrencilerden daha düşük çıkmasının sebebini yaşadıkları yerlerin çevrelerin kültürel farklılıkları, fiziksel coğrafi koşulları, ailelerinin sosyo-demografik özelliklerinin, öğrenim gördükleri okulların farklılıklarının büyük bir etkisi vardır. Nitekim araştırmanın sonucunda aynı değerler eğitimi ölçeği aynı zamanlarda aynı yaş grubu öğrencilerine uygulanmasına rağmen farklılıklar elde edilmektedir ve bu farklılıklar tüm değerleri kapsamaktadır.

Öğrencilerin sosyal adalet kapsamında eğitim öğretim faaliyetlerine katılmak için gittikleri okullarda onları sadece akademik olarak değil sosyal olarak da yaşamlarını geliştirip yükseltmemiz gerekmektedir. Bu gereklilik kapsamında öğrencilerin tutum, değer, inançları doğrultusunda var olan farklılıkların tanınip, kabul edilip eğitim öğretim sürecine dâhil edilmesi sağlanmalıdır. Her öğrencinin farklı yapılardan geldiğini, farklı geçmişe sahip olduklarını ve araştırma sonucunda elde edilen veriler ışığında farklı değer yargıları olduğunu düşündüğümüz zaman her sınıfın kültürel olarak farklılıklar gösterdiğini görebiliyoruz. Bu farklılıklar aslında öğrencilerin okullara boş ve şekillenecek bir biçimde geldiğini değil aksine belirli kalıplar ile geldiğini de göstermektedir. Her ne kadar öğrenci kendi kültürünü aile içerisinde öğrense de kültürel değerlerin öğrenimi hayat boyu devam etmektedir. Birey yaşamı boyunca bu özelliği sebebiyle bulunduğu ortamlarda çeşitli kültürlerin var olacağını düşündüğümüzde bireyin kültürel değerlere saygılı kendi kültürünü koruyarak evrensel değerlere sahip bir birey olması istenmektedir.

Yaşadığımız yer, bölge, coğrafya, kültür oluşturduğumuz karakterimizi, kazandığımız değerleri etkilemektedir. Değerler eğitimi sadece okul kontrolünde gerçekleşen bir eğitim değildir. Değerlerin kazanılmasının üzerinde çevrenin ve ailenin etkisi oldukça büyüktür. Ailenin kazandığımız değerler üzerinde etkisi olduğu birçok araştırmacı tarafından yapılan çalışmalarla ortaya konulmaktadır. Ailelerimiz kazandığımız değerler üzerinde bu derece etkiliyken yaşadığımız çevre ve kültüründe kazandığımız değerler ve karakterimiz üzerinde etkisi olmaması mümkün değildir. Nitekim çalışma bir kültür analizi çalışması olmasa da yaşadığımız yerlerin farklılıkları kültürlerimizin de özelinde farklılıklar barındırdığını gösterebilmektedir. Araştırmanın Ağrı'da

yapılan uygulamasının sonuçlarında değerlerin kazanım düzeylerinin düşük çıkması sonucu değerlerin kültürel farklılıklar dikkat alınmadan öğretilmeye çalışılması ile bağdaştırılmaktadır. Araştırmanın başında ortaya konulan hipotezler içerisinde en önemlisi iki il arasında bir farklılık bulunup bulunmaması ile ilgili olan soruydu ve çalışmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda kazandığımız değerler üzerinde yaşadığımız yerlerin farklı olması değerleri kazanım düzeylerimizi etkilemektedir.

Her birey cinsiyeti, kültürüne bakılmaksızın eşsiz bir kimliğe sahip olduğunu kabul etmek gerekir. Eğitim- öğretim sürecinde kültürel farklılıklar göz ardı edilerek gerek öğretmenler gerekse programlar ile öğrencilere aynı eğitim öğretim programları uygulanmaktadır. Değerler eğitimi bağlamında da öğrencilere değerler kazandırılmak istenirken her öğrencinin bireysel ve kültürel farklılıkları dikkate alınmadan öğrencilere değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Oysaki kültürel farklılıklar da dikkate alındığı zaman ve bu farklılıklar bir zenginlik olarak görüldüğünde süreç daha işlevsel ilerleyecektir ve değerler kazandırılırken programdaki kazandırılması istenen değerler daha iyi kazandırılacak ve bu süreçte öğrenciler kendi kültürlerinin değerlerini de geliştireceklerdir. Bunu gerçekleştirmek çok kültürlü eğitim ya da kültürel değerlere duyarlı bir eğitimle mümkündür. Çok kültürlü eğitim uygulamalarına öğretim programlarımızda yer vermek yaşadığımız ülkenin sahip olduğu güçlü bünyesine artı değer katacaktır. Dolayısıyla bunu gerçekleştirmek için de farklı dinlerin, kültürlerin ve Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olması noktasında bir araya getirerek, karşılıklı empati ve hoşgörü geliştirme üzerine temellendirilmesinin anlamlı olacağı varsayılmaktadır.

Başbay ve Bektaş (2009), Yakışır (2009), Yiğit (2014), Çiftçi ve Aydın (2014), Tonbuluğlu Aslan ve Aydın (2014), Karataş ve Oral (2015), Aslan (2017), Paksoy (2017) çalışmalarında kültürel farklılıkların yarattığı sorunların önlenmesi için çok kültürlü eğitim ve kültürel değerlere duyarlı eğitime başvurulması gerektiğini dile getirmişlerdir. Kültürel farklılıklardan kaynaklanan sorunlar çok kültürlü eğitim ve kültürel değerlere duyarlı eğitimin programlara yansıtılması, müfredatların bu yönde yeniden yapılandırılması, okul ve sınıf ortamlarının düzenlenmesi ve öğretmenlerin bu konuda kendilerini geliştirmesi gerektiği düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

Bu kısımda elde edilen veriler sonucunda ve araştırma sürecinde karşılaşılan durumlara dayanılarak hazırlanan önerilere yer verilmiştir.

1. Araştırmanın her iki ilde de yapılan uygulamasından elde edilen sonuçlara göre kız öğrencilerin ölçekte yer alan değerleri kazanım düzeyleri erkek öğrencilere göre daha yüksektir. Sınıf içi ve sınıf dış öğrenme ve öğretme süreci içerisinde cinsiyetler arasında çıkan bu farklılıkları aşmak için gerekli çalışmalar yapılmalıdır. Erkek öğrencilerin de kız öğrenciler kadar değerleri içselleştirmeleri için çaba gösterilmelidir.

2. Araştırma sonucunda baba öğrenim durumları, anne öğrenim durumları ve meslekleri öğrencilerin değerleri kazanım düzeyleri üzerinde farklılar ortaya çıkartmıştır. Ailelerinin öğrenim durumları yüksek olan öğrencilerin değerleri kazanım düzeyleri de yüksek çıkmıştır. Özellikle Ağrı'da yaşayan öğrencilerin çoğunun ailelerinin öğrenim durumları düşüktür buna bağlı olarak değerleri kazanım düzeyleri de düşük çıkmaktadır. Bu nedenle ailelerin eğitim durumlarının iyileştirilmesi, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve ailelere hizmet içi eğitimler düzenlenmesinin gerekli olduğu düşünülmektedir. Aynı zamanda değerlerin kazanılmasında aile faktörünün etkisinin olduğu bilindiğine üzere okullar, öğretmenler ve aileler arasında iletişim kurulmalı ve iş birliği içerisinde olunmalıdır.

3. Araştırmanın Ağrı ili ve Burdur ilinde yapılan uygulamalarının sonuçlarında farklılar tespit edilmiştir. Burdur'da yaşayan öğrencilerin değerleri kazanım düzeyleri Ağrı'da yaşayan öğrencilere göre daha yüksek çıkmıştır. Bu doğrultuda yaşadığımız yerlerin farklılıklarının değerlerimiz üzerinde etkili olduğu sonuca ulaşılmıştır. Değerlerin öğretilmesinde ülkenin geneline aynı ortaöğretim programları uygulanmakta ve bu durum öğrencilerin kazandıkları değerlerin farklılaşmasına sebep olmaktadır. Bu sebeple değerlerin öğretiminde bölgesel farklılıklar göz önünde bulundurularak alternatif etkinlikler ya da destekleyici çalışmalar ile programlar düzenlenmelidir.

4. Öğretmenler farklı kültürlere yönelik farkındalıklarını arttırabilmek için toplumda var olan farklı kültürel yapıları tanıtıcı eğitim faaliyetlerinin içerisinde yer almaları uygun olacağı düşünülmektedir. Bu hedef doğrultusunda öğretmenlik görevine devam etmekte olanlara hizmet içi eğitim yolu ile öğretmen adaylarına ise öğrenim süreci

boyunca çok kültürlü farkındalık, bilgi ve becerilerinin kazandırılmasının gerekliliğine inanılmaktadır. Aynı zamanda eğitim fakültelerinde farklılıklara ve farklı kültürlere duyarlı onları tanıyan, hoşgörülü, çok kültürlü anlayışa sahip öğretmenlerin yetiştirilmesi sağlanmalıdır.

5. Farklılıkların tanınması ve desteklenmesi için toplumu oluşturan bireylerin gelişimlerine destek verilmesine yönelik çok kültürlü eğitim etkinliklerinin eğitim programlarına yansıtılması sağlanmalıdır. Yalnızca öğretmen ve öğrencilerin değil çeşitli yönetim kademelerinde görev yapan eğitim yöneticilerinin, kurumlarda var olan farklılıkların başa çıkılması gereken bir sorun olarak değil, farklılıkların zenginlik olarak görmeleri konusunda desteklenmesi gerektiği düşünülmektedir.

6. Farklı kültürel yapıların Türkiye’de yaşadığı ve bu yapıların kendine özgü kültürel değerlerinin bulunduğu gerçeği ele alınarak ders kitaplarında ve ders programlarında bu kültürlere ait edebi ürünler, kültürel değer öncelikleri ve farklılıkları yer almalıdır. Öğretim programları hazırlanırken öğrenci merkezli olmalı ve kültürel farklılıklar göz ardı edilmemelidir.

7. Ülkemiz dil, din, inanç, düşünce, gelenek ve görenekler bakımından bir zenginlik oluşturmakta ve bu zenginlik olumlu yönde görülmektedir. Öğretmen, öğrenci ve tüm toplum olarak bunun içselleştirilmesi saygı, sevgi, hoşgörü ve duyarlılık gibi duygularının geliştirilmesine yönelik eğitim alanında çalışmalar gerçekleştirilmelidir.

8. Değerler eğitimi bağlamında öğrencilerin değerleri daha fazla içselleştirmesini sağlamak için değer öğretiminde farklı yöntemler tercih edilmeli, öğrencilerin değerleri yaşamları ile birleştirmeleri sağlanmalıdır. Öğretmenlere değerler eğitimi konusunda hizmet içi eğitimler verilmelidir. Öğretmen adaylarına ise eğitim fakültelerinde değerler eğitimi adı altında derslere daha fazla yer verilmeli bu alanda öğrencilerin gelişmesi sağlanmalıdır.

9. Bu araştırma öğrencilerin değer kazanım düzeylerini ve bunların iller arasındaki farklılıklarını belirlemeye yönelik yapılmıştır. Öğrencilerin değer kazanım sürecinde oldukça etkisi olan öğretmenlerinde bakış açılarına yer veren çalışmalar ilerleyen zamanlarda yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Adler, N. L. (1991). *International dimensions of organizational behavior (2.Baskı)*. Boston: MA: PWS-Kent.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akdemir, M. (2004). Küreselleşme ve kültürel kimlik sorunu. *Atatürk Üniversitesi Sosyal bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(1), 43-50.
- Akengin, H. (2013). *Genel fiziki coğrafya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akıncı, Z. B. (1998). *Kurum kültürü ve örgütsel iletişim*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Aktaş, N. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler programında verilen değerleri edinme düzeyleri (Erzincan İli Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Aktepe, V. ve Gündüz, M. (2019). Değerler eğitimi. A. Uzunöz ve V. Aktepe (Ed.), *Özel öğretim yöntemleri Cilt- 1* (s. 69-105). Ankara: Pegem Akademi.
- Aktepe, V. ve Gündüz, M. (2021). Sosyal bilgilerde değerler eğitimi. V. Aktepe, M. Gündüz, N. K. Fidan ve E. Yalçınkaya (Ed.), *Kuramdan uygulamaya sosyal bilgiler öğretimi* (s. 209-232). Ankara: Pegem Akademi.
- Alpman, P. S. (2019). Mekân, kimlik, sınıf. *İdealkent Dergisi*, 10(26), 373-401.
- Arslan, Z. Ş. ve Yaşar, F. T. (2007). Yükselen değer kavramı üzerine eleştirel bir yaklaşım. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*(1), 8-11.
- Aslan, E. (2016). Geçmişten günümüze sosyal bilgiler. D. Dilek. (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitimi* (s. 3-48). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aslan, S. (2017). *Çokkültürlü eğitime dayalı olarak geliştirilen disiplinlerarası öğretim programı aracılığıyla öğrencilerde hoşgörü değerinin ve eleştirel düşünme becerisinin geliştirilme sürecinin incelenmesi: Bir durum çalışması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversite Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

- Aslan, S. (2019). Karakter ve değer eğitiminde kullanılan yaklaşım, yöntem ve teknikler. V. Aktepe ve M. Gündüz (Ed.), *Karakter ve değer eğitimi* (s. 155-192). Ankara: Pegem Akademi.
- Aydın, M. (2014). *Toplum, kültür ve eğitim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Aydın, M. Z. (2015). Ailede ahlak eğitimi. M. K. Arıcan (Ed.), *Eğitim ve ahlak şurası* (s. 388-411). Ankara: Eğitim-Bir-Sen Yayınları.
- Aydın, M. Z. ve Gürler, Ş. A. (2012). *Okulda değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Akademi.
- Balcı, A. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem Akademi.
- Banks, J. A. (2013). *Çokkültürlü eğitime giriş*. (H. Aydın, Çev.). Ankara: Anı Yayınları.
- Barutçigil, İ. (2011). *Kültürlerarası farklılıkların yönetimi*. İstanbul: Kariyer Yayınları.
- Başarır, F. (2012). *Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime ilişkin görüşlerinin ve öz-yeterlilik algılarının değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Başbay, A. ve Bektaş, Y. (2009). Çok kültürlülük bağlamında öğretim ortamı ve öğretmen yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34(152), 30-43.
- Başçı, Z. (2012). *Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değer eğitiminin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri ve bu süreçte yaşanan sorunların değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Baykara, T. (1997). *Türk kültürü araştırmaları*. İzmir: Akademi Kitabevi.
- Bekdaş, F. (2012). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin öğrenci boyutunda kazanım düzeylerinin değerlendirilmesi*

(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.

Beldağ, A. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf sosyal bilgiler dersindeki değerlerin kazanılma düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi Erzurum ili örneği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

Beldağ, A., Özdemir, Ü. ve Nalçacı, A. (2016). Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersindeki değerlerin kazanılma düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi(Erzurum İli Örneği). *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3), 1185-1199.

Bennet, J. & Bennet, M. (2001). Developing intercultural sensitivity an integrative approach to global and domestic diversity. *The Diversity Symposium*, 147-165.

Bilgili, M. (2016). Coğrafya öğretiminde mekân ve yer karmaşası üzerine bir araştırma. *Coğrafya Eğitimi Dergisi*, 2(1), 11-19.

Bilgin, N. (1995). *Sosyol psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayınları.

Bingöl, C. (2010). *Kültürler arası iletişim sürecinde kültür, kültürel kimlikler ve çeviri ilişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Muğla.

Bolay, S. H. (2007). Aşkın değer buhranı. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Kökelekli, Ş. Arslan, ve M. Zengin (Ed.), *Değerler ve eğitimi* (s. 55-77). İstanbul: Dem Yayınları.

Bozkurt, V. (2011). *Değişen dünyada sosyoloji (7.Baskı)*. Bursa: Ekin Yayınları.

Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2012). *Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Celkan, H. Y. (1993). Sosyolojinin tarihçesi. A. Solak (Ed.), *21. Yüzyılda sosyoloji ve eğitim: Küreselleşme ve toplum* (s. 1-42). Ankara: Hegem Yayınları.

Cockerham, W. C. (1995). *Global society an introduction to sociology*. New York: Mcgraw Hill.

- Coşkun, D. (2011). *İlköğretim Birinci kademe 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi (Denizli İli Örneği)* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Cox, T. J. & Smolinski, C. (1994). *Managing diversity and glass ceiling initiatives as national economic imperatives*. Michigan: The University of Michigan Ann Arbor.
- Çelikkaya, T. (2019). Değerin tanımı ve sınıflandırılması. V. Aktepe ve M. Gündüz (Ed.), *Karakter ve Değer Eğitimi* (s. 65-90). Ankara: Pegem Akademi.
- Çelikten, M. (2006). Kültür ve öğretmen metaforları. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 269-283.
- Çifçi, T. (2014). *Coğrafya müfredatındaki değerlerin eğitimi üzerine bir model çalışması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çiftçi, Y. A. ve Aydın, H. (2014). Türkiye’de çok kültürlü eğitimin gerekliliği üzerine bir çalışma. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi* (33), 197-218.
- Çolak, S. G. (2017). Mekan- kimlik etkileşimi: Kavramsal ve kuramsal bir bakış. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 13-37.
- Dilci, T. (2015). *Eğitimin mekansal boyutu (mekansal tasarım ve psikolojik etkileri)*. Kayseri : Geçit Yayınları.
- Duverger, M. (1973). *Metodoloji açısından sosyal bilimlere giriş*. (Ü. Oskay, Çev.) Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Duverger, M. (1984). *Politikaya giriş*. (S. Tiryakioğlu, Çev.) İstanbul: Varlık Yayınları.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Emekli, G. (2006). Coğrafya, kültür, turizm: Kültürel turizm. *Ege Coğrafya Dergisi* (15), 51-59.
- Erkal, M. E. (1995). *Sosyoloji (Toplumbilimi)* (6. Baskı). İstanbul: Der Yayınları.

- Eroğlu, F. (2007). *Davranış bilimleri*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Farabi. (2015). *Harfler kitabı kitab'ul huruf*. (Ö. Türker, Çev.) İstanbul: T.C Yazma Eserler Kurulu Başkanlığı.
- Genç, S. Z. (2016). *Eğitim sürecinde aile okul ve toplum*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Genç, S. Z. (2020). Değerler: Temel kavramlar. S. Z. Genç ve A. Beldağ (Ed.), *Karakter ve değer eğitimi* (s. 3-16). Ankara: Pegem Akademi.
- Giddens, A. (2000). *Sosyoloji*. (H. Özel ve C. Güzel, Çev.) Ankara: Ayraç Yayınevi.
- Göregenli, M. (2010). *Çevre psikolojisi insan mekan ilişkileri*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Göze, A. (2015). *Siyasal düşünceler ve yönetimler*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Gül, V. ve Kolb, S. (2009). Almanya'da yaşayan genç türk hastalarda kültürel uyum, iki kültürlülük ve psikiyatrik bozukluklar. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 138-143.
- Gümüşçü, O., Şenkul, Ç. ve Yıldız, H. H. (2014). *Temelleri gelişimi ve yapısıyla tarihi coğrafya*. İstanbul: Yeditepe Yayınevi.
- Gündüz, M., Saygılı, G. ve Sulak, S. E. (2014). Sınıf öğretmenlerinin üçüncü sınıf öğrencilerine değerler eğitimiyle kazandırılmak istenen davranışlara yönelik metaforik algıları. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 5(10), 73-94.
- Güner, F. (2017). Çokkültürlülük ve eğitim: Çokkültürlü eğitim. S. Z. Genç (Ed.), *Değişen değerler ve yeni eğitim paradigması* (s. 45-68). Ankara: Pegem Akademi.
- Güngör, E. (1993). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Güntekin, M. N. (2014). Kültür ve edebiyat sosyolojisi gerilimli ve yaratıcı bir ilişki: Edebiyat-toplum-roman. M. Tuna (Ed.), *Sosyolojiye giriş (2 Baskı)*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Güven, İ. (2014). *Uygarlık tarihi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Güvenç, B. (1974). *İnsan ve kültür*. İstanbul: Remzi Kitabevi.

- Helvacioğlu, N. ve Özutku, H. (2010). Kültürel farklılıkların yönetiminde insan kaynakları stratejilerinin rolü: İkea örneği. *Yönetim Bilimleri Dergisi*, 8(1), 196-216.
- Hogg, M. A. & Vaughan, G. M. (2007). *Sosyal psikoloji*. (İ. Yıldız ve A. Gelmez, Çev.) Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Horata, O. (2017). Türk dünyasının kültürel ufukları: Tarihsel bağlam içinde genel bir bakış. *Bilgi* (82), 117-131.
- Hökelekli, H. ve Gündüz, T. (2007). Üstün yetenekli çocukların değer yönelimleri ve eğitimleri. *Değerler ve Eğitimi*, 371-396.
- İçli, G. (2002). *Sosyolojiye giriş*. Ankara: Anı Yayınları.
- İlter, İ. (2020). Değerin tanımı ve değerlerin sınıflandırmaları. B. Dilmaç ve G. Izgar (Ed.), *Değer eğitimi kavram, ilke ve yaklaşımlar* (s. 33-64). Ankara: Pegem Akademi.
- Journet, N. (2009). *Evenseldən özele kültür*. (Y. Sezen, Çev.) İstanbul: İz Yayınları.
- Kafadar, T., Öztürk, C. ve Katılmış, A. (2018). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerler eğitimi boyutunda karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 154-177.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). *Kültürel psikoloji kültür bağlamında insan ve aile (2.Baskı)*. İstanbul: Evrim Yayınları.
- Kamer, T. (2019). *Eğitimin sosyal ve kültürel temelleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi* (187), 138-145.
- Kaplan, M. (1987). *Türk milletinin kültürel değerleri*. İstanbul: Kültür ve Turizm Bakanlığı.
- Kaplan, M. (2002). *Kültür ve dil*. İstanbul: Dergah Yayınları.
- Kaptan, S. Y. (2020). Karakter ve değer eğitiminde yaklaşımlar, yöntemler ve teknikler. S. Z. Genç ve A. Beldağ (Ed.), *Karakter ve Değer Eğitimi* (s. 146-168). Ankara: Pegem Akademi.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Akademi Yayınları.

- Karataş, K. (2020). Değerlerin temelleri. G. Izgar ve B. Dilmaç (Ed.), *Değer eğitimi kavram, ilke ve yaklaşımlar* (s. 65-86). Ankara: Pegem Akademi.
- Karataş, K. ve Oral, B. (2015). “Teachers’ perceptions on culturally responsiveness in education. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 2(2), 47-57.
- Karataş, K., Ardıç, T. ve Oral, B. (2017). Öğretmenlik mesleğinin yeterlilikleri ve geleceği: Metaforik bir analiz. *Turkish Studies*, 291-312.
- Karnıbüyük, M. (2019). İklim, coğrafi konum, yer şekilleri ve denizlerin siyasi coğrafya üzerindeki etkileri. *Bilecik Şeyh Edabali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 167-185.
- Kartarı, A. (2016). *Kültür, farklılık ve iletişim (2.Baskı)*. İstanbul: İletişim Yayınları.
- Kervan, S. (2017). *Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile epistemolojik inançları ve öğretim yaklaşımları* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Balıkesir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Balıkesir.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: Tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkinliğinin araştırılması* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keskin, Y. ve Keskin, S. C. (2020). Modern ve çokkültürlü toplumlarda değerler krizi ve eğitim. H. Ekşi ve A. Katılmış (Ed.), *Karakter ve değerler eğitimi* (s. 229-248). Ankara: Nobel Akademi Yayınları.
- Keskin, Y. ve Yaman, E. (2014). İlköğretim sosyal bilgiler programı ve ders kitaplarında yeni bir paradigma: Çokkültürlü eğitim. *Turkish Studies*, 9(2), 933-960.
- Kırel, A. Ç. ve Sungur, Z. (2015). *Davranış bilimleri (Cilt 1)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Koçoğlu, E., Ersoy, F. ve Atık, S. (2019). Kültürel değerlerle sosyal bilgiler eğitimi. R. Sever, M. Aydın ve E. Koçoğlu (Ed.), *Alternatif yaklaşımlarla sosyal bilgiler eğitimi* (s. 135). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Koçyiğit, D. (2013). *Safahat'ta insanın zaman, mekan ve eşya ile ilişkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fatih Sultan Mehmet Vakıf Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kula, F. (2017). *Kültür aktarımı ve kültürel kimliğin geliştirilmesi konusunda yöneticilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin beklentileri, görüşleri ve önerileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Kuşdil, M. E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve Shewartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi* (45), 59-76.
- Kymlicka, W. (1998). *Çokkültürlü yurttaşlık*. (A. Yılmaz, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6-7. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu (Taslak Basım)*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara: MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü Yay.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2018). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. <https://mufredat.meb.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Moran, R. T., Harris, P. R. & Moran, S. (2007). *Managing cultural differences*. Burlington USA: Butterworth Heinemann.
- Nalçacı, A. (2020). Değer eğitiminde: Aile, çevre ve okul. S. Z. Genç ve A. Beldağ (Ed.), *Karakter ve değer eğitimi* (s. 189-206). Ankara: Pegem Akademi.
- Nayır, F. (2020). *Kültürel değerlere duyarlı eğitim*. Ankara: Anı Yayınları.
- Ocak, G. (2004). Eğitim programlarında felsefi ve kültürel temelin etkileri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi* 1(1), 1-19.
- Osmanoğlu, M. E. (2019). *Ortaokul programının değerlerimizi kazandırma düzeyinin sınıf bazında karşılaştırmalı analizi: Ardahan ili örneği* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.

- Oyur, E. (2019). *Çok kültürlü kişilik-kimlik ve kültürlerarası iletişim*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Ören, Ş. (1999). Kültür davranış ilişkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* (25), 307-314.
- Özen, Y. (2011). Kişisel, sosyal, ulusal ve küresel sorumluluk bağlamında toplumun yeniden inşası: Mekan. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* (8), 137-148.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 217-239.
- Özensel, E. (2007). Liseli kız ve erkek öğrencilerin değer yargıları. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Ed.), *Değerler ve eğitimi* (s. 743-772). İstanbul: Dem Yayınları.
- Özer, B. (2019). *Karakter ve değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özey, R. (2014). *Kültürel coğrafya*. İstanbul: Aktif Yayınları.
- Özgen, N. (2018). *Sosyal coğrafya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Özgüç, N. ve Tümertekin, E. (2017). *Coğrafya. geçmiş. kavramlar coğrafyacılar*. İstanbul: Çantay Yayınevi.
- Paksoy, E. E. (2017). *Kültürel değerlere duyarlı eğitim bağlamında öğretmen deneyimlerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Parekh, B. (2012). *Çokkültürlülüğü yeniden düşünmek*. (B. Tanrıseven, Çev.) Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Polat, S. ve Çalışkan, M. (2013). Ortaokul öğrencilerinin değer yönelimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 26(2), 387-404.
- Rengi, Ö. (2014). *Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.

- Safran, M. (2014). Sosyal bilgilerin tanımı, dünyada ve ülkemizde gelişimi ve önemi. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (s. 3-16). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Sağlam, E. (2014). *İlkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri ve bu süreçte karşılaşılan güçlüklerin değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Sağlam, H. İ. (2021). *Karakter ve değer eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sever, R. (2015). Sosyal Bilgilerde mekânsal öğrenme ortamları ile ilgili temel kavramlar. R. Sever ve E. Koçoğlu (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitiminde mekânsal öğrenme ortamları* (s. 1-12). Ankara: Pegem Akademi.
- Shobha, S. & Kala, N. (2015). Value education towards empowerment of youth a holistic approach. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*(172), 192-199.
- Silah, M. (2000). *Sosyal psikoloji, davranış bilimi*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Solak, S. G. (2017). Mekân-kimlik etkileşimi: Kavramsal ve kuramsal bir bakış. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6(1), 13-37.
- Sorokin, P. (1994). *Çağdaş sosyoloji kuramları*. (M. M. Öymen, Çev.) Ankara: Kültür Bakanlığı Yayınları.
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı Yayınları.
- Şahin, M. E. (2020). Kültür ve değerler. H. Beşirli ve Z. S. Aksürmeli (Ed.), *Kültür ve kimlik: Disiplinlerarası yaklaşımlar* (s. 53-69). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Şan, M. K. (2006). Farklılık ve çokkültürlülük siyasetleri üstüne bir deneme. *Milel ve Nihal İnanc, Kültür ve Mitoloji Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 69-117.
- Tabachnick, B. G. & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics (sixth ed.)*. Boston: Pearson.
- Tanrikulu, M. (2019). *Coğrafya ve kültür*. Ankara: Pegem Akademi.
- Taş, C. (2019). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programları ve ders kitaplarında çok kültürlülük:1998-2017 sosyal bilgiler ders kitaplarının karşılaştırılması*

- (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Tay, B. (2015). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü bugünü yarını. K. U. Refik Turan (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri* (s. 2-17). Ankara: Pegem Akademi.
- Tezcan, M. (2012). *Sosyolojiye giriş*. Ankara: Anı Yayınları.
- Tezcan, M. (2018). *Değerler eğitimi sosyolojik yaklaşımı*. Ankara: Anı Yayınları.
- Tonbuloğlu, B., Aslan, D. ve Aydın, H. (2014). Türk eğitim sisteminin çok kültürlülük bağlamında analizi ve öneriler. *Eğitime Bakış Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 10(29), 67-72.
- Tozlu, N. ve Topsakal, C. (2007). Avrupa birliğine uyum çerçevesinde değerler. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Ed.), *Değerler ve eğitimi uluslararası sempozyumu* (s. 177-202). İstanbul: Dem Yayınları.
- Tural, S. (1988). *Kültürel kimlik üzerine düşünceler*. Ankara: Kültür ve Turizm Bakanlığı.
- Tutar, H. ve Erdem, A. T. (2020). *Örnekleriyle bilimsel araştırma yöntemleri ve spss uygulamaları*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Tümertekin, E. ve Özgüç, N. (2011). *Beşeri coğrafya: İnsan, kültür, mekan (11. Baskı)*. İstanbul: Çantay Kitabevi.
- Türk Dil Kurumu (2020). *Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/> sayfasından erişilmiştir.
- Ulusoy, K. (2007). *Lise tarih programında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ulusoy, K. (2019). Değerli Bir kavram olarak değer ve değerler eğitimi. R. Turan ve K. Ulusoy (Ed.), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* (s. 2-15). Ankara: Pegem Akademi.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2020). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Unesco. (2013). *Intercultural competences, conceptual and operational framework*. (B. f. Intersectoral Platform for a Culture of Peace and Non-Violence, Haz.) France: Unesco.
- Uygur, N. (1996). *Kültür kuramı*. İstanbul: Yapıkredi Yayınları.
- Ültanır, G. (2003). Eğitim ve kültür ilişkisi-eğitimde kültürün hangi boyutlarının genç kuşaklara aktarılacağı kaygısı. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23(3), 291-301.
- Ünal, C. (1981). *Genel tutumların veya değerlerin psikolojisi üzerine bir araştırma*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil Tarih Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Ünlü, İ. (2012). *Sosyal bilgiler öğretim programında kültür aktarımı konularının öğretiminin yeterlilik düzeyinin incelenmesi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Varol, Ç. (2013). *Sosyal bilgiler derslerindeki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yakışır, A. N. (2009). *Bir modern olgu olarak çok kültürlülük* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Yayla, O. (2019). *Sosyal bilgiler eğitiminde mekânsal teknolojilere dayalı öğretim uygulamalarının öğrencilerin mekânsal düşüncelerine ve akademik düşüncelerine etkisi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trabzon Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Trabzon.
- Yazıcı, K. (2007). Değer eğitimi genel bir bakış. *Türklük Bilgisi* (19), 489-522.
- Yazıcı, M. (2014). Değerler ve toplumsal yapıda değerlerin yeri. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1), 209-223.
- Yel, S. ve Aladağ, S. (2014). Sosyal bilgilerde değerlerin eğitimi. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler eğitimi* (s. 119-150). Ankara: Pegem Akademi.
- Yeşil, S. (2009). Kültürel farklılıkların yönetimi ve alternatif bir strateji: Kültürel zeka. *KMÜ İİBF Dergisi*(16), 100-131.
- Yeşil, S. (2013). Kültür ve kültürel farklılıklar: Liderlik açısından teorik bir değerlendirme. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(44), 52-81.

- Yiğit, M. F. (2014). *Çok kültürlü toplumlarda değer yargıları, vatandaşlık ve demokrasi eğitimi: Türkiye örneği* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (11. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yılmaz, S. (2017). *Milenyum çağının unutulmuş gerçeği: Şahsiyet ve değerler eğitimi* (Genişletilmiş 2. Baskı). Aksaray: Vizetek Yayınları.
- Yontar, A. (2019). Değerlerin kaynağı ve toplumsal, kültürel, dini, ahlaki temelleri. V. Aktepe ve M. Gündüz (Ed.), *Karakter ve değer eğitimi* (s. 91-108). Ankara: Pegem Akademi.



EKLER

EK-1

Kişisel Bilgi Formu

Sevgili Öğrenciler

Aşağıda sizlere yöneltilmiş olduğum bu sorular yapılacak olan bir araştırmada kullanılmak üzere sorulmuştur. Sizleri daha yakından tanımak amacıyla hazırlanan bu sorulara samimi cevaplar vermeniz, sizler hakkında gerçek bilgilerin elde edilmesini sağlayacaktır.

Arkada verilmiş olan iki sayfada (2. ve 3. sayfalar) ise toplam 60 tane ifade yer almaktadır. Bu ifadeler sizin bu eğitim- öğretim yılı başından beri Sosyal Bilgiler dersleri ile ilgili ifadelerdir. Her ifadeyi dikkatlice okuyunuz. İfadelerin yanında 5 tane kutucuk halinde ifade hakkındaki düşüncenizi ölçmeye yönelik kısım yer almaktadır. Sağ tarafta yer alan seçeneklerden size en uygun olanını kutucuğa (X) işareti koyarak işaretleyiniz. Doğru veya yanlış cevap yoktur.

Yardımlarınız ve sağladığınız katkı için şimdiden teşekkür ederim.

Beste AYBEY EFE

I. KİŞİSEL BİLGİLER

1. Yaşadığınız Şehir :
2. Okulunuz :
3. Cinsiyetiniz : () Kız () Erkek

II. AİLE DURUMU

1. Babanızın öğrenim durumu nedir?
 - () Hiç okula gitmemiş
 - () Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış
 - () İlkokul mezunu
 - () Ortaokul mezunu
 - () Lise ve dengi okul mezunu
 - () Yüksekokul – üniversite mezunu
 - () Daha Yüksek (Yüksek Lisans, doktora)
2. Annenizin öğrenim durumu nedir?
 - () Hiç okula gitmemiş
 - () Okula bir süre gitmiş, ama mezun olamamış
 - () İlkokul mezunu
 - () Ortaokul mezunu
 - () Lise ve dengi okul mezunu
 - () Yüksekokul – üniversite mezunu
 - () Daha Yüksek (Yüksek Lisans, doktora)
3. Babanızın mesleği nedir? (Serbest mesleğin ismini noktalı yere yazınız.)
 - () İşçi () Emekli () Memur
 - () Çiftçi () Serbest Meslek
 - () Esnaf () İşsiz
4. Annenizin mesleği nedir? (Serbest mesleğin ismini noktalı yere yazınız.)
 - () Ev hanımı () Emekli () Serbest Meslek () Memur
 - () Esnaf () İşçi

EK-2

Değerler Eğitimi Ölçeği

Lütfen aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyunuz. İfade hakkındaki düşüncenizi sağdaki beş kutucuktan birine işaretleyiniz. Her bir ifade (cümle) için sadece bir işaretleme yapınız.					
	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1. Yurdumuzun her karış toprağı çok değerlidir.					
2. Arkadaşlarımızın yaptıkları hataları hoşgörü ile karşılamalıyız.					
3. Türkler tarih boyunca gelenek ve göreneklerini koruyamamışlardır.					
4. Dayanışma olmadan bir toplumun ayakta durması mümkün değildir.					
5. Akarsularımızın temiz kalmasını sağlayacak tedbirler almaya gerek yoktur.					
6. Yaşlı ve kimsesiz kişileri zaman zaman ziyaret etmeliyiz.					
7. Derslerimize çok çalışmak bize bir şey kazandırmaz.					
8. Türklerin konukseverliği dünyaca ünlüdür.					
9. Öğretmen sınıfta bütün öğrencilere eşit şekilde davranmalıdır.					
10. Sorumluluk duygusu, doğuştan gelir sonradan kazanılmaz.					
11. Anne sevgisi, vatan sevgisinden daha önemlidir.					
12. Diğer insanların bizim gibi davranmalarını istemeliyiz.					
13. Türkçe çok eski çağlara dayanan, zengin ve köklü bir dildir.					
14. Aile bireyleri arasında dayanışma olmasına gerek yoktur.					
15. Çevreyi kirletenler uyarılmalı, gerekirse ilgililere haber verilmelidir.					
16. Zor durumda olan birine yardım etmek kanuni bir vazifedir.					
17. Başarılı ve mutlu olmanın temeli, çalışkan olmaktır.					
18. Yurdumuza gelen turistleri misafir olarak kabul etmemiz gerekmez.					
19. Evde bütün işleri bir kişi yapmalıdır.					
20. Ailemizle, okulumuzla, toplumsal yaşamımızla ilgili çeşitli sorumluluklarımız vardır.					
21. Atalarımızın armağanı olan ülkemizi her şeyden üstün tutmalı ve korumalıyız.					
22. Herkes düşüncelerinde ve dini inançlarında özgürdür.					

23. Atalarımızın bize emanet olarak bıraktıkları yapı ve eserleri kendi haline bırakmalıyız.					
24. Kurtuluş savaşı Türk milletinin dayanışmasının en somut örneğidir.					
25. Doğal çevredeki bozulmalar insan hayatını olumsuz etkilemez.					
26. Yardımlar her zaman maddi olmaz.					
27. Sınavlardan alınan notlar başarının göstergesi sayılamaz.					
28. Evimize gelen konuklara içtenlikle davranmalıyız.					
29. Devlet her vatandaşa eşit bir şekilde davranmalıdır.					
30. Görevimizi yerine getirmediğimizde, bu davranışımızdan sorumlu tutulmalıyız.					
31. Vatan sadece bir toprak parçasıdır.					
32. Diğer ulusların gelenek ve göreneklerine saygı göstermek gerekmez.					
33. Her Türk kültürüyle övünmeli ve onu geliştirmeye çalışmalıdır.					
34. Sel ve deprem gibi felaketlerden zarar görenlere yardım etmek sadece Kızılay'ın görevidir.					
35. Katı atıklar çevre kirliliğine neden olmamaları için toplanmalı, yeniden değerlendirilmelidir.					
36. Başkalarına yardım etmek bize bir şey kazandırmaz.					
37. İstedğimiz sonuca ulaşmak, istediğimizi elde edebilmek çalışmakla mümkündür.					
38. Türkler tarih boyunca düşmanlarına asla konuksever davranmamışlardır.					
39. Sınıf başkanını öğretmen seçmelidir.					
40. Ailede herkesin üzerine düşen sorumluluklar vardır.					
41. Vatan sevgisi, vatan için çalışmayı gerektirir.					
42. Hoşgörülü insan farklı duygu, düşünce ve davranış biçimleri olabileceğini bilir ve kabul eder					
43. Atalarımız bizlere sadece eski yapı ve harabeler bırakmışlardır.					
44. Kültürün gelişmesi ve zenginleşmesi için insanların dayanışma içinde olmaları gerekir.					
45. Çevreyi korumak ve çevre kirliliğini önlemek sadece devletin görevidir.					
46. Başkalarına yardım eden kişiler, toplumun sevgi ve saygısını kazanır.					
47. İnsanlar ihtiyaçlarını karşılayacak gelirleri çalışmadan da elde edebilirler.					
48. Her Türk ailesi evine gelen konuğuna saygı ve güler yüz gösterir.					
49. Eski Türk ve İslam devletleri Müslüman olmayan halka birçok haklar tanımışlardır.					
50. Sorumluluk almak yerine, sorumluluktan kaçmalıyız.					

Lütfen aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyunuz. İfade hakkındaki düşüncenizi sağdaki beş kutucuktan birine işaretleyiniz. Her bir ifade (cümle) için sadece bir işaretleme yapınız.					
	Kesinlikle katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Tamamen Katlıyorum
51. Üzerinde yaşayacağımız topraklar kolay elde edilmiştir.					
52. İnsanlar dini inançlarını açıklamak zorundadırlar.					
53. Türk ulusu, köklü ve zengin bir tarihe sahiptir.					
54. İnsanlar sadece bir savaş durumunda birlik ve beraberlik içinde olmalıdırlar.					
55. Doğal kaynakları, gereğinden fazla ve amaç dışı kullanmamalıyız.					
56. Karşılığını alamayacağımız yardımlar yapmamalıyız.					
57. Vatanımızı güzelleştirmek, milletimize ve insanlığımıza hizmet etmek, ancak çalışma ile mümkündür.					
58. Misafirperverlik, Türk ulusunun pek bilinmeyen bir özelliğidir.					
59. Oyun oynarken sadece kendimizi düşünmeliyiz.					
60. Toplumsal yaşamın devamı için, insanların sorumluluklarını yerine getirmeleri gerekir.					

EK-3

Araştırma İzin Belgeleri



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Temel Eğitim Genel Müdürlüğü

Sayı : 70297673-605.01-E.24083267
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi

04.12.2019

BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

- İlgi: a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 11/11/2019 tarihli ve 81576613/605.01/22278721 sayılı yazısı
b) Millî Eğitim Bakanlığının 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı genelgesi

Üniversiteniz Sosyal Bilgiler Eğitimi Lisanüstü Programı öğrencisi Beste AYBEY'in Prof. Dr. Osman YILMAZ danışmanlığında yürüttüğü "Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kültürel ve Mekansal Özelliklerin Öğrencilerin Değer Oluşumundaki Etkisi" konulu izin talebi Genel Müdürlüğümüzce oluşturulan araştırma izin komisyonu tarafından incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda:

Söz konusu araştırmanın eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması, uygulamalarda sadece yazımız ekinde gönderilen mühürlü anketin kullanılması ve elde edilen kişisel verilerin (doğum yeri, vb) gizliliği hususuna dikkat edilmesi, ekte yer alan mühürlü anketteki sorular olmasına dikkat edilerek; sonucunda elde edilen raporun, basılı ve dijital ortamda Genel Müdürlüğümüze teslim edilmesi gerekmektedir.

Bu çerçevede araştırmanın Genel Müdürlüğümüze bağlı resmî ortaokullarda yürütülmesi uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Yunus DEREKAYA
Bakan a.
Genel Müdür V.

Ekler:

- 1-İlgi (a) yazı ve ekleri
2-Mühürlü Anket (3 sayfa)

**BELGENİN ASLI
ELEKTRONİK İMZALIDIR**

Atatürk Biv. 06648 Kızılay/ANKARA
Elektronik Ağ: www.meb.gov.tr
e-posta: adsoyad@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: M.AKARSU Şef
Tel: (0 312) 413 13 31
Faks: (0 312) 417 71 08

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden c70b-924e-3b1b-800f-6d6c kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı : 81576613/605.01/22180851
Konu: Araştırma Uygulama İzin Talebi

08.11.2019

TEMEL EĞİTİM GENEL MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi: a) Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Rektörlüğü, Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 05/11/2019 tarihli ve 83427534-302.08.01-E.11686 sayılı yazısı
b) Millî Eğitim Bakanlığının 22/08/2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E.12607291 (2017/25) sayılı genelgesi

İlgi (a) yazı ile Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Lisansüstü Programı öğrencisi Beste AYBEY' in "Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kültürel ve Mekansal Özelliklerin Öğrencilerin Değer Oluşumundaki Etkisi" konulu çalışması kapsamında hazırlamış olduğu veri toplama araçlarının Burdur ve Ağrı illerinde bulunan ortaokullarda öğretim gören 5. Sınıf öğrencilerine uygulanmasına yönelik izin talebi Genel Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Söz konusu araştırmanın örneklemini teşkil eden okulların tamamının Temel Eğitim Genel Müdürlüğüne bağlı bulunmasından dolayı ilgi (b) genelgenin 3. Maddesi doğrultusunda araştırma uygulama izin talebi tarafımızca değerlendirilmek üzere ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Anıl YILMAZ
Genel Müdür

Ek: İlgi (a) Yazı ve Ekleri

Emniyet Mahallesi Milas SokakNu:8 06560 Yenimahalle-ANKARA
Telefon No: (0 312) 296 94 00 Fax: (0 312) 213 61 36
E-Posta: yegitek@meb.gov.tr İnternet Adresi: http://yegitek.meb.gov.tr

Bilgi için: Şeyda KARABULUT Dr. Atilla DEMİRBAŞ
Öğretmen Koordinatör
Telefon No: (0 312) 296 95 82.

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e379-6177-37a8-bca8-de3d kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

Sayı : 88013337-821.99-E.22153722
Konu : Araştırma Uygulama İzin Talebi

08.11.2019

EĞİTİM TEKNOLOJİLERİ GELİŞTİRME VE PROJELER DAİRE BAŞKANLIĞINA

İlgi : Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Rektörlüğünün 05.11.2019 tarihli ve 834275 34-302.08.01-E.11686 sayılı yazısı.

Sehven Başkanlığımıza gelen ilgi yazı ilgisinden dolayı Başkanlığımıza gönderilmiştir. Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Muhammed Sadık ARSLAN
Daire Başkanı V.

Ek: İlgi yazı ve ekleri (15 sayfa)



T.C.
BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
REKTÖRLÜĞÜ
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı



Sayı : 83427534-302.08.01-E.11686
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

05/11/2019

MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞINA
Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü

İlgi : 30/10/2019 tarihli, 58675 sayılı ve "Bilimsel ve Eğitim Amaçlı" konulu yazı

Üniversitemiz Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Lisansüstü Programı öğrencisi Beste AYBEY'in Prof. Dr. Osman YILMAZ danışmanlığında yürüttüğü "Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kültürel ve Mekansal Özelliklerin Öğrencilerin Değer Oluşumundaki Etkisi" konulu çalışması kapsamında yazımız ekinde belirtilen illere bağlı okullarda uygulama yapabilme isteği ilgi yazı ile bildirilmiştir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde ilgiliye ilgili araştırma faaliyetleri kapsamında verilerin toplanması için 2012/13 Sayılı Genelgenin 5. Maddesi gereğince gerekli izinlerin verilebilmesi hususunda bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Mehmet KARACA
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Ek: İlgi yazı örneği

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://ebys.mehmetakif.edu.tr/en/Vision/Dogrula/ND4VK1R>

İstiklal Yerleşkesi 15030 BURDUR

Telefon: +90 248 213 11 90 Faks: +90 248 213 11 91

e-Posta : oidb@mehmetakif.edu.tr Elektronik Ağı: <http://oidb.mehmetakif.edu.tr> Kep Adresi : maku@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Selda KARATAŞ

Evrak Pin Kodu: 72512



Evrak Tarih ve Sayısı: 30/10/2019-E.58675



T.C.
BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı : 79673485-302.08.01-E.58675
Konu : Bilimsel ve Eğitim Amaçlı

30/10/2019

BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

İlgi : 30/10/2019 tarihli, 58625 sayılı ve "Araştırma İzni" konulu yazı

Enstitümüz Sosyal Bilgiler Eğitimi Lisansüstü Programı öğrencisi Beste AYBEY'in Prof. Dr. Osman YILMAZ danışmanlığında yürüttüğü "Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kültürel ve Mekansal Özelliklerin Öğrencilerin Değer Oluşumundaki Etkisi" konulu tez çalışması kapsamında ekte belirtilen okullarda uygulama yapmak istediğini bildirir dilekçesi ve ilgili evraklar ekte sunulmuştur. Burdur ve Ağrı Valilikleri İl Milli Eğitim Müdürlüklerinden gerekli yasal iznin alınabilmesi hususunda;

Bilgilerinize ve gereğini arz ederim.

Dr. Öğr. Üyesi Mustafa KILINÇ
Enstitü Müdürü

Ek: İlgi Yazı (13 Sayfa)

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://ebys.mehmetakif.edu.tr/enVision/Dogrula/4M4VDBA>

İstiklal Yerleşkesi 15030 BURDUR

Telefon:+90 248 213 32 02 Faks:+90 248 213 32 09

e-Posta : ebe@mehmetakif.edu.tr Elektronik Ağ: <http://ebe.mehmetakif.edu.tr> Kep Adresi : maku@hs01.kep.tr

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Ferhat TEPE
Evrak Pin Kodu: 76802





T.C.
BURDUR MEHMET AKİF ERSOY ÜNİVERSİTESİ
Sosyal Bilimler ve Türkçe Eğitimi Anabilim Dalı Başkanlığı



Sayı : -300--58625
Konu : Araştırma İzni

30/10/2019

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Anabilim Dalımız Sosyal Bilgiler Eğitimi Lisansüstü Programı öğrencisi Beste Aybey'in; Prof. Dr. Osman YILMAZ danışmanlığında yürüttüğü "Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kültürel ve Mekansal Özelliklerin Öğrencilerin Değer Oluşumundaki Etkisi" isimli tez çalışması kapsamında ekte belirtmiş olduğu okullarda uygulama yapmak istediğini bildirir dilekçesi ve ilgili evrakları ekte sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Prof. Dr. Osman YILMAZ
Anabilim Dalı Başkanı

Evrakı Doğrulamak İçin : <https://ebys.mehmetakif.edu.tr/enVision/Dogrula/KA4TVSS>

İstiklal Yerişkesi 15030 BURDUR

Ayrıntılı bilgi için irtibat: Sinem Çifci (Semra Türker
Vekaletyle)

Telefon: +90 248 213 32 02 Faks: +90 248 213 32 09

Evrak Pin Kodu: 66242

e-Posta: ebe@mehmetakif.edu.tr Elektronik Ağ: <http://ebe.mehmetakif.edu.tr> **Kep Adresi :** maku@hs01.kep.tr



SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Anabilim dalı başkanlığımızın 1830413004 numaralı yüksek lisans öğrencisiyim. "Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kültürel ve Mekânsal Özelliklerin Öğrencilerin Değer Oluşumundaki Etkisi" konulu yüksek lisans tezimi karşılaştırmalı bir araştırma niteliği taşıması nedeniyle uygulama kısmını Burdur Şehir Merkezi Şehit Akif Altay Ortaokulu, Abdi Özeren Ortaokulu, Şeker Ortaokulunda öğrenim gören ve Ağrı Şehir Merkezi Alpaslan Ortaokulu, 75.Yıl ortaokulu, Cumhuriyet Ortaokulunda öğrenim gören 5.sınıf öğrencilerine yeni eğitim- öğretim yılı içerisinde uygulamak istiyorum.

Gereğini arz ederim.

Beste AYBEY

EK-4

Ölçek İzin Belgesi



Beste Aybey ·

Ölçeğinizin için izin metnim.

3 ileti

Beste Aybey ·

18 Eylül 2019 18:45

Alıcı:

Merhaba Değerli Hocam;

Öncelikle çalışmalarınızda kolaylıklar diliyorum.

Sayın hocam ben Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği yüksek lisans öğrencisiyim. Prof.Dr. Osman Yılmaz'ın danışmanlığını ve Doç.Dr. Mevlüt Gündüz'ün ek danışmanlığını yaptığı "Sosyal Bilgiler Eğitiminde Kültürel ve Mekansal Özelliklerin Öğrencilerin Değer Oluşumundaki Etkisi" adlı tez çalışmam için geliştirmiş olduğunuz ilköğretim 5.Sınıf Öğrencilerine Yönelik Sosyal Bilgiler Değerler Ölçeğinizin kullanım iznini ve ölçeğin kendisini mahsuru yoksa sizden istiyor, başarılarınızın devamını diliyorum.

Yusuf Keskin ·

18 Eylül 2019 19:15

Alıcı: Beste Aybey

Ölçeği kullanmada herhangi bir sıkıntı yok. Yalnız ölçek metnini şu an bulmam zor. Tezimin sonunda bir örneği olacak. O örnek üzerinden tekrar yazımını yapabilirsin. Kolaylıklar dilerim.

18 Eyl 2019 Çar 18:45 tarihinde Beste Aybey ·

şunu yazdı:

[Alınılan metin gizlendi]

Beste Aybey

18 Eylül 2019 23:12

Alıcı: Yusuf Keskin ·

Tamam Hocam ben ölçeğinize ulaştım. Çok teşekkür ederim. Emeniginize sağlık. Çok kolay gelsin.

iPhone'umdan gönderildi

Yusuf Keskin ·

· şunları yazdı (18 Eyl 2019 19:15):

[Alınılan metin gizlendi]

ÖZGEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Beste AYBEY EFE

Eğitim Bilgileri

Lisans Öğrenimi: Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü (2014-2018)

Yüksek Lisans Öğrenimi: Burdur Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programı (2018-2021)

