T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI

TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNİN DUYUŞSAL AMAÇLARININ İLKÖĞRETİM II.KADEMEDEKİ GERÇEKLEŞME DERECESİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ

DOKTORA TEZİ

HAZIRLAYAN
OKTAY AKBAŞ

TEZ DANIŞMANI
PROF.DR.TAYYİP DUMAN

ANKARA 2004

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

Oktay AKBAŞ'a ait "TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNİN DUYUŞSAL AMAÇLARININ (DEĞERLERİNİN) İLKÖĞRETİM II.KADEMEDEKİ GERÇEKLEŞME DERECESİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ" adlı çalışma jürimiz tarafından Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başkan.....

Üye.....
(Danışman)

Üye.....

Üye.....

Üye.....

TEŞEKKÜR

Araştırmanın yürütülmesi sırasında pek çok kişinin katkıları ve yardımları olmuştur. Başta akademik yaşantımı borçlu olduğum, değerli hocam Prof.Dr.Ülker AKKUTAY'a ve öğrencisi olduğumdan dolayı mutlu olduğum, akademik hayatın sadece bilgi olmadığını bana öğreten, değerli hocam Prof. Dr. Leyla KÜÇÜKAHMET'e şükranlarımı sunarım.

Araştırmanın başlangıcından bitimine kadar değerli görüş ve eleştirileriyle bana yol gösteren ve yardımcı olan hocam ve tez danışmanım Prof.Dr.Tayyip DUMAN'a teşekkürlerim sonsuzdur. Çalışmalarından ve görüşlerinden faydalandığım değerli hocam Prof.Dr.Hasan BACANLI'ya teşekkür ederim.

Tezin çeşitli aşamalarında değerli görüş ve düşüncelerinden faydalandığım, Arş.Gör.Feridun SEZGİN'e, Arş.Gör.Hüseyin KÖKSAL'a ve Dr.Bahri ATA'ya ve Arş.Gör.Şahin ORUÇ'a sonsuz teşekkürler.

Arş.Gör.Dr.Süleyman YAMAN'a, Arş.Gör.Halil TOKCAN'a, Arş.Gör.Yavuz SAKA'ya, Arş.Gör.Recep ÇAKIR'a ve Arş.Gör.Soner ÖZDEMİR'e arkadaşlıklarından ve yardımlarından dolayı teşekkür ederim. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimlerin Enstitüsünün bütün çalışanlarına özellikle Ceylan KONUK'a ve Tülay YURDAKUL'a teşekkür ederim.

Sevgili aileme, üzerimde çok emekleri olan Fatih ağabeyime, sabrı ve sevgisiyle bana destek olan eşim Emine'ye ve çiçek kızım Gökçe Sena'ya sevgi ve saygılarımı sunarım.

ÖZET

Bu araştırmada, ilköğretim okulları 8. sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulları genel hedeflerinde belirtilen değerlere ulaşma düzeyleri öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiş ve öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki görüşleri alınmıştır. Öğrenci değerlerini ölçmek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen geleneksel değerler ölçeği, demokratik değerler ölçeği, çalışma-iş değerleri ölçeği, bilimsel değerler ölçeği ve temel değerler ölçeği kullanılmıştır. Öğretmenlerin öğrenci değerleri ve değer öğretimine ilişkin görüşlerini almak için ise, öğretmen ölçeği geliştirilmiştir.

Araştırmanın evrenini, Ankara ili merkez ilçelerinde öğrenim gören ilköğretim 8.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleminde ise 2002-2003 öğretim yılında 8.sınıfta bulunan 360 öğrenci ve bu okullarda görevli 44 öğretmen yer almıştır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler yoluyla toplanan veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma kapsamına alınan öğretmen ve öğrencilerin kişisel bilgileri, öğretmenlerin değer öğretimiyle ilgili görüşleri ve değer eğitiminde kullandıkları etkinliklerin anlamlandırılmasında frekans ve yüzde kullanılmıştır. Öğrenci değerlerinin belirlenmesinde, aritmetik ortalama ve standart sapma, ikili karşılaştırmaların yapılmasında t-testi ve üçlü karşılaştırmaların yapılmasında ise tek yönlü varyans (ANOVA) kullanılmıştır. Katılımcıların görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı 0.05 seviyesinde test edilmiştir.

Araştırmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

1. Öğrencilerin cinsiyetleri onların geleneksel değerlere, çalışma-iş değerlerine, bilimsel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmamaktadır.

2. Araştırma kapsamındaki kız öğrenciler, demokratik değerlere ve temel değerlere erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde ulaşmışlardır.

3. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri, onların demokratik değerlere, bilimsel değerlere ve temel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmamaktadır.

4. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri, geleneksel değerler ve çalışma-iş değerlerine ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmuştur. Üst SED'den gelen öğrenciler alt ve orta SED'den gelen öğrencilere göre geleneksel değerlere daha alt düzeyde ulaşmışlardır. Çalışma-iş değerlerinde ise, alt SED'den gelen öğrencilerin diğer düzeylerde bulunan öğrencilere göre daha alt düzeyde oldukları görülmüştür.

5. Öğretmenlerin öğrenci değerlerine ilişkin puanları, öğrencilerin değer ölçeklerinden aldıkları puanlardan daha düşüktür.

6. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okullarında görevli öğretmenler, değer öğretiminde çoğunlukla öğretmenin merkezde olduğu ve sözel iletişime dayalı etkinlikler kullanmaktadırlar.

7. Araştırma kapsamına alınan öğretmenler, okulda verilen değerlerin aile ve çevrede yeterince pekiştirilmediğini, okul ve aile arasında işbirliği olmadığını ve okul ile ailede verilen değerlerin çatışabildiğini belirtmişlerdir.

ABSTRACT

This study was designed to understand 8th elementary school students' ability for achieving general elementary school level goals according to these students and their teachers' point of views. Additionally, value education was evaluated in terms of teachers' perspectives throughout this study. To ascertain students' value system the researcher developed various instruments, which are a traditional value scale, a democratic values scale, a study-work values scale, a scientific values scale and a basic values scale. Also a teacher value scale was developed to examine teachers' opinions about students' value system and value education.

The study was carried on the urban district schools of Ankara, Turkey in 2002-2003. The participants of this study were 360 8th grade elementary school students and 44 teachers selected from those districts schools.

The data were collected from the teachers and the students by using the study instruments. The data obtained were analysed by means of the SPSS (The Statistical Packet for Social Sciences). As primary data analysis, the frequency and percentile of participants' individual information was defined. Additionally, frequency and percentile of teachers' activities and tehir opinions about value education were calculated. İn order to determine the students' values aritmetical means and standart deviations were used. T-test was employed for two-way comprasions of values and one-way variance analysis was used in order to compare more than two variables. Whether there were significant differences between the options of participants were tested at the level of 0.05. The fallowing results were concluded;

1. Gender was not a determining factor for development of students' traditional, study-work, and scientific values.

2. Girls developed considerably more democratic and basic values than boys did.

3. Students' socio-economical status did not affect these students' democratic, scientific and basic values development.

4. Students' socio-economical status significantly influenced their traditional and study-work values development. Students who were from high level socio-economical status developed less traditional values than students who were from low and middle level socio-economical status did. In terms of study-work values, students who were in low level socio-economical status developed less study-work values than others did.

5. The means of teachers' opinions about students' values were less then the students' value scores calculated from the value scales.

6. The teachers used mainly teacher-centered and verbal based communication activities for their practices in value education.

7. According to the teachers, values taught in the schools were not supported by the parents and out of school environment. Furthermore, there was no collaboration between school and parents in value education. In addition to that there was a significant diffrence between school and parents' objectives about value education.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR i

ÖZET ii

ABSTRACT iv

İÇİNDEKİLER vi

TABLOLAR xiii

GRAFİKLER xxi

I. BÖLÜM 1

GİRİŞ 26

1.1.PROBLEM DURUMU 26

1.1.1.Eğitim Ve Kültürleme 26

1.1.2.Eğitimin Genel Amacı 28

1.1.3.Eğitimin Duyuşsal Amaçları 29

1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI 31

1.3.ARAŞTIRMANIN ALT AMAÇLARI 31

1.4.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ 32

1.5.SINIRLILIKLAR 33

1.6.TANIMLAR 33

1.7.KISALTMALAR 34

II.BÖLÜM 35

KAVRAMSAL ÇERÇEVE 35

2.1.EĞİTİMDE DUYUŞSAL DAVRANIŞLAR 35

2.2.DUYUŞSAL ALAN TAKSONOMİSİ 38

2.3.DEĞERLER 43

2.3.1.Değerlerin Sosyolojik Temelleri 48

2.3.2.Değerlerin Psikolojik Temelleri 51

2.3.3.Değerlerin Felsefi Temelleri 53
2.3.4.DEĞERLERİN SINIFLANMASI 55
2.4.DEĞER EĞİTİMİ 60
2.4.1.Değer Eğitiminin Tarihçesi 63
2.4.2.Değer Eğitiminin Okuldaki Şekilleri 64
2.4.2.1.Değer Gerçekleştirme 66
2.4.2.2.Karakter Eğitimi 67
2.4.2.3.Vatandaşlık Eğitimi: 74
2.4.2.4.Ahlak Eğitimi 75
2.5.OKULDA DEĞERLER 79
2.6.EĞİTİMİN GENEL HEDEFLERİ VE DEĞERLER 87
2.7.ÖĞRETMEN VE DEĞERLER 89
2.8.DEĞER ÖĞRETİMİNDE YAKLAŞIMLAR 96
2.8.1.Değeri Telkin Etmek, Aşılamak 86
2.8.2.Değer Açıklamak 97
2.8.3.Ahlaki Muhakeme 100
2.8.4.Değer Analizi 102

III. BÖLÜM 104

YÖNTEM 104
3.1.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ 104
3.2.EVREN VE ÖRNEKLEM 106
3.3.VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ GELİŞTİRİLMESİ 107
3.3.1.Sosyo-Ekonomik Düzey Belirleme Ölçeği 108
3.3.2.Öğrenci Değer Ölçeği 109
Geleneksel Değerler Ölçeği 112
Demokratik Değerler Ölçeği 116
Çalışma-İş Değerleri Ölçeği 119
Bilimsel Değerler Ölçeği 121
Temel Değerler Ölçeği 124
3.3.3.Öğretmen Ölçeği 126

3.4.VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI 128

IV. BÖLÜM 130

BULGULAR VE YORUMLAR 130
4.1.ÖĞRENCİLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİ 130
4.2.ÖĞRENCİ DEĞERLERİNİN CİNSİYETLERİNE GÖRE DAĞILIMI 131
4.2.1.GELENEKSEL DEĞERLER 132
4.2.1.1.Ulusal Güvenlik (Toplumsal Düzenin Sürmesini İstemek) 132
4.2.1.2.Hayatın Verdiklerini Kabullenmek 133
4.2.1.3.Aile 133
4.2.1.4.Yardımsever Olmak 134
4.2.1.5.Güvenilir Olmak 135
4.2.1.6.Tutumlu Olmak 135
4.2.1.7.Geleneksel Değerler 136
4.2.2.DEMOKRATİK DEĞERLER 138
4.2.2.1.Saygılı Olmak 138
4.2.2.2.İşbirliği 139
4.2.2.3.Kibar Olmak 139
4.2.2.4.Hoşgörülü Olmak 140
4.2.2.5.Demokratik Değerler 140
4.2.3.ÇALIŞMA-İŞ DEĞERLERİ 142
4.2.3.1.Sorumluluk Sahibi Olmak 142
4.2.3.2.Girişimci Olmak 143
4.2.3.3.Çalışkan Olmak 143
4.2.3.4.Azimli Olmak 144
4.2.3.5.Çalışma-İş Değerleri 145
4.2.4.BİLİMSEL DEĞERLER 146
4.2.4.1.Merak Duymak 146
4.2.4.2.Araştırmacı Olmak 147
4.2.4.3.Bilimsel Olmak 148
4.2.4.4.Yaratıcı Olmak 148

4.2.4.5.Eleştirel Olmak 149
4.2.4.6.Bilimsel Değerler 150
4.2.5.TEMEL DEĞERLER 151
4.2.5.1.Sağlıklı Olmak 151
4.2.5.2.Temiz Olmak 152
4.2.5.3.Çevreyi Koruma 153
4.2.5.4.Estetik (Güzelliklerin Farkında Olma) 153
4.2.5.5.Temel Değerler 154
4.3.ÖĞRENCİ DEĞERLERİNİN SOSYO-EKONOMİK DÜZEYE (SED) GÖRE DAĞILIMI 156
4.3.1.GELENEKSEL DEĞERLER 157
4.3.1.1.Ulusal Güvenlik (Toplumsal Düzenin Sürmesini İstemek) 157
4.3.1.2.Hayatın Verdiklerini Kabullenmek 158
4.3.1.3.Aile 160
4.3.1.4.Yardımsever Olmak 161
4.3.1.5.Güvenilir Olmak 163
4.3.1.6.Tutumlu Olmak 164
4.3.1.7.Geleneksel Değerler 166
4.3.2.DEMOKRATİK DEĞERLER 168
4.3.2.1.Saygılı Olmak 168
4.3.2.2.İşbirliği 169
4.3.2.3.Kibar Olmak 170
4.3.2.4.Hoşgörülü Olmak 172
4.3.2.5.Demokratik Değerler 173
4.3.3.ÇALIŞMA-İŞ DEĞERLERİ 175
4.3.3.1.Sorumluluk Sahibi Olmak 175
4.3.3.2.Girişimci Olmak 177
4.3.3.3.Çalışkan Olmak 178
4.3.3.4.Azimli Olmak 180
4.3.3.5.Çalışma-İş Değerleri 181
4.3.4.BİLİMSEL DEĞERLER 183
4.3.4.1.Meraklı Olmak 183

4.3.4.2.Araştırmacı Olmak 185
4.3.4.3.Bilimsel Olmak 186
4.3.4.4.Yaratıcı Olmak 187
4.3.4.5.Eleştirel Olmak 189
4.3.4.6.Bilimsel Değerler 190
4.3.5.TEMEL DEĞERLER 192
4.3.5.1.Sağlıklı Olmak 192
4.3.5.2.Temiz Olmak 194
4.3.5.3.Çevreyi Koruma 195
4.3.5.4.Estetik 196
4.3.5.5.Temel Değerler 198
4.4.ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİ DEĞERLERİ VE DEĞER ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ 201
4.4.1-ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİ 201
4.4.2.ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİ DEĞERLERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ 203
4.4.2.1.Geleneksel Değerler 203
4.4.2.2.Demokratik Değerler 206
4.4.2.3.Çalışma-İş Değerleri 208
4.4.2.4.Bilimsel Değerler 211
4.4.2.5. Temel Değerler 213
4.4.3.ÖĞRETMENLERİN DEĞER ÖĞRETİMİNDE KULLANDIKLARI ETKİNLİKLER 216
4.4.4.ÖĞRETMENLERİN DEĞER ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ 219

V.BÖLÜM 224

SONUÇLAR VE ÖNERİLER 224
SONUÇLAR 224
5.1.ÖĞRENCİLERİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR 224

5.2.ÖĞRENCİ DEĞERLERİNİN CİNSİYETLERİNE GÖRE DAĞILIMI SONUÇLARI 224
5.2.1.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Geleneksel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 225
5.2.2.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Demokratik Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 227
5.2.3.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Çalışma-İş Değerlerine Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 228
5.2.4.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Bilimsel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 230
5.2.5.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Temel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 231
5.3.ÖĞRENCİ DEĞERLERİNİN SOSYO-EKONOMİK DÜZEYLERİNE GÖRE DAĞILIMI SONUÇLARI 232
5.3.1.Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Geleneksel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 232
5.3.2.Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Demokratik Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 234
5.3.3.Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Çalışma İş Değerlerine Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 235
5.3.4.Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Bilimsel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 236
5.3.5.Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Temel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 237
5.4.ÖĞRETMENLERİN, ÖĞRENCİ DEĞERLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İLE ÖĞRENCİ DEĞERLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN SONUÇLAR 238
5.4.1.Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri Sonuçları 238
5.4.2.Öğretmenlerin İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Geleneksel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Puanları İle Öğrencilerin Geleneksel Değer Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar .. 239

5.4.3.Öğretmenlerin İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Puanları İle Öğrencilerin Demokratik Değer Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar .. 215
5.4.4.Öğretmenlerin, İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Çalışma-İş Değerlerine Ulaşma Düzeylerine İlişkin Puanları İle Öğrencilerin Çalışma-İş Değer Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar .. 216
5.4.5.Öğretmenlerin, İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Puanları İle Öğrencilerin Bilimsel Değer Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar 217
5.4.6.Öğretmenlerin, İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Temel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Puanları İle Öğrencilerin Temel Değer Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar 218
5.5.ÖĞRETMENLERİN DEĞER ÖĞRETİMİN YAPARKEN KULLANDIKLARI ETKİNLİKLERE İLİŞKİN SONUÇLAR 218
5.6.ÖĞRETMENLERİN OKULDA DEĞERLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ SONUÇLARI 220
5.7.ÖNERİLER 222
KAYNAKLAR……225
EKLER……..237

TABLOLAR

III.BÖLÜM

Tablo 1 Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulları 107
Tablo 2.Geleneksel Değerler Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları 114
Tablo 3 Geleneksel Değerler Ölçeği Faktörleri ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları 116
Tablo 4 Demokratik Değerler Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları 117
Tablo 5 Demokratik Değerler Ölçeği Faktörleri ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları 118
Tablo 6 Çalışma-İş Değerleri Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları 120
Tablo 7 Çalışma-İş Değerleri Ölçeği Faktörleri ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları…… ……96
Tablo 8 Bilimsel Değerler Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları 122
Tablo 9 Bilimsel Değerler Ölçeği Faktörleri Ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları 123
Tablo 10 Temel Değerler Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları 125
Tablo 11 Temel Değerler Ölçeği Faktörleri Ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları 126

IV.BÖLÜM

Tablo 1 Öğrencilerin cinsiyet bilgileri 130
Tablo 2 Öğrencilerin Sosyo-ekonomik Düzey (SED) Bilgileri 131
Tablo 3 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre “Ulusal Güvenlik” Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 132

Tablo 4 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Hayatın Verdiklerini Kabullenmek" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları.... 133
Tablo 5 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Aile" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 133
Tablo 6 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Yardımsever Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 134
Tablo 7 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Güvenilir Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 135
Tablo 8 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Tutumlu Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 136
Tablo 9 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Geleneksel Değerlere" İlişkin Puanlarının t-testi Sonuçları..... 136
Tablo 10 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Saygılı Olmak " Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 138
Tablo 11 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "İşbirliği" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 139
Tablo 12 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Kibar Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 139
Tablo 13 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Hoşgörülü Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 140
Tablo 14 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Demokratik Değerlere" İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 141
Tablo 15 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Sorumluluk Sahibi Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları.. 142
Tablo 16 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Girişimci Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 143
Tablo 17 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Çalışkan Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 144
Tablo 18 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Azimli Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 144
Tablo 19 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Çalışma-iş Değerlerine" İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 145

Tablo 20 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Meraklı Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 147
Tablo 21 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Araştırmacı Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 147
Tablo 22 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Bilimsel Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 148
Tablo 23 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Yaratıcı Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 148
Tablo 24 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Eleştirel Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 149
Tablo 25 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Bilimsel Değerlere"İlişkin Puanlarının t-testi Sonuçları 150
Tablo 26 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Sağlıklı Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 152
Tablo 27 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Temiz Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 152
Tablo 28 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Çevre Koruma" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 153
Tablo 29 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Estetik" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 154
Tablo 30 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Temel Değerlere" İlişkin Puanlarının t-testi Sonuçları 154
Tablo 31 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Ulusal Güvenlik "Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 157
Tablo 32 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Ulusal Güvenlik"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları ... 158
Tablo 33 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine "Hayatın Verdiklerini Kabullenmek" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 159

Tablo 34 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Hayatın Verdiklerini Kabullenmek" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 159
Tablo 35 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Aile"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri..... 160
Tablo 36 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Aile "Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları..... 161
Tablo 37 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Yardımsever Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri..... 162
Tablo 38 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Yardımsever Olmak" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 162
Tablo 39 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Güvenilir Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 163
Tablo 40 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Güvenilir Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları... 164
Tablo 41 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Tutumlu Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 164
Tablo 42 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Tutumlu Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 165
Tablo 43 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Geleneksel Değerlere"Ulaşma Düzeylerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri..... 166
Tablo 44 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Geleneksel Değerlere" İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları..... 167
Tablo 45 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Saygılı Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 168
Tablo 46 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Saygılı Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları..... 169

Tablo 47 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "İşbirliği" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 169
Tablo 48 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "İşbirliği"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 170
Tablo 49 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Kibar Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri.. 171
Tablo 50 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Kibar Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 171
Tablo 51 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Hoşgörülü Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 172
Tablo 52 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Hoşgörülü Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları . 173
Tablo 53 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Demokratik" Değerlere İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri . 173
Tablo 54 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Demokratik" Değerlere İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 174
Tablo 55 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Sorumluluk Sahibi Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 176
Tablo 56 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Sorumluluk Sahibi Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 176
Tablo 57 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Girişimci Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 177
Tablo 58 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Girişimci Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları... 178
Tablo 59 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Çalışkan Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 179

Tablo 60 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Çalışkan Olmak" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları... 179
Tablo 61 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Azimli Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 180
Tablo 62 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Azimli Olmak" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları..... 181
Tablo 63 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Çalışma-iş" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 181
Tablo 64 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Çalışma-iş"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları..... 182
Tablo 65 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Meraklı Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 184
Tablo 66 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Meraklı Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 184
Tablo 67 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Araştırmacı Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri..... 185
Tablo 68 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Araştırmacı Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları186
Tablo 69 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Bilimsel Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 186
Tablo 70 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Bilimsel Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 187
Tablo 71 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Yaratıcı Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 188
Tablo 72 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Yaratıcı Olmak" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 188

Tablo 73 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Eleştirel Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 189
Tablo 74 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Eleştirel Olmak" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları.... 190
Tablo 75 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Bilimsel"Değerlere İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri..... 190
Tablo 76 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Bilimsel"Değerlere İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 191
Tablo 77 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Sağlıklı Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 193
Tablo 78 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Sağlıklı Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 193
Tablo 79 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Temiz Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 194
Tablo 80 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Temiz Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları..... 195
Tablo 81 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Çevreyi Koruma"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 195
Tablo 82 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Çevreyi Koruma"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları ... 196
Tablo 83 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Estetik"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 197
Tablo 84 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Estetik" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları..... 197
Tablo 85 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Temel" Değerlere İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 198
Tablo 86 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Temel"Değerlere İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 199
Tablo 87 Öğretmenlerin Cinsiyet Bilgileri 201

Tablo 88 Öğretmenlerin Kıdem Bilgileri 202
Tablo 89 Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Bilgileri 203
Tablo 90 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Geleneksel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanlarının t-Testi Sonuçları 204
Tablo 91 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanlarının t-Testi Sonuçları 207
Tablo 92 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Çalışma-iş Değerlerine Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanlarının t-Testi Sonuçları 209
Tablo 93 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanlarının t-Testi Sonuçları 211
Tablo 94 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Temel Değerler Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanlarının t-testi Sonuçları..... 214
Tablo 95 Öğretmenlerin Değer Öğretimi Yaparken Kullandıkları Sözel Etkinlikler 216
Tablo 96 Öğretmenlerin Değer Öğretimi Yaparken Kullandıkları Öğrenci Merkezli Etkinlikler..... 218
Tablo 97 Öğretmenlerin Değer Öğretiminde Ailenin Rolüne İlişkin Puanları Dağılımı 220
Tablo 98 Öğretmenlerin Okulda Değerler Konusuna İlişkin Puanları Dağılımı 221
Tablo 99 Öğretmenlerin Değer Öğretimindeki Rolüne İlişkin Puanları Dağılımı... 222

GRAFİKLER

Grafik 1 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Geleneksel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....137
Grafik 2 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Demokratik Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....141
Grafik 3 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Çalışma-İş Değerleri Ölçeği Puanları Dağılımı.....146
Grafik 4 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Bilimsel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....151
Grafik 5 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Temel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....155
Grafik 6 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Geleneksel Değerler, Demokratik Değerler, Çalışma-iş Değerleri, Bilimsel Değerler ve Temel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....156
Grafik 7 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Geleneksel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....167
Grafik 8 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Demokratik Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....175
Grafik 9 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Çalışma-İş Değerleri Ölçeği Puanları Dağılımı.....183
Grafik 10 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine (SED) Göre Bilimsel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....192
Grafik 11 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine (SED) Göre Temel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....199
Grafik 12 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Geleneksel Değerler, Demokratik Değerler, Çalışma-iş Değerleri, Bilimsel Değerler ve Temel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....200
Grafik 13 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Geleneksel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanları Dağılımı……..…..181

Grafik 14 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Değerler Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanları Dağılımı….....…….183
Grafik 15 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Çalışma-iş Değerlerine Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanları Dağılımı……...….185
Grafik 16 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanları Dağılımı……...…….188
Grafik 17 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Temel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanları Dağılımı…….190

I. BÖLÜM
GİRİŞ

Sıradan öğretmen anlatır,
iyi öğretmen açıklar,
üstün öğretmen gösterir,
en büyük öğretmen ise ilham verir.
K.RYAN

1.1.PROBLEM DURUMU

1.1.1.EĞİTİM VE KÜLTÜRLEME

Eğitim belirlenen amaçlar doğrultusunda bireyi yetiştirme sürecidir. Bu süreçte kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler bireyin karakterini farklılaştırır. Karakteri gelişen, bilgi ve beceriler ile donatılan birey ise toplumsal yapı üzerinde olumlu değişmeler meydana getirir. Varış (1998:80) geniş anlamda eğitimin, kişinin toplum davranışlarına, ahlak ve estetik ölçülerine, inanış ve yaşama anlayışına sağlıklı bir şekilde uyumuna yardım eden bir süreç olduğunu belirtmiştir.

İnsanlar ihtiyaçlarını gidermek amacıyla diğer insanlarla iletişim kurmuş ve bazı davranışlar kazanmışlardır. Kazanılan bu davranışlar bireyin ihtiyaçlarını gidermiş ve topluma yeni katılan bireylere aktarılmıştır. Ertürk'e (1994:5) göre, aktarılan bu kültürel miras, günün teknolojisi olabileceği gibi, gelenekler, adetler, değerler ve bilgiler olabilir. Topuma katılan bireyin kişiliği kültürleme yoluyla belirlenir. Her toplum kendi kültürünün özelliklerini yeni kuşaklara geçirir. Bu kültürleme ailede, sokakta, işyerinde her türlü merasimde bilinçli ya da bilinç dışı oluşan öğrenmeleri kapsar (Fidan, 1996:4).

Kültürleme sürecinde birey toplum tarafından gelişigüzel olarak yetiştirilir. Bu süreçte olumlu kazanımların yanında istenmeyen davranışların kazanılması, bütün bilgi, beceri ve değerlerin aktarılamaması gibi olumsuzluklarla karşılaşmak mümkündür. Toplumlar yukarıda sözü edilen olumsuzlukları ortadan kaldırmak için

amaçlı kültürleme etkinlikleri düzenlemiştir. Bu ise eğitim olarak adlandırılır. Devlet eğitim kurumları oluşturularak eğitimin planlı, programlı ve profesyonel eğitimciler gözetiminde yapılmasını sağlar. Okulların olmadığı bir toplumda toplumsal yapı ve birey için gerekli olan davranışların tümü planlı olarak öğretilememektedir.

Eğitim kurumları toplumun gününüze kadar biriktirdiği bilişsel, duyuşsal ve psiko-motor becerileri yeni nesilleri aktarıldığı yada onların bu bilgi, duygu ve becerilere bir rehber gözetiminde kendi çabalarıyla ulaştıkları kurumlardır. Bu yönüyle bakıldığında okullar geçmişte yaşayan bireylerin tecrübeleri, bilgi birikimleri sonucunda oluşturduğu doğru bilgilerin, iyi değerlerin ve işe yarayan becerilerin aktarıldığı yerlerdir.

Eğitimin sonunda bireyin davranışlarında değişiklikler olmaktadır. Meydana gelen bu değişme sadece eğitimcilerin değil, hükümetlerinde ilgisini çekmektedir. Çünkü eğitim süreçlerinin niteliği, bireyin davranışları yoluyla toplumun dokusunu da etkilemektedir (Fidan, 1996:3). Ertürk (1994:29) ise okulları devletin vatandaş yetiştirme fabrikaları, eğitimcileri ve öğretmenleri ise bu fabrikanın ustaları olarak yorumlamıştır.

Yukarıda verilen nedenlerle eğitim, modern anlamdaki devletlerin kurulmasıyla hükümetlerin asli görevi haline gelmiştir. Bu görevi yerine getirmek için devletler kurumlar oluşturmuş ve iyi insan, görev ve sorumluluklarını bilen vatandaş ve çağın gereklerine uygun işgücü yetiştirmeye çalışmıştır. Bu durum okullara toplumsal ve bireysel olmak üzere, iki farklı görev yüklemiştir. Toplumsal görev, öğrencilere içinde bulunduğu toplumun kültürünü, değerlerini aktararak sosyalleşmesini ve toplumun devamlılığını sağlamaktır. Bireysel görev ise, bireyi çağın gereklerine göre bilgi, beceri ve teknoloji ile donatılmış şekilde yetiştirmektir.

1.1.2.EĞİTİMİN GENEL AMACI

Eğitim hizmetinin en genel ve belirli amacı çocukların ve gençlerin toplumun yaşamına sağlıklı bir şekilde uyumunu sağlamaktır. Kültüre uyumda genel, evrensel, denenmiş ve yerleşmiş değerlerin öğretilmesi genel öğretimi teşkil eder. Bunlar toplumda herkesin öğrenmesi ve bilmesi gereken bilgi, beceri ve ahlaki öğelerini içine alır. Bu bilgi birikimi bireyi ve toplumu iyiliğe götürücüdür. Bu uyum tam anlamıyla gerçekleşmezse insanlar arasında anlaşmazlıklar ve iletişim güçlükleri doğacaktır (Varış, 1998:81).

Varış (1998:87) eğitimin genel hedeflerinin toplumdan topluma değiştiğini ve toplumun kültüründen etkilendiğini belirtir. Ancak gelen hedefler aynı zamanda toplumun ulaşmak istediği noktayı da tanımlayıcı niteliktedir. Bir ülkenin eğitim sisteminin genel amaçları o memlekette yapılacak olan bir toplum analizine dayanır. Genel hedefler, birey ve toplumun refahı arasında denge kurmalı, ekonomik kalkınmanın ve demokratik hayatın gerçekleşmesi sağlamalıdır.

Cookson and Sadovnik, eğitimin amaçlarının genel olarak dört grupta toplanabileceğini belirtmiştir (Akt.Yüksel, 2004:17).

1.Eğitimin entelektüel amaçları; Öğrencilerin okuma, yazma ve matematik gibi temel bilişsel becerileri; edebiyat, tarih ve fen gibi bilimsel bilgileri; analiz, sentez ve değerlendirme gibi yüksek düzeyli düşünme becerilerini elde etmesini kapsar.

2.Eğitimin politik amaçları; Öğrencilerin mevcut siyasal düzene uyum göstermeleri ve bu siyasal düzene katılmaları için onları hazırlamayı ve temel toplumsal kuralları öğretmeyi kapsar.

3.Eğitimin sosyal amaçları; Öğrencilere toplumun çeşitli kural, norm, değer vb. öğretilerek onların toplumsallaşmasını kapsamaktadır.

4.Eğitimin ekonomik amaçları; Gelecekteki mesleki rolleri, meslek seçimi ve meslek eğitimi ile öğrencilerin gelecekteki mesleki rollerine hazırlanmasını kapsamaktadır.

Yukarıda verilen genel hedeflere ulaşmak amacıyla eğitimin her kademesine dersler konur. Öğrencilerin ülkenin sosyal, siyasal ve ekonomik düzenine uyum sağlamaları amacıyla bilgi, beceri ve değerler kazandırılır. Kişinin toplumsallaşmasında, kendisinin ve toplumsal refahını artırmasında, yaşadığı ülkenin siyasal düzenine uyum göstermesinde o toplumun duyuşsal genel hedeflerine ulaşma önemli bir yer tutar.

1.1.3.EĞİTİMİN DUYUŞSAL AMAÇLARI

Okulların önemli görevi, kültür aktarımında okul programında açık olarak belirtilen veya belirtilmeyen değerleri öğretmek, öğrencileri belirlenen kurallar doğrultusunda disipline etmek, ahlaki gelişimine katkıda bulunmak, karakterini ve benlik algısını olumlu yönde etkilemektir. Bu tür öğrenmeler ise okulların duygu yoğunluklu öğrenmeleri arasına girmektedir. Jorelmik'e göre (Akt.Bacanlı, 1999a:8) duyuşsal eğitim sanat ve insani bilimleri, değer, tutum ve inançlar gibi psikolojik yapıları ve karakter gelişimini içerir. Okullarda öğrenciler bilişsel alanın yanında, insanlara karşı saygı göstermek, hoşgörülü olmak, başarılı olmak ve yardımsever olmak gibi değerleri, trafik kurallarına uymak gibi toplumsal kuralları, derslere veya öğretmenlere karşı olumlu tutum geliştirmeyi ve karşılaştıkları durumlara tavır almayı öğrenirler.

Demokratik toplumlarda eğitim kurumları sadece bilişsel amaçlara ulaşmak için değil insanı insan yapan bütün değerlerini içermelidir. Eğitim için değerlerden arınarak tümüyle teknolojik olmaya çalışmak yada yalnızca geleneksel ve alışılagelmiş değerlere tutunmak değerler karmaşasına neden olacaktır. Eğitim en azından iyi bir insan, iyi bir yaşam ve iyi bir toplum oluşturmak yolunda gösterilen kısmi bir çaba olarak görülmek zorundadır (Maslow, 1996:68-74).

Toplumsal yapı tarihin hiçbir döneminde görülmemiş bir hızla değişmektedir. Bu değişme insan davranışlarını etkilemektedir. Geleneksel olarak ortaya çıkmış olan toplumsal yapı gün geçtikçe değişmekte, geçmişte önem atfedilen davranışlar ve değerler bugün önemsiz hale gelebilmektedir. Bu hızlı değişme ise bireyin topluma olan uyumunu zorlaştırmakta ve değer çatışmalarına neden olmaktadır. Birçok bilim adamı hızlı sosyal değişmelerin çağdaş toplumun tümünde bir değer bunalımına neden olduğunu belirtmektedir (Benjamin,1981:1989). Son yüzyılda bilim ve teknolojide meydana gelen değişmeler, insanoğlunun refahını artırmış ancak kültürel boyutta değerleri önemli çıkmazlarla karşı karşıya gelmiştir. Bu olumsuz gelişmeler toplumun yapısını tahrip eder hale gelmiştir. Toplumsal bir kurum olan okullarda bu durumdan etkilemektedir. Bunun sonucunda okullarda öğretmen-öğrenci ve öğretmen öğrenci iletişiminde sorunlarla karşılaşılmaktadır.

Eğitim sisteminin genel amaçları içerisinde yer bulan değerlerin öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığının test edilmeye ihtiyaç vardır. Çünkü okullarda bilişsel davranışlara ulaşma düzeyleri devamlı kontrol edilirken, duyuşsal davranışlar planlı bir şekilde kazandırılmamakta ve ölçülmemektedir. Öğrencilerin ilköğretim programları genel hedeflerinde belirtilen değerlere ulaşma düzeylerinin tespit edilmesi hem okullarımızın duyuşsal davranışları kazandırmadaki başarısını hem de toplumsal değerler hakkında aydınlatıcı olacaktır.

Toplumsal kurum olarak okullar, değerler boyutunda amaçlar belirlememiş olsa bile okullar gizli program ile (hidden curriculum) okulun atmosferi, disiplin anlayışı, öğretmenlerin beklentiler gibi yapılar, değer öğretir veya öğrencilerin değer gelişimine katkıda bulunur. Kültür aktaran, toplumsal değerleri öğreten kurum olan okullarda görevli öğretmenlerin okulda değerler ve değer öğretimine ilişkin görüşleri ve bu kurumlarda öğrenim gören son sınıf öğrencilerin ilköğretim genel hedeflerinde ifade edilen değerlere ne ölçüde ulaştığının belirlenmesi okullarda duyuşsal alan davranışları kazandırmadaki yeterliliğini ortaya çıkaracaktır.

1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın genel amacı, ilköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulları genel hedeflerinde belirtilen değerlere ulaşma düzeylerini öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirmek ve öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki görüşlerini almaktır.

1.3.ARAŞTIRMANIN ALT AMAÇLARI

1.3.1.İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri, ilköğretim okulları genel hedeflerinde ifade edilen,

1.3.1.1.Geleneksel değerlere

1.3.1.2.Demokratik değerlere

1.3.1.3.Çalışma-iş değerlerine

1.3.1.4.Bilimsel değerlere

1.3.1.5.Temel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmakta mıdır?

1.3.2.İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeyleri, ilköğretim okulları genel hedeflerinde ifade edilen,

1.3.2.1.Geleneksel değerlere

1.3.2.2.Demokratik değerlere

1.3.2.3.Çalışma-iş değerlerine

1.3.2.4.Bilimsel değerlere

1.3.2.5.Temel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmakta mıdır?

1.3.3.İlköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin öğrenci değerleriyle ilgili görüşleri ile öğrencilerin değer ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı düzeyde farklılık var mıdır?

1.3.4.İlköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin değer öğretimi yaparken kullandıkları etkinlikler nelerdir?

1.3.5.İlköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin okulda değerlere ilişkin görüşleri nelerdir?

1.4.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Eğitim kurumları öğretim yapılan yerler olmakla birlikte öğrencilerin sosyalleştiği, grup normlarının ortaya çıktığı, değer geliştirilen ve duygusal öğrenmelerin oluştuğu bir ortamdır. Eğitim bir anlamda gerçeği araştırma ve kişilik oluşturma sürecidir. Bu süreç insanın bilişsel ve duygusal varlığını diğer bir deyişle insanın zihni olduğu kadar kalbini de kütürleyen bir süreçtir (Alkan,1980:33). Ancak okullar genellikle bilgi edinme yani bilişsel olan öğrenmelerin önemli görüldüğü ve üzerinde çalışıldığı yerler haline gelmiştir. Öğrencileri duygusal gelişimi yani duyuşsal alan ihmal edilmiştir. Duyuşsal alan hedefleri, genel hedefler, okul hedefleri ve dersin genel hedefleri arasında bulunmuş ancak bu hedeflere ulaşılıp ulaşılmadığı kontrol edilmemiştir. Duyuşsal alan öğrenmelerinin gerçekleşip gerçekleşmediği, gerçekleştiyse seviyesinin tespitine ihtiyaç vardır. Bu yapıldığında trafik kuralarına uyma, toplumda demokratik davranışlar gösterme, iş hayatında çalışkan olma, insanlara güvenme gibi toplumsal yaşamın tümüne etkisi olan değerlerin okullarda kazandırılıp kazandırılmadığı ortaya çıkacaktır.

Okullar yukarıda açıklandığı gibi programlarda değerlere yer vermeseler bile olumlu ya da olumsuz bir çok değer oluştururlar. Değerler diğer duygu, tutum ve tavırlarda olduğu gibi öğrenme sonucunda oluşur ve insan davranışlarına rehberlik ederler. Değerler insan davranışlarını yönlendirme gücüne sahip ise o zaman değerlerin değiştirilmesi davranışların değiştirilmesine neden olur. İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin değerlerinin tespit edilmesi onların davranışları hakkında bizlere bilgi verecektir.

Toplumun bir ferdi olarak öğretmen değerleri, tutumları, tavırları, duygusal yönleri, hayat felsefesi ve davranışları ile okulda bulunmaktadır. Bu durum öğretmenlerin, öğrencilerinin değerlere ulaşma düzeyleri hakkında ki değerlendirmelerini, okulda değer öğretimi konusunda görüşlerini önemli hale

getirmektedir. Öğretmenlerden alınan bilgiler ilköğretim okullarının değer öğretimi konusundaki rolünü açıkça ortaya koyacaktır.

İlköğretim kurumlarında duyuşsal alan davranışları içerisinde bulunan değerlerin okullarda mevcut durumunun öğrenci ve öğretmen görüşleri çerçevesinde incelenmesi duyuşsal alan öğretimi ve değer öğretimi konularında önemli katkılar sağlayacağı düşünülmektedir.

1.5.SINIRLILIKLAR

1.Bu araştırma 2002-2003 öğretim yılı, Ankara ili merkez ilçelerde bulunan MEB bağlı ilköğretim okullarında öğrenim gören son sınıf öğrencileri ile bu kurumlarında görevli öğretmenler ile sınırlıdır

2.Ölçme araçlarıyla toplanacak verilerle sınırlıdır.

1.6.TANIMLAR

Duyuşsal Eğitim: Duyuşsal eğitim, öğrencinin duygu, ahlak ve etik konusunda bireysel ve sosyal gelişimini kapsar (Martin and Reigeluth,1999:486).

Değer: 1. Bireyin ya da toplumun edindiği ve geliştirdiği değerlerin tümüdür.

2.Bir kimsenin değişik durumlarda gösterdiği sürekli davranışlarına yön veren köklü inançlardır (Oğuzkan, 1981:45).

Okulda Değer: Erdem, karakter ve ahlak gibi insanı insan yapan tüm değerleri içine alan geniş bir kavramdır (Welton and Mallan, 1999:127).

1.7.KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

SED : Sosyo-ekonomik düzey

f : Frekans

% : Yüzde

$\overline{X}$: Aritmetik ortalama

KO : Kareler ortalaması

KT : Kareler toplamı

N : Veri sayısı

p : Anlamlılık düzeyi

S : Standart sapma

Sd : Serbestlik derecesi

t : t değeri (t testi için)

F : F değeri (Anova için)

II.BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1.EĞİTİMDE DUYUŞSAL DAVRANIŞLAR

Genel olarak duyuşsal eğitim, öğrencinin his, duygu, ahlak ve etik konusundaki bireysel ve sosyal gelişimini kapsar. Duyuşsal eğitim daha çok öğrencinin kişisel ve sosyal gelişimi için kullanılır (Martin and Reigeluth,1999:486). Duyuş kavramı geniş anlamda duygularla ilgilidir. Duyuş genellikle duygu ve coşkularla ilgili, akıl ve mantığın zıddı olarak kabul edilmiştir. Duyuşsal alan öğrenmelerinden bahsedildiğinde genellikle duygular, tercihler, inançlar, tutumlar, değerler, ahlak vb. duygu boyutunu gösteren kavramlar anlaşılır. Duyuşsal alan, neyin iyi neyin doğru olduğu sorusuna cevap veren değerler, ahlak ve etikle ilgilidir (Bacanlı,1999a:6).

Duyuşsal davranışlar bir çok farklı sosyal ihtiyaca cevap verirler. Direkt ve dolaylı olarak okullarda, yaz kamplarında, dini kurumlarda ve askeri kurumlarda bulunurlar. Duyuşsal eğitim, çoğunlukla uzun zaman alır. Dikte etme ve beyin yıkama gibi uygulamaları etik problemlere neden olur (Martin and Reigeluth, 1999:486).

Martin and Reigeluth (1999:486) okullarda karışıklık yaratan disiplin eksikliği, çocukların suiistimali, olgunluk öncesi cinsel hayat, çeteler yoluyla akran şiddeti, suç, boşanma oranlarındaki artış, yeme alışkanlıklarındaki bozukluk, madde bağımlılığı gibi sosyal problemlerde artışların duyuşsal eğitimin okulda bulunmasını gerektirdiğini belirtmektedir.

Duyuşsal alan üzerinde çok çalışılan bir alan değildir. Bunun nedenini Özçelik (1987:29), “Duyuşsal öğrenmelerin çoğu, çocuklarda okul çağından çok önce başlandığında başarılı olunabilecek özelliklerdir. Bu imkan sağlansa bile üst

düzeyde geliştirme sağlanması için uzun süreli ve tutarlı bir çevrenin varlığına ihtiyaç duyulmaktadır.” biçiminde açıklamaktadır.

Bacanlı (1999a:1), duyuşsal hedeflerin okullarda ihmal edilmesinin sebeplerini yedi başlıkta incelemiştir:

1.Hangi duyuşsal hedeflerin kazandırılacağı konusunda toplumsal bir uzlaşma zordur.

2.Duyuşsal hedeflerin somutlaştırılması zordur.

3.Duyuşsal hedeflerin öğretimi uzun sürer.

4.Duyuşsal hedefleri alışılmış öğretim yöntemleri ve teknikleriyle kazandırmak zordur.

5.Duyuşsal hedeflerin değerlendirilmesi zordur.

6.Duyuşsal hedeflerin değerlendirilmesi bilişsel hedeflere göre daha esnektir.

7.Duyuşsal hedeflerin değerlendirilmesi, alışılmış başarı anlayışının dışındadır.

Okullar genellikle zihinsel etkinlikleri ağır basan bilişsel alan öğrenmelerini merkeze almıştır. Çünkü bilişsel alan öğrenmeleri okulların geleneksel olarak esas görevi olarak görülmüştür. Duyuşsal alanla ilgili davranışlar ise çoğunlukla program dışına itilmiş ve şansa bırakılmıştır (Bilen, 2001:139; Bacanlı, 1999a:5).

Tekin (1996:209) ise öğretmenlerin duyuşsal öğrenmeler üzerinde yeterince durmamalarının nedenlerini şu şekilde sıralamıştır:

1. Duyuşsal alandaki öğrenmeler, genellikle kişinin çevresiyle kurduğu yaşam boyu etkileşimin ürünüdür. Öğrenci ilköğretime bazı değerleri öğrenmiş olarak gelir.

2. Duyuşsal alanda bilişsel alanda olduğu gibi tek bir doğru yoktur düşüncesi bu alanın okullarda görmezlikten gelinmesine neden olmaktadır.

3. Duyuşsal alan öğrenmelerinde bir değeri seçime zorlama, bir aşılama demokratik toplumlarda kişilerin seçme özgürlüğüne aykırı görünmektedir.

4. Duyuşsal hedeflere ulaşma tek bir öğretmenin üstesinden gelemeyeceği kadar uzun ve kapsamlı bir iştir. Öğretim personeli arasındaki ilişki kopukluğu ve her

öğretmenin bu işi bir diğerine bırakması bu tip öğrenmelerin ertelenmesine neden olmaktadır.

5. Duyuşsal hedeflere erişilme derecesini ölçmek hem zordur hem de bu konuda elde edilen ölçümlerin geçerliliği ve güvenirliği genellikle düşüktür.

Yukarıda gösterilen nedenlerden dolayı duyuşsal hedefler eğitim programlarında ya bulunmamakta ya da bulunanların ne seviyede kazandırıldığı test edilmemektedir. Duyuşsal alan davranışları okullarda bilişsel ve psiko-motor alandan sonra gelmekte ve geri planda kalmaktadır.

Eğitimle ilgili her fikir ve uygulama, sonuçta insan doğasının üç boyutlu yapısına hitap etmektedir. Dolayısıyla okullarda da insanların zihinsel, duygusal ve psiko-motor davranışlarını olumlu yönde geliştirme amaçlanmaktadır. Okullarda verilen eğitim ile öğrencilerin öğretmene veya okula karşı duyguları, sonraki yaşam tarzları, felsefeleri ve ahlaki durumları etkilenmektedir. Bu durum, insanların duygu boyutundaki bir çok öğrenmesinin okullarda oluştuğunu göstermektedir.

Duyuşsal davranışlar, okul disiplini, öğretmenin değer ve davranışlarıyla, eğitimi programıyla, vatanseverlik değerinin anlatılma çabalarıyla, çok çalışma, onur, tutumlu olmak, fedakarlık ve cesaret gibi değerlerden bahsetme ile okulda ilk günden itibaren hissedilir (Lickona, 1992:6).

Duyuşsal alan farklı biçim ve uygulamalarla okullarda bulunabilir (Bacanlı, 1999a:9):

1. Duyuşsal eğitimi doğrudan üstlendiğini ilan eden eğitim programları: Bu tür programlar duyuşsal eğitim vermek amacıyla planlanır ve uygulanır. Örneğin, benlik algıları, ahlak gelişimi, değer eğitimi, karakter eğitimi, demokrasi eğitimi vb.

2. Duyuşsal eğitimi açıkça ilan etmeyen ama gizliden gizliye duyuşsal eğitim içeren programlar: Örneğin, uyuşturucu eğitimi, cinsel eğitimi.

3. Nesne ve biçimleri takdir etmeye yönelik programlar: Bu tür programların gizli duyuşsal hedefleri vardır. Örneğin, müzik, resim, sanat

4. Çeşitli konularda duyuş içeren programlar: Bu programlar içinde duyuşsal eğitimi içeren konular bulunur. Örneğin, sosyal bilgiler, dil eğitimi gibi.

5. Duyuştan arınmış olarak düşünülen ama duyuşsal anlamları olan programlar: Bütün derslerin duyuşsal boyutu vardır. Örneğin, matematiği sevmek ve gündelik hayattaki rolünü takdir etmek gibi.

6. Okulun kurumsal özellikleri: Okulun kurum olarak bir çok özelliği öğrencilere duyuşsal davranışlar kazandırır. Örneğin, okulun atmosferi, gençlik grupları, kurallar, cezalar, sınıf geçme ve öğretmen beklentisi.

Yukarıda verilen durumların bazılarında duyuşsal alan eğitimi bilinçli olarak programlarda yer almaktadır. Bazılarında ise sistematik olmayıp okul kültürü ve öğretmenlerin inisiyatifine bırakılmıştır. Okullarda genellikle konuyu merkeze alan ve duyuşsal eğitimi programın dışına bırakan bir yaklaşım görülür. Ancak, duyuşsal öğrenmeler sınıfta, öğretim sürecinin tümünde, okulun atmosferinde, disiplin anlayışında ve gençlik normlarıyla da ortaya çıkar.

2.2.DUYUŞSAL ALAN TAKSONOMİSİ

İnsanın gelişiminin üç yönlü olduğu konusunda görüş birliği bulunmaktadır. İnsanın zihinsel gelişiminin sağlandığı alan bilişsel alan olarak adlandırılmaktadır. Bu alanda insanlar duyu organları vasıtasıyla bilgiler edinmekte ve bu bilgi temelleriyle üst düzeyde muhakemeler yapabilmektedir. Duyuşsal alan davranışları insanın duygularıyla ilgilidir. Bu alanda birey, iyi-kötü, doğru-yanlış tipi yargılar ve bireysel değerler oluşturarak, toplum içinde nasıl davranacağına karar verir. Psiko-motor alan davranışları ise, bireyin devinsel gelişimiyle ilgilidir. Birey maddi dünyayı düzenlemede kaslarını eğiterek onları amaçları doğrultusunda kullanma becerisi kazanır.

Burada değerlerin nasıl oluştuğunu açıklaması nedeniyle duyuşsal alan incelenecektir. Duyuşsal alanda öğretimin hangi basamakları takip ederek oluştuğu göstermek amacıyla sınıflama yapılmıştır. Bu alanın açıklanmasında (Krathwohl, Bloom, Masia, 1964:99) ve (Ertürk, 1994:67) kullanılmıştır:

1. ALMAK

Bu ilk basamak uyarıcının farkına varma ve istekli hale gelmeyle ilgilidir. Bu basamak aynı zamanda bilişsel bir özellik gösterir.

1.1. Farkında Olma: Burada bir şeyin farkına varma söz konusudur. Örnek olarak "elbisede estetik faktörlerin farkına varma" verilebilir.

1.2. Almaya İstekli Olma: Bu basamakta birey yargılamadan almaya isteklidir. "derste öğretmeni dikkatlice takip etme" örnek olarak verilebilir.

1.3. Denetimli ya da Seçici Dikkat: Bu basamakta birey uyarıcıyı diğerlerinden seçip ayırarak, dikkatini o uyarıcıya verir. Birey algıda seçici hale gelir. Örnek olarak "bir edebi eserde yer alan insani değerlere karşı uyanık olma" verilebilir.

2. TEPKİ VERME

Bu basamakta uyarıcı ile bilfiil meşgul olma söz konusudur. Birey uyarıcıya karşı tepki vermekten mutlu olur. Bu basamak yapısı itibariyle bilişsel alan özelliği gösterir.

2.1. Tepkide Hemfikir Olma: Birey bu basamakta davranışı gereğine inanmasa dahi, itirazsız olarak yapar. Gerekli olduğu fikrine katılmaktadır. Örnek olarak "trafik kurallarına uymaya razı olma" verilebilir.

2.2. Tepkiye İsteklilik: Bu basamakta gönüllü faaliyet söz konusudur. Tepki verme zorunlu olduğundan değil zevk alındığından yapılır. "başkalarının sağlığı için sorumluluk alma" örnek olarak verilebilir.

2.3. Tepkiden Tatmin Olma: Bu basamakta davranışı yapmak bireye tatmin olma duygusu verir. Örnek olarak "zamanı değerlendirmek için okumaktan zevk alma" verilebilir.

3. DEĞER VERME

Bu basamakta davranışlar, tutarlı ve istikrarlı hale gelir ve tutum ve inanç özellikleri göstermeye başlar. Bu basamakta olan birey bir değerin tutucusu olarak algılanır. Kişide duyuşsal öğrenmenin oluştuğu diğer insanlar tarafından fark edilir.

Değer verme ile insanlar davranışlarını dış bir yaptırım sonucunda yani uyma ve itaat ile değil kendi temel değerlerinden kaynaklanan bir yönelme sonucunda yapar.

3.1. Bir Değerin Onaylanması: Bu basamakta bir olay, davranış, nesne ve benzerlerine bir değer atfetme söz konusudur. "etkili konuşma yeteneğini geliştirmeye sürekli istek gösterme" örnek olarak verilebilir.

3.2. Bir Değerin Tercih Edilmesi: Değer, davranışları yönlendirmede ve yargılamada tercih edilmeye başlanır. Bu seviyede kişi içselleştirdiği değere, arayacak ve arzulayacak kadar düşkündür. Örnek olarak, "bir yaşam tarzını diğer insanlara her yerde anlatacak kadar iş edinme" verilebilir.

3.3. Kesin Kararlı Olma: Bu seviyede bir gruba, konuma veya bir davaya adanma söz konusudur. Bu basamaktaki birey, bir değeri tercih etmenin yanında o değere bağlanmış ve adanmıştır. Bu değere başkalarını da çekme çabası içindedir. Örnek olarak, "demokratik ideallere kendini adama" verilebilir.

4.ÖRGÜTLEME

Bu seviyede, değerleri örgütleyip sistemleştirme, aralarındaki karşılıklı ilişkileri tayin etme, hangi değerlerin baskın ve hangi değerlerin silik olduğunu kararlaştırma vardır. Örgütleme basamağı yeni değer kazanımlarına bağlı olarak yenilenir.

4.1.Bir Değerin Kavramsallaştırılması: Bu seviyede değerin soyutlanmışlık kalitesi söz konusudur. Örnek olarak, " beğendiği bir sanat objesinin özelliklerini tanımaya girişme" verilebilir.

4.2. Bir Değer Sisteminin Tertip ve Düzeni: Bu basamakta değerler diğerleriyle sistemli bir bütün oluşturacak şekilde bir araya getirilir. Sistemde tam bir tutarlılık aranır ancak bu ideal olmaktan öteye gitmez. Değerlerin bir araya getirilmesinde bir hayat felsefesi oluşturmaya çalışma söz konusudur. "çeşitli ırk, kültür, ulusun kaynağı ve meslekleri açısından onların davranış ve kişiliklerinin değerlendirilmesi" örnek olarak verilebilir.

5. BİREYİN İÇİNDE BULUNDUĞU DEĞERLER İLE NİTELENMESİ

Birey karşılaştığı hallerde duygusal tedirginliğe düşmeksizin benimsediği değerler ile tutarlı hareketler yapar. Bu inançlar, idealler ve tutumlar kaynaşarak bir dünya görüşüne dönüşür.

5.1.Davranış Ölçütü Haline Getirme: Bu basamakta değerler sistemine bir iç tutarlılık kazandırma söz konusudur. Davranış ölçütü haline getirme basamağı, bireyin karşılaştığı karmaşık dünyayı kendine göre düzenleme ve oluşturulan bu dünyada tutarlı ve etkili bir şekilde hareket etme imkanı veren yönetici bir kuvvettir. Örnek olarak, "başarmada yeteneklerine güvenme" verilebilir.

5.2.Karakterleme: Duyuşsal alanın son basamağıdır. Bu basamakta edinilen değerler kişinin karakteri haline gelir. Bu basamakta değerler, inançlar ve tutumlar arasında tutarlılığa büyük önem verilmektedir. Örnek olarak, " saygıya dayalı bir hayat felsefesi geliştirme" verilebilir.

Duyuşsal alan incelendiği zaman ilk iki basamağın aynı zamanda bilişsel özellikler içerdiği görülmektedir (Senemoğlu, 1999:409; Özçelik, 1987:28). Esas duyuşsal özelliğin üçüncü basamaktan itibaren ortaya çıktığı söylenebilir. Bu basamak bir olguya değer vermeyi, adanmayı ve taraftar olmayı içermektedir. Bu basamakta bulunan bireyde değer verme ile nitelenen davranışlar zorunlu uyma ve itaat etme sonucunda değil, temel değerlerden kaynaklanmaktadır. Trafik kurallarına uyma trafik polisi olduğunda zorunlu itaatle olmaktayken, trafik kurallarının gerekliliğini değer boyutunda içselleştirmiş kişinin davranışı değerlerinden kaynaklanmaktadır.

Dikkat çekici bir nokta, duyuşsal alanın son üç basamağının tanımının tümüyle değer kavramıyla açıklanmasıdır. Yani duyuşsal kazanım bir değer olarak kabul edilmekte ve davranışları yönlendirici bir konuma gelmektedir. Bir sonraki basamakta ise kabul edilen bir değerin diğer değerlerle ilişkilerinin ortaya konması gerekir. Edinilen yeni değerler, hangi değerin baskın hangisinin silik olduğunun tayinine, değerlerin kavramsallaştırılmasına ve örgütlemeye ihtiyaç duymaktadır.

Bir değere adanmanın son basamağı nitelemedir. Bu basamakta birey değer kaynaklı davranışlarda tedirginliğe yani iç hesaplaşmaya düşmeksizin benimsediği değerlerle tutarlı hareket eder. Kişi tereddüt etmeksizin değerlerine bağlı olarak davranır. Bu basamakta birey inanç, ideal ve tutumlarını kaynaştırarak bir dünya görüşüne ulaşır. Bu basamakta bulunan bireyler ilgili değeri karmaşık dünyayı düzenleme ve yarattığı dünyada tutarlı ve etkili bir biçimde hareket etmeyi sağlar. Değer kazanımının son basamağında kişinin tutarlı bir karakteri oluşturur. Bu basamakta bulunan kişi ilişkilerinde nazik, saygılı, hoşgörülü ve alçak gönüllü ise bireyin tüm resmi ve özel hayatındaki rolleriyle açıkça bir tutarlılık görülür (Tekin, 1996:214).

Duyuşsal alan öğrenmelerinde kişinin alt basamaktan yukarı doğru çıktıkça tutarsızlığın, şüphelerin ve çelişkilerin ortadan kalktığı görülmektedir. Son basamakta kazanılmış değerler kişinin hayatına yön veren rehber ilkeler haline gelmiştir.

Duyuşsal alandaki öğrenmeler aynı zamanda bir değer kazanımıdır. Kişi çevrenin korunması konusunda değer verme, adanma, örgütleme ve karakterize etme basmaklarına çıkabilir. Ayrıca birey bir değer olan saygı konusunda aynı basamakları takip ederek, hayatındaki tüm ilişkilerde saygıya dayalı hareket edebilir. Saygı konusuna değer verip saygı değerini karakterize ederek dünya görüşünün bir parçası haline getirebilir. Davranışlara yön verici olarak her türlü değer, duyuşsal alan basamaklarında bulunabilir. Kişi sorumluluk, kibarlık, itaatkar ve dürüst olmak değerlerini de aynı basamakları kullanarak öğrenir.

Bloom ve arkadaşları tarafından yapılan duyuşsal alan sınıflandırması içselleştirme kavramı temel alınarak ortaya konmuştur. Duyuşsal alandaki öğrenmelerin tümü ve değerlerin öğrenilmesinde içselleştirme önemli bir yer tutar. Kişi bir değeri içselleştirdiği ölçüde ona göre davranır. İçselleştirilmiş değerler insan davranışlarına yön verirler.

2.3.DEĞERLER

Değer kavramı iktisattan felsefeye, sosyolojiden psikolojiye, matematikten ilahiyata kadar bir çok bilim alanı tarafından kullanılmaktadır. Bu kadar çok kullanılması değer kavramına birçok anlam katmıştır. Burada değer kavramı sosyal psikologların, sosyologların, psikologların ve değer eğitimcilerinin kullandığı anlamda kullanılmıştır.

Değerlerin birçok sosyal bilimci tarafından incelenmesinin nedeni insan davranışlarının açıklanmasında temel bir öneme sahip olmasındandır. Ayrıca, hızla değişen dünyada yeni toplumsal düzenin sağlıklı işleyebilmesi için değerlerin de bu tür düzenlemelerle uyumlu olması gerekmektedir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000:60).

Değer kavramı diğer sosyal bilim kavramları gibi farklı şekillerde tanımlanmaktadır. Değerler konusunda birçok sistemli araştırma yapan Rokeach değeri kalıcı bir inanç olarak tanımlamıştır (Rokeach, 1973:7). Göngör (1993:27) ise değeri, bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inanç diye tanımlamıştır.

Allport'a göre ise, değerler aynı zamanda inançtır ve birey o inançlardan hareketle davranışta bulunur. Bu davranış tercih sonucunda ortaya çıkmaktadır. Bir ferdin ne tip bir gelecek hazırlığı içinde olduğunu onun değerlerini bilerek tahmin etmek mümkündür. İnsanların geleceği değerleri tarafından yönetilir (Durmuş, 1996:20).

Değer, genellikle daha genel ve hiyerarşik olarak daha fazla önem taşıyan tutumlar olarak tanımlanmaktadır. Bir kimsenin değer hiyerarşisi ve kendi değerleriyle belli bir durum arasındaki işlevsel ilişki bilinirse tutumları tahmin edilebilir (Kağıtçıbaşı, 1981:21). Kişinin değerleri ve değerler hiyerarşisi o kişinin bir objeye veya olguya karşı tutumunun ne olacağını belirler.

Değeri, bireyin çevresiyle etkileşimi sonucunda içselleştirdiği ve davranışlarını yönlendiren standartlar olarak da tanımlayabiliriz. Bu tanım, değerlerin bireysel kazanımı boyutunu öne çıkarmaktadır. Değerlerin bireysel yönünde güdü, karar verme, tutum, inanç, ihtiyaç gibi kavramlar ağırlık kazanmaktadır. Toplumsal anlamda değerler ise, toplumca en iyi, en doğru ve en faydalı olduğu kabul edilen şeylerdir. Toplumsal değerlerin tanımlanmasında sosyalleşme, sosyal bilinç, norm ve grup ruhu gibi kavramlar kullanılmaktadır.

İnsan davranışlarını yönlendiren değerler toplumsal baskıya gerek kalmaksızın davranışa dönüşürler. Davranışlar ya zorunlu uyma davranışı, yani dış disiplin yoluyla olur ya da içselleştirilerek kişinin kendine mal ettiği değerler vasıtasıyla olur. Onurlu bir yaşam için insan davranışlarını yönlendiren korku ve disiplin değil, değerler olmalıdır. Korkudan kaynaklanan disiplin, korku kaynağı ortadan kalktığı zaman kaybolur. Değerlerden kaynaklanan iç disiplin ise, değer değişmediği müddetçe devam eder (Cüceloğlu, 1999:155).

Kişilerin değerlerine uygun yaşaması gerekir. Eğer kişi geçmiş yaşantılarıyla edindiği kişisel değerlerine uygun yaşamazsa suçluluk duygusu oluşur (Kağıtçıbaşı, 1981:22). Robbins (1995:438) ise, içki, sigara, aşırı yemek, aşırı televizyon seyretmek gibi alışkanlıkların, kişinin değerlerine uygun yaşamaması sonucu oluştuğunu belirtmektedir. Değerlerine uygun yaşayan kişilerin çevreleri tarafından hep olumlu ve mutlu kişiler olarak algılanmaktadır.

Değerler çoğul kullanıldığında bir toplumun üzerinde hemfikir oldukları (iyiliği, kötülüğü ve önem derecesi) bir olguyu belirtir. Bireysel anlamda ise, bireyin davranışlarına rehberlik eden temel doğrultuları ifade eder. Yani bireyin toplumdan farklı değerleri olabilir (Welton ve Mallan, 1999:128).

Değerler doğru ve yanlışı ayırmamıza yardım eden temel inançlardır. Hayata denge ve anlam katarak, toplumu oluşturan bireylerle birlikte yaşamamıza imkan tanırlar. Değerler bireyin kendisinin ve diğerlerinin yaşantısının niteliğini

yükseltirler. Değerler doğuştan getirilmeyip, gözlem ve etkilişim sonucunda yaşayarak öğrenilirler (Bostrom, 1999:3).

Toplumu ve bireyi yakından tanımak için onların değerlerine bakmak gerekmektedir. Değerleri bilinen bir toplumun hangi alanlarda başarılı olacağı veya ne tür eksiklerinin ortaya çıkabileceğini tahmin etmek mümkün olmaktadır. Toplumun gelişmişlik seviyesini ve insanlar arasındaki ilişkilerin düzeyini değerler göstermektedir. Bireysel değerlerde olduğu gibi toplumsal değerler de, bilim, teknoloji ve ekonomik hayatta meydana gelen değişmelerden etkilenir. Ekonominin tarıma dayalı olmaktan çıkarak, sanayi üretiminin ağırlık kazanması, insanların çalışmaya bakışını, iş hayatının kurallarını, toplumsal yaşantıyı, maddeye karşı tutumları ve toplumsal değerleri değiştirmiştir. İş hayatında girişimcilik, daha fazla kazanç, hırslı olmak, rekabet, akılcı olmak, ileriyi planlama, geleneksel değerlerden az çalışmanın, kanaat etmenin yerine geçmiştir (TÜSİAD, 1991:6).

Toplumsal değerler devamlı değişim geçirmektedir. 1890 yılında anne ve babaların yüzde 64'ü bir çocuğun önemli değerlerinden birinin itaatkarlık olduğunu düşünüyordu. 1978 yılında ise ebeveynlerin sadece yüzde 17'si açısından bu değer önemliydi. Çocukların bağımsız olması ise farklı bir gelişim izlemiştir. Geçen yüzyılın başında önemli bir değer olarak görülmezken, yüzyılın sonlarında çok daha önemli olarak görülmeye başlamıştır (Abrams, 2000:24).

Değerler, tutum ve inançlar gibi üç boyutludur. Değerlerin bilişsel, duyuşal ve psiko-motor boyutu bulunmaktadır. Değerlerin bilişsel yönü, değerlerin farkına varmayı ve kavrayarak nerede kullanacağını bilmeyi kapsar. Değerlerin duyuşsal boyutunda ise iyi kötü, olumlu olumsuz gibi yargılar ve duygusal tepkiler vardır. Psikomotor boyutta ise bilişsel ve duyuşsal yönden meydana gelen öğrenmelerin davranışlara yön vermesi söz konusudur. Değerin davranışlara dönüşebilmesi için bilişsel ve duyuşsal yönünün tamamlanması gerekir.

Değerlerin ne olduğunu daha iyi anlayabilmek için özelliklerine bakmak gerekir. Son yıllarda değerler konusunda çalışmalar yapan Schwartz ve Bilsky değerlerin özelliklerini söyle belirtmişlerdir (Akt.Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000:60):

1.Değer inançtır. Ancak tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar. Etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.

2.Değerler, bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle (hakbilirlik, yardımseverlik) ilişkilidirler.

3.Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedirler. Örneğin, itaatkarlık değeri, evde, işte, okulda ve tanımadığımız ilişkilerin tümünde geçerlidir.

4.Değerler, davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.

5.Değerler taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanırlar. Bu sıralama değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur.

6.Değerler değişime açık yapılardır. Zaman içinde etkileşim ve ortaya çıkan yeni ihtiyaçları karşılamak için değer önceliklerinde değişiklikler olabilir.

Değerlerin insan davranışlarını ve tutumlarını yönlendiren genel standartlar olduğunu anlaşılmaktadır. Değerler kendi içlerinde hiyerarşi oluşturur ve etkileşim sonucunda değişime uğrarlar.

Değerler üzerine bir çok araştırması olan Rokeach ise değerlerin fonksiyonlarını şu şekilde açıklamıştır (Rokeach, 1973:13-16; Silah, 2000:326-330).

1.Standart olarak değerler.

Değerler bireyin toplum içinde ki davranışlarını belirler. Bir olayla karşılaşan birey pozisyon alır ve karşılaştığı toplumsal olayları değerlendirirken ve yargılarken değerlerini kullanır. Birey değerlerine bağlı olarak siyasi veya dinsel ideolojiyi diğerine tercih eder ve kendini başkalarına sergiler. Kendisini başkalarıyla karşılaştırırken ve başkalarını etkilemek ya da ikna etmek amacıyla kullanır. Değerler sayesinde insanlar inanç, tutum ve eylemlerini akıl süzgecinden geçirirler ve toplumsal alanda kabul edilmezlik sonucundaki benlik zedelenmesini engellerler.

2.Çatışma ve karar vermede değerler sistemi

Birey çatışma ve karar verme durumuyla karşılaştığında değerler danışmanlık görevi yerine getirirler. Böyle bir durum karşısında değerlerin biri değil birkaçı birden harekete geçer ve birey önceden öğrenilmiş yapıları kullanarak karar verir ve çatışmaları çözer.

3.Değerlerin seviyeleri

Değerler tek başına değil, değerlerle birlikte varolurlar. Bir araya gelerek tutarlı ve sistemli kalıcı organizasyonlar oluştururlar. Değerler aynı zamanda önem sırasına göre aşamalı sınıflandırma oluştururlar. Birey aile ve kişisel ilişkiler için ve iş yaşamı için ayrı değer sınıflandırması yapabilir.

4.Değer kazanımı

Değerler kalıtsal olmayıp öğrenme sonucu oluşurlar. Değer oluşumu çocuklukta başlar ve yaşa bağlı olarak artar. Ortak değerlerin oluşumunda sosyo-ekonomik düzey önemli rol oynamaktadır. Birey içinde bulunduğu ortam (okul, işyeri, aile) özelliklerine uygun değerler geliştirir. Toplumsal yapı değiştiğinde değer sistemleri de değişerek yeni yapıya ayak uydurur. Toplumun sanayileşme seviyesi ve ekonomik gelişmeler sonucunda değerler geliştirmekte, eski değerleri yeniden yorumlamakta, değer sistemindeki hiyerarşi değişmektedir. Dini ve aile kurumlarına ait değerlerdeki değişmeler diğer değerlere oranla daha yavaş olmaktadır.

Değerler insan yaşamının tüm yönlerini etkileyen ve yönlendiren olgulardır. Bireysel olarak değerler standart, güdü, karar verme ve davranış yaptırımı olarak, toplum içinde ise siyasi ve ideolojik tercihlerde, toplumsal yargılamalarda, gruba uyumda kullanılır.

2.3.1.DEĞERLERİN SOSYOLOJİK TEMELLERİ

Sosyoloji, bir arada yaşayan insanların oluşturdukları toplumsal kuralları ve yasaları saptamaya çalışır. İnsanlar bir arada kalmak için toplumsal kural ve yasaların yanında değerler de oluşturur. Tezcan (1987:113), sosyolojide değerlerin açıklaması, ortaya çıkış yolları, toplumsal olgu, kurum ve süreçlerle olan etkileşimleri, tipleri ve belli somut durumlarda rastlanan değer çatışmaları gibi konuların ele alındığını belirtmektedir.

Sosyolojide kullanılan toplumsal değerler kavramı ise, bir toplumun çoğunluğu tarafından paylaşılan, toplumun iyiliğine ve esenliğine yönelik olduğu varsayılan ideal ortak paylaşım ölçütleri olarak tanımlanmaktadır. Toplumsal değerler, toplumdan topluma değiştiği gibi zamanla değişim kültürünün gereklerine uygun olarak farklı anlamlar alabilmektedir. Toplumsal değerler ulusal değerlere hayat verir ve günlük hayatı belirler ve organize eder (Doğan, 2002:344).

Doğan (2002:344) geleneksel toplumlarda değerlerin seçiminde ve benimsenmesi sırasında bireye seçenek imkanı tanınmadığını, modern toplumlarda ise bireylerin çok sayıda ve çeşitli değişkenlerin etkisi altında olduğunu belirtmiştir. Günümüzde meydana gelen hızlı değişim kültürü mevcut değerler dışında yeni değerlerinde ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Bunlar küreselleşme, insan hakları, rekabet kültürü, verimlilik gibi yeni değerlerdir.

Kitle iletişim araçlarının ve insanların başkasını tanımada önemli bir faktör olan ulaşım imkanlarının yeterince gelişmediği geleneksel toplumlarda birey toplumun iyi, doğru ve güzel olarak belirlediği değerleri kabul eder ve çok az sayıdaki farklı fikir ve insandan etkilenirdi. Günümüzde ise birey, hareketlilik ve iletişim sağlayan teknolojiler sonucunda çok sayıda ve farklı değerin etkisi altına girmiştir.

Her toplumun kendine özgün bir kültürü ve bu kültürün geliştirdiği bir değerler sistemi bulunur. Toplum ve bu toplumda yaşayan bireyler bu değerler

arasında bir hiyerarşi oluşturur. Toplum geçirdiği yaşantılara bağlı olarak ekonomik değerleri en üstte görebilir. Bu tür toplumda insanların en önem verdiği şey maddi refah olacaktır. Örneğin, sanayi dönemi öncesi toplumlarda en çok bilgi ve tecrübeyi en çok yaşayanlar kazanıyordu. Bu yüzden farklı yaşlar arasındaki ilişkiler günümüze göre daha kesin çizgilerle belirlenmişti. Yaşça büyük olanlara daima aşırı bir saygı ve itaat gösterilirdi. Günümüzde ise, yaş eski önemini kaybetmiştir. Eskiden öğretici olarak babaya verilen değer okulların ortaya çıkmasıyla azalmıştır. Ayrıca babanın ekonomik gücü azaldıkça, değer algılaması da farklılaşmıştır (Güngör, 1998;137).

Sosyolojide kullanılan ve değerlerle ilişkili bir başka kavram ise toplumsallaşmadır. Toplumsallaşma, bireyin belirli bir toplumun davranış kalıplarını kişiliğine mal ederek o topluma ait bir birey durumuna gelmesi olarak tanımlanmaktadır (Tezcan, 1997:37). Toplumsallaşma sonucunda birey, davranışlarını toplumsal açıdan bastırır, dengeler, düzenler, denetler, engeller ve erteler. Başka bir deyişle toplumsallaşma toplumun varlığını koruması ve sürdürmesi amacıyla zorunludur (Köknel, 1995:76).

Köknel'e (1995:76) göre, bireyin toplumsallaşmasında dikkat edeceği değer sistemlerinin önem sırası şu şekildedir. Toplumun içinde bulunduğu hukuk sistemi, din, gelenek, görenek, töre, adet gibi temel kurum ve kuruluşlardır. Bu kurumların tümü değer sistemleri içinde doğru, güzel, iyi, olumlu ve etkin davranışları ödüllendirir, aksi davranışları ise cezalandırır. Bireyin toplumun bir üyesi olabilmesi için yaşadığı toplumun ortak davranış kalıplarını yazılı ve sözlü değerlerden yola çıkarak içselleştirmesi kısaca o toplumun her yönüyle bir üyesi haline gelmesi gerekir.

Toplum, bir yandan insanın doğuştan gelen içgüdülerini tatmin etmek için bireye yardımcı olur, diğer yandan da bireyin içgüdülerinin alabildiğince tatmin edilmesinin ya da başka bir deyimle başı boş bırakılmasının yaratacağı toplumsal düzensizlik ve kargaşanın önüne geçmeye çalışır (Yörükan, 1993:26). Kısaca toplum bireyin içgüdüsel ihtiyaçlarını doyurmak için değerler ve kurumlar oluşturur ve

toplumu ortadan kaldırabilecek içgüdüleri ise sınırlar ve denetler. Bu durum bütün toplumsal yapılarda görülür.

Fromm (1993:79), bireyin toplumla birlikte yaşamak zorunda olduğunu belirtir. İnsanlar başkaları ile ilişki kurmadan, yalnız başına yaşayamaz. Kendini savunmak, çalışmak, cinsel ihtiyacını gidermek, oynamak, çocuk yetiştirmek, bildiği ve sahip olduğu şeyleri iletmek için başkalarıyla ilişki kurmak zorundadır. Tam bir yalnızlık insan için katlanılmaz bir şeydir ve bu nedenle başkalarıyla ilişki kurmak ve topluluğa katılmak zorunluluğu vardır.

İnsanın yalnız başına mutlu olamayacağı, mutluluğun ancak başkalarıyla uyum içinde yaşamayla oluşacağına dair görüşler vardır. Bu görüşlere göre mutluluk, insanın kendi kendisiyle ve çevresiyle uyum ve barış içinde olması, başkalarıyla gerçek sevgiye dayanan bir ilişki kurabilmesi olarak görülmektedir. Bir başka deyişle mutluluk erdemli olmayı, yani başkalarının hoşlandığı, beklediği ve onayladığı biçimde davranmayı gerektirir (Yörükan, 1993:49).

Maslow (1996:117), insanların hayvanlarda olduğu gibi düşük düzeyli ihtiyaçlarının yanında güvenlik, ait olma, sevgi ve saygı gibi sadece diğer insanlar tarafından doyurulabilecek yüksek düzeyli ihtiyaçları olduğunu belirtmektedir. Kültürel yapı yüksek düzeyli ihtiyaçları karşıladığı gibi, düşük düzeyli ihtiyaçları da karşılamalıdır.

Sosyolojik olarak değerlerin özellikleri şunlardır (Tezcan, 1987:115).

1.Grubun ve ya toplumun üyelerinin çoğunluğu tarafından paylaşılmış ve kabul edilmişlerdir. Herhangi bir bireyin kanaatine bağlı değillerdir.

2.Değerlerin toplumun genel refahının korunmasına ve toplumun ihtiyaçlarının tatminine neden olduklarına inanılır. Bu sebeple toplumun üyeleri tarafından ciddiye alınır.

3.Toplumsal değerleri kabul eden üyeler, yüksek değerler için fedakarlıkta bulunmaya, dövüşmeye ve hatta ölmeye razıdırlar. Çünkü değerler duyguları da içerirler.

4.Değerler birçok insan tarafından onaylandıklarından ve anlaşmaya dayandıklarından soyut olarak insan zihninde yer etmiş kavramlardır.

Sosyolojik olarak değerlerin bir toplumda ideal düşünme ve davranma şeklini, toplumda rollerin seçilmesine ve yerine getirilmesine rehberlik, toplumsal denetim sağlayarak uymayanlara baskı yapma ve toplumsal dayanışmayı sağlama amacıyla kullanıldığı anlaşılmaktadır.

2.3.2.DEĞERLERİN PSİKOLOJİK TEMELLERİ

Değerler davranışların devamlılığını ve düzenliliklerini anlamaya yarayan araçlar olduğundan dolayı psikologların dikkatini çekmiştir. Psikolojide değerler güdü, karar verme, tutum, zeka, inanç ve ihtiyaç gibi kavramlarla ilgili olarak ele alınmıştır (Misket, 1985:3).

Değerler, bireyin tutumunun temel yapısını oluştururlar. Değerler, bireyi belirli hedeflere çeşitli seçenekler içinden tercih etme yönünde zorlayan kararlı güdüler şeklinde tanımlanmaktadır (Özgüven, 2000:36). Değerler etkinliklere öncülük eden ölçütlerdir. Belirli bir durumla karşılaşan birey, değer sistemlerini kullanarak çelişkilerini çözer ve karar alır. Kişi değerleri sayesinde toplumsal olaylarda, kişilere ve siyasi bir durumda tercih de bulunur ve tavır alır. Bireylerin değerleri hakkında bilgi sahibi olunduğunda davranışlarını tahmin etmek de kolaylaşacaktır (Ilgar, 1996:12).

Bir kişinin değerlerinden bahsettiğimizde onun amaçlarına ulaştıracak inançlarından bahsediyoruz demektir. Değerler insanların motivasyonunu artırır. Değerlerimizin gerektirdiği şekilde davranmamız durumunda kendi kendimizi ödüllendiririz (Rokeach, 1973:7-15).

Başka bir insana yaptığımız her şey (ister iyi, ister kötü bir şey olsun) aynı zamanda kendimize de yapılmış demektir. Yıkıcı bir insan kendi varlığına da zarar veren biridir. Böyle bir kişi yıkıcı amaçlarına ulaşmayı başarabilmiş olsa bile, mutsuz

bir insandır. Kişilerin ruhsal bunalımlarının gerisinde türdeşleriyle iyi ilişkiler kuramayışı önemli bir rol oynar (Yörükan, 1993:51; Fromm, 1993:257).

Değişmez değer sistemi içinde yaşayan bir kimsenin yeni tecrübelere etkili şekilde reaksiyonda bulunması zorlaşmaktadır. Tecrübelerini sürekli gözden geçiren birey, değerlerinde değişmeye ihtiyaç olup olmadığına karar verir. Birey, zihnen ve duygusal olarak geliştikçe, sahip olduğu değerleri değiştirmeye veya düzletmeye ihtiyaç duyar (Ünal, 1981:1-3). Bireyin değerleri değişmez değildir. Geçirilen yaşantılara bağlı olarak birey yeni değerler oluşturur, önem sıralarını değiştirir. Robbins, (1986) herkesin değer sistemini oluşturan bir değerler hiyerarşisine sahip olduğunu ve bu yapının değerlere atfedilen göreceli önem sonucunda ortaya çıktığını belirtmiştir (Bilgin, 1995:83).

Psikolojide kullanılan iki yakın kavram değerler ve tutumlardır. Bu iki kavram konusunda birçok farklı görüş ileri sürülmesine rağmen değerler tutumlardan daha geniş, daha genel ve daha fazla önem taşıyan genel tutumlar olarak kabul edilmiştir. Bu görüşe göre bir kimsenin genel değer hiyerarşisi bilinirse o kimsenin farklı durumlar karşısındaki tutumları yordanabilir (Kağıtçıbaşı, 1981:21).

Tutum, bireyin çevresindeki bir simgeyi, bir nesneyi ya da bir olayı olumlu ya da olumsuz bir şekilde değerlendirme eğilimi olarak tanımlanmaktadır (İnceoğlu,1993:13). Allport ise, tutumu yaşantı ve deneyimler sonucu oluşan, ilgili olduğu bütün obje ve durumlara karşı bireyin davranışları üzerinde yönlendirici ya da dinamik bir etkileme gücüne sahip duygusal ve zihinsel hazırlık durumu olarak tanımlamıştır (Tavşancıl, 2002:65).

Rokeach (1968) tutumun, bir nesne ya da durumla ilgili inançların oldukça kalıcı bir biçimde örgütlenmiş hali olduğunu ve bireyi belli tercihlere yönelttiğini belirtmiştir (Tavşancıl, 2002;68). Tutumların kişinin yaşantıları sonucunda oluştuğu, bir durum ya da objeyle karşı karşıya kalındığında kişiyi olumlu ya da olumsuz tercihlere yönelten uzun süreli bilişsel, duyuşsal ve davranışsal eğilimler olduğu görülmektedir.

Değerler ve tutumlar arasında işlevsel bir ilişki olduğu kabul edilmektedir (Kağıtçıbaşı, 1981). Cohin (1967) değerleri, paylaşılmış ve genellenmiş tutumlar olarak açıklamıştır. Tutumların daha geniş yapılara doğru organize olarak değer sistemlerini oluşturdukları belirtilmiştir (Ünal, 1981:8).

2.3.3.DEĞERLERİN FELSEFİ TEMELLERİ

Değerler tüm felsefe tarihi boyunca farklı sınıflamalara tabi tutulmuştur. Bilişsel değerler ve ya bilgi değerleri "doğru" ve "yanlış", ahlaki değerler "iyi" ve "kötü", estetik değerler ise "güzel" ve "çirkin", dinsel değerler ise "sevap" ve "günah", hazcı değerler ise "haz" ve "acı" şeklinde sınıflanmıştır (Özlem, 1998:8).

Kafamızdaki evren fikri ve bunun içerisindeki yerimiz, algıladığımız güzellik ve çirkinliği estetik olarak değerlendirişimiz, gerçeği arayışımızı da içine alan entelektüel standartlarımız ve hepsinin üzerinde bizi diğerleriyle birleştiren sosyal bağlarımızı kapsar. Yukarıda saydığımız değerler içinde ahlaki değerler en üst sıradadır. Bunun bariz nedeni bizim sosyal yaratıklar oluşumuzdur. Toplum içindeki insanlar birbirleriyle olan tüm ilişkilerinde bunlara göre davranır veya bunlara göre davrandıkları varsayılır. Değerler hem standartlarımızı hem de davranışlarımızın tümünü kapsar (Lipson, 2000;35).

Mengüşoğlu'na (1992:97-99) göre insan hayatının devamı geleceğe yönelik olarak amaçlarının ve planlarının olmasına bağlıdır. İnsan bu amaçlarını bir defada gerçekleştiremez. Bu nedenle insanın yapması gereken işleri sıralayan ve düzenleyen bir "organa" ihtiyacı vardır. İnsan değerleri ile önceliklerini belirler ve davranışlarını sıraya koyar. Kısaca değerler davranışlarına yön verir ve onları yönetir.

İnsan kendi günlük hayatında şu veya bu hareketi iyi, ötekini ise kötü bulur. İyi ve kötü işlerden ve eylemlerden bahseder. İnsan yine bazı işlere ve eylemlere büyük bir heyecanla katılırken bazılarını ise angarya bulur. İnsan genel olarak hayatında bir şeyi diğerine yeğler. Değerler insanın her durumda uzun süreli bir karar

sürecinden geçmesini önler. Bir durumla karşılaşan birey değerinin gösterdiği yoldan kararını verir (Mengüşoğlu, 1992:98-107).

Ülken ise, (2001:226-239) değerlerin bir ihtiyaç süreci içinde ortaya çıktığını belirtir. Bu ihtiyaç, psikolojik, biyolojik ve sosyal hayata uzanan ve insanla evren arasındaki ilişkinin kurulamasını sağlayan temellerdir. Değerlerin ortaya çıkma süreci bir eylem sürecidir. Değeri insanların duyu organları vasıtasıyla ve tecrübe yoluyla kavradığı akıl değerleri ve akıl yoluyla açıklanamayan değerleri ise (örn:ölüm) irrasyonel, inanç değerleri olarak tanımlamıştır. Akıl dışı değerlerde tecrübe araç olarak rol oynamış olsa bile, onlar tecrübe sınırını aşarlar (Ülken, 2001:224).

En genel anlamda felsefe iyi ya da kötünün ne olduğunu, iyi yada kötünün nasıl oluştuğunu ve bu eylemlerin nedenlerini inceler. İnsan için neyin iyi neyin kötü olduğunu tanımlamaya çalışarak, olan ve olması gerekeni belirler (Çüçen, 1999:284). İnsan davranışları üzerine çalışan felsefe için değerler her zaman çalışma alanı olmuştur.

Felsefede iyi, insanın insan olma değerlerine ve yaşadığı topluma yararlı ve değerli olandır. İnsan olma olanaklarımızı gerçekleştiren ve toplum içinde uyumlu yaşamamızı sağlayan her şey iyidir. İyi kendi başına bizatihi iyi olabilir. Örneğin sağlık sadece kendisinden dolayı iyidir. Yine bir başka iyi ise doğurduğu sonuçlar ve yarar bakımından iyi olabilir (Çüçen, 1999:287).

Değerlerle ilişkili olarak kullanılan bir başka kavram ise erdemdir. Ryan, (1999:45) erdemi, hareket, duygu ve düşünce eğilimleriyle birlikte ahlakça mükemmellik yolu ve bu mükemmelliğe ulaşma denemesi olarak tanımlamıştır. Çüçen (1999:89) ise erdemi, ahlaki bakımdan sürekli iyi ve değerli olan davranışlar olarak tanımlamıştır. Erdemli insan, diğer insanların övdüğü, arzuladığı ve ön plana çıkarttığı değerlere sahip insandır.

Felsefenin üzerinde durduğu bir başka kavram ise vicdandır. Vicdan genel anlamda iyiyi kötüden ayırma yeteneğinin olarak kabul edilmektedir. Birey mükemmellik ve noksanlığını içsel olarak vicdan sayesinde anlar (Bertrand, 2001:21). İnsan vicdanı sayesinde eylemleri üzerinde yargıda bulunur ve eylemlerindeki iyi ve kötü değerleri anlar. Birey bir davranışı yapmadan önce yargılama ve karar verme sırasında iç mahkemesine başvurur. Kısaca vicdan bir iç kontrol mekanizması olarak çalışır ve insanın iyi, doğru ve güzel davranışlarda bulunmasını sağlar (Çüçen, 1999:292).

2.3.4.DEĞERLERİN SINIFLANMASI

Değerler konusunda birçok sınıflama bulunmaktadır. Bu sınıflamalardan en çok kabul edilen sınıflamalardan birini Spranger (1928) yapmıştır. Bu sınıflama Allport, Vernon ve Lindzey (1951) tarafından ölçeğe dönüştürülmüştür. Spranger yaptığı çalışmalar sonucunda değerleri altı grupta toplamıştır. Rokeach (1973) ise, değerleri iki grupta toplamıştır. Yaşamın temel amaçlarını gösteren değerleri amaç değerler, bu amaçlara ulaşmak için kullanılacak davranışları ise araç değerler olarak tanımlamıştır. Schwart ise değerleri güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma, güvenlik gibi on farklı grupta incelemiştir. Bu on farklı grupta 56 değer bulunmaktadır. Aşağıda bu sınıflamalar hakkında bilgi verilmiştir.

Spranger Değer Sınıflaması

Spranger (1928) altı temel değer grubu oluşturmuştur. Bunlar, Estetik, Teorik (Bilimsel), Ekonomik, Siyasi, Sosyal ve Dini değer gruplarıdır. Bu değer sınıflamaları daha sonraki yıllarda Allport ve arkadaşları tarafından ölçeğe dönüştürülmüştür. Bu altı değer gruplarının açıklamaları aşağıda verilmiştir (Ünal, 1981:20, Güngör, 1993:90).

1.Bilimsel Değer	Gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem verir. Bilimsel değerleri olan insan deneysel, eleştirici, akılcı ve entelektüeldir.
2.Ekonomik Değer	Yararlı ve pratik olana önem verir. Ekonomik değerlerin hayatta önemsenmesi gerektiğini belirtir.
3.Estetik Değer	Simetri, uyum ve forma önem verir. Birey hayatı olayların bir çeşitliliği olarak görür. Sanatın toplum için zorunluluk olduğunu düşünür.
4.Sosyal Değer	Başkalarını sevme, yardım ve bencil olmama esastır. En yüksek değer insan sevgisidir. Bu insan sevgisini insanlara sunar. Nazik ve sempatiktir,bencil değildir.
5.Politik Değer	Her şeyin üstünde kişisel güç, etki ve şöhret vardır. Esas olarak kuvvetle ilgilidir.
6.Dini Değer	Evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Dini uğrunda dünyevi hazları feda eder.

Yukarıda verilen değer grupları ölçek haline getirilip denendiğinde, sanatçıların estetik değerlerinin, tıp öğrencilerinin bilimsel değerlerinin, din adamlarının dini ve sosyal değerlerinin ve iş idaresi öğrencilerinin ise ekonomik değerlerinin en yüksek puanları aldıkları görülmüştür (Ünal, 1981:20). Bu sonuçlar sınıflamanın doğruluğu konusunda kanıt olarak yorumlanmıştır.

Rokeach Değer Sınıflaması

Rokeach (1973) ise, değerler üzerindeki çalışmaları sonucunda değerleri amaç ve araç değerler olarak ikiye ayırmıştır. Amaç değerler yaşamın temel amaçlarını (Örneğin, rahat bir yaşam, mutluluk, eşitlik, ulusal güvenlik vb.), araç değerler ise bu amaçlara ulaşmada kullanılabilecek davranış tarzlarını (örneğin, hırslı, neşeli, bağımsız, sevecen vb.) kapsar (Bilgin, 1995:84).

Rokeach'un sınıflamasında her iki değer grubunda da 18'er tane değer bulunmaktadır (Rokeach, 1973:28).

Amaç Değerler	Araç Değerler
Aile güvenliği	Bağımsız olma
Barış içinde bir dünya	Bağışlayıcı
Başarılı olma	Cesaretli
Bilgelik	Dürüst
Dini olgunluk	Entelektüel
Eşitlik	Geniş görüşlü
Gerçek dostluk	Hırslı
Güzellikler dünyası	İtaatkar
Heyecanlı verici bir yaşam	Kendini kontrol eden
İç huzur	Kibar
Kendine saygı	Kendine hakim
Mutluluk	Mantıklı
Gerçek dostluk	Neşeli
Özgürlük	Sevecen
Rahat bir yaşam	Sorumluluk sahibi
Sosyal kabul	Temiz
Ulusal güvenlik	Yardımsever
Zevk	Yaratıcı olma

Amaç değerler kendine saygı, zevk ve başarılı olma gibi kişisel değerler olabileceği gibi barış içinde bir dünya, ulusal güvenlik ve özgürlük gibi toplum merkezlide olabilir. Araç değerler dürüst, sevecen gibi kişiler arası ilişkileri düzenleyen ahlaki değerler olabileceği gibi bireyin kendini gerçekleştirmesine yardımcı olan yaratıcı, mantıklı entelektüel gibi yeterlilik değerleri de olabilir (Bilgin, 1995:84).

Schwartz Değer Sınıflaması

Schwartz ise Rokeach'ın değer sınıflaması üzerinde çalışarak değerleri 10 temel değer tipi olarak gruplamıştır. Tüm gruplarda bulunan değer sayısı 56'dır. Schwartz değer grupları ve listesi aşağıda verilmiştir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000:61).

Değer Grupları		**Değerler**
Güç (power): Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim gücü		Sosyal güç sahibi olmak, Otorite sahibi olmak, Zengin olmak, Toplumdaki görüntümü koruyabilmek, İnsanlar tarafından benimsenmek
Başarı (achievement): Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi		Başarılı olmak, Yetkin (muktedir) olmak, Hırslı olmak, Sözü geçen biri olmak , Zeki olmak.
Hazcılık (hedonism):Bireysel zevke ve hazza yönelim		Zevk, Hayattan tat almak
Uyarılım (stimulation): Heyecan ve yenilik arayışı		Cesur olmak, Değişken bir hayat yaşamak, Heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak
Özyönelim (self-direction): Düşünce ve eylemde bağımsızlık		Yaratıcı olmak, Merak duyabilmek, Özgür olmak, Kendi amaçlarını seçebilmek, Bağımsız olmak ,Kendine saygısı olmak,
Evrenselcilik (universalism): Anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek		Açık fikirli olmak, Erdemli olmak, Toplumsal adalet, Eşitlik, Dünyaya barış istemek, Güzelliklerle dolu bir dünya , Doğayla bütünlük içinde olma, Çevreyi koruma,İç uyum
İyilikseverlik (benevolence): Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme		Yardımsever olmak, Dürüst olmak, Bağışlayıcı olmak, Sadık olmak, Sorumluluk sahibi olmak, Gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, Manevi bir hayat, Anlamlı bir hayat, Alçak gönüllü olmak
Geleneksellik (tradition): Kültür ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık		Alçakgönüllü olmak, Dindar olmak, Hayatın bana verdiklerini kabullenmek, Geleneklere saygılı olmak, Ilımlı bir hayat (Dünyevi işlerden elayak çekmek), Mahremiyet
Uyma (confirm) : Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlanması		Kibarlık, İtaatkar olmak, Anne-Babaya ve yaşlılara değer vermek, Kendini denetleyebilmek
Güvenlik (security): Toplumun varolan ilişkilerin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği		Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, Temiz olmak, Aile güvenliği, İyiliğe karşılık vermek, Bağlılık duygusu, Sağlıklı olmak

Yukarıda verilen değer tipleri kendi içinde iki ana boyut üzerinde gruplandırılmıştır. İlk boyutta güvenlik, uyma ve geleneksellik değer tipleri muhafazacı yaklaşım olarak, özyönelim ve uyarılım ise yeniliğe açıklık olarak adlandırılmıştır. İkinci boyutta ise evrensellik ve iyilikseverlik değer tipleri özaşkınlık, güç ve başarı ise özgenişletim olarak isimlendirilmiştir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000:63).

2.4.DEĞER EĞİTİMİ

Veliler, eğitimciler, dini kurumlar ve gençlik organizasyonları daima gençlerde ahlak, değer ve karakter geliştirmeye çalışırlar. Birçok ülkede öğretmenlerin önemli görevlerinden birisi temel değer ve ahlak standartlarını gelecek nesillere aktarmaktır (Kirschenbaum, 1995:3; Ryan, 1999:173). Birey, kendine ve topluma faydalı, sonucu olumlu, kişiyi mutlu kılan, huzuru sağlayan, kendi için iyi olan şeyleri, çocuğa veya toplumun diğer üyelerine aktarır. Yetişkinlerin büyük bir çoğunluğu bunu yapar.

Bütün toplumlarda yaygın olarak ortak anlama gelen değerler kullanılır. Örneğin, altın kural (kendine yapılmasını istemediğin bir şeyi başkasına yapmama) bütün toplumlarda vardır. Başkalarının varlığına saygı da başka bir evrensel değerdir. Özgürlük, adalet, cesaret ve kendine hakim olma gibi değerler antik yunandan beri görülür (Ryan, 1999:7). İlave olarak dünya edebiyatı, dinler, felsefe ve sanat, ahlaki değerlerin biçimlendirilmesinde etkilidir.

Diğer canlılar hayatlarının çoğunluğunu içgüdüyle idare ederken insanların hareketlerinin çok azında içgüdü vardır. İnsan, davranışlarının çoğunu öğrenir. İnsan mutluluğu için neyin önemli olduğunu, toplum sağlığı için iyi olanı ve karakterli bir yaşam için gerekli alışkanlıkları öğrenir. Tarih bu gerçeği ortaya koymuştur. Örnek karaktere sahip kişiler ortaya çıkarmıştır. Her birey kendi karakterini ortaya çıkaran bir sanatçıdır. Birey dünyaya iyi ya da kötü alışkanlıkla gelmez iyi alışkanlıkları çalışarak kazanır (Ryan, 1999:9-11).

Çocuk, ahlaki değerlerden oluşmuş bir çevre içinde doğar. İnsan nasıl bir fiziksel çevrede doğuyor ve buna uyum sağlıyorsa aynı zamanda kültürel bir çevrede doğar ve ona uyum sağlar. Her iki uyumsuzlukta bireyde mutsuzluğa neden olabilir. Çocuk temiz hava, temiz yiyecek, su ve sağlığı koruyucu temel ahlaki gerekliliklere ihtiyaç duyar. Bu temel ahlaki gereklilikler yerine getirilmezse topluma yeni katılan bireyin hayatta kalması zorlaşır.

Kirschenbaum'a (1995:14) göre, değer eğitiminin doğasında diğerlerine yardımcı olma vardır. Daha geniş anlamda eğitim kurumları da oluşturulan bilgi, beceri, tutum ve değerlerin aktarılması vasıtasıyla diğer bireylere yardım etmeye çalışır. Değer eğitiminin iki hedefi vardır. Birinci hedef, genç insanın ve bütün insanların daha karakterli bir hayat sürmesi ve hayatından memnun kalmasını sağlamaktır. Yetişkin insan, hayatın bazı zorluklar, fırsatlar, hatta trajedilerden meydana geldiğini bilir. Amaç, bireyin bu deneyimler sonucunda başarı veya tatmin duygusuna ulaşmasıdır. İkinci hedef ise, toplumun iyiliğine katkı sağlamaktır. Bu ise insanları ve diğer yaşam grupları için şefkat ve iyiliği temel alır. Sosyal yapı olarak mutluluğu izlemek, yaşam ve özgürlüğün değerlerini desteklemek için davranmadır. Amaç bunları sadece kendi için değil herkes için istemektir.

Değer eğitimi gençlerin değer geliştirmelerine yardımcı olmaya yeltenir. Bireyin tatmin edici bir yaşam kurmasına hizmet eder. Ahlak eğitimi ise, diğerlerinin haklarına saygı, ahlaki tutum ve davranışlarda diğerleri için iyiliği genç insanlara öğretmeye kalkışır. Geniş anlamda değer ve ahlak, doğru ve yanlışın ne olduğunu, ahlaki olgunlaşmayı, istek, arzu ve tercihin ne olduğunu temel alarak açıklar (Kirschenbaum, 1995:14).

Değer eğitimi, demokratik bir toplumun başarısı için temeldir. Demokrasi halkın kendi kendini yönetmesi ise, insanlara önce adil ve özgür bir toplum sağlamalıdır. Bunun anlamı insanın en azından "iyi" olmasıdır. Kişi demokrasiyi anlamalı ve ahlaki boyutuyla hemfikir olmalıdır. Demokratik yönetimde insanlar, diğerinin haklarına saygı, kanunları kabul, kamu yaşamına gönüllü katılım ve

toplumun iyiliğiyle ilgilenmelidir (Lickona, 1992:6). Değer eğitimcileri için önemli bir başka konu ise vatandaşlık ve ahlaki değerlerin öğretilmesidir. Bu derslerde ağırlıklı olarak insanların devlet ve diğer insanlarla olan ilişkilerinin sınırları çizilir.

Eğitim, bireyi topluma yararlı hale getirme olarak tanımlandığında okulların değer öğretimini öne çıkarılmış olur. Küçükahmet'e (2004:2) göre, okullar çocuğun doğal eğitimcilerinin (aile, komşu, çevre) eksik ve hatalı öğretimlerini gerçek eğitimciler yoluyla düzeltir. Kısaca okullar çocuk üzerinde oluşabilecek olumsuz etkileri ortadan kaldırarak onu yeniden toplumsallaşma sürecine sokar. Bu süreç ise, topluma yeni katılan bireyin toplumsal değerler aracılığıyla topluma faydalı hale getirilmesidir.

Kirschenbaum (1995:46), değer eğitiminin insanların bulunduğu her yerde yapıldığını ve her yetişkinin öğrenci için iyi, kötü veya belirsiz bir model olduğunu belirtmektedir. Sınıfta her öğrenci diğeri için, olumlu ya da olumsuz öğreticidir. Okul, servis otobüsü, spor salonu, oyun sahası değer eğitiminin bir parçasıdır. Kitap, ev ödevi, not sistemi, eğitim programı ve öğretimin nasıl yapıldığı açık ve belirli bir şekilde değer eğitimini her yönüyle biçimlendirir. Uyuşturucu eğitimiyle ilgili özel bir ünite veya ders, cinsellik eğitimi, mesleki eğitim ve din eğitimi gibi dersler değer konularını içerir.

Değer eğitimi yaparken, sınıfı, sabah anonsunu, informal olarak öğrenci koridorlarını, program dışı aktiviteleri, öğle yemeğini, servisi, velilerle ve toplumla yapılan işbirliğini kullanmak mümkündür. Kısaca herkes, her yerde genç insanları etkileyecek fırsatlar sunabilir. Okulda değer bir bütün olarak bulunur. Otobüs şoförlerinin doğru davranışı, kafeterya da çalışanların öğrencilere "lütfen ve teşekkür ederim" kelimelerini kullanması birçok değeri teşvik eder. Diğerine saygı, kendi masasını temiz tutma, çantasını kendisine ait yere koyma bunlar okulun değer eğitimini olumlu yönde etkiler (Ryan, 1999:157; Kirschenbaum, 1995:6).

Ryan'a (1999;157) göre değer eğitiminde toplum üyelerinin kendi deneyim ve uygulamalarından faydalanılmalıdır. İtfaiyeci, avukat, siyasetçi, çevreci vb.

karakteri biçimlendirmede başarılı meslek üyeleridir. İşbirliği, sadakat, çok çalışma, bir işe yoğunlaşma, öğrenmeye isteklilik ve dürüstlük gibi değerleri kolayca öğretebilirler.

Değer eğitiminin okulun eğitim programın tümünü kapsadığı görülmektedir. Topluluk olarak okulun varolması tek başına bir ahlak gerektirir. Ahlaki bir topluluk olarak sınıfta bireyin entelektüel ve ahlaki gelişimi sağlanır.

Okulda öğrencilere değer öğretimi onlar için ayrı bir ders açılacağı anlamına gelmemelidir. Orta ve yüksek okul seviyesinde açılan bir ahlak dersinin faydalı olduğuna yönelik araştırmalar olmasına rağmen bu tavsiye edilmemektedir. Bunların yerine her konunun öğretiminde değer kavramına kasıtlı olsa da entegre edilmelidir. Matematik, sosyal bilgiler gibi derslerde biz insanlığın tarihini, göz alıcı ve karanlık yanlarını anlatılmalıdır (Ryan, 1999:95).

2.4.1.DEĞER EĞİTİMİNİN TARİHÇESİ

1900'lerin başından itibaren ahlak ve değer eğitiminin amaç ve yöntemleri konusunda çalışmalar yapılmaktadır. Bu dönem öncesinde de okullarda karakter eğitiminin etkileri görülmekteydi. Günümüzde görülen kahramanlık standartları da değer ve ahlakta önemli bir yere sahipti. Öğrencinin dil becerilerini geliştirmek, akademik başarı ve vatandaşlık bilinci vermek amacıyla değer eğitimi yapılırdı (Kirschenbaum, 1995:3).

Değer ve ahlak eğitimi İkinci Dünya Savaşı sonrası geleneksel yöntemlerle devam etmiştir. Bu dönemde değer ve karakter üzerine fazla araştırma yapılmamıştır (Kirschenbaum, 1995:4).

1960-70'li yıllarda yeni yaklaşımlar

Bu dönemde geleneksel rol ve değerler sorgulanmış, azınlıkların durumu, kadın, öğrencilere bakış değişmiş ve tarih deki en hızlı sosyal değişme başlamıştır. Cinsellikte, dinde, kariyer yapmada, yaşam tarzında ve kişisel değerlerde yeni

deneyimler yaşanmış ve bunun sonucunda yeni değerler geliştirilmiştir. Bu dönemde değişmeler popüler bir sloganla "insanın gücü" diye ifade edilmiştir. Bu dönemde değerin öğretimi ve öğretmenin modelliği yerine öğrenciyi kendi değerlerini açıklamaya cesaretlendirme, ahlaki muhakeme yapma ve değer analizi becerileri geliştirilmeye çalışılmıştır. Öğretmenler kendi değer ve ahlakını öğrenciye göstermeye çekinmiş ve bütün bu gelişmeler sonucunda çok kültürlü toplum öne çıkmıştır (Kirschenbaum, 1995:5).

Lickona (1992:9), bu dönemde sorumluluktan çok doğruların, güven ve söz vermekten daha çok özgürlüğün vurgulandığını belirtir. Her yerde bireysel özgürlüğün ifade edilmesi sonucunda bireyi bir gruba üye eden aile, din, millet ve ülke gibi geleneksel kurumlardan ayrılmalar olmuştur. Bu hareket bireysel özgürlüğü ve insan özgürlüğünü bayrak yapmıştır. Bu gelişmelerin sonucunda sivil haklar hareketi, kadın hakları hareketi, çocuğa ve kişiye saygı hareketi gibi olumlu gelişmelerde meydana gelmiştir. Bu gelişmeler kişisel özgürlükleri hızlandırmış ve otoriteye karşı gelen bir hareketle sonuçlanmıştır. Bu durumdan bütün otorite figürleri (devlet ve onu temsil eden öğretmende) payına düşeni almıştır. Bu gelişmeler dünyanın bütün ülkelerini etkilemiştir.

1980-90'lı yıllar

Toplum eleştirmenleri, veli grupları, dini liderler ve siyasal partilerin çoğunluğu yeniden geleneksel değerlere dönmüş ve saygı, sorumluluk, bireysel disiplin, aile, vatan sevgisi ve diğerlerine hizmet gibi değerler öne çıkmıştır (Kirschenbaum, 1995:6). Bu dönemde siyasal anlamda muhafazakarlık, sosyal düzen ve geleneksel değerler öne çıkmıştır. Değer açıklama ve değer sınıflama yerine değer telkinine vurgu yapılmıştır (Leming, 1997:10).

2.4.2.DEĞER EĞİTİMİNİN OKULDAKİ ŞEKİLLERİ

Kirschenbaum (1995;16), karşılaştırmalı eğitim yaklaşımını ileri sürerek değer eğitimi ve ahlaki eğitimini bir araya getirmiştir. Amacı değer eğitimi kapsamı içinde ortaya çıkmış yaklaşımları organize etmektir.

Değer eğitiminde bugüne kadar değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi ve ahlak eğitimi gibi dört önemli hareket ortaya çıkmıştır (Kirschenbaum, 1995:16).

1.Değer Gerçekleştirme	**2.Karakter Eğitimi**
Kendini bilme: Kendi duygu, inanç ve önceliklerini bilme Özsaygı (Onur) Yeteneklerine uygun hedef koyma Düşünme becerileri: Eleştirel ve yaratıcı düşünme Karar alma becerileri İletişim becerileri Sosyal beceriler Dünya hakkında bilgi	Saygı: Kendine, çevreye ve mülkiyete saygı Sorumluluk: Dürüst ve güvenilir olmak Şefkat: Nazik (kibar), yardımsever, arkadaş, empatik, insancıl ve hoşgörülü olmak Disiplinli, azimli ve tutumlu olmak Sadakat Cesaret İş ahlakı
3.Vatandaşlık Eğitimi	**4.Ahlak Eğitimi**
Bilgi: Tarihi ve demokratik sistemi anlamak Takdir: Miras, haklar, sorumluluklar ve kültürel çeşitliliği Eleştirel düşünme becerisi İletişim becerisi İşbirliği becerisi Anlaşmazlıkları çözme becerisi	Ahlaki bilgi: Ahlaki olarak gelenek, adalet, etik ve doğruluğun anlaşılması Ahlaki muhakeme: Yüksek seviyeli muhakeme, tersine roller, sorgulayan bilinç Şefkat ve Fedakarlık: Diğerlerini düşünmek, özverili olmak Ahlaki eğilimler: Bilinç, iyinin sevilmesi, kendini kontrol, alçakgönüllülük ve ahlaki alışkanlık

Yukarda verilen dört değer eğitimi dışında, etik, kanun ilişkili eğitim, eleştirel düşünce, ahlak eğitimi, değer sınıflama, empati geliştirme, işbirliği becerileri, vatandaşlık eğitimi, karar verme becerileri, ahlaki muhakeme, yaşam becerileri, cinsellik eğitimi, uyuşturucu eğitimi ve din eğitimi gibi değer eğitimi uygulamaları vardır (Kirschenbaum, 1995:16).

2.4.2.1.DEĞER GERÇEKLEŞTİRME

Bu yaklaşım bireyin kendi duygu, inanç, öncelik ve değerlerinin farkında olmasını, güçlü ve zayıf yönlerini bilmesini ve yaşam onuruna sahip olmasını kapsar. Değer sınıflama yaklaşımının popüler olduğu 1960-80 yılları arasında insanlar kendi duygu, inanç ve değerlerinin farkına varsın diye bu teknik geniş olarak kullanılmıştır. Değer eğitimi içinde önemli bir yere sahiptir. Bu yaklaşım bireyin yaşam değerlerini, fark etmesine, karar almasına, kararını uygulamasına ve başarmasına yardım eder. Bireyin yaşamda doyuma ulaşmasını sağlayan bir süreçtir. Yaşam becerileri eğitimi olarak da anılır. Değişen dünyada gencin yaşamının tümünde ona rehberlik edecek bilgi, beceri ve duyguları öğrenmesine yardım eder (Kirschenbaum, 1995:16).

Bu yaklaşımda öğretmenin görevi, öğrencinin yaşamın anlamını bulmasına, kendi değerlerini oluşturmasına ve yaşam becerileri geliştirmesine yardım ederek onun bütün bu durumlar da etkili bir insan olarak başa çıkmasını sağlamaktır.

Lickona'ya (1992:10) göre, bu yaklaşım ile birlikte bireycilik okullara girmiştir. Bu yaklaşım öğretmenlere, "Öğrencilere değer öğretmeye çalışma, onun yerine öğrencinin kendi değerlerini sınıflamasını nasıl yapacağını öğrenmesine yardımcı ol." demiştir.

Değer telkini yaklaşımının tersine, değer açıklama, bir bireyin sahip olduğu değerlerin özelliğini vurgulamaz. Fakat bireylerin değerlerini elde etme yolu üzerinde çok fazla durur. Böylece bu yaklaşım, öğrencilerin öncelikli değerlerini (değer tercihlerini) açıkça söylemelerini, bu değerleri yansıtmalarını, onları yeniden

onaylamalarını ya da değerlendirmelerini ve onları günlük yaşamlarına uygulanma ve kullanma yollarını araştırır (Naylor ve Diem, 1987:355).

Değer gerçekleştirme yaklaşımının hedefi, herhangi bir değer grubunun telkin edilmesi değildir. Bireyin değerlerini gerçekleştirmesi için, değer açıklama, değer analizi ve ahlaki muhakeme tekniklerinin kullanılmasını önerilmiştir. Bu tekniklerin tümünde, kendi değerlerinin farkına varması için öğrenciler ya oluşturulmuş senaryolarla karşı karşıya getirilir ya da görüşler ve ifadeler listeleri ile çalışır.

Değer gerçekleştirme yaklaşımının bir başka amacı, öğrencilerin yaratıcı ve eleştirel düşünceye sahip bireyler olarak yetiştirmektir. Kirschenbaum (1995;16), her iki düşünce türünün de 1980'li yıllarda eğitimde önem kazandığını belirtmektedir. Eğitimcileri buna yönelten ise işverenler olmuştur. İşverenler birçok ilanda işçilerin yaratıcı düşünen ve problem çözebilen bireyler olmasını istemişlerdir. İş danışmanları da artık işin yapısının değiştiğini ve çok bilgiye sahip olmak yerine başarı için eleştirel ve yaratıcı düşünme yeteneğinin yeni bilgiler öğrenme için gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Günümüzde birçok kitap, eğitim programı, yetiştirme programı, eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi merkeze almıştır.

Ayrıca demokrasi de sadece vatandaşın istendiği şekilde biçimlendirilmesini değil, aynı zamanda diğerleri hakkında düşünmeyi ve eleştirmeyi gerektirir. Değer gerçekleştirmede bireyin propagandaya karşı eleştirel düşünmesi ve buna uygun doğru kararlar alması beklenir.

2.4.2.2.KARAKTER EĞİTİMİ

Karakter iyi düşünme, iyi şeyler isteme ve iyi şeyler yapmak olarak tanımlanmaktadır. Karakter eğitiminden geçmiş bireylerin zihnen, kalben ve davranışlarıyla iyi alışkanlıklar kazanmış olması beklenir (Lickona, 1992:50).

İnsanları, kişilik özelliklerinden dolayı (sessiz, utangaç, coşkulu vb) değil, dürüst ya da yalancı, başkalarını düşünen ya da bencil, saygılı ya da saygısız,

güvenilir ya da güvenilmez biri olduğundan över ya da yereriz (Gough, 2002:8). Karakter iyi düşünme, iyi hissetme ve iyi davranmanın bir bütünü olarak görülmektedir. İyi bir karaktere sahip olmak, değerlerine uygun davranışlar göstermekle mümkündür.

Lickona (1991:7) Plato zamanından beri değer eğitiminin okulun amaçlarından biri olduğunu belirtmiştir. Karakter amaçlı eğitimden geçmiş birey, zeki olduğu kadar karakterli, okur yazar olduğu kadar nazik, bilgili olduğu kadar erdemlidir. Çünkü, iyi vatandaş zekasını diğerlerinin iyiliği için kullanır ve daha iyi bir dünya kurmak için çalışır.

Kişinin karakterini hangi değerlere sahip olduğu veya olmadığı belirler. Kimsenin göremeyeceği bir durumda, aşağıdaki sorularda verilen durumlardan hangilerini yaptığımız veya yapmadığımız kendi karakterimizi belirler (Gough, 2002:24).

Nazik mi kaba mı olduğumuz?
Dürüst mü sahtekar mı?
Güvenilir mi güvenilmez mi?
Saygılı mı saygısız mı?
Sadık mı aldatan mı?
Kendine hakim olan mı olmayan mı?
Sorumlu mu sorumsuz mu?

Geçmişte ve günümüzde birçok ülkede iyi bir karakter gelişimi okulların görevi olarak görülmektedir. İyi karakter sadece okullarda değil toplumsal ilişkilerin tümünde önemli görülmekte ve istenmektedir. Öğretmenler tarafından farklı ortamlarda dillendirilen "Okullarımızda öğretim öncelikli hale getirildi eğitim adına bir şey kalmadı" sözü de karakter gelişiminin önemini belirtmektedir.

Karakter ancak değerlerle inşa edilebilir. İnsanlar arasında öne çıkan, hayran olunan ve saygı duyulan insanın özellikleri hep aynıdır. İyi karakterin tanımı aynı zamanda hangi değerlerin öğretilmesi gerektiğinin de cevabıdır. Alçakgönüllü,

dürüst, kibar, sadık, sabırlı, saygılı, sorumluluk sahibi ve içten kişiler diğer insanlar tarafından karakterli insan olarak nitelendirilmektedir (Kelley, 2002:8).

Gauld (2002:54), toplumda ve okullarda başarı ve karakter olmak üzere iki tür kültür bulunduğunu belirtmektedir. Başarı kültüründe, meslek, ücret, öğretim, bizim ev, bizim yöre, bizim araba, tatilin nerede geçirileceği ve gösteriş öne çıkarılırken, karakter kültüründe tutum ve davranışlar, diğerlerine ve topluma hizmet, dürüstlük, cesaret, model olma, güven, azimli olma ve onur daha önemlidir. Başarılı bir karakter eğitimi için okullarda ve ailede karakter kültürü öne çıkarılmalıdır.

Lickona (1992), karakter eğitiminin her demokratik ve özgür toplum için bir zorunluluk olduğunu belirtmektedir. Bu eğitimin verilmesinde toplumların sorumlulukları şunlardır (Milson,2000:89):

1.Yalnızca erdemli insanlar özgür ve demokratik hükümete destek olabilirler.

2.İyi karakter kendiliğinden biçimlenmez. Öğretim sürecine destek verilerek ve örnek öğrenme uygulamalarıyla uzun sürede gelişir.

3.Çocukta geliştirilmiş iyi karakter ilk olarak ailenin sorumluluğundadır. Sonrasında toplumun, okulun, dini kurumların ve gençlere hizmet veren diğer grupların sorumluluğunda biçimlenir.

4.Vatandaş yaratma ve okulun düzeltilmesi ancak etkili akademik öğretim ve öğrenme yoluyla karakter geliştirmekle mümkün olabilir.

5.Etkili karakter eğitimi faydalı vatandaş ve toplum oluşturmaya yardım eder. Olumsuz öğrenci davranışları azalır. Akademik performans düzelir ve gençleri sorumluluklarını bilen vatandaşlar ve toplumun üretici bir üyesi olmaları için hazırlar.

Okullarda başarılı bir karakter eğitimi için öğretmenler aşağıda verilen ilkelere dikkat etmelidirler (Ryan, 1999:153-190).

1.Öğretmen iyi karakteriyle model olmalı, karakterini kendi kendine yapılandırmalı, erdemin mükemmel bir örneği olamaya çalışmalıdır.

2.Öğretmenler öğrencilerin ahlaki yaşam ve karakterini geliştirmeye çalışmalı ve mesleki sorumluluk ve kıdem oluşturmalıdır.

3.Öğretmen hayatın gerektirdiği konular hakkında öğrencilerle ahlaki konuşmalarla meşgul olmalı, hayatta neyin doğru neyin yanlış olduğu konusunda öğrencilerle konuşmalıdır.

4.Ahlaki konuların dağılımında öğretmen, kendi pozisyonu hakkındaki düşüncelerini rahatça ve açıkça ifade edebilmelidir.

5.Öğretmen öğrencilerin diğerlerinin deneyimleri konusunda empati kurmasına ve kendi dünyasından çıkarak başkasının dünyasına girebilmesi için öğrenciye yardım etmelidir.

6.Öğretmen sınıfta olumlu ahlaki atmosfer oluşturmalı, sınıf çevresini yüksek ahlaki standartlar ve herkese saygıyı karakterize etmelidir.

7.Öğretmen okulda ve toplumda aktiviteler sağlamalı, bu deneyimler öğrencilere ahlaki deneyim ve uygulama şansı ve kamu yararına çalışmayı sağlamalıdır.

8.Öğretmen, öğrencilerinin ilk ahlak eğitimcileri olan velilerle güçlü ilişkiler kurmalı ve okul aile işbirliğini güçlendirmelidir. Okullar öğrencilerin bireysel ve toplumsal erdemlerinin gelişimini hızlandırmaya mecburdur.

9.Karakter eğitimi tek bir ders değil okul yaşamının tümünde bulunmalıdır. Okul sorumluluk, çok çalışma, onur ve dürüstlük için bir erdemler toplumu ve modeli, öğretimi, ümidi, kutlaması ve devamlı uygulama olmalı, sınıftan oyun alanına, kantinden atölyeye, iyi bir karakter biçimlendirme merkezi olmalıdır.

10.İnsan topluluğu sanat, edebiyat, tarih ve biyografilerle varolmuştur. Öğretmen ve öğrenci akademik eğitim programları ötesinde edebi metinleri kullanmalıdır.

Karakter Eğitimi İhtiyacı

Amerika'da yapılan araştırmalar normal bir ilköğretim okulu öğrencisinin televizyon karşısında haftada 30 saat harcadığını ve 16 yaşına kadar ortalama 200.000 şiddet sahnesi, 40.000 cinsellik içeren sahne izlediğini ortaya koymuştur. Bu nedenle birçok genç medya kültürünün etkisi altında ve ahlaki değerlerini

geliştirmektedir (Lickona, 1992:5). Ülkemizde de televizyonların çocuklar tarafından çok izlendiği ve gelişimleri için olumsuz etkiler yaptığı araştırmalarla ortaya konmuştur. Çocukların günde 4,5 saat televizyon seyrettikleri ve bir günde 60'a yakın saldırı ve cinayet sahnesi seyrettikleri belirlenmiştir (Korkmazlar, 2001:85). Karakter eğitimcileri, toplumsal yapıda meydana gelen değişmeler, özgürlüklerin artması, ailelerin dağılması, kadının çalışma hayatına girmesi gibi nedenlerle bireyin karakterinin yapılandırılmasının tesadüflere kaldığını ve özellikle medya tarafından oluşturulduğunu belirtmektedirler.

Televizyonların ve gençleri etkileyen diğer yayınlar nedeniyle ABD'de yaşayan gençler arasında toplum için zararlı akımlar doğmuştur. Bunlar (Lickona, 1992:5);

1.Şiddet ve kamu malına zarar (Vandalizm): 15-24 yaş arası suçluluk geçmişe nazaran artmıştır. ABD'de gençler arasındaki suçluluk Kanada'ya göre 7 kat Japonya'ya göre ise 40 kat daha fazladır.

2.Hırsızlık: 100.000 genç üzerinde yapılan araştırmada gençlerin yarısının ömründe bir kez hırsızlık yapmış olduğu ortaya çıkmıştır.

3.Dolandırıcılık: Yapılan araştırmada gençlerin üçte ikisi gerekli ise dolandırıcılık yapılabileceğini belirtmiştir.

4.Otoriteye karşı saygısızlık: Otoriteye karşı saygısızlık okuldan okula geçerek genişlemektedir. Öğretmenler bu durumu ciddi problem olarak algılamaktadır.

5.Akran zulmü: Öğrencilerin birbirlerine karşı şiddet kullanması artmaktadır. Problemler kabadayılık, çete gibi oluşumlar ve fiziksel şiddet ile çözülmektedir. Öğrencileri arasındaki fiziksel şiddet içermeyen zorbalık da yaşanmaktadır.

7.Kötü dil: Öğrencilerin aralarındaki dil git gide kötüleşmektedir.

8.Olgunluk öncesi seks ve suiistimal: Amerika'da her yıl 14 yaşın altında 14.000 kız çocuk doğurmaktadır. Bu durum bireyi, kendisi ve başkası tarafından suiistimale açık hale getirmektedir.

9.Bencillik: Bireyin ben merkezciliği artması sonucunda toplumsal sorumluluklar azalmaktadır.

10.Toplum ve öğrenciler arasında paranın önemli bir değer haline gelmesi: 1970 yılında para önemli diyenlerin oranı yüzde 40 iken, 1987'de bu oran yüzde 76'ya çıkmıştır. 1970 yılına anlamlı bir hayat felsefesi geliştirmek gerekir diyenlerin oranı yüzde 82.9 iken bu oran 1987 yılında 39.4'e düşmüştür.

11.Kişinin kendisine zararlı davranışı: Birey ben merkezli olduğu ölçüde kendine karşı zararlı hale gelmektedir.

12.Alkolizm: Kolej öğrencilerinden beşte ikisi her hafta içki içtiğini belirtmiştir. Üç ergenden birinin ciddi alkol problemleri olduğu ortaya çıkmıştır. Alkollü araç kullanarak ölüm sebebiyet verenlerin onda dördü ergenlerdir.

Yukarıda sayılan problemleri ortadan kaldırmak için karakter eğitiminde saygı ve sorumluluk değerlerine okullarda önem verilmesi gerektiği belirtilmektedir.

Saygı:

Kirschenbaum'a (1995:21) göre, saygı vasıtasıyla bir kişi diğerlerinin de kendisi gibi haklara sahip olduğunu anlar ve diğerlerine, dürüst, nazik ve düşünceli davranır. Saygılı kişi sadece insanlara değil, hayvanlara ve çevresindeki doğal hayata da saygı gösterir.

Saygı, birinin veya bir şeyin değerini kabul etmektir. Saygı diğer insanlardan hoşlanmazsak bile onlara iyi davranmamız için gereklidir. Kısaca insanın kendisine

nasıl davranılmasını istiyorsa diğerlerine de öyle davranmasıdır. Saygı yaşamın tümü için gerekli bir alışkanlıktır. İyi işleyen bir ekosisteme tüm yaşam bağlı olduğundan dolayı, hayvanlara ve doğal çevreye saygı da gereklidir (Lickona, 1992:43).

Mülkiyete saygı, kişinin mahremiyetinin genişlemesidir. Otoriteye saygı, yasal otorite figürlerini anlamaktan geçer ki bu diğerlerinin durumunu emniyet altına alır. Emniyet olmaksızın hiç kimse bir aile, bir okul ve bir ülke kuramaz. İnsanların otoriteye saygısı olmadığı zaman iyiye doğru bir yaşam meydana gelmez ve bütün insanlar ızdırap çeker (Lickona, 1992:43).

Saygı günlük yaşantımızdaki en ufak hareketimizde dahi bulunur. Demokrasi gibi birçok büyük organizasyonların altında yatan temel değerdir. İnsanlara saygı, insanların yaratıcı kurumlar ortaya çıkarmasına yol açar. Toplumumuz gitgide farklı görüşlerin daha çok bir arada olduğu bir topluma dönüşüyor. Bizimkilerden farklı olan görüşlere karşı saygılı olmayı öğrenmedikçe, toplumun bir arada bulunması zorlaşmaktadır

Sorumluluk:

Sorumluluk, saygının genişlemiş şeklidir. Birey diğer insanlara saygı gösterdiğinde onlara değer verir. Onlara değer vermek, onların iyiliği için sorumluluk hissetmeyi gerektirir (Lickona, 1992:44).

Sorumluluk bireyin kendi eylemlerinin bireysel sonuçlarına sahip çıkmasıdır. Çocuk yaşama tamamen sorumsuz bir tarzda başlar. Bir çok temel ihtiyaçlarımızı karşılama sorumluluğumuzu ancak diğer insanları uyarma şeklindedir. Büyüme ve olgunlaşma, yavaş yavaş sorumluluk öğrenmektir. İlkokul çağı çocukları, oyun ve ders çalışmayı ödevlerini bitirecek şekilde dengelemekle sorumludurlar (Martin, 2000:309).

Sorumluluk sahibi insan, davranışlarının hesabını yapar ve bu davranışlarının sonucunu kabul eder. Sorumluluk sahibi insan aynı zamanda güvenilir insandır.

Karakter geliştirme için bireysel sorumluluk gerekir (Ryan, 1999:17; Lickona, 1992:44).

Saygı karşılaştırma yapılırsa olumsuz yükümlülüğü vurgular. Bize çoğunlukla ne yapmamız gerektiğini anlatır. "İnsanların canını acıtma" der. Sorumluluk ise "onlara yardım et" der. Sorumluluk bireye niçin ailemize fedakarlık yapmamız gerektiğini, toplum için çalışmayı, ihtiyaçlarımızı nasıl karşılayacağımızı gösterir. Sorumluluk sahibi olmak, ailede okulda ve iş hayatında bir mesleği veya görevi başarmayı gerektirir. Çünkü yetişkin olarak hayata atılacak birey hastanelerin güvenliğini sağlar, otomobil üretir, tren kullanır ve nükleer reaktörleri tamir ederler (Lickona, 1992:44).

2.4.2.3.VATANDAŞLIK EĞİTİMİ:

Ülkenin kanuni ve siyasi ilkelerinin verildiği eğitimdir. Kamunun iyiliği, kişisel haklar, adalet, eşitlik, çeşitlilik, doğruluk, vatanseverlik vb. değerleri kapsar. Vatandaşlık eğitimi, ülkenin siyasi ve kanuni sistemine uygun bilgi, tutum, inanç, değer ve davranışları içerir. Vatandaşlık ve kanun ilişkili eğitim olarak geçer. Geleneksel olarak vatandaşlık eğitimi, sosyal bilgiler ve tarih ders kitapları içinde yer alır (Kirschenbaum, 1995:23).

İnsanların bir arada yaşamaya başlaması ve sosyal kurum ve organlar oluşturarak örgütlenmesi sonucunda devletler ortaya çıkmıştır. Toplum halinde yaşayan insanların birbirleriyle ve devletle olan ilişkilerini düzenli ve uyum halinde olabilmesi için yazılı kurallara ve değerlere ihtiyaç vardır. Değerler toplumda oluşan gayri resmi ilişkilerde önemli bir rol oynarken, hukuk ise resmi ilişkileri düzenler. Vatandaşlık eğitimi ise bireyin içinde yaşadığı topluma, toplumun kurum ve kuruluşlarına uyumunu amaç edinir (Duman, 2001:8-11).

Okullar, topluma yeni katılan bireye devletle olan ilişkilerindeki hak ve görevlerini öğretirler. Vatandaşlık görevinin gerektirdiği bilgi, beceri ve değerlerin herkese aynı şekilde verilmesi herkesin ortak bir eğitim sürecinden geçirilmesi ile

mümkün olur. Bu durumu sağlamak amacıyla vatandaşlık eğitimi okulun görevi haline gelmiştir.

Demokrasiyle yönetilen bir ülkede demokratik değerlerin öğretilmesine ihtiyaç vardır. Saygı ve sorumluluk demokratik bir toplum yaratmaya yardım ederler. Kanunla yönetim, fırsat eşitliği, uygun yönetim, akıl argümanları, temsili hükümet, kontrol, denge demokratik karar alma bunların hepsi demokratik yönetimin değerleridir (Lickona, 1992:46).

Lickona (1992;46) demokrasinin kişisel haklarımızın korunmasının en iyi yolu olduğunu ve çoğunluğun iyiliğini teşvik ettiğini belirtmektedir. Bu ise herkesin iyiliği için sorumlu davranmayı gerektirir. Demokratik değerlerin kabulü, anlaşılması ve öğretilmesi ülkenin kanunları vasıtasıyla gerçekleşir. Bu değerler vatanseverliğin ne olduğunun açıklanmasına yardım eder. Onun anlamı büyük demokratik değerleri sevmek ve ülkeyi ona göre kurmaktır.

Vatandaşlık eğitimi, milli birlik ve beraberliğin sağlanmasında dayanışmanın önemini vurgular. Ulusal güvenliğin sağlanmasında dayanışma ruhundan hareket edilmektedir. Hukuk kuralları toplumsal yaşamı düzenleyici kurallar koyar ve bu kurallar ile bireyin hatalı davranışını yaptırımlar ile sınırlar. Devlet tarafından düzenlenmiş kurallar bütünü olan hukuk, devlet tarafından okullar vasıtasıyla öğrencilere aktarılır (Doğan, 2002:25).

2.4.2.4.AHLAK EĞİTİMİ

Ahlak eğitimi yeni bir konu değildir. Tarihin bütün dönemlerinde ve dünyanın her memleketinde bilinir. Eğitimin iki önemli amacı vardır; Akıllı ve iyi insanlar yetiştirmeye yardım etmek. Platodan beri ahlak eğitimi okulların görevi olarak görülür. Platonun öğrencileri entelektüellik kadar edebiyat, bilgi kadar erdem görüyorlardı. Onlar aklını kendisine kullandığı kadar diğerinin faydasına kullanabilen ve iyi bir dünya yaratmak için uğraşan vatandaşlar yetiştirmeye çalışıyorlardı (Lickona, 1991;6).

Kirschenbaum (1995;26) göre, ahlak eğitimi genç insanlara iyi olmayla ilgili, bilgi, inanç, tutum ve davranış becerisini kazandırır. İyi, güzel, nazik kısaca ahlaklı olmayı öğretmeye çalışır. Bu yaklaşımda ahlaki metinlerle öğretim önemli bir yer tutar. Ahlaki eğitimin amacı ve önemli bir görevi özerk bireyler meydana getirmektir. Böyle insanlar ahlaki değerleri bilirler ve tavırlarıyla tutarlı davranışlar ortaya koyarlar

İnsanlar bir arada yan yana yaşamasaydı ahlaktan söz edilemezdi, çünkü ahlak, insanlar arasındaki ilişkileri düzenlemek için konmuş kurallar bütünüdür. Ahlaki olarak kötü, diğer insanların zararına olacak şekilde davranmadır. Ahlaki olarak iyi davranış ise, başka insanların hoşlanacağı ve insanlar arasında iyi geçinme imkanları yaratacak olan davranıştır. Sonuç olarak ahlak insanlar arası ilişkilerin, yani toplum hayatının gerektirdiği davranışlarla ilgili bir kavramdır (Güngör, 1998:12). Ahlaki davranışların hem kendimiz hem de başkaları için en fazla mutluluk sağlayan davranışlar olduğu konusunda anlaşmaya varılmış bulunmaktadır (Montagu, 1964:7). Hartman, "Değerlerden sıyrılmış, kutsallığını yitirmiş bir dünya da yaşamaya kimse katlanamaz."demektedir (Akarsu, 1998:13).

Güngör (1998:19-42), ahlaklı olmayan kişilerin hangi durumda nasıl davranacaklarının önceden kestirilemeyeceğini belirterek, bu insanların her defasında başka türlü davranış da bulunabileceklerini iddia eder. Davranışlarında tutarsızlık içinde olanlar, insanı devamlı kararsızlık ve güvensizlik içinde bırakırlar. Böyle bir toplumda ortak değerler konusunda anlaşmaya varılmamıştır. Bunun sonucunda toplumlarda güven duygusu oluşmaz. Toplumlar uyulacak kurallar konusunda ortak bir anlayışa varmadıkça, huzur içinde ve işbirliği halinde yaşayamazlar. Huzur ve işbirliği ise, toplum hayatının temelidir. Esmer (1999:2) tarafından yapılan Türkiye değerler araştırması sonucunda "genelde insanların çoğuna güvenilebilir mi?" sorusuna "evet güvenilir" diyenlerin oranı sadece yüzde 6.5'tir. Bu oran 43 ülke içinde sondan ikincidir.

Diğer insanlara güven ülkelerin ekonomik hayatını önemli ölçüde etkiler. Çünkü ekonominin temel kavramı olan para, insanların devlete ve diğer insanlara güvenmesi ile işlevini yerine getirir (Güngör, 1998:19). Esmer'e (1999:2) göre toplumun oluşmasının birinci şartı diğer insanlara güvenmektir. Güven ise, diğer insanların herhangi bir durumda nasıl davranacağının bilinmesiyle oluşur. Toplumda neyin iyi neyin kötü olduğu hakkında ortak bir anlayış bulunmazsa, insanları bir arada tutan toplumsal düzenden bahsedilemez

Ahlak bütün toplumu ayakta tutan temel değerler sistemidir. Ahlaki değerlerin hiçe sayılmaları en başta toplum denilen sosyal birliği ortadan kaldırır. Bu olmayınca da hiçbir değer sisteminin ayakta durması mümkün değildir. Herkesin kendi çıkarları uğruna uğraştığı ve başkalarını düşünmediği bir toplumda ne sanat hayatından, ne ekonomik ne de sosyal hayattan söz edilebilir. Bu nedenle Güngör (1998:20), insanlara zehirli maddelerle faydalı yiyecekleri ayırt edebilecek bilgiyi verdiğimiz gibi onlara iyi davranışla kötü davranışı ayırt edebilecekleri ahlaki bir sistemi vermemiz gerektiğini belirtir.

Başkalarını düşünmeyen, onlara saygı göstermeyen, onları hesaba katmayan insana bencil denir. Bencil insan, başkalarının değerini göz önüne almadığı ve başkalarına kayıtsız kaldığı için toplum tarafından ahlakça aşağı bulunur. Ahlak, kişinin başkası için kendine karşı durmasıdır. Bütün evrensel ahlak ilkeleri, başkalarını göz önünde tutmayı, toplumu, toplumun isteklerini ve toplumun bireyden ne beklediğini bize bildirir (Akarsu, 1998:14).

İnsanların ürettiği sözlü ve yazılı edebiyat türlerinin tümünde iyilik ve kötülük problemi yer almıştır. Ahlakın temel probleminin iyiliğe ulaşma, kötülükten ise kaçmadır. İnsanın temel amacı budur (Yörükan, 1993:25). Ahlaki değerlerin biricik kriteri insanın rahatı ve mutluluğudur (Fromm, 1993:24). Ahlak tek bir kişinin mutluluğu yerine toplumun mutluluğu söz konusudur. Herkesin mutluluğunu artırmayı kendine amaç olarak seçmeye "iyi" denir. Başka bir deyişle, topluma mutluluk getiren şey iyidir (Akarsu, 1998:24).

Toplum içinde yaşayan birey, geçirdiği planlı ve plansız yaşantılar sonucunda bilgiler, beceriler ve duygular edinir. Bunlar sonucunda kendi hayatı ve toplumun diğer bireyleri için "doğru" ve "yanlış"lar belirler ve bunları kendi hayatının yönlendiricisi konumuna getirir. Burada ulaştığı "iyiliği" sadece kendisi için değil, herkes için istemeye başlar. Böylece birey hem kendi hem başkaları için yaşamın anlamını bulmuş ve o değerlerle yaşamanın toplumu mutluluğa götüreceğine inanmıştır.

İnsan birçok değerde diğer insanların mutluluğunu ister, bu amaca ulaşmak için devlet kurar, ulus olur, saygı ve sorumluluk gibi değerleri oluşturur ve okullar kurarak diğer insanların daha iyi, daha bilgili ve daha becerili olması için çalışır.

Ahlakın kabul ettiği iyi nedir? Bir toplum tarafından iyi olarak kabul edilen şeyler iyidir diyenler mevcuttur. Bu görüşe göre bütün ahlak değerlerini belirleyen toplumun ortalama kanısıdır. Ancak her durumda toplumun ortalama kanısı onun iyi olduğu anlamına gelmez. Birçok kişi toplumun çoğunluğunun göremediği değerleri görmüş, bunların farkına varmış, kendi yaşamına uygulamış ve çevresine yaymıştır. Değerler eskidiğinde, ve değerini yitirdiğinde büyük kişilerin getirdiği yeni değerler zamanla eski değerlerin yerini alır ve topluma mal olur (Akarsu, 1998:13). Kısaca birey toplumdan ayrı olarak farklı değerleri önemli görüp yayabilir. Toplumları dönüştüren büyük kişilerin yaptığı şey budur.

Toplumsal yapı gerektirdiğinde hukuk yoluyla da değerler oluşturulabilir. Devrimler yoluyla devlet sonradan oluşturacağı değerleri topluma hedefler olarak sunar. Kısaca "hukuk ahlaktan doğmakla beraber, hukukun ahlak doğurduğu durumlarda vardır" (Güngör, 1998:120).

Ahlaki mirasımızın topluma yeni katılan bireylere aktarılmasında hikayeler, biyografiler, tarihi olaylar kullanılır. Bu yolla bireye ahlaki karakterini güçlendirmek için iyi yaşama yol açan rehberler sağlanır. Bu ahlaki mirasın başarısızlığı ise eserlerde, trajedi, adaletsizlik ve zayıf karakterler içeren olaylarla karşılaştırılır (Ryan, 1999:95). Birey değerlere ya başkalarının yaşantıları sonucunda oluşturduğu

ve bize hazır olarak aktardığı değerleri kabul ederek ya da kendi yaşantısı sonucunda ulaşır. Birey öğrendiği "iyiler bütününü" çocuklara ve diğer insanlara öğretir. Bu değerlerin öğretiminde edebi eserler önemli bir yer tutar. Güngör (1998;16) ise, değerlerin öğretiminde toplumun bir okul ve her insanın da bu okulun hem öğretmeni hem de öğrencisi olduğunu belirtmiştir. Toplum ahlakının yaşaması bütün toplumun üyelerinin sorumluluğundadır.

2.5.OKULDA DEĞERLER

Bir topluluk olarak okul, kendi değerleri olan ve bunları hizmet verdiği bireylere yansıtan bir kurumdur. Ayrıca eğitim kurumlarının toplumun yapılanmasında önemli etkiye sahip kurumlardan biri olmasından dolayı, devlet ve halk okulların değerlerinin ne olması gerektiği konusunda görüş belirtmektedir. Okullarda değerlerin yeri nedir? Okullarda değer öğretilmeli midir? Okullarda hangi değerler öğretilmelidir? Öğretim hangi yöntemle olmalıdır? Okullarda eğitim sürecinden geçen öğrencilerin değerleri nelerdir? Bu gibi soruların cevabını verebilmek için yapılması gereken ilk şey değerlerin okuldaki konumuna bakmak olacaktır.

Okulda değer kavramı şemsiye bir kavram olarak görülmüştür. Bu şemsiyenin altına erdem, karakter ve ahlak gibi insanı insan yapan tüm kavramlar girmektedir. Bu kavramlar insanın duyuş boyutunu oluşturduğundan farklı isimler almış, ancak okulda her zaman bulunmuştur (Welton ve Mallan, 1999:128). Okul toplumdan kopuk olamayacağına göre değer ve standartlar okullarda da olacaktır. Örneğin, öğretmenlerinin ve çevrenin etkileriyle okullar yazılı veya yazılı olmayacak şekilde merkez değerler belirlerler ve bunlara uygun dersler işlerler.

Okulda değerler konusu devamlı bir tartışma konusu olmuştur. Programı hazırlayanlar dahil toplumda herkes okullara değerlerle ilgili görevler yüklemekte ancak ayrıntılı açıklama yapmamaktadır. Okulda değerlerin durumu şu şekildedir (Welton ve Mallan, 1999:127):

1.Değerlerin ve karakterin okullardaki rolü devamlı tartışmalıdır.

2.Her öğretmen açık olsun ya da olmasın değer ve ahlak öğretir bundan kaçınmak imkansızdır.

3.Toplumun değer öğretimiyle ilgili görüşleri nadiren tutarlıdır.

4.Karakter eğitimi, değerler ve değer kazanma sürecini kapsar.

5.Gizli program öğretimin en güçlü aracıdır.

Okullara aile kurumundan sonra insanın bütün gelişim yönlerinde önemli etkileri bulunan bir kurumdur. Anaokullarında okullaşma oranlarının artmasıyla birey çok küçük yaştan itibaren eğitim kurumu bünyesine girmektedir. Özellikle anaokulu ve ilköğretim seviyesinde öğrencilere bilişsel seviyede olduğu kadar duyuşsal alanda davranışlar kazandırılmaktadır. Ancak duyuşsal alan davranışlarının okullarda ihmal edildiğine dair görüşler bulunmaktadır. Selçuk (2001:16), bu durumu şöyle ifade etmektedir. Öğretim programlarımızın bilişsel boyutu duyuşsal ve psiko-motor boyutlarından fazlasıyla baskındır ve duyuşsal hedefleri ihmal etmektedir. Bunun sonucunda sürekli birbirlerini iten, kavga eden, kendini denetleyemeyen, saygı problemi olan çocuklar karşımıza çıkmaktadır.

Bacanlı (1999a:5), duyuşsal ağırlıklı eğitim ile Türk toplumunda kaybolmuş okumuş insan imajının yenilenerek, okumuşlara itibarlarının iade edilebileceğini belirtmiştir. Ünal (1981:3) ise, insan ilişkilerinde anlaşılır, insancıl değerler geliştirememiş kimselere eğitilmiş gözüyle bakmanın doğru olmayacağı görüşündedir.

Araştırmalar göstermiştir ki, değerler kültürü destekleyerek toplumun yapılanmasına yardım eder. Ayrıca hükümeti, okulu, verimliliği ve sosyal refahı etkiler (Tatto ve diğerleri, 2001:179). Değerler genel olarak toplumun gelişmişlik seviyesini, insan ilişkilerini ve hükümet şeklini etkiler. Bu seviyede toplumsal etkisi olan değerlerin oluşumu şansa bırakılmamalıdır.

Bir şehir gibi bir okulda "yaşayan bir yerdir" bir sosyal yapıdır. Okul toplumu, yaşadığı şehir ya da çevrenin küçültülmüş bir modelidir. Okulda oluşan yapı şehrin ahlaki ve siyasal mimarisinin, merkezde olan inanç ve ilkelerin amaç ve

misyonunun çizilmesini sağlar. Bu ilkeler, toplumun ve şehrin kanunlarını destekler, güvenlik sağlar ve vatandaşlara eşit fırsatlar tanır (Ryan, 1999:55).

"Okullarda değer öğretilmeli mi?" sorusunun cevabı üzerinde genellikle bir anlaşmazlık yoktur. Büyük bir çoğunluk "öğretilmelidir" cevabı vermektedir. Amerika ve Meksika'da yapılmış araştırmalarda halkın büyük bir bölümü okullarda değer öğretilmesine onay vermektedir. Gallup (1980), tarafından Amerika'da yapılmış bir araştırmada halkın yüzde 79'u kamu okullarında değerlerin öğretilmesini istemektedir (Ryan, 1991:742). Yine Amerika'da 40.000 genç ile iletişime geçilerek değerlerin okullarda öğretilmesinden yana olup olmadıkları sorulmuştur. Gençlerin yüzde 80'i okullarda değerlerin öğretilmesinden yana olduğunu belirtmiştir. Bu isteklerine sebep olarak, velilerin bu öğretimi yapmadıkları gösterilmiştir (Kim Suh, ve Traiger, 1999:723). Meksika'da yapılan bir araştırmada da halkın büyük bir çoğunluğu okullarda değer öğretilmelidir yönünde görüş bildirmiştir (Tatto ve diğerleri, 2000:190).

Yabancı kaynaklarda özellikle Amerika'da halkın okullarda değer öğretiminden yana olduğu görülmektedir. Bunun sebebi, özellikle son otuz yılda gençler arasında hızla artan uyuşturucu ve alkol kullanımı, küçük yaşlarda cinsel hayat, şiddet ve artan boşanmalar gibi sosyal olgular olabilir. Son yıllarda Amerika'da yapılan evliliklerin yüzde 50'si boşanmayla sonuçlanmaktadır. Yapılan tahminler 1990 yılından sonra yapılan evliliklerin üçte ikisinin boşanmayla sonuçlanacağını öngörmektedir (Goleman, 1996:167). Ülkemizde de boşanma oranları özellikle 1990 yılından sonra hızla artmaya başlamıştır. 1980 yılında toplam 15901 boşanma olmuşken, 1996 yılında bu sayı 29552'ye, 2000 yılında ise 34862'ye yükselmiştir (Türkiye İstatistik Yıllığı, 2000). Boşanma ve yukarıda bahsedilen diğer toplumsal olgular, bireyin topluma uyum kabiliyetini olumsuz olarak etkilemektedir.

1987 yılında Japonya'da yapılan uluslar arası konferansta on beş ülkeden gelen konuşmacılar bütün toplumların aynı ahlaki problemler ile karşı karşıya kalındığını göstermiştir. Bütün toplumların karşı karşıya kaldığı olumsuz gelişmeler şunlardır (Lickona, 1991:19).

-Boşanmaların artması
-Televizyonların çocuklar üzerindeki olumsuz etkisi
-Bencilliğin artması
-Kabahati diğerlerinde arama

Bütün toplumlarda artan boşanma ve televizyonların çocuklar üzerinde olumsuz etkiler yaptığı kabul edilmektedir. Bu olumsuz etkiler karşısında toplumlar çıkış yolları aramaktadır.

Genel olarak okullarda değer öğretilmesine çoğunluğun onay vermesine rağmen hangi değer öğretileceği konusunda tartışmalar olmaktadır. Hangi değerler öğretilmelidir? Değer öğretiminde en iyi yaklaşım hangisidir? Bu süreç içerisinde okulun ve öğretmenlerin rollerinde ne gibi değişiklikler olacaktır? Bu ve benzeri sorularda anlaşmazlıklar çıkmaktadır (Leming, 1993:5). "Toplumlarda bir değer çöküntüsü olduğu konusunda herkes aynı fikirde ve okullarda değerler öğretilmelidir görüşü hakimdir." Ancak okullarda hangi değerler öğretilmelidir? sorusuyla anlaşmazlıklar çıkmaktadır (Carlin, 1996:7).

Baldwin (1996), tarafından değer eğitiminden geçen bir grup üzerinde yapılan araştırmada eğitimin gençler üzerinde etki yapıp yapmadığı belirlenmiştir (Halstead ve Taylor, 2000: 169). Araştırma sonucunda:

Öğrencilerin yüzde 97'si, alınan eğitimin farklı geçmişe sahip insanları daha kolay anlamalarına yardım ettiğini belirtmiştir.

Öğrencilerin yüzde 80'i aldıkları eğitimin diğer insanlara karşı daha hoşgörülü davranmalarına neden olduğunu belirtmiştir.

Öğrencilerin yine yüzde 80'i ise, ahlaki anlaşmazlıklardan daha kolay kurtulduklarını belirtmiştir.

Değer eğitimi konusunda deneysel araştırmalar da yapılmıştır. Bunlardan biri 1989 yılında 13 ilkokulda uygulanmış olan çocuk gelişimi projesidir. Bu projede öğrenciler anaokulundan dördüncü sınıfa kadar programda kalmıştır. Çocuk gelişimi projesi okulu ile karşılaştırılan okullar arasında anlamlı farklar ortaya çıkmıştır (Lickona, 1992:29).

Elde edilen sonuçlar şunlardır.

1.Sınıf davranışları: Programdan geçen öğrenciler yardım, işbirliği, sevgi gibi konularda kendinden emin bir şekilde diğerlerine yaklaşmış ve bunları spontan bir şekilde yapmışlardır.

2.Oyun davranışları: Programdan geçen öğrenciler oyun oynarken diğerlerine daha çok ilgi göstermiştir.

3.Sosyal problem çözme becerileri: Alternatif planlar öne sürmek, şiddet içeren çözümlerde karşılaştırılan gruba göre daha azalmıştır. Bütün katılımcıların ihtiyaçlarına dikkat ve paylaşım artmıştır.

4.Demokratik değerlere katılım: Program öğrencileri demokratik değerlere daha çok katılmışlardır. Örneğin grubun bütün üyelerinin grup karar ve aktivitelerine katılım hakkı verilmiştir.

Yukarıda verilen bütün bu kazanımlar akademik başarı kurban edilmeden kazanılmıştır. Bu programa katılan öğrenciler eyalet ortalamasının üzerinde puan almışlardır.

Yapılan başka bir araştırmada ise, değer eğitimine niçin ihtiyaç duyulduğu sorusu sorulmuş ve açık uçlu cevaplar alınmıştır. Bunların gruplanması ile aşağıdaki liste oluşturulmuştur (Wood ve Roach, 1999:213):

-Değer eğitimi okulların ve öğretmenlerin esas görevidir.

-Önceki yıllarda olduğu gibi okul programlarında değerler yer almalıdır.

-Boşanmaların artması,değer eğitimine ihtiyaç olduğunu gösterir.

-Bugünün gençleri diğer insanlara saygı duymuyor.

-Değer öğretimiyle, insanların öğrenmesi daha kolay olacaktır.

-Değer öğretimiyle daha iyi vatandaşlar yetiştirebiliriz.

-Okullarda değer öğretilmeli çünkü ailede öğretilmiyor.

Değer eğitimiyle ilgili bu olumlu görüşlerin yanında değerlerin okul programlarında olamaması yönünde de görüşler bulunmaktadır. Schaps ve Williams (1999) değerlerin okullarda neden olmaması gerektiğini şu şekilde sıralamışlardır (Williams, 2000:32).

1.Ahlak dolayısıyla değerler özel bir meseledir. Okul yerine evde ve kilisede öğretilmelidir.

2.Değerler kişisel olgulardır. Okulda öğretilmeleri mümkün değildir.

3.Değer eğitimi için çok zaman gereklidir. Bundan dolayı ne kadar masraf gerektireceği önemli bir konudur.

4.Bu eğitimi verecek olan eğitimcilerin bir çoğunun eksikleri olabilir.

Değer eğitimiyle ilgili olumsuz görüş bildirilen bir diğer araştırmada ise niçin okullarda değer eğitimi olmaması gerektiği şu şekilde belirtilmiştir (Wood ve Roach, 1999:213).

1.Değer eğitimi okullarda değil evde yapılmalıdır.

2.Hangi değerlerin, standartların ve ilkelerin öğretileceği tartışmalara neden olur.

3.Değer eğitimi okullarda öğretilecek diğer konuların zamanını alır.

4.Yanlış değerlerin öğretilmesi riski vardır.

5.Öğretmenin değer eğitiminde uygun şekilde hazırlanamama riski vardır.

6.Değer eğitiminde öğretmenlerin kendi inanç ve değerleri önemli rol oynar.

7.Bu çelişkili bir konudur, okullar için birçok probleme neden olabilir.

Hangi değerlerin okullarda öğretilmesi gerektiği yönünde de araştırmalar bulunmaktadır. Okullarda hangi değerlerin daha önemli olduğunu belirtmeye yönelik bir araştırmada şu sonuçlar çıkmıştır. Araştırmaya katılanlar, çok önemliden daha az önemliye doğru şu şekilde bir sıralama yapmışlardır. Sorumluluk, dürüstlük, iyi vatandaş, saygı, işbirliği, hoşgörü, şeref, işe yarama (faydalı olma), iç disiplin, şefkat, adalet, doğruluk, hedef koyabilme, diğer insanlara hizmet, sebat (azim), seçme özgürlüğü, inançlı, cömert, bireysel haklar ve cesaret. Araştırmaya katılanlar sorumluluk sahibi olma, dürüst olma, iyi vatandaş olma ve saygılı olma değerlerine çok önem vermektedir. Cesaretli olma, bireysel haklar, cömert olma ve inançlı olma gibi değerler daha az önemli görülmüştür (Wood ve Roach, 1999:214).

Meksika'da yapılan bir araştırmada okullarda hangi değerlere vurgu yapılması gerektiği sorulmuştur. En çok kızlar için eşit fırsat, saygı, eleştirisel düşünme, empati ve kanun önünde eşitlik gibi değerlere vurgu yapılmalıdır sonucu çıkmıştır. Okul programlarında en az vurgu yapılacak değerler ise dini değerler, bürokrasiye saygı ve kahramanlara saygı değerleridir (Tatto ve diğerleri, 2001:187).

Değerler eğitimi konusunda bir başka önemli araştırma konusu ise öğrencilerin değerleridir. Bu amaçla, Karaduman, (1985:81) tarafından Ankara'da Sosyo-ekonomik düzeyi farklı üç lisede yapılan bir araştırmada lise gençlerinin değerleri tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda özgürlük, hayatta başarılı olmak, dürüstlük, sağlık ve geniş görüşlülük bütün sosyo-ekonomik seviyelerde, yaş gruplarında ve iki cinsiyette de önemli bulunmuştur. Rahat ve mutluluk ise önemli değerlerden hemen sonra gösterilmiştir. Önemsiz gösterilen değerler ise aşk (manevi yakınlık), güzel kirletilmemiş bir doğa, aile güvenliği, dini inanç, cinsellik, itaatlilik ve hırstır. Aile güvenliği, dini inanç ve itaatlilik gibi değerler otorite figürünü akla getirdiğinden önemsiz görülmüş olabilir. Kirletilmemiş bir doğa değerinin önemsiz görülmesi ise öğrencilerin bu konuda bilgi sahibi olmamalarından kaynaklanıyor olabilir. Hırs değerinin düşük önemde görülmesinin nedeni ise toplumumuzun hırslı olmayı başkalarına zarar verme olarak görmesinden kaynaklanabilir.

Diğer bir araştırmada ise, üniversite öğrencilerine anne baba olarak çocuklarına öğretmeyi arzu ettikleri değerler sorulmuştur. Doğruluk, dürüstlük, iyi ahlak, insancıllık, karakter sahipliği birici sırada yer almıştır. İkinci olarak vatan severlik, üçüncü sırada insan sevgisi ve dinsel eğitim, dördüncü sırada ise çalışkanlık, mücadelecilik, sorumluluk sahibi olmak ve bilgili olmak değerleri arzu edilmiştir. Araştırmada doğru, dürüst ve karakter sahibi olma çocuklara öğretilecek en önemli değerler olarak görülmüştür (Tezcan, 1974:262).

Esmer (Akt.Atabek,1999:173) tarafından yapılan başka bir araştırma da ise ebeveynlere evde çocuklara öğretilmesi gereken değerler listesi sunulmuş ve bunlardan en önemli beşini seçmeleri istenmiştir. Seçeneklerin önemsenme sırası şu şekildedir. Terbiye, çalışkanlık, sorumluluk, hoşgörü ve saygı, dindarlık, söz

dinleme ve itaat, tutumluluk, yaratıcılık, bencil olmama, sebat ve azim, bağımsız davranma. Yaratıcılık, bencil olamama, sebat, azim ve bağımsız davranma büyük çoğunluk tarafından çocukları için gerekli değerler arasında sayılmamaktadır.

Okullarda hangi değerlerin öğretilmesi gerektiği konusunda yapılan araştırmalar sonucunda farklı değerler önerilmiştir (Leming, 1998:11).

Bennet, acıma, özdenetim, sorumluluk, arkadaşlık, çalışma, cesaret, yüreklilik, direnme, dürüstlük, içtenlik, güven değerlerini önermiştir.

Wynneand Ryan, adalet, sağduyu, ölçülülük, cesaret, güven, umut, iyilik, görev bilinci değerlerini önermiştir.

Lickona ise, sorumluluk, saygı, hoşgörü, sağduyu, özdenetim, yardımseverlik, acıma, yardımlaşma, yüreklilik, dürüstlük, adalet ve demokratik değerleri önermiştir.

Yukarıda önerilen değerlerin toplum halinde yaşayan tüm insanlar için önemli olduğu aşikardır. Temel değerlerin bütün toplumlar için evrensel olduğuna dair görüşler bulunmaktadır. Jean Jacques Rousseu toplumlarda sadece geleneklerin değiştiğini temel değerlerin her zaman ve her yerde aynı şekilde bulunduğunu iddia eder. “Merhametli, yardımsever ve cömert olmanın suç sayıldığı ve iyi insanın hor görüldüğü, hainliğin şeref sayıldığı bir toplum yoktur” der (Reboul,1995:363).

Toplum ancak değerleri içselleştirmiş bireylerden oluştuğu zaman devamlılık sağlayabilir. Tersi durumda insanların bir arada bulunması zorlaşacak ve toplumsal yapıyı tehdit eden, istenmeyen davranışlar artacaktır.

Eğitim sisteminin genel hedefleri okulların merkeze alacağı değerleri belirler. Genel hedefler eğitim sisteminden geçmiş bireyin karakteri hakkında bilgi edinilebilir. Bu nedenle eğitim sistemimizin genel hedefleri aşağıda ayrıntılı olarak incelenmiştir

2.6.EĞİTİMİN GENEL HEDEFLERİ ve DEĞERLER

Okulların kültürleme boyutundaki hedefi bir nevi toplumun değerlerinin genç nesillere aktarılması olarak görülebilir. Bu durum eğitimin kurumunun genel hedefleri arasında ifade bulur. Genel hedefler, eğitim sisteminin ürünü olarak yetişmesi istenen ideal insanın özellikleridir (Özçelik, 1987:9). Bir ülkenin eğitim sistemi o ülkenin önem verdiği ve eğitim sistemine de yansımış olan değerlerle başlar. Bu değerler eğitimin çerçevesini, amaçlarını ve yönünü belirler. Eğitim sistemi bu amaçlara ulaşmak için faaliyet gösterir (Doğan, 1997:18).

Eğitim sisteminde belirlenen genel hedefler ülkenin ve toplumun geleceğini yönlendirir. Eğitimde genel hedefler belirlendiği zaman eğitimin değerleri de tespit edilmiş olmaktadır. İdeal insanın özelliklerini belirleyen genel hedefler tüm okul tiplerinde dikkate alınmak ve öğretim sürecine yön vermek zorundadır.

Hedefler toplumların önemli gördüğü ve ulaşmak istediği sonuçlardır. Bu nedenle, bir toplumun hedefi neyse değeri de o olur. Bir toplum hangi hedefe gitmek istiyorsa ona uygun bir değer sistemi geliştirmeye çalışacaktır. Eğer hedefiniz kalkınma ise buna uygun değerler geliştirilir. Çağdaş medeniyet seviyesine ulaşma ise farklı değerlere sahip olmak gereklidir (Güngör, 1998:103).

Belirlenen genel hedefler ülkenin devlet politikasıyla tutarlı olması gerekir. Bu tutarlılığı sağlamak amacıyla "Milli Eğitimin Amaçları" belirlenmiş ve kanunlaştırılmıştır. Her kademedeki okullar dersin ve konunun amaçları Milli Eğitimin genel amaçlarına hizmet etmeli ve bu amaçlarla ilişkili olmalıdır (Varış, 1998:148).

Ülkemizde genel hedefler incelendiği zaman ideal insanın hangi özellikleri taşıması gerektiği yani nitelikleri belirlenmiştir. Bu niteliklerin büyük bir bölümü duyuşsal öğrenmeleri kapsamaktadır.

Türk Milli Eğitim sisteminin genel amaçları 1739 sayılı Mili Eğitim Temel Kanununda belirlenmiştir (Küçükahmet, 2004:209; Efe, 1992:20).

Türk Milletinin bütün fertleri:

1.Atatürk inkılaplarına bağlıdır.

2. Anayasanın başlangıcında ifadesini bulan Türk Milliyetçiliğine bağlıdır.

3. Türk Milletinin milli değerlerini benimser, korur ve geliştirir.

6. Türk Milletinin ahlaki değerlerini benimser, korur ve geliştirir.

7. Türk Milletinin insani değerlerini benimser, korur ve geliştirir.

8. Türk Milletinin manevi değerlerini benimser, korur ve geliştirir.

9. Türk Milletinin kültürel değerlerini benimser,korur ve geliştirir.

10. Ailesini sever ve daima yüceltmeye çalışır.

11. Vatanını sever ve daima yüceltmeye çalışır.

12. Milletini sever ve daima yüceltmeye çalışır.

13. Ahlaki bakımdan dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş kişiliğe sahiptir.

14. Ahlaki bakımdan dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş karaktere sahiptir.

15. Ruh bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş kişiliğe sahiptir.

16. Ruh bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş karaktere sahiptir.

17. Duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş kişiliğe sahiptir.

18. Duygu bakımından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş karaktere sahiptir.

19. Geniş bir dünya görüşüne sahiptir.

20. Kişiliğe değer verir.

21. Teşebbüse değer verir.

22. Topluma karşı sorumluluk duyar.

23. Birlikte iş görme alışkanlığına sahiptir.

24.Kendisinin ve Toplumun mutluluğuna katkıda bulunması amacıyla bir meslek sahibi olması gerektiğine inanır.

Belirlenen genel hedeflerin Türk Milletinin devamlılığını sağlamaya yönelik olarak bireyi toplumsallaştırmayı amaçladığı görülmektedir.

İlköğretim genel hedefleri incelendiği zaman bir çoğunun değer ifadesi olduğu görülmektedir. Değer ifadesi olan bazı genel hedefler aşağıda verilmiştir (MEB, 1995:2).

-Çevresinde bütün canlı, cansız varlıklara değer vermesini, onları sevmesini ve korumasını öğrenmiştir. (Doğayla bütünlük içinde olma, Çevreyi koruma)

-Görev ve sorumluluklarını daima yerine getirme alışkanlığı kazanır. (Sorumluluk sahibi olma)

-Evinde, okulunda ve çevresinde seviyesine uygun görev ve sorumluluklar üstlenir. (Sorumluluk sahibi olma)

-Başarısızlıkla karşılaştığı zaman tekrar işe baştan başlama cesareti gösterir. (Cesur olma, azimli olma)

-Ailenin Türk toplumunun temeli olduğunu inanır ve aileye değer verir. (Aile güvenliği)

-İnsanlar arasındaki duyuş ve anlayış farkına saygı duyar. (Saygı, Hoşgörü)

-Genel nezaket kurallarına uymaya, çevresindeki insanlara saygı, anlayış ve güler yüz göstermeye çalışır. (Saygı)

-Davranışlarında samimi ve dürüsttür, sözüne güvenilir. (Dürüst ve güvenilir olma)

İlköğretim okullarının genel hedefleri arasından seçtiğimiz bu hedefler çoğunlukla evrensel değer olarak kabul edebileceğimiz ve bütün toplumlarda önem atfedilen değerlerdir. Türk Milli Eğitiminin ve ilköğretim okullarının genel hedeflerinde birçok değer ifadesi olduğu anlaşılmaktadır. Okulların varolmasının başlı başına bir değer gerektirdiğini belirtenler bulunmaktadır. Leming'e (1993:5) göre okullar varolduğu müddetçe değer öğretimi olacaktır. Çünkü okullar yapısı itibariyle zaten değer öğretirler. Örneğin okullar bilginin bilgisizlikten daha değerli olduğunu veya sosyal düzenin düzensizliğe göre daha fazla değerli olduğunu öğretirler.

2.7.ÖĞRETMEN ve DEĞERLER

Her öğretmen değer eğitimine çabalamak zorunda mıdır? Değer öğretimi her öğretmenin görevi midir? Her öğretmen değer öğretmek, model olmak, değer eğitimini kolaylaştırmak ve beceri öğretici teknikleri uygulamak zorunda mıdır? Yukarıda verilen soruları cevaplayıcı bir araştırma sonucunda öğretmenlerin değer

eğitimcisi olmaya çalıştıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenler değer eğitiminde kendilerini öğretici, kolaylaştırıcı, model ve beceri geliştirici olarak algılamaktadırlar. Kısaca değer eğitimcilerin deneyimi ve çalışmaları öğretmenlerin değer eğitimini üzerine aldıklarını göstermiştir (Kirschenbaum, 1995:47).

Öğretmen gerçekten öğrenci karakterini yapılandırabilir mi? Bu sorunun cevabı evettir. Öğretmenin başarılı olabilmesi için öğrencinin ahlaki yaşamıyla ilgili dengeli olunmalı, sıkıcı ahlak ve aşırı didaktik olmaktan kaçınmalıdır. Öğretmen kendi mesleki sorumluluklarını ve düzenli performansını göstermelidir. Bunları hareketleri ile göstermeli, derse zamanında ve hazırlıklı başlamalı, düzeltilmiş notları derhal dağıtmalı, meslektaşlarını desteklemeli, öğrencilerin akademik ve kişisel ihtiyaçları olduğunda öğrenciler tarafından bulunabilir olmalıdır (Ryan, 1999:156).

Ryan'a (1999;157) göre öğretmenin değer eğitiminde başarısını açıklayan önemli kavramlardan biri ise güvendir. Güven insan motivasyonunda önemli öğelerden biridir. İyi öğretmen öğrencilerine güvenir ve onlara güveni ilham eder. Ayrıca çocukların adaleti çok genç yaşta fark ettikleri ortaya çıkmıştır. Bu nedenle öğretmen davranışlarında adaletli olmalıdır.

Okullarda öğretim programlarının uygulayıcıları öğretmenlerdir. Bir öğrencinin okul hayatındaki en önemli öğenin öğretmen olduğu söylenebilir. Çünkü öğretmen, hem eğitim sürecinin düzenleyicisi hem de eğitim sürecinin bir parçasıdır. Öğretmen derste sadece görevli olduğu içeriği öğretmekle kalmamakta aynı zamanda öğrencinin zihinsel, duygusal ve sosyal yönüne de etki etmektedir. Araştırmalar, okulda etkili öğretimi sağlayan öğelerin öğretmen ve öğrenci olduğunu göstermektedir. Sınıfın büyüklüğü, öğretim stratejileri, fiziksel imkanlar ikinci derecede etkilidir (Balcı, 1991:58). Öğrencilerine karşı sıcak, hevesli, heyecanlı, işe yönelik, düzenli, farklı materyal kullanan ve yeterli seviyede disiplin uygulayan öğretmenlerin öğrenci başarısını olumlu yönde etkilediği görülmüştür.

Öğretmenlerin sınıfta değer öğretiminden kaçınması mümkün değildir. Çünkü öğretmenler sınıfta söyler, yapar, çalışır ve tartışırlar. Bu etkinlikler sırasında

davranışlarıyla rehber ve standart değerlerini yansıtırlar. Bu etkinlikler sırasında öğrenciler öğretmenlerinin neyi önemli, neyi değerli bulduğunu ve kendilerine saygılı olup olmadıklarını bilirler (Welton ve Mallan, 1999:130). Öğretmenler okulda öğrencilere sadece program kapsamındaki bilgileri değil, aynı zamanda neyin iyi, neyin doğru olduğunu da öğretmektedirler. Öğretmen derste sadece bir konuyu öğretmekle kalmaz, öğrencilerin karşısına karakteri ve benliğiyle çıkar. Bu nedenle öğretime aklını ve gönlünü vermelidir.

Yapılan bir araştırmada öğretmenlerin bilgi ve beceri öğretiminin yanında belirli değerleri geliştirmek için teşvik ettikleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenler çoğunlukla derste farklı değerler göstermekte ve içlerinden hangisinin önemli olduğunu belirtmektedirler. Öğretmenler ara sıra hangi değeri önemli bulduğunu ifade etmeksizin değerlerdeki farklılıkları ifade etmektedirler. Öğretmenlerin değerlerini ifade etmediği ve değerlerini açıkça gösterdiği durumlar ise çok az olarak değerlendirilmiştir (Veugelers, 2000:37).

Öğretmenler son dönemlerde öğrencilere yeterince örnek olmadıkları gerekçesiyle eleştirilmektedirler. Leming, (1993:5), aktardığı bir araştırmada lise öğrencilerine son zamanlarda önemli kararlar aldıklarında kimden görüş istedikleri sorulmuştur. Yapılan listede arkadaşlar yüzde 55, ebeveyinler yüzde 47, akranlar yüzde 10, öğretmen ve okul yöneticileri ise yüzde 5 oranında görüş sorulan kişiler olmuşlardır. Bu sonuçlar gençlerin öğretmenlerinin görüşlerine çok az itibar ettiklerini göstermiştir. Başka bir araştırmada yukarıdaki bulguları doğrular niteliktedir. Bu araştırmada öğrencilerin yüzde 9'u öğretmenlerinin hayatlarında farklılık yaptığını belirtmiştir (Halstead ve Taylor,2000:7). Öğretmenlerin öğrenciler üzerindeki etkileri gün geçtikçe azalmaktadır. Bu sonuçlar gençlerin gelişim dönemleriyle de ilişkili olabilir. Bu dönemde gençler aile ve diğer otorite kurumlarından uzaklaşarak akran gruplarının etkisine girerler.

Öğretmenlerin eğitim sistemi içerisindeki davranışları eleştiriler almaktadır. Cafoğlu ve Somuncuoğlu (2000) tarafından yapılan araştırmada öğrenciler öğretmenlerini şu konularda eleştirmektedirler. Öğretmenler:

-Öğrencilere karşı dürüst ve yakın değiller.
-Ödül ve övgüde bulunmuyor zarif davranmıyorlar.
-Öğrencilere hoşgörü göstermiyor ve güvenmiyorlar.
-Öğrenci görüşlerine önem vermiyorlar ve aşağılıyorlar.
-Öğrenciye sorumluluk vermiyorlar.
-İçten değiller.
-Öğrencilere tepeden bakıyorlar ve çok az güler yüz gösteriyorlar.

Yukarıda yapılan eleştirilerin çoğunluğu değer ifadeleridir. Bu ifadelere göre öğretmenlerin öğrencilerin davranışlarında değer öğretimi için olumsuz etki yapabilecek davranışlar görülmektedir. Yapılan çalışmalar öğretmenlerin öğrencilerin kişiliğine saygı göstermesinin öğrencileri olumlu yönde etkilediğini göstermiştir. Öğrencide olumlu davranışlar geliştirmek için öğretmen davranışı ve uygun sınıf ortamının bir arada bulunması gerekir.

Sınıf ve okul, iyi ya da kötü ahlaki atmosfer oluşturan bir topluluktur. Öğretmen bu toplulukta ahlakın uygulanması ve kültürlemede anahtar rol oynar. Öğretmen öğrencilere saygı gösteriyor mu? Öğrenciler arkadaşlarına saygı gösteriyor mu? Öğretmenin sınıf kuralları konusunda beklentisi nedir? Kuralları hızlı bir şekilde uyguluyor mu? Öğretmenin sınıfta gözdeleri var mı? gibi soruların cevabı öğretmenin değer öğretimindeki rolünü belirtir (Ryan, 1999:145).

Kirschenbaum (1995:50) öğretmenin, öğrenciyle sınıf kurallarının geliştirilmesi, sınıf toplantılarında problem çözme, değer ve ahlaki konuları içeren tartışmalar yapma, öğrencilere saygı gösterme, onlara sorumluluk verme, iyi bir dinleyici olma, demokrasi, kendine güven ve problem çözme becerisi gibi temel değerleri öğretme gücüne sahip olduğunu belirtmiştir. Öğretmen, değer açıklama, önemli gördüğü kavramları tekrar, ahlak ve değer kuralları koyma, derste seçme metinler okuma gibi etkinlikleri açık olarak kullanır. Ayrıca öğretmenler ödüllendirme, posterler, sloganlar ve farklı etkinlikleri de değer öğretiminde kullanılabilirler.

Etkili bir değer eğitiminde ana konulardan birisi öğretmenin rolüdür. Bütün öğretmenler, denetimleri altındaki öğrenci davranışlarını kontrol etmek için ahlaki sorumluluğa sahiptir. Öğretmen sınıfta neyin iyi neyin kötü olduğunu öğrenciye göstermelidir. Öğretmen bunu yaparken örnekler verme, öğrencilerin davranışlarını onaylayıp onaylamadığını işaret etme ve sebeplerini göstererek açıklama yapması sorumluluğunun gereğidir. Yapılan araştırmalarda bu durumu destekler niteliktedir. Yetişkin insanların yüzde 78'i öğretmenin öğrenciler için iyi bir örnek olduğunu düşünmektedir (Halstead ve Taylor,2000:174).

Model kullanımı uluslar arası alanda görüş birliğine varılmış bir yöntemdir. Disiplinsiz bir kişinin disiplin kazanmasında belki tek yol disiplinli bir kişiye hayranlık duyması ve özenmesidir. Öğretmen öğrenciden beklenen davranışlar için model olmak zorundadır. Öğretmenin model olması tek başına yeterli değildir. Değerler okuldaki diğer etkinliklerle de (edebiyat, film, tiyatro vb.) pekiştirilmelidir

Öğretmen etkili bir model olması için şunları yapmalıdır (Leming, 1993:6).

1. Kaynaklar üzerindeki kontrolü, statüsü ve rekabet derecesi yüksek bir birey olarak algılanmalıdır.
2.Öğretmen bakıcı ve yetiştirici olarak algılanmalıdır.
3.Model ve davranışlar yabancı olarak değil bizden biri olarak algılanmalıdır.
4.Model olmayla ortaya çıkan faydalı sonuçlar açıkça gösterilmelidir.
5.Model olmuş davranışlar öncü kişiler tarafından paylaşılmalı ve tekrarlanmalıdır.

Ne yazık ki bazı öğretmenler öğrencilere doğru modeller olamamaktadırlar. Gençlerin ihtiyaçlarını anlamayan, çocukları etkileyemeyen ve anlayış eksiklikleri olan öğretmenler istenen şekilde model olmamaktadır. Öğrencilere iyi modeller olmak yeterli değildir, aynı zamanda doğru davranış ve kararların niye doğru olduğu da açıklanmalıdır. Öğretmenler bu şekilde davranmalıdırlar çünkü öğretmenlerin model olmaktan kaçış yolu bulunmamaktadır. Öğretmenlerin söylediğimi yap yaptığımı yapma sözü, değerlerin öğretilmesinde etkili bir yöntem değildir (Gordon, 1998:247).

Yetişkin birey olarak öğretmenin ahlaki görüş ve tutumlarının biçimlenmemiş olması imkansızdır. Fakat öğretmenlerin kişisel ahlaki görüş açıları tartışmalı bir konudur. Öğretmen kendi değerlerini saklamaya çalışabilir, ahlaki konuları göz ardı edebilir veya kafa karıştırıcı sorulardan devamlı kaçabilir. Böyle durumda değer sınıflama yaklaşımları önerilebilir. Böylece öğretmen doğal kalacak ve empoze edici olmayacaktır (Ryan, 1999: 145).

Öğretmenler geçmişte siyasi tehlikeler, programın baskısı, bilişsel alan öğrenmelerinin ağırlığı, tartışma gibi sınıf dinamiklerini ve öğretimde gerekli karmaşık ustalık nedeniyle değer öğretiminden uzak kalmışlardır (Leming, 1993:5).

Lickona (1993:7) değer öğretiminde başarı için öğretmenlere şunları önermiştir:

1.Öğretmen model ve yetiştirici olmayı kendine gerçekten vazife edinmelidir.
2.Sınıfta ahlaki bir topluluk yaratmalıdır.
3.Öğretmen sorumluluklar vererek disiplini elinde tutmalıdır.
4.Demokratik bir sınıf yaratmalıdır.
5.Eğitim programları vasıtasıyla değer öğretimi yapılmalıdır.
6.İşbirlikçi öğrenme kullanılmalıdır.
7.Ahlaki yansıtmaları için öğrencileri desteklemelidir.
8.Anlaşmazlıkların nasıl çözümlenmesi gerektiği öğretilmelidir.
9.Sınıf dışında da hızlı gelişim için olumlu modeller kullanılmalıdır.
10.Okulda olumlu bir ahlaki kültür yaşatılmalıdır.
11.Velilerle iyi ilişkiler kurulmalıdır.

Öğretmen, eğitim kurumlarının asıl faktörüdür. Okulda değerlerin aktarılmasında ve öğrencilerin kendi değerlerini seçmesinde öğretmenlerin rolü büyüktür. Gorrison'a göre ise okullarda değer öğretiminde başarılı olmak için öğretmen aşağıdaki özellikleri taşımalıdır (Misket, 1985:15).

1.Öğretmen, açık bir şekilde tanımlanmış değerlere sahip olmalıdır.

2.Öğretmenin değerleri birbiriyle uyumlu olmalıdır.

3.Bütün öğrencilerin değerlerine saygı duymalıdır.

4.Değerlerin özlü sözler ve kurallardan çok örneklerle öğrenildiğini bilmelidir.

5.Değer kalıplarını içine alan bir öğrenme durumunun, tüm öğrencileri aynı şekilde etkilemeyeceğini düşünmelidir.

6.Değer sistemlerinin gelişiminde öğrenme sürecinin rolünü anlamalıdır.

7.Ergen, çevrenin ve kalıtımın karşılıklı ilişkisinin dinamik bir ürünü olarak kabul edilmelidir.

Ryan (1999:143-155), değer öğreten bir öğretmen, öğrencilerine danışmanlık ve rehberlik hizmeti vermeli, onu teşvik ederek harekete geçirmelidir. Başarılı bir rehberlik için ise, öğrencilerinin ilgilerini fark etmek ve onların yapabilecekleri konusunda cesaretlendirmek gerekir. Ayrıca öğretmenin kendi değerlerini yaşaması, değerlerini alışkanlık haline getirmesi ve bu özelliklerini veli, öğrenci ve okul içi iletişimde yansıtması gereklidir. Sonuç olarak öğretmen, öğrencilere, okula, öğretime ve alanına ilgisini göstermeli ve işine adanmalıdır.

Kirschenbaum (1995:47) ise, öğretmenin sınıfta otoriter ve aşırı serbestlikte uçlarda olduğu durumlarda değer eğitimiyle meşgul olamayacağını belirtmiştir. Öğretmenin değer öğretirken başarılı olması için tanımlanmış değerlere ve bu değerleri davranışlarıyla göstermesine ihtiyaç vardır. İyi bir model olarak öğretmen, öğretim sürecinde, okulda ve toplumda yönlendirici bir rol oynayabilir.

Öğretmene değer öğretirken yukarıda verilen davranış örneklerinin dışında farklı etkinlik ve stratejilerde sunulmaktadır. Değer öğretiminde kullanılan etkinlikler dört başlık altında toplanmaktadır.

2.8.DEĞER ÖĞRETİMİNDE YAKLAŞIMLAR

Okullarda değer öğretiminin nasıl yapılması gerektiği konusunda farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Okullarda seçilen değerler, geleneksel telkin yöntemiyle aktarılabileceği gibi değer açıklama yaklaşımı ile öğrencinin kendi değerlerinin farkına varması sağlanabilir. Ayrıca öğrencinin değerlerini anlamada değer analizi ve ahlaki muhakeme yaklaşımları da kullanılabilir. Alanla ilgili kaynaklar incelenerek değer öğretiminde kullanılan farklı yaklaşımlar aşağıda verilmiştir.

2.8.1.DEĞERİ TELKİN ETMEK, AŞILAMAK

İnsanlık tarih boyunca, insan davranışlarına şekil vermek amacıyla telkin, öğüt yöntemini kullanmıştır. Bu yaklaşımda yeterince söyler ve gösterirseniz insanlar sonunda sizin istediğiniz gibi davranacaktır varsayımı vardır. Veli ve öğretmenlerin "İyi bir kız böyle yapmaz, Çocuklar büyüklerine saygı gösterir." gibi sözleri telkin yönteminin kullanımına örnektir (Welton ve Mallan, 1999:137).

Yetişkinlerin gençlere telkin ve tavsiyede bulunmasının altında şu düşünce yatmaktadır. Yetişkin deneyimleri sonucu öğrendiği değerleri kendi için doğru olarak kabul eder ve gencin kendine başka değerler seçmesinden korkar. Eğer veli değerlerini etkili bir şekilde transfer edemezse gencin hoş olmayan değerler seçeceğinden korkar (Simon, 1972:47).

Veliler başarılı bir şekilde telkin yöntemini kullanmaktadırlar. Bu yöntemi kullanırken öğütlerle çocukların değer ve davranışlarını açıklar ve düzenler. Araştırmalar aynı yöntemi öğretmenlerin kullanması durumunda başarı sağlanamadığını göstermektedir. Bu durumun açıklaması şu şekilde olabilir. Veliler çocukların doğumundan itibaren onların yanlarındadır. Bu nedenle öğütlerini açıklamaya yeterince zamanları vardır. Öğretmenler ise yılda 180 gün öğrencilerle beraberler ve sonraki yıl öğretmenlerin değişme ihtimali vardır (Simon, 1972:138).

Okullarda bu yöntemi etkili kullanmak için gerekli yeterli zaman ve yakın ilişki bulunmamaktadır.

Telkin yöntemi daha çok ordu, izcilik ve dini kurumlar tarafından kullanılmaktadır. Bu kurumlarda yöntemin kullanılmasında yeminler ezberlenmekte ve önemli insanların yaşamları incelenmektedir (Leming, 1997:13). Bu yöntemin okulda uygulanmasında ilham verici hikayeler okuma ve öğretmenler tarafından anlatılan ahlaki durumları dinleme, törenlere katılma ve halka hizmet organizasyonlarına katılma vardır. Ayrıca yemin ederek okula veya kuruma bağlılığını göstermede kullanılan bir yoldur.

Telkin yönteminde oldukça çok kullanılan tekniklerden biri ahlaki yönü bulunan tarihsel veya kurgusal hikayeler kullanmaktır. Yaşam öyküleri istediğimiz değerleri telkin eder. Bu öykülerin anlatılması, diğer bireylerin davranışlarının ahlaki sorumluluğu konusunda düşünmelerini sağlar.

Bu yaklaşımda öğretmenlerin öğrencileri yaşamlarıyla ilgili ahlaki hikayeler anlatmaya cesaretlendirmesi gerekir. Öğrencilerin öyküleme yoluyla, örnek ahlaki davranışlar ve çatışmalar hakkında deneyim sahibi olması mümkündür (Leming, 1997:13).

2.8.2.DEĞER AÇIKLAMAK

Bireyler her gün farklı durumlarla karşılaşır, düşünür, fikir belirtir, karar alır ve harekete geçer. Hayatta alınan her karar harekete geçirici bir etkiye sahiptir. Öğrencilerde yetişkinlerden daha az olmamak kaydıyla problemlerle karşı karşıya gelir ve kararlar alır. İnsanlar karar alırken inançları, değerleri ve tutumlarını kullanırlar.

Veliler ve öğretmenler tarafından telkine dayalı direkt değer öğretimi etkisini yitirmeye başlamıştır. Çünkü genç bireyler veli ve öğretmelerinin dışında, akran gruplarından, televizyondan, yazılı basından ve sinema ve sanat dünyasının

yıldızlarından etkilenmeye başlamıştır. Öğretmen ve velinin öğrenci üzerinde ki etkisi azalmış ve genç insanın kendisine örnek alabileceği insan sayısı artmıştır. Öğrencinin modeli velisi, öğretmeni olabileceği gibi, bir şarkıcı, politikacı veya sinema yıldızı da olabilmektedir. Bütün bu etkiler altında genç insanın değerleri çoğunlukla yetişkinler tarafından yönlendirilmektedir. Bunun sonucu olarak kendileri değerlerinin farkına varma en iyiyi seçme sürecini öğrenememektedirler. Bu yüzden yaşamlarında önemli kararlar alma durumlarında akran gruplarının baskısıyla ve propagandanın etkisi altında kalmaktadırlar (Simon, 1972:3).

Gencin hayatını nasıl yaşayacağı, seçimlerinde ve karar almada nasıl davranacağı ve aklına gelen soruların cevaplarını doğru verebilmesi için kendi değerlerini açıklığa kavuşturması gerekir. Genç veya yaşlı herkes otorite, çalışma, arkadaşlık, para, cinsellik, din, siyaset, boş zaman, okul gibi konularda anlaşmazlığa ve karışıklığa düşer ve değer çatışması yaşar. Bu günün genç ve çocukları geçmişe nazaran daha çok seçimle karşı karşıyadır. Alternatiflerin çok olması onları daha çok karmaşaya ve görgüsüzlüğe itmiştir. Bu karmaşıklık ve anlaşmazlık karşısında genç insanlara yardım gereklidir (Simon, 1972:4).

Bu yaklaşımda öğrencilere kendi değerlerinin farkına varması için yardımda bulunulmaktadır. Bu tekniğin altında yatan varsayım bireylerin kendi değerlerini açık bir şekilde anlayamayacaklarıdır (Welton ve Mallan, 1999:140). Değer açıklama yaklaşımı öğrencilere yardım ederek kendi değer sistemlerini kurmalarına yardımcı olur. Bu yaklaşım değerlerin içeriğinden çok değerlerin oluşma süreciyle ilgilenmiştir (Simon, 1972:6).

Ryan'a (1991:742) göre, değer açıklama, sınıf oyunları, sergiler, farklı zaman ihtiyaçlarında alıştırmalar, karmaşık ve özel konular sayesinde yapılır. Öğretmenler değer açıklamasını tüm yaş seviyelerinde ve konularda kullanabilir Bu yaklaşımı benimseyen öğretmenler grupla çalışmaya önem verirler. Uygulama sırasında her düşünceye saygı gösterir ve belli değerleri empoze etmeden öğrencilerin değerlerini açığa vurmalarını teşvik ederler (Bacanlı, 2002:199).

Değer açıklama yansız bir yaklaşımdır. Değer açık bir şekilde öğretildiğinde etkisinin azalacağı düşünülmektedir. Bu nedenle değerler empoze ve zorlama yapılmadan, yedi basamakta değer kazandırmayı temel alır (Simon, 1972:8).

Seçme

1.Özgürce seçim ya da bağımsız seçim yapma (seçme özgürlüğü)

2.Bir dizi mevcut seçeneği değerlendirdikten sonra alternatifler arasından seçebilme.

3.Her alternatifin olası sonuçlarını düşünerek değerlendirdikten sonra seçebilme.

Ödüllendirme

4.En önemli ve değerli olduğu düşünülen şeyleri ödüllendirme ve değer verme.

5.Serbestçe (özgür) seçilen bir değeri açıkça söyleyebilme.

Hareket

6.Serbestçe (özgür) seçilen değerle uyumlu olan bir hareket tarzı (tavır) hareket edebilme.

7.Seçilen değerle uyum içerisindeki bir hareket tarzında tekrar tekrar hareket edebilmek.

Değer açıklama yaklaşımında amaç, yukarıda verilen yedi basamağı kullanarak, öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla değerleri içselleştirmelerini sağlamaktır. Bu basamakların kullanılması durumunda öğrencilerin değer ve davranışlarının farkına varması beklenir.

Değer açıklamanın anahtar öğesi cevap açıklamadır. Cevap açıklama öğrencinin kendi fikirlerinin denemesi durumunda onu cesaretlendirir. Öğretmen cevap açıklarken, kendi doğru cevabını önermemeli, değerlendirmemeli, eleştirmemeli ve ahlaki hale dönüştürmemelidir. Öğrencinin verdiği cevabı

açıklamasına yardım etmek amacıyla aşağıda verilen tipte sorular sorulabilir (Welton ve Mallan, 1999:140).

-Senin için bu önemli midir?

-Şu an mutlu musun?

-Diğer alternatifleri yapabileceğini düşündün mü?

-Gerçekten yapabilir ve konuşabilir misin?

-Aynı şeyleri tekrar yapabilir misin?

Sonuç olarak öğretmen sınıf içinde ve dışında öğrencilerin kendi seçim ve değerlendirmelerinin bilinçli olarak geliştirmeleri için fırsatlar sunar. Yaklaşım bütün bu özellikleri yanında, açıklama sorularının öğrencinin kişisel mahremiyetine potansiyel bir saldırı olduğu yönünde eleştiriler yapılmaktadır.

Değer açıklamanın eleştirilen yönleri (Welton ve Mallan, 1999:140).

1.Öğrencinin kişisel (mahrem) alanına girme tehlikesi vardır.

2.Öğretmen bir gelişim danışmanı veya psikiyatrisi rolünde bürünmektedir.

3.Ahlaki ve ahlaki olmayan konuların ayırt edilmesinde başarısızlık yaşanmaktadır.

4.Bütün değerlerin eşit doğrulukta olduğu varsayımından yola çıkılır.

2.8.3.AHLAKİ MUHAKEME

Kohlberg tarafından geliştirilen bu yaklaşımda amaç öğrencilere verilen ahlaki ikilem içeren hikayelerle onların ahlaki yargılarını ortaya çıkarmaktır. Kohlberg yaptığı araştırmalarda aynı hikayelere farklı yaş grubunda bulunan öğrencilerin farklı yargılarda bulunduğunu saptamıştır. Araştırmaları sonucunda öğrencilerin gelişme dönemlerinin üç düzey ve altı basamakta toplandıklarını görmüştür (Selçuk, 2000:112).

I.Gelenek öncesi düzey.Bu düzeyde değerler dışa bağımlı ve kişinin kendi ihtiyaçları ön plandadır.

1.Dönem: Ceza ve İtaat (4-6 yaş) Kişi cezadan kaçındığı için kurallara uyar.

2.Dönem:Çıkara dayalı alış-veriş (6-9 yaş) Ödüle ulaşmak için kurallara uyar.

II. Geleneksel Düzey:Başka kişilerin ve grupların ihtiyaçlarını dikkate alır. Geleneksel değerler benimsenir.

3.Dönem:Kişiler arası uyum (10-15 yaş) İyi çocuk evresinde olup başkalarının onayını almak için kurallara uyar.

4.Dönem: Kanun ve düzen (15-18 yaş) Otoriteye, sosyal kurallara ve kanunlara suçluluk ve dışlanma kaygısından dolayı uyar.

III.Gelenek ötesi düzey: İnsan haklarının gözetildiği evrensel değerler benimsenir.

5.Dönem:Sosyal anlaşma (18-20 yaş) Davranışlarına insanlığın ortak mutluğu için gerekli olan değerler yön verir.

6.Evrensel ahlaki ilkeler (20-üstü) Davranışlarına insan hakları, eşitlik, demokrasi, özgürlük gibi evrensel ilkeler yön verir.

Bu yaklaşımda öğretmenin rolü, ahlaki ikilemlerin bulunduğu örnekler vererek öğrencilerin kendi çıkmazlarını çözmelerine yardım etmektir. Öğretmen bunu yaparken her öğrenciyi ahlaki ikilemle karşılaştırır ve diğer öğrencilerin verilen örnek olayla ilgili söylediklerini duyma fırsatı verir. Bu yaklaşımda amaç öğrencilerin zihnine seçilmiş değerleri yerleştirmek değildir (Leming, 1997:7).

Öğretmen uygulama sırasında sınıfı gruplara böler ve örnek olayda yapılacak en iyi davranışın ne olduğunu sorar. Her grup bu soru etrafında tartışır. Çıkmazlar öğrencilerin deneyim ve gelişim seviyelerine göre çözülür. Araştırmalar öğrencilerin görüş belirtme sırasında diğer öğrencilerin tesiri altında kalmadıklarını göstermiştir (Ryan, 1997:741). Bu yöntemde esas amaç öğrencilerin davranışlarına rehberlik edecek ahlaki ilkeler geliştirmelerine yardım etmektir. Öğrenci değerlendirme yaparken kullandığı dayanaklar bireyin ahlaki gelişimi hakkında bilgi verir. Burada öğrencinin çözümü önemli değildir. Önemli olan neden o çözüme ulaştığıdır. Yaklaşım tüm okul seviyelerinde kullanılabilir.

2.8.4.DEĞER ANALİZİ

Değer analizi yaklaşımı, değer eğitiminde dikkati, düşünceyi ve ayırt etmeyi gerektiren bir analizdir. Değer soruları üzerinde duygusal olmadan, akılcı, mantıklı ve sistematik bir şekilde değer sorularını test eder. Bu yaklaşımda öğrenciler bir pozisyon alır, yargılar ve alternatif ve muhtemel sonuçlar ortaya atar (Naylor ve Diem, 1987:365). Değer analizi yaklaşımı gerçek ya da yapay bir problemle karşılaşıldığı zaman uygulanan bir yaklaşımdır. Örneğin öğrencilerin oyun sahası dışında oyun oynamalarına neden izin verilmediği veya çalmaya neden izin verilmediği konusu analiz edilebilir.

Bulduğu bir cüzdanı sahibine iade eden bir öğrencinin davranışının doğru ve dürüst bir davranış olduğunun sınıf içinde belirtildikten sonra, cüzdan sahibinin parasını bulamasaydı neler olabileceğinin her yönüyle tartışılması "başkalarının eşyalarını almamalıyız" türünden öğütler verilmesinden daha etkilidir (Erdem ve Akman, 1998:128).

Bu yaklaşımda öğrenciler örnek olaylarla ahlaki düşünme becerisini kazanırlar. Aynı zamanda öğrenciler bilimsel problem çözme yöntemini sosyal problemlere uygulamayı da öğrenirler. Bu yaklaşım üniversite, lise ve ilköğretimde de uygulanabilir. (Ryan, 1991:742). Öğrencilerde değerlerle ilgili soruları anlamaları için ayırt edici bir analiz ve dikkat geliştirmelerine yardım edilmelidir.

Değer analizinde temel görevler şu şekildedir (Welton ve Mallan, 1999:147; Ryan, 1991:742).

1.Konunun (Çıkmazın) tanımlanması: Konunun temelini oluşturacak açıklamalar yapılır. Mümkünse konunun geçtiği mekana gidilir. Durumdan etkilenecek kişilerin sorumluluğu ve güvenliği konusunda ayrıntılı açıklamalar yapılır.

2.Alternatiflerin açıklanması,

3.Her alternatifle ilgili kanıtlar toplayarak sonucun tahmini

4.Kanıtların değerlendirilmesi ve uzun vadeli sonuçların tahmini,

5.Potansiyel durumun tanımlanması: Öğrenci fikirleri nelerdir. Olaya farklı yönlerinden bakma ve farklı anlamlarını ortaya çıkarma vardır.

6.Her durum için mümkün olan sonucun değerlendirilmesi ve açıklanması,

7.Alternatifler arasından seçme ve uygun hareket için karar alma.

Öğrenciler bütün yeterlilikleri kazanana kadar, her bir aşamayı uygular. Değer analizi çoğu kez desteklenir ve çok az eleştirilen bir yaklaşımdır. Ancak, bazı basamakları değer öğretiminin diğer yaklaşımlarına benzer. Değer analizinde de bir çok basamak öğretmenin soracağı seri sorulara bağlıdır. Öğretmen 25 kişilik bir sınıfta öğrencinin biriyle meşgulken, diğer öğrenciler ilk başlarda dikkatlice dinleyecektir. Öğrenciyle diyalogun uzaması durumunda diğer öğrenciler ilgilenmemeye başlayacaklardır. Bu durumdan kurtulmak için aşağıda verilen çözüm yolları uygulanabilir (Welton ve Mallan, 1999:147).

1.Öğretmen öğrencinin ilgi seviyesine dikkat etmelidir. İlgi seviyesi düşük olan öğrenciler aktivitelere katmamalıdır.

2.Mümkün olduğu zaman yaklaşım küçük gruplar biçiminde uygulanmalıdır.

3.Öğrencinin dikkati dağıldığı zaman özetleme yapılmalıdır.

4.Değer analizini uygulamak için, çözüme ulaşmaya yetecek kadar zaman ve konunun yeterli içeriği olmalıdır.

Yukarıda verilen değer öğretim modelleri ayrı ders programları olarak yapılandırıldığı gibi bütün derslerde öğretmenler tarafından da kullanılabilir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın yöntemi, evreni, örneklemi, araştırmada kullanılan ölçme araçlarını geliştirme süreci, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan istatistiki teknikler verilmiştir.

3.1.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

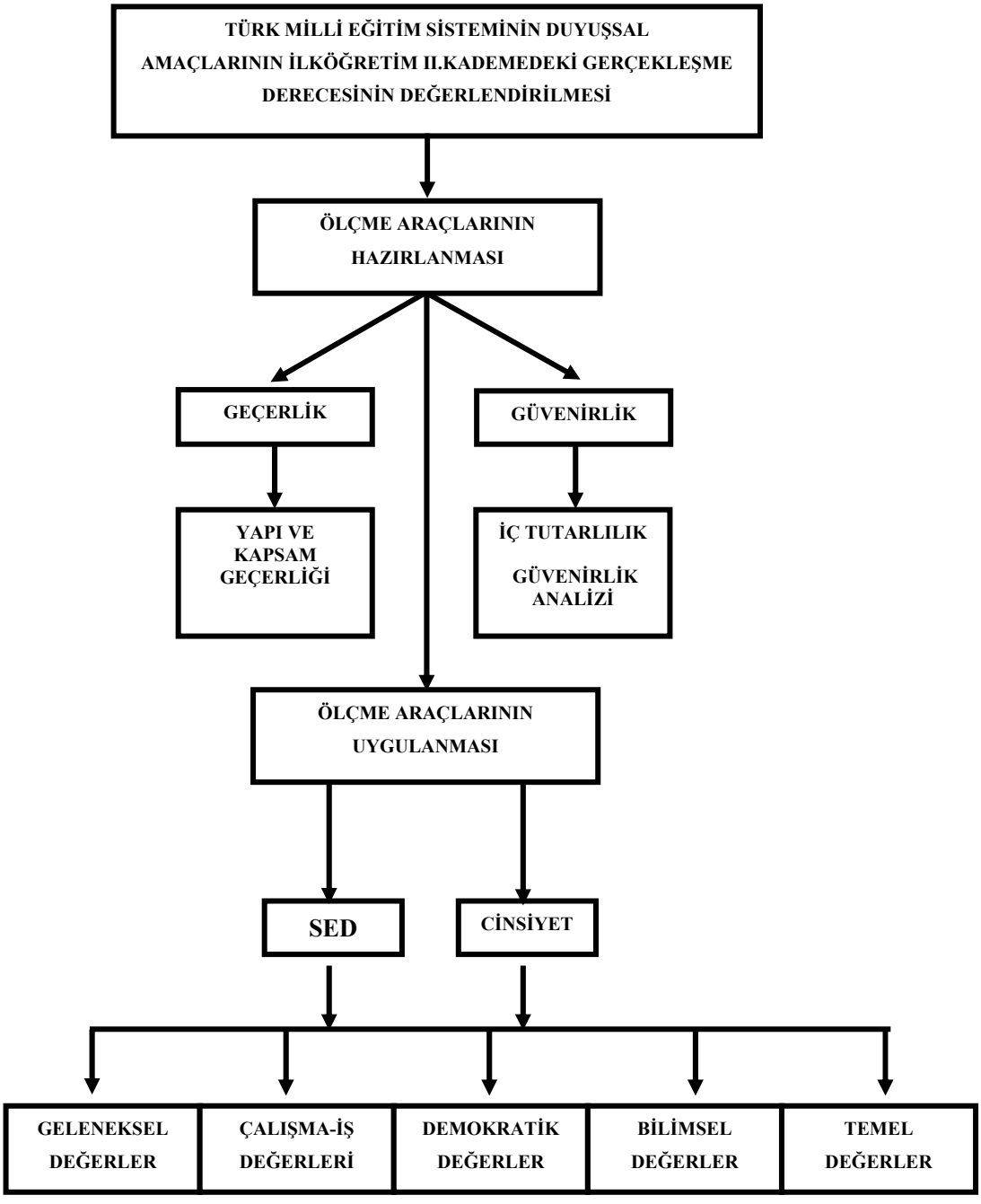
Araştırma, deneysel olmayan nicel araştırma dizaynına sahiptir. Bu tür araştırmalara tanımlayıcı araştırmalar da denilmektedir. Bu araştırmalar sonucu etkileyecek faktörleri değiştirmeden var olan olay, olguları açıklamak üzere tasarlanmaktadır (McMillan, 2000:177).

Araştırma, tarama modelindedir. Bu tür araştırmalarda, bir evren veya örneklemde herhangi bir zamanda meydana gelen olay veya olgular açıklanmaya çalışılır (McMillan, 2000:196). Tarama yöntemi; geçmişte veya halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle tanımlamayı amaçlayan bir yaklaşımdır (Arlı ve Nazik, 2001:5). Bu tür araştırmalarda araştırmacının amacı, evreni oluşturan insanların inceleme konusu içinde ele aldığı karakterlerini gerçek olarak ortaya koymaktır (Arseven, 1994:13-14). Bu amaca ulaşmak için, özel olaylar ve değişkenler arasında var olan ilişkiyi tanımlama ve karşılaştırma vardır (Cohen, Lawrence ve Morrison, 2000:169). Bu yöntemde, araştırmacının araştırmaya konu olan durum veya olguyu etkileme, değiştirme çabası yoktur.

Araştırmada örneklemden veri toplama tekniği olarak anket kullanılmıştır. Anket, deneklerin görüşlerinin yazılı olarak alındığı bir veri toplama tekniğidir (Arseven, 1994:109). Bu araştırmada, deneklerin görüş ve düşüncelerini belirlemek için hazırlanan ölçme araçlarında açık uçlu sorular ve likert türde hazırlanmış maddeler yer almıştır.

Bu araştırmada kullanılan ölçme araçları ile ilköğretim okulu sekizinci sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulu duyuşsal amaçlarında verilen değerlere ulaşma düzeyi ile bu okullarda görevli öğretmenlerin öğrenci değerlerine bakış açıları ve okulda değer öğretimine ilişkin görüşleri belirlenmiştir.

Araştırmanın uygulama aşamaları ve yapılan çalışmaları gösteren şemanın yapısı şu şekildedir:



Şekil.1 Araştırmanın akış şeması

3.2.EVREN VE ÖRNEKLEM

Araştırmanın evrenini Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan MEB'e bağlı kamu ilköğretim okullarında eğitim gören sekizinci sınıf öğrencileri ve bu kurumlarda görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Örneklem seçiminde merkez ilçelerde bulunan ilköğretim okulları sosyo-ekonomik düzeylerine göre üç sınıfla ayrılmıştır. Sınıflama yapılırken MEB verileri kullanılmıştır. Seçilen okulların Ankara ili merkez ilçelerinin tümüne dağılımına dikkat edilmiştir. Bu yöntemi kullanmada amaç üç farklı sosyo-ekonomik düzeyde bulunan öğrencilere ulaşmaktır.

Yukarıda belirlenen okulların bulunduğu bölge veya gelişmişlik düzeyi sosyo-ekonomik düzey olarak kabul edilmemiştir. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerini belirlemek için ayrı bir ölçek kullanılmıştır. Böylece okulların yer aldığı bölgelerin sosyo-ekonomik düzeyleri değil, öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri değişken olarak kabul edilmiştir.

Örneklem büyüklüğünün belirlenmesinde evrenin büyüklüğü, temsil yeteneği, maliyet, zaman ve veri analizi şartları dikkate alınmıştır. Sekaran (1992) 75,000 kişilik bir evren için 382 kişilik örneklemin yeterli olduğunu belirtmektedir (Altunışık, ve diğerleri, 2002:59). Araştırmanın evrenini oluşturan Ankara ili merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim okulları sekizinci sınıf öğrenci sayısı 56,868'dir (Ankara İli milli Eğitim Müdürlüğü, 2003). Araştırma kapsamına alınan öğrenci sayısı ise 360'dır. Örneklem sayısı %5 hata payı ile evrene genellenebilecek düzeydedir (Balcı, 2001:107).

Araştırmanın örneklemin de bulunan ve uygulama yapılan ilköğretim okullarının listesi aşağıda verilmiştir.

Tablo 1 Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulları

İlköğretim Okulu	İlçe
Yeni Doğan İ.O	Altındağ
Hamdullah Suphi İ.O	Çankaya
Etimesgut İ.O	Etimesgut
Tek İ.O	Gölbaşı
Talia Yaşar Baykur İ.O	Keçiören
Kayaş İ.O	Mamak
Atatürk İ.O	Sincan
Abdi İpekçi İ.O	Yenimahalle

Ankara ili merkez ilçelerinin her birinden birer okul araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

3.3.VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ GELİŞTİRİLMESİ

Araştırmada yedi farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Bu araçlardan biri öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerini ölçmek için kullanılmıştır. Bu araç Bacanlı (1995:106) tarafından geliştirilmiş, araştırmacı tarafından yeniden düzenlenmiştir. Diğer ölçekler ise öğrencilerin İlköğretim okulları genel hedeflerinde belirlenen değerleri ölçmeye yönelik olarak hazırlanan geleneksel değerler ölçeği, demokratik değerler ölçeği, çalışma iş değerleri ölçeği, bilimsel değerler ölçeği ve temel değerler ölçeğidir. Öğretmenlerin öğrenci değerlerine ulaşma düzeyiyle ilgili görüşleri, değer öğretiminde kullanılan yöntemler ve değer öğretiminde okulların rolüne ilişkin görüşleri ise öğretmen ölçeği ile ölçülmüştür. Yukarıda verilen ölçekler araştırmacı tarafından geliştirilmiştir.

3.3.1.SOSYO-EKONOMİK DÜZEY BELİRLEME ÖLÇEĞİ

Sosyo-ekonomik düzey; bir kişinin veya bir topluluğun hem toplumsal hem de ekonomik yönden bulunduğu yer olarak tanımlanmaktadır (Oğuzkan, 1981:147). Tanımdan anlaşıldığı üzere, sosyo-ekonomik düzeyin kültürel öğeler de içerdiği görülmektedir. Genel olarak SED'in yalnızca sınıf kavramını değil, eğitim, meslek, gelir ve konut türü gibi değişkenleri de içerdiği kabul edilmektedir (Bacanlı, 1995:98). Birey en çok kendisiyle aynı sosyal sınıfa dahil kimselerle etkileşim halinde bulunduğundan, onların paylaştıkları belirli bir sosyal sınıfın kültürünü edinir (Kağıtçıbaşı, 1972:39).

Sosyo-ekonomik düzey klasik sınıflamaya göre üç düzeye ayrılmaktadır. Bu düzeyler üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeylerdir (Tezcan, 1997:32). Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeylerini belirlemede Bacanlı (1995:106) tarafından geliştirilmiş olan SED ölçeği yeniden düzenlenerek kullanılmıştır. Ölçekte yer alan bazı maddeler araştırmanın amacına göre değiştirilmiş ve düzenlenmiştir.

Araştırmada kullanılan sosyo-ekonomik düzey ölçeğinin maddeleri şunlardır:

1.Babanın öğrenim durumu,

2.Annenin öğrenim durumu,

3.Ailedeki birey sayısı,

4.Evin ısıtma düzeni,

5.Ailenin ortalama aylık geliri,

6.Babanın mesleği,

7.Ailenin sahip olduğu eşyalar: buzdolabı, çamaşır makinesi, televizyon, telefon, VCD, bilgisayar, ev, özel araba, yazlık ev, cep telefonu.

Uygulama sonunda her maddenin seçeneklerinin puanları toplanmış ve toplam puan elde edilmiştir. Bu puanlamada, örneğin babanın öğrenim durumu "hiçbir okul mezunu değil" ise 1 puan, "ileri eğitim görmüş" ise 5 puan verilmiştir. Bu puanlama sistemi diğer sorular için de kullanılmıştır. Ailenin sahip olduğu eşyalarla ilgili soruda ise her eşyaya birer puan verilmiştir. Elde edilen puanlardan

üst yüzde 33.3'lük dilime giren öğrenciler üst SED, orta yüzde 33.3'lük dilime giren öğrenciler orta SED, alt yüzde 33.3'lük dilime giren öğrenciler ise alt SED olarak kabul edilmiştir.

3.3.2.ÖĞRENCİ DEĞER ÖLÇEĞİ

Öğrenci değer ölçeği, birinci ve ikinci alt amaca (probleme) yönelik olarak hazırlanmıştır. Bu ölçek, ilköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin ilköğretim genel hedeflerinde ifade edilen değerlere ulaşma düzeyini ölçmeyi amaçlamaktadır. Bu ölçme aracı, araştırmacı tarafından konuyla ilgili literatür taranarak hazırlanmıştır. Öğrenci değer ölçeğinin geliştirilme aşamaları aşağıda verilmiştir:

1. Aşama

Veri toplama aracının geliştirilmesinin ilk aşamasında değer ölçen araçlar (Rokeach, 1973; Schwartz, 1992; Allport, 1960) incelenmiştir. Sonraki aşamada ise Milli Eğitim Temel Kanununu, Türk Milli Eğitim Sisteminin Genel Amaçları ve İlköğretimin Genel Amaçları incelenerek değer ifadesi taşıyan amaçlar seçilmiştir. Ayrıca ilköğretim okullarında okutulan bütün derslerin genel amaçları incelenerek değer ifadesi içerenler seçilmiştir. Bu değerlerin seçilmesinde Schwartz (1992) tarafından geliştirilen değer ölçeği ile Ryan (1998) ve Lickona (1993) tarafından önerilmiş değerler temel alınmıştır. Duyuşsal genel amaçlardan değer ifade edenler seçilmiş ve 36 farklı değere ulaşılmıştır.

Bazı değerler (Örn; aile güvenliği, saygı, sorumluluk) birçok genel amaçta tekrar edilmiştir.

Yaratıcı olmak	*İşbirliği*	*Kendine güven*	*Temiz olmak*	*Dürüst olmak*	*Sağlıklı olmak*
Çevreyi korumak	*Sorumluluk*	*Saygı*	*Güzelliklerle dolu bir dünya (Estetik)*	*Girişimcilik*	*Tutumlu olmak*
Ulusal güvenlik	*Araştırmacı olmak*	*Merak duymak*	*Hayattan tat almak*	*Uyumlu olmak*	*Çalışkan olmak*
Manevi bir hayat	*Hoşgörü*	*Görev bilinci*	*Alçak gönüllü olmak*	*Bilimsel olmak*	*Demokratik olmak*
Aile güvenliği	*Hayatın verdiklerini kabullenmek*	*Cesur olmak*	*Güvenilir olmak*	*Toplumsal düzenin sürmesini istemek*	*Doğayla bütünlük içinde olmak*
Azimli olmak	*Kibar olmak*	*Eleştirel olmak*	*Erdemli olmak*	*Yardımsever olmak*	*Özverili olmak*

2. Aşama

Veri toplama aracını geliştirmede ikinci aşama, bu değerlere uygun ifadeler yazma aşamasıdır. Bu aşamada bireyin belli durumlar karşısında göstereceği davranışı ölçebilecek ifadeler yazılmıştır. Değerleri ifadeye dönüştürme aşamasında her değer için ilgili kaynaklara başvurulmuştur (Dilmaç, 2002; Özen, 2001; Haynes, 2002; Helik,2003; Perese,2003; Kırschenbaum,1995; Ohio State Deptertmant of Education,1996; Bulach ve Buttler,1998; Marsha,2002; Bowman ve Potts,2001). Gerektiğinde sözlükten yararlanarak her değeri ölçebilecek ifadeler yazılmıştır. İfadelerin yazılmasında değerlerin bilişsel, duygusal ve davranışsal boyutu olduğu gerçeğinden yola çıkılarak davranışı, duyguyu ve bilgiyi tanımlayan ifadelere yer verilmiştir. Bireylerin maddelere basmakalıp cevaplar vermesini önlemek amacıyla ölçekte bazı maddeler olumsuz ifadeler şeklinde yazılmıştır (Tavşancıl, 2002:144).

3.Aşama

Bu aşamada geliştirilen ölçme aracının kapsam geçerliliğini belirlemek için uzman görüşleri alınmıştır. İlk olarak Milli Eğitim Temel Kanununda, İlköğretimin Genel Amaçları ve ilköğretim okulu dersleri genel amaçları arasından seçilmiş amaçların araştırmacı tarafından doğru değer ile isimlendirilip isimlendirilmediği sorulmuştur. Bu kısımda uzmanlar görüşlerini "yeterli", "düzeltme gerekli" ve "yetersiz" seçenekleri ile belirtmişlerdir. İkinci olarak isimlendirilen değeri ölçmeye yönelik olarak yazılmış ifadelerin geçerliliği konusunda uzmanlardan görüş istenmiştir. Bu kısımda da uzmanlar bir değeri ölçmek üzere yazılan ifadelerin doğruluğunu yukarıda verildiği gibi üçlü seçenekleri işaretleyerek belirtmişlerdir. Uzman görüşleri almak üzere hazırlanan form Ek.1'de gösterilmiştir. Uzman görüşleri sonunda Türk Milli Eğitim Sisteminin "manevi bir hayat", "alçak gönüllü olmak" ve "cesur olmak" değerlerinin genel amaçlar içinde bulunmadığı sonucuna varılmış ve bu değerlere ilişkin maddeler ölçekten çıkarılmıştır. Ayrıca uzman görüşleri dikkate alınarak bazı ifadelerde düzeltmeler yapılmıştır.

4.Aşama

Bu aşamada uzman görüşleri doğrultusunda düzeltilen ve son şekli verilen ölçme aracının ilk uygulaması yapılmıştır (Ek.2). İlk uygulamanın amacı, ölçme aracının güvenirlik düzeyini ve faktörlerini (yapı geçerliği) belirlemektir. 147 maddeden oluşan veri toplama aracı araştırma kapsamına alınmayan iki okulda uygulanmıştır. Veriler bilgisayara aktarılırken "daima" 5, "sıklıkla" 4, "bazen" 3, "nadiren" 2, "hiç" ise 1 şeklinde puanlanmıştır. Olumsuz ifadeler ise "hiç" 5, "nadiren" 4, "bazen" 3, "sıklıkla" 2, "daima" ise 1 olacak şekilde kodlanmıştır. Elde edilen veriler SPSS 10.0 paket programında anlamlandırılmıştır.

Öğrencilere yapılan ön deneme sırasında ölçme aracının kavramsal çerçeveye uygunluğu ve ölçeğin yapısının anlamlandırılması amacıyla yapı geçerliliği incelenmiştir. Aynı yapı ve niteliği ölçen maddeleri bir araya toplamak ve ölçmeyi az sayıda faktör ile açıklamak amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Geliştirilen ölçme

aracıyla yeni boyutlar (faktörler) bulmak ve değişkenler arasında ilişkileri açıklamak amaçlandığından açımlayıcı (Exploratory) faktör analizi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2002b:117). Yapılan faktör analizi sonunda kavramsal çerçeve ve uzman görüşleri sonucunda beklenen faktörlerin oluşmadığı görülmüştür. Ölçeğin alt boyutlarının beklendiği şekilde oluşmamasında beklenen faktör sayısının çok olması etkili olmuştur. Elde edilen veriler araştırmacı tarafından döndürmeye (rotation) tabii tutulmuştur. Döndürme sonuçları incelendiğinde oluşan faktörlerin benzer yönlerinin olduğu görülmüştür. Örneğin "geleneksel değerler" olarak adlandırılabilecek değerleri ölçmeye yönelik olarak hazırlanan ifadelerin bir faktör, "bilimsel değerler" olarak adlandırılabilecek değerleri ölçmeye yönelik hazırlanan ifadelerin ise başka bir faktörde toplandığı görülmüştür. Bu sonuçtan yola çıkarak ilköğretim okulu sekizinci sınıf öğrencilerinin ilköğretim genel hedeflerinde belirlenmiş olan değerlere ulaşma düzeylerinin farklı ölçeklerle ölçülmesi gerektiği fikrine ulaşılmıştır.

5.Aşama

Bu aşamada ön uygulama sonunda oluşan faktörler incelenerek ve literatür yeniden taranarak öğrenci değerlerini farklı ölçekler kullanarak ölçmek amaçlanmıştır. Bu amaçla "geleneksel değerler ölçeği", "çalışma-iş değerleri ölçeği", "demokratik değerler ölçeği", "bilimsel değerler ölçeği" ve "temel değerler ölçeği" adıyla beş farklı ölçeğe ulaşılmıştır.

Geleneksel Değerler Ölçeği

Geleneksel değerler ölçeğinin geliştirilme aşamasında araştırmacı tarafından ilköğretim okulu genel amaçları incelenerek belirlenmiş olan "toplumsal düzenin sürmesini istemek", "ulusal güvenlik", "özverili olmak", "güvenilir olmak", "tutumlu olmak", "dürüst olmak", "yardımsever olmak", "hayatın verdiklerini kabullenmek" ve "aile" değerleri geleneksel değerler olarak belirlenmiştir. Bu değerleri ölçmek amacıyla yazılan ifadeler düzenlenerek bir ölçme aracı haline getirilmiştir. 25 maddeden oluşan ölçek araştırma kapsamına alınmayan iki okulda 180 sekizinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Uygulama sonunda elde edilen bulgular SPSS paket

programına aktarılarak anlamlandırılmıştır. Maddelerin puanlanması ölçeğin ilk halinin denemesinde olduğu gibi "daima" (5) seçeneğinden "hiç" (1) seçeneğine doğru şeklinde, olumsuz maddelerin puanlanmasında ise tam tersi bir yol izlenmiştir.

Ölçeğin yeni boyutlarını belirlemek ve uzman görüşleri sonucunda oluşan boyutların işlerliğini ortaya çıkarmak amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizinin amacı, literatür ve uzman görüşleriyle oluşan boyutları test etmek değil, değişkenler arasındaki ilişkilerden hareketle faktörler bulmaktır. Bu tür faktör analizi açımlayıcı (exploratory) faktör analizi olarak adlandırılmaktadır Ayrıca maddelerin kendileriyle yüksek ilişki veren maddeleri bulması ve faktörlerin daha kolay yorumlanmasını sağlamak amacıyla dik döndürmeye tabii tutulmuştur. Bu tür döndürme çok faktörlü yapının söz konusu olduğu durumlara uygundur (Büyüköztürk, 2002a:475-476). Dik döndürmeli faktör analizinde pek çok ilişkili değişkenden az sayıda ilişkisiz faktörlere ulaşmak amaçtır (Tatlıdil, 1996:178). Yapılan faktör analizi sonucunda anlamlı ve kolay yorumlanabilir basit yapılara ulaşılmıştır. Tablo 2'de, yapılan faktör analizi sonuçları verilmiştir.

Faktör analizi sonuçlarına göre Geleneksel Değerler Ölçeğinin altı faktörlü olduğu görülmektedir. Bu durum, ölçeğin geliştirilmesi sırasında dikkate alınan dokuz alt boyutun oluşmadığını göstermektedir. Faktör sonuçlarının ayrıntılı incelenmesi sonucunda, araştırmacı tarafından iki farklı faktör olarak dikkate alınan "ulusal güvenlik" ve "toplumsal düzenin sürmesini istemek" değerlerinin aynı alt boyutta toplandığı görülmüştür. Altı maddeden oluşan birinci faktör "ulusal güvenlik" olarak yeniden adlandırılmıştır. Birinci faktörde yer alan maddelerin faktördeki yük değerleri 0,487-0,807 arasında değişmektedir.

Tablo 2. Geleneksel Değerler Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları

Madde	(Communalities) Ortak Varyansı	(Döndürme Sonrası Yük Değeri)					
		Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5	Faktör 6
M8	,730	,809					
M9	,707	,702					
M13	,458	,611					
M14	,704	,618					
M10	,470	,487					
M16	,665	,707					
M17	,695		,650				
M15	,668		,737				
M3	,626			,776			
M4	,459			,640			
M7	,708				,650		
M12	,670				,753		
M6	,665					,763	
M11	,430					,594	
M5	,706					,493	
M2	,672						,728
M1	,311						,286

Geleneksel Değerler Ölçeğinin ikinci faktörü iki maddeden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından "yardımsever olmak" alt boyutuna ilişkin olarak ölçekte bulunan dört maddeden ikisi farklı faktörlerde bulunduğundan ölçekten çıkarılmış ve "yardımsever olmak" alt boyutu iki madde olarak kabul edilmiştir. İkinci faktörde yer alan maddelerin yük değerleri 0,650 ile 0,737'dir. Geleneksel değerler ölçeğinin üçüncü faktörü de iki maddeden oluşmaktadır. "aile güvenliği" alt boyutuna ilişkin olarak ölçekte bulunan iki maddede beklendiği gibi bir faktör oluşturmuştur. Bu

nedenle faktör ismi “aile güvenliği” olarak kalmıştır. Faktörde yer alan maddelerin yükleri 0,776 ve 0,640’dır.

Ölçeğin dördüncü faktörü iki maddeden oluşmuştur. “Tutumlu olmak” değerine ilişkin olarak ölçekte bulunan her iki madde de bir faktör oluşturmuştur. Bu durum her iki maddenin de aynı boyutu ölçtüklerini göstermiştir. Faktörün ismi “tutumlu olmak”, faktörde bulunan maddelerin yükleri ise 0,650 ila 0,753’tür. Ölçeğin beşinci faktörü ise üç maddeden oluşmaktadır. Bu faktör araştırmacı tarafından “güvenilir olmak” değerine ilişkin olarak yazılan iki madde ve “dürüst olmak” değerine ilişkin olarak yazılan bir maddeden oluşmuştur. Faktörün ismi “güvenilir olmak” olarak kalmıştır. Faktörde bulunan maddelerin yükleri 0,493-0,763 arasında değişmektedir. Geleneksel değerler ölçeğinin altıncı faktörü iki maddeden oluşmaktadır. Bu iki madde “hayatın verdiklerini kabullenmek” alt boyutuyla ilişkili olarak ölçeğe alınmıştır. Her iki madde bir faktör oluşturmuş ancak, maddelerden birinin yükü 0,30’dan (0,286) düşük çıkmıştır. Bu alt boyuta ilişkin başka madde bulunmadığından ölçekte bulunması uygun bulunmuştur. Ölçeğin ismi “hayatın verdiklerini kabullenmek” olarak kullanılmıştır.

Ölçeğin hazırlanmasında dikkate alınan dokuz alt boyuttan “özverili olmak” ve “dürüst olmak” boyutlarının anlamlı faktörler oluşturmaması ve maddelerin farklı faktörlere girmesinden dolayı ölçekten çıkarılmıştır. “Toplumsal düzenin sürmesini istemek” alt boyutu ise “ulusal güvenlik” boyutuyla birleşmiştir. Sonuç olarak, altı faktör ve 17 maddeden oluşan bir ölçeğe ulaşılmıştır.

Aşağıda verilen Tablo 3 incelendiğinde Geleneksel Değerler Ölçeğinin birinci faktörünün ölçeğe ilişkin toplan varyansın yüzde 17,46’sını, ikinci faktörün ise toplam varyansın yüzde 8,75’ini açıkladığı görülmektedir. Diğer faktörler açıkladığı varyans oranları ise yüzde 7,14 ile 5,12 arasında değişmektedir. Altı faktörün açıkladığı toplam varyans ise 49,61’dir.

Tablo 3 Geleneksel Değerler Ölçeği Faktörleri ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları

Faktör	Açıklanan Varyans
1.Ulusan Güvenlik	17,469
2.Yardımsever Olmak	8,758
3.Aile Güvenliği	7,145
4.Tutumu Olmak	5,802
5.Güvenilir Olmak	5,314
6.Hayatın Verdiklerini Kabul	5,126
Toplam	**49,613**

Ölçeğin güvenilirlik düzeyini belirlemek amacıyla Cronbach Alfa değeri hesaplanmıştır. Alfa katsayısı, parçalar arası ortak ilişkiyi dikkate alarak bütün için tek bir tutarlılık katsayısı hesaplamaktadır (Tavşancıl, 2002:28). Geleneksel değerler ölçeğinin alfa değeri ,72'dir. Bu güvenirlik düzeyi ise hazırlanan ölçeğin "oldukça güvenilir" bir ölçek olduğunu ifade etmektedir (Özdamar, 1999:522).

Demokratik Değerler Ölçeği

Demokratik Değerler Ölçeğinin geliştirilme aşamasında araştırmacı tarafından "saygılı olmak", "demokratik olmak", "erdemli olmak", "uyumlu olmak", "işbirliği yapmak", "kibar olmak" ve "hoşgörülü olmak" değerleri demokratik değerler olarak belirlenmiştir. Bu değerleri ölçmek amacıyla yazılan ifadeler bir ölçek haline getirilmiştir. 24 maddeden oluşan ölçek araştırma kapsamına dahil edilmeyen iki okulda 180 öğrenciye uygulanmıştır.

Ölçeğin yeni boyutlarını ortaya koymak ve uzman görüşleri sonucunda oluşan boyutların işlerliğini ortaya çıkarmak için faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizinin amacı hazırlanan ölçeğin tek yada çok faktörlü olup olmadığının tespit

edilmesidir. Bu amaçla varimax dik döndürmeli faktör analizi yapılmış ve sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 4 Demokratik Değerler Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları

Madde	(Communalities) Ortak Varyansı	(Döndürme Sonrası Yük Değeri)			
		Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
M14	,561	,687			
M13	,548	,685			
M12	,499	,597			
M9	,447	,576			
M11	,439	,557			
M10	,484	,473			
M6	,355	,359			
M5	,670		,801		
M2	,452		,600		
M7	,456		,384		
M8	,753			,841	
M1	,543			,684	
M3	,548				,662
M4	,652				,794

Demokratik değerler ölçeğinin hazırlanması sırasında dikkate alınan yedi boyut faktör analizi sonuçları tarafından doğrulanmamıştır. Yapılan faktör analizi sonunda ölçek dört faktörlü çıkmıştır. Demokratik değerler ölçeğinin birinci faktörü yedi maddeden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından "demokratik olmak" ve "saygılı olmak" alt boyutları birleşerek yeni bir faktör oluşturmuştur. Elde edilen yeni faktöre "saygılı olmak" ismi verilmiştir. Ölçekte bulunan maddelerin yükleri 0,359-0,687 arasında değişmektedir. Ölçeğin ikinci faktörü üç maddeden oluşmaktadır. Oluşan faktör önceden belirlenmiş "kibar olmak" alt boyutuyla uyumludur. Bu

nedenle ismi aynen korunmuştur. Ölçekte bulunan madde yükleri 0,384-0,801 arasında değişmektedir.

Ölçeğin üçüncü faktörü iki maddeden oluşmakta ve "hoşgörülü olmak" alt boyutunu oluşturmaktadır. Madde yükleri 0,684 ve 0,841'dir. Ölçeğin dördüncü faktörü de iki maddeden oluşmaktadır. Faktörde bulunan her iki maddede "işbirliği yapmak" boyutuyla ilişkili olarak ölçeğe alınmıştır. Faktörde bulunan madde yükleri 0,662 ve 0,794'dür.

Ölçeğin hazırlanmasında dikkate alınan yedi alt boyuttan "demokratik olmak" ve "saygılı olmak" alt boyutları birleşerek yeni bir alt boyut oluşturmuştur. "Uyumlu olmak" ve "erdemli olmak" alt boyutları ise faktör oluşturmamıştır. Ayrıca madde yükleri 0,30'dan düşük olduğu için ölçekten çıkarılmışlardır. Ölçek 14 madde ve dört faktörden oluşan bir yapı meydana gelmiştir.

Tablo 5 Demokratik Değerler Ölçeği Faktörleri ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları

Faktör	Açıklanan Varyans
1.Saygılı olmak	22,976
2.Kibar olmak	8,986
3.Hoşgörülü olmak	7,356
4.İşbirliği yapmak	6,710
Toplam	**46,028**

Demokratik Değerler Ölçeği dört faktörden meydana gelmiştir. Birinci faktör ölçeğe ilişkin toplam varyansın yüzde 22,97'sini, ikinci faktör ise toplam varyansın yüzde 8,98'ini açıklamaktadır. Dört faktörün açıkladığı toplam varyans ise yüzde 46,0'dır.

Geliştirilen ölçme aracının güvenirliğini test etmek amacıyla iç tutarlılık güvenirlik katsayıları kullanılmıştır. SPSS paket programı yardımıyla Cronbach Alfa katsayısı hesaplanmıştır. Hesaplanan alfa değeri ,77'dir. Bu değer, ölçeğin oldukça yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir.

Çalışma-İş Değerleri Ölçeği

Çalışma-iş değerleri ölçeğinin geliştirilme aşamasında araştırmacı tarafından ilköğretim okulu genel amaçları incelenerek belirlenmiş olan "sorumluluk sahibi olmak", "görev bilinci", "girişimci olmak", "çalışkan olmak", "azimli olmak" ve "kendine güven" değerleri çalışma-iş değerleri olarak belirlenmiştir. Bu değerleri ölçmek amacıyla yazılan ifadeler bir ölçek haline getirilmiştir. 19 maddeden oluşan ölçek araştırma kapsamına alınmayan iki okulda 180 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonunda elde edilen bulgular SPSS paket programına aktarılarak anlamlandırılmıştır.

Ölçeğin yeni boyutlarını ortaya koymak ve uzman görüşleri sonucunda oluşan boyutların işlerliğini ortaya çıkarmak amacıyla faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizinden amaç, hazırlanan ölçeğin tek yada çok faktörlü olup olmadığının tespit edilmesidir. Bu amaçla döndürmeli faktör analizi yapılmış ve sonuçlar Tablo 6'da verilmiştir.

Yapılan faktör analizi sonuçları çalışma-iş değerleri ölçeğinin dört faktörlü olduğunu göstermiştir. Ölçeğin hazırlanması sırasında dikkate alınan altı boyut faktör analizi sonuçları tarafından doğrulanmamıştır. Çalışma-iş değerleri ölçeğinin birinci faktörü üç maddeden oluşmaktadır. "çalışkan olmak" alt boyutunu ölçemeye yönelik olarak hazırlanan maddelerin bu faktörü oluşturduğu görülmektedir. Bulunan maddelerin yük değerleri 0,292-0,803 arasında değişmektedir. Ölçeğin ikinci faktörü dört maddeden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından iki farklı boyut olarak tasarlanan "azimli olmak" ve "kendine güven" boyutlarının bu faktörde birleşerek yeni bir faktör oluşturdukları görülmektedir. Elde edilen faktöre "azimli olmak" ismi

verilmiştir. Faktörde bulunan maddelerin yük değerleri 0,336-0,703 arasında değişmiştir.

Tablo 6 Çalışma-İş Değerleri Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları

Madde	(Communalities) Ortak Varyansı	(Döndürme Sonrası Yük Değeri)			
		Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
M12	,652	,803			
M11	,528	,688			
M13	,420	,628			
M15	,399	,292			
M14	,534		,703		
M6	,466		,513		
M7	,459		,597		
M8	,215		,336		
M4	,604			,729	
M5	,319			,557	
M2	,367			,348	
M3	,524			,546	
M9	,669				,790
M10	,638				,726
M1	,701				,301

Ölçeğin üçüncü faktörü dört maddeden oluşmaktadır. Elde edilen faktöre "girişimci olmak" ismi verilmiştir. Faktörde bulunan maddelerin yük değerleri 0,348-0,729 arasında değişmektedir. Ölçeğin dördüncü faktörü üç maddeden oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından "sorumluluk sahibi olmak" ve "görev bilinci" olarak iki farklı boyut olarak tasarlanan alt boyutlar yapılan analiz sonucunda tek faktör haline getirilmiştir. Elde edilen faktöre "sorumluluk sahibi olmak" ismi verilmiştir. Faktörde bulunan maddelerin yükleri 0,301-0,790 arasında değişmektedir.

Ölçeğin hazırlanmasında dikkate alınan altı alt boyuttan "azimli olmak" ve "kendine güven" alt boyutları birleşerek yeni bir alt boyut oluşturmuştur. "Görev bilinci" alt boyutu ise "sorumluluk sahibi olmak" boyutuyla birleşmiştir. Sonuç olarak Çalışma-iş değerleri ölçeği dört faktörden oluşmuştur. Ayrıca faktör yük değerleri 0,30'ün altında kalan dört madde ölçekten çıkarılmıştır.

Tablo 7 Çalışma-İş Değerleri Ölçeği Faktörleri ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları

Faktör	Açıklanan Varyans
1.Çalışkan olmak	16,159
2.Azimli olmak	10,786
3.Girişimci olmak	7,980
4.Sorumluluk sahibi olmak	7,419
Toplam	**42,344**

Ölçek dört faktörden oluşmaktadır. Birinci faktör ölçeğe ilişkin toplan varyansın yüzde 16,15'ini, ikinci faktör ise toplam varyansın yüzde 10,78'ini açıklamaktadır. Dört faktörün açıkladığı toplam varyans ise 42,34'dür.

Ölçeğin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alfa değeri hesaplanmıştır. Çalışma-iş değerleri ölçeğinin alfa değeri ,62'dir. Bu güvenirlik düzeyine sahip bir ölçeğin "yeterli" olduğu kabul edilmektedir.

Bilimsel Değerler Ölçeği

Bilimsel değerler araştırmacı tarafından "araştırmacı olmak", "yaratıcı olmak", "meraklı olmak", "bilimsel olmak" ve "eleştirel olmak" adı altında beş boyutlu olarak tasarlanmıştır. Yukarıda verilen boyutları ölçmek amacıyla 25 maddeden oluşan bir ölçek hazırlanmış ve araştırma kapsamına alınmayan iki okulda

180 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonunda elde edilen veriler SPSS paket programına aktarılarak anlamlandırılmıştır.

Ölçeğin yeni boyutlarını belirlemek ve uzman görüşleri sonunda oluşan boyutların işlerliğini ortaya koymak için faktör analizi yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

Tablo 8 Bilimsel Değerler Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları

Madde	(Communalities) Ortak Varyansı	(Döndürme Sonrası Yük Değeri)				
		Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5
M1	,606	,743				
M12	,491	,674				
M11	,439	,611				
M2	,421	,564				
M10	,437	,548				
M13	,425	,489				
M9	,349	,473				
M16	,681		,808			
M17	,667		,779			
M18	,407		,604			
M8	,486			,647		
M5	,415			,635		
M7	,368			,513		
M6	,458				,448	
M14	,511				,699	
M3	,325				,300	
M4	,737					,856
M15	,711					,833

Bilimsel değerler ölçeğinin hazırlanması sırasında dikkate alınan beş boyut faktör analizi sonuçları tarafından da doğrulanmıştır. Yapılan faktör analizi sonunda

ölçek öngörüldüğü gibi beş boyuttan oluşmaktadır. Bilimsel değerler ölçeğinin birinci boyutu yedi maddeden oluşmaktadır. Elde edilen faktöre "araştırmacı olmak"' ismi verilmiştir. Faktörün madde yükleri 0,473-0,743 arasında değişmektedir. Ölçeğin ikinci faktörü ise üç maddeden oluşmaktadır. Faktör araştırmacı tarafından hazırlanan "yaratıcı olmak" alt boyutunu içermektedir. Faktörün madde yükleri 0,604-0,808 arasında değişmektedir. Ölçekte bulunan üçüncü faktör üç maddeden oluşmaktadır. Bu faktöre "meraklı olmak" ismi verilmiştir. Ölçekte bulunan maddelerin yükleri 0,513-0,647 arasında değişmektedir.

Ölçeğin dördüncü faktörü üç maddeden oluşmaktadır. Ölçekte bulunan bu faktör literatür taraması ve uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulmuş olan "bilimsel olmak" alt boyutunu doğrulamaktadır. Ölçekte bulunan madde yükleri 0,300-0,699 arasında değişmektedir. Ölçeğin beşinci faktörü ise iki maddeden oluşmaktadır. Elde edilen faktöre "eleştirel olmak" ismi verilmiştir. Faktörün madde yükleri 0,833-0,856'dır.

Ölçeğin hazırlanmasında dikkate alınan beş alt boyuttan tümüne faktör analizi sonucunda ulaşılmıştır. Madde yükleri 0,30'dan düşük olduğu için yedi madde ölçekten çıkarılmıştır. Ölçek 18 madde ve beş faktörden oluşmuştur.

Tablo 9 Bilimsel Değerler Ölçeği Faktörleri Ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları

Faktör	**Açıklanan Varyans**
1.Araştırmacı olmak	19,855
2.Yaratıcı olmak	8,990
3.Meraklı olmak	8,085
4.Bilimsel olmak	7,431
5.Eleştirel olmak	5,440
Toplam	**49,802**

Bilimsel Değerler Ölçeği beş faktörden oluşmaktadır. Birinci faktör ölçeğe ilişkin toplan varyansın yüzde 19,85'ini, ikinci faktör ise toplam varyansın yüzde 8,99'unu açıklamaktadır. Dört faktörün açıkladığı toplam varyans ise yüzde 49,80'dir.

Bilimsel değerler ölçeğinin güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach Alfa değeri hesaplanmıştır. Ölçeğin toplam alfa değeri ,71'dir. Elde edilen güvenirlik katsayısı ölçeğin oldukça güvenilir olduğunu ortaya koymuştur.

Temel Değerler Ölçeği

Temel Değerler Ölçeği araştırmacı tarafından "çevreyi koruma", "doğayla bütünlük içinde olmak", "temiz olmak", "sağlıklı olmak" ve "estetik" adı altında beş boyutta tasarlanmıştır. Yukarıda verilen boyutları ölçmek amacıyla 18 maddeden oluşan bir ölçek hazırlanmış ve araştırma kapsamına alınmayan iki okulda 180 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonunda elde edilen veriler SPSS paket programına aktarılarak anlamlandırılmıştır. Maddelerin puanlanması diğer ölçeklerde olduğu gibi "daima" seçeneğinden "hiç" seçeneğine doğru 5,4,3,2,1 şeklinde, olumsuz maddelerin puanlanmasında ise tam tersi bir yol izlenmiştir.

Ölçeğin yeni boyutlarını ortaya koymak ve uzman görüşleri sonunda oluşan boyutların işlerliğini ortaya çıkarmak için faktör analizi yapılmıştır. Yapılan faktör analizinin amacı hazırlanan ölçeğin tek yada çok faktörlü olup olmadığının tespit edilmesidir. Faktör analizi sonuçları aşağıda verilmiştir.

Tablo 10 Temel Değerler Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları

Madde	(Communalities) Ortak Varyansı	(Döndürme Sonrası Yük Değeri)			
		Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4
M2	,602	,767			
M4	,488	,649			
M5	,422	,613			
M6	,526		,698		
M7	,630		,676		
M11	,673			,811	
M10	,439			,632	
M3	,405			,457	
M8	,588				,703
M1	,639				,698
M9	,538				,520

Temel değerler ölçeğinin hazırlanması sırasında dikkate alınan beş boyutun tamamı faktör analizi sonuçları tarafından doğrulanmamıştır. Ölçek dört faktörlü çıkmıştır. Temel değerler ölçeğinin birinci faktörü üç maddeden oluşmaktadır. Oluşan faktör önceden belirlenmiş "estetik" alt boyutuyla uyumludur. Bu nedenle ismi aynen korunmuştur. Faktörde bulunan maddelerin yükleri 0,613-0,767 arasında değişmektedir. Ölçekte bulunan ikinci faktör ise iki maddeden oluşmaktadır. Her iki madde de "sağlıklı olmak" alt boyutuna ilişkin olarak ölçekte bulunmaktadır. Faktörde bulunan madde yükleri 0,676-0,698'dir.

Temel değerler ölçeğinde bulunan üçüncü faktör üç maddeden oluşmaktadır. Üçüncü faktör "doğayla bütünlük içinde olmak" ve "çevreyi korumak" olarak iki farklı boyut olarak tasarlanan faktörlerden oluşmuştur. Elde edilen faktöre "çevreyi koruma" ismi verilmiştir. Bulunan madde yükleri ise 0,457-0,811 arasında değişmektedir. Ölçeğin dördüncü faktörü de üç maddeden oluşmaktadır. Faktörde

bulunan üç maddede "temiz olmak" alt boyutuyla ilişkili olduğu için ölçeğe alınmıştır. Faktörde bulunan madde yükleri 0,520-0,703 arasında değişmektedir.

Ölçeğin hazırlanmasında dikkate alınan beş alt boyuttan "doğayla bütünlük içinde olmak" ve "çevreyi korumak" alt boyutları birleşerek yeni bir alt boyut oluşturmuştur. Diğer alt boyutlar önceden tasarlandığı şekliyle oluşmuştur. Ayrıca madde yükleri 0,30'dan düşük olduğu için ölçekten yedi madde çıkarılmıştır. Sonuç olarak ölçek, 11 madde ve dört faktörden oluşan bir yapıya sahiptir.

Tablo 11 Temel Değerler Ölçeği Faktörleri Ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları

Faktör	Açıklanan Varyans
1.Estetik	20,769
2.Sağlıklı olmak	9,749
3.Çevreyi koruma	8,635
4.Temiz olmak	7,883
Toplam	**47,036**

Temel değerler Ölçeği dört faktörlüdür. Birinci faktör ölçeğe ilişkin toplan varyansın yüzde 20,76'sını, ikinci faktör ise toplam varyansın yüzde 9,74'ini açıklamaktadır. Dört faktörün açıkladığı toplam varyans ise yüzde 47,03'dür.

Geliştirilen ölçme aracının güvenirliğini test etmek amacıyla iç tutarlılık güvenirlik katsayıları kullanılmıştır. Temel değerler ölçeğinin toplam alfa değeri ,66'dir. Bu ise sosyal bilimler için "güvenilir" bir değer kabul edilmektedir.

3.3.3.ÖĞRETMEN ÖLÇEĞİ

Öğretmenlere uygulanacak olan ölçme aracı okulda değerler konusunu kapsamaktadır. Konuyla ilgili alan taraması sonunda ölçme aracında dört farklı boyut bulunmasına karar verilmiştir. Bunlar;

-Öğretmen kişisel bilgileri
-Öğrencilerin duyuşsal amaçlara (değerlere) ulaşma düzeyiyle ilgili görüşler
-Değer öğretiminde kullanılan etkinlikler
-Değer öğretimine ilişkin görüşler

Ölçme aracının geliştirilmesinde literatür taramasından sonra öğretmen görüşlerini almak amacıyla açık uçlu sorulardan oluşan bir form hazırlanmıştır (Ek.3). Hazırlanan form yukarıda verilen faktörleri kapsayıcı niteliktedir. Bu form araştırma kapsamına alınmayan iki farklı ilköğretim okulunda görev yapan öğretmenlere uygulanmıştır. Öğretmenlerin açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar analiz edilerek olumlu ve olumsuz görüş ifadelerine ulaşılmıştır. Bu görüşler ölçme aracının üçüncü ve dördüncü bölümlerinin oluşturulmasında kullanılmıştır.

Ölçme aracının ilk bölümü kişisel bilgilere ayrılmıştır. Bu bölümde öğretmenin cinsiyet, kıdem ve branşlarına ilişkin bilgiler alınmıştır. İkinci bölümünde araştırmacı tarafından geliştirilen beş farklı ölçeğin alt boyutlarını oluşturan değerlere yer verilmiştir. Bu bölümde öğretmenlerden, derslerine girdikleri son sınıf öğrencilerinin değerlere ulaşma düzeylerini genel olarak belirtmeleri istenmiştir. Bölümün derecelendirilmesi "tamamen yeterli", "yeterli", "kısmen yeterli", "yetersiz" ve "tamamen yetersiz" şeklinde yapılmıştır. Üçüncü bölümde ise, öğretmenlerin değer öğretiminde kullandıkları yöntemler tespit edilmeye çalışılmıştır. Literatürden ve öğretmen görüşlerinden elde edilen verilere dayalı olarak yöntemi tanımlayan ifadeler oluşturulmuştur. Bu bölümde önceki bölümde olduğu gibi beşli likert olarak derecelendirilmiştir. Öğretmenler, yöntemi kullanma sıklığını "çok", "oldukça", "bazen", "çok az" ve "hiç" derecelerini kullanarak belirtmişlerdir. Ölçme aracının son bölümünde ise, ailenin ve okulların değer öğretiminde rolü ve karşılaşılan sorunlar belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bölümde beşli likert "tamamen katılıyorum", "katılıyorum", "kararsızım", "katılmıyorum", "hiç katılmıyorum" şeklinde derecelendirilmiştir.

Yukarıda geliştirme süreci anlatılan ölçme aracının ilk hali uzman görüşlerine sunulmuştur. Yapılan eleştiri ve düzeltmeler sonucunda ölçeğe son hali verilmiştir (Ek-4).

3.4.VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI

Araştırmanın genel amaçları doğrultusunda hazırlanan ölçeklerle toplanan veriler üzerinde istatistiksel çözümlemelerin yapılabilmesi için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır.

Öğrenci ve öğretmenlerin kişisel bilgileri, öğretmenlerin değer öğretimi yaparken kullandıkları etkinlikleri belirlemede ve öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki görüşlerinin değerlendirilmesinde betimsel istatistiklerden frekans (f) ve yüzde (%) hesaplanmıştır. İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin belirlenen hedeflere ulaşma düzeylerinin tespitinde, öğretmenlerin değer öğretimi yaparken kullandıkları etkinlikleri belirlemede ve öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki görüşlerinin değerlendirilmesinde aritmetik ortalama ($\overline{\mathbf{X}}$) ve standart sapma (**S**) kullanılmıştır. Ayrıca öğrenci değer ölçekleriyle elde edilen verilerin öğrenci cinsiyetlerine göre değişip değişmediğini belirlemek ve öğretmenlerin araştırma kapsamına alınan öğrencilerinin değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin puanlar ile öğrencilerin değer ölçeklerinden aldıkları puanları karşılaştırmak amacıyla bağımsız gruplar için t-testi yapılmıştır. İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin değerlerinin SED'lerine göre anlamlı farklılık meydana getirip getirmediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi (ANOVA) yapılmıştır. Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Scheffe testi kullanılmıştır. Görüşler arasında anlamlı farklılık olup olmadığı .05 seviyesinde test edilmiş ve anlamlılık (p) değeri kullanılmıştır. Verilerin yorumlanmasını kolaylaştırmak ve bulgulara görsellik kazandırmak amacıyla grafikler kullanılmıştır

Araştırmada kullanılan ölçeklerin tümünde 5'li likert tipi ölçek kullanılmıştır. Bu tip ölçeklerde verilen cevaplar 1 ile 5 arasında değişmektedir. Elde edilen ortalamaların yorumlanmasını kolaylaştırmak amacıyla aralıklar kullanılmıştır. Farklı

ölçeklerde kullanılan seçenek ifadeleri ve bu seçeneklerin sınırları aşağıda verilmiştir.

Seçenekler	**Sınırlar**
Daima (Tamamen yeterli, Çok, Tamamen katılıyorum)	4,51-5,00
Sıklıkla (Yeterli, Oldukça, Katılıyorum)	3,51-4,50
Bazen (Kısmen yeterli, Bazen, Karasızım)	2,51-3,50
Nadiren (Yetersiz, Çok Az, Katılmıyorum)	1,51-2,50
Hiç (Tamamen yetersiz, Hiç, Hiç katılmıyorum)	1,00-1,50

.

IV. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular verilmiştir. Elde edilen bulgulara dayalı olarak açıklama ve yorumlar yapılmıştır.

Bulgular üç ana başlık altında verilmiştir.

Birinci ana başlık, araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulları son sınıfı öğrencilerinin cinsiyetlerine göre ilköğretim okulu duyuşsal genel amaçlarında belirtilen değerlere ulaşma düzeylerinin tespitini içermektedir.

İkinci ana başlık altında ise öğrencilerin değerlerinin sosyo-ekonomik düzeylerinden etkilenip etkilenmediğine bakılmıştır.

Son olarak, araştırma kapsamına alınan okullarda görevli öğretmenlerin, öğrencilerin değerleri hakkındaki görüşleri ile öğrencilerin değer ölçeklerinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin okulda değer eğitimi yaparken kullandıkları etkinliklere ve değer öğretimine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

4.1.ÖĞRENCİLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİ

1.Öğrenci cinsiyet bilgileri

Tablo.1'de araştırma kapsamına ilköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin cinsiyet bilgileri verilmiştir.

Tablo 1 Öğrencilerin cinsiyet bilgileri

Cinsiyet	**N**	**%**
Kız	183	50.8
Erkek	177	49.2
Toplam	360	100

Tablo 1 incelendiğinde, öğrencilerinin yarısının kız (%50.8), yarısının ise erkek (%49.2) olduğu görülmektedir.

Tablo 2'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin bulundukları sosyo-ekonomik düzey verilmiştir.

2.Öğrencileri sosyo-ekonomik düzey (SED) bilgileri

Tablo 2 Öğrencilerin Sosyo-ekonomik Düzey (SED) Bilgileri

SED	N	%
Alt	86	23,9
Orta	191	53,1
Üst	83	23,1
Toplam	360	100,0

Öğrencilerin yarıdan fazlasının (%53,1) orta SED mensup ailelerden geldikleri görülmektedir. Alt SED (%23,9) ile üst SED (%23,1)'den gelen öğrencilerin oranları birbirine yakındır.

4.2.ÖĞRENCİ DEĞERLERİNİN CİNSİYETLERİNE GÖRE DAĞILIMI

Bu bölümde birinci alt amaca dayalı olarak ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin değerlere ulaşma düzeyleri cinsiyetleri göz önüne alınarak verilmiştir. Öğrencilerin değerleri araştırmacı tarafından geliştirilen geleneksel değerler ölçeği, demokratik değerler ölçeği, çalışma-iş değerleri ölçeği, bilimsel değerler ölçeği ve temel değerler ölçeği ile ölçülmüştür. Yukarıda verilen ölçekler ile elde edilen verilerin öğrenci cinsiyetlerine göre değişip değişmediği t-testi yapılarak tablolaştırılmıştır.

4.2.1.GELENEKSEL DEĞERLER

Bu kısımda, öğrencilerin ilköğretim okulu duyuşsal genel hedefleri içerisinde yer alan geleneksel değerlere ulaşma düzeyleri tespit edilmiştir. Geleneksel değerler ölçeği, altı alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar, ulusal güvenlik, hayatın verdiklerini kabullenmek, aile, yardımsever olmak, güvenilir olmak ve tutumlu olmaktır. Aşağıda ölçeği oluşturan boyutlarda ve geleneksel değerlerin tümünde öğrenci görüşlerinin cinsiyete göre değişip değişmediği tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

4.2.1.1.Ulusal Güvenlik (Toplumsal Düzenin Sürmesini İstemek)

Tablo 3'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "ulusal güvenlik" değerine ilişkin puanları cinsiyetlerine göre verilmiştir.

Tablo 3 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Ulusal Güvenlik" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**Sd**	**t**	**p**
Kız	183	4,54	,64	358	-,00	,99
Erkek	177	4,54	,65			

Araştırma kapsamına alınan kız ve erkek öğrencilerin "ulusal güvenlik"değeri puanı ortalaması ($\overline{X}$=4,54)'dir. Ortalamalarının her ikisi de "daima" seviyesindedir. Ortalamalar arasında ki farklılığı tespit etmek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ($t_{(358)}$=-.007, p>.05). Araştırma kapsamına alınan kız ve erkek öğrencilerin yüksek düzeyde toplumsal düzenin devamından yana oldukları görülmüştür

Elde edilen bulgular, kız ve erkek öğrencilerin, Atatürk ilke ve inkılaplarının önemine inanma, milli değerlere saygı, devletimizin devamını isteme ve Türk

milletinin bir ferdi olmaktan gurur duyma davranışlarına yüksek düzeyde sahip olduğunu ortaya koymuştur

4.2.1.2.Hayatın Verdiklerini Kabullenmek

Tablo 4'de öğrencilerin "hayatın verdiklerini kabullenmek" değerine ilişkin puanları cinsiyetlerine göre verilmiştir.

Tablo 4 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Hayatın Verdiklerini Kabullenmek" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**Sd**	**t**	**p**
Kız	183	4,29	,77	358	-1,34	,17
Erkek	177	4,40	,71			

Kız ve erkek öğrencilerin "hayatın verdiklerini kabullenmek"değerine ilişkin puanları ortalamaları kızlar için ($\overline{X}$=4,29), erkekler için ise ($\overline{X}$=4,40)'dir. Tabloda görüldüğü gibi ilköğretim son sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile "hayatın verdiklerini kabullenmek" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($t_{(358)}$=-1.34, p>.05).

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerde cinsiyet farkı olmaksızın "Sıklıkla" seviyesinde hayatın verdiklerini, yani bireysel yetenek ve hakkına düşeni kabul ettiği görülmektedir.

4.2.1.3.Aile

Tablo 5'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "aile" değerine ilişkin puanları cinsiyetlerine göre verilmiştir

Tablo 5 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Aile" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	S	sd	t	p
Kız	183	4,62	,69	358	,48	,62
Erkek	177	4,58	,68			

Tablo 5'de görüldüğü gibi, her iki grubun ortalamaları da yüksek seviyededir. Kızlar grubu ortalaması ($\overline{X}$=4,62), erkek öğrencilerin ise ($\overline{X}$=4,58)'tür. Her iki ortalamada "daima" seviyesindedir. Öğrencilerin "aile" değerine ilişkin ortalamaları arasında farklığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılan t testi anlamlı çıkmamıştır ($t_{(358)}$=.48, p>.05). İlköğretim okulu son sınıf öğrencileri cinsiyet farkı olmasızın genel amaçlar içerisinde bulunan "aile" değerinin önemini yüksek düzeyde değerlendirdikleri görülmüştür.

4.2.1.4.Yardımsever olmak

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre "yardımsever olmak" değerine verdikleri önem tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Yardımsever Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	S	sd	t	P
Kız	183	4,30	,88	350	-,49	,62
Erkek	169	4,35	,88			

Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "yardımsever olmak" değerine ilişkin ortalamaları sırasıyla ($\overline{X}$=4,30) ile ($\overline{X}$=4,35)'dir. Her iki ortalama arasında farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ($t_{(350)}$=-.49, p>.05). Her iki grubun ortalamaları "sıklıkla" seviyesine denk gelmektedir.

Bulgular, öğrencilerin cinsiyet farkı olmaksızın genellikle okul içi davranışlarına arkadaşlarına yardımcı oldukları ve yardımsever olmaya önem verdikleri görülmüştür.

4.2.1.5.Güvenilir olmak

Tablo 7'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre "güvenilir olmak" değerine ilişkin puanları verilmiştir.

Tablo 7 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Güvenilir Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**sd**	**t**	**P**
Kız	180	4,53	,45	347	2,56	,01
Erkek	169	4,39	,60			

Tablo incelediğinde araştırma kapsamına alınan öğrencilerin "güvenilir olmak" değerine yüksek düzeyde önem verdikleri görülmüştür. Grupların ortalamaları sırasıyla ($\overline{X}$=4,53) ve ($\overline{X}$=4,39)'dür. Kız ve erkek öğrencilerin "güvenilir olmak" değerine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmaktadır ($t_{(347)}$=2.56, p<.05). Yani, kız öğrenciler erkek öğrencilere göre "güvenilir olma" değerine daha çok önem vermektedirler.

Bir başka deyişle, kız öğrenciler ödünç alınan eşyaya dikkat etme, arkadaşının sırlarını diğeriyle paylaşmama gibi güven değerini oluşturan davranışlara erkeklere göre daha fazla dikkat etmektedirler.

4.2.1.6.Tutumlu olmak

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre "tutumlu olmak" değerine ilişkin puanları ve t-testi sonuçları tablo 8'de verilmiştir**.**

Tablo 8 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Tutumlu Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**sd**	**t**	**p**
Kız	180	4,33	,84	347	2,21	,02
Erkek	169	4,12	,94			

Tablo 8'de görüldüğü gibi, kız ve erkek öğrencilerin "tutumlu olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur ($t_{(347)}$=2.21, p<.05). Grupların ortalamaları incelendiğinde kız öğrencilerin ortalamalarının ($\overline{X}$=4,33) erkek öğrencilere ($\overline{X}$=4,12) göre daha yüksek olduğu görülmektedir. Elde edilen bulgular kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha tutumlu olduğunu göstermiştir. Başka bir deyişle, kız öğrenciler erkek öğrencilere göre harçlıklarını ihtiyaçlarına göre harcamaya ve kullandıkları eşyaları özenle kullanmaya daha çok önem vermektedirler.

4.2.1.7.Geleneksel Değerler

Tablo 9'da ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "geleneksel değerlerin" tümüne ilişkin puanları cinsiyetlerine göre verilmiştir.

Tablo 9 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Geleneksel Değerlere" İlişkin Puanlarının t-testi Sonuçları

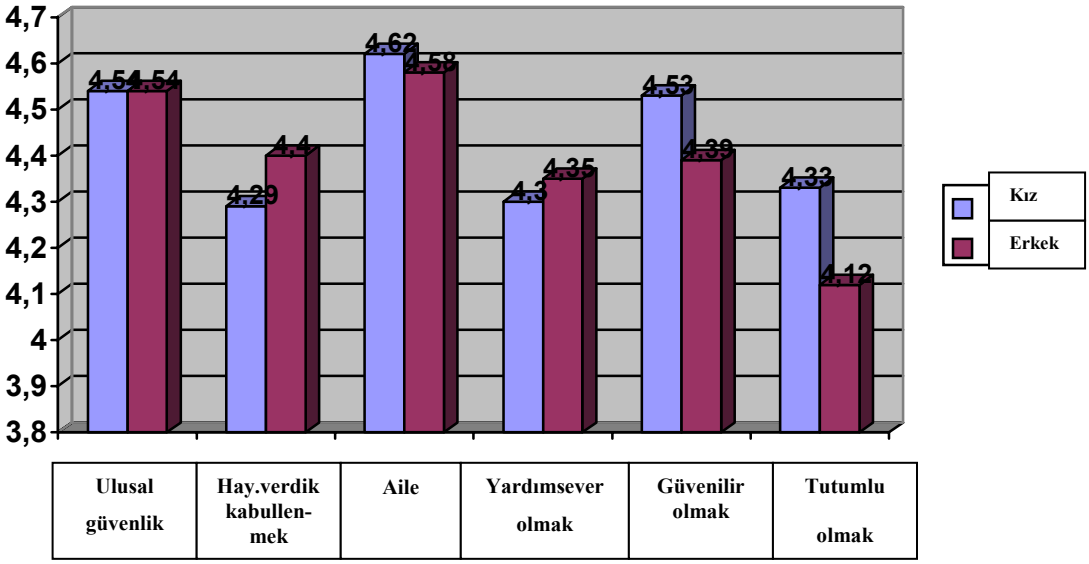
Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**Sd**	**t**	**p**
Kız	183	4,44	,41	358	,97	,32
Erkek	177	4,39	,45			

Araştırma kapsamına alınan kız öğrencilerin geleneksel değerlere ilişkin puanı ortalaması ($\overline{X}$=4,44), erkek öğrencilerin ise ($\overline{X}$=4,39)'dur. Ortalamalarının her ikisi de "sıklıkla" seviyesindedir. Ortalamalar arasında ki farklılığı tespit etmek

amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ($t_{(358)}$=-.97, p>.05). Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin cinsiyetleri onların geleneksel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmamaktadır. Öğrencilerin yüksek düzeyde toplumsal düzenin devamından yana oldukları görülmüştür

İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre geleneksel değerler ölçeği puan ortalamaları grafik 1'de verilmiştir.

Grafik 1 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Geleneksel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı



Grafik 1 incelendiğinde ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin en yüksek ortalamalarının "aile" değerinde olduğu anlaşılmaktadır. İkinci olarak en fazla önemsenen değer ise "ulusal güvenlik" değeridir. Her iki değere ilişkin öğrenci ortalamarı "daima" seviyesindedir. Öğrencilerin ortalamalarının diğer değerlerde "sıklıkla" seviyesinde olduğu görülmektedir.

4.2.2.DEMOKRATİK DEĞERLER

Bu kısımda, öğrencilerin ilköğretim okulu duyuşsal genel hedefleri içerisinde yer alan demokratik değerlere ulaşma düzeyleri tespit edilmiştir. Demokratik değerler ölçeği, dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar, saygı, işbirliği, kibarlık ve hoşgörüdür. Aşağıda ölçeği oluşturan boyutlarda ve demokratik değerlerin tümünde öğrenci görüşlerinin cinsiyete göre değişip değişmediği tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

4.2.2.1.Saygılı olmak

Tablo 10'da ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre "saygılı olmak" değerine ilişkin puanları verilmiştir.

Tablo 10 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Saygılı Olmak " Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{\mathbf{X}}$	**S**	**sd**	**t**	**p**
Kız	183	4,24	,65	358	1,22	,22
Erkek	177	4,15	,62			

Veriler incelendiğinde grupların ortalamalarının sırasıyla ($\overline{\mathbf{X}}$=4,24) ve ($\overline{\mathbf{X}}$=4,15) olduğu görülmektedir. Kız ve erkek öğrencilerin "saygılı olmak" değerine ilişkin ortalama arasında anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür ($t_{(358)}$=1.22, p>.05). Kız ve erkek öğrencilerin ortalamaları "sıklıkla" seviyesine denk gelmektedir. Araştırma bulgularına dayalı olarak öğrencilerin davranışlarında çoğunlukla saygıya önem verdikleri söylenebilir.

Öğrencilerin ilköğretim okulu duyuşsal genel amaçları içerisinde önemli bir yer tutan "saygılı olmak" değerinin öneminin farkına vardıkları ve davranışlarında ölçü kabul ettikleri söylenebilir.

4.2.2.2.İşbirliği

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "işbirliği" değerine ilişkin puanları tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "İşbirliği" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**sd**	**t**	**p**
Kız	183	4,19	,84	357	1,04	,29
Erkek	176	4,10	,82			

Tablo 11'de görüldüğü gibi, öğrencilerin "işbirliği" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılık yoktur ($t_{(357)}$=1.04, p>.05). Ortalamalar incelendiğinde her iki ortalamanın da ($\overline{X}$=4,19),($\overline{X}$=4,10) "sıklıkla" seviyesine denk geldiği görülmektedir. İlköğretim okulu son sınıf öğrencileri cinsiyet farkı olmasızın "işbirliği" değerinin önemine oldukça yüksek seviyede inanmış ve davranışlarında işbirliğine açık olduklarını belirtmişlerdir.

4.2.2.3.Kibar olmak

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "kibarlık" değerine ilişkin puanları ortalamaları tablo 12'de yer almıştır.

Tablo 12 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Kibar Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**sd**	**t**	**p**
Kız	183	4,39	,70	358	1,06	,28
Erkek	177	4,31	,70			

Öğrencilerin "kibar olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları sırasıyla ($\overline{X}$=4,39) ile (x=4,31)'dır. Her iki ortalamada "sıklıkla" seviyesinde yer almaktadır.

Yapılan t-testi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin cinsiyetlerinin onların "kibarlık" değerine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa neden almadığı görülmüştür ($t_{(358)}$=1.06, p>.05). Her iki grubun nezaket kurallarına uyma durumları benzerdir.

Elde edilen bulgular, cinsiyet farklı olmasızın ilköğretim son sınıf öğrencilerinin davranışlarında nezaket kurallarına "sıklıkla" uyduklarını göstermiştir.

4.2.2.4.Hoşgörülü olmak

Tablo 13'de öğrencilerin cinsiyetlerine göre "hoşgörü olmak" değerine ilişkin puanları verilmiştir.

Tablo 13 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Hoşgörülü Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{\mathbf{X}}$	**S**	**Sd**	**t**	**p**
Kız	182	4,21	,73	357	2,45	,01
Erkek	177	4,01	,85			

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerin "hoşgörülü olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları sırasıyla ($\overline{\mathbf{X}}$=4,21) ile ($\overline{\mathbf{X}}$=4,01)'dir. Öğrencilerin "hoşgörü" değerine ilişkin puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t_{(357)}$=2.45, p<.05).Yapılan t-testi kız ve erkek öğrencilerin görüşleri arasında farklılık olduğunu ortaya koymuştur.

Bu bulgular kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde hoşgörülü olduklarını göstermiştir.

4.2.2.5.Demokratik Değerler

Tablo 14'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "demokratik değerlerin" tümüne ilişkin puanları cinsiyetlerine göre verilmiştir

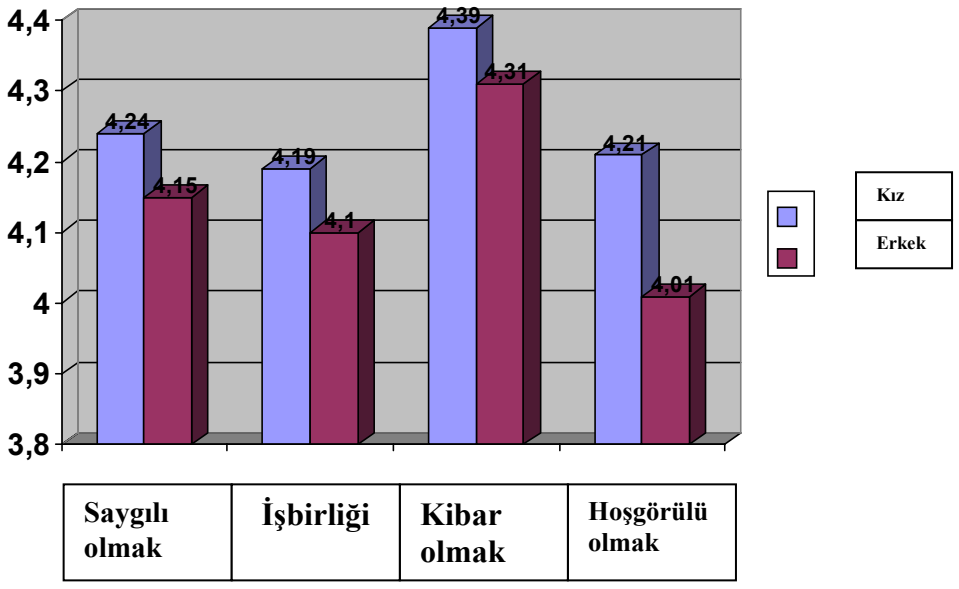
Tablo 14 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Demokratik Değerlere" İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	S	Sd	t	p
Kız	183	4,26	,53	358	2,11	,03
Erkek	177	4,14	,49			

Tablo 14'de görüldüğü gibi, kızlar grubu ortalaması ($\overline{X}$=4,26), erkek öğrencilerin ise ($\overline{X}$=4,14)'tür. Öğrencilerin demokratik değerine ilişkin ortalamaları arasında farklığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılan t testi anlamlı çıkmıştır ($t_{(358)}$=2.11, p<.05). İlköğretim okulu son sınıf öğrencileri cinsiyetleri onların demokratik değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmaktadır. Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre demokratik değerlere daha üst düzeyde ulaştıkları görülmüştür.

İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre demokratik değerler ölçeği puan ortalamaları grafik 2'de verilmiştir.

Grafik 2 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Demokratik Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı



Grafik 2 incelendiğinde ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin en önemsediği değerin "kibar olmak" olduğu görülmektedir. İkinci sırada ise "saygılı olmak" değeri gelmektedir. Öğrencilerin demokratik değelerinin tümü "sıklıkla" seviyesindedir.

4.2.3.ÇALIŞMA-İŞ DEĞERLERİ

Bu kısımda, öğrencilerin ilköğretim okulu duyuşsal genel hedefleri içerisinde yer alan çalışma-iş değerlerine ulaşma düzeyleri tespit edilmiştir. Çalışma-iş değerleri ölçeği, dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar, sorumluluk, girişim, çalışkan olmak ve azimli olmaktır. Aşağıda ölçeği oluşturan boyutlarda ve çalışma-iş değerlerin tümünde öğrenci görüşlerinin cinsiyete göre değişip değişmediği tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

4.2.3.1.Sorumluluk sahibi olmak

Tablo 15'de araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "sorumluluk sahibi olmak" değerine ilişkin puanları cinsiyetlerine göre verilmiştir.

Tablo 15 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Sorumluluk Sahibi Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**sd**	**t**	**p**
Kız	183	3,76	,87	358	2,15	,03
Erkek	177	3,55	,96			

Öğrencilerin "sorumluluk sahibi olmak" değerine ilişkin puanları ortalaması kızlar için ($\overline{X}$=3,76), erkekler için ise ($\overline{X}$=3,55)'dir. Kız ve erkek öğrencilerin "sorumluluk sahibi olmak" alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ($t_{(358)}$=2.15, p>.05).

Elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün öğrencilerin sorumluluk davranışlarını etkilediğini göstermiştir.

Sonuç olarak, araştırma kapsamına alınan kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha fazla sorumluluklarının farkında olduğu görülmüştür.

4.2.3.2.Girişimci olmak

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "girişimci olmak" değerine ilişkin puanları tablo 16'da verilmiştir.

Tablo 16 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Girişimci Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**sd**	**t**	**p**
Kız	183	4,00	,69	358	,09	,92
Erkek	177	3,99	,63			

Tablo 16 incelendiği zaman, kızların "girişimci olmak" değerine ilişkin puanları ortalamalarının ($\overline{X}$=4,00), erkeklerin ise ($\overline{X}$=3,99) olduğu görülecektir. Her iki grubun ortalamaları da "sıklıkla" seviyesine denk gelmektedir. Öğrencilerin "girişimci olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasındaki anlamlılığı test etmek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ($t_{(358)}$=.09, p>.05).

Yukarıda verilen bulgular ilköğretim son sınıf öğrencilerinin cinsiyet farkı olmaksızın girişimcilik değerine önem verdikleri ve girişimci davranışlarda bulunduklarını göstermiştir. Her iki grupta ilköğretim okulu duyuşsal genel amaçları içerisinde yer alan girişimcilik değerine yüksek derecede sahip oldukları söylenebilir.

4.2.3.3.Çalışkan olmak

Tablo 17'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "çalışkan olmak" değerine ilişkin puanları cinsiyetlerine göre verilmiştir.

Tablo 17 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Çalışkan Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**Sd**	**t**	**p**
Kız	180	4,50	,49	347	1,75	,08
Erkek	169	4,40	,57			

Tablo incelendiğinde ilköğretim son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerinin "çalışkan olmak" değerine verdikleri önemi farklılaştırmadığı görülmüştür ($t_{(347)}$=1.75, p>.05). Kız ve erkek öğrenci gruplarının ortalamaları sırasıyla ($\overline{X}$=4,50) ve ($\overline{X}$=4,40)'dir. Her iki ortalama da "sıklıkla" seviyesine denk gelmektedir. Elde edilen bulgular ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin cinsiyet farkı olmaksızın çalışkan olmaya oldukça yüksek seviyede önem verdiklerini göstermiştir.

4.2.3.4.Azimli olmak

Öğrencilerin cinsiyetlerine göre "azimli olmak" değerine ilişkin puanları tablo 18'de verilmiştir.

Tablo 18 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Azimli Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**sd**	**t**	**p**
Kız	183	4,41	,60	358	-,93	,35
Erkek	177	4,47	,59			

Tablo 18 incelendiğinde, kız ve erkek öğrencileri "azimli olmak" değerine ilişkin puanları arasında anlamlı farklılığın olmadığı görülmüştür ($t_{(358)}$=.-93, p>.05). Grupların aritmetik ortalamaları sırasıyla ($\overline{X}$=4,41) ile ($\overline{X}$=4,47)'tür.Her iki ortalamada "sıklıkla" seviyesinde denk gelmektedir.

Araştırma bulguları kız ve erkek öğrencilerin başarısızlık karşısında yılmama ve kararı için devamlı çalışma davranışlarını "sıklıkla" yerine getirdiklerini göstermiştir.

4.2.3.5.Çalışma-iş Değerleri

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre "çalışma-iş değerlerinin" tümüne verdikleri önem tablo 19'da gösterilmiştir.

Tablo 19 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Çalışma-iş Değerlerine" İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

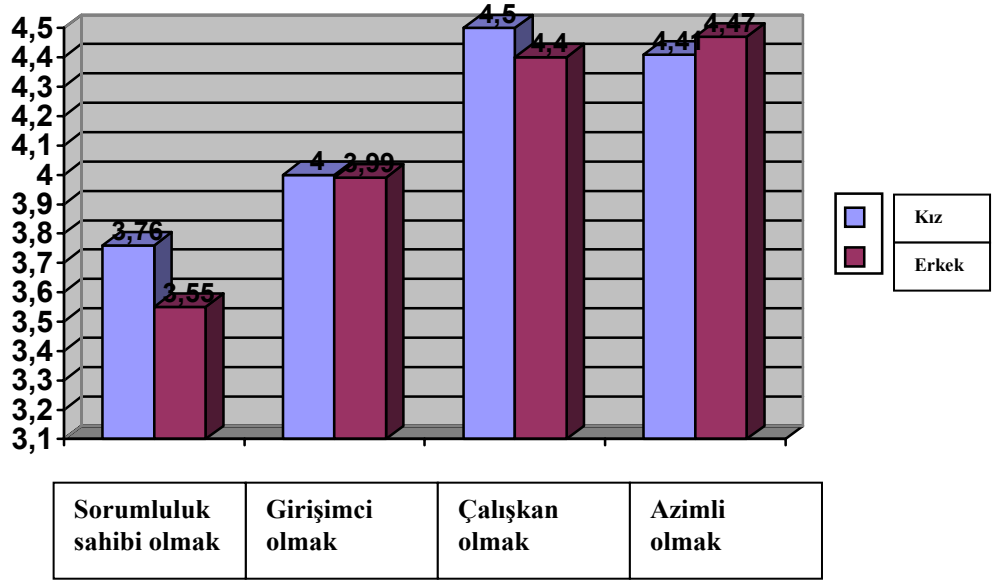
Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**Sd**	**t**	**p**
Kız	183	4,16	,39	358	1,63	,10
Erkek	177	4,09	,42			

Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin çalışma-iş değerlerine ilişkin ortalamaları sırasıyla ($\overline{X}$=4,16) ile ($\overline{X}$=4,09)'dur. Her iki ortalama arasında farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ($t_{(358)}$=-1.63, p>.05). Her iki grubun ortalamaları "sıklıkla" seviyesine denk gelmektedir.

Bulgular, öğrencilerin cinsiyet farkı olmaksızın çalışma-iş değerlerine genellikle ulaştıklarını göstermiştir.

Grafik 3'de İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre çalışma-iş değerleri ölçeği puan ortalamaları görülmektedir.

Grafik 3 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Çalışma-İş Değerleri Ölçeği Puanları Dağılımı



Grafik 3'ten öğrencilerin en yüksek puan ortalamalarının "çalışkan olmak" ve "azimli olmak" değerlerinde olduğu görülmektedir. Öğrencilerin puanları ortalamaları arasında en düşük olan değerin ise "sorumluluk sahibi olmak" değeri olduğu anlaşılmaktadır. Öğrenci değerlerinin tümü "sıklıkla" seviyesindedir. Ancak sorululuk sahibi olmak değeri "bazen" seviyesinde yakındır.

4.2.4.BİLİMSEL DEĞERLER

Bu kısımda, öğrencilerin ilköğretim okulu duyuşsal genel hedefleri içerisinde yer alan bilimsel değerlere ulaşma düzeyleri tespit edilmiştir. Bilimsel değerler ölçeği, beş alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar, merak duymak, araştırmacı olmak, bilimsel olmak, yaratıcı olmak ve eleştirel olmaktır. Aşağıda ölçeği oluşturan boyutlarda ve bilimsel değerlerin tümünde öğrenci görüşlerinin cinsiyete göre değişip değişmediği tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

4.2.4.1.Merak duymak

Tablo 20'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre "meraklı olmak" değerine verdikleri puanlar verilmiştir.

Tablo 20 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Meraklı Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**sd**	**t**	**p**
Kız	181	4,42	,51	344	1,19	,23
Erkek	165	4,34	,71			

Tablo 20 incelendiğinde, öğrencilerin "meraklı olmak" değerine ilişkin puanları ortalamalarının kızlar için ($\overline{X}$=4,42), erkekler için ise ($\overline{X}$=4,34) olduğu görülmektedir. Verilen ortalamalar arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ($t_{(344)}$=1.19, p>.05). Her iki grubun ortalaması "sıklıkla" seviyesindedir. İlköğretim okulu son sınıf öğrencileri cinsiyet farkı olmaksızın karşılaştıkları durumlarla çoğunlukla merak duymaktadırlar.

4.2.4.2.Araştırmacı olmak

Tablo 21'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre "araştırmacı olmak" değerine ilişkin puanları verilmiştir.

Tablo 21 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Araştırmacı Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**sd**	**t**	**p**
Kız	181	4,33	,60	345	,61	,53
Erkek	166	4,29	,63			

Tablo incelendiğinde öğrencilerin "araştırmacı olmak" değerine ilişkin puanlarının cinsiyetlerine göre değişmediği görülmektedir ($t_{(345)}$=.61, p>.05). Kız ve erkek öğrencilerin "araştırmacı olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları sırasıyla ($\overline{X}$=4,33) ve($\overline{X}$=4,29)'dir. Öğrencilerin tümü "sıklıkla" seviyesinde araştırmacı davranışlar göstermektedir.

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin araştırmacı olmak değerinin önemine inandıkları ve araştırmaya dönük davranışlar sergiledikleri söylenebilir.

4.2.4.3.Bilimsel olmak

Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre "bilimsel olmak" değerinden aldıkları puanlar tablo 22'de verilmiştir.

Tablo 22 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Bilimsel Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**sd**	**t**	**p**
Kız	181	4,24	,68	344	-,76	,44
Erkek	165	4,30	,77			

Tablo incelendiğinde, ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerinin "bilimsel olmak"değerine ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılığa neden olmadığı görülmektedir ($t_{(344)}$=.-76, p>.05). Öğrencilerin puan ortalamaları sırasıyla ($\overline{X}$=4,24) ve ($\overline{X}$=4,30)'dir. Her iki grubun ortalaması "sıklıkla" seviyesine denk gelmektedir. Sonuç olarak öğrenciler, cinsiyet farkı olmaksızın, sistemli gözlem, geleceği tahmin, çıkarım vb. bilimsel davranışlarda çoğunlukla bulunduklarını belirtmişlerdir.

4.2.4.4.Yaratıcı olmak

Tablo 23'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "yaratıcı olmak" değerine ilişkin puanları cinsiyetlerine göre verilmiştir.

Tablo 23 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Yaratıcı Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**sd**	**t**	**p**
Kız	181	3,62	,94	344	-2,19	,02
Erkek	165	3,84	,96			

Öğrencilerin "yaratıcı olmak" değerine ilişkin ortalamaları sırasıyla ($\overline{X}$=3,62) ve ($\overline{X}$=3,84)'dir. Öğrenci puanları ortalamaları arasıdaki farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ($t_{(344)}$=-2.19, p<.05). Bu sonuçlara göre erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre daha yaratıcıdır.

Özetle, ilköğretim okulu son sınıfta öğrenim gören erkek öğrenciler, yanlış yapmaktan korkmama, bağımsız hareket ve başkalarını önemsemeden hareket gibi yaratıcı davranışları, kızlardan daha çok önemsemektedirler.

4.2.4.5.Eleştirel olmak

Tablo 24'de öğrencilerin "eleştirel olmak" değerine ilişkin puanları cinsiyetlerine göre verilmiştir.

Tablo 24 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Eleştirel Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	$\overline{X}$	S	sd	t	p
Kız	181	3,52	1,24	344	,92	,35
Erkek	165	3,40	1,25			

Araştırma kapsamına alınan kız öğrencilerin ortalaması ($\overline{X}$=3,52), erkek öğrencilerin ise ($\overline{X}$=3,40)'tür. Kız ve erkek öğrenci gruplarının ortalamaları arasında anlamlı fark yoktur ($t_{(344)}$=.92,p>.05). Her iki grubun değer ortalamaları araştırmamızdaki en düşük ortalamalardır. Grupların puanları "bazen" seviyesinin sınırındadır. Cinsiyet farkı olmaksızın öğrenciler, eleştirel düşünme davranışını her zaman uygulamamaktadır. İlköğretim okulu son sınıf öğrencileri cinsiyet farkı olmaksızın, eleştirel düşünce konusunda ölçme aracıyla tespit edilen değerler içerisinde en düşük ortalamaya sahiptirler.

4.2.4.6.Bilimsel Değerler

Tablo 25'de öğrencilerin "bilimsel değerlere" ilişkin puanları cinsiyetlerine göre verilmiştir.

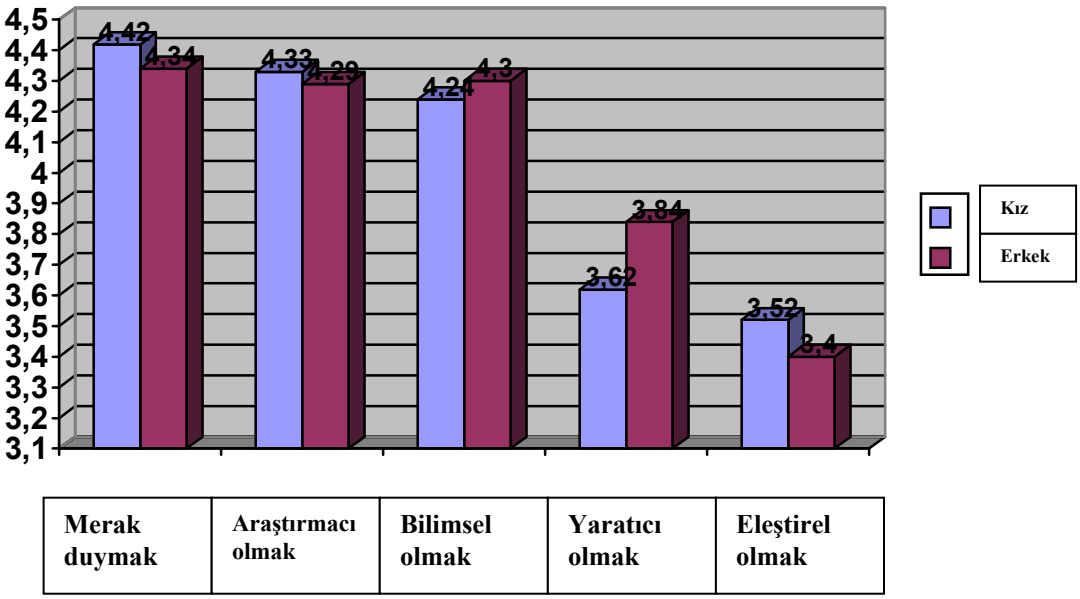
Tablo 25 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Bilimsel Değerlere"İlişkin Puanlarının t-testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**Sd**	**t**	**p**
Kız	181	4,02	,45	345	-,15	,87
Erkek	166	4,03	,52			

Kız ve erkek öğrencilerin "bilimsel değerlere" ilişkin puanları ortalamaları kızlar için ($\overline{X}$=4,02), erkekler için ise ($\overline{X}$=4,03)'tür. Tabloda görüldüğü gibi ilköğretim son sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile "bilimsel değerlere" ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur ($t_{(345)}$=-.15, p>.05). Araştırma kapsamına alınan öğrenciler cinsiyet farkı olmaksızın "sıklıkla" seviyesinde bilimsel değerlere ulaşmışlardır.

Grafik 4'de İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre bilimsel değerler ölçeği puan ortalamaları verilmiştir.

Grafik 4 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Bilimsel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı



Grafik 4 incelendiğinde öğrenci değerleri içerisinde en yüksek değerin "merak duymak" olduğu görülmektedir. Bu değeri "araştırmacı olmak" ve "bilimsel olmak" değerleri izlemektedir. Öğrencilerin değer puan ortalamalarından "yaratıcı olmak" ve "eleştirel olmak" değerlerinde seviyelerinin düşük olduğu anlaşılmaktadır.

4.2.5.TEMEL DEĞERLER

Bu kısımda, öğrencilerin ilköğretim okulu duyuşsal genel hedefleri içerisinde yer alan temel değerlere ulaşma düzeyleri tespit edilmiştir. Temel değerler ölçeği, dört alt boyuttan oluşmaktadır. Bu boyutlar, sağlıklı olmak, temiz olmak, çevreyi koruma ve estetiktir. Aşağıda ölçeği oluşturan boyutlarda ve temel değerlerin tümünde öğrenci görüşlerinin cinsiyete göre değişip değişmediği tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

4.2.5.1.Sağlıklı olmak

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "sağlıklı olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları ve t-testi sonuçları tablo 26'da verilmiştir.

Tablo 26 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Sağlıklı Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	**X**	**S**	**sd**	**t**	**p**
Kız	180	4,19	,87	347	,14	,88
Erkek	169	4,18	,91			

Tablo 26 incelendiğinde, kız öğrencilerin "sağlıklı olmak" değerine verdikleri önemin ($\overline{X}$=4,19), erkek öğrencilerin ise ($\overline{X}$=4,18) olduğu görülmektedir. Her iki ortalamanın farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ($t_{(347)}$=.14, p>.05). Kız ve erkek öğrencilerin sağlıklı olmak değerine ilişkin puanları ortalamaları "sıklıkla" seviyesindedir. Tabloda verilen bulgular, İlköğretim son sınıf öğrencileri cinsiyet farkı olmaksızın sağlıklı bir yaşam değerinin farkına vardıklarını ve çoğunlukla buna uygun davrandıklarını göstermiştir.

4.2.5.2.Temiz olmak

Tablo 27'de İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin "temiz olmak" değerine ilişkin puanları cinsiyetlerine göre verilmiş ve iki ortalama arasındaki farklılık test edilmiştir.

Tablo 27 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Temiz Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**sd**	**T**	**p**
Kız	183	4,74	,49	358	3,30	,00
Erkek	177	4,53	,67			

Son sınıf öğrencilerinin temizliğin önemine ilişkin puanları ortalamaları kızlar için ($\overline{X}$=4,74), erkeklerin ise ($\overline{X}$=4,53)'dir. Kız ve erkek öğrenci puanları ortalamaları "daima" seviyesindedir. Ancak yapılan t-testi öğrencilerin

cinsiyetlerinin temiz olmak değerine ilişkin puanları arasında anlamlı farklılığa neden olduğunu ortaya koymuştur ($t_{(358)}$=3.30, p<.05). Buna göre, kız öğrencilerin temizlik konusuna erkek öğrencilerden daha fazla önem verdikleri ve temizlik kurallarına daha çok uydukları söylenebilir. Elde edilen sonuç, geleneksel kültürel yapımızın öğrenciler üzerindeki etkisi olarak yorumlanabilir.

4.2.5.3.Çevreyi koruma

Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "çevreyi koruma" değerine ilişkin puanları ortalamaları ve t-testi tablo 28'de verilmiştir.

Tablo 28 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Çevre Koruma" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**sd**	**t**	**p**
Kız	183	4,15	,68	358	1,82	,07
Erkek	177	4,00	,89			

Tablo incelendiğinde t-testi sonuçları, öğrencilerin ölçeğin "çevreyi koruma" alt boyutuyla ilgili görüş puanları ortalamaları arasında cinsiyetlerine göre bir farklılığın olmadığını ortaya koymaktadır ($t_{(358)}$=1.82, p>.05). Grupların ortalamaları kızlar için ($\overline{X}$=4,15), erkekleri için ise ($\overline{X}$=4,00)'tür. Bu bulgular, kız ve erkek öğrencilerin çevreyi koruyucu davranışları aynı oranda sergilediklerini göstermektedir. Bir başka deyişle, öğrencilerin "çevreyi koruma" değeri cinsiyetlerinden etkilenmemektedir.

4.2.5.4.Estetik (Güzelliklerin farkında olma)

Tablo 29'da ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre, ilköğretim okulu genel amaçları içerisinde önemli bir yer tutan "estetik" değerine ilişkin ortalamaları ve t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 29 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Estetik" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**Sd**	**t**	**p**
Kız	183	4,09	,82	358	2,19	,02
Erkek	177	3,90	,80			

Öğrencilerin güzelliklerin farkında olma durumları incelendiğinde kız öğrencilerin aritmetik ortalamalarının ($\overline{X}$=4,09), erkek öğrencilerin ise ($\overline{X}$=3,90) olduğu görülecektir. Her iki ortalama arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ($t_{(358)}$=2.19, p<.05). Elde edilen bulgular, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre "estetik" değerine daha fazla önem verdiklerini göstermiştir.

4.2.5.5.Temel Değerler

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre "temel değerlerin" tümüne verdikleri önem tablo 30'da gösterilmiştir.

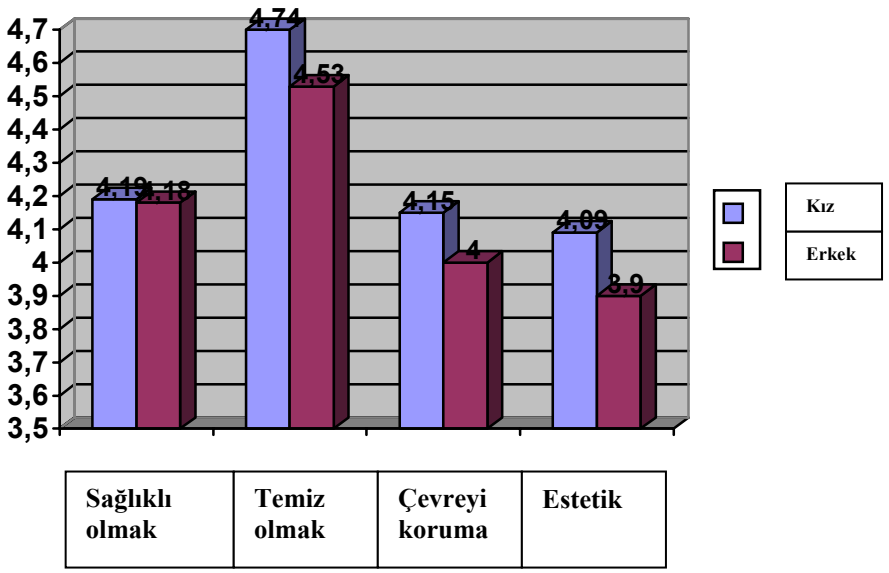
Tablo 30 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Temel Değerlere" İlişkin Puanlarının t-testi Sonuçları

Cinsiyet	**N**	$\overline{X}$	**S**	**Sd**	**t**	**p**
Kız	183	4,29	,42	358	2,71	,00
Erkek	177	4,15	,57			

Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "temel değerlere" ilişkin ortalamaları sırasıyla ($\overline{X}$=4,29) ile ($\overline{X}$=4,15)'dir. Her iki ortalama arasında farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ($t_{(358)}$=2.71, p<.05). Bulgular, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre temel değerlere daha üst düzeyde ulaştıklarını göstermiştir.

İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre temel değerler ölçeği puan ortalamaları grafik 5'te verilmiştir.

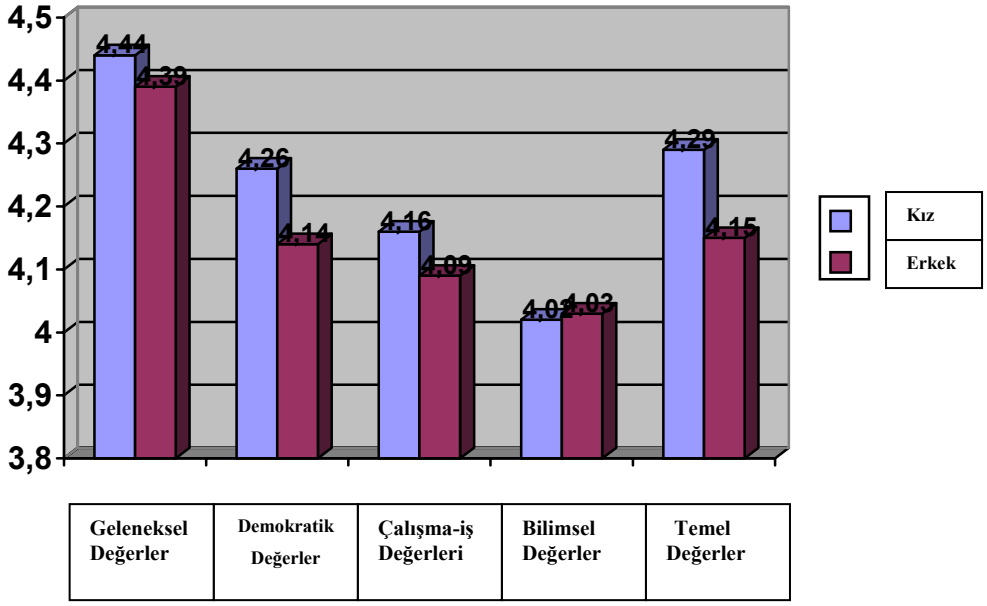
Grafik 5 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Temel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı



Grafik 5'ten ilköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin temel değerler ölçeğinden aldıkları en yüksek ortalamanın "temiz olmak" değerinde olduğu anlaşılmaktadır. Öğrenciler puanları ortalamaları "temiz olmak" değerinde "daima", diğer değerlerde ise "sıklıkla" seviyesindedir.

İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre geleneksel değerler, demokratik değerler, çalışma-iş değerleri, bilimsel değerler ve temel değerler ölçeği puan ortalamaları grafik 6'da verilmiştir.

Grafik 6 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Geleneksel Değerler, Demokratik Değerler, Çalışma-iş Değerleri, Bilimsel Değerler ve Temel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı



Grafik 6 incelendiğinde öğrenci değerleri içerisinde en yüksek değerlerin geleneksel değerler olduğu görülmektedir. Bu değerleri temel değerler ve demokratik değerler izlemektedir. Öğrencilerin değerleri içinde en düşük ortalama ise bilimsel değerlere verilmiştir. Araştırma kapsamına alınan kız öğrencilerin puan ortalamaları bilimsel değerler dışındaki bütün değerlerde erkek öğrencilerden daha fazladır.

4.3.ÖĞRENCİ DEĞERLERİNİN SOSYO-EKONOMİK DÜZEYE (SED) GÖRE DAĞILIMI

Bu bölümde ikinci alt amaca dayalı olarak öğrencilerin değerlere ulaşma düzeyleri SED'leri göz önüne alınarak verilmiştir. Öğrencilerin değerleri araştırmacı tarafından geliştirilen Geleneksel değerler ölçeği, demokratik değerler ölçeği, çalışma-iş değerleri ölçeği, bilimsel değerler ölçeği ve temel değerler ölçeği ile ölçülmüştür. Elde edilen bulgularda, ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin değerlerinin SED'lerine göre değişip değişmediği incelenmiştir. Bu amaçla bir alt

boyut için iki tablo verilmiştir. Bu tablolardan biri betimsel amaçlı kullanılmıştır. Diğerinde ise SED'ler arasında ki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

4.3.1.GELENEKSEL DEĞERLER

4.3.1.1.Ulusal güvenlik (Toplumsal düzenin sürmesini istemek)

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerine göre "ulusal güvenlik" değerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri tablo 31'de görülmektedir

Tablo 31 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Ulusal Güvenlik "Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	86	4,49	,69
Orta SED	191	4,60	,59
Üst SED	83	4,48	,72
Toplam	360	4,54	,65

Tablodan anlaşıldığı üzere ulusal güvenliğe ilişkin en yüksek ortalama ($\overline{X}$=4,60) ile orta SED'e aittir. En düşük ortalama ise ($\overline{X}$=4,48) ile üst SED olan öğrencilere aittir. Düzeyler içerisinde puanları en özdeş grup orta SED bulunan öğrencilerdir.

Tablo 32'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin, SED'lerine göre "ulusal güvenlik" değerinden aldıkları puanların değişip değişmediğin ortaya koyan varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 32 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Ulusal Güvenlik"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	1,14	2	,57	1,34	,26	
Gruplariçi	151,67	357	,42			
Toplam	152,81	359				

Öğrencilerin SED'lerinin onların "ulusal güvenlik" değerinde anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olmadığı yapılan analiz sonucunda belirlenmiştir. Analiz sonucunda SED'in öğrenci "ulusal güvenlik" değerinde farklılığa neden olmadığı anlaşılmıştır ($F_{(2-357)}$=1.34,p>.05). Ulusal güvenlik değerinin öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyden etkilenmemesi devletimizin sürekliliği için önemli bir bulgudur. Öğrenciler SED farkı olmaksızın, milli değerlerimize saygı, devletimizin devamını isteme, Türk milletinin bir ferdi olmaktan mutluluk duyma ve Atatürk ilke ve inkılaplarının önemine inanma gibi ulusal güvenlik için gerekli tutum ve davranışlara yüksek düzeyde sahiptir.

4.3.1.2.Hayatın verdiklerini kabullenmek

Tablo 33'de ilköğretim okulu son sınıfı öğrencilerinin SED'lerine göre "hayatın verdiklerini kabullenmek" değerine ilişkin puanları ortalamalarını ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 33 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine "Hayatın Verdiklerini Kabullenmek" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	86	4,45	,75
Orta SED	191	4,37	,70
Üst SED	83	4,17	,80
Toplam	360	4,34	,74

Yukarıda tabloda verilen bulgulara incelendiğinde, araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin SED'lerine göre "hayatın verdiklerini kabullenmek" değerine ilişkin puanları ortalamaları sırasıyla ($\overline{X}$=4,45, $\overline{X}$=4,37, $\overline{X}$=4,17) olduğu görülmektedir. En yüksek ortalama alt SED'e, en düşük ortalama ise üst SED'den gelen öğrencilere aittir. Düzeyler içerisinde puanları en çok yayılma gösteren düzey üst SED'dir

Tablo 34'de öğrencilerin geldikleri SED'e bağlı olarak "hayatın verdiklerini kabullenmek " değerine ilişkin puanları arasında ki farklılık tek yönlü varyans analizi sonuçlarıyla verilmiştir.

Tablo 34 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Hayatın Verdiklerini Kabullenmek" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	3,58	2	1,79	3,25	,04	1-3
Gruplariçi	196,51	357	,55			
Toplam	200,09	359				

Yapılan varyans analizi sonucunda öğrencilerin SED'lerinin onların görüşlerinde anlamlı farklılığa neden olduğu görülmüştür ($F_{(2-357)}$=3.25,p<.05). Farklılığın hangi düzeyler arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan scheffe testi, alt SED ile üst SED'den gelen öğrencilerin puanları arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermiştir.

Bu veriler, alt SED'den gelen öğrencilerin üst SED'den gelen öğrencilere göre bireysel yetenekleri kabullenme ve payına düşeni kabul etmede daha istekli olduklarını göstermiştir.

4.3.1.3.Aile

Tablo 35'de öğrencilerin SED'lerine göre, "aile" değerine ilişkin puanları ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 35 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Aile"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	86	4,64	,58
Orta SED	191	4,65	,61
Üst SED	83	4,42	,91
Toplam	360	4,60	,69

Ortalamalar incelendiğinde, öğrencilerin tümünün yüksek düzeyde ailenin önemine inandıkları görülmüştür. Ortalamalar incelendiğinde, en yüksek ortalamanın alt SED'e ($\overline{X}$=4,65), en düşük ortalama ise ($\overline{X}$=4,42) ile üst SED bulunan öğrencilere aittir. Standart sapmalar incelendiğinde ise puanları en fazla yayılma gösteren grubun üst SED bulunan öğrenciler olduğu görülmüştür.

Tablo 36'da öğrencilerin SED'lerine göre "aile " değerine ilişkin puanları ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek için yapılan varyans analizi sonucu verilmiştir.

Tablo 36 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Aile "Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	3,31	2	1,65	3,52	,03	2-3
Gruplariçi	167,87	357	,47			
Toplam	171,19	359				

Tablo incelendiğinde, "aile" değerine ilişkin varyans analizinin sonucunun anlamlı olduğu görülmüştür ($F_{(2-357)}$=3.52,p<.05). Bu farklılığın hangi gruplardan kaynaklandığını tespit etmek amacıyla yapılan scheffe testi sonucuna göre, orta SED'de bulunan öğrenciler, üst SED bulunan öğrencilere göre aileye daha fazla önem vermektedirler. Bu bulgular, SED'in öğrencilerin aileyle ilgili görüşlerini farklılaştırdığını ortaya koymuştur.

Sonuç olarak, üst SED bulunan öğrencilerin orta SED bulunan öğrencilere göre, ailenin gerekliliğine inanma ve çocukların sağlıklı yetişmesi için aileyi koruma gibi konulara daha az önem verdikleri anlaşılmıştır.

4.3.1.4.Yardımsever olmak

Tablo 37'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre "yardımsever olmak" değerine ilişkin ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 37 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Yardımsever Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	82	4,34	,87
Orta SED	187	4,37	,83
Üst SED	83	4,21	,98
Toplam	352	4,33	,88

Elde edilen bulgular incelendiğinde, ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin puanları ortalamalarının sırasıyla ($\overline{X}$=4,34, $\overline{X}$=4,37, $\overline{X}$=4,21) olduğu görülmüştür. Yardımseverlik konusunda en düşük ortalamanın üst SED bulunan öğrencilerde olduğu anlaşılmaktadır. Standart sapmalar incelendiğinde, bütün grupların puanlarının geniş bir yayılım gösterdiği görülmüştür.

Yardımseverlik değerinin SED'den etkilenip etkilenmediğini ortaya koymak amacıyla yapılan varyans analizi sonuçları tablo 38'de gösterilmiştir.

Tablo 38 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Yardımsever Olmak" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	1,48	2	,74	,95	,38	
Gruplariçi	270,70	349	,77			
Toplam	272,19	351				

Elde edilen veriler incelendiğinde, öğrencilerin SED'lerinin onların yardımsever olma değerine ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılığa neden olmadığı anlaşılmaktadır ($F_{(2\text{-}349)}$=.95,p>.05). Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin tümü, "sıklıkla" seviyesinde yardımsever davranışlar göstermektedir. Bu sonuç,

öğrencilerin geleneksel değerlerimiz içerisinde önemli bir yer tutan yardımseverlik değerinin öğrenciler tarafından içselleştirildiğini göstermektedir.

4.3.1.5.Güvenilir olmak

Tablo 39'da ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre onların "güvenilir olmak" değerine ilişkin görüşlerini betimlenmiştir.

Tablo 39 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Güvenilir Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	80	4,45	,61
Orta SED	186	4,51	,47
Üst SED	83	4,36	,58
Toplam	349	4,46	,54

Tablo 39 incelendiğinde en yüksek ortalamanın orta SED'e ($\overline{X}$=4,51), sonra alt SED ($\overline{X}$=4,45), en düşük ortalamanın ise ($\overline{X}$=4,36) ile üst SED'e giren öğrencilere ait olduğu görülmektedir. Standart sapma değerlerin incelendiğinde en homojen grubun orta SED'deki öğrenciler olduğu anlaşılmaktadır.

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre "güvenilir olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 40'da verilmiştir

Tablo 40 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Güvenilir Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı fark
Gruplararası	1,26	2	,63	2,18	,11	
Gruplariçi	100,25	346	,29			
Toplam	101,52	348				

Tabloda görülen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin SED'lerinin onların "güvenilir olmak" değerine ilişkin puanları ortalamalarında arasında anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olmadığı görülmektedir ($F_{(2-346)}$=2.18,p>.05). Bu veriler, SED değişkeninin öğrencilerin güvenilir olma değerini etkilemediğini ortaya koymaktadır. Her iki tablo birlikte incelendiğinde, öğrencilerin puanları ortalamalarının "sıklıkla" seviyesinde olduğu görülmüştür. İlköğretim okul son sınıf öğrencilerinin tümü, ödünç aldığı şeylere dikkat etme, her durumda doğruyu söyleme ve arkadaşlarının sırlarını başkalarına anlatmama gibi davranışlara olukça yüksek düzeyde önem vermektedirler.

4.3.1.6.Tutumlu olmak

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin SED'lerine göre "tutumlu olmak"değerine ilişkin puanları tablo 41'da açıklanmıştır.

Tablo 41 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Tutumlu Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	80	4,34	,81
Orta SED	186	4,29	,87
Üst SED	83	4,00	,99
Toplam	349	4,23	,89

Öğrencilerin ortalamaları incelendiğinde en yüksek ortalamanın alt SED bulunan öğrencilerin ($\overline{X}$=4,34), en düşük ortalamanın ise üst SED bulunan öğrencilerin ($\overline{X}$=4,00) olduğu görülmüştür. Standart sapmalar incelendiğinde, puanları en heterojen olan grubun üst SED olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 42'de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin "tutumlu olmak" değerlerinin, SED'lerine göre değişip değişmediği varyans analizi sonuçlarıyla verilmiştir.

Tablo 42 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Tutumlu Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı fark
Gruplararası	5,92	2	2,96	3,74	,02	3-1 3-2
Gruplariçi	273,82	346	,79			
Toplam	279,74	348				

Tablo 42'de verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin SED'lerinin onların "tutumlu olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılığa neden olduğu anlaşılmaktadır ($F_{(2-346)}$=3.74,p<.05). Farklılığın hangi düzeyler arasında olduğunu belirlemek amacıyla scheffe testi yapılmıştır. Bu testin sonuçlarına göre, ilköğretim okulu son sınıf öğrencileri arasında üst SED de bulunanlar ile orta ve alt SED bulunan öğrencilerin tutumlu olmak değerine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Bu sonuçlar, üst SED bulunan öğrencilerin diğer düzeylerde bulunan öğrencilere göre daha az tutumlu olduklarını göstermiştir. Elde edilen bulgular, ekonomik düzey arttıkça tutumluluğun öneminin azaldığını göstermesi bakımından, beklenen bir durumdur.

4.3.1.7.Geleneksel Değerler

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerine göre "geleneksel değerlerin" tümüne ulaşma düzeylerine ilişkin ortalama ve standart sapma değerleri tablo 43'de görülmektedir

Tablo 43 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Geleneksel Değerlere"Ulaşma Düzeylerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	86	4,44	,44
Orta SED	191	4,46	,39
Üst SED	83	4,27	,48
Toplam	360	4,4180	,43

Tablodan anlaşıldığı üzere ulusal güvenliğe ilişkin en yüksek ortalama ($\overline{X}$=4,46) ile orta SED'e aittir. En düşük ortalama ise ($\overline{X}$=4,27) ile üst SED'de olan öğrencilere aittir. Düzeyler içerisinde puanları en özdeş grup orta SED'de bulunan öğrencilerdir.

Tablo 44'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin, SED'lerine göre "geleneksel" değerinden aldıkları puanların değişip değişmediğin ortaya koyan varyans analizi sonuçları verilmiştir.

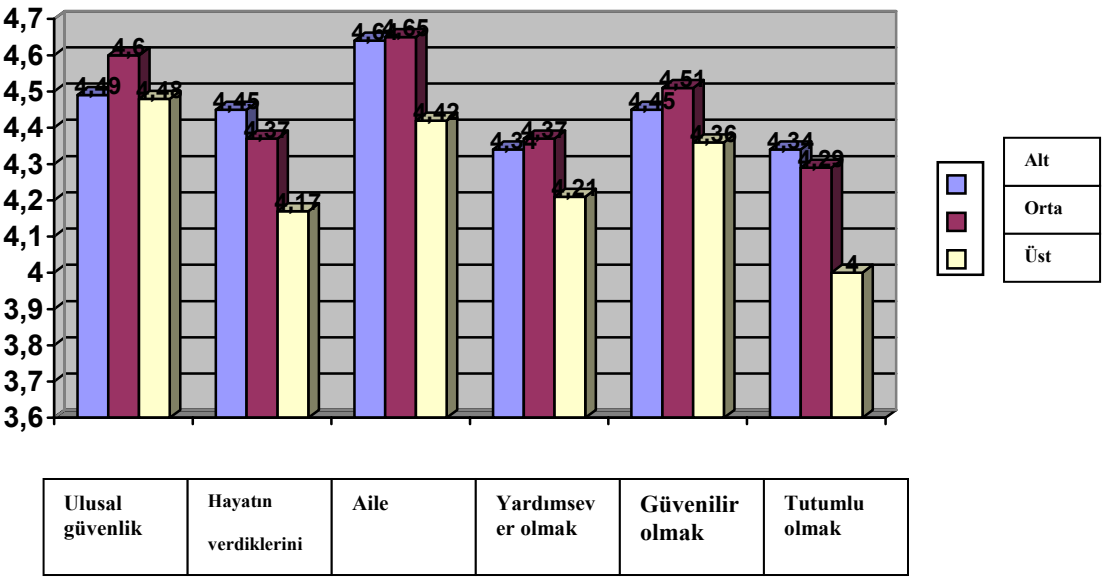
Tablo 44 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Geleneksel Değerlere" İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	2,08	2	1,04	5,65	,00	1-3 2-3
Gruplariçi	65,87	357	,18			
Toplam	67,96	359				

Öğrencilerin SED'leri onların "geleneksel" değerlere ulaşma düzeylerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu yapılan varyans analizi sonucunda anlaşılmıştır ($F_{(2\text{-}357)}$=5.65,p>.05). Farklılığın hangi düzeyler arasında olduğunu belirlemek amacıyla yapılan scheffe testi üst SED ile orta ve alt SED'den gelen öğrencilerin puanları arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermiştir. Bu veriler, üst SED'den gelen öğrencilerin alt ve orta SED'den gelen öğrencilere göre geleneksel değerlere ulaşma düzeylerinin daha düşük olduğunu ortaya koymuştur.

İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre geleneksel değerler ölçeği puan ortalamaları grafik 7'de verilmiştir

Grafik 7 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Geleneksel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı



Grafik 7 incelendiğinde, ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin en yüksek ortalamalarının "ulusal güvenlik" ve "aile" değerlerinde olduğu görülmektedir. Geleneksel değerler içerisinde en düşük ortalamalar bütün değerlerde üst SED'e giren öğrencilerdedir.

4.3.2.DEMOKRATİK DEĞERLER

4.3.2.1.Saygılı olmak

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre "saygılı olmak" değerine ilişkin puanları tablo 45'de gösterilmiştir.

Tablo 45 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Saygılı Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	86	4,22	,64
Orta SED	191	4,22	,64
Üst SED	83	4,10	,61
Toplam	360	4,20	,64

Öğrencilerin "saygılı olmak" değerine ilişkin ortalamaları incelendiğinde, alt ve orta SED öğrencilerinin ortalamalarının aynı ($\overline{X}$=4,22), üst SED öğrencilerinin ortalamasının ise onlardan biraz daha düşük olduğu ($\overline{X}$=4,10) olduğu görülmüştür. Standart sapmalar ise bütün gruplarda benzer ve genellikle diğer değerlere göre daha özdeştir.

İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin bulundukları SED'lerine göre, "saygılı olmak" değerine ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan varyans analizi sonuçları tablo 46'da verilmiştir.

Tablo 46 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Saygılı Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı fark
Gruplararası	,91	2	,45	1,12	,32	
Gruplariçi	146,26	357	,41			
Toplam	147,18	359				

Yapılan analiz, öğrencilerin SED'lerinin onların saygılı olmaya verdikleri önemde farklılığa neden olmadığı ortaya çıkarmıştır ($F_{(2-357)}$=1.12,p>.05). Her iki tabloda bulunan veriler birlikte incelendiğinde, öğrencilerin okul içi ve okul dışı davranışlarında "sıklıkla" seviyesinde saygılı davranışlar gösterdiği anlaşılmaktadır. Sonuç olarak, ilköğretim okulu son sınıf öğrencileri SED farkı olmaksızın, demokratik değerler içerisinde önemli bir yer tutan saygılı olmanın önemine inanmaktadırlar.

4.3.2.2.İşbirliği

Tablo 47'de araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre "işbirliği" değerlerinden ilişkin puanları ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 47 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "İşbirliği" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	85	4,01	,88
Orta SED	191	4,24	,77
Üst SED	83	4,07	,89
Toplam	359	4,15	,83

Tablodan anlaşıldığı üzere işbirliğine açık olmaya ilişkin en yüksek ortalama ($\overline{X}$=4,24) ile orta SED'e aittir. En düşük ortalama ise ($\overline{X}$=4,01) ile alt SED olan öğrencilere aittir. Düzeyler içerisinde puanları en özdeş grup orta SED bulunan öğrencilerdir

Tablo 48'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin SED'lerine bağlı olarak yapılan "işbirliği" değerine ilişkin varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 48 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "İşbirliği"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	3,81	2	1,90	2,76	,06	
Gruplariçi	245,16	356	,68			
Toplam	248,97	358				

Analiz sonuçları incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğrencilerin "işbirliği" değerine ilişkin ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılık olmadığı belirlenmiştir($F_{(2-356)}$=2.76,p>.05). Bir başka deyişle, öğrencilerin işbirliğine açık olma durumları onların SED'lerinden etkilenmemektedir. Öğrenciler SED farkı olmaksızın, başkalarına yardımcı olmaya açıklık, elindeki bilgi ve kaynakları paylaşmaktan zevk almak gibi işbirliğine açıklığı gösteren davranışlarına "sıklıkla" seviyesinde sahiptir.

4.3.2.3.Kibar olmak

Tablo 49'da görüşlerine başvurulan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin bulundukları SED'lerine göre "kibar olmak" değerine ilişkin aritmetik ortama ve standart sapma puanları verilmiştir.

Tablo 49 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Kibar Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	86	4,31	,70
Orta SED	191	4,39	,71
Üst SED	83	4,28	,67
Toplam	360	4,35	,70

Öğrencileri ortalamaları sırasıyla ($\overline{X}$=4,31, $\overline{X}$=4,39, $\overline{X}$=4,28)'dir. Kibar olmaya en çok değer veren SED'in orta SED bulunan öğrenciler olduğu görülmektedir. Standart sapma puanları incelendiğinde, farklı düzeylerde bulunan öğrencilerin puanlarının benzer dağılım gösterdiği anlaşılmaktadır.

Tablo 50'de öğrencilerin geldikleri SED'e bağlı olarak "kibar olmak" değerine ilişkin puanları arasında ki farklılık tek yönlü varyans analizi sonuçlarıyla verilmiştir.

Tablo 50 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Kibar Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	,92	2	,46	,92	,39	
Gruplariçi	177,16	357	,49			
Toplam	178,08	359				

Tablo 50'de ki analiz sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin SED'lerinin onların "kibar olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılığa neden olmadığı anlaşılmaktadır ($F_{(2\text{-}357)}$=.92,p>.05). Bu sonuç öğrencilerin SED'lerinin onların zarif davranışlar göstermelerinde etkili olmadığını ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgular, ilköğretim okulu son sınıf öğrencileri arasında

SED farkı olmaksızın, başkalarına zarar vermeme, ilişkilerinde saygıya önem verme, birisinin sözünü kesmeme gibi davranışlara çoğunlukla dikkat ettiklerini göstermiştir.

4.3.2.4.Hoşgörülü olmak

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "hoşgörülü olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları ve standart sapmaları tablo 51'de verilmiştir.

Tablo 51 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Hoşgörülü Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	86	4,20	,69
Orta SED	190	4,09	,82
Üst SED	83	4,07	,84
Toplam	359	4,11	,79

Tablo incelendiğinde SED'lere göre öğrencilerin "hoşgörülü olmak" değeri puanları ortalamalarının ($\overline{X}$=4,07) ile ($\overline{X}$=4,20) arasında olduğu görülmektedir. Düzeyler içerisinde en yüksek ortalamaya sahip ve puanları en özdeş olan grup alt SED'e giren öğrencilerdir.

Tablo 52'de görüşlerine başvurulan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin bulundukları SED'lerine göre "hoşgörülü olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 52 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Hoşgörülü Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	,90	2	,45	,70	,49	
Gruplariçi	227,55	356	,63			
Toplam	228,45	358				

Yapılan analiz sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin SED'lerine göre "hoşgörülü olmak" değeri puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{(2-356)}$=.70,p>.05). Öğrencilerin hoşgörülü olmak değerine ilişkin ortalamaları "sıklıkla" seviyesindedir. Bu sonuç, öğrencilerin SED farkı olmaksızın, farklı düşünce ve fikirleri anlayışla karşıladığını ve kendini başkasının yerine kayma davranışlarına olukça yüksek düzeyde sahip olduklarını göstermiştir.

4.3.2.5.Demokratik Değerler

Tablo 53'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre "demokratik" değerlere ilişkin ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 53 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Demokratik" Değerlere İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	86	4,18	,49
Orta SED	191	4,24	,50
Üst SED	83	4,13	,55
Toplam	360	4,20	,51

Elde edilen bulgular incelendiğinde, ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin puanları ortalamalarının sırasıyla ($\overline{X}$=4,18, $\overline{X}$=4,24, $\overline{X}$=4,13) olduğu görülmüştür.

Demokratik değerler konusunda en düşük ortalamanın üst SED bulunan öğrencilerde olduğu anlaşılmaktadır.

Öğrencilerin demokratik değerlerinin SED'den etkilenip etkilenmediğini ortaya koymak amacıyla yapılan varyans analizi sonuçları tablo 54'de gösterilmiştir.

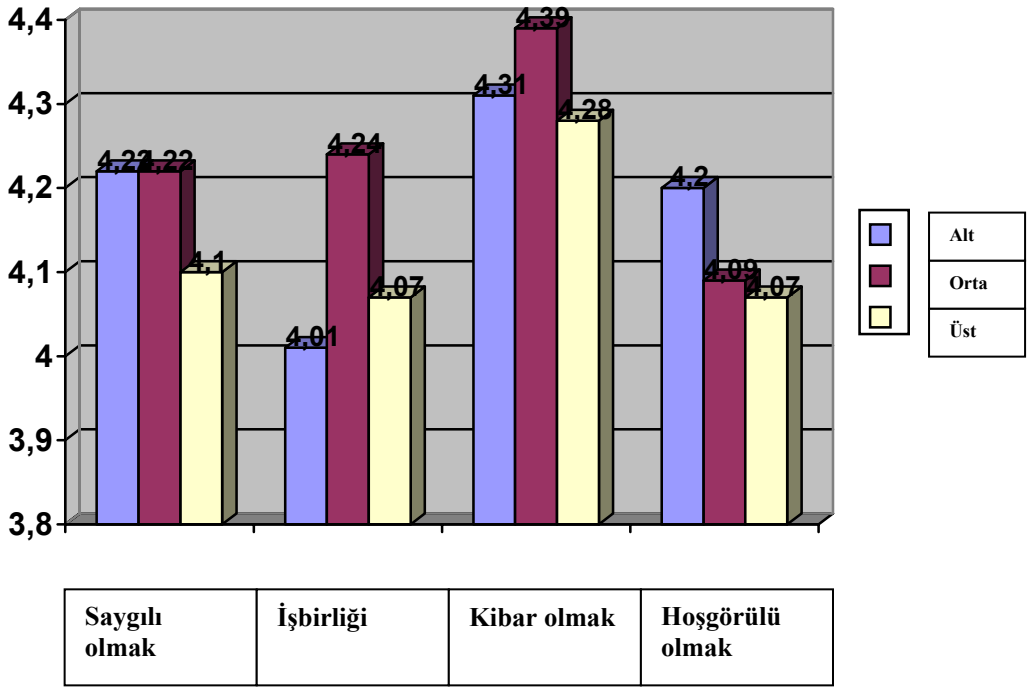
Tablo 54 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Demokratik" Değerlere İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	,67	2	,33	1,25	,28	
Gruplariçi	95,33	357	,26			
Toplam	96,00	359				

Elde edilen veriler incelendiğinde, öğrencilerin SED'lerinin onların demokratik değerlere ulaşma düzeylerinde anlamlı farklılığa neden olmadığı anlaşılmaktadır ($F_{(2\text{-}357)}$=1.25, p>.05). Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin tümü, "sıklıkla" seviyesinde demokratik değerlere sahiptir. Bu sonuç, öğrencilerin SED'lerinin onların demokratik değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmadığını göstermiştir.

Grafik 8'de İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre demokratik değerler ölçeği puan ortalamaları görülmektedir.

Grafik 8 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Demokratik Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı



İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "kibar olmak" değerini önemli gördükleri grafik 8'den anlaşılmaktadır. Araştırma kapsamına alınan öğrenciler içerisinde üst SED giren öğrenciler demokratik değerlerin tümünde en düşük ortalamalara sahiptir.

4.3.3.ÇALIŞMA-İŞ DEĞERLERİ

4.3.3.1.Sorumluluk sahibi olmak

Tablo 55'de öğrencilerin "sorumluluk sahibi olma" değerine ilişkin öğrenci puanları ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 55 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Sorumluluk Sahibi Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	86	3,50	1,08
Orta SED	191	3,75	,86
Üst SED	83	3,60	,85
Toplam	360	3,66	,92

Öğrencilerin sorumluluk sahibi olmak değerine ilişkin puanları ortalamaları sırasıyla ($\overline{X}$=3,50, $\overline{X}$=3,75, $\overline{X}$=3,60)'dir. Standart sapmalar incelendiğinde en özdeş olan grubun üst SED olduğu görülmektedir.

Tablo 56'da araştırma kapsamına alınan öğrencilerin "sorumluluk sahibi olmak" değerlerinin, SED lerine göre değişip değişmediği verilmiştir.

Tablo 56 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Sorumluluk Sahibi Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı fark
Gruplararası	4,04	2	2,02	2,39	,09	
Gruplariçi	302,19	357	,84			
Toplam	306,24	359				

Tablo 56'ya göre, öğrencilerin SED'lerine göre çalışma-iş değerleri ölçeği "sorumluluk sahibi olmak" alt boyutundan almış oldukları puanlar ortalamaları arasındaki fark anlamlı değildir ($F_{(2-357)}$=2.39,p>.05). Öğrenciler SED farkı olmaksızın kendilerini "sıklıkla" seviyesinde sorumluluk sahibi olarak

görmektedirler. Öğrencilerin puanları ortalamaları ölçeğin diğer alt boyutlarıyla karşılaştırıldığında en düşük ortalamalar sorumlu olmak değerine verildiği görülmektedir. Bu durum, ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin okul içi ve okul dışı sorumluluk duygularının gelişiminin daha alt düzeyde olduğunu göstermiştir.

4.3.3.2.Girişimci olmak

Tablo 57'de öğrencilerin SED'lerine göre "girişimci olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 57 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Girişimci Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	86	3,66	,87
Orta SED	191	4,06	,56
Üst SED	83	4,18	,50
Toplam	360	3,99	,66

Elde edilen ortalamalara göre alt SED sahip öğrenciler en düşük puana ($\overline{X}$=3,66), üst SED öğrenciler ise en yüksek puana ($\overline{X}$=4,18) sahiptir. Düzeyler içerisinde en özdeş olan grubun üst SED olduğu standart sapmadan anlaşılmaktadır.

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "girişimci olmak" değerine ilişkin puanları ile SED'leri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tablo 58'de gösterilmiştir.

Tablo 58 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Girişimci Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı fark
Gruplararası	13,43	2	6,71	16,31	,000	1-2 1-3
Gruplariçi	146,99	357	,41			
Toplam	160,42	359				

Tablo 58 incelendiğinde, öğrencilerin SED'lerine göre, ölçeğin "girişimci olmak" alt boyutundan almış oldukları puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan varyans analizinin anlamlı çıktığı anlaşılmıştır ($F_{(2-357)}$=16.31,p<.05). Bu farklılığın hangi düzeyler arasında oluğunu belirlemek amacıyla yapılan scheffe testinden şu sonuçlara ulaşılmıştır. Alt SED ile orta SED sahip öğrenciler arasında ve alt SED ile üst SED ait öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılıklar vardır.

Alt SED'den gelen öğrenciler, orta ve üst SED öğrencilere göre daha az girişimcidirler. Yani, bu düzeydeki öğrenciler, yeni şeyler deneme, eğlencelere çekinmeden katılma ve kimseyi beklemeden bir işe girme gibi davranışlara katılmada diğer düzey öğrencilerinden daha geride kalmaktadırlar.

4.3.3.3.Çalışkan olmak

Tablo 59 ilköğretim okulu son sınıfı öğrencilerinin SED'lerine göre "çalışkan olmak" değerine ilişkin puanları ortalamalarını ve standart sapmalarını göstermektedir.

Tablo 59 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Çalışkan Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	80	4,42	,50
Orta SED	186	4,48	,55
Üst SED	83	4,42	,53
Toplam	349	4,45	,53

Tablo 59'da görüldüğü gibi öğrencilerin tümü çalışkan olmaya yüksek düzeyde önem vermişlerdir. Ortalamalar sırasıyla alt SED için ($\overline{X}$=4,42), orta SED ($\overline{X}$=4,48) ve üst SED için ise ($\overline{X}$=4,42)'dir. Tüm düzeylerin görüşlerinin özdeş olduğu standart sapmalardan anlaşılmaktadır.

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin çalışkan olmak değerine ilişkin puanları arasındaki farklılığı belirten varyans analizi sonuçları tablo 60'da verilmiştir

Tablo 60 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Çalışkan Olmak" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı fark
Gruplararası	,33	2	,16	,58	,55	
Gruplariçi	99,54	346	,28			
Toplam	99,88	348				

Tablo 60'dan anlaşılacağı üzere, öğrencilerin SED'leri, onların çalışkanlık değerine verdikleri önemi farklılaştırmamaktadır ($F_{(2\text{-}346)}$=.58, p>05). Her iki tablo (59-60) birlikte incelendiğinde, ilköğretim okulları son sınıfında okuyan öğrencilerin çalışkan olmaya "sıklıkla"seviyesinde önem verdikleri görülmüştür. Verilen bu önem aynı zamanda öğrencilerin içinde bulundukları SED'lerden etkilenmemektedir.

Araştırma kapsamına alınan öğrenciler çalışkan olmanın önemine, gerekliliğine inanma ve başarılı olmaya yüksek düzeyde önem vermektedirler.

4.3.3.4.Azimli olmak

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre "azimli olmak" değerine ilişkin puanları tablo 61'de gösterilmiştir.

Tablo 61 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Azimli Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	86	4,37	,70
Orta SED	191	4,48	,55
Üst SED	83	4,41	,58
Toplam	360	4,44	,60

Tablo 61'den anlaşıldığı gibi, öğrencilerin "azimli olmak" puanları ortalamaları alt SED'den üste doğru sırasıyla ($\overline{X}$=4,37, $\overline{X}$=4,48, $\overline{X}$=4,41)'dir. Orta SED öğrencilerinin puanları diğer düzeylere göre daha özdeştir.

Tablo 62'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin SED'lerinin "azimli olmak" değerlerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farka neden olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan varyans analizi sonucu verilmiştir.

Tablo 62 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Azimli Olmak" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	,87	2	,43	1,21	,29	
Gruplariçi	128,82	357	,36			
Toplam	129,70	359				

Tablo 62'den anlaşılacağı üzere, ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "azimli olmak" değerine ilişkin görüşleri, bulundukları SED'lerden etkilenmemektedir ($F_{(2-357)}$=1.21,p>.05). İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin tümünün başarısızlık karşısında yılgınlık göstermeme, başarılı olacağına inanç, kendine güven ve hedeflerine ulaşmak için devamlı çalışmaya "sıklıkla"seviyesinde önem verdikleri görülmüştür.

Bu bulgular, öğrencilerin başarı için gerekli azmi ve kendine güvene sahip olduklarını göstermektedir.

4.3.3.5.Çalışma-iş Değerleri

Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin SED'lerine göre "çalışma-iş" değerinin tümüne ilişkin puanları tablo 63'de açıklanmıştır.

Tablo 63 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Çalışma-iş" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	86	3,97	,49
Orta SED	191	4,19	,36
Üst SED	83	4,15	,37
Toplam	360	4,13	,41

Öğrencilerin ortalamaları incelendiğinde en yüksek ortalamanın orta SED bulunan öğrencilerin ($\overline{X}$=4,19), en düşük ortalamanın ise alt SED bulunan öğrencilerin ($\overline{X}$=3,97) olduğu görülmüştür.

Tablo 64'de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin "çalışma-iş" değerlerinin, SED'lerine göre değişip değişmediği varyans analizi sonuçlarıyla verilmiştir.

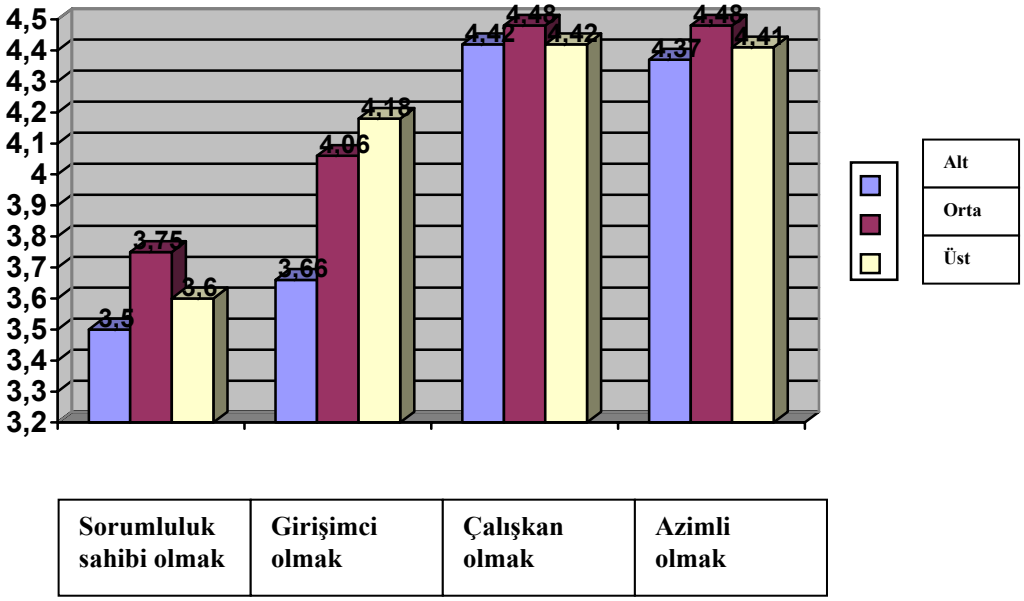
Tablo 64 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Çalışma-iş"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	2,86	2	1,43	8,76	,00	1-2 1-3
Gruplariçi	58,25	357	,16			
Toplam	61,12	359				

Tablo 64'de verilen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin SED'lerinin onların "çalışma-iş" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılığa neden olduğu anlaşılmaktadır ($F_{(2-346)}$=8.76, p<.05). Farklılığın hangi düzeyler arasında olduğunu belirlemek amacıyla scheffe testi yapılmıştır. Bu testin sonuçlarına göre, ilköğretim okulu son sınıf öğrencileri arasında alt SED de bulunanlar ile orta ve üst SED bulunan öğrencilerin çalışma-iş değerine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Bu sonuçlar, alt SED bulunan öğrencilerin diğer düzeylerde bulunan öğrencilere göre çalışma-iş değerlerine daha alt düzeyde sahip olduklarını göstermiştir.

Grafik 9'da İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre çalışma-iş değerleri ölçeği puan ortalamaları görülmektedir.

Grafik 9 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Çalışma-İş Değerleri Ölçeği Puanları Dağılımı



Grafik 9 incelendiğinde, öğrencilerin çalışma-iş değerlerine ilişkin puan ortalamaları içerisinde en yüksek ortalamaların "çalışkan olmak" ve "azimli olmak" değerlerine ait oldukları görülmektedir. Alt SED'de bulunan öğrencilerin "çalışkan olmak" değeri dışındaki değerlerde en düşük ortalamalara sahiptir.

4.3.4.BİLİMSEL DEĞERLER

4.3.4.1.Meraklı olmak

Tablo 65'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre "meraklı olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları ve standart sapmaları görülmektedir.

Tablo 65 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Meraklı Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	80	4,28	,58
Orta SED	184	4,41	,63
Üst SED	82	4,42	,60
Toplam	346	4,38	,61

Düzeylere göre "meraklı olmak" değerine ilişkin ortalamalar incelendiğinde en yüksekten en düşüğe göre ortalamaların sırasıyla üst SED ($\overline{X}$=4,42), orta SED ($\overline{X}$=4,41) ve alt SED ($\overline{X}$=4,28) olduğu görülmüştür. Düzeyler içerisinde puanları en özdeş olan öğrenci grubu alt SED bulunan öğrencilerdir.

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "meraklı olmak" değerine ilişkin puanları ile SED'leri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tablo 66'da gösterilmiştir.

Tablo 66 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Meraklı Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı fark
Gruplararası	1,04	2	,52	1,36	,25	
Gruplariçi	130,84	343	,38			
Toplam	131,88	345				

Tablo 66 incelendiğinde öğrencilerin SED'lerine göre, ölçeğin "meraklı olmak" alt boyutundan almış oldukları puan ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan varyans analizi anlamlı çıkmamıştır ($F_{(2-343)}$=1.36,p>.05). Her iki tablo (65-66) birlikte incelendiğinde öğrenciler arasında

SED farkı olmaksızın, olayların sebeplerini araştırma, ilgi alanına giren konularda çalışma, bir şeyi sorgulama gibi davranışları "sıklıkla" seviyesinde gösterdikleri görülmüştür.

4.3.4.2.Araştırmacı olmak

Tablo 67'de, öğrencilerin SED'lerine göre "araştırmacı olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 67 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Araştırmacı Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	81	4,29	,59
Orta SED	184	4,37	,58
Üst SED	82	4,20	,70
Toplam	347	4,31	,62

Öğrencilerin "araştırmacı olmak" değeri puanları ortalamaları alt SED için ($\overline{X}$=4,29), orta SED için ($\overline{X}$=4,37), üst SED için ise ($\overline{X}$=4,20)'dır. Standart sapmalardan en özdeş grubun orta SED bulunan öğrenciler olduğu görülmektedir.

Araştırmacı olmak" değerinin SED'den etkilenip etkilenmediğini ortaya koymak amacıyla yapılan varyans analizi sonuçları tablo 68'de gösterilmiştir.

Tablo 68 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Araştırmacı Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	1,58	2	,79	2,05	,13	
Gruplariçi	132,48	344	,38			
Toplam	134,06	346				

Elde edilen veriler incelendiğinde, öğrencilerin SED'lerinin onların "araştırmacı olmak" değerine ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılığa neden olmadığı anlaşılmaktadır ($F_{(2\text{-}344)}$=2.05, p>.05). Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin tümü, "sıklıkla" seviyesinde araştırmaya dönük davranışlar göstermektedir. Bu sonuç, öğrencilerin bilimsel değerler içinde önemli bir yer tutan araştırmacılık değerinin öğrenciler tarafından içselleştirildiğini göstermektedir

4.3.4.3.Bilimsel olmak

Tablo 69'da öğrencilerin SED'lerine göre, "bilimsel olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 69 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Bilimsel Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	80	4,09	,77
Orta SED	184	4,29	,74
Üst SED	82	4,38	,60
Toplam	346	4,27	,72

Öğrencilerin "bilimsel olmak" değerlerine ilişkin ortalamaları incelendiğinde, en yüksek ortalamanın üst SED'e ($\overline{X}$=4,38), en düşük ortalama ise ($\overline{X}$=4,09) ile alt

SED bulunan öğrencilere ait olduğu görülmektedir. Standart sapmalar incelendiğinde ise puanları en özdeş olan grubun üst SED bulunan öğrenciler olduğu görülmüştür.

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre "bilimsel olmak"değeri puanları ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 70'de verilmiştir.

Tablo 70 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Bilimsel Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	3,61	2	1,80	3,45	,03	1-3
Gruplariçi	179,52	343	,52			
Toplam	183,14	345				

Tablo 70'de görüldüğü gibi, öğrencilerin SED'leri onların "bilimsel olmak" a değerine ilişkin görüşlerinde farklılığa neden olmaktadır ($F_{(2\text{-}343)}$=3.45, p<.05). Farklılığın hangi düzeyler arasında oluğunu belirlemek amacıyla scheffe testi yapılmıştır. Yapılan test sonucunda alt SED ile üst SED'de bulunan öğrencilerin görüşlerinde farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Elde edilen bulgular, üst SED bulunan öğrencilerin alt SED bulunan öğrencilere göre, olay ve olguları gözlemek, tartışmalara çekinmeden katılma ve geleceğe yönelik tahminler yapma gibi bilimsel davranışları daha çok yaptıklarını göstermiştir.

4.3.4.4.Yaratıcı olmak

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre "yaratıcı olmak" değerine ilişkin puanları tablo 71'de gösterilmiştir.

Tablo 71 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Yaratıcı Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	80	3,76	,83
Orta SED	184	3,77	,99
Üst SED	82	3,60	,99
Toplam	346	3,73	,96

Öğrencilerin "yaratıcı olmak" değerine ilişkin ortalamaları incelendiğinde, alt ve orta SED öğrencilerinin ortalamalarının birbirine yakın ($\overline{X}$=3,76),($\overline{X}$=3,77), üst SED öğrencilerinin ortalamasının ise onlardan daha düşük olduğu ($\overline{X}$=3,60) olduğu görülmüştür. Standart sapmalar incelendiğinde, düzeyler içinde görüşleri en özdeş grubun alt SED'e giren öğrenciler olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 72'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin, SED'lerine göre "yaratıcı olmak" değerinden aldıkları puanların değişip değişmediğin ortaya koyan varyans analizi sonuçları verilmiştir.

Tablo 72 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Yaratıcı Olmak" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	1,77	2	,88	,95	,38	
Gruplariçi	318,04	343	,92			
Toplam	319,82	345				

Tablo 72'de görülen varyans analizi sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin SED'lerinin onların "yaratıcı olmak" değerine ilişkin puanları ortalamalarında arasında anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olmadığı görülmektedir ($F_{(2\text{-}343)}$=.95, p>.05). Bu veriler, SED değişkeninin öğrencilerin yaratıcı olma değerini

etkilemediğini ortaya koymaktadır. Her iki tablo birlikte incelendiğinde, öğrencilerin puanları ortalamalarının "sıklıkla" seviyesinde olduğu görülmüştür.

İlköğretim okul son sınıf öğrencilerinin tümü, yanlış yapmaktan korkmadan bir şeyler deneme, bağımsız hareket etme ve başkalarını önemsemeden iş yapma gibi davranışlara "sıklıkla"seviyesinde önem vermektedirler. Ancak bilimsel değerleri ölçeği alt boyutları göz önüne alınarak yorum yapıldığında, eleştirel olmak değerinden sonra en düşük ortalamanın yaratıcılık değerine ilişkin olduğu görülmüştür.

4.3.4.5.Eleştirel olmak

Tablo 73'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "eleştirel olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 73 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Eleştirel Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	80	3,48	1,26
Orta SED	184	3,50	1,23
Üst SED	82	3,37	1,26
Toplam	346	3,46	1,24

Öğrencilerin eleştirel olmak değerine ilişkin puanları ortalamaları içinde en yüksek ortalama ($\overline{X}$=3,50) ile orta SED'e sahip öğrencilerin, en düşük puan ise ($\overline{X}$=3,37) ile üst SED'e sahip öğrencilere aittir. Standart sapma puanlarından tüm düzeylerdeki öğrencilerin görüşlerinin özdeş olmadığı anlaşılmaktadır

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "eleştirel olmak" değerine ilişkin puanları ile SED'leri arasında anlamlı bir fark olup olmadığı tablo 74'de gösterilmiştir.

Tablo 74 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Eleştirel Olmak" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı fark
Gruplararası	,89	2	,45	,28	,75	
Gruplariçi	536,25	343	1,56			
Toplam	537,15	345				

Tablo 74'deki veriler incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğrencilerin SED'leri "eleştirel olmak" değerine ilişkin görüşlerinde anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ($F_{(2\text{-}343)}$=.28, p>.05). Bu sonuca dayalı olarak, öğrencilerin değerlerinin SED'lerinden etkilenmediği ve "bazen" seviyesinde eleştirel davranışlar gösterdikleri söylenebilir. Bu sonuçlar, bilimsel değerleri içinde bulunan yaratıcı olmak değeri gibi eleştirici olmak değerinde de amaçlara yeterince ulaşılmadığını göstermektedir.

4.3.4.6.Bilimsel Değerler

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre "bilimsel" değerlerin tümüne ilişkin puanları tablo 75'de gösterilmiştir.

Tablo 75 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Bilimsel"Değerlere İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	81	3,98	,46
Orta SED	184	4,06	,49
Üst SED	82	3,99	,48
Toplam	347	4,03	,48

Öğrencilerin "bilimsel" değerlere ilişkin ortalamaları incelendiğinde, en yüksek ortalamanın orta SED'de bulunan öğrencilere ait olduğu görülmektedir ($\overline{X}$=4,06). Alt ve Üst SED'de bulunan öğrencilerin ise ortalamaları bir birine yakındır ($\overline{X}$=3,98, $\overline{X}$=3,99). Standart sapmalar ise bütün gruplarda benzer özellikler göstermektedir.

İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin bulundukları SED'lerine göre, "bilimsel " değerlere ilişkin puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan varyans analizi sonuçları tablo 76'da verilmiştir.

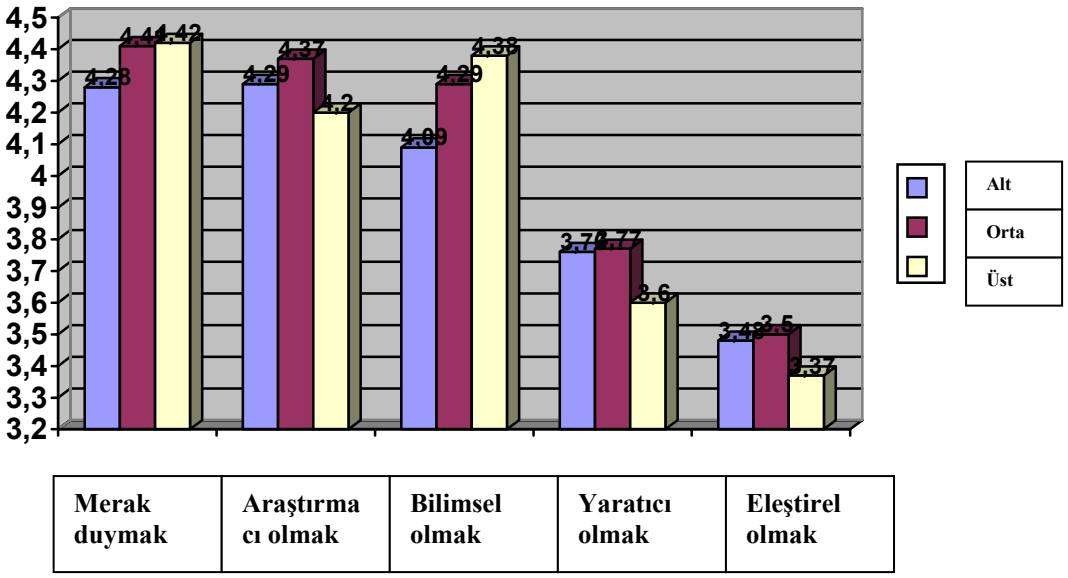
Tablo 76 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Bilimsel"Değerlere İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	,51	2	,25	1,08	,33	
Gruplariçi	81,79	344	,23			
Toplam	82,31	346				

Yapılan analiz, öğrencilerin SED'lerinin onların bilimsel değerlere ulaşma düzeylerinde anlamlı farklılığa neden olmadığını göstermiştir ($F_{(2\text{-}344)}$=1.08, p>.05). Sonuç olarak, ilköğretim okulu son sınıf öğrencileri, SED farkı olmaksızın, bilimsel değerlere "sıklıkla" seviyesinde ulaşmışlardır.

İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre bilimsel değerler ölçeği puan ortalamaları Grafik 10'da verilmektedir.

Grafik 10 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine (SED) Göre Bilimsel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı



Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencileri "merak duymak, araştırmacı olmak ve bilimsel olmak" değerlerinden, "yaratıcı olmak ve eleştirel olmak" değerlerine göre daha yüksek puanlar almışlardır. "Bilimsel olmak" değerinde en yüksek ortalama üst SED bulunan öğrencilere aittir.

4.3.5.TEMEL DEĞERLER

4.3.5.1.Sağlıklı olmak

Tablo 77'de araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "sağlıklı olmak" değerine ilişkin puanları SED'leri dikkate alınarak verilmiştir

Tablo 77 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Sağlıklı Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	80	4,41	,74
Orta SED	186	4,18	,93
Üst SED	83	4,00	,89
Toplam	349	4,19	,89

SED'e göre, "sağlıklı olmak" değerine ilişkin öğrenci ortalamaları incelendiğinde, en düşük ortalamanın üst SED'e ($\overline{X}$=4,00), en yüksek ortalamanın ise alt SED'e ($\overline{X}$=4,41) giren öğrencilere ait olduğu görülmektedir. Düzeyler içerisinde görüşleri en özdeş grubun alt SED olduğu anlaşılmaktadır.

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre puanları ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 78'de verilmiştir.

Tablo 78 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Sağlıklı Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	6,97	2	3,48	4,45	,01	1-3
Gruplariçi	270,60	346	,78			
Toplam	277,57	348				

Tablo 78 incelendiğinde, ilköğretim okulu son sınıfı öğrencilerinin "sağlıklı olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasındaki farkın anlamlılığını test etmek amacıyla yapılan varyans analizi sonucunun anlamlı olduğu görülmektedir ($F_{(2\text{-}346)}$=4.45, p<.05).Bu farklılığın hangi SED'ler arasında olduğunu tespit etmek

amacıyla yapılan scheffe testi sonuçlarına göre, alt SED ile üst SED arasında anlamlı düzeyde farklılıklar vardır. Bu sonuç, alt SED'den gelen öğrencilerin sağlıklı bir yaşam için gerekli tutum ve davranışlara, üst SED'den gelen öğrencilerden daha fazla önem verdiklerini göstermiştir.

4.3.5.2.Temiz olmak

"Temiz olmak" değerine ilişkin öğrenci görüş ortalama ve standart sapma puanları SED'lerine göre tablo 79'de verilmiştir.

Tablo 79 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Temiz Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	86	4,58	,66
Orta SED	191	4,63	,62
Üst SED	83	4,72	,42
Toplam	360	4,64	,59

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre, "temiz olmak" değerine ilişkin ortalamalar incelendiğinde en yüksek ortalamanın üst SED'e ($\overline{X}$=4,72) en düşük ortalamanın ise alt SED ($\overline{X}$=4,58) ait olduğu görülmüştür. Standart sapmalardan görüşleri en özdeş olan grubun üst SED'de bulunan öğrencilerin olduğu anlaşılmaktadır.

Tablo 80 ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzeylerinin "temiz olmak" değerine ilişkin görüşlerini değiştirip değiştirmediğini yansıtmaktadır.

Tablo 80 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Temiz Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı fark
Gruplararası	,86	2	,43	1,20	,30	
Gruplariçi	128,34	357	,36			
Toplam	129,21	359				

Analiz sonuçları, öğrencilerin SED'lerinin "temiz olmak" değerine verdikleri önem yönünden anlamlı bir farklılığa neden olmadığını göstermiştir ($F_{(2-357)}$=1.20, p>.05). Bir başka deyişle, öğrencilerin SED'leri onların temizlik değerine verdikleri önemi değiştirmemektedir. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu öğrencileri, SED farkı olmaksızın vücut temizlik kurallarına yüksek düzeyde uymaktadırlar. Bu durum bütün öğrencilerin temiz olmanın önemine inandıklarını ve temizlik kurallarına uyduklarını göstermiştir.

4.3.5.3.Çevreyi koruma

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "çevreyi koruma" değerine ilişkin puanları SED'leri dikkate alınarak tablo 81'de gösterilmiştir.

Tablo 81 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Çevreyi Koruma"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	86	4,12	,78
Orta SED	191	4,08	,81
Üst SED	83	4,02	,76
Toplam	360	4,08	,79

Öğrencilerin "çevreyi koruma" değerine ilişkin ortalamaları incelendiğinde, en düşük ortalamanın üst SED'e ait öğrencilere ($\overline{X}$ =4,02), en yüksek ortalamanın ise alt SED'e ait öğrencilere ($\overline{X}$ =4,12) ait olduğu görülmüştür. Standart sapmalardan üst SED'e sahip öğrencilerin diğer SED'lere göre görüşlerinin daha özdeş olduğu anlaşılmaktadır.

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre "çevreyi koruma" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları tablo 82'de verilmiştir.

Tablo 82 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Çevreyi Koruma"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	,46	2	,23	,36	,69	
Gruplariçi	226,08	357	,63			
Toplam	226,55	359				

Tablo 82'deki veriler incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan öğrencilerin SED'leri "çevreyi koruma" değerine ilişkin görüşlerinde anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir ($F_{(2-357)}$=.36, p>.05). Bu sonuca dayalı olarak, öğrencilerin değerlerinin onların SED'lerinden etkilenmediği ve genellikle çevreyi korumaya önem verdikleri ve buna uygun davrandıkları söylenebilir.

4.3.5.4.Estetik

Tablo 83'de ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin bulundukları SED'e göre "estetik" değerine ilişkin puanları ortalamaları ve standart sapmaları verilmiştir.

Tablo 83 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Estetik"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	86	4,01	,78
Orta SED	191	4,03	,82
Üst SED	83	3,92	,86
Toplam	360	4,00	,82

Öğrencilerin estetik değerine ilişkin puanları ortalamaları içinde en yüksek ortalama ($\overline{X}$=4,03) ile orta SED'e sahip öğrencilerin, en düşük ortalama ise ($\overline{X}$=3,92) ile üst SED'e sahip öğrencilere aittir. Alt ve orta SED'e giren öğrencilerin görüşlerinin üst SED'e giren öğrencilerden daha özdeş olduğu görülmektedir.

Tablo 84'de araştırma kapsamına alınan öğrencilerin "estetik" değeri puanları arasında ki farklılığı test etmek amacıyla yapılan varyans analizi sonucu verilmiştir.

Tablo 84 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Estetik" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	,70	2	,35	,52	,59	
Gruplariçi	241,73	357	,67			
Toplam	242,44	359				

Yapılan analiz sonucunda, öğrencilerin SED'lerinin onların "estetik" değerlerinde anlamlı düzeyde farklılığa neden olmadığı ortaya çıkmıştır ($F_{(2-357)}$=.52, p>.05). Bu sonuç ortalamalar göz önüne alınarak değerlendirildiğinde, öğrencilerin "sıklıkla" seviyesinde estetik değerlere sahip olduklarını göstermiştir. Sonuç olarak,

öğrenciler arasında SED farkı olmaksızın estetik değerine genelde önem vermeleri olumlu bir durumdur.

4.3.5.5.Temel Değerler

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "temel" değerlerin tümüne ilişkin puanları ortalamaları ve standart sapmaları tablo 85'de verilmiştir.

Tablo 85 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Temel" Değerlere İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri

SED	N	$\overline{X}$	S
Alt SED	86	4,27	,44
Orta SED	191	4,23	,53
Üst SED	83	4,16	,51
Toplam	360	4,22	,51

Tablo incelendiğinde SED'lere göre öğrencilerin "temel" değerlere ulaşma puanları ortalamalarının ($\overline{X}$=4,27) ile ($\overline{X}$=4,16) arasında olduğu görülmektedir. Düzeyler içerisinde en yüksek ortalamaya sahip ve puanları en özdeş olan grup alt SED'e giren öğrencilerdir.

Tablo 86'da görüşlerine başvurulan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin bulundukları SED'lerine göre "temel" değerlere ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılık olup olmadığına ilişkin tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir.

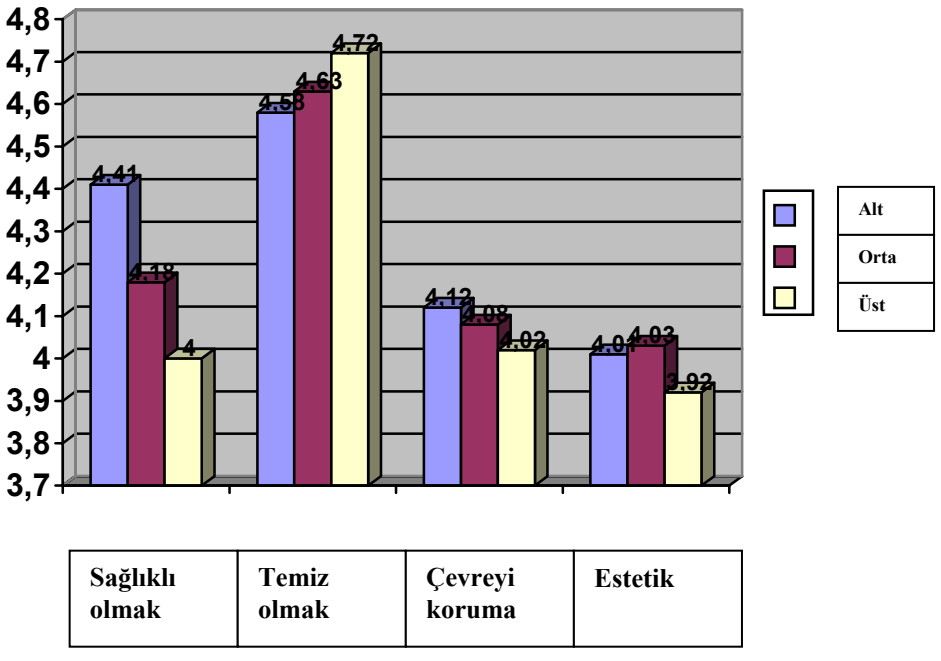
Tablo 86 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Temel"Değerlere İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p	Anlamlı fark
Gruplararası	,49	2	,24	,95	,38	
Gruplariçi	93,44	357	,26			
Toplam	93,94	359				

Yapılan analiz sonuçları incelendiğinde, öğrencilerin SED'lerine göre "temel" değerler ölçeği puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı görülmüştür ($F_{(2\text{-}357)}$=.95, p>.05). Öğrencilerin temel değerlere ilişkin ortalamaları "sıklıkla" seviyesindedir. Bu sonuç, öğrencilerin SED farkı olmaksızın, temel değerlere olukça yüksek düzeyde sahip olduklarını göstermiştir.

Grafik 11'de ilköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre temel değerler ölçeği puan ortalamaları verilmektedir

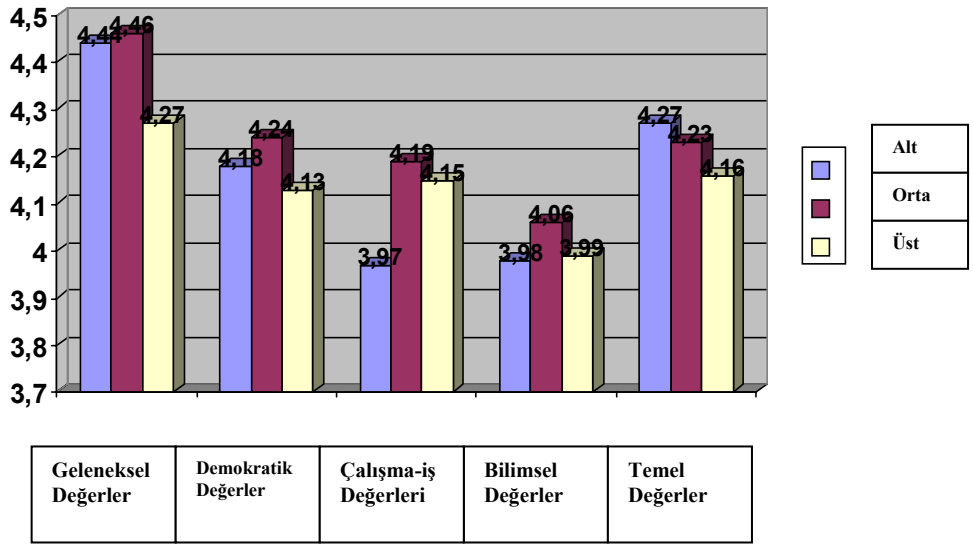
Grafik 11 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine (SED) Göre Temel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı



Grafik 11 incelendiğinde, öğrencilerin en yüksek ortalamalarının "temiz olmak" değerinde olduğu görülmektedir. "Temiz olmak" değerinde en yüksek, "sağlıklı olmak, çevreyi koruma ve estetik" değerlerinde ise düşük ortalamalar üst SED'e giren öğrencilere aittir.

İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin SED'lerine göre geleneksel değerler, demokratik değerler, çalışma-iş değerleri, bilimsel değerler ve temel değerler ölçeği puan ortalamaları grafik 12'te verilmiştir.

Grafik 12 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Geleneksel Değerler, Demokratik Değerler, Çalışma-iş Değerleri, Bilimsel Değerler ve Temel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı



Grafik incelendiğinde, öğrencilerin değerlere ilişkin puan ortalamaları içerisinde en yüksek ortalamanın geleneksel değerlere verildiği anlaşılmaktadır. Orta SED'de bulunan öğrenciler temel değerler dışındaki bütün değerlerde en yüksek ortalamaya sahip olan gruptur. Üst SED'de bulunan öğrenciler ise çalışma-iş ve bilimsel değerler dışındaki değerlerde en düşük ortalamaya sahiptir.

4.4.ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİ DEĞERLERİ VE DEĞER ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Bu bölümde üçüncü alt amaca dayalı olarak öğretmenlerin, araştırma kapsamına alınan öğrencilerin değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin görüşlerine, değer öğretimi yaparken kullandıkları etkinliklere ve değer öğretimi konusundaki görüşlerine yer verilmiştir.

Bu bölüm üç kısımdan oluşmaktadır. Birinci kısımda öğretmenlerden, araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin değerlere ulaşma düzeylerini belirtmeleri istenmiştir. Elde edilen bulgular ilk kısımda öğrencilerin değer ölçeklerinden aldıkları puanlar ile karşılaştırılmıştır.

İkinci kısımda öğretmenlerden, değer öğretimi yaparken verilen etkinlikleri ne ölçüde kullandıklarını belirtmeleri istenmiştir. Ölçeğin son bölümünde ise öğretmenlerin değer öğretimi konusundaki görüşleri alınmıştır. Ölçekten elde edilen bulgular, yukarıda verilen sıra ile tablolaştırılarak yorumlanmıştır.

4.4.1-ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİ

1.Öğretmenlerin cinsiyet bilgileri

Tablo 87'de araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımı verilmiştir.

Tablo 87 Öğretmenlerin Cinsiyet Bilgileri

Cinsiyet	N	%
Kadın	27	61,4
Erkek	17	38,6
Toplam	44	100,0

Öğretmenlerin (%61.4)'ü kadın, (%38.6)'sı ise erkektir. Öğretmenlerin üçte ikisine yakının kadın olduğu görülmektedir.

2.Öğretmenlerin kıdem bilgileri

Öğretmenlerin kıdem bilgileri tablo 88'de gösterilmektedir.

Tablo 88 Öğretmenlerin Kıdem Bilgileri

Kıdem	N	%
5 yıldan az		
5-9 yıl arası	10	22,7
10-14 yıl arası	7	15,9
15-19 yıl arası	11	25,0
20 yıl ve üstü	16	36,4
Toplam	44	100,0

Öğretmenlerin (%61.4)'ü 15 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerdir. Tablodan 5 yıl ve daha az kıdeme sahip öğretmenlerin araştırma kapsamına alınan okullarda bulunmadığı anlaşılmaktadır. Sonuç olarak, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisinin 15 yıl ve üstü kıdeme sahip olan tecrübeli öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

3. Öğretmenlerin branş bilgileri

Tablo 89'de öğretmenlerin branşlarıyla ilgili bilgiler verilmiştir.

Tablo 89 Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Bilgileri

Branş	**N**	**%**
Türkçe	6	13,6
İnkilap Tarihi ve Atatürkçülük	6	13,6
Fen Bilgisi	3	6,8
Matematik	6	13,6
İş Eğitimi	3	6,8
Resim iş	2	4,5
Yabancı Dil	6	13,6
Vatandaşlık	6	13,6
Din kültürü ve Ahlak Bilgisi	3	6,8
Müzik	-	-
Beden Eğitimi	-	-
Diğer	3	6,8
Toplam	44	100,0

Araştırma kapsamına alınan okullarda görevli öğretmenlerin branş bilgileri tabloda verilmiştir. Öğretmenlerin yaklaşık dörtte üçünün (%70) Türkçe, İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Vatandaşlık, Matematik ve İngilizce branşlarında olduğu görülmektedir.

4.4.2.ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİ DEĞERLERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ

4.4.2.1.Geleneksel değerler

Bu kısımda, öğretmenlerin araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin geleneksel değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin puanları ile

öğrencilerin geleneksel değer ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Her iki grubun ortalamaları arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla, t-testi yapılmıştır.

Tablo 90'de Öğretmenlerin ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin geleneksel değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin puanları ile öğrencilerin geleneksel değerler ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştıran t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 90 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Geleneksel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanlarının t-Testi Sonuçları

Değer	Grup	N	$\overline{X}$	s	Sd	t	p
Ulusal güvenlik	Öğretmen	44	3,89	1,10	402	-9,10	,00
	Öğrenci	360	4,54	,65			
Hayatın verdiklerini kabullenmek	Öğretmen	44	3,52	1,20	402	-10,22	,00
	Öğrenci	360	4,34	,74			
Yardım sever olmak	Öğretmen	44	4,21	,92	394	-1,47	,14
	Öğrenci	352	4,33	,88			
Güvenilir olmak	Öğretmen	44	3,68	1,09	391	-11,50	,00
	Öğrenci	349	4,46	,54			
Tutumlu olmak	Öğretmen	44	3,69	1,05	391	-6,67	,00
	Öğrenci	349	4,23	,89			

Tablodan "ulusal güvenlik" değerine ilişkin öğretmenlerin puanları ortalamalarının ($\overline{X}$=3.89), öğrenci puanları ortalamasının ise ($\overline{X}$=4.54) olduğu anlaşılmaktadır. Her iki ortalama arasında anlamlı farklılık olup olmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ($t_{(3402)}$=-9.10, p<.05). Sonuç olarak, öğretmenler öğrencilerin ulusal güvenlikle ilgili tutum ve davranışlara sahip olma durumlarını öğrencilere göre daha alt düzeyde değerlendirmişlerdir.

"Hayatın verdiklerini kabullenmek" değerine ilişkin öğretmen puanları ortalaması ($\overline{X}$=3.52), öğrenci puanları ortalaması ise ($\overline{X}$=4.34)'dir. Her iki ortalamanın farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ($t_{(402)}$=-10.22, p<.05). Elde edilen bulgular, öğrencilerin "hayatın

verdiklerini kabullenmek" değerinde kendilerini öğretmenlerine göre daha üst düzeyde gördüklerini ortaya koymuştur.

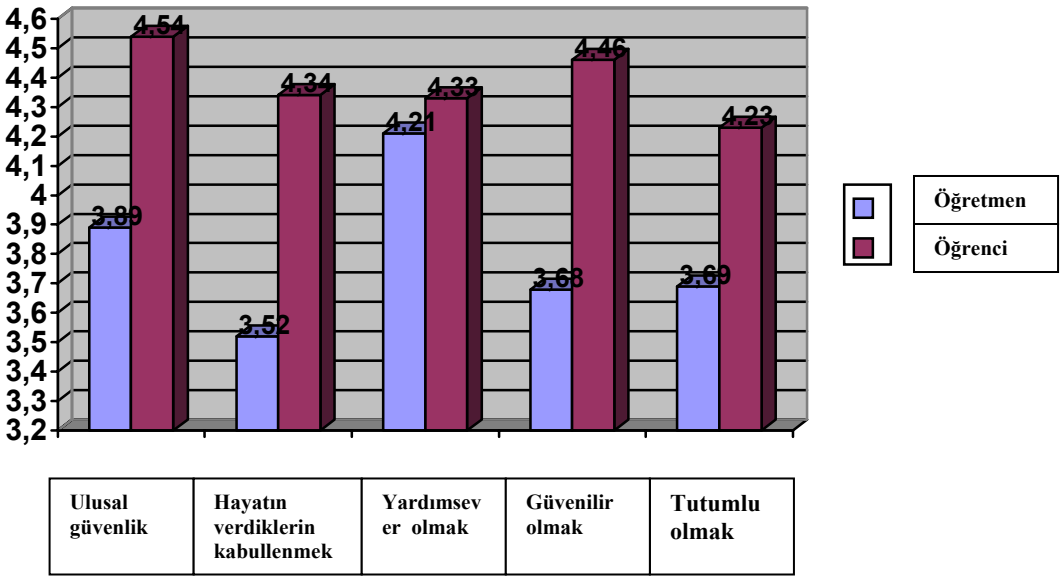
Öğretmenlerin ve öğrencilerin "yardımsever olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları öğretmenler için ($\overline{X}$=4.21), öğrenciler için ise ($\overline{X}$=4.33)'dir. Yapılan t-testi her iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olmadığını ortaya koymuştur ($t_{(394)}$=-1.47, p>.05). Her iki grupta ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "sıklıkla" seviyesinde yardımsever olduklarını belirtmiştir.

"Güvenilir olmak" değerine ilişkin öğretmen ve öğrenci puanları ortalamaları sırasıyla ($\overline{X}$=3.68) ile ($\overline{X}$=4.46)'dir. Her iki grubun puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır ($t_{(391)}$=-11.50, p<.05). Bulgulara dayalı olarak, öğrencilerin öğretmenlere göre, kendilerini daha güvenilir buldukları söylenebilir.

"Tutumlu olmak" değerine ilişkin öğretmen ve öğrenci puanları ortalamaları tablo 90'da verilmiştir. Öğretmen görüşü ortalaması ($\overline{X}$=3.69), öğrenci görüşü ortalaması ise ($\overline{X}$=4.23)'dir. Öğrencilerin ve öğretmenlerin puanları ortalamaları arasındaki farklığı ortaya çıkarmak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ($t_{(391)}$=-6.67, p<.05). Öğrenciler, öğretmenlerine göre, kendilerini daha tutumlu değerlendirmişlerdir.

İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin geleneksel değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin öğretmen ve öğrenci puanları grafik 11'de verilmektedir.

Grafik 13 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Geleneksel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanları Dağılımı



Grafik 11'de geleneksel değerler ölçeği ile elde edilen veriler toplu bir şekilde değerlendirildiğinde, öğretmenlerin öğrencilere göre daha alt düzeyde görüş bildirdikleri görülmektedir. Değerler arasında tek istisna, yardımsever olmak değeridir. Bu değerde her iki grupta aynı görüştedirler.

4.4.2.2.Demokratik değerler

Bu kısımda, öğretmenlerin araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin demokratik değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin puanlar ile öğrencilerin demokratik değer ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Her iki grubun ortalamaları arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla, t-testi yapılmıştır.

Tablo 91'de öğrencilerin "demokratik değerlere" ulaşma düzeylerine ilişkin öğrenci ve öğretmen puanları arasındaki farklılığı ortaya koyan t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 91 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanlarının t-Testi Sonuçları

Değer	Grup	N	$\overline{X}$	s	sd	t	P
Saygılı olmak	Öğretmen	44	4,09	1,14	402	-1,44	,14
	Öğrenci	360	4,20	,64			
İşbirliği	Öğretmen	44	3,41	1,20	401	-8,90	,00
	Öğrenci	359	4,15	,83			
Kibar olmak	Öğretmen	44	3,40	1,29	402	-11,65	,00
	Öğrenci	360	4,35	,70			
Hoşgörülü Olmak	Öğretmen	44	3,90	1,14	401	-2,68	,00
	Öğrenci	359	4,11	,79			

Bulgular incelendiğinde, demokratik değerler ölçeğinin dört farklı boyutunun olduğu görülmüştür. Öğretmen ve öğrencilerin "saygılı olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları sırasıyla ($\overline{X}$=4.09) ile ($\overline{X}$=4.20)'dir. Tablo incelendiğinde öğretmen ve öğrenci puanlarının "saygılı olmak" değerinde farklılaşmadığı görülmüştür ($t_{(402)}$=-1.44, p>.05). Her iki grupta öğrencilerin "sıklıkla" seviyesinde saygılı davranışlar gösterdiğini belirtmiştir.

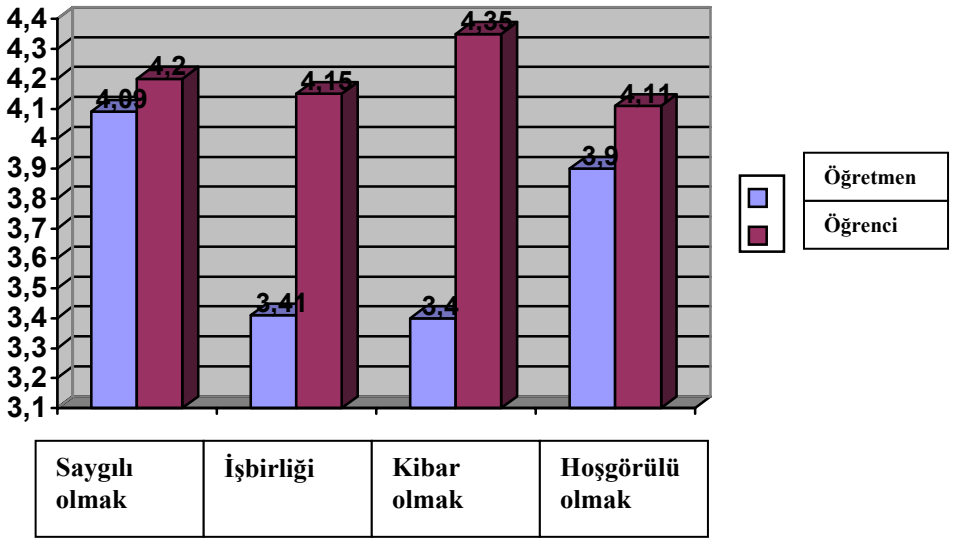
Demokratik değerler ölçeğinin "işbirliği" alt boyutuna ilişkin ortalamalar sırasıyla ($\overline{X}$=3.41) ile ($\overline{X}$=4.15)'dir. Öğretmen ve öğrenci puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ($t_{(401)}$=-8.90, p<.05). Öğrencilerinin puanlarının ortalamasının öğretmenlere göre daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Sonuç olarak, öğretmenler öğrencilerin işbirliğine açık olma durumlarını öğrencilerine göre daha alt düzeyde değerlendirmişlerdir.

Öğretmenlerin ve öğrencilerin "kibar olmak" değerine ilişkin puanları tabloda verilmiştir. Öğretmen ve öğrenci puanları arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ($t_{(402)}$=-11.65, p<.05). Öğrenciler kibar olma durumlarını öğretmenlerine göre daha üst düzeyde belirtmişlerdir. Öğretmen puanları ortalaması "bazen", öğrenci puanları ortalaması ise "sıklıkla" seviyesindedir.

Öğrencilerin ve öğretmenlerin "hoşgörülü olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları öğretmenler için ($\overline{X}$=3.90), öğrencileri için ise ($\overline{X}$=4.11)'dir. Her iki ortalama arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ($t_{(401)}$=-2.68, p<.05). Öğrenciler, öğretmenlerine göre daha çok hoşgörülü davranışlar gösterdiklerini belirtmişlerdir.

Grafik 12'de İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin demokratik değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin öğretmen ve öğrenci puanları görülmektedir.

Grafik 14 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Değerler Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanları Dağılımı



Demokratik değerler ölçeğiyle elde edilen bulgular genel olarak incelendiğinde, önceki bulgularda olduğu gibi öğrencilerin kendi değerleriyle ilgili puanlarının öğretmenlerin puanlarından daha yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmen ve öğrenciler sadece saygılı olmak değerinde benzer görüşler belirtmiştir.

4.4.2.3.Çalışma-iş değerleri

Bu kısımda, öğretmenlerin araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin çalışma-iş değerlerine ulaşma düzeylerine ilişkin puanları ile

öğrencilerin çalışma-iş değeri ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Her iki grubun ortalamaları arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla, t-testi yapılmıştır.

Öğretmenlerin ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin çalışma-iş değerlerine ulaşma düzeylerine ilişkin puanları ile öğrencilerin çalışma-iş değerleri ölçeğinden aldıkları puanlara ilişkin t-testi sonuçları Tablo 92'de gösterilmiştir.

Tablo 92 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Çalışma-iş Değerlerine Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanlarının t-Testi Sonuçları

Değer	Grup	N	$\overline{X}$	s	sd	t	p
Sorumluluk sahibi olmak	Öğretmen	44	3,62	1,19	402	-,46	,64
	Öğrenci	360	3,66	,92			
Girişimci olmak	Öğretmen	44	3,60	1,15	402	-5,27	,00
	Öğrenci	360	3,99	,66			
Çalışkan olmak	Öğretmen	44	3,43	1,18	391	-14,31	,00
	Öğrenci	349	4,45	,53			
Azimli olmak	Öğretmen	44	3,41	1,28	402	-13,20	,00
	Öğrenci	360	4,44	,60			

Öğretmen ve öğrencilerin "sorumluluk sahibi olmak" değerine ilişkin puanları incelendiğinde, öğretmenlerin puanları ortalamasının ($\overline{X}$=3.62), öğrencilerin puanları ortalamasının ise ($\overline{X}$=3.66) olduğu görülmektedir. Elde edilen ortalamalar arasındaki farklılığı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmamıştır ($t_{(402)}$=-.46, p>.05). Her iki grupta öğrencilerin sorumluluklarının farkında olmasını "sıklıkla" seviyesinde belirtmiş olmalarına rağmen her iki ortalamada "bazen" seviyesinde yakın olduğu görülmektedir.

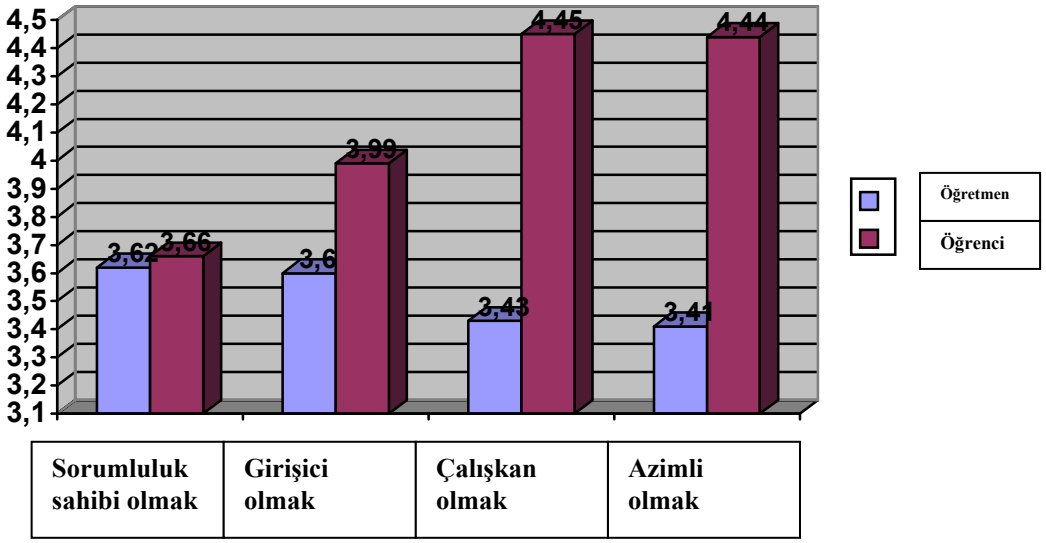
"Girişimci olmak" değerine ilişkin öğretmen puanları ortalaması ($\overline{X}$=3.60), öğrenci puanları ortalaması ise ($\overline{X}$=3.99)'dur. Yapılan t- testinde öğrencilerin ve öğretmenlerin girişimci olmak değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu ortaya çıkmıştır ($t_{(402)}$=-5.27, p<.05). Öğretmenler, öğrencilerin girişimciliğini daha alt düzeyde görmektedirler.

"Çalışkan olmak" değerine ilişkin öğretmen puanları ortalaması ($\overline{X}$=3.43), öğrenci puanları ortalaması ise ($\overline{X}$=4.45)'dur. İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerinin "çalışkan olmak" değerine ilişkin puanları arasında anlamlı farklılık olduğu görülmektedir ($t_{(391)}$=-14.31, p<.05). Öğretmenler, öğrencilerin "bazen" düzeyde çalışkan olduklarını belirtirken, öğrenciler kendilerinin "sıklıkla" düzeyinde çalışkan olduklarını belirtmiştir.

Öğretmen ve öğrencilerin "azimli olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları sırasıyla ($\overline{X}$=3.41) ile ($\overline{X}$=4.44)'dir. Grupların ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ($t_{(402)}$=-13.20, p<.05). Bu sonuç, öğretmenlerin öğrencilerin girişimci olmak değerine ulaşma düzeylerini öğrencilerden daha düşük algıladıklarını göstermiştir.

Grafik 13'de İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin çalışma-iş değerlerine ulaşma düzeylerine ilişkin öğretmen ve öğrenci puanları görülmektedir

Grafik 15 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Çalışma-iş Değerlerine Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanları Dağılımı



Grafik 13'de çalışma-iş değerleri ölçeği ile elde edilen veriler bütün olarak incelendiğinde, diğer ölçeklerde olduğu gibi, öğretmenlerin "sorumluluk sahibi

olmak" değeri dışındaki değerlerde öğrencileri daha alt düzeyde gördükleri anlaşılmaktadır.

4.4.2.4.Bilimsel değerler

Bu kısımda, öğretmenlerin araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin bilimsel değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin puanlar ile öğrencilerin bilimsel değer ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Her iki grubun ortalamaları arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla, t-testi yapılmıştır.

Tablo 93'de öğretmenlerin, ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin bilimsel değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin puanları ile öğrencilerin bilimsel değerler ölçeğinden aldıkları puanların farklılaşıp farklılaşmadığını ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 93 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanlarının t-Testi Sonuçları

Değer	Grup	N	$\overline{X}$	s	sd	t	p
Merak duymak	Öğretmen	44	3,66	1,21	388	-9,51	,00
	Öğrenci	346	4,38	,61			
Araştırmacı olmak	Öğretmen	44	3,24	1,23	387	-13,86	,00
	Öğrenci	347	4,31	,62			
Bilimsel Olmak	Öğretmen	44	3,26	1,21	388	-12,62	,00
	Öğrenci	346	4,27	,72			
Yaratıcı olmak	Öğretmen	44	3,34	1,25	388	-4,22	,00
	Öğrenci	346	3,73	,96			
Eleştirel olmak	Öğretmen	44	3,42	1,34	388	-,39	,69
	Öğrenci	346	3,46	1,24			

Tablo 93 incelendiği zaman, bilimsel değerler ölçeğinin beş farklı alt boyutunun olduğu görülecektir..

Bilimsel değerler ölçeğinin bir başka alt boyutu olan "merak duymak" değerine ilişkin görüşler ortalamaları öğretmenler için ($\overline{X}$=3.66), öğrenciler için ise

($\overline{X}$=4.38)'tür. Her iki ortalama arasındaki farkın anlamlı olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ($t_{(388)}$=-9.51, p<.05). Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin dersine giren öğretmenler, öğrencilere göre onların daha düşük oranda merak duyduklarını belirtmiştir.

Tablo 83'de bulunan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "araştırmacı olmak" değerine ilişkin görüşler ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlerin daha düşük düzeyde değerlendirme yaptıkları görülecektir. Yapılan t-testi ile her iki grubun puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmuştur ($t_{(387)}$=-13.86, p<.05). Öğretmenler, öğrencilerin araştırma değerine sahip olma durumlarını öğrencilere göre daha alt düzeyde değerlendirmişlerdir.

"Bilimsel olmak" değerine ilişkin öğretmen puanları ortalaması ($\overline{X}$=3.26), öğrenci puanları ortalaması ise ($\overline{X}$=4.27)'dir. Her iki grubun ortalamaları arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ($t_{(388)}$=-12.66, p<.05). Bulgular öğretmenlerin öğrencilere göre, öğrencilerin "bilimsel olmak" değerine ilişkin daha düşük düzeyde görüş bildirdiğini göstermiştir.

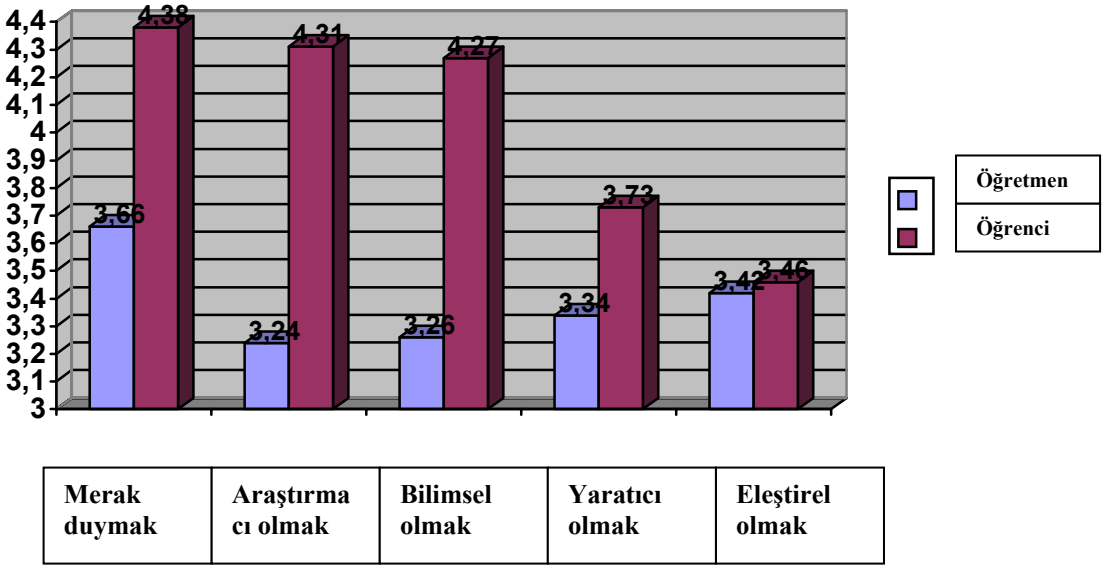
Ölçekte bulunan "yaratıcı olmak" değerine ilişkin öğretmen ve öğrenci puanları incelendiği zaman öğretmenlerin öğrencilere göre öğrencilerin yaratıcılıklarını daha alt düzeyde ($\overline{X}$=3.34, $\overline{X}$=3.73) buldukları görülecektir. Her iki ortalama arasındaki farkı belirlemek amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ($t_{(388)}$=-4.22, p<.05). Elde edilen bu sonuç, öğretmenlerin öğrencilerin "yaratıcı olmak" değerine ulaşma durumlarını öğrencilere göre daha düşük gördüklerini ortaya koymuştur

"Eleştirel olmak" değerine ilişkin öğretmen ve öğrenci puanları ortalamaları sırasıyla ($\overline{X}$=3.42, $\overline{X}$=3.46)'dir. Yapılan t-testi her iki ortalama arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığını ortaya koymuştur ($t_{(388)}$=-.39, p>.05). Öğretmen ve öğrencilerin "eleştirel olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında farklılık

yoktur. Her iki gruptan elde edilen veriler, öğrencilerin "bazen" seviyesinde eleştirel düşündüklerini ortaya koymuştur.

Grafik 14'de İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin bilimsel değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin öğretmen ve öğrenci puanları verilmiştir.

Grafik 16 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanları Dağılımı



Grafik 14 incelendiğinde, öğretmenlerin "eleştirel olmak" değerin dışındaki bütün değerlerde öğrencilere göre daha alt düzeyde görüş bildirdikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenler, ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin, bilimsel değerlere ulaşma düzeylerini "orta" olarak değerlendirmişlerdir. Öğrenciler ise, "eleştirel olmak"değeri dışındaki değerlere "oldukça" seviyesinde sahip olduklarını belirtmişlerdir.

4.4.2.5. Temel Değerler

Bu kısımda, öğretmenlerin araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin temel değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin puanları ile

öğrencilerin temel değer ölçeğinden aldıkları puanlar karşılaştırılmıştır. Her iki grubun ortalamaları arasındaki farklılığı ortaya koymak amacıyla, t-testi yapılmıştır.

Tablo 94'de öğrencilerin "temel değerlere" ulaşma düzeylerine ilişkin öğrenci ve öğretmen puanları arasındaki farklılığı ortaya koyan t-testi sonuçları verilmiştir

Tablo 94 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Temel Değerler Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanlarının t-testi Sonuçları

Değer	Grup	N	$\overline{X}$	s	sd	t	p
Sağlıklı olmak	Öğretmen	44	3,64	1,14	391	-6,58	,00
	Öğrenci	349	4,19	,89			
Temiz olmak	Öğretmen	44	3,98	1,08	402	-9,68	,00
	Öğrenci	360	4,64	,59			
Çevreyi koruma	Öğretmen	44	3,50	1,38	391	-6,25	,00
	Öğrenci	349	4,07	,89			
Estetik	Öğretmen	44	3,75	1,163	402	-3,41	,00
	Öğrenci	360	4,00	,78			

"Sağlıklı olmak" değerine ilişkin öğretmen ve öğrenci puanları ortalamaları sırasıyla ($\overline{X}$=3.64) ile ($\overline{X}$=4.19)'dır. Öğretmen ve öğrencilerin "sağlığını koruma" değerine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmaktadır ($t_{(391)}$=-6.58, p<.05). Öğretmenler, öğrencilerin sağlığını koruyucu değer ve davranışlara daha az dikkat ettiklerini düşünmektedirler.

Tablo 94'de verilen ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerin "temiz olmak" değerine ilişkin görüşler ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlerin daha düşük düzeyde değerlendirme yaptıkları görülecektir. Yapılan t-testi ile her iki grubun puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmuştur ($t_{(402)}$=-9.68, p<.05). Öğretmenler, öğrencilerin temizlik değerine sahip olma durumlarını öğrencilere göre daha alt düzeyde değerlendirmişlerdir.

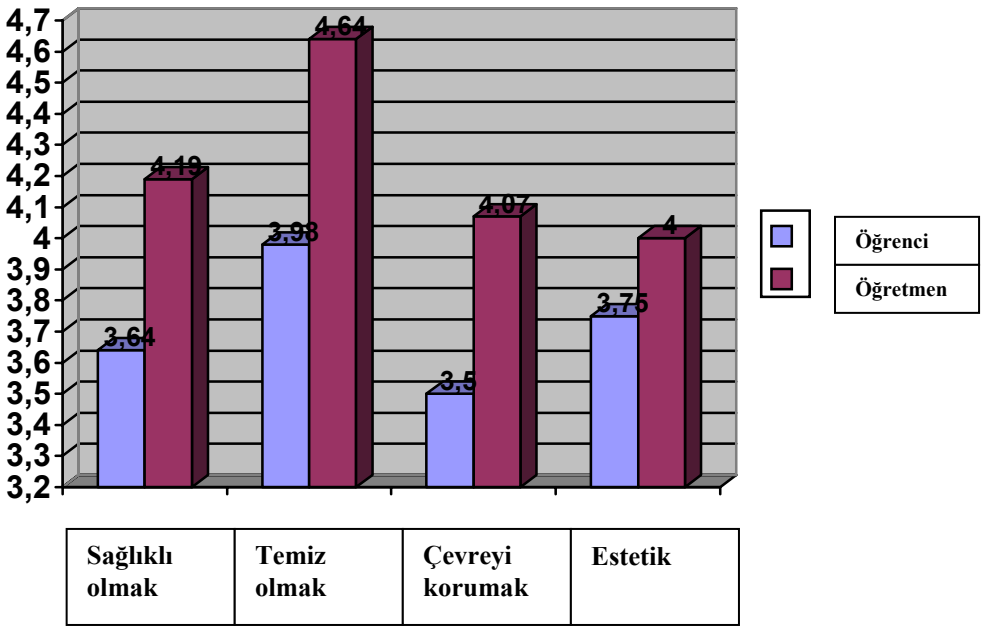
"Çevreyi koruma" değerine ilişkin öğretmen ve öğrenci puanları incelendiğinde, öğretmen puanları ortalamasının ($\overline{X}$=3.50), öğrenci puanları ortalamasının ise ($\overline{X}$=4.07) olduğu görülecektir. Her iki ortalama arasında ki

farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır ($t_{(391)}$=-6.25, p<.05). Elde edilen sonuç, öğrencilerin öğretmenlere göre, kendilerini daha üst düzeyde gördüklerini ortaya koymuştur.

Araştırma kapsamına alınan öğretmen ve öğrencilerin "estetik" değerine ilişkin puanları ortalamaları tablo da verilmiştir. Öğretmen puanları ortalaması ($\overline{X}$=3.75), öğrenci puanları ortalaması ise ($\overline{X}$=4.00)'dir. Öğretmen ve öğrenci gruplarının puanları ortalamaları arasında anlamlı fark olduğu anlaşılmaktadır ($t_{(402)}$=-3.41, p<.05). Öğrenciler, öğretmenlere göre kendilerini daha üst düzeyde görmektedirler.

İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin temel değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin öğretmen ve öğrenci puanları grafik 15'de verilmiştir.

Grafik 17 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Temel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanları Dağılımı



Temel değerler ölçeği ile elde edilen bulgular incelendiğinde, bütün değerlerde öğretmenlerin öğrencilere göre daha alt düzeyde değerlendirme yaptıkları

görülecektir. Öğretmen ve öğrencilerin en yüksek ortalamaları "temiz olmak" değerine verilmiştir.

4.4.3.ÖĞRETMENLERİN DEĞER ÖĞRETİMİNDE KULLANDIKLARI ETKİNLİKLER

Bu kısımda öğretmenlerin değer öğretimi yaparken kullandıkları etkinlikler verilmiştir. Öğretmenlerin değer öğretimi yaparken kullandıkları etkinlikler iki farklı tabloda incelenmiştir.

Tablo 95'de araştırma kapsamına alınan ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin derslerinde öğretmen merkezli öğretim etkinliklerini kullanma sıklıkları verilmiştir.

Tablo 95 Öğretmenlerin Değer Öğretimi Yaparken Kullandıkları Sözel Etkinlikler

Kullanılan etkinlikler		**Çok**	**Oldukça**	**Bazen**	**Çok az**	**Hiç**	$\overline{X}$	**S**
Ders verici hikayeler anlatma	**N**	11	19	11	1		3,95	,79
	%	26.2	45.2	24.2	2.4			
Yeri geldikçe öğüt verme	**N**	10	14	18			3,80	,80
	%	23.8	33.3	42.9				
Telkinde bulunma	**N**	11	14	17			3,85	,81
	%	26.2	33.3	40.5				
Değerleri teşvik eden güzel sözler seçerek öğrencilerle paylaşma	**N**	14	18	6	4		4,00	,93
	%	33.3	42.9	14.3	9.5			
Ahlaki ikilemler içeren örnek olaylar anlatma	**N**	14	7	20	1		3,80	,94
	%	33.3	16.7	47.6	2.4			
Öğrencilerin kendi değerlerinin farkına varmalarını sağlamak için sorular sorma	**N**	12	19	6	5		3,90	,95
	%	28.6	45.2	14.3	11.9			
Öğrencilere örnek olma	**N**	19	18	5			4,33	,68
	%	45.2	42.9	11.9				
Değer boyutu olan sinema filmi, tv filmi ve tiyatro önerme.	**N**	12	7	10	11	2	3,38	1,28
	%	28.6	16.7	23.8	26.2	4.8		
Sınıf kuralları koyarken önemli görülen değerleri merkeze alma	**N**	6	23	11			3,87	,64
	%	15	57.5	27.5				

Veriler incelendiğinde öğretmenler tarafından en çok kullanılan etkinliğin ($\overline{X}$=4.33) ortalama ile öğrencilere örnek olma olduğu görülmektedir. Öğretmenler tarafından ikinci en çok kullanılan etkinliğin ise değerleri teşvik eden güzel sözleri öğrencilerle paylaşmak olduğu anlaşılmaktadır ($\overline{X}$=4.00). Üçüncü en çok kullanılan etkinlik ise ($\overline{X}$=3.95) ortalama ile ders verici hikayeler anlatmadır. Bu etkinliği öğrencilerin kendi değerlerinin farkına varmalarını sağlamak için sorular sorma izlemektedir ($\overline{X}$=3.90). Bu etkinlikleri ($\overline{X}$=3.87) ortalama ile sınıf kurallarını koyarken önemli görülen değerleri merkeze alma, ($\overline{X}$=3.85) ortalama ile öğrencilere telkinde bulunma izlemektedir. Yeri geldikçe öğüt verme ve ahlaki ikilemler içeren örnek olaylar anlatma ise öğretmenler tarafından "oldukça" kullanılan diğer etkinliklerdir ($\overline{X}$=3.80). Tablodan öğretmenler tarafından en az kullanılan etkinliğin ($\overline{X}$=3.38) ile değer boyutu olan sinema filmi, tv filmi ve tiyatro önerme olduğu görülmektedir.

Elde edilen veriler, öğretmenlerin öğrencilere değer boyutu olan sinema filmi, tv filmi ve tiyatro önerme hariç diğer etkinlikleri "oldukça" seviyesinde kullandıklarını ortaya koymuştur. Yukarıda verilen etkinliklerin ortak özellikleri ise öğretmenin merkezde olması ve genel olarak sözel iletişime dayalı olduğudur. Bu durum, değerlerin öğrenciler tarafından farkına varılmasını ve içselleştirilmesinde etkili yöntemler değildir.

Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin derslerinde öğrenci merkezli öğretim etkinliklerini kullanma sıklıkları tablo 96'da verilmiştir.

Tablo 96 Öğretmenlerin Değer Öğretimi Yaparken Kullandıkları Öğrenci Merkezli Etkinlikler

Kullanılan etkinlikler		**Çok**	**Oldukça**	**Bazen**	**Çok az**	**Hiç**	$\overline{X}$	**S**
Bazı olayları eleştirel bir yaklaşımla analiz ettirme	**N**	10	9	13	9	1	3,42	1,15
	%	23.8	21.4	31	21.4	2.4		
Dersle ilgili önemli bireylerin biyografilerini hazırlattırarak tartışma yaptırma	**N**	4	9	8	13	8	2,71	1,27
	%	9.5	21.4	19	31	19		
Örnek kişilerin hayatlarını,alışkanlık ve ilkelerini araştırma konusu olarak verme	**N**	11	10	10	11		3,50	1,15
	%	26.2	23.8	23.8	26.2			
Öğrencileri bazı değerleri uygulayabilecekleri sosyal projelerde görevlendirme	**N**	5	8	15	9	5	2,97	1,17
	%	11.9	19	35.7	21.4	11.9		
Öğrencilere bazı değerleri merkeze alan roller oynatma.	**N**	1	11	13	11	6	2,76	1,07
	%	2.4	26.2	31	26.2	14.3		
Örnek olaylar hazırlayarak analiz ettirme	**N**		14	4	19	5	2,64	1,07
	%		33.3	9.5	45.2	11.9		
Öğrencilerle birlikte değer boyutu olan sinema filmi, tv filmi ve tiyatro seyretme	**N**		2	6	19	15	2,07	1,17
	%		4.8	14.3	45.2	35.7		
Toplumda ve okulda bazı değerleri gözlemelerini isteme	**N**	8	15	17	2		3,69	,84
	%	19	35.7	40.5	4.8			
Bazı değerlere ilişkin kompozisyonlar yazdırma	**N**	8	3	7	3	21	2,38	1,60
	%	19	7.1	16.7	7.1	50		
Öğrencilere kendi değerlerini açıklamaları için fırsatlar verme	**N**	17	16	9			4,19	,77
	%	40.5	38.1	21.4				

Öğretmenlerin en çok kullandıkları öğretim etkinliği öğrencilere kendi değerlerini açıklamaları için fırsatlar verme ($\overline{X}$=4.19) 'dır. En çok kullanılan ikinci etkinliğin ise, ($\overline{X}$=3.50) örnek kişilerin hayatlarını, alışkanlık ve ilkelerini araştırma konusu olarak verme olduğu görülmektedir. Öğretmenler tarafından yine "sıklıkla" kullanılan bir başka etkinlik ise öğrencilerden toplumda ve okulda bazı değerleri gözlemelerini istemedir ($\overline{X}$=3.69). Öğretmenler tarafından dördüncü sırada en çok

kullanılan etkinlik ise , ($\overline{X}$=3.42) ortalama ile bazı olayları eleştirel bir yaklaşımla analiz ettirme gelmektedir. Bu etkinliği, ($\overline{X}$=2.97) ortalama ile öğrencileri bazı değerleri uygulayabilecekleri sosyal projelerde görevlendirme izlemektedir.

Öğretmenler tarafından en az kullanılan etkinlikler ise öğrencilere bazı değerleri merkeze alan roller oynatma ($\overline{X}$=2.76), dersle ilgili önemli bireylerin biyografilerini hazırlattırarak tartışma yaptırma ($\overline{X}$=2.71), öğrencilere bazı değerleri merkeze alan roller oynatma ($\overline{X}$=2.64), bazı değerlere ilişkin kompozisyonlar yazdırma ($\overline{X}$=2.38) ve öğrencilerle birlikte değer boyutu olan sinema filmi, tv filmi ve tiyatro seyretme ($\overline{X}$=2.07)'dir.

Tablo 96'dan öğretmenlerin yukarıda verilen etkinlikleri "bazen" ve "nadiren" kullandıkları anlaşılmaktadır. Etkinliklerin yapısı incelendiğinde, öğrencilerin aktif olarak katılımını sağlayan ve onları üst düzeyde düşünmeye sevk eden yapıları olduğu görülmektedir. Bilişsel davranışların kazanımında olduğu gibi, duyuşsal davranışların kazandırılmasında da öğrencilerin pasif dinleyici konumundan çıkarılarak, etkinliklere aktif katılımlarının sağlanması önemlidir.

4.4.4.ÖĞRETMENLERİN DEĞER ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Bu kısımda öğretmenlerin değer öğretimi konusundaki görüşleri verilmiştir. Öğretmenlerin değer öğretimi konusundaki görüşleri, değer öğretiminde ailenin rolü, okulda değer öğretimi ve öğretmenin değer öğretimindeki rolü olarak üç ayrı tablo da gösterilmiştir.

Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin değer öğretiminde ailenin rolüne ilişkin görüşleri tablo 97'de verilmiştir.

Tablo 97 Öğretmenlerin Değer Öğretiminde Ailenin Rolüne İlişkin Puanları Dağılımı

Değer öğretiminde aile konusundaki görüşler		**Tamamen Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Hiç Katılmıyorum**	$\overline{X}$	**s**
Değer öğretiminde belirleyici olan ailedir.	**N**	16	27				4,19	,77
	%	37.2	62.8					
Okulda verilen değerler ailede ve çevrede pekiştirilmemektedir.	**N**	18	20	5			4,18	,93
	%	41.9	46.5	11.6				
Okul ve ailede verilen değerler çatışabilmektedir.	**N**	3	33		5		3,82	,73
	%	7.3	80.5		12.2			
Değer öğretiminde okul aile işbirliği kurulamamaktadır.	**N**	9	26	5		1	4,02	,75
	%	22	63.4	12.2		2.4		

Öğretmenlerin tamamı "değer öğretiminde belirleyici olan ailedir" ifadesine "katılıyorum" ve "tamamen katılıyorum" seçeneğini işaretlemişlerdir. Puanları ortalamaları ($\overline{X}$=4.19) ile "katılıyorum" seviyesine denk gelmektedir. Yine öğretmenlerin çoğunluğu "okulda verilen değerler ailede ve çevrede pekiştirilmemektedir" ifadesine "katılıyorum" ve daha üst düzeyde görüş belirtmişlerdir. Puanları ortalaması ($\overline{X}$=4.18)'dır. "Değer öğretiminde okul aile işbirliği kurulamamaktadır" ifadesine ise öğretmenler ($\overline{X}$=4.02) ortalama ile "katılıyorum" seviyesinde görüş bildirmişlerdir. Tabloda ki en düşük ortalama ise ($\overline{X}$=3.82) ile "okul ve ailede verilen değerler çatışabilmektedir" ifadesine aittir.

Genel olarak öğretmenler, değer öğretiminde belirleyici olan ana unsurun aile olduğunu, okulda verilen değerlerin aile ve çevrede yeterine pekiştirilmediğini, yeterince okul ve aile arasında işbirliği olmadığını ve okul ile ailede verilen değerlerin çatışabildiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden elde edilen bu bulgular, değer öğretimi için gerekli şartların okullarda tam anlamıyla oluşturulamadığını göstermiştir. Ayrıca aile, okul ve çevre arasında olması gereken birlikteliğin oluşmadığını göstermiştir.

Tablo 98'de araştırma kapsamına alınan ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin okulda değerlere ilişkin görüşleri gösterilmiştir.

Tablo 98 Öğretmenlerin Okulda Değerler Konusuna İlişkin Puanları Dağılımı

Değer öğretimi konusundaki görüşler		**Tamamen Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Hiç Katılmıyorum**	$\overline{X}$	**s**
Değer öğretiminde öğretmen yönetim işbirliği yoktur	**N**	2	9	3	20	9	2,41	1,17
	%	4.7	20.9	7.0	46.5	20.9		
Okullarda değer çatışmaları olabilmektedir.	**N**	7	23	9	1	3	3,69	1,01
	%	16.3	53.5	20.9	2.3	7		
Değer öğretimi okulların esas görevi olarak görülmemektedir.	**N**	4	26	5	6	2	3,55	1,00
	%	9.3	60.5	11.6	14	4.7		
Plan ve programın olmaması değer öğretimini olumsuz etkilemektedir.	**N**	9	21	5	2	3	3,77	1,09
	%	22.5	52.5	12.5	5.0	7.5		
Değer öğretimi bir ders adı altında verilmediğinden etkili olamamaktadır.	**N**	6	8	6	17	5	2,83	1,28
	%	14.3	19	14.3	40.5	11.9		

Tablo 98'de verilen ifadeler içerisinde öğretmenler tarafından en yüksek oranda kabul edilen ifade "plan ve programın olmaması değer öğretimini olumsuz etkilemektedir" ifadesidir. Bu konuda öğretmenlerin puanları ortalaması ($\overline{X}$=3.77) ile "katılıyorum" seviyesindedir. İkinci en yüksek ortalama ($\overline{X}$=3.69) ile "okullarda değer çatışmaları olabilmektedir" ifadesine aittir. Yine öğretmen puanları ortalaması "katılıyorum" seviyesinde olan bir başka ifade ($\overline{X}$=3.55) ise "değer öğretimi okulların esas görevi olarak görülmemektedir" ifadesidir. Araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin "değer öğretimi bir ders adı altında verilmediğinden etkili olamamaktadır" konusunda puanları ortalaması ise ($\overline{X}$=2.88) ile "kararsızım" seviyesindedir. Okulda değerler konusunda en düşük ortalama ise öğretmenler tarafından "değer öğretiminde öğretmen yönetim işbirliği yoktur" ifadesine

verilmiştir. Bu konuda öğretmen puanları ortalaması ($\overline{X}$=2.41) ile "katılmıyorum" seviyesindedir.

Öğretmenler, değer öğretiminin plan ve program dahilinde verilmemesinin öğretimi olumsuz etkilediğini ve okullarda değer çatışmaları meydana geldiğini belirtmişlerdir. Ayrıca araştırma kapsamına alınan okullarda değer öğretiminin okulların esas görevi olarak görülmediğini ve genel olarak okulların yönetimi ile öğretmeni arasında işbirliği bulunduğunu belirtmişlerdir.

Tablo 99'da öğretmenlerin değer öğretimindeki rolüne ilişkin öğretmen görüşleri verilmiştir.

Tablo 99 Öğretmenlerin Değer Öğretimindeki Rolüne İlişkin Puanları Dağılımı

Değer öğretimi konusundaki görüşler		**Tamamen Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Kararsızım**	**Katılmıyorum**	**Hiç Katılmıyorum**	$\overline{X}$	**s**
Derslerimizin yapısı bilgi temellidir.	**N**	13	19		11		3,79	1,14
	%	30.2	44.2		25.6			
Değer öğretimi konusunda yeterli bilgiye sahip değilim	**N**		9	5	20	9	2,32	1,04
	%		20.9	11.6	46.5	20.9		
Değer öğretimi bilgi kadar önemlidir.	**N**	28	14	1			4,62	,53
	%	65.1	32.6	2.3				
Değer öğretimi için zaman bulamıyorum.	**N**	2	9	1	14	17	2,18	1,29
	%	4.7	20.9	2.3	32.6	39.5		
Öğretmenler değer öğretiminde örnek kişi olamamaktadırlar.	**N**	2	7	14	16	2	2,78	,96
	%	4.9	17.1	34.1	39	4.9		
Değer öğretiminde en önemli olan şey değerleri yaşamaktır.	**N**	20	20	1		2	4,30	,91
	%	46.5	46.5	2.3		4.7		
Bireylerin değere verdikleri anlamlar farklı olduğundan sorunlar yaşanmaktadır.	**N**	9	26	5		1	4,09	,86
	%	22	63.4	12.2		2.4		
Medya, değer öğretiminde okulun ve öğretmenin etkisini azaltmaktadır	**N**	15	21	7			4,18	,69
	%	34.9	48.8	16.3				

Tablo 99 incelendiğinde öğretmenler tarafından en çok kabul edilen ifadenin "değer öğretimi bilgi kadar önemlidir" ifadesi olduğu görülmektedir. Bu konuda öğretmen puanları ortalaması ($\overline{X}$=4.62) ve "tamamen katılıyorum" seviyesindedir. Öğretmenler tarafından ikince en yüksek kabul edilen ifade ise "Değer öğretiminde en önemli olan şey değerleri yaşamaktır" ifadesidir. Öğretmenler bu ifadeye ($\overline{X}$=4.30) ortalama ve "katılıyorum" seviyesinde görüş bildirmişlerdir. Yine öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu medyanın değer öğretiminde okulun ve öğretmenin etkisini azalttığı görüşündedir. Bu konuda öğretmen puanları ortalaması ($\overline{X}$=4.18) ve "katılıyorum" seviyesindedir. Öğretmenlerin oldukça yüksek düzeyde katıldıkları bir başka ifade ise "bireylerin değerlere verdikleri anlamlar farklı olduğundan sorunlar yaşanmaktadır" ifadesidir. Bu ifadede öğretmen puanları "katılıyorum" seviyesindedir. "Derslerimizin yapısı bilgi temellidir" ifadesinde öğretmen puanları ortalaması ($\overline{X}$=3.79) ile "katılıyorum" seviyesindedir. "Öğretmenler değer öğretiminde örnek kişi olamamaktadırlar" ifadesinde ise öğretmenlerin puanları ortalaması ($\overline{X}$=2.78)'dir. Bu görüş "kararsızım" seviyesine denk gelmektedir. Öğretmenler, "değer öğretimi konusunda yeterli bilgiye sahip değilim." ve "değer öğretimi için zaman bulamıyorum." İfadelerine ise katılmadıklarını belirtmişlerdir.

Sonuç olarak ilköğretim okulu ikinci kademede görevli öğretmenlerin çoğunluğu, değer öğretiminin bilgi kadar önemli olduğunu, değer öğretimi için en önemli şeyin değerleri yaşamak olduğunu, medyanın değer öğretiminde okulun ve öğretmenin etkisin azalttığını ve okuldaki derslerin bilgi temelli olduğunu belirtmişlerdir. Yine öğretmenlerin çoğunluğu bireylerin değere verdikleri anlamların farklı olduğunu bu yüzden sorunlar yaşandığını, değer öğretimi konusunda yeterli bilgiye sahip olduklarını ve değer öğretimi için zaman bulabildiklerini ifade etmişlerdir.

V.BÖLÜM

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

SONUÇLAR

Bu kısımda ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulları genel hedeflerinde belirlenen değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin elde edilen sonuçlar verilmiştir. Ayrıca araştırma kapsamına alınan ilköğretim okullarında görevli öğretmenlerin öğrenci değerlerine, değer öğretiminde kullanılan etkinliklere ve okulda değer öğretimine ilişkin elde edilen bulgulara dayalı olarak sonuçlara varılmıştır.

5.1.Öğrencilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Sonuçlar

5.1.1. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerinin yaklaşık yarısı yarısının kız (%50.8), yarısının ise erkektir (%49.2).

5.1.2.Öğrencilerin yarıdan fazlasının (%53.1) orta sosyo-ekonomik düzeyde (SED) bulunan ailelerden gelmektedir. Alt SED (%23.9) ile üst SED (%23.1)'e mensup olan öğrencilerin her ikisinin de bütün öğrencilerin dörtte birini oluşturmaktadır.

5.2.Öğrenci Değerlerinin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı Sonuçları

Araştırmanın birinci alt amacı ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerinin geleneksel değerlere, demokratik değerlere, çalışma-iş değerlerine, bilimsel değerlere ve temel değerlere ulaşma düzeylerinde anlamlı düzeyde farklılık

oluşturup oluşturmadığıyla ilgilidir. Bu bölümde ulaşılan sonuçlar sırasıyla verilmiştir.

5.2.1.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Geleneksel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulu genel hedefleri içerisinde yer alan geleneksel değerlere ulaşma düzeyleri cinsiyetleri göz önünde bulundurularak aşağıda verilmiştir.

5.2.1.1. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin "ulusal güvenlik" değerine ilişkin maddelerden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır. Öğrenciler, cinsiyet farkı olmaksızın ulusal güvenlik değerine yüksek düzeyde önem vermektedir. Kağıtçıbaşı (1972:17) ülkemizde ulusa ve devlete bağlılığın bir değer olarak yaygın ve yüksek düzeyde kabul gördüğünü belirtmektedir.

5.2.1.2.Kız ve erkek öğrencilerin "hayatın verdiklerini kabullenmek" değerine ilişkin puanları ortalamaları birbirine yakındır. İlköğretim son sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri ile "hayatın verdiklerini kabullenmek" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerde cinsiyet farkı olmaksızın "sıklıkla" seviyesinde hayatın verdiklerini kabul ettiği görülmektedir.

5.2.1.3. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencileri geleneksel değerler içerisinde en önemli gördükleri değer aile değeridir. Her iki ortalamada "daima" seviyesindedir. Öğrencilerin "aile" değerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık yoktur. Kağıtçıbaşı, (1972:29) Türk gençliğinin değerleri arasında "aile"nin çok yüksek bir yeri olduğunu birçok araştırma sonucuna bakarak belirtmektedir. Kudryaşov (2002:57) tarafından Türk gençlerinin değerleri üzerine yapılan araştırmada aile, gençler tarafından en önemli (X=4.862) değer olarak görülmüştür. Türk gençliği büyüteç altında (1998:23) isimli

araştırmada da örnekleme alınan gençler için "ailevi değerlerin tartışmasız bir üstünlüğü" olduğu görülmüştür. Bacanlı (1999b:602) tarafından üniversite öğrencileri üzerinde yapılan değer tercihleri araştırmasında "aile güvenliği" en önemli görülen üç değerden biridir.

5.2.1.4. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "yardımsever olmak" değerine ilişkin ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamaktadır.Her iki grubun ortalamaları "sıklıkla" seviyesine denk gelmektedir. Elde bulgulardan, öğrencilerin cinsiyet farkı olmaksızın genellikle okul içi davranışlarına arkadaşlarına yardımcı oldukları ve yardımsever olmaya önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5.2.1.5."Güvenilir olmak" değeri, öğrenciler tarafından en yüksek derecede önem verilen üçüncü değerdir. Ancak, kız ve erkek öğrencilerin "güvenilir olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmaktadır. Yani, kız öğrenciler erkek öğrencilere göre "güvenilir olma" değerine daha çok önem vermektedirler.

Aydın (1997;120) tarafından ilköğretim okulu 6.sınıf öğrencileri üzerinde yapılan bir başka araştırmada ise her iki cinsiyet grubunun da güvenilir olmaya önem verdikleri bulunmuştur.

5.2.1.6. Araştırma kapsamına alınan kız ve erkek öğrencilerin "tutumlu olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Elde edilen bulgular kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha tutumlu olduğunu göstermiştir. Ayrıca geleneksel değerler içerisinde öğrenciler tarafından en az düzeyde önemsenen değerin tutumlu olmak değeri olduğu tespit edilmiştir.

Aydın (1997:120) tarafından ilköğretim okulu 6.sınıf öğrencileri üzerinde yapılan araştırma elde ettiği sonuçları destekler niteliktedir. Bu araştırma sonucunda da kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha tutumlu bulunmuştur.

5.2.1.7. Araştırma kapsamına alınan kız ve erkek öğrencilerin geleneksel değerlerin tümüne ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık yoktur. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin cinsiyetleri onların geleneksel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmamaktadır.

5.2.2.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Demokratik Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulu genel hedefleri içerisinde yer alan demokratik değerlere ulaşma düzeyleri cinsiyetleri göz önünde bulundurularak aşağıda verilmiştir.

5.2.2.1. Araştırma kapsamına alınan kız ve erkek öğrencilerin "saygılı olmak" değerine ilişkin ortalama arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamıştır. Her iki grup öğrencinin ortalamaları "sıklıkla" seviyesine denk gelmektedir. Araştırma bulgularına dayalı olarak öğrencilerin davranışlarında çoğunlukla saygıya önem verdikleri sonucuna varılmıştır. Sağlam (2000:69) tarafından beşinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada kız öğrencilerin yüzde 61.3'ünün erkek öğrencilerin ise yüzde 33.6'sının "her zaman" saygılı davrandıkları ortaya çıkmıştır.

5.2.2.2.Kız ve erkek öğrenciler demokratik değerler içinde en düşük ortalamayı "işbirliği" değerine vermişlerdir. Öğrencilerin "işbirliği" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık yoktur.

5.2.2.3. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin demokratik değerler içerisinde en önemli gördükleri değer "kibar olmak" değeridir. Öğrencilerin cinsiyetlerinin onların "kibar olmak" değerine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa neden almamıştır. Her iki grubun nezaket kurallarına uyma durumları benzerdir.

5.2.2.4. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu öğrencilerinin "hoşgörülü olmak" değerine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Elde edilen bulgular kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde hoşgörülü olduklarını göstermiştir. "Hoşgörülü olmak" demokratik değerler ölçeğinde en az önemsenen değerlerlerden biridir. Sağlam (2000:69) tarafından beşinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılan araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir. Araştırma kapsamına alınan kız öğrencilerin yüzde 46'sı, erkek öğrencilerin ise yüzde 31.9'u "her zaman" hoşgörülü davrandıklarını belirtmiştir. Her iki araştırma da kız öğrencileri erkek öğrencilere göre daha hoşgörülü göstermiştir.

5.2.2.5.Kız ve erkek öğrencilerin demokratik değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri, onların demokratik değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmaktadır. Kız öğrenciler erkek öğrencilere göre demokratik değerlere daha üst düzeyde ulaşmışlardır.

5.2.3.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Çalışma-İş Değerlerine Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulu genel hedefleri içerisinde yer alan çalışma-iş değerlerine ulaşma düzeyleri cinsiyetleri göz önünde bulundurularak aşağıda verilmiştir.

5.2.3.1.Kız ve erkek öğrencilerin "sorumluluk sahibi olmak" değerine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Elde edilen bulgular, cinsiyet faktörünün öğrencilerin sorumluluk davranışlarını etkilediğini göstermiştir. Araştırma kapsamına alınan kız öğrenciler erkek öğrencilere göre daha fazla düzeyde sorumluluklarının farkındadır. Sağlam (2000:69) tarafından beşinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılan araştırmada, kız öğrencilerin yüzde 81.8'i, erkek öğrencilerin ise yüzde 42.5'i aldığı ödevi "her zaman" yerine getirdiği görülmüştür. Her iki araştırma kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha fazla sorumluluklarının farkında olduğunu ortaya koymuştur.

Çalışma iş değerleri içinde öğrenciler tarafından en düşük ortalama verilen değer "Sorumluluk sahibi olmak" değeridir. Şirin ve Otrar (2000;655) tarafından öğretmen adaylarının değerlerini tespit amacıyla yapılan araştırmada da sorumluluk sahibi olma değeri alt sıralarda tercih edilmiştir.

5.2.3.2. Araştırma kapsamına alınan kız ve erkek öğrencilerin "girişimci olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasındaki anlamlı düzeyde farklılık çıkmamıştır. Her iki grubun ortalamaları da "sıklıkla" seviyesine denk gelmektedir.

5.2.3.3. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin çalışma-iş değerleri içerisinde en önemli gördükleri değer "çalışkan olmak" değeridir. Öğrencilerin cinsiyetleri onların "çalışkan olmak" değerine verdikleri önemi farklılaştırmamaktadır. Her iki grubun ortalaması da "sıklıkla" seviyesine denk gelmektedir.

Aydın (1997;120) tarafından ilköğretim okulu 6.sınıf öğrencileri üzerinde yapılan araştırma bulgularımızı desteklememektedir. İlgili araştırmanın sonucunda kızlar erkeklere göre daha çalışkan görülmüşlerdir.

5.2.3.4. Araştırma kapsamına alınan kız ve erkek öğrencilerin "azimli olmak" değerine ilişkin puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. Her iki ortalamada "sıklıkla" seviyesine denk gelmektedir. Cinsiyet farkı olmaksızın öğrenciler "azimli olmak" değerini en önemli görülen ikinci değer olarak görmektedir.

5.2.3.5. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri, çalışma-iş değerlerinin tümüne ilişkin ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığa neden olmamaktadır. Bulgular, öğrencilerin cinsiyet farkı olmaksızın çalışma-iş değerlerine genellikle ulaştıklarını göstermiştir.

5.2.4.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Bilimsel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulu genel hedefleri içerisinde yer alan bilimsel değerlere ulaşma düzeyleri cinsiyetleri göz önünde bulundurularak aşağıda verilmiştir.

5.2.4.1. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin "meraklı olmak" değerine ilişkin puanları ortalamalarının arasında anlamlı düzeyde farklılık yoktur. Her iki grubun ortalaması "sıklıkla" seviyesindedir. Bu durum öğrencilerin çoğunlukla meraklı olduklarını ve bu sonucun cinsiyete göre değişmediğini ortaya koymuştur. Bilimsel değerler içinde öğrencilerin en önemli gördüğü değer meraklı olmaktır.

5.2.4.2.Kız ve erkek öğrencilerin "araştırmacı olmak" değerine ilişkin puanları cinsiyetlerine göre farklılık göstermemektedir. Öğrencilerin tümü "sıklıkla" seviyesinde araştırmacı davranışlar göstermektedirler.

5.2.4.3. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin cinsiyetleri "bilimsel olmak" değerine ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılığa neden olmamaktadır. Her iki grubun ortalaması "sıklıkla" seviyesine denk gelmektedir.

5.2.4.4.Kız ve erkek öğrencilerin "yaratıcı olmak" değerine ilişkin öğrenci puanları ortalamaları arasıda anlamlı düzeyde farklılık vardır. Elde edilen bulgular, erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre daha yaratıcı olduğunu göstermiştir. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin bilimsel değerler içerisinde ikinci en düşük ortamla yaratıcı olmak değerine verilmiştir.

5.2.4.5. Araştırma kapsamına alınan kız ve erkek öğrenci gruplarının "eleştirel olmak" değerine ilişkin ortalamaları arasında anlamlı bir fark yoktur. Her iki grubun

aritmetik ortalamaları bilimsel değerle içerisindeki en düşük ortalamalardır. Grupların puanları "bazen" seviyesinin sınırındadır.

5.2.4.6.Kız ve erkek öğrencilerin "bilimsel değerlere" ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık yoktur. Araştırma kapsamına alınan öğrenciler cinsiyet farkı olmaksızın "sıklıkla" seviyesinde bilimsel değerlere ulaşmışlardır.

5.2.5.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Temel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulu genel hedefleri içerisinde yer alan temel değerlere ulaşma düzeyleri cinsiyetleri göz önünde bulundurularak aşağıda verilmiştir.

5.2.5.1. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin "sağlıklı olmak" değerine ilişkin puanları ortalamalarının arasında anlamlı düzeyde farklılık yoktur. Kız ve erkek öğrencilerin sağlıklı olmak değerine ilişkin puanları ortalamaları "sıklıkla" seviyesindedir.

5.2.5.2. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin çalışma-iş değerleri içerisinde en önemli gördükleri değer "temiz olmak" değeridir. Bu araştırma, öğrencilerin cinsiyetlerinin temiz olmak değerine ilişkin puanları arasında anlamlı farklılığa neden olduğunu ortaya koymuştur. Araştırma kapsamına alınan kız öğrenciler temizliğe erkek öğrencilerden daha fazla önem vermektedirler.

Aydın (1997;120) tarafından yapılan, ilköğretim okulu 6.sınıf öğrencilerinin değerlerine ilişkin bir araştırma bulgularımızı destekler niteliktedir.

5.2.5.3.Kız ve erkek öğrencilerin ölçeğin "çevreyi koruma" alt boyutuyla ilgili görüş puanları ortalamaları arasında cinsiyetlerine göre bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgular, kız ve erkek öğrencilerin çevreyi koruyucu davranışları "sıklıkla" sergilediklerini göstermektedir.

5.2.5.4. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin "estetik" değerine ilişkin ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık çıkmıştır. Elde edilen bulgular, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre "estetik" değerine daha fazla önem verdiklerini göstermiştir. Kız ve erkek öğrenciler cinsiyet farkı olmaksızın estetik değerine en düşük ortalamayı vermişlerdir. Aydın (1997;120) tarafından ilköğretim okulu 6.sınıf öğrencileri üzerinde yapılan araştırma bulgularımızı desteklemektedir. Bu araştırma sonucunda da kızlar erkeklerden daha fazla estetik değere sahip olarak bulunmuştur.

5.2.5.5.Kız ve erkek öğrencilerin temel değerlere ilişkin ortalamaları arasında ki farklılığı ortaya koymak amacıyla yapılan t-testi anlamlı çıkmıştır. Bulgular, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre temel değerlere daha üst düzeyde ulaştıklarını göstermiştir.

5.3.Öğrenci Değerlerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Dağılımı Sonuçları

Bu bölümde ikinci alt amaca dayalı olarak öğrencilerin geleneksel değerlere, demokratik değerlere, çalışma-iş değerlerine, bilimsel değerlere ve temel değerlere ulaşma düzeyleri SED'leri göz önüne alınarak verilmiştir

5.3.1.Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Geleneksel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulu genel hedefleri içerisinde yer alan geleneksel değerlere ulaşma düzeyleri sosyo-ekonomik düzeyleri göz önünde bulundurularak aşağıda verilmiştir.

5.3.1.1. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin SED'leri onların "ulusal güvenlik" değerine ilişkin puanlarında anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olmamaktadır. Ulusal güvenlik değerinin öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyden etkilenmemesi devletimizin sürekliliği için önemli bir bulgudur.

5.3.1.2. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu öğrencilerinin SED'leri onların "hayatın verdiklerini kabullenmek" değerine ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılığa neden olmaktadır Alt SED ile üst SED'den gelen öğrencilerin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Bu fark alt SED'den gelen öğrencilerin üst SED'den gelen öğrencilere göre bireysel yetenekleri kabullenme ve payına düşeni kabul etmede daha istekli olmalarıyla ortaya çıkmıştır.

5.3.1.3.Öğrencilerin "aile" değerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Orta SED'de bulunan öğrenciler, üst SED bulunan öğrencilere göre aileye daha fazla önem vermektedirler. Yani sosyo-ekonomik düzey öğrencilerin aileyle ilgili görüşlerini farklılaştırmaktadır.

5.3.1.4. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin SED'leri onların "yardımsever olma" değerine ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılığa neden olmamaktadır. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin tümü sosyo-ekonomik düzey farkı olmaksızın "sıklıkla" seviyesinde yardımsever davranışlar gösterdiklerini belirtmiştir.

5.3.1.5. Alt, orta ve üst SED bulunan öğrencilerin "güvenilir olmak" değerine ilişkin puanları ortalamalarında arasında anlamlı düzeyde bir farklılık yoktur. Yapılan bu araştırma, SED değişkeninin öğrencilerin güvenilir olma değerini etkilemediğini ortaya koymuştur. Öğrencilerin tümünün puanları ortalamalarının "sıklıkla" seviyesindedir.

5.3.1.6. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin SED'leri onların "tutumlu olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olmaktadır. İlköğretim okulu son sınıf öğrencileri arasında üst SED de bulunanlar ile orta ve alt SED bulunan öğrencilerin tutumlu olmak değerine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Sonuç olarak, üst SED bulunan öğrencilerin diğer düzeylerde bulunan öğrencilere göre daha az tutumlu oldukları görülmüştür.

5.3.1.7.Öğrencilerin SED'leri onların "geleneksel" değerlere ulaşma düzeylerinde anlamlı bir farklılığa neden olduğu yapılan varyans analizi sonucunda anlaşılmıştır. Üst SED ile orta ve alt SED'den gelen öğrencilerin puanları arasında anlamlı farklılık vardır. Bu veriler, üst SED'den gelen öğrencilerin alt ve orta SED'den gelen öğrencilere göre geleneksel değerlere ulaşma düzeylerinin daha düşük olduğunu ortaya koymuştur.

5.3.2.Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Demokratik Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulu genel hedefleri içerisinde yer alan demokratik değerlere ulaşma düzeyleri sosyo-ekonomik düzeyleri göz önünde bulundurularak aşağıda verilmiştir.

5.3.2.1. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin SED'leri onların saygılı olmaya verdikleri önemde farklılığa neden olmamıştır. Öğrencilerin "saygılı olmak" değerine "sıklıkla" seviyesinde önem vermektedirler.

5.3.2.2.Öğrencilerin SED'leri araştırma kapsamına alınan öğrencilerin "işbirliği yapmak" değerine ilişkin ortalamaları arasında anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olmamaktadır. Sonuç olarak, öğrencilerin işbirliğine açık olma durumlarının onların SED'lerinden etkilenmediği söylenebilir.

5.3.2.3. Alt, orta ve üst SED bulunan öğrencilerin "kibar olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık yoktur. Bu sonuç öğrencilerin SED'lerinin onların zarif davranışlar göstermelerinde etkili olmadığını ortaya koymaktadır.

5.3.2.4.Öğrencilerin SED'leri öğrencilerin "hoşgörülü olmak" değerine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa neden olmamaktadır. Öğrencilerin tümünün hoşgörülü olmak değerine ilişkin ortalamaları "sıklıkla" seviyesindedir.

5.3.2.5. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin SED'leri onların demokratik değerlerin tümüne ulaşma düzeylerinde anlamlı farklılığa neden olmamaktadır. Bulgular, öğrencilerin SED'lerinin onların demokratik değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmadığını göstermiştir.

5.3.3.Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Çalışma İş Değerlerine Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulu genel hedefleri içerisinde yer alan çalışma iş değerlerine ulaşma düzeyleri sosyo-ekonomik düzeyleri göz önünde bulundurularak aşağıda verilmiştir.

5.3.3.1. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin SED'leri onların "sorumluluk sahibi olmak" alt boyutundan almış oldukları puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığa neden olmamaktadır. Bir başka deyişle, öğrencilerin SED'leri onların sorumlu davranışlar göstermelerinde etkili bir faktör değildir.

5.3.3.2.Öğrencilerin SED'leri onların "girişimci olmak" alt boyutundan almış oldukları puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığa neden olmaktadır. Bu fark alt SED ile orta SED ve üst SED'den gelen öğrenciler arasındadır. Kağıçıbaşı (1996;42) yaptığı araştırmada alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen ailelerde kendine güven ve girişimci olmak değerleri en az değer verilen özellikler olarak bulmuştur.

5.3.3.3. Alt, orta ve üst SED bulunan öğrencilerin bulundukları düzey onların "çalışkan olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığa neden olmamaktadır. İlköğretim okulları son sınıfında okuyan öğrenciler sosyo-ekonomik düzey farkı olmaksızın çalışkan olmaya "sıklıkla"seviyesinde önem vermişlerdir.

5.3.3.4. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "azimli olmak" değerine ilişkin görüşleri, bulundukları SED'lerden etkilenmemektedir. Başka bir deyişle, öğrencilerin SED'leri onların azimli olmalarında anlamlı düzeyde farklılığa neden olmamaktadır.

5.3.3.5.Öğrencilerin SED'lerinin onların "çalışma-iş" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılığa neden olmaktadır. Bulgular, alt SED bulunan öğrencilerin diğer düzeylerde bulunan öğrencilere göre çalışma-iş değerlerine daha alt düzeyde sahip olduklarını göstermiştir.

5.3.4.Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Bilimsel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulu genel hedefleri içerisinde yer alan bilimsel değerlere ulaşma düzeyleri sosyo-ekonomik düzeyleri göz önünde bulundurularak aşağıda verilmiştir.

5.3.4.1. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin SED'leri onların "meraklı olmak" değerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılığa neden olmamaktadır. Öğrenciler SED farkı olmaksızın, meraklı olma davranışını "sıklıkla" seviyesinde göstermişlerdir.

5.3.4.2.Öğrencilerin SED'leri ile "araştırmacı olmak" değerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık yoktur. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin tümü, "sıklıkla" seviyesinde araştırmaya dönük davranışlar göstermektedir.

5.3.4.3. Alt, orta ve üst SED bulunan öğrencilerin "bilimsel olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Bu fark, üst SED bulunan öğrencilerin alt SED bulunan öğrencilere göre daha fazla bilimsel davranışları göstermelerinden ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgular, bilimsel olmak değerinin öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerinden etkilendiğini göstermiştir.

5.3.4.4. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin SED'leri onların "yaratıcı olmak" değerine ilişkin puanları ortalamalarında arasında anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olmamaktadır. Sonuç olarak, SED değişkeninin öğrencilerin yaratıcı olma değerini etkilemediği söylenebilir.

5.3.4.5.Öğrencilerin SED'leri ile "eleştirel olmak"değerine ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde bir farklılık yoktur. Sonuç olarak, öğrencilerin değerlerinin SED'lerinden etkilenmediği ve "bazen" seviyesinde eleştirel davranışlar gösterdikleri söylenebilir.

5.3.4.6. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin SED'leri onların bilimsel değerlere ulaşma düzeylerinde anlamlı farklılığa neden olmamaktadır. Sonuç olarak, ilköğretim okulu son sınıf öğrencileri, SED farkı olmaksızın, bilimsel değerlere "sıklıkla" seviyesinde ulaşmışlardır.

5.3.5.Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Temel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar

İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulu genel hedefleri içerisinde yer alan temel değerlere ulaşma düzeyleri sosyo-ekonomik düzeyleri göz önünde bulundurularak aşağıda verilmiştir

5.3.5.1. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerinin SED'leri öğrencilerin "sağlıklı olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık yaratmaktadır. Bu farklılık, alt SED ile üst SED arasındadır. Sonuç olarak, alt SED'den gelen öğrencilerin sağlıklı bir yaşam için gerekli tutum ve davranışlara, üst SED'den gelen öğrencilerden daha fazla önem verdikleri söylenebilir.

5.3.5.2.Öğrencilerin SED'leri onların "temiz olmak" değerine verdikleri önem yönünden anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olmamaktadır. Bir başka

deyişle, öğrencilerin SED'leri onların temizlik değerine verdikleri önemi değiştirmemektedir.

5.3.5.3. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin SED'leri "çevreyi koruma"değerine ilişkin görüşlerinde anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olmamaktadır. Bu bulgulara dayalı olarak, öğrencilerin değerlerinin SED'lerinden etkilenmediği sonucuna ulaşılabilir.

5.3.5.4. Alt, orta ve üst SED bulunan öğrencilerin "estetik" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık yoktur. Sonuç olarak öğrencilerin tümünün "sıklıkla" seviyesinde estetik değerlere sahip oldukları söylenebilir.

5.3.5.5.Öğrencilerin SED'leri "temel" değerlere ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık oluşturmamaktadır. Öğrencilerin temel değerlere ilişkin ortalamaları "sıklıkla" seviyesindedir. Bu sonuç, öğrencilerin SED farkı olmaksızın, temel değerlere olukça yüksek düzeyde sahip olduklarını göstermiştir.

5.4.Öğretmenlerin, Öğrenci Değerlerine İlişkin Görüşleri İle Öğrenci Değerlerinin Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın üçüncü alt amacı, araştırma kapsamına alınan ilköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin öğrenci değerleriyle ilgili görüşleri ile öğrencilerin değer ölçeklerinden aldıkları puanlar arasında anlamlı düzeyde farklılık olup olmadığının belirlenmesidir.

5.4.1.Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri Sonuçları

5.4.1.1.Öğretmenlerin Cinsiyetlerine İlişkin Sonuçlar

Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu öğretmenlerinin (%61.4)'ü kadın, (%38.6)'sı ise erkektir. Öğretmenlerin üçte ikisine yakının kadın olduğu görülmektedir.

5.4.1.2.Öğretmenlerin Kıdemlerine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin (%61.4)'ü 15 yıl ve üstü kıdeme sahip öğretmenlerdir. Sonuç olarak, araştırma kapsamına alınan öğretmenlerin yaklaşık üçte ikisinin 15 yıl ve üstü kıdeme sahip olan tecrübeli öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir.

5.4.1.3.Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Sonuçları

Öğretmenlerin yaklaşık dörtte üçünün (%70) Türkçe, İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Vatandaşlık, Matematik ve İngilizce branşlarında olduğu görülmektedir.

5.4.2.Öğretmenlerin İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Geleneksel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Puanları İle Öğrencilerin Geleneksel Değer Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

5.4.2.1. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerin öğrencilerin "ulusal güvenlik" değerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Sonuç olarak, öğretmenler öğrencilerin ulusal güvenlikle ilgili tutum ve davranışlara sahip olma durumlarını öğrencilere göre daha alt düzeyde değerlendirmişlerdir.

5.4.2.2.Öğrencilerin "hayatın verdiklerini kabullenmek" değerine ilişkin öğretmen puanları ortalaması ile öğrenci puanları ortalaması arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Elde edilen bulgular, öğrencilerin hayatın verdiklerini kabullenme değerinde kendilerini öğretmenlerine göre daha üst düzeyde görmektedirler.

5.4.2.3.Öğretmenlerin ve öğrencilerin "yardımsever olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık yoktur. Her iki grupta ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "sıklıkla" seviyesinde yardımsever olduklarını belirtmiştir.

5.4.2.4."Güvenilir olmak" değerine ilişkin öğretmen ve öğrenci puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Bulgulara dayalı olarak, öğrencilerin öğretmenlere göre, kendilerini daha güvenilir buldukları söylenebilir.

5.4.2.5. Araştırma kapsamına alınan öğretmen ve öğrencilerin "tutumlu olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasındaki anlamlı düzeyde farklılık vardır. Öğrenciler, öğretmenlerine göre, kendilerini daha tutumlu değerlendirmişlerdir.

5.4.3.Öğretmenlerin İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Puanları İle Öğrencilerin Demokratik Değer Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

5.4.3.1.Öğretmen ve öğrenci puanlarının "saygılı olmak" değerinde farklılaşmadığı görülmüştür. Her iki grupta öğrencilerin "sıklıkla" seviyesinde saygılı davranışlar gösterdiğini belirtmiştir.

5.4.3.2.Öğretmen ve öğrencilerin "işbirliği yapmak" alt boyutuna ilişkin ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Sonuç olarak, öğretmenler öğrencilerin işbirliğine açık olma durumlarını öğrencilerine göre daha alt düzeyde değerlendirmişlerdir.

5.4.3.3.Öğretmenlerin ve öğrencilerin "kibar olmak" değerine ilişkin ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Öğrenciler kibar olma durumlarını öğretmenlerine göre daha üst düzeyde belirtmişlerdir. Öğretmen puanları ortalaması "bazen", öğrenci puanları ortalaması ise "sıklıkla" seviyesindedir.

5.4.3.4.Öğrencilerin ve öğretmenlerin "hoşgörülü olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Sonuç olarak öğrenciler, öğretmenlerine göre daha çok hoşgörülü davranışlar gösterdiklerini belirtmişlerdir.

5.4.4.Öğretmenlerin, İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Çalışma-İş Değerlerine Ulaşma Düzeylerine İlişkin Puanları İle Öğrencilerin Çalışma-İş Değer Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

5.4.4.1.Öğretmen ve öğrencilerin "sorumluluk sahibi olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık yoktur. Her iki grupta öğrencilerin sorumluluklarının farkında olmasını "sıklıkla" seviyesinde belirtmiş olmalarına rağmen her iki ortalamada "bazen" seviyesinde yakın olduğu görülmektedir.

5.4.4.2.Öğrencilerin ve öğretmenlerin "girişimci olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Öğretmenler, öğrencilerin girişimciliğini daha alt düzeyde görmektedirler.

5.4.4.3."Çalışkan olmak" değerine ilişkin öğretmen ve öğrenci puanları ortalamaları arasında anlamlı farklılık olduğu bulunmuştur. Öğretmenler, öğrencilerin "bazen" düzeyde çalışkan olduklarını belirtirken, öğrenciler kendilerinin "sıklıkla" düzeyinde çalışkan olduklarını belirtmiştir.

5.4.4.4.Öğretmen ve öğrencilerin "azimli olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Bu sonuç, öğretmenlerin öğrencilerin girişimci olmak değerine ulaşma düzeylerini öğrencilerden daha düşük algıladıklarını göstermiştir.

5.4.5.Öğretmenlerin, İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Puanları İle Öğrencilerin Bilimsel Değer Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

5.4.5.1.Öğretmen ve öğrencilerin "merak duymak" değerine ilişkin görüşleri ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin dersine giren öğretmenler, öğrencilere göre onların daha düşük oranda merak duyduklarını belirtmiştir.

5.4.5.2.İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin "araştırmacı olmak" değerine ilişkin görüşler ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olduğu bulunmuştur Sonuç olarak öğretmenlerin, öğrencilerin araştırma değerine sahip olma durumlarını öğrencilere göre daha alt düzeyde değerlendirdikleri söylenebilir.

5.4.5.3."Bilimsel olmak" değerine ilişkin öğretmen puanları ortalaması ile öğrenci puanları ortalaması arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Bulgular öğretmenlerin öğrencilere göre, öğrencilerin "bilimsel olmak" değerine ilişkin daha düşük düzeyde görüş bildirdiğini göstermiştir.

5.4.5.4."Yaratıcı olmak" değerine ilişkin öğretmen ve öğrenci puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklık vardır. Elde edilen bu sonuç, öğretmenlerin öğrencilerin "yaratıcı olmak" değerine ulaşma durumlarını öğrencilere göre daha düşük gördüklerini ortaya koymuştur

5.4.5..5.Öğretmen ve öğrencilerin "eleştirel olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık yoktur. Her iki gruptan elde edilen veriler, öğrencilerin "bazen" seviyesinde eleştirel davranışlar gösterdiklerini ortaya koymuştur.

5.4.6.Öğretmenlerin, İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Temel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Puanları İle Öğrencilerin Temle Değer Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar

5.4.6.1.Öğretmenlerin ve öğrencilerin "sağlıklı olmak" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmaktadır. Öğretmenler, öğrencilerin sağlığını koruyucu değer ve davranışlara daha az dikkat ettiklerini düşünmektedirler.

5.4.6.2. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin ve öğretmenlerin "temiz olmak" değerine ilişkin görüşler ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Öğretmenler, öğrencilerin temizlik değerine sahip olma durumlarını öğrencilere göre daha alt düzeyde değerlendirmişlerdir.

5.4.6.3."Çevreyi koruma" değerine ilişkin öğretmen ve öğrenci puanları ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Elde edilen sonuç, öğrencilerin öğretmenlere göre, kendilerini daha üst düzeyde çevreye duyarlı gördüklerini ortaya koymuştur.

5.4.6.4. Araştırma kapsamına alınan öğretmen ve öğrencilerin "estetik" değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında anlamlı fark bulunmuştur. Öğrenciler, öğretmenlere göre kendilerini daha üst düzeyde estetik değere sahip olarak görmektedirler.

5.5.Öğretmenlerin Değer Öğretimin Yaparken Kullandıkları Etkinliklere İlişkin Sonuçlar

Araştırmanın dördüncü alt amacı, araştırma kapsamına alınan ilköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin değer öğretimi yaparken kullandıkları etkinlikleri belirlemektir. Bu alt amaca dayalı sonuçlar aşağıda verilmiştir.

5.5.1.Öğretmenlerin Değer Öğretimi Yaparken Kullandıkları Sözel Etkinliklere İlişkin Sonuçlar

"Öğrencilere örnek olma" "değerleri teşvik eden güzel sözleri öğrencilerle paylaşmak" ve "ders verici hikayeler anlatma" öğretmenler tarafından en çok kullanılan etkinliktir. Elde edilen veriler, öğretmenlerin öğrencilere değer boyutu olan sinema filmi, tv filmi ve tiyatro önerme hariç diğer etkinlikleri "oldukça" seviyesinde kullandıklarını ortaya koymuştur. Yukarıda verilen etkinliklerin ortak özellikleri ise öğretmenin merkezde olması ve genel olarak sözel iletişime dayalı olduğudur. Bu durum, değerlerin öğrenciler tarafından farkına varılmasını ve içselleştirilmesinde etkili yöntemler değildir.

5.5.2.Öğretmenlerin Değer Öğretimi Yaparken Kullandıkları Öğrenci Merkezli Etkinliklere İlişkin Sonuçlar

Öğretmenler tarafından en fazla kullanılan etkinlikler "Öğrencilere kendi değerlerini açıklamaları için fırsatlar verme" "örnek kişilerin hayatlarını, alışkanlık ve ilkelerini araştırma konusu olarak verme" ve "öğrencilerden toplumda ve okulda bazı değerleri gözlemelerini isteme" gibi etkinliklerdir.

Öğretmenler tarafından en az kullanılan etkinlikler ise, "öğrencilere bazı değerleri merkeze alan roller oynatma", "dersle ilgili önemli bireylerin biyografilerini hazırlattırarak tartışma yaptırma", "öğrencilere bazı değerleri merkeze alan roller oynatma" ve "öğrencilerle birlikte değer boyutu olan sinema filmi, tv filmi ve tiyatro seyretme"'dir.

Öğretmenler öğrenciyi aktif olarak öğrenme sürecine katan etkinlikleri "bazen" ve "nadiren" kullanmaktadırlar.

5.6.Öğretmenlerin Okulda Değerlere İlişkin Görüşleri Sonuçları

Araştırmanın beşinci alt amacı, araştırma kapsamına alınan ilköğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin okulda değerler ilişkin görüşlerini almaktır.

5.6.1.Öğretmenlerin Değer Öğretiminde Ailenin Rolüne İlişkin Görüşleri Sonuçları

Sonuç olarak öğretmenler, değer öğretiminde belirleyici olan ana unsurun aile olduğunu, okulda verilen değerlerin aile ve çevrede yeterine pekiştirilmediğini, okul ve aile arasında işbirliği olmadığını ve okul ile ailede verilen değerlerin çatışabildiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerden elde edilen bu bulgular, değer öğretimi için gerekli şartların okullarda tam anlamıyla oluşturulamadığını göstermiştir.

5.6.2.Öğretmenlerin Okulda Değerler Konusuna İlişkin Görüşleri Sonuçları

Öğretmenler, değer öğretiminin plan ve program dahilinde verilmemesinin öğretimi olumsuz etkilediğini ve okullarda değer çatışmaları meydana geldiğini belirtmişlerdir. Araştırma kapsamına alınan okullarda değer öğretiminin okulların esas görevi olarak görülmemektedir. Öğretmenler genel olarak okul yönetimi ile öğretmenler arasında işbirliği bulunduğunu belirtmişlerdir.

5.6.3.Öğretmenlerin Değer Öğretimindeki Rolüne İlişkin Görüşleri Sonuçları

Sonuç olarak ilköğretim okulu ikinci kademede görevli öğretmenlerin çoğunluğu, değer öğretiminin bilgi kadar önemli olduğunu, değer öğretimi için en önemli şeyin değerleri yaşamak olduğunu, medyanın değer öğretiminde okulun ve öğretmenin etkisin azalttığını ve okuldaki derslerin bilgi temelli olduğunu

belirtmişlerdir. Yine öğretmenlerin çoğunluğu bireylerin değere verdikleri anlamların farklı olduğunu bu yüzden sorunlar yaşandığını, değer öğretimi konusunda yeterli bilgiye sahip olduklarını ve değer öğretimi için zaman bulabildiklerini ifade etmişlerdir.

5.7.ÖNERİLER

5.7.1. Bu araştırmada İlköğretim okulu son sınıf öğrencilerinin ilköğretim genel hedeflerinde belirlenen değerlere ulaşma düzeylerini tespit etmek amacıyla geleneksel değerler ölçeği, demokratik değerler ölçeği, çalışma-iş değerleri ölçeği, bilimsel değerler ölçeği ve temel değeler ölçeği ismiyle beş farklı ölçek geliştirilmiştir. Bu ölçeklerin ilköğretim okullarında kullanılarak yeni araştırmalar yapılması gerekir.

5.7.2. Bu araştırmada kullanılan geleneksel değerler ölçeği, demokratik değerler ölçeği, çalışma-iş değerleri ölçeği, bilimsel değerler ölçeği ve temel değeler ölçeğinin ortaöğretim ve üniversite öğrencileri üzerinde denenmesi gerekmektedir. Bu tarz çalışma ile Türk gençlerinin yaşa bağlı olarak değerlerindeki değişmeler meydana çıkacaktır.

5.7.3. Değer eğitiminde öğretmenlerin değerleri önemli bir yer tutar. Öğretmen değerlerini belirleyecek araştırmalar yapılmalıdır.

5.7.4. Araştırma sonucunda geleneksel değeler içinde öğrencilerin en düşük ortalamayı "tutumlu olmak" değerine, demokratik değerler ölçeğinde "işbirliği ve hoşgörülü olmak" değerlerine, çalışma-iş değerleri ölçeğinde "sorumluluk sahibi olmak" değerine, bilimsel değerler ölçeğinde ise "yaratıcı olmak ve eleştirel olmak" değerlerine, temel değerler ölçeğinde ise "estetik" değerine vermişlerdir. Bu değerlere ders programlarında ve öğretme-öğrenme etkinliklerinde daha fazla yer verilmelidir.

5.7.5. Araştırma, kız öğrencilerin "güvenilir olmak, tutumlu olmak, hoşgörülü olmak, sorumluluk sahibi olmak, temiz olmak ve estetik olmak" değerlerine erkek öğrencilere göre daha fazla önem verdiklerini göstermiştir. Erkek öğrenciler ise "yaratıcı olmak" değerine, kız öğrencilere göre daha fazla önem vermektedirler. Sınıf

içi ve sınıf dışı öğretme-öğrenme etkinliklerinde geleneksel kültürümüzün cinsiyetlere yükledikleri bu rolleri aşmak için çalışmalar yapılmalıdır.

5.7.6.Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri onların geleneksel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmuştur. Üst SED'den gelen öğrenciler alt ve orta SED'den gelen öğrencilere göre geleneksel değerlere daha alt düzeyde ulaşmışlardır. Üst SED'den gelen öğrencilerin geleneksel değerlerde daha alt düzeyde bulunmasının nedenlerini ortaya koyacak araştırmalara ihtiyaç vardır.

5.7.7.Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri onların çalışma-iş değerlerine ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmuştur. Çalışma-iş değerlerinde, alt SED'den gelen öğrencilerin diğer düzeylerde bulunan öğrencilere göre daha alt düzeyde oldukları görülmüştür.Alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin çalışma-iş değerlerinin öğrenciler tarafından içselleştirmelerini kolaylaştıracak önlemler alınmalıdır.

5.7.8.İlköğretim okulu son sınıf öğrencileri çalışma-iş ve bilimsel değerlere diğer değerlere göre daha alt düzeyde ulaşmışlardır. Eğitim programlarının hazırlanmasında ve öğretim etkinliklerinin düzenlenmesinde bu değerlerin öğrencilere kazandırılmasına daha çok çaba sarf edilmelidir.

5.7.9. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okullarında görevli öğretmenler, öğrencilerine göre onların değerlere ulaşma durumlarını daha alt düzeyde değerlendirmişlerdir. Bu sonucu ortaya çıkaran nedenlerin ne olduğu üzerine çalışmalar yapılmalıdır. Ayrıca benzer araştırmalarla bu sonuçlar sınanmalıdır.

5.7.10. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okullarında görevli öğretmenler, değer öğretiminde çoğunlukla öğretmenin merkezde olduğu ve sözel iletişime dayalı etkinlikler kullanmaktadırlar. Bu durum, değerlerin öğrenciler tarafından farkına varılmasını ve içselleştirilmesini zorlaştırmaktadır. İlköğretim okulu öğretmenleri değer öğretimi yaparken öğrenciyi aktif olarak öğrenme sürecine katan etkinlikleri kullanmalıdırlar.

5.7.11. Değer öğretiminde belirleyici olan ana unsurun ailedir. Araştırma sonucunda, okulda verilen değerlerin aile ve çevrede yeterine pekiştirilmediği, okul ve aile arasında işbirliği olmadığı ve okul ile ailede verilen değerlerin çatışabildiği sonucu ortaya çıkmıştır. Değer eğitiminde başarı için okul aile işbirliğinin artırılması ver gerekli uyumun sağlanması gerekir.

5.7.12. Değer öğretiminde başarı sağlanması ancak, öğretim etkinliklerinin planlanması ve programlara ilave edilmesi ile mümkündür. Değer öğretimi şansa ve kültürlemeye bırakılmak yerine sistemli bir şekilde okullarda bulunmalıdır.

KAYNAKLAR

ABRAMS, Rhonda. (2000). **İç Çamaşırların Her Zaman Temiz Olmalı,** Profilo Yayınları, İstanbul

AKARSU, Bedia. (1998). **Mutluluk Ahlakı,** Ahlak Öğretileri-1, İnkılap Yayınevi, İstanbul

ALKAN, Cevat. (1980). Eğitim - Din Arasındaki İlişki, **Eğitim ve Bilim,** Sayı:26, 33-40

ALTUNIŞIK, Remzi., ÇOŞKUN, Recai., YILDIRIM, Engin., BAYRAKTAROĞLU, Serkan. (2002). **Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri** (SPSS Uygulamalı), Sakarya Kitapevi, Sakarya

ANKARA İLİ MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ. (2003). **Eğitim İstatistiği Bölümü**, Ankara

ARLI, Mine, NAZİK, M. Hamil. (2001). **Bilimsel Araştırmaya Giriş**, Gazi Kitapevi, Ankara

ARSEVEN, Ali, D. (1994). **Alan Araştırma Yöntemi**, İlkeler Teknikler Örnekler, Gül Yayınevi, Ankara

ATABEK, Erdal. (1997). **Hayatımız ve Değerlerimiz**, Cumhuriyet Kitapları, İstanbul

AYDIN, Yüksel. (1997). **İlköğretim 4,5 ve 6 Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetleri Açısından Sahip Oldukları Değerlerin İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul

BACANLI, Hasan. (1995). **Sosyal İlişkilerde Benlik,** Kendini Ayarlamanın Psikolojisi, Milli Eğitim Basımevi, İstanbul

BACANLI, Hasan. (1999a). **Duygusal Davranış Eğitimi,** Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

BACANLI, Hasan. (1999b). Üniversite Öğrencilerinin Değer Tercihleri, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,** Sayı:20, 597-610

BACANLI, Hasan. (2002). **Gelişim ve Öğrenme,** Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

BALCI, Ali. (1991). Okulun Geliştirilmesinde Öğretmenin Rolü, **Eğitimde Nitelik Geliştirme,** Kültür Koleji Yayınları, No:1, İstanbul

BALCI, Ali. (2001). Sosyal Bilimlerde Araştırma, PegemA Yayıncılık, Ankara

BENJAMİN, Claude. (Çev: ÇELİK, Vehbi). (1989). Temel Bir Eğitim Problemi: Değerler, **Milli Eğitim Dergisi**, Sayı:92, 69-71

BERTRAND, Alexis. (Çev: ZEKİ, Salih.). (2001). **Ahlak Felsefesi,** Akçağ Basım Yayım Pazarlama, Ankara

BİLEN, Mürüvvet. (2001). Kurumlarda İnsan İlişkilerinin Başarıya Etkisi, **2000 Yılında Türk Milli Eğitim Örgütü ve Yönetimi Ulusal Sempozyumu,** Ankara

BİLGİN, Nuri. (1995). **Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar**, Sistem Yayıncılık, İstanbul

BOSTROM, Kathleen Long. (1999). **The Value-Able Child, Teaching Values at Home and School,** Addison-Wesley Educational Publishers inc.İllinois

BOWMAN, Mary.,POTTS, Annmarie. (2001). The Building Blocks of Character Education :Respect, Responsibility, Citizenship, **ERİC Document No:ED 453 112**

BULACH, Cletus., BUTLER, Dudy. (1998). A Comparison of Charecter Values as Perceived by Teachers and Student at Differing Grade Levels, **ERİC Document No:ED 419 210**

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener. (2002a). Faktör Analizi: Temel Kavramlar ve Ölçek Geliştirmede Kullanımı, **Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi,** Sayı:32, 470-481

BÜYÜKÖZTÜRK, Şener. (2002b). **Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi Elkitabı**, PegemA Yayıncılık, Ankara

CAFOĞLU, Zuhal., SOMUNCUOĞLU, Demet. (1999). Global Values in Education and Character Education, **ERİC Document No:ED 449 449**

CARLİN,J.R (1996). Teaching Values İn School, **Commonweal,** Vol:123, Issue 3, 7-11

CÜCELOĞLU, Doğan. (1999). **Anlamlı Ve Coşkulu Bir Yaşam İçin Savaşçı**, Sistem Yayıncılık, İstanbul

COHEN, Louis., MANION, Lawrence., MORRISON, Keith. (2000). **Research Methods in Education**, Routhledge-Falmer, London

ÇÜÇEN, Kadir. (1999). **Felsefeye Giriş,** Asa Kitabevi, Bursa

DİLMAÇ, Bülent. (2002). **İnsanca Değerler Eğitimi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

DOĞAN, Hıfzı. (1997). **Eğitimde Program ve Öğretim Tasarımı**, Önder Matbaacılık, Ankara

DOĞAN, İsmail. (2002). **Sosyoloji: Kuramlar ve Sorunlar**, PegemA Yayıncılık, Ankara

DUMAN, Tayyip., KARAKAYA, Necmettin.,YAVUZ, Nuri. (2001). **Vatandaşlık Bilgisi**, Gündüz Eğitim ve Yayıncılık, Ankara

DURMUŞ, Çiğdem. (1996). **Değerlerin Meslek Grupları Açısından İncelenmesi**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul

EDAM. (2003). **Perese, Karakter Okulu Öğretmen Kitabı** (Sorumluluk, Özgüven, Yardımseverlik), Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

EDAM. (2003). **Helik, Karakter Okulu Aile Kitabı,** (Sorumluluk, Özgüven, Yardımseverlik), Eğitim Danışmanlığı ve Araştırmaları Merkezi, İstanbul

EFE, Hikmet. (1992). **Duyuşsal Yoğunluklu Amaçların Gerçekleşme Düzeyleri**, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

ERDEN, Münire., AKMAN, Yasemin. (1998). **Gelişim, Öğrenme, Öğretme**, Arkadaş Yayınevi, Ankara

ERTÜRK, Selahattin. (1999). **Eğitimde Program Geliştirme**, Metaksan, Ankara

ESMER, Yılmaz. (1999). **Türkiye'de Sosyal, Siyasal, Ekonomik Değerler,** Türkiye Ekonomik ve Sosyal Etüdler Vakfı, İstanbul

FROMM, Erich. (Çev:YÖRÜKAN, Ayda.) (1993). **Erdem ve Mutluluk,** Ahlak Psikolojisi Üzerine Bir İnceleme, Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul

FİDAN, Nurettin. (1996). **Okulda Öğrenme ve Öğretme**, Alkım Yayınevi, Ankara

GAULD, Laura., GAULD, Malcolm. (2002). **The Biggest Job We'll Ever Have: The Hyde School Program For Character-Based Education and Parenting**, Library of Congress Cataloging-in Publication Data, New York

GORDON, Thomas. (1996). **Etkili Öğretmenlik Eğitimi**, Sistem Yayıncılık, İstanbul

GOLEMAN, Daniel. (1996). **Duygusal Zeka**, Varlık Yayınları, İstanbul

GOUGH, Russel. (Çev: SEZGİ, Gökhan). (2001). **Karekteriniz Kaderinizdir**, HYB Yayınları, Ankara

GÖNGÖR, Erol. (1993). **Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar**, Ötüken Yayınevi, İstanbul

GÜNGÖR, Erol. (1998). **Ahlak Psikolojisi ve Sosyal Ahlak**, Ötüken Yayınevi, İstanbul

HALSTEAD, J.Mark., TAYLOR, Monica. (2000). Learnin And Teaching About Values: A Review Of Recent Research, **Cambrige Journal Of Education,** Vol:30, Issue 2, 169-173

HAYNES, Felicity. (Çev:AKBAŞ, Semra Kunt) (2002). **Eğitimde Etik,** Ayrıntı Yayınları, İstanbul

HOWARD, Marsha. (2002**).** Character Education and Student Behavior: Adressing Expresive Communication and Social Behavior in 2nd Grade, **ERİC Document No:ED 473 028**

ILGAR, Zeki. (1996). **Denetim Odağının Değer Sistemleri, Ahlaki Gelişim Düzeyi ve Öz-ahlaki Değerlendirme Üzerindeki Etkileri,** Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum

İNCEOĞLU, Metin. (1993). **Tutum-Algı-İletişim**, Verso Yayınları, Ankara

KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem. (1972). **Sosyal Değişmenin Psikolojik Boyutları**, Sosyal Bilimler Derneği Yayınları, İstanbul

KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem. (1981). **Çocuğun Değeri**, Boğaziçi Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İstanbul

KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem. (1996). **İnsan Aile Kültür,** Remzi Kitabevi, İstanbul

KARADUMAN, Misket. (1985). **15-19 Yaşlarındaki Lise Öğrencilerinin Değer Sıralaması,** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara

KARASAR, Niyazi. (1991). **Bilimsel Araştırma Yöntemi,** Senem Matbaacılık, Ankara

KELLEY, Thomas. (2003). **Character Educatıon, Natural Law, Human Happıness& Success,** www.drtomkelly.com.

KİM SUH, Bernady.,TRAİGER, Jerome. (1999). Teaching Values Through Elemantory Social Studies And Literatrue Curricula, **Education,** Vol:119, Issue 4, 723-727

KIRSCHENBAUM, Howard. (1995). **Enhance Values and Morality in Schools and Youth Settings,** Allyn&Bacon Company, Massachusetts

KRATHWOHL, David., BLOOM, Benjamin., MASİA ,Bertram. (1964). **Texonomy Of Educational Objectives Book2, Affective Domain**, Longman

KUDRYAŞOV, Gannadiy. (2002). **Türkiye ve Rusya Federasyonu Gençlerinin Sosyal Değer Anlayışlarının Karşılaştırılması,** Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya

KUŞDİL, M.Ersin., KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem. (2000). Türk Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri Ve Scwartz Değer Kuramı, **Türk Psikolojisi Dergisi**, Sayı:45, 59-76

KÜÇÜKAHMET, Leyla. (2004). **Öğretimde Planlama ve Değerlendirme**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

KORKMAZLAR, Ümran. (2001). Son Çocukluk Dönemi (6-12 yaş), **Ana Baba Okulu,** Remzi Kitabevi, İstanbul

KÖKNEL, Özcan. (1995). Hoşgörünün Ruhsal ve Toplumsal Temelleri, **Hoşgörü ve Eğitim**, TED Yayınları, Ankara

LEMING, James S. (2000). **Teaching Values in Social Studies Education, Past Practices and Current Trends**, http://www.usoe.k12.ut.us /curr /char_ed/ fedproj/hist/ teaching.htm

LICKONA, Thomas. (1993). The Return Of Charecter Education, **Education Leadership,** Vol:51, 6-11

LİCKONA, Thomas. (1992). **Educating for Character (How Our Schools Can Teach Respect and Resposibility),** Bantam Books, New York

LIPSON, Leslie. (2000). **Uygarlığın Ahlaki Bunalımları,** Manevi bir erime mi? Yoksa İlerleme mi?, Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul

MARTIN, Barbara., REİGELUTH, Charles. (1999). Affective Education and the Affective Domain: İmplications For İnstructional-Design Theories and Models Edit By.Charles M.Reigeluth **İnstructional-Design Theories and Models**, Lawrence Erlbaum Associates Publishers, New Jersey

MASLOW, Abraham. (Çev: SÖNMEZ,H.Koray). (1996). **Dinler, Değeler ve Doruk Deneyimler,** Kuraldışı Yayınları, İstanbul

MENGÜŞOĞLU, Takiyettin. (1994). **İnsan Felsefesi**, Remzi Kitabevi

McMILLAN, James, H. (2000). **Educational Research,** Fundamentals for the Consumer, Longman

MEB. (1995). **İlköğretim Programı,** Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi, İstanbul

MEB. (1998). **İlköğretim Okulu Hayat Bilgisi Programı,** Tebliğler Dergisi, Cilt 61, Sayı:2484, Ankara

MEB. (2002). **İlköğretim Okulu Ders Programları,** Milli Eğitim Basımevi, İstanbul

MEB.(2000). **İlköğretim Okulu Resim-iş Programı,** Milli Eğitim Basımevi, İstanbul

MILSON, Andrew. (2000). Creating A Curriculum For Character Development: A Case Study, **Clearing House**, Vol:74, Issue 2, 89

MONTAGU, Ashly. (Çev:ÖNCÜL, Remzi) (1964). **Çocuklarımıza Ahlaki Değerleri Nasıl Kazandırabilirsiniz?**, Milli Eğitim Basımevi, Ankara

NAYLOR, David., DİEM, Richard. (1987). **Elementary and Middle Scnool Social Studies,** Random House, New York

OĞUZKAN, Ferhan (1981). **Eğitim Terimleri Sözlüğü**, Türk Dil Kurumu Yayını, Ankara

OHİO STATE DEPARTMENT OF EDUCATİON. (1996). Character Education in Ohio: Sample Strategies, **ERİC Document No:ED 350 196**

ÖZÇELİK, Durmuş Ali (1987). **Eğitim Programları Ve Öğretim**, ÖSYM Yayınları No:8, Ankara

ÖZDAMAR, Kazım. (1999). **Paket Programlar ile İstatistiksel Veri Analizi I,** Kaan Kitabevi, Eskişehir

ÖZGÜVEN, İbrahim Ethem. (2000). **Psikolojik Testler**, PDREM Yayınları, Ankara

ÖZEN, Yener. (2001). **Sorumluluk Eğitimi,** Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

ÖZLEM, Doğan. (1998). **Doğa Bilimleri ve Sosyal Bilimler Ayrımının Dünü ve Bugünü Üzerine**, Toplum ve Bilim, Sayı:76, 7-39

REBOUL, Oliver. (Çev: IZGAR, Hüseyin). (1995). Değerlerimiz Evrensel midir? **Eğitim Yönetimi,** Sayı:3, 363-375

ROBBINS, Anthony. (1995). **İçindeki Devi Uyandır**, İnkilap Kitabevi, İstanbul

ROKEACH, Milton. (1973). **The Nature of Human Values**, The Free Press, New York

RYAN, Kevin. (1991). Moral and Values Education, **The İnternational Encyelopedia Of Curriculum,** Edit.By. Arieh Lewy, Advences İn Education, Pergaman Pres, New York

RYAN, Kevin., E.BOHLİN, Karen. (1999). **Building Character in Schools**, Jossey-Bass İnc, California

SAĞLAM, Halil İbrahim. (2000). Sosyal Bilgiler Dersinin Demokratik Tutum Geliştirmedeki Rolü, **Milli Eğitim Dergisi,** Sayı:146, 67-71

SELÇUK, Ziya. (2001). Etkili Öğrenme Ortamlarının Oluşturulmasını Etkileyen Etmenler, **Bilim Ve Aklın Aydınlığında Eğitim Dergisi**, Sayı:21, 16-19

SELÇUK, Ziya. (2003). **Gelişim ve Öğrenme**, Nobel Basım Yayın, Ankara

SENEMOĞLU, Nuray. (1997). **Gelişim, Öğrenme ve Öğretme,** Gazi Büro Kitabevi, Ankara

SİLAH, Mehmet. (2000). **Sosyal Psikoloji**, Gazi Büro Kitabevi, Ankara

SİMON, Sidney B., Leland, W Howe., Kıschenboum, Howard (1972). **Values Clarification, A Handbook of Practical Strategies for Teachers and Students,** Hart Publishing Company, İnc. New York

ŞİRİN, Ahmet., OTRAR, Mustafa. (2000). Öğretmen Adaylarının Değerleri. **XI.Eğitim Bilimleri Kongresi Bildirileri,** Atatürk Üniversitesi, Erzurum

TATLIDİL, Hüseyin. (1996). **Uygulamalı Çok Değişkenli- İstatistiksel Analiz**, Cem Web Ofset Ltd., Ankara

TATTO, Maria.,TAPİA, Medardo.,VARELA, Armando., RODRİGUEZ, Michael (2001). Esamining Mesico's Values Education İn A Globally Dynamiç Contest, **Journal Of Moral Education**, Vol:30, 173-198

TAVŞANCIL, Ezel. (2002). **Tutumların Ölçülmesi ve SPSS İle Veri Analizi**, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

TEKİN, Halil. (1996). **Eğitimde Ölme Ve Değerlendirme**, Yargı Yayınevi, Ankara

TEZCAN, Mahmut. (1997). **Eğitim Sosyolojsi,** Ankara

TEZCAN, Mahmut. (1987). **Kültür ve Kişilik,** Bilim Kitap Kırtasiye, Ankara

TEZCAN, Mahmut. (1974). **Türklerle İlgili Stereotipler (Kalıpyargılar) ve Türk Değerleri Üzerine Bir Deneme,** Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Yayın No:44, Ankara

TÜSİAD. (1991). **Türk Toplumunun Değerleri**, Yayın No:TÜSİAD-T/a1,6.145, Boyut Matbaacılık, İstanbul

ÜLKEN, Hilmi Ziya. (2001). **Bilgi ve Değer**, Ülken Yayınları

ÜNAL, Cavit. (1980). **Genel Tutumların Veya Değerler Psikolojisi Üzerine Bir Araştırma,** Ankara Üniversitesi, DTCF Yayınları No:1,Ankara

VARIŞ, Fatma. (1998). **Eğitimde Program Geliştirme "Teori ve Teknikler",** Alkım Yayınevi, İstanbul

VEUGELERS, Wiel. (2000). Difference Ways Of Teaching Values, **Education Review,** Vol:52, Issue 1, 37-42

YÖRÜKAN, Ayda. (1993) .**Önsöz,** Erdem ve Mutluluk, Türkiye İş Bankası Yayınları, İstanbul

YÜKSEL, Sedat. (2004). **Örtük Program (Eğitimde Saklı Uygulamlar),** Nobel Yayın Dağıtım, Ankara

WELTON, David A and Mallan, John T. (1999). **Children and Their World**, Houghton Mifflin Company, Boston

WILLIAMS, Mary M. (2000). Models Of Character Education:Perspecties Anda Developmenteal Issues, **Journal Of Humanistics Counseling, Education And Development**, Vol:39, Issue 1, 32-37

WOOD, Robert, W., ROACH, Lynne. (1999). Administratiors Perception Of Character Educartion, **Education,** Vo1:20, Issue 2, 213

EKLER

Bu bölümde araştırmada kullanılan ölçeklerin gelişim aşamaları ve ölçekler verilmiştir.

EK.1

Sayın Uzman,

Bu form Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II.kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi isimli çalışmanın veri toplama aracının geliştirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Bu amaçla Milli Eğitim Temel Kanunu, İlköğretim okulları genel amaçları ve derslerin genel amaçları incelenerek değer ifade eden amaçlar seçilmiştir. Bir sonraki aşamada ise bu amaçları ulaşılıp ulaşılmadığını ölçmek amacıyla değer ifadeleri yazılmıştır.

Sizden istenen verilen amacın değere ve ifadeye dönüştürülmesinin doğruluğu konusunda görüş belirtmenizdir. Lütfen amaç, değer ve ifadeler arasındaki ilişkiyi inceleyerek yeterlilik seviyesini ölçek üzerinde belirtiniz.

İlginiz için teşekkür ederim. Arş.Gör. Oktay AKBAŞ

S.No	**İlköğretim Amaçları**	**Değer İsmi**	**Yazılan İfade**	Değerlendirme		
				Yeterli	Düzeltme Gerekli	Yetersiz
1.	-Sağlığını koruyucu temel bilgileri benimsemiş, gerekli sağlık ve temizlik alışkanlıklarını kazanmıştır.	Sağlıklı olmak	-Sağlığımı korumak için hava durumuna uygun giyinirim. -Sağlığım için zararlı yiyecek ve içeceklerden uzak dururum. -Başarının birinci şartının sağlıklı olmak olduğuna inanırım. -Sağlığımı korumak için dengeli beslenirim.	( ) ( ) ( ) ( )	( ) ( ) ( ) ( )	( ) ( ) ( ) ( )
2.	-Temizliğin sağlıklı büyüme ve yaşamın temel şartı olduğuna inanır. - Sağlığını koruyucu temel bilgileri benimsemiş, gerekli sağlık ve temizlik alışkanlıklarını kazanmıştır.	Temiz olmak	-Temizliğin sağlıklı büyüme ve yaşamanın temel şartı olduğuna inanırım. -Vücudum temiz olmadığı zaman rahatsız olurum. -Elbiselerim kirli olduğunda rahatsız olurum. -Temizliğe önem veririm.	( ) ( ) ( ) ( )	( ) ( ) ( ) ( )	( ) ( ) ( ) ( )
3.	-Çevresinde bütün canlı, cansız varlıklara değer vermesini, onları sevmesini ve korumasını öğrenmiştir.	Doğayla bütünlük içinde olma	-Çevremde bulunan hayvanlara ve ağaçlara zarar vermem. -Doğayla iç içe olmak bana her zaman mutluluk verir -Doğaya zararlı maddeleri kullanmamaya çalışırım. -Doğadaki bütün varlıklara ilgi duyarım.	( ) ( ) ( ) ( )	( ) ( ) ( ) ( )	( ) ( ) ( ) ( )

4.	-Çevresinde bütün canlı, cansız varlıklara değer vermesini, onları sevmesini ve korumasını öğrenmiştir.	Çevreyi koruma	-Bahçe ve parklarda çimlere basmamaya özen gösteririm. -Varlığımızın devamının çevreyi korumakla mümkün olduğunu düşünüyorum**.** -Çöpleri çöp tenekesine atarım. -Kağıt savurganlığına karşı çıkarım. -Ağaç dikmekten zevk alırım.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
5.	-Öğrenme merak ve hevesini geliştirmiştir.	Merak duymak	-Çevremde neler olup bittiğini bilmek benim için önemlidir. -Çevremde gördüğüm teknolojik araçların nasıl çalıştığını anlamaya çalışırım. -Yeni değişik ve gizemli şeyler dikkatimi çeker. -Olayların sebeplerini araştırmak benim için önemlidir. -İlgi alanıma giren konularda uğraşmak hoşuma gider. -Doğadaki olayların nasıl meydana geldiğini merak ederim. -Kendimle ilgili daha çok şey öğrenmeye çalışırım.	( ) ( )
6.	-Bilgiyi edinmek için çeşitli kaynaklara başvurur ve bunlardan yararlanır. -Doğru düşünmeye engel olan peşin hükümlere, delilsiz inançlara, propagandaya, duygu ve heyecanlara kendini kaptırmadan inceleme ve araştırma yollarına başvurmayı bilir.	Araştırmacı olmak	-Bir gerçeği meydana çıkarmak için araştırma ve inceleme yapmayı severim. -Dönem ödevlerimi birçok kaynaktan faydalanarak zevkle hazırlarım. -Daha iyiye ulaşmak için devamlı kendimi geliştiririm. -Bilgiyi hazır almak yerine kendim ulaşmayı severim. -Merak ettiğim konularda kaynaklara (kitap,internet vb.) başvururum. -Yeni yada değişik şeyleri incelemeyi severim.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
7.	-Yurt sevgisi, yurdunu tanıma ve tanıtma arzusu, yurda hizmet duygusu gelişmiştir. -Türk milletine, Türk bayrağına, Türk askerine ve ordusuna sevgi, saygı ve güven duyar. -	Ulusal güvenlik	-Yurdumuz için çaba gösteren bütün insanlara saygı duyarım. -Ülkeme hizmet için fedakarlık yaparım. -Benim için toplumun menfaatleri kendi menfaatlerimden önce gelir. -Milletimin yararına olan her türlü kuruluşu desteklerim. -Bu ülkenin vatandaşı olmaktan mutluyum. -Vatanseverlik benim için her şeyden önce gelir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
8.	-Payına düşen görevi en iyi şekilde yapmaya gayret eder. -Görev ve sorumluluklarını daima yerine getirme alışkanlığı kazanır.	Görev bilinci	-Üzerime düşen işi eksiksiz yerine getirmekten mutluluk duyarım. -Yaptığım işi en iyi şekilde yapmaya çalışırım. -Görevlerimi yerine getiririm. -Yapmam gereken bir işi başkalarına yaptırmam hoşuma gider. -Başladığım işi daima bitiririm.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
9.	-Evinde,okulunda ve çevresinde seviyesine görev ve sorumluluklar yüklenir. -Üyesi olduğu her grupta kendisine düşen sorumlukları seve seve yerine getirir.	Sorululuk sahibi olmak	-Bana verilen bir ödevi hazırlamazsam içim rahat etmez. -Kararlarımı kendim veririm. -Başarı ve başarısızlığımın sorumluluğu bana aittir. -Aldığım düşük notlar öğretmenlerden kaynaklanıyor.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

10.	-Kendi gücü ve yeteneği içindeki görevleri başkalarının vermesini beklemeden kendisi almaya isteklidir. -Kişilik ve teşebbüse değer veren kişiler olarak yetiştirmek	Girişimci olmak	-Başaracağıma inandığım işi kimseyi beklemeden yaparım. -Yeni şeyler denemekten çekinmem. -Kol faaliyetlerine istekle katılır ve canla başla çalışırım. -Arkadaşlarımın bazı isteklerine hayır diyebilirim. -Başarılı olmak benim için önemlidir.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
11.	-Çevresindeki tabiat güzelliklerinin farkına varır. -Tabii güzelliklere ve güzel sanat eserlerine karşı ilgi ve hayranlık duymayı öğrenmiştir.	Güzellikle rle dolu bir dünya	-Doğal güzelliklerin farkına varıp takdir ederim. -Sanat eserlerinden mutluluk duyarım. -Güzel bir manzara benim için bir şey ifade etmez.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
12.	-Eğlenme ve dinlenmenin beden ve zihin sağlığı bakımından önemini kavrar ve kendisine uygun eğlencelere neşe ile katılır. -Grup eğlencelerinde kendisini güven içinde hisseder ve neşelenmesini bilir.	Hayattan tat almak	-Neşelenmek için eğlencelere çekinmeden katılırım. -Hoşuma giden şeyleri yapmak için kendime vakit ayırırım. -Benim için çalışmak kadar eğlenmekte önemlidir. -Hayattan tat alarak yaşadığımı düşünüyorum.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
13.	-Başarılı olduğunda aşırı övünmelerden sakınmayı, başarısızlık karşısında ümitsizliğe düşmemeyi öğrenmiştir.	Alçak gönüllü olmak	-Olumlu yönlerimden dolayı aşırı övünmeyi sevmem. -İyi bir şey yaptıysam herkese bunu anlatırım. -İnsan kendini olduğundan daha düşük göstermeli diye düşünüyorum.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
14.	-Başarısızlıkla karşılaştığı zaman tekrar işe baştan başlama cesareti gösterebilir.	Cesur olmak	-Olaylar karşısında cesaretliyimdir. -İnsanlar hakkında neler düşündüğümü onlara söyleyebilirim.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
15.	-Başarının kişinin yetenek ve ilgisiyle sınırlı olduğu gerçeğini kabul eder.	Hayatın verdikleri ni kabullenm ek	-Payıma düşeni kabul eder ve daha fazlasını istemem. -Kişisel yeteneklerimi kabullenir ve ona göre davranırım -Başarının kişinin ilgi ve yetenekleriyle sınırlı olduğuna inanırım.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
16.	-Ailenin Türk toplumunun temeli olduğuna inanır ve aileye değer verir. -Aile bütünlüğüne bağlılık kazanır, ailenin refah ve mutluluğu için sorumluluk ve görev duyguları geliştirirler.	Aile güvenliği	-Gelecekte aile kurmak benim için önemli bir hedeftir. -Çocukların sağlıklı yetişmesi için ailenin korunması gerektiğine inanırım. -Ailemin bütünlüğü için üzerime düşen görevi yerine getiririm. -Aileme bağlı bir insanım.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
17.	-Aile hayatının ahlaki ve manevi değerlerini korumaya ve yaşatmaya çalışır.	Manevi bir hayat	-Manevi değerlere sahip çıkar ve hayatımda uygulamaya çalışırım. -Gerçek mutluluk bu dünyanın geçici olduğunu unutmadan yaşamaktır	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

18.	-Başkaları ile birlikte yaşamayı ve beraber çalışmayı öğrenmiştir.	İşbirliği Yapmak	-Derslerde arkadaşlarıma yardımcı olmak hoşuma gider. -Grup oyunlarında kendimi daha mutlu hissederim. -Grup çalışmalarımda yeteneklerimi daha kolay ortaya koyarım. -Elimdeki bilgi ve kaynakları paylaşmaktan zevk alırım. -Arkadaşlarımın başarısı beni mutlu eder.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
19.	-Genel nezaket kurallarına uymaya, çevresindeki insanlara saygı, anlayış ve güler yüz göstermeye çalışır.	Kibar olmak	-Başkalarına zarar verebilecek davranışlardan kaçınırım. -Sözlerimde ve davranışlarımda nazik olmak zorunda değilim. -Çevremdeki insanlara güler yüz göstermeye çalışırım. -Söz ve davranışlarımda ölçülü olmaya çalışırım.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
20.	-İnsanlar arasındaki duyuş ve anlayış farkına saygı duyar. Toplumun bütünlüğünü bozmayan farklı duyuş ve görüşlerin toplumu sosyal ve kültürel bakımdan zenginleştirdiğine inanır.	Hoşgörülü olmak	-İnsanlar arasında farklı düşünce ve fikirleri anlayışla karşılarım. -Tartışmalarda karşımdaki kişinin ne hissettiğini anlamaya çalışırım -Farklı görüşlerin toplumu kültürel bakımdan zenginleştirdiğine inanırım.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
21.	-Bir toplum içinde kendi görüş ve duygusunu savunabilir. -Kendine güven duyar.	Kendine güven	-Gelecekte üstleneceğim görevleri başarıyla yerine getireceğime inanıyorum. -Bir işi severek kabul edersem başarılı olurum. -Sınıfta kendi görüşlerimi savunabilirim.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
22.	-Gerekirse çoğunluğun yararına kişisel fedakarlıklarda bulunabilir.	Özverili olmak	-Başkalarının zararına olsa da kendi istek ve heveslerini yerine getirmek benim için önemlidir. -Çoğunluğun yararı için kişisel fedakarlıklarda bulunurum. -Başkalarının mutlu olması için çaba gösteririm.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
23.	-Davranışlarında samimi ve dürüsttür.	Dürüst olmak	-Zarar göreceğimi bilsem bile hep doğruyu söylerim. -Düşüncelerimle davranışlarımın tutarlı olması benim için önemlidir. -İlişkilerimde içtenlik çok önem veririm.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
24.	-Sözüne güvenilir.	Güvenilir olmak	-Ödünç aldığım şeylere çok dikkat ederim. -Söz verdiğim bir şeyi yerine getiririm. -Arkadaşlarımın sırlarını başkalarına anlatmam	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
25.	-Tutumlu yaşamak ve planlı çalışmakla yurdun doğal ve toplumsal her türlü zenginliklerin korunmasında kendisinin de bir payı olduğuna inanır.	Tutumlu olmak	-Kullandığım malzemeleri özenle kullanırım. -Aşırı harcamalardan kaçınırım. -Harçlığımı öncelikle en çok ihtiyaç duyduğum şeye harcarım	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

26.	-Toplumun bağımsız ve etkin bir üyesi olabilmesi için çalışmanın, iyi bir üretici olmanın ve geçimini sağlamanın gerekliliğine inanmıştır. -Bir kazancın bir emek karşılığı olması gerektiğine inanır.	Çalışkan olmak	-Çok çalışmadan da başarılı olabilirim. -Boş durmak beni rahatsız eder. -Çalışkan olmak benim için çok önemlidir. -Toplumda etkili biri olmak için çok çalışmam gerektiğimin farkındayım. -Para ve başarının çok çalışarak kazanılacağına inanırım.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
27.	-Demokrasi ilkelerini kavramaya başlamıştır;bütün ilişkilerinde bu ilkeleri uygulamaya çalışır.	Demokratik olmak	-Haklı olduğum konularda çekinmeden görüşlerimi ifade ederim. -Arkadaşlarımın görüşlerini dinler, anlar ve yorumlamaya çalışırım. -Arkadaşlarımla saldırgan olamayan yapıcı ilişkiler kurmaya çalışırım. -Çatışmaları şiddete başvurmadan çözerim. -Başkalarının görüşlerine saygı duyarım -Başkalarına haksızlık yapılmasına karşı çıkarım.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
28.	-Başarısızlıkla karşılaştığı zaman tekrar işe baştan başlama cesareti gösterebilir.	Azimli olmak	-Bir işi başarana kadar uğraşırım. -Verdiğim bir kararı yerine getirmek için devamlı çalışırım -Başarısızlık karşısında hemen yılmam. -Yaptığım işten çabuk bıkarım. -İyice daldığım hararetli bir tartışmayı bile kolaylıkla bırakabilirim.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
29.	-Türk milletinin milli, ahlaki ve insani değerlerini kavrar ve her hareketinde bu değerlere uymaya çalışır.	Toplumsal düzenin sürmesini istemek	-Hareketlerimde milli değerlerlerimize uyarım. -Birey olarak gelenek ve göreneklere uymak zorunda değilim -Devletimizin devamı benim için önemlidir. -Türk milletinin bir ferdi olmak beni mutlu ediyor.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
30.	-Genel nezaket kurallarına uymaya, çevresindeki insanlara saygı, anlayış ve güler yüz göstermeye çalışır. -İnsanlar arasındaki duyuş ve anlayış farkına saygı duyar.	Saygılı olmak	-İnsanları olduğu gibi kabul eder,onları değiştirmeye çalışmam. -İnsanlarla kurduğum ilişkilerde saygıya çok önem veririm. -Karşımdaki insan kim olursa olsun ona değer veririm. -Karşıt görüşlerimi karşımdakini incitmeden söylerim.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
31.	-Vardığı sonucun doğru olup olmadığını denemeye ve kontrol etmeye çalışır. Atatürk'ün milletimizi eriştirmek istediği batı uygarlığının temeli olan "müspet düşünce" ilkesini benimser. -Bilimsel düşüncenin bilim ve teknolojideki gelişmelerin temeli olduğunu kavrar.	Bilimsel düşünce	-Olay ve olguları ayrıntılı bir şekilde gözlemekten zevk alırım. -Karşılaştığım durumları çözülmesi gereken bir problem olarak ele alırım. -Gelişmenin birinci şartının bilim olduğuna inanırım. -Geleceğe yönelik tahminler yapmak hoşuma gider. -Problem çözerken farklı yollar denemekten çekinmem.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

32.	-Yaratıcı ve eleştirisel düşünmeyi alışkanlık haline getirme -Yapıcı, yaratıcı, eleştirisel ve bilimsel düşüncenin bilim ve teknolojideki gelişmelerin temeli olduğunu kavrar.	Eleştirisel düşünce	-Herhangi bir konuda karar verirken aklıma ilk geleni yaparım. -Bana söylenen şeyleri hemen kabul etmem, doğruluğunu sorgularım. -Herhangi bir konu hakkında birileriyle tartışmaktan kaçınmam -Bir şeyi doğru kabul etmem için ona kalben inanmam yeterlidir. -Başkalarının beni yönlendirmesine izin vermem.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
33.	-Ailesine, milletine, vatanına Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı, erdemli, iyi insan ve iyi vatandaş olarak yetişirler.	Erdemli olmak	-Kendime yapılmasını istemediğim bir şeyi başkasına yapmam. -İyi bir insan olmak için davranışlarıma dikkat ederim -Kendim için istediğim iyilik ve mutluluğu başkaları içinde isterim. -Amaçlara ulaşmak için her şeyi yaparım. -Bana yapılan kötülüğe cevabımı daha üst seviyede veririm.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
34.	-İnsanların birbirlerine muhtaç olduklarını anlar, grup faaliyetlerine katılmanın, başkalarına yardım etmenin önemini takdir eder ve bunu uygulayabilir hale gelirler.	Yardımsever olmak	-İnsanlara yardım etmekten zevk alırım. -İnsanların birbirlerine muhtaç olduklarına inanırım. -Başkalarına yardım ettiğimde kendimi daha iyi hissederim. -Yardım severlerin insanları tembelliğe alıştırdıklarını düşünüyorum. -Mecbur olmadıkça başkalarına yardımcı olmam	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )
35.	-Öğrencilerin araç ve gereç kullanma yoluyla sistemli düşünmesini, çalışma alışkanlığı kazanmasını, estetik duygularını gelişmesini, hayal ve yaratıcılık gücünün artmasını sağlamak -Yaratıcı düşünmeyi alışkanlık haline getirme	Yaratıcı düşünme	-Hayal kurduğum zaman önemli projeler üretirim. - Sezgilerime güvenirim. -Karşılaştığım problemlere farklı çözüm yolları bulabilirim. -Yanlış yapmaktan korkmadan aklıma gelen şeyleri denerim. -Yalnız kalmak ve yalnız çalışmak hoşuma gider. -Bağımsız hareket etmekten korkmam. -Başkalarının hakkımda ne düşündüğü önemli değildir.	( ) ( )
36.	-Öğrenci toplum içindeki rollerini yapan, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, işbirliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen iyi ve mutlu bir vatandaş olarak yetiştirmek. - Grubun çoğunluk kararına saygı gösterir ve uyar.	Uyumlu olmak	-Kendi görüşlerime uygun olmasa da çoğunluğun kararına uyarım. -Toplumsal beklentilere aykırı olabilecek davranışlardan sakınırım. -Arkadaşlarımla iyi ilişkiler kurarım.	( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( ) ( )

EK.2

Sevgili öğrenci,

Bu araştırmanın amacı, İlköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin ilköğretim genel hedeflerinde ifade edilen değerlere ulaşma düzeyini tespit etmektir. Bu amaçla sizlere günlük yaşama, okula ve diğer insanlarla ilişkileriniz içeren ifadeler verilmiştir. Ölçeği doldururken son dönemlerde nasıl davrandığınıza dikkat ederek kendinizi ifade eden seçeneği işaretleyiniz.

Araştırmanın geçerliliği ve güvenirliği sizin sorulara vereceğiniz cevaplara bağlıdır. Bu nedenle soruları dikkatle okuyarak cevaplayınız. Durumunuza uygun olan seçeneğin hizasındaki kutucuğa işaret koyunuz. Birden fazla seçeneği işaretlemeyiniz ve cevaplanmamış soru bırakmayınız.

İlginiz için şimdiden teşekkür ederim.

Araş.Gör. Oktay AKBAŞ

Kişisel Bilgiler

1.Cinsiyet

( ) Kız ( ) Erkek

2.Okulunuz:……

S. No	Değer ifadeleri	Hiç	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Daima
1.	Sağlığımı korumak için hava durumuna uygun giyinirim.					
2.	Sağlığım için zararlı yiyecek ve içeceklerden uzak dururum.					
3.	Temizliğin sağlıklı büyüme ve yaşamanın temel şartı olduğuna inanırım.					
4.	Vücudum temiz olmadığı zaman rahatsız olurum.					
5.	Çevremde bulunan hayvanlara ve ağaçlara zarar vermem.					
6.	Doğayla iç içe olmak bana her zaman mutluluk verir					
7.	Bahçe ve parklarda çimlere basmamaya özen gösteririm.					
8.	Varlığımızın devamının çevreyi korumakla mümkün olduğunu düşünüyorum**.**					
9.	Yurdumuz için çaba gösteren bütün insanlara saygı duyarım.					

10.	Ülkeme hizmet için fedakarlık yaparım					
11.	Üzerime düşen işi eksiksiz yerine getirmekten mutluluk duyarım.					
12.	Yaptığım işi en iyi şekilde yapmaya çalışırım.					
13.	Bana verilen bir ödevi hazırlamazsam içim rahat etmez.					
S. No	Değer ifadeleri	Hiç	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Daima
14.	Kararları kendim veririm.					
15.	Başaracağıma inandığım işi kimseyi beklemeden yaparım.					
16.	Yeni şeyler denemekten çekinmem.					
17.	Doğal güzelliklerin farkına varıp takdir ederim.					
18.	Sanat eserlerini incelemekten mutluluk duyarım.					
19.	Neşelenmek için eğlencelere çekinmeden katılırım.					
20.	Hoşuma giden şeyleri yapmak için kendime vakit ayırırım.					
21.	Olumlu yönlerimden dolayı aşırı övünmeyi sevmem.					
22.	İyi bir şey yaptıysam herkese bunu anlatırım.					
23.	Olaylar karşısında cesaretliyimdir.					
24.	İnsanlar hakkında neler düşündüğümü onlara söyleyebilirim.					
25.	Payıma düşeni kabul eder ve daha fazlasını istemem.					
26.	Kişisel yeteneklerimi kabullenir ve ona göre davranırım					
27.	Gelecekte aile kurmak benim için önemli bir hedeftir.					
28.	Çocukların sağlıklı yetişmesi için ailenin korunması gerektiğine inanırım.					
29.	Manevi değerlere sahip çıkar ve hayatımda uygulamaya çalışırım.					
30.	Gerçek mutluluk bu dünyanın geçici olduğunu unutmadan yaşamaktır					
31.	Derslerde arkadaşlarıma yardımcı olmak hoşuma gider.					
32.	Grup oyunlarında kendimi daha mutlu hissederim.					
33.	Başkalarına zarar verebilecek davranışlardan kaçınırım.					
34.	Sözlerimde ve davranışlarımda nazik olmak zorunda değilim.					
35.	İnsanlar arasında farklı düşünce ve fikirleri anlayışla karşılarım.					
36.	Tartışmalarda karşımdaki kişinin ne hissettiğini anlamaya çalışırım					
37.	Gelecekte üstleneceğim görevleri başarıyla yerine getireceğime inanıyorum.					
38.	Bir işi severek kabul edersem başarılı olurum.					
39.	Başkalarının zararına olsa da kendi istek ve heveslerimi yerine getirmek benim için önemlidir.					
40.	Çoğunluğun yararı için kişisel fedakarlıklarda bulunurum.					
41.	Zarar göreceğimi bilsem bile hep doğruyu söylerim.					
42.	Düşüncelerimle davranışlarımın tutarlı olması benim için önemlidir					
43.	Ödünç aldığım şeylere çok dikkat ederim.					
44.	Söz verdiğim bir şeyi yerine getiririm.					
45.	Kullandığım malzemeleri özenle kullanırım.					
46.	Aşırı harcamalardan kaçınırım.					
47.	Çok çalışmadan da başarılı olabilirim.					
48.	Boş durmak beni rahatsız eder.					
49.	Haklı olduğum konularda çekinmeden görüşlerimi ifade					

	ederim.					
50.	Arkadaşlarımın görüşlerini dinler, anlar ve yorumlamaya çalışırım.					
51.	Bir işi başarana kadar uğraşırım.					
52.	Verdiğim bir kararı yerine getirmek için devamlı çalışırım					
53.	Hareketlerimde milli değerlerlerimize uyarım.					
54.	Gelenek ve göreneklere uymak zorunda değilim					
55.	İnsanları olduğu gibi kabul eder,onları değiştirmeye çalışmam.					
56.	İnsanlarla kurduğum ilişkilerde saygıya çok önem veririm.					
57.	Kendime yapılmasını istemediğim bir şeyi başkasına yapmam.					
58.	İyi bir insan olmak için davranışlarıma dikkat ederim					
59.	İnsanlara yardım etmekten zevk alırım.					
S. No	Değer ifadeleri	Hiç	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Daima
60.	İnsanların birbirlerine muhtaç olduklarına inanırım.					
61.	Kendi görüşlerime uygun olmasa da çoğunluğun kararına uyarım.					
62.	Toplumsal beklentilere aykırı olabilecek davranışlardan sakınırım.					
63.	Başarının birinci şartının sağlıklı olmak olduğuna inanırım.					
64.	Sağlığımı korumak için dengeli beslenirim.					
65.	Elbiselerim kirli olduğunda rahatsız olurum.					
66.	Temizliğe önem veririm.					
67.	Doğaya zararlı maddeleri kullanmamaya çalışırım.					
68.	Doğadaki bütün varlıklara ilgi duyarım.					
69.	Çöpleri çöp tenekesine atmak benim için önemlidir.					
70.	Benim için toplumun menfaatleri kendi menfaatlerimden önce gelir.					
71.	Milletimin yararına olan her türlü kuruluşu desteklerim.					
72.	Yapmam gereken bir işi başkalarına yaptırmak hoşuma gider.					
73.	Başladığım işi daima bitiririm					
74.	Başarı ve başarısızlığımın sorumluluğu bana aittir.					
75.	Aldığım düşük notlar öğretmenlerden kaynaklanıyor.					
76.	Kol faaliyetlerine istekle katılır ve canla başla çalışırım.					
77.	Başarılı olmak benim için önemlidir.					
78.	Güzel bir manzara benim için bir şey ifade etmez.					
79.	Benim için çalışmak kadar eğlenmekte önemlidir.					
80.	Hayattan tat alarak yaşadığımı düşünüyorum.					
81.	İnsan kendini olduğundan daha düşük göstermeli diye düşünüyorum.					
82.	Başarının kişinin ilgi ve yetenekleriyle sınırlı olduğuna inanırım.					
83.	Ailemin bütünlüğü için üzerime düşen görevi yerine getiririm					
84.	Aileme bağlı bir insanım.					
85.	Grup çalışmalarımda yeteneklerimi daha kolay ortaya koyarım.					
86.	Elimdeki bilgi ve kaynakları paylaşmaktan zevk alırım.					

87.	Arkadaşlarımın başarısı beni mutlu eder.					
88.	Çevremdeki insanlara güler yüz göstermeye çalışırım.					
89.	Söz ve davranışlarımda ölçülü olmaya çalışırım.					
90.	Farklı görüşlerin toplumu kültürel bakımdan zenginleştirdiğine inanırım.					
91.	Sınıfta kendi görüşlerimi savunabilirim.					
92.	Başkalarının mutlu olması için çaba gösteririm.					
93.	İlişkilerimde içtenliğe çok önem veririm.					
94.	Arkadaşlarımın sırlarını başkalarına anlatmam					
95.	Harçlığımı öncelikle en çok ihtiyaç duyduğum şeye harcarım					
96.	Çalışkan olmak benim için çok önemlidir.					
97.	Toplumda etkili biri olmak için çok çalışmam gerektiğimin farkındayım.					
98.	Para ve başarının çok çalışarak kazanılacağına inanırım.					
99.	Arkadaşlarımla saldırgan olamayan yapıcı ilişkiler kurmaya çalışırım.					
100.	Çatışmaları şiddete başvurmadan çözerim.					
101.	Başarısızlık karşısında hemen yılmam.					
102.	Yaptığım işten çabuk bıkarım.					
103.	İyice daldığım hararetli bir tartışmayı bile kolaylıkla bırakabilirim.					
104.	Devletimizin devamı benim için önemlidir.					

S. No	Değer ifadeleri	Hiç	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Daima
105.	Türk milletinin bir ferdi olmak beni mutlu ediyor.					
106.	Karşımdaki insan kim olursa olsun ona değer veririm.					
107.	Karşıt görüşlerimi karşımdakini incitmeden söylerim.					
108.	Kendim için istediğim iyilik ve mutluluğu başkaları içinde isterim.					
109.	Bana yapılan kötülüğe cevabımı daha üst seviyede veririm.					
110.	Amaçlarıma ulaşmak için her şeyi yaparım.					
111.	Başkalarına yardım ettiğimde kendimi daha iyi hissederim					
112.	Yardım severlerin insanları tembelliğe alıştırdıklarını düşünüyorum.					
113.	Mecbur olmadıkça başkalarına yardımcı olmam					
114.	Bu ülkenin vatandaşı olmaktan mutluyum.					
115.	Vatanseverlik benim için her şeyden önce gelir.					
116.	Başkalarının görüşlerine saygı duyarım					
117.	Başkalarına haksızlık yapılmasına karşı çıkarım.					
118.	Çevremde neler olup bittiğini bilmek benim için önemlidir.					
119.	Çevremde gördüğüm teknolojik araçların nasıl çalıştığını anlamaya çalışırım.					
120.	Yeni değişik ve gizemli şeyler dikkatimi çeker.					
121.	Bir gerçeği meydana çıkarmak için araştırma ve inceleme yapmayı severim.					
122.	Dönem ödevlerimi birçok kaynaktan faydalanarak zevkle hazırlarım.					
123.	Daha iyiye ulaşmak için devamlı kendimi geliştiririm.					
124.	Olay ve olguları ayrıntılı bir şekilde gözlemekten zevk alırım.					

125.	Karşılaştığım durumları çözülmesi gereken bir problem olarak ele alırım.					
126.	Gelişmenin birinci şartının bilim olduğuna inanırım.					
127.	Herhangi bir konuda karar verirken aklıma ilk geleni yaparım.					
128.	Bana söylenen şeyleri hemen kabul etmem, doğruluğunu sorgularım.					
129.	Bir konu hakkında birileriyle tartışmaktan kaçınmam					
130.	Hayal kurduğum zaman önemli projeler üretirim.					
131.	Sezgilerime güvenirim.					
132.	Karşılaştığım problemlere farklı çözüm yolları bulabilirim.					
133.	Olayların sebeplerini araştırmak benim için önemlidir.					
134.	İlgi alanıma giren konularda uğraşmak hoşuma gider.					
135.	Doğadaki olayların nasıl meydana geldiğini merak ederim.					
136.	Kendimle ilgili daha çok şey öğrenmeye çalışırım					
137.	Bilgiyi hazır almak yerine kendim ulaşmayı severim					
138.	Merak ettiğim konularda kaynaklara (kitap,internet vb.) başvururum.					
139.	Yeni yada değişik şeyleri incelemeyi severim.					
140.	Geleceğe yönelik tahminler yapmak hoşuma gider.					
141.	Problem çözerken farklı yollar denemekten çekinmem					
142.	Bir şeyi doğru kabul etmem için ona kalben inanmam yeterlidir.					
143.	Başkalarının beni yönlendirmesine izin vermem					
144.	Yanlış yapmaktan korkmadan aklıma gelen şeyleri denerim.					
145.	Yalnız kalmak ve yalnız çalışmak hoşuma gider.					
146.	Bağımsız hareket etmekten korkmam.					
147.	Başkalarının hakkımda ne düşündüğü önemli değildir.					

EK.3

Değerli meslektaşım,

Bu form,***Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim okullarındaki önem ve gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*** isimli araştırma ölçeğinin geliştirilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar yalnızca bu konuyla ilgili ölçme aracının geliştirilmesinde kullanılacak, başka bir amaç için sonuçlardan yararlanılmayacaktır.

Aşağıda verilen sorularda ilköğretim okullarında değer öğretiminin durumu tespit edilmeye çalışılmıştır. Lütfen cevaplarınızı (saygı, sorumluluk, hoşgörü, görev bilinci, cesaret, manevi bir hayat, tutumlu olmak,çalışkanlık vb.) gibi insani değerleri çerçevesinde veriniz.

İlginiz için teşekkür ederim. Araş.Gör. Oktay AKBAŞ

1.Bulunduğunuz okulda öğrencilerin yukarıda örnekleri verilen değerlere ilişkin durumları genel olarak nasıldır?

2.Sizce okulların ve öğretmenlerin değer öğretiminde rolü ve görevi nedir?

3.Derslerinizde hangi değerlere önem veriyorsunuz?

4.Değer öğretimi yaparken nasıl bir yöntem izliyorsunuz ve etkili olduğunuzu düşünüyor musunuz? (Hikaye anlatımı, telkin, öğüt vermek,örnek olmak, ayrıntılı açıklama)

5.Değer eğitiminde karşılaştığınız sorunlar ve çözüm önerilerinizi varsa lütfen belirtiniz?

EK.4

Değerli meslektaşım,

Bu form,Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim okullarındaki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi isimli araştırmaya veri toplama amacıyla hazırlanmıştır. Vereceğiniz cevaplar yalnızca araştırma için kullanılacak, başka bir amaç için sonuçlardan yararlanılmayacaktır.

Aşağıda verilen sorularda ilköğretim okullarında değer öğretiminin durumu tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, öğrencilerinizin duyuşsal

amaçlara (değerlere) ulaşma düzeyi, değer öğretiminde kullandığınız yöntemler ve değer öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleriniz istenmiştir.

İlginiz için teşekkür ederim. Araş.Gör. Oktay AKBAŞ

1.Bölüm :Kişisel Bilgiler

1.Cinsiyet

( ) Kadın ( ) Erkek

2.Kıdem

( ) 5 yıldan az

( ) 5-9 yıl arası

( ) 10-14 yıl arası

( ) 15-19 yıl arası

( ) 20 yıl ve üstü

3.Branş

( ) Sosyal Bilgiler ( ) Türkçe ( ) İnkilap Tarihi ve Atatürkçülük

( ) Fen Bilgisi ( ) Matematik ( ) İş Eğitimi

( ) Beden Eğitimi ( ) Müzik ( ) Resim-iş

( ) Yabancı Dil ( ) Vatandaşlık ( ) Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi

( ) Diğer.....

2.Bölüm:Öğrenci değerleriyle ilgili görüşler

Bu bölüm, gözlem ve tecrübelerinize dayalı olarak ilköğretim son sınıf öğrencilerinin aşağıda verilen duyuşsal amaçlara (değerlere) ulaşma

düzeyiyle ilgili görüşlerinizi belirtmeniz amacıyla düzenlenmiştir. Lütfen değerlendirmelerinizi dersine girdiğiniz son sınıf öğrencilerinin sınıf içi ve sınıf dışı davranışlarını düşünerek veriniz.

S. No	**Değerler**	Tamamen Yeterli	Yeterli	Kısmen Yeterli	Yetersiz	Tamamen Yetersiz
1.	Yurdunu sever ve hizmet etmeyi ister.					
2.	Yardımseverdir.					
3.	Tutumludur.					
4.	Güvenilirdir.					
5.	Kendini olduğu şekliyle kabul eder.					
6.	Saygılıdır.					
7.	Genel nezaket kurallarına uyar.					
8.	Hoşgörülüdür.					
9.	İşbirliği becerisi gelişmiştir.					
10.	Çalışkandır.					
11.	Azimlidir.					
12.	Girişimcidir.					
13.	Sorumluluk sahibidir.					
14.	Araştırmacıdır.					
15.	Yaratıcı yönü vardır.					
16.	Merak duyar.					
17.	Bilimsel düşünür.					
18.	Eleştirel düşünceye sahiptir.					
19.	Güzelliklerin farkındadır.(Estetik)					
20.	Sağlığına dikkat eder.					
21.	Çevreyi korur.					
22.	Temizdir.					

3.Bölüm: Değer öğretiminde kullanılan etkinlikler

Bu bölümde değer öğretimi yaparken kullandığınız etkinlikleri belirtmeniz istenmektedir. Lütfen kullandığınız etkinliğin sıklığını ölçek üzerinde belirtiniz.

S. No	**Kullanılan Sözel Etkinlikler**	Çok	Oldukça	Bazen	Çok Az	Hiç
1.	Ders verici hikayeler anlatırım.					
2.	Yeri geldikçe öğüt veririm.					
3.	Derste telkinlerde bulunurum.					
4.	Değerleri teşvik eden güzel sözler seçerek öğrencilerle paylaşırım.					
5.	Ahlaki ikilemler içeren örnek olaylar anlatırım.					
6.	Öğrencilerin kendi değerlerinin farkına varmalarını sağlamak için sorular sorarım.					
7.	Öğrencilere örnek olurum.					
8.	Değer boyutu olan sinema filmi, tv filmi ve tiyatro öneririm.					
9.	Sınıf kuralları koyarken önemli gördüğüm değerleri merkeze alırım.					
	Kullanılan Öğretmen Merkezli Etkinlikler					
1.	Öğrencilere örnek kişilerin hayatlarını, alışkanlık ve ilkelerini araştırma konusu olarak veririm.					
2.	Medyadaki bazı olayları eleştirisel bir yaklaşımla analiz ettiririm.					
3.	Dersimle ilgili önemli bireylerin biyografilerini hazırlattırarak tartışma yaptırırım.					
4.	Öğrencilere bazı değerleri merkeze alan roller oynatırım.					
5.	Örnek olaylar hazırlayarak öğrencilere analiz ettiririm.					
6.	Öğrencilerimle birlikte değer boyutu olan sinema filmi, tv filmi ve tiyatro seyrederim.					
7.	Toplumda ve okulda öğrencilerin bazı değerleri gözlemelerini isterim.					
8.	Bazı değerlere ilişkin kompozisyonlar yazdırırım.					
9.	Öğrencilerin bazı değerleri uygulayabilecekleri sosyal projelerde görevlendiririm.					
10.	Öğrencileri kendi değerlerini açıklamaları için fırsatlar veririm.					

4.Bölüm:Okullarda değer öğretiminde ilişkin görüşler

Bu bölümde okullarda değer öğretimine ilişkin görüşlerinize başvurulmuştur. Lütfen ifadelere katılma durumunu ölçek üzerinde işaretleyiniz.

S. No	Değer Öğretiminde Ailenin Rolüne İlişkin Görüşler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiç Katılmıyorum
1.	Değer öğretiminde belirleyici olan ailedir.					
2.	Okulda verilen değerler ailede ve çevrede pekiştirilmemektedir.					
3.	Okul ve ailede verilen değerler çatışabilmektedir.					
4.	Değer öğretiminde okul aile işbirliği kurulamamaktadır.					
	Okulda Değerler Konusuna İlişkin Görüşler					
1.	Değer öğretiminde öğretmen yönetim işbirliği yoktur.					
2.	Okullarda değer çatışmaları olabilmektedir.					
3.	Değer öğretimi okulların esas görevi olarak görülmemektedir.					
4.	Plan ve programın olmaması değer öğretimini olumsuz etkilemektedir					
5.	Değer öğretimi bir ders adı altında verilmediğinden etkili olamamaktadır.					
	Değer Öğretiminde Öğretmenin Rolüne İlişkin Görüşler					
1.	Derslerimizin yapısı bilgi temellidir.					
2.	Değer öğretimi konusunda yeterli bilgiye sahip değilim					
3.	Değer öğretimi bilgi kadar önemlidir.					
4.	Değer öğretimi için zaman bulamıyorum.					
5.	Öğretmenler değer öğretiminde örnek kişi olamamaktadırlar.					
6.	Değer öğretiminde en önemli olan şey değerleri yaşamaktır.					

7.	Bireylerin değere verdikleri anlamlar farklı olduğundan sorunlar yaşanmaktadır.					
8.	Medya, değer öğretiminde okulun ve öğretmenin etkisini azaltmaktadır.					

5.Bölüm Görüş ve Önerileriniz.

Başka görüş ve önerileriniz varsa lütfen belirtiniz.

……
……
……
……
……
……

EK.5

Sevgili öğrenci,

Bu araştırmanın amacı, sizlerin ilköğretim okulları genel hedeflerinde ifade edilen değerlere ulaşma düzeyinizi tespit etmektir. Bu amaçla sizlere, ailenizin sosyo-ekonomik düzeyine, günlük yaşama, okul ve arkadaş ilişkilerinize dair sorular verilmiştir.

Araştırmanın geçerliliği ve güvenirliği sizin sorulara vereceğiniz cevaplara bağlıdır. Bu nedenle soruları dikkatle okuyarak cevaplayınız. Durumunuza uygun olan seçeneğin hizasındaki kutucuğa işaret koyunuz. Birden fazla seçeneği işaretlemeyiniz ve cevaplanmamış soru bırakmayınız.

İlginiz için şimdiden teşekkür ederim. Araştırma Görevlisi
Oktay AKBAŞ

1.Bölüm: Kişisel Bilgiler

1.Cinsiyetiniz
( ) Kız ( ) Erkek

2.Babanızın öğrenim durumu
( ) Hiçbir okul mezunu değil ( ) Ortaokul / Lise mezunu
( ) İlkokul mezunu ( ) Yüksek okul mezunu
( ) İleri eğitim görmüş (master,doktora)

3.Annenizin öğrenim düzeyi
( ) Hiçbir okul mezunu değil ( ) Ortaokul / Lise mezunu
( ) İlkokul mezunu ( ) Yüksek okul mezunu

( ) İleri eğitim görmüş (master,doktora)

4.Ailenizdeki birey sayısı (siz dahil)

( ) 8 ve yukarı ( ) 6-7 kişi
( ) 4-5 kişi ( ) 3 kişi

5.Oturduğunuz evin ısıtma düzeni

( ) Soba ( ) Kalorifer ( ) Kombi

6.Ailenizin ortalama aylık geliri

( ) 250 milyon ve daha az ( ) 250-500 milyon ( ) 500-750 milyon
( ) 750 milyon-1milyar ( ) 1-1.5 milyar ( ) 1.5 milyar ve daha çok

7.Babanızın mesleği

( ) İşçi (toprak, sanayi, vb.) ( ) Memur ( ) Çiftçi (kendi toprağında)
( ) Esnaf/tüccar ( ) Serbest meslek (doktor, avukat,vb.)

8.Ailenizin sahip olduğu eşyalar (birden fazla işaretleyebilirsiniz. Eğer aynı eşyadan birden fazla sahipseniz, eşyanın yanındaki parantez içinde sayısını belirtiniz)

( ) Buzdolabı ( ) Çamaşır makinesi ( ) Renkli televizyon
( ) Telefon ( ) Video ( ) Bilgisayar
( ) Ev (daire) ( ) Özel araba ( ) Yazlık ev
( ) Cep telefonu

2.Bölüm: Geleneksel Değerlere ulaşma düzeyiniz.

Bu bölümde sizlerden bazı konulardaki görüşleriniz istenmektedir. Lütfen davranışı yapma sıklığınızı ölçek üzerindeki kutucuklara işaret koyarak belirtiniz.

No	İfade	Daima	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiç
1.	Kişisel yeteneklerimi kabullenir ve ona göre davranırım					
2.	Payıma düşeni kabul eder ve daha fazlasını istemem.					
3.	Ailenin toplumun temeli olduğuna inanırım.					
4.	Çocukların sağlıklı yetişmesi için ailenin korunması gerektiğine inanırım.					
5	Zarar göreceğimi bilsem bile hep doğruyu söylerim.					

6	Ödünç aldığım şeylere çok dikkat ederim.					
7	Kullandığım malzemeleri (Defter,kitap vb) özenle kullanırım.					
8	Vatan, bayrak ve istiklal marşı gibi milli değerlerlerimize saygı duyarım.					
9	Atatürk ilke ve inkılaplarının önemine inanırım.					
10	Milletimin yararına olan her türlü kuruluşu desteklerim					
11	Arkadaşlarımın sırlarını başkalarına anlatmam					
12	Harçlığımı öncelikle en çok ihtiyaç duyduğum şeye harcarım.					
13	Devletimizin devamı benim için önemlidir.					
14	Türk milletinin bir ferdi olmak beni mutlu ediyor.					
15	Başkalarına yardım ettiğimde kendimi daha iyi hissederim.					
16	Bu ülkenin vatandaşı olmaktan mutluyum.					
17	Başkalarını mutlu etmek için çaba gösteririm.					

3.Bölüm: Demokratik Değerlere ulaşma düzeyiniz.

Bu bölümde sizlerden bazı konulardaki görüşleriniz istenmektedir. Lütfen davranışı yapma sıklığınızı ölçek üzerindeki kutucuklara işaret koyarak belirtiniz

No	İfade	Daima	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiç
1	Derslerde arkadaşlarıma yardımcı olmak hoşuma gider.					
2	Başkalarına zarar verebilecek davranışlardan kaçınırım.					
3	İnsanlar arasında farklı düşünce ve fikirleri anlayışla karşılarım.					
4	Tartışmalarda karşımdaki kişinin ne hissettiğini anlamaya çalışırım					
5	İnsanlarla kurduğum ilişkilerde saygıya çok önem veririm					
6	Kendime yapılmasını istemediğim bir şeyi başkasına yapmam.					

7	Toplumsal beklentilere aykırı olabilecek davranışlardan sakınırım.					
8	Elimdeki bilgi ve kaynakları paylaşmaktan zevk alırım.					
9	Arkadaşlarımla saldırgan olamayan yapıcı ilişkiler kurmaya çalışırım.					
10	Çatışmaları şiddete başvurmadan çözerim.					
11	Karşımdaki insan kim olursa olsun ona değer veririm.					
12	Karşıt görüşlerimi karşımdakini incitmeden söylerim.					
13	Başkalarının görüşlerine saygı duyarım.					
14	Birisi konuşurken dinler ve sözünü kesmem.					

4.Bölüm: Çalışma-iş Değerlerine ulaşma düzeyiniz.

Bu bölümde sizlerden bazı konulardaki görüşleriniz istenmektedir. Lütfen davranışı yapma sıklığınızı ölçek üzerindeki kutucuklara işaret koyarak belirtiniz

No	**İfade**	**Daima**	**Sıklıkla**	**Bazen**	**Nadiren**	**Hiç**
1	Bana verilen bir ödevi hazırlamazsam rahatsız olurum.					
2	Kararlarımı kendim veririm.					
3	Başaracağıma inandığım işi kimseyi beklemeden					

	yaparım.					
4	Yeni şeyler denemekten çekinmem.					
5	Neşelenmek için eğlencelere çekinmeden katılırım.					
6	Gelecekte üstleneceğim görevleri başarıyla yerine getireceğime inanıyorum.					
7	Kendime güvenirim.					
8	Verdiğim bir kararı yerine getirmek için devamlı çalışırım.					
9	Yapmam gereken bir işi başkalarına yaptırmak hoşuma gider.					
10	Aldığım düşük notlar öğretmenlerden kaynaklanıyor.					
11	Başarılı olmak benim için önemlidir.					
12	Çalışkan olmak benim için önemlidir.					
13	Toplumda etkili biri olmak için çok çalışmam gerektiğimin farkındayım					
14	Başarısızlık karşısında hemen yılmam.					
15	Boş durmak beni rahatsız eder.					

5.Bölüm: Bilimsel Değerlere ulaşma düzeyiniz.

Bu bölümde sizlerden bazı konulardaki görüşleriniz istenmektedir. Lütfen davranışı yapma sıklığınızı ölçek üzerindeki kutucuklara işaret koyarak belirtiniz.

No	İfade	Daima	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiç
1	Dönem ödevlerimi birçok kaynaktan faydalanarak zevkle hazırlarım.					
2	Daha iyiye ulaşmak için devamlı kendimi geliştiririm.					
3	Olay ve olguları ayrıntılı bir şekilde gözlemekten zevk alırım.					
4	Herhangi bir konuda karar verirken aklıma ilk geleni yaparım.					
5	Bana söylenen şeyleri hemen kabul etmem, doğruluğunu sorgularım.					
6	Bir konu hakkında birileriyle tartışmaktan kaçınmam.					
7	Olayların sebeplerini araştırmak benim için önemlidir.					
8	İlgi alanıma giren konularda uğraşmak hoşuma gider.					
9	Doğadaki olayların nasıl meydana geldiğini merak ederim.					
10	Kendimle ilgili daha çok şey öğrenmeye çalışırım.					
11	Bilgiyi hazır almak yerine kendim ulaşmayı severim.					
12	Merak ettiğim konularda kaynaklara (kitap,internet vb.) başvururum.					
13	Yeni yada değişik şeyleri incelemeyi severim.					
14	Geleceğe yönelik tahminler yapmak hoşuma gider.					
15	Bir şeyi doğru kabul etmem için ona kalben inanmam yeterlidir.					
16	Yanlış yapmaktan korkmadan aklıma gelen şeyleri denerim.					
17	Bağımsız hareket etmekten korkmam.					
18	Başkalarının hakkımda ne düşündüğü önemli değildir.					

6.Bölüm: Temel Değerlere ulaşma düzeyiniz.

Bu bölümde sizlerden bazı konulardaki görüşleriniz istenmektedir. Lütfen davranışı yapma sıklığınızı ölçek üzerindeki kutucuklara işaret koyarak belirtiniz.

No	İfade	Daima	Sıklıkla	Bazen	Nadiren	Hiç
1	Vücudum temiz olmadığı zaman rahatsız olurum.					
2	Doğayla iç içe olmak bana her zaman mutluluk verir.					
3	Varlığımızın devamının çevreyi korumakla mümkün olduğunu düşünüyorum					
4	Doğal güzelliklerin farkına varıp takdir ederim.					
5	Sanat eserlerini incelemekten mutluluk duyarım.					
6	Başarının birinci şartının sağlıklı olmak olduğuna inanırım.					
7	Sağlığımı korumak için dengeli beslenirim.					
8	Elbiselerim kirli olduğunda rahatsız olurum.					
9	Temizliğe önem veririm.					
10	Doğaya zararlı maddeleri kullanmamaya çalışırım.					
11	Çöpleri çöp tenekesine atarım.					

TEŞEKKÜR

Araştırmanın yürütülmesi sırasında pek çok kişinin katkıları ve yardımları olmuştur. Başta akademik yaşantımı borçlu olduğum, değerli hocam Prof.Dr.Ülker AKKUTAY'a ve öğrencisi olduğumdan dolayı mutlu olduğum, akademik hayatın sadece bilgi olmadığını bana öğreten, değerli hocam Prof. Dr. Leyla KÜÇÜKAHMET'e şükranlarımı sunarım.

Araştırmanın başlangıcından bitimine kadar değerli görüş ve eleştirileriyle bana yol gösteren ve yardımcı olan hocam ve tez danışmanım Prof.Dr.Tayyip DUMAN'a teşekkürlerim sonsuzdur. Çalışmalarından ve görüşlerinden faydalandığım değerli hocam Prof.Dr.Hasan BACANLI'ya teşekkür ederim.

Tezin çeşitli aşamalarında değerli görüş ve düşüncelerinden faydalandığım, Arş.Gör.Feridun SEZGİN'e, Arş.Gör.Hüseyin KÖKSAL'a ve Dr.Bahri ATA'ya ve Arş.Gör.Şahin ORUÇ'a sonsuz teşekkürler.

Arş.Gör.Dr.Süleyman YAMAN'a, Arş.Gör.Halil TOKCAN'a, Arş.Gör.Yavuz SAKA'ya, Arş.Gör.Recep ÇAKIR'a ve Arş.Gör.Soner ÖZDEMİR'e arkadaşlıklarından ve yardımlarından dolayı teşekkür ederim. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimlerin Enstitüsünün bütün çalışanlarına özellikle Ceylan KONUK'a ve Tülay YURDAKUL'a teşekkür ederim.

Sevgili aileme, üzerimde çok emekleri olan Fatih ağabeyime, sabrı ve sevgisiyle bana destek olan eşim Emine'ye ve çiçek kızım Gökçe Sena'ya sevgi ve saygılarımı sunarım.

ÖZET

Bu araştırmada, ilköğretim okulları 8. sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulları genel hedeflerinde belirtilen değerlere ulaşma düzeyleri öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiş ve öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki görüşleri alınmıştır. Öğrenci değerlerini ölçmek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen geleneksel değerler ölçeği, demokratik değerler ölçeği, çalışma-iş değerleri ölçeği, bilimsel değerler ölçeği ve temel değerler ölçeği kullanılmıştır. Öğretmenlerin öğrenci değerleri ve değer öğretimine ilişkin görüşlerini almak için ise, öğretmen ölçeği geliştirilmiştir.

Araştırmanın evrenini, Ankara ili merkez ilçelerinde öğrenim gören ilköğretim 8.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleminde ise 2002-2003 öğretim yılında 8.sınıfta bulunan 360 öğrenci ve bu okullarda görevli 44 öğretmen yer almıştır.

Araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler yoluyla toplanan veriler SPSS paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma kapsamına alınan öğretmen ve öğrencilerin kişisel bilgileri, öğretmenlerin değer öğretimiyle ilgili görüşleri ve değer eğitiminde kullandıkları etkinliklerin anlamlandırılmasında frekans ve yüzde kullanılmıştır. Öğrenci değerlerinin belirlenmesinde, aritmetik ortalama ve standart sapma, ikili karşılaştırmaların yapılmasında t-testi ve üçlü karşılaştırmaların yapılmasında ise tek yönlü varyans (ANOVA) kullanılmıştır. Katılımcıların görüşleri arasında anlamlı farklılık olup olmadığı 0.05 seviyesinde test edilmiştir.

Araştırmada aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir.

1. Öğrencilerin cinsiyetleri onların geleneksel değerlere, çalışma-iş değerlerine, bilimsel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmamaktadır.

2. Araştırma kapsamındaki kız öğrenciler, demokratik değerlere ve temel değerlere erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde ulaşmışlardır.

3. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri, onların demokratik değerlere, bilimsel değerlere ve temel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmamaktadır.

4. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri, geleneksel değerler ve çalışma-iş değerlerine ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmuştur. Üst SED'den gelen öğrenciler alt ve orta SED'den gelen öğrencilere göre geleneksel değerlere daha alt düzeyde ulaşmışlardır. Çalışma-iş değerlerinde ise, alt SED'den gelen öğrencilerin diğer düzeylerde bulunan öğrencilere göre daha alt düzeyde oldukları görülmüştür.

5. Öğretmenlerin öğrenci değerlerine ilişkin puanları, öğrencilerin değer ölçeklerinden aldıkları puanlardan daha düşüktür.

6. Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okullarında görevli öğretmenler, değer öğretiminde çoğunlukla öğretmenin merkezde olduğu ve sözel iletişime dayalı etkinlikler kullanmaktadırlar.

7. Araştırma kapsamına alınan öğretmenler, okulda verilen değerlerin aile ve çevrede yeterince pekiştirilmediğini, okul ve aile arasında işbirliği olmadığını ve okul ile ailede verilen değerlerin çatışabildiğini belirtmişlerdir.

ABSTRACT

This study was designed to understand 8th elementary school students' ability for achieving general elementary school level goals according to these students and their teachers' point of views. Additionally, value education was evaluated in terms of teachers' perspectives throughout this study. To ascertain students' value system the researcher developed various instruments, which are a traditional value scale, a democratic values scale, a study-work values scale, a scientific values scale and a basic values scale. Also a teacher value scale was developed to examine teachers' opinions about students' value system and value education.

The study was carried on the urban district schools of Ankara, Turkey in 2002-2003. The participants of this study were 360 8th grade elementary school students and 44 teachers selected from those districts schools.

The data were collected from the teachers and the students by using the study instruments. The data obtained were analysed by means of the SPSS (The Statistical Packet for Social Sciences). As primary data analysis, the frequency and percentile of participants' individual information was defined. Additionally, frequency and percentile of teachers' activities and tehir opinions about value education were calculated. İn order to determine the students' values aritmetical means and standart deviations were used. T-test was employed for two-way comprasions of values and one-way variance analysis was used in order to compare more than two variables. Whether there were significant differences between the options of participants were tested at the level of 0.05. The fallowing results were concluded;

1. Gender was not a determining factor for development of students' traditional, study-work, and scientific values.

2. Girls developed considerably more democratic and basic values than boys did.

3. Students' socio-economical status did not affect these students' democratic, scientific and basic values development.

4. Students' socio-economical status significantly influenced their traditional and study-work values development. Students who were from high level socio-economical status developed less traditional values than students who were from low and middle level socio-economical status did. In terms of study-work values, students who were in low level socio-economical status developed less study-work values than others did.

5. The means of teachers' opinions about students' values were less then the students' value scores calculated from the value scales.

6. The teachers used mainly teacher-centered and verbal based communication activities for their practices in value education.

7. According to the teachers, values taught in the schools were not supported by the parents and out of school environment. Furthermore, there was no collaboration between school and parents in value education. In addition to that there was a significant diffrence between school and parents' objectives about value education.

İÇİNDEKİLER

TEŞEKKÜR i
ÖZET ii
ABSTRACT iv
İÇİNDEKİLER vi
TABLOLAR xiii
GRAFİKLER xxi

I. BÖLÜM 1

GİRİŞ 26
1.1.PROBLEM DURUMU 26
1.1.1.Eğitim Ve Kültürleme 26
1.1.2.Eğitimin Genel Amacı 28
1.1.3.Eğitimin Duyuşsal Amaçları 29
1.2.ARAŞTIRMANIN AMACI 31
1.3.ARAŞTIRMANIN ALT AMAÇLARI 31
1.4.ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ 32
1.5.SINIRLILIKLAR 33
1.6.TANIMLAR 33
1.7.KISALTMALAR 34

II.BÖLÜM 35

KAVRAMSAL ÇERÇEVE 35
2.1.EĞİTİMDE DUYUŞSAL DAVRANIŞLAR 35
2.2.DUYUŞSAL ALAN TAKSONOMİSİ 38
2.3.DEĞERLER 43
2.3.1.Değerlerin Sosyolojik Temelleri 48
2.3.2.Değerlerin Psikolojik Temelleri 51

2.3.3.Değerlerin Felsefi Temelleri 53
2.3.4.DEĞERLERİN SINIFLANMASI 55
2.4.DEĞER EĞİTİMİ 60
2.4.1.Değer Eğitiminin Tarihçesi 63
2.4.2.Değer Eğitiminin Okuldaki Şekilleri 64
2.4.2.1.Değer Gerçekleştirme 66
2.4.2.2.Karakter Eğitimi 67
2.4.2.3.Vatandaşlık Eğitimi: 74
2.4.2.4.Ahlak Eğitimi 75
2.5.OKULDA DEĞERLER 79
2.6.EĞİTİMİN GENEL HEDEFLERİ VE DEĞERLER 87
2.7.ÖĞRETMEN VE DEĞERLER 89
2.8.DEĞER ÖĞRETİMİNDE YAKLAŞIMLAR 96
2.8.1.Değeri Telkin Etmek, Aşılamak 86
2.8.2.Değer Açıklamak 97
2.8.3.Ahlaki Muhakeme 100
2.8.4.Değer Analizi 102

III. BÖLÜM 104

YÖNTEM 104
3.1.ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ 104
3.2.EVREN VE ÖRNEKLEM 106
3.3.VERİ TOPLAMA ARAÇLARININ GELİŞTİRİLMESİ 107
3.3.1.Sosyo-Ekonomik Düzey Belirleme Ölçeği 108
3.3.2.Öğrenci Değer Ölçeği 109
Geleneksel Değerler Ölçeği 112
Demokratik Değerler Ölçeği 116
Çalışma-İş Değerleri Ölçeği 119
Bilimsel Değerler Ölçeği 121
Temel Değerler Ölçeği 124
3.3.3.Öğretmen Ölçeği 126

3.4.VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ VE YORUMLANMASI 128

IV. BÖLÜM 130

BULGULAR VE YORUMLAR 130
4.1.ÖĞRENCİLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİ 130
4.2.ÖĞRENCİ DEĞERLERİNİN CİNSİYETLERİNE GÖRE DAĞILIMI 131
4.2.1.GELENEKSEL DEĞERLER 132
4.2.1.1.Ulusal Güvenlik (Toplumsal Düzenin Sürmesini İstemek) 132
4.2.1.2.Hayatın Verdiklerini Kabullenmek 133
4.2.1.3.Aile 133
4.2.1.4.Yardımsever Olmak 134
4.2.1.5.Güvenilir Olmak 135
4.2.1.6.Tutumlu Olmak 135
4.2.1.7.Geleneksel Değerler 136
4.2.2.DEMOKRATİK DEĞERLER 138
4.2.2.1.Saygılı Olmak 138
4.2.2.2.İşbirliği 139
4.2.2.3.Kibar Olmak 139
4.2.2.4.Hoşgörülü Olmak 140
4.2.2.5.Demokratik Değerler 140
4.2.3.ÇALIŞMA-İŞ DEĞERLERİ 142
4.2.3.1.Sorumluluk Sahibi Olmak 142
4.2.3.2.Girişimci Olmak 143
4.2.3.3.Çalışkan Olmak 143
4.2.3.4.Azimli Olmak 144
4.2.3.5.Çalışma-İş Değerleri 145
4.2.4.BİLİMSEL DEĞERLER 146
4.2.4.1.Merak Duymak 146
4.2.4.2.Araştırmacı Olmak 147
4.2.4.3.Bilimsel Olmak 148
4.2.4.4.Yaratıcı Olmak 148

4.2.4.5.Eleştirel Olmak 149
4.2.4.6.Bilimsel Değerler 150
4.2.5.TEMEL DEĞERLER 151
4.2.5.1.Sağlıklı Olmak 151
4.2.5.2.Temiz Olmak 152
4.2.5.3.Çevreyi Koruma 153
4.2.5.4.Estetik (Güzelliklerin Farkında Olma) 153
4.2.5.5.Temel Değerler 154
4.3.ÖĞRENCİ DEĞERLERİNİN SOSYO-EKONOMİK DÜZEYE (SED) GÖRE DAĞILIMI 156
4.3.1.GELENEKSEL DEĞERLER 157
4.3.1.1.Ulusal Güvenlik (Toplumsal Düzenin Sürmesini İstemek) 157
4.3.1.2.Hayatın Verdiklerini Kabullenmek 158
4.3.1.3.Aile 160
4.3.1.4.Yardımsever Olmak 161
4.3.1.5.Güvenilir Olmak 163
4.3.1.6.Tutumlu Olmak 164
4.3.1.7.Geleneksel Değerler 166
4.3.2.DEMOKRATİK DEĞERLER 168
4.3.2.1.Saygılı Olmak 168
4.3.2.2.İşbirliği 169
4.3.2.3.Kibar Olmak 170
4.3.2.4.Hoşgörülü Olmak 172
4.3.2.5.Demokratik Değerler 173
4.3.3.ÇALIŞMA-İŞ DEĞERLERİ 175
4.3.3.1.Sorumluluk Sahibi Olmak 175
4.3.3.2.Girişimci Olmak 177
4.3.3.3.Çalışkan Olmak 178
4.3.3.4.Azimli Olmak 180
4.3.3.5.Çalışma-İş Değerleri 181
4.3.4.BİLİMSEL DEĞERLER 183
4.3.4.1.Meraklı Olmak 183

4.3.4.2.Araştırmacı Olmak 185
4.3.4.3.Bilimsel Olmak 186
4.3.4.4.Yaratıcı Olmak 187
4.3.4.5.Eleştirel Olmak 189
4.3.4.6.Bilimsel Değerler 190
4.3.5.TEMEL DEĞERLER 192
4.3.5.1.Sağlıklı Olmak 192
4.3.5.2.Temiz Olmak 194
4.3.5.3.Çevreyi Koruma 195
4.3.5.4.Estetik 196
4.3.5.5.Temel Değerler 198
4.4.ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİ DEĞERLERİ VE DEĞER ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ 201
4.4.1-ÖĞRETMENLERİN KİŞİSEL BİLGİLERİ 201
4.4.2.ÖĞRETMENLERİN ÖĞRENCİ DEĞERLERİ HAKKINDAKİ GÖRÜŞLERİ 203
4.4.2.1.Geleneksel Değerler 203
4.4.2.2.Demokratik Değerler 206
4.4.2.3.Çalışma-İş Değerleri 208
4.4.2.4.Bilimsel Değerler 211
4.4.2.5. Temel Değerler 213
4.4.3.ÖĞRETMENLERİN DEĞER ÖĞRETİMİNDE KULLANDIKLARI ETKİNLİKLER 216
4.4.4.ÖĞRETMENLERİN DEĞER ÖĞRETİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ 219

V.BÖLÜM 224

SONUÇLAR VE ÖNERİLER 224
SONUÇLAR 224
5.1.ÖĞRENCİLERİN KİŞİSEL ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN SONUÇLAR 224

5.2.ÖĞRENCİ DEĞERLERİNİN CİNSİYETLERİNE GÖRE DAĞILIMI SONUÇLARI 224
5.2.1.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Geleneksel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 225
5.2.2.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Demokratik Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 227
5.2.3.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Çalışma-İş Değerlerine Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 228
5.2.4.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Bilimsel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 230
5.2.5.Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Temel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 231
5.3.ÖĞRENCİ DEĞERLERİNİN SOSYO-EKONOMİK DÜZEYLERİNE GÖRE DAĞILIMI SONUÇLARI 232
5.3.1.Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Geleneksel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 232
5.3.2.Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Demokratik Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 234
5.3.3.Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Çalışma İş Değerlerine Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 235
5.3.4.Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Bilimsel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 236
5.3.5.Öğrencilerin Sosyo-Ekonomik Düzeylerine Göre Temel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Sonuçlar 237
5.4.ÖĞRETMENLERİN, ÖĞRENCİ DEĞERLERİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ İLE ÖĞRENCİ DEĞERLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASINA İLİŞKİN SONUÇLAR 238
5.4.1.Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri Sonuçları 238
5.4.2.Öğretmenlerin İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Geleneksel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Puanları İle Öğrencilerin Geleneksel Değer Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar .. 239

5.4.3.Öğretmenlerin İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Puanları İle Öğrencilerin Demokratik Değer Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar .. 215
5.4.4.Öğretmenlerin, İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Çalışma-İş Değerlerine Ulaşma Düzeylerine İlişkin Puanları İle Öğrencilerin Çalışma-İş Değer Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar .. 216
5.4.5.Öğretmenlerin, İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Puanları İle Öğrencilerin Bilimsel Değer Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar 217
5.4.6.Öğretmenlerin, İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Temel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Puanları İle Öğrencilerin Temel Değer Ölçeğinden Aldıkları Puanların Karşılaştırılmasına İlişkin Sonuçlar 218
5.5.ÖĞRETMENLERİN DEĞER ÖĞRETİMİN YAPARKEN KULLANDIKLARI ETKİNLİKLERE İLİŞKİN SONUÇLAR 218
5.6.ÖĞRETMENLERİN OKULDA DEĞERLERE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ SONUÇLARI 220
5.7.ÖNERİLER 222
KAYNAKLAR……225
EKLER……..237

TABLOLAR

III.BÖLÜM

Tablo 1 Araştırma kapsamına alınan ilköğretim okulları 107
Tablo 2.Geleneksel Değerler Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları 114
Tablo 3 Geleneksel Değerler Ölçeği Faktörleri ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları 116
Tablo 4 Demokratik Değerler Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları 117
Tablo 5 Demokratik Değerler Ölçeği Faktörleri ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları 118
Tablo 6 Çalışma-İş Değerleri Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları 120
Tablo 7 Çalışma-İş Değerleri Ölçeği Faktörleri ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları…… ……96
Tablo 8 Bilimsel Değerler Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları 122
Tablo 9 Bilimsel Değerler Ölçeği Faktörleri Ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları 123
Tablo 10 Temel Değerler Ölçeği Faktör Analizi (Döndürülmüş Temel Bileşenler Analizi) Sonuçları 125
Tablo 11 Temel Değerler Ölçeği Faktörleri Ve Faktörlerin Açıkladığı Varyans Oranları 126

IV.BÖLÜM

Tablo 1 Öğrencilerin cinsiyet bilgileri 130
Tablo 2 Öğrencilerin Sosyo-ekonomik Düzey (SED) Bilgileri 131
Tablo 3 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre “Ulusal Güvenlik” Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 132

Tablo 4 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Hayatın Verdiklerini Kabullenmek" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları.... 133
Tablo 5 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Aile" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 133
Tablo 6 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Yardımsever Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 134
Tablo 7 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Güvenilir Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 135
Tablo 8 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Tutumlu Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 136
Tablo 9 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Geleneksel Değerlere" İlişkin Puanlarının t-testi Sonuçları..... 136
Tablo 10 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Saygılı Olmak " Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 138
Tablo 11 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "İşbirliği" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 139
Tablo 12 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Kibar Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 139
Tablo 13 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Hoşgörülü Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 140
Tablo 14 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Demokratik Değerlere" İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 141
Tablo 15 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Sorumluluk Sahibi Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları.. 142
Tablo 16 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Girişimci Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 143
Tablo 17 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Çalışkan Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 144
Tablo 18 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Azimli Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 144
Tablo 19 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Çalışma-iş Değerlerine" İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları..... 145

Tablo 20 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Meraklı Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 147
Tablo 21 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Araştırmacı Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 147
Tablo 22 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Bilimsel Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 148
Tablo 23 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Yaratıcı Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 148
Tablo 24 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Eleştirel Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 149
Tablo 25 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Bilimsel Değerlere"İlişkin Puanlarının t-testi Sonuçları 150
Tablo 26 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Sağlıklı Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 152
Tablo 27 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Temiz Olmak" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 152
Tablo 28 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Çevre Koruma" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 153
Tablo 29 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Estetik" Değerine İlişkin Puanlarının t-Testi Sonuçları 154
Tablo 30 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre "Temel Değerlere" İlişkin Puanlarının t-testi Sonuçları 154
Tablo 31 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Ulusal Güvenlik "Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 157
Tablo 32 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Ulusal Güvenlik"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları ... 158
Tablo 33 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine "Hayatın Verdiklerini Kabullenmek" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 159

Tablo 34 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Hayatın Verdiklerini Kabullenmek" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 159
Tablo 35 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Aile"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri..... 160
Tablo 36 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Aile "Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları..... 161
Tablo 37 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Yardımsever Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri..... 162
Tablo 38 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Yardımsever Olmak" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 162
Tablo 39 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Güvenilir Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 163
Tablo 40 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Güvenilir Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları... 164
Tablo 41 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Tutumlu Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 164
Tablo 42 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Tutumlu Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 165
Tablo 43 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Geleneksel Değerlere"Ulaşma Düzeylerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri..... 166
Tablo 44 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Geleneksel Değerlere" İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları..... 167
Tablo 45 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Saygılı Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 168
Tablo 46 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Saygılı Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları..... 169

Tablo 47 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "İşbirliği" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 169
Tablo 48 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "İşbirliği"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 170
Tablo 49 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Kibar Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri.. 171
Tablo 50 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Kibar Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları..... 171
Tablo 51 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Hoşgörülü Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 172
Tablo 52 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Hoşgörülü Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları . 173
Tablo 53 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Demokratik" Değerlere İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri . 173
Tablo 54 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Demokratik" Değerlere İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları..... 174
Tablo 55 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Sorumluluk Sahibi Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri..... 176
Tablo 56 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Sorumluluk Sahibi Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 176
Tablo 57 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Girişimci Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 177
Tablo 58 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Girişimci Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları... 178
Tablo 59 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Çalışkan Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 179

Tablo 60 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Çalışkan Olmak" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları... 179
Tablo 61 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Azimli Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 180
Tablo 62 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Azimli Olmak" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları..... 181
Tablo 63 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Çalışma-iş" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 181
Tablo 64 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Çalışma-iş"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları..... 182
Tablo 65 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Meraklı Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 184
Tablo 66 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Meraklı Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 184
Tablo 67 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Araştırmacı Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri..... 185
Tablo 68 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Araştırmacı Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları186
Tablo 69 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Bilimsel Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 186
Tablo 70 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Bilimsel Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 187
Tablo 71 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Yaratıcı Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 188
Tablo 72 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Yaratıcı Olmak" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 188

Tablo 73 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Eleştirel Olmak" Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 189
Tablo 74 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Eleştirel Olmak" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları.... 190
Tablo 75 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Bilimsel"Değerlere İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri..... 190
Tablo 76 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Bilimsel"Değerlere İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 191
Tablo 77 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Sağlıklı Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 193
Tablo 78 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Sağlıklı Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 193
Tablo 79 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Temiz Olmak"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 194
Tablo 80 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Temiz Olmak"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları..... 195
Tablo 81 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Çevreyi Koruma"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 195
Tablo 82 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Çevreyi Koruma"Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları ... 196
Tablo 83 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Estetik"Değerine İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 197
Tablo 84 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Estetik" Değerine İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları..... 197
Tablo 85 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Temel" Değerlere İlişkin Merkezi Eğilim Ve Yayılma Ölçüleri 198
Tablo 86 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre "Temel"Değerlere İlişkin Tek Faktörlü ANOVA Sonuçları 199
Tablo 87 Öğretmenlerin Cinsiyet Bilgileri 201

Tablo 88 Öğretmenlerin Kıdem Bilgileri 202
Tablo 89 Öğretmenlerin Branşlarına İlişkin Bilgileri 203
Tablo 90 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Geleneksel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanlarının t-Testi Sonuçları 204
Tablo 91 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanlarının t-Testi Sonuçları 207
Tablo 92 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Çalışma-iş Değerlerine Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanlarının t-Testi Sonuçları 209
Tablo 93 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanlarının t-Testi Sonuçları 211
Tablo 94 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Temel Değerler Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanlarının t-testi Sonuçları..... 214
Tablo 95 Öğretmenlerin Değer Öğretimi Yaparken Kullandıkları Sözel Etkinlikler 216
Tablo 96 Öğretmenlerin Değer Öğretimi Yaparken Kullandıkları Öğrenci Merkezli Etkinlikler..... 218
Tablo 97 Öğretmenlerin Değer Öğretiminde Ailenin Rolüne İlişkin Puanları Dağılımı 220
Tablo 98 Öğretmenlerin Okulda Değerler Konusuna İlişkin Puanları Dağılımı 221
Tablo 99 Öğretmenlerin Değer Öğretimindeki Rolüne İlişkin Puanları Dağılımı... 222

GRAFİKLER

Grafik 1 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Geleneksel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....137
Grafik 2 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Demokratik Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....141
Grafik 3 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Çalışma-İş Değerleri Ölçeği Puanları Dağılımı.....146
Grafik 4 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Bilimsel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....151
Grafik 5 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Temel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....155
Grafik 6 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Geleneksel Değerler, Demokratik Değerler, Çalışma-iş Değerleri, Bilimsel Değerler ve Temel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....156
Grafik 7 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Geleneksel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....167
Grafik 8 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Demokratik Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....175
Grafik 9 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Çalışma-İş Değerleri Ölçeği Puanları Dağılımı.....183
Grafik 10 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine (SED) Göre Bilimsel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....192
Grafik 11 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine (SED) Göre Temel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....199
Grafik 12 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyo-ekonomik Düzeylerine Göre Geleneksel Değerler, Demokratik Değerler, Çalışma-iş Değerleri, Bilimsel Değerler ve Temel Değerler Ölçeği Puanları Dağılımı.....200
Grafik 13 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Geleneksel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanları Dağılımı……..…..181

Grafik 14 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Demokratik Değerler Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanları Dağılımı….....…….183
Grafik 15 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Çalışma-iş Değerlerine Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanları Dağılımı……...….185
Grafik 16 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Bilimsel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanları Dağılımı……...…….188
Grafik 17 İlköğretim Okulu Son Sınıf Öğrencilerinin Temel Değerlere Ulaşma Düzeylerine İlişkin Öğretmen Ve Öğrenci Puanları Dağılımı…….190