



T.C.

ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI  
SBE YL 2009-0002

**ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ ÖĞRENCİLERİNİN  
DEĞER YÖNELİMLERİNİN SOSYO-EKONOMİK  
DÜZEY, YAŞ VE CİNSİYET DEĞİŞKENLERİNE GÖRE  
İNCELENMESİ**

HAZIRLAYAN

Emine İNCİ

TEZ DANIŞMANI

Yrd. Doç. Dr. Nermin ÖNER KORUKLU

AYDIN-2009

T.C.  
ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI

ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİ ÖĞRENCİLERİNİN  
DEĞER YÖNELİMLERİNİN SOSYO-EKONOMİK  
DÜZEY, YAŞ VE CİNSİYET DEĞİŞKENLERİNE GÖRE  
İNCELENMESİ

HAZIRLAYAN  
Emine İNCİ

TEZ DANIŞMANI  
Yrd. Doç. Dr. Nermin ÖNER KORUKLU

AYDIN-2009

**T.C.**  
**ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜ'NE**  
**AYDIN**

İlköğretim Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Eğitimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Emine İNCİ tarafından hazırlanan “Erken Çocukluk Dönemi Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Sosyo-Ekonomik Düzey, Yaş ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezi aşağıda isimleri bulunan jüri tarafından kabul edilmiştir.

**UNVANI-ADI VE SOYADI:**

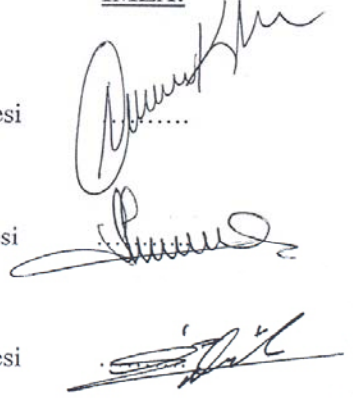
**KURUMU:**

**İMZA:**

Yrd.Doç.Dr.Nermin KORUKLU Adnan Menderes Üniversitesi

Prof.Dr.A. Seda SARACALOĞLU Adnan Menderes Üniversitesi

Yrd.Doç.Dr. A. Adnan ÖZTÜRK Adnan Menderes Üniversitesi



Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu yüksek lisans tezi, Enstitü Yönetim Kurulu'nun .....sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Doç.Dr. Ümit TATLİCAN  
Enstitü Müdürü

**Bu tezde görsel, işitsel ve yazılı biçimde sunulan tüm bilgi ve sonuçların akademik ve etik kurallara uyularak tarafımdan elde edildiğini, tez içinde yer alan ancak bu çalışmaya özgü olmayan tüm sonuç ve bilgileri tezde kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.**

Adı Soyadı : Emine İNCİ

İmza :

**Emine İNCİ**

**Erken Çocukluk Dönemi Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Sosyo-ekonomik Düzey, Yaş ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi**

**ÖZET**

Bu araştırmanın temel amacı, erken çocukluk dönemi öğrencilerinin değer yönelimlerini sosyo-ekonomik düzey, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre öğrenci görüşleri doğrultusunda ortaya koymaktır.

Araştırma, 2008–2009 eğitim-öğretim yılında Aydın ilinde üç ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Çalışma grubu 6, 7 ve 8 yaş, 45 kız ve 45 erkek öğrenci olmak üzere toplam 90 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubunu oluşturan 90 öğrenciden, 30 öğrenci üst, 30 öğrenci orta ve 30 öğrenci ise orta sosyo-ekonomik düzeyi temsil etmektedir. Nitel araştırma biçiminde desenlenen bu araştırmada, veri toplama tekniği olarak görüşme kullanılmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ve öğrenci velilerinin sosyo demografik özelliklerini belirlemek amacıyla kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Araştırmada görüşme formundan elde edilen veriler hem nicel hem de nitel analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Nitel verilere içerik analizi yapılmış, verilerin sayısallaştırmasında “yüzde” hesapları kullanılmıştır.

Elde edilen nitel veriler değerlendirildiğinde, tüm yaş, sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyetteki öğrencilerin güzelliklerle dolu bir dünya ve doğayla bütünlük içinde olmak, yardımsever olmak, kibar olmak, söz dinlemek, bağlılık duymak, sağlıklı olmak, zengin olmak, başarılı olmak, keyif, kendi hedeflerini seçebilmek değerlerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Mustafa Kemal Atatürk değer tipinde yer alan, Atatürk’e sevgi ve saygı duyar değerine, 6 ve 7 yaş, üst sosyo-ekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin sahip olduğu, ancak 8 yaş, üst sosyo-ekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin ise Atatürk’ün ilkeleri hayatına rehberlik eder değerine sahip oldukları belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Erken Çocukluk Dönemi, Değer Yönelimi, Ahlak Gelişimi.

**Emine İNCİ**

**Examination of Value Orientations of Students in Early Childhood Period According to Socio-economic Level, Age and Gender Variables**

**ABSTRACT**

Basic purpose of this study is to display the value orientations of students in early childhood period in terms of their socio-economic level, age and gender variables and in accordance with their opinions.

The research was conducted at three elementary schools in the province of Aydın in 2008-2009 academic year. Working group consisted of 45 male and 45 female students at the age of 6, 7 and 8. of the 90 students who constituted the working group, higher, medium and lower socio-economic statuses were each represented by 30 students. Interview was used as data collection technique in this study which was designed as qualitative research. Semi-structured interview form developed by the researcher and a personal information form with the purpose of determining the socio-economic status of parents of the students were employed as data collection means of this study. The data obtained through interview form were analyzed using both qualitative and quantitative analysis methods. Content analysis was conducted to qualitative data and “percentage” calculations were used for digitization of the data.

When obtained qualitative data were evaluated, it was found out that students from all age, socio-economic level and gender had some values like being integrated to a world full of beauties and nature, being benevolent, courtesy, obedience, faithfulness, healthiness, richness, successfulness, pleasure, and choosing their own goals. It has also been determined that male and female students at 6 or 7 years of age who have higher socio-economic status had the value “those who are in the value types of Mustafa Kemal Atatürk love and respect him”; it has also been found out that male and female students at the age of 8 who have higher socio-economic status have the value “Ataturk’s principles guide our lives”.

**Keywords:** Early Childhood Period, Value Orientation, Moral Development

## ÖNSÖZ

Bu araştırma, erken çocukluk dönemi öğrencilerinin sosyo-ekonomik düzey, yaş ve cinsiyete göre değer yönelimlerini öğrenci görüşlerine göre belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma sürecinin planlanması, uygulanması ve raporlaştırılması aşamalarında birçok kişinin katkıları olmuştur.

Öncelikle çalışmanın her aşamasında güven verici tutumu ve yol göstericiliği ile desteğini esirgemeyen danışmanım Sayın Yrd. Doç. Dr. Nermin ÖNER KORUKLU' ya teşekkür ederim.

Bu çalışmayı yapabilmemin yolunu açan sayın hocalarıma, çalışmanın yapılabilmesi için gerekli kolaylığı sağlayan sayın yöneticilerime, Arş. Gör. Çiğdem ALDAN KARADEMİR'e, araştırmanın yapıldığı okulların değerli yöneticilerine, öğretmenlerine, görüşmeye katılan öğrencilerine, araştırmayı maddi yönden destekleyen Adnan Menderes Üniversitesi Araştırma Projeleri Birimine (SBE-08011) teşekkür ederim.

Beni yetiştiren, özverileriyle yaşamım boyunca desteklerini esirgemeyen, değerli aileme, annem Aliye İNCİ, ağabeyim ve ablalarıma emekleri için minnettarım. Sizlere sonsuz teşekkürler.

Bu çalışmayı erken kaybettiğimiz babam Hasan İNCİ'nin anısına atfediyorum...

Emine İNCİ

## İÇİNDEKİLER

Türkçe Özet.....	i
İngilizce Özet.....	ii
Önsöz.....	iii
İçindekiler.....	iv
Kısaltmalar ve Simgeler Listesi.....	vii
Tablolar Listesi.....	viii
Şekiller Listesi.....	xi
Ekler Listesi.....	xii

## BÖLÜM I

<b>GİRİŞ</b> .....	1
1.1. Problem.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sayıtlar.....	6
1.5. Sınırlılıklar.....	6
1.6 Tanımlar .....	6

## BÖLÜM II

<b>KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR</b> .....	8
2.1. Kuramsal Açıklamalar.....	8
2.1.1. Değerler.....	8
2.1.1.1. Değerlerin Tanımı.....	8
2.1.1.2. Psikoloji Perspektifinde Değerler.....	11
2.1.1.3. Felsefe Perspektifinde Değerler.....	14
2.1.1.4. Sosyoloji Perspektifinden Değerler .....	15
2.1.1.5. Değerlerin Sınıflandırılması.....	19
2.1.1.6. Değerlerin Özellikleri.....	20
2.1.1.7. Değerlerin Fonksiyonları.....	22
2.1.2. Ahlak Gelişim Kuramları.....	23
2.1.2.2. Dewey ve Ahlak Gelişimi Kuramı.....	23
2.1.2.2. Piaget'in Ahlak Gelişim Kuramı.....	24



2.1.2.3. Kohlberg'in Ahlak Gelişimi Kuramı.....	28
2.1.2.4. Psikanalitik Teori.....	31
2.1.2.5. Sosyal Öğrenme Teorisi.....	33
2.1.2.6. Davranışçı Teori.....	34
2.1.2.7. Duyuşsal Teoriler.....	35
2.1.2.8. Hoffman'ın Teorisi "İyi" ve Ahlak Gelişimi (Empatik Uyarılma Modları) İlkel Modlar.....	35
2.2. İlgili Araştırmalar.....	38
2.2.1. Değerler ve Değerler Eğitime İlişkin Araştırmalar.....	38
2.2.1.1. Değerler ve Değerler Eğitime İlişkin Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar.....	38
2.2.1.2. Değerler ve Değerler Eğitimi ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar.....	42
<b>BÖLÜM III</b>	
<b>YÖNTEM.....</b>	<b>46</b>
3.1. Araştırmanın Modeli.....	46
3.2. Çalışma Örnekleminin Belirlenmesi.....	46
3.3. Çalışma Grupları.....	52
3.4. Veri Toplama Teknikleri.....	64
3.4.1. Görüşme.....	64
3.4.2. Kişisel Bilgi Formu.....	67
3.5. Veri Toplama Araçları, Kullanılma Amaçları ve Geliştirilmesi.....	67
3.6. Araştırmacının Rolü.....	69
3.7. Verilerin Toplanması.....	69
3.8. Verilerin Analizi.....	72
3.8.1. Verilerin İçerik Analizine Hazırlanması.....	73
3.8.2. İçerik Analizi.....	73
3.9. Geçerlik ve Güvenirlik.....	80
3.9.1. Geçerlik.....	80
3.9.2. Güvenirlik.....	82

**BÖLÜM IV**

<b>BULGULAR</b> .....	84
<b>4.1. Araştırmanın Alt Amaçlarına Ait Bulgular</b> .....	84
4.1.1. Birinci Alt Amacına Ait Bulgular.....	84
4.2.1. İkinci Alt Amaca Ait Bulgular.....	101
4.3.1. Üçüncü Alt Amaca Ait Bulgular.....	119

**BÖLÜM V**

<b>TARTIŞMA VE YORUM</b> .....	140
--------------------------------	-----

**BÖLÜM VI**

<b>SONUÇLAR VE ÖNERİLER</b> .....	146
6.1. Sonuçlar .....	146
6.2. Öneriler .....	147
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler .....	147
6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler .....	148
<b>KAYNAKÇA</b> .....	150
<b>EKLER</b> .....	156
<b>ÖZGEÇMİŞ</b> .....	165

**KISALTMALAR VE SİMGELER LİSTESİ**

**Akt:** Aktaran

**Çev:** Çeviren

**SED:** Sosyo- Ekonomik Düzey

**vd:** ve diğerleri

## TABLolar LİSTESİ

<b>TABLO NO</b>	<b>SAYFA</b>
<b>Tablo 3.1:</b>	1. Çalışma Grubu Öğrenci Özellikleri..... 53
<b>Tablo 3.2:</b>	Üst Sosyo-Ekonomik Düzey Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Anne, Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı..... 53
<b>Tablo 3.3:</b>	Üst Sosyo-Ekonomik Düzey Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Anne-Babaların Mesleklerine Göre Dağılımı..... 54
<b>Tablo 3.4:</b>	Üst Sosyo-Ekonomik Düzey Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Anne-Babalarının Gelir Durumuna Göre Dağılımı..... 54
<b>Tablo 3.5:</b>	Üst Sosyo-Ekonomik Düzey Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Kardeş Sayılarının Durumuna Göre Dağılımı..... 55
<b>Tablo 3.6:</b>	Üst Sosyo-Ekonomik Düzey Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Anne-Baba ve Öğrencilerin Nereli Olduğuna Göre Dağılımı..... 56
<b>Tablo 3.7:</b>	2. Çalışma Grubu Öğrenci Özellikleri..... 56
<b>Tablo 3.8:</b>	Orta Sosyo-Ekonomik Düzey, Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Anne-Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı..... 57
<b>Tablo 3.9:</b>	Orta-Sosyo-Ekonomik Düzey, Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Anne-Baba Mesleklerine Göre Dağılımı..... 58
<b>Tablo 3.10:</b>	Orta Sosyo-Ekonomik Düzey, Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Anne-Baba Gelir Durumuna Göre Dağılımı..... 59
<b>Tablo 3.11:</b>	Orta Sosyo-Ekonomik Düzey, Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Kardeş Sayılarının Durumuna Göre Dağılımı..... 59
<b>Tablo 3.12:</b>	Orta Sosyo-Ekonomik Düzey, Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Anne-Baba ve Öğrencilerin Nereli Olduğuna Göre Dağılımı..... 60
<b>Tablo 3.13:</b>	3. Çalışma Grubu Öğrenci Özellikleri..... 61
<b>Tablo 3.14:</b>	Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Anne-Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı..... 61
<b>Tablo 3.15:</b>	Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Anne-Baba Mesleklerine Göre Dağılımı..... 62
<b>Tablo 3.16:</b>	Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Anne-Baba Gelir Durumuna Göre Dağılımı..... 63

<b>Tablo 3.17:</b>	Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Kardeş Sayılarının Durumuna Göre Dağılımı.....	63
<b>Tablo 3.18:</b>	Alt Sosyo-Ekonomik Düzey Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Anne–Baba ve Öğrencilerin Nereli Olduğuna Göre Dağılımı.....	64
<b>Tablo 4.1.1.</b>	6 Yaş, Üst, Orta, Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız, Erkek Öğrencilerin, Özaşkınlık Değer Boyutunda, Evrensellik ve İyilikseverlik Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.....	85
<b>Tablo 4.1.2.</b>	6 Yaş, Üst, Orta ve Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Korumacılık Değer Boyutunda, Gelenekselcilik, Uyma ve Güvenlik Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.....	89
<b>Tablo 4.1.3.</b>	6 Yaş, Üst, Orta ve Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Özgenişletim Değer Boyutunda, Başarı ve Güç Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.....	94
<b>Tablo 4.1.4.</b>	6 Yaş, Üst, Orta ve Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Yeniliğe Açıklık Değer Boyutunda, Hazcılık, Uyarılım, Özyönelim ve Atatürk Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.....	97
<b>Tablo 4.2.1.</b>	7 Yaş, Üst, Orta ve Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Özaşkınlık Değer Boyutunda, Evrensellik ve İyilikseverlik Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.....	102
<b>Tablo 4.2.2.</b>	7 Yaş, Üst, Orta, Alt, Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Korumacılık Değer Boyutunda, Gelenekselcilik, Uyma ve Güvenlik Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.....	106
<b>Tablo 4.2.3.</b>	7 Yaş, Üst, Orta, Alt, Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Özgenişletim Değer Boyutunda, Güç ve Başarı Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.....	111
<b>Tablo 4.2.4.</b>	7 Yaş, Üst, Orta ve Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Yeniliğe Açıklık Değer Boyutunda, Hazcılık, Uyarılım, Özyönelim; Mustafa Kemal Atatürk Değer Tiplerinde Yer Alan	

	Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.....	115
<b>Tablo 4.3.1.</b>	8 Yaş, Üst, Orta, Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerinin, Özdeşlik Değer Boyutunda, Evrensellik ve İyilikseverlik Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.....	120
<b>Tablo 4.3.2.</b>	8 yaş, Üst, Orta, Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Korumacılık Değer Boyutunda, Gelenekselcilik, Uyma ve Güvenlik Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.....	125
<b>Tablo 4.3.3.</b>	8 Yaş, Üst, Orta, Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Özgenişletim Değer Boyutunda, Güç ve Başarı Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.....	131
<b>Tablo 4.3.4.</b>	8 Yaş, Üst, Orta, Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Yeniliğe Açıklık Değer Boyutunda, Hazcılık, Uyarılım, Özyönelim ve Atatürk Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.....	135

## ŞEKİLLER LİSTESİ

ŞEKİL 1: Araştırmanın Modeli

ŞEKİL 2: Schwartz Değer Teori'sindeki Değer Tipleri ve Ana Değer Grupları

## **EKLER LİSTESİ**

- EK 1: Görüşme Formu
- EK 2: Kişisel Bilgi Formu
- EK 3: Görüşme Yanıt Formu
- EK 4: Veri Seti Örneği
- EK 5: Veri Kodlama Örneği



# BÖLÜM I

## GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

### 1.1. Problem

Erken çocukluk dönemi, çocuğun doğumundan sekiz yaşına kadar olan ve okulöncesi yılları içine alan kritik yılları kapsamaktadır. Bu dönem, çocukların bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimlerinin en hızlı olduğu dönemdir. Çocuğun, doğuştan getirdiği potansiyelini en üst sınırlarına kadar geliştirebilmesinde ona sağlanan eğitimin, içinde bulunduğu fiziksel ve sosyal çevrenin önemli etkisi vardır. Araştırmalar çocukluk yıllarında kazanılan davranışların büyük bir kısmının yetişkinlikte bireyin kişilik yapısını, tavır, alışkanlık, inanç ve değer yargılarını biçimlendirdiğini göstermektedir (Oktay, 2002: 109).

Değerler, insana özgü, insanı insan yapan ve onu diğer canlılardan ayıran bir nitelik taşımaktadır. Ayrıca değerler, insanın amaçlarına uygun tarzda kendini gerçekleştirebilecek duruma gelmelerine yardımcı olmaktadır. Aristoles'in deyişiyle, "insanın işini" yapabilecek duruma gelmelerine, insana özgü diğer bütün etkinlikleri amaçlarına uygun gerçekleştirebilecek duruma gelmelerine yardımcı olmak değerlerin işlevidir. Yani değerler kişilere doğru bilmesinde, doğru düşünme, doğru değerlendirmesinde, doğru eylem içinde olduğunu görebilmesinde yardımcı olmaktadır (Kuçuradi, 1995 :8).

Erken dönemde çocuklara verilen eğitim, değerler tanımında yer alan birçok yeterliliği kazandırmayı amaçlamaktadır. Erken çocukluk, değerlere ilişkin bilgilerin atıldığı ilk dönemdir. Değerler pek çok kaynaktan beslenerek gelişmektedir ve özellikle küçük çocuklarda iyi davranışlara ilişkin deneyimlerin oldukça çeşitli olması önemlidir. Çocuklar değerlere ilişkin bilgileri yaşamları boyunca öğrenmektedirler ama ilk bilgiler erken dönemde kazanılmaya başlanmaktadır. Bu süreç yaşam boyu devam etmektedir. Ancak temel değerler bu dönemde oluşmaktadır (Balat, 2006: 7).

Çocuklar fiziksel ve sosyal etkileşimlerin yaşadığı bir dünyaya doğar. İlk ilişkide bulunduğu kişi annesi ve babasıdır. Daha sonra yaşının ilerlemesiyle etkileşim içinde bulunduğu insanların sayısı artar. Davranışlar etkileşimi sağlayan önemli unsurlardır. Değerlerin, davranışı yönlendiren standartlar ve ölçütler olması nedeniyle çocuklar, değerlerin somutlaştığı davranışlar ve dolayısıyla da değerlerle sürekli bir etkileşim halindedir.

Ahlak, toplumca beğenilen, iyi ve doğru davranışlar olduğu için, insanlar tarafından kabul gören davranışları ortaya koyma da değerler önemli bir yere sahiptir. Ahlak teriminin anlamı insanların birbirlerine nasıl davranması gerektiği ile ilgilidir. Ahlak konusundaki çalışmalar insanların gruplar içinde davranışları ile ilgili olmalıdır (Jewell, 2000: 1–8).

Ahlaki duygular çocukların ahlaki değerlerinin uzun vadede gelişmesine katkıda bulunur. Çocuklar doğal olarak sosyal ilişkileri sırasında pek çok ahlaki duyguyla karşılaşır. Bu ahlaki duyguları yansıtırken, çocuklar duygularına yol açan değerleri sorgular ve yeniden tanımlarlar. Er ya da geç bu yeniden tanımlanan değerler uygulama ile test edilir ve bunların tamamı yeni duygulara, yeni yansımalara ve çocuğun ahlaki kodunda yeni tanımlamalara sebep olur. Bu, çocuk için ahlaki gelişim sürecinin can damarıdır (William, 1999: 75)

William (1999: 76)'a göre, tüm çocuklar ahlak gelişimi yolunda hızlı bir başlangıçla doğarlar. Kalıtsal olarak gelen bir dizi tepki çocukları ahlaki bir şekilde davranmaya hazırlar. Örneğin empati yani kendini diğer insanların yerine koyarak onların mutluluklarını ve acılarını anlama kapasitesi, insanlar için doğuştan gelen bir yetenektir. Yeni doğmuş çocuklar diğer ağlayan çocukları duyduklarında ağlarlar ya da etraftan gelen gülüşmeler gibi mutlu sesleri duyduklarında bir şekilde kendilerinin de mutlu olduklarını gösterirler.

Ahlak gelişimi konusunda oluşturulacak bilimsel bir yaklaşım ahlaki bakımdan iyiyi ve kötüyü açıklayabilmelidir. Çocukların ahlak gelişimleri gibi önemli bir alan söz konusu olduğunda yaşanan duygusal problemlerin tekrarlanmasını engellemek için bilimsel ve sistematik bir yaklaşım kullanılması gerekmektedir

Bazı araştırmacılar doğal biyolojik güçler üzerine yoğunlaşırken diğerleri sosyal etkileri ve tecrübeleri önemli etkenler olarak görmektedir. Ortaya atılan tüm teoriler her ne kadar farklı bileşenlere yoğunlaşsa da hepsinin kabul ettiği ortak sonuç ahlaki olan veya olmayan davranışların sadece tek bir nedene dayanamayacağıdır.

Biyolojik ve kalıtsal görüşü savunan teorilere göre ahlaki yaklaşımlar insan türüne özgü duygusal eğilimlerden ortaya çıkmaktadır. Edinburg Üniversitesi'nden Colwyn Trevarthen Hoffman ve Arizona State Üniversitesi'nden Nancy Eisenberg'in çalışmalarına göre bebekler etrafında başka insanların da var olduğunu fark eder fark etmez empati geliştirmeye başlarlar. Bu genellikle doğumdan sonraki ilk haftadır. Utanma, suçluluk, öfke gibi diğer duygular da empati gibi erken dönemlerde ortaya çıkan diğer ahlaki duygulardır (William, 1999: 75).

Her kültür içinde neredeyse tüm insanlar bu tür kalıtsal eğilimlere sahiptir. Virginia Üniversitesi'nden Mary D. Ainsworth Amerikan ve Ugandalı çocuklar arasındaki benzer empatik yaklaşımlar olduğunu tespit etmiştir. Bu sonuca benzer bir çalışmayı Kaliforniya Üniversitesi Los Angeles' tan Norma Feshbach Avrupa, Amerika ve İsrail'de yeni doğan bebekler üzerinde yaptığı çalışmalar sonrasında ulaşmıştır. Psikologların elde ettikleri bilgiler doğrutusunda yaşadığı yer fark etmeksizin tüm çocukların diğer insanları önemseyen ve insani olmayan davranışlara karşı tepki gösteren duygularla yaşamlarına başladıkları belirtilmektedir. Çocukların verdikleri tepkilerde buldukları toplumun değerler sistemine maruz kalmaları sonrasında farklılaşmalar olabilir (William, 1999: 75).

Bu görüşün tersine öğrenme teorileri çocukların ahlaki kuralları öğrenmesinin gözlem, taklit etme ve ödül verme yolu ile olacağını ileri sürmektedirler. Bu görüşe dayanarak yapılan çalışmalarda ahlaki davranışların şartlara ve çevreye bağlı olduğunu, sahip olunan inançlardan bağımsız olarak durumdan duruma göre değişebileceği belirtilmiştir ( William, 1999: 74).

Diğer bir ahlak gelişimi teorisi de Piaget ve Kohlberg tarafından öne sürülen, çocuklarda ahlaki inançların ilk ortaya çıkışının güç ve otorite merkezli olduğunu ileri süren bilişsel yaklaşımdır. Küçük çocuklar kurallara tam anlamıyla uymaya çalışırlar.

Zamanla sosyal kuralları anlamaya başladıklarında ise karşılıklı ilişkilerindeki durum sadece otoriteye uyma merkezli görüşten çıkarak daha adil bir şekil alır.

Doğru şeyi yapma süreci kendiliğinden gelişen bir süreç değildir. Kişi inançlarını kendi kişisel kimliğinin merkez özelliği olarak kullanmalıdır. Bir kişi “İnsanlar dürüst olmalı” yaklaşımından “Ben dürüst olmak istiyorum” yaklaşımına geçtiğinde insanlarla olan günlük etkileşiminde doğruları söylemesi daha muhtemel olacaktır. Bir kişinin kendisini tanımlamak için kullandığı ahlaki prensipleri onun kimliğini yansıtmaktadır (Jewell, 2000:6).

Ahlaki kimlik, genellikle ilk çocukluk dönemlerinin sonlarında şekillenmeye baslar. Bu dönemde çocuklar diğer insanları ve kendilerini sabit karakter özellikleri açısından analiz edebilme yeteneğini kazanırlar. Çocuklukta kendini tanımlama özellikleri genellikle eylem temelli beceri ve ilgileri içerir. Çocuklar zamanla kendilerini tanımlamak için ahlaki terimleri kullanmaya başlarlar. Kendilerini tanımlamak için cömert, dürüst, sağduyulu gibi kelimelere başvururlar (Jewell, 2000: 7).

Psikologların çocuklarda ahlak gelişimi ile ilgili elde ettikleri tüm bilgiler ahlaki kimliğin sosyal birçok etken tarafından etkilendiği gerçeğini ortaya çıkarmaktadır.

Empati, utanma, suçluluk ve başkalarının standartları ihmal etmesine karşı duyulan kaygı, yaşamın erken dönemlerinde mevcuttur. Çocukluk dönemi ve daha sonraki dönemlerde de sürekli gelişim gösterir. Bu duygular çocuğun ahlaki değerleri edinmesi için doğal bir zemin hazırlar. Erken ahlaki duygular, çocuğun derin ve kalıcı ahlaki düşünceyi üzerine inşa ettiği hazır bir yapı sunar. Ancak çocuk bu süreci yalıtılmış olarak gerçekleştiremez, bunu toplumsal deneyimleri ve yapıcı toplumsal rehberlik bağlamında yapar. Her iki durumda da çocuklar kendi ahlaki duygularını başkalarının ahlaki tepkileri ışığında nasıl tanıyacaklarını ve yorumlayacaklarını öğrenirler (William, 1988: 29).

Erken çocukluk dönemi kişiliğin temellerinin atıldığı dönem olarak, diğer dönemlere göre daha fazla önem taşımaktadır. Çocuk üzerinde toplumsal rehberlik sorumluluğu olan insanlar için, bu dönem bir şanstır ve iyi değerlendirilmelidir. Eldeki araştırma bu sorumluluktan yola çıkılarak planlanmıştır. Ulaşılabilen yurt içi ve yurt

dışı alan yazın taramasında; çocukların değer yönelimlerinin saptanmasına dair bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu bilgilerden hareketle, erken çocukluk dönemini çocuklarının değer yönelimlerinin araştırılmasına karar verilmiştir.

## 1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, erken çocukluk dönemi öğrencilerinin değer yönelimlerini sosyo-ekonomik düzey, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre öğrenci görüşleri doğrultusunda ortaya koymaktır.

Alt Amaçlar:

Bu temel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. 6 yaş, üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin değer yönelimleri nasıldır?
2. 7 yaş, üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin değer yönelimleri nasıldır?
3. 8 yaş, üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin değer yönelimleri nasıldır?

## 1.3. Araştırmanın Önemi:

Değerlerle ilgili ulaşılabilen yurt içi ve yurt dışı alanyazın taramasında bu çalışmanın benzeri bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ancak değerler ve değerler eğitimi ile ilgili daha ileri yaşları inceleyen çalışmalar az da olsa mevcuttur. Erken çocukluk döneminde öğrencilerin hangi değerlere sahip oldukları bilinmemektedir.

Bu anlamda değerlerin öğrenci görüşleri doğrultusunda incelenmesi sonucu elde edilen araştırma verilerinin öğrenci, öğretmen, anne-baba ve araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma bulgularının;

1. 6, 7 ve 8 yaşlarında sahip olunan değerler,
2. Sosyo-ekonomik düzeye göre sahip olunan değerler,

### 3. Cinsiyete göre sahip olunan değerler,

gibi konularda ilgililer arasında tartışma ve yeni araştırmalar ortaya çıkarması beklenmektedir. Erken ocukluk dönemi değer yönelimleri ile ilgili bilgi eksikliğini gidereceği, alanyazına katkı sağlayacağı dşunlmektedir.

#### 1.4. Sayıtlar:

Bu araştırmada aşağıdaki sayıtlardan hareket edilmiştir.

- st, orta ve alt sosyo ekonomik düzey, 6, 7 ve 8 yaş, kız ve erkek öğrencilerin değer yönelimleri ile ilgili görüşlerine başvurulacak kişiler, konu hakkında bilgi alınabilecek temel kişilerdir.
- Katılımcılar soruları içten ve samimi bir şekilde yanıtlamışlardır.

#### 1.5. Sınırlılıklar:

Bu araştırma, aşağıda belirtilen yönleri ile sınırlıdır.

- Araştırma evrensel insani değerlerin belirlenmesi ile sınırlıdır.
- st, orta ve alt sosyo-ekonomik düzey, 6, 7 ve 8 yaş, kız-erkek öğrencileri ve onların anne- babalarından toplanan verilerle sınırlıdır.

#### 1.6. Tanımlar

**Erken ocukluk dönemi:** ocuğun doğumundan sekiz yaşına kadar olan ve okulöncesi yılları içine alan, gelişim açısından kritik yılları kapsayan süreçtir (Oktay, 2002: 109)

**Schwartz değer yönelimi leği:** Kltrlererarası geçerliliği saptanmış dört değer boyutu, on değer tipi, elli altı değeri kapsayan bir lme aracıdır (Schwartz, 1987: 550).

**Değerler:** Değerler, farklı öncelikler oluşturacak biçimde örgütlenebilen, var oluşun son durumları ve bunların elde edilmesinde gereç niteliği gören, arzu edilir davranış

biçimleri hakkında hemen her toplumda mevcut olan, nispeten az sayıda temel düşünce ve bilişler olarak kavramsallaştırmalardır (Rokeach, 1979: 48).

**Ahlak:** İyi ve kötü davranışlar bütünüdür ve insanların uymakla sorumlu oldukları davranışlar ve kurallardır (Kulaksızoğlu ,1995:185)

**Ahlak Gelişimi:** Kişilik gelişiminin en önemli öğelerinden olup çocuğun toplumsallaşma süreci içinde neyin iyi neyin kötü olduğu konusunda bir bilinç geliştirme sürecidir (Selçuk, 1997: 54).

**Görüşme:** Görüşmeci tarafından bilgi verenlerin deneyimlerini ve yorumlarını ortaya çıkarmaya çalışan özel türdeki konuşmalardır (Hatch, 2002: 91).

## BÖLÜM II

### KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

#### 2.1. KURAMSAL AÇIKLAMALAR

Günümüz insanlığı, hem bireysel ve toplumsal hem de küresel anlamda çok ciddi sorunlarla karşı karşıyadır. Yeni yetişen nesiller belki bir yandan beslenme, eğitim ve sağlık hizmetleri açısından geçmişe kıyasla önemli derecede iyi durumda olsalar da, öte yandan pek çok ahlaki ve değer sorunları ile baş başa oldukları bir gerçektir. Bu sorunları ve sonuçlarını hem birey, hem de toplum bazında görmek mümkündür. İnsanlığı tehdit eden sorunlar hem dünya genelinde hem de Türkiye özelindeki sorunlardır. Bunların başında sosyo-ekonomik dengesizlikler, savaşlar, çatışma ve şiddet olaylarındaki artışla, ekolojik dengenin bozulması gelmektedir (Köylü, 2006: 51)

Öyle görülüyor ki bahsedilen sorunların temelindeki nedenler ortadan kaldırılmadığı sürece, insanlığın geleceği yaşanılmaz bir dünya olacaktır. Oysa dünyaya gelen hiçbir varlığın bunu hak ettiği düşünülemez. Mutlu ve sağlıklı yaşamak bütün insanların ortak isteğidir. Fakat bu istek kendiliğinden gerçekleşmez, bunu gerçekleştirecek olan yine insanlığın kendisidir. Yaşanılır bir dünya yaratmak bütün insanlığın paydaşı olmalıdır. Bu amaç ancak Evrensel değerleri İnsan Hakları çerçevesinde ele almakla gerçekleşebilir. İnsan Hakları kelime anlamı olarak insanın sırf insan olması nedeniyle sahip olduğu hakları içerir. Bu haklar ayrımcılığı, ırk, renk, cinsiyet, dil, milliyet, köken, siyasal görüş, toplumsal sınıfı göz ardı ederek bütün insanların her nerede yaşıyor olsalar da eşit haklara sahip olduklarını savunmaktadır (Sevinç, 2006: 228). İnsan haklarını temel alan bir değer sistemi dünya genelinde ve Türkiye özelinde birçok sorunun çözümünün temelini oluşturduğu bir gerçektir.

#### 2.1.1. Değerler

##### 2.1.1.1. Değerlerin Tanımı

Değerler kavramsal olarak üzerinde çok durulan bir konu olmasına rağmen, değer kavramının yeterince açıklığa kavuşturulduğunu söylemek zordur. Davranış bilimciler ve sosyal psikologlar değerlerin bir yandan bireysel tutum ve davranışları,



bilişsel süreçleri etkilediğini, diğer yandan toplumun kültürel kalıplarıyla etkileşimde bulunduğunu ve onları yansıttığını kabul etmektedir. Psikoloji, sosyoloji ve antropoloji gibi değer kavramı ile yakından ilgili davranış bilimcilerince geliştirilen yöntemler ve ulaşılan sonuçlar bakımından değer kavramının üzerinde büyük çapta tutarlılık kazandığı görülmektedir. Bireylerin her davranışı dolaylı ya da dolaysız olarak değerler tarafından yönlendirilmektedir görüşüne ulaşılmıştır (Özguven, 1994: 349). Teorik çerçevede değerleri ele alacak olursak aşağıdaki tanımlara yer verilebilir.

Değer sözcüğü TDK'nın Türkçe Sözlüğünde “bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet” olarak tanımlanmaktadır. Aynı sözlükte sosyal değerler için “toplumun fertlerini birbirine yaklaştıran, bir arada tutan, toplumun devamını sağlayan temel yargılar, değerler”, toplumsal değer için ise “toplumun her katmanınca benimsenen ve savunulan değer” açıklamalarına yer verilmektedir. Değerin İngilizce'deki karşılığı olan value sözcüğü, latince valere kökünden türemiştir. Webster (1999) Sözlüğüne göre değerler, sosyal bilimlerde kullanıldığı çoğul hali “values” için ise; arzu edilir, kıymetli görülen veya bir inanç, standart ya da ilke olarak haklı görülen şeyler karşılığını verilmektedir (Harlak, 2006: 72).

Schwartz (2008)'a göre, herkesin kendisine özgü değerleri vardır. Bu değerler bizlerin seçimlerimizi yapmamızda bize rehberlik eder; arkadaşımızı, siyasi adayları, kariyer amaçlarımızı belirlememizde bize yardım eder. İnsanlar değerleri ve tutumları davranışlarıyla gösterirler ve bu değerleri davranışlara göre değiştirirler. Yaptıkları eylemleri doğrulamak için sahip oldukları değerleri sözle ifade ederler.

Değerler, teorileri yaratan kişiler tarafından bir yargılama ölçütü ya da nesnelerin bir özelliği olarak görülmüştür. Rokeach, insanların ayırt edilebilir olmasının temel bir noktası olarak değer verme sürecinde uyarıcı ve tepki arasındaki ilişkiden yola çıkan araştırmacıların görüşlerini uyarlamıştır. Rokeach değerleri kavramsal açıdan toplumsal ya da bireysel olarak tercih edilebilir bir tür rehberlik, diğer bir deyişle uzun süreli inançlar olarak tanımlamaktadır. Değerler sistemi değerlerin göreceli bir şekilde değiştiği bir süreçte sürekli var olan bir değerler düzeni olarak tanımlamaktadır (Schwartz, 2008: 436). Maslow, insanın kendi dışında bir otoriteye başvurma zorunluluğu olmaksızın kurulabilecek doğal, psikolojik bir değer dizgesi arayışı içinde oldukları ve bireyler arası yapısal farklılıklar, kişinin kendisi, kültürü ve dünya ile

ilişkiye geçme yolları arasında seçim farklılıklarını yani değerleri yaratıkları görüşündedir.

Ajzen (1973), bireylerin değerlerinin doğru veya yanlış, iyi veya kötü ile ilgili temel düşünce ve inançları olarak tanımlanabileceğini belirtmektedir (Akt. Özgüven, 2004: 350). Çağlar, değerleri bireylerin düşünce, tutum ve eylemlerinde birer standart olarak ortaya çıkan kültürel öğeler, diğer bir açıdan nesne ve olayların insanlarca önemini belirleyen niteliği olarak, var olan şeyleri ve süreçleri evrenin bir parçası yapan anlam kalıplarıdır şeklinde ifade etmiştir (Çağlar, 2005: 304).

Bilindiği gibi değerler, insanların tutum ve davranışlarını etkiler; tutum ve davranışları belirleme, biçimlendirme ve yönlendirmede önemli rol oynarlar. Bireylerin önemli problemlerini ve o kişinin benimsedikleri değerler hakkında güvenilir bilgileri dikkate almadan anlamak, değerlendirmek ve yorumlamak zordur. Bireylerin, grupların ve çeşitli kültürlerin değerleri hakkında bilgi edinerek, onların tutum ve davranışlarını büyük ölçüde önceden kestirebilir (Başaran, 1992: 49).

Kişilerarası ilişkilerde doğrudan doğruya veya dolaylı olarak ortaya çıkan sevgi, dürüst olma, bağlılık, saygı, adil olma gibi ve açık düşünebilme, doğru bağlantılar kurabilme gibi kişi imkânlarıdır (Kuçuradi, 1995: 8).

Bütün insanlığını, özgürlüğünü ve mutluluğunu başka insanlara borçlu olduğunu derinliğine kavrayan kimse, ahlakın bütün kurallarını kendiliğinden bulup uygulayabilecek durumdadır. Böyle bir kimse bencilliğin, çıkarıcılığın ve yalancılığın, son aşamada, insanın kendi çıkarlarına zarar vereceğini kolayca görebilir.

Gerçekten insanlara, bir yandan topluma çok şey borçlu olduğunu gösterirken, bir yandan da onun bu borcunun ağırlığı altında ezilmesine gerek bulunmadığı da vurgulanmalıdır. Bunun için de ona, toplumsal yaşama özgürleşmek için girdiği ve kendisinin mutluluğunda başkalarının payı bulunduğu gibi başkalarının mutluluğunda da kendisinin payının bulunduğu anımsatılmalıdır. Çünkü iyi bir insan, ödevleri kadar özgürlüğünün de bilincinde olan insandır (Hacıkadıroğlu, 1995: 37). Bir başka tanıma göre ahlak gelişimi; çocukların belli davranışları doğru ya da yanlış olarak

değerlendirmelerine rehberlik eden ve kendi eylemlerini yönetmelerini sağlayan ilkeleri kazanma sürecidir (Onur, 1997: 155).

Ahlaki gelişim, toplumun değerlerine kayıtsız şartsız edilgin bir uyma değil, topluma etkin bir uyumu sağlamak için değerler sistemi oluşturma sürecidir (Senemoğlu, 1997: 62) Ahlaki gelişim, bireyin ilk yaşlardan başlayarak toplumca beğenilen, iyi ve doğru davranışları öğrenerek yapmasıdır (Başaran, 1974: 49).

Ahlak; iyi ve kötü davranışlar bütünüdür ve insanların uymakla sorumlu oldukları davranışlar ve kurallardır. Bu tanımdan hareket ederek iyi ve doğru olanın ve olmayanın ne olduğu ve ne olmadığını sorgulamalıyız. İyi ve kötü davranışın ne olduğu hakkında kişiden kişiye değişen yargılar vardır. O halde ahlaka uygun olan nedir? Birey nasıl hareket ederse ahlaka uygun hareket etmiş olur? Ahlakla ilgili konular üzerinde genel bir anlaşmanın, iyi ve kötünün ne olduğu konusunda herkesin ortak olduğu bir temelin olmadığı işaret edilmiştir (Kulaksızoğlu, 1995: 187). Ahlak ilkeleri adalet ve eşitlik ile çelişmeyen, adil olan, insanların üzerinde ortak olarak birleşebilecekleri genel ve soyut ilkelere dayanır. Ahlak kuralları adalet ve eşitliğe dayanan kurallardır. İnsanlar arasında ahlaki değerlendirmeler ve ahlaki seviye bakımından farklar olmakla beraber, bütün insanların birleşebilecekleri adalet ilkelerine dayalı değerler insan yaşamı için önem taşımaktadır (Kulaksızoğlu, 1995: 87).

Değişik toplumlarda, değişik zamanlarda, farklı kurumlar, kuruluşlar tarafından ortaya atılan görüşler, ahlakın doğru ile yanlış arasındaki ayrımı yapan değerler sistemi olduğu noktasında toplanmıştır (Köknel, 2006: 111).

#### **2.1.1.2. Psikoloji Perspektifinde Değerler**

Bireysel değerler “arzu edilenin toplumsal olarak paylaşılan anlayışlardır” (Kluckhohn, 1951). Bu anlayışlar bir kişiye etki eden iç ve dış kuvvetlerin öğrenilen sonuçlarıdır. Değerler dış baskıların aracı olduğu iç ihtiyaçların bilişsel temsilleri olarak kabul edilebilir (Murray, 1938). Başka şekilde ifade edecek olursak, değerler altta yatan ihtiyaçların bilişsel temsilleri olarak anlaşılabilir. Kurumsal hedefleri ve talepleri de hesaba katacak şekilde dönüştürüldükten sonra. Bu şekilde, bir kişinin değerlerinin tümü, başka bir kişinin değerlerinden farklı olarak, kendine ve başkalarına karşı,

toplumsal olarak onaylanan biçimde açıkça kabul edilebilme, tavsiye edilme ve savunulma özelliğine sahiptir.

Değerler nesnelere ve durumlar arasında çeşitli biçimlerde aşkın olarak kullanmayı öğrendiğimiz standartlar olarak işlev görürler (Williams, 1951). Eylem konusunda rehberlik etmek, çeşitli sosyal, ideolojik, siyasi ve dini konularda aldığımız pozisyonlar konusunda bize rehberlik etmek, öz-sunumlara rehberlik etmek (Goffman, 1959) ve etki (Tedeschi, Schlenker ve Bonoma, 1971); kendimizi ve başkalarını yargılamak; kendimizi sadece yeterlilik açısından değil (Festinger, 1954), moralite açısından da başkalarıyla karşılaştırmak. Ayrıca değerleri neyin tartışmaya değer değmeyeceğine, neyin başkalarını inanmaları ve yapmaları için ikna etmeye ve etkilemeye değer değmeyeceğine karar vermek için standartlar olarak kullanırız. Ve son olarak, değerleri eylem, düşünce ve muhakemenin bilinçli ve bilinçsiz şekilde haklı gösterilmesi ve rasyonalize edilmesi süreçlerimize rehberlik etmesi için kullanırız. Dolayısıyla, insani değerlerin nihai fonksiyonu bize ihtiyaçlarımızı tatmin etme ve aynı zamanda özsaygıyı koruma ve mümkün olduğunca artırma, yani kendimizi moralite ve yeterliliğin toplumsal ve kurumsal kaynaklı tanımlarını karşılamış olarak görme ve başkalarının da böyle görmesini mümkün kılma çabalarımızda rehberlik etmeye dönük bir dizi standart sağlamaktır (Robin ve Williams, 1979: 15-30).

Daha önce iki tür bireysel değer birbirinden ayrılmıştı: nihai veya amaç değerleri ve gereçsel veya araç değerleri. Birincisi mücadele etmeye değer, varoluşun nihai hedefleri veya arzu edilen son durumları hakkındaki inanışlar veya kavramlara atıfta bulunur (mutluluk ve erdem gibi); ikincisi, arzu edilen son durumlara ulaşmak için gereç niteliğinde olan, istenen davranış durumları hakkındaki inanışlar veya kavramlara atıfta bulunur (dürüst davranmak veya sorumlu davranmak gibi). Bu şekilde anlaşıldığında, “eğitim” ve “çalışma” değer olarak sayılmaz, çünkü bunlar ne insanların mücadele ettiği varoluşun son durumlarıdır, ne de idealize edilmiş davranış durumlarıdır, fakat “erdem” ve “yeterli olmak” sayılacaktır. Ayrıca, bu değer terimlerinin az çok evrensel olarak mevcut oldukları varsayılmaktadır, çünkü çeşitli yerlerdeki insanların mücadele edebilecekleri çok sayıda var oluş son durumları ve bunları gerçekleştirmek için gereç olarak kullandıkları çok sayıda idealize edilmiş davranış biçimleri söz konusudur. Böyle nispeten az sayıda değer, psikologların aynı temel bireysel ihtiyaçların evrensel olarak mevcut olduklarını varsaymalarıyla aynı

temele dayanarak ve sosyologların temel toplumsal kurumların evrensel olarak mevcut olduklarını varsaymalarıyla aynı temele dayanarak, evrensel olarak var olduklarının varsayılması haklı gösterilebilir (Robin ve Willams, 1979: 15-30).

Dolayısıyla insanların birbirinden sahip oldukları belli nihai ya da gereçsel değerlerle değil, bunları değer hiyerarşileri ya da öncelikleri oluşturmak için örgütlenme biçimleriyle ayrıldıkları bir kavrama ulaşmaktayız. Çeşitli yerlerdeki insanlar sadece nispeten az sayıda nihai ve gereçsel değere sahip olmayı kabullense bile, yine de davranış, tutum, ideoloji, öz-sunum, muhakeme, değerlendirme ve rasyonalizasyonlardaki bireysel farklılıkların zenginliği ve çeşitliliğini açıklamak mümkün olurdu.

Değer hiyerarşileri veya öncelikleri bizim alternatif hedefler ve eylemler arasında seçim yapmamızı ve uzlaşmazlıkları çözmemizi sağlayan değer örgütlenmeleridir. Örneğin, bireysel düzeyde, değer öncelikleri mesleki hedefler ve ilgiler, paramızı nasıl harcayacağımız veya kime oy vereceğimiz hakkındaki kararlarımıza rehberlik eder. Bireyüstü seviyede, değer öncelikleri örgütsel hedeflerin belirlenmesi, kaynak tahsisatı ve yeni politikaların formülize edilmesi gibi konulardaki kararlara rehberlik eder. Değerlerin davranışı etkilediğinin kanıtları, tercih edildiği miktarda ve kesinlikte değildir, ancak araştırmaya dayalı veriler yine de oldukça etkileyicidir. Üniversite öğrencileri meslek tercihlerini değerleriyle tutarlı şekilde yapmakta ve meslek tercihlerini daha erken bir zamanda ifade edilen değerleri ile tutarlı şekilde değiştirmektedirler bulgusu ilginçtir (Goldsen, Rosenberg, Suchman ve Williams, 1960, Rosenberg, 1957).

Değerlerin davranış için belirleyici olduğuna dair veriler hem deneysel çalışmalardan (Breer ve Locke, 1965, 1968, 1974) hem de çeşitli metotlar ve ortamları kullanan deney dışı çalışmalardan gelmektedir (Caudill ve Scarr, 1962, DeCharös ve Moeller, 1962, Hamblin ve Smith, 1965).

Açıktır ki, ne kavramsal açıklık, ne de bireysel bağlılık, belirli davranış sonuçlarını garanti etmek için yeterli değildir. Normlar ve değerler ancak “devreye sokulursa” davranışı etkileyebilir ve devreye sokma da normatif bileşen ile davranış ortamının diğer yönleri arasında bilişsel bir bağlantı gerektirir (Schwartz, 1968: 15-30).

Değerler başka insanlara karşı geçerli talepler olarak temsil edilebilen ihtiyaç ve arzuları kavramsallaştırır (Rokeach); yani, değerler bilinçlidir ve açık ifadelerde bulunabilme özelliğine sahiptir, hatta bir dereceye kadar gelişmemiş, bilinçsiz veya toplumun hoş görmediği arzular ve ihtiyaçlar tarafından şekillendirildiklerinde bile bu böyledir. Buna göre, değerler toplumsal olarak talepleri sunmak, başka insanları değerlendirmek, kendini değerlendirmek, başkalarına saldırmak, intikam almak, gereşsel avantaj kazanmak için kullanılmaktadır. Bu demektir ki biz bir değeri sadece yapmacık olduğu veya ihlal edilmesinin uyulmasından daha onurlu olduğu, ya da temelde ikiyüzlü kişiler tarafından savunulduğu için değersiz göremeyiz, çünkü tüm bu aktiviteler değerini geçerli ve kabul edilen bir kıstas olarak kalmasına hizmet eder. Bundan dolayı, her zaman övmek ya da suçlamak, onurlandırmak ya da rezil etmek için kullanılabilir. Değerlerin toplumsal mücadelelerde sürekli silah olarak kullanıldığı gerçeğini gözden kaçırmamalıyız (Robin ve Willams, 1979: 15-30).

Sonuç olarak, insani değerler, farklı öncelikler oluşturacak biçimde örgütlenebilen, var oluşun son durumları ve bunların elde edilmesinde gereç niteliği gören, arzu edilir davranış biçimleri hakkında hemen her toplumda mevcut olan, nispeten az sayıda temel düşünce ve bilişler olarak kavramsallaştırılmaktadır. Eğer herhangi bir dilden bu sınırlı sayıdaki temel düşünceyi sembolize eden kelimeler çıkarılacak olsa, bu toplumda yetişen bireyler yaşamak için çapraz-durumsal standartlara ve rasyonalize edecek dilsel gereçlere sahip olmayacaklardır ve yetenekli ya da ahlaki davranma hakkındaki toplumsal taleplerin nasıl karşılanacağını bilemeyeceklerdir. Kendilerine karar verme veya uzlaşmazlıkları çözme konusunda rehberlik edecek ilkeler veya kurallar olmayacaktır. En önemlisi de, öz saygılarını koruma ve artırma konusunda ne yapılacağını bilemeyeceklerdir (Robin ve Willams, 1979: 15-30)

### **2.1.1.3. Felsefe Perspektifinde Değerler**

Felsefi anlamda değer, insanın nesne ya da bir durumla karşılaşması anında, istek gaye ve gereksinimlere göre o varlığa atfetmiş olduğu anlam olarak tanımlanır. Geleneksel felsefede Pythagorasçılara göre, değer algısını açıklarken varlıkta bir sayısal uyumun mevcut olduğunu, iyi, güzel ve doğru olanın, işte bu uyumun benimsenmesinden ve devamının sağlanması ile elde edileceği görüşü mevcuttur. İlk

çağ filozoflarından bir kısmı, değerlerin kişiden kişiye ya da toplumdaki topluma değiştiğini ifade ederken, bazıları ise varlığı, bilgiyi ve değeri toptan inkâr etmişlerdir. Sokrates ve Platon'a göre, değerlerin herkese göre değişen şeyler olmadığı, insandan bağımsız nesnel bir gerçekliğe sahip olduğu, Aritoteles değerleri, insanın kendi varlık özünü varlık ya da olguda gerçekleştirme, kemale ermesidir şeklinde açıklamaktadır. Klasik felsefede insanın görevinin, değerleri oluşturmak olmadığını sadece keşfetmek olduğu açıklanmaktadır (Önal, 2006: 52).

Modern felsefede değerlerle ilgili görüşler Descartes ile başlar, değerlerin varlıktan çok insanın kendi bilinci üzerine kurulduğunu ifade eder. Kant'ın görüşüne göre, değerlerin dış dünya varlığından ayrı olarak zihinde başlayıp zihinde biten bir durum olduğuna işaret eder ve insanların değerler konusunda genel-geçer sonuçlara ulaşmasını sağlayan, insanın özgür iradesiyle seçim yapma gücü olduğunu belirtir. Nietzsche, insanın daima olanı aşması gerektiğini, değerlere yönelmeyi bu zorunlulukları aşmada bulur. Sartre, değerlerin insan icadı olduğunu, insanın var oluş sürecinde üretildiği üzerinde durur. İnsanın özünü hazır olarak bulmadığı ve daima onu yaratmaya çalıştığını ifade eder. Geleneksel felsefede irade varlığının zaruriliğine uyararak değerlere yönelirken, modern felsefede değerler bu zorunluluğa baş kaldırarak ortaya konur. Çağdaş değerler felsefesi irade felsefesi olarak, insanı aktif olarak konumlandırır. İrade özgürlük ve seçme ile birlikte anlam kazanır (Önal,2006: 53-56).

#### **2.1.1.4. Sosyoloji Perspektifinden Değerler**

Değerleri sosyologların toplumsal kurumlar olarak adlandırdığı oldukça soyut, bireyler üstü sosyal sistemler olarak değerlendirmek mümkün müdür? Kurumsal değerler ile bireysel değerler arasındaki bağlantı nedir? Bunlara ve ilgili sorulara verilen tatmin edici yanıtlar, en azından, toplumsal kurumlar gibi soyut kurumları, en az somut bireyler kadar değerleri olan varlıklar olarak nitelemenin bilimsel olarak anlamlı olacağını ve bunların ölçülmesi için objektif metotların mevcut olduğunu varsayarlar.

Kurumun “nispeten ayrı ve toplumsal açıdan önemli bir değerler kompleksi etrafında birbirine bağlanan bir dizi kurumsal norm” şeklindeki sosyolojik tanımıyla başlayan Rokeach, kurumların “değer özelleştirme için çerçeve sağlayan düzenlemeler”

olarak görülebileceğini ileri sürmektedir; yani, özellikle kendi özel faaliyet alanında kapsanan değerler alt kümesinin iletilmesi ve uygulanması için çerçeveler. Bu, özellikle de bireylerin değerlerinin makro sosyal düzenlemelerle yapısal olarak eklenmesini sağladığı için kullanışlı bir perspektiftir. Farklılaşmanın yüksek olduğu modern toplumlarda, değerlerin bu çeşitliliği başlıca özel kurumlarda kompartmanlaşmıştır (arkadaşlık, stratifikasyon, ekonomi, politika, eğitim, bilim ve din) ve çelişkiler ve bağdaşmazlıklar genellikle özel kolektiviteler ve sosyal statüler tarafından ele alınır (örn. yargılama, ara bulma, uzlaştırma, terapi, bastırma, veya oyalama gibi alanlarda uzmanlaşanlar) (Rokeach, 1973: 47-53).

Değer kavramı tüm sosyal bilimler için özellikle güçlü bir değerdir, çünkü her seviyede sosyal analiz için anlamlı biçimde kullanılabilir. Değerler psikolojik olduğu kadar sosyolojik kavramlardır; bireysel değerler kadar kültürel, toplumsal, kurumsal, örgütsel ve grup değerlerinden bahsetmek de anlamlıdır. Eğer bireysel değerler, kişisel ihtiyaçların toplumsal olarak paylaşılan temsilleri ve bunları karşılamak için gereçler ise, o halde kurumsal değerler de kurumsal hedefler ve taleplerin toplumsal olarak paylaşılan temsilleridir. Dolayısıyla, kurumsal ve bireysel değerler aslında madalyonun iki yüzü gibidir. Değerlerin ikililiği – toplumsal, sosyolojik sacayağı ve bireysel, psikolojik sacayağı – Bronowski tarafından Bilim ve İnsani Değerler hakkındaki makalesinde fark edilmiştir. “değerlerle ilgili sorun sadece insanların, sosyal hayvan olma ihtiyaçlarını özgür insan olma ihtiyaçlarıyla bir araya getirmeye çalışınca ortaya çıkmaktadır. İnsanlar bu ikisini birden yapmaya çalışana kadar problem yoktur, değerler de yoktur. Değer kavramları, iki şeyi bir anda yapmayı istedikleri için çok derindir ve zordur. İnsanları topluma eklemeler, ancak yine de onlar için, onları tek insan yapan bu özgürlüğü korurlar” (Bronowski, 1956, akt: Rokeach, 1973: 48) Dolayısıyla toplumsal ve bireysel hedefler arasında paralelliğe yol açacağı, bunun sonucunda da söylem evreninin, nihai hedefler dizisi ve bunlara ulaşmanın, hem kurumsal hem de bireysel değerlerin tespiti, tanımlanması veya ölçülmesine çalışılırken anlamlı olan gereçler dizisinin aynı olmasından dolayı aynı olacağı varsayılmaktadır (Rokeach, 1973: 47-53).

Sosyologlar arasında bir toplumsal kurumun en ayırt edici özelliği veya tanımlayıcı özelliğinin değerler olduğu konusunda makul derecede iyi bir görüş birliği vardır. Dolayısıyla, Williams (1951) kurumu “nispeten ayrı ve toplumsal olarak önemli



bir değerler kompleksi etrafında toplanan bir dizi kurumsal değer” olarak tanımlamıştır. Eisenstadt (1968). “karşılaştırmalı tipolojiye temel bir yaklaşımın, farklı kurumların etrafında odaklanma veya entegre olma eğiliminde oldukları farklı temel değer yönelimleri türlerinden kaynaklandığını” gözlemlemiştir.

Eğer bir toplumsal kurumun en ayırt edici, tanımlayıcı özelliği gerçekten onun “değerler kompleksi” ise, o halde en ayırt edici fonksiyonların değer aktarımı ve değer uygulaması olduğu ileri sürülebilir. Değer aktarımı tüm toplumsal kurumların değer telkini yapmasının beklenebileceğini, değer uygulaması ise tüm toplumsal kurumların davranış düzenlemesi (Eisenstadt, 1968) ve kurumun sürdürülmesi (Parsons, 1951) davranışına girmesinin beklenebileceği anlamına gelmektedir.

Değer uzmanlaşması, ancak bir toplumsal kurumun tüm insani değerleri aktarması veya uygulaması beklenemez. Bunun yerine, kurumlar arasında bir işlev farklılaşması vardır; her bir kurum çabalarını ve kaynaklarını toplumsal faaliyetin farklı bir alanında, örneğin üretim araçlarının düzenlenmesi, gençlerin eğitimi veya dışarıdan gelecek saldırılardan korunma alanında yoğunlaştırır. Bu işlev farklılaşmasının sonucunda toplumsal kurumlar ortaya çıkar. Bunlar değer uzmanlaşması için çerçeve sunan toplumsal düzenlemeler olarak tanımlanabilir; bu çerçeveler, kendi faaliyet alanlarında özellikle uygulanan değer alt kümelerinin aktarımı ve uygulanmasına yönelik çerçevelerdir. Sanki insani değerlerin toplamının, tarihsel gelişimin evrimi içinde, bölünmesi ve özel aktarım ve uygulamaları için pek çok toplumsal kuruma “tahsis” edilmesi söz konusudur. Dolayısıyla, din kurumu dini değerler olarak adlandırdığımız belli bir değerler kümesinin aktarımı ve uygulanmasından sorumlu kurum olarak tanımlanabilir; bilim kurumu, bilimsel değerler olarak adlandırdığımız başka bir değerler kümesinin aktarımı ve uygulanmasından sorumlu kurum olarak tanımlanabilir. Muhtemelen böyle bir işbölümü, hem toplum hem de içindeki bireyler için uyarlanabilir (Rokeach, 1973: 47-53).

Toplumun temel kurumlarının farklı değerler alt kümelerinin aktarımı ve uygulanmasında uzmanlaşmaya izin veren temel çerçeveler olduğu varsayımı, toplumsal kurumlar arasında bir rekabet modelini gerektirmektedir (Collins, 1975; Dahrendorf, 1959; Horowitz, 1972; Lenski, 1966). Çeşitli kurumlar toplumun sınırlı kaynaklarını çekme konusunda öncelik için birbirleriyle yarışır. Örneğin, ulusal

bütçenin ne kadarı sosyal refaha, askeri teşkilata, çevre kontrolüne, uzay araştırmalarına, eğitime, bilime veya sanata gidecektir. Ayrıca, bireyler üzerinde etki ve kontrol için de birbirleriyle rekabet ederler. Hiyerarşik olarak örgütlenmiş bireysel değer sistemlerini, büyük ölçüde, kurumlar arasında bireysel değer önceliklerini etkilemeye dönük rekabetin bir sonucu olarak düşünebilir. Dolayısıyla, toplumun belirli bir kurumunun daha güçlü olması nispetinde – diyelim ki din – onun uzmanlaştığı değerlerin bireysel değerler sistemlerinde en büyük önceliğe sahip olacağını ve diğer kurumların uzmanlaşmış değerlerinin daha düşük bir öncelik ortaya koyacaklarını öngörebilir (Ball ve Rokeach, 1976).

Değer paylaşımı, toplumsal kurumlar arasında işlev farklılaşması kadar uyum, rekabet kadar işbirliği vardır (Parsons, 1951). Herhangi bir toplumsal kurumun uzmanlaştığı değerler kümesi, başka bir kurumun uzmanlaştığı değerler kümesinden tamamen farklı değildir. Pek çok kurum, bir başkasının uzmanlaştığı değerleri paylaşabilir, güçlendirebilir, bunlarla çakışabilir veya karşılıklı olarak destekleyebilir. Örneğin, Birleşik Devletlerdeki aile ve din kurumları gibi. Dolayısıyla, bir toplumsal kurum, sadece değerlerde uzmanlaşma için değil, aynı zamanda değer paylaşımı için de bir çerçeve sağlayan bir toplumsal düzenlemedir. Buna göre, bir kurumun sistematik biçimde çalışılması bizim sadece o kurumun uzmanlaştığı değerleri değil, aynı zamanda diğer toplumsal kurumlarla paylaştığı değerleri de tespit etmemizi gerektirmektedir (Ball ve Rokeach, 1976).

Ancak kurumlar arasındaki işbirliğinin düzeyinin sabit olması şart değildir. Ekonomik veya çevresel koşulların karmaşıklığına bağlı olarak zaman içinde değişebilir, bir toplumdan diğerine de farklılık gösterebilir. Örneğin geleneksel toplumlarda dini ve bilimsel kurumlar genellikle yapısal olarak birbirinden farklılaşmış değildir. Bazı toplumlarda, din ve eğitim kurumlarında veya aile ve ekonomik kurumlarda, ya da (Sovyetler Birliği'ndeki gibi) siyaset ve eğitim kurumlarında aynı uzmanlaşmış değerler gruplarının paylaşıldığı görülebilir. Veya belirli bir toplumda, zaman içinde kurumlar arasında rekabetin arttığını gözlemlenebilir. Kurumsal değerlerle, bireysel değerler arasında sürekli ve karşılıklı etkileşim söz konusudur. Kurumsal değerler bireyin değerlerini etkilediği gibi bireyde kurum değerlerinin değişkenliği üzerine etkisi olduğu görülmektedir (Ball ve Rokeach, 1976).

### 2.1.1.5. Değerlerin Sınıflandırılması

Değerler, farklı bilim dallarının inceleme alanı olması nedeniyle değerlerin sınıflandırılmalarında da farklılıklar söz konusudur. Değerlerin tanımında olan farklılık sınıflandırılmasına da yansımıştır. Burada en çok rastlanılan ve insan davranışlarını anlamlandırmaya yarayacak değer sınıflandırmalarına yer verilecektir. Spranger (1928), değerlerine göre bireyleri , “kurumsal”, “ekonomik”, “estetik”, “sosyal”, “politik” ve “dinsel” olmak üzere altı gruba ayırmıştır. Bu değerlere sahip olan bireylerin eğilimleri aşağıdaki gibi açıklanmaktadır (Akt: Özgüven, 2004: 368).

Kurumsal, gerçeğe, bilgiye ve eleştirici düşünceye önem verir. Kurumsal nitelikli bireyin temel ilgisi, gerçeğin keşfidir. Benzerlik ve farklılıklara dikkat eder. Eleştirici, akılcı ve ampirik bir bilim adamının niteliklerini taşır.

Ekonomik, yararlı ve pratik olana önem verir, herhangi bir etkinliğin yararlı olup olmaması önem taşır. İş dünyasının pratik değerlerine ve ekonomik güvenceye ağırlık verir. Zengin ve güçlü olmak ister.

Estetik, üst düzey biçim ve uyuma önem verir. Her bir yaşantıyı, zarafet, simetri ve uygunluk açısından değerlendirir. Bireycilik ve kendi kendine yeterlilik en önemli özelliklerindedir.

Toplumsal, yardımsever, bencil olmama ve başkalarını sevme en önemli özelliğidir. İnsanları belli bir amaç için araç olarak kullanmaz. Kurumsal, ekonomik ve estetik tutum ve değerleri soğuk ve insana yakışmaz olarak değerlendirir.

Politik, kişisel olarak, etkili, güçlü ve kuvvetli olmaya önem verir. Her şeyin üstünde kişisel güç, etki ve şöhret arar, siyasete girmese bile politik bir kimse olarak tanınır.

Dinsel, evreni bir bütün olarak algılar ve kendini bu evrenin bir parçası olarak görür. Mutlak şekilde doyurucu en yüksek değer tecrübeleri arar. Mistik konulara ve yaşantılara ilgi duyar. Dinsel doyum için yaşamın nimetlerini göz ardı edebilir.

Rokeach (1969) tarafından yapılan sınıflandırmada değerler; önce “Instrumantel (Aracı)” ve “Terminal (Amaç)” değerler diye iki gruba, sonra da kendi içinde her birini ikiye ayırarak sınıflandırmasını açıklamıştır. Rokeach’ın sınıflandırmasında yer alan “temel değerler” kendi içinde, “bireysel” ve “sosyal” değerler olmak üzere ikiye ayrılır. Bunlar ulaşılmak istenen hedef değerlerdir. “Aracı değerler” ise, beceri ve ahlaki değerler olmak üzere ayrılır ve bu da nasıl davranılması gerektiği konusıyla ilgilidir.

Rokeach'ın değerler listesinde 36 değer bulunmakta ve her iki kategoride ( temel ve aracı değerler) eşit sayıda değer bulunmaktadır. Uygulama anında kişilerin her iki değer listesini cevaplandırmaları istenmektedir. Uygulamanın amacının sadece kişinin değerlerini incelemek olmadığı, aynı zamanda yaşadığı toplum hakkında bilgi edinilmiş olunacağını belirtmiştir(Rokeach, 1973: 47-58).

Schwartz (1994) kültürler arası ortak değerlerin olduğuna ilişkin kuramı gereği, üç temel gereksinim alanına göre değerleri sınıflandırmıştır. Bu gereksinim alanları, biyolojik organizmalar olarak bireylerin evrensel gereksinimleri (organizma), uyumlu bir toplumsal etkileşimin evrensel nitelikteki ön şartları (etkileşim), grupların sorunsuz işlev göstermesi ve varlığını sürdürebilmesi için evrensel gereklilikler (grup) evrensel değerleri yukarıdaki ihtiyaç durumlarına göre belirlemiştir. Değerler dört boyutta ve on değer tipinden ve elli altı değer ifadesinden oluşmaktadır(Schwartz, 1987: 550).

#### 2.1.1.6. Değerlerin Özellikleri

- Değerler kalıcıdır, Rokeach değerlerin kalıcı inançlar olduğunu savunmuştur. Değerler arzu edilebilen olmakla birlikte, tümüyle durağan değildir. Eğer değerler tümüyle durağan olsaydı, kişisel ve sosyal gelişme imkânsız hale gelirdi. Değerlerin tümüyle değişken ve istikrarsız olması durumunda da, insanın kişilik gelişimi ve toplumun devamlılığı mümkün olmazdı.
- Değerler inançtır, değer hükmü bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğunu belirten ifade ise, o halde değer bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inançtır. Değerlerin içeriğinde neyin arzulanır olduğu bilgisi, bu bilgiye yönelik lehte ve aleyhte duygu ve eyleme yol açan eğilim bulunmaktadır.
  - Değer, istenilen (tasarlanmış) ve istenilenin kavranmasına ilişkin bir bilişim- kognisyondur. Bir kişinin bir değere sahip olması, onun bilişsel olarak doğru davranmayı bildiği anlamına gelir.
  - Bir değer duygusaldır, çünkü onunla ilgili kişinin olumlu ya da karşıt, onaylayıcı ya da katılmadığı olumsuz duyguları vardır.
  - Değerler davranışsaldır, çünkü eyleme geçildiğinde kişiyi davranışa yönelten bir özelliğe sahiptir.

- Değerlerin kişisel ve kişilerarası olma yapısı vardır. Bu ayrım değerlerin insanın kendisini mi, yoksa toplumu mu merkeze koyduğuna dayanarak (kişi içi/kişiler arası) yapılır. İç huzur kişisel, dünyada barış istemek kişilerarası değerlere örnektir. Kişisel değerleri öncelikler arasına alan kişi ile kişilerarası değerlere öncelik veren kişinin tutum ve davranışları farklı olacaktır.
- Değer bir tercihtir, hem arzu edilen hem de arzu edilebilir olan tercihlerdir. Bir değer, kişisel olarak ya da sosyal olarak tercih edilebilir şeylere ilişkin bir kavramlaştırma değildir. Arzu edilebilir niteliğindeki tercih sosyal olanla, arzu edilebilenler kişisel olanla ilgilidir. Buna göre, değer boyutu arzu edilen, yoğunluğa; arzu edilebilen yönetime işaret eder.
- Değerler standarttır. Sosyal meselelerde belirli bir konumda bulunmamıza, belirli bir politik veya ideolojinin lehine olmamıza, diğerlerine kendimizi sunmamıza rehberlik eder, kendimize ve diğerlerine yönelik değerlendirmeleri nasıl yapacağımızda, kendimizi diğerleri ile nasıl karşılaştıracağımızda, psikanalitik anlamda inançları, tutumları ve eylemleri nasıl rasyonelleştirdiğimizde rol oynar (Güngör, 1993: 27; Harlak, 2006: 74-75; Silah, 2005: 278; Yapıcı ve Zengin, 2003: 173-206; Yılmaz, 2008: 65).
- Değerler paylaşırlar
- Değerler coşkuyla birlikte bulunurlar
- Değerler ciddiye alınırlar
- Değerler soyutlanabilirler

Schwartz ve Bilsky (1987)'e göre değerlerin özellikleri şu şekilde ifade edilmektedir.

1- Değerler, inançlardır. Ancak, tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar; etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.

2- Değerler, bireyin amaçlarıyla (eşitlik gibi) ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle (hakbilirlik, yardımseverlik gibi) ilişkililerdir.

3- Değerler, özgül eylem durumlarının üzerindedir. Örneğin, itaatkârlık değeri, işte ve okulda, aileyle, arkadaşlarla ya da tanımadığımız kişilerle olan ilişkilerimizin 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. Sıralanmış bir değer kümesi, değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000, Schwartz ve Bilsky, 1987: 550).

#### **2.1.1.7. Değerlerin Fonksiyonları**

Değerler ve değer sistemlerini insan kişiliğinin temel yapıları olarak kişinin kendisiyle ve çevresindeki insanlarla olumlu ilişki kurması ve sürdürmesinde, sağlıklı toplumsal ilişkilerin varlığının güvencesi olarak sayılamayacak kadar işleve sahip olduğu söylenebilir. Bunlardan bazıları;

1. Standart olarak değerler, sosyal olaylar karşısında pozisyon almamızı, sağlar. Seçimlerimizde tercihlerimizi belirler, kendimizi başkalarına sergilememize rehberlik eder, değerlendirme yapmamızı, yargıya varmamızı sağlar. Böylece kendimizi ve diğerlerini ödüllendirebilir ya da cezalandırabiliriz.
2. Karar verme ve çatışmaların çözümünde geçerli stratejiler sağlar.
3. Değerlerin motivasyonel fonksiyonları mevcuttur.  
Araç değerler idealize olmuş davranış biçimlerini motive eder. Çünkü arzu edilen son hedef bu değerlerle ilgilidir. Amaç değerler de üstün hedeflere kişileri motive ederler. Diğer yandan kişinin benlik saygısını kazanması ya da yitirmesi için değerler birer faktördür.
  - Değerlerin uyum sağlayıcı işlevi, belirli değerler dolaylı olarak uyum ya da yarara yönelik davranış biçimleri ve son durumları içerir.
  - Değerlerin ego savunma işlevi, Psikoanalitik teoriye göre değerler de en az tutumlar kadar benlik savunucu ihtiyaçlara hizmet eder.
  - Değerlerin bilgi ya da kendini gerçekleştirme işlevi vardır. İnsanlar bağımsız davranma, yetkinlik ve yeterlilik gibi davranış biçimlerini kullanarak değer

oluştururlar ve bu değerler bu davranış biçimlerinin son durumlarının belirlenmesinde kullanılır (Silah, 2005: 279).

### 2.1.2. AHLAK GELİŞİM KURAMLARI

Alanyazın incelendiğinde, ahlak gelişimi ile ilgili çeşitli teoriler bulunmaktadır.

Bu teoriler,

- 1- Bilişsel Teori
- 2- Psikanalitik Teori
- 3- Sosyal Öğrenme Teorisi
- 4- Davranışçı Teoriler
- 5- Duyuşsal Teoriler

#### 2.1.2.2. Dewey ve Ahlak Gelişimi Kuramı

Ahlak gelişimine bilişsel gelişim paralelinde eğilen ilk kuramcı Dewey'dir. Dewey ahlak eğitiminin temelinde zihinsel eğitimi görmüş ahlak eğitiminin de genel eğitim süreci gibi temelde çocuğun farklı değerler ve bu değerlere ilişkin kararlarda aktif akıl yürütmesi ile gerçekleşebileceğine inanmıştır. Bu görüşün gelişimsel niteliği ise Dewey'in ahlak eğitimin evrelerden geçmek olarak görmesinden kaynaklanmaktadır. Dewey'e göre eğitim bireyin psikolojik işlevlerinin en özgür ve tam şekilde olgunlaşmasına olanak verecek koşulların sağlanmasıdır. Bu doğrultuda eğitim ve ahlaki gelişim, gelişimin psikolojik kökenlerinin kavranması ile gerçekleşebilir. Dewey ahlaki gelişimi üç gelişim evresinde incelemiştir.

- 1- Ahlak veya gelenek öncesi düzey
- 2- Geleneksel düzey
- 3- Özerk düzey

Dewey'in ahlaki gelişim evrelerinin özellikleri aşağıdaki gibidir.

- 1 - Ahlak ve gelenek öncesi düzey: Biyolojik ve sosyal dürtülerle güdülenen ahlaki davranışları içeren evredir.
- 2- Geleneksel düzey: Bireyin içinde bulunduğu grubun değerlerini benimsediği evre.
- 3 - Özerk düzey: Bireyin davranışlarının kendi akıl yürütme ve karar vermesi ile oluştuğu, bireyin içinde bulunduğu grubun standartlarını irdeleyerek benimsediği evre.

Dewey'in ahlak gelişimi alanında ileri sürmüş olduğu bu evreler kuramsal düzeyde kalmıştır (Çileli, 1987: 51).

### 2.1.2.2. Piaget'in Ahlak Gelişim Kuramı

Erken çocukluktan yetişkinliğe, değer yönelimleri ve ahlaki muhakemenin gelişiminde değişmeyen aşamalar olduğunu iddia eden teoriler, bu aşamaların herkeste aynı olduğunu gösteren bulgulara sahiptir. Piaget küçük çocukların cezalandırıldıklarında eylemlerin yanlış olduğuna hükmetme, niyete bakmaksızın sonuçları değerlendirme ve doğru ile yanlış hakkında kesin ve bütüncül hükümler verme eğiliminde olduklarına işaret eden, tüm kültürlerde geçerli ilkeler formüle etmiştir (Williams, 1979: 24).

Piaget'ye göre ahlak gelişimi bilişsel gelişime paralellik göstererek, birbirlerinden farklı nitelikler taşıyan ve hiyerarşik bir sıra izleyen dönemler içinde ortaya çıkmaktadır. Nasıl ki bireylerde zihinsel gelişim belli bir hiyerarşik süreç izlerse, ahlak gelişimi de hiyerarşik bir süreç izlemektedir. Diğer taraftan zihinsel gelişim nasıl son aşamaya ulaşmayabiliyorsa, ahlak gelişimi de son aşamaya kadar gelişmeyebilir (Arı , 2005:109). Piaget'nin ilk aşaması, heteronom (bağımlı) moralite, Kohlberg'in ceza ve itaat olarak adlandırdığı 1. aşamayla az veya çok bağlantılı yüzeysel bir çocukluğu içermektedir (Gibbs, 2003: 61).

Piaget bilişsel gelişim dönemlerini Duyusal-Motor, İşlem Öncesi, Somut İşlemler ve Soyut İşlemler olmak üzere dört dönem içinde incelemektedir.

**1-Duyusal-Motor Dönem:** Doğumdan iki yaşa kadar olan dönemdir. Yeni doğan bebek çevreden gelen uyarıcılara sadece reflekslerle tepki verir, ancak iki aylık olduğunda istemli hareketler göstermeye başlar. Bebek duyuları ve motor faaliyetleri yoluyla dış dünya ile ilişki kurar. Bu dönem ilerledikçe çevresinde olup bitenleri ve kendisinin çevresinden farklı olduğunu keşfetmeye başlar. Bilişsel gelişimde refleks düzeyinde tepki verilen dönemden zihinsel işlemlerin kullanılmaya başlandığı dönemden zihinsel işlemlerin kullanılmaya başlanmasına bir geçiş olur (Erden ve Akman, 2001:111).

**2- İşlem Öncesi Dönem:** 2-7 yaş arası çocuk bu devrede sözcük kullanmaya ve ilkel bir düzeyde ilk olarak bir sembol ile bu sembolün temsil ettiği nesne arasındaki



ilişkiyi anlamaya çalışır. Çocuk nesnelere ilgili semboller geliştirmektedir. En önemli özelliği benmerkezciliktir. Çocuk her şeyi kendisine göre düşünür. Bir başka özelliği de nesnelere biçimleri ve düzenleri değişse de asıl niteliklerinin değişmediğini (sayı ya da miktar gibi) anlayabilme gücünü kazanmalarıdır. Bunu dönemin sonlarına doğru beş yaş dolaylarında başaracaktır. Bu dönemin bir başka kazanımı da sınıflandırma yapabilmesidir. Bu dönem reflekslerden algılara geçen çocuğun algıları yorumlayabildiği; bu yorumlarla nesnelere arasında daha zengin ilişkiler kurabildiği bilişsel gelişim dönemidir (Küçükkaragöz, 2002: 78).

**3-Somut işlemler dönemi:** 7- 12 yaş arası çocuklar bu evrededirler. Çocuklar çeşitli korunum kavramlarına hâkim olurlar ve başka mantıksal işlemler yapmaya başlarlar. Örneğin, nesnelere yükseklik ya da ağırlık gibi bir boyut temelinde sınıflandırmaya sokabilirler. Bir eylemler dizisinin zihinsel bir temsilini de oluşturabilirler. Bu dönemde çocuklar soyut terimler kullanmalarına karşın bunu yalnızca somut nesnelere ilişki içinde yaparlar.

**4-Soyut İşlemler Dönemi:** 11 yaş ve üstünü kapsayan bu dönem soyut düşünce kurgularının yapılabildiği, konuların soyutlaşabildiği işlevleri kapsar. Bilgilerle her türden tasarımların yapılabildiği yeni ve önü açık bir dönemdir. Gerçeklerden olasılıklara geçebilmek ve sistematik problem çözme bu dönemin özelliklerindedir. Mantık gelişimi tümdengelimsel mantıkta bu dönemin özelliklerindedir. “Bütün insanlar eşitse sen ve ben de eşit olmalıyız”. Bu mantıksal sonuç bu dönemin özelliğidir (Atabek, 1998, Atkinson, 1995 Selçuk, 1997: 109). Ergen bu dönemde bütünü değişkenlerini birleştirebilme ve ayırabilme özelliği kazanmıştır. Benmerkezci yapı kendini bu dönemde tekrar gösterir.

Çocukların düşünce yapılarını her yönüyle inceleyen Piaget, çocukların doğru ve yanlışla ilişkin yargılarının yaşa, zihinsel gelişime ve çevresiyle olan sosyal etkileşime bağlı olarak değiştiğini gözlemlemiştir. Aynı şekilde kuralların yorumlanmış biçimleri de yaşlara göre değişiklikler göstermektedir. Yaşa bağlı değişimlere çocukların oyun oynarken kuralları uygulayış biçimleri verilebilir.

7 yaşa kadar, başka çocuklardan izleyerek öğrendikleri oyunları oynamakta, bu arada ne anlama geldiğinin farkına varmadan kurallara uygun davranışları da taklit etmektedirler.

7-10 yaş arasındaki çocuklar ise artık kuralların ne anlama geldiğini kavramaya başlamaktadırlar. Bu yaş çocukları çoğunlukla oyun kurallarına, “kural” olduğu için sorgulamadan uygun davranmaktadırlar.

10 yaşlarından sonra ise, kuralların gereksinimlere uygun olarak konduğunu ve şartlar değişirse kuralların da değişebileceğini anlamaya başlamaktadırlar. Çocuklar, 10- 11 yaşlarına kadar kuralları gördükleri biçimiyle uyguladıkları halde, bu yaşlardan sonra kuralları yeniden tartışarak kararlaştırabilmektedirler (Kağıtçıbaşı, 2006: 331).

Piaget’ ye göre on yaşlarına kadar çocuklar, gerçek yaşamda da kurallara sorgulamadan uygun davranabilirler. Ancak kural koyucular çevrede yoksa ihlal edebilirler.

10–11 yaşlarında kuralların niçin konulması gerektiğini anlamaya başlarlar. Ancak bu dönemde zaman zaman başkaları tarafından konulan kurallara uymama davranışı görülebilmektedir. Bu yaşlardan sonra kendi özerk düzenlemelerini yapmak istemeleri nedeniyle otorite tarafından konulan kurallara aykırı davranabilmektedirler.

Davranışların “iyi” ya da “kötü”, “doğru” ya da “yanlış” olarak nitelenebilmesi için, davranışın altında yatan niyetin önemli olduğunu da çocuklar on yaş civarında kavrayabilmektedirler. Daha önceleri ise bir davranışın iyi ya da kötü olduğuna karar verirken, davranışı yapan kişinin ne düşündüğüne dikkat etmiyebilirler. O yaşlarda davranışın kurallara uygun olup olmaması, ya da yarattığı sonuçlar bir davranışın doğru ya da yanlış olarak nitelendirilmesi için yeterli olmaktadır (Seçer,2002:123).

Piaget ahlak gelişimini iki döneme ayırarak incelemiştir.

1- Dış Kurallara Bağlılık Dönemi

2- Ahlaki Özerklik Dönemi

1- Dış kurallara bağlılık dönemi (baskı ahlakı, ahlaki realizm, heteronomi): Çocukta ilk görülen ahlak biçimi yetişkinin baskısına karşı yapılan karşılıklardan oluşur. Bu çocuğun ahlakını yetişkinin dışarıdan yönetmesi demektir. Bu çocuktan yetişkine giden tek yönlü bir saygı ile ve yetişkinin otorite ve nüfuzu sayesinde oluşur. Çocuk yetişkin ve kendi arasında karşılıklı bir ilişki kuramaz ve bu yüzden kendi benliği içinde kapalı kalır. 7-8 yaşına kadar çocuklar böyle bir ahlaki düşünceye sahiptirler. Çocuk bu dönemde ahlaki realizm içindedir. Bunun sebebi de bilişsel gelişimin iki özelliğidir. Bilişsel gelişiminin bu iki özelliği ise egosantrizm ve

realizmdir. 7-8 yaşına kadar çocuklar egosantriktir (benmerkezcidir).

Çocuktaki zihin yapısının bu iki özelliği ahlaki düşüncesine iki şekilde yansımaktadır.

a. Çocuk egosantrik (benmerkezci) olduğu için ahlaki konularda insanların farklı düşüncelere sahip olabileceklerini ve bunun da olağan bir şey olduğunu bilmez. Bu yüzden çocuğa göre ahlaki yargı tektir ve herkes onu kabul etmektedir.

b. Çocuk realist olduğu için sosyal hayatın kurallarını ve psikolojik mahiyetteki inançları fiziki kurallardan ayıramaz. Ahlak kurallarının tabiatın bir parçası olduğunu ve değiştirilemeyeceğini düşünmektedir.

Çocuk bu dönemde objektifle sübjektifi içle dışı birbirinden ayıramamaktadır. İç dünyasını dışarıya yansıtmakta, düşünüş ve duygularını dışarıda var olan gerçekler gibi görmektedir. İşte bu yaşlarda çocuk ahlak kurallarını da bilincin dışında var olan kesin değerler gibi almaktadır. Bu değerler çocuğa yetişkinler tarafından baskı ile kabul ettirilmektedir. Bir şey kötüdür. Çünkü çocuğun çevresindeki yetişkinler onun kötü olduğunu söylemektedirler. Yetişkinlerin koyduğu kurallara körü körüne bağlılık söz konusudur. Yetişkinlerin yapma dediği her şey yanlış yaptığı her şey ise doğrudur. Bu yaşlarda çocukta eşitlik düşüncesi söz konusu değildir. Annenin çocuklarına eşit davranmaması çocuk tarafından doğru kabul edilmektedir (Seçer, 2002:124).

2. Ahlaki Özerklik Dönemi: Bu dönemde çocuklar, kendi dışlarında oluşturulmuş olan kuralların değiştirilemez olmadıklarını, istenirse anlaşarak kuralları değiştirebileceklerini fark etmeye başlarlar. Ayrıca ihlal edilen bir kuralla ilgili bir ahlaki yargıda, kuralın ihlal edilmiş olmasından öte, bu davranışı haklı kılacak bir nedenin olup olmaması belirleyici olur. Üzerinde anlaşılan bir kurala uymamış olma biçimindeki bir davranış nedeni araştırılarak ihlal eden haklı bulunabilir. Kuralı çiğneme davranışı, sonuçlarına göre değil, niyete ve koşullara göre değerlendirilir. Çocuk yetişkinlerin somut emirlerine değil genelleştirilmiş bir kurala uymaya başlamaktadır. Örneğin, yalan söylemek çocuk cezalansın veya cezalanmasın kendiliğinden kötüdür. Kurallar yorumlanır ve anlam verilerek uyulur. Bu da çocuğu otonomiye (kendi kendine yönetmesine) götürür. Bu dönemde çocuğun ebeveyni ile tek taraflı otoriter ilişkilerinden daha çok yaşlıları ile olan kooperatif faaliyeti önem kazanmaktadır (Seçer,2002:125).

### 2.1.2.3. Kohlberg'in Ahlak Gelişimi Kuramı

Piaget, toplumsal sınıf, kültür, cinsiyet, ırk ve grup gibi faktörlere göre değişmeyen ardışık ahlaki düşünüş biçimlerinden oluşan belirli yaş eğilimleri tespit etmiştir. Bu gibi faktörler perspektif alma fırsatlarını ve dolayısıyla çocuğun ahlaki gelişim hızını etkileyebilir, ancak gelişimin sırasını değiştirmez. Bilişsel ahlaki gelişim, kültürler arasında değişmeyen evrensel olan, “belirli bir yönü” bulunan bir sırayı takip eder; bu yaş eğilimi, doğal olarak yukarı doğrudur. Daha ilkinden, daha evrilmiş örgütler ve yapılara doğru değişim devam eder (Gibbs, 2003: 59).

Kohlberg ahlak gelişimini üç düzey içinde ele almıştır. Düzeyler içinde yer alan ve hiyerarşik bir sıra izleyen dönemlerin her birinde yeni bir zihinsel örgütlenme, buna bağlı olarak da farklı bir dünyaya bakış açısı ortaya çıkmaktadır. Dönemler içinde ilerleme, takvim yaşı ile birlikte bilişsel gelişim düzeyindeki ilerlemeye bağlı olmaktadır (Erden ve Akman, 2001:113). Kohlberg çocukların ve yetişkinlerin ahlaki yargılarını ortaya koyacak çeşitli ikilemlerden yararlanmışır. Kohlberg değişik yaş grupları ve sosyo-ekonomik düzeylerdeki bireylere çeşitli öyküler verdikten sonra, öyküde anlatılan durum ile ilgili bir karar vermelerini istemiştir. Kararın doğru ya da yanlış olması önemli değildir. Önemli olan bireyin öyküde anlatılan soruna çözüm bulurken kullandığı dayanak noktaları ve değerlendirmelerdir (Aral ve diğ., 2000). Kohlberg öykülerle ilgili aldığı cevapları sınıflandırarak insanların altı yargı evresi geçirdiklerini belirtmiştir. Altı yargı evresini de üç düzey içinde ele almıştır.

### **Kohlberg'in Ahlaki Yargı Düzey ve Evreleri.**

#### **I. Düzey: Gelenek Öncesi Düzey (Kendi Kendine İlgi)**

Bu düzeyde çocuk, iyi-kötü, doğru-yanlış gibi kültürel kural ve değerlere açıktır. Ancak bunları, ceza ödül gibi fiziksel sonuçlarına göre bu kuralları ortaya koyan kimselerin fizik gücüne göre değerlendirir (Kağıtçıbaşı, 2006:332). Bu düzeydeki çocukların kendi ihtiyaçlarını tatmine yöneldikleri için hareketlerini gösterebilme yeteneklerine rağmen, bakış açıları egoisttir. Bu düzeyin diğer bir özelliği Otoriteye körü körüne bağlılık ve karşılıklı çıkara dayalı ilişkidir. “Kuvvetli olan kazanır” düşüncesi gelenek öncesi düzeyin gerisindeki temel felsefedir (Bear ve Richard, 1981. Akt: Seçer, 2002:124). Bu düzey iki evreden oluşmaktadır.

### **Birinci Evre: Bağımlı Evre (Otoriteye İtaat ve Ceza)**

Doğru olan, kurallar nasıl gerektiriyorsa ve otorite nasıl istiyorsa öyle davranmak gerekir. Uygun davranılmadığı zaman yanlış davranılmıştır ve karşılığı cezadır. Dolayısıyla kurallara ve otoriteye boyun eğmenin temel nedenlerinden biri cezadan sakınmaktır. Ahlaki olarak doğru olan şey kurallara ve otoriteye tam anlamıyla uyma, ceza almaktan kaçınma ve herhangi bir fiziksel zarara neden olmamak (Jewell,2000: 1-8).

### **İkinci Evre: Bireycilik, Karşılıklı Çıkara dayalı Alışveriş, Araçsal Amaç, Değiş- Tokuş.**

Bu evrede çocuk bir davranışı kendi açısından doğru buluyorsa, o davranışı doğrudur. “Benim için faydalı olan her şey doğrudur” anlayışı, ya da “birine bir şey vermiş isem, onun da karşılığını vermesi gerekir” şeklinde bir ahlak anlayışı hâkimdir. Eğitim ve sosyo-kültürel yönden az gelişmiş ülkelerde ne yazık ki insanların çoğunluğu, ahlak gelişimi açısından bu düzeyin üstüne çıkamazlar. Ahlaki olarak doğru olan kişinin kendi ihtiyaçları doğrultusunda yapılan eylemlerdir. Eşit bir değiş tokuş anlayışı (Jewell, 2000 : 6).

## **II. Düzey: Geleneksel Düzey (Sosyal Onay)**

Bu dönemin önemli özelliği kişiler arası ilişkilerin önem kazanması ve bireyin grup kararlarına uymasındır. Aynı zamanda toplumun beklentilerini yerine getirme çabası gözlenir.

### **Üçüncü Evre: Karşılıklı Kişiler Arası Beklentiler, Bağlılık ve kişiler Arası Uyum**

Doğru, iyi insan olmaktır. Doğru, diğer insanların duyguları ile ilgilenmek, onların beklentilerine cevap vermek ve kurallar doğrultusunda davranmaktır. Doğru davranmanın “iyi olmanın nedeni çevresinin, kendisi için önemli olan kişilerin onayını alma, onların gözünde iyi olmaktır. Ahlaki olarak doğru olan karşısındaki kişilere karşı güvenilir ve sadık olma, kurallara ve etrafındaki insanların beklentilerine uymadır (Jewell, 2000: 1-8).

### **Dördüncü Evre: Sosyal Sistemi Sürdürme ve Vicdan Evresi**

Doğru, bireyin temel ihtiyacı, toplumsal düzeni korumak ve toplumun ve grubun refahı doğrultusunda davranmaktır. Doğru, toplumsal sözleşme sonucu kabul edilmiş

görevler doğrultusunda davranmaktır. Kanunlar, sosyal düzenin sürekliliğini sağladığı, bireylerin sosyal çıkarlarıyla çelişmediği sürece korunur. Kurallara uymanın nedeni, toplumsal sistemin, düzenin, korunmasıdır(Arı ve diğerleri, 1999). Ahlaki olarak doğru olan toplumdaki görevini yerine getirmek, sosyal düzeni desteklemek ve toplumun ya da grupların refahını korumadır (Jewell, 2000: 7).

### **Geçiş Düzeyi**

#### **Dördüncü ve Beşinci Evre**

Seçim kişisel ve öznedir. Yapılan seçimlerde duygular etkilidir. Vicdan kavramı isteğe bağlı ve göreceli bir kavramdır. Örneğin; görevi yerine getirme ya da ahlaki olarak doğru gibi kavramlar görecelidir.

### **III. Düzey: Gelenek Ötesi, Prensiplere Dayalı Düzey**

Bu düzeyde geçerliliği ve uygulanırlığı olan ahlaki değerleri ve ilkeleri bunları ortaya koyan grup ya da kişilerin yetkilerinden ve kişinin bu gruplarla özdeşleşmesinden bağımsız olarak tanımlama çabası görülmektedir. Bu düzey iki evreden oluşmaktadır.

#### **Beşinci Evre: Sosyal Anlaşma, Yararlılık ve Bireysel Haklar Evresi**

Ahlaki olarak doğru olan temel hakları, değerleri, bir topluma ait yasal anlaşmayı somut kurallarla ve belirli yasal gruplarla bağdaşmasa bile desteklemek.

#### **Altıncı Evre: Evrensel ahlak ilkeleri eğilimi (evrensel haklar)**

Bu en yüksek evrede doğru ve yanlış, sosyal düzenin yasa ve kuralları ile değil kişinin kendi vicdanı ile ve kendi geliştirdiği ahlak ilkeleriyle tanımlanır. Bu ilkeler somut ahlak kuralları olmayıp genel soyut ilkelerdir. Bunlar evrensel adalet ilkelerini, insan haklarının eşitliğini ve insana saygıyı içerebilir.“Yapmamalıyım diğerleri ne söylerse söylesin bu doğru davranış değil” ilkesine uygun hareket edilir. Kohlberg'e göre ahlak gelişiminde bu sıra değişmez. Ancak her birey 6.evreye ulaşamaz. Yetişkinlerin çoğu 4. evrededir (Kağıtçıbaşı, 2006: 314).

Kohlberg'e göre, bir bireyin ahlaki ikilemlere getirdiği çözümler 4 grupta toplanabilir.

- 1.Kuralları izleyen grup: Var olan kurallara göre ahlaki yargıya varma (Örneğin, ilacı çalmamalısın. Çünkü insan çalmamalıdır).
2. Faydacı grup: Kararın maddi sonuçlarına göre yargıya varma.
3. Mükemmeliyetçi grup: Kişiler ve kişilerarası gerçek bir uyum sağlamak için

yargıya varma (Örneğin; Suç işlemekten kaçınmak)

4. Hak, adalet, yaşamın değerlerine göre yargıya varma.

Piaget ve Kohlberg'in Kuramlarının Karşılaştırılması, Kohlberg kendi ahlak evrelerinin Piaget'nin bilişsel evrelerine paralel olduğunu belirtmiştir. Örneğin, Kohlberg'in geleneksel düzeyine, Piaget'nin somut işlemler evresi başarıldıktan sonra ulaşılabılırken, Kohlberg'in gelenek ötesi düzeyine ulaşabilmek için Piaget'nin soyut işlemler evresi gereklidir. Ancak belli bir bilişsel evreye ulaşmak, bireyin daha üst bir ahlak gelişim düzeyinde işlev görmesini garantilememektedir. Bütün bireyler evrelerin hepsi boyunca ilerlememektedir. Buna rağmen evrelerin ilişkili olduğu pek çok araştırma tarafından da desteklenmiştir. (Nisan ve Kohlberg, 1982. Akt: Seçer, 2002: 124).

Aşağıda Piaget'nin bilişsel gelişim dönemleri ile Kohlberg'in ahlaki gelişim dönemlerinin karşılaştırılması özet halinde sunulmuştur.

Piaget'nin Bilişsel Gelişim Dönemleri	Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Dönemleri
Duyusal-motor dönem (0-2)	.....
İşlem öncesi dönem (2-7 yaş)	Gelenek öncesi düzey (3-9 yaş)
Somut işlemler dönemi (7-11 yaş)	Geleneksel düzey (9-14 yaş)
Soyut işlemler dönemi (11 yaş ve üstü)	Gelenek sonrası düzey (14 yaş ve üstü)

#### 2.1.2.4. Psikanalitik Teori

Freud, ahlak ve kişilik gelişimini duygusal ve güdüsel bir süreç olarak ele almıştır. Freud, duygusal güdüsel ahlak gelişimini, id, ego, süper ego ilişkilerindeki denge kavramına bağlamaktadır. İd, insanın doğuşundan itibaren sahip olduğu tüm güdülerinin toplamıdır. Temel olarak cinsiyet ve saldırganlık güdülerinden oluşur. İd sürekli isteklerine doyum arar. Ego, kişinin çevreyle etkileşimi sonucu ortaya çıkan kişiliğin gerçekçi ve ussal halidir. Ego bilinçlidir ve id isteklerinden toplumca kabul edilenlerin bilinç düzeyine çıkmasına izin verdiği halde diğerlerini "bastırma" mekanizmasını kullanarak bilinçaltında tutar.

Egonun hangi isteklerin bilinç düzeyine çıkmasına izin vereceğini, hangilerini ise bilinçaltında tutması gerektiğini belirleyen süper-ego (üstben) dir. Süper-ego çocukluk devresinde çocuğun büyükleri ile olan etkileşimi sonucu gelişir ve toplumsal yasakları

içerir. Bir toplumun vicdanı o toplumun bireylerinin üst ben'inde yer alır ve üst ben bireyin davranışlarını sürekli süzgeçten geçirerek bireye “bu yaptığın doğru, aferin sana” ya da “bu yaptığın yanlış utan kendinden mesajını verir”. Bu yapısal analize göre, toplumun kuralları süper ego yoluyla kişiliğinin bir parçası haline gelir. Böylece, kişi dışarıda onu gözleyenler olmadığı durumlarda da kendi kendisinin gözcüsü olarak o toplumun ahlak kurallarına uyar (Kağıtçıbaşı, 2006: 315).

Freud, kişilik gelişimini ve ona paralel olarak ahlak gelişmesini belirli psiko-seksüel devrelerden geçerek gerçekleştiğini ifade etmiştir. Freud'un Psiko-seksüel evreleri aşağıdaki gibidir.

1. Oral dönem
2. Anal dönem
3. Fallik dönem
4. Gizil dönem
5. Ergenlik dönemi

Freud'un psikoseksüel gelişim evrelerinin belli başlı özellikleri şöyledir.

**1. Oral Dönem:** Hayatın ilk 18 ayını içine alan bu süreçte, cinsel yönden birinci dereceden duyarlı bölgeler; ağız, dudaklar ve dildir. Bu dönemde bebekler her şeyi ağızlarına sokmaya çalışırlar. Memeden kesme ve beslenme ile ilgili yaşanan sorunlar oral- kişilik özelliklerinin geliştirmesine neden olur. Oral kişilik özeliğine sahip yetişkinler diğer insanlara bağımlı, ağız yoluyla tatmin olmayı tercih edebilirler (Burger, 2006: 88).

**2. Anal Dönem:** Birinci yılın sonundan üçüncü yılın başına ya da ortalarına uzanan dönem, çocuğun yürümeye, konuşmaya ve kendi benliğini çevresinden ayrı algılamaya başladığı; yavaş yavaş bağımsızca isteme ve davranma gibi yetilerin yapı taşlarını geliştirdiği bir dönemdir. Çocukta bu dönemde iki tutumdan biri görülebilir tutmak ya da bırakmak. Bu dönemde çocuk hem dışkıyı tutmaktan hem de dışkılamaktan haz alır. Bu hazlar, çocuğa tuvalet eğitimini vermeye çalışan ana babayla çatışmaya yol açar ve bu çocuğun dayatılmış ilk denetim deneyimini oluşturur (Atkinson ve diğ, 2006: 459).

**3. Fallik Dönem:** 3–6 yaşlar arasına rastlayan bu dönemde çocuk artık kendi varlığının ve dış dünyanın iyice farkına varmaktadır. Freud ahlaki yargı ve standartların fallik dönemin sonuna doğru baba ile özdeşleşme sonucunda ortaya çıktığı



belirtmektedir. Çocuk süper egosu vasıtasıyla öğrendiği standartlara göre davranışlarını yönlendirmekte ve toplumsal rolleri benimsemektedir (Selçuk, 1997:156). Ahlak gelişmesi için en önemli devre 3-4 ve 5 yaşlarına rastlayan odipal devredir. Bu devrede çocuk karşı cinsten olan ebeveyne aşırı düşkünlük gösterir. Bu düşkünlükten kurtulması, hemcinsi olan ebeveyniyle özdeşleşmesi ile mümkün olur. Bu devrede özellikle erkek çocuğun psiko-seksüel gelişimi üzerinde durmuştur. Anneye aşırı düşkün olan çocuk annesinin sevgisi için babayı rakip olarak görmektedir. Diğer taraftan babasını da sevdiğinden ona karşı duyduğu olumsuz duygulardan dolayı kendini suçlu hissetmektedir. Bu suçluluk duygusu Freud'a göre vicdan gelişiminin temelini oluşturmaktadır. Çocuk bu suçluluk duygusundan, ancak anneye sahip olma isteğinden vazgeçip babaya benzemeye çalışarak kurtulabilir. Böylece erkek çocukların babalarıyla, kız çocuklarının anneleriyle özdeşleşmesi, onların kendi cinsiyetleri ile ilgili toplum tarafından belirlenmiş rolleri ve kuralları da öğrenmeleri demektir.

Freud bu kuram ışığında kişilik ve ahlak gelişiminin ana hatlarının ilk beş yılda tamamlandığını ve altı yaşından sonra kuramsal bakımdan önemli bir gelişmenin olmadığını ileri sürmüştür (Kağıtçıbaşı, 2006:311).

**4. Gizil Dönem:** Çocuk 6–12 yaş arası dış dünyaya yönelir ve tanımaya çalışır. Oyun ilgileri, çocukların ilerideki rollerini belirler. Kendi cinsleri ile arkadaşlık eder. Bu dönemde aile dışındaki diğer insanlar da önem kazanır. Çocuğun beğenilmeye ve desteklenmeye ihtiyacı vardır. Aile ve okul ilişkilerinin olumlu olması çocuğun gelişmesi ve olgunlaşması açısından büyük öneme sahiptir.

**5. Ergenlik Dönemi:** 11–13 yaşlarından erişkinlik dönemine kadar sürer. Bu dönemde çocuğun fizyolojik olgunluğa erişmesi ve bazı hormonların faaliyetlerinin artmasıyla cinsel dürtüler başta olmak üzere, çeşitli dürtülerin gücü artar. Bu artış önceki dönemlerdeki çatışmaların yeniden canlanmasına neden olur. Genital dönem, bu çatışmalara yeni çözüm yolları aranmasına olanak sağlar ve çözümler bulunabildiğinde, yetişkin bir insan kimliği kazanılmış olmaktadır. Bu dönemde ergen anne ve babasına olan bağımlılığın koparak aile dışındaki karşı cinsten kişilerle olgun ilişkiler kurabilmeyi öğrenmesine yöneliktir (Yavuzer, 1996: 91).

#### 2.1.2.5. Sosyal Öğrenme Teorisi

Sosyal öğrenme teorisyenleri çocuğun olumlu davranışları sosyalleşme süreci

içinde doğal modelleri taklit vasıtasıyla kazandıklarını belirtmektedirler (Israely, 1985). Çocuk bir şahsı model olarak onu gözler ve taklit eder. Önceden bilmediği herhangi bir şeyi nasıl yapacağını bir modelin davranışını gözleyerek öğrenebilir. Dolayısıyla, sosyal öğrenme teorisyenleri ahlaki ilkelerin taklit ve pekiştirme vasıtasıyla öğrenildiklerini ileri sürmüşlerdir. Çocukların ahlaki ilkeleri benimserken ilk örnekleri ve öğreticileri de çoğunlukla anne babalardır. Çocuklar hem genel bir takım tutumları, hem de özel davranımları ana-babalarını gözleyerek öğrenirler. Bir oğul babasını gözleyerek erkek gibi davranmayı öğrenir, annesini model alan bir kız çocuğu da bir kadın gibi davranmayı öğrenir. Kısacası, örnek alma süreci içindeki çocuklar ana-babanın birçok kişilik özelliğini taklit ederken ahlaki ve kültürel değer ve standartlarını da benimsemektedirler. Örneğin, Çocuğun yalan söyleme ile ilgili tavrı babasını taklit yoluyla meydana gelmektedir (Arkonaç, 1998:182, Morgan,1993, Selçuk,1997:154).

Sosyal öğrenme kuramında çocuğun ahlak gelişimini belirleyen kültürel normların doğru veya yanlış değerler olarak içselleştirilmesidir. Bu yaklaşımda değerler görecelidir ve bireyin doğduğu ve büyüdüğü kültüre bağlıdır. Neyin ahlaki olduğunun kültürel aktarımındaki araçları da ana-babalardır. Bu açıdan sosyal öğrenme kuramı psikanalitik kurama benzer ve her iki kuramda da ahlaklılığın kaynağını ana-babadan aktarılan değerlerin içselleştirilmesine bağlar. (Windmiller, 1995). Yani, gözlemsel öğrenme sosyal öğrenme kuramında taklit kavramıyla ifade edilmekte ve psikanalitik kuramlardaki özdeşleşme kavramına verilen anlamı yüklenmektedir (Koyuncu, 1993:130). Diğer yandan, bu kurama göre ana-babanın uyguladığı disiplin türü çocuğun erken yaşlardaki kontrolleri içselleştirme yeteneğinde merkezi bir rol oynamaktadır.

Davranışın neden onaylanıp onaylanmadığını açıklayan ana-babalar çocuğun ne istendiğini anlamasını kolaylaştırıp kendi davranışlarının sonucunu tahmin etmesini sağlamaktadırlar (Windmiller, 1995).

### **2.1.2.6. Davranışçı Teori**

Ahlaki yargılar, bireyin dışındaki etkenlere bağlı olarak ortaya çıkmaktadırlar. Onay gören ve pekiştirilen davranışlar doğru, hoş görülmeyen cezalandırılan davranışlar ise yanlış olarak kabul edilmektedir (Erden ve Akman, 1997: 116). Örnekleyecek olursak, çocuk oyun sırasında resim çizdiği zaman ödüllendiriliyor ise bu davranışı değerli bir davranış olarak etiketler ve devam ettirir ya da oyun sırasında arkadaşlarına zarar

veriyor ve kendisi ceza alıyor ise bu davranışı kötü ve uygunsuz olarak etiketler ve devam ettirmez. Her iki durumda da çocuk olayın nedenini düşünmez. Çocuk davranışları etiketlemekle ne yapıp ne yapmayacağına karar verdi demektir. Bundan sonra çocuk kendi kendine ben yanlış davrandım veya doğru yaptım diyerek kendi kendini eleştirmektedir (Ülgen ve Fidan, 1997).

### **2.1.2.7. Duyuşsal Teoriler**

Bu teoriye göre ahlaki olarak gelişmiş birisi yapılan haksızlıklara karşı koyma eğilimine sahiptir. Ve acı çeken insanların duygularını anlamaya çalışmaktadır. Piechowski'ye göre merhamet, duygusal hassasiyet ve ahlaki açıdan kesinlik doğrultusunda hareket eden kişiler ahlaki olarak gelişmiş kişilere örnektir. Ahlaki süreçte hislerin ve mantıklı düşünmenin ya da muhakeme etmenin birbiriyle nasıl ilişki içinde olduğu sorusu ilginç bir sorudur. Bu noktada yüksek seviyedeki bilişsel becerilerin kişilerin başkalarının görüşlerini anlama yani empati geliştirmesini kolaylaştırdığı düşüncesi kabul edilebilir bir düşüncedir. Fakat bu görüşün tersi doğru değildir. Hisler soyut düşünme becerilerinin kullanılmasını engelleyebilirler (Delfaon vd. 1977, Jewell, 2003: 76).

### **2.1.2.8. Hoffman'ın Teorisi "İyi" ve Ahlak Gelişimi (Empatik Uyarılma Modları) İlkel Modlar**

Üç ilkel mod bunlar; mimikler, klasik koşullanma, doğrudan ortamın çocukluğun konuşma öncesi dönemdeki duygudaşlığını oluştururlar. Bu kodlar yaşam boyu devam eder ve yüz yüze empatik üzüntü veya sevince gönülsüz veya zorlayıcı bir nitelik kazandırır (Gibbs, 2003: 81). Hoffman klasik koşullanma anlamında empatik öğrenmenin kaçınılmaz olduğunu, çünkü annelerinin bebeklerini tuttuklarını ve beden teması ile endişe veya gerginliği ilettiklerini öne sürmektedir. Anneye eşlik eden yüz veya sözlü ifadeleri daha sonra koşullu uyaran haline gelir. Bu da fiziksel bir temas olmasa da çocukta sıkıntıya sebep olur.

### **Olgunlaşma Öncesi Aşamalar**

Empatik sıkıntının olgunlaşma öncesi aşamaları (tepkisel, benmerkezci, yarı-benmerkezci) çocukluğun ilk yıllarında görülür. Bu dönemde belli olmayan kendi ve bir başkası, ayrımları, konuşma öncesi uyarılma biçimlerinin toplumsal davranış üzerindeki

etkisini hafifletir.

### **Aşama 0: Yeni Doğanın Tepkisel Ağlaması**

Aşamalardan önce, Hoffman'ın aşağıdaki şekilde kabul ettiği yeni doğanın tepkisel ağlaması yer alır. Bu ağlama, yeni doğan için gerçek üzüntüdeki yoğunluk ve şiddetin aynısına sahiptir. Yeni doğanın tepkisel ağlamasının, bilgisayarlı simülasyon ağlaması, bir şempanzenin ağlaması ve hatta yeni doğanın daha önceki ağlamasının içerdiği kontrol uyarısından ziyade başka yeni doğanın tanıdık olmayan ağlaması ile tetiklenme olasılığı yüksektir. Marco Dondi (1999) yeni doğanın işitsel uyarılar arasında tanıdık, yabancı ayrımı yapmasının, bebeklerin bile yerleşik ilk örnekler ve ilkel biçimler ile alakalı yeni deneyimleri işlediklerinin başka kanıtıdır. Hoffman (2000) yeni doğanın tepkisel ağlamasının mimikler ve koşullanmayla tetiklendiğini ileri sürmüştür.

### **Aşama 1. Benmerkezci Empatik Üzüntü**

Birkaç ay sonra tepkisel ağlama normalde azalır. Altı aylık bebek normalde ağlamadan önce üzgün görünür ve dudaklarını büzer, belki de bu duygusal düzenlemenin başlangıcıdır. İlk yılın sonuna doğru, bebekler bir başkasının üzüntüsüne tanık olduğunda oldukça meraklı bir davranış gösterirler. Mızızlanma ve başkasını izleme, ardından kendi üzüntülerini rahatlatan davranışta bulunurlar. Tanıdık olmayı teşhis edebilmelerine ve diğer çocuğun fiziksel olarak ayrı olduğunun farkına varabilmelerine rağmen, hala diğer kişiye olan bir şey ile kendisine olan şey arasındaki farkı anlayamıyor olabilirler. Dolayısıyla gözlemlenen üzüntüyü ortadan kaldıracakmış gibi, kendini rahatlatmaya dönük benmerkezci arayışları ortaya çıkar (Gibbs, 2003: 86).

### **Aşama 2: Yarı- Benmerkezci Empatik Üzüntü**

İkinci yıl boyunca çocuklar üzüntü içindeki diğer kişiye yardım etmeye çalışırlar ve diğer kişinin başka bir kişi olduğunu anlarlar. Bununla birlikte yardımları daha çok kendi huzursuzluklarını rahatlatmaya dönüktür. Bu ise kişinin başkalarının içsel durumları ve ihtiyaçlarına yönelik kısmen benmerkezci projeksiyonunu ortaya koymaktır. Bu benmerkezci bakış açısı yetişkinler arası bile zayıflayan, fakat tamamen ortadan kalkmayan bir önyargıdır. Hoffman benmerkezci projeksiyonların bebeklerin empatik yanıtlarında özellikle belirgin olduğunu ileri sürmektedir (Gibbs, 2003: 99).

Bilişsel olarak gelişim aşamasındaki çocuklar giderek daha az benmerkezci

bakış açısına sahip olsalar da içinde buldukları bu durum dikkatlerinin çoğunu çatışma durumlarına yoğunlaştırmaktan alıkoymaya yeterli değildir. Bu gibi duygular çocukları verdikleri zararı görmemelerine yol açabilir. Yine de benmerkezci bakış açısı her çocuğun başkalarının perspektifini anlayabilmesi ve kendisinininkinin farkına varabilmesi için gereklidir. Ayrıca eğer bir çocuk başkası ile empati kuracaksa ve istediğini elde edemediğinde uğrayacağı hayal kırıklığını tahmin edecekse ve diğer çocuklarda onun utancını kabul edecekse ve değişiklik yapmaya veya taviz vermeye hazır olacaksa, bu gereklidir. Eğer çocuk benmerkezci davranacak ya da diğerlerine katılacaksa, çatışma veya diğer durumlarda yetişkin müdahalesi gereklidir. Empatik çocuklar bile kendi hedefleri için veya istekleri başkalarıyla çatıştığında duygusal olarak yoğunlaşabilir. Yetişkinler çocuk zarar verdikten sonra tepki gösterebilir. Özellikle zarar kasten ya da ihmal sonucu olmuşsa, bu gibi müdahaleler disiplin uygulamalarıdır. Bu sırada ebeveyn-çocuk etkileşimleri aile sistemindeki dinamiklerinden birini temsil etse de, Hoffman'a göre; ahlaki sosyalleşmenin merkezinde yer alır (Gibbs, 2003: 100).

### **Disiplin Uygulamaları Yolu İle Sosyalleşme**

Hoffman empati ve kural bozmanın getirdiği suçluluğun ortaya çıkarılması ve işlenmesi aracılığıyla benmerkezci bakışa veya perspektif almayı teşvik eden disiplin durumlarında müdahaleyi savunmaktadır. Hoffman özellikle karşısındakinin perspektifinin altını çizen, onun üzüntüsüne işaret eden ve çocuğun hareketinin açıkça buna neden olduğunu ortaya koyan ebeveyn mesajları kullanımını savunmaktadır (Gibbs, 2003: 100).

Etkin mesajlar uygun şekilde ve optimal baskı ile verilir. Ebeveynin mesajları çocuğun mevcut empatik uyarılma biçimlerine ve bilişsel gelişimine uygun şekilde hazırlanmalıdır. Konuşamayan bir bebeğe verilen mesajlar bir davranışın verdiği fiziksel zarara işaret edebilir, dolayısıyla klasik koşullanma ve doğrudan bağlantı kurmayı devreye sokabilir. Bilişsel ve dil gelişimiyle beraber çocuk rol veya perspektif almayı ve empatik uyarılmanın aracılı ilişkilendirme biçimlerini geliştirir. Buna göre ebeveynler artık duygusal zararlar ilgili daha karmaşık ve örtük bilgileri iletebilirler. Bu süreç boyunca çocuklar normal olmayan rastlantısal kodları kademeli olarak kişinin başkalarına karşı eylemlerine ait karmaşık, genelleştirilmiş, duygu yüklü kodlara ve ya içselleştirilmiş ahlaki normlara dönüşür. Hoffman bu ahlaki içselleştirmeyi yapıcı bir süreç olarak yorumlamaktadır. Çocuklar başkalarını düşünmeye dair içselleştirilmiş norm oluştururlar. Ebeveynlerin mesajları en uygun güç ve etki bağlamında verilmeli ve

işitilmelidir. Çocuklar ebeveynlerinin gücünün farkına vardıklarında disiplin uygulamalarına uymak için baskı hissederler. Ayrıca ebeveynlerinin onayına önem verirler, onaylamadığı durumlara karşılık olarak endişe duymaya eğilimlidirler. Mesaj ve güç her türlü disiplin girişiminde bulunan boyutlardır. Hoffman ebeveynlerin makul güç kullanımının ahlaki sosyalleşmeyi teşvik edeceğini kabul eder. Ebeveynler en uygun seviyede baskı ortaya koymalıdır (Gibbs, 2003: 102).

### **Endüktif Disiplin ve Ahlakın İçselleştirilmesi**

Çocukların ebeveyn disiplinine uyumdan, indüksiyonunu kabule geçişleri ahlaki sosyalleşme ve toplumun prososyal normlarının içselleştirilmesini içerir. İçselleştirilmiş bir toplumsal norm, benimsenen bir normdur. Başka bir deyişle çocuk normatif bilgilenme yaşar, dıştan baskı olmadığı zaman bile buna uymaya yönelik bir içsel zorlama hisseder. Uymama davranışından kaynaklanan empati suçluluk duygusu yaşatır. Norma uyulmaması durumunda mağdura karşı düzeltici ya da başka prososyal davranışlara girişir. Bu süreçten sonra geliştirilen prososyal davranışlar ahlaki normların içselleştirilmiş örnekleridir.

## **2.2. İlgili Araştırmalar**

### **2.2.1. Değerler ve Değerler Eğitime İlişkin Araştırmalar**

Bu bölümde, konu ile ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

#### **2.2.1.1. Değerler ve Değerler Eğitime İlişkin Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar**

TÜSİAD (1991), Türkiye değerler araştırması Türk insanının ne geleneksel, ne sanayi, ne de sanayi ötesi toplum kalıplarına oturduğunu göstermektedir. Bulgular, Türk toplumunda Osmanlı' dan gelen izlere de rastlandığına işaret etmektedir. Değişmekte olan Türkiye' de geleneksel toplumun temel unsurlarını oluşturan aile, din ve Osmanlı geleneğindeki ordu gibi kurumların hala toplumsal değer sisteminin odak noktasında olduğu görülmektedir. Ancak bu kurumların yakından ilintili olan geleneksel

değerlerinde büyük ölçüde aşınmakta olduğu, toplumsal değer sistemimizin yalnız sanayi toplumu ile değil, sanayi ötesi toplumlarda rastlanan değerlerle de etkileşmeye başlamış olduğu, deneklerin çevre sorunlarına göstermiş olduğu ilgi bu bulguyu destekler niteliktedir. Araştırmaya göre, değer sisteminde serbest piyasa kavramı yer etmeye başlamakla beraber devletin adil, refah dağıtıcı rolü vurgulanmaya devam etmektedir.

Güngör (1993), tarafından 400 kişiyle yapılan çalışmada, katılımcıların yarısı kadın, yarısı erkektir. Her iki cinsten yarısı 19–24 yaş arasında, diğer yarısı 40 yaşın üzerindedir. Katılımcılara 14 değer ifadesi verilerek, bu değerleri kendilerine göre önem sırasına göre sıralamaları istenmiştir. Bu çalışmada, insanın değer sisteminin kişiyi ahlaki davranışlar konusunda belli bir yönde hassas kıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

İmamoğlu ve Karakitapoğlu (1999), tarafından yapılan çalışmada zaman içinde (1970’lerden 1990’lara) üniversite öğrencilerinin değerlerinin önem sıralamalarındaki değişimler, cinsiyet farklılıkları, çalışmada, 70’ li yıllardaki kuşak farklılıkları ve 90’ lı yıllarda gözlenen temel değer boyutları incelenmiştir. 70’ lerin sonunda 150 öğrenciye ve anne ve babalarına, 90’ ların başında 114 öğrenciye Rokeach “Değer Ölçeği” uygulanmıştır. 1970 ve 1990 yıllarındaki üniversite öğrencilerin değerlerinde bireysel değerlere verilen önemde artış olduğu, 70’ lerdeki gençlerin değerlerinin ebeveynlerinden amaç değerler yönünden göreceli farklılıklar gösterdiği, gençler bireysel değerleri benimserken, ebeveynlerin sosyo-kültürel-normatif değerleri daha önemli bulunduğu tespit edilmiştir. Değer yönelimlerinde kuşak farklılıklarının genel olarak zaman ve cinsiyet farklılıklarından daha belirgin olduğuna işaret edilmiştir. 1990’ lı yıllarda üst düzey değer yönelimleri olarak gençlerde özerklik, olgunlaşma, gelişme, uyum, saygınlık ve sevgi yönelimleri saptanmıştır.

Bacanlı (1999) tarafından yapılan ve üniversite öğrencilerinin değer tercihlerini belirlemeye çalışan çalışmada, 134 erkek, 137 kız toplam 271 kişi ile çalışılmıştır. Schwartz tarafından geliştirilen ve değer değişmesi adıyla çeşitli ülke ve kültürlerde uygulanan ölçekten elde edilen bulgular bütün olarak değerlendirildiğinde, üniversite öğrencilerinin önce bireysel, sonra toplumsal değerlere önem verdikleri, buna karşılık toplumda otorite sahibi ve güç sahibi olmak istemedikleri, zengin olmayı önemsemedikleri görülmüştür. Cinsiyet farklarına göre değerler incelendiğinde;

erkeklerin geleneklere saygılı, dindar olmak değerine de kızlardan daha fazla önem verdikleri, kızların değerlendirmelerinde iç huzur, barış içinde bir dünya, olgun sevgi, sosyal saygınlık, değişken bir hayat, gerçek dostluk ve güzel bir dünya gibi değerlerin puanları erkeklerin değerlendirmelerinden daha yüksek bulunmuştur.

Dilmaç (1999), tarafından ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinden oluşan 18 deney ve 18 kontrol grubu olan çocuk esirgeme kurumunda kalan iki öğrenci grubu üzerinde yürütülen çalışmada, araştırmacı tarafından hazırlanan insani değerler eğitimi programı uygulanmıştır. Uygulanan program Kulaksızoğlu ve Dilmaç tarafından geliştirilen ahlaki olgunluk ölçeği ile sınanmıştır. Elde edilen bulgular öğrenci grubuna uygulanan insani değerleri kazandırma sürecinin etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Kuşdil ve Kağıtçıbaşı (2000)' nın, Türk öğretmenlerinin değer yönelimlerini belirlemek amacıyla yapmış oldukları çalışmada, öğretmenlerin değer yönelimiyle dinsel yönelimleri arasındaki ilişki aranmıştır. Öğretmenlerin değer yönelimleri, örneklem çekirdek- geniş aile tercihi ile yüksek-düşük düzey dinsel yönelim gruplarına ayrılarak incelenmiştir. Çekirdek aile tercihinde bulunan öğretmenlerin geniş aile tercih grubuna göre, yeniliğe açıklık değer boyutuna daha fazla, muhafazacı değer boyutuna ise daha az önem yükledikleri saptanmıştır. Bu grupta özgenişletim değer boyutunda bir farklılık sergilenmezken, özaşkınlık değer boyutunda yer alan evrenselcilik değer tipinde yer alan değerler düşük, dinsel yönelim grubunca daha önemli olarak derecelendirilmiştir.

Çiftçi (2003), tarafından yapılan çalışmada, Kohlberg' in ahlak ve ahlak eğitimi modelinin demokrasi ile ilişkisi tespit edilmiştir. Çalışmada, demokratik toplumlardaki bireyin ahlaki sorumluluğuna açıklık getirmeyi hedefleyen bir tanıtım yapılmıştır.

Ekşi (2003), tarafından yapılan çalışmada, birçok ülkede uygulanan karakter eğitimi programı, Amerika Birleşik Devletleri'nde tanıtılması amaçlanmıştır. Bu çerçevede karakter eğitiminin tanımı ve kapsamı, temelleri, uygulanan bazı örneklerin etkililiğinden söz edilmiş ve kısmen etrafındaki tartışmalara değinilerek ülkemizde bu tecrübeden yararlanırken nelere dikkat edilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur.

Ergin ve Kozan (2004) tarafından çalışanların temel değerleri, dönüşümsel ve



etkileşimsel liderlerin çekiciliğini araştırmak için, 36 ayrı örgütte çalışan 564 eleman ile yapılan çalışmada, bireysel değerleri ölçmek için Schwartz'ın Değer envanteri ile Posner ve Kouzes'ın Liderlik Uygulamaları envanteri kullanılmıştır. Yapılan kanonik korelasyon analizleri sonucunda, Schwartz'ın özaşkınlık boyutunda yüksek puan alanlar etkileşimsel liderliği, yeniliğe açıklık boyutunda yüksek puan alanların dönüşümsel liderlik tarzlarını tercih ettikleri sonuçlarına ulaşmıştır.

Ada, Baysal, Korucu (2005), tarafından yapılan çalışmada, öğretmenlerin olumsuz davranışlara gösterdikleri tepkileri; karakter eğitimi ve yeni ilköğretim programı çerçevesinde ele alınmıştır. Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi olumsuz davranışlara gösterdikleri tepkilerin düzeyi ortaya konmuştur. Sınıf öğretmenlerinin öğrenci davranışlarının yönetimi, karakter eğitimi ve yeni ilköğretim programı konularında desteklenmeleri önerilmektedir.

Sarı (2005), tarafından yapılan araştırmada, öğrencilerin değer tercihleri önem sırasıyla, siyasi, genel ahlak, dini, ekonomik, estetik, sosyal ve bilimsel değerler olarak bulunmuştur. Kız ve erkek öğrencilerin bilimsel değerleri arasında bir farklılık bulunmamıştır. Erkek öğrencilerin değerleri benimseme düzeyleri bilimsel değerler dışındaki tüm değer alanlarında kız öğrencilerden daha yüksek tespit edilmiştir. Araştırmada tüm değer alanlarının birbiriyle anlamlı ilişkiler içinde oldukları bulunmuştur.

Dilmaç (2007)'nin çalışmasında, Fen lisesi birinci ve ikinci sınıf öğrencilerinden oluşan 15' i deney ve 15' i kontrol grubu olmak üzere 30 öğrenci ile çalışılmıştır. Deney grubundaki 15 öğrenciye 14 oturum süren insanı değerler programı verilmiş, kontrol grubuna herhangi bir eğitim verilmemiştir. Programın, orta öğretim öğrencilerinin değer edinim düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Hökelekli ve Gündüz (2007) tarafından yapılan üstün yetenekli çocukların değer yönelimi ve eğitimi üzerine nitel çalışmada, 7–11 yaş aralığındaki toplam 688 çocuğun “nasıl bir eğitim istiyorsunuz?” “Türkiye ve dünyaya yönelik ütopyanız nelerdir?” “Gerçekleştirmeyi düşündüğünüz üç istediğiniz nedir?” sorularına öğrencilerin cevapları Schwartz'ın değer yönelimi ölçeğindeki değerlere ve yeni oluşturulan temalara göre değerlendirilmiştir. Üstün yetenekli öğrencilerin en fazla iyilikseverlik, uyarılım ve

barışseverlik yönelimlerini ortaya koyan ifadelere yer verdikleri, güç ve hazcılık gibi bencil denebilecek değer yönelimlerinin en son sıralarda yer aldığı saptanmıştır.

Gürkan, Çamlıyer ve Saracaloğlu (2000) tarafından yapılan çalışmada, Beden Eğitimi Öğretmeni adaylarının değer sistemlerini belirlemek amacıyla Rokeach Değerler Sistemi Ölçeği kullanılmış ve üç farklı üniversiteden 153 kız ve 183 erkek olmak üzere 336 öğrenci üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bulgularına göre, temel değerlerde yaşa, sınıflara ve spor branşlarına göre anlamlı bir fark bulunmazken, kimi değerlerde üniversitelere ve cinsiyete göre anlamlı biçimde farklılaştığı saptanmıştır. Aracı değerler açısından ise, bazı değerler üniversitelere, cinsiyete, yaşa, sınıflara ve spor branşlarına göre değiştiği saptanmıştır.

#### **2.2.1.2. Değerler ve Değerler Eğitimi ile İlgili Yurtdışında Yapılan Araştırmalar**

Schwartz (1974) tarafından Rokeach'ın teorisini ve ilgili kavramları test etmek için yapılan çalışmada, 1968'de Amerika'daki yetişkin insanlara ulusal çapta bir anket uygulanmıştır. Bu anket düşünceleri harekete geçirmekte, fakat mahremiyeti herhangi bir şekilde ihlal etmemektedir. Erkekler ve bayanlar dünya barışını, aile güvenliğini ve özgürlüğü önemli unsurlar olarak sıralamışlardır. Fakat erkek katılımcılar rahat bir yaşamı bayanlara göre çok daha önemli görmekte ve günahlardan kurtulmayı da bayanlara göre daha az önemsiz olarak görmektedirler. Fakir ve eğitimsiz çevreden olan katılımcılar eğitilmiş ve varlıklı katılımcılara göre rahat ve temiz bir yaşamı daha önemli, mantık ve başarı hissini daha az önemli görmektedirler. Beyaz katılımcılar zenci katılımcılara göre eşitlik konusuna daha az önem vermektedirler. Katılımcıların 11 yaştan 70 yaşa doğru uzanan zaman döngüsü içerisinde katılımcıların sahip olduğu değerlerde büyük farklılıklar görülmüştür. Örneğin bilgelik, üniversite çağındaki katılımcılar için yüksek önem taşıırken daha ileri yaş gruplarında ya da daha genç gruplarda daha az önem taşıdığı görülmüştür. Amerikalı öğrencilerden oluşan grup diğer gruplara göre daha fazla materyalist bir başarı anlayışına sahipken, Avustralyalı, Kanadalı ve İsraili öğrencilere göre zevk almaya yönelik bir hayata daha az istekli ve eşitlik konusunda daha az ilgilidirler. Polislerden oluşan bir grupta ise katılımcılar diğer yetişkinlere göre özgürlük kavramına daha önem vermekte, memnuniyet, itaat ve öz denetim kavramlarını daha çok önemsemektedirler. Çalıştıkları alandan bağımsız olarak akademisyenler diğer

eğitimi Amerikalılara göre sosyal ve entelektüel dürtüleri daha önemli görmekte iken dini değerleri ve kişileri sınırlayan değerleri daha az önemli görmektedirler. Yine benzer şekilde fizik alanında çalışan bilim adamları özdenetim konusunu diğerlerine göre daha az önemli olarak görmektedirler.

Maccoby (1983) tarafından yapılan çalışmada annenin fiziksel ve duygusal olarak doyurmasının ebeveyn disiplin tarzlarıyla ve çocuğun empati ve prososyal davranışlarıyla olan ilişkisi incelenmiştir. Hoffman'ın teorisinde doyurma bir arka plan veya bağlamsal değişkendir. Genellikle sıcak ve ilgili ebeveynlerin çocukları, ocuk-ebeveyn ilişkisine daha fazla önem verir ve dolayısıyla bir disiplin karşılaşması sırasında ilgisel uyarımı çok çabuk hissederler. Maccoby ebeveynin doyuruculuğunun çocukta işbirliği duygusunu arttırdığını ve dolayısıyla ebeveynin baskıcı ve g ortaya koyan kontrol biçimlerine başvurma ihtiyaını azalttığını ileri srmştir. Buna göre ebeveynin doyuruculuğu, g tehdidiyle ters orantılıdır görüşünü ortaya çıkarmıştır.

Schwartz (1987) Rokeach'ın hayatın rehber prensipleri olarak kabul edilen 36 değerini, kendi teorisini test etmek için kullanmış ve İsrail'den 455, Almanya'dan 331 öğretmene uygulanan anketin sonuçlarına göre, değerlerin kültürler arası önemini karşılaştırmak; sosyal yapı ve değerlerin arasındaki ilişkiyi analiz etmek, değerlerin davranış ve tutumlar arasındaki ilişkisini tahmin etmek ve yorumlamak için olası uygulamaları kadar muhtemelen evrensel bir şema gerektiren ek değerler ve alanlar ifade edilmiştir.

Jan ve Gerris (1992)'in Hoffman'ın ahlaki sosyalleşme teorisinin temel iddiası, empatinin ebeveynlerin endüktif disiplin kullanımı ile çocuğun prososyal davranışı arasındaki ilişki için aracı olduğudur. Bu iddiayı inceleyen iki yakın zamanlı çalışma bununla tutarlı sonuçlara ulaşmıştır. Lisrel analizi kullanan araştırmacılar, çocukların empatisinin buyurucu ebeveynlik (endüktif disiplin) ile prososyal gelişim arasında aracı olduğunun kabul edilmesinin, empatiyi bağımsız değişken olarak alan alternatif modellerden daha yeterli bir sebep-sonuç modeli ortaya çıkardığını tespit etmişlerdir.

Krevans ve Gibbs (1996) tarafından yapılan çalışmada, endüktif disiplinin artık çocukların empatisiyle ilişkilendirilebilecek varyanslar regresyon analizinden çıkarıldığında çocukların prososyal davranışını öngöremediği tespit edilmiştir. Empati

endüktif disiplin ile prososyal davranış arasındaki bağlantı için temel varyans görevi görmektedir. Her iki çalışmada da buna ek olarak güç iddialarının ebeveyn tarafından kullanımının hem çocuğun empatisiyle hem de prososyal davranışıyla negatif ilişkili olduğunu ortaya konmuştur. Bu çalışmada beklenmedik bir bulgu ortaya çıkmıştır. Hoffman' ın teorisinde yer almayan bir yapının önemine işaret edilmiştir. Hayal kırıklığına uğranılan beklentilerin ebeveyn tarafından ifade edilmesi ve mesajın başkasına verilen zararın altını çizmesi nispetinde endüksiyon olarak sınıflandırılabilirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

William (1999) çocukların küçük dünyasında yanlış davranışlardan kaçınmaya yönelik nasıl bir mücadele içinde olduklarını görmek için bir deneysel çalışma yapmışlardır. Çocuklar dört kişiden oluşan gruplara bölünmüş ve çocuklara boncuklar ve ipler vererek, bileklik ve kolye yapmaları istenmiştir. Sonrasında kendilerine uğraştıkları için teşekkür edilmiş ve her gruba onar çikolata verilerek ödüllendirilmiştir. Sonrasında asıl deneye başlanmıştır. Her gruba kendilerine ödül olarak verilmiş olan çikolataları en iyi şekilde paylaşabilmeleri için bir yol bulmaları gerektiği anlatılmıştır. Araştırmacılar buldukları odadan çıkarak çocukları göremeyecekleri aynalı bir camın arkasından izlemişlerdir. Deneyden önce araştırmaya katılan çocuklarla eşitlik konusu hakkında görüşmeler yapılmış. Bu noktada merak edilen şey gerçek bir çikolata karşısında çocukların soyut olan doğru ve yanlış hislerinin ne ölçüde etkilenip etkilenmeyeceğidir. Bunu test edebilmek için bir kontrol grubu belirleyerek onlardan da aynı şekilde çikolatayı bölmeleri istenmiştir. Fakat bu gruba gerçek çikolata yerine kartondan yapılmış dikdörtgen parçalar verilmiştir. 4, 6, 8 ve 10 yaşındaki çocuklardan oluşan grupların durumsal ve varsayımsal ahlaki anlayışlarının yaş açısından ne tür farklılıklar gösterdiği gözlemlenmiştir. Kartondan parçalar verilen çocuklar gerçek çikolata verilen gruplardaki çocuklara göre neredeyse 3 kat daha cömert ve eşit davranmışlar. Buna rağmen ahlaki inanışlar üzerinde yine de belirli etkiler tespit edilmiştir. Örneğin bazı çocuklar deney öncesi yapılan görüşmelerde “Kim en iyi iş çıkarırsa çikolatanın çoğunu o alır.” gibi değer merkezli yaklaşımları savundukları görülmüş. Fakat deney gerçekleştirilip kendileri gerçek bir çikolata ile karşılaştıklarında çok daha aç gözlü şekilde davranmışlardır. Kendilerinin diğer akranlarına göre çok daha iyi iş çıkardıklarını savunarak daha fazla çikolatayı hak ettiklerini belirtmişlerdir. Durum böyleyken bile çocuklar eşitlik kavramını tamamen terk etmemişlerdir. Her defasında çikolataların adil dağıtımı konusunda yeni fikirler ortaya sürmüşlerdir ama

“ben büyük olduğum için ben daha çok almalıyım – erkekler çikolatayı kızlardan daha çok sever – ben erkeğim, ben alırım” gibi egoist davranışlara başvurmamışlardır. Bu tür yaklaşımlar genellikle görüşmelerde eşitlik ya da adalet kavramlarına inanmadıklarını belirten çocuklarda görülmüştür. Yaş olarak büyük olan çocukların adalet kavramına daha fazla inandıkları ve bu doğrultuda hareket ettikleri görülmüştür. Buna göre olgunlaşmakta olan çocukların daha fazla idealleri doğrultusunda hareket ettikleri görüşünü destekleyecek niteliktedir.

Russell (2002) tarafından yapılan nitel çalışmada sırasıyla 7–8 ve 11–12 yaşlarındaki çocuklardan oluşan iki grup üzerinde ahlaki bilinç incelenmiştir. Araştırma süresince elde edilen verilerin devamlı incelendiği ve böylece önemli sonuçların süreç içerisinde ortaya çıkmasının sağlandığı bir araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırma sürecinde katılımcılara adaletlilik, sorumluluk, seçim ve insan yaşamının değeri gibi konulardaki farklı sorunlar sunulmuştur. Adalet ve sorumluluk kavramlarının algılanmasında erkek ve kadınlar arasında belirgin farklılıklar görülmüştür. Arkadaşlığı tanımlama konusunda yaşça büyük ve küçük olanlar arasında da farklılıklar tespit edilmiştir. Elde edilen bulgulara göre etkileşimli diyalog sürecinin çocukların sonuç çıkarma, anlama, açıklama, konular arasında bağlantı kurma, ayırt etme ve genelleme yapma gibi becerilerini geliştirmelerinde yardımcı olduğu görülmüştür.

## BÖLÜM III

### YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, örnekleme, çalışma grupları, veri toplama yöntemi, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, araştırmacının rolü, verilerin toplanması, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları ile ilgili bilgiler yer almaktadır.

#### **3.1. Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma, erken çocukluk döneminde (6, 7 ve 8 yaş) bulunan, üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzeyden kız ve erkek öğrencilerin, değer yönelimlerini öğrenci görüşleri doğrultusunda ortaya koymayı amaçlayan nitel bir çalışmadır. Bu nedenle çalışma, tarama modelinde betimsel bir araştırma desenine sahiptir.

Nitel araştırma; gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama araçlarının kullanıldığı, algıları ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 39). Araştırmanın amacına uygun olan bilgiyi doğrudan kaynaktan alma olanağı sağlayan nitel araştırma bu çalışma için uygun görülmüştür (Büyüköztürk ve diğ., 2008: 202).

Nitel araştırmalarda en sık kullanılan veri toplama yöntemi görüşmedir. Çalışmanın amacına uygun olan örneklemin erken çocukluk dönemi öğrencilerinden oluştuğu için araştırmada veri toplama yöntemi olarak görüşme kullanılmıştır (Karasar, 2003: 166).

#### **3.2. Çalışma Örnekleminin Belirlenmesi**

Araştırma problemi ve probleme ilişkin alt problemlerin en iyi şekilde çalışılabileceği çalışma gruplarının saptanmasında nitel araştırma geleneği içinde yer alan ve olasılık temelli olmayan örneklem tekniklerinden amaçlı örneklem alma yoluna gidilmiştir. Hatch (2002)' e göre, bir olgunun incelenmesi sırasında en yoğun bilginin elde edilebileceği gruba ulaşmak, o olgu açısından etraflı bir bilgi edinme sürecini

beraberinde getirmektedir. Bu gerçekte, amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olmaktadır.

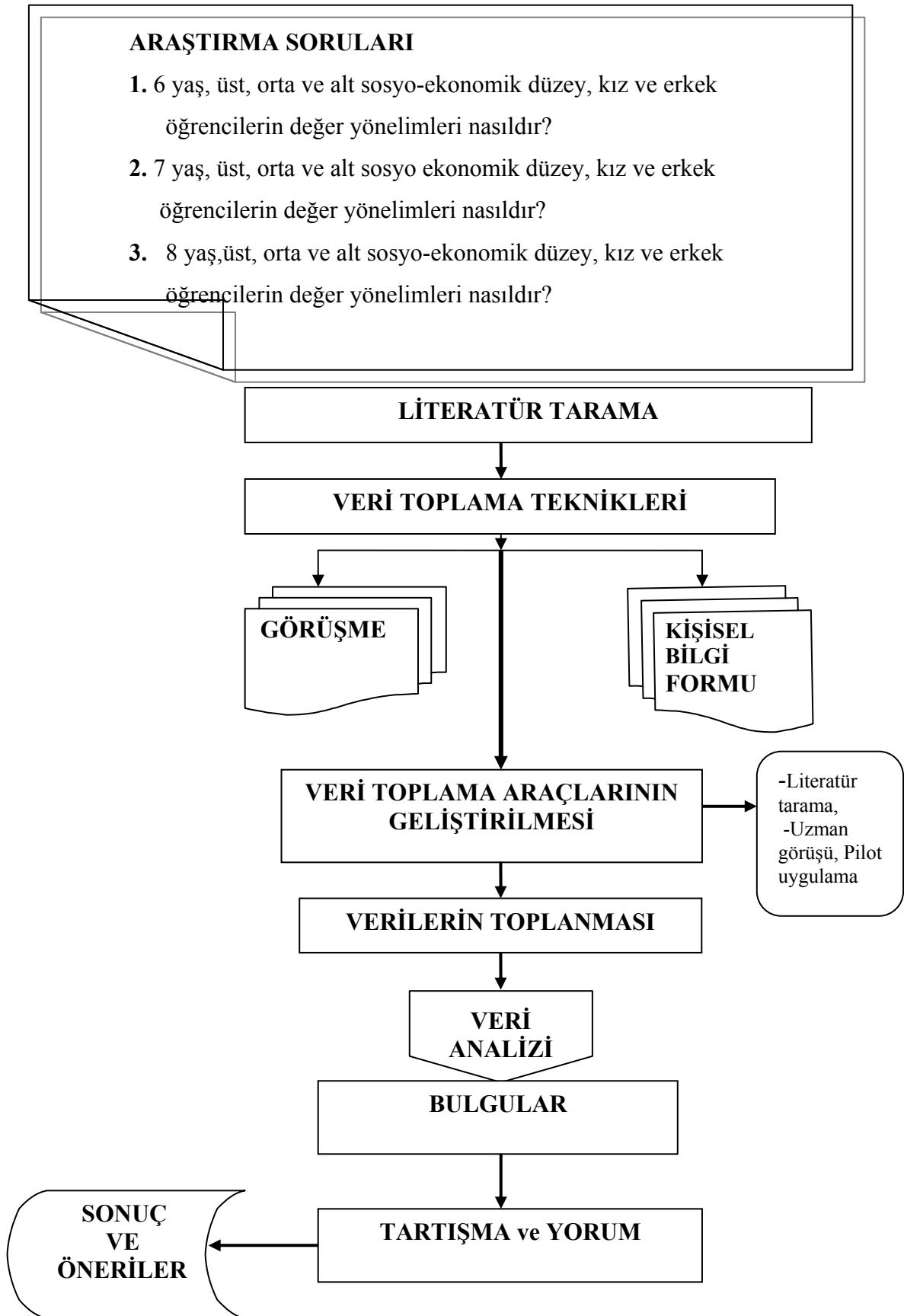
Bu araştırmada başlıca amaçlı örnekleme yöntemleri arasında yer alan maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmasıdaki amaç, görece olarak küçük bir örnekleme oluşturmak ve bu örnekleme çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır (Hatch, 2002, Yıldırım ve Şimşek, 2005: 108).

Bu araştırmada amaç, erken çocukluk dönemi öğrencilerinin değer yönelimlerini incelemektir. Bu nedenle değerlerin farklı sosyo-ekonomik düzey, erken çocukluk dönemini kapsayan yaşlarda ve farklı cinsiyetlerde nasıl bir yönelim gösterdiğini ortaya koymak amacıyla maksimum çeşitlilik örnekleme yapılmıştır.

Örnekleme, 90 öğrenciden oluşmaktadır, 30 öğrenci üst sosyo-ekonomik düzey, 30 öğrenci orta sosyo ekonomik düzey, 30 öğrenci alt sosyo-ekonomik düzeyi temsil etmektedir. Yaş grupları ise erken çocukluk dönemini kapsayan 6, 7 ve 8 yaşlarındaki anasınıfı, 1 ve 2. sınıf öğrenci gruplarıdır. Araştırmaya katılan öğrencilerin 45'i kız, 45'i erkektir.

Buradaki amaç çeşitlilik gösteren durumlar arasında her hangi ortak ve farklı değerlerin olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre ortaya koymaktır. Bu nedenlerle araştırmada üç sosyo-ekonomik düzeyi temsil edecek ilköğretim okulları temel alınmıştır.

Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan bilgiler doğrultusunda Aydın merkezdeki üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzey okullar belirlenmiştir. Ancak hangi okullarla çalışılacağı kararının verilmesinde gönüllülük esasını temel alınmıştır. Bu nedenle okul yöneticileriyle ön görüşmeler yapılmış; araştırma hakkında bilgiler yazılı ve sözel olarak sunulmuş, istekli olan okullar çalışmanın yürütüleceği okullar olarak belirlenmiştir. Örnekleme yer alan okulların isminin kullanılması uygun görülmediği için, okullar temsil ettikleri sosyo-ekonomik düzeye göre ifade edilecektir.



Şekil 1. Araştırmanın Modeli



## **Araştırmanın Yürütüldüğü İlköğretim Okulları Hakkında Bilgiler**

Araştırma farklı sosyo-ekonomik düzeyleri temsil eden üç farklı okulda yapılmıştır. Üst sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden okul, şehir merkezinde ve okulların yoğun olduğu bir bölgede olup sosyal ve ekonomik bakımdan orta seviyede olan bir çevrededir.

Okul A blok, B blok, işlik ve ek bina ile kapalı spor salonu gibi kapalı bölümlerden oluşmaktadır. A blok 12 derslikli 1962, ek bina 6 derslikli 1974, işlik 8 derslikli 1974, kapalı spor salonu 1990 ve B blok 17 derslikli olarak 1994 yılında yapılmıştır. A blokta 12 derslikte 1.2.3.4. sınıflar, 2'li öğretimde toplam 24 şube, B blokta 17 derslikte 5,6,7, 8. sınıflar ikili öğretimde toplam 33 şube, Ek bina 3 derslikte anasınıfları ikili öğretimde toplam 6 şube mevcuttur. B blokta fen laboratuvarı, çok amaçlı toplantı salonu idari birim ve öğretmenler odası mevcuttur. A blokta idare odaları, ek binada kütüphane, işlik binasında bilgi teknolojisi sınıfları ile teknoloji tasarım ve resim odaları yer almaktadır.

Bahçede voleybol, basketbol sahaları ve okul kantini bulunmaktadır. Ayrıca bahçede baskı-fotokopi işlerinin yapıldığı kooperatif bulunmaktadır. Okulun eğitim – öğretim olanakları yeterli görülmekte ve eksikleri kendi gücüyle gidermeye çalışan bir kurum olarak görülmektedir.

Eğitim-öğretim kadrosu bir Müdür, bir Md. Baş. Yard, üç Md. Yrd, bir Memur, bir Hizmetli, iki Rehber öğretmen, bir Formatör, altı Anasınıfı, iki Özel eğitim, otuz Sınıf öğretmeni, yedi Türkçe, altı Matematik, altı Fen Bilgisi, beş Sosyal bilgiler, yedi İngilizce, dört Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, üç Görsel Sanatlar, üç Beden Eğitimi, üç Müzik, yedi Teknoloji Tasarım öğretmeninden oluşmaktadır.

Okul 1961-1962 eğitim-öğretim yılında farklı bir okulun binasında geçici olarak öğrenime başlamış ve 1965 yılında okul binası tamamlanarak kendi binasında eğitim-öğretim faaliyetlerine başlamıştır.

Üst sosyo-ekonomik düzey okulun öğrenci sayısı toplam 1896 öğrenci olup, 965 erkek ve 931 kız öğrenci eğitim- öğretim görmektedir. Genel olarak öğrenciler yaş

dönemi özelliklerini taşımakta olup çevreye karşı duyarlı, büyüklerine saygılı oldukları ifade edilmektedir. Velilerin büyük çoğunluğu orta sosyo-ekonomik düzeyde olmakla birlikte, düşük sosyo-ekonomik düzeyde veliler de bulunmaktadır. Veliler çocukların dersleriyle ve psikolojik gelişimleriyle ilgilenmekte, öğretmenlerin gördüğü eksiklikler hakkında bilgi alıp telafi etmektedirler. Velilerin 1. ve 5. sınıfta ilgi düzeylerinin oldukça fazla olduğu ancak 8. sınıfa doğru ilgilerinin düştüğü ifade edilmektedir. Üst sosyo-ekonomik düzey okul velileri çocukların ihtiyaçlarına ve eksikliklerine karşı duyarlıdırlar. Maddi imkânları elverdiği ölçüde çocuklarına destek olmaktadır.

Okul, öğrencilere voleybol, hentbol, futbol gibi sportif etkinlikler için kurslar açmakta, sınıflar arası turnuvalar düzenlemektedir. Okul gecesi yapılarak gösterilerde, müzik, dans, folklorla eğilimi olan öğrencilere yer verilmektedir.

Alt sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden okulda depreme dayanıklılık çalışmalarının yapılması nedeniyle orta ve alt sosyo-ekonomik düzey öğrencileri aynı binaları paylaşmaktadır. Okul yöneticilerinden okul hakkında alınan bilgilere göre, orta sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden okul İzmir-Aydın yolu altında, 7 Eylül mahallesinin orta kısmında bulunmaktadır. Genellikle orta düzey geliri olan ailelerin çocukları eğitim görmektedir.

Okul iki binadan oluşmaktadır. A blok ikinci kademe, B blok ise birinci kademe öğrencileri tarafından kullanılmaktadır. Binada bir adet bilişim teknolojileri laboratuvarı ve tam donanımlı olmayan fen laboratuvarı vardır. Yönetici odaları, memur, öğretmenler, hizmetli odaları, kütüphane ve toplantı salonu bulunmaktadır. Bahçe A ve B blokları arasında yer almaktadır. B blok arkası ağaçlandırılmış ve bahçe içinde bir adet kantin mevcuttur.

Okul adını Aydın'ın milli şairlerinden birinden almıştır. 1989–1990 eğitim-öğretim yılında hizmete girmiştir. 1990 Şubat'ında İl Özel İdare Müdürlüğü tarafından başlanıp, 1992 Eylül'ünde geçici kabulü yapılan yeni binasında 14 Eylül 1992 tarihinden itibaren eğitim-öğretime devam etmektedir.

Okulun eğitim-öğretim imkânları yönünden eksikleri bulunmaktadır. Bu eksiklikler tam donanımlı bir fen laboratuvarı ve spor salonunun bulunmamasıdır.

Okulun eğitim-öğretim kadrosu sınıf öğretmenleri genel olarak 20 yıl ve branş öğretmenleri 7 yılın üzerinde tecrübeli öğretmenlerden oluşmaktadır. Orta sosyo-ekonomik düzey okulun öğrenci davranışlarının, alt sosyo-ekonomik düzey öğrenci davranışlarından olumsuz etkilendiği belirtilmektedir. Okul mevcudu, 857 kişi ilköğretim öğrencisi, 9 hafif otistik öğrenci ve 45 anasınıfı öğrencisinden oluşmaktadır.

Veliler, ekonomik yönden orta gelirli, eğitim düzeyi olarak genellikle lise mezunudur. Öğrenci velilerinden çok azı çocuklarıyla tam anlamıyla ilgilenmekte, büyük bir çoğunluğu çocuklara gereken ilgi ve desteği göstermemektedir. Öğrenciler eğitimlerinde Milli Eğitim Bakanlığı'nın verdiği ders kitaplarıyla yetinmektedirler. Çok az aile çocuklarına farklı imkânlar sunmaya çalışmaktadır. Okulun öğrencilere sunduğu sosyal imkânlar ise çok azdır. Nedeni ise okul personelinin yetersizliği ve isteksiz davranmalarıdır.

Alt sosyo-ekonomik düzey okulu ise kendi çevreleri olmamasına rağmen geçici olarak da olsa öğrencilerin bu çevre şartlarına tabi kaldığı için bilgi verilmesi uygun görülmüştür. Orta düzeyde köyden göç eden ailelerin çoğunlukta olduğu bir yerleşimde bulunmaktadır. İşçi ve memur çocukları az da olsa bulunmaktadır. Okulun imkânları bir okul için yeterlidir. Bilgisayar, fen ve teknoloji laboratuvarı, teknoloji tasarımı için oda, spor odası ve konferans odası ile ihtiyaçlara cevap vermektedir. Bahçe içinde basketbol, voleybol, futbol sahası bulunmaktadır.

Okul, 1963 yılında mahallenin zengin hayırseverlerinden bir kişi tarafından yaptırılmıştır. 1988-1989 yılında tadilat geçirmiş, ancak bu yıl depreme dayanıksız diye yıkılıp yeniden yapılmaktadır. Okulda öğrenci davranışlarında geçmiş yıllara oranla şiddet eğilimi artmıştır. Aile yapısının bozulması, ekonomik sorunlar, TV, internet ve en önemlisi bulunulan çevrenin olumsuz etkisinin olduğu ifade edilmektedir.

Okul yöneticisinin verdiği bilgiye göre, alt sosyo-ekonomik düzeydeki okulda öğrenci başarısı il ortalamalarının altındadır. Velilerden gerekli olan desteğin görülmediği ve kendi imkânları ile ayakta durmaya çalıştıkları ifade edilmektedir.

Okulun öğrenci mevcudu 306 kız, 310 erkek, olmak üzere toplam 616'dır. Velilerin büyük bir çoğunluğu inşaat işçisi ve amelelikle geçimlerini sağlamaktadır. Anne- babaların çoğunluğu ilkokulu bitirmiş olmakla beraber ilkokuldan ayrılmış ya da

hiç okula gitmemiş, okuma-yazma bilmeyen velilerden oluşmaktadır. Genç veliler çocuklarıyla ilgilenmekte ve bilinçli olmaya çalışmaktadırlar. Ancak 7 ve 8 kardeşleri olan öğrencilere ilgi, sevgi ve destek azdır. Veliler sadece üst, baş, harçlık konusunda yardımcı olmaktadır. Ek kaynak, dersane, etüt merkezi ya da diğer eğitim imkânları sağlayamadıkları belirtilmektedir.

Kız-erkek futbol takımı ile satranç kulübündeki çalışmalar, müzik ve koro çalışmaları ile öğrencilere sosyal imkânlar sunulmaktadır.

### 3.3. Çalışma Grupları

Bu araştırmada, 2007–2008 eğitim-öğretim yılının birinci döneminin ilk yarısında üst sosyo-ekonomik düzey öğrencileriyle, 2007–2008 eğitim-öğretim yılı ikinci yarısı ve 2008- 2009 eğitim- öğretim yılının ikinci döneminde orta ve alt sosyo-ekonomik düzey okulların öğrencileriyle çalışılmıştır. Bu araştırmada farklı sosyo ekonomik düzey ve erken çocukluk döneminde yer alan 6, 7 ve 8 yaş çocuklarının, cinsiyetlere göre değer yönelimlerinin incelenmesi amacıyla örneklem araştırma amacına uygun üç farklı sosyo-ekonomik düzey, üç sınıf düzeyi ve iki cinsiyeti de kapsayacak şekilde oluşturulmuştur. Araştırmanın çalışma gruplarında yer alan öğrencilerin seçilmesinde izlenen yollar aşağıda açıklanmıştır.

**Çalışma Grubu–1:** Bu grup araştırmanın yürütüldüğü üst sosyo ekonomik düzeyi temsil eden 30 öğrenciden oluşmaktadır. Bu öğrencilerden 5 kız, 5 erkek, 10 öğrenci anasınıfı, 5 kız, 5 erkek, 10 öğrenci 1.sınıf, 5 kız, 5 erkek, 10 öğrenci 2. sınıf öğrencilerinden oluşmaktadır. Öğrencilerin seçiminde gönüllülük esası temele alınmıştır. Öğretmenler, anne ve babalarla görüşerek gönüllü olan ailelerin çocuklarından gruplar oluşturmuştur. İzin vermeyen ailelerin çocukları çalışmaya alınmamıştır. Aşağıda öğrenci özellikleri ve araştırmaya katılan öğrencilerin anne-babalarına ait kişisel bilgiler yer almaktadır.

**Tablo 3. 1. Çalışma Grubu-1: Öğrenci Özellikleri**

Anasınıfı		1. sınıf		2.sınıf	
Kod	Cinsiyet	Kod	Cinsiyet	Kod	Cinsiyet
Ö1	Kız	Ö1	Kız	Ö1	Kız
Ö2	Kız	Ö2	Kız	Ö2	Kız
Ö3	Kız	Ö3	Kız	Ö3	Kız
Ö4	Kız	Ö4	Kız	Ö4	Kız
Ö5	Kız	Ö5	Kız	Ö5	Kız
Ö6	Erkek	Ö6	Erkek	Ö6	Erkek
Ö7	Erkek	Ö7	Erkek	Ö7	Erkek
Ö8	Erkek	Ö8	Erkek	Ö8	Erkek
Ö9	Erkek	Ö9	Erkek	Ö9	Erkek
Ö10	Erkek	Ö10	Erkek	Ö10	Erkek

**Tablo 3. 2. Üst Sosyo-Ekonomik Düzey Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Anne, Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı**

EĞİTİM DURUMU	Anasınıfı		1.sınıf		2. sınıf	
	Anne	Baba	Anne	Baba	Anne	Baba
Okur-yazar değil	-	-	-	-	-	-
Okur-yazar	-	-	-	-	-	-
İlköğretim	-	-	% 10	% 10	% 20	% 20
Orta Öğretim	% 40	-	% 20	% 20	% 20	% 10
Ön lisans	-	-	-	-	-	-
Lisans	% 60	% 60	% 70	% 60	%60	% 50
Lisansüstü	-	% 40	-	% 10	-	% 20

Üst sosyo-ekonomik düzey anasınıfı, 1 ve 2. sınıf öğrencilerinin anne ve baba eğitim durumunu gösteren Tablo 3. 2. incelendiğinde; anasınıfı öğrencilerinin % 40'ının annesinin ortaöğretim mezunu, % 60'ının lisans mezunu, babaların % 60'nın lisans, % 40'nın lisansüstü ve üzeri eğitim seviyesinde oldukları görülmektedir.

1. sınıf öğrencilerin annelerinin % 10'unun ilkokul, % 20'sinin ortaöğretim, % 70'inin lisans mezunu oldukları, babaların % 10'unun ilkokul, % 20'sinin ortaöğretim, % 60'ının lisans ve % 10'unun lisansüstü ve üzeri eğitim seviyesinde olduğu görülmektedir.

2. sınıf öğrencilerinin annesinin % 20'sinin ilköğretim, % 20'sinin ortaöğretim, % 60'ının lisans mezunu olduğu, babalarının % 20'sinin ilköğretim, % 10'unun

ortaöğretim, % 50'sinin lisans ve % 20'sinin lisansüstü ve üzeri eğitim seviyesinde olduğu görülmektedir.

**Tablo 3. 3. Üst Sosyo-Ekonomik Düzey Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Anne-Babaların Mesleklerine Göre Dağılımı**

	Anasınıfı		1. sınıf		2. sınıf	
	Anne	Baba	Anne	Baba	Anne	Baba
Avukat	% 20	-	-	-	-	-
Polis	-	% 20	-	-	-	-
Ev hanımı	% 40	-	% 30	-	% 40	-
Esnaf	-	% 40	-	% 30	-	% 20
Öğretmen	% 20	% 20	% 30	% 50	% 50	% 20
Doktor	-	% 20	-	-	-	% 10
Hemşire	% 20	-	% 10	-	-	-
Sekreter	-	-	% 10	-	-	-
Teknisyen	-	-	% 20	-	-	-
Mühendis	-	-	-	% 20	-	% 20
Memur	-	-	-	-	% 10	% 20
Öğretim Üyesi	-	-	-	-	-	% 10

Tablo 3.3. araştırmaya katılan anasınıfı, 1 ve 2. sınıf öğrencilerinin anne ve babalarına ait meslek durumu ile ilgili sayısal verileri içermektedir. Tablo 3.3. incelendiğinde, anasınıfı öğrencilerinin annesinin % 20'sinin avukat, % 40'ının ev hanımı, % 20'sinin öğretmen, % 20'sinin hemşire olduğu, babalarının % 20'sinin polis, % 40'ının esnaf, % 20'sinin öğretmen ve % 20'sinin doktor olduğu görülmektedir.

1. sınıf öğrencilerinin annelerinin %30'unun ev hanımı, % 30'unun öğretmen, % 10'unun hemşire, % 10'unun sekreter, % 20'sinin teknisyen oldukları, babalarının % 30'unun esnaf, % 50'sinin öğretmen, % 20'sinin mühendis oldukları görülmektedir.

2. sınıf annelerinin % 40'ının ev hanımı, % 50'sinin öğretmen, % 20'sinin hemşire, babalarının % 20'sinin esnaf, % 20'sinin öğretmen, % 10'unun doktor, % 20'sinin mühendis, % 20'sinin memur, % 10'unun öğretim üyesi olduğu görülmektedir.

**Tablo 3. 4. Üst Sosyo-Ekonomik Düzey Anasınıfı, 1 ve 2. sınıf Öğrencilerinin Anne ve Babalarının Gelir Durumuna Göre Dağılımı**

	Anasınıfı		1.sınıf		2. sınıf	
	Anne	Baba	Anne	Baba	Anne	Baba
500 TL az	-	-	-	-	% 10	-
501-1000TL	% 20	% 20	% 30	% 10	% 10	% 10
1001-1500TL	-	% 40	% 30	% 50	% 50	% 20
1501-2000TL	% 60	% 20	% 30	% 40	% 10	% 60
2001-2500TL	-	-	-	-	-	-
2501 ve üstü	-	% 20	-	-	-	% 10
Geliri yok	% 20	-	% 10	-	% 20	-

Tablo 3.4. incelendiğinde; üst sosyo-ekonomik düzey anasınıfı öğrencilerinin annelerinin % 20'sinin 501–100 TL, % 60'ının 1501–2000 TL gelire sahip olduğu, % 20'sinin ise gelirin olmadığı, babalarının % 20'sinin 501–1000 TL, % 40'ının 1001–1500, % 20'sinin 1501–2000 TL, % 20'sinin 2501 ve üstü gelire sahip olduğu görülmektedir.

1. sınıf öğrencilerin annelerinin % 30'unun 501–1000 TL, % 30'unun 1001–1500, gelire sahip olduğu, % 10'unun ise gelirin olmadığı, babalarının % 10'unun 501–1000 TL, % 50'sinin 1001–1500 TL, % 40'ının 1501–2000 TL gelirin olduğu görülmektedir.

2. sınıf öğrencilerin annelerinin, % 10'unun 500 TL'den az, % 10'unun 501–1000 TL, % 50'sinin 1001–1500 TL, % 10'unun 1501–2000 TL gelire sahip olduğu ve % 20' sinin gelirin olmadığı, babaların ise, % 10'unun 501–1000 TL, % 20'sinin 1001–1500 TL, % 60'ının 1501–2000 TL, % 10'unun 2501 TL ve üstü gelire sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.5. Üst Sosyo-Ekonomik Düzey Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Kardeş Sayılarının Durumuna Göre Dağılımı**

	Anasınıfı	1.sınıf	2. sınıf
<b>1 çocuk</b>	% 40	% 30	% 10
<b>2 çocuk</b>	% 60	% 70	% 90
<b>3 çocuk</b>	-	-	-
<b>4 çocuk</b>	-	-	-
<b>5 çocuk</b>	-	-	-
<b>6 ve üzeri</b>	-	-	-

Üst sosyo-ekonomik düzey anasınıfı, 1 ve 2. sınıf öğrencilerinin kardeş sayılarının durumunu gösteren Tablo 3.5. incelendiğinde; anasınıfı öğrencilerinin % 40'ının tek çocuk, % 60'ının iki kardeş olduğu, 1. sınıf öğrencilerinin % 30'unun tek çocuk, % 70'inin iki kardeş olduğu, 2. sınıf öğrencilerinin % 10'unun tek çocuk, % 90'ının iki kardeş olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.6. Üst Sosyo-Ekonomik Düzey Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Anne ve Babalarının Nereli Olduğuna Göre Dağılımı**

	<b>Anne</b>	<b>Baba</b>	<b>Çocuk</b>
<b>İzmir</b>	% 10	% 10	% 15
<b>Aydın</b>	% 30	% 30	% 57,5
<b>Düzce</b>	-	-	% 2,5
<b>Erzincan</b>	-	% 5	% 2,5
<b>İstanbul</b>	% 10	% 10	% 7,5
<b>Denizli</b>	% 20	% 10	% 5
<b>Malatya</b>	% 5	-	% 2,5
<b>Mersin</b>	% 10	-	% 2,5
<b>Diyarbakır</b>	% 5	% 10	% 2,5
<b>Fransa</b>	-	-	% 2,5
<b>Manisa</b>	% 10	% 5	-
<b>Konya</b>	-	% 10	-
<b>Afyon</b>	-	% 10	-

Tablo 3.6. anne-baba ve öğrencilerin nereli olduğuna ilişkin verileri içermektedir. Tablo 3.6. incelendiğinde annelerin % 10'unun İzmir, İstanbul, Mersin, Manisa, % 30'unun Aydın, % 20'sinin Denizli, % 5'inin Malatya ve Diyarbakırlı olduğu, babaların % 10'unun İzmir, İstanbul, Denizli, Diyarbakır, Konya, Afyon, % 5'inin Erzincan, Manisa, % 30'unun Aydın, çocukların ise; % 2,5'inin Düzce, Erzincan, Malatya, Mersin, Diyarbakır ve Fransa, % 15'inin İzmir, % 57,5'inin Aydın, % 7,5'inin İstanbul, % 5'inin Denizli dağılımı olduğu görülmektedir.

**Tablo 3. 7. Çalışma Grubu -2: Öğrenci Özellikleri**

<b>Anasınıfı</b>		<b>1. sınıf</b>		<b>2.sınıf</b>	
<b>Kod</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>Kod</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>Kod</b>	<b>Cinsiyet</b>
<b>Ö1</b>	Kız	<b>Ö1</b>	Kız	<b>Ö1</b>	Kız
<b>Ö2</b>	Kız	<b>Ö2</b>	Kız	<b>Ö2</b>	Kız
<b>Ö3</b>	Kız	<b>Ö3</b>	Kız	<b>Ö3</b>	Kız
<b>Ö4</b>	Kız	<b>Ö4</b>	Kız	<b>Ö4</b>	Kız
<b>Ö5</b>	Kız	<b>Ö5</b>	Kız	<b>Ö5</b>	Kız
<b>Ö6</b>	Erkek	<b>Ö6</b>	Erkek	<b>Ö6</b>	Erkek
<b>Ö7</b>	Erkek	<b>Ö7</b>	Erkek	<b>Ö7</b>	Erkek
<b>Ö8</b>	Erkek	<b>Ö8</b>	Erkek	<b>Ö8</b>	Erkek
<b>Ö9</b>	Erkek	<b>Ö9</b>	Erkek	<b>Ö9</b>	Erkek
<b>Ö10</b>	Erkek	<b>Ö10</b>	Erkek	<b>Ö10</b>	Erkek



**Çalışma Grubu-2:** Bu grupta orta sosyo-ekonomik düzey anasınıfı, 1. sınıf ve 2. sınıf toplam 30 öğrenciyle çalışılmıştır. Bu grup 5 kız, 5 erkek, 10 öğrenci anasınıfı, 5 kız, 5 erkek, 10 öğrenci 1. sınıf, 5 kız, 5 erkek, 10 öğrenci 2. sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Aşağıda öğrenci özellikleri ile çalışma grubundaki öğrencilerin anne ve babalarına ait bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 3.8. Orta Sosyo-Ekonomik Düzey, Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Anne-Baba Eğitim Durumuna Göre Dağılımı**

EĞİTİM DURUMU	Anasınıfı		1.sınıf		2. sınıf	
	Anne	Baba	Anne	Baba	Anne	Baba
Okur-yazar değil	-	-	-	-	% 10	-
Okur-yazar	-	-	-	-	-	-
İlköğretim	% 60	% 40	% 50	% 20	% 40	% 30
Orta Öğretim	% 30	% 40	% 50	% 40	% 30	% 50
Ön lisans	-	-	-	-	-	-
Lisans	% 10	% 10	-	% 40	% 20	% 20
Lisansüstü	-	% 10	-	-	-	-

Orta sosyo-ekonomik düzey anasınıfı, 1 ve 2. sınıf öğrencilerinin anne-baba eğitim durumunu gösteren tablo 3.8. incelendiğinde; anasınıfı öğrenci annelerinin % 60'ının ilköğretim, % 30'unun ortaöğretim, % 10'unun lisans, babaların % 40'ının ilköğretim, % 40'ının ortaöğretim, % 10'unun lisans, % 10'unun lisansüstü olduğu, 1.sınıf annelerinin, % 50'sinin ilköğretim, % 50'sinin ortaöğretim mezunu, 2. sınıf annelerinin % 10'unun okur-yazar olmadığı, % 40'ının ilköğretim, % 30'unun ortaöğretim, % 20'sinin lisans, babaların % 30'unun ilköğretim, % 50'sinin ortaöğretim, % 20'sinin lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Tablo 3.8'de de görülebileceği gibi; sınıf düzeyleri yükseldikçe, annelerin orantılı olarak yaşlarının daha büyük olması nedeniyle okur-yazar olmayan annelerin olduğu anlaşılmaktadır. Yine babaların eğitim düzeyinin, annelerin eğitim düzeyine göre daha yüksek olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.9.Orta Sosyo-Ekonomik Düzey, Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Anne-Baba Mesleklerine Göre Dağılımı**

	Anasınıfı		1.sınıf		2. sınıf	
	Anne	Baba	Anne	Baba	Anne	Baba
<b>Öğretmen</b>	-	% 10	-	% 10	-	-
<b>Hemşire</b>	% 10	-	-	-	-	-
<b>Teknisyen</b>	-	% 10	-	-	-	-
<b>Arkeolog</b>	-	% 10	-	-	-	-
<b>Ev hanımı</b>	% 80	-	% 100	-	% 100	-
<b>Çatı Ustası</b>	-	% 10	-	-	-	-
<b>İşçi</b>	% 10	% 40	-	% 40	-	% 10
<b>Esnaf</b>	-	-	-	% 20	-	% 20
<b>Aşçı</b>	-	% 20	-	-	-	-
<b>Memur</b>	-	-	-	% 10	-	% 20
<b>Gazeteci</b>	-	-	-	% 10	-	-
<b>Şoför</b>	-	-	-	% 10	-	% 10
<b>Galerici</b>	-	-	-	-	-	% 10
<b>Market Yöneticisi</b>	-	-	-	-	-	% 10
<b>Gıda Satış Bölge Müdürü</b>	-	-	-	-	-	% 10
<b>Astsubay</b>	-	-	-	-	-	% 10

Orta sosyo-ekonomik düzey anasınıfı, 1 ve 2. sınıf öğrenci anne-babaların mesleki dağılımını gösteren Tablo 3.9. incelendiğinde; anasınıfı öğrencilerinin annelerinin % 80'inin ev hanımı, % 10'unun hemşire, % 10'unun işçi, babaların % 10'unun öğretmen, % 10'unun teknisyen, % 10'unun arkeolog, % 10'unun çatı ustası, % 40'ının işçi, % 20'sinin aşçı olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğrencilerin annelerinin % 100'ünün ev hanımı, babaların % 10'unun öğretmen, % 40'ının işçi, % 20'sinin esnaf, % 10'unun memur, % 10'unun gazeteci, % 10'unun şoför olduğu görülmektedir.

2. sınıf öğrenci annelerinin % 100'ünün ev hanımı olduğu, babaların % 10'unun işçi, % 20'sinin esnaf, % 20'sinin memur, % 10'unun şoför, % 10'unun galerici, % 10'unun market yöneticisi, % 10'unun gıda satış bölge müdürü, % 10'unun astsubay olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.10. Orta Sosyo- Ekonomik Düzey, Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Anne-Baba Gelir Durumuna Göre Dağılımı**

	Anasınıfı		1.sınıf		2. sınıf	
	Anne	Baba	Anne	Baba	Anne	Baba
<b>500 TL az</b>	% 10	% 10	-	-	-	% 20
<b>501-1000TL</b>	-	% 30	-	% 50	-	% 30
<b>1001-1500TL</b>	-	% 60	-	% 10	-	% 10
<b>1501-2000TL</b>	-	-	-	% 30	-	% 10
<b>2001-2500TL</b>	-	-	-	% 10	-	% 30
<b>2501 ve üstü</b>	-	-	-	-	-	-
<b>Geliri yok</b>	% 90	-	% 100	-	% 100	-

Tablo 3.10. orta sosyo-ekonomik düzey anasınıfı, 1. ve 2. sınıf öğrencilerinin anne ve baba gelir durumuna ait sayısal veriler yer almaktadır. Anasınıfı öğrenci annelerinin % 10'unun 500 TL az gelire sahip olduğu, % 90'ının geliri olmadığı, babaların % 10'unun 500 TL az, % 30'unun 501–1000 TL, % 60'ının 1001–1500 TL olduğu görülmektedir.

1. sınıf annelerinin % 100'ünün geliri olmadığı, babaların ise; %50'sinin 501-1000 TL, % 10'unun 1001–1500 TL, % 30'unun 1501–2000 ve %10'unun 2001–2500 TL gelirinin olduğu görülmektedir.

2. sınıf öğrencilerinin annelerinin % 100'ünün gelirinin olmadığı, babaların % 20'sinin 500 TL'den az, % 30'unun 501–1000 TL, % 10'unun 1001–1500 TL, % 10'unun 1501- 2000 TL, % 30'unun 2001–2500 TL gelire sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.11. Orta Sosyo-Ekonomik Düzey, Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Kardeş Sayılarının Durumuna Göre Dağılımı**

	Anasınıfı	1.sınıf	2. sınıf
<b>1 çocuk</b>	% 10	% 10	% 25
<b>2 çocuk</b>	% 70	% 40	% 40
<b>3 çocuk</b>	% 20	% 30	% 30
<b>4 çocuk</b>	-	% 20	-
<b>5 çocuk</b>	-	-	-
<b>6 ve üzeri</b>	-	-	% 5

Tablo 3.11. incelendiğinde anasınıfı öğrencilerinin % 10'unun tek çocuk, % 70'inin iki kardeş, % 20'sinin üç kardeş, 1. sınıf öğrencilerinin % 10'unun tek çocuk, % 40'ının iki kardeş, % 30'unun üç kardeş, % 20'sinin dört kardeş, 2. sınıf öğrencilerinin kardeş sayısının ise; % 25'inin tek çocuk, % 40'ının iki kardeş, % 30'unun üç kardeş, % 5'inin 6 ve üzeri kardeşe sahip olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.12. Orta Sosyo-Ekonomik Düzey Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Anne – Baba ve Çocukların Nereli Olduğuna Göre Dağılımı**

	<b>Anne</b>	<b>Baba</b>	<b>Çocuk</b>
<b>Aydın</b>	% 70	% 85	% 75
<b>Ordu</b>	% 5	-	-
<b>Kütahya</b>	-	-	-
<b>Erzurum</b>	% 5	-	% 10
<b>Iğdır</b>	% 5	-	-
<b>Nevşehir</b>	-	% 5	-
<b>Gaziantep</b>	% 5	-	% 5
<b>Trabzon</b>	% 5	-	-
<b>Manisa</b>	% 5	-	% 5
<b>Zonguldak</b>	-	% 5	-
<b>İstanbul</b>	-	% 5	% 5
<b>Kahramanmaraş</b>	-	-	-

Tablo 3.12. Anasınıfı, 1 ve 2. sınıf öğrencilerinin, anne ve babalarının nereli olduğuna ilişkin sayısal verileri içermektedir. Tablo incelendiğinde annelerin % 70'inin Aydın, % 5'inin Ordu, Erzurum, Iğdır, Gaziantep, Trabzon ve Manisa'lı oldukları, babaların, % 85'inin Aydın, diğer iller ise % 5'inin ise Nevşehir, Zonguldak ve İstanbullu oldukları, öğrencilerin, % 75'inin Aydın, % 10'unun Erzurum, % 5'inin ise Gaziantep, Manisa ve İstanbullu olduğu görülmektedir. Sayısal veriler orta sosyo-ekonomik düzey öğrencilerinin, anne ve babalarının % 75, % 70, % 85 gibi oranlarla büyük çoğunluğunun Aydın'lı olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.13. Çalışma Grubu-3: Öğrenci Özellikleri**

Anasınıfı		1. sınıf		2. sınıf	
Kod	Cinsiyet	Kod	Cinsiyet	Kod	Cinsiyet
Ö1	Kız	Ö1	Kız	Ö1	Kız
Ö2	Kız	Ö2	Kız	Ö2	Kız
Ö3	Kız	Ö3	Kız	Ö3	Kız
Ö4	Kız	Ö4	Kız	Ö4	Kız
Ö5	Kız	Ö5	Kız	Ö5	Kız
Ö6	Erkek	Ö6	Erkek	Ö6	Erkek
Ö7	Erkek	Ö7	Erkek	Ö7	Erkek
Ö8	Erkek	Ö8	Erkek	Ö8	Erkek
Ö9	Erkek	Ö9	Erkek	Ö9	Erkek
Ö10	Erkek	Ö10	Erkek	Ö10	Erkek

**Çalışma Grubu-3:** Araştırmanın üçüncü çalışma grubu, alt sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden okulun anasınıfı öğrencilerinden 5 kız, 5 erkek, 10 öğrenci, 1. sınıf öğrencilerinden 5 kız, 5 erkek, 10 öğrenci, 2. sınıf öğrencilerinden 5 kız, 5 erkek, 10 öğrenci olmak üzere 30 öğrenci ile çalışılmıştır. Aşağıda öğrenci özellikleri ve öğrencilerin anne-babalarına yönelik kişisel bilgilere yer verilmiştir.

**Tablo 3.14. Alt Sosyo-Ekonomik Düzey Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Anne ve Babalarının Eğitim Durumuna Göre Dağılımı**

EĞİTİM DURUMU	Anasınıfı		1. sınıf		2. sınıf	
	Anne	Baba	Anne	Baba	Anne	Baba
Okur-yazar değil	% 30	-	% 50	% 10	% 40	% 20
Okur-yazar	-	-	-	-	-	-
İlköğretim	% 60	% 90	% 40	% 90	% 60	% 50
Orta Öğretim	% 10	% 10	% 10	-	-	% 20
Ön lisans	-	-	-	-	-	-
Lisans	-	-	-	-	-	% 10
Lisansüstü	-	-	-	-	-	-

Tablo 3.14. Araştırmaya katılan anasınıfı, 1 ve 2. sınıf öğrencilerin annelerinin ve babalarının eğitim durumu ile ilgili sayısal verileri içermektedir. Tablo incelendiğinde anasınıfı öğrencilerinin annelerinin % 30'unun okur-yazar olmadığı, % 60'ının ilköğretim, % 10'unun ortaöğretim, babaların % 90'ının ilköğretim, % 10'unun ortaöğretim mezunu olduğu,

1. sınıf öğrencilerin annelerinin % 50'sinin okur-yazar olmadığı, % 40'ının ilköğretim, % 10'unun ortaöğretim, babaların % 10'unun okur-yazar olmadığı, % 90'ının ilköğretim mezunu olduğu görülmektedir.

2. sınıf öğrencilerinin % 40'ının okur-yazar olmadığı, % 60'ının ilköğretim, babaların % 20'sinin okur-yazar olmadığı, % 50'sinin ilköğretim, % 20'sinin orta öğretim, % 10'unun lisans mezunu olduğu görülmektedir.

Alt sosyo-ekonomik düzey annelerin % 30, % 50, % 40, babaların % 10, % 20 oranında okur-yazar olmadığı, annelerin babalara göre, okur-yazar olmadığı durumlarının çoğunlukta olduğu görülmektedir. Hem anneler, hem de babaların büyük çoğunluğunun ilköğretim mezunu olduğu görülmektedir.

**Tablo 3.15. Alt Sosyo-Ekonomik Düzey Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Anne-Baba Mesleklerine Göre Dağılımı**

	Anasınıfı		1.sınıf		2. sınıf	
	Anne	Baba	Anne	Baba	Anne	Baba
<b>E v hanımı</b>	% 90		% 100	-	% 100	-
<b>Tatlıcı</b>	-	% 10	-	-	-	-
<b>Erkek Kuaförü</b>	-	% 10	-	-	-	-
<b>Serbest Meslek</b>	-	% 10	-	% 30	-	% 10
<b>İnşaat İşçisi</b>	-	% 30	-	% 20	-	% 50
<b>Ev Temizliği</b>	% 10	-	-	-	-	-
<b>İşçi</b>	-	% 20	-	% 20	-	-
<b>Şoför</b>	-	% 10	-	-	-	-
<b>İşsiz</b>	-	% 10	-	-	-	% 20
<b>Fırıncı</b>	-		-	% 20	-	-
<b>Yağlı Boyacı</b>	-	-	-	% 10	-	% 10
<b>Kaynakçı</b>	-	-	-	-	-	-
<b>Seramik Ustası</b>	-	-	-	-		% 10

Tablo 3.15. araştırmaya katılan anasınıfı, 1 ve 2. sınıf öğrencilerinin anne ve babalarının mesleği ile ilgili sayısal verileri göstermektedir. Tablo incelendiğinde anasınıfı öğrencilerinin annelerinin % 90'ının ev hanımı, % 10'unun ev temizliğine gittiği, babaların % 30'unun inşaat işçisi, % 20'sinin işçi, diğer meslekleri ise % 10'unun tatlıcı, erkek kuaförü, serbest meslek, şoför ve % 10'unun işsiz olduğu görülmektedir.

1. sınıf öğrencilerinin annelerinin tamamının % 100'ünün ev hanımı, babaların % 30'unun serbest meslek, % 20'sinin inşaat işçisi, % 20'sinin işçi, % 20'sinin fırıncı, % 10'unun yağlı boyacı olduğu görülmektedir.

2. sınıf öğrencilerinin annelerinin % 100'ünün ev hanımı, babaların % 10'unun serbest meslek, % 50'sinin inşaat işçisi, % 20'sinin işsiz, % 10'unun yağlı boyacı, % 10'unun seramik ustası oldukları, sayısal verilerden de anlaşılacağı üzere, babaların büyük çoğunluğunun inşaat işinin çeşitli alanlarında çalıştığı görülmektedir.

**Tablo 3.16. Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Anne-Baba Gelir Durumuna Göre Dağılımı**

	Anasınıfı		1.sınıf		2. sınıf	
	Anne	Baba	Anne	Baba	Anne	Baba
<b>500 TL az</b>	% 10	% 40	-	% 60	-	% 50
<b>501-1000TL</b>	-	% 50	-	% 40	-	-
<b>1001-1500TL</b>	-	-	-	-	-	-
<b>1501-2000TL</b>	-	-	-	-	-	-
<b>2001-2500TL</b>	-	-	-	-	-	-
<b>2501 ve üstü</b>	-	-	-	-	-	% 10
<b>Geliri yok</b>	% 90	% 10	% 100	-	% 100	% 30

Tablo 3.16. incelendiğinde anasınıfı öğrencilerinin annelerinin % 10'unun 500 TL az gelire sahip olduğu, % 90'ının gelirin olmadığı, babaların % 40'ının 500 TL az, % 50'sinin 501–1000 TL arasında gelire sahip olduğu, % 10'unun geliri olmadığı görülmektedir.

Araştırmaya katılan 1.sınıf öğrencilerin annelerinin tamamının geliri olmadığı, babaların % 60'ının 500 TL az, % 40'ının 501–1000 TL arasında geliri olduğu, 2. sınıf öğrenci annelerinin % 100' ünün gelirin olmadığı, babaların % 50'sinin 500 TL az, % 10'unun 2501 ve üstü geliri olduğu ve % 30'unun hiç geliri olmadığı görülmektedir.

**Tablo 3.17. Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Öğrencilerinin Kardeş Sayılarının Durumuna Göre Dağılımı**

	Anasınıfı	1.sınıf	2. sınıf
<b>1 çocuk</b>	-	-	-
<b>2 çocuk</b>	% 70	% 15	% 30
<b>3 çocuk</b>	% 30	% 35	% 15
<b>4 çocuk</b>	-	% 45	% 25
<b>5 çocuk</b>	-	-	% 20
<b>6 ve üzeri</b>	-	% 5	% 10

Tablo 3.17.'de görüldüğü gibi araştırmaya katılan alt sosyo-ekonomik düzey anasınıfı öğrencilerinin % 70'inin iki, % 30'unun üç kardeşi olduğu görülmektedir. 1. sınıf öğrencilerinin % 15'inin iki, % 35'inin üç, % 45'inin dört, % 5'inin ise 6 ve üzeri kardeşe sahip olduğu, 2. sınıf öğrencilerinin % 30'unun iki, % 15'inin üç, % 25'inin dört, % 20'sinin beş, % 10'unun 6 ve üzeri kardeşe sahip oldukları görülmektedir.

**Tablo 3.18. Alt Sosyo-Ekonomik Düzey Anasınıfı, 1 ve 2. Sınıf Anne –Baba ve Öğrencilerin Nereli Olduğuna Göre Dağılım**

	<b>Anne</b>	<b>Baba</b>	<b>Çocuk</b>
<b>Aydın</b>	% 20	% 25	% 90
<b>İstanbul</b>	% 5	-	-
<b>Osmaniye</b>	-	% 5	-
<b>Muş</b>	% 15	% 20	-
<b>Denizli</b>	% 10	% 10	-
<b>Ağrı</b>	% 15	% 20	% 5
<b>K. Maraş</b>	% 5	-	-
<b>Siirt</b>	% 5	% 5	-
<b>Bitlis</b>	% 10	% 5	-
<b>Diyarbakır</b>	% 10	%5	-
<b>Konya</b>	% 5	% 5	% 5

Tablo 3.18. Anasınıfı, 1 ve 2.sınıf, anne, baba ve öğrencilerinin nereli olduğuna ilişkin sayısal verileri içermektedir. Tablo incelendiğinde annelerin % 20'sinin Aydın, % 15'inin Muş, % 10'unun Denizli, Bitlis, Diyarbakır, diğer iller ise % 5 ile İstanbul, K.Maraş, Siirt ve Konyalı oldukları, babaların % 25'inin Aydın, % 20'sinin ile Muş ve Ağrı, % 10'unun Denizli, % 5 ile Osmaniye, Siirt, Bitlis, Diyarbakır ve Konyalı olduğu görülmektedir. Öğrencilerin % 90'ının Aydın, % 5'inin Ağrı ve % 5'inin Konyalı oldukları söylenebilir.

Bu veriler araştırmaya katılan öğrencilerin anne ve babalarının çoğunluğunun Doğu ve Güneydoğu Anadolu bölgelerinde göç ettiği ve öğrencilerin ise tamamına yakınının Aydınlı olduğu söylenebilir.

### **3.4. Veri Toplama Teknikleri**

Erken çocukluk dönemi değer yönelimlerini inceleyen bu çalışmanın verilerinin toplanmasında; iki veri toplama aracı kullanılmıştır. Birincisi sosyo-demografik bilgileri toplamak amacıyla on maddelik “Kişisel Bilgi Formu”, ikincisi ise dokuz sorudan oluşan yarı yapılandırılmış “Görüşme Formu” dur.

#### **3.4.1.Görüşme**

İçinde yaşadığımız yüzyılın son çeyreğinde sosyal bilimler alanında görüşme etkili veri toplama yöntemi olarak yerini almıştır. Briggs (1986) görüşmenin, sosyal



bilimler alanında en yaygın veri toplama yöntemi olduğunu savunmaktadır. Görüşme yöntemi kullanılmasının nedeni olarak da bu yöntemin; bireylerin deneyimlerine, tutumlarına, görüşlerine, şikâyetlerine, duygularına ve inançlarına ilişkin bilgi elde etmede oldukça etkili bir yöntem olmasına bağlamaktadır (Akt: Yıldırım ve Şimşek 2005: 119).

Dillman (1978)' e göre ise; kaynak kişinin ilgi, görüş, tutum, davranışlarını ve olası nedenlerini ortaya çıkarmak üzere iki kişi arasında (görüşmeci ve kaynak kişi) serbest bilgi değişimini sağlayan sosyal ortam yaratmak için düzenlenir. Görüşmeci kaynak kişi ile bu etkileşim içinde bu amaçları gerçekleştirmek durumundadır (Akt: Balcı, 2004: 159). Patton (1987)' a göre görüşme, beceri, duyarlılık, yoğunlaşma, bireyler arası anlayış, öngörü, zihinsel uyanıklık ve disiplin gibi pek çok boyutu kapsamaya açılardan, hem bir sanat hem de bilim olarak görülmektedir (Gelen, 2007: 138).

Görüşme sözlü iletişim yoluyla veri toplama yöntemidir. Birçok kimsenin düşünce ve duygularını açıklamada, sözlü anlatım yazılı anlatıma yeğlenmektedir. Görüşmenin söylenenlerin, yüzeysel anlamları yanında gerçek ve derinliğine anlamları ortaya çıkarma olasılığı yüksektir. Görüşmenin birçok uygulama alanı vardır ve özellikle, üst düzey yöneticilerden, okuma-yazma bilmeyenlerden ve çocuklardan veri toplamak için ideal bir yöntemdir (Karasar, 2003: 166).

Görüşme, araştırmada cevap aranan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama ve belirli bir araştırma konusu veya bir soru hakkında derinlemesine bilgi sağlar. Oldukça esnek olan bu araştırma aracı araştırmanın her boyutunda kullanılabileceği gibi temel veri toplama aracı olarak da kullanılabilir (Büyüköztürk ve diğ. 2008: 232).

Görüşme yönteminin; en güçlü yönlerinden biri, başka şekilde ortaya çıkarılması imkânsız olan, başkasının aklında ne olduğunu ortaya çıkarmasıdır. Sınırlılıkları ise, sadece görüşmenin uygulanmasından kaynaklanan zorluk ve görüşülen kişilerin akıllarında olanları paylaşmakta isteksiz olabileceği gibi görüşmecinin araştırmacı hassasiyetinden, görüşme uzmanlığından yoksun olmasından kaynaklanabilir (Hatch, 2002: 91).

Görüşme, kendi içinde farklı sınıflara ayrılarak incelenebilmektedir. Görüşmeler, görüşme amacına, görüşmeye katılanların sayısına, görüşülmek istenen kişi ile görüşmedeki kuralların yapısına bağlı olarak sınıflandırılır. Görüşme yapılacak birey sayısı açısından görüşmeler iki gruba ayrılır. Grupça ve bireysel görüşmedir. Grupça görüşmede ise çok sayıda kaynak kişi konuyu birlikte görüşüp tartışırlar. Çoğu görüşmeler bireysel niteliktedir. Bu görüşmede, görüşmeci ile kaynak kişi arasında kimse bulunmaz. Görüşme daha önce saptanan yer, tarih ve saatte iki kişi arasında yapılır. Kişiyeye özel bilgiler, sadece bireysel görüşme ile alınabilir (Cemaloğlu, 2009: 152).

Görüşmedeki kuralların yapısına göre, nitel araştırma geleneğinde üç tür görüşme yaklaşımı üzerinde durulmaktadır. Resmi olmayan görüşme (sohbet tarzı görüşme), resmi-biçimsel görüşme, standartlaştırılmış görüşme. Resmi olmayan görüşme; yapılandırılmamış konuşmalardır. Dolayısıyla bir araştırmada öncül veri toplama aracı olamazlar. Genelde görüşme araştırmalarının stratejik kısmında, özenli gözlemlerden sonra ya da üçgenleme için veri oluşturmak amacıyla hipotezleri doğrulamak için yapılır.

Resmi-biçimsel görüşme; bu görüşme türü bazen yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ya da derinlemesine görüşme olarak da adlandırılır. Bu görüşmeler yapılandırılmıştır çünkü görüşme, araştırmacının liderliğinde, belirli bir zaman diliminde ve kaset kaydıyla gerçekleştirilir. Yarı yapılandırılmıştır çünkü araştırmacı görüşmeye rehber sorularla gelir ve görüşme sırasındaki etkileşimde ortaya çıkabilecek yeni sorulara da açıktır. Derinlemesinedir çünkü katılımcıların anlayışlarının derinine inmek için tasarlanmıştır. Resmi görüşmeler çoğunlukla gözlemi de kapsayan çalışmalarla kullanılır. Ayrıca tek veri toplama aracı olarak da kullanılabilir.

Standartlaştırılmış Görüşme; bu görüşme türünde araştırmacı önceden belirlemiş olduğu aynı soruları, aynı sırayla aynı kelimeleri kullanarak sorar. Buradaki amaç çok sayıdaki katılımcıdan sistematik bir karşılaştırma yapabilmek amacıyla bilgi toplamaktır. Standartlaştırılmış görüşme türü; görüşmecinin yanlılığını ve öznelliğini azaltır. Görüşmecinin becerilerinden kaynaklanabilecek farklılıkları azaltır. Bu yolla elde edilen veriler daha kolay analiz edilebilmektedir. Bu araştırmada araştırma

konusuna uygun olması nedeniyle standartlaştırılmış görüşme türü kullanılmıştır (Hatch, 2002: 91).

### 3.4.2. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmanın amacına göre, bireylerin çeşitli özellikleri hakkında bilgi toplamak amacı ile belli bir plana göre hazırlanmış sorulardan oluşan yazılı belgelere kişisel bilgi formu denir. Araştırma için önemi olan kişiler hakkında yazılı ya da sözel iletişim yoluyla bilgi edinilmesini sağlayan bir yöntemdir (Özgüven, 2002: 254–259).

### 3.5. Veri Toplama Araçları, Kullanılma Amaçları ve Geliştirilmesi

Aşağıda bu araştırmanın verilerinin toplanmasında kullanılan veri toplama araçları, kullanılma amaçları ve geliştirme süreci ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Bu araştırmada temel veri toplama aracı olarak görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın amacına uygun olan bireylerin görüşlerini, deneyimlerini ve duygularını ortaya çıkarma yönünde oldukça güçlü olması ve iletişimin en yaygın biçimi olan konuşmayı temel alması nedeniyle görüşme yöntemi tercih edilmiştir. Böylece erken çocukluk çağındaki öğrencilerin yazma ve okumaya dayalı sınırlılıkları görüşme yapılarak ortadan kaldırılmaya çalışılmıştır.

Yukarıda bahsedilen amaçlara ulaşmak için hazırlanan görüşme formunun hazırlık aşamasında ilgili alanyazın taranmış, soruların hazırlanmasında Shalom H. Schwartz'ın “İnsani değerlerin evrensel psikolojik yapısı” isimli teorisi ve bu teori paralelinde geliştirdiği Schwartz'ın 1994 yılında son halini kazandırdığı “Değer Yönelimi Ölçeği” temel alınmıştır. Bu ölçekte yer alan değer boyutları, değer boyutlarında yer alan değer tipleri ve değerler incelenmiştir. Yararlanılan diğer bir kaynak ise, Bilsem (Bilim ve Sanat Merkezi) isimli eğitim kurumlarının yayını olan “bence biz” isimli kitapta yer alan ve bu kuruma devam eden (7–11) yaş öğrencilerine uygulanan anket sorularının ikisinden faydalanılmıştır. Sorulardan biri “ Türkiye ve Dünyaya yönelik ütopyalarınız nelerdir?” ikinci soru ise;“Gerçekleştirmeyi düşündüğünüz üç istediğiniz nedir?” gibi sorulardır (Yavuzer, 2004: 10).

Görüşme formunda yer alan soruların açık uçlu, katılımcıların anlayacağı bir dilde olmasına, açık ve net, yansız, katılımcılara saygılı ve onların bilgilerinin değerli

olduğu, araştırmanın amaçlarına uygun cevaplar oluşturabilecek nitelikte sorular olmasına dikkat edilmiştir (Hatch, 2002: 106–107). Öğrenciler için nelerin önemli olduğunu, neleri önemsediklerini ortaya çıkarmaya yönelik sorulara yer verilmiştir. Önce öğrencinin kendisiyle ilgili, nasıl bir insan ve nasıl bir öğrenci olmayı istediği?, arkadaşlarında önemsemiği kişilik özelliklerinin neler olduğu? gibi bugüne yönelik sorular, daha sonra geleceğe yönelik sorulara yer verilmiştir. Bunlar; gelecekte ne iş yapmak istersin?, yaşadığın şehrin nasıl olmasını istersin?, nasıl bir yaşamın olsun?, gelecekte nasıl insanların arkadaşın olmasını istersin?, kimlerle yaşamak istersin? Evin araban olsun mu? Nasıl olsun? Neden? Gelecekte nasıl bir kişi olarak tanınmak istersin? gibi açık uçlu soruların yanında, kapalı uçlu bir soru sorulmuş ve öğrencilerin seçim yapması istenmiştir. Daha sonraki aşamada ise gerçekleştirmeyi düşündüğu üç isteğinin ne olduğu? Nasıl bir Türkiye ve Dünyada yaşamak istersin? gibi soruların yer alması tasarlanmıştır.

Görüşme formu son şeklini kazanana kadar her aşamasında aynı yaş sınırları içinde bulunan öğrencilere hazırlanan sorular yöneltilmiş, sorulardan ne anladıkları sorulmuş ve anlaşılmayan sorular üzerinde çalışılmış ve anlaşılır hale getirilmiştir. Ankara Üniversitesi, Selçuk Üniversitesi ve Adnan Menderes Üniversitesi'nden olmak üzere konu alanıyla ilgili üç öğretim elemanından uzman görüşü alınmış ve gelen öneriler doğrultusunda yeniden düzenlenmiş ve son halini almıştır. Soruların anlaşılabilirliğini ve uygulama süresini test etmek amacıyla gönüllük ilkesine bağlı kalınarak örneklemin yaş sınırlarını temsil eden benzer grup öğrencilere uygulama yapılmış, uygulama aşamasında karşılaşılan sorunlar giderilmiş, görüşme formuna son şekli verilmiştir. Görüşme formu Ek 1'de yer almaktadır

Görüşme formu üç bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğrenci ve okul bilgileri, ikinci bölümde, öğrenciyi görüşmeye ısındırmak, kendini rahat hissettirmek için, araştırmanın amacı ve bu amaca ulaşmada kendisinin taşıdığı önemi açıklayan ifadelere ve üçüncü bölümde ise; görüşme soruları yer almaktadır. Soruların mantıklı düzenlenmesine dikkat edilmiştir. İlk soruların kolay yanıtlanabilecek ve bireysel sorular olmasına, şimdiki zamana yönelik sorulara, geleceğe yönelik sorulardan önce yer verilmiştir. Özelden genele doğru bir sıralamanın olmasına dikkat edilmiştir (Yıldırım ve şimşek, 2005: 136).

### **Kişisel bilgi formu**

Bu araştırmada kişisel bilgi formu uygulamanın temel amacı, çalışma gruplarının ve anne-babalarının özelliklerini ayrıntılı olarak belirlemektir. Bu nedenle araştırmacının Bacanlı (1997: 98-105)' nın geliştirdiği “Sosyo- ekonomik Düzey Ölçeği” ’nden faydalanarak geliştirdiği kişisel bilgi formunda; öğrencilerin kişisel bilgileri yanında, öğrencileri etkilediği düşünülen anne-babaya ilişkin sorulara yer verilmiştir. Kişisel bilgi formunda; çocuğun adı-soyadı, çocuğun ve anne-babanın doğum yerleri, ailedeki çocuk sayısı, anne-baba mesleği, anne-babanın sağ olup olmadığı, aile dışında aile ile yaşayan yakınların olup olmadığı, varsa kimlerin olduğunu açıklanması, annenin ve babanın eğitim düzeyi, anne-babanın yaşı, anne ve babanın gelir durumu, sosyo-ekonomik düzeyi betimlemeyi amaçlayan değişkenler ele alınmıştır (Ek 2).

### **3.6. Araştırmacının Rolü**

Araştırmacı bu çalışmada; veri kaynaklarına yakın olmuş ve incelenen konuyla ilgili öğrenci görüşlerini belirlemek amacıyla 2007–2008 ve 2008–2009 eğitim-öğretim yıllarında okulların çalışma düzenini bozmadan, araştırma etiğini göz önünde bulundurarak ve gönüllülük esasını temel ilke kabul ederek öğrencilerle görüşmeler yapmış, elde ettiği verileri araştırmanın amacına uygun olarak kullanmıştır.

### **3.7. Verilerin Toplanması**

Araştırma verileri 2007–2008 eğitim-öğretim yılı birinci dönem ve 2008–2009 eğitim-öğretim yılı ikinci dönemi içine alan bir yıllık bir süreçte toplanmıştır. Aşağıda bu süreçler açıklanmıştır.

Araştırmanın yapılabilmesi için gerekli izinler alındıktan sonra, izin verilen okulların müdürleri ile ön görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde, veri toplama teknikleri ve araştırmanın ne kadar süreceği konusunda hem yazılı hem de sözlü bilgiler verilmiştir. Okulların belirlenmesinde gönüllük esas kabul edilmiş, görüşmeler anındaki izlenimlere göre çalışılacak okullara karar verilmiştir. Hangi sınıflarda çalışılacağı kararı ise aynı ilkedan hareket edilerek belirlenmiştir. Yöneticilerin anasınıflı, 1 ve 2.

sınıf öğretmenleriyle yaptığı bilgilendirme toplantısında aynı bilgiler öğretmenlere anlatılmış ve destek vermeye istekli öğretmenlerin sınıflarındaki öğrencilerle çalışılmaya karar verilmiştir. Çalışılacak sınıflardaki beş kız, beş erkek öğrencinin belirlenmesinde veli oluru alınmış ve görüşme yapılacak öğrenciler de gönüllük esasına göre tespit edilmiştir.

2008 yılının ikinci yarısı 2007-2008 eğitim-öğretim yılı birinci döneminde üst sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden okuldaki anasınıfı, 1 ve 2. sınıf 30 öğrenci ile yaklaşık iki aylık süreçte görüşmeler yapılmıştır. Müdür yardımcısı, araştırmacı ve öğretmenlerin katıldığı bir toplantı düzenlenmiş, toplantıda öğretmenlerle birlikte bir çalışma takvimi hazırlanmıştır. Bazı sınıfların sabahçı bazılarının öğlenci olması nedeniyle öğretmenlerin belirlediği gün ve saatlerde görüşme yapılabilmektedir.

Okul müdürü ile görüşülerek görüşmenin etkili ve verimli yapılabilmesi için uygun bir ortamın olması gerektiği anlatılmış ve bu amaçla uygun bir yer talebinde bulunulmuştur. Bahsedilen okulda memur odasında çalışılmıştır. Görüşme sürecinin etkili ve verimli geçmesi için dikkat edilmesi gereken ilkeler göz önünde bulundurulmuştur. Üst sosyo-ekonomik düzey okulda görüşmeler velilerin herhangi bir görüntü ve kayıt cihazı kullanımına izin vermemesi nedeniyle görüşme verilerinin kayıt edilmesi not alma yöntemiyle yapılmıştır.

Görüşmelere anasınıfı öğrencileriyle başlanmıştır. Görüşülen yer ile anasınıfının farklı binalarda olması nedeniyle öğrenciler görüşme için sınıflarından alınmış ve görüşme bittikten sonra bırakılmıştır. İlk görüşmelerde öğretmenin de yardımı ile çocuklarla tanışılmış, diğer öğrencilerin görüşmelerinde ise iki bina arası yürüme sırasında öğrencinin rahat olması ve güven duyması için tekrar tanışılmış ve iletişim kurulmuştur. Görüşmeye başlamadan, görüşme formunun ikinci kısmında yer alan izin ile ilgili açıklama öğrencilere sözlü olarak açıklanmış ve çalışma için kendilerinin ve verecekleri yanıtların önemi hissettirilmiştir. Öğrencilere anlamadıkları soruları sorabilecekleri konusunda açıklama yapılmış, sorular öğrencilere konuşma tarzında sorulmuş, görüşmeler kayıt edilirken veri kaybını önlemek için gerekli kısaltmalar yapılarak not alınmış, aynı zamanda sözel ve sözel olmayan iletişim kaynakları kullanılmıştır. Teşvik edici olmaya ve geri bildirimde bulunmaya dikkat edilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 140). Anasınıfı öğrencilerinin yaşlarının küçük olması ve

görüşme esnasında gereksinim duyulan açıklamaların yapılması nedeniyle görüşmeler ortalama 40-45 dakika arasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeyi bitirdikten sonra yaptığı katkılardan dolayı teşekkür edilerek sınıfına bırakılmıştır.

Daha sonra 1. ve 2. sınıf öğrencileriyle aynı prensipler göz önünde bulundurularak görüşmeler tamamlanmıştır. Görüşmelerden hemen sonra veri kaybını önlemek için görüşme formları üzerinde çalışılmış, kısaltmalar ve eksik bölümler tamamlanmıştır. Görüşme yapılan günün akşamı ham veriler Microsoft Word ortamına aktarılmaya çalışılmıştır.

Üst sosyo-ekonomik düzey okuldaki velilerle kişisel bilgi formlarını ailelere gönderme ve geri getirmeme problemini ortadan kaldırmak için her sınıfın velileriyle ayrı zamanlarda toplantılar düzenlenmiş, kişisel bilgi formlarının uygulaması yapılmış, toplantıya katılmayan velilerle çocukları aracılığıyla eksiklikler tamamlanmıştır.

Alt sosyo ekonomik düzeyi temsil eden okul depreme karşı güçlendirme çalışmalarının yapılması nedeniyle orta sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden okulun binasında eğitim-öğretim faaliyetlerini sürdürmektedir. Orta sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden okul sabahçı, alt sosyo-ekonomik düzeyi temsil eden okul ise öğleci olarak eğitim-öğretim etkinliğini sürdürmektedirler.

Her iki okulun aynı binaları paylaşması nedeniyle araştırma her iki okulda da eş zamanlarda yürütülmüştür. 2007–2008 eğitim-öğretim yılının birinci döneminin son ayları ile 2008- 2009 eğitim-öğretim yılı ikinci döneminde araştırma yapılmıştır.

Her iki okulda da görüşme uygun bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Bu okullarda ses kayıt cihazı ile kayıt yapılmasına izin verildiği için, kayıt ve not alma yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Ses kayıtları ile notlar karşılaştırılmış, eksik veriler tamamlanmıştır. Her iki okulun öğrencileriyle, görüşme ilkeleri göz önünde bulundurularak görüşmeler tamamlanmıştır. Öğrenci görüşme verileri en kısa zamanda Microsoft Word ortamına aktarılarak veri setleri oluşturulmuş ve kayıt altına alınmıştır. Görüşme kayıtlarının (Ek.3)'de bir örneği verilmiştir.

Ancak öğrenci velilerine kişisel bilgi formu uygulanmasında yaşanan güçlükler sürecin uzamasına neden olmuştur. Çoğunluğu okumu-yazma bilmeyen kişiler olması nedeni ile yüz yüze uygulama yapılmasına karar verilmiştir. Ancak uygulamalar küçük gruplar halinde gerçekleştirilebilmiştir. Belirlenen zamanda gelemeyen veliler için uygulamalar tekrarlanmak zorunda kalmıştır. Veri toplama süreci görüşmelerin bitmesiyle sonlandırılmış, veri setleri analize hazır hale getirilmiştir.

### 3.8. Verilerin Analizi

Araştırmanın kişisel bilgi formu uygulanması ile elde edilen sosyo-demografik verileri basit yüzde hesaplamaları ile işlenmiştir. Görüşme verileri ise hem nicel hem de nitel analiz yöntemleri kullanılarak analiz edilmiştir. Nitel verilerin analizinde sayısallaştırma “yüzde” hesaplarının kullanılması veri analiz ve sunum yöntemlerinden birisidir. Anlamı ise; araştırmaya katılan bireylerin, araştırma verisi içinde saptanan tema ve kategorilere ne derece katıldıklarını gösterir (Tutty, Rothery ve Grinnell, 1996 Strauss ve Corbin,1990). Aynı ham veri setine içerik analizi de yapılmıştır. İçerik analizinde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirme ve bunları okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlamaktır Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2005: 244).

Genelde sayılar ve rakamlar nicel araştırma türleriyle kullanılsa da, nitel verinin belirli bir düzeyde sayılara indirgenmesi mümkündür. Nitel verinin sayısallaştırılmasındaki amaçlardan birincisi güvenilirliği arttırmaktır. Weber (1985) güvenilirlik türlerini üçe ayırarak incelemiştir. Bu türler; değişmezlik, tekrarlanabilirlik, isabettir. Değişmezlikle ifade edilmeye çalışılan; bir veri setinin analizinin aynı araştırmacı tarafından daha sonra tekrar edilmesi halinde, aynı sonuçlara ulaşıp ulaşılmamasıdır. Tekrarlanabilirlik, veriyi analiz eden bireyler arasında, verinin analizi açısından uyum ve tutarlılık olması, isabet ise; veri setinin analizine temel oluşturan tema ve kategorilerin belli bir standart veya norma göre yapılabildiğidir.

Verinin sayısallaştırılmasındaki ikinci neden yanlılığı azalmaktır. Burada ifade edilmeye çalışılan, sayısallaştırma sonucunda ortaya çıkacak yorumların “adil” olma olasılığının yüksek olmasıdır. Diğer bir neden analiz sonucunda ortaya çıkan tema veya kategorileri karşılaştırmaya olanak vermesidir. Nitel verinin sayısallaştırılmasındaki son



amaç; küçük ölçekli bir araştırmanın, anket gibi araçlarla daha geniş bir örnekleme ulaşılarak tekrar sınanmasına olanak vermesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 242). Yukarıda bahsedilen amaçlara ulaşmak için nitel verilerin analizinde basit yüzde hesapları yapılmasının yanında, içerik analizi de yapılmıştır.

### **3.8.1. Verilerin İçerik Analizine Hazırlanması**

Veri setlerinin düzenlenmesinde önce üst sosyo-ekonomik düzey, 2, 1 ve anasınıfı kız öğrencilerin 1. soruya verdikleri cevaplar yazılmıştır. Daha sonra aynı şekilde orta ve alt sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin birinci soruya verdikleri cevaplar yazılmıştır. Her çalışma grubunun içinde yer alan sınıf düzeyi 2, 1 ve anasınıfından beşer kız öğrenci ile görüşme yapıldığı için, kız öğrencilere Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5 şeklinde kodlar verilmiştir. Eğer birinci kız öğrencinin, birinci sorusunun verisi işlenmiş ise Ö1.1. şeklinde kodlanarak veriler düzenlenmiştir.

Üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzey, kız öğrencilerin birinci soruya verdikleri yanıtların yazımı tamamlandıktan sonra, üst sosyo-ekonomik düzey, 2, 1 ve anasınıfı erkek öğrencilerin 1. soruyla elde edilen veriler yazılmıştır. Devam eden süreçte orta ve alt sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin birinci soruya verdikleri cevapların dökümü yapılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan sınıf düzeylerinin her birinde beş erkek öğrenciyle görüşme yapıldığı için, erkek öğrencilere Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10 şeklinde kodlar verilmiştir. Örneğin; birinci erkek öğrencinin ilk sorusunun verisi işlenmiş ise Ö6.1. şeklinde kodlanmıştır.

Örnekleme oluşturan doksan öğrencinin, dokuz soruya verdikleri cevaplar aynı işlem basamaklarından geçirilerek 100 sayfalık ham veri metni elde edilmiştir. Bir örneği (Ek. 4)'de sunulmuştur.

### **3.8.2. İçerik Analizi**

Bu aşamada verilerin kodlanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

Kodlama sürecinde araştırmacı elde ettiği verileri inceleyerek, anlamlı bölümlere ayırmaya ve her bölümün kavramsal olarak ne anlam ifade ettiğini bulmaya

çalışmaktadır. Kendi içinde anlamlı olan bu bölümler, araştırmacı tarafından isimlendirilir, diğer bir ifade ile kodlanmaktadır. Strauss ve Corbin (1990)'e göre; daha önceden belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlama, verilerden çıkan kavramlara göre yapılan kodlama, genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama olmak üzere üç tür kodlama üzerinde durulmaktadır.

Araştırmanın temelini oluşturan bir kuram ya da kavramsal çerçevenin olduğu durumlarda; veriler toplanmadan önce bir kod listesi çıkarılarak, kodlama bu kod listelerine göre yapılabilir. Kuramsal temeli olmayan araştırmalarda ise kodlar verilerden çıkarılarak oluşturulan kodlara göre yapılmaktadır. Genel bir çerçeve içinde yapılan kodlama ise birinci ve ikinci tür kodlamanın bileşimidir. Bu kodlamada araştırmacı verilerin analizinden önce genel bir kavramsal yapı oluşturarak kodlamayı buna göre yapar, yeni ortaya çıkan kodlar bu listeye dâhil edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 232).

Bu araştırmada, önceden belirlenmiş kavramlara göre yapılan kodlama ve verilerden çıkan kavramlara göre kodlama yapılarak verilerin içerik analizi yapılmıştır. (Ek 5)' de kodlama örneği yer almaktadır.

### **Temaların Bulunması**

Bu süreçte verileri genel düzeyde açıklayabilen ve kodları belirli kategoriler altında toplayabilen temalar bulunmuştur. Bu araştırmada, kuramsal çerçeveye göre önceden belirlenmiş temalara yer verilmiş, araştırma verilerinden ortaya çıkan yeni temalar belirlenmiştir. Araştırmada Schwartz'ın Değer Yönelimi Ölçeğinden yararlanılarak temalar oluşturulmuştur. Schwartz, üç evrensel gereksinim olan organizmanın biyolojik ihtiyaçları, kişilerarası koordinasyon için gerekli etkileşimsel ihtiyaçlar, topluluk refahı ve devamı için gerekli toplumsal istemleri, değerlerin bilişsel temsilcileri olarak ele alıp, değerlerin evrensel çeşitlerine özgü bir kuram geliştirmişlerdir (Schwartz ve Bilsky, 1987: 550-562). Schwartz'ın bu gereksinimlerden hareket ederek on güdüsel değer belirlemiş, kavramsal ve operasyonel tanımları türetilmiş ve sunulmuştur. Bu kuramdaki temel varsayıma göre birey düzeyi değerleri birbirinden ayıran en önemli özellik, ifade ettikleri güdüsel amaç tipidir; dolayısıyla, tüm kültürlerde rastlanma olasılığı en yüksek olan değerler, insan doğasının evrensel

gerekliliklerini (biyolojik gereksinimler, uyumlu bir toplumsal etkileşim gibi) bilinçli amaçlar biçiminde simgeleyen değerler olmalıdır. Schwartz, belirlediği 56 değeri güdüsel yönden farklı on temel tipe ayırmıştır ve dört boyuta ayırmıştır.

### Schwartz Değer Listesi'ndeki Değerlerin Birey Düzeyi Güdüsel Tipleri

Değer Boyutları	Açıklama	Değerler	Kaynaklar
Özgeçişim	<b>Güç (power):</b> toplumsal konum insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim gücü	Sosyal güç sahibi olmak, Otorite sahibi olmak, Zengin olmak, Toplumdaki görüntüyü koruyabilmek, İnsanlar tarafından benimsenmek.	Etkileşim Grup
	<b>Başarı (achievement):</b> toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi	Başarılı olmak, Yetkin olmak, Hırslı olmak, Sözü geçen biri olmak, Zeki olmak.	Etkileşim Grup Organizma
	<b>Hazcılık (hedonism):</b> bireysel zevke, hazza yönelim	Zevk, Hayattan tat almak Cesur olmak, Değişken bir hayat yaşamak, Heyecanlı bir yaşam sahibi olmak.	Organizma
Yeniliğe Açıklık	<b>Uyarılm (stimulation):</b> heyecan ve yenilik arayışı <b>Özyönelim (self-direction):</b> düşünce ve eylemde bağımsızlık	Yaratıcı olmak, Merak duyabilmek,  Özgür olmak, Kendi amaçlarını seçebilmek, Bağımsız olmak, Kendine saygısı olmak.	Organizma Etkileşim

<b>Özdeşlik</b>	<p><b>Evrenselcilik (universalism):</b> anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek.</p> <p><b>İyilikseverlik(benevolence):</b> kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme</p>	<p>Açık fikirli olmak, Erdemli olmak, Toplumsal adalet, Eşitlik, Dünyada barış istemek, Güzelliklerle dolu bir dünya, Doğayla bütünlük içinde olmak, Çevreyi korumak, İç uyum.</p> <p>Yardımsaver olmak, Dürüst olmak, Bağışlayıcı olmak, Sadık olmak, Sorumluluk sahibi olmak, Gerçek arkadaşlık, Olgun sevgi, Manevi bir hayat, Anlamalı bir hayat.</p>	<p>Grup Etkileşim</p> <p>Organizma Etkileşim Grup</p>
<b>Muhafazacı</b>	<p><b>Gelenekselcilik (Tradition):</b> kültürel ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık</p> <p><b>Uyma (conformity):</b> başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek, dürtü ve eylemleri sınırlama</p> <p><b>Güvenlik (security):</b> toplumun, varolan ilişkilerin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği</p>	<p>Alçakgönüllü olmak, Dindar olmak, Hayatın bana verdiklerini kabullenmek, Geleneklere saygılı olmak,</p> <p>Kibarlık, İtaatkâr olmak, Anne-babaya ve yaşlılara değer vermek, Kendini denetleyebilmek.</p> <p>Ulusal güvenlik, Toplumsal düzenin sürmesini istemek, Temiz olmak, Aile güvenliği, İyiliğe karşılık vermek, Bağlılık duygusu, Sağlıklı olmak</p>	<p>Grup</p> <p>Etkileşim Grup</p> <p>Organizma Etkileşim Grup</p>

Yukarıdaki tabloda kaynaklar olarak yer alan, **organizma**: biyolojik organizmalar olarak bireylerin evrensel gereksinimleri; **Etkileşim**: uyumlu bir toplumsal etkileşimin evrensel nitelikteki ön şartları; **Grup**: grupları sorunsuz işlev göstermesi ve varlığını sürdürebilmesi için evrensel gereklilikleri ifade edilmektedir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000: 61).

Araştırma dört değer boyutunda yer alan, on değer tipi kuramsal çerçeveden gelen temalar olarak belirlenmiştir. Bunlar boyutlar ve değer tipleri olarak aşağıda yer almaktadır. **Özaşkınlık** değer boyutunda yer alan; Evrensellik ve İyilikseverlik, **özgenişletim** değer boyutunda yer alan; Başarı, Güç ve Hazcılık **Yeniliğe açıklık** değer boyutunda yer alan; Özyönelim, Uyarılım ve Hazcılık (hazcılık hem yeniliğe açıklık değer boyutunda hem de özgenişletim değer boyutunda yer alan değer tipidir), Muhafazacı değer boyutunda yer alan değer tipleri ise; Gelenekselcilik, uyma ve Güvenliktir.

Bu değer tipleri arasındaki karşılıklı uygunluk ve çatışmalar belirlemiştir. Değerlerin dairesel bir yapı içinde konumlandırılması nedeniyle, bu değer tipleri ile dış değişkenler arasındaki ilişkilerin bir özel örüntüyü takip etmesi beklenmektedir. Bu yüzden değer tipinin dış bir değişkenle çok pozitif ve dış bir değişkenle çok negatif bir ilişki içinde olduğu tespit edilebilirse, o zaman bu dış değişkenle öteki bütün ilişkilerin düzeni ağ yapısı içinde kestirilebilir. İlişkiler, daha pozitif bir şekilde ilişkili olunan değer tipinden daha negatif ilişkili olunan değer tipine gidecek şekilde sistematik olarak azalacak veya daha negatif ilişkili olunan değer tipinden daha pozitif bir şekilde ilişkili olunan değer tipine gidecek şekilde sistematik olarak artacaktır.

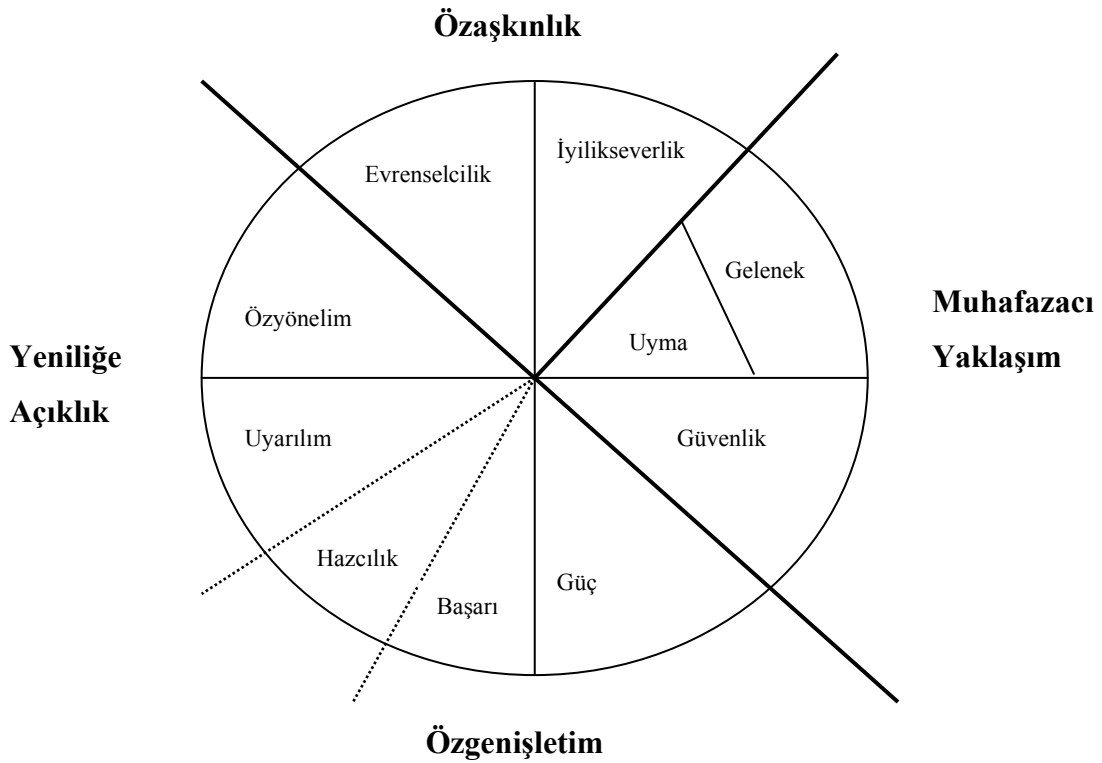
### **Schwartz'ın Değer Teori'sindeki Değer Tipleri ve Ana Değer Grupları**

Bu değer tipi ayrıca, Şekil 2'de görüleceği gibi, farklı motivasyonel hedefler arasındaki karşılıklı uygunluk ve zıtlık esasına göre iki boyutta gruplandırılmıştır. İki boyutlu bu sistemde motivasyonel amaçları paylaşan değer tipleri son derece pozitif olarak ilişkilendirilmiş ve biri diğeriyle bitişik; çatışan motivasyonel hedeflerle karakterize edilmiş olan değer tipleri ile düşük veya daha negatif olarak ilişkilendirilmiş ve biri diğeriyle zıt olarak konumlandırılmıştır. Bu iki boyuttan birincisini Yeniliğe-Değişime açıklık/Muhafazacı Yaklaşım; ikincisini ise Özaşkınlık (Benliği

Aşma)/Özgenişletim (Benliği Geliştirme) olarak adlandırılmıştır. Özyönelim ve Uyarılım değer tiplerinden oluşan Yeniliğe-Değişime Açıklık, Güvenlik, Uyuma ve Gelenekselcilik değer tiplerinden oluşan Muhafazakârlığın karşısında yer almaktadır. Bu boyut kendi bağımsız düşünce, eylem ve değişim taraftarlığının önemine karşı kendini sınırlamaya rıza, geleneksel uygulamaların muhafaza ve istikrarın korunması arasındaki bir çatışmayı yansıtmaktadır. İyilikseverlik ve Evrensellik değer tiplerinden oluşan Özaşkınlık, Güç ve Başarı değer tiplerinden oluşan Özgenişletimin karşısında yer alır ve bu boyut; ötekini eşit olarak kabul etme ve onları refahı ile ilgilenmeye karşılık kişinin kendi başarısının peşinden gitmesi ve ötekiler üzerinde bir egemenlik kurması arasındaki çatışmayı yansıtır. Hazcılık ise hem Yeniliğe/ Değişime Açıklık ve hem de Özgenişletimin ortak unsurlarını taşımaktadır (Schwartz, 1987, Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000, Mehmedoğlu, 2006).

Araştırma verilerinden ortaya çıkan tema ise Mustafa Kemal Atatürk olarak isimlendirilmiştir. Veriler on bir değer tipine ve kuramsal çerçeveden gelen 56 değer ve araştırma verilerinden çıkan iki değer ifadesi toplam 58 değer ifadesi temel alınarak içerik analizi yapılmıştır.

Tematik kodlama yapılırken, iç tutarlığı sağlamak amacı ile temanın altında yer alan verilerin anlamlı bir bütün oluşturup oluşturmadığına dikkat edilmiş. Dış tutarlılığı sağlamak için temaların araştırmada elde edilen verileri anlamlı bir biçimde açıklamasına, diğer bir ifade ile temaların birbirinden farklı olmakla birlikte, kendi aralarında anlamlı bir bütün oluşturması gerekliliğine dikkat edilmiştir. Bu amaçlara ulaşmak için veri metni tekrar okunarak ve alanyazın gözden geçirilerek veriler anlamlandırılmaya çalışılmıştır. Schwartz (1992-1994), 63 ülkeden elde ettiği verileri yaklaşık 60000 kişiden toplamış ve ölçek son halini kazanmıştır. Türkçe uyarlaması Kuşdil ve Kağıtçıbaşı tarafından 2000 yılında yapılmıştır. Ölçeğin güvenirlik katsayısı 0.88'dir (Aydın, 2008: 72).



Şekil 2. Schwartz'ın Değer Teori'sindeki Değer Tipleri ve Ana Değer Grupları (Akt: Yılmaz, 2008: 48)

### Verilerin Kodlara ve Temalara Göre Organize Edilmesi ve Tanımlanması

Bu süreçte, verilerin okuyucunun anlayabileceği bir dille tanımlanması, açıklanması ve sunulması önemlidir. Aynı kod ya da tema altındaki veri setinin çeşitli bölümlerinde yer alan verileri tanımlamak ve ortaya çıkan bilgileri birbiriyle ilişkili sunmak gereklidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 237).

Bu aşamada veri metninde yer alan verilerin anlamları konusunda danışman ile görüş birliğine varılmış, bir örnek paralel form üzerinde verilerin kodlara göre düzenlenmesi ve tanımlanması çalışması yapılmıştır. Verilerin kodlanması ve uygun temalar altına yerleştirilmesi işlemi araştırmacı tarafından iki kez yapılmıştır. Temaların ve altında yer alan kodların ilişkili ve tanımlayıcı olmasına dikkat edilmiştir. Öğrencilerin temalara uygun olan değer ifadelerine doğrudan alıntılarla italik yazı biçiminde yer verilmiştir. Görüşme yöntemiyle elde edilen nitel ve nicel veriler arasında farklılık ve ortak yönlerin olup olmadığına bakmak için analizler bir arada sunulmuştur.

### 3.9. Geçerlik ve Güvenirlik

Bir araştırmanın bilimselliği “geçerlik” ve “güvenirlik” ölçütlerinin gerekleri yerine getirilerek sağlanabilir.

Genel anlamda “geçerlik” araştırmaların sonuçlarının doğruluğunu ifade eder. Güvenirlik araştırma sonuçlarının tekrar edilebilirliği ile ilgilidir. Nicel araştırma bir olgunun “ne derece var olduğuna” yönelirken, nitel araştırmalar ise daha çok bir olgunun “varlığına ve anlamına” yönelmektedir. Bu nedenle nitel araştırmalarda da bilimselliği sağlamak için geçerlik ve güvenilirlik ile ilgili alınması gereken önlemler bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 255).

#### 3.9.1. Geçerlik

Nitel araştırmada geçerlik, araştırmacının araştırdığı olguyu, olduğu biçimiyle ve olabildiğince yansız gözlemesi anlamına gelmektedir (Kirk ve Miller, 1986. Akt: Yıldırım ve Şimşek, 2005: 256). Nitel araştırmalarda araştırmacının esnek olması ilkesi geçerlik konusunda önemli bir kazanımdır. Araştırmacı gerekli gördüğü takdirde, yeni stratejilere başvurabilir, verileri doğrulama amacı ile farklı veri toplama yöntemleri kullanabilir, araştırma sürecinde alana yakınlık, derinlemesine bilgi toplama, uzun süreli bilgi toplama, toplanan bilgilerin ayrıntılı rapor edilmesi, doğrudan alıntılarının yapılması ve bütün bu işlemlerin yapılması geçerlik için önemli olmaktadır. Bu araştırmanın geçerlik çalışması için alınan önlemler ve yapılan çalışmalar aşağıdaki gibidir.

—İlgili literatür incelenerek geliştirilen veri toplama araçları Selçuk Üniversitesi, Ankara Üniversitesi ve Adnan Menderes Üniversitesinde görev yapan konu alanıyla ilgili üç uzmana sunulmuş ve öneriler doğrultusunda son şeklini almıştır.

—Araştırmanın verileri 2007–2008 ve 2008- 2009 eğitim-öğretim yılında toplanmış, kaynak kişilerleolumlu etkileşimde bulunulmuştur.

—Veri kaybını engellemek için not alma sırasında kullanılan kısaltmalar ve eksiklerin tamamlanması ve Microsoft Word ortamında yazma işleminin görüşme yapıldığı gün olmasına dikkat edilmiştir.



—Farklı sosyo-ekonomik düzeydeki okullarla çalışılması nedeniyle okulları betimleyemeyecek bilgiler gözlem ve yöneticilerle yapılan gözlemler sonucunda elde edilmiştir.

—Görüşme formlarındaki soruların anlaşılabilirliği ve uygulama süresini test etmek için amacıyla gönüllülük ilkesine bağlı kalınarak, örnekleme temsil eden on öğrenciyle pilot uygulama yapılmıştır.

—Çalışma örnekleme, çalışma grupları ve çalışılacak öğrencilerin belirlenmesinde gönüllük esası temel ilke olarak kabul edilmiştir.

—Ses kayıt cihazının kullanılmasına izin verildiği ölçüde not almanın yanı sıra ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Böylece araştırmacı görüşme sırasında soru sorma ve etkili dinleme işlevlerini daha etkili bir biçimde yerine getirmiştir. Ses kayıt cihazı ile ilgili bütün önlemler alınmış, böylece görüşmeler kesintiye uğramadan kayıt edilmiştir. Aynı gün ses kayıtları dinlenerek, görüşme formlarındaki eksiklik ve kısa notlar tamamlanmıştır.

—Nitел veri analizinde görüşme verilerinin yazılı metinlerden seçilen paralel formları üzerinde araştırmacı ve danışman ayrı ayrı kodlama yapmış ve benzer sonuçlar elde edilmiştir.

—Verilerin anlamları danışman ve araştırmacı tarafından tartışılmış, anlam birliği sağlanmıştır. Temalar ve kodların ilişkisel ve anlamlı biçimde düzenlenmesine dikkat edilmiştir.

—Veriler nicel ve nitel olarak farklı yöntemlerle analiz edilmiştir.

—Veriler araştırmacı tarafından iki kez kodlanmıştır.

Alınan bu önlemler doğrultusunda araştırmanın iç ve dış geçerliliği ile ilgili açıklamalar aşağıda belirtilmiştir.

— **İç Geçerlik:** Elde edilen bulguların ve sonuçların doğruluğunu konu edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek; 2005: 257).

1. Araştırma bulguları, verilerin elde edildiği ortam dikkate alındığında anlamlıdır ve bu ortama bağlı olarak tanımlanmıştır.
2. Bulgular kendi içinde tutarlı ve anlamlıdır. Ortaya çıkan kavramlar anlamlı ve bir bütün oluşturmaktadır.
3. Elde edilen bulgular, farklı analiz stratejileri kullanılarak teyit edilmiştir. Farklı kaynaklara göre elde edilen bulgular anlamlı bir bütün oluşturmaktadır

4. Elde edilen bulgular, daha önce oluşturulan kavramsal çerçeveye ve kuramsal temele uygundur.

—**Dış Geçerlik:** Araştırma sonuçlarının genellenebilirliği ile ilgilidir. Araştırmanın sonuçlarının benzer ortamlara ve benzer durumlara genellenebilmesidir.

1. Araştırma örnekleme, ortam ve süreçlerin özellikleri başka örneklerle karşılaştırma yapabilecek düzeyde ayrıntılı olarak tanımlanmıştır.
2. Örneklemin seçimi genellemeye izin verecek şekilde açıklanmıştır.
3. Araştırma sonuçları araştırma soruları ile tutarlıdır.
4. Araştırma sonuçları araştırma soruları ile ilgili kuramlarla tutarlıdır.
5. Araştırma bulgularının başka araştırmalarla karşılaştırılabilmesi için gerekli açıklamalar yapılmıştır.
6. Araştırma bulguları benzer ortamlarda kolaylıkla test edilebilecek niteliktedir.

### 3.9.2. Güvenirlilik

Nitel araştırmalarda gerçeklerin bireylere ve içinde bulunulan zamana göre değişkenliği, insan davranışlarının sürekli değişen ve karmaşık bir özelliğinin olması gibi nedenlerle nitel araştırmaları aynen tekrar etmek olası görülmemektedir. Ancak nitel araştırmalarda güvenirliliği arttırmak için bazı önlemler vardır. Bunlar; araştırmacının kendi konumu ile ilgili açıklamalar, veri kaynağı olan bireylerin açık şekilde tanımlanması, araştırma sürecinde oluşan sosyal ortamların ve süreçlerin tanımlanması, verilerin analizinde kullanılan kavramsal çerçevenin tanımlanması, veri toplama ve analiz yöntemlerin açıklanmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 261). Alınan bu önlemler doğrultusunda bu araştırmanın iç ve dış güvenirliliği ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

—**Dış Güvenirlilik:** Araştırmacının araştırmada izlediği aşamaları ayrıntılı ve açık bir biçimde rapor etmesidir.

1. Araştırmada kullanılan yöntem ve uygulamaların aşamaları açık bir şekilde tanımlanmıştır.
2. Veri toplama, işleme, analiz, yorumlama ve sonuçlara ulaşma konularında gerekli açıklamalar ayrıntılı olarak yapılmıştır.
3. Sonuçlar ortaya konan verilerle açık bir biçimde ilişkilendirilmiştir.

4. Araştırmacının izlediği yöntemler ve süreçler konusunda kayıtların (rneklem seçimi, görüşme notları, kodlamalar...) kapsamı açık bir Şekilde tanımlanmıştır.
5. Araştırmada farklı görüşler ve alternatif açıklamalar dikkate alınmıştır.
6. Araştırmanın ham verileri başkaları tarafından incelenebilecek Şekilde saklanmıştır.

—**İ Güvenirlik:** Araştırmacının, araştırmaya yaklaşımını ve araştırmanın çeşitli aşamalarında yaptığı kontrolleri açık Şekilde tanımlamasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 264).

1. Araştırma soruları açık bir Şekilde ifade edilmiştir.
2. Araştırmacının, araştırma sürecindeki kendi konumu açık bir Şekilde tanımlanmıştır.
3. Araştırma sonuçları verilerle uyumludur.
4. Veriler araştırma sorularının gerektirdiği biçimde ayrıntılı ve amaca uygun bir biçimde toplanmıştır.
5. Verilerin analizinde n yargılar, yanlış anlaşılmalar gözden geçirilmiştir.

Araştırmanın, kodlayıcılar arasındaki güvenirlik katsayısının belirlenmesinde; tesadüfi olarak belirlenen iki görüşme formu araştırmacı ve danışman tarafından, üst sosyo-ekonomik düzey, 8 yaş, kız öğrencinin görüşme formu kodlanmış ve kodlayıcılar arasında uyuma katsayısı hesaplanmıştır. Bu katsayı .72 olarak bulunmuştur. Hawkins ve Tull' un (1993) ve Tavşancıl' ın, (2002) da iç tutarlılık katsayısı açısından .60 ve üzeri bir değerin kabul edilir olması ifadesine dayanarak, .72'nin uygun bir korelasyonu ifade ettiği söylenbilir (Akt: İplik, 2005: 57).

## **BÖLÜM IV**

### **BULGULAR**

Bu bölümde, erken çocukluk dönemi öğrencilerinin değer yönelimleri ile ilgili öğrenci görüşlerinden elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

#### **4.1. Araştırmanın Alt Amaçlarına Ait Bulgular**

##### **4.1.1. Birinci Alt Amaca Ait Bulgular**

Araştırmanın birinci alt amacı, “6 yaş, üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin değer yönelimleri nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir.

6 yaş, üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin değer yönelimlerine ilişkin görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgular, Tablo 4.1.1., Tablo 4.1.2., Tablo 4.1.3. ve Tablo 4.1.4.’de verilmiştir.

**Tablo 4.1.1. 6 Yaş, Üst, Orta, Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Özdeşkinlik Değer Boyutunda, Evrensellik ve İyilikseverlik Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.**

			ÜST SED		ORTA SED		ALT SED	
			Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek
<b>ÖZDEŞKİNLİK</b>	<b>Evrensellik</b> (Anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek)	1-Açık fikirli olmak (fikir ve inanışlara hoşgörü)						
		2-Erdemli olmak (hayatın anlamını bilmek)						
		3-Toplumsal adalet (adaletsizliği düzeltmek)						
		4-Eşitlik ( her şeye eşit fırsat tanımak)						
		5-Dünyada barış istemek						% 20
		6-Güzelliklerle dolu bir dünya (doğanın ve sanatın güzelliği)	% 60	% 20			% 60	% 60
		7-Doğayla bütünlük içinde olmak (doğaya uyum sağlamak)	% 80	% 40	% 20	% 40	% 80	% 40
		8-Çevreyi korumak (doğanın korunması)	% 40	% 60	% 40			
		9-İç uyum (kendisiyle barışık olmak)						
	<b>İyilikseverlik</b> (Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetmesi ve geliştirmesi)	1-Yardımsever olmak	% 80	% 100	% 80	% 60	% 80	% 80
		2-Dürüst olmak (içten samimi olmak)		% 20				% 20
		3-Bağışlayıcı olmak (içtenlikle diğerlerini affetme)		% 20				
		4-Sadık olmak (arkadaşlarına, grubuna bağlı, sadık)						
		5-Sorumluluk sahibi olmak (güvenilir, itibar edilir)						
		6-Gerçek arkadaşlık (yakın, destekçi arkadaşlar)	% 60	% 20			% 20	
		7-Olgun sevgi ( derin duygulu, duygusal samimiyet)		% 40	% 20	% 20	% 20	
		8-Manevi bir hayat istemek ( materyalist olmayan, ruhani bir yaşam)						
		9-Anamlı bir hayat ( hedefi olan bir yaşam)						

Tablo 4.1.1. İncelendiğinde; üst sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin, özaşkinlık değer boyutunun, evrensellik değer tipinde yer alan; güzelliklerle dolu bir dünya (%60), doğayla bütünlük içinde olmak (%80), çevreyi korumak (%40) değerlerine sahip oldukları. İyilikseverlik değer tipinde yer alan; yardımsever olmak (%80), gerçek arkadaşlık (%60) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrenciler bu değerlerle ilgili görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir.

*Güzelliklerle dolu bir dünya değeri için; cennete benzemesini istiyorum, çöl gibi olmasın (Ö4,4). Güzel bir Türkiye’de çiçekler, güller, çimler, ağaçlar olsun (Ö1,8). Doğayla bütünlük içinde olmak değeri için; hayvanları, ağaçları çok severim (Ö1,1). Hayvanlar olsun (Ö1,7). Çevreyi korumak değeri için; temiz, yemyeşil bir Türkiye’de yaşamak isterim (Ö3,8). Temiz bir çevre olsun (Ö5,8). Temiz bir dünyada yaşamak isterim (Ö3,9). Yardımsever olmak değeri için; bulaşıkları yıkarım, anneme yardım etmeyi severim (Ö2,1). Çevremdekilere yardım edebileceğim malzemelere sahip olmak isterim (Ö3,6)*

Üst sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerinin, özaşkinlık değer boyutunun evrensellik değer tipinde yer alan; güzelliklerle dolu bir dünya (%20), doğayla bütünlük içinde olmak (%40), çevreyi korumak (%60) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. İyilikseverlik değer tipinde yer alan; yardımsever olmak (%100), dürüst olmak (%20), bağışlayıcı olmak (%20), gerçek arkadaşlık (%20), olgun sevgi (%40) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrenciler bu değerlerle ilgili görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir.

*Doğayla bütünlük içinde olmak değeri için; bahçeli, çiçekli, ağaçların ve terasın olduğu bir ev (Ö10,4). Çevre güzel olsun, ağaçlar büyüsün (Ö10,8). Çevreyi korumak değeri için; güzel, temiz, pislenmemiş, temiz çevrede yaşamak isterim (Ö8,4). Temiz bir ortam olsun (Ö10,7). Boş kâğıtlar atılarak çevre kirletilmesin, hava temiz olsun (Ö10,8). Temiz bir dünyada yaşamak isterim (Ö6,9). Yardımsever olmak değeri için; anneme yemek götürürken, dedeme tamir işlerinde yardım ederim (Ö7,1). Ev yapmak isterim, birinin evi olmadığı için, fakirlere ev yapmak (Ö6,4). Fabrikam olsun, herkese yiyecek yetiştirmek, insanlar yemeksiz kalıp ölmesin diye (Ö9,4). Yardım edilen bir Türkiye olsun (Ö6,8).*

*Dürüst olmak değeri için; suçu başkalarına atmayan kişilerle arkadaş olurum (Ö6,3). Bağışlayıcı değeri için; arkadaşlarımla küstüğümde barışırim (Ö6,1). Gerçek arkadaşlık değeri için;, benimle kardeş gibi olan çocuklarla arkadaş olurum (Ö10,3). Olgun sevgi değeri için; herkesi seven bir öğrenci olmak isterim (Ö8,2) .Beni seven ve benimde sevdiğilerimle arkadaş olurum (Ö10,3). Herkesin sevdiği ve bende herkesi seven bir insan olarak tanınmak isterim (Ö10,5).*

Orta sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerinin, özaşkınlık değer boyutundan, evrensellik değer tipinde yer alan; doğayla bütünlük içinde olmak (%20), çevreyi korumak (%40) değerlerine sahip oldukları, iyilikseverlik değer tipinde yer alan; yardımsever olmak (%80), olgun sevgi (%20) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir.

*Doğayla bütünlük içinde olmak değeri için; kedileri beslemeyi seviyorum (Ö2,1). Çevreyi korumak değeri için; yerlere çöp atmamak (Ö4,7). Yardımsever olmak değeri için; anneme evde yardım ederim (Ö4,1). Çevremdekilere yardım edebileceğim malzemelere sahip olmak isterim (Ö3,6). Olgun sevgi değeri için; sevgi dolu bir arkadaş olsun (Ö1,3).*

Orta sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerinin, özaşkınlık değer boyutundan, evrensellik değer tipinde yer alan; doğayla bütünlük içinde olmak (% 40), iyilikseverlik değer tipinde yer alan; yardımsever olmak (%60), olgun sevgi (%20) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlere ilişkin ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Doğayla bütünlük olmak değeri için; yaşadığım yerde çiçekler, hayvanlar, insanlar olsun, kar yağsın (Ö8,4). Dağda yaşamak isterim (Ö9,9).Yardımseverlik değeri için; çevremdekilere yardım edebileceğim malzemelere sahip olmak isterim (Ö8,6). Olgun sevgi değeri için; kardeşimi ve kız arkadaşımı severim (Ö7,1).*

Alt sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerinin, özaşkınlık değer boyutundan, evrensellik değer tipinde yer alan; güzelliklerle dolu bir dünya (%60), doğayla bütünlük içinde olmak (% 80), iyilikseverlik değer tipinde yer alan; yardımsever olmak (%80), gerçek arkadaşlık (%20), olgun sevgi (%20) değerlerine sahip olduğu söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Doğayla bütünlük içinde olmak değeri için; büyük şehirde yaşamak isterim. Çiçekler, güller, papatyalar, çimenler ve toprak olsun (Ö1,4). Çiflik olsun, hayvanlar olsun, her şey olsun yaşadığım yerde (Ö5,4). Yardımsever olmak değeri için; anneme yardım ederim (Ö2,1). Gerçek arkadaşlık değeri için; benim yanımda oturan, elimden tutan arkadaşlarla arkadaş olurum (Ö1,3). Olgun sevgi değeri için; arkadaşlarımı ve öğretmenimi çok severim (Ö5,1).*

Alt sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerinin, özaşkınlık değer boyutundan, evrensellik değer tipinde yer alan; dünyada barış istemek (%20), güzelliklerle dolu bir dünya (%60), doğayla bütünlük içinde olmak (%40), iyilikseverlik değer tipinde yer alan, yardımsever olmak (%80), dürüst olmak (%20) değerlerine sahip oldukları görülmüştür. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Dünyada barış istemek değeri için; insanlar, bebekler öldürülmesin, savaş olmasın (Ö6,9). Yardımsever olmak değeri için; biraz anneme yardım ederim (Ö8,1). Çevremdekilere yardım edebileceğim malzemelere sahip olmak isterim (Ö10,6).*



**Tablo 4.1.2. 6 Yaş, Üst, Orta ve Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Korumacılık Boyutunun, Gelenekselcilik, Uyma ve Güvenlik Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.**

		ÜST SED		ORTA SED		ALT SED		
		kız	erkek	kız	erkek	kız	erkek	
<b>KORUMACILIK (MUHAFAZACI YAKLAŞIM)</b>	<b>Gelenekselcilik</b> (Kültürel ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık)	1- Mütevazi olmak (alçak gönüllü )						
		2- Dindar olmak (dine ait inanç ve değer)	% 20	%20			%20	
		3- Hayatın bana verdiklerini kabullenmek			%40	%20		
		4- Geleneklere saygılı olmak (gelenekleri koruma)				%20		%20
		5-İlmlı olmak (aşırı hareket ve duygusallıktan kaçınma)						
		6- Dünyevi ilerden el ayak çekmek (ilgisiz durmak)						
	<b>Uyma</b> (Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlanması)	1- Kibar olmak (kibarlık, iyi tavır)	%60	%100	%80	%100	%100	%100
		2- Söz dinlemek (itaatkâr olmak, görevini yapmak)	%100	%80	%60	%60	%80	%40
		3- Anne-baba ve yaşlılara değer vermek	%20	%20			%20	
		4- Kendini denetleyebilmek (sınırlayabilmek)	%20	% 40	%20			
	<b>Güvenlik</b> (Toplumun, var olan ilişkilerinin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği)	1- Temiz olmak (temiz kıyafetli, düzenli)	%60	%60			%40	
		2- Toplumsal düzenin sürmesini istemek				%20		%20
		3- Ulusal güvenlik (düşmanlardan korunma)						%20
		4- Aile güvenliği						%40
		5- İyiliğe karşılık verme	%20		%40	%20		
		6- Bağlılık duyma (insanların sizinle ilgilendiğini his)	%80	%100	%100	%40	%80	%100
		7- Sağlıklı olmak (fiziksel, düşünsel has uzak)	%80	%60	%40	%20	%40	%60

Tablo 4.1.2. İncelendiğinde; üst sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin muhafazacı değer boyutunda, gelenekselcilik değer tipinde yer alan; dindar olmak (%20), uyma değer tipine yer alan, kibar olmak (%60) söz dinlemek (%100), anne-baba ve yaşlılara değer vermek (%20), kendini denetleyebilmek (%20), güvenlik değer tipinde yer alan, temiz olmak (%60), iyiliğe karşılık verme (%20), bağlılık duyma (%80), sağlıklı olmak (%80) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Kız öğrencilerin bu değerlerle ilgili olarak bazı görüşleri aşağıdaki gibidir.

*Dindar olmak değeri için; Allahım olsun (Ö1,4). Söz dinlemek değeri için; annemin babamın sözünü dinlerim (Ö1,1). Okulda öğretmenimin sözünü dinlerim (Ö4,1). Öğretmenimin dediklerini yapan bir öğrenci olmak isterim (Ö4,2). Kendini denetleyebilme değeri için; oyunbozanlık yapmayan kişilerle arkadaş olurum (Ö5,3). Temiz olmak değeri için; düzenli bir öğrenci olmak isterim (Ö2,2). Sağlıklı olmak değeri için; sağlıklı yiyecekler ve sağlıklı olmak isterim (Ö1,4). Yiyecekler ilaçlanmasın, zehirler bizi öldürmesin (Ö4,4).*

Üst sosyo- ekonomik düzey erkek öğrencilerinin muhafazacı değer boyutunda, gelenekselcilik değer tipinde yer alan; dindar olmak (%20) değerine sahip oldukları görülmektedir. Uyma değer tipinde yer alan; kibar olmak (%100), söz dinlemek (%80), anne-baba ve yaşlılara değer vermek (%20), kendini denetleyebilme (%40) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Güvenlik değer tipinde yer alan; temiz olmak (%60), bağlılık duyma (%100), sağlıklı olmak (%80) değerlerine sahip olduğu söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Kibar olmak değeri için; başkalarına vurmam (Ö6,1). Çocuklara iyi davranırım (Ö8,2). Söz dinlemek değeri için; öğretmenimi sever ve sözünü dinlerim (Ö8,1). Annemin dediklerini yaparım (bakkala gitme ve çöp dökme) (Ö10,1). Söz dinleyen insanlar olsun, anneleri yıkan dediğinde yıkansınlar (Ö6,9). Anne-baba ve yaşlılara saygı değeri için; büyüklere saygılı davranan arkadaşlarım olsun (Ö10,4). Kendini denetleyebilme değeri için; uslu dururum, öğretmenimi üzmem (Ö9,1). Akıllı ve uslu olmak isterim öğretmenimin kızmaması için (Ö9,2). Temiz olmak değeri için; etrafı dağıtmam, yatağımı toplarım (Ö10,1). Arkadaşlarımın odamı dağıtmamasını isterim (Ö6,7).*

*Bağlılık duyma değeri için; herkesin beni sevdiği bir şehir(Ö9,4). Ailemden birinin yanımda olmasını isterim çünkü onları çok seviyorum (Ö6,6).*

Orta-sosyo ekonomik düzey kız öğrencilerin korumacılık değer boyutunun, gelenekselcilik değer tipinde yer alan; hayatın bana verdiklerini kabullenmek (%40) sahip olduğu, uyma değer tipinde yer alan; kibar olmak (%80), söz dinlemek (%60), kendini denetleyebilmek (%20) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Korumacılık değer boyutunun, güvenlik değer tipinde yer alan; iyiliğe karşılık vermek (%40), bağlılık duyma (%100), sağlıklı olma (%60) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Kibar olmak değeri için; iyi çocuğum, arkadaşlarım bana kötü söylemiyorlar, ben de onlara kötü söylemiyorum (Ö3,1). Hiç kimseyi üzmeyen bir insan olmak isterim (Ö5,5). Söz dinlemek değeri için; öğretmenim oyuncakları topladığına toplarım (Ö3,1). Öğretmenin sözünü dinlerim (Ö5,1). Annemin dediklerini yapar, sözünü tutarım (Ö3,7). Bağlılık duyma değeri için; Ailemden birinin yanımda olmasını isterim (Ö1,6). Sağlıklı olmak değeri için; güvenliğim için gerekli olan malzemelere sahip olmak isterim (Ö1,6). Sağlıklı olmak, tehlikeli şeylerden uzak durmak isterim (Ö4,7).*

Orta-sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerinin, korumacılık boyutunda, gelenekselcilik tipinde yer alan; hayatın bana verdiklerini kabullenmek (%20), geleneklere saygılı olmak (%20) değerlerine sahip olduğu, uyma değer tipinde yer alan, kibar olmak (%100), söz dinlemek (%60), kendini denetleyebilme (%20), güvenlik değer tipinde yer alan; toplumsal düzenin sürmesini istemek (%20), iyiliğe karşılık verme (%20), bağlılık duyma (%40), sağlıklı olmak (%20) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Geleneklere saygılı olmak değeri için; bayramda herkesin elini öperim (Ö6,1). Kibar olmak değeri için; iyi bir çocuğum, annemi üzmiyorum (Ö9,1). Çok iyi yürekli, kimseyi kırmayan bir öğrenci olmak isterim (Ö6,2). İyi kalpli bana iyi davranan kişiler arkadaşım olsun (Ö6,4).*

*Söz dinlemek değeri için; öğretmenin ve annesinin sözünü dinleyen bir öğrenci olmak isterim (Ö9,2). Toplumsal düzenin sürmesini istemek değeri için; hırsız ve*

*tinercilerin olmadığı bir Türkiye 'de yaşamak isterim (Ö10,8). Bağlılık duyma değeri için; ablam, annem, babam ve akrabalarımın yaşamak isterim ( Ö6,4). Ailemden birinin yanımda olmasını isterim (Ö6,6). Sağlıklı olmak değeri için; sigara içmemek isterim (Ö7,7).*

Alt sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerinin, korumacılık değer boyutunda, gelenekselcilik değer tipinde yer alan; dindar olmak (%20), uyma değer tipinde yer alan; kibar olmak (%100), söz dinlemek (%80), anne-baba ve yaşlılara değer vermek (% 20) değerlerine sahip olduğu, güvenlik değer tipinde yer alan; temiz olmak (%40), bağlılık duyma (%80), sağlıklı olmak (%40) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Kız öğrencilerinin bu değerlerle ilgili bazı görüşleri aşağıdaki gibidir.

*Dindar olmak değeri için; annemi yaşlandığında hacıya göndereceğim (Ö4,4). Kibar olmak değeri için; iyi davranan öğrenci olmak isterim (Ö3,2). Söz dinlemek değeri için; babam su istediğinde veririm, babamın isteklerini yaparım (Ö2,2). Annemin dediklerini yapar, sözünü dinlerim (Ö4,1). Uslu duran, öğretmenin dediklerini yapan bir öğrenci olmak isterim, öğretmen onları dövmez (Ö1,2). Anne-baba ve yaşlılara değer vermek değeri için; dedelerine, ninelerine iyilik yapan arkadaşlarım olsun (Ö4,4). Bağlılık duyma değeri için; beni seven çocuklarla arkadaş olurum (Ö5,3). Ailemle, kardeşimle, babam ve annemle yaşamak isterim (Ö4,4). Sevilen bir insan olarak tanınmak isterim (Ö2,5).*

Alt sosyo- ekonomik düzey erkek öğrencilerin, korumacılık değer boyutunda, gelenekselcilik değer tipinde yer alan; geleneklere saygılı olmak (%20) değerine sahip oldukları görülmektedir. Uyma değer tipinde yer alan; kibar olmak (%100) söz dinlemek (%40), güvenlik değer tipinde yer alan; temiz olmak (%20), toplumsal düzenin sürmesini istemek (%20), ulusal güvenlik (% 20), aile güvenliği (%40), bağlılık duyma (%100), sağlıklı olmak (%60), değerlerine sahip olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Geleneklere saygılı olmak değeri için; bayram olduğunda mutlu oluyorum, eğleniyorum, şeker alıyorum (Ö7,1). Toplumsal düzenin sürmesini istemek; kötü işlerin olmadığı bir Türkiye 'de yaşamak isterim (Ö6,8). Ulusal güvenlik değeri için; teröristler olmasın, askerler ölüyor, düşmanlar olmasın polisler ölüyor (Ö8,8). Aile güvenliği*

*değeri için; annemleri korumak isterim (Ö6,7). Bağlılık duyma değeri için; ailemle, ablamla, kardeşimle yaşamak isterim (Ö6,4). Annem, babam, akrabalarım, çocuklarım ve eşimle birlikte yaşamak isterim (Ö8,4). Ailemden birinin yanımda olmasını isterim (Ö9,6).*

**Tablo 4.1.3. 6 Yaş, Üst, Orta ve Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Özgenişletim Değer Boyutunda, Başarı ve Güç Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.**

		ÜST SED		ORTA SED		ALT SED		
		kız	erkek	kız	erkek	kız	erkek	
<b>ÖZGENİŞLETİM</b>	<b>GÜÇ</b> (Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerindeki denetim gücü)	1- Sosyal güç sahibi olmak ( diğerlerini kontrol altına almak)						
		2- Otorite sahibi olmak ( emir verme ve yönetme)						
		3- Zengin olmak ( mal sahipliği, para)	%60	%40		%80	%20	%60
		4- Toplumdaki görüntüyü koruyabilmek ( gerçek yüzünü korumak)						
		5- İnsanlar tarafından benimsenmek ( insanlar tarafından kabul edilmek ve saygı görmek)						
	<b>BAŞARI</b> (Toplumsal standartlara göre, kişisel başarı yönelimi)	1- Başarılı olmak ( hedeflerine ulaşma)	%40	%40	%20	%20	%60	%20
		2- Yetkin olmak ( kabiliyet, işinin ehli, etkili)		%20				
		3- Hırslı olmak ( azimli, çalışkan, gözü yükseklerde)	%80	%20	%20			
		4- Sözü geçen biri olmak ( etkili olmak)						
		5- Zeki olmak ( mantıklı, düşünen)	%20	%20	%20	%20		

Tablo 4.1.3. İncelendiğinde; üst sosyo-ekonomik düzeyde kız öğrencilerin özgenişletim değer boyutunda, güç değer tipinde yer alan; zengin olmak (%60), değerine sahip oldukları, başarı değer tipinde yer alan, başarılı olmak (%40) ,hırslı olmak (%80), zeki olmak (%20) değerlerine sahip olduğu söylenebilir. Kız öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Zengin olmak değeri için; havuzlu, villam olsun (Ö3,4). Tek katlı, havuzlu, temiz, hizmetçisi olan bir evim olsun (Ö4,4). Zengin ve iyi bir meslek sahibi olarak tanınmak isterim (Ö3,5). Başarılı olmak değeri için; başarılı olmak isterim, neden annem ve babam sevinir (Ö 3,2). Güzel yazan ve okuyan kişilerle arkadaş olurum (Ö5,3). Hırslı olmak değeri için; çok çalışkan kişiler arkadaşım olsun (Ö1,4).Çalışkan iyi bir öğretmen olarak tanınmak isterim (Ö2,5).*

Üst sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin özgenişletim değer boyutunda, güç değer tipinde yer alan; zengin olmak (%40), başarılı olmak (%40), yetkin olmak (%20), hırslı olmak (%20), zeki olmak (%20) değerlerine sahip olduğu söylenebilir. Erkek öğrencilerin bu değerlerle ilgili görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Zengin olmak değeri için; asansörlü on katlı evim olsun (Ö8,4). Güzel bir evim arabam olsun (Ö10,7). Yetkin olmak değeri için; bilgili olarak tanınmak isterim (Ö7,5).*

Orta sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin özgenişletim değer boyutunda, güç değer tipinde yer alan, değerlere sahip olmadıkları söylenebilir. Başarı değer tipinde yer alan; başarılı olmak (%20), hırslı olmak (%20), zeki olmak (%20), değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Hırslı olmak değeri için; çalışkan olmak isterim neden? Annemlerin mutlu olması için (Ö5,2).*

Orta sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin özgenişletim değer boyutunda, güç değer tipinde yer alan; zengin olmak (%80), değerine sahip olduğu görülmektedir. Başarı değer tipinde yer alan; başarılı olmak (%20), zeki olmak (%20) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili görüşleri aşağıdaki gibidir.

*Zengin olmak değeri için; arabam olsun, atım olsun (Ö6,7). Laptopum, kumandalı araba, ev malzemelerim olsun (Ö9,7). Başarılı olmak değeri için; benim daha başarılı olmamı sağlayacak malzemelere sahip olmak isterim (Ö8,6).*

Alt sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin özgenişletim değer boyutunda, güç değer tipinde yer alan, zengin olmak (%20) değerine sahip oldukları, başarı değer tipinde yer alan; başarılı olmak (%60) değerine sahip oldukları görölmektedir. Kız öğrencilerin bu değerlerle ilgili bazı ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Zengin olmak değeri için; güzel bir ev olsun, deniz olsun, dinlenme odası, park, zengin olmak istiyorum, çok param olsun, anneme ve babama ve kardeşime çok güzel elbiseler almak istiyorum (Ö4,4) .Başarılı olmak değeri için; benim daha başarılı olmamı sağlayacak malzemeler yanımda olsun (Ö1,6).*

Alt sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin özgenişletim değer boyutunda, güç değer tipinde yer alan, zengin olmak (%60) değerine sahip olduğu, başarı değer tipinde yer alan; başarılı olmak (%20) değerine sahip olduğu görölmektedir. Erkek öğrencilerin bu değerlerle ilgili görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Zengin olmak değeri için; evim olsun (Ö6,7). Arabam, motorum olsun, param olsun, arkadaşlarıma vereyim (Ö8,7).*



**Tablo 4.1.4. 6 Yaş, Üst, Orta ve Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Yeniliğe Açıklık Değer Boyutunda, Hazcılık, Uyarılım, Özyönelim ve Atatürk Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.**

		ÜST SED		ORTA SED		ALT SED		
		kız	erkek	kız	erkek	kız	erkek	
<b>YENİLİĞE AÇIKLIK</b>	<b>HAZCILIK</b> (Bireysel zevk)	1-Keyif ( iyi hissetmek)	%60	%40	%40	%40	%60	%100
		2- Hayattan tat almak( yemek, boş zaman vb. zevk almak)	%60	%40	%40	%80	%40	%40
	<b>UYARILIM</b> (Heyecan ve yenilik arayışı)	1- Cesur olmak ( macera arayışı, risk)				%40		
		2- Değişken bir hayat yaşamak ( yenilik, değiştirme)						
		3- Heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak (heyecan yaşamak)				%20		
	<b>ÖZYÖNELİM</b> (Düşünce ve eylemde bağımsızlık)	1- Yaratıcı olmak ( eşsizlik, hayal gücü)	%40			%20		
		2- Merak duyabilmek ( her şeye ilgi, keşfetme)	%20	%20	%20	%40	%20	%20
		3- Özgür olmak ( eylem ve düşüncede özgürlük)			%40			
		4- Kendi hedeflerini seçebilmek ( kendi amaçlarını belirleme)	%100	%60	%80	%80	%80	%100
		5- Bağımsız olmak ( kendine güvenme, kendine yetme)						
		6- Kendine saygısı olmak ( kendi değerlerine inanma)			%20			
	<b>Mustafa Kemal Atatürk</b>	1-Atatürk'e sevgi ve saygı duyar	%40	%40	%40			%20
		2-Atatürk'ün ilkeleri hayatına rehberlik eder						

Tablo 4.1.4. İncelendiğinde; üst sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin yeniliğe açıklık değer boyutunda, hazcılık değer tipinde yer alan; keyif (%60), hayattan tat almak (%60) değerlerine sahip olduğu, uyarılım değer tipinde yer alan değerlere sahip olmadıkları görülmektedir. Özyönelim değer tipinde yer alan; yaratıcı olmak (%40), merak duymak (%20), kendi hedeflerini seçmek (%100) değerlerine sahip olduğu, Mustafa Kemal Atatürk değer tipinde yer alan; Atatürk'e sevgi ve saygı duyar (%40) değerine sahip oldukları görülmektedir. Kız öğrencilerin bu değerlerle ilgili görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Hayattan tat almak değeri için; benimle oyun oynayan çocuklarla arkadaş olurum (Ö8,3). Yaratıcı olmak değeri için; Sinderella olarak tanınmak isterim. Çünkü onun elbiseleri çok güzel, onun elbiselerine sahip olmak isterim. Saçlarım onun gibi olsun, şekli çok hoşuma gidiyor (Ö2,7). Kendi hedeflerini seçme değeri için; müdür veya öğretmen olmak istiyorum (Ö1,4). Doktor olmak istiyorum. Çünkü insanlar zor durumda kalınca onları kurtarmak için (Ö3,4). Avukat olmak isterim, problemleri çözebileceğim için avukatlığı yapabileceğimi düşünüyorum, avukat olmak için çok çalışıyorum (Ö4,4). İnsanları iyileştirmek için doktor olmak istiyorum (Ö5,4). Atatürk'e sevgi ve saygı duyar değeri için; Atatürk'ün savaştığı kısım olsun, düşmanlar bizi öldürmesin (Ö4,4). Atatürk'ün olmasını isterim (Ö1,7).*

Üst sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin yeniliğe açıklık değer boyutunda, hazcılık değer tipinde yer alan; keyif (%40), hayattan tat almak (%40) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Uyarılım değer tipinde yer alan değerlere sahip olmadıkları söylenebilir. Özyönelim değer tipinde yer alan; merak duymak (%20), kendi hedeflerini seçmek (%80) değerlerine sahip oldukları, Atatürk değer tipinde yer alan; Atatürk'e sevgi ve saygı duyar (%40) değerlerine sahip olduğu söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgi görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Keyif değeri için; çocukların çok seveceği bir yer olsun, çocukların eğlenebileceği yerler olsun (Ö4,8). Çok eğlenceli şeyler olsun, bütün çocuklar sihirli olsun, sihirle istediklerini yapsınlar (Ö4,9). Hayattan tat almak değeri için; eğlenebileceğim hoşça vakit geçirebileceğim araç-gereçlere sahip olmak isterim (Ö1,6). Merak duyabilmek değeri için; her şeyi öğrenmek isterim (Ö10,4). Kendi hedeflerini seçmek değeri için; hakim olmak istiyorum, suçluları cezalandırmak için (Ö7,4). İnşaat*

*mühendisi olmak istiyorum, çok para kazanıp çocuklara hediye almak istiyorum (Ö8,4). Polis olmak istiyorum, insanları korumak, hırsızlar evlere girerse paralarını bulur insanlara veririm, hırsızları hapse atarım (Ö10,4). Atatürk'e sevgi ve saygı duyar değeri için; Atatürk'ü severim (Ö8,1). Atatürk olsun (Ö6,4). Atatürk olsun (Ö8,4).*

Orta sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin yeniliğe açıklık değer boyutunda, hazcılık değer tipinde yer alan; keyif (%40), hayattan tat almak (% 40) değerlerine sahip oldukları, özyönelim değer tipinde yer alan, merak duyabilmek (% 20), özgür olmak (% 40), kendi hedeflerini seçebilmek (%80), kendine saygısı olmak (%20) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Mustafa Kemal Atatürk değer tipinde yer alan; Atatürk'e sevgi ve saygı duyar (%40) değerinde sahip olduğu söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Keyif değeri için; adada yaşamak, yüzmek isterim. Yanımda eğlenceli birileri olsun (Ö1,7). Hayattan tat almak değeri için; eğlenebileceğim hoşça vakit geçireceğim araçlar yanımda olsun isterim (Ö3,6). Merak duyabilmek değeri için; merak duygumu giderecek araçlara sahip olmak isterim (Ö2,4). Özgür olmak değeri için; istediğim şeyleri yapabileceğim bir şehirde yaşamak isterim (Ö2,4). Kendine saygısı olmak için; kendim olarak tanınmak isterim (Ö1,5). Atatürk'e sevgi ve saygı duyma değeri için; Atatürk'ün ölmediği bir Türkiye'de yaşamak isterim (Ö1,8). Atatürk'ün mezarı olduğu için Ankara gibi bir Türkiye'de yaşamak isterim (Ö2,8).*

Orta sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin yeniliğe açıklık değer boyutunda, hazcılık değer tipinde yer alan; keyif (%40), hayattan tat almak (%80) değerlerine sahip oldukları, uyarılım değer tipinde yer alan; cesur (%40), heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak (%20) değerlerine sahip oldukları, özyönelim değer tipinde yer alan; yaratıcı olmak (%20), merak duyabilmek(%40), kendi hedeflerini seçmek (%80) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Erkek öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadelerinde bazıları aşağıda verilmiştir.

*Keyif değeri için; bir şey alınınca sevinirim, skoter gibi (Ö7,1). Robot oyuncaklarla oynanan dünya olsun (Ö10,9). Hayattan tat almak değeri için; eğlenebileceğim araçlar (Ö6,6). Eğlenmek isterim (Ö8,7). Cesur olmak değeri için; çok hızlı araba kullanmak isterim, laguna gibi arabam olsun (Ö6,4). Heyecanlı bir yaşantı*

*sahibi olmak için; araba yarışları kazanmak isterim (Ö7,7). Yaratıcı olmak değeri için; Obama'nın yaşadığı yere yani Amerika'ya gidebilirim, uçağa dönüşen, kendi kendine giden arabam olsun isterim (Ö10,4). Kendi hedeflerini seçmek değeri için; araba şoförü olmak istiyorum, arabaları seviyorum. Bu mesleği seviyorum (Ö6,4). Araba yarışçısı olacağım ve yarışı kazanacağım, hoşuma gidiyor ve seviyorum (Ö7,4). Babam gibi müdür olmak istiyorum (Ö9,4). Çatıcılık yapmak istiyorum, babam da çatıcı (Ö10,4).*

Alt sosyo-ekonomik kız öğrencilerin yeniliğe açıklık değer boyutunda, hazcılık değer tipinde yer alan; keyif (%60), hayattan tat almak (%40) değerlerine sahip oldukları, uyarılım değer tipinde yer alan değerlere sahip olmadıkları görülmektedir. Özyinelim değer tipinde yer alan; merak duyabilmek (%20), kendi hedeflerini seçmek (%80) 'inin sahip olduğu söylenebilir. Kız öğrencilerin bu değerlerle ilgili görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Kendi hedeflerini seçmek değeri için; Anasınıfı öğretmeni olmak istiyorum. Çünkü öğretmenler çok iyi, çocuklar öğretmenin sözünü tutuyorlar ondan (Ö2,4). Öğretmen olmak istiyorum, herkesi okutmak için (Ö3,4). Doktor olmak istiyorum, insanları kurtarmak için (Ö5,4).*

Alt sosyo-ekonomik erkek öğrencilerin yeniliğe açıklık değer boyutunda, hazcılık değer tipinde yer alan; keyif (%100), hayattan tat almak (%40) değerlerine sahip oldukları, uyarılım değer tipinde yer alan; değerlere sahip olmadıkları görülmektedir. Özyinelim değer tipinde yer alan; merak duyabilmek (%20), kendi hedeflerini seçmek (%100) değerlerine sahip olduğu, Mustafa Kemal Atatürk değer tipinde yer alan Atatürk'e sevgi ve saygı duyar (%20) değerine sahip oldukları görülmektedir. Erkek öğrencileri bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Keyif değeri için; arkadaşlarımla oyun oynanırım (Ö10,6). Hayattan tat almak değeri için; parkta oynamak isterim, arkadaşlarım ve oyuncağım olsun isterim (Ö9,7). Merak değeri için; merak duygumu giderecek araç-gerece sahip olmak isterim (Ö10,6). Kendi hedeflerini seçmek değeri için; doktor olmak istiyorum, herkesi iyileştireceğim, hap, ilaç vererek iyileştireceğim (Ö6,4). Öğretmen olmak isterim, çocukları büyütmek için (Ö7,4). İnşaata demirci olmak istiyorum, aynen babam gibi*

(Ö8,4). Atatürk'e sevgi ve saygı duyma değeri için; Atatürk'e inanıyorum, Atatürk bizi korusun (Ö8,7).

#### **4.2.1. İkinci Alt Amaca Ait Bulgular**

Araştırmanın ikinci alt amacı, “7 yaş, üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin değer yönelimleri nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir.

7 yaş, üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin değer yönelimlerine ilişkin görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgular, Tablo 4.2.1., Tablo 4.2.2., Tablo 4.2.3. ve Tablo 4.2.4.'de verilmiştir.

**Tablo 4.2.1. 7 Yaş, Üst, Orta ve Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Özaşkinlık Değer Boyutunda, Evrensellik ve İyilikseverlik Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.**

		ÜST ESD		ORTA SED		ALT SED		
		Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	
<b>ÖZAŞKINLIK</b>	<b>Evrensellik</b> (Anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek)	1-Açık fikirli olmak (fikir ve inanışlara hoşgörülü)			% 20			
		2-Erdemli olmak (hayatın anlamını bilmek)						
		3-Toplumsal adalet (adaletsizliği düzeltmek)						
		4-Eşitlik (her şeye eşit fırsat tanımak)			% 20			
		5- Dünyada barış istemek						
		6- Güzelliklerle dolu bir dünya (Doğanın ve sanatın güzelliği)	% 60	% 60	% 40	% 40	% 20	%40
		7- Doğayla bütünlük içinde olmak (doğaya uyum sağlamak)	% 60	% 40	% 40	%20	% 40	%40
		8-Çevreyi korumak (doğanın korunması)	% 60	% 40	% 20	% 60	% 40	
		9-İç uyum (kendisiyle barışık)						
	<b>İyilikseverlik</b> (Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme)	1-Yardımsever olmak	%100	% 100	% 100	% 100	% 100	% 80
		2-Dürüst olmak (içten samimi olmak)		% 20	% 80		%20	
		3-Bağışlayıcı olmak (içtenlikle diğerlerini affetme)		% 20			%20	
		4-Sadık olmak (arkadaşlarına, grubuna sadık, bağlı)		% 20			%20	
		5-Sorumluluk sahibi olmak (güvenilir, itibar edilir)						
		6-Gerçek arkadaşlık (yakın, destekçi arkadaşlar)						
		7-Olgun sevgi (derin duygulu, duygusal samimiyet)						
		8-Manevi bir hayat istemek ( materyalist olmayan, ruhani bir yaşam)						
		9-Anlamlı bir hayat ( hedefi olan bir yaşam)						

Tablo 4.2.1. İncelendiğinde; üst sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin özaşkınlık değer boyutunda, evrensellik değer tipinde yer alan; güzelliklerle dolu bir dünya (%60), doğayla bütünlük içinde olmak (%60), çevreyi korumak (%60) değerlerine sahip oldukları, iyilikseverlik değer tipinde yer alan; yardımsever olmak (%100) değerine sahip oldukları görülmektedir. Kız öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Güzelliklerle dolu bir dünya için; her yerin masmavi olması, her yerin yeşilliklerle dolu olduğu, herkesin mutlu olduğu bir dünya (Ö3,9). Yeşillikli, her yerde ot olan, bütün insanları sevgi dolu bir dünya (Ö4,9). Doğayla bütünlük içinde olmak değeri için; güzel bir şehirde, şalelerin, çiçeklerin, böceklerin olduğu bir şehirde yaşamak isterim (Ö4,4). Çevreyi korumak değeri için; suyun ve elektriğin boşa harcanmadığı bir dünya da yaşamak isterim (Ö2,9). Suların hiç bitmeyeceği bir dünya (Ö4,9). Temiz, ağaçlarla dolu bir dünyada yaşamak isterim (Ö1,9). İyilikseverlik değeri için; arkadaşlarıma yardım ederim, düşerlerse kaldırırım (Ö4,1). Yardım eden bir öğrenci olmak isterim, yardım eden ve paylaşımcı çocuklarla arkadaş olurum (Ö4,3). İnsanlara yardım etikleri için doktor olmak istiyorum (Ö4,4).*

Üst sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin, özaşkınlık değer boyutunda, evrensellik değer tipinde yer alan; güzelliklerle dolu bir dünya (%60), doğayla bütünlük içinde olmak (%60), çevreyi korumak (%40) değerlerine sahip olduğu, iyilikseverlik değer tipinde yer alan; yardımsever olmak (%100), dürüst olmak (%20), bağışlayıcı olmak (%20), sadık olmak (%20) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Erkek öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Güzelliklerle dolu bir dünya için; güzel bir dünya, güzellikler olsun, herkesi seveceğim bir dünya, kötülere sevmem (Ö10,9). Doğayla bütünlük içinde olmak değeri için; güzel olsun, çiçekler, kelebekler, ağaçlar, ağaçların üstünde meyveler olsun (Ö10,4). Her yer yeşillik olsun, çiçekler ve güller mis gibi koksun, temiz çevre, insanların pis kokmadığı bir dünya isterim (Ö9,9). Çevreyi korumak değeri için; sel basmamasını, yolların kötü kokmayan bir şehir isterim (Ö8,4). Yerlere çöp atılmayan, temiz hava olmalı, oksijen olmalı, ağaçlar olmalı yaşayacağım şehirde (Ö9,4). Yardımsever olmak değeri için; arkadaşlarına yardım eden çocuklarla arkadaş olurum (Ö7,3). Doktorlar insanlara yardım ediyorlar, o nedenle doktor olacağım (Ö9,4).*

*Çevremdekilere yardım edebileceğim malzemelere sahip olmak isterim (Ö6,6). Dürüst olmak değeri için; dürüst, iyi yürekli, kimseye zarar vermeyen bir insan olarak tanınmak isterim (Ö10,5). Bağışlayıcı olmak değeri için; arkadaşlarımdan, hata yapmışsam özür dilerim (Ö6,3). Sadık olmak değeri için; sırdaş ve çevremdekileri üzmeyen biri olarak tanınmak isterim (Ö6,5).*

Orta sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin, özaşkınlık değer boyutunda, evrensellik değer tipinde yer alan; açık fikirli olmak (%20), eşitlik (%20), güzelliklerle dolu bir dünya (%40), doğayla bütünlük içinde olmak (%40), çevreyi korumak (%20) değerlerine sahip olduğu, iyilikseverlik değer tipinde yer alan; yardımsever olmak (%100), dürüst olmak (%80) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Kız öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Açık fikirli olmak değeri için; hoşgörülü, saygılı olmalı (Ö3,3). Eşitlik değeri için; hep bir kişinin değil, her ikimizin de dediklerini yapılmasını isteyecek kişilerle arkadaş olurum (Ö3,3). Çevreyi korumak değeri için; her yer temiz olsun, yerlere çöp atılmasın (Ö1,8). Okullar temiz olsun, yerlere çöp atılmasın, bahçelere hiç çöp atılmasın, bahçedeki çiçekler koparılmasın (Ö1,9). Dürüst olmak değeri için; dürüst olmalı (Ö1,3). Dürüst olmalı, yalan söylememeli(Ö2,3).*

Orta sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin, özaşkınlık değer boyutunda, evrensellik değer tipinde yer alan; güzelliklerle dolu bir dünya (%40), doğayla bütünlük içinde olmak (%20), çevreyi korumak (%60) değerlerine sahip oldukları, iyilikseverlik değer tipinde yer alan; yardımsever olmak (%100) değerine sahip olduğu söylenebilir. Erkek öğrencilerin bu konudaki görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Çevreyi korumak değeri için; güzel, düzenli, tertemiz, bahçe içinde bir evim olsun (Ö6,4). Çevreyi temiz tutan arkadaşlarım olsun (Ö6,5). Yardımsever olmak değeri için; düşenleri yerden kaldırıyorum, yazı yetiştiremeyen arkadaşlarıma söylüyorum (Ö6,1). Annem ve babam kahvaltı hazırlarken yardım ederim (Ö8,1). Fazla paramı fakirlere vermek isterim (Ö6,4).*

Alt sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin, özaşkınlık değer boyutunda, evrensellik değer tipinde yer alan; güzelliklerle dolu bir dünya (% 20), doğayla bütünlük



içinde olmak (%40), çevreyi korumak (%40) değerlerine sahip olduğu, iyilikseverlik değer tipinde yer alan; yardımsever olmak (%100), dürüst olmak (%20), bağışlayıcı olmak (%20), sadık olmak (%20) değerlerine sahip olduğu söylenebilir. Kız öğrencilerin bu değerlerle ilgili görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Güzelliklerle dolu bir dünya değeri için; güzel bir şehirde yaşamak isterim (Ö3,4). Doğayla bütünlük içinde olmak değeri için; bahçeli, güller, çiçekler olsun, deniz olsun, havuz olsun evimde (Ö1,4). Ağaçlar, çiçekler, çimenler olsun (Ö4,4). Çevreyi korumak değeri için; temiz, hiç çöp atılmayan, ağaçlar olsun, çiçeklerin olduğu bir Türkiye’de yaşamak isterim (Ö2,8). Yardımsever olmak değeri için; iyilik yaparım (Ö3,1). Arkadaşlarımla her şeyi paylaşıyorum (Ö4,1). İyilik yapan, birilerine yardım eden bir öğrenci olmak isterim (Ö1,2). Yardımlaşacak kişilerle arkadaş olurum (Ö1,3). Yardım eden bir insan olarak tanınmak isterim (sakat) insanlara (Ö1,5). Dürüst olmak değeri için; dürüst bir öğrenci olmak isterim (Ö4,2). Bağışlayıcı olmak değeri için; arkadaşlarımı dövünce özür diler ve barışıyorum (Ö3,1). Sadık olmak değeri için; benim ona verdiğim sözleri hiç kimseye söylemeyecek kişilerle arkadaş olurum (Ö1,3).*

Alt sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin, özaşkınlık değer boyutunda, evrensellik değer tipinde yer alan; güzelliklerle dolu bir dünya (%40), doğayla bütünlük içinde olmak (%40) değerlerine sahip olduğu, iyilikseverlik değer tipinde yer alan, yardımsever olmak (%80) değerine sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Güzelliklerle dolu bir dünya için; Türkiye’de bütün şeyler olsun, insanlar olsun, canlılar, binalar, köyler, evler güzel şeyler olsun (Ö7,8). Güzel bir Türkiye olsun (Ö10,8). Cennet gibi dünyada yaşamak isterim (Ö8,9). Doğayla bütünlük içinde olmak değeri için; kiraz ağaçları, meyve ağaçları olsun, çok güzel bir yer olsun (Ö7,4). Bahçeli, güzel, bir şeyler dikip, büyüttüğümüz ve yediğim bir ev olsun (Ö9,4). Yardımsever olmak değeri için; İnsanlara iyilik yaparım, onları dövmem, onları eğlendiririm (Ö9,1). Çevremdekilere yardım edebileceğim malzemelere sahip olmak isterim (Ö7,6).*

**Tablo 4.2.2. 7 Yaş, Üst, Orta, Alt, Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Korumacılık Değer Boyutunda, Gelenekselcilik, Uyma ve Güvenlik Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.**

			ÜST SED		ORTA SED		ALT SED	
			kız	erkek	kız	erkek	kız	erkek
<b>KORUMACILIK (MUHAFAZACI YAKLAŞIM)</b>	<b>Gelenekselcilik</b> (Kültürel ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık)	1- Mütevazı olmak (alçak gönüllü )	% 60	% 40				
		2- Dindar olmak (dine ait inanç ve değer)	% 20				% 20	% 20
		3- Hayatın bana verdiklerini kabullenmek			% 20			
		4- Geleneklere saygılı olmak (gelenekleri koruma)		% 20	%20			
		5-İlimli olmak (aşırı hareket ve duygusallıktan kaçınma)						
		6- Dünyevi ilerden el ayak çekmek (ilgisiz durmak)						
	<b>Uyma</b> (Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlanması)	1- Kibar olmak (kibarlık, iyi tavır)	% 80	%100	%100	% 80	% 80	% 80
		2- Söz dinlemek (itaatkar olmak, görevini yapmak)	% 80	% 60	% 100	%40	% 60	% 20
		3- Anne-baba ve yaşlılara değer vermek	% 20	% 20			% 20	
		4- Kendini denetleyebilmek (sınırlayabilmek)	% 60	% 60	% 60	% 20	% 20	% 40
	<b>Güvenlik</b> (Toplumun, var olan ilişkilerinin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği)	1- Temiz olmak ( temiz kıyafetli, düzenli)	% 20	% 20	% 20	% 20	% 40	
		2- Toplumsal düzenin sürmesini istemek	% 20	% 40		% 20	% 20	
		3- Ulusal güvenlik ( düşmanlardan korunma)						
		4- Aile güvenliği	% 20				%60	% 40
		5- İyiliğe karşılık verme						
		6- Bağlılık duyma ( insanların sizinle ilgilendiğini his)	% 100	% 80	% 80	% 100	% 60	% 80
		7- Sağlıklı olmak ( fiziksel, düşünsel has uzak)	% 60	% 60	% 40	%80	% 40	% 60

Tablo 4.2.2. İncelendiğinde; üst sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin, korumacılık değer boyutunda, gelenekselcilik değer tipinde yer alan; mütevazi olmak (%60), dindar olmak (%20) değerlerine sahip olduğu, uyma değer tipinde yer alan; kibar olmak (%80), söz dinlemek (%80), kendine denetleyebilmek (%60) değerlerine sahip oldukları, güvenlik değer tipinde yer alan; temiz olmak (%20), aile güvenliği (%20), bağlılık duyma (%100), sağlıklı olmak (%60) değerlerine sahip olduğu söylenebilir. Kız öğrencilerin bu değerlerle ilgili görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Mütevazi olmak değeri için; Arabanın üstü yuvarlak olsun, lüks olmasın, normal bir araba olsun (Ö2,4). Normal bir yaşam, çocuğumu parka götürmek, yemek yapmak, çocuğumla oynamak isterim (Ö3,4). Dindar olmak değeri için; Allahu seviyorum (Ö1,8). Kibar olmak değeri için; arkadaşlarıma iyi davranırım (Ö4,1). Kibar olmak, öğretmene iyi davranmak isterim (Ö4,2). Arkadaşlarına zarar vermeyen, başkalarını dövmeyen kişilerle arkadaş olurum (Ö3,3). Söz dinlemek değeri için; öğretmenin dediğini yapan bir öğrenci olmak isterim (Ö1,2). Öğretmeni dinleyen, dediklerini unutmak istemeyen bir öğrenci olmak (Ö3,2). Kendini denetleyebilme değeri için; yaramaz değilim (Ö1,1). Yaramaz olmayan çocuklarla arkadaş olurum (Ö3,3). Oyunbozanlık yapmayan kişilerle arkadaş olurum (Ö5,3). Toplumsal düzenin sürmesini istemek değeri için; hırsızların olmadığı bir dünyada yaşamak isterim (Ö2,9).*

*Aile güvenliği değeri için; anneme bakmak istiyorum, annem hemşire ben de doktor olursam anneme bakarım (Ö1,4). Bağlılık duyma değeri için; evlenmek istemiyorum, annem, babam, kardeşimle yaşamak isterim (Ö4,4). Ailemden birinin yanımda olmasını isterim (Ö1,6). Sağlıklı olmak değeri için; arabanın kaskosu olsun, tüplü olmasın, kaza anında patlar, tüp patlarsa ölürüm (Ö1,4). Güvenliğim için gerekli olan malzemeler sahip olmak isterim (Ö1,6). Evlerin depreme dayanıklı, sağlam olduğu bir Türkiye’de yaşamak isterim (Ö1,8). Çok hızlı araba kullanılmayan, sigara içilmeyen bir Türkiye isterim.*

Üst sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin, korumacılık değer boyutunda, gelenekselcilik değer tipinde yer alan; mütevazi olmak (%40), geleneklere saygılı olmak (%20) değerlerine sahip oldukları, uyma değer tipinde yer alan; kibar olmak (%100), söz dinlemek (%60), anne-baba ve yaşlılara değer vermek (%20), kendini denetleyebilmek (%60) değerlerine sahip oldukları, güvenlik değer tipinde yer alan; temiz olmak (%20), toplumsal düzenin sürmesini istemek (%80), sağlıklı olmak

(%60) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Erkek öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Mütevazi olmak değeri için; evimin lüks ve çok büyük olmasına gerek yok, çocuklar düşer (Ö9,4). Arabam normal olsun, güzel gitsin o yeter (Ö9,4). Orta büyüklükte bir evim, lüks olmayan orta olan bir arabam olsun (Ö10,4). Geleneklere saygılı olmak değeri için; Türk milletine özen gösteririm, saygılıyım (Ö8,1). Kibar olmak değeri için, arkadaşlarımla kalbini kırmam, arkadaşlarıma ve eşyalarına zarar vermem (Ö9,1). Başkalarını dövmeyen çocuklarla arkadaş olurum (Ö7,3). İnsanlar saygılı olsun, şehrin içinde bir tane bile saygısız insan olmasın (Ö7,3). Anne-baba ve yaşlılara değer vermek değeri için; saygılı herkese karşı, dünyadaki her insana karşı saygılıyım, yaşlılara saygı gösteririm (Ö8,1). Yaşlılara yardım edilen bir Türkiye olsun (Ö8,8). Sağlıklı olmak değeri için; evim doğalgazlı, kaloriferli olmasın, soba olsun, klima olsun, çocuklar zehirlenmesin (Ö9,4). Oksijen çok olursa insanlar ölmez, böyle bir Türkiye'de yaşamak isterim (Ö10,8).*

Orta sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin, korumacılık değer boyutunda, gelenekselcilik değer tipinde yer alan; hayatın bana verdiklerini kabullenmek (%20), geleneklere saygılı olmak (%20) değerlerine sahip oldukları, uyma değer tipinde yer alan; kibar olmak (%100), söz dinlemek (%100), kendini denetleyebilmek (%60) değerlerine sahip olduğu, güvenlik değer tipinde yer alan; temiz olmak (%20), bağlılık duyma (%80), sağlıklı olmak (%40) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Hayatın bana verdiklerini kabullenmek değeri için; ben burada yaşamak isterim, burayı seviyorum, başka bir yerde yaşamak istemem (Ö3,4). Geleneklere saygılı olmak değeri için, Siirt'te yaşamak isterim, tarlalar olsun, fıstık tarlasına gitmek isterim, fıstık toplamak isterim (Ö1,4). Kendini denetleyebilmek değeri için; oyunbozanlık etmeyen, kavga etmeyen, arkadaşlarımla olsun (Ö1,3). İyi insan olsunlar, dövmesinler ve hırsız olmasınlar (Ö4,3). Sağlıklı olmak değeri için; güvenliğim için gerekli olan malzemeler sahip olmak isterim (Ö3,6).*

Orta düzey erkek öğrencilerin, korumacılık değer boyutunda, gelenekselcilik değer tipinde yer alan; değerlere sahip olmadıkları görülmektedir. Uyma değer tipinde

yer alan; kibar olmak (%80), söz dinlemek (%40), kendini denetleyebilmek (%20) değerlerine sahip oldukları, güvenlik değer tipinde yer alan; temiz olmak (%20), toplumsal düzenin sürmesini istemek (%20), bağlılık duyma (%100), sağlıklı olmak (%80) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Erkek öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Kendini denetleyebilmek değeri için; kuralları olan bir yaşamım olsun isterim (Ö7,4). Temiz olmak değeri için; düzenli, düzgün, temiz, oyuncaklarımı toplarım, temizlerim, yemekten önce ellerimi yıkarım, yatmadan ince dişlerimi fırçalarım (Ö10,1). Sağlıklı olmak değeri için; sağlıklı ve iyi olsunlar (Ö7,4). Deprem olduğunda yıkılmayacak binalar, kırılmayacak eşyalar olsun (Ö8,4). Korunmam için, güvenliğim için gereken malzemelere sahip olmak isterim (Ö6,6).*

Alt sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin, korumacılık değer boyutunda, gelenekselcilik değer tipinde yer alan; dindar olmak (%20) değerine sahip oldukları, uyma değer tipinde yer alan; kibar olmak (%80), söz dinlemek (%60), anne-baba ve yaşlılara değer vermek (%20), kendini denetleyebilmek (%20) değerlerine sahip oldukları görülmektedir, güvenlik değer tipinde yer alan; temiz olmak (%40), toplumsal düzeninin sürmesini istemek (%20), aile güvenliği (%60), sağlıklı olmak (%40) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Kız öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Dindar olmak değeri için; Allahın yanına gitmek ve melekleri görmek isterim (Ö1,7). Kibar olmak değeri için; arkadaşlarıma iyi davranırım, onlara vurmam (Ö4,1). Arkadaşlarını dövmeyen bir öğrenci olmak isterim (Ö2,2). Arkadaşlarına iyi davranan, kötü olmak istemeyen bir kişi (Ö5,2). Söz dinlemek değeri için; benden bazı şeyleri getirmem istendiğinde getiririm (Ö3,1). Annemin sözünü dünlerim, annemin ve babamın istediklerini yaparım (Ö5,1). Anne-baba ve yaşlılara değer vermek değeri için; çok iyi arkadaşlarım olsun, yaşlı olanlara baksınlar (Ö4,4). Kendini denetleyebilmek değeri için, öğretmenin kurallarına uyan bir öğrenci olmak isterim (Ö1,2). Toplumsal düzenin sürmesini istemek değeri için; hırsızların, soyguncuların olmadığı, kötü insanların olmadığı bir Türkiye'de yaşamak isterim (Ö5,8).*

*Aile güvenliği değeri için; evim olsun, çünkü büyük bir ailem var (Ö1,4). Akrabalarım, annem-babamla yaşayacağım bir ev olsun (Ö2,4). Ailemden hiç kimse ölmesin, annem-babam yanımda olsun (Ö3,7)*

Alt sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin, korumacılık boyutunda, gelenekselcilik değeri tipinde yer alan, dindar olmak (%20) değerine sahip oldukları, uyma değeri tipinde yer alan; kibar olmak (%80), söz dinlemek (%20), kendini denetleyebilmek (%40) değerlerine sahip oldukları, güvenlik değeri tipinde yer alan; aile güvenliği (%40), bağlılık duyma (%80), sağlıklı olmak (%60) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadelerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Dindar olmak değeri için; Allah her şeyi versin evimize, insanlar yaşlansın ama ölmesin (Ö7,9). Kendini denetleyebilmek değeri için; kurallara uyarım (Ö7,1). Uslu duran bir öğrenci olmak isterim, neden? Çok iyi olduğumda, çok sevimli olduğumda kendimi çok severim (Ö7,2). Okulun kurallarına uyan, iyi davranan bir öğrenci olmak isterim (Ö8,7). Bağlılık duyma değeri için; annem, babam, dedem, ninem, akrabalarım ile yaşamak isterim (Ö6,6). Ailemden birinin yanımda olmasını isterim (Ö6,6). Sağlıklı olmak değeri için; güvenliğim için gerekli olan malzemeler yanımda olsun (Ö6,6). Dünyamız yıkılmasın, sapaşağlam olsun, yollar çökmesin (Ö7,9).*

**Tablo 4.2.3. 7 Yaş, Üst, Orta, Alt, Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Özgenişletim Değer Boyutunda, Güç ve Başarı Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.**

		ÜST SED		ORTA SED		ALT SED		
		kız	erkek	kız	erkek	kız	erkek	
<b>ÖZGENİŞLETİM</b>	<b>GÜÇ</b> (Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerindeki denetim gücü)	1- Sosyal güç sahibi olmak (diğerlerini kontrol altına almak)		% 20	% 20		% 20	
		2- Otorite sahibi olmak (emir verme ve yönetme)				% 20		
		3- Zengin olmak (mal ve para sahipliği)	% 40	% 60	% 60	% 40	% 20	% 60
		4- Toplumdaki görüntüyü koruyabilmek (gerçek yüzünü korumak)						
		5- İnsanlar tarafından benimsenmek (insanlar tarafından kabul edilmek ve saygı görmek)						
	<b>BAŞARI</b> (Toplumsal standartlara göre, kişisel başarı yönelimi)	1- Başarılı olmak (hedeflerine ulaşma)	% 60	% 20		% 40	% 40	% 40
		2- Yetkin olmak (kabiliyet, işinin ehli, etkili)	% 20			% 20		% 20
		3- Hırslı olmak (azimli, çalışkan, gözü yükseklerde)	% 20	% 60	%100	%100	% 20	% 20
		4- Sözü geçen biri olmak (etkili olmak)		% 20				
		5- Zeki olmak (mantıklı, düşünen)	% 20	% 20				

Tablo 4.2.3. İncelendiğinde; üst sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin, özgenişletim değer boyutunda, güç değer tipinde yer alan; zengin olmak (%60) değerine sahip oldukları, başarı değer tipinde yer alan; başarılı olmak (%60), yetkin olmak (%20), hırslı olmak (%20), zeki olmak (%20) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Zengin olmak değeri için; güzel bir evim, arabam olsun (Ö5,4). Evim olsun, arabam olsun (Ö1,7). Başarılı olmak değeri için; başarılı olmak isterim, derslerimi iyi yapmak ve öğretmenimi dinlemek isterim (Ö2,2). Benim daha başarılı olmam için gereken malzemeler sahip olmak isterim (Ö1,6). Yetkin olmak değeri için; bilgimle her şeyi bilen biri olarak tanınmak isterim (Ö5,5). Hırslı olmak değeri için; çok çalışkan bir öğrenci olmak isterim, karnemin iyi olması için (Ö1,5).*

Üst sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin, özgenişletim değer boyutunda, güç değer tipinde yer alan; sosyal güç sahibi olmak (%20), zengin olmak (%60) değerlerine sahip olduğu söylenebilir. Başarı değer tipinde yer alan; başarılı olmak (%20), hırslı olmak (%60), sözü geçen biri olmak (%20), zeki olmak (%20) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Erkek öğrencilerin bu değerlerle ilgili görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Zengin olmak değeri için; güzel, büyük, şato gibi evim, Ferrari arabam olsun, çok hızlı, acil işim olursa hızlıca giderim (Ö6,4). Çok güzel bir jeepim olsun, büyüyünce çok para kazanıp, babama jeep alacağım, lüks olsun (Ö7,4). Param olsun, çünkü güçlü olmak isterim (Ö8,4). Paralı, zengin her istediğini yapabilecek biri olarak tanınmak isterim (Ö6,5). Hırslı olmak değeri için; birinci olmak için çaba gösteririm (Ö6,1). Bütün sınıflarda birinci olmak isterim, annem ve babamın mutlu olmasını isterim, o zaman bende mutlu olurum (Ö6,2). Zeki olmak değeri için; bilgili, zeki olarak tanınmak isterim, neden? Bilgili, zeki insanlar çalışkan olurlar (Ö8,5).*

Orta sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin, özgenişletim değer boyutunda, güç değer tipinde yer alan; sosyal güç sahibi olmak (%20), zengin olmak (%60) değerlerine sahip oldukları, başarı değer tipinde yer alan; hırslı olmak (%100) değerine sahip oldukları görülmektedir. Kız öğrencileri bu değerlerle ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.



*Sosyal güç sahibi olmak değeri için; bana karşı fedakârlık etmeli, istediğim şeylerde tamam olsun demeli (Ö1,3). Zengin olmak değeri için; meslek sahibi olup para kazanmak isterim (Ö2,2). Herkes zengin olsun isterim (Ö1,8). Hırslı olmak değeri için; çalışkan olmak isterim, sınıfta kalırsam annem ve babam ve ben çok üzülürüm (Ö6,7). Çalışkan olmak isterim, meslek sahibi olup para kazanmak isterim (Ö2,2).*

Orta sosyo-ekonomik düzey, erkek öğrencilerin, özgenişletim değer boyutunda, güç değer tipinde yer alan; otorite sahibi olmak (%20), zengin olmak (%40) değerlerine sahip oldukları, başarı değer tipinde yer alan; başarılı olmak değerine (%40), yetkin olmak (%20), hırslı olmak (%100) değerinin sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bu değerler ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Otorite sahibi olmak değeri için; baş komiser olarak tanınmak isterim (Ö8,5). Zengin olmak değeri için; çok para kazanmak istiyorum, ihtiyacım olanları alacağım, fazlasını fakirlere vereceğim (Ö6,4). Arabam olsun, çok güzel oyuncaklarım olsun (Ö6,7). Başarılı olmak değeri için; benim daha başarılı olmamı sağlayacak malzemelere sahip olmak isterim (Ö7,6). Hırslı olmak değeri için; çalışkan olmak isterim, karnemin hepsi beş olsun, neden? Annemi babamı mutlu etmek için (Ö6,2).*

Alt sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin, özgenişletim değer boyutunda, güç değer tipinde yer alan; zengin olmak (%20) değerine sahip oldukları, başarılı olmak (%40), hırslı olmak (%20) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Zengin olmak değeri için; evim olsun, bahçem olsun, iyi bir mesleğim olsun(Ö4,7). Başarılı olmak değeri için; benim daha başarılı olmamı sağlayacak malzemelere sahip olmak isterim(Ö1,6).Hırslı olmak değeri için; çok çalışkan bir öğrenci olmak isterim(Ö4,2).*

Alt sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin, özgenişletim değer boyutunda, güç değer tipinde yer alan, sosyal güç sahibi olmak (%20), zengin olmak (%60) değerlerine sahip oldukları, başarı değer tipinde yer alan; başarılı olmak (%40), yetkin olmak (%20), hırslı olmak (%20) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Sosyal güç sahibi olmak değeri için; trafik polisi olmak istiyorum. Çünkü insanları durdurmak hoşuma gidiyor (Ö7,4). Zengin olmak değeri için; param olsun, zengin olmak isterim (Ö6,7). Anneme yardım etmek için para kazanmak istiyorum (Ö8,7). Başarılı olmak değeri için; benim daha başarılı olmamı sağlayacak malzemeler sahip olmak isterim (Ö8,6). Hırslı olmak değeri için; çalışkan olan bir öğrenci olmak isterim(Ö9,2). Çalışkan olmak isterim (Ö9,7). Çalışkan olmak ve sınıfı geçmek isterim (Ö10,7).*

**Tablo 4.2.4. 7 Yaş, Üst, Orta ve Alt Sosyo- Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Yeniliğe Açıklık Değer Boyutunda, Hazcılık, Uyarılım, Özyönelim; Mustafa Kemal Atatürk Değer Tiplerinde Yer Alan değerlere Sahip olma Yüzdeleri.**

		ÜST SED		ORTA SED		ALT SED		
		kız	erkek	kız	erkek	kız	erkek	
<b>YENİLİĞE AÇIKLIK</b>	<b>HAZCILIK</b> (Bireysel haz)	1-Keyif (iyi hissetmek)	% 40	% 20		% 80	% 20	% 40
		2- Hayattan tat almak (yemek, boş zaman vb. zevk almak)	% 20	% 20	% 20	% 20		% 20
	<b>UYARILIM</b> (Heyecan ve yenilik arayışı)	1- Cesur olmak (macera arayışı, risk)		% 20				
		2- Değişken bir hayat yaşamak yenilik, değiştirme)						
		3- Heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak (heyecan yaşamak)						
	<b>ÖZYÖNELİM</b> (Düşünce ve eylemde bağımsızlık)	1- Yaratıcı olmak (eşsizlik, hayal gücü)			% 20		% 20	
		2- Merak duyabilmek (her şeye ilgi, keşfetme)	% 20			% 20		% 20
		3- Özgür olmak (eylem ve düşüncede özgürlük)	% 40					
		4- Kendi hedeflerini seçebilmek (kendi amaçlarını belirleme)	%100	%100	%100	%100	%100	%100
		5- Bağımsız olmak (kendine güvenme, kendine yetme)						
		6- Kendine saygısı olmak (kendi değerlerine inanma)						
	<b>Mustafa Kemal Atatürk</b>	1-Atatürk'e sevgi ve saygı duyar	% 20	% 20				% 20
		2-Atatürk'ün ilkeleri hayatına rehberlik eder					% 20	

Tablo 4.2.4'den anlaşılacağı gibi; üst sosyo- ekonomik düzey kız öğrencilerin, yeniliğe açıklık değer boyutunda, hazcılık değer tipinde yer alan; keyif (%40), hayattan tat almak (%20) değerlere sahip olduğu, uyarılım değer tipinde yer alan değerlere sahip olmadıkları görülmektedir. Özyönelim değer tipinde yer alan; merak duyabilmek (%20), özgür olmak (%40), kendi hedeflerini seçmek (%100) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Mustafa Kemal Atatürk değer tipinde yer alan; Atatürk'e sevgi ve saygı duyma (%20) değerine sahip olduğu söylenebilir. Kız öğrencilerin bu değerlerle ilgili görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Keyif değeri için; benimle oynayan, beni oyunlarına alan kişilerle arkadaş olurum (Ö1,3). Ailemin bana hediye almasını, beni sevdiğim yerlere götürmesini isterim (Ö5,7). Hayattan tat almak değeri için; arkadaşlarımla oynamayı, gezmeyi,TV izlemeyi severim (Ö3,1). Merak duyabilmek değeri için; merak duygumu giderecek araç-gerece sahip olmak isterim (Ö5,6). Özgür olmak değeri için; kendi başıma yaşamak isterim, çünkü o zaman her istediğimi yapabilirim (Ö5,4). Özgür olmak istiyorum (Ö4,7). Kendi hedeflerini seçmek değeri için; Doktor olmak istiyorum, annem hemşire o nedenle (Ö1,4). Öğretmen olmak istiyorum, çünkü orada çok çocuk var, tebeşiri elime almayı seviyorum, el yazısını seviyorum (Ö2,4). Öğretmen olmayı isterim. Çocuklara bilgili olmayı, yazı yazmayı, kavgalarını ayırmayı ve saygıyı öğreteceğim (Ö3,4). Atatürk'e sevgi ve saygı duyar değeri için; Atatürk olsun Türkiye'de, bizi düşmanlardan kurtardı, Atatürk'ü seviyorum (Ö1,8).*

Üst sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin, yeniliğe açıklık boyutunda, hazcılık değer tipinde yer alan; keyif (%20), hayattan tat almak (%20) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Uyarılım değer tipinde yer alan; cesur olmak (%20) değerine sahip oldukları, özyönelim değer tipinde yer alan; kendi hedeflerini seçmek (%100) değerine sahip oldukları, Mustafa Kemal Atatürk değer tipinde yer alan; Atatürk'e sevgi ve saygı duyma (%20) değerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Keyif değeri için; çok iyi vakit geçirdiğim kişilerle arkadaş olurum (Ö6,3) Hayattan tat almak değeri için; eğlenebileceğim yerlerin olduğu bir şehirde yaşamak isterim (Ö6,4). Atatürk'e sevgi ve saygı duyar değeri için; Atatürk gibi olmak isterim,*

*çünkü Atatürk matematik derslerinde çok başarılıydı (Ö8,2). Atatürk gibi başbakan olmak isterim, kürsüye çıkıp, konuşmak isterim (Ö8,4).*

Orta sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin, yeniliğe açıklık değer boyutunda, hazcılık değer tipinde yer alan; hayattan tat almak (%20) değerlerine sahip oldukları, uyarılım değer tipinde yer alan; değerlere sahip olmadıkları, özyönelim değer tipinde yer alan; yaratıcı olmak (%20), kendi hedeflerini seçmek (%100) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Kız öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Hayattan tat almak değeri için; Eğlenebileceğim, hoşça vakit geçirebileceğim araçlara sahip olmak isterim (Ö2,6). Yaratıcı olmak değeri için; bir şeyin ikizini yapmak için bir alet tasarlamak isterim (Ö2,7). Kendi hedeflerini seçmek değeri için; doktor olmak istiyorum, insanların hayatını kurtarmak için (Ö1,4). Öğretmen olmak istiyorum, öğrencilere yardım etmek ve her şeyi öğretmek için (Ö2,4). Doktor olmak istiyorum, insanlara yardım etmek için (Ö5,4).*

Orta sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin, yeniliğe açıklık değer boyutunda, hazcılık değer tipinde yer alan; keyif (%80), hayattan tat almak (%20) değerlerine sahip oldukları, uyarılım değer tipinde yer alan değerlere sahip olmadıkları, özyönelim değer tipinde yer alan; merak duyabilmek (%20), kendi hedeflerini seçmek (%100) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Keyif değeri için; oyun oynarım (Ö10,1). Arkadaşlarımla oynarım (Ö8,1). Oyun oynamayı severim (Ö9,1). Hayattan tat almak değeri için; eğlenebileceğim ve hoşça vakit geçireceğim araçlar yanımda olsun isterim (Ö6,6). Merak duymak değeri için; okula gelmeyi ve yeni şeyler öğrenmeyi severim (Ö9,1). Kendi hedeflerini seçmek değeri için; polis olmak isterim, insanları korumak için, hırsızları yakalamak, hapishaneye atmak için (Ö7,4). Asker olmak isterim, çünkü kötüler insanları öldürüyorlar, bende onları tutuklamak ve hapse atmak için (Ö9,4).*

Alt sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin, yeniliğe açıklık değer boyutunda, hazcılık değer tipinde yer alan; keyif (%20) değerine sahip oldukları, uyarılım değer

tipinde yer alan değerlere sahip olmadıkları, özyönelim değer tipinde yer alan merak duyabilmek (%20), kendi hedeflerini seçmek (%100) değerlerine sahip oldukları, Mustafa Kemal Atatürk değer tipinde yer alan; Atatürk'ün ilkeleri yaşamına rehberlik eder (%20) değerine sahip olduğu söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Keyif değeri için; gezer, oynarım, hayvanları severim, TV izlerim (Ö2,1). Eğlenebileceğim araçlara sahip olmak isterim (Ö2,6). Merak duyabilmek değeri için; merak duygumu giderecek araçlara sahip olmayı isterim (Ö2,6). Kendi hedeflerini seçmek değeri için; doktor olmak istiyorum, çocukları iyileştirmek ve annelerinin karnından çıkarmak için (Ö1,4). Öğretmen olmak istiyorum, çocuklara bir şeyler öğretmek güzel, çünkü öğreniyorlar (Ö2,4). Doktor olacağım, çünkü insanları iyileştirmek istiyorum (Ö3,4). Atatürk'ün ilkeleri yaşamına rehberlik eder değeri için; Atatürkçü olmak isterim (Ö1,7).*

Alt sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin, yeniliğe açıklık değer boyutunda, hazcılık değer tipinde yer alan; keyif (%40), hayattan tat almak (%20) değerlerine sahip oldukları, uyarılım değer tipinde yer alan değerlere sahip olmadıkları, özyönelim değer tipinde yer alan, merak duyabilmek (%20), kendi hedeflerini seçmek (%100) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Mustafa Kemal Atatürk değer tipinde yer alan; Atatürk'e sevgi ve saygı duyar (%20) değerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencileri bu değerlerle ilgili ifadelerinden bazıları aşağıdaki verilmiştir.

*Keyif değeri için; benimle oyun oynayan kişilerle arkadaş olurum (Ö8,3). Hayattan tat almak değeri için; eğlenebileceğim araçlara sahip olmak isterim (Ö6,6). Merak duyabilmek değeri için; merak duygumu giderecek araç gereçlere sahip olmak isterim (Ö7,6). Kendi hedeflerini seçmek değeri için; inşaat işi yaparım, çünkü babam inşaat çalışıyor (Ö6,4). İnşaat işi yapmak, çalışmak ve para kazanmak için, babam inşaat yapıyor (Ö8,4) Atatürk'e sevgi ve saygı duyar değeri için; Atatürk'ün olduğu bir dünyada yaşamak isterim (Ö6,9).*

### 4.3.1. Üçüncü Alt Amaca Ait Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt amacı, “ 8 yaş, üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin değer yönelimleri nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir.

8 yaş, üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin değer yönelimlerine ilişkin görüşleri doğrultusunda elde edilen bulgular Tablo 4.3.1., Tablo 4.3.2., Tablo 4.3.3. ve Tablo 4.3.4.’de verilmiştir.

**Tablo 4.3.1. 8 Yaş, Üst, Orta, Alt Sosyo- Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerinin, Özaşkinlık Değer Boyutunda, Evrensellik ve İyilikseverlik Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.**

		ÜST SED		ORTA SED		ALT SED		
		Kız	Erkek	Kız	Erkek	Kız	Erkek	
<b>ÖZAŞKINLIK</b>	<b>Evrensellik</b> (Anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek)	1-Açık fikirli olmak (fikir ve inanışlara hoşgörü)	% 20		% 20			
		2-Erdemli olmak (hayatın anlamını bilmek)						
		3-Toplumsal adalet (adaletsizliği düzeltmek)						
		4-Eşitlik (her şeye eşit fırsat tanımak)					% 20	
		5-Dünyada barış istemek	% 20	% 20		% 40		% 20
		6-Güzelliklerle dolu bir dünya (doğanın ve sanatın güzelliği)	% 40	% 40	% 80	% 60		% 20
		7-Doğayla bütünlük içinde olmak (doğaya uyum sağlamak)	% 40	% 40	% 40	% 40	% 60	% 20
		8-Çevreyi korumak (doğanın korunması)	%100	% 100		% 60	% 40	% 40
		9-İç uyum (kendisiyle barışık olmak)						
	<b>İyilikseverlik</b> (Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme)	1-Yardımsever olmak	%100	% 100	% 80	% 80	%100	%100
		2-Dürüst olmak (içten samimi olmak)		% 40	% 40	% 40	% 20	
		3-Bağışlayıcı olmak (içtenlikle diğerlerini affetme)	% 20	% 20				
		4-Sadık olmak (arkadaşlarına, grubuna bağlı, sadık)						
		5-Sorumluluk sahibi olmak (güvenilir, itibar edilir)						
		6-Gerçek arkadaşlık (yakın, destekçi arkadaşlar)						
		7-Olgun sevgi (derin duygulu, duygusal samimiyet)						
		8-Manevi bir hayat istemek (materyalist olmayan, ruhani bir yaşam)						
		9-Anlamlı bir hayat ( hedefi olan bir yaşam)						



Tablo 4.3.1. İncelendiğinde; üst sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin, özaşkinlık değer boyutunda, evrensellik değer tipinde yer alan; açık fikirli olmak (%20), dünyada barış istemek (%20), güzelliklerle dolu bir dünya (%40),doğayla bütünlük içinde olmak (% 40), çevreyi korumak (%100) değerlerine sahip oldukları, iyilikseverlik değer tipinde yer alan; yardımsever olmak (%100), bağışlayıcı olmak (%20) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Açık fikirli olmak değeri için; insanları hoşgörülü olduğu şehirde yaşamak isterim (Ö1,4). Hoşgörülü insanların yaşadığı bir Türkiye’de yaşamak isterim (Ö1,8). Dünyada barış istemek değeri için; kavga olmayan, barış dolu bir yerde yaşamak isterim (Ö4,4). Barış dolu, sevgi dolu bir Türkiye, insanların düşman olmadığı, birbirlerini inceltmedikleri bir Türkiye’de yaşamak isterim (Ö4,8). Güzelliklerle dolu bir dünya değeri için; güzel bir Türkiye, çok ağaç olsun, ağaçlar sulansın, yeşillik olan bir Türkiye (Ö5,8). Her yerin masmavi olması, her yerin yeşilliklerle dolu olduğu, herkesin mutlu olduğu bir dünyada yaşamak isterim (Ö3,9). Doğayla bütünlük içinde olmak değeri için; şirin, bahçe içinde, önünde havuzu, yanında çocuk parkı olan, sebze bahçesi olan bir yerde yaşama isterim (Ö1,4). Denizlerinde çok güzel deniz kabukları olan ve balıklar olan bir dünyada yaşamak isterim (Ö1,9). Çevreyi korumak değeri için; temiz bir şehirde yaşamak isterim (Ö1,4). Pis olmamasını, yerlerde çöp olmamasını yeşilliklerin olmasını, havanın ve denizin mavi olmasını isterim (Ö3,4). Temiz yerlerde çöp olmayan bir şehir (Ö4,4). Temiz bir Türkiye de yaşamak isterim (Ö1,8). Suyun ve elektriğin boşa harcanmadığı bir dünya isterim (Ö2,9). Yardımsever değeri için; yardımsever kişilerle arkadaş olurum (Ö2,3). İnsanlar birbirlerine yiyeceklerini, içeceklerin versinler ki herkes mutlu olsun (Ö3,4). Çevremdekilere yardım edebileceğim malzemeler sahip olmak isterim (Ö3,6). İnsanların hayallerini gerçekleştirmek, ihtiyacı olanları yeteri kadar ihtiyacı olanları verme, evi olmayanlara ev yaptırmak isterim (Ö5,7). Bağışlayıcı olmak değeri için; arkadaşlarımdan özür dilerim onları kırdığım zaman (Ö3,1).*

Üst sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin özaşkinlık değer boyutunun, evrensellik değer tipinde yer alan; dünyada barış istemek (%20), güzelliklerle dolu bir dünya (%40), doğayla bütünlük içinde olmak (%40), çevreyi korumak (%100) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. İyilikseverlik değer tipinde yer alan;

yardımsaver olmak (%80), dürüst olmak (%40), bağışlayıcı olmak (%20) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Dünyada barış istemek değeri için; insanların ölmediği, terör ve teröristlerin olmadığı bir yaşam isterim (Ö6,4). Her ülkenin barış içinde, savaşların olmadığı, hiçbir hayvanın neslinin tükenmediği, kurbanda hayvanların kesilmediği bir dünyada yaşamak isterim (Ö7,9). Doğayla bütünlük içinde olmak değeri için; düzenli, yeşillik ve ağaçlık alanların çok olduğu bir şehirde yaşamak isterim (Ö6,4). Yeşillik alanların çok olduğu, binaların yüksek olmadığı bir şehir (Ö10,4). Çevreyi korumak değeri için; ağaçların dallarını kırmam, çevreye zarar vermem (Ö10,1). Temiz, düzenli bir şehirde yaşamak isterim (Ö6,4). Tertemiz, denizlere çöp atılmadığı, çöplerin çöp kutularına atıldığı bir şehirde yaşamak isterim (Ö7,4). Almanya ve Fransa gibi yerlere çöp atmanın yasak olduğu bir Türkiye isterim (Ö7,8). Küresel ısınma olmasın, kaynakları insanlar iyi kullansın, dünya temiz kalsın (Ö8,9). Yardımsaver olmak değeri için; yardımsaverim, arkadaşlarım bazı dersleri bilemediklerinde onlara öğretirim (Ö9,1). Çevremdekilere yardım edebileceğim malzemeler olsun, fakirlere yardım etmek için (Ö8,6).*

Orta sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin özaşkınlık değer boyutunda, evrensellik değer tipinde yer alan; açık fikirli olmak (%20), güzelliklerle dolu bir dünya (%80), doğayla bütünlük içinde olmak (%40) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. İyilikseverlik değer tipinde yer alan; yardımsaver olmak (%80), dürüst olmak (%40) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Güzelliklerle dolu bir dünya için; çok güzel parklar, evler, çiçekler, bahçeler olsun (Ö1,4). Sakin mutlu bir şehir, tek katlı evler olsun (Ö2,4). İyi kalpli insanlar, güzel evler ve yolları güzel olan bir şehir (Ö3,4). Parklar ve bahçeler olsun isterim (Ö4,4). Doğayla bütünlük içinde olmak değeri için; tek katlı evler, bahçeli, ağaçlar, çiçekler olsun, hayvan beslemek isterim (Ö2,4). Yardımsaver olmak değeri için; arkadaşlarıma kalemimi veririm (Ö3,1). Evi olmayan çocukların evi olsun, onlara yardım etmek isterim, paraları olsun (Ö1,7). Dürüstlük değeri için; yalan söylemem (Ö2,1).*

Orta sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin, özaşkınlık değer boyutunun, evrensellik değer tipinde yer alan, dünyada barış istemek (%60), güzelliklerle dolu bir dünya (%60), doğayla bütünlük içinde olmak (%40), çevreyi korumak (%60) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. İyilikseverlik değer tipinde yer alan; yardımsever olmak (%80), dürüst olmak (%40) değerlerine sahip olduğu söylenebilir. Öğrencilerin bu ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Dünyada barış istemek değeri için; insanların ve hayvanların iyi olduğu, savaşın olmadığı bir yaşamım olsun (Ö8,4). Savaşların olmadığı barış içinde bir Türkiye’de yaşamak isterim (Ö10,8). Savaş olmasın, insanların küstükleriyle barıştığı bir dünya istiyorum (Ö8,9). Güzelliklerle dolu bir dünya değeri için; büyük kocaman evler, villalar olsun, arabaları hızlı olan bir şehir (Ö8,4). Parklar olsun, çocuklar istediği gibi oynasınlar (Ö9,4). Açlık ve kıtlığın olmadığı, herkesin arkadaş olduğu bir dünya isterim (Ö7,9). Doğayla bütünlük içinde olmak değeri için; bahçeli, ağaçlar ve hayvanlar olsun, çiçeklerin açtığı bir yer (Ö9,4). Güzel bir yerde çiçek olsun, ilkbahar mevsimi gibi olsun yaşadığım yer (Ö10,4). Çevreyi korumak değeri için; temiz yerlere çöp atılmayan, temiz bir çevrede yaşamak isterim (Ö6,4). Güneş enerjisiyle çalışan arabaların olduğu temiz bir yer (Ö7,4). Yerlere çöp atılmayan bir şehir (Ö9,4). Çevreyi temiz tutan arkadaşlarım olsun (Ö9,4). Temiz bir dünya, hayvanların vurulmadığı, ağaçların kesilmediği bir dünyada yaşamak isterim (Ö9,9). Yardımsever olmak değeri için; çevremdekilere yardım edebileceğim malzemeler sahip olmak isterim (Ö6,6). Başkalarına yardım etmeyi seviyorum (Ö7,6).*

Alt sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin, özaşkınlık değer boyutunun, evrensellik değer tipinde yer alan; eşitlik (%20), doğayla bütünlük içinde olmak (%60), çevreyi korumak (%40) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. İyilikseverlik değer tipinde yer alan yardımsever olmak (%100), dürüst olmak (%20) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerle ilgili ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

*Eşitlik değeri için; haksızlık yapmam (Ö3,1). Doğayla bütünlük içinde olmak değeri için; bitkileri ve hayvanları severim (Ö4,1). Ağaçlar, çiçekler, sular, kelebekler olsun (Ö1,4). Çevreyi korumak değeri için; temiz, havası temiz, çöplerin olmadığı bir şehirde yaşamak isterim (Ö4,4). Çevresi güzel, yerlere çöp atılmayan, ağaçları kesilmediği, yakılmadığı, havası temiz olan Türkiye’de yaşamak isterim (Ö3,8).*

*Yardımsaver olmak değeri için; arkadaşlarıma ne lazım olursa veririm (Ö1,1). Arkadaşım yere düşerse kaldırırım, yapamadıklarını gösteririm (Ö3,1). Çevremdekilere yardım edebileceğim malzemelere sahip olmak isterim, çünkü yardım etmeyi seviyorum (Ö1,6). Fakir insanlara yiyecek ve ev verilsin (Ö1,8). Dürüst olmak değeri için; yalan söylemem (Ö3,1).*

Alt sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin, özaşkınlık değer boyutunun, evrensellik değer tipinde yer alan; dünyada barış istemek (%20), güzelliklerle dolu bir dünya (%20), çevreyi koruma (%40) değerlerine sahip olduğu söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda yer almaktadır.

*Dünyada barış istemek değeri için; kavga edilmeyen bir dünyada yaşamak isterim (Ö8,9). Güzelliklerle dolu bir dünya değeri için; insanlar evlerini güzel tuttuğu, evleri güzel görünen bir şehirde yaşamak isterim (Ö8,9). Doğayla bütünlük içinde olmak değeri için; çok güzel olsun, çiçekler, ağaçlar, hayvanlar olsun, yaşadığım şehirde (Ö7,4). Çevreyi korumak değeri için; havası ve çevresi temiz bir şehirde yaşamak isterim (Ö8,4). Yerlere çöp atılmayan, her gün temizlenen, havası temiz bir şehir (Ö9,4). Havası kirlili olmayan temiz bir Türkiye de yaşamak isterim (Ö9,8). Yardımsaver olmak değeri için; yere düşen arkadaşımı kaldırırım (Ö9,1). Yardımsaver bir kişi olarak tanınmak isterim (Ö6,5). Çevremdekilere yardım edebileceğim malzemeler sahip olmak isterim (Ö7,6). İnsanların yardımsaver olduğu bir dünya da yaşamak isterim (Ö6,9).*

**Tablo 4.3.2. 8 yaş, Üst, Orta, Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Korumacılık Değer Boyutunda, Gelenekselcilik, Uyma ve Güvenlik Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.**

		ÜST SED		ORTA SED		ALT SED		
		kız	erkek	kız	erkek	kız	erkek	
<b>KORUMACILIK (MUHAFAZACI YAKLAŞIM)</b>	<b>Gelenekselcilik</b> (Kültürel ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık)	1- Mütevazı olmak (alçak gönüllü )	% 20					
		2- Dindar olmak (dine ait inanç ve değer)						
		3- Hayatın bana verdiklerini kabullenmek						
		4- Geleneklere saygılı olmak (gelenekleri koruma)					% 20	
		5-İlımlı olmak (aşırı hareket ve duygusallıktan kaçınma)						
		6- Dünyevi ilerden el ayak çekmek (ilgisiz durmak)						
	<b>Uyma</b> (Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlanması)	1- Kibar olmak (kibarlık, iyi tavır)	% 60	%100	% 80	% 100	%100	%100
		2- Söz dinlemek (itaatkar olmak, görevini yapmak)	% 20	% 20	% 20	% 80	% 40	%40
		3-Anne-baba ve yaşlılara değer vermek ( saygı göstermek)	% 20		% 40		% 20	% 40
		4- Kendini denetleyebilmek ( sınırlayabilmek)	% 20		% 40	% 40	% 40	% 20
	<b>Güvenlik</b> (Toplumun, var olan ilişkilerinin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği)	1-Temiz olmak (temiz kıyafetli, düzenli)		% 20		% 100	% 40	% 60
		2- Toplumsal düzenin sürmesini istemek	% 40	% 40	% 40	% 80	% 40	% 20
		3- Ulusal güvenlik (düşmanlardan korunma)						
		4- Aile güvenliği			% 40	% 20	% 40	% 40
		5- iyiliğe karşılık verme						
		6- Bağlılık duyma (insanların sizinle ilgilendiğini his)	%100	%100	% 80	%100	%100	%100
		7- Sağlıklı olmak (fiziksel, düşünsel has uzak)	% 80	% 80	% 80	% 80	% 40	% 40

Tablo 4.3.2. İncelendiğinde, üst sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin, korumacılık değer boyutunun, gelenekselcilik değer tipinde yer alan; mütevazı olmak (%20) değerine sahip oldukları görülmektedir. Uyma değer tipinde yer alan; kibar olmak (%60), söz dinlemek (%20), anne-baba ve yaşlılara değer vermek (%20), kendini denetleyebilmek (%20) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Güvenlik değer tipinde yer alan; toplumsal düzenin sürmesini istemek (%40), bağlılık duyma (%100), sağlıklı olmak (%80) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili görüşleri aşağıda verilmiştir.

*Mütevazı olmak değeri için; çok büyük ev olması beni mutlu etmez, ailem yanımda olursa ben mutlu olurum, ihtiyacımı karşılayacak kadar bir evim olsun yeter (Ö3,4). Çok büyük olmasın herkese hava atmak kötü, hava atmaya gerek yok, normal bir araba (Ö3,4). Kibar olmak değeri için; bana iyi davranan, bana karşı hoşgörülü kişilerle arkadaş olurum (Ö1,3). Beni kırmayan kişilerle arkadaş olurum (Ö2,3). Arkadaşlarım, iyi kalpli, beni üzmeyen, kırmayan kişiler olsun (Ö2,4). Söz dinlemek değeri için; görevlerimi bilirim, yatağımı odamı toplarım (Ö1,1). Anne-baba ve yaşlılara değer vermek değeri için; büyüklerine karşı saygılı kişilerle arkadaş olurum (Ö5,3). Yaşlıları korumak ve onların ölmesini önlemek isterim (Ö4,4). Kendini denetleyebilmek değeri için; yaramaz olmayan, uslu bir öğrenci olmak isterim (Ö4,2). Toplumsal düzenin sürmesini istemek değeri için; hırsızların olmadığı, insanların mutlu olduğu bir şehirde yaşamak isterim (Ö2,4). Hırsızların olmadığı bir Türkiye’de yaşamak isterim (Ö1,8). Bağlılık duyma değeri için; ailemden birinin yanımda olmasını isterim (Ö1,6).*

Üst sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin, korumacılık değer boyutunun, gelenekselcilik değer tipinde yer alan değerlere sahip olmadıkları söylenebilir. Uyma değer tipinde yer alan; kibar olmak (%100), söz dinlemek (%20) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Güvenlik değer tipinde yer alana; temiz olmak (%20), toplumsal düzenin sürmesini istemek (%40), bağlılık duyma (%100), sağlıklı olmak (%80) değerlere sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Kibar olmak değeri için; büyük küçük herkesin saygılı ve kibar olduğu bir Türkiye’de yaşamak isterim (Ö7,8). Kavgacı değilim (Ö8,1). Arkadaşlarını dövmeyen,*

*güzelce uyaran bir öğrenci olmak isterim (Ö10,2). Arkadaşlarım nazik ve kibar olmalı (Ö6,3). Kavga etmeyen, iyi anlaştığım, iyi geçinen sevecen kişilerle arkadaş olurum (Ö7,3). Söz dinlemek değeri için; öğretmenin sözünü dinleyen bir öğrenci olmak isterim (Ö10,2). Toplumsal düzenin sürmesini istemek değeri için; hırsızların olmadığı, okullara silahların getirilmediği, kimsenin silah taşımadığı bir şehirde yaşamak isterim (Ö6,4). Zarar görmemek için yabancıların olmadığı bir şehirde yaşamak isterim (Ö9,4). Bağlılık duyma değeri için, ailemden birinin yanımda olmasını isterim (Ö6,6). Sağlıklı olmak değeri için; güvenli, çok yüksek olmayan, depreme dayanıklı bir evim olsun (Ö7,4). Güvenli bir araba, hızlı olmayan, kaza olmasın diye (Ö9,4). Sigara içenlerin uyarıldığı bir yerde yaşamak isterim (Ö10,4). Güvenliğim için gerekli olan malzemelere sahip olmak isterim (Ö6,6). Herkesin sağlıklı bir şekilde büyümesi ve sağlıklı olmasını isterim (Ö6,7).*

Orta sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin korumacılık değer boyutunun, gelenekselcilik değer tipinde yer alan; değerler sahip olmadıkları görülmektedir. Uyuma değer tipinde yer alan; kibar olmak (%80), söz dinlemek değerine (%20), anne-baba ve yaşlılara değer vermek (%40), kendini denetleyebilmek (%40) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Güvenlik değer tipinde yer alan; toplumsal düzenin sürmesini istemek (%40), aile güvenliği (%40), bağlılık duyma (%80), sağlıklı olmak (%80) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bu değerler ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Kibar olmak değeri için; arkadaşlarıma iyi davranırım, dövmem, kalplerini kırmam (Ö4,1). Bana iyi davranan kişilerle arkadaş olurum (Ö1,3). Bana kötü söylemeyen kavga etmeyen kişiler arkadaşım olsun (Ö1,4). Söz dinlemek değeri için; annemin ve öğretmenin sözünü dinlerim (Ö3,3). Anne-baba ve yaşlılara değer vermek değeri için; öğretmene saygılıyım (Ö1,1). Büyüklerime saygılıyım (Ö2,1). Kendini denetleyebilmek değeri için; çok usluyum (Ö2,1). Kurallara uyan kişilerle arkadaş olurum (Ö3,3). Toplumsal düzenin sürmesini istemek değeri için; güzel bir yaşam, herkesin mutlu olduğu dövüşülmeyen bir yaşam istiyorum (Ö1,4). Hırsızların olmaması, her yerin cennet gibi olmasını isterim (Ö5,4). Aile güvenliği değeri için; ailemle huzurlu ve düzenli bir yaşamım olsun (Ö2,4). Ailemin ve komşularımın da oturması için beş katlı evim olsun (Ö4,4). Bağlılık duyma değeri için; herkes tarafından sevilen bir insan olarak tanınmak isterim (Ö1,5). Ailemden birinin yanımda olmasını*

*isterim, yanımda olurlarsa güçlü olurum (Ö1,6). Ailemle olmak, ailemle birlikte iyi olmak, ailemle mutlu olmak (Ö5,7). Çevremdekilerin sevdiği biri olarak tanınmak isterim (Ö10,5).*

Orta sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin korumacılık değer boyutunda, gelenekselcilik değer tipinde yer alan değerlere sahip olmadıkları görülmektedir. Uyma değer tipinde yer alan; kibar olmak (%100), söz dinlemek (%80), kendini denetleyebilmek (%40) değerlerine sahip olduğu söylenebilir. Güvenlik değer tipinde yer alan; temiz olmak (%100), toplumsal düzeninin sürmesini istemek (%80), aile güvenliği (%20), bağlılık duyma (%100), sağlıklı olmak (%80) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bu değerler ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Kibar olmak değeri için; sınıfta çok beğenilen, güzel davranışlar yapan, arkadaşların soğuk şakalar yapmasını istemeyen bir öğrenci olmak isterim (Ö7,2). Bana vurmayan iyi çocuk olan kişiler arkadaşım olsun (Ö6,3). Ayıp şeyler yapmayan ve söylemeyen kişilerle arkadaş olurum (Ö7,3). Söz dinlemek değeri için; anne ve babamın sözünü dinlerim (Ö6,1). Öğretmeni dinleyen çocuklarla arkadaş olurum (Ö6,3). Kendini denetleyebilmek değeri için; kurallara uyarım, zamanında yatarım (Ö10,1). Parmak kaldırmadan konuşan bir öğrenci olmak istemem (Ö10,2). Yaramazlık yapmayan çocuklarla arkadaş olurum (Ö6,3). Temiz olmak değeri için; arkadaşlarım ortalığı dağıtmasınlar, düzenli olsunlar (Ö6,4). Eşyaları düzenli, yerli yerinde, dağınık olmayan bir ev isterim (Ö7,4). Temiz insanlar olsunla (Ö8,4). Toplumsal düzenin sürmesini istemek değeri için; hırsızlık olaylarının olmadığı bir yer, kötülüklerden ve hırsızlık olaylarından korunan bir yaşamım olsun (Ö7,4). İnsanların kavga etmediği bir Türkiye de yaşamak isterim (Ö8,8). Aile güvenliği değeri için; güzel bir yaşamım olsun, çocuğum olsun, annem ve babama iyi davrandığım, elektrik faturalarını yatırdığım bir yaşamım olsun (Ö9,4). Bağlılık duyma değeri için; ailem, akrabalarım ve sülalemlerle yaşamak isterim (Ö9,4). Ailemden birinin yanımda olması beni mutlu eder (Ö6,6).*

Alt sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin, korumacılık boyutunda, gelenekselcilik değer boyutunda yer alan değerlere sahip olmadıkları görülmektedir. Uyma değer tipinde yer alan; kibar olmak (%100), söz dinlemek (%40), anne-baba ve yaşlılara değer vermek (%20), kendini denetleyebilmek (%40) değerlerine sahip



oldukları söylenebilir. Güvenlik değer tipinde yer alan; temiz olmak (%40), toplumsal düzenin sürmesini istemek (%40), aile güvenliği (%60), bağlılık duyma (%100), sağlıklı olmak (%40) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bu değerler ilgili ifadelerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Kibar olmak değeri için; arkadaşlarıma iyi davranırım (Ö1,1). Arkadaşlarımla kavga etmem, iyi davranırım, bağırمام, küfür etmem (Ö5,1). Arkadaşlarımla beni üzmem ve kalbimi kırmamasına dikkat ederim (Ö2,3). Söz dinlemek değeri için; arkadaşlarıma iyi şeyler istediğinde yaparım, annemin ve öğretmenimin sözünü dinlerim (Ö1,1). Anne-baba ve yaşlılara değer vermek değeri için; yaşlıların üzülmeyeceği, yaşlılara yardım edilen, üzülmeyen bir şehirde yaşamak isterim (Ö2,4). Kendini denetleyebilmek değeri için; arkadaşlarımla oynarken, oyun kurallarına uyarım (Ö5,1). Okulun kurallarına uyan çocuklarla arkadaş olurum (Ö1,3). Toplumsal düzenin sürmesini istemek değeri için; güzel olmasını isterim, insanlar iyi olsun, kötü olmasınlar, kavga etmesinler, hırsızlık yapmasınlar, kitap alıp okuyacağım bir şehir isterim (Ö5,4). Kötü insanların hırsızların olmadığı Türkiye’de yaşamak isterim. Bağlılık duyma değeri için; beni seven kişilerle arkadaş olurum (Ö4,4). Arkadaşlarımla hepsi ve ailem beni sevsin isterim (Ö4,7). Sağlıklı olmak değeri için; sağlıklı insanların olduğu bir dünyada yaşamak isterim (Ö3,9).*

Alt sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin, korumacılık değer boyutunda, gelenekselcilik değer tipinde yer alan; geleneklere saygılı olmak (%20) değerine sahip oldukları görülmektedir. Uyuma değer tipinde yer alan; kibar olmak (%100), söz dinlemek (%40), anne-baba ve yaşlılara değer vermek (%40), kendini denetleyebilmek (%20) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Güvenlik değer tipinde yer alan; temiz olmak (%60), toplumsal düzeninin sürmesini istemek (%20), aile güvenliği (%40), bağlılık duyma (%100), sağlıklı olmak (%40) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadelerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

*Geleneklere saygılı olmak değeri için; büyüklerimi sayar, bayramlarını kutlar, ellerini öperim (Ö8,1).Kibar olmak değeri için; arkadaşlarıma iyi davranırım (Ö7,1). Arkadaşlarıma dövmem (Ö8,1). Oyunlarıma arkadaşlarıma çağırırım, top oynarken başkasının kafasına top atmam (Ö9,1)arkadaşlarıma iyi davranmak isteyen bir öğrenci olmak isterim (Ö7,2). Arkadaşlarından izin alarak eşyalarını kullanan bir öğrenci*

*olmak isterim (Ö8,2). Söz dinlemek değeri için; benden bir şey istendiğinde yaparım (Ö6,1). Annemin ve babamın sözünü dinlerim (Ö10,1). Anne-baba ve yaşlılara değer vermek değeri için; büyüklerime saygılı davrandığım bir yaşamım olsun (Ö9,4). Kendini denetleyebilmek değeri için; okul ve sınıf kurallarına uyan, derslerini yapan, arkadaşlarına zarar vermeyen bir öğrenci olmak isterim (Ö9,2). Toplumsal düzeninin sürmesini istemek değeri için; kötü insanların olmadığı bir şehirde yaşamak isterim (Ö6,4). Aile güvenliği değeri için; ailem rahat etsin diye villam olsun (Ö6,4). Sağlıklı olmak değeri için; güvenliğim için gerekli olan malzemeler sahip olmak isterim (Ö8,6). Türkiye’de evler sağlam olsun, depremde yıkılmasın (Ö10,8).*

**Tablo 4.3.3. 8 Yaş, Üst, Orta, Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Özgenişletim Değer Boyutunda, Güç ve Başarı Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.**

		ÜST SED		ORTA SED		ALT SED		
		kız	erkek	kız	erkek	kız	erkek	
<b>ÖZGENİŞLETİM</b>	<b>GÜÇ</b> (Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerindeki denetim gücü)	1- Sosyal güç sahibi olmak (diğerlerini kontrol altına almak)				% 20		
		2- Otorite sahibi olmak (emir verme ve yönetme)						
		3- Zengin olmak (mal sahipliği, para)	% 60	% 60	% 80	% 40	% 80	% 100
		4-Toplumdaki görüntümü koruyabilmek (gerçek yüzünü korumak)						
		5- İnsanlar tarafından benimsenmek (insanlar tarafından kabul edilmek ve saygı görmek)	% 20					
	<b>BAŞARI</b> (Toplumsal standartlara göre, kişisel başarı yönelimi)	1- Başarılı olmak (hedeflerine ulaşma)	% 80	% 40	% 20	% 40	% 40	% 40
		2- Yetkin olmak (kabiliyet, işinin ehli, etkili)						
		3- Hırslı olmak (azimli, çalışkan, gözü yükseklerde)	%100	%100	%60	% 60	% 40	% 40
		4- Sözü geçen biri olmak (etkili olmak)						
		5- Zeki olmak (mantıklı, düşünen)	% 40	%40				

Tablo 4.3.3. İncelendiğinde; üst sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin, özgenişletim değer boyutunun, güç değer tipinde yer alan; zengin olmak (%60), insanlar tarafından benimsenmek (%20) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Başarı değer tipinde yer alan; başarılı olmak (%80), hırslı olmak (%100), zeki olmak (%40) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Zengin olmak değeri için; zengin bir yaşamım olsun isterim (Ö5,4). Güzel bir evim ve arabam olsun (Ö2,7). İnsanlar tarafından kabul edilmek değeri için; insanların beni beğenmesini isterim (Ö1,2). Başarılı olmak değeri için; başarılı ve akıllıyım (Ö4,1). Akıllı, zeki, derslerimde hep başarılı olmak isterim (Ö4,2). Hırslı olmak değeri için; çalışkan, her soruya cevap veren, bilgili ve çalışkan olarak bilinmek isterim (Ö1,2). Başarılı ve çalışkan olmak isterim. Neden? Büyüyünce rahat yaşamak için sıkıntı çekmeden, kötülüklerle karşılaşmadan yaşamak için (Ö2,2). Çok çalışkan ve birinci olan bir öğrenci olmak isterim (Ö3,2). Zeki olmak değeri için; zeki bir öğrenci olarak tanınmak isterim (Ö1,2).*

Üst sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin, özgenişletim değer boyutunun, güç değer tipinde yer alan; zengin olmak (%60) değerine sahip olduğu görülmektedir. Başarı değer tipinde yer alan; başarılı olmak (%40), hırslı olmak (%100), zeki olmak (%40) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Zengin olmak değeri için; bütün katların benim olduğu gökdelen bir ev ve yarış arabamın olmasını isterim (Ö6,4). Depreme dayanıklı, bütün eşyaların sığacağı büyük bir ev ve güvenli çok hızlı olmayan arabam olsun (Ö9,4). Zengin olarak tanınmak isterim (Ö6,5). Başarılı olmak değeri için; başarılı olmak isterim, çünkü ancak o zaman iyi not alırım (Ö6,2). Benim daha başarılı olmamı sağlayacak araç-gerece sahip olmak isterim (Ö6,6). Hırslı olmak değeri için; çalışkan olmak isterim, okulun ve bütün sınavların birincisi olmak isterim (Ö7,2). Çok çalışkan olmak isterim, öğretmenin karşısında, gözünde iyi olan bir öğrenci olmak isterim (Ö8,2). Liseleri kazanmak ve iyi bir meslek sahibi olmak için çalışkan olmak isterim (Ö9,2). Çocuğumun çalışkan olduğu bir yaşamım olsun (Ö7,4). Zeki olmak değeri için; dünyadaki en zeki çocuk olmak isterim (Ö7,7).*

Orta sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin özgenişletim değer boyutunun, güç değer tipinde yer alan; zengin olmak (%80) değerine sahip oldukları görülmektedir. Başarı değer tipinde yer alan; başarılı olmak (%20), hırslı olmak (%60) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerler ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Zengin olmak değeri için; havuzlu, bahçeli, iki katlı villa gibi, kaloriferli ve çok sıcak olsun (Ö1,4). Havuzlu bahçeli bir ev olsun (Ö3,4). İnsanların fakir olmamasını isterim (Ö5,4). Arabam olsun, evim olsun evimin önünde havuz olsun (Ö3,7). Hırslı olmak değeri için; çok çalışkanım (Ö1,1). Çalışkan olmak isterim, karneme hep beş gelsin diye, annemin ve babamın çok sevinmesi için (Ö4,2).*

Orta sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin özgenişletim değer boyutunun, güç değer tipinde yer alan; sosyal güç sahibi olmak (%20), zengin olmak (%40) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıdaki gibidir.

*Sosyal güç sahibi olmak değeri için; polisleri yönetmek isterim ve benim yani komiserin sözünden çıkmasınlar isterim (Ö8,4). Baş komiser olarak tanınmak isterim (Ö9,5). Zengin olmak değeri için; zengin bir yaşamım olsun (Ö10,4). Çok milyarlara alacağım bir arabam olsun (Ö10,4). Güzel bir evim ve arabam olsun (Ö6,7). Kocaman bir villam olsun (Ö8,7). Zengin olmayı ve bahçeli bir evimin olmasını isterim (Ö10,7). Hırslı olmak değeri için; iyi bir meslek sahibi olmak için çalışkan olmalıyım (Ö6,2). Arkadaşlarım çalışkan olsunlar (Ö6,4).*

Alt sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin özgenişletim değer boyutunun, güç değer tipinde yer alan; zengin olmak (%80) değerine sahip oldukları görülmektedir. Başarı değer tipinde yer alan; başarılı olmak (%40), hırslı olmak (%40) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Zengin olmak değeri için; evim olsun, bahçem olsun (Ö1,7). Büyük arabam olsun, büyük rahat evim olsun (Ö2,7). Başarılı olmak değeri için; annemi mutlu etmek için başarılı olmak, karnemde beş gelsin, sınavlarda başarılı olmayı isterim (Ö5,7). Hırslı olmak değeri için; çalışkan bütün sınıfları geçmek ve yazmadan beş almak*

*isterim (Ö2,2). Çalışkan okulları kazanan bir öğrenci olmak isterim, çünkü doktor olmak istiyorum (Ö3,2). Çalışkan olmak isterim, karnemin hepsi beş olsun diye(Ö4,2).*

Alt sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin özgenişletim değer boyutunun, güç değer tipinde yer alan; zengin olmak (%100) değerine sahip oldukları görülmektedir. Başarılı olmak değer tipinde yer alan; başarılı olmak (%40), hırslı olmak (%60) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Zengin olmak değeri için; arkadaşlarım zengin ve iyi olsunlar, iyi hayatları olsun (Ö6,4). Villam olsun, ailem daha rahat etsin (Ö6,4). Çok katlı evim olsun, bazılarında akrabalarım otursun diye (Ö7,4). Beş katlı evim olsun, kiraya vermek için (Ö8,4).Hırslı olmak değeri için; çalışkan olmak isterim, iş sahibi olabilmek için (Ö6,1). Sınıfta çok çalışkan olmak istiyorum, sınıfta tembel demesinler diye (Ö10,2).*

**Tablo 4.3.4. 8 Yaş, Üst, Orta, Alt Sosyo-Ekonomik Düzey, Kız ve Erkek Öğrencilerin, Yeniliğe Açıklık Değer Boyutunda, Hazcılık, Uyarılım, Özyönelim ve Atatürk Değer Tiplerinde Yer Alan Değerlere Sahip Olma Yüzdeleri.**

		ÜST SED		ORTA SED		ALT SED		
		kız	erkek	kız	erkek	kız	erkek	
<b>YENİLİĞE AÇIKLIK</b>	<b>HAZCILIK</b> (Bireysel zevke, hazza yönelim)	1-Keyif ( iyi hissetmek)	% 20	% 40	% 80	% 20	% 40	% 80
		2- Hayattan tat almak( yemek, boş zaman vb. zevk almak)						
	<b>UYARILIM</b> (Heyecan ve yenilik arayışı)	1- Cesur olmak (macera arayışı, risk)	% 40	% 40				% 20
		2- Değişken bir hayat yaşamak (yenilik, değiştirme)	% 20					
		3- Heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak (heyecan yaşamak)						
	<b>ÖZYÖNELİM</b> (Düşünce ve eylemde bağımsızlık)	1- Yaratıcı olmak (eşsizlik, hayal gücü)	% 20			% 20		
		2- Merak duyabilmek (her şeye ilgi, keşfetme)		% 60		% 20		
		3- Özgür olmak (eylem ve düşüncede özgürlük)						% 20
		4- Kendi hedeflerini seçebilmek (kendi amaçlarını belirleme)	% 100	% 80	% 100	% 80	% 100	% 100
		5- Bağımsız olmak (kendine güvenme, kendine yetme)						
		6- Kendine saygısı olmak (kendi değerlerine inanma)	% 40					
	<b>Mustafa Kemal Atatürk</b>	1-Atatürk'e sevgi ve saygı duyar			% 20			
		2-Atatürk'ün ilkeleri hayatına rehberlik eder	% 20	% 20				

Tablo 4.3.4. İncelendiğinde; üst sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerinin, yeniliğe açıklık değer boyutunun, hazcılık değer tipinde yer alan; keyif (%20) değerine sahip oldukları görülmektedir. Uyarılımlık değer tipinde yer alan; cesur olmak (%40), değişken bir hayat yaşamak (%20), değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Özyönelim değer tipinde yer alan; yaratıcı olmak (%20), kendi hedeflerini seçmek (%100), kendine saygısı olmak (%40), Mustafa Kemal Atatürk değer tipinde yer alan; Atatürk'ün ilkeleri hayatına rehberlik eder (%20) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Cesur olmak değeri için; cesurum (Ö3,1). Cesur olmak, Atatürk gibi cesur olmak istiyorum (Ö3,2). Cesur kişilerle arkadaş olurum (Ö3,3). Değişken bir hayat yaşamak; sihirli olmak isterim, hayatım kolaylaşsın diye (Ö2,7). Yaratıcı olmak değeri için; icat yapmak ve uçmak isterim (Ö1,7). Kendi hedeflerini seçmek değeri için; doktor olmak isterim, kandan iğrenmiyorum ve doktor olmak o nedenle (Ö1,4). Öğretmen olmak istiyorum, çocuklara bir şeyler öğretmek ve onlarla vakit geçirmek için (Ö2,4). Doktor olmak istiyorum, özel ve çalışkan bir doktor, bütün insanları iyileştirmek, yaşlıları korumak, yaşlı ve küçük çocukların ölmesini önlemek için (Ö4,4). Kendine saygısı olmak değeri için; kendime güvenirim (Ö3,1). Kendimi severim, kendim kadar başkalarını da severim (Ö4,1). Kendimi iyi görüyorum (Ö3,2). Atatürk'e sevgi ve saygı duymak değeri için; Atatürk gibi cesur, çalışkan insanlarla arkadaş olurum (Ö3,4). Atatürk gibi olmam için benim daha başarılı olmamı sağlayacak malzemelere sahip olmak isterim (Ö3,6).*

Üst sosyo-ekonomik erkek öğrencilerin yeniliğe açıklık değer boyutunun, hazcılık değer tipinde yer alan; keyif (%40) değerine sahip oldukları görülmektedir. Uyarılımlık değer tipinde yer alan; cesur olmak (%40) değerine sahip oldukları, özyönelim değer tipinde yer alan; merak duyabilmek (%60), kendi hedeflerini seçmek (%80) değerlerine sahip oldukları ve Mustafa Kemal Atatürk değer tipinde yer alan; Atatürk'ün ilkeleri yaşamına rehberlik eder (%20) değerlerine sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Bilgisayar ve TV izlemeyi severim (Ö7,1). Benimle oynayan ve futbol oynamayı seven kişilerle arkadaş olurum (Ö7,4). Eğlenebileceğim araçlar olsun eğlencesiz sıkılırım (Ö8,6). Cesur olmak değeri için; devrimci ve cesur bir subay olarak tanınmak*



*isterim (Ö7,5). Merak duyabilmek değeri için; uzayı araştırmak, öğrenmek, yeni bir gezegene ilk ayak basan kişi olmak isterim(Ö10,4). Pülotan a ilk ayak basan kişi olarak tanınmak isterim (Ö10,5). Bilimi seven bir çocuk olmak isterim (Ö7,7). Kendi hedeflerini seçmek değeri için; futbolcu olmak istiyorum, çok iyi oynuyorum ve çok seviyorum (Ö8,4). Çevre mühendisi olmak istiyorum, hem dünyayı gezmek, hem de çevreyi korumak için (Ö9,4). Astronot olmak isterim, uzayı araştırmak, öğrenmek, yeni bir gezegene ilk ayak basan kişi olmak isterim (Ö10,4). Atatürk'ün ilkeleri yaşamına rehberlik eder değeri için; Atatürk gibi kahraman bir subay olmak isterim. Çünkü Atatürk cesur, kahraman, yenilikçi ve devrimci olduğu için (Ö7,4).*

Orta sosyo-ekonomik düzey kız öğrencilerin yeniliğe açıklık değer boyutunun, hazcılık değer tipinde yer alan; keyif (%80) değerine sahip oldukları görülmektedir. Uyarılım değer tipinde yer alan değerler sahip olmadıkları görülmektedir. Özyönelim değer tipinde yer alan; kendi hedeflerini seçmek (%100) sahip olduğu söylenebilir. Mustafa Kemal Atatürk değer tipinde yer alan; Atatürk'e sevgi ve saygı duyar (%20) değerine sahip oldukları görülmektedir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Keyif değeri için; beni oyunlarına alan kişilerle arkadaş olurum (Ö2,3). Benimle oynayan kişilerle arkadaş olurum (Ö3,3). Eğlenebileceğim araçlara sahip olmak isterim, eğlenmek ve mutlu olmak için (Ö1,6). Kendi hedeflerini seçmek değeri için; doktor olmak istiyorum, hastaları muayene etmek için (Ö1,4). Öğretmen olmak, çocukları seviyorum, onlara okuma-yazma öğretmek istiyorum (Ö4,4).*

Orta sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin yeniliğe açıklık değer boyutunun, hazcılık değer tipinde yer alan; keyif (%20) değerine sahip oldukları görülmektedir. Uyarılım değer tipinde yer alan değerlere sahip olmadıkları söylenebilir. Özyönelim değer tipinde yer alan; yaratıcı olmak (%20), merak duyabilmek (%20), kendi hedeflerini seçmek (%80) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadelerinden bazıları aşağıda verilmiştir.

*Keyif değeri için; eğlenceli şeylerin olduğu bir Türkiye'de yaşamak isterim (Ö6,8).Yaratıcı olmak değeri için; örümcek adam olmak, insanları kurtarmak ve havada uçmak isterim (Ö8,7). Merak duyabilmek değeri için; araştırma yapmayı çok*

*seviyorum, uzayı merak ediyorum, bilim adamı olmak istiyorum, icat ve keşifler yapmak istiyorum (Ö7,1). Uzaya gitmek istiyorum (Ö7,7). Kendi hedeflerini seçmek değeri için; bilim adamı olmak istiyorum, dünyaya yeni şeyler yapmak istiyorum (Ö7,1). Doktor olmak istiyorum, çünkü hastaları iyileştiriyorlar, yaralıları muayene ediyorlar, insanları iyileştirmek için (Ö6,4). Polis olmak istiyorum, hırsızları tutuklamak istiyorum ve polisliği çok seviyorum (Ö8,4).*

Alt sosyo-ekonomik düzey kız öğrencelerin yeniliğe açıklık değer boyutunun, hazcılık değer tipinde yer alan; keyif (%40) değerine sahip oldukları görülmektedir. Uyarılım değer tipinde yer alan değerlere sahip olmadıkları söylenebilir. Özyönelim değer tipinde yer alan; kendi hedeflerini seçmek (%100) değerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Keyif değeri için; oynayabileceğim kişilerle arkadaş olurum (Ö1,3). Sen oynama demeyen çocuklarla arkadaş olurum (Ö5,3). Eğlenebileceğim araçlara sahip olmak isterim (Ö1,6). Kendi hedeflerini seçmek değeri için; doktor olmak istiyorum, insanların kalbini iyileştirmek, insanların iyi olmasını sağlamak için (Ö3,4). Öğretmen olmak isterim, çocuklara iyi davranmak, okuma, yazma öğretmek, onları sevindirmek, benim sözümü dinletmek için (Ö5,4).*

Alt sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin yeniliğe açıklık değer boyutunun, hazcılık değer tipinde yer alan; keyif (%80) değerine sahip oldukları, uyarılım değer tipinde yer alan; cesur olmak (%20) değerine sahip oldukları, özyönelim değer tipinde yer alan; özgür olmak (%20), kendi hedeflerini seçmek (%100) değerlerine sahip oldukları söylenebilir. Öğrencilerin bu değerlerle ilgili ifadeleri aşağıda verilmiştir.

*Keyif değeri için; arkadaşlarımla oyun oynarım (Ö9,1). Eğlenebileceğim araç ve gereçler yanımda olsun, sıkılmamam için (Ö6,6). Eğlenmek isterim (Ö10,7). Cesur olmak değeri için; macera dolu bir yaşamım olsun isterim (Ö6,4). Özgür olmak değeri için; kimsenin karışmadığı bir yaşamım olsun (Ö10,4). Bana kimsenin karışmasını istemem (Ö10,7). Kendi hedeflerini seçmek değeri için; okul memuru olmak istiyorum, çocuklara yardım ediyorlar (Ö6,4). Öğretmen olmak istiyorum, çocuklara ders vermek güze l(Ö7,4). Matematik öğretmeni olmak istiyorum, çünkü matematiğim çok iyi (Ö8,4).*

*Doktor olmak istiyorum, hastaları iyileştirmek, ilaç vermek, ölmeleri için ve iyileştirmek için (Ö9,4).*

## BÖLÜM V

### TARTIŞMA ve YORUM

Bu bölümde, araştırma sonucunda elde edilen bulgular, ulaşılan alanyazın taramasında benzer bir çalışmaya rastlanmaması nedeniyle kuramsal bilgilerle tartışılmış ve yorumlanmıştır.

6, 7 ve 8 yaş, üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin, özaşkınlık değer boyutunda, evrenselcilik değer tipinde yer alan, güzelliklerle dolu bir dünya ve doğayla bütünlük içinde olmak değerlerine sahip oldukları, ancak 7 ve 8 yaş çocuklarının bu değerlerin yanı sıra çevreyi korumak değerine de sahip oldukları görülmektedir. Ayrıca 6 yaş, orta SED kız öğrencilerin çevreyi korumak değerine sahip oldukları, 6 yaş, alt SED, 8 yaş, üst, orta ve alt SED erkek öğrencilerin, dünyada barış istemek değerine sahip oldukları görülmektedir. Bu değerler; öğrencilerin, insanların ve doğanın iyiliğini gözettiğinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Bu sonuçlar Piaget'in kuramıyla paralellik göstermektedir. Piaget'ye göre ahlak gelişim bilişsel gelişimle paralellik göstererek, birbirlerinden farklı nitelikler taşıyan ve hiyerarşik bir sıra izleyen dönemler içinde ortaya çıkmaktadır. Nasıl ki bireylerde zihinsel gelişim belli bir hiyerarşik süreç izlerse, ahlak gelişimi de hiyerarşik bir süreç izlemektedir. 7 ve 8 yaş çocuklarının bütün düzeylerde çevreyi korumak değerine sahip olmaları yaşlarının ve buna paralel olarak zihinsel gelişiminin bir sonucu olarak düşünülebilir (Arı, 2005:109).

Schwartz'ın teorisine göre, evrensel değer tipinde yer alan değerlerin kaynağının, bireysel olabileceği gibi topluluğun refahı ve devamı için gerekli olan istemler olarak değerlendirilebilir (Schwartz ve Bilsky, 1987, Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

Özaşkınlık değer boyutunda, iyilikseverlik değer tiplerinde yer alan yardımsever olmak değerine, bütün düzey, yaş ve cinsiyetten öğrencilerin sahip olduğu, bütün düzey, yaş ve cinsiyetteki öğrencilerin bağışlayıcı olmak ve dürüstlük değerlerine yönelimleri olduğu söylenebilir. Bu değerleri taşıyan öğrencilerin, yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme özelliklerine sahip olduğu söylenebilir. Çocukta toplumsal ilginin

ilk belirtileri, birinci yaştan itibaren çevresindeki insanlara sevgi ve yakınlık göstermesi, ileriki yıllarda oyuncaklarını arkadaşları ile paylaşması, anne babasına yardımcı olması gibi davranışlarda görülmektedir. Adler insanı dost ve yardımsever olarak görmektedir. Çocukların; paylaşma, yardımlaşma, işbirliği gibi prososyal davranışları, uygun modellerden kolaylıkla etkilenebileceği ve yetişkinin model olması çocukların bu davranışları kazanmasında etkili olacağı görüşü yukarıdaki bulguyla örtüşmektedir (Çağdaş, 2002: 27).

Schwartz'ın teorisine göre, bu değerlerin kaynağının, bireysel olabileceği gibi, uyumlu bir toplumsal etkileşim, grupların işlev görmesi ve varlığını sürdürebilmesi için evrensel gerekliliklerden kaynaklandığı ifade edilebilir.

Korumacılık değer boyutunda, gelenekselcilik değer tipinde yer alan değerlerin bütün öğrencilerde ortak olarak görülmediği, değişkenler açısından değerlendirildiğinde, 6 yaş, üst SED, kız ve erkek öğrencilerin, dindar olmak değerine sahip oldukları, 6 yaş, orta SED, kız ve erkek öğrencilerin hayatın bana verdiklerini kabullenme, ayrıca erkek öğrencilerin geleneklere saygılı olmak değerine sahip oldukları görülmektedir. 6 yaş, alt SED kız öğrenciler dindar olmak değerine sahipken, 6 yaş, alt SED erkek öğrencilerin geleneklere saygılı olmak değerine sahip oldukları görülmektedir. Bu değerlere sahip olan öğrencilerin, kültürel ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık gösterdikleri söylenebilir. Schwartz'ın teorisine göre, bu değerlerin kaynağı, grupların sorunsuz işlev görmesi ve varlığını sürdürebilmesi için evrensel gerekliliğe dayanmaktadır. Genel olarak alt SED ve 6 yaş öğrencilerinin gelenekselcilik değer tipinde yer alan değerlere sahip olmaları, ana-babaların amaç, inanç ve değerleri toplumsal değerleri yansıtır, ancak ikisi aynı şey değildir. İlk olarak iki değer sistemi arasında, özellikle ana-babanın sosyal sınıf statüsüne dayanan farklar olabilir. İkinci olarak, ana-babanın değerleri, onların davranışlarına yansıdığından, toplumsal değerlere kıyasla çocuk üzerinde daha etkili olmaktadır. Bu nedenle ana-babanın yönelimleri çocuğun gelişim ortamının önemli bir bölümünü oluşturmaktadır şeklinde açıklanabilir (Kağıtçıbaşı, 2007: 58).

Korumacılık değer boyutunda, uyuma değer tipinde yer alan, kibar olmak ve söz dinlemek değerlerine bütün SED, yaş ve cinsiyetten öğrencilerin ortak olarak sahip olduğu, bununla birlikte 7 ve 8 yaş, üst, orta ve alt SED, kız ve erkek öğrencilerin

kendini denetleyebilmek değerine sahip olduğu görülmüştür. Ancak bu değere bütün sosyo-ekonomik düzeylerde, 6 yaş, kız ve erkek öğrencilerinin ortak olarak sahip olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca 6 yaş üst SED, kız ve erkek öğrencilerde, anne-baba ve yaşlılara değer vermek ve kendini denetleyebilmek değerlerine rastlanmıştır. 6 yaş, orta SED, kız ve erkek öğrencilerinde kendini denetleyebilmek değeri tespit edilmiş, ancak alt SED, kız öğrencilerde anne-baba ve yaşlılara değer vermek değerine rastlanırken, alt SED erkek öğrencilerde uyma değerine rastlanmamıştır. Bu sonuç Kohlberg' in kuramındaki 1. aşama, Piaget' nin ahlak gelişimi kuramının ilk aşamasıyla benzerlik göstermektedir. Bu aşamada çocuk bir dizi sabit ve değişmez kuralın güçlü otoriteler tarafından belirlendiğini ve kurallara hiç sorgulamadan uyulması gerektiği düşüncesini taşımaktadır. Bu görüş, araştırmanın sonucu ile örtüşmektedir (Özgün, 2008: 293). Sosyal psikologlar bireylerin iki nedenle uyma davranışı gösterdikleri görüşündedirler. Bunlar doğru olma ve sevilme ihtiyacıdır. Çocukların bu ihtiyaçları nedeniyle kibar olmak ve söz dinlemek değerlerine yönelimleri olduğu söylenebilir (Taylor, Sears ve Peplau, 2007: 212).

Uyma değerine sahip öğrencilerin, başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemleri sınırlandırabilme özelliklerine sahip olduğu söylenebilir. Schwartz' in teorisine göre, bu değerlerin kaynağı, uyumlu bir toplumsal etkileşimin evrensel nitelikteki ön şartları ile grupların sorunsuz işlev görmesi ve varlığını sürdürebilmesi için evrensel gerekliliğe dayanmaktadır.

Korumacılık değer boyutunda, güvenlik değer tipinde yer alan, bağlılık duyma, sağlıklı olmak değeri, bütün düzey, yaş ve cinsiyette ortak paylaşılan değerler olarak tespit edilmiş, ancak 8 yaş üst, orta, alt SED, kız ve erkek öğrencilerde toplumsal düzenin sürmesini istemek değeri ortak değer olarak bulunmuştur. Farklı sosyo-ekonomik düzey, yaş ve cinsiyette öğrencilerin güvenlik değer tipinde yer alan, temiz olmak, aile güvenliği gibi değerlere yönelimleri saptanmıştır. Genel olarak, yaşam boyu ana-babalık kavramlaştırmaları, bağımsızlıktan çok karşılıklı bağımlılık değerlerine uygun bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Buna karşılık, bağımsızlık değerleri, çocuk yetiştirmede özerkliği vurgulayarak, çocuğun özellikle gençlik döneminden itibaren kendi kendine yetmesi beklentisi olduğunu göstermektedir bilgisi araştırma bulgularını destekler niteliktedir (Kağıtçıbaşı, 2007: 61).

Güvenlik değer tipindeki değerlere sahip olan öğrencilerde, toplumun, var olan ilişkilerinin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliğini sağlayacak davranışların görülebileceği söylenebilir. Schwartz'ın teorisine göre, bu değerlerin kaynağı, bireylerin evrensel gereksinimleri, uyumlu bir toplumsal etkileşimin evrensel nitelikteki ön şartları ile grupların sorunsuz işlev görmesi ve varlığını sürdürebilmesi için evrensel gerekliliğe dayanmaktadır.

Özgenişletim değer boyutunda, güç değer tipinde yer alan, zengin olmak değerine, bütün sed, yaş ve cinsiyetten öğrencilerin sahip olduğu görülmektedir. Bununla birlikte yetkin olmak değerine sadece 6 yaş, üst SED, erkek öğrencilerin sahip olduğu görülmektedir. 7 yaş, üst, orta, alt SED erkek öğrencilerin sosyal güç sahibi olmak ve otorite sahibi olmak değerlerine yönelimleri olduğu söylenebilir. 8 yaş, orta SED, erkek öğrencilerin de sosyal güç sahibi olmak değerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu bulguyu destekleyecek bir araştırma sonucuna göre, özellikle çocukluk döneminde, ekonomik ve duygulara hitap eden değerlerin ağır bastığı, bu değerlerin yalnız zamanla değişime uğradığı varsayılmaktadır (Silah, 2005: 283).

Bu değerlere sahip olan öğrencilerin, toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim kurmaya yönelik özellikler göstermesi beklenebilir.

Schwartz'ın teorisine göre, bu değerlerin kaynağı, uyumlu bir toplumsal etkileşimin evrensel nitelikteki ön şartları ile grupların sorunsuz işlev görmesi ve varlığını sürdürebilmesi için evrensel gerekliliklere dayanmaktadır (Schwartz, 1987, Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).

Özgenişletim değer boyutunda, başarı değer tipinde yer alan, başarılı olmak değerinin, bütün sosyo- ekonomik düzey, yaş ve cinsiyetteki öğrenciler tarafından paylaşılan bir değer olduğu tespit edilmiştir. Bununla birlikte 7 ve 8 yaş, bütün SED ve cinsiyetteki öğrencilerin hırslı olmak değerini gösterdikleri bulunmuştur. Ancak, hırslı olmak değerinin 6 yaş, bütün SED ve cinsiyette paylaşılan bir değer olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum yaş, SED ve cinsiyete göre değerlendirilecek olursa, 6 yaş, üst, orta, kız ve erkek öğrencilerin, hırslı olmak ve zeki olmak değerlerine sahip oldukları söylenebilir. 7 yaş, üst SED, kız öğrencilerin, yetkin olmak, zeki olmak gibi değerlere sahip oldukları, erkek öğrencilerin ise, sözü geçen biri olmak ve zeki olmak değerlerine

sahip oldukları tespit edilmiştir. 8 yaş, üst SED, kız ve erkek öğrencilerin zeki olmak değerine sahip oldukları söylenebilir. Değerlerin kazanılması sırasında, yetişkin olarak anne-babanın, içinde yaşanılan kültürün ve ait olunan sosyal sınıfın etkisi olmaktadır görüşü, öğrencilerin başarı ve zeki olmak değerlerine yönelimlerinin nedeni, ülkemizdeki eğitim sisteminin bir sonucu olarak yorumlanabilir. Yarışmacı ve rekabete dayalı eğitim sisteminin erken yaşlardaki çocukları da etkilediğinin bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Bu değerlere sahip olan öğrencilerin, toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi olduğu söylenebilir. Schwartz'ın teorisine göre, bu değerlerin kaynağı, uyumlu bir toplumsal etkileşimin evrensel nitelikteki ön şartları ile grupların sorunsuz işlev görmesi ve varlığını sürdürebilmesi için evrensel gerekliliklere dayanmaktadır.

Yeniliğe açıklık değer boyutunda, hazcılık değer tipinde yer alan, keyif değeri bütün SED, yaş ve cinsiyetteki öğrencilerin paylaştığı bir değer olarak görülmektedir. Bunun yanı sıra 6 ve 7 yaş, bütün SED, kız ve erkek öğrencilerin hayattan tat almak değerine sahip oldukları, 8 yaş, bütün SED, kız ve erkek öğrencilerin hayattan zevk almak değerine sahip olmadığı tespit edilmiştir. Piaget'nin kuramının önemli kavramlarından olan benmerkezci düşünce yapısının etkisinde olmaları bu yaş aralığındaki çocukların daha fazla haz veren etkinliklere yönelimi olabileceği düşünülebilir (Bacanlı,1997: 65). Hazcılık değerine sahip olan öğrencilerin, bireysel zevk ve hazza yönelim özellikleri gösterdikleri söylenebilir.

Schwartz'ın teorisine göre, bu değerlerin kaynağı, biyolojik organizmalar olarak bireylerin evrensel gereksinimlerine dayandığı varsayılmaktadır.

Yeniliğe açıklık değer boyutunda, uyarılım değer tipinde ortak bir değere rastlanmamıştır. Ancak 6 yaş, bütün sosyo-ekonomik düzeylerde, kız ve erkek öğrencilerin merak duymak değerine sahip olduğuna rastlanmıştır. 6 yaş çocuğu son derece meraklı ve çevresindeki her şeye ilgi duyan bir özelliğe sahip bulunmaktadır. Düşünce açısından realisttir, sık sık doğru mu sorusunu sorar. Çocuk kendisine bildirilen kurallar ve yasaklar karşısında da sık sık neden sorusunu sorar, meraklıdır ve öğrenmeye isteklidir bilgisi araştırma bulgusunu destekler niteliktedir (Oktay, 2002: 122). Diğer değerler incelendiğinde, 6 yaş, orta SED, erkek öğrencilerin, cesur olmak,



heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak değerlerine sahip oldukları tespit edilmiştir. 7 yaş, üst SED, erkek öğrencilerin cesur olmak değerine sahip olduğu belirlenmiş, 8 yaş, üst SED, kız ve erkek öğrencilerin cesur olmak değerine sahip olduğu, bununla birlikte kızların değişken bir hayat yaşamak değerine sahip olduğu belirlenmiştir. 8 yaş, alt SED, erkek öğrencilerin cesur olmak değerine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Bu değerlere sahip olan öğrencilerin, heyecan ve yenilik arayışı içinde bir yönelimleri olduğu söylenebilir. Schwartz'ın teorisine göre, bu değerlerin kaynağının, biyolojik organizmalar olarak bireylerin evrensel gereksinimlerine dayandığı varsayılmaktadır.

Yeniliğe açıklık değer boyutunda, özyönelim değer tipinde yer alan, kendi hedeflerini seçebilmek bütün SED, yaş ve cinsiyette paylaşılan bir değer olarak tespit edilmiştir. Öğrencilerin, merak duymak, yaratıcı olmak ve özgür olmak değerlerine yönelimi olduğu söylenebilir. Bu değerlere sahip öğrencilerin, düşünce ve eylemde bağımsızlık yönelimleri olduğunu söylemek mümkündür.

Schwartz'ın teorisine göre, bu değerlerin kaynağı, biyolojik organizmalar olarak bireylerin evrensel gereksinimlerine ve uyumlu bir toplumsal etkileşimin evrensel nitelikleri önşartlarına dayanmaktadır.

Çalışma verilerinden ortaya çıkan Mustafa Kemal Atatürk değer tipinde yer alan, Atatürk'e sevgi ve saygı duyar değerine, 6 ve 7 yaş, üst SED, kız ve erkek öğrencilerin sahip olduğu, ancak 8 yaş, üst SED, kız ve erkek öğrencilerin Atatürk'ün ilkeleri hayatına rehberlik eder değerine sahip oldukları görülmektedir. 6 yaş, orta SED, kız öğrencilerin ve aynı yaş grubu, alt SED, erkek öğrencilerin Atatürk'e sevgi ve saygı değerine sahip oldukları tespit edilmiştir. 7 yaş alt SED, erkek öğrencilerin ve 8 yaş, orta SED, kız öğrencilerin Atatürk'e sevgi ve saygı duyar değerine sahip oldukları belirlenmiştir. Bu değerlere sahip olan öğrencilerin, Atatürk'e sevgi ve saygı duydukları ve ilkelerini yaşamlarında prensip kabul ettikleri söylenebilir. Bu durum, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel yapısından, anne-babaların eğitim düzeyinden olabileceği gibi, okulda verilen eğitim-öğretimden de kaynaklanabilir.

## BÖLÜM VI

### SONUÇLAR VE ÖNERİLER

#### 6.1. Sonuçlar

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan genel sonuç ve önerilere yer verilmiştir. Araştırmada erken çocukluk dönemi sosyo-ekonomik düzey, yaş ve cinsiyete göre öğrencilerin değer yönelimleri ortaya konmaya çalışılmıştır. Araştırmadan aşağıdaki sonuçlar elde edilmiştir:

- 6, 7 ve 8 yaş, üst, orta ve alt sosyo-ekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin, özaşkınlık değer boyutunda, evrenselcilik değer tipinde yer alan, güzelliklerle dolu bir dünya ve doğayla bütünlük içinde olmak değerlerine sahip oldukları tespit edilmiştir.
- Özaşkınlık değer boyutunda, iyilikseverlik değer tiplerinde yer alan yardımsever olmak değerine, bütün düzey, yaş ve cinsiyetten öğrencilerin sahip olduğu, bütün düzey, yaş ve cinsiyetteki öğrencilerin bağışlayıcı olmak ve dürüstlük değerlerine yönelimleri olduğu tespit edilmiştir.
- Korumacılık değer boyutunda, gelenekselcilik değer tipinde yer alan değerlerin bütün öğrencilerde ortak olarak görülmediği tespit edilmiştir.
- Korumacılık değer boyutunda, uyma değer tipinde yer alan, kibar olmak ve söz dinlemek değerlerine bütün SED, yaş ve cinsiyetten öğrencilerin ortak olarak sahip olduğu tespit edilmiştir.
- Korumacılık değer boyutunda, güvenlik değer tipinde yer alan, bağlılık duyma, sağlıklı olmak değeri, bütün düzey, yaş ve cinsiyette ortak paylaşılan değerler olarak tespit edilmiştir.
- Özgenişletim değer boyutunda, güç değer tipinde yer alan, zengin olmak değerine, bütün SED, yaş ve cinsiyetten öğrencilerin sahip olduğu tespit edilmiştir.
- Özgenişletim değer boyutunda, başarı değer tipinde yer alan, başarılı olmak değerinin, bütün sosyo-ekonomik düzey, yaş ve cinsiyetteki öğrenciler tarafından paylaşılan bir değer olduğu tespit edilmiştir.

- Yeniliğe açıklık değer boyutunda, hazcılık değer tipinde yer alan, keyif değeri bütün SED, yaş ve cinsiyetteki öğrencilerin paylaştığı bir değer olarak belirlenmiştir.
- Yeniliğe açıklık değer boyutunda, özyönelim değer tipinde yer alan, kendi hedeflerini seçebilmek bütün SED, yaş ve cinsiyette paylaşılan bir değer olarak tespit edilmiştir.
- Mustafa Kemal Atatürk değer tipinde yer alan, Atatürk'e sevgi ve saygı duyar değerine, 6 ve 7 yaş, üst SED, kız ve erkek öğrencilerin sahip olduğu, ancak 8 yaş, üst SED, kız ve erkek öğrencilerin Atatürk' ün ilkeleri hayatına rehberlik eder değerine sahip oldukları belirlenmiştir.

Elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki öneriler sunulabilir;

## 6.2. Öneriler

### 6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

- Eğitim sisteminde insan haklarını temel alan evrensel insani değerlerin kazandırılmasına yönelik eğitim programlarına yer verilmelidir.
- Ailenin model olma, otorite konumunda olma, disiplin uygulamaları yöntemleriyle değerlerin aktarılmasında ve içselleştirilmesinde önemli rol oynaması nedeniyle ana-baba okulları aracılığıyla değerler-karakter eğitimi uygulanmalıdır.
- Çocukların kendilerini geliştireceği, ilgilerini paylaşacağı, sosyal ve duygusal etkileşim kurabileceği akranlarıyla beraber olma olanakları sağlanmalı, çocukları TV, internet vb. sanal iletişim imkânları sunularak yalnızlığa terk edilmemesi konusunda tüm toplumun dikkati çekilmelidir.
- Çocukların değer edinimi yalıtılmış bir ortamda gerçekleşmediği için, içinde yaşanılan toplumun ve insanların payı küçümsenmeyecek kadar önemli bir gerçektir. Bütün toplumun ve insanların bu konudaki sorumluluğu yüklenmesi

konusunda ülke bazında çalışmalara ve bu konudaki farkındalıklara dikkat çekilmelidir.

- Okulların başlıca işlevlerinden biri de dayanışmanın ortak bir değer olarak paylaşıldığı sorumlu yurttaşlar yetiştirmektir. Evrensel bakış açısıyla verilecek eğitsel değerler demokratik, çok kültürlü, dışa açık olmayı ve çevre bilincini içermelidir. Bu çerçevede farklı alanlarda program içinde verilecek özgürlük, kişisel gelişim, adalet, eşitlik, işbirliği vb. değerler çocukların davranış ve tutumlarına karşılık çevrelerinden gördükleri tepki ve yorumlarla gelişecektir. Bu nedenle sınıf ortamında oluşturulacak sosyal doku ve iklimin ne tür değerleri geliştireceğine zemin oluşturacağı için bu konudan sorumlu yönetici, öğretmen ve bütün çalışanlara sorumluluk kazandırılmalıdır.
- Öğretmenlere değerlerin aktarımında yeterlilik kazandırmak için eğitim fakültelerinin bütün bölümlerinde değerler-karakter eğitimi seçmeli ders olarak programda yer almalıdır.
- Eğitim-öğretim sürecine katılmış öğretmenler için hizmet içi eğitimler verilerek bu konudaki bilinç düzeyleri artırılmalıdır.

### **6.2.2. Yapılacak Araştırmalara Yönelik Öneriler**

- Bu araştırma, erken çocukluk dönemi öğrencilerinin değerlerinin incelenmesi ile sınırlıdır. Diğer yaş düzeylerinde de değerlerin incelenmesi ile ilgili araştırmalar yapılabilir.
- Bu araştırma, nitel veri toplama yöntemleri kullanılarak yapılmıştır. Bu konuda deneysel araştırmalar da yapılabilir.
- Benzer araştırmalar başka bölgelerde de yapılarak karşılaştırmalı sonuçlar elde edilebilir.

- Benzer araştırmalar, sahip olunan değerlerin davranışlara yansımasını tespit etmek için gözlem yöntemi kullanılarak yapılabilir.
- Erken çocukluk yaş dönemi öğrencilerinin eğitimi için karakter eğitimi programı hazırlanıp etkililiği araştırılabilir.
- Anne-Babaların değerleri ile öğrencilerin değerleri arasında ilişki olup olmadığı araştırılabilir.

## KAYNAKÇA

- Ada, S., Baysal, Z. N. ve Korucu, S. (2005). “ Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Olumsuz Davranışlara Gösterdikleri Tepkilerin Karakter Eğitimi ve 2005 İlköğretim Programı Açısından Değerlendirilmesi”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 7- 18.
- Aral, N. (2000). *Çocuk Gelişimi*(2.Basım). İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Arı, R. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*( 2. Basım). Ankara: Nobel yayın Dağıtım
- Arı, R. ( 1997). *Eğitim Psikolojisi*. Konya: Günay Ofset.
- Arı, R. (Ed.). (2002). *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişimi*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Atabek, E. (1998). *Çocuklar Büyükler ve Tavşanlar* (3.Basım). İstanbul: Alfa Basım Yayım.
- Atkinson, R., Smith, E., Bem, D., Hoeksema, S. (2006). *Psikolojiye Giriş*.(Y. Alagon, Çev.). (3. Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Aydın, N. (2008). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının ve Öğretmenlerinin Çevre Eğitimine Yönelik Öz-Yeterlik İnançları Üzerine Sınıf Düzeyi, Kıdem ve Değer Yönelimlerinin Etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Aydın, M. (1994). “*İnsan Yetiştirme Modelimiz ve Değer Eğitimi*” Türkiye Eğitim Felsefesi Kongresi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi
- Aydın, M. Z. (2003). *Ahlak Öğretiminde Örnek Olay İncelemesi Yöntemi* (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Bacanlı, H. ( 2002). *Psikolojik Kavram Analizleri*. Anakara: Nobel Yayınları
- Bacanlı, H. (2004). *Sosyal İlişkilerde Benlik (Kendini Ayarlama Psikolojisi)*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Bacanlı, H. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel yayıncılık
- Balat, G.U., ( 2002). *Okul Öncesi Dönemde, Değerler Eğitimi Etkinlikleri* (1.Baskı). Ankara: Kök Yayıncılık.
- Balcı, A. (2004). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntem, teknik ve İlkeler*. Ankara: Pegema Akademi Yayınları.
- Baloğlu, M. ve Balgalmış, E. (2005). “İlköğretim ve Ortaöğretim Yöneticilerinin Öz-Değerlerinin Betimlenmesi: Tokat İli Örneği”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 19–31.

- Başaran, F. (1995) “ Üniversite Eğitim Süresi İçinde Öğrencilerin Değer Tercih Sıralamalarında Değişim” *VII. Ulusal Psikoloji Kongresi Bilimsel Çalışmaları*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, 22–23 Eylül.
- Burger, M., J. (2006). *Kişilik*. ( İ.,D., Erguvan., Sarıoğlu, Çev.). İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Büyüköztürk, B., Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş ve Demirel, F. ( 2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegema Akademi Yayınları.
- Çağdaş, A. (2002). *Çocuk ve Ergende Sosyal ve Ahlak Gelişim*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Çiftçi, N. (2003). “Kohlberg’in Bilişsel Ahlak Gelişimi Teorisi: Ahlak ve Demokrasi Eğitimi” *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 43-77
- Çileli, M. (1987). *Ergenlik Psikolojisi* ( 2. Baskı). Ankara: Hacettepe Taş Kitapçılık.
- Damon, W. (1990). *The Moral Child, Nurturing Children’s Natural Moral Growth*. New York: The Free Press
- Deniz, E. (Ed.). (2008). *Erken Çocukluk Döneminde Gelişim*. Ankara : Maya Akademi.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Dilmaç, B.(1999). *İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği İle Eğitimin Sınanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ekiz, D. (Ed.). (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. ( 1.Baskı). İstanbul: Lisans yayıncılık
- Ekşi, H. (2003). “Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, cilt: 1, sayı: 1, 79-96
- Erden, M ve Akman, Y. (2001). *Gelişim ve Öğrenme* ( 9.Baskı). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ergin, K., Kozan, K. (2004). “Çalışanların Temel Değerleri, Dönüşümsel ve Etkileşimsel Liderlerin Çekiciliği”. *Türk Psikoloji Dergisi*. 19 (54), 37-51.

- Gibbs, C., J. (2003). *Moral Development & Reality Beyond the Theories of Kohlberg and Hoffman*. United States of America : The Ohio State University.
- Güngör, E. (1998). *Değerler Psikolojisi Üzerinde Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Gürkan, H., Çamlıyer, H., Saracaloğlu, A., S., (2000). “Beden Eğitimi Öğretmeni Adaylarının Değerler Sistemi”. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi ( Gazi BESBD)*, 1 : 35-52
- Hacıkadıroğlu, V. (1995). *Özgürlük İçinde İşbirliğini Amaçlayan Eğitim, Felsefi Açıdan Eğitim ve Türkiye de Eğitim*. İstanbul: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Harlak, H. (2006). *Felsefe Ansiklopedisi*. Cilt 4. İstanbul: Etik Yayınları.
- Hatch, A., J. (2002). *Doing Qualitative Research in Education Settings*. New York Press: State University
- Hökelekli, H., Gündüz, T. (2007). “ Üstün Yetenekli Çocukların Değer Yönelimleri ve Eğitimleri”. *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları. 26-28 Kasım 2004
- İplik, E. (2005). *Kalabalık ve Zaman Baskısı Altındaki Tüketicilerin Alışverişten Duydukları Tatmin Düzeyini Belirlemeye Yönelik Bir Çalışma*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Jersild, A. (1983). *Çocuk Psikolojisi*. (G. Gülce, Çev.). (4. Basım), Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Araştırmaları Merkezi (EFAM) Yayın No:4
- Jewell, P. (2000). “Measuring Moral Development Feeling, Thinking and Doing”. *Special Education and Disability Studies*. The Flinders University of South Australia.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1992). *İnsan ve İnsanlar* (7. Basım). İstanbul: Evrim Basım Yayım Dağıtım.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2007). *Kültürel Psikoloji, Kültür Bağlamında İnsan ve Aile*.(3.basım). İstanbul: Evrim Yayınevi ve Bilgisayar San. Tic. Ltd.Şti.
- Karasar, N. (2003). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. 12. Baskı. Ankara: Nobel Yayınları.



- Koçak, M. (1999). *İlköğretimde Değerler Eğitimi ve Öğretimi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Kuçuradi, J. (1995). *Felsefi Açıdan Eğitim ve Türkiye’de Eğitim*. İstanbul: Türkiye Felsefe Kurumu
- Kuçuradi, J. (1997). *Özgürlük, Ahlak, Kültür Kavramları Uludağ Konuşmaları*. İstanbul: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kulaksızoğlu, A. (1985). “Öğretmenlik Mesleğinin Ahlaki İlkeleri Konusunda Bir Deneme”. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Bilimleri Dergisi*. Sayı:7
- Kulaksızoğlu, A. (1995). *Ergenlik Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi
- Kuşdil E., Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). “Türk Öğretmenlerin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı”. *Türk Psikoloji Dergisi*. 15(45), 59- 76
- Maslow, A. (2001). *Toward A Psychology of Being (İnsan Olmanın Psikolojisi)*. (O. Gündüz, Çev.) İstanbul: Kuraldışı Yayıncılık.
- Mehmedoğlu, Y. ve Mehmedoğlu, A. U. (2006). *Küreselleşme Ahlak ve Değerler*. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Miles, M.B.& Huberman, A. M. (1994). *An Expanded Sourcebook Qualitative Data Analysis*, Second Edition, Thousand Oaks, California: Sage Publications.
- Oktay, A. (2002). *Yaşamın Sihirli Yılları: Okulöncesi Dönem* (3. Baskı). İstanbul: Epsilon Yayıncılık.
- Onur, B. (1997). *Gelişim Psikolojisi, Yetişkinlik, Yaşlılık, Ölüm*. Ankara: İmge Kitabevi.
- Onur, B. (1999). “Türkiye’ de Okulöncesi Eğitimin Gelişimi” *II. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Önal, M. (2006). *Felsefe Ansiklopedisi*. Cilt 4. İstanbul: Etik Yayınları.
- Özgüven, İ, E. (2002). *Psikolojik Testler*. Anaara: Pdrem Yayınları.
- Robin, M & Willams, Jr. (1979). “Change and Stability in Values and Value Systems: A Sociological Perspective. Ed: Milton Rokeach. *Understanding Human Values, Individual and Societal* . Newyork: The Free Press.

- Rokeach, M. (1979). *Understanding Human Values Individual and Societal*. New York: The Free Press.
- Russell, J. (2002). Moral Consciousness in a Community of Inquiry , *Journal of Moral Education*. Vol 31, No. 2
- Sarı, E.(2005). “Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi Örneği”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 73-88
- Schwartz, S., H & Bilsky, W. (1987). “Toward a Universal Psychological Structure of Human Values”. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 550-562.
- Schwartz, S. (1974). “A Survey of Guiding Principles”. *The Nature of Human Values by Rokeach*. Sciences New Series , Vol. 186, 436-437.
- Selçuk, Z. (1997). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Senemoğlu. N. (2007). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gönül Yayıncılık.
- Sevinç, M. (Ed). (2006). “Okulöncesi Dönemde Değerler Eğitimi”, Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar. İstanbul: Morpa Yayınları
- Silah, M. (2005). *Sosyal Psikoloji Davranış Bilimi*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Spanger, E. (1928). *Types of Men*. New York: Stechert
- Tanrıöğen, A.(Ed.). (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Taylor, S., Peplau, L., Seras, D. (2007). *Sosyal Psikoloji*. (A. Dönmez, Çev.). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- TÜSİAD, (1991). *Türk Toplumunun Değerleri*. İstanbul: Yayın No. TÜSİAD-T/91, 6. 145.
- Ülgen, G. ve Fidan, E.(1997). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- William, D. (1988). *The Moral Child, Nurturing Children's Natural Moral Growth*. New York: The Free Press
- William, D. (1999). “The Moral Development of Children”. *Scientific American*. Vol: 281, 74-76.
- Yavuzer, H. (1997). *Çocuk Psikolojisi*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yavuzer, H. (2004). “Üstün Yetenekli Çocukların Farklı İstekleri”. *Bence Biz, Üstün Yetenekli Çocuk Görüşleri*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

- Yeşilyaprak, B. (2002). *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin yayınları.
- Yılmaz, K. (2008). *Eğitim Yönetiminde Değerler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Zengin, S.Z., ve Yapıcı, A. (2003). “İlahiyat Öğrencilerinin Değer Tercih Sıralamaları Üzerine Psikolojik Bir Araştırma: Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*. İstanbul: DEM Yayınları. Vol.1.

**EK 1:****GÖRÜŞME FORMU**

Görüşme No:

Ben, Adnan Menderes Üniversitesi öğretim görevlisi Emine İnci. “Erken Çocukluk Dönemi Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Sosyo-Ekonomik Düzey, Yaş ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi” başlıklı tez çalışmam için burada bulunmaktayım. Sizlere bu nedenle aşağıdaki soruları yönelteceğim. Amacım sorulara vereceğiniz yanıtlardan değer yönelimlerinizi saptamaktır. Bundan dolayı sorulara vereceğiniz yanıtlar araştırma için önemlidir.

Yapacağımız görüşmede vereceğiniz bilgiler, sadece bu araştırmada kullanılacak ve kişisel bilgiler kesinlikle gizli tutulacaktır. Görüşmenin yaklaşık yarım saat süreceğini tahmin ediyorum. İzin verirseniz araştırmanın daha güvenilir olması için, görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Bu araştırmaya katıldığınız için şimdiden teşekkür ederim. Eğer sizin görüşmeye başlamadan sormak istediğiniz soru varsa, önce bunları yanıtlamak istiyorum. Sorunuz yoksa şimdi izninizle sorulara geçmek istiyorum.

**BÖLÜM II: Kişisel Bilgiler**

Adı: Soyadı:  
Cinsiyeti: Sınıfı: Yaşı:

**BÖLÜM III: Araştırma Soruları**

1- Kendini bir insan olarak nasıl görüyorsun? Sen nasıl bir çocuksun anlatır mısın?.....  
.....

2- Nasıl bir öğrenci olmak istersin? Neden?.....  
.....

3- Arkadaş olarak seçtiğin kişilerin hangi özelliklere sahip olmasını istersin?  
Anlatır mısın?.....

4- Bundan yirmi yıl sonrasını düşün, kendini nerede? Nasıl Görmek istersin?  
Detayları ile anlatır mısın?.....

a) Ne iş yapmak istersin?.....

b) Yaşadığın şehrin nasıl olmasını istersin?.....

c) Nasıl bir yaşamın olsun istersin?.....

d) Arkadaşlarının nasıl insanlar olmasını istersin?.....

e) Kimlerle yaşamak istersin?.....

f) Araban olsun mu? Nasıl olsun?.....

g) Evin olsun mu? Nasıl olsun?.....

5- Gelecekte nasıl bir insan olarak tanınmak istersin?.....

6- Bir adaya düştün sana aşağıdaki seçenekler sunuluyor. Bunların arasından  
senin en önemli üçünü sırayla belirler misin? Bu seçenekler senin için neden  
önemli anlatır mısın?

1) Güvenliğim için gerekli olan malzemeler.....

2) Ailemden birinin yanımda olması.....

3) Eğlenebileceğim, hoşça vakit geçirebileceğim araçlar.....

4) Benim güçlü olmamı sağlayacak malzemeler.....

5- Benim daha başarılı olmamı sağlayacak malzemeler.....

6- Merak duygumu giderecek araç-gereç.....

7- Çevremdekilere yardım edebileceğim malzemeler.....

7- Gerçekleştirmeyi düşündüğün üç istediğin nedir?

.....

.....

.....

8- Nasıl bir Türkiye’de yaşamak istersin?.....

.....

.....

9- Nasıl bir dünyada yaşamak istersin?.....

.....



31-35 31-35 36-40 36-40 40-üzeri 40-üzeri

Annenin geliri;

 500 TL'den az 501–1000 TL 1001–1500 TL 1501–2000 TL 2001–2500 milyon TL 2501 TL ve üstü

Babanın geliri;

 500 TL'den az 501–1000 TL 1001–1500 TL 1501–2000 TL 2001–2500 milyon TL 2501 TL ve üstü



EK 3:

## GÖRÜŞME YANIT FORMU

23.12.2008

04

## GÖRÜŞME FORMU

## BÖLÜM I: Kişisel Bilgiler

Adı: Soyadı:  
Cinsiyeti: Kız Sınıfı: 2/A Yaşı: 8

3

## BÖLÜM II: Araştırma Soruları

1- Kendini bir insan olarak nasıl görüyorsun anlatır mısın? Nezel, insanların ve hayvanları seven, görevlerini bilen, yatağını odasını toplayan, düzenli,	
2- Nasıl bir öğrenci olmak istersin? Neden? Çalışkan, her soruya cevap verir (bilgili), akıllı, zeki, beğenilerek ve insanların beni beğenmesi çalışkan olarak görünmek için.	
3- Arkadaş olarak seçtiğin kişilerin özellikleri nelerdir? Anlatır İyi mısın? Geçirebileceğim iman. İyi davranan, bana karşı hoşgörülü olanlar,	
4- Bundan 20 yıl sonra kendini nerede görmek istersin detayları ile anlatır mısın? a) Ne iş yapmak istersin? Doktor olmak isterim. Çünkü kandan öğreniyorum. Babam doktor onlarla b) Yaşadığın şehrin nasıl olmasını istersin? Temiz, insanların hoşgörülü olduğu, mutlu olacağı bir şehir olması, c) Nasıl bir yaşamın olsun istersin? Mutlu, olacağım. d) Arkadaşlarının kimler olmasını istersin? İyi insanlar, hoş görülü, çalışkan, tembel olma bile olur. İyi olması yeterli. Beni seven arkadaşlar. e) Kimlerle yaşamak istersin? İdr. Annemle - Babamla ve arkadaşlarımla yaşamak isterim. d) Evin var mı? Evet. Şirin, bahçeli, önünde havuz, yanında çocuk parkı, plaza, sebze bahçesi, şirin bir ev olsun. e) Araban var mı? Evet. Renk kırmızı olsun. Camları koyu yeşil ve tavana koyu yeşil, güzel bir araba. Temiz bir araba.	

<p>5- Gelecekte nasıl tanınmak istersin? <i>Uluslararası, sevdiği değerli hoşgörülü, tarihi bir insan olarak.</i></p>	
<p>6- Bir adaya düştün sana aşağıdaki seçenekler sunuluyor. Bunların arasından senin için en önemli 3 ünü sırasıyla belirler misin? Bu seçenekler senin için neden önemli anlatır mısın?  <i>Arkandan birinin yanında olması bana yardım edebilir. Cebimdeki insanlara yardım etmeye için,</i></p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Güvenliğin için gerekli olan malzemeler (2)</li> <li>2) Ailenden birinin yanında olmasını (3)</li> <li>3) Eğlenebileceğin araçlar</li> <li>4) Sana güç sağlayacak malzemeler</li> <li>5) Senin daha başarılı olmanı sağlayacak şeyler</li> <li>6) Merak duygunu giderecek araç-gereç</li> <li>7) Çevrendekilere yardım edebileceğin malzemeler (1)</li> </ol>	
<p>7- Gerçekleştirmeyi düşündüğün üç isteğin nedir?  <i>- Tat yapmak isterim. Başarmak için.  - Uzunluğu =</i></p>	
<p>8- Nasıl bir Türkiye de yaşamak istersin? <i>Temize, hoşgörülü insanların olduğu, hırsızın olmadığı,</i></p>	
<p>9- Nasıl bir Dünya da yaşamak istersin? <i>Aler taraf temin olan, denizlerde çok güzel deniz kabukları, balıklar olan.</i></p>	

**EK 4:****VERİ SETİ****ÜST SED E-ANA SINIFI**

Ö6.2.

Çalışkan, derslerini iyi yapan, derslerimi kötü etmemek isteyen bir öğrenci olmak isterim.

Ö7.2

İyi bir öğrenci olmak, derslerini çalışmak, yemeğini yiyen iyi bir öğrenci olmak isterim.

Ö8.2.

İyi, güzel, temiz, iyi yazan, çocuklara iyi davranan, herkesi seven bir öğrenci olmak isterim.

Ö9.2.

Uslu ve akıllı öğrenci olmak isterim. Neden? Öğretmenimizin, bize kızmaması için uslu ve akıllı olmalıyım.

Ö10.2.

İyi ve güzel bir öğrenci olmak isterim. Derslerini güzel yapmak, öğretmenin sözünü dinleyen, okuldan kaçmayan, okulda hiçbir yeri dağıtmayan bir öğrenci olmak isterim.

**EK 5:****VERİ KODLAMA ÖRNEĞİ****Ö3.3.**

Bana iyi davranan, yardım eden, kötü günümde yanımda olacak kişilerle arkadaş olurum.

**Ö4.3.**

Bana iyi davranmalı, zor durumumda bana yardım eden, yiyeceklerini ( aç kaldığında) benimle paylaşmalı, oyunlarına beni alanlarla arkadaş olurum.

**Ö5.3.**

İyi davranan, yardımsaver, hemen küsmeyen, paylaşması bilen, cömert kişiler.

**ALT SED K 3S****Ö1.3.**

Bana iyi davranmalı ve kötülük yapmayan kişilerle arkadaş olurum.

**Ö2.3.**

Sırdış olmalı, temiz, çalışkan, dürüst, bakımlı ve her yeri temiz tutan kişilerle arkadaş olurum.

**Ö3.3.**

Dürüst, saygılı, iyiliksever, yiyeceklerini paylaşan kişilerle arkadaş olurum.

**Ö4.3.**

Hoşgörülü, saygılı, bana karşı sevecen insanlarla arkadaş olurum.

**Ö5.3.**

Dürüst, yalan söylemeyen, paylaşmayı seven kişi olmalı.

**ALT SED K 2S****Ö1.3.**

İyi oynayabileceğim, okulların kurallarına uyan kişilerle arkadaş olurum.

**Ö2.3.**

İyi olmasına dikkat ederim. Beni üzmemesine ve kalbimi kırmamasına, güzelce oynayan, uzlaşan kişi olmalı.

**Ö3.3.**

Bana iyi davranan, yalan söylemeyen, kötü şeyler söylemeyen, haksızlık yapmayan, suçu başkasına yıkmayan, hiç kimseye küfür etmeyen, çalışkan olmasına dikkat ederim.

**Ö4.3.**

Benimle iyi anlaşmalı, benimle küsmeyen, iyi davranan kişilerle arkadaş olurum.

**Ö5.3.**

Bana iyi davranan, kötü söz söylemeyen, sen oynama demeyen, iyi bir çocuk olmasına dikkat ederim.

**ALT SED K 1S****Ö1.3.**

İyilik yapan, benim ona verdiğim sözleri hiç kimseye söylemeyecek, yardımlaşacak kişilerle arkadaş olurum.

**Ö2.3.**

İyi

**Ö3.3.**

İyi insanlar olursa ben arkadaş olurum. İyilik yapan, herkese yardım eden kişilerle arkadaş olurum.

**Ö4.3.**

Çalışkan, temiz, bana iyi davranan kişiler olsun.

## ÖZ GEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı ve Soyadı : Emine İNCİ  
Doğum Yeri ve Tarihi : İZMİR / 01.02.1966

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Selçuk Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi  
Yüksek Lisans Öğrenimi : Adnan Menderes Üniversitesi  
Bildiği Yabancı Diller : İngilizce  
Bilimsel Faaliyetleri

### İş Deneyimi

Stajlar :  
Projeler :  
Çalıştığı Kurumlar : 2002–2009 Adnan Menderes Üniversitesi.  
: 1997–2002 Yüzüncü Yıl Üniversitesi  
: 1990–1997 İzmir/ Aliğa Belediyesi Kreş ve Anaokulu  
Yöneticiliği

İletişim : einci@adu.edu.tr

Tarih : 31.07.2009