



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Programı

ÜNİVERSİTE HAZIRLIK SINIFI ÖĞRENCİLERİNİN DEĞER YÖNELİMLERİ

Fatma Nur DİNÇOĞLU

Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye ... En İyiyeye ...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Programları ve Öğretim Programı

ÜNİVERSİTE HAZIRLIK SINIFI ÖĞRENCİLERİNİN DEĞER YÖNELİMLERİ

VALUE ORIENTATION OF UNDERGRADUATE PREPARATORY CLASS
STUDENTS

Fatma Nur DİNÇOĞLU


Yüksek Lisans Tezi

Ankara, 2019

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,
Fatma Nur DİNÇOğLU'nun hazırladığı "¼niversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin
Değer Yönelimleri" başlıklı bu çalışma j¼rimiz tarafından **Eğitim Bilimleri Ana
Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi**
olarak kabul edilmiştir.

J¼ri Başkanı Prof. Dr. Yusuf BUDAK



İmza

J¼ri Üyesi (Danışman) Prof. Dr. Seval FER



İmza

J¼ri Üyesi Doç. Dr. Eda G¼RLEN



İmza

Bu tez Hacettepe ¼niversitesi Lisans¼st¼ Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından 17 / 09 / 2019 tarihinde uygun gör¼lm¼ř ve Enstit¼ Yönetim Kurulunca / / tarihinde kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Ali Ekber şAHİN
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

Öz

Tarama modelindeki bu araştırmanın amacı, üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelimlerini ve değer yönelim puanları ile bazı değişkenler arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemektir. Bu amaçla, Ankara'da bir devlet üniversitesinin hazırlık sınıfındaki 349 öğrenciye uygulanan Schwartz Değerler Ölçeği'yle nicel veriler toplanmıştır. Geçerliliği sağlanan ölçeğin faktörlerinin Cronbach's Alfa güvenirlik değerleri 0,76-0,94 arasında; madde-toplam korelasyon değerleri 0,75-0,96 arasındadır. Araştırma bulgularına göre hazırlık sınıfı öğrencileri, en fazla iyilikseverlik-güvenilebilirlik, güvenlik-toplumsal ve öz-yönelim-düşünme değerlerine yönelim göstermişlerdir. Öğrencilerin en az yönelim gösterdiği değerler güç-kaynak, güç-üstünlük ve gelenekselliklerdir. MANOVA ile elde edilen bulgulara göre: Cinsiyetin, mezun olunan ortaöğretim kurumunun, annenin ve babanın öğrenim durumunun, annenin ve babanın mesleki durumunun, aile yapısının, kardeş sayısının, fakültenin ve en uzun süre yaşanan yerleşim biriminin öğrencilerin bazı değerlere yönelimlerine anlamlı etkisinin olduğu bulunmuştur. Buna karşın mezun olunan ortaöğretim kurum türünün, öğrencilerin değer yönelimlerine etkisinin olmadığı belirlenmiştir. Araştırmada ulaşılan bulguların, diğer araştırmacılar ve öğretmenler, okul yöneticileri ve program geliştirme uzmanları gibi uygulayıcılar için faydalı olabileceği düşünülmektedir.

Anahtar sözcükler: değerler, değer yönelimi, değerler eğitimi, duyuşsal alan

Abstract

The aim of this survey model study is to determine the value orientations of university preparatory class students and whether there is a significant difference between value orientation scores and some variables. For this purpose, the quantitative data were collected with the Schwartz Values Scale, which was applied to 349 students in the preparatory class of a public university in Ankara. The scale of which validity provided of Cronbach's Alpha reliability values were between 0,76-0,94; item-total correlation values were between 0,75-0,96. According to research findings preparatory class students showed the most orientation to the values of benevolence-dependability, security-societal and self-direction-thought. Students' least orientated values are power-resources, power-dominance and tradition. According to the findings obtained with MANOVA it was found that gender, high school, educational background of parents, the profession of parents, family structure, the number of siblings, department and where they live have a significant effect on students' orientation to some values. However, it was determined that high school type did not have any effect on the value orientations of the students. The findings of this study are thought to be beneficial for other researchers and practitioners such as teachers, school administrators and curriculum development experts.

Keywords: values, value orientation, values education, affective domain

İçindekiler

Öz.....	ii
Abstract.....	iii
Tablolar Dizini.....	vii
Şekiller Dizini.....	viii
Bölüm 1 Giriş.....	1
Problem Durumu.....	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi.....	5
Araştırma Problemi.....	7
Sayıltılar.....	8
Sınırlılıklar.....	8
Tanımlar.....	9
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar.....	10
Değer Kavramı.....	10
Değer Sınıflamaları.....	13
Felsefe Açısından Değer.....	21
Psikoloji Açısından Değer.....	23
Sosyal Psikoloji Açısından Değer.....	24
Sosyoloji Açısından Değer.....	26
Program Geliştirme Açısından Değerlerin Önemi ve Kazanılması.....	28
İlgili Araştırmalar.....	39
Bölüm 3 Yöntem.....	48
Araştırmanın Çalışma Grubu.....	48
Veri Toplama Süreci.....	51
Veri Toplama Araçları.....	52
Verilerin Analizi.....	54
Ölçeğin Geçerlik Çalışması.....	55

Ölçeğin Güvenirlik Çalışması	59
Bölüm 4 Bulgular ve Yorumlar.....	63
Alt Problem 1: Değer Yönelim Puanları.....	63
Alt Problem 2: Cinsiyete Göre Değer Yönelim Puanları	64
Alt Problem 3: Mezun Olunan Ortaöğretim Kurumuna Göre Değer Yönelim Puanları.....	65
Alt Problem 4: Mezun Olunan Ortaöğretim Kurum Türüne Göre Değer Yönelim Puanları.....	67
Alt Problem 5: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Değer Yönelim Puanları	69
Alt Problem 6: Babanın Öğrenim Durumuna Göre Değer Yönelim Puanları	71
Alt Problem 7: Annenin Mesleki Durumuna Göre Değer Yönelim Puanları.....	72
Alt Problem 8: Babanın Mesleki Durumuna Göre Değer Yönelim Puanları.....	74
Alt Problem 9: Aile Yapısına Göre Değer Yönelim Puanları.....	76
Alt Problem 10: Kardeş Sayısına Göre Değer Yönelim Puanları	78
Alt Problem 11: Eğitim Görülecek Fakülteye Göre Değer Yönelim Puanları	79
Alt Problem 12: En Uzun Süre Yaşanılan Yerleşim Birimine Göre Değer Yönelim Puanları.....	81
Bölüm 5 Sonuç, Tartışma ve Öneriler	84
Sonuç.....	84
Tartışma.....	87
Öneriler	94
Kaynaklar	98
EK-A: Ölçme Aracı	105
EK-B: Shalom H. Schwartz Ölçek Kullanım İzini	111
EK-C: Kürşad Demirutku Ölçek Kullanım İzini.....	112
EK-Ç: Etik Komisyonu Onay Bildirimi	113
EK-D: Etik Beyanı.....	114
EK-E: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu	115

EK-F: Thesis/Dissertation Originality Report	116
EK-G: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı	117

Tablolar Dizini

Tablo 1 <i>Spranger Değer Sınıflaması</i>	13
Tablo 2 <i>Ülken'in Değerler Sınıflaması</i>	14
Tablo 3 <i>Rokeach Değer Sınıflaması</i>	16
Tablo 4 <i>Schwartz Değer Sınıflaması (10 Değer Tipi)</i>	17
Tablo 5 <i>Schwartz Değer Sınıflaması (19 Değer)</i>	18
Tablo 6 <i>Fer ve Kuş Değer Sınıflaması</i>	20
Tablo 7 <i>Değer Eğitimi Yaklaşımları</i>	37
Tablo 8 <i>Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri</i>	49
Tablo 9 <i>Araştırmanın Bağımlı ve Bağımsız Değişkenleri</i>	53
Tablo 10 <i>Ölçeğin Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları</i>	58
Tablo 11 <i>Faktörlerin İsimleri ve Maddelerin Faktörlere Göre Dağılımı</i>	59
Tablo 12 <i>Ölçeğin Güvenirlilik Değerleri ve Madde-Toplam Korelasyonu</i>	61
Tablo 13 <i>Öğrencilerin Değer Yönelimlerine Yönelik Betimsel İstatistikler</i>	63
Tablo 14 <i>Cinsiyete Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları</i>	64
Tablo 15 <i>Mezun Olunan Ortaöğretim Kurumuna Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları</i>	66
Tablo 16 <i>Mezun Olunan Ortaöğretim Kurum Türüne Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları</i>	68
Tablo 17 <i>Annenin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları</i>	69
Tablo 18 <i>Babanın Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları</i>	71
Tablo 19 <i>Annenin Mesleki Durumuna Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları</i>	73
Tablo 20 <i>Babanın Mesleki Durumuna Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları</i>	75
Tablo 21 <i>Aile Yapısına Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları</i>	76
Tablo 22 <i>Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları</i>	78
Tablo 23 <i>Fakülteye Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları</i>	80
Tablo 24 <i>En Uzun Süre Yaşanılan Yerleşim Birimine Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları</i>	82
Tablo 25 <i>Araştırmacılar için Öneriler</i>	95

Tablo 26 <i>Uygulayıcılar için Öneriler</i>	96
---------------------------------------------------	----

Şekiller Dizini

Şekil 1.Faktör çizgi grafiği.	57
------------------------------------	----

Bölüm 1

Giriş

Bu bölümde araştırmanın problem durumu, amacı ve önemi, problem cümlesi ve alt problemler, sayıtlar, araştırmanın sınırlılıkları ve tanımlar yer almaktadır.

Problem Durumu

Toplumlarda gözlemlenebilen bireysel ve toplumsal birçok sorunun temelinde, eğitim eksikliklerinin olduğu yadsınamaz. Trafik kurallarına uymama, şiddet gösterme, çevreyi kirletme gibi sayısı arttırabilecek birçok örneğe rastlanmaktadır. Bu gibi olumsuz ve istenmeyen davranışların oluşmasının engellenmesi ya da olumlu davranışlara dönüşmesi sadece eğitim ile mümkündür. Ertürk (2013), bireyde var olan olumsuz davranışların, eğitim ve öğretim etkinlikleri ile olumlu davranışlara dönüştürülebileceğini belirtmiştir Eğitim ile bireyler her yönüyle iyi bir şekilde yetiştirilmek istenir. Bu açıdan Sokrates eğitimi "insandaki iyilik tohumunu yeşerten ve yaşamı güzelleştiren erdemlerin hazinesidir." (Aydın, 2004, s. 15) şeklinde açıklarken, eğitimin insanlara olumlu davranışlar ve değerler kazandırma özelliğini vurgulamaktadır.

Bireylerin topluma nitelikli olarak kazandırılması açısından adil olmak, dürüst olmak, çalışkan olmak, saygılı olmak gibi birçok değer edinimi önemlidir. Eğitim öğretim etkinliklerinin temel görevlerinden biri, bu gibi duyuşsal hedeflerin kazanılmasına imkân sağlamaktır. Duyuşsal hedefler okullarda sürdürülen eğitim ve öğretim etkinliklerinden ayrı düşünülemez. Bu nedenle duyuşsal hedeflerin öğretim programlarında yer alması gerekir. Mesela bazı öğrenciler yeni bir konuya başlayacakları zaman öğrenme isteği ile derse girerler, diğer bir yandan kimi öğrenciler ise yeni konular öğrenmek için derse girmeye pek istekli olmayabilirler (Bloom, 2012). Öğrenmeye hevesli ve istekli öğrenciler ile kendisini zorunlu hisseden ve öğrenmeyi kendisine zorunlu bir görev olarak gören öğrenciler arasında, öğrenmeye yönelik duyuşsal yönelimleri açısından belirgin bir fark vardır. Bu nedenle, eğitim ve öğretim süreci içerisinde duyuşsal boyut her zaman önemli bir yer tutar (Ulusoy ve Dilmaç, 2015). Çünkü duyuşsal özellikler, öğrencilerin derslerinde sergiledikleri başarı ve performans süreçlerini etkiler (Bloom, 2012). Başka bir söyleyişle, bilişsel ve devinsel hedeflere yönelik

öğrenmelerin, duyuşsal hedeflerden etkilenerak azalabilði ya da çoęalabilði söylenebilir (Fer, 2015). Bilişsel hedeflerin kazanılmasına önemli etki ve katkıları olan duyuşsal hedeflerin ihmal edilmesi, öğrencilerin sahip olduğu önemli bir potansiyelin göz ardı edilmesi ve kullanılmaması anlamına gelmektedir (Ulusoy ve Dilmaç, 2015). Tercihler, sevinçler, duygular, inançlar, beklentiler, tutumlar, takdir duyguları, değerler, ahlak ve etik gibi kavramları bünyesinde barındıran duyuşsal hedefler (Bacanlı, 2006), gerek bireysel gerekse toplumsal açıdan önem taşır.

Okul öğrenmelerinde duyuşsal özelliklerin kazanılması çok önemlidir, ancak bu özelliklerin hem kazandırılması hem de ölçülmesi zor olduğundan bu konu fazlaca çalışılmamıştır (Senemoğlu, 2015). Bireyin istek, tavır, inanç, tutum ve değerlerini ortaya koyan duyuşsal hedefler, hem devinsel ve bilişsel hedeflerle birlikte öğrenilir, hem de bu hedeflerin yan ürünü olarak ortaya çıkar (Fer, 2015). Duyuşsal alan taksonomisi, duyuşsal özelliklerin içselleştirilme ve özümseme seviyesine göre aşamalandırılmıştır (Senemoğlu, 2015). Bu aşamalar en alttan yukarıya doğru şöyle sıralanır: almak, davranımda bulunmak, değer biçmek, düzenlemek ve karakterleştirmek (Krathwohl, Bloom ve Masia, 1956).

Duyuşsal hedefler yoluyla öğrencilerin kazanmaları istenenlerden biri değerler eğitimidir. Değerler eğitimi sayesinde, öğrenciler herhangi bir konuda davranışlarını seçerken değerleri ölçüt alma eğilimi gösterebilirler. Böylece öğrenciler iyi ve istendik davranışlar sergileme eğilimi kazanabilirler.

Değerler eğitimi, insan özelliklerinin; ilgi, tutum gibi duyu ve davranış eğilimlerinden oluşan duyuşsal hedefler (Fer, 2015) kapsamında yer alır. Toplumlarda benimsenen ve uygulanan, çağlara ve toplumların gelişme düzeylerine göre değişiklik gösteren hedefler arasında, iyi bir insan ve yurttaş olmak için ihtiyaç duyulan değerler eğitimi yer almaktadır. Değerler eğitimi, yukarıdaki paragrafta bahsedilen birçok bireysel ve toplumsal problemlerin giderilmesi, bireylerin değerler açısından nitelikli olarak yetişmesi gibi nedenlerden ötürü de önemlidir.

Öğretim programlarının hedefleri arasında adil olma, düzenli olma, dürüstlük, vatansever olma, girişimci olma gibi birçok evrensel ve milli değer yer aldığı görülmektedir. Bu değerler; duyuşsal hedefler aracılığıyla okulda ya da aile, medya ve sosyal çevre gibi okul dışı ortamlarda kazanılır (Kuş, 2009). "Değerler,

toplumu oluşturan bireylere, nelerin önemli olduğunu, nelerin tercih edilmesi gerektiğini ve kısaca nasıl yaşanılması gerektiğini belirtir” (Akbaş, 2008, s. 10). Bu nedenle değerler eğitimi, sadece bireyler için değil, toplumlar içinde önemlidir.

Bununla birlikte, günümüzde yaşanan gelişmelerin ve teknolojinin olumlu katkıları yanında zararları da görülmekte ve konu bu açıdan ele alındığında değerler eğitiminin önemi daha da ön plana çıkmaktadır. Çünkü bilgiyi üretmenin yanında, üretilen bilginin insanlığın ve dünyanın yararına yönelik kullanılması ve insana ilişkin değerler açısından değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Sözelimi Peker ve İskender (2015) tarafından geliştirilen siber zorbalık sorunu yaşayan ergenlere yönelik insani değerler yönelimli eğitim programının, siber zorbalık üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu görülmüştür. Verilen örnekteki siber zorbalık gibi bilgi ve teknolojinin kötü yönde kullanımı, değerler eğitimi ile kısmen de olsa önlenir.

Davranışlarımıza yön veren ve doğru kabul edilen kurallar olarak açıklanabilen değer terimi, bir davranışın kabul edilir olarak değerlendirilmesindeki ölçütler için kullanılır (Halstead ve Taylor, 2000). Schwartz (1994) değerleri; bireylerin, sosyal grupların ya da toplumların hayatına yol gösterici ilkeler olarak açıklamaktadır. Schwartz (1992) psikolog, sosyolog ve antropologların, değerleri insanların davranışlara karar vermek ve kendileri de dâhil insanları ve olayları değerlendirmek için kullandıkları ölçütler olarak gördüklerini belirtir. Aydın (2011), değer kavramını kişiye ve gruba faydalı, onlar adına istenilen ve arzu edilen her şey olarak tanımlar. Yaman (2016) değeri, "bireylerin herhangi bir kişi, varlık, olay, durum vb. karşısında ortaya koyduğu duyarlılıklar" (s. 17) olarak tanımlar.

Değerler davranışların ölçütü olarak ele alındığında ahlaki gelişim açısından da önemli bir yer tuttuğu göz ardı edilemez. Birey kendi değer sistemini oluştururken, değer eğitimi olumlu yönde katkı sunacaktır. Böylece değer eğitimi ile bireyin ahlak gelişimi daha sağlıklı bir şekilde ilerleyebilir.

Değerler eğitimi, bireyin ahlak gelişimi açısından da çok önemlidir. Toplumun tüm değerlerini sorgulamadan kabul etmek ve uygulamaktan ziyade, topluma uyum sağlayabilmek için bireyin kendi değerler sistemini oluşturma süreci olan ahlak gelişimi, toplumun uyum içinde devamı açısından önemlidir. Toplumun uyum içinde varlığını sürdürebilmesi, onu oluşturan bireylerin kendilerinden beklenen rolleri yerine getirebilmesine bağlıdır. Bu da ancak bireylerin bazı

kuralları içselleştirmesi ile olur (Senemoğlu, 2015). Bu çerçevede değerler eğitimi devreye girmektedir.

Toplumun gelişmesini ve ileriye gitmesini hedefleyen eğitim kurumlarının temel görevlerinden biri, değerler eğitimidir. Okullar, değerler eğitimi ile öğrencilere bireyler için istenilen nitelikleri ve gerekliliklerini, nasıl yaşanması gerektiğini, hayatta nelerin önemli ve öncelikli olduğu konularında bilgi ve beceri kazanmayı sağlar. Ne var ki değerler eğitiminin kazanılması sadece okulun görevi değildir. Aile de değerler eğitiminde önemli bir yer tutar. Belirli değerlerin aktarılmasında yaşa ve cinsiyete göre farklılıklar olsa da değerlerin aktarılmasında ailenin rolü görülür. Jennings ve Niemi (1966) araştırmalarında, aile yapılarına göre farklılık gösterse de bireylerin politik değerlerinde ailenin etkisini ortaya koymuştur. Bu açıdan bakıldığında bu çalışma, ailelere kendilerini geliştirmeleri ve tedbir yönüyle rehber olacağı düşünülmektedir.

Toplum ve birey için bu denli önemli olan değerler eğitimine önem verilerek, bireylerin değerlerine bağlı yetiştirilmesi önemlidir. Bu amaçla birçok araştırmacı değerler eğitimi üzerinde çalışmalar yapmış ve bu konuda eksikliklerin ve ihtiyaçların belirlenmesine katkıda bulunmuştur. Aşağıda belirtileceği üzere eğitim alanındaki çalışmalar incelendiğinde, araştırmacıların değerler konusunu genel olarak değer yönelimlerinin belirlenmesi ve değerlerin çeşitli disiplin alanları içinde incelenmesi olmak üzere iki açıdan ele aldığı görülmektedir.

İlk grup olan çalışmalar değer yönelimleri ile ilgilidir. Bu araştırmaların ulaşılan çalışmalarına bakıldığında doğrudan değer yönelimleri ve bu yönelimleri etkileyen etmenler ile aralarındaki ilişkilerin incelendiği görülmektedir. Karatekin, Gençtürk ve Kılıçoğlu (2013), öğrenci, sosyal bilgiler öğretmen adayı ve öğretmenlerin değer yönelimlerini araştırmış ve en fazla yönelim gösterilen değerlerin sırasıyla saygı, dürüstlük ve vatanseverlik olduğu bulgusuna ulaşmışlardır. Acar, Akar ve Baykar-Acar (2016) sosyal hizmet öğrencilerinin değer yönelimlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında, öğrencilerin cinsiyet, en uzun yaşadığı yer, gelir durumu, anne ve babanın eğitim durumu, mezun olduğu lise türü ve sosyal hizmet bölümünü tercih nedeni ile değer tipleri arasında anlamlı ilişki olduğunu belirtmişlerdir. Yıldız, Dilmaç ve Deniz'in (2013), öğretmen adaylarının sahip oldukları değerler ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi amacıyla yürüttükleri çalışmalarının sonuçlarına göre, benlik

saygılarının sahip olduğu değerler ile arasındaki ilişki incelendiğinde güç, başarı, hazcılık, öz denetim, evrensellik, yardımseverlik, uyum ve güvenlik puanları arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

İkinci grup olan araştırmalar, değerlerin çeşitli disiplin alanları içerisinde incelenmesi ile ilgili çalışmalardır. Bu çalışmalarda genellikle değerlerin eğitimi ile ilgili konular çeşitli disiplin alanları içerisinde ele alınır. Değerler eğitimi üzerindeki çalışmalardan biri olan Tay'ın (2009) çalışmasında, öğretmen adaylarının görüşlerine göre sosyal bilgiler dersinde öğrenilmesi gerekli olduğu düşünülen toplam 30 değerden saygı, sevgi, dürüstlük, vatanseverlik ve ahlak değerlerinin öncelikli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Özbay ve Tayşi (2011) ise değer aktarımında Dede Korkut Hikâyelerinin kullanımı konusunu araştırmış ve hikâyelerde en çok geçen değer saygı olduğu bilgisine ulaşılmıştır.

Yukarıda sunulan araştırma bulgularında görüleceği üzere değerler, çeşitli değişkenler ile değer yönelimleri arasındaki ilişki açısından incelenmiştir. Ayrıca değerler, çeşitli disiplin alanlarıyla ilişkilendirilerek çalışılmıştır. Değer aktarımı gibi konular değerlerin kazanılması bakımından ele alınmıştır. Ulaşılan araştırmalarda üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelimlerini belirlemeye yönelik bir çalışmanın olmayışı nedeniyle bu çalışmada üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelimlerinin neler olduğu ve bu yönelimleri etkileyen çeşitli değişkenler arasındaki ilişki araştırılmıştır. Bu değişkenler cinsiyet, mezun olunan ortaöğretim kurumu ve türü, anne ve babanın öğrenim düzeyi, anne ve babanın mesleki durumu, aile yapısı, kardeş sayısı, fakülte ve yaşanan yerleşim birimi olarak belirlenmiştir.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

Toplumun gelişmesini sağlayacak iyi ve nitelikli bireylerin yetişmesi, sadece eğitimcileri değil, tüm toplumu ilgilendirir. Öğrencilerin daha iyi yetiştirilmeleri toplumun tümü için önemlidir. Kendisine ve insanlığa katkı sağlayacak değerlere sahip iyi bireyler yetiştirebilmek, öncelikle öğrencilerin mevcut durumunun belirlenmesiyle mümkün olabileceği düşünülmektedir. Söz konusu düşünceden hareketle bu araştırmanın amacı, üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanlarının ve değer yönelim puanlarının cinsiyet, mezun olunan ortaöğretim kurumu ve türü, anne ve babanın öğrenim düzeyi, anne ve babanın

mesleki durumu, aile yapısı, kardeş sayısı, fakülte ve yaşanılan yerleşim birimi açısından anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğinin belirlenmesidir.

Bu araştırmanın sonuçlarının yararlı olacağı öngörülerek, araştırmada ulaşılan bulguların öğretmenler, okul yöneticileri ve program geliştirme uzmanları açısından faydalı olabileceği düşünülmüştür. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelimlerinin mevcut durumunun belirlenmesi, eğitimcilerin değer yönelimleri açısından öğrencileri daha yakından tanımalarına katkı sağlayabilir. Buna ilişkin bilgilerin, seçmeli derslerin oluşturulması, öğrenci topluluklarının oluşturulması, öğretim programı, öğretim tasarımı ya da ders planlarında yer alabilecek değerlere ve özellikle de duyuşsal hedeflerde yer alabilecek değerlere yönelik bilgi sağlanması açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

Üniversitede, öğrencilerin değer yönelimleri dikkate alınarak seçmeli dersler oluşturulabilir. Var olan ya da yeni oluşturulacak olan seçmeli derslerin öğretim programlarına, öğrencilerin yönelim göstermesi istenilen değerleri edinmelerini sağlayacak duyuşsal hedefler eklenebilir. Ders programlarında yer alacak değerler ile ilgili duyuşsal hedefler hazırlanırken bu çalışmanın sonuçlarından faydalanılabilir.

Üniversitelerde yer alan Değerler Eğitimi dersinin programı hazırlanırken bu çalışmanın bulgularından faydalanılabilir. Dersin hedefleri yazılırken ve içerik belirlenirken bu çalışmanın sonuçları kullanılabilir. Bu çalışmanın sonucunda ulaşılan bulgulara göre öğrencilerin daha az yönelim gösterdikleri değerlere ağırlık verilebilir. Üniversite öğrencilerine yönelik öğrenci toplulukları oluşturulurken bu araştırmada ulaşılan bulgulardan yararlanılabilir. Araştırma bulgularından ulaşılan sonuçlar doğrultusunda, öğrencilerin yönelimlerinin daha az olduğu değerlere yönelimlerini arttırmak amacıyla öğrenci toplulukları oluşturulabilir.

Öğrenci topluluklarının yanı sıra aynı ihtiyaçlar doğrultusunda, üniversitelerdeki Topluma Hizmet Uygulamaları dersi programı hazırlanırken de bu araştırmadan yararlanılabilir. Üniversite öğrencilerinin değer yönelimlerinin ve demografik özelliklerine göre hangi değerlere yönelimlerinin değiştiğinin bilinmesi, bu derste öğrencilerin hangi kurumları seçecekleri, bu kurumlarda yürütecekleri çalışmaları ve hazırlayacakları projeleri seçmeleri konusunda yardımcı olabilir.

Bu araştırma, liseyi yeni bitirmiş ve üniversiteye yeni başlamış olan hazırlık sınıfı öğrencileri üzerinde yapıldığı için, araştırma sonuçları ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kurumlarındaki eğitim ve öğretimini tamamlamış bireyler hakkında bilgi verici olduğu söylenebilir. Dolayısıyla bu çalışmada ulaşılan bulgular, dolaylı da olsa bu kurumların öğretim programları hazırlanırken de faydalı olabilir. Öğrencilerin daha öncelikli olarak yönelim göstermeleri istenilen değerler bu öğretim programlarının duyuşsal hedeflerine eklenebilir.

Bu çalışma ile ulaşılan bulguların, dolaylı da olsa ilköğretim birinci sınıftan lise son sınıfa kadar olan on iki yıllık eğitim almış öğrencilerin değer yönelimleri hakkında, öğrencilerin kendilerinden elde edilen veriler aracılığıyla bilgi verdiği söylenebilir. Bu bakımdan ulaşılan bulgular, lise öğretim programlarının değerler eğitimine ışık tutabilir. Dolayısıyla lise öğrencilerinin değerlere yönelik ihtiyaç duydukları seçmeli derslerin ve özellikle de duyuşsal hedeflerde yer alabilecek değerlerin belirlenmesi açısından katkı sağlayabilir.

Araştırma Problemi

Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları nelerdir ve bu puanlar cinsiyet, mezun olunan ortaöğretim kurumu ve türü, anne ve babanın öğrenim durumu, anne ve babanın mesleki durumu, aile yapısı, kardeş sayısı, fakülte ve en uzun süre yaşanan yerleşim birimine göre anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

Alt problemler. 1. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları nelerdir?

2. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?

3. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları mezun olunan ortaöğretim kurumuna göre farklılık göstermekte midir?

4. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları mezun olunan ortaöğretim kurum türüne göre farklılık göstermekte midir?

5. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları annenin öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

6. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları babanın öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?
7. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları annenin mesleki durumuna göre farklılık göstermekte midir?
8. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları babanın mesleki durumuna göre farklılık göstermekte midir?
9. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları aile yapısına göre farklılık göstermekte midir?
10. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları kardeş sayısına göre farklılık göstermekte midir?
11. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları üniversitede eğitim görecekları fakülteye göre farklılık göstermekte midir?
12. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları en uzun süre yaşanan yerleşim birimine göre farklılık göstermekte midir?

Sayıtlılar

1. Öğrencilerin Schwartz Değerler Ölçeği'ni, bireysel eğilim ve kanıları çerçevesinde cevapladıkları varsayılmıştır.

Sınırlılıklar

1. Öğrencilerin değer yönelimleri, Schwartz Değerler Ölçeği ile elde edilen bulgularla sınırlı olacaktır.
2. Bu araştırma 2017-2018 öğrenim yılının başında yapılmış ve üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin cinsiyet, mezun olunan ortaöğretim kurumu ve türü, anne ve babanın öğrenim durumu, anne ve babanın mesleki durumu, aile yapısı, kardeş sayısı, fakülte ve en uzun süre yaşanan yerleşim birimi değişkenleri açısından değer yönelimleriyle sınırlandırılmıştır.
3. Bu araştırmada sunulan değer tanımları ve ilgili açıklamalarda, değerlerin kökeni, değerlerin oluşumu ve oluşumuna dair kuramlar, değerlerin ilişkili olduğu tutum, davranış, norm, varsayım, istek, ilgi, gereksinim gibi kavramların tanımları, analizleri ve bu kavramların değerlerle olan ilişkisi, bu

çalışmanın amaçları arasında bulunmaması nedeniyle alan yazına dâhil edilmemiştir.

Tanımlar

Değer: Bu çalışmada temel alınan değer ifadesi, Schwartz Değerler Anketi ile ulaşılan ve Schwartz tarafından açıklanan bireylerin, toplumların ya da sosyal grupların yaşamına yol gösterici olduğu düşünülen ilkelerdir.

Değer yönelimi: Bu çalışmada kullanılan "değer yönelimi" ifadesi, Schwartz Değerler Anketi ile açıklanan değerlere göre davranma eğilimi olarak kullanılmıştır.

Ölçek: Bu çalışmada kullanılan ölçek "Schwartz Değerler Anketi" olarak adlandırılmasına karşın ölçek niteliği gösterdiğinden "ölçek" ifadesi kullanılmıştır.

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Değer Kavramı

Değer kavramı sözlükte (TDK) "bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet; üstün nitelik, meziyet; bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü" (tdk.gov.tr, 31/01/2019) anlamında kullanılmaktadır. Terim anlamı bakımından değer sözcüğü, felsefe, sosyoloji, sosyal antropoloji, sosyal psikoloji, kültürler arası psikoloji gibi sosyal bilimlerin birçok alt dalında çokça çalışılan ve tartışılan temel kavramlardan biridir (Bacanlı, 2002).

Sosyal bilimciler tarafından insan değerlerinin, insan davranışlarının nedenlerini anlamada temel bir etkene sahip olarak görülmesi (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000) ve değer kavramının disiplinler arası yönünün bulunması, değer kavramına olan ilgiyi arttırmıştır. Bunun doğal bir sonucu olarak insan davranışlarını ve toplumu inceleyen tüm alanlarda, insan davranışlarına yön vermede ve toplumsal kuralları belirlemede önemli bir etken olan değerlerin çalışılması kaçınılmaz olmuştur.

Değer kavramının çeşitli bilim dallarında çalışılan bir konu olması, birçok tanıma sahip olmasına neden olmuştur. Bu tanımlar içerik bakımından birbirine benzer olsa da her bir alanda tanımlanan değer kavramı, o alanın araştırma konusu üzerinde yoğunlaşmıştır. Dolayısıyla her bir disiplinde yapılan değer tanımları incelendiğinde, değer kavramının her bir disiplinin kendi çalışma alanı açısından tanımlandığı görülmektedir. Bu nedenle değer kavramının tüm dallarda kabul edilmiş ve kullanılan ortak bir tanımı pek olası değildir. Değer kavramına dair bütün alanlarla ilgili ortak bir tanım, işlevsel olmadığından (Bacanlı, 2002) bu çalışmada çeşitli alanlardaki araştırmacılar tarafından yapılmış tanımlara yer verilmiş ve bu tanımlar üzerinden bir değerlendirmeye gidilmiştir.

Değer kavramının tarihte ele alındığı ilk alanlardan birinin felsefe olduğu bilinmektedir. Felsefi anlamda "bir şeye önem kazandıran ölçü olarak" tanımlanan değer kavramı, "hemen hemen bütün dillerde hem iktisadi anlamda kıymet, paha ya da bir şeyin ederi olarak, hem de insan hayatının anlamlandırılması ve günlük

yaşamın biçimlendirilmesi için başvurulan bir inanç temeli olarak kullanılmaktadır" (Cevizci, 2006, 4.cilt, s.51).

Psikoloji alanında yer alan değerleri inceleyen Güngör (1998) değeri, bir şeyin, iyi veya kötü olduğu hakkındaki inançlarımızı belirten ifadeler şeklinde tanımlamaktadır. Bu tanıma göre değer, bir şeyin iyi veya kötü olması konusunda insanların karar vermesinde kullanılan inanç veya ilke denilebilir. Güngör'ün bu tanımı, felsefi tanımdaki değer inancın temelinde dayandırılması bakımından benzerlik göstermektedir. Güngör (1998), değer aslında hayatlarımızın amaçları olduğu, hatta başka bireylerin hayatlarının da amacı olmasını istediğimiz şeyler olduğu şeklinde açıklamada da bulunmuştur. Yine psikoloji alanında "değerler, davranışlarımıza yol gösteren, rehberlik eden inançlar ve kurallar" (Hökelekli, 2013, s.285) olarak ele alınmaktadır. Başka bir ifadeyle açıklamak gerekirse değerler, "eylem ve davranışlarımızın yerindeliğini, etkililiğini, güzelliğini, ahlakliliğini belirlemeye hizmet eden ilke ve standartlar" (Hökelekli, 2013, s.285) olarak tanımlanmıştır.

Sosyoloji alanında değerleri incelemiş olan Fichter (2015), değerleri "kültür ve topluma anlam ve önem veren ölçütler" (s. 167) olarak tanımlamıştır. Güney (2012) değerleri, toplum içinde geçerli olan ve bireylerin uymak durumunda oldukları kurallar olarak tanımlamıştır.

Sosyal psikoloji alanında değerleri inceleyen Rokeach' a (1973) göre değer, bireysel ya da sosyal olarak davranışları seçerken tercih edilen bir inançtır. Bu alanda çalışan bir diğer araştırmacı olan Kağıtçıbaşı (1985) değer, bireyin nesne ile etkileşimi yoluyla meydana geldiğini diyerek, değer bir etkileşim sonucu ortaya çıktığını belirtir.

Değerlerin eğitimi üzerinde çalışan Ulusoy ve Dilmaç (2015) ise değeri, "bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet, yüksek ve yararlı nitelik" (s.13) olduğunu belirtmişlerdir. Daha sonra değeri, "insanı insan yapan özelliklere sahip olan ve insanı diğer canlılardan ayıran temel özellikleri içinde barındıran ve insanların davranışlarına yön veren inançlar bütünü olarak tanımlayabiliriz" (s.16) şeklinde açıklamışlardır. Eğitim alanına yönelik değerlerle ilgili diğer açıklamada değerler; "iyi ve kötünün ölçütü olarak davranışların, kararların, grup ilişkilerinin, insan ilişkilerinin, örgütsel davranışın,

ast-üst ilişkilerinin, örgüt-çevre ilişkilerinin ve daha birçok konunun temel belirleyicisi konumundadır" (Yılmaz, 2008, s. 52).

Yukarıdaki değer tanımları incelendiğinde, değerle ilgili tanımlardan çıkarılabilecek yönler; davranışlara yön vermede ölçüt olma, davranışların yerindeliğini belirlemede standart ve ilke olma, başkalarının davranışlarını değerlendirmede ölçüt olma, tercih ve seçimlere yön verme, kabul edilir ve edilemezi belirleme, bir toplum ve kültürünü anlamlı kılan ölçüt olma şeklinde sıralanabilir.

Schwartz ve Bilsky (1987) ise değerleri tanımlamak yerine daha çok değerlerin özelliklerini sıralayarak değerleri açıklamıştır. Schwartz'a göre var olan değer tanımlarının çoğunda ortak olan beş özellik şunlardır; "değerler, a) kavram veya inançlardır, b) durum veya davranışların arzu edilen sonuçlarıyla ilgilidir, c) belirli durumları aşarlar, d) davranış ve olayların seçimi veya değerlendirilmesine rehberlik ederler ve e) nispi önemle sıralanırlar" (s. 551). Daha sonra Cieciuch, Schwartz ve Davidov (2015) bu özelliklere, "değerlerin gündelik kararlar üzerindeki etkisi nadiren bilinçlidir ve herhangi bir davranış veya tutum görece olarak çoklu rekabet içindeki değerler tarafından yönlendirilir" (s. 43) şeklinde iki yeni madde daha ekleyerek değerle ilgili yedi özellik belirlemiştir.

Değer tanımları ve özellikleri incelendiğinde değerlerin farklı işlev ve amaçlarının olabileceği ve buna bağlı olarak da farklı içeriklere sahip olabileceği gözlemlenmektedir. Değerler bu özellikleri ile farklı toplumlarda yönelim açısından farklı ağırlık oranlarına sahip olabilirler. Dolayısıyla, birey ve toplumların davranış ve olaylardaki tercihini ve tercih sırasını belirlemedeki inanç, düşünce, fikir ve duygu gibi etmenlerin, birey ve toplumun değer yönelimleri üzerindeki etkisi yadsınamaz. Schwartz ve Bilsky (1987) değerlerin farklı içeriklere sahip olmasını, değerlerin bazı kişi ya da grupların ilgilerini temsil etmesiyle açıklamaktadır. Bu nedenle değer yönelimlerinin çeşitli değişkenlerden etkilendiği söylenebilir; çünkü değer yönelimlerinin tercih, arzu ve beklenenle olan ilgisi göz ardı edilemez. Bu açıdan sosyal bilimler alanındaki araştırmacılar, değerler ile ilgili sadece bir tespitte bulunabilirler.

Değer yönelimlerini belirlemek amacıyla çeşitli kültür ve toplumlarda tarama yöntemiyle birçok araştırma yapılmıştır. 1950-1960 yılları arasında yapılan bu tür

araştırmalar daha çok gençlerin değer yönelimlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu dönemlerden itibaren değer yönelimlerinin tespit edilmesine yönelik çeşitli ölçekler geliştirilmiş ve kullanılmıştır (Bacanlı, 2002). Bu lekler hazırlanırken çeşitli araştırmacılar tarafından farklı değer sınıflamaları yapılmış ve bu sınıflamalar temel alınmıştır.

Değer Sınıflamaları

Alan yazında değerler konusunda birçok araştırmacı tarafından sınıflamaların oluşturulduğu gözlenmektedir. Değerleri sınıflandıranlar arasında Spranger, Rokeach, Ülken, Fichter ve Schwartz gibi araştırmacılar sayılabilir. İlk değer sınıflamalarından biri, 1928 yılında Spranger tarafından yapılmıştır. Spranger değerleri altı temel grupta toplamıştır. Bunlar bilimsel, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dini değerlerdir (Akt. Ulusoy ve Dilmaç, 2015). Tablo 1'de bu değerler verilmiştir.

Tablo 1

Spranger Değer Sınıflaması

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

Kaynak: Akt. Akbaş (2004, s. 56)

Tablo 1 incelendiğinde değerlerin bilimsel, ekonomik, estetik sosyal, politik ve dini olarak ayrıldığı görülür. Tabloda bu ayrımların kapsamaları açıklanmıştır. Yani bu altı değer sınıfının neleri kapsadığı ve ne anlama geldiği açıklanmıştır. Açıklamalar incelendiğinde değerlerin hizmet ettikleri amaçlar temel alınarak bir sınıflama yapıldığı görülebilir.

Hilmi Ziya Ülken (2016), değerlerin sınıflandırılması konusunda felsefenin konusu olarak değerleri öz karakterleri bakımından üçe ayırır: 1) "içkin değerler", 2) "aşkın değerler" ve 3) "normatif değerler" (s. 364,365). Bu değerler ve açıklamaları Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Ülken'in Değerler Sınıflaması

Değerler	Özellikleri
1 İçkin Değerler	Teknik sanat ve bilgi değerleridir. Bu değerler bilinç muhtevasına dayanırlar.
2 Aşkın Değerler	Bu değerlerde duyu verileri, bilinç muhtevası yalnızca vesiledirler. Fakat bu vesile az veya çok önemsiz bir dereceye inebilir. Yazılmış bir sözleşmeye dayanan iki insanın bu sözleşmeye sadık kalması ya da verilmiş sözlere sadık kalması ve vefalılık gibidir ki bu sözler ve yazılar duyu verileridir. Asıl olan birbirine göre aşkın iki varlıktır, Ben'le başkası arasında bir bağlantıdır ki, bu bir aşkınlık ilişkisidir. Dinde dua, münacatlar, yönelinen vb. bilinç muhtevalarıdır.
3 Normatif Değerler	Bunlar bütün değerlerin ölçüleri, değişim örnekleridir. Bu değerlerin görevi başka değerleri birbirleriyle karşılaştırmak ve ölçmektir. Bu ölçü-değerler iktisadi, hukuki, lisanî değerlerdir.

Kaynak: Ülken, 2016, s. 364-366

Tablo 2 incelendiğinde diğer değer sınıflamalarından kategori açısından sayıca daha az kategoriden oluşturulduğu görülebilir. Bunlar içkin, aşkın ve normatif değerlerdir. Bu değerlerin özellikleri incelendiğinde yapılan sınıflamanın, değerlerin amacı ve nitelikleri temel alınarak yapıldığı görülebilir.

Fichter (2015) ise değerleri, sosyal kişiliği, toplumu ve kültürü temel alarak sınıflandırır. Değerlerin bu üç unsurda iç içe ve çakışık olduğunu belirtir. Ficher'e göre değerler "zorlayıcılık derecelerine göre", "süreklilik gösteren ortaklaşa işlevlerine göre" ve "kurumsal işlevlerine göre" sınıflanabilir (s.173).

Birincisi, zorlayıcılık derecelerine göre yapılan sınıflamadır. Bu sınıflandırmaya göre değerler sosyal kişilik üzerindeki etkilerine göre derecelendirilmektedir. Bu derecenin üst kısımlarında en güçlü, kesin ve katı ahlaki değerler bulunur. Kişi bu değerleri kendi isteği ile kabullenip içselleştirmiştir ve bir durumda nasıl davranılıp davranılamayacağına bu değerleri temel alarak karar verir. Bu değerlere uygun davranmaya zorunlu olduğunu düşünür ve uymadığında utanıp suçluluk duyar. Bu değerler arasında dürüstlük gibi kesinlikle uyulması gereken olumlu değerler ve yalan gibi yasak olan olumsuz değerler bulunur. Derecenin altlarına doğru inildiğinde daha çok alışkanlıklar nedeniyle

uyulan değerler görülür. Bu uçtaki değerler ahlaki nitelik açısından yoğun, kesin ve katı değildir. Gelenek, göreneklerin ve estetik açıdan tercihlerin örnek olarak gösterilebileceği bu değerlere uyulmadığında, üst derecedeki değerlere nispeten çok fazla utanılıp suçluluk duyulmaz (Fichter, 2015).

İkincisi, süreklilik gösteren ortaklaşa işlevlerine göre yapılan sınıflamadır. Bu sınıflandırmanın bir ucundaki değerler kişiler ya da gruplar arası iş veya sosyal ilişkilerinde öne çıkan ve önemli olan değerlerdir. Bu değerler toplumun uyum içinde sürekliliğini sağlayan değerlerdir. Bu alanda sevgi, saygı ve hoşgörü gibi değerler bulunur. Bu değerler arasındaki ilişki ve dengenin düzeni ile sosyal ilişkiler uyum içinde sürer. Birine fedakârlık etme ile kendi çıkarlarını gözetme arasındaki ilişki ve dengenin sağlanması bu duruma örnek olarak verilebilir. Sosyal ilişkilerde uyum ve sürekliliği sağlayan yüksek değerlerin bulunduğu uçtan diğer uca gidildiğinde sosyal ilişkiler için olumsuz olan değerler bulunur. Bu değerler çatışma, uyumsuzluk ve kargaşa doğurur. Sadece bireyin kendisi için veya sadece toplumun belli bir kesimi için yüksek değerler olarak algılanan bu değerler toplumun tamamı için ayırıcı, olumsuz ve uyumsuzdur. Toplum için olumlu olarak algılanılan her zaman birey için uygun olmayacağı gibi birey için de olumlu olarak algılanılan her zaman toplum için uygun olmayabilir. Bu değerlere örnek olarak sınıfsal üstünlük, bir ideolojiye fazlaca bağlılık gösterilebilir. Bütün bu değerler toplumda uyumsuzluğa, kargaşaya ve anti-sosyalliğe neden olduğu için ayırıcı değer olarak isimlendirilir (Fichter, 2015).

Üçüncüsü kurumsal işlevlerine göre yapılan sınıflandırmadır. Bu sınıflandırma en makul sınıflandırma olarak değerlendirilmiştir. "Bir kültürdeki sosyal değerlerin sistematik analizi sonunda, her temel kurumda kullanılagelen bir değer dizisinin varlığı saptanabilir. ... Değer ve davranış ne kadar uzun bir birliktelik sergilerse, o kadar kolay özdeşleştirilebilir, o kadar da bu birliktelik kurumsallaştırılabilir" (Fichter, 2015, s. 175).

Diğer değer sınıflaması ise Rokeach tarafından yapılmıştır. Bu değer sınıflaması yaygın kullanılan değer sınıflandırmalarındandır. 1973 yılında Amerikan toplumunun değer yönelimlerini incelemek için geliştirilmiş ve değer çalışmalarında dönüm noktası olmuştur. Bu değer sınıflaması 18'er değerden oluşan amaç ve araç değerler olarak ikiye ayrılır (Rokeach, 1973). Bu değerler Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3

Rokeach Değer Sınıflaması

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

Kaynak: Rokeach, (1973, s. 28)

Tablo 3 incelendiğinde Rokeach'ın değer sınıflamasını liste şeklinde yaptığı görülebilir. Buna göre değerler temelde amaç ve araç değerler olarak ikiye ayrılırlar. Değerlerin bu iki sınıfın altında listelendiği görülebilir.

Rokeach değer sınıflaması üzerinde değişiklik ve düzenlemeler yaparak en yaygın kullanılan değer sınıflamasını Schwartz'ın geliştirdiği söylenebilir. Schwartz (1992) tüm toplumlarda kabul edilebilecek kapsamlı temel değerler dizini belirlemek amacıyla bu sınıflamayı geliştirmiştir. Bu çalışma ilk olarak Schwartz ve Bilsky (1987, 1990) tarafından başlatılmış ve 10 temel gruptan oluşan 56 değer içermiştir. Bu değerler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4

Schwartz Değer Sınıflaması (10 Değer Tipi)

Açıklama	Değerler	Kaynaklar
Güç (power): Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerine denetim gücü	Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görüntümü koruyabilmek (insanlar tarafından benimsenmek) ^a	Etkileşim Grup
Başarı (achievement): Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi	Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak (zeki olmak)	Etkileşim Grup
Hazcılık (hedonism): Bireysel zevke, hazza yönelim	Zevk, hayattan tat almak	Organizma
Uyarılım (stimulation): Heyecan ve yenilik arayışı	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak	Organizma
Özyönelim (self-direction): Düşünce ve eylemde bağımsızlık	Yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak (kendine saygısı olmak)	Organizma Etkileşim
Evrenselcilik (universalizm): Anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek	Açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, dünyada barış istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak (iç uyum)	Grup ^b Organizma
İyilikseverlik (benevolence): Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme	Yardımsaver olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumluluk sahibi olmak (gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi bir hayat, anlamlı bir hayat)	Organizma Etkileşim Grup
Geleneksellik (tradition): Kültürel ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık	Alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın bana verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı olmak (dünyevi işlerden el ayak çekmek)	Grup
Uyma (conformity): Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlandırılması	Kibarlık, itaatkâr olmak, anne-babaya ve yaşlılara değer vermek, kendini denetleyebilmek	Etkileşim Grup
Güvenlik (security): Toplumun, var olan ilişkilerin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği	Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek (bağlılık duygusu, sağlıklı olmak)	Organizma Etkileşim Grup

Not: *Organizma*: Biyolojik organizma olarak bireylerin evrensel gereksinimleri;

Etkileşim: Uyumlu bir toplumsal etkileşimin evrensel nitelikteki ön şartları;

Grup: Grupların sorunsuz işlev göstermesi ve varlığını sürdürebilmesi için evrensel gereklilikler.

a. Kültürler arası karşılaştırmalarda tutarlı sonuçlar vermediği saptanan değerler parantez içerisinde belirtilmiştir.

b. İnsanların asıl gruplarının dışındaki insanlarla ilişkiye geçtikleri, gruplar arası karşılıklı bağımlılığı kabul ettikleri ve doğal kaynakların kısıtlı olduğunun farkına vardıkları zaman ortaya çıktığı varsayılır.

Kaynak: Schwartz (1994, s. 22); Akt.Kuşdil ve Kağıtçıbaşı (2000, s.61)

Tablo 4'teki sınıflama on ayrı değer tipini kapsamaktadır. Tablonun ilk sütununda bu değer tiplerinin ne anlamlara geldikleri açıklanmıştır. İkinci sütunda ise bu değer tiplerinin hangi değerleri kapsadıkları açıklanmıştır. Bu açıdan

incelendiğinde ilk on maddenin değer tipi olarak, onların kapsadıklarının da değerler olarak adlandırıldığı söylenebilir.

Daha sonra Schwartz bu sınıflamayı ve geliştirdiği anketi daha da genişletmiştir. 2012 yılında bu çalışmada da kullanılan son versiyonu olan 19 değer boyutundan oluşan bir sınıflama yapmıştır. Bu değerler ve tanımları Tablo 5'te açıklanmıştır.

Tablo 5

Schwartz Değer Sınıflaması (19 Değer)

Değer	Değer Tanımları
Öz-yönelim-düşünme	Kişinin kendi fikir ve becerilerini geliştirme özgürlüğü
Öz-yönelim-eylem	Kişinin kendi davranışlarını belirleme (davranışlarına karar verme) özgürlüğü
Uyarılım	Heyecan, yenilik ve değişim
Hazcılık	Zevk ve duymusal memnuniyet
Başarı	Sosyal standartlara göre başarı
Güç-üstünlük	İnsanlar üzerinde kontrol uygulama yoluyla güç
Güç-kaynak	Maddi ve sosyal kaynakların kontrolü yoluyla güç
İtibar (Görünüş, onur, dış görünüş)	(Kişinin) toplumsal imajını koruma ve aşağılanmayı önleme yoluyla güvenlik ve güç
Güvenlik-kişisel	Kişinin yakın çevresinde güvenlik
Güvenlik-toplumsal	Geniş toplumda güvenlik ve istikrar
Geleneksellik	Kültürel, ailevi ve dini gelenekleri sürdürmek ve korumak
Uyma-kurallar	Kurallara, yasalara ve resmi zorunluluklara itaat
Uyma-kişilerarası	Diğer insanları üzmemekten veya onlara zarar vermekten kaçınmak
Alçakgönüllülük	Kişinin büyük düzende önemsiz (anlamsız) olduğunu kabul etmesi
İyilikseverlik-güvenilebilirlik (güvenirlik)	Grubun güvenilir ve itimat edilir bir üyesi olma
İyilikseverlik-önemseme	Grup üyelerinin refahı için adanmışlık
Evrenselcilik-ilgi	Tüm insanlar için eşitlik, adalet ve koruma kararlılığı
Evrenselcilik-doğa	Doğal çevrenin korunması
Evrenselcilik-hoşgörü	Kendinden farklı olanları kabul etme ve anlama

Kaynak: Schwartz, vd.(2012, s. 7)

Tablo 5 incelendiğinde Schwartz'ın değer sınıflamasını daha da detaylandırdığı görülmektedir. Bu değer sınıflaması, önceki on maddelik değer sınıflamasında kullanılan değer tiplerinin kapsamaları gereği bölünmesiyle oluşmuştur. Sözelimi bir önceki on maddelik değer sınıflamasında evrenselcilik değer tipi tek başına bir madde iken bu sınıflamada, kapsadığı ilgi, doğa ve hoşgörü özellikleri dikkate alınarak üç ayrı değer maddesi olarak sınıflandırılmıştır. Ayrıca on maddelik bir önceki değer sınıflamasında değer tipleri ve bunların kapsadığı değerler yer almaktayken, daha da detaylandırılmış bu sınıflamada değer tipi yerine on dokuz değer yer almaktadır. Başka bir deyişle değer tipleri özellikleri doğrultusunda bölünüp her biri ayrı ayrı değerler olarak adlandırılmıştır. Bu şekilde değerlerin açıklamaları daha da netleşmiş ve kapsadıkları alan ya da özellikleri daha kesin ve net bir şekilde açıklanabilmiştir.

Yukarıda belirtildiği üzere Spranger değerleri bilimsel, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dini değerler şeklinde altı grupta toplamıştı. Güngör (1998) yukarıdaki Spranger değer sınıflamasını temel alarak yaptığı çalışmada on dört değer sıralamış ve katılımcılardan bu değerleri tercih etme sıralarını isteyerek bu gruptaki hangi değerlerin kişilere göre öncelikli olduğunu ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışmada belirttiği on dört değer şunlardır: "1) Her şeyin ölçülü ve ahenkli olması, 2) Öbür dünyayı kazanmak, 3) Yalansız bir dünya, 4) Günahlardan arınma, 5) Ekonomik bağımsızlık, 6) Konforlu bir hayat, 7) Bütün gerçeklerin bilinmesi, 8) Vicdan huzuru, 9) Cahillikten arınmış bir dünya, 10) Güzelliklerle dolu bir dünya, 11) Eşitliğin sağlanması, 12) Gerçek dostluk, 13) Hürriyet için mücadele, 14) İnsanlara yardım" (s. 87). Güngör (1998) değer sınıflamalarının kolaylık sağlaması açısından yapıldığını belirterek, Spranger' in altı gruptan oluşan değerler sınıflaması ile birleştirilmiş toplam on dört değer oluşturduğunu ifade eder.

Bu sınıflandırmaların haricinde kullanılan başka sınıflandırmalar da vardır. Bunlardan biri de Fer'in danışmanlığında ve rehberliğinde Kuş'un (2009) yaptığı çalışmadır. Kuş (2009) çalışmasında kullandığı "İlköğretim Programlarında Yer Alan Değerleri Kazanma Yollarına Yönelik Öğrenci Görüşleri Anketinin geçerlik ve güvenilirlik sonrası oluşan versiyonundaki değerler boyutu bölümünde belirtilen değerleri; kişisel değerler, evrensel değerler ve ulusal değerler olmak üzere üç ayrı grupta sınıflandırmıştır. Ancak anketteki değerleri kişisel ve evrensel değerler bir başlık altında birleştirerek sıralamış, ulusal değerleri de ayrı bir başlık altında

sıralamış ve ölçüğünü de öyle hazırlamıştır. Bu üç grubun birleştirilmiş iki gruba göre oluşturulan değerler Tablo 6'da belirtilmiştir.

Tablo 6

Fer ve Kuş Değer Sınıflaması

Kişisel ve Evrensel Değerler			Ulusal Değerler
1. Aileye önem verme	14. Dostluğa önem verme	27. Kıymet bilme	46. Doğal çevreyi koruma
2. Adil olma	15. Duyarlı olma	28. Konuksever olma	47. Tarihi-kültürel mirası koruma
3. Alçakgönüllü davranma	16. Dürüst davranma	29. Kurallara uyma	48. İbadet yerine saygı duyma
4. Bağımsızlığı önemseme	17. Emaneti koruma	30. Merhametli olma	49. Şehit ve Gaziye saygılı olma
5. Bağışlayıcı olma	18. Estetiğe önem verme	31. Nezaketli olma	50. Bayrağa saygılı olma
6. Barışçı olma	19. Fedakar olma	32. Ölçülü davranma	51. İstiklal Marşına saygılı olma
7. Bilimsel davranma	20. Görgülü olma	33. Özgüven sahibi olma	52. Vatan sevgisine sahip olma
8. Bireysel özgürlüklere saygı duyma	21. Güvenilir olma	34. Paylaşmaya önem verme	53. Millet sevgisine sahip olma
9. Cesaretli olma	22. Hoşgörülü davranma	35. Sabırlı olma	
10. Cömert davranma	23. Yeniliğe açık olma	36. Sadeliğe önem verme	
11. Çağdaş olma	24. Yardımsever olma	41. Sosyal olma	
12. Çalışkan olma	25. İyi niyetli olma	42. Tutumlu olma	
13. Demokratik davranma	26. Kendine saygı duyma	45. Tokgözlü olma	

Kaynak: Kuş. (2009, s. 159)

Tablo 6'da görüleceği üzere Fer ve Kuş değer sınıflaması toplamda 53 değerden oluşmaktadır. Bu değerlerden 45'i kişisel ve evrensel değerler kapsamında, sekizi ise ulusal değerler kapsamındadır.

Felsefe Açısından Değer

Felsefenin alanına giren kavramlardan biri de 'değer' sözcüğüdür. "Felsefi anlamda değer, insanın nesne ya da bir durumla karşılaşması anında, istek gaye ve gereksinimine göre o varlığa atfetmiş olduğu mana olarak tanımlanır." Değer denilen bu mana sayesinde insan, bir varlık veya olguya yönelir ve kavuşmak arzusunu duyar. Bu yönüyle değer, bireyin gerçek yaşamına aittir (Cevizci, 2006, 4.cilt, s.52).

Felsefi açıdan değer kavramı üzerinde çalışan Kuçuradi (2016) ise değer ile değerlerin farklı şeyler olduğunu belirterek şu açıklamalarda bulunmaktadır:

'Değer' ile 'değerler' ayrı ayrı şeylerdir. 'Değerler' var olan şeylerdir, var olan imkânlardır; 'Değer'se bir şeyin değeridir; bir şeyin bir çeşit özelliğidir. ... 'İnsanın değeri' başka, 'insanın değerleri' başkadır. ... 'İnsanın değeri' derken kastedilen, insanın, tür olarak insanın, diğer varlıklarla (insan olmayan her şeyle) ilgisi bakımından özel durumu, başka bir deyişle insanın varlıktaki özel yeridir. Dünyaya gelen her kişinin yaşama, beslenme, eğitime hakkı, dokunulmazlığı, kısaca çeşitli uluslararası bildirilerde ve anayasalarda birçoğu "insan hakları" adı altında toplanan -ama her gün binlerce defa çiğnenen- haklar, temellerini insanın değerinde bulurlar.

'İnsanın değerlerinden kastedilen şey, tür olarak insanın bütün başarılarıdır: bilgi, bilimler, sanatlar, felsefe, teknik, moraller, kültürlerdir. Bunlar, insanın varlık imkânlarının gerçekleşmesidir; varlık şartlarının ürünü olan fenomenlerdir. Ürünlerini kişilerin birbirine bağlı olarak ortaya koydukları bu başarılar, kişi-üstü değerler olarak insan dünyasının belli başlı öğelerindedir (s.40-41).

Bu araştırmada kullanılan değer kelimesi, aslında Kuçuradi' nin "değerler" teriminin anlam karşılığı olan kelimedir. Hilmi Ziya Ülken (2016), değer sorununun felsefe sorunları arasındaki yerini belirlemeye çalışırken değerle ilgili şu açıklamalarda bulunur; "ortak duyu anlamı ile değer veya kıymet deyince bizim kendisine muhtaç olduğumuz, kendisini aradığımız, bizi tamamlayan bir şey anlarız. Bu en ilkel şeklinden en yüksek derecesine kadar bütün değerleri içine alabilir" (s.205).

Cevizci (2005) değeri, "ahlak ya da değer felsefesinde, olgu bilincinden sonra ortaya çıkan ve olguya, belli duyguları, arzuları, ilgileri, amaçları, ihtiyaç ve filleri olan özneye ilişkisi içinde, belli nitelikler yüklemeye belirlenen tavır; öznenin olana, olguya yüklediği nitelik" olarak tanımlar (s. 432). Değer in olduğu yerde mutlaka bir özne de vardır. Değer, olumlu ya da olumsuz ve olması gerekeni belirten bir ölçüttür.

Hançerlioğlu (2008) değeri, "nesne ve olayların insanca önemini belirleyen niteliği, ruhbilimsel anlamda nesne ve olguların bireysel ve öznel önem taşıyan niteliği" olarak tanımlar (s.54). Seyyar (2003) değerleri nesne, olay veya olguları değerlendirirken kullanılan ölçü olarak açıklar.

Bolay (2009) değeri, "arzu edilen, arzu edilebilen şey, olaylarla ilgili insan tavrı" olarak tanımlar (s. 74) ve değerlerin temelde doğru, iyi ve güzel olmak üzere üç niteliği olduğunu belirtir. Değer kavramı olması gerekeni ifade eder ve bu anlamda gerçekte olandan ayrılır. Değerler, nesnelere ve olgulara duyduğumuz ihtiyaçlar ve onlar hakkındaki ideal fikirlerimiz doğrultusunda verilen yargılardır. Değerler makul ve tekrarlanabilir olmalıdır. Aksi takdirde yaygınlığını ve devamlılığını koruyamaz. Değerlerin kalıcılığı, onların zamanın ve mekânın ötesinde bir kaynağa dayandırılmasına bağlıdır. Böylece değerler herkesi kapsamış olur. Değerler olumlu- olumsuz gibi şekli olarak veya sanat açısından gibi içerik yönünden çeşitlenir.

Yıldırım (2000) ise değeri genellikle kabul edilen, üstün görülen, özenilen ve önemsenen şey olarak tanımlar. Değerlerin evrensel ve göreceli olarak iki grup olduğunu ve evrensel değerlerin her zaman her toplumda tartışmasız geçerli olduğunu belirtir.

Birey, bir davranışı sergilerken ya benimsediği değerlere göre davranır ya da sahip olduğu değerlere zıt bir davranış sergiler. Bu iki durum bireyin tüm davranışlarında geçerlidir. İnsan bir davranışı sergilerken kendi iç dünyasına danışır ve sahip olduğu değerlere göre bir tercihte bulunur. Eğer birey, kendi benimsediği değerlere uygun davranırsa mutlu olur. Fakat kendi değerleriyle çelişen bir davranışta bulunursa mutsuz hisseder. Bu durum onun kendi bütünlüğünü koruması ile ilgilidir. Başka bir söyleyişle birey, değerlerine uygun davrandığında kendi bütünlüğünü korumuş olur. Bu, bireyde uyum ve bütünlük oluşturur. Ama bu uyum ve bütünlük nesne ve kişi arasında değil, kişinin iç dünyasında olur; bu durum onu mutlu hissettirir. Bu nedenle mutlu olmak için kişi davranışlarını seçerken kendi iç dünyasında bir bütünlük oluşturarak tercihte bulunur (Cevizci, 2006). Buna göre, felsefi açıdan asıl önemli olan bireylerin sahip olduğu değerlere uygun davranmasıdır. Bu durum, bireyin iç tutarlılığı açısından önemlidir.

Değer bir nesne ya da olgu değildir. Davranışın bir parçası sayılabilir. Değer temel alınarak belli eylemler tercih edilebilir. Diğer açıdan değerlendirecek olursak değeri kişi ya da nesne ile değil, tamamen aradaki ilişkinin bir parçası olarak değerlendirebiliriz. Başka bir söyleyişle değeri bireyin sahip olduğu inanç sistemi olmaktan ve nesnenin de sahip olduğu nitelik olmaktan uzaklaştırıp tamamen kişi ve nesne arasındaki ilişkinin bir ürünü olarak değerlendirebiliriz. Sözelimi anne ve çocuk ilişkisi var diyebiliriz (Cevizci, 2006).

Psikoloji Açısından Değer

Psikoloji de felsefe gibi ahlak konusunun incelendiği diğer bir alandır. Bu açıdan ele alındığında ahlak psikolojisi ve ahlak felsefesi işledikleri konular bakımından tamamen ilgisiz değildir. Ancak bu iki alan araştırılan sorular ve araştırma yöntemleri açısından birbirinden ayrılır (Güngör, 1998).

Psikolojide değerler kavramı ile ilgili ilk çalışmalardan birini Spranger 1928 yılında yapmış ve çalışmasının amacının "insan tiplerini ayırt etmek için yeni bir yöntem oluşturmak" olduğunu belirtmiştir (Cevizci, 2006, s. 72).

Rokeach (1973) değeri belirli bir davranışın ya da nihai bir varoluşun, tam olarak zıttına, kişisel ya da sosyal olarak tercih edilebilme durumunu belirten süregelen bir inanç olarak tanımlar. Rokeach (1973; Akt. Cevizci, 2006, s. 73) değerlerin beş tane varsayımı olduğunu ifade eder:

1. "Bir kişinin sahip olduğu değerlerin toplam sayısı görece olarak azdır",
2. "Her yerde, herkes aynı değerlere farklı düzeylerde sahiptir",
3. "Değerler değer sistemleri içinde örgütlenir",
4. "İnsan değerlerinin temelleri kültüre, topluma ve toplumun kurumlarına bağlıdır",
5. "İnsan değerleri, sosyal bilimcilerin incelemeye ve anlamaya değer buldukları tüm olgularda kendini gösterir".

Ahlaki açıdan değeri inceleyen Güngör'e (1998) göre; "Ahlak değerleri, öbür değerlere oranla, Psikolojinin önemli bir konusunu teşkil eder, çünkü insanın sosyal gelişmesi genellikle bir ahlaki gelişmeden ibarettir. Sosyal bir varlık olmak,

başka insanlarla karşılıklı ilişki halinde yaşamak demek olduğuna göre, böyle bir hayatın öncelikle ahlak değerlerine dayanması şaşırtıcı değildir" (s. 8).

Budak (2009) değeri, belli bir toplumda ortak olarak oluşmuş ve bir şeyin iyi, kötü, doğru veya yanlış, arzu edilir veya arzu edilemez olarak değerlendirilmesine neden olan görüşler, standartlar, olarak tanımlar. Ona göre bireyler, değerleri sosyalleşerek öğrenir ve değerler çağa ve yere göre değişebilir.

Sosyal Psikoloji Açısından Değer

Davranış bilimleri içinde en yenisi olan ve insanı sosyo-kültürel ortamında inceleyip tanımayı, değerlendirmeyi ve yönlendirmeyi amaçlayan uygulamalı bir bilim dalı olan sosyal psikoloji, değer kavramını inceleyen diğer sosyal bilim dalıdır. İnsanı birey olarak değil de toplum çevresinde ele alan sosyal psikoloji, bireyin içinde bulunduğu toplum ile etkileşimi sonucunda oluşan davranışlarını inceler. Bireysel olarak ele alındığında her insanın yönelim ve davranışları kendine has iken birey toplumsal özelliği nedeniyle diğer bireylerle iletişim ve etkileşime girip toplumsal ortamın etkisiyle olumlu veya olumsuz davranışlar sergileyebilir. Örneğin bazen birey bulunduğu toplumun etkisiyle kendi yetenek ve becerilerini keşfedebilir ve bunları kullanmayı öğrenebilir ya da tam zıttı olarak yetenek ve becerilerini gizleyerek ezilmiş ve zayıf bir duruş da sergileyebilir. Başka bir durumda birey toplumsal etki ile kendi yetenek ve becerilerini aşan riskli davranışlara yönelebilir ya da bulunduğu toplumun normlarına uyup toplumun diğer bireylerine benzeyen eğilim ve davranışlarda bulunabilir. Bireyin toplumun etkisiyle sergilediği bu ve benzeri eğilim ve davranışları inceleyen sosyal psikoloji, bireyin kendisinin ve becerilerinin farkında olarak bireysel ve ait olduğu toplumun değerlerine uygun eğilim ve davranışlara yönlendirmeyi hedefler. Başka bir söyleyişle sosyal psikoloji bireyin davranışlarını toplum bağlamında inceleyerek onun toplumsal ortamın etkisiyle olumsuz davranışlar sergilemesini önleyip kendi güç ve becerilerini keşfedip hayata geçirebilmesini sağlayarak ait olduğu kültürün değerlerine uygun davranmaya yönlendirir (Silah, 2005).

Sosyal psikolojinin inceleme alanına giren insan davranışı, bireyin kendisinden ve bulunduğu sosyal ortamın değer, norm ve tutumlarından kaynaklı olan ve sosyal ortamda bireyler arası etkileşimle oluşan davranışları inceler. Psikoloji sadece bireyin davranışlarını incelerken, sosyal psikoloji bireyin

davranışlarının sosyal ortamla etkileşmesinden nasıl etkilendiğini inceler. Psikolojiden farklı olarak sosyal psikolojinin hedefinin sosyal ortamda insan davranışını anlamlandırmak ve onu sosyalleşmeye yönlendirmek olduğu söylenebilir. Sosyalleşme, bireyin bilişsel ve duyuşsal gelişimine ve toplumdaki statü ve rollerini belirlemeye rehber olur (Silah, 2005). Bu açıdan düşünülünce sosyal psikolojinin bireyin gelişimi, eğitimi ve toplum içinde kendisine uygun bir yer edinmesi açısından önemi yadsınamaz. Ayrıca sosyal psikolojinin ve eğitimin hedeflerinin bu bağlamda benzerlik gösterdiğini söylenebilir. İkisi de bireyin yaşadığı toplum içinde hayatını sağlıklı bir şekilde sürdürebilmesini ve kişisel gelişimi adına sosyalleşmesini, kendi güç ve becerilerini keşfedip kullanmayı öğrenmesini, sosyal etkileşim ile oluşabilecek olumsuz davranışlardan kaçınıp bireysel ve ait olduğu toplumun değerlerine uygun davranışlar sergilemesini hedefler.

Sosyal psikolojide sosyal çevrenin etkisi vurgulanmasına rağmen Kağıtçıbaşı (1988) sosyal psikolojide Psikolojik Sosyal Psikoloji ve Sosyolojik Sosyal Psikoloji olmak üzere iki akım olduğunu belirtir. Birinci akımda bireyin davranışına odaklanır ve bireyden çevreye doğru incelenir. Bireylerin sosyal ortam tarafından etkilenen eğilimleri, tutumları, güdüleri, duyguları, öğrenme ve algıları incelenir. Bireyin davranışına odaklanma açısından psikolojiye oldukça yakın bir akımdır. Buna karşın psikolojiden farklı olarak psikolojik sosyal psikolojide birey daha çok sosyal davranışlarıyla ele alınır. İkinci akımda ise olaylar çevreden bireye doğru ve bireyden çok sosyal grup üzerine odaklanarak incelenir. Bireyin iç durumu değil, kişiler arası olaylar incelenir. Bu nedenle sosyolojiye oldukça yakın bir akımdır. Ne var ki, her ne kadar sosyal olayları da incelese sosyolojiden farklı olarak bu akım daha çok birey ve sosyal ortam etkileşimi üzerinde yoğunlaşır. İki akım da incelendiğinde bu araştırmada ele alınan değer kavramının sosyolojik sosyal psikoloji değil de psikolojik sosyal psikoloji alanına daha yakın olduğu söylenebilir. Çünkü bu çalışmada bireylerin değer yönelimleri incelenmiştir; psikolojik sosyal psikolojide olduğu gibi sosyal ortam tarafından etkilenen bireylerin eğilimleri ele alınmıştır.

Sosyal psikolojide değerleri ayrı duyuşsal bir inanç bütünü olarak ele alan araştırmacılar değer kavramının ileri düzey bir analiz ile açıklanabileceğini belirtir (Hogg ve Vaughan, 2011). Değerler duyuşsal özelliklerdir ve duyuşsal özellikleri

doğrudan gözlenip analiz edilemez. Bu nedenle dolaylı yoldan ölçme ve analiz etme gereği duyulur.

Sosyal psikoloji açısından değerler incelendiğinde, değerlerin yeri ve önemi, değerlerin işlevlerinde görülebilir. Sosyal olaylar karşısındaki tavır belirlerken, politik ya da dinsel görüş hakkında fikir beyan ederken, başkalarının karşısındaki duruşa karar verirken, herhangi bir şeyi değerlendirip yargıya varırken, bir şeyleri karşılaştırırken, başkalarını ikna ederken, herhangi bir durumda karar verirken veya problemleri çözerken, sosyal bir ortama uyum sağlarken, davranışlarımıza karar verirken ya da farkına varılmadan oluşan davranışlarda değerler kullanılır (Rokeach, 1973). Sosyal psikologların yukarıda işlevleri belirtilen değerler üzerindeki çalışmaları, bireyleri uygun davranışlara yönlendirmesi ile bireyde olumlu davranışlar oluşturmak amacıyla yürütülen eğitim etkinlikleri arasında benzerlik göze çarptığı söylenebilir.

Sosyoloji Açısından Değer

Fichter (2015), sosyolojik açıdan değerlerin işlevlerini açıklarken, sosyal davranış ve düşüncenin değerlerin amacı veya nesnesi olmadığını ve ayrıca değerlerin bizzat kendisinin ulaşılmak istenen şey de olmadığını; değerlerin toplum tarafından ulaşılmak istenilen şeyleri önemli kılan, amaç ve nesnelere nasıl ulaşılabileceğini gösteren norm ve ölçütler olduğunu belirtmiştir.

Schaefer (2013) değerleri sosyoloji anabilim dalında incelemiş ve kültürel açıdan değerleri, bir kültürde iyi, istenilir ve uygun kabul edilme konusunda toplumun ortak kararı olarak tanımlamıştır. Değerlerin bir kültürdeki insanların tercihlerini, önemli gördüklerini, ahlaki açıdan uygun veya uygunsuz olarak nitelendirdiklerini belirttiğini açıklar. Değerler, yaşlılara saygılı olmak gibi belirli bir konuya özgü olabildiği gibi hoşgörü ve sevgi gibi genel konularla da ilgili olabilir. Toplumun tüm üyeleri değerleri eşit ölçüde paylaşmayabilir. Başka bir söyleyişle değerler açısından toplumda farklılıklar, karşıt fikirler olabilir. İnsanlar, davranışlarını değerlere göre şekillendirdiğini ve aynı şekilde başkalarının davranışlarını değerlendirirken de değerleri ölçüt olarak alırız. Değerler, buldukları kültürdeki normlar ve yaptırımlar ile genellikle ilişkilidir. Örneğin bir toplumda dürüstlük çok önem verilen bir değerse, o toplumda yalancı şahitlik gibi suçlar çok ağır biçimde cezalandırılır. Değerlerin, bir kültürde zamanla değişime

uğrayabileceğini ama değerlerin değişiminin, toplumdaki bir bireyin yaşamı boyunca değerlendirildiğinde çoğunlukla sabit kaldığını ifade eder.

Hewitt ve Hewitt (Akt. Newmann, 2013) sosyolojik anlamda değeri, bireylerin amaçları ve ulaşmak istedikleri ile ilgili belirli kanılar olarak açıklar. Newmann'a (2013) göre ise "değerler, kendimizin ve öteki insanların hayatlarına dair varabileceğimiz yargıların genel ölçütlerini oluşturur" (s.19). Ona göre davranışlarımızı şekillendiren kuralları oluştururken değerleri temel alırız. Her toplumun öne çıkan değerleri farklıdır. Toplumdaki bazı değerler karşıt fikirlerin oluşmasına ve çatışmaya da neden olabilir. "Toplumsal kurumların temel değerleri arasında bir çatışma durumu, bireyler arasında hukuki ve ahlaki belirsizliklerin yaygınlaşmasına neden olabilir" (s.20).

Fichter, (2015) sosyal değerleri incelerken şu üç unsur üzerinde durulması gerektiğini belirtir: "1) bizatihi bir değer olan nesnenin kendisi, 2) nesnenin sosyal gereksinimleri karşılama kapasitesi ve 3) insanların bu nesneyi, tatmin vermesi ve tatmin verme kapasitesinden dolayı takdir etmesi "(s. 166).

Sosyal bilimcilerin ilgilendiği değerlerin sahip olması gerektiği özellikleri ise şöyle sıralar: a) Değerler paylaşılır. Yani hiç bir değer tek bir kişinin kararıyla oluşmaz. Değerler toplumun ortak bir yargısıdır. b) Değerler ciddiye alınırlar. Toplumda ortak bir huzurun oluşması ve sosyal ihtiyacın karşılanması için önemlidir. c) Değerler coşkulu davranışlara neden olabilir. İnsanlar değerleri uğruna dövüşebilir, hatta ölebilirler. d) Kavramsal olarak değerler, değerli olduğu düşünülen diğer nesnelere soyutlanabilirler. Çünkü değerler kişiler arası uzlaşma sağlar ve gerektirir (Fichter, 2015).

Yukarıdaki tanımlar, açıklama ve özellikler incelendiğinde değerlerin sosyal bir ortam olan toplumun düzeni ve devamlılığı için önemi açıkça görülebilir. Sosyolojik açıdan değerlerin incelenmesi eğitim için bir kaynak niteliğinde sayılabilir. Öncelikle bu çalışmada da yapıldığı gibi var olan değerler ortaya konularak daha sonraki çalışmalara bir kaynak hazırlanabilir. Bu nedenle değerlerin sosyolojik olarak incelenmesi toplum bazında eğitimi de yakından ilgilendiren bir konudur. Bu topluma şekil ve yön vermekte önemli olduğu kadar toplumu tanıyıp ihtiyaçlarını belirlemede de yararlı olabilir. Toplumun değerleri, neye ne kadar önem verdiği belirlenerek toplumun ihtiyaçlarına cevap veren bir

eğitim hedefi belirlenebilir. Bu açıdan sosyoloji ve eğitim çalışmaları birbirlerini destekler diyebiliriz.

Program Geliştirme Açısından Değerlerin nemi ve Kazanılması

İnsan hayatı boyunca içinde yaşadığı toplumun ve kültürün etkisiyle şekillenir ve değişir. Bu değişim ile birey hem yaşadığı toplumdan ve kültürden etkilenip şekillenir, hem de yaşadığı toplumu ve kültürü etkiler. Böylece toplumun bir parçası ve reteni olur. Bu toplumsallaşma süreci ile bireyin yaşadığı değişim, yenilenme ve şekillenme bireyin hayatı boyunca devam eder. Birey yaşadığı çevresiyle etkileşim içerisinde toplumsallaşır (Ertürk, 2013).

Birey dünyaya geldiğinden itibaren ilk çevresi olan öncelikle anne-baba olmak üzere aile çevresinden bir şeyler öğrenmeye başlar. Bireyin bu ilk çevresi onun bir şeyler öğrenmesine yardımcı olur. Bir bakıma çocuğun ilk çevresi onu eğitmektedir. ocuk bydkce ailesi ile birlikte aile dışında arkadaş, komşular gibi yeni evre edinir. ocuk bu çevreden de yeni şeyler öğrenir ve yeni edindiği evre de onun öğrenmesine yardımcı olur. Böylece ocuğun eğitilmesine onlar da katılırlar. Çocuğun ailesi dâhil olmak üzere edindiği tüm bu çevresi çocuğun doğal eğitimcileri olarak kabul edilir (Küçükahmet, 2009).

Çocuğun doğal eğitimcileri denilen evre, kasıtlı veya kasıtsız olarak çocuğa birçok şey ğretir. Bu eğitim genellikle plansız ve programsızdır. Bu nedenle böyle bir ortamda ocuk, bütünüyle doğru bir şekilde eğitilebileceği gibi bazı yönlerden eksik ya da yanlış bir şekilde de eğitilebilir. Hatta bazen kasıtlı olarak veya farkında olmadan doğal eğitimcileri tarafından çocuğa olumsuz davranışlar da kazandırılabilir. Çocuğun olumsuz davranışlar kazanması ve sergilemesi hem ocuk hem de çevresi ve toplum için istenmeyen bir durumdur. Böyle bir eğitim yerine profesyonel eğitimciler tarafından ocuk eğitilmiş olsaydı çocuğun zararlı olabilecek davranışlar kazanması önceden öngörülüp engellenebilir ya da kazandığı olumsuzluklar olumlu olanlarla değiştirilebilirdi (Küçükahmet, 2009).

ocuk için asıl eğitim ortamı okuldaki eğitim ortamıdır. Okulda doğru olan şeyler planlı ve programlı bir şekilde öğretilir. Çocuğun çevresinden öğrendiği olumsuz şeyler olumlulara dönüştürülmeye çalışılır ve aynı zamanda olumlu olanlar da kalıcı olarak çocukta yerleşmesi için pekiştirilir. Çünkü ocuk, okulda

planlı ve programlı bir şekilde eğitimin en temel hedefi olan "bireyi topluma yararlı hale getirme" ilkesine göre eğitilmektedir. Bazı durumlarda çocuğun çevreden edindiği olumsuz etkiler çok fazla olabilir. Bu gibi durumlarda, okulun bu görevine hizmet etmek amacıyla eğitimcilerin, çocuğun çevreden öğrendiği olumsuz davranışları ortadan kaldırmak veya değiştirmek için öğretim programlarının hedeflerinde düzenleme ve ekleme yapmaları gerekebilir. Yani okulun sadece belli disiplin alanlarının öğretildiği bir ortam değil, aynı zamanda çocuğun her yönüyle eğitildiği bir kurum olduğu unutulmamalıdır (Küçükahmet, 2009). Bu anlamda Ertürk'ün (2013) ifadesiyle aynı zamanda okul kasıtlı kültürlemenin uygulandığı bir kurumdur.

Ertürk'e (2013) göre bireyin ait olduğu toplumun kültürünü edinmesi olan kültürlenme, kendiliğinden ve kasıtsız olmak üzere iki çeşittir. Bireyin, belli bir plan, program ve eğitim amacı olmaksızın bulunduğu çevreden kendi kendiliğine kültürü edinmesine kendiliğinden kültürleme denir. Kasıtlı kültürlemede ise kasıtlı olarak bireye belli bir davranışı kazandırma veya bireydeki bir davranışı değiştirmek amacıyla düzenlenen kültürlemedir. Kasıtlı kültürlemenin olduğu yerde planlı eğitimden bahsedilebilir. Kültürleme bir açıdan değer kazanımı sayılabilir.

Değerlerin kazandırılması, kolay olmayan bir konudur. Değerler ve değerlerin kazandırılmasıyla ilgili farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Ahlaki göreciler evrensel ve ortak değerlerden bahsedilemeyeceğini, çünkü bütün toplumların kendilerine ait ayrı ayrı değerleri olduğunu belirtirler. Bu nedenle onlara göre değerler, öğretiminin konusu olmamalıdır. Buna karşın ahlaki mutlakçılara göre evrensel değerlerden bahsedilebilir ve her kültürde ortak olabilecek değerler belirlenebilir. Bu ortak değerler bireylere eğitim aracılığıyla aktarılabilir (Ringness, 1975; Akt. Bacanlı, 2006). Eğitim aracılığıyla öğrencilerin, değerleri kazanıp günlük yaşamlarında kullanmaları sağlanabilir (Demirhan- İşcan, 2007)

Yukarıda sunulan değer ile ilgili açıklamalarda belirtildiği üzere değerlerin kazandırılması bireyler ve toplum için vazgeçilmez bir ihtiyaç olarak görülmektedir. Ancak değerlerin belirli bir program dâhilinde verilmesi bireyin ve toplumun bu konudaki ihtiyacına cevap verebilecektir. Bu nedenle değerlerin kazanılması, program geliştirmenin öğelerinden hedefler, içerik, öğretme- öğrenme süreci ve değerlendirme açısından incelenmiştir.

Hedefler. Planlı eğitim etkinlikleri, bireylerin sahip olmaları istenilen özellikleri kazanmalarında bir araç görevindedir. Bireylerde olması istenilen özellikler arasından en önemli özellikler seçilip eğitim yoluyla bireylere kazandırılabilir. Eğitim yoluyla kazandırılabilir olan ve bireyde olması istenilen bu özelliklere istendik özellikler denir. İstendik özellikler ise eğitim yoluyla bireylere kazandırılmak, istenen hedeflerdir. Hedefler, planlı eğitim etkinlikleri ile öğrencilerin edinmeleri, istenen davranışlar ya da davranış değişiklikleridir (Ertürk, 2013).

Bireylerde olması istenilen istendik özellikleri, diğer bir ifadeyle hedefleri seçerken bazı belirleyiciler vardır. Bu belirleyiciler toplum, insan, konu alanı ve doğadır. Hedefleri seçerken temel alınan belirleyiciler olan bu özellikler temelde insanın özellikleri ile ilgilidir. Belirleyicilerden biri olan toplumsal gerçekler, eğitim etkinlikleri planlanırken öncelikli olarak dikkate alınan temel maddelerdendir. Sadece eğitim değil, tüm alanlarda kurulan sistemler ve yürütülen faaliyetler, hangi toplumda yer alıyorsa o toplumun gerçeklerine göre düzenlenmelidirler. Bu nedenle planlı eğitim ve öğretim etkinlikleri toplumun gerçeklerini kabul edip onu daha ileri bir seviyeye taşıyacak nitelikte hazırlanmalıdır. Hedefleri seçerken diğer bir belirleyici olan birey ise eğitimin temelinde yer alır. İnsan, eğitimde hem özne hem de nesne konumundadır. En temelde eğitimin amacı, insanların istendik davranışları edinmelerini sağlamak ve insanların davranışlarını istendik davranışlara dönüştürmektir. Bu nedenle hedefler belirlenirken insan faktörü, dikkate alınması gereken en temel etmenlerdendir. Bunların yanında doğa etmeni de hedefleri seçerken belirleyiciler arasındadır. Doğanın bir parçası olan bireyin yaşamını doğaya saygılı bir şekilde sürdürmesi, doğanın korunması açısından önemlidir. Bu nedenle doğayı koruyan ve tahribattan sakınan bireylerin yetişmesi gerekir. Bu noktada da yine eğitim devreye girmektedir. Hedefleri seçerken temel alınan belirleyicilerden sonuncusu konu alanıdır. Bilim, teknik, düşünce alanları ve sanat gibi konularla ilgili hedeflerin olması, bireyin birçok yönden gelişmesi açısından gereklidir. Bu hedefler sayesinde birey, yaşamında karşılaştığı sorunlara akılcı ve doğru çözümler üretebilir (Sönmez, 2001).

Hedefleri seçerken temel alınan belirleyiciler tek tek incelendiği zaman en temeldeki amacın, insan davranışlarını toplum, insan, konu alanı ve doğa açısından istendik yönde değiştirmek ve geliştirmek olduğu görülebilir. Bireyler

davranışlarını seçerken belli ölçütlere göre tercihte bulunurlar. Bireyin davranışlarını seçerken dikkate aldığı bu ölçütler, inandığı değerler olarak ifade edilebilir. Bireyler, bu değerleri hedefler yoluyla kazanabilirler. Bireyin hedefler doğrultusunda eğitim görmesi toplumun, bireyin kendisinin ve doğanın ihtiyaçlarına cevap verecek değerler ile donanması olarak açıklanabilir. Başka bir deyişle birey, toplumun ihtiyaç duyduğu ve kendisinden beklediği şekilde davranmasını gerektirecek değerleri edinir. Bu davranışlar çevreyi temiz tutmak gibi doğa ile ilgili olabileceği gibi, hoşgörülü olmak gibi toplumsal hayatın gerekli niteliklerinden biri olabilir ya da birey matematik dersi ile çok yönlü çözüm bulma yeteneğini geliştirebilir. Kısaca bireyler eğitim yoluyla, davranışlarını seçerken belli değerleri ölçüt olarak hareket etmeyi, başka bir deyişle belli değer yönelimleri doğrultusunda davranmayı öğrenir. Bu açıdan değer yönelimleri eğitimin temelinde yer alan bir konudur. Eğitim ile bireylerin, davranışlarını yönlendiren değerleri kazanmaları sağlanabilir. Değer edinimi ile ilgili planlanacak programlı bir eğitim etkinliğine öncelikle, bireylerin hangi değerlere yönelimlerinin ne düzeyde olduğu belirlenerek başlanabilir.

Hedef belirlerken, hedefin niteliğine göre belli ölçütler dikkate alınır. Hedef davranışın olmayışı ya da istenilen seviyede olmayışı durumunda önemli zararların yaşanabileceği hedeflerde ölçütler yüksek tutulur. Belirlenen hedef istenilen düzeyde gerçekleşmeyince bireyin yaşadığı toplum, aile ya da kuruma zarar gelebilecek durumlarda hedeflerin ölçütleri yüksek tutulmalıdır (Sönmez 2001). Bu hedeflerin temelinde değerler de yer alır. Örneğin vatanın bütünlüğünü koruma değeri hedeflenen düzeyde gerçekleşmediği durumlarda toplumsal açıdan ciddi bir problem oluşturur. Bu örnekten hareketle, toplumdaki bu problemin kaynağı, toplumdaki bazı bireylerin vatanseverlik değerine yöneliminin yokluğu veya yetersizliği problemi olarak açıklanabilir. Toplumda ihtiyaç duyulan başarı, güvenlik, iyilikseverlik gibi değerler bu şekilde örnek verilebilir. Bu yönüyle bireylerin yönelimlerinin olması istenilen değerler, toplumun ihtiyaçlarına hizmet eder ve değerlere yönelimin olmayışı, toplumda belli problemlerin çıkmasına neden olur.

Değerlerin kazanılması duyuşsal hedeflerle doğrudan ilişkilidir. Bu nedenle duyuşsal hedefler ile ilgili farklı yazarların bakış açıları aşağıda verilmiştir.

Fer'e (2015) göre duyuşsal hedefler "belirli bir duruma karşı bireyin istekli olup olmadığını, tavrını, inancını, tutumunu ve değerlerini gösterir" (s. 207-208). Bacanlı (2006) duyuşsal davranışları, "insanın duygularını içeren davranışlar" (s. 13) şeklinde ifade etmektedir. Ona göre, "insanlara kazandırılmak istenen duygular, tercihler, değerler, ahlaki kurallar, istek ve arzular, güdüler, yönelimler, duygulanışlar, vb. duyuşsal davranış kapsamına alınabilir" (s.14). Duyuşsal davranışların eğitimi denildiğinde, kastedilenlerden biri de değerler eğitimidir.

Eğitimin çok önemli bir kısmını duyuşsal davranışların kazanılması oluşturmaktadır. Duyuşsal davranış eğitiminin en temel rolü iyi insan yetiştirmektedir. Dolayısıyla resmi kurumlarca geliştirilen öğretim programlarında yer alan duyuşsal davranış eğitiminin asıl hedefi istenilen nitelikte vatandaş yetiştirmektir. Böylelikle devlet tarafından tercih edilen değerlerin bireylere kazandırılması istenmektedir. (Bacanlı, 2006). Bu nedenle duyuşsal hedeflerin giderek daha fazla önem kazandığı gözlenmektedir. Bu bağlamda duyuşsal eğitimin bir parçası olan değerler eğitimi de önem kazanmaktadır.

İçerik. Değerler öğretim programlarında hem teorik olarak hem de uygulamada yer alabilir. Değerlerin kazandırılmasında iki yaklaşım vardır. Birincisi, değerlerin öğrencilere aşılmasıdır. Bu yaklaşımda değerler başka disiplinler içerisinde dolaylı ve edilgen olarak kazandırılır. İkinci yaklaşımda ise değerlere açık bir şekilde öğretim programında yer verilerek doğrudan öğretilir ve öğrencilerin kendi değerlerini geliştirmeleri sağlanabilir. Bu iki uygulama da değer kazandırmada kullanılabilir (Halstead ve Taylor, 1996). Değerler ayrı bir ders olarak da verilebileceği gibi matematik, Türkçe gibi dersler içerisinde de kazandırılabilir. Bu açıdan ele alındığında öğretim programları içerisinde değerlerin hem bilişsel olarak hem de duyuşsal olarak yer aldığı söylenebilir.

Beane'ye (1990; Akt. Bacanlı, 2006) göre duyuşsal hedefler, eğitim programlarında sekiz şekilde bulunabilir:

- 1) "Doğrudan duyuşsal eğitim vermek amacıyla geliştirilen eğitim programları",
- 2) "Duyuşsal eğitimi açık ve belirgin şekilde değil de gizil olarak veren eğitim programları",

3) "Güzel sanatlar gibi şeyleri takdir etme duygusunu bireye kazandırmayı hedefleyerek gizlice duyuşsal eğitimini içeren programlar",

4) "Farklı konularla birlikte duyuşsal eğitim yönü olan eğitim programları",

5) "Duyuşsal davranışlarla ilgisi olmadığı düşünülse de tutum gibi bazı duyuşsal özellikleri barındıran eğitim programları",

6) "Okulun kendine ait bazı özelliklerinden ötürü öğrencilere kazandırdığı bir takım duyuşsal yönler",

7) "Öğrencilerin kendi aralarındaki yaşantıları ile ortaya çıkan duyuşsal özelliklerin eğitim programındaki duyuşsal özelliklere katkı sunması",

8) "Eğitim programının hedefleri ve eğitim durumları", vb. (s. 12, 13). Bu programların hepsi açık veya gizli şekilde de olsa duyuşsal eğitimini kapsamaktadır.

Beane (1990; Akt. Bacanlı, 2006), başka bir açıdan duyuşsal eğitimde iki temel yaklaşım olduğunu belirtir. Bunlardan ilki "konu alanı yaklaşımı"dır. Bu yaklaşıma göre asıl hedef bilişsel davranışların geliştirilmesidir. Duyuşsal davranışlar arka plana atılır. Bu yaklaşımda duyuşsal davranış eğitimi eğitim programında açıkça belirtilmeksizin gizli olarak yürütülür. Diğer yaklaşım ise "sosyal problemler yaklaşımı"dır. Bu yaklaşıma göre eğitim programları sosyal konuları da içerir. Sosyal problemleri ele alarak duyuşsal eğitimi programa açıkça dâhil eder. Okulun sosyal yönü düşünüldüğünde, değerlerin kazandırılması gibi konuların daha iyi yürütülmesi açısından sosyal konuların eğitim programında yer alması daha uygundur. Bu programlarda yer alan duyuşsal hedefler, programda duyuşların nasıl verildiğine göre yazılmalıdır.

Değerlerin öğretim programlarının içeriğine dâhil edilme şekli yukarıda ifade edilen bu yöntemler doğrultusunda olabilir. Seçilen değerler eğitimi yaklaşımına göre değerler, içerikte ya açık bir şekilde bulunabilir ya da gizil bir konumda olabilir.

Öğretme Öğrenme Süreci. Duyuşsal eğitimin verildiği alanlardan biri de değerler eğitimidir (Bacanlı, 2006). Değerlerin kazandırılmasında belli yaklaşımlar vardır. Değerler eğitimi yaklaşımlarını şu şekilde maddeleştirebiliriz;

1) "Değerlerin doğrudan öğretimi (değer aktarma) yaklaşımı",

2) "Değer gerçekleştirme/geliştirme yaklaşımı",

3) "Bütüncül yaklaşım" (Köylü, 2016, s. 83-85).

Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımı, yetişkin bireylerin çocuklara değerleri doğrudan söyleyerek çocukların değerleri öğrenmelerine rehberlik ettiği yöntemdir (Doğanay, 2006). Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımında telkin yoluyla öğretim ve davranış değiştirme olmak üzere iki yöntem vardır (Dilmaç, 2007). Değer gerçekleştirme yaklaşımında bireyin sahip olduğu değerlerden çok, bireylerin değerlerini kazanma yoluna odaklanılır ve akıl yürütme sürecini ön plana çıkaran bu yaklaşımda öğretmenlerin, öğrencilerin kendi değerlerini oluşturmalarına yardım etmesi istenilir. (Lickona, 1991). Değer gerçekleştirme yaklaşımında değer açıklama, değer analizi, ahlaki muhakeme ve Konstanz yöntemi ile ikilem tartışmaları olmak üzere dört yöntemden vardır (Köylü, 2016). Bütüncül yaklaşımda, öğrencilerin sınıf ortamı dışında okul, aile veya arkadaş çevresinde de değerleri kazanabildiği, öğrencilerin okul dışındaki bu yaşantılarının okulda kazandırılmak istenen değerlere önemli ölçüde katkı sağlayabildiği kabul edilir ve adil topluluk okulları ile değerlerin örtük öğretimi yöntemleri bu kapsamda yer alır (Sarı, 2007).

Değerlerin kazanılmasında yukarıda verilen yaklaşımların doğrultusunda izlenecek belli yöntemler vardır. Değer eğitimi yöntemleri; 1)"değerlerin telkin edilmesi yöntemi", 2) "davranış değiştirme yöntemi", 3) "değer açıklama/ belirginleştirme yöntemi", 4) "değer analizi yöntemi", 5) "ahlaki muhakeme-sorgulama yöntemi", 6) "Konstanz yöntemiyle ikilem tartışmaları", 7) "adil topluluk okulları yöntemi", 8) "Örtük programla öğretim yöntemi" (Köylü, 2016, s. 86- 98). Değerlerin telkin edilmesi yönteminde öğrencilere kazandırılmak istenen davranışlar tutarlı olarak desteklenir ve planlanmış etkinlikler ile öğrencilerin değerleri edinmeleri sağlanmaya çalışılır (Köylü, 2016). Davranış değiştirme yöntemi, değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımlarındandır ve değer öğretimine edimsel koşullanmanın kullanılmasıdır (Skinner, 2001). Değer açıklama yönteminde kişilerin kendi değerlerini açık ve net bir şekilde anlayamayıp fark edemediği varsayılır. Bu yaklaşımda değerleri kazandırmaya çalışmak yerine bireylerin sahip oldukları değerler üzerinde düşünüp kendi değerlerinin farkına varmasını sağlanmaya çalışılır (Brady, 2008). Değer analizi yönteminde, duygusallıktan uzak ve mantıksal bir şekilde öğrencilerin toplumda karşılaştıkları sosyal olaylar ve sorunlar karşısında benimsemeleri gereken değerleri

bulmalarında bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme sürecine başvurmaları sağlanılmaya çalışılır (Köylü, 2016). Ahlaki muhakeme yönteminde bireyin ahlaki bilişsel yapıları geliştirilmeye çalışılarak bireyin davranışlarını şekillendirmede ve ahlaki yargılarında doğru yolu bulması sağlanılmaya çalışılır (Doğanay, Seggie ve Caner, 2012). Bu yöntemde iki tane değer çatıştığı gerçek yaşamdan ahlaki bir problem sunulur ve öğrencilerin bu problem karşısında seçecekleri davranışı ve nedenini tartışmaları istenir (Suh ve Traiger, 1999). Konstanz yönteminde bireylerin ahlaki yargı yeteneği kazanması sağlanılmaya çalışılır ve böylece bireylerin, olaylara bilinçsizce tepki vermek yerine önce düşünüp, sonra yargılayıp, en sonunda davranışta bulunmaya teşvik edilmeleri yönüne gidilir (Köylü, 2016).

Carter III (1983; Akt. Bacanlı, 2006), ahlâk ve değerleri aynı anlamda kullanmış ve bunların öğretimi ile ilgili altı yöntemden bahsetmiştir. Bu yöntemlerden birincisi öğretici yöntemdir. Bu yöntemde öğrencilere aktarılacak değerler belirlenir ve eğitim programına eklenir. İkincisi, klasik yöntemdir. Bu yöntemde değerler etik, yani ahlak felsefesi, kapsamında ele alınır ve seçmeli derslerle öğrencilere aktarılır. Üçüncüsü yaşantısal yöntemdir. Bu yöntemde öğrencilerin edinmesi istenen değerler belirlenir ve bu değerleri temsil ettiği düşünülen öğrencilerin, diğerlerine rol model olması sağlanır. Dördüncüsü gelişmeye yönelik yöntemdir. Bu yöntemde yaşantısal yöntemdekine benzer olarak kazandırılmak istenen değerleri iyi temsil ettiği düşünülen rol modeller bu sefer gerçek hayattan seçilir. Böylece öğrenci için kişiselleştirilmiş bir değer eğitimi sağlanmış olur ve öğrenciyi kendi çevresindeki değerler hakkında düşünmeye yönlendirir. Beşincisi gelişimsel yöntemdir. Bu yöntem bireyin ahlaki gelişimini ve değerleri kazanmasını gelişimsel açıdan ele alır. Altıncısı, meslek öncesi yöntemdir. Bunda öğrencilere kazandırılmak istenen değerler kredili bir ders ile planlı ve programlı bir şekilde öğrencilere verilir.

Harmin ve Simon (1975; Akt. Bacanlı, 2006, s. 34) ise 1) "bireye değer kazandırma ile ilgili hiç bir müdahalede bulunmamak", 2) "önceden belli olan ve bireyde bulunması istenilen değerleri bireylere kazandırmak" ve 3) "değerlerin kişiden kişiye değişebileceği dikkate alınarak değerleri sadece izah etmek" olmak üzere değerleri aşılamanın üç yöntemi olduğunu belirtir.

Değerler eğitimi yaklaşımları ilk kez 1973'te Superka tarafından tipolojik olarak açıklanmıştır. Değerler eğitimi ile ilgili yaklaşımlar telkin etme yaklaşımı,

ahlaki gelişim yaklaşımı, analiz yaklaşımı, açıklama yaklaşımı ve davranış öğrenme yaklaşımı olarak sıralanmıştır. Bu yaklaşımlardan ilki olan telkin etme yaklaşımında değerler, öğrencilere aşılır ya da özümsetilir. Ahlaki gelişim yaklaşımında öğrencilerin daha yüksek değerler grubuna dayalı daha karmaşık bir ahlaki akıl yürütme kalıpları geliştirmelerine yardımcı olunur. Analiz yaklaşımında öğrencilerin, değer konularına ve sorularına karar vermek için mantıklı düşünme ve bilimsel araştırmayı kullanmalarına yardımcı olunur. Açıklama yaklaşımında öğrencilerin kendi değerlerini ve başkalarının değerlerini bilmelerine ve tanımlamalarına yardımcı olunur. Son olarak davranış öğrenme yaklaşımında öğrencilere, değerlerine göre kişisel ve sosyal eylem fırsatları sağlanır (Superka ve diğerleri, 1976). Rath, Harmin ve Simon (1966; Akt. Bacanlı, 2006, s. 34) değerleri kazandırmanın yollarını şu şekilde kavramlaştırırlar: "model yaklaşımı", "ödül-ve-ceza yaklaşımı", "açıklamacı (explanatory) yaklaşım", "dıldır (nagging) yaklaşımı", "manipülasyon yaklaşımı" ve "aktarma liberal sanatlar yaklaşımı". Bu kavramların hepsi de değer eğitime yöneliktir ve öğrencilere kazandırılacak hedefleri vardır.

Değer eğitim yöntemlerini pedagojik açıdan ele alan Morrill (1980; Akt. Bacanlı, 2006, s. 34), "değer analizi, değer bilinci, değer eleştirisi, değer pedagojisi ve değer gelişimi" olarak beş şekilde inceler.

Değer eğitimi yöntemlerini karşılaştırarak açıklamaya çalışan Ziebertz'in (2003) açıklamaları Tablo 7'de verilmiştir (Akt. Bacanlı, 2006).

Tablo 7

Değer Eğitimi Yaklaşımları

	Değer aktarımı	Değer açıklama	Değer gelişimi	Değer iletişimi
Amaç	Gençlik önceden seçilmiş değer ve normları benimsemek zorundadır.	Gençlik hâlihazırda kazanmış olduğu moral tutumları tanımak ve (potansiyel olarak) bazılarını reddetmek zorundadır.	Gençlik derece derece kendi moral yargılarını düzeltmek (geliştirmek) zorundadır.	Gençlik etik açıdan değer ve normların istenirliğini ve potansiyelini belirlemek zorundadır.
Yöntem- süreç	Değerlerin doğrudan, bilişsel duygusal ve güdüsel yöntemlerle aktarılması	Kazanılan değer ve normların farkına vardırarak ve yüz yüze getirmek	Moral çatışmaların öykü ve ikilemler kullanarak tartışılması	Tartışma sürecine çeşitli perspektiflerden katılma
Değer yönetimi	Aktarılabilecek değer ve normların içeriğine ("değerine") dayanır.	Öznel düşünme, duygu ve davranmanın optimizasyonuna dayanır.	Kuralların yönlendirdiği etik yargının oluşturulmasına dayanır.	Hem yöntem, hem de amaç olan gençliğin etik olgunluğuna dayanır.
Değer çoğunluğu	Gençlik tarafından benimsenecek değerlere indirgenir.	Bireysel önemi olan değerlere indirgenir.	İşlevsel bir amaç için seçilen ikilemler getirilir.	Temel dayanak ve değer ve normlar açısından tartışma konusudur.

Kaynak: (Ziebert, 2003, s. 135; Akt. Bacanlı, 2006, s. 46)

Tablo 7 incelendiğinde görüleceği üzere değer eğitiminde nasıl yaklaşımların izlenebileceği açıklanmıştır. Tabloda açıklanan değer eğitimi yaklaşımları değer aktarımı, değer açıklama, değer gelişimi ve değer iletişimi yaklaşımlarıdır. Bu yaklaşımlar amaçları, yöntem ve süreçleri, değer yönetimi ve değer çoğunluğu açılarından açıklanmışlardır. Değer aktarımı yaklaşımı, bireylerin sahip olmaları istenilen değerlerin belirlenip bireylere aktarılması şeklindeyken diğer üç yaklaşım bundan biraz farklıdır. Diğer üç yaklaşımda değer eğitimi, bireylerin hâlihazırda sahip oldukları değerler temel alınarak yapılır. Bireyler, sahip oldukları değerlerinin farkına varır ve sahip oldukları değerleri düzeltip geliştirirler.

Değerlendirme. Değer eğitiminin değerlendirilmesi zordur. Çünkü değerler duyuştur ve duyuşsal davranışların değerlendirilmesi, bilişsel davranışların değerlendirilmesine nispeten kolay değildir. Bu zorluğun belli başlı bazı sebepleri vardır. Öncelikle duyuşsal hedeflerin değerlendirilmesi ile ulaşılan ölçümlerin geçerliği ve güvenilirliği, davranışların gözlemlenme gücünün nedeniyle düşüktür (Fer, 2015). Bireyin bilişsel davranışları kazanıp kazanmadığı basitçe soru sorulup

ölçülebilirken, duyuşsal davranışları kazanıp kazanmadığını ölçmek bu şekilde kısa ve kolay yöntemlerle olmayabilir ve daha farklı yöntemler gerektirebilir. Bazen bir bireydeki duyuşsal öğrenmeyi ölçmek için ölçülecek davranışın oluşmasını sağlayacak uygun ortamda birey gözlemlenebilir (Bacanlı, 2006).

Duyuşsal davranışların ölçmenin bir diğer zorluğu da duyuşsal öğrenmelerin, bilişsel öğrenmelere nispeten daha az net olmasıdır. Duyuşsal öğrenmeleri değerlendirirken net ve belli bir cevap belirlemek ve bireyden belirlenen cevabı beklemek her zaman mümkün olmayabilir. Çünkü duyuşsal öğrenmeleri ölçerken kesin bir ölçüt belirlemek pek çok kez mümkün olmayabilir. Bir duyuşsal öğrenme, bazen birbirinin tersi gibi görünebilecek iki davranışta birden ortaya çıkabilir (Bacanlı, 2006).

Başka bir zorluk ise duyuşsal öğrenmelerde başarılı olmanın, bilişsel öğrenmelerdeki gibi algılanmamasıdır. Duyuşsal ve bilişsel öğrenmelerde yeterli olma anlayışı aynı değildir. Çünkü duyuşsal öğrenmelerdeki yetkinliği ölçmek için kesin bir ölçüt koymak pek mümkün değilken, bilişsel öğrenmelerdeki yetkinliği ölçmek için kesin bir ölçüt ortaya konulabilir. Ayrıca duyuşsal öğrenmelerin davranış olarak sergilenmesinde bireysel farklılıkların etkinliği, duyuşsal öğrenmelerdeki başarıyı ölçmede net ve kesin bir ölçüt belirlenmesini zorlaştırır (Bacanlı, 2006).

Duyuşsal hedeflerin değerlendirilmesi hem öğretmen hem de öğrencinin kendini değerlendirmesi ile olur. Öğrencinin kendisini değerlendirmesi öz değerlendirme olarak adlandırılır. Duyuşsal hedeflerin değerlendirilmesinde kullanılan ölçekler şunlardır; ilgi ve tutum ölçekleri, gözlem fişi ve derecelendirme ölçekleridir (Fer, 2015).

Duyuşsal hedeflerin gerçekleşip gerçekleşmediği, öğrencilerin davranışları gözlemlenerek anlaşılabilir. Duyuşsal hedeflerin taksonomisindeki her bir aşamada, öğrencilerin o aşamanın gerektirdiği belli davranışları sergileyip sergilemediklerine göre hedeflerin gerçekleşme durumu ölçülebilir. En alt seviyede olan alma aşamasında hedefin gerçekleşme durumu soru sorma, seçme, tanımlama gibi davranışların oluşup oluşmadığı gözlemlenerek ölçülebilir. Bir üst seviye olan ikinci aşama ise davranımda bulunma aşamasıdır. Bu aşamadaki hedefin gerçekleşmesi durumunda bireyde gözlenebilecek davranışlar cevaplama,

tartışma, etiketleme, sunma, seçme, söyleme, yazma gibi davranışlardır. Üçüncü aşama değer biçme aşamasıdır. Bu aşamada birey, hedef ile ilgili farkını ortaya koymak, önermek, açıklamak gibi davranışlar sergilediğinde hedefe ulaşıldığı kanısına varılır. Dördüncü aşama düzenleme aşamasıdır. Bu aşamada hedefin gerçekleşme durumu, bireyin değiştirme, düzenleme, sentezleme, ilişkilendirme gibi davranışları sergileyip sergilememesi ile ölçülebilir. Son aşama olan karakterleştirme aşamasında birey çözmek, kullanmak, ayırmak, harekette bulunmak, sergilemek, doğrulamak gibi davranışları sergileyebiliyorsa o aşamanın hedefi gerçekleşmiş anlamına gelir (Miller, Linn ve Gronlund, 2013).

Duyuşsal özellikleri doğrudan gözlemlemeyeceğimiz için bu özelliklerin ölçülmesi dolaylı yoldan olur. Duyuşsal özelliklerin ölçülmesinde genellikle iki yol kullanılır. Birinci yöntemde öğrenci uzun süre gözlemlenir. Uzun süren gözlemlerin sonucunda öğrencinin belirlenen duyuşsal hedefi kazanıp kazanmadığına karar verilir. İkinci yöntemde ise belirlenen duyuşsal hedeflerin ortaya çıkmasına elverişli ortamlar hazırlanarak öğrencilerin bu durumlarda verdikleri tepkiler gözlemlenerek ölçme yapılır (Özçelik, 2010).

İlgili Araştırmalar

Değer yönelimi konusunda Türkiye’de ve yurt dışında yapılan birçok araştırma vardır. Bu çalışmanın araştırma evreninin üniversite hazırlık sınıfı öğrencileri olması nedeniyle bölümde sadece Türkiye’de ve yurt dışında değer yönelimi konusunda üniversite öğrencileri üzerinde yapılan çalışmalara örnekler verilmiştir.

Türkiye’de yapılan araştırmalar. Eğitim alanında değer yönelimi ile ilgili literatür taramasında Türkiye’de bir çok çalışmanın olduğu görülmüştür. Bu çalışmalardan biri Bacanlı’nın (1999), üniversite öğrencilerinin değer tercihlerini Schwartz tarafından geliştirilen ölçek ile belirlediği çalışmadır. Bacanlı, çeşitli toplumlarda uygulanıp doğrulanmış olan değer tercihlerini belirlemeyi sağlayan değer örgütlenmesi kuramını, Türk toplumu üzerinde de uygulamak istemiştir. Çalışmada, öğrencilerin değer tercihlerinin cinsiyete göre değişip değişmediğini araştırmıştır. Araştırmanın sonucuna göre kızlar en çok evrensel ve barışçı değerlere önem verirken, erkekler en çok geleneklere bağlılık ve dindar olmaya önem vermektedir.

Sarı (2005) tarafından, öğretmen adaylarının değer tercihlerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapılmıştır. Araştırmada değerler, suç anlayışı ve ahlaki hüküm ölçeği kullanılmıştır. Ölçekteki değerler siyasi, ahlaki, dini, ekonomik, estetik, sosyal ve bilimsel değerlerdir. Ölçekte bu değerlerle ilgili dedikodu, yalancı şahitlik, alay etmek gibi 28 kötü davranış örneği yer almaktadır. 110 öğrenciden elde edilen verilere göre öğrencilerin değer tercihleri önem sırasına göre "siyasi, ahlaki, dini, ekonomik, estetik, sosyal ve bilimsel" değerler olarak sıralanmıştır. Bilimsel değerler dışındaki tüm değerlerde, erkek öğrencilerin değer yönelim düzeyleri kız öğrencilerden daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca tüm değerlerin birbirleri ile anlamlı ilişkiler içinde olduğu sonucu da elde edilmiştir.

Aydın (2005), "Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi Öğrencilerinin Değer Hiyerarşileri ile İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Hiyerarşilerinin Karşılaştırılması" adlı yüksek lisans tezinde farklı iki fakültede öğrenim gören öğrencilerin değer öncelikleri ile cinsiyet ve farklı öğrenim düzeyinde ebeveynlere sahip olmalarının değer önceliklerinin üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmanın örneklemini 197'si Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi öğrencilerinden ve 199 'u İlahiyat Fakültesi öğrencilerinden oluşmak üzere toplam 396 kişidir. Rokeach Değer Envanteri ile öğrencilerin değerlerine ilişkin bilgi toplanmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkenleri ve öğrencilerin bazı psiko-sosyal özelliklerinin belirlenmesi amacıyla da kişisel bilgi formu da kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre ereksel değerlerde öğrenciler sırasıyla en çok iç huzur, aile güvenliği, erdemlilik, barış içinde bir dünya ve özgürlük değerlerine önem vermektedir. Sırasıyla daha az önem verdikleri değerler ise rahat bir yaşam, sosyal saygınlık, heyecanlı bir yaşam, güzellik/estetik ve zevktir. Araçsal değerlerde ise öğrenciler sırasıyla en çok dürüstlük, bağımsızlık, sorumluluk sahibi olma, geniş görüşlülük ve mantıklılık değerlerine önem vermektedir. Sırasıyla daha az önem verdikleri değerler ise terbiyelilik, temizlik, hayal gücü, hırslılık ve itaatkârlıktır. Fakültelere göre sonuçlar ele alındığında İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin en çok önem verdikleri ereksel değerler sırasıyla ahiret mutluluğu, iç huzur, erdemlilik, barış içinde bir dünya ve aile güvenliğidir. İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin en az önem verdikleri ereksel değerler sırasıyla rahat bir yaşam, sosyal saygınlık, heyecanlı bir yaşam, güzellik/estetik ve zevktir. İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin en çok önem verdikleri araçsal değerler sırasıyla dürüstlük, bağımsızlık, sorumluluk sahibi olma ve geniş görüşlülüktür. İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin en az önem verdikleri araçsal

değerler sırasıyla temizlik, entelektüellik, hayal gücü, hırslılık ve itaatkârlıktır. Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi öğrencilerinin en çok önem verdikleri ereksel değerler sırasıyla aile güvenliği, iç huzur, özgürlük, mutluluk ve kendine saygıdır. Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi öğrencilerinin en az önem verdikleri ereksel değerler ise sırasıyla ulusal güvenlik, ahiret mutluluğu, zevk, heyecanlı bir yaşam ve güzellik/estetiktir. Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi öğrencilerinin en çok önem verdikleri araçsal değerler İlahiyat Fakültesi öğrencilerinininki ile aynı sonuçlardır. Dil-Tarih ve Coğrafya Fakültesi öğrencilerinin en az önem verdikleri araçsal değerler ise İlahiyat Fakültesi öğrencilerinde bulunan entelektüelliğin yerine temizliğin geçmesiyle yine aynı sonuçlardır.

Dılmaç, Bozgeyikli ve Çıkılı (2008), eğitim fakültesinde öğrenim gören öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla. 423'ü erkek, 214'u kadın olmak üzere toplam 637 öğretmen adayından veri toplamışlardır. Araştırma verileri Schwartz Değerler Listesi ve kişisel bilgi formu kullanılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan bulgulara göre evrensellik, öz yönelim ve güç değerlerinin cinsiyet değişkenine göre farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. 17-20 yaş ile 21-24 yaş arasındaki öğretmen adaylarının öz yönelim değeri yaş değişkenine göre anlamlı olarak farklılaştığı bulgusuna ulaşılmıştır. Farklı sınıf düzeylerindeki öğretmen adaylarının sadece geleneksellik değerine yönelimleri farklılaşmıştır.

Dılmaç, Deniz ve Deniz (2009), üniversite öğrencilerin öz-anlayışları ile değer tercihleri arasındaki ilişkiyi incelemek ve üniversite öğrencilerin öz-anlayışları ve değer tercihlerinin cinsiyet ve sınıf değişkenlerine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını saptamak amacıyla ilişkisel tarama modelinde nicel bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırmanın çalışma grubunu eğitim fakültesinin çeşitli anabilim dallarında öğrenim görmekte olan 398 kız, 145'i de erkek olmak üzere toplam 543 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak Öz-Anlayış Ölçeği ile Schwartz tarafından geliştirilen Schwartz Değerler Listesi kullanılmıştır. Öz-Anlayış Ölçeği Neff tarafından geliştirilmiştir. Bu ölçeğin Türkçe güvenilirlik ve geçerlik çalışmasını ise Deniz, Kesici ve Sümer yapmıştır.

Kurtdede- Fidan (2009), çalışmasında Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin değer öğretimi hakkındaki görüşleri belirlemeye çalışmışlardır. Öğretmen adaylarının değer öğretimi konusundaki görüşlerini ölçmek amacıyla Akbaş

tarafından geliştirilen “değer öğretiminde kullanılan etkinlikler ve değer öğretimine ilişkin görüşler ölçeğini kullanarak Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde okuyan 206 öğrenciden veri toplamıştır. Sonuç olarak, öğretmen adaylarının çoğunluğu, değer öğretimi için en önemli şeyin değerleri yaşamak olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca değer öğretiminin bilgi kadar önemli olduğunu, derslerimizin yapısının bilgi temelli olduğunu, bireylerin değere verdikleri anlamların farklı olduğunu ve sorunlar yaşandığını, medyanın değer öğretiminde okulun ve öğrenmenin etkisini azalttığını da ifade etmişlerdir.

Kolaç ve Karadağ (2012), çalışmalarında Türkçe öğretmeni adaylarının “değer” kavramına yükledikleri anlam ve değer sıralamalarını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırmanın çalışma grubu Türkçe öğretmeni adayları oluşturmaktadır. Araştırma tarama modelindedir. Türkçe öğretmeni adaylarının “değer” kavramına yükledikleri anlamlar ve değer sıralamaları ile ilgili veriler açık uçlu anket yoluyla toplanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde nitel araştırma tekniklerinden içerik analizini kullanılmışlardır.

Sarıcı-Bulut (2012) Gazi Eğitim Fakültesi öğrencilerinin değer yönelimlerini belirlemek ve farklı değişkenler açısından incelemek amacıyla yaptığı diğer bir çalışmasına ise eğitim fakültesinin farklı bölümlerinde öğrenim gören 326 kız, 106 erkek toplam 432 öğretmen adayı katılmıştır. Tarama modelindeki bu araştırmada hem nitel hem de nicel veri toplama araçları kullanılmıştır. Veri toplama araçları olarak, Kuşdil ve Kağıtçıbaşı tarafından uyarlanan Schwartz Değerler Listesi, kişisel bilgi ve değer ifade formları kullanılmıştır. Araştırmada ulaşılan bulgulara göre, öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre değer yönelimlerinin iyilikseverlik, uyarılım, uyma ve güvenlik alt ölçeklerinde farklılaştığı, erkek öğrencilerin uyarılım değerine yönelimlerinin kız öğrencilerin uyarılım değerine yönelimlerinden daha yüksek olduğu, kız öğrencilerin iyilikseverlik, uyma ve güvenlik değerlerine yönelimlerinin erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Sınıf düzeyi değişkenine göre değer yönelimleri incelendiğinde, güç, hazcılık ve uyarılım alt ölçeklerinden elde edilen değer yönelim puanlarının farklılaştığı görülmüştür. Sosyo ekonomik düzey değişkenine göre değer yönelimleri incelendiğinde de evrenselcilik ve geleneksellik alt ölçeklerinden elde edilen değer yönelim puanlarının farklılaştığı; mezun oldukları ortaöğretim kurum türü

değişkenine göre değer yönelimleri incelendiğinde, evrenselcilik, uyma, güvenlik alt ölçeklerinden elde edilen değer yönelim puanlarının farklılaştığı görülmüştür.

Şahin (2013) yaptığı çalışmada karma yöntem kullanmıştır. Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimi öz yeterliliklerinin incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmanın örneklemini Ü1, Ü2, Ü3, Ü4, Ü5, Ü6 ve Ü7 üniversitelerinin eğitim fakültelerindeki 4. Sınıf sosyal bilgiler öğretmen adayları oluşturmaktadır. Nicel verileri elde etmek için "Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Değerler Eğitimi Öz- Yeterlik Ölçeği" kullanılmış, nitel veriler için de "Değerler Eğitimi Görüşme Formu" kullanılmıştır. Araştırmanın betimsel ve kestirimsel istatistikler ile analiz edilmiş nicel verileri ile ulaşılan bulgular şöyledir: katılımcıların hem Değerler Eğitimi Öz-Yeterlilik Ölçeği'nde hem de ölçek alt boyutlarında genel olarak yüksek öz-yeterlilik puanına sahip oldukları belirlenmiştir. Katılımcıların "Değerler Eğitimi Öz-Yeterlilik" düzeyleri cinsiyete, mezun olunan lise türüne, baba ve anne eğitim durumuna, değerler eğitimi ile ilgili herhangi bir seminer/toplantıya katılma durumuna, "Sosyal bilgiler değerler eğitimi için en uygun derstir" tercihlerine, üniversitede değerler eğitimi ile ilgili ders alma durumlarına ve Üniversiteye başlamadan önce yaşadıkları yerleşim birimine göre anlamlı olarak farklılaşmamaktadır. Araştırmanın betimsel analiz ile elde edilen nitel verileri ile ulaşılan bulgular ise şöyledir: sosyal bilgiler öğretmen adayları değer eğitimiyle ilgili Sosyal Bilgiler dersinde verilmesi gereken değerleri öğrencilere etkili bir biçimde kazandırabilmeye, öğrencilerin temel insanî değerleri kazanmalarını sağlayacak bir sınıf ortamını oluşturabilmeye, üniversitede verilen değerler eğitimini yeterli görmeye, öğrencilerin insanî değerleri kazanmalarını sağlayıcı etkinlik geliştirebilmeye ve uygulayabilmeye, öğretmen adaylarının değerler eğitimi yetkinliğini artırmak için neler yapılabileceğine yönelik görüş belirtmişlerdir.

Sarıcı-Bulut (2013), Gazi Eğitim Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık bölümü ve diğer bölüm öğrencilerinin değer eğilimlerinin karşılaştırılması amacıyla yaptığı çalışmasını, rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümünden 167, okul öncesi öğretmenliği, zihin engelliler öğretmenliği, sosyal bilgiler öğretmenliği, tarih öğretmenliği bölümlerinden 290 öğrenci üzerinde uygulamıştır. Tarama modelindeki bu çalışmada nitel ve nicel veri toplama araçları kullanılmıştır. Veri toplama araçları olarak Kuşdil ve Kağıtçıbaşı tarafından uyarlanan Schwartz Değerler Listesi'ni kullanmıştır. Ayrıca araştırmanın alt

problemlerine yönelik cinsiyet, bölüm, sınıf, anne ve babalarının eğitim durumları ve hayatlarına yön veren beş tane değer ifadesinin sorulduğu açık uçlu bir anket formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bölümü 1.ve 3. sınıf öğrencilerinin uyarılım değerine yönelim puanlarının 4. sınıf öğrencilerin uyarılım değerine yönelim puanlarından daha düşük olduğu, PDR öğrencisi olmayanların güç, başarı, uyarılım, öz yönelim ve evrenselcilik değerine yönelim puanları PDR öğrencilerinin yönelim puanlarından daha yüksek olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Arslan ve Tunç (2013), çalışmasında Schwartz'ın Değerler Ölçeği ile İnönü Üniversitesi İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin değer yönelimlerini ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışma, 56 maddelik ölçek ile 1-7 değer aralığında değer verilerek yapılmıştır. Örneklem tabaka-seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiştir ve 223 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin seçtikleri üst düzey değerler grupları "iyilikseverlik, evrenselcilik, güvenlik, öz-yönelim" değer gruplarıdır. Alt düzey değer grupları olarak da en alt düzeyden itibaren "hazcılık, uyarılım, uyma"dır. Ana değer gruplarının sıralaması ise "öz-aşkınlık, muhafazacı yaklaşım, yeniliğe açıklık, öz-genişletim" olarak görülmüştür. "Cinsiyet" ve "öğrenim görülen sınıf" öğrencilerin değer eğilimlerinde anlamlı farklılıklara eden olduğu bulgusuna ulaşılmıştır.

Türkiye'de yapılan değer yönelimleri ile ilgili çalışmalar incelendiğinde değer yönelimlerini etkileyen birçok değişkenin olduğu görülmektedir. Sunulan çalışmalara göre değer yönelimlerini etkileyen bu değişkenler arasında yaş, cinsiyet, aile tipi, din, okul türü, yaşanan yer gibi faktörler sayılabilir. Yapılan bu çalışmada da benzer değişkenler kullanılmıştır. Ancak bu çalışmalardan farklı olarak Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanlarının, bu değişkenlere göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediği belirlenmiştir.

Yurt dışında yapılan araştırmalar. Eğitim alanında değer yönelimi ile ilgili yurt dışında Mogar'ın (1964), üniversite öğrencilerinin değer yönelimlerini belirlemek amacıyla yaptığı bir çalışma vardır. Çalışma, San Francisco Devlet Üniversitesi'nden 66 kadın ve 51 erkek birinci sınıf öğrencisi üzerinde yapmıştır. Mogar çalışmasında Değer Ölçüm Anketi kullanmıştır. Bu çalışmanın sonucuna göre erkekler en çok ev kurmaya yönelirken kadınlar en çok spora yönelim göstermişlerdir.

Hershenson (1967) çalışmasında farklı dinlere ait ailelerden gelen üniversite öğrencilerinin değer yönelimlerini incelemiştir. 162 Harvard Üniversitesi öğrencisi üzerinde yapılan çalışmada The Prince Farklı Değer Envanteri kullanılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre devlet okulu mezunu ve Katolik aile kökenli olanların içe dönük değer yönelimleri olduğu, Yahudi kökenli aileden gelenlerin diğer yönde değer yönelimi olduğu ve Protestan ile karışık ailelerden gelenlerin her iki yönde de eşit değer yönelimlerinin olduğu ortaya konmuştur.

Prencipe ve Helwig (2002) "Okulda ve aile ortamında değerlerin öğretimi ile ilgili muhakemenin gelişimi" adlı çalışmalarında çocuk, genç ve genç yetişkinlere okul ve aile çevresinde değer öğretimiyle ilgili çalışmıştır. Öğretilmek istenen değerler adalet, ön yargıyı ve ırkçılığı yok etme çabaları, daha soyut politik ahlaki değerlerle, karakterle ilgili ahlaki değerler, vatanseverlik, dinsel değerler gibi sosyal değerleri yansıtan temel değerleri içeren değerlerden oluşmaktadır. Bu değerler ahlak eğitiminde değerleri temsil eden değerler olarak belirlenmiştir. Bu çalışmada 8, 10, 13 ve üniversite çağı olmak üzere dört ayrı yaş grubunun düşünsel süreçleri ve yargıları incelenmiştir. Böylece bu yaş gruplarında değerlerin eğitimiyle ilgili kavramların nasıl geliştiği hakkında bilgi sahibi olunabilmiştir.

Kropp (2006) çalışmasında formel bilinçli-ahlak eğitimi programının empati, sosyal sorumluluk, güven, yansıtıcılık ve geçmişinden tatmin olma üzerindeki etkililiğini araştırmıştır. Etik Zindelik ismindeki eğitim programı Global Etik Enstitüsü tarafından müdahale eğitimi olarak geliştirilmiştir. Kuzey Karolayna'da bir hapisanede yapılan örnek uygulamanın sonuçları olumlu olmuştur. Bu uygulamayla, eğer mahkûmlar sosyal davranışlarının ve toplumun diğer üyeleriyle ilişkilerinin etik boyutunun farkında olurlarsa karar verme becerilerine farklılık olabilir ve böylece belki de daha az anti sosyal ve yasadışı davranışlar sergilemiş olacakları beklenmiştir. Gönüllü katılımcılara yaklaşık 18 saat süren 14 derslik bir öğretim programı hapisanenin sınıfında verilmiştir. Araştırma deney ve kontrol grubuna ön test ve son test uygulanarak değerlendirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğretim gören mahkûmların empati, sosyal sorumluluk, güven, yansıtıcılık değerlerinde olumlu yönde belirgin bir gelişme olmuştur. Fakat geçmişinden tatmin olma değerinde belirgin bir gelişme olmamıştır. Araştırmadan çıkarılabilecek sonuç, böyle bir öğretim programının istatistiksel olarak önemli bir gelişme vaat etmediğidir. Fakat bu çalışma diğer formel eğitim ortamlarında verilebilecek ahlak-biliş eğitimine katkı sağlayabilecek bir çalışma olarak sayılabilir.

Mahmud, Warchal, Masuchi, Ahmed ve Schoelmerich (2009) tarafından yapılan bir araştırma, ilgili araştırmalardan kabul edilebilir. Bu çalışma, Bangladeş, Japonya, Amerika ve Almanya'daki üniversitelerde öğrenci ve öğretmenler arasında yaygın olan değerleri değerlendirmek ve karşılaştırmak amacıyla yapılmıştır. Katılımcılar toplamda öğrenimine devam eden 480 öğrenci ve 236 öğretmeden oluşmaktadır. Öğrenci katılımcıların 120'si Japonya'dan, 120'si Bangladeş'ten, 120'si Amerika'dan ve 120'si Almanya'dandır. Fakülte örneklemindeki öğretmenlerin ise 60'ı Japonya'dan, 60'ı Bangladeş'ten, 60'ı Amerika'dan ve 56'sı Almanya'dandır. Değer tercihlerini belirlemek için 10 değerden oluşan bir liste hazırlamışlardır. Bu değerler şunlardır; sosyallik, başarı, başkaları üzerinde güç, güvenlik, kendine eğilimlilik, maddecilik, kadercilik, narsislik, içe dönüklük ve muhafazakârlık. Bu değerlerden ilk beşi işlevsel, diğer beşi ise işlevsel olmayan olarak adlandırılmaktadır. Çalışmanın sonuçlarına göre Bangladeşli öğrencilerin fonksiyonel değerleri, fonksiyonel olmayanlardan daha çok tercih ettiği görülmüş. Japon öğrenciler, narsislik hariç çoğunlukla fonksiyonel değerleri tercih etmiştir. Amerikan öğrenciler, fonksiyonel değerlerden üçünü ve diğer değerlerden narsislik ve maddeciliği tercih etmiştir. Alman öğrenciler fonksiyonel değerleri ve üçüncü sırada narsisliği tercih etmiştir. Bangladeşli öğretmenler fonksiyonel değerleri, fonksiyonel olmayanlardan daha çok tercih etmiştir. Japon öğretmenler, narsislik hariç fonksiyonel değerleri tercih etmişlerdir. Amerikan öğretmenler maddecilik hariç fonksiyonel değerleri tercih etmişlerdir. Alman öğretmenler, beşinci sırada tercih ettikleri narsislik hariç fonksiyonel değerleri tercih etmişlerdir. Dört ülkedeki öğretmen ve öğrenciler benzer şekilde bazı istisnalar hariç çoğunlukla fonksiyonel değerleri tercih etmişlerdir.

Amuthavalli ve Sridevi (2014), üniversite öğrencilerinin değer yönelimlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarında Andhra Pradesh'deki Anantapur District'ten katılan 200 üniversite öğrencisi üzerinden veri toplamışlardır. Chauhan, Aurora ve Mathur tarafından 1997 yılında geliştirilen Değer Yönelimleri Ölçeği kullanılmıştır. Çalışmalarının sonucuna göre öğrencilerin değer tercihlerinin yaşa göre farklılaştığı ama cinsiyet ve aile tiplerine göre değişmediğini ortaya koymuşlardır.

Paul (2017) çalışmasında çocukların değer öğreniminde okulların yanı sıra aile, toplum ve her türlü iletişim aracının da etkili olduğunu belirtmiştir. Öğrencilerin değerleri, plansız bir şekilde edinmelerini sağlayan birçok yol olmasına karşın

değerlerin ediniminde planlı bir eğitimin öneminin yadsınmayacağını ifade etmiştir. Çalışmasında yüksek eğitimde değer yönelimi için Değer Temelli Eğitim yoluyla, uygun yöntem ve yaklaşımlar bulmaya çalışmıştır. Ayrıca sürdürülebilir bir gelişme açısından öğretmenlerin bu eğitim yöntemini teşvik etmedeki rolü de incelenmiştir. Bu çalışmanın sonucunda, yüksek eğitimde değer temelli eğitimin vermenin, öğrencilerdeki ahlaki değerlerin bozulması sorununa çözüm bulmada faydalı olabileceği sonucuna ulaşmıştır.

Yurt dışında yapılan değer yönelimleri ile ilgili araştırmalar incelendiğinde, Türkiye'de yapılan araştırmalar gibi değer yönelimlerini etkileyen benzer değişkenlerin olduğu görülmektedir. Sunulan çalışmalara göre değer yönelimlerini etkileyen bu değişkenler arasında yine Türkiye'de yapılan çalışmalarla aynı şekilde yaş, cinsiyet, aile tipi, okul türü, yaşanılan yer gibi faktörler sayılabilir. Yurt dışında yapılan bu çalışmalar yine aynı şekilde bu çalışmanın değişkenlerini belirlerken etkili olmuştur.

Bölüm 3

Yöntem

Bu bölümde araştırmanın çalışma grubu, veri toplama süreci veri toplama aracı ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır. Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden biri olan betimsel araştırma kapsamında yer alan tarama modelindedir. "Tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup, örnek ya da örnekleme üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir" (Karasar, 2016, s. 111). Bu çalışmada da üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelimleri hakkında genel bir yargıya varmak için araştırma grubu olarak seçilen Ankara'da bir devlet üniversitesi hazırlık sınıfları üzerinde tarama yapılmıştır. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelimlerinin belirlenmesi amacını taşıyan bu çalışmada, var olanı olduğu gibi yansıtmak amaçlandığı için tarama modeli tercih edilmiştir.

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, Ankara'da bir devlet üniversitesinde lisans eğitimine henüz başlamamış ve araştırmaya katılmaya gönüllü hazırlık sınıfı öğrencilerinden oluşmuştur. Hazırlık sınıfı öğrencileri üzerinde çalışılarak hem liseyi bitirmiş öğrencilerin, hem de üniversiteye yeni başlamış öğrencilerin değer yönelimleri hakkında bilgi edinilmiştir. Böylece liseyi henüz tamamlamış öğrencilerin değer yönelimleri, lisans eğitimlerine henüz başladığında belirlenmiştir.

Karasar (2016), bir çalışmada ulaşılan bulguların genellenebilirliğinin artması ile doğru orantılı olarak araştırmanın değerinin de artacağını belirtir. Araştırma sonucu üretilen bilginin mümkün olduğunca geniş bir kesim için genellenebilir olmasının bir yolu, çalışma evreninin mümkün olan en geniş sayıda birimden oluşmasıdır. Bu nedenle araştırma, Ankara'da bir devlet üniversitesinde araştırmaya katılmaya gönüllü ulaşılabilen toplamda 349 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmaya katılan öğrencilerin demografik özellikleri Tablo 8'de verilmiştir.

Tablo 8

Araştırmaya Katılan Öğrencilerin Demografik Özellikleri

Demografik	Özellikler	F	%
<i>Cinsiyet</i>	Kadın	197	56,4
	Erkek	152	43,6
<i>Ortaöğretim Kurumu</i>	Fen lisesi	42	12
	Anadolu Lisesi	187	53,6
	Meslek lisesi	49	14
	İmam hatip lisesi	5	1,4
	Temel lise	66	18,9
<i>Ortaöğretim Kurum Türü</i>	Devlet lisesi	275	78,8
	Özel lise	74	21,2
<i>Anne Eğitim</i>	Okuryazar değil	10	2,9
	Okuryazar	104	29,8
	İlkokul mezunu	48	13,8
	Ortaokul mezunu	107	30,7
	Lise mezunu	67	19,2
	Lisans mezunu	10	2,9
	Lisansüstü mezunu (Yüksek lisans, doktora)	3	,9
<i>Baba Eğitim</i>	Okuryazar değil	3	,9
	Okuryazar	67	19,2
	İlkokul mezunu	55	15,8
	Ortaokul mezunu	112	32,1
	Lise mezunu	94	26,9
	Lisans mezunu	16	4,6
	Lisansüstü mezunu (Yüksek lisans, doktora)	2	,6
<i>Anne Meslek</i>	Ev hanımı	223	63,9
	İşveren	3	,9
	İşçi	19	5,4
	Tüccar/esnaf	7	2
	Memur	51	14,6
	Emekli	30	8,6
	Diğer	16	4,6
<i>Baba Meslek</i>	İşsiz	4	1,1
	İşveren	13	3,7
	İşçi	72	20,6
	Tüccar/esnaf	35	10
	Çiftçi	14	4
	Memur	71	20,3
	Emekli	95	27,2
	Diğer	39	11,2
	Vefat etmiş	6	1,7
<i>Aile Yapısı</i>	Çekirdek aile (anne, baba ve çocuk)	290	83,1
	Tek ebeveynli aile (anne ve çocuk ya da baba ve çocuk)	29	8,3
	Geniş aile (anne, baba, çocuk ve akraba)	30	8,6
<i>Kardeş Sayısı</i>	0	33	9,5
	1	174	49,9
	2	92	26,4
	3	31	8,9
	4	9	2,6
	5 ve daha fazlası	10	2,9

<i>Fakülte</i>	Edebiyat Fakültesi	93	26,6
	Eğitim Fakültesi	33	9,5
	Fen Edebiyat Fakültesi	12	3,4
	Fen Fakültesi	26	7,4
	Güzel Sanatlar Fakültesi	5	1,4
	Hemşirelik Fakültesi	18	5,2
	Hukuk Fakültesi	2	,6
	İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi	47	13,5
	Mühendislik- Mimarlık Fakültesi	22	6,3
	Mühendislik Fakültesi	39	11,2
	Sağlık Bilimleri Fakültesi	21	6
	Spor Bilimleri Fakültesi	1	,3
	Tıp Fakültesi	19	5,4
	Uygulamalı Bilimler Fakültesi	11	3,2
<i>Yerleşim Birimi</i>	İl	233	66,8
	İlçe	91	26,1
	Köy	25	7,2

Tabloda 8'de öğrencilerin demografik özellikleri ile ilgili bilgilerin frekansları ve yüzdeleri verilmiştir. Buna göre katılımcıların 197'si kadın (%56,4) ve 152'si erkektir (% 43,6). Katılımcıların çoğunluğunu 275 kişi (% 78,8) ile devlet lisesi mezunları oluşturmaktadır. Katılımcılar arasında 187 kişi ile en çok Anadolu Lisesi mezunu (% 53,6) bulunmaktadır. Katılımcıların çoğunun anne (%30,7) ve babaları (%32,1) ortaokul mezunudur. Katılımcıların annelerinin çoğunluğu ev hanımı (%63,9) ve babalarının çoğunluğu ise emeklidir (% 27,2). Katılımcıların 290'ı çekirdek aile (% 83,1) yapısına sahiptir ve çoğunun tek kardeşi (%49,9) vardır. Katılımcılar, 93 kişi ile en çok Edebiyat Fakültesi'nde (% 26,6) okuyacak öğrencilerden oluşmaktadır. Katılımcıların çoğunluğu hayatlarının en uzun dönemini bir ilde (% 66,8) geçirmiştir.

Ankara'da bir devlet üniversitesinin seçilme nedenlerinden ilki, seçilen üniversitenin başarı durumudur. Ölçeğin uygulandığı 2017-2018 eğitim ve öğretim yılı URAP (University Ranking by Academic Performance) sıralamasına göre seçilen üniversite 2. sırada yer almaktadır (http://tr.urapcenter.org/2017/2017_t5.php). Ayrıca seçilen üniversite, Londra merkezli bir sıralama kuruluşu olan QS'nin (Quacquarelli Symonds) araştırma ve tanınırlık ölçütleri temel alınarak yaptığı ve tüm dünyadan sadece bin üniversitenin yer aldığı sıralamada ilk 400 üniversite arasına giren Türkiye'deki 10 üniversiteden biridir (http://www.hastane.hacettepe.edu.tr/_1020.html). Belirtilen başarı durumuna sahip bir üniversiteyi yeni kazanmış öğrencilerin değer yönelimleri belirlenmek istenmiştir. İkinci neden ise seçilen üniversitenin, fazla sayıda fakültede okuyacak öğrenciye ulaşmak için elverişli olmasıdır. Ön koşul olarak

hazırlık sınıfında eğitim alınabilen fazla sayıda fakülteye (14 fakülte) ve öğrenci sayısına sahip bir üniversite seçilerek değer yönelimlerindeki çeşitliliğe yönelik bilgi edinmek amaçlanmıştır. Bu gibi nedenlerden dolayı ölçek, Ankara'da seçilen bir devlet üniversitesinin hazırlık sınıflarında uygulanmıştır. Böylece, fakülte ve sayıca fazla olmaları nedeniyle demografik özellikler açısından geniş bir öğrenci çeşitliliği sunan bir üniversitede uygulanarak, bu çalışmanın en temel amacı olan üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelimlerinin belirlenmesi ve ulaşılan bulguların olabildiğince geniş bir alanda genellenebilir olması sağlanmıştır.

Veri Toplama Süreci

Portre Değerler Anketi-57'nin kullanılabilmesi için ölçeğin asıl geliştiricisi olan Schwartz (Ek-B) ve ölçeğin Türkçe uyarlamasını yapıp çalışmanın Türkiye grubunda ölçeği uygulamış olan Demirutku ile e-posta aracılığıyla iletişime geçilip izin alınmıştır (Ek-C).

Araştırmanın yapıldığı üniversitenin hazırlık biriminde uygulanmak üzere alınan etik kurul izin belgesinin (Ek-Ç) yabancı diller yüksekokulu müdürüne sunulması ile verilen sözlü izin üzerine ölçeğin uygulanması için hazırlık birimleri başkanları bilgilendirilmiştir. İngilizce hazırlık birimi başkanı e-posta ileterek, Almanca hazırlık birimi başkanı bizzat kendisi her bir sınıfa ayrı ayrı girerek ve Fransızca hazırlık birimi başkanı telefon ederek ölçeğin uygulanmasına izin verildiğini okutmanlara duyurmuşlardır. Bilgilendirme üzerine uygulayıcı her bir sınıfa tek tek girip sınıftaki okutmanın da yardım ve desteği ile ölçeği uygulamıştır. Ölçeğin cevaplanması için ortalama 13 ila 20 dakika süre gerekmiştir. Bazı sınıflarda uykulu olma, isteksizlik, ölçek sorularını cevaplandırmak yerine o günkü tamamlamadıkları ödevlerini yetiştirmeyi tercih etme gibi nedenlerden ötürü bazı öğrenciler ölçeğin uygulandığı saatte ortamda bulunmalarına rağmen katılmamışlardır.

Öğrencilerden elde edilen veriler, 2017-2018 öğrenim yılının başlangıcında Ankara'da bir devlet üniversitesinin hazırlık sınıflarında uygulanan ölçek ile toplanmıştır. Böylece üniversiteye yeni başlamış öğrencilerin, araştırmanın ölçme aracında yer alan maddelerle ölçülebilecek değerler açısından var olan durumları ortaya konulmuştur. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelimlerinin incelenmesi amacıyla ölçek yoluyla toplanan veriler, seçilen üniversitede İngilizce,

Almanca ile Fransızca hazırlık sınıflarında araştırmaya katılmaya gönüllü öğrencilerden elde edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Veri toplama aracı, bu çalışmanın alt problemleri doğrultusunda hazırlanmıştır ve iki kısımdan oluşmaktadır. Ölçme aracı, araştırmının alt problemleri için elde edilmesi gereken öğrencilere ait demografik veriler ile ilgili sorular ve öğrencilerin değer yönelimlerini belirlemeye yönelik 'Portre Değerler Ölçeği-57'nden oluşmaktadır.

Veri toplama aracında değer yönelimlerini belirlemek için kullanılan 'Portre Değerler Anketi-57' Schwartz tarafından bu isim ile kullanılsa da araç aslında anket değil ölçek niteliğindedir. Can (2016) ölçeğin kullanım alanını şu şekilde açıklar: "Ölçme işleminde ölçülen nitelikleri sembollerle ya da sayılarla ifade etmede kullandığımız sistemler ölçek olarak adlandırılır." (s. 33). Araştırmada elde edilen verilerin rakamlar kullanılarak hesaplanabilmesi ve toplam puanın elde edilebilmesinden ötürü kullanılan veri toplama aracı anket değil ölçek niteliğindedir. Bu nedenle, bu çalışmada ölçme aracından bahsederken özel isim olarak kullanılan "Portre Değerler Anketi" ifadesi haricinde ölçek kelimesi kullanılmıştır.

Veri toplama aracının (Ek-A) araştırmının alt problemlerine yönelik demografik sorularının yer aldığı kısım ve dolayısıyla araştırmının alt problemleri alan yazın ışığındaki bulgular (Aydın, 2005; Ateş-Bozdoğan, 2013; Sarıcı-Bulut, 2013) dikkate alınarak hazırlanmıştır. Buna göre değer yönelimlerini etkileyebilecek cinsiyet, mezun olunan ortaöğretim kurumu, ortaöğretim kurumunun türü, annenin öğrenim düzeyi, babanın öğrenim düzeyi, annenin mesleği, babanın mesleği, aile yapısı, kardeş sayısı, fakülte ve en uzun süre yaşanan yerleşim birimi bağımsız değişken olarak seçilmiştir. Değer yönelimlerini etkileyebilecek bir etmen olmasına karşın sınıf düzeyi veya yaş değişkeni bu araştırmada, öğrencilerin aynı sınıf seviyesinde eğitim görmeleri gerekçesiyle alınmamıştır.

Veri toplama aracının diğer kısmında değer yönelimlerini belirlemek için Schwartz, Vecchione, Fischer, Ramos, Demirutku, Dirilen-Gümüş, Ciecuch, Davidov, Beierlein, Verkasalo, Lönnqvist, Lönnqvist ve Konty (2012) tarafından

İngilizce olarak hazırlanan 'Portre Değerler Anketi- 57'nin, yine aynı çalışmanın Türkiye grubunda yer alan Kürşad Demirutku ve Özlem Dirilen-Gümüş tarafından Türkçe'ye kazandırılan (Ek- A) formu kullanılmıştır. Ölçek,19 değeri kapsayan 57 değerden oluşmaktadır. Bu değerler Tablo 9'da görüleceği üzere araştırmanın bağımlı değişkenlerini oluşturmaktadır.

Tablo 9

Araştırmanın Bağımlı ve Bağımsız Değişkenleri

Araştırmanın Bağımsız Değişkenleri	Araştırmanın Bağımlı Değişkenleri
Cinsiyet, mezun olunan ortaöğretim kurumu, ortaöğretim kurumunun türü, annenin öğrenim düzeyi, babanın öğrenim düzeyi, annenin mesleği, babanın mesleği, aile yapısı, kardeş sayısı, fakülte ile en uzun süre yaşanan yerleşim birimi	Değerler (öz-yönelim-düşünme, öz-yönelim-eylem, uyarılım, hazcılık, başarı, güç-üstünlük, güç-kaynak, itibar, güvenlik-kişisel, güvenlik-toplumsal, geleneksellik, uyma-kurallar, uyma-kişilerarası, alçakgönüllülük, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, evrenselcilik-ilgi, evrenselcilik-doğa ve evrenselcilik-hoşgörü)

Tablo 9'dan da görülebileceği üzere değerler öz-yönelim-düşünme, öz-yönelim-eylem, uyarılım, hazcılık, başarı, güç-üstünlük, güç-kaynak, itibar, güvenlik-kişisel, güvenlik-toplumsal, geleneksellik, uyma-kurallar, uyma-kişilerarası, alçakgönüllülük, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, evrenselcilik-ilgi, evrenselcilik-doğa ve evrenselcilik-hoşgörüdür.

Schwartz ve arkadaşları (2012), farklı kültürlerin kendine ait değerlerinin bu tipler içerisinde yer alabileceğini ifade etmiştir. Bu durumun belirtilen ölçme aracının tercih edilmesinde etkisi vardır. Ayrıca ölçme aracının geçerlik ve güvenilirliğinin yüksek olması da ölçme aracının tercih nedenlerinden biridir. Diğer bir neden ise ölçme aracının bu çalışmada kullanılan haline getirilmesi için Schwartz'ın 1987'den beri ölçeğin üzerinde çalışıyor olmasıdır. Ölçeğin tercih edilmesinin diğer bir nedeni ise değer yönelimlerinin sosyal psikolojinin konularından biri olması sebebiyle o alanda çalışan bir araştırmacının ölçeğinin kullanılmasıdır. Belirtilen nedenlerden ötürü adı geçen ölçme aracının kullanılmasına karar verilmiştir.

Araştırmada anılan ölçeğin, Demirutku ve Dirilen- Gümüş'ün Türkçe uyarlama versiyonu kullanılmıştır. Bu uyarlama, Schwartz ve arkadaşlarının (2012) çalışmasının Türkiye'deki kısmında kullanılan Türkçe uyarlama versiyonudur. Ölçek 6 dereceli likert türünde puanlanmaktadır. Ölçek, bana hiç benzemiyor ifadesi için 1 puan, bana benzemiyor ifadesi için 2 puan, bana çok az benziyor

ifadesi için 3 puan, bana az benziyor ifadesi için 4 puan, bana benziyor ifadesi için 5 puan ve bana çok benziyor ifadesi için 6 puan verilerek hesaplanmıştır.

Ölçekte her bir değer için 3 soru yer almaktadır. Örneğin geleneksellik değeri 18, 33 ve 40. sorular ile ölçülmektedir. 18. soru "Geleneksel değerleri ve düşünme biçimlerini sürdürmek onun için önemlidir.", 33. soru " Ailesinin geleneklerine veya bir dinin geleneklerine uymak onun için önemlidir." ve 40. soru ise " Kendi kültürünün geleneksel uygulamalarına hürmet etmek onun için önemlidir". Ölçekteki soru tarzı direk okuyucunun kendisine yönelik değildir. Cevaplayanların, ölçekteki sorular ile tanımlanan kişiye kendilerini ne kadar benzettikleri derecelendirmeleri istenilerek veriler elde edilmektedir.

Schwartz ve arkadaşlarının (2012) çalışmasına göre ölçeğin güvenilirliğini belirlemek için uygulanan güvenilirlik indeksine göre (index of the reliability for each value) faktörler en düşük 0,63, en yüksek ise 0,87 değer almıştır. Yapı geçerliği için uygulanan korelasyonlar 0,18 ile 0,80 arasında değer almıştır. Değer faktörleri ise faktör bazında en düşük 0,38, en yüksek ise 0,82 arasında değer almıştır.

Verilerin Analizi

Ölçme aracıyla elde edilen veriler içinde aşırı değerler, Mahalanobis uzaklıkları ile Boxplot analizi kullanılarak tespit edilmiştir. Böylelikle, aşırı sapma gösteren değer puanları incelenerek okunmadan işaretlendiği gözlemlenen ölçekler veri setinden çıkarılmıştır. Daha sonra verilerin her bir değişken bazında normalliği sağlayıp sağlamadıkları incelenmiştir. Shavelson (2016), bir veri setine yönelik normal dağılımda sadece bir tane modun bulunmasının ve verilerin ortalamaya göre simetrik bir şekilde dağılmasının beklendiğini belirtir.

Analizlere başlamadan önce verilerin, parametrik testlerin temel varsayımlarını sağlayıp sağlamadığı incelenmiştir. Parametrik testlerin iki tane varsayımı bulunmaktadır veri setinin normal dağılması ve çalışma evrenine ait varyansların homojen olması (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2014; Seçer, 2013), ilk olarak verilerin normal dağılıp dağılmadığı çarpıklık ve basıklık katsayılarına bakılarak incelenmiştir. Bu çalışmanın veri setinin normal dağılım için analiz sonuçlarına göre çarpıklık (skewness)= -0,45 ve basıklık (kurtosis)= 0,79 olarak bulunmuştur. Çarpıklık ve basıklık değerlerinin -1 ve +1 arasında olması verilerin normal dağılıma sahip olduğunu gösterir (Büyüköztürk, Çokluk ve Köklü, 2014).

İkinci olarak varyansların homojen olup olmadığı incelenmiştir. Çalışma grubunun homojenliği Levene (P değerleri 0,04 ile 0,78 arasında değer almıştır.) testi ile incelenmiş ve verilerin homojen bir şekilde dağıldığı gözlemlenmiştir. Veri setinin, iki varsayımı da sağlaması sonucu parametrik testlerin kullanılmasına karar verilmiştir.

Faktörlerin incelenmesi için veriler üzerinde Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmıştır. Ayrıca değişkenler arası ilişkiyi belirleyebilmek için korelasyon analizi gerçekleştirilmiştir. Levene testi ile varyansların homojenliği, Bonferroni testi ile varyans farklılıkları, Eta Kare (η^2) ile etki farklılaşması ve Pearson (r) katsayısı ile ilişkisel ölçümler yapılmıştır. Bulguların yorumlanmasında anlamlılık düzeyi 0,05 olarak alınmıştır.

Korelasyon katsayı değeri 0,90-1,0 arası çok yüksek, 0,70- 0,89 arası yüksek, 0,50- 0,69 arası orta, 0,30- 0,49 arası düşük ve 0,30- 0,0 arası çok düşük ilişki olarak yorumlanmıştır (Croux ve Dehon, 2010). Bağımsız değişkenlerin, bağımlı değişkenlere ait toplam varyansı ifade etme derecesi olarak tanımlanan etki derecesi (η^2 : Eta Kare) $\eta^2 < 0,20$ az etki, $0,21 < \eta^2 < 0,79$ orta dereceli etki ve $0,80 < \eta^2 < 1$ yüksek etki olarak yorumlanmıştır (Cortina ve Landis, 2011).

Araştırmanın birinci alt problemi için ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Demografik değişkenlerin çözümlenmesi ve bağımlı değişkenlerle olan ilişkilerinin belirlenmesi amacıyla diğer alt problemler için MANOVA testi yapılmış ve etki büyüklükleri hesaplanmıştır. Can (2016) MANOVA testini "İkiden fazla bağımsız gruba ait, birden fazla bağımlı değişkenin ortalamaları arasında anlamlı fark olup olmadığını belirlemek için yapılan parametrik test" olarak tanımlar (s. 192). MANOVA testi, analizde birden fazla bağımlı değişken olduğu durumlarda kullanılır (Seçer, 2013). Bu çalışmanın bağımsız değişkenlerinin ikiden fazla alt gruba sahip olması (örneğin aile yapısı değişkeni çekirdek, geniş ve tek ebeveynli diye üç alt grubu kapsıyor) ve bağımsız değişkeninin 19 değerden oluşması nedeniyle bu çalışmada MANOVA testi kullanılmıştır.

Ölçeğin Geçerlik Çalışması

Ölçeğin faktör yapısını belirlemek amacıyla Açıklayıcı Faktör Analizi kullanılmıştır. Açıklayıcı Faktör Analizi birbirleriyle ilişkili değişkenleri belirli bir küme altında toplayarak az sayıda bağımsız gruplar oluşturan deneysel bir teknik

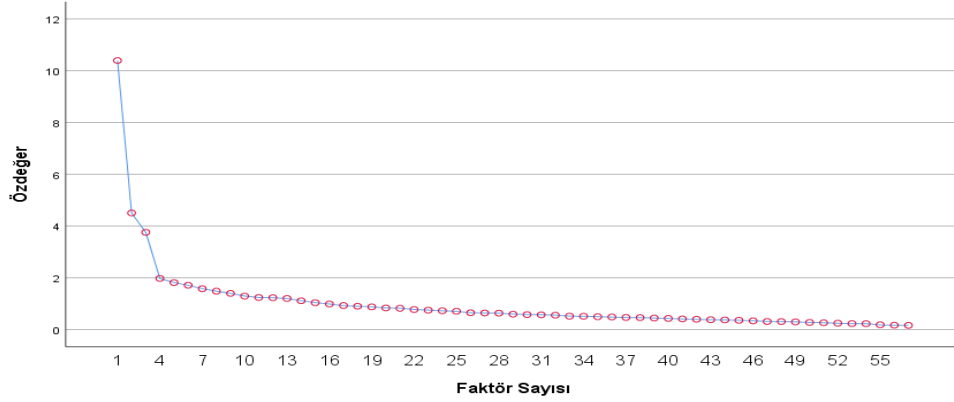
olarak açıklanabilir. Böylece, çok sayıda değişkenin daha az sayıda kümeler içinde temsil edilmesi sağlanmış olur. Söz konusu kümelere, boyut veya faktör denilir (Balci, 2005).

Açımlayıcı faktör analizi yapmadan önce veri setinin, faktör analizi yapmak için yeterli olup olmadığı Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett Küresellik testleri yapılarak belirlenmiştir. Verilerin faktör analizi yapmaya yeterliliği için KMO'nun en az 0,60 olması ve Barlett testi sonucunun istatistiksel olarak anlamlı çıkması gerekir (Büyüköztürk, 2011). KMO değeri 0,76 olarak çıkmış ve bu sonuç 1'e yakın bir değer olduğu için veri setinin faktör analizine uygun olduğu kanısına varılmıştır. Ayrıca Barlett Küresellik Testi sonucuna göre (7911,95; sd:1596; p: ,00) veri setinin faktör analizi için uygun olduğu belirlenmiştir.

Faktör analizi, aralarında ilişki olan maddeleri gruplandırmak için kullanılır. Açımlayıcı Faktör Analizi'nin ilk basamağı korelasyon matrisinin hesaplanmasıdır. Bu analiz testi bütün değişkenler arası korelasyonu gösterir. Aralarındaki ilişki seviyesi en yüksek olan maddelerin oluşturduğu grup birinci faktör olarak adlandırılır. Araştırmadaki her bir faktör bir puan ile belirtilir. Bu puanla bir değişkene ait puan arasındaki korelasyon katsayısı hesaplanabilir. Birinci faktör kapsamında verilen bireysel katsayılar, faktör ile değişken arasında olan orta veya üst derecedeki ilişkiyi belirten faktör yükü olarak da adlandırılabilir (Balci,2005).

Faktör analizinde maddelerin aynı yapıyı ölçüp ölçmediğini belirlemede üç ölçüt vardır. İlk ölçüt maddelerin faktör yük değerlerinin, maddelerin sayıca az olduğu durumlarda en az 0,30; diğer durumlarda ise en az 0,45 olmasıdır. İkinci ölçüt bir maddenin, bir faktördeki yük değeri yüksek iken diğer bir faktördeki yük değerinin düşük olmasıdır. Bir maddenin en yüksek faktör yük değeri ile ondan hemen sonra gelen faktör yük değeri arasındaki fark 0,10'dan fazla olmalıdır. Bir maddenin en yüksek iki faktör yük değeri arasındaki fark bu değerden az ise o madde o ölçekten çıkarılmalıdır. Üçüncü ölçüt ise maddelerin ortak varyansının en az 0,66, 1'e yakın olmasıdır. Öz değeri (Eigen) en az 1 olan faktörler, faktör analizinde önemli faktörler olarak görülür ve araştırmanın analizine göre bu değer daha fazla da olabilir (Büyüköztürk, 2011). Bu çalışmada da belirtilen öneriler uygulanmıştır.

İlk olarak toplam varyansın yüzde 68,51'ini ifade eden ve öz değeri (eigen) 1'den büyük 19 faktör bulunmuştur. Her bir maddenin bulunduğu faktördeki yük değerinin en az 0,30 olması, maddelerin buldukları faktördeki yük değerlerinin büyük olup diğer faktörlerdeki yük değerlerinin küçük olması ve maddelerin ortak varyansının 1'e yakın olması ölçütlerine göre maddelerin ölçeğin orijinal formundaki yapısı ile uyum sağladığı belirlenmiştir. Ayrıca, ölçeğe ait faktör çizgi (Scree) grafiği Şekil 2'de verilmiştir.



Şekil 1. Faktör çizgi grafiği.

Şekil 1'de verilen faktör çizgi grafiği incelendiğinde görüldüğü üzere ilk 3 faktörün öz değerlerinde yüksek ivmeli bir düşüş vardır. Diğer faktörlerin öz değerlerinde önemli bir düşüş olmadığı ve grafiğin yatay gittiği görülmektedir. Faktör çizgi grafiğinde, öz değerinde yüksek ivmeli düşüşler olan faktörler önemli faktörler olarak kabul edilir (Büyüköztürk, 2011). Ancak ölçeğin orijinal halinin 19 faktörlü yapıda olması sebebi ile faktör sayısı sınırlandırılmıştır. Alan yazında uyarılma ölçeklerin eğer anlamsal bir daralma oluşturmuyorsa orijinal faktör yapısında kullanılması gerektiği belirtilmektedir (Creswell, 2002). Faktörlerin varyansa katkıları, grafiğin yatay bölümü incelenerek görülebilir ve bu grafikte tüm faktörlerin varyansa katkılarının yakın olduğunu görülmektedir. Bu sonuca göre ölçeğin 19 faktörlü olabileceği düşünülebilir. Tablo 10'da 19 faktörün toplam öz değeri, toplam varyansı, madde yük değerleri ve her madde için ortak varyansı verilmiştir.

Tablo 10

Ölçeğin Açımlayıcı Faktör Analizi Sonuçları

Faktör 1: İtibar			Faktör 2: Güç-Kaynak			Faktör 3: Güç-Üstünlük			Faktör 4: Başarı			Faktör 5: Hazcılık		
OD: 10,19			OD: 4,20			OD: 3,89			OD: 1,91			OD: 1,89		
V:18,71			V:7,99			V:7,13			V:4,26			V:3,77		
MN	OV	YD	MN	OV	YD	MN	OV	YD	MN	OV	YD	MN	OV	YD
9	,59	,67	13	,55	,79	6	,59	,81	16	,58	,65	3	,54	,78
19	,57	,65	22	,51	,75	27	,57	,84	37	,56	,64	31	,51	,75
51	,53	,59	43	,49	,73	35	,53	,79	55	,54	,62	46	,50	,77
Faktör 6: Uyarılım			Faktör 7: Öz-Yönelim-Eylem			Faktör 8: Öz-Yönelim-Düşünme			Faktör 9: Evrenselcilik-Hoşgörü			Faktör 10: Evrenselcilik-Doğa		
OD: 1,69			OD: 1,63			OD: 1,51			OD: 1,37			OD: 1,25		
V:3,05			V:2,79			V:2,62			V:2,35			V:2,29		
MN	OV	YD	MN	OV	YD	MN	OV	YD	MN	OV	YD	MN	OV	YD
10	,54	,81	18	,56	,74	1	,59	,77	14	,58	,72	8	,65	,85
26	,51	,77	33	,52	,75	24	,55	,74	36	,55	,70	20	,63	,81
41	,50	,75	49	,51	,72	39	,53	,72	57	,53	,67	45	,61	,79
Faktör 11: Evrenselcilik-İlgi			Faktör 12: İyilikseverlik-Güvenilebilirlik			Faktör 13: İyilikseverlik-Önemseme			Faktör 14: Alçakgönüllülük			Faktör 15: Uyma-Kişilerarası		
OD: 1,14			OD: 1,16			OD: 1,12			OD: 1,08			OD: 1,01		
V:2,15			V:2,12			V:2,11			V:1,97			V:1,92		
MN	OV	YD	MN	OV	YD	MN	OV	YD	MN	OV	YD	MN	OV	YD
5	,54	,84	11	,53	,76	23	,54	,78	7	,65	,79	4	,56	,69
29	,50	,78	42	,51	,74	32	,51	,74	34	,63	,72	21	,54	,67
33	,49	,75	56	,50	,72	48	,50	,73	50	,61	,71	52	,51	,65
Faktör 16: Uyma-Kurallar			Faktör 17: Geleneksellik			Faktör 18: Güvenlik-Toplumsal			Faktör 19: Güvenlik-Kişisel					
OD: 1,03			OD: 1,03			OD: 1,02			OD: 1,02					
V:1,68			V:1,61			V:1,54			V:1,51					
MN	OV	YD	MN	OV	YD	MN	OV	YD	MN	OV	YD			
15	,58	,78	17	,66	,83	2	,55	,74	12	,55	,79			
28	,57	,74	38	,63	,81	30	,53	,72	25	,53	,77			
40	,53	,72	44	,62	,80	47	,51	,69	54	,51	,68			

Not: MN = Madde Numarası, OV = Ortak Varyansa Katkı, YD = Faktör Yük Değeri, OD = Öz Değer, V = Faktörün Varyansı

Tablo 10 incelendiğinde Promax döndürme sonrası maddelerin ortak varyansının 0,51 ile 0,71 arasında değer aldığı görülmüştür. Maddelerin faktör yük değerlerinin ise 0,59 ile 0,85 arasında değiştiği görülmüştür. Tüm faktörlerin özdeğerlerinin (eigenvalue) +1 ve üzerinde olması ve ölçekteki faktörlerin birbirleriyle ilişkili olması sebebiyle Promax döndürme yöntemi kullanılmış (Reinard, 2006) ve geçerliği sağlanan 19 faktörlü yapının toplam varyansın 69,17'sini karşıladığı belirlenmiştir. Tablo 11'de 19 faktörlü yapının alt boyutları (faktörler) ve maddelerin bu alt boyutlara göre dağılımı yer almaktadır.

Tablo 11

Faktörlerin İsimleri ve Maddelerin Faktörlere Göre Dağılımı

Alt Boyutlar	Alt Boyut Adı	Maddeler	Madde Sayısı
1	İtibar	9- 19- 51	3
2	Güç- Kaynak	13- 22- 43	3
3	Güç- Üstünlük	6- 27- 35	3
4	Başarı	16- 37- 55	3
5	Hazcılık	3- 31- 46	3
6	Uyarılım	10-26- 41	3
7	Öz- Yönelim- Eylem	18- 33- 49	3
8	Öz- Yönelim- Düşünme	1- 24- 39	3
9	Evrenselcilik- Hoşgörü	14- 36- 57	3
10	Evrenselcilik- Doğa	8- 20- 45	3
11	Evrenselcilik- İlgı	5- 29- 33	3
12	İyilikseverlik- Güvenilebilirlik	11- 42- 56	3
13	İyilikseverlik- Önemseme	23- 32- 48	3
14	Alçakgönüllülük	7- 34- 50	3
15	Uyma- Kişilerarası	4- 21- 52	3
16	Uyma- Kurallar	15- 28- 40	3
17	Geleneksellik	17- 38- 44	3
18	Güvenlik- Toplumsal	2- 30- 47	3
19	Güvenlik- Kişisel	12- 25- 54	3

Tablo 11 incelendiğinde her bir faktörün 3'er maddeden oluştuğu görülmektedir. Ölçeğin orijinal formundaki 57 maddenin tamamının bir faktör altında bulunduğu belirlenmiştir.

Ölçeğin Güvenirlik Çalışması

Güvenirlik, izlenen sürecin ve kullanılan ölçütlerin aynı olmasıyla, aynı sonuçları elde etmektir. Araştırmada yüksek güvenirlikle elde edilen bir sonuç, diğer araştırmacıların da test edebilmesine imkân tanır. Güvenirlik, istatistiksel olarak çeşitli tekniklerle hesaplanabilen ve 0 ile 1 arasında değerler alan bir korelasyon katsayısı olup değeri 1'e doğru yükseldikçe güvenirliğin de yükseldiği kabul edilir (Karasar, 2014).

İç tutarlılık ölçme aracının güvenirliğinin sağlanmasında en çok aranan ölçütlerdendir. İç tutarlılık, bir ölçme aracındaki her biri belli bir amaca yönelik ayrı birimlerin hem bir bütünlük içinde olup hem de aynı ağırlıkta olmasıdır. En az üç dereceli ölçeklerde iç-tutarlılığı Cronbach's Alfa (α) katsayısı ile belirlenir. Ölçeğin güvenirliği için Cronbach's Alfa katsayısının en az 0,70 olması gerekir (Büyüköztürk, 2011). Bir ölçeğin iç-tutarlılığının yüksek olması durumunda, ölçeğin madde-toplam korelasyon puanı yüksek ve pozitif yönde olur. Likert tipi

derecelendirilmiş bir ölçeğin madde toplam korelasyonunu hesaplamak için Pearson korelasyon katsayısı kullanılır ve düzeltilmiş toplam puan ölçek puanı olarak kullanılır. Bir maddenin yüksek derecede ayırt etme gücüne sahip olması için madde-toplam korelasyon puanının en az 0,30 çıkması gerekir (Büyüköztürk, 2011).

Bu araştırmada kullanılan ölçeğin güvenilirlik çalışması, yukarıda belirtilen ölçütler dikkate alınarak yapılmıştır. Ölçek maddelerinin iç tutarlılığını hesaplamak için ilk olarak bağımsız bir şekilde tüm alt boyutların Cronbach's Alfa güvenilirliği hesaplanmıştır. Tablo 12'de tüm alt boyutların Cronbach's Alfa (α) güvenilirlik değerleri ve madde toplam korelasyonları (r) verilmiştir.

Tablo 12

Ölçeğin Güvenirlik Değerleri ve Madde-Toplam Korelasyonu

Alt Boyut Adı	Maddeler	(α)	(r)
İtibar	9- 19- 51	,85	,82-86
Güç- Kaynak	13- 22- 43	,92	,90-,93
Güç- Üstünlük	6- 27- 35	,91	,89-,92
Başarı	16- 37- 55	,90	,89-,91
Hazcılık	3- 31- 46	,88	,86-,90
Uyarılım	10-26- 41	,84	,83-,85
Öz- Yönelim- Eylem	18- 33- 49	,82	,76-,83
Öz-Yönelim-Düşünme	1- 24- 39	,77	,78-,82
Evrenselcilik-Hoşgörü	14- 36- 57	,92	,88-,95
Evrenselcilik-Doğa	8- 20- 45	,94	,93-,97
Evrenselcilik-İlgi	5- 29- 33	,89	,84-,89
İyilikseverlik-Güvenilebilirlik	11- 42- 56	,81	,79-,85
İyilikseverlik-Önemseme	23- 32- 48	,78	,76-,83
Alçakgönüllülük	7- 34- 50	,92	,91-,94
Uyma- Kişilerarası	4- 21- 52	,87	,84-,90
Uyma-Kurallar	15- 28- 40	,76	,74-,81
Geleneksellik	17- 38- 44	,90	,91-,95
Güvenlik-Toplumsal	2- 30- 47	,85	,83-,88
Güvenlik-Kişisel	12- 25- 54	,82	,75-,83

Not. α = Cronbach's Alpha Katsayısı, r = Madde- Toplam Korelasyon Değeri

Tablo 12 incelendiğinde görüleceği üzere 19 alt boyutun Cronbach's Alfa güvenirlilik değerleri 0,76 ve 0,94 arasında değişmektedir. Ölçeğin tamamının Cronbach's Alfa güvenirlilik değerleri 0,86 olarak hesaplanmıştır. Yukarıdaki ölçütlerde belirtildiği üzere Cronbach's Alfa güvenirlilik değerlerinin 0,70'den büyük olması, ölçeğin yüksek derecede iç-tutarlık güvenirliliğe sahip olduğu anlamına gelmektedir.

Ölçeğin alt boyutları arasındaki madde-toplam korelasyonları ise 0,75 ve 0,96 arasında değer almıştır. Yukarıdaki ölçütlerde belirtildiği üzere madde toplam

korelasyon değerlerinin 0,30'dan büyük olması, maddelerin yüksek bir ayırt etme gücüne sahip olduğu anlamına gelmektedir. Sonuç olarak, maddelerin ayırt etme gücünün yüksek derecede olduğu ve ölçeğin geliştirilme amacına uygun bir şekilde ölçüm yapılmasına uygun olduğu söylenbilir.

Bölüm 4

Bulgular ve Yorumlar

Bu bölümde araştırmanın analiz sonuçlarına göre ulaşılan bulgular ve bu bulguların yorumları yer almaktadır. Bulgu ve yorumlar, araştırmanın alt problemleri temel alınarak verilmiştir. Öğrencilerin değer yönelim puanları ve cinsiyet, mezun olunan ortaöğretim kurumu, ortaöğretim kurumunun türü, annenin öğrenim düzeyi, babanın öğrenim düzeyi, annenin mesleği, babanın mesleği, aile yapısı, kardeş sayısı, fakülte ile en uzun süre yaşanan yerleşim birimi değişkenlerine göre öğrencilerin her bir değere yönelimlerine ilişkin bulgular (veriler) tablolaştırılarak sunulmuş ve açıklanmıştır.

Alt Problem 1: Değer Yönelim Puanları

Bu başlıkta araştırmanın birinci alt problemi olan "Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları nelerdir?" sorusuna yönelik bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Öğrencilere ait betimsel istatistikler Tablo 13'te sunulmuştur.

Tablo 13

Öğrencilerin Değer Yönelimlerine Yönelik Betimsel İstatistikler

Değerler	N	\bar{X}	ss
İtibar		5,13	,80
Güç-Kaynak		3,60	1,30
Güç-Üstünlük		3,78	1,14
Başarı		5,20	,70
Hazcılık		5,23	,68
Uyarılım		4,98	,75
Öz-Yönelim-Eylem		5,40	,62
Öz-Yönelim-Düşünme		5,43	,55
Evrenselcilik-Hoşgörü		5,20	,69
Evrenselcilik-Doğa	349	5,02	,80
Evrenselcilik-İlgi		5,42	,57
İyilikseverlik-Güvenilebilirlik		5,53	,57
İyilikseverlik-Önemseme		5,40	,61
Alçakgönüllülük		4,52	,89
Uyma-Kişilerarası		4,88	,80
Uyma-Kurallar		4,24	1,07
Geleneksellik		4,20	1,38
Güvenlik-Toplumsal		5,46	,63
Güvenlik-Kişisel		4,83	,83

Tablo 13'te görüleceği üzere öğrencilerin yönelimlerinin en düşük olduğu 3 değer sırasıyla şöyledir: güç-kaynak ($x=3,60$), güç-üstünlük ($x=3,78$) ve geleneksellik ($x=4,20$). Öğrencilerin yönelimlerinin en yüksek olduğu 3 değer ise

sırasıyla şöyledir: iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($x=5,53$), güvenlik-toplumsal ($x=5,46$) ve öz-yönelim-düşünme ($x=5,43$)'dir. Bu bulgulara göre öğrencilerin iyilikseverlik-güvenilebilirlik, güvenlik-toplumsal ve öz-yönelim-düşünme değerlerini güç-kaynak, güç-üstünlük ve geleneksellik değerlerine göre daha çok tercih ettikleri söylenebilir.

Alt Problem 2: Cinsiyete Göre Değer Yönelim Puanları

Bu başlıkta araştırmanın ikinci alt problemi olan "Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?" sorusuna yönelik bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Öğrencilerin değer yönelimlerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan MANOVA sonuçları Tablo 14'te sunulmuştur.

Tablo 14

Cinsiyete Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları

Kaynak Değişken	Bağımlı Değişken	KT	ss	OK	F	p	η^2
Cinsiyet	İtibar	3,48	1	3,48	5,51	,01	,01
	Güç-Kaynak	,58	1	,58	,34	,55	,00
	Güç-Üstünlük	2,42	1	2,42	1,85	,17	,00
	Başarı	,58	1	,58	1,18	,27	,00
	Hazcılık	,15	1	,15	,32	,57	,00
	Uyarılım	1,97	1	1,97	3,45	,06	,01
	Öz-Yönelim-Eylem	,68	1	,68	1,78	,18	,00
	Öz-Yönelim-Düşünme	,00	1	,00	,03	,86	,00
	Evrenselcilik-Hoşgörü	2,71	1	2,71	5,76	,01	,01
	Evrenselcilik-Doğa	1,53	1	1,53	2,38	,12	,00
	Evrenselcilik-İlgi	4,72	1	4,72	14,77	,00	,04
	İyilikseverlik-Güvenilebilirlik	,04	1	,04	,12	,72	,00
	İyilikseverlik-Önemseme	,00	1	,00	,00	,95	,00
	Alçakgönüllülük	,75	1	,75	,95	,32	,00
	Uyma-Kişilerarası	,36	1	,36	,56	,45	,00
	Uyma-Kurallar	,26	1	,26	,23	,63	,00
	Geleneksellik	1,02	1	1,02	,53	,46	,00
	Güvenlik-Toplumsal	,81	1	,81	2,02	,15	,00
	Güvenlik-Kişisel	2,14	1	2,14	3,11	,07	,00

Not: *KT* = Kareler Toplamı, *OK* = Ortalamalar Karesi, η^2 = Eta Kare

Tablo 14'te görüleceği üzere, öğrencilerin değer yönelim puanlarının cinsiyete göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan MANOVA testi bulguları şöyledir: İtibar($F(1-347)=5,51$, $p=,01$, $p<,05$), evrenselcilik-hoşgörü ($F(1-347)=5,76$, $p=,01$, $p<,05$) ve evrenselcilik-ilgi ($F(1-347)=14,77$, $p=,00$, $p<,05$) değer puanlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Bu bulgulara göre öğrencilerin itibar, evrenselcilik-hoşgörü ve evrenselcilik-ilgi değerlerine yönelimlerinde cinsiyet değişkeninin bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Buna karşın güç-kaynak ($F(1-347)=,34$, $p=,55$, $p>,05$), güç-üstünlük ($F(1-347)=1,85$, $p=,17$, $p>,05$), başarı ($F(1-347)=1,18$, $p=,27$, $p>,05$), hazcılık ($F(1-347)=,32$, $p=,57$, $p>,05$), uyarılım ($F(1-347)=3,45$, $p=,06$, $p>,05$), öz-yönelim-eylem ($F(1-347)=1,78$, $p=,18$, $p>,05$), öz-yönelim-düşünme ($F(1-347)=,03$, $p=,86$, $p>,05$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($F(1-347)=,12$, $p=,72$, $p>,05$), evrenselcilik-doğa ($F(1-347)=2,38$, $p=,12$, $p>,05$), iyilikseverlik-önemseme ($F(1-347)=,00$, $p=,95$, $p>,05$), alçakgönüllülük ($F(1-347)=,95$, $p=,32$, $p>,05$), uyma-kişilerarası ($F(1-347)=,56$, $p=,45$, $p>,05$), uyma-kurallar ($F(1-347)=,23$, $p=,63$, $p>,05$), geleneksellik ($F(1-347)=,53$, $p=,46$, $p>,05$), güvenlik-toplumsal ($F(1-347)=2,02$, $p=,15$, $p>,05$) ve güvenlik-kişisel ($F(1-347)=3,11$, $p=,07$, $p>,05$) değer puanlarında cinsiyete göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Bu bulgulara göre öğrencilerin güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, öz-yönelim-düşünme, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, evrenselcilik-doğa, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar, geleneksellik, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde cinsiyet değişkeninin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 14'e göre cinsiyet değişkeni itibar ($\eta^2=,01$), uyarılım ($\eta^2=,01$), evrenselcilik-hoşgörü ($\eta^2=,01$), evrenselcilik-ilgi ($\eta^2=,04$) değer puanları üzerinde az bir etkiye sahiptir. Buna karşın cinsiyet değişkeninin güç-kaynak ($\eta^2=,00$), güç-üstünlük ($\eta^2=,00$), başarı ($\eta^2=,00$), hazcılık ($\eta^2=,00$), öz-yönelim-eylem ($\eta^2=,00$), öz-yönelim-düşünme ($\eta^2=,00$), evrenselcilik-doğa ($\eta^2=,00$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($\eta^2=,00$), iyilikseverlik-önemseme ($\eta^2=,00$), alçakgönüllülük ($\eta^2=,00$), uyma-kişilerarası ($\eta^2=,00$), uyma-kurallar ($\eta^2=,00$), geleneksellik ($\eta^2=,00$), güvenlik-toplumsal ($\eta^2=,00$) ve güvenlik-kişisel ($\eta^2=,00$) değer puanları üzerinde bir etkisi yoktur.

Alt Problem 3: Mezun Olunan Ortaöğretim Kurumuna Göre Değer Yönelim Puanları

Bu başlıkta araştırmamızın üçüncü alt problemi olan "Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları mezun olunan ortaöğretim kurumuna göre farklılık göstermekte midir?" sorusuna yönelik bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Öğrencilerin değer yönelimlerinin mezun olunan ortaöğretim kurumu değişkenine

göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan MANOVA sonuçları Tablo 15'te sunulmuştur.

Tablo 15

Mezun Olunan Ortaöğretim Kurumuna Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları

Kaynak Değişken	Bağımlı Değişken	KT	ss	OK	F	p	η^2
Mezun Olunan Ortaöğretim Kurumu	İtibar	2,99	4	,74	1,17	,32	,01
	Güç-Kaynak	4,16	4	1,04	,61	,65	,00
	Güç-Üstünlük	4,06	4	1,01	,77	,54	,00
	Başarı	,24	4	,06	,12	,97	,00
	Hazcılık	8,38	4	2,09	4,64	,00	,05
	Uyarılım	2,92	4	,73	1,27	,27	,01
	Öz-Yönelim-Eylem	5,72	4	1,43	3,82	,00	,04
	Öz-Yönelim-Düşünme	2,64	4	,66	2,16	,07	,02
	Evrenselcilik-Hoşgörü	2,71	4	,67	1,42	,22	,01
	Evrenselcilik-Doğa	9,64	4	2,41	3,86	,00	,04
	Evrenselcilik-İlgi	1,24	4	,31	,93	,44	,01
	İyilikseverlik-Güvenilebilirlik	2,23	4	,56	1,72	,14	,02
	İyilikseverlik-Önemseme	2,43	4	,60	1,60	,17	,01
	Alçakgönüllülük	2,15	4	,53	,67	,60	,00
	Uyma-Kişilerarası	5,92	4	1,48	2,32	,05	,02
	Uyma-kurallar	10,21	4	2,55	2,24	,06	,02
	Geleneksellik	14,77	4	3,69	1,96	,10	,02
Güvenlik-Toplumsal	1,69	4	,42	1,05	,38	,01	
Güvenlik-Kişisel	5,79	4	1,44	2,11	,07	,02	

Not: KT = Kareler Toplamı, OK = Ortalamalar Karesi, η^2 = Eta Kare

Tablo 15'te görüleceği üzere, öğrencilerin değer yönelim puanlarının mezun oldukları ortaöğretim kurumuna göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan MANOVA testi bulguları şöyledir: Hazcılık ($F(4-344)=4,64$, $p=,00$, $p<,05$), öz-yönelim-eylem ($F(4-344)=3,82$, $p=,00$, $p<,05$) ve evrenselcilik-doğa ($F(4-344)=3,86$, $p=,00$, $p<,05$) değer puanlarında mezun olunan ortaöğretim kurumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Bu bulgulara göre öğrencilerin hazcılık, öz-yönelim-eylem ve evrenselcilik-doğa değerlerine yönelimlerinde mezun olunan ortaöğretim kurumu değişkeninin bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Buna karşın itibar ($F(4-344)=1,17$, $p=,32$, $p>,05$), güç-kaynak ($F(4-344)=,61$, $p=,65$, $p>,05$), güç-üstünlük ($F(4-344)=,77$, $p=,54$, $p>,05$), başarı ($F(4-344)=,12$, $p=,97$, $p>,05$), uyarılım ($F(4-344)=1,27$, $p=,27$, $p>,05$), öz-yönelim-düşünme ($F(4-344)=2,16$, $p=,07$, $p>,05$), evrenselcilik-hoşgörü ($F(4-344)=1,42$, $p=,22$, $p>,05$), evrenselcilik-ilgi ($F(4-344)=,93$, $p=,44$, $p>,05$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($F(4-344)=1,72$, $p=,14$, $p>,05$), iyilikseverlik-önemseme ($F(4-344)=1,60$, $p=,17$, $p>,05$), alçakgönüllülük ($F(4-344)=,67$, $p=,60$, $p>,05$), uyma-kişilerarası ($F(4-344)=2,32$, $p=,05$, $p>,05$), uyma-kurallar ($F(4-344)=2,24$, $p=,06$, $p>,05$), geleneksellik ($F(4-344)=1,96$, $p=,10$, $p>,05$), güvenlik-toplumsal ($F(4-344)=1,05$, $p=,38$, $p>,05$) ve

güvenlik-kişisel ($F(4-344)=2,11$, $p=,07$, $p>,05$) değer puanlarında mezun olunan ortaöğretim kurumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Bu bulgulara göre öğrencilerin itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, uyarılım, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar, geleneksellik, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde mezun olunan ortaöğretim kurumu değişkeninin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 15'e göre mezun olunan ortaöğretim kurumu değişkeni itibar ($\eta^2=,01$), hazırlık ($\eta^2=,05$), uyarılım ($\eta^2=,01$), öz-yönelim-eylem ($\eta^2=,04$), öz-yönelim-düşünme ($\eta^2=,02$), evrenselcilik-hoşgörü ($\eta^2=,01$), evrenselcilik-doğa ($\eta^2=,04$), evrenselcilik-ilgi ($\eta^2=,01$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($\eta^2=,02$), iyilikseverlik-önemseme ($\eta^2=,01$), uyma-kişilerarası ($\eta^2=,02$), uyma-kurallar ($\eta^2=,02$), geleneksellik ($\eta^2=,02$), güvenlik-toplumsal ($\eta^2=,01$) ve güvenlik-kişisel ($\eta^2=,02$) değer puanları üzerinde az bir etkiye sahiptir. Buna karşın mezun olunan ortaöğretim kurumu değişkeninin güç-kaynak ($\eta^2=,00$), güç-üstünlük ($\eta^2=,00$), başarı ($\eta^2=,00$) ve alçakgönüllülük ($\eta^2=,00$) değer puanları üzerinde bir etkisi yoktur.

Alt Problem 4: Mezun Olunan Ortaöğretim Kurum Türüne Göre Değer Yönelim Puanları

Bu başlıkta araştırmanın dördüncü alt problemi olan "Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları mezun olunan ortaöğretim kurum türüne göre farklılık göstermekte midir?" sorusuna yönelik bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Öğrencilerin değer yönelimlerinin mezun olunan ortaöğretim kurum türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan MANOVA sonuçları Tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16

*Mezun Olunan Ortaöğretim Kurum Türüne Göre Öğrencilerin Değer Yönelim**Puanları*

Kaynak Değişken	Bağımlı Değişken	KT	ss	OK	F	p	η^2
Mezun Olunan	İtibar	,32	1	,32	,49	,48	,00
Ortaöğretim Kurum Türü	Güç-Kaynak	,04	1	,04	,02	,86	,00
	Güç-Üstünlük	1,04	1	1,04	,79	,37	,00
	Başarı	,07	1	,07	,15	,69	,00
	Hazcılık	1,72	1	1,72	3,69	,05	,01
	Uyarılım	,40	1	,40	,70	,40	,00
	Öz-Yönelim-Eylem	,28	1	,28	,74	,38	,00
	Öz-Yönelim-Düşünme	,23	1	,23	,75	,38	,00
	Evrenselcilik-Hoşgörü	,04	1	,04	,10	,75	,00
	Evrenselcilik-Doğa	1,99	1	1,99	3,12	,07	,00
	Evrenselcilik-İlgi	,09	1	,09	,29	,58	,00
	İyilikseverlik-Güvenilebilirlik	1,17	1	1,17	3,62	,05	,01
	İyilikseverlik-Önemseme	,11	1	,11	,29	,58	,00
	Alçakgönüllülük	,35	1	,35	,44	,50	,00
	Uyma-Kişilerarası	,11	1	,11	,17	,67	,00
	Uyma-Kurallar	1,24	1	1,24	1,07	,30	,00
	Geleneksellik	,66	1	,66	,34	,55	,00
	Güvenlik-Toplumsal	,05	1	,05	,13	,71	,00
	Güvenlik-Kişisel	,07	1	,07	,10	,74	,00

Not: *KT* = Kareler Toplamı, *OK* = Ortalamalar Karesi, η^2 =Eta Kare

Tablo 16'da görüleceği üzere, öğrencilerin değer yönelim puanlarının mezun olunan ortaöğretim kurum türüne göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan MANOVA testi bulguları şöyledir: İtibar ($F(1-347)=,49$, $p=,48$, $p>,05$), güç-kaynak ($F(1-347)=,02$, $p=,86$, $p>,05$), güç-üstünlük ($F(1-347)=,79$, $p=,37$, $p>,05$), başarı ($F(1-347)=,15$, $p=,69$, $p>,05$), hazcılık ($F(1-347)=3,69$, $p=,05$, $p>,05$), uyarılım ($F(1-347)=,70$, $p=,40$, $p>,05$), öz-yönelim-eylem ($F(1-347)=,74$, $p=,38$, $p>,05$), öz-yönelim-düşünme ($F(1-347)=,75$, $p=,38$, $p>,05$), evrenselcilik-hoşgörü ($F(1-347)=,10$, $p=,75$, $p>,05$), evrenselcilik-doğa ($F(1-347)=3,12$, $p=,07$, $p>,05$), evrenselcilik-ilgi ($F(1-347)=,29$, $p=,58$, $p>,05$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($F(1-347)=3,62$, $p=,05$, $p>,05$), iyilikseverlik-önemseme ($F(1-347)=,29$, $p=,58$, $p>,05$), alçakgönüllülük ($F(1-347)=,44$, $p=,50$, $p>,05$), uyma-kişilerarası ($F(1-347)=,17$, $p=,67$, $p>,05$), uyma-kurallar ($F(1-347)=1,07$, $p=,30$, $p>,05$), geleneksellik ($F(1-347)=,34$, $p=,55$, $p>,05$), güvenlik-toplumsal ($F(1-347)=,13$, $p=,71$, $p>,05$) ve güvenlik-kişisel ($F(1-347)=,10$, $p=,74$, $p>,05$) değer puanlarında mezun olunan ortaöğretim kurum türüne göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Bu bulgulara göre öğrencilerin itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik-doğa, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, uyma-

kurallar, geleneksellik, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde mezun olunan ortaöğretim kurum türü değişkeninin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 16'ya göre mezun olunan ortaöğretim kurum türü değişkeni hazcılık ($\eta^2=,01$) ve iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($\eta^2=,01$) değer puanları üzerinde az bir etkiye sahiptir. Buna karşın mezun olunan ortaöğretim kurum türü değişkeninin itibar ($\eta^2=,00$),güç-kaynak ($\eta^2=,00$), güç-üstünlük ($\eta^2=,00$), başarı ($\eta^2=,00$), uyarılım ($\eta^2=,00$), öz-yönelim-eylem ($\eta^2=,00$), öz-yönelim-düşünme ($\eta^2=,00$), evrenselcilik-hoşgörü ($\eta^2=,00$), evrenselcilik-doğa ($\eta^2=,00$), evrenselcilik-ilgi ($\eta^2=,00$), iyilikseverlik-önemseme ($\eta^2=,00$), alçakgönüllülük ($\eta^2=,00$), uyma-kişilerarası ($\eta^2=,00$), uyma-kurallar ($\eta^2=,00$), geleneksellik ($\eta^2=,00$), güvenlik-toplumsal ($\eta^2=,00$) ve güvenlik-kişisel ($\eta^2=,00$) değer puanları üzerinde bir etkisi yoktur.

Alt Problem 5: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Değer Yönelim Puanları

Bu başlıkta araştırmanın beşinci alt problemi olan "Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları annenin öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?" sorusuna yönelik bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Öğrencilerin değer yönelimlerinin annenin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan MANOVA sonuçları Tablo 17'de sunulmuştur.

Tablo 17

Annenin Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları

Kaynak Değişken	Bağımlı Değişken	KT	ss	OK	F	p	η^2
Anne Eğitimi	İtibar	1,71	6	,28	,44	,85	,00
	Güç-Kaynak	19,03	6	3,17	1,89	,08	,03
	Güç-Üstünlük	5,81	6	,96	,73	,62	,01
	Başarı	4,07	6	,67	1,37	,22	,02
	Hazcılık	6,28	6	1,04	2,27	,03	,03
	Uyarılım	4,69	6	,78	1,37	,22	,02
	Öz-Yönelim-Eylem	2,89	6	,48	1,25	,27	,02
	Öz-Yönelim-Düşünme	1,98	6	,33	1,06	,38	,01
	Evrenselcilik-Hoşgörü	2,28	6	,38	,79	,57	,01
	Evrenselcilik-Doğa	3,89	6	,65	1,00	,41	,01
	Evrenselcilik-İlgi	3,24	6	,54	1,64	,13	,02
	İyilikseverlik-Güvenilebilirlik	1,45	6	,24	,73	,62	,01
	İyilikseverlik-Önemseme	1,08	6	,18	,46	,83	,00
	Alçakgönüllülük	10,89	6	1,81	2,34	,03	,03
	Uyma-Kişilerarası	10,79	6	1,79	2,86	,01	,04
	Uyma-Kurallar	12,25	6	2,04	1,79	,09	,03
	Geleneksellik	59,82	6	9,97	5,65	,00	,09
	Güvenlik-Toplumsal	3,66	6	,61	1,52	,16	,02
	Güvenlik-Kişisel	1,81	6	,30	,43	,85	,00

Not: KT = Kareler Toplamı, OK = Ortalamalar Karesi, η^2 =Eta Kare

Tablo 17'de görüleceği üzere, öğrencilerin değer yönelim puanlarının annenin öğrenim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan MANOVA testi bulguları şöyledir: Hazcılık ($F(6-342)=2,27$, $p=,03$, $p<,05$), alçakgönüllülük ($F(6-342)=2,34$, $p=,03$, $p<,05$), uyma-kişilerarası ($F(6-342)=2,86$, $p=,01$, $p<,05$) ve geleneksellik ($F(6-342)=5,65$, $p=,00$, $p<,05$) değer puanlarında annenin öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Bu bulgulara göre öğrencilerin hazcılık, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası ve geleneksellik değerlerine yönelimlerinde annenin öğrenim durumu değişkeninin bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Buna karşın itibar ($F(6-342)=,44$, $p=,85$, $p>,05$), güç-kaynak ($F(6-342)=1,89$, $p=,08$, $p>,05$), güç-üstünlük ($F(6-342)=,73$, $p=,62$, $p>,05$), başarı ($F(6-342)=,37$, $p=,22$, $p>,05$), uyarılım ($F(6-342)=1,37$, $p=,22$, $p>,05$), öz-yönelim-eylem ($F(6-342)=1,25$, $p=,27$, $p>,05$), öz-yönelim-düşünme ($F(6-342)=1,06$, $p=,38$, $p>,05$), evrenselcilik-hoşgörü ($F(6-342)=,79$, $p=,57$, $p>,05$), evrenselcilik-doğa ($F(6-342)=1$, $p=,41$, $p>,05$), evrenselcilik-ilgi ($F(6-342)=1,64$, $p=,13$, $p>,05$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($F(6-342)=,73$, $p=,62$, $p>,05$), iyilikseverlik-önemseme ($F(6-342)=,46$, $p=,83$, $p>,05$), uyma-kurallar ($F(6-342)=1,79$, $p=,09$, $p>,05$), güvenlik-toplumsal ($F(6-342)=1,52$, $p=,16$, $p>,05$) ve güvenlik-kişisel ($F(6-342)=,43$, $p=,85$, $p>,05$) değer puanlarında annenin öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Bu bulgulara göre öğrencilerin itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, uyarılım, öz-yönelim-eylem, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik-doğa, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, uyma-kurallar, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde annenin öğrenim durumu değişkeninin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 17'ye göre annenin öğrenim durumu değişkeni güç-kaynak ($\eta^2=,03$), güç-üstünlük ($\eta^2=,01$), başarı ($\eta^2=,02$), hazcılık ($\eta^2=,03$), uyarılım ($\eta^2=,02$), öz-yönelim-eylem ($\eta^2=,02$), öz-yönelim-düşünme ($\eta^2=,01$), evrenselcilik-hoşgörü ($\eta^2=,01$), evrenselcilik-doğa ($\eta^2=,01$), evrenselcilik-ilgi ($\eta^2=,02$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($\eta^2=,01$), alçakgönüllülük ($\eta^2=,03$), uyma-kişilerarası ($\eta^2=,04$), uyma-kurallar ($\eta^2=,03$), geleneksellik ($\eta^2=,09$) ve güvenlik-toplumsal ($\eta^2=,02$) değer puanları üzerinde az bir etkiye sahiptir. Buna karşın annenin öğrenim durumu

değişkeninin itibar ($\eta^2=,00$), iyilikseverlik-önemseme ($\eta^2=,00$) ve güvenlik-kişisel ($\eta^2=,00$) değer puanları üzerinde bir etkisi yoktur.

Alt Problem 6: Babanın Öğrenim Durumuna Göre Değer Yönelim Puanları

Bu başlıkta araştırmanın altıncı alt problemi olan "Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları babanın öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?" sorusuna yönelik bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Öğrencilerin değer yönelimlerinin babanın öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan MANOVA sonuçları Tablo 18'de sunulmuştur.

Tablo 18

Babanın Öğrenim Durumuna Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları

Kaynak Değişken	Bağımlı Değişken	KT	ss	OK	F	p	η^2
Baba Eğitimi	İtibar	4,75	6	,79	1,24	,28	,02
	Güç-Kaynak	16,25	6	2,70	1,61	,14	,02
	Güç-Üstünlük	11,49	6	1,91	1,47	,18	,02
	Başarı	8,41	6	1,40	2,92	,00	,04
	Hazcılık	3,97	6	,66	1,42	,20	,02
	Uyarılım	2,24	6	,37	,64	,69	,01
	Öz-Yönelim-Eylem	1,65	6	,27	,70	,64	,01
	Öz-Yönelim-Düşünme	1,43	6	,23	,76	,59	,01
	Evrenselcilik-Hoşgörü	2,12	6	,35	,73	,62	,01
	Evrenselcilik-Doğa	5,12	6	,85	1,33	,24	,02
	Evrenselcilik-İlgi	1,67	6	,27	,83	,54	,01
	İyilikseverlik-Güvenilebilirlik	2,30	6	,38	1,17	,31	,02
	İyilikseverlik-Önemseme	,95	6	,15	,41	,87	,00
	Alçakgönüllülük	6,46	6	1,07	1,36	,22	,02
	Uyma-Kişilerarası	8,79	6	1,46	2,31	,03	,03
	Uyma-Kurallar	7,21	6	1,20	1,04	,39	,01
	Geleneksellik	23,17	6	3,86	2,06	,05	,03
	Güvenlik-Toplumsal	5,14	6	,85	2,16	,04	,03
	Güvenlik-Kişisel	4,88	6	,81	1,18	,31	,02

Not: *KT* = Kareler Toplamı, *OK* = Ortalamalar Karesi, η^2 = Eta Kare

Tablo 18'de görüleceği üzere, öğrencilerin değer yönelim puanlarının babanın öğrenim durumuna göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan MANOVA testi bulguları şöyledir: Başarı ($F(6-342)=2,92$, $p=,00$, $p<,05$), uyma-kişilerarası ($F(6-342)=2,31$, $p=,03$, $p<,05$) ve güvenlik-toplumsal ($F(6-342)=2,16$, $p=,04$, $p<,05$) değer puanlarında babanın öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Bu bulgulara göre öğrencilerin başarı, uyma-kişilerarası ve güvenlik-toplumsal değerlerine yönelimlerinde babanın öğrenim durumu değişkeninin bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Buna karşın itibar ($F(6-342)=1,24$, $p=,28$, $p>,05$), güç-kaynak ($F(6-342)=1,61$, $p=,14$, $p>,05$), güç-üstünlük ($F(6-342)=1,47$, $p=,18$, $p>,05$), hazcılık ($F(6-342)=1,42$, $p=,20$, $p>,05$), uyarılım ($F(6-342)=,64$, $p=,69$, $p>,05$), öz-yönelim-eylem ($F(6-342)=,70$, $p=,64$, $p>,05$), öz-yönelim-düşünme ($F(6-342)=,76$, $p=,59$, $p>,05$), evrenselcilik-hoşgörü ($F(6-342)=,73$, $p=,62$, $p>,05$), evrenselcilik-doğa ($F(6-342)=1,33$, $p=,24$, $p>,05$), evrenselcilik-ilgi ($F(6-342)=,83$, $p=,54$, $p>,05$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($F(6-342)=1,17$, $p=,31$, $p>,05$), iyilikseverlik-önemseme ($F(6-342)=,41$, $p=,87$, $p>,05$), alçakgönüllülük ($F(6-342)=1,36$, $p=,22$, $p>,05$), uyma-kurallar ($F(6-342)=1,04$, $p=,39$, $p>,05$), geleneksellik ($F(6-342)=2,06$, $p=,05$, $p>,05$) ve güvenlik-kişisel ($F(6-342)=1,18$, $p=,31$, $p>,05$) değer puanlarında babanın öğrenim durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Bu bulgulara göre öğrencilerin itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik-doğa, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kurallar, geleneksellik ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde babanın öğrenim durumu değişkeninin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 18'e göre babanın öğrenim durumu değişkeni itibar ($\eta^2=,02$), güç-kaynak ($\eta^2=,02$), güç-üstünlük ($\eta^2=,02$), başarı ($\eta^2=,04$), hazcılık ($\eta^2=,02$), uyarılım ($\eta^2=,01$), öz-yönelim-eylem ($\eta^2=,01$), öz-yönelim-düşünme ($\eta^2=,01$), evrenselcilik-hoşgörü ($\eta^2=,01$), evrenselcilik-doğa ($\eta^2=,02$), evrenselcilik-ilgi ($\eta^2=,01$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($\eta^2=,02$), alçakgönüllülük ($\eta^2=,02$), uyma-kişilerarası ($\eta^2=,03$), uyma-kurallar ($\eta^2=,01$), geleneksellik ($\eta^2=,03$), güvenlik-toplumsal ($\eta^2=,03$) ve güvenlik-kişisel ($\eta^2=,02$) değer puanları üzerinde az bir etkiye sahiptir. Buna karşın babanın öğrenim durumu değişkeninin iyilikseverlik-önemseme ($\eta^2=,00$) değer puanı üzerinde bir etkisi yoktur.

Alt Problem 7: Annenin Mesleki Durumuna Göre Değer Yönelim Puanları

Bu başlıkta araştırmanın yedinci alt problemi olan "Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları annenin mesleki durumuna göre farklılık göstermekte midir?" sorusuna yönelik bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Öğrencilerin değer yönelimlerinin annenin mesleki durumu değişkenine göre

anlamli bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan MANOVA sonuçları Tablo 19'da sunulmuştur.

Tablo 19

Annenin Mesleki Durumuna Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları

Kaynak Değişken	Bağımlı Değişken	KT	ss	OK	F	p	η^2
Annenin Mesleği	İtibar	13,25	6	2,21	3,60	,00	,06
	Güç-Kaynak	4,29	6	,71	,41	,86	,00
	Güç-Üstünlük	3,30	6	,55	,41	,86	,00
	Başarı	2,88	6	,48	,96	,44	,01
	Hazcılık	6,69	6	1,11	2,43	,02	,04
	Uyarılım	3,66	6	,61	1,06	,38	,01
	Öz-Yönelim-Eylem	6,46	6	1,07	2,87	,00	,04
	Öz-Yönelim-Düşünme	2,68	6	,44	1,45	,19	,02
	Evrenselcilik-Hoşgörü	3,45	6	,57	1,20	,30	,02
	Evrenselcilik-Doğa	3,36	6	,56	,86	,51	,01
	Evrenselcilik-İlgi	5,32	6	,88	2,75	,01	,04
	İyilikseverlik-Güvenilebilirlik	3,24	6	,54	1,67	,12	,02
	İyilikseverlik-Önemseme	4,58	6	,76	2,03	,06	,03
	Alçakgönüllülük	6,43	6	1,07	1,36	,23	,02
	Uyma-Kişilerarası	6,07	6	1,01	1,57	,15	,02
	Uyma-kurallar	6,24	6	1,04	,90	,49	,01
	Geleneksellik	71,83	6	11,97	6,93	,00	,10
	Güvenlik-Toplumsal	6,32	6	1,05	2,68	,01	,04
	Güvenlik-Kişisel	5,85	6	,97	1,41	,20	,02

Not: KT = Kareler Toplamı, OK = Ortalamalar Karesi, η^2 = Eta Kare

Tablo 19'da görüleceği üzere, öğrencilerin değer yönelim puanlarının annenin mesleki durumuna göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan MANOVA testi bulguları şöyledir: İtibar (F(6-342)=3,60, p=,00, p<,05), hazcılık (F(6-342)=2,43, p=,02, p<,05), öz-yönelim-eylem (F(6-342)=2,87, p=,00, p<,05), evrenselcilik-ilgi (F(6-342)=2,75, p=,01, p<,05), geleneksellik (F(6-342)=6,93, p=,00, p<,05) ve güvenlik-toplumsal (F(6-342)=2,68, p=,01, p<,05) değer puanlarında annenin mesleki durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Bu bulgulara göre öğrencilerin itibar, hazcılık, öz-yönelim-eylem, evrenselcilik-ilgi, geleneksellik ve güvenlik-toplumsal değerlerine yönelimlerinde annenin mesleki durumu değişkeninin bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Buna karşın güç-kaynak (F(6-342)=,41, p=,86, p>,05), güç-üstünlük (F(6-342)=,41, p=,86, p>,05), başarı (F(6-342)=,96, p=,44, p>,05), uyarılım (F(6-342)=1,06, p=,38, p>,05), öz-yönelim-düşünme (F(6-342)=1,45, p=,19, p>,05), evrenselcilik-hoşgörü (F(6-342)=1,20, p=,30, p>,05), evrenselcilik-doğa (F(6-342)=,86, p=,51, p>,05), iyilikseverlik-güvenilebilirlik (F(6-342)=1,67, p=,12, p>,05), iyilikseverlik-önemseme (F(6-342)=2,03, p=,06, p>,05), alçakgönüllülük (F(6-342)=1,36, p=,23, p>,05), uyma-kişilerarası (F(6-342)=1,57, p=,15, p>,05), uyma-

kurallar ($F(6-342)=,90$, $p=,49$, $p>,05$) ve güvenlik-kişisel ($F(6-342)=1,41$, $p=,20$, $p>,05$) değer puanlarında annenin mesleki durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Bu bulgulara göre öğrencilerin güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, uyarılım, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik-doğa, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde annenin mesleki durumu değişkeninin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 19'a göre annenin mesleki durumu değişkeni itibarıyla ($\eta^2=,06$), başarı ($\eta^2=,01$), hazcılık ($\eta^2=,04$), uyarılım ($\eta^2=,01$), öz-yönelim-eylem ($\eta^2=,04$), öz-yönelim-düşünme ($\eta^2=,02$), evrenselcilik-hoşgörü ($\eta^2=,02$), evrenselcilik-doğa ($\eta^2=,01$), evrenselcilik-ilgi ($\eta^2=,04$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($\eta^2=,02$), iyilikseverlik-önemseme ($\eta^2=,03$), alçakgönüllülük ($\eta^2=,02$), uyma-kişilerarası ($\eta^2=,02$), uyma-kurallar ($\eta^2=,01$), geleneksellik ($\eta^2=,10$), güvenlik-toplumsal ($\eta^2=,04$) ve güvenlik-kişisel ($\eta^2=,02$) değer puanları üzerinde az bir etkiye sahiptir. Buna karşın annenin mesleki durumu değişkeninin güç-kaynak ($\eta^2=,00$) ve güç-üstünlük ($\eta^2=,00$) değer puanları üzerinde bir etkisi yoktur.

Alt Problem 8: Babanın Mesleki Durumuna Göre Değer Yönelim Puanları

Bu başlıkta araştırmanın sekizinci alt problemi olan "Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları babanın mesleki durumuna göre farklılık göstermekte midir?" sorusuna yönelik bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Öğrencilerin değer yönelimlerinin babanın mesleki durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan MANOVA sonuçları Tablo 20'de sunulmuştur.

Tablo 20

Babanın Mesleki Durumuna Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları

Kaynak Değişken	Bağımlı Değişken	KT	ss	OK	F	p	η^2
Babanın Mesleği	İtibar	4,65	8	,58	,90	,51	,02
	Güç-Kaynak	10,83	8	1,35	,79	,60	,01
	Güç-Üstünlük	6,81	8	,85	,64	,73	,01
	Başarı	2,35	8	,29	,58	,78	,01
	Hazcılık	6,21	8	,77	1,67	,10	,03
	Uyarılım	6,87	8	,85	1,51	,15	,03
	Öz-Yönelim-Eylem	4,72	8	,59	1,54	,13	,03
	Öz-Yönelim-Düşünme	4,12	8	,51	1,68	,10	,03
	Evrenselcilik-Hoşgörü	3,74	8	,46	,97	,45	,02
	Evrenselcilik-Doğa	6,23	8	,77	1,21	,28	,02
	Evrenselcilik-İlgi	5,04	8	,63	1,94	,05	,04
	İyilikseverlik-Güvenilebilirlik	3,21	8	,40	1,23	,27	,02
	İyilikseverlik-Önemseme	4,10	8	,51	1,35	,21	,03
	Alçakgönüllülük	8,42	8	1,05	1,33	,22	,03
	Uyma-Kişilerarası	7,76	8	,97	1,51	,15	,03
	Uyma-Kurallar	11,93	8	1,49	1,30	,24	,03
	Geleneksellik	41,97	8	5,24	2,87	,00	,06
	Güvenlik-Toplumsal	5,00	8	,62	1,57	,13	,03
Güvenlik-Kişisel	5,71	8	,71	1,03	,41	,02	

Not: KT = Kareler Toplamı, OK = Ortalamalar Karesi, η^2 = Eta Kare

Tablo 20'de görüleceği üzere, öğrencilerin değer yönelim puanlarının babanın mesleki durumuna göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan MANOVA testi bulguları şöyledir: Geleneksellik ($F(8-340)=2,87$, $p=,00$, $p<,05$) değer puanında babanın mesleki durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Bu bulgulara göre öğrencilerin geleneksellik değerine yönelimlerinde babanın mesleki durumu değişkeninin bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Buna karşın itibar ($F(8-340)=,90$, $p=,51$, $p>,05$), güç-kaynak ($F(8-340)=,79$, $p=,60$, $p>,05$), güç-üstünlük ($F(8-340)=,64$, $p=,73$, $p>,05$), başarı ($F(8-340)=,58$, $p=,78$, $p>,05$), hazcılık ($F(8-340)=1,67$, $p=,10$, $p>,05$), uyarılım ($F(8-340)=1,51$, $p=,15$, $p>,05$), öz-yönelim-eylem ($F(8-340)=1,54$, $p=,13$, $p>,05$), öz-yönelim-düşünme ($F(8-340)=1,68$, $p=,10$, $p>,05$), evrenselcilik-hoşgörü ($F(8-340)=,97$, $p=,45$, $p>,05$), evrenselcilik-doğa ($F(8-340)=1,21$, $p=,28$, $p>,05$), evrenselcilik-ilgi ($F(8-340)=1,94$, $p=,05$, $p>,05$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($F(8-340)=1,23$, $p=,27$, $p>,05$), iyilikseverlik-önemseme ($F(8-340)=1,35$, $p=,21$, $p>,05$), alçakgönüllülük ($F(8-340)=1,33$, $p=,22$, $p>,05$), uyma-kişilerarası ($F(8-340)=1,51$, $p=,15$, $p>,05$), uyma-kurallar ($F(8-340)=1,30$, $p=,24$, $p>,05$), güvenlik-toplumsal ($F(8-340)=1,57$, $p=,13$, $p>,05$) ve güvenlik-kişisel ($F(8-340)=1,03$, $p=,41$, $p>,05$) değer puanlarında babanın mesleki durumuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Bu bulgulara göre öğrencilerin itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü,

evrenselcilik-doğa, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde babanın mesleki durumu değişkeninin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 20'ye göre babanın mesleki durumu değişkeni itibar ($\eta^2=,02$), güç-kaynak ($\eta^2=,01$), güç-üstünlük ($\eta^2=,01$), başarı ($\eta^2=,01$), hazcılık ($\eta^2=,03$), uyarılım ($\eta^2=,03$), öz-yönelim-eylem ($\eta^2=,03$), öz-yönelim-düşünme ($\eta^2=,03$), evrenselcilik-hoşgörü ($\eta^2=,02$), evrenselcilik-doğa ($\eta^2=,02$), evrenselcilik-ilgi ($\eta^2=,04$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($\eta^2=,02$), iyilikseverlik-önemseme ($\eta^2=,03$), alçakgönüllülük ($\eta^2=,03$), uyma-kişilerarası ($\eta^2=,03$), uyma-kurallar ($\eta^2=,03$), geleneksellik ($\eta^2=,06$), güvenlik-toplumsal ($\eta^2=,03$) ve güvenlik-kişisel ($\eta^2=,02$) değer puanları üzerinde az bir etkiye sahiptir.

Alt Problem 9: Aile Yapısına Göre Değer Yönelim Puanları

Bu başlıkta araştırmanın dokuzuncu alt problemi olan "Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları aile yapısına göre farklılık göstermekte midir?" sorusuna yönelik bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Öğrencilerin değer yönelimlerinin aile yapısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan MANOVA sonuçları Tablo 21'de sunulmuştur.

Tablo 21

Aile Yapısına Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları

Kaynak Değişken	Bağımlı Değişken	KT	ss	OK	F	p	η^2
Aile Yapısı	İtibar	,74	2	,37	,58	,55	,00
	Güç-Kaynak	,33	2	,16	,09	,90	,00
	Güç-Üstünlük	,12	2	,06	,04	,95	,00
	Başarı	,28	2	,14	,28	,75	,00
	Hazcılık	5,78	2	2,89	6,34	,00	,03
	Uyarılım	5,66	2	2,83	5,04	,00	,02
	Öz-Yönelim-Eylem	5,18	2	2,59	6,94	,00	,03
	Öz-Yönelim-Düşünme	,03	2	,01	,05	,94	,00
	Evrenselcilik-Hoşgörü	,55	2	,27	,57	,56	,00
	Evrenselcilik-Doğa	,38	2	,19	,29	,74	,00
	Evrenselcilik-İlgi	,39	2	,19	,58	,55	,00
	İyilikseverlik-Güvenilebilirlik	,54	2	,27	,82	,43	,00
	İyilikseverlik-Önemseme	1,06	2	,53	1,40	,24	,00
	Alçakgönüllülük	3,37	2	1,68	2,13	,11	,01
	Uyma-Kişilerarası	1,93	2	,96	1,50	,22	,00
	Uyma-Kurallar	9,90	2	4,95	4,37	,01	,02
	Geleneksellik	26,91	2	13,45	7,32	,00	,04
	Güvenlik-Toplumsal	,46	2	,23	,57	,56	,00
	Güvenlik-Kişisel	,49	2	,24	,35	,70	,00

Not. KT = Kareler Toplamı, OK = Ortalamalar Karesi, η^2 =Eta Kare

Tablo 21'de görüleceği üzere, öğrencilerin değer yönelim puanlarının aile yapısına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan MANOVA testi bulguları şöyledir: Hazcılık ($F(2-346)=6,34$, $p=,00$, $p<,05$), uyarılım ($F(2-346)=5,04$, $p=,00$, $p<,05$), öz-yönelim-eylem ($F(2-346)=6,94$, $p=,00$, $p<,05$), uyma-kurallar ($F(2-346)=4,37$, $p=,01$, $p<,05$) ve geleneksellik ($F(2-346)=7,32$, $p=,00$, $p<,05$) değer puanlarında aile yapısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Bu bulgulara göre öğrencilerin hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, uyma-kurallar ve geleneksellik değerlerine yönelimlerinde aile yapısı değişkeninin bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Buna karşın itibar ($F(2-346)=,58$, $p=,55$, $p>,05$), güç-kaynak ($F(2-346)=,09$, $p=,90$, $p>,05$), güç-üstünlük ($F(2-346)=,04$, $p=,95$, $p>,05$), başarı ($F(2-346)=,28$, $p=,75$, $p>,05$), öz-yönelim-düşünme ($F(2-346)=,05$, $p=,94$, $p>,05$), evrenselcilik-hoşgörü ($F(2-346)=,57$, $p=,56$, $p>,05$), evrenselcilik-doğa ($F(2-346)=,29$, $p=,74$, $p>,05$), evrenselcilik-ilgi ($F(2-346)=,58$, $p=,55$, $p>,05$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($F(2-346)=,82$, $p=,43$, $p>,05$), iyilikseverlik-önemseme ($F(2-346)=1,40$, $p=,24$, $p>,05$), alçakgönüllülük ($F(2-346)=2,13$, $p=,11$, $p>,05$), uyma-kişilerarası ($F(2-346)=1,50$, $p=,22$, $p>,05$), güvenlik-toplumsal ($F(2-346)=,57$, $p=,56$, $p>,05$) ve güvenlik-kişisel ($F(2-346)=,35$, $p=,70$, $p>,05$) değer puanlarında aile yapısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Bu bulgulara göre öğrencilerin itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik-doğa, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde aile yapısı değişkeninin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 21'e göre aile yapısı değişkeni hazcılık ($\eta^2=,03$), uyarılım ($\eta^2=,02$), öz-yönelim-eylem ($\eta^2=,03$), alçakgönüllülük ($\eta^2=,01$), uyma-kurallar ($\eta^2=,02$) ve geleneksellik ($\eta^2=,04$) değer puanları üzerinde az bir etkiye sahiptir. Buna karşın aile yapısı değişkeninin itibar ($\eta^2=,00$), güç-kaynak ($\eta^2=,00$), güç-üstünlük ($\eta^2=,00$), başarı ($\eta^2=,00$), öz-yönelim-düşünme ($\eta^2=,00$), evrenselcilik-hoşgörü ($\eta^2=,00$), evrenselcilik-doğa ($\eta^2=,00$), evrenselcilik-ilgi ($\eta^2=,00$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($\eta^2=,00$), iyilikseverlik-önemseme ($\eta^2=,00$), uyma-kişilerarası ($\eta^2=,00$), güvenlik-toplumsal ($\eta^2=,00$) ve güvenlik-kişisel ($\eta^2=,00$) değer puanları üzerinde bir etkisi yoktur.

Alt Problem 10: Kardeş Sayısına Göre Değer Yönelim Puanları

Bu başlıkta araştırmancın onuncu alt problemi olan "Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları kardeş sayısına göre farklılık göstermekte midir?" sorusuna yönelik bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Öğrencilerin değer yönelimlerinin kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan MANOVA sonuçları Tablo 22'de sunulmuştur.

Tablo 22

Kardeş Sayısına Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları

Kaynak Değişken	Bağımlı Değişken	KT	ss	OK	F	p	η^2
Kardeş Sayısı	İtibar	1,53	5	,30	,47	,79	,00
	Güç-Kaynak	4,39	5	,87	,51	,76	,00
	Güç-Üstünlük	13,72	5	2,74	2,13	,06	,03
	Başarı	6,20	5	1,24	2,55	,02	,03
	Hazcılık	3,11	5	,62	1,33	,25	,01
	Uyarılım	3,64	5	,72	1,27	,27	,01
	Öz-Yönelim-Eylem	1,70	5	,34	,88	,49	,01
	Öz-Yönelim-Düşünme	,95	5	,19	,61	,68	,00
	Evrenselcilik-Hoşgörü	1,25	5	,25	,52	,76	,00
	Evrenselcilik-Doğa	1,00	5	,20	,30	,90	,00
	Evrenselcilik-İlgi	1,11	5	,22	,66	,64	,01
	İyilikseverlik-Güvenilebilirlik	1,81	5	,36	1,11	,35	,01
	İyilikseverlik-Önemseme	1,35	5	,27	,70	,61	,01
	Alçakgönüllülük	9,10	5	1,82	2,34	,04	,03
	Uyma-Kişilerarası	2,22	5	,44	,68	,63	,01
	Uyma-Kurallar	6,39	5	1,27	1,11	,35	,01
	Geleneksellik	38,70	5	7,74	4,25	,00	,05
Güvenlik-Toplumsal	5,82	5	1,16	2,96	,01	,04	
Güvenlik-Kişisel	2,31	5	,46	,66	,65	,01	

Not: KT = Kareler Toplamı, OK = Ortalamalar Karesi, η^2 = Eta Kare

Tablo 22'de görüleceği üzere, öğrencilerin değer yönelim puanlarının kardeş sayısına göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan MANOVA testi bulguları şöyledir: Başarı($F(5-343)=2,55$, $p=,02$, $p<,05$), alçakgönüllülük ($F(5-343)=2,34$, $p=,04$, $p<,05$), geleneksellik ($F(5-343)=4,25$, $p=,00$, $p<,05$) ve güvenlik-toplumsal ($F(5-343)=,96$, $p=,01$, $p<,05$) değer puanlarında kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Bu bulgulara göre öğrencilerin başarı, alçakgönüllülük, geleneksellik ve güvenlik-toplumsal değerlerine yönelimlerinde kardeş sayısı değişkeninin bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Buna karşın itibar ($F(5-343)=,47$, $p=,79$, $p>,05$), güç-kaynak ($F(5-343)=,51$, $p=,76$, $p>,05$), güç-üstünlük ($F(5-343)=2,13$, $p=,06$, $p>,05$), hazcılık ($F(5-343)=1,33$, $p=,25$, $p>,05$), uyarılım ($F(5-343)=1,27$, $p=,27$, $p>,05$), öz-yönelim-

eylem ($F(5-343)=,88$, $p=,49$, $p>,05$), öz-yönelim-düşünme ($F(5-343)=,61$, $p=,68$, $p>,05$), evrenselcilik-hoşgörü ($F(5-343)=,52$, $p=,76$, $p>,05$), evrenselcilik-doğa ($F(5-343)=,30$, $p=,90$, $p>,05$), evrenselcilik-ilgi ($F(5-343)=,66$, $p=,64$, $p>,05$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($F(5-343)=1,11$, $p=,35$, $p>,05$), iyilikseverlik-önemseme ($F(5-343)=,70$, $p=,61$, $p>,05$), uyma-kişilerarası ($F(5-343)=,68$, $p=,63$, $p>,05$), uyma-kurallar ($F(5-343)=1,11$, $p=,35$, $p>,05$) ve güvenlik-kişisel ($F(5-343)=,66$, $p=,65$, $p>,05$) değer puanlarında kardeş sayısına göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Bu bulgulara göre öğrencilerin itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik-doğa, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde kardeş sayısı değişkeninin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 22'ye göre kardeş sayısı değişkeni güç-üstünlük ($\eta^2=,03$), başarı ($\eta^2=,03$), hazcılık ($\eta^2=,01$), uyarılım ($\eta^2=,01$), öz-yönelim-eylem ($\eta^2=,01$), evrenselcilik-ilgi ($\eta^2=,01$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($\eta^2=,01$), iyilikseverlik-önemseme ($\eta^2=,01$), alçakgönüllülük ($\eta^2=,03$), uyma-kişilerarası ($\eta^2=,01$), uyma-kurallar ($\eta^2=,01$), geleneksellik ($\eta^2=,05$), güvenlik-toplumsal ($\eta^2=,04$) ve güvenlik-kişisel ($\eta^2=,01$) değer puanları üzerinde az bir etkiye sahiptir. Buna karşın kardeş sayısı değişkeninin itibar ($\eta^2=,00$), güç-kaynak ($\eta^2=,00$), öz-yönelim-düşünme ($\eta^2=,00$), evrenselcilik-hoşgörü ($\eta^2=,00$) ve evrenselcilik-doğa ($\eta^2=,00$) değer puanları üzerinde bir etkisi yoktur.

Alt Problem 11: Eğitim Görülecek Fakülteye Göre Değer Yönelim Puanları

Bu başlıkta araştırmanın on birinci alt problemi olan "Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları üniversitede eğitim görecekleri fakülteye göre farklılık göstermekte midir?" sorusuna yönelik bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Öğrencilerin değer yönelimlerinin fakülte değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan MANOVA sonuçları Tablo 23'te sunulmuştur.

Tablo 23

Fakülteye Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları

Kaynak Değişken	Bağımlı Değişken	KT	ss	OK	F	p	η^2
Fakülte	İtibar	10,79	13	,83	1,31	,20	,04
	Güç-Kaynak	27,35	13	2,10	1,25	,24	,04
	Güç-Üstünlük	18,99	13	1,46	1,12	,33	,04
	Başarı	4,76	13	,36	,73	,73	,02
	Hazcılık	13,21	13	1,01	2,26	,00	,08
	Uyarılım	13,60	13	1,04	1,88	,03	,06
	Öz-Yönelim-Eylem	9,06	13	,69	1,86	,03	,06
	Öz-Yönelim-Düşünme	5,90	13	,45	1,49	,11	,05
	Evrenselcilik-Hoşgörü	5,80	13	,44	,93	,52	,03
	Evrenselcilik-Doğa	10,62	13	,81	1,28	,22	,04
	Evrenselcilik-İlgi	5,46	13	,42	1,27	,22	,04
	İyilikseverlik-Güvenilebilirlik	3,13	13	,24	,73	,73	,02
	İyilikseverlik-Önemseme	4,90	13	,37	,98	,46	,03
	Alçakgönüllülük	10,79	13	,83	1,04	,40	,03
	Uyma-Kişilerarası	13,36	13	1,02	1,62	,07	,05
	Uyma-Kurallar	9,19	13	,70	,60	,85	,02
	Geleneksellik	66,04	13	5,08	2,85	,00	,10
	Güvenlik-Toplumsal	3,58	13	,27	,67	,78	,02
	Güvenlik-Kişisel	13,33	13	1,02	1,50	,11	,05

Not: *KT* = Kareler Toplamı, *OK* = Ortalamalar Karesi, η^2 = Eta Kare

Tablo 23'te görüleceği üzere, öğrencilerin değer yönelim puanlarının fakülteye göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan MANOVA testi bulguları şöyledir: Hazcılık ($F(13-335)=2,26$, $p=,00$, $p<,05$), uyarılım ($F(13-335)=1,88$, $p=,03$, $p<,05$), öz-yönelim-eylem ($F(13-335)=1,86$, $p=,03$, $p<,05$) ve geleneksellik ($F(13-335)=2,85$, $p=,00$, $p<,05$) değer puanlarında fakülteye göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Bu bulgulara göre öğrencilerin hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem ve geleneksellik değerlerine yönelimlerinde fakülte değişkeninin bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Buna karşın itibar ($F(13-335)=1,31$, $p=,20$, $p>,05$), güç-kaynak ($F(13-335)=1,25$, $p=,24$, $p>,05$), güç-üstünlük ($F(13-335)=1,12$, $p=,33$, $p>,05$), başarı ($F(13-335)=,73$, $p=,73$, $p>,05$), öz-yönelim-düşünme ($F(13-335)=1,49$, $p=,11$, $p>,05$), evrenselcilik-hoşgörü ($F(13-335)=,93$, $p=,52$, $p>,05$), evrenselcilik-doğa ($F(13-335)=1,28$, $p=,22$, $p>,05$), evrenselcilik-ilgi ($F(13-335)=1,27$, $p=,22$, $p>,05$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($F(13-335)=,73$, $p=,73$, $p>,05$), iyilikseverlik-önemseme ($F(13-335)=,98$, $p=,46$, $p>,05$), alçakgönüllülük ($F(13-335)=1,04$, $p=,40$, $p>,05$), uyma-kişilerarası ($F(13-335)=1,62$, $p=,07$, $p>,05$), uyma-kurallar ($F(13-335)=,60$, $p=,85$, $p>,05$), güvenlik-toplumsal ($F(13-335)=,67$, $p=,78$, $p>,05$) ve güvenlik-kişisel ($F(13-335)=1,50$, $p=,11$, $p>,05$) değer puanlarında fakülteye göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Bu bulgulara göre öğrencilerin itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik-

doğa, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde fakülte değişkeninin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 23'e göre fakülte değişkeni itibar ($\eta^2=,04$), güç-kaynak ($\eta^2=,04$), güç-üstünlük ($\eta^2=,04$), başarı ($\eta^2=,02$), hazcılık ($\eta^2=,08$), uyarılım ($\eta^2=,06$), öz-yönelim-eylem ($\eta^2=,06$), öz-yönelim-düşünme ($\eta^2=,05$), evrenselcilik-hoşgörü ($\eta^2=,03$), evrenselcilik-doğa ($\eta^2=,04$), evrenselcilik-ilgi ($\eta^2=,04$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($\eta^2=,02$), iyilikseverlik-önemseme ($\eta^2=,03$), alçakgönüllülük ($\eta^2=,03$), uyma-kişilerarası ($\eta^2=,05$), uyma-kurallar ($\eta^2=,02$), geleneksellik ($\eta^2=,10$), güvenlik-toplumsal ($\eta^2=,02$) ve güvenlik-kişisel ($\eta^2=,05$) değer puanları üzerinde az bir etkiye sahiptir.

Alt Problem 12: En Uzun Süre Yaşanılan Yerleşim Birimine Göre Değer Yönelim Puanları

Bu başlıkta araştırmanın on ikinci alt problemi olan "Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları en uzun süre yaşanılan yerleşim birimine göre farklılık göstermekte midir?" sorusuna yönelik bulgu ve yorumlara yer verilmiştir. Öğrencilerin değer yönelimlerinin en uzun süre yaşanılan yerleşim birimi değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için yapılan MANOVA sonuçları Tablo 24'te sunulmuştur.

Tablo 24

En Uzun Süre Yaşanılan Yerleşim Birimine Göre Öğrencilerin Değer Yönelim Puanları

Kaynak Değişken	Bağımlı Değişken	KT	ss	OK	F	p	η^2
En Uzun Süre	İtibar	2,35	2	1,17	1,85	,15	,01
Yaşanılan Yerleşim Birimi	Güç-Kaynak	1,27	2	,63	,37	,68	,00
	Güç-Üstünlük	,62	2	,31	,23	,79	,00
	Başarı	,54	2	,27	,55	,57	,00
	Hazcılık	1,82	2	,91	1,95	,14	,01
	Uyarılım	,07	2	,03	,06	,94	,00
	Öz-Yönelim-Eylem	4,11	2	2,05	5,45	,00	,03
	Öz-Yönelim-Düşünme	1,70	2	,85	2,77	,06	,01
	Evrenselcilik-Hoşgörü	2,17	2	1,08	2,28	,10	,01
	Evrenselcilik-Doğa	,07	2	,03	,05	,94	,00
	Evrenselcilik-İlgi	1,53	2	,76	2,32	,09	,01
	İyilikseverlik-Güvenilebilirlik	,61	2	,30	,94	,39	,00
	İyilikseverlik-Önemseme	,84	2	,42	1,11	,33	,00
	Alçakgönüllülük	4,11	2	2,05	2,61	,07	,01
	Uyma-Kişilerarası	4,65	2	2,32	3,64	,02	,02
	Uyma-Kurallar	13,14	2	6,57	5,85	,00	,03
	Geleneksellik	25,96	2	12,98	7,05	,00	,03
Güvenlik-Toplumsal	2,14	2	1,07	2,67	,07	,01	
Güvenlik-Kişisel	,84	2	,42	,61	,54	,00	

Not: *KT* = Kareler Toplamı, *OK* = Ortalamalar Karesi, η^2 = Eta Kare

Tablo 24'te görüleceği üzere, öğrencilerin değer yönelim puanlarının en uzun süre yaşanılan yerleşim birimine göre anlamlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan MANOVA testi bulguları şöyledir: Öz-yönelim-eylem ($F(2-346)=5,45$, $p=,00$, $p<,05$), uyma-kişilerarası ($F(2-346)=3,64$, $p=,02$, $p<,05$), uyma-kurallar ($F(2-346)=5,85$, $p=,00$, $p<,05$) ve geleneksellik ($F(2-346)=7,05$, $p=,00$, $p<,05$) değer puanlarında en uzun süre yaşanılan yerleşim birimine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır. Bu bulgulara göre öğrencilerin öz-yönelim-eylem, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar ve geleneksellik değerlerine yönelimlerinde en uzun süre yaşanılan yerleşim birimi değişkeninin bir etkisinin olduğu söylenebilir.

Buna karşın itibar ($F(2-346)=1,85$, $p=,15$, $p>,05$), güç-kaynak ($F(2-346)=,37$, $p=,68$, $p>,05$), güç-üstünlük ($F(2-346)=,23$, $p=,79$, $p>,05$), başarı ($F(2-346)=,55$, $p=,57$, $p>,05$), hazcılık ($F(2-346)=1,95$, $p=,14$, $p>,05$), uyarılım ($F(2-346)=,06$, $p=,94$, $p>,05$), öz-yönelim-düşünme ($F(2-346)=2,77$, $p=,06$, $p>,05$), evrenselcilik-hoşgörü ($F(2-346)=2,86$, $p=,10$, $p>,05$), evrenselcilik- doğa ($F(2-346)=,05$, $p=,94$, $p>,05$), evrenselcilik- ilgi ($F(2-346)=2,32$, $p=,09$, $p>,05$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($F(2-346)=,94$, $p=,39$, $p>,05$), iyilikseverlik-önemseme ($F(2-346)=1,11$, $p=,33$, $p>,05$), alçakgönüllülük ($F(2-346)=2,61$, $p=,07$, $p>,05$), güvenlik-toplumsal ($F(2-346)=2,67$, $p=,07$, $p>,05$) ve güvenlik-kişisel ($F(2-346)=,61$, $p=,54$, $p>,05$) değer

puanlarında en uzun süre yaşanan yerleşim birimine göre istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur. Bu bulgulara göre öğrencilerin itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik-doğa, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($F(2-346)=,94$, $p=,39$, $p>,05$), iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde en uzun süre yaşanan yerleşim birimi değişkeninin bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 24'e göre en uzun süre yaşanan yerleşim birimi değişkeni itibar ($\eta^2=,01$), hazcılık ($\eta^2=,01$), öz-yönelim-eylem ($\eta^2=,03$), öz-yönelim-düşünme ($\eta^2=,01$), evrenselcilik-hoşgörü ($\eta^2=,01$), evrenselcilik-ilgi ($\eta^2=,01$), alçakgönüllülük ($\eta^2=,01$), uyma-kişilerarası ($\eta^2=,02$), uyma-kurallar ($\eta^2=,03$), geleneksellik ($\eta^2=,03$) ve güvenlik-toplumsal ($\eta^2=,01$) değer puanları üzerinde az bir etkiye sahiptir. Buna karşın en uzun süre yaşanan yerleşim birimi değişkeninin güç-kaynak ($\eta^2=,00$), güç-üstünlük ($\eta^2=,00$), başarı ($\eta^2=,00$), uyarılım ($\eta^2=,00$), evrenselcilik- doğa ($\eta^2=,00$), iyilikseverlik-güvenilebilirlik ($\eta^2=,00$), iyilikseverlik-önemseme ($\eta^2=,00$) ve güvenlik-kişisel ($\eta^2=,00$) değer puanları üzerinde bir etkisi yoktur.

Bölüm 5

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda ulaşılan bulgular temel alınarak her bir alt probleme yönelik sonuç ve tartışmalara yer verilmiştir. Sonrasında gelecek araştırmalar için araştırmacılara ve uygulayıcılara önerilerde bulunulmuştur.

Sonuç

Bu başlıkta, ulaşılan bulgular doğrultusunda ulaşılan sonuçlar açıklanmıştır. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanlarının neler olduğu ve bu puanların cinsiyet, mezun olunan ortaöğretim kurumu ve türü, anne ve babanın öğrenim düzeyi, anne ve babanın mesleki durumu, aile yapısı, kardeş sayısı, fakülte ve yaşanan yerleşim birimi değişkenlerine göre anlamlı bir fark olup olmadığı belirlenmiştir. Buna göre ulaşılan sonuçlar aşağıda sıralanmıştır.

Birinci alt probleme yönelik ulaşılan sonuca göre araştırmaya katılan hazırlık sınıfı öğrencileri, en fazla iyilikseverlik-güvenilebilirlik, güvenlik-toplumsal ve öz- yönelim- düşünme değerlerine yönelim göstermişlerdir. Öğrencilerin en az yönelim gösterdiği değerler ise güç-kaynak, güç-üstünlük ve gelenekselliktir.

İkinci alt probleme yönelik ulaşılan sonuca göre cinsiyetin, öğrencilerin itibar, evrenselcilik-hoşgörü ve evrenselcilik-ilgi değerlerine yönelimlerinde anlamlı bir etkisi vardır. Buna karşın güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, öz-yönelim-düşünme, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, evrenselcilik-doğa, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar, geleneksellik, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde etkisi yoktur.

Üçüncü alt probleme yönelik ulaşılan sonuca göre mezun olunan ortaöğretim kurumunun, öğrencilerin hazcılık, öz-yönelim-eylem ve evrenselcilik-doğa değerlerine yönelimlerinde anlamlı bir etkisi vardır. Buna karşın itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, uyarılım, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar, geleneksellik, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde etkisi yoktur.

Dördüncü alt probleme yönelik ulaşılan sonuca göre mezun olunan ortaöğretim kurum türünün, öğrencilerin itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik- doğa, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik- önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar, geleneksellik, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde etkisi yoktur.

Beşinci alt probleme yönelik ulaşılan sonuca göre annenin öğrenim durumunun, öğrencilerin itibar, hazcılık, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası ve geleneksellik değerlerine yönelimlerinde anlamlı bir etkisi vardır. Buna karşın itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, uyarılım, öz-yönelim-eylem, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik- doğa, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, uyma-kurallar, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde etkisi yoktur.

Altıncı alt probleme yönelik ulaşılan sonuca göre babanın öğrenim durumunun, öğrencilerin başarı, uyma-kişilerarası ve güvenlik-toplumsal değerlerine yönelimlerinde anlamlı bir etkisi vardır. Buna karşın itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik- doğa, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kurallar, geleneksellik ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde etkisi yoktur.

Yedinci alt probleme yönelik ulaşılan sonuca göre annenin mesleki durumunun, öğrencilerin itibar, hazcılık, öz-yönelim-eylem, evrenselcilik-ilgi, geleneksellik ve güvenlik-toplumsal değerlerine yönelimlerinde anlamlı bir etkisi vardır. Buna karşın güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, uyarılım, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik- doğa, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde etkisi yoktur.

Sekizinci alt probleme yönelik ulaşılan sonuca göre babanın mesleki durumunun, öğrencilerin geleneksellik değerine yönelimlerinde anlamlı bir etkisi vardır. Buna karşın itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik- doğa, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme,

alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde etkisi yoktur.

Dokuzuncu alt probleme yönelik ulaşılan sonuca göre aile yapısının, öğrencilerin hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, uyma-kurallar ve geleneksellik değerlerine yönelimlerinde anlamlı bir etkisi vardır. Buna karşın itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik-doğa, evrenselcilik- ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde etkisi yoktur.

Onuncu alt probleme yönelik ulaşılan sonuca göre kardeş sayısının, öğrencilerin başarı, alçakgönüllülük, geleneksellik ve güvenlik-toplumsal değerlerine yönelimlerinde anlamlı bir etkisi vardır. Buna karşın itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik- doğa, evrenselcilik- ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde etkisi yoktur.

On birinci alt probleme yönelik ulaşılan sonuca göre fakültenin, öğrencilerin hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem ve geleneksellik değerlerine yönelimlerinde anlamlı bir etkisi vardır. Buna karşın itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik- doğa, evrenselcilik- ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde etkisi yoktur.

On ikinci alt probleme yönelik ulaşılan sonuca göre en uzun süre yaşanan yerleşim biriminin, öğrencilerin öz-yönelim-eylem, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar ve geleneksellik değerlerine yönelimlerinde anlamlı bir etkisi vardır. Buna karşın itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik- doğa, evrenselcilik- ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde etkisi yoktur.

Tartışma

Alt Problem 1: Değer Yönelim Puanları. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanlarının neler olduğuna ilişkin birinci alt problem ile ilgili ulaşılan bulgulara göre öğrencilerin en fazla yönelim gösterdiği değerler iyilikseverlik-güvenilebilirlik, güvenlik-toplumsal ve öz- yönelim- düşünme iken öğrencilerin en az yönelim gösterdiği değerler ise güç-kaynak, güç-üstünlük ve gelenekselliktir.

Bu çalışmanın bulguları ile benzerlik gösteren araştırmalara rastlanmıştır. Örneğin, Ateş-Bozdoğan (2013) çalışmasında ulaştığı bulgulara göre 12. sınıf Anadolu Öğretmen Lisesi öğrencilerinin en çok evrensellik, en az güç değerine yönelimlerinin olduğunu bulmuştur. Acar, Akar ve Baykara-Acar (2016), sosyal hizmet bölümünde okuyan üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasına göre öğrenciler en çok iyilikseverlik, uyum ve hazcılık değerlerine, en az uyarılma, evrensellik ve geleneksellik değerlerine yönelim göstermişlerdir. Bu sonuçların, öğrencilerin sosyal hizmet bölümünde okumalarının neden olduğu söylenebilir. Arslan ve Tunç (2013) İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin değer yönelimlerini inceledikleri çalışmalarında öğrencilerin sırasıyla en çoktan aza doğru iyiliksever, evrenselcilik, güvenlik, öz-yönelim, geleneksellik, başarı, güç, uyma, uyarılım, hazcılık, değerlerine yönelim gösterdikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Ulaşılan benzer çalışmaların bulguları incelendiğinde bu çalışmanın bulguları ile aynı doğrultuda oldukları görülmektedir.

Öğrencilerin yönelimlerinin az olduğu güç-kaynak, güç-üstünlük ve geleneksellik değerleri öğrencilerin içinde yaşadığı sosyo-kültürel yapıdan veya yaşlarının getirdiği özellikten kaynaklanabilir. Öğrenciler güç-kaynak ve güç-üstünlük değerine pek önem verilmeyen bir sosyal yapıda yetişmiş olabilirler. Başka bir deyişle insanlar üzerinde ya da sosyal ve maddi kaynaklar üzerinde kontrol yolluyla güç elde etme davranışı, yaşadıkları çevrede pek rastladıkları bir durum olmayabilir. Bu şekilde güç ile ilgili değerlere yönelimleri, daha detaylı bir ifadeyle davranışlarını güç ile ilgili değerleri ölçüt alarak seçmeme eğilimindedirler. Öğrencilerin en az eğilim gösterdikleri değer olan geleneksellik değeri de yine öğrencilerin yaşadığı veya yetiştiği sosyo-kültürel yapıdan kaynaklanabilir. Geleneklerine çok da bağlı olmayan bir çevrede yetişmiş olabilirler. Geleneksellik değerine az yönelim göstermelerinin bir başka nedeni ise yaşları olabilir. Genç

yetişkin veya ergen denebilecek bir yaşta olmaları onların geleneksellikten uzak davranma eğiliminde olmalarına neden olabilir. Üniversite yaşamlarına yeni başlamış olmaları kendilerini ifade etme ve davranış biçimlerini etkilemiş olabilir. Daha asi ya da diğerlerinden farklı davranma isteğinde olabilirler. Sonuçta bütün bu muhtemel nedenler, öğrencilerin güç-kaynak, güç-üstünlük ve geleneksellik değerlerine yönelimlerinin düşük olmasını etkilemiş olabilir.

Öğrencilerin bu değerlere yöneliminin az olması bir değer sorunu oluşturabilir. Sözgelimi, öğrencilerin geleneksellik değerine yönelimlerinin az olması, onların geleneklerini daha az koruyacakları anlamına gelebilir. Bu durum geleneklerin, gelecek nesillere daha az aktarılmasına yol açabilir. Sonuçta gelecek kuşaklara taşınmayan geleneklerimizin bir kısmı yok olmayla karşı karşıya kalabilir.

Benzer şekilde öğrencilerin güç-kaynak ve güç-üstünlük değerlerine yönelimlerinin az olması da bir değer problemine yol açabilir. Güç ile ilgili değerlere yönelimin az olması, öğrencilerin liderlik ile ilgili özellikler sergileyememesine neden olabilir. Toplumun her kurumunda ve sisteminde yönetici, idareci ve düzenleyici liderlik özelliği olan bireylere ihtiyaç duyulduğundan öğrencilerin güç değerlerine az yönelim göstermesi bir sorun oluşturabilir.

Alt Problem 2: Cinsiyete Göre Değer Yönelim Puanları. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanlarının cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin ikinci alt problem ile ilgili ulaşılan bulgulara göre öğrencilerin itibar, evrenselcilik-hoşgörü ve evrenselcilik- ilgi değerlerine yönelimlerinde cinsiyetlerinin etkisi varken güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, öz-yönelim-düşünme, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, evrenselcilik-doğa, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar, geleneksellik, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde cinsiyetlerinin etkisi yoktur.

Bu çalışmanın bulguları ile bazı yönlerden benzerlik gösteren ve göstermeyen araştırmalara rastlanmıştır. Örneğin, Acar, Akar ve Baykara-Acar (2016) sosyal hizmet bölümünde okuyan üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasına göre öğrencilerin uyum ve öz-yönelim değerlerine yönelimlerinde cinsiyetin etkili olduğu görülmüştür. Kibarlık, itaatkâr olma, anne-babaya ve

yaşlılara değer verme, kendini denetleyebilme gibi özellikleri kapsayan uyma değerinin cinsiyete göre değişmesi toplumsal nedenlerle açıklanabilir. Benzer şekilde yaratıcı olma, merak duyabilme, özgür olma, kendi amaçlarını seçebilme, bağımsız olma gibi özellikleri kapsayan öz-yönelim değeri de toplumsal olarak insan yetiştirme özelliğimizden kaynaklanabilir. Sarıcı-Bulut (2012), üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında iyilikseverlik, uyarılım, uyma ve güvenlik değerlerinin cinsiyete göre farklılaştığını bulmuştur. Bu sonuçlar ilginç bir şekilde tamamen bu çalışmanın bulgularının tersi yöndedir. Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkkılı (2008) çalışmasında, eğitim fakültesi öğrencilerinin öz-yönelim, evrensellik ve güç değerlerine yönelimleri üzerinde cinsiyetin etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmanın sonuçları öz-yönelim ve güç değerlerinde tam tersi durumdadır. Bu değerlere yönelimde cinsiyetin bir etkisinin olmadığı yönündedir. Evrensellik değerinde ise durum tam tersidir. Hem verilen çalışmada hem de bu çalışmada evrensellik değerine yönelimde cinsiyetin bir etkisinin olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Arslan ve Tunç (2013) İlahiyat Fakültesi öğrencilerinin değer yönelimlerini inceledikleri çalışmalarında uyarılım, evrenselcilik, iyilikseverlik ve uyma değerlerine yönelimin cinsiyete göre farklılaştığı bulgusuna ulaşmışlardır. Uyarılım, iyilikseverlik ve uyma değerlerine yöneliminde cinsiyetin etkisi olduğu sonucu bu çalışmanın bulguları ile benzeşmemektedir. Bu çalışmanın sonuçları ile benzeşen tek değer evrensellik değeridir. Evrensellik değerine yönelimin cinsiyet değişkeninden etkilenmesi bulgusuna her iki çalışmada da ulaşılmıştır. Ulaşılan benzer çalışmaların bulguları incelendiğinde bazı değerlere yönelimde bu çalışmanın bulguları ile aynı doğrultuda oldukları, bazılarında ise tam tersi yönünde oldukları görülmektedir.

Alt Problem 3: Mezun Olunan Ortaöğretim Kurumuna Göre Değer Yönelim Puanları. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanlarının mezun oldukları ortaöğretim kurumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin üçüncü alt problem ile ilgili ulaşılan bulgulara göre öğrencilerin hazcılık, öz-yönelim-eylem ve evrenselcilik-doğa değerlerine yönelimlerinde mezun oldukları ortaöğretim kurumunun etkisi varken itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, uyarılım, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar, geleneksellik, güvenlik-

toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde mezun oldukları ortaöğretim kurumunun etkisi yoktur.

Bu çalışmanın bulguları ile benzerlik ve bazı farklılıklar gösteren araştırmalara rastlanmıştır. Örneğin, Balay ve Kaya (2014) eğitim fakültesinde okuyan öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmasında ulaştığı bulgulara göre öğrencilerin saygı, adalet, sadakat, cesaret, dürüstlük, zarafet ve güven değerlerine yönelimlerinin mezun oldukları ortaöğretim kurumuna göre farklılaştığını bulmuştur. Sarıcı-Bulut (2012) üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında evrenselcilik, uyma ve güvenlik değerlerinin mezun oldukları ortaöğretim kurumuna göre farklılaştığını bulmuştur. Bu çalışmada ise uyma ve güvenlik değerine yönelimde, öğrencilerin mezun oldukları ortaöğretim kurumunun bir etkisi yoktur. Acar, Akar ve Baykara-Acar (2016) sosyal hizmet bölümünde okuyan üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasına göre öğrencilerin hazcılık ve uyarılma değerlerine yönelimleri mezun oldukları ortaöğretim kurumuna göre farklılaşmaktadır. Ulaşılan benzer çalışmaların bulguları incelendiğinde bu çalışmanın bulguları ile genellikle aynı doğrultuda oldukları görülmektedir.

Alt Problem 4: Mezun Olunan Ortaöğretim Kurum Türüne Göre Değer Yönelim Puanları. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanlarının mezun oldukları ortaöğretim kurum türüne göre farklılaşp farklılaşmadığına ilişkin dördüncü alt problem ile ilgili ulaşılan bulgulara göre öğrencilerin itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik- doğa, evrenselcilik- ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar, geleneksellik, güvenlik- toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde mezun oldukları ortaöğretim kurum türünün etkisi yoktur.

Bu değişken ile ilgili örnek bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu değişkende farklı olarak, genellikle diğer değişkenlerin etkisinin olmadığı itibar değeri göze çarpmaktadır. Öğrencilerin mezun oldukları ortaöğretim kurum türünün, itibar değerine yönelimlerine etkisi sosyo-kültürel açıdan maddiyata verilen önem ile açıklanabilir. Öğrencilerin özel ya da devlet okulundan mezun olması onların itibar değerine yönelimlerini etkilemektedir.

Alt Problem 5: Annenin Öğrenim Durumuna Göre Değer Yönelim Puanları. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanlarının annelerinin öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin beşinci alt problem ile ilgili ulaşılan bulgulara göre öğrencilerin hazcılık, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası ve geleneksellik değerlerine yönelimlerinde annelerinin öğrenim durumunun etkisi varken itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, uyarılım, öz-yönelim-eylem, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik- doğa, evrenselcilik- ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, uyma-kurallar, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde annelerinin öğrenim durumunun etkisi yoktur.

Bu çalışmanın bulguları ile benzerlik gösteren araştırmalara rastlanmıştır. Örneğin, Acar, Akar ve Baykara-Acar (2016) sosyal hizmet bölümünde okuyan üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasına göre öğrencilerin hazcılık ve geleneksellik değerlerine yönelimleri annelerinin öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Ulaşılan benzer çalışmaların bulguları incelendiğinde bu çalışmanın bulguları ile aynı doğrultuda oldukları görülmektedir.

Alt Problem 6: Babanın Öğrenim Durumuna Göre Değer Yönelim Puanları. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanlarının babalarının öğrenim durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin altıncı alt problem ile ilgili ulaşılan bulgulara göre öğrencilerin başarı, uyma-kişilerarası ve güvenlik-toplumsal değerlerine yönelimlerinde babalarının öğrenim durumunun etkisi varken itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik- doğa, evrenselcilik- ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kurallar, geleneksellik ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde babalarının öğrenim durumunun etkisi yoktur.

Acar, Akar ve Baykara-Acar (2016) sosyal hizmet bölümünde okuyan üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasına göre öğrencilerin hazcılık değerine yönelimleri babalarının öğrenim durumuna göre farklılaşmaktadır. Bu çalışmada ise başarı, uyma-kişilerarası ve güvenlik-toplumsal değerlerine yönelimlerine etkisi olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Ulaşılan benzer çalışmaların bulguları incelendiğinde bu çalışmanın bulguları ile aynı doğrultuda olmadıkları görülmektedir.

Alt Problem 7: Annenin Mesleki Durumuna Göre Değer Yönelim Puanları. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanlarının annelerinin mesleki durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin yedinci alt problem ile ilgili ulaşılan bulgulara göre öğrencilerin itibar, hazcılık, öz-yönelim-eylem, evrenselcilik-ilgi, geleneksellik ve güvenlik-toplumsal değerlerine yönelimlerinde annelerinin mesleki durumunun etkisi varken güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, uyarılım, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik- doğa, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde annelerinin mesleki durumunun etkisi yoktur.

Bu çalışmanın bulguları ile benzerlik gösteren araştırmalara rastlanmıştır. Örneğin, Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkılı (2008) eğitim fakültesi öğrencilerinin geleneksellik değer yönelim puanlarının sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaştığı bulgusuna ulaşmışlardır. Ulaşılan benzer çalışmaların bulguları incelendiğinde bu çalışmanın bulguları ile aynı doğrultuda oldukları görülmektedir.

Alt Problem 8: Babanın Mesleki Durumuna Göre Değer Yönelim Puanları. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanlarının babalarının mesleki durumuna göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin sekizinci alt problem ile ilgili ulaşılan bulgulara göre öğrencilerin geleneksellik değerine yönelimlerinde babalarının mesleki durumunun etkisi varken itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik- doğa, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde babalarının mesleki durumunun etkisi yoktur.

Alt Problem 9: Aile Yapısına Göre Değer Yönelim Puanları. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanlarının aile yapılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin dokuzuncu alt problem ile ilgili ulaşılan bulgulara göre öğrencilerin hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, uyma-kurallar ve geleneksellik değerlerine yönelimlerinde aile yapılarının etkisi varken itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik- doğa, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-

önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde aile yapılarının etkisi yoktur.

Alt Problem 10: Kardeş Sayısına Göre Değer Yönelim Puanları. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanlarının kardeş sayılarına göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin onuncu alt problem ile ilgili ulaşılan bulgulara göre öğrencilerin başarı, alçakgönüllülük, geleneksellik ve güvenlik-toplumsal değerlerine yönelimlerinde kardeş sayılarının etkisi varken itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik- doğa, evrenselcilik- ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde kardeş sayılarının etkisi yoktur.

Alt Problem 11: Eğitim Görececek Fakülteye Göre Değer Yönelim Puanları. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanlarının üniversitede eğitim görecekları fakülteye göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin on birinci alt problem ile ilgili ulaşılan bulgulara göre öğrencilerin hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem ve geleneksellik değerlerine yönelimlerinde üniversitede eğitim görecekları fakültenin etkisi varken itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik- doğa, evrenselcilik- ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde üniversitede eğitim görecekları fakültenin etkisi yoktur.

Bu çalışmanın bulguları ile benzerlik gösteren araştırmalara rastlanmıştır. Örneğin, Balay ve Kaya (2014) eğitim fakültesinde okuyan öğrenciler üzerinde yaptığı çalışmasında ulaştığı bulgulara göre öğrencilerin öğrenim gördükleri programa göre saygı, adalet, sadakat, cesaret, dürüstlük, zarafet ve güven değerlerine yönelimleri farklılaşmaktadır. Ulaşılan benzer çalışmaların bulguları incelendiğinde bu çalışmanın bulguları ile aynı doğrultuda oldukları görülmektedir.

Alt Problem 12: En Uzun Süre Yaşanılan Yerleşim Birimine Göre Değer Yönelim Puanları. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanlarının en uzun süre yaşadıkları yerleşim birimine göre farklılaşıp farklılaşmadığına ilişkin on ikinci alt problem ile ilgili ulaşılan bulgulara göre öğrencilerin öz-yönelim-eylem, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar ve geleneksellik

değerlerine yönelimlerinde en uzun süre yaşadıkları yerleşim biriminin etkisi varken itibar, güç-kaynak, güç-üstünlük, başarı, hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-düşünme, evrenselcilik-hoşgörü, evrenselcilik-doğa, evrenselcilik-ilgi, iyilikseverlik-güvenilebilirlik, iyilikseverlik-önemseme, alçakgönüllülük, güvenlik-toplumsal ve güvenlik-kişisel değerlerine yönelimlerinde en uzun süre yaşadıkları yerleşim biriminin etkisi yoktur.

Bu çalışmanın bulguları ile benzerlik gösteren araştırmalara rastlanmıştır. Örneğin, Acar, Akar ve Baykara-Acar (2016) sosyal hizmet bölümünde okuyan üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasına göre öğrencilerin öz-yönelim ve hazcılık değerlerine yönelimleri en uzun süre yaşadıkları yerleşim birimine göre farklılaşmaktadır. Eğitim fakültesinde öğrenim gören öğrencilerin değer yönelimlerini inceleyen Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkılı (2008) sadece geleneksellik değerine yönelimin yaşanılan yerleşim biriminden istatistiksel olarak anlamlı etkilendiği sonucuna ulaşmışlardır. Ulaşılan benzer çalışmaların bulguları incelendiğinde bu çalışmanın bulguları ile aynı doğrultuda oldukları görülmektedir.

Yukarıda verilen örnek araştırmalar bu çalışmanın konusu ile benzerlik gösteren ve ulaşılan çalışmalardır. Ulaşılan bu örnek araştırmalar ile bu araştırmada ulaşılan bulgular arasında bazı farklılıklar ve benzerlikler vardır. Mezun olunan ortaöğretim kurum türü gibi bazı değişkenlere göre değer yönelimlerini araştıran örnek çalışmalara ulaşamadığından bu alt problemler ile ilgili örnek çalışma kıyaslamalarına yer verilememiştir.

Öneriler

Araştırmacılar için öneriler. Bu başlıkta, araştırmada ulaşılan bulgular doğrultusunda sonraki araştırmalara yönelik öneriler Tablo 25'te sunulmuştur.

Tablo 25

Araştırmacılar için Öneriler

Alt Problemler	Araştırmacılar için Öneriler
1. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları nelerdir?	Öğrencilerin güç-kaynak, güç-üstünlük ve geleneksellik değerlerine yönelimlerinin neden az olduğu araştırılabilir.
2. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?	Cinsiyetin, öğrencilerin itibar, evrenselcilik-hoşgörü ve evrenselcilik- ilgi değerlerine yönelimlerine etkisinin nedenleri incelenebilir.
3. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları mezun olunan ortaöğretim kurumuna göre farklılık göstermekte midir?	Mezun olunan ortaöğretim kurumunun, öğrencilerin hazırlık, öz-yönelim-eylem ve evrenselcilik-doğa değerlerine yönelimlerine etkisinin nedenleri incelenebilir.
4. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları mezun olunan ortaöğretim kurum türüne göre farklılık göstermekte midir?	Mezun olunan ortaöğretim kurum türünün, öğrencilerin değer yönelimlerinde neden etkisinin olmadığı incelenebilir.
5. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları annenin öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?	Annenin öğrenim durumunun, öğrencilerin itibar, hazırlık, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası ve geleneksellik değerlerine yönelimlerine etkisinin nedenleri incelenebilir.
6. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları babanın öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?	Babanın öğrenim durumunun, öğrencilerin başarı, uyma-kişilerarası ve güvenlik-toplumsal değerlerine yönelimlerine etkisinin nedenleri incelenebilir.
7. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları annenin mesleki durumuna göre farklılık göstermekte midir?	Annenin mesleki durumunun, öğrencilerin itibar, hazırlık, öz-yönelim-eylem, evrenselcilik- ilgi, geleneksellik ve güvenlik-toplumsal değerlerine yönelimlerine etkisinin nedenleri incelenebilir.
8. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları babanın mesleki durumuna göre farklılık göstermekte midir?	Babanın mesleki durumunun, öğrencilerin geleneksellik değerlerine yönelimlerine etkisinin nedenleri incelenebilir.
9. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları aile yapısına göre farklılık göstermekte midir?	Aile yapısının, öğrencilerin hazırlık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, uyma-kurallar ve geleneksellik değerlerine yönelimlerine etkisinin nedenleri incelenebilir.
10. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları kardeş sayısına göre farklılık göstermekte midir?	Kardeş sayısının, öğrencilerin başarı, alçakgönüllülük, geleneksellik ve güvenlik-toplumsal değerlerine yönelimlerine etkisinin nedenleri incelenebilir.
11. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları üniversitede eğitim görecekları fakülteye göre farklılık göstermekte midir?	Fakültenin, öğrencilerin hazırlık, uyarılım, öz-yönelim-eylem ve geleneksellik değerlerine yönelimlerine etkisinin nedenleri incelenebilir.
12. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları en uzun süre yaşanan yerleşim birimine göre farklılık göstermekte midir?	En uzun süre yaşanan yerleşim biriminin, öğrencilerin öz-yönelim-eylem, uyma-kişilerarası, uyma-kurallar ve geleneksellik değerlerine yönelimlerine etkisinin nedenleri incelenebilir.

Tablo 25'te görüleceği üzere, öğrencilerin değerlere yönelimlerini etkileyen ve etkilemeyen değişkenler ile ilgili araştırılabilecek bazı öneriler sunulmuştur. Bu öneriler doğrultusunda öğrencilerin değer yönelimlerinin daha detaylı bir incelemesinin yapılabileceği düşünülmektedir.

Uygulayıcılar için öneriler. Bu başlıkta, araştırmada ulaşılan bulgular doğrultusunda uygulayıcılara yönelik öneriler Tablo 26'da sunulmuştur.

Tablo 26

Uygulayıcılar için Öneriler

Alt Problemler	Uygulayıcılar için Öneriler
1. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları nelerdir?	Öğrencilerin yönelim puanı düşük çıkan güç-kaynak, güç-üstünlük ve geleneksellik gibi değerlere yönelimi arttırabilecek seçmeli dersler açılabilir, topluma hizmet uygulaması dersinde projeler geliştirilebilir, sosyal topluluklar oluşturulabilir, film gösterimi yapılabilir, tiyatro oyunu sergilenebilir, ders dışı sosyal etkinlik düzenlenebilir, ders içi etkinlikler hazırlanabilir.
2. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?	Öğrencilerin itibar, evrenselcilik-hoşgörü ve evrenselcilik-ilgi değerlerine yönelimlerinin gelişmesi açısından, topluma hizmet uygulaması gibi derslerin projelerinde, cinsiyet açısından homojen gruplar oluşturulabilir.
3. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları mezun olunan ortaöğretim kurumuna göre farklılık göstermekte midir?	Öğrencilerin hazcılık, öz-yönelim-eylem ve evrenselcilik-doğa değerlerine yönelimlerinin gelişmesi açısından hazırlık sınıfları oluşturulurken, her sınıfa farklı ortaöğretim kurumlarından mezun olan öğrenciler yerleştirilebilir.
4. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları mezun olunan ortaöğretim kurum türüne göre farklılık göstermekte midir?	Uygulayıcıların, öğrencilerin hiçbir değere yönelimine etkisi olmayan mezun olunan ortaöğretim kurum türünü dikkate alması gerekli değildir.
5. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları annenin öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?	Öğrencilerin itibar, hazcılık, alçakgönüllülük, uyma-kişilerarası ve geleneksellik değerlerine yönelimlerinin gelişmesi açısından, annelerinin öğrenim durumu farklı olan öğrenciler, sosyal topluluklarda birlikte görevlendirilebilir.
6. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları babanın öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?	Öğrencilerin başarı, uyma-kişilerarası ve güvenlik-toplumsal değerlerine yönelimlerinin gelişmesi açısından, babalarının öğrenim durumu farklı olan öğrenciler, ders içi etkinliklerde birlikte görevlendirilebilir.
7. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları annenin mesleki durumuna göre farklılık göstermekte midir?	Anneleri farklı meslek gruplarından olan öğrenciler için, öğrencilerin itibar, hazcılık, öz-yönelim-eylem, evrenselcilik-ilgi, geleneksellik ve güvenlik-toplumsal değerlerine yönelimlerini geliştirecek drama dersleri açılabilir.
8. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları babanın mesleki durumuna göre farklılık göstermekte midir?	Öğrencilerin geleneksellik değerine yönelimlerinin gelişmesi açısından, babaları farklı meslekteki öğrenciler için geleneksellik değerini işleyen bir konuda film gösterimi yapılabilir.
9. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları aile yapısına göre farklılık göstermekte midir?	Öğrencilerin hazcılık, uyarılım, öz-yönelim-eylem, uyma-kurallar ve geleneksellik değerlerine yönelimlerinin gelişmesi açısından, sergilenecek bir tiyatro oyununda farklı aile yapılarından gelen öğrencilere rol verilebilir.

10. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları kardeş sayısına göre farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin başarı, alçakgönüllülük, geleneksellik ve güvenlik-toplumsal değerlerine yönelimlerinin gelişmesi açısından, farklı kardeş sayısına sahip öğrencilerin görev alacağı sosyal sorumluluk projeleri geliştirilebilir.

11. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları üniversitede eğitim görecekları fakülteye göre farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin hazırlık, uyarılım, öz-yönelim-eylem ve geleneksellik değerlerine yönelimlerinin gelişmesi açısından, farklı fakültelerden öğrencilerin alabileceği seçmeli dersler açılabilir.

12. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelim puanları en uzun süre yaşanan yerleşim birimine göre farklılık göstermekte midir?

Öğrencilerin öz-yönelim-eylem, uyma-kışilerarası, uyma-kurallar ve geleneksellik değerlerine yönelimlerinin gelişmesi açısından, farklı yerleşim birimlerinden gelen öğrenciler okul dışı sosyal etkinliklerde birlikte görevlendirilebilir.

Tablo 26'da görüleceği üzere, araştırmanın her bir alt problemi doğrultusunda uygulayıcılar için bazı öneriler sunulmuştur. Bu önerilerin, farklı demografik özelliklere sahip öğrencilerin değerlere yönelimlerini geliştirmek için faydalı olacağı düşünülmektedir.

Kaynaklar

- Acar, H., Akar, M. ve Baykar-Acar, Y. (2016). Sosyal hizmet öğrencilerinin değer yönelimleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(1), 97-118.
- Akbaş, O. (2008, Aralık). Değerler eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16, 9-27.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Amuthavalli, T. G. ve Sridevi, M. (2014). A study of the value orientation of degree college students. *MIER Journal of Educational Studies, Trends&Practices*, 4(2), 262-271.
- Arslan, M. ve Tunç, E. (2013). İlahiyat fakültesi öğrencilerinin değer yönelimlerdeki farklılaşmalar. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(26),7-39.
- Aydın, A. (2004). *Düşünce tarihi ve insan doğası*. (1. Baskı). İstanbul: Gendaş A.Ş.
- Aydın, A. (2005). *Dil-tarih ve coğrafya fakültesi öğrencilerinin değer hiyerarşileri ile ilahiyat fakültesi öğrencilerinin değer hiyerarşilerinin karşılaştırılması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Aydın, M. (2011). Değerler, işlevleri ve ahlak. *Eğitime Bakış Dergisi*, 7(19), 39-45.
- Ateş-Bozdoğan, F. (2013). *Anadolu öğretmen lisesi öğrencilerinin değer yönelimlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi* (Ankara ili örneği) (Yüksek lisans tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Bacanlı, H. (1999). Üniversite öğrencilerinin değer tercihleri. *V. Ulusal Psikolojik Danışma ve Rehberlik Kongresi*, 2, 597-611.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal davranış eğitimi*. (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2002). *Psikolojik kavram analizleri*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Balay, R. ve Kaya, A. (2014). Eğitim fakültesinde okuyan öğretmen adaylarının ahlaki değer yönelimleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(28), 7-45.

- Balcı, A. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem teknik ve ilkeler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bloom, B. S. (2012). *İnsan nitelikleri ve okulda öğrenme*. (Çev. D. A. Özçelik, 2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Bolay, S. H. (2009). *Felsefe doktrinleri ve terimleri sözlüğü*. (10. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Brady, L. (2008). Strategies in values education: Horse or cat? *Australian Journal of Teacher Education*, 33(5), 81-89.
- Budak, S. (2009). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çokluk, Ö. ve Köklü, N. (2014). *Sosyal bilimler için istatistik*. (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2016). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cevizci, A. (2006). *Felsefe ansiklopedisi*. Cevizci (Ed.). Ankara: Babil Yayıncılık. 4. cilt.
- Cevizci, A. (2005). *Felsefe sözlüğü*. (6. Baskı). İstanbul: Paradigma Yayıncılık.
- Cieciuch, J., Schwartz, S. H. ve Davidov, E. (2015). Values, social psychology. James D. Wright (Ed.), *International encyclopedia of the social & behavioral sciences* içinde (s. 41-46). Oxford: Elsevier.
- Cortina, J. M. ve Landis, R. S. (2011). The earth is not round ($p = .00$). *Organizational Research Methods*, 14(2), 332-349.
- Creswell, J. W. (2002). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative*. Prentice Hall Upper Saddle River, NJ.
- Croux, C. ve Dehon, C. (2010). Influence functions of the Spearman and Kendall correlation measures. *Statistical methods & applications*, 19(4), 497-515.
- Demirhan-İşcan, C. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.

- Dilmaç, B. (2007). *Fen lisesi öğrencilerine insani değerler eğitimin verilmesi ve insani değerler ölçeği ile sınanması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Dilmaç, B., Bozgeyikli, H. ve Çıkkılı, Y. (2008). Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 69-91.
- Dilmaç, B., Deniz, M. ve Deniz, M. E. (2009). Üniversite öğrencilerinin öz-anlayışları ile değer tercihlerinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 9-24.
- Doğanay, A. (2006). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi (Yapılandırmacı bir yaklaşım). Cemil Öztürk (Ed.), *Değerler Eğitimi* (ss. 255-286). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. Seggie, F. N. ve Caner, H. A. (2012). Değerler eğitiminde örnek bir proje: Avrupa değerler eğitimi projesi. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 3, 74-86.
- Ertürk, S. (2013). *Eğitimde "program" geliştirme*. (1. Basım). Ankara: Edge Akademi.
- Fer, S. (2015). *Öğretim tasarımı*. (3. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fichter, J. H. (2015). *Sosyoloji nedir?*. (2. Baskı). (Çev. Nilgün Çelebi). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güney, S. (2012). *Sosyal psikoloji*. (2. Basım). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Güngör, E. (1998). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar*. (2. Baskı). İstanbul: Ötüken.
- Halstead, J. M. (Ed.) ve Taylor, M. J. (Ed.) (1996). *Values in education and education in values*. Bristol: The Falmer Press.
- Halstead, J. M. ve Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.
- Hançerlioğlu, O. (2008). *Felsefe sözlüğü*. (16. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hershenson, D. B. (1967). Family religious background, secondary schooling, and value orientation of college students. *Sociological Analysis*, 28(2), 93-96.
- Hogg, M. A. ve Vaughan, G. M. (2011). *Sosyal Psikoloji*. (Çeviren İbrahim Yıldız ve Aydın Gelmez). Ankara: Ütopya Yayınevi.

- Hökelekli, H. (2013). *Ailede, okulda, toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Jennings, M. K. ve Niemi, R. G. (1966). *Family structure and the transmission of political values*. New York City: The American Political Science Association.
- Kağıtçıbaşı, Ç (1988). *İnsan ve insanlar sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Evrim Basım Yayım Dağıtım.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1985). *Çocuğun değeri*. İstanbul: Boğaziçi Üni., İdari Bilimler Fakültesi.
- Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatekin, K., Gençtürk, E. ve Kılıçoğlu, G. (2013). Öğrenci, sosyal bilgiler öğretmen adayı ve öğretmenlerinin değer hiyerarşisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(14), 412-459.
- Kolaç, E. ve Karadağ, R. (2012). Türkçe öğretmeni adaylarının "değer" kavramına yükledikleri anlamlar ve değer sıralamaları. *İlköğretim Online*, 11(3), 762-777.
- Köylü, M. (Ed.) (2016). *Teoriden pratiğe değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık Eğitim Danışmanlık Tic. Ltd. Şti.
- Krathwohl, D. R., Bloom, B. S. ve Masia, B. B. (1956). *Taxnomy of educational objectives the classification of educational goals*. New York: David Mc Kay Company, Inc.
- Kropp, E. H. (2006). *The effects of a cognitive-moral development program on inmates in a correctional educational environment* (Yayımlanmamış doktora tezi). Virginia Üniversitesi, USA.
- Kuçuradi, İ. (2016). *İnsan ve değerleri*. (6. Baskı). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kurtdede-Fidan, N. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2(2), s1-18.
- Kuş, D. (2009). *İlköğretim programlarının, örtük programın ve okul dışı etmenlerin değerleri kazandırma etkililiğinin 8. sınıf ilköğretim öğrencilerinin ve öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Kuşdil, M. E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 45, 59-76.

- Küçükahmet, L. (2009). *Program geliştirme ve öğretim*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character how our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books.
- Mahmud, S. H., Warchal, J. R., Masuchi, A., Ahmed, R. ve Schoelmerich, A. (2009). Values-a study of teacher and student perceptions in four countries. *US- China Education Review*, 6(7), 29-44.
- Miller, M. D., Linn, R. L. ve Gronlund, N. (2013). *Measurement and assessment in teaching*. Amerika: Pearson Education, Inc.
- Mogar, R. E. (1964). Value orientations of college students: preliminary data and review of the literature. *Psychological Reports*, 15, 739-770.
- Newmann, D. M. (2013). *Sosyoloji günlük yaşamın mimarisini keşfetmek*. (Çeviren Ali Arslan). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Özbay, M. ve Tayşi, E. (2011). Dede korkut hikâyeleri'nin Türkçe öğretimi ve değer aktarımı açısından önemi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1, 11-67.
- Özçelik, D. A. (2010). *Okullarda ölçme ve değerlendirme öğretmen el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Paul, S. (2017). Value orientation in higher education: problems and prospects from sustainable development perspectives. *International Journal of Social Science*, 6(1), 31-38.
- Peker, A. ve İskender, M. (2015). İnsani değerler yönelimli psiko-eğitim programının siber zorbalık üzerindeki etkisi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19(1), 11-22.
- Prencipe, A. ve Helwig, C. C. (2002). The development of reasoning about the teaching of values in school and family contexts. *Child Development*, 73(3), 841-856.
- Reinard, J. C. (2006). *Communication research statistics*. New York: Sage.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. London: Collier Macmillan Publishers.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: Giresun eğitim fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 73-88.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: Düşük ve yüksek okul yaşam kalitesine sahip iki ilköğretim okulundan nitel bir çalışma* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Adana: Çukurova Üniversitesi.

- Sarıcı-Bulut, S. (2012). Gazi eğitim fakültesi öğrencilerinin değer yönelimleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 1(3), 216-238.
- Sarıcı-Bulut, S. (2013). Gazi eğitim fakültesi rehberlik ve psikolojik danışmanlık bölümü ve diğer bölüm öğrencilerinin değer eğilimlerinin karşılaştırılması. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(1), 1245-1261.
- Scheafer R. (2013). Sosyoloji. (Çeviri ed.: Simten Coşar). Ankara: Palme Yayıncılık.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 4, 19-45.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. In M. P. Zanna (Ed.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 25, s. 1-65). San Diego, CA: Academic Press.
- Schwartz, S. H. ve Bilsky, W. (1987). Towards a psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53, 550-562.
- Schwartz, S. H. ve Bilsky, W. (1990). Toward a theory of the universal content and structure of values: Extensions and cross-cultural replications. *Journal of Personality and Social Psychology*, 58, 878-891.
- Schwartz, S. H., Vecchione, M., Fischer, R., Ramos, A., Demirutku, K., Dirilen-Gümüş, Ö., Cieciuch, J., Davidov, E., Beierlein, C., Verkasalo, M., Lönnqvist, J., Lönnqvist, E. ve Konty M. (2012). Refining the theory of basic individual values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 103(4), 663-688.
- Seçer, İ. (2013). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi analiz ve raporlaştırma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Senemoğlu, N. (2015). *Gelişim, öğrenme ve öğretim*. (24. Baskı). Ankara: Yargı Yayınevi.
- Seyyar, A. (2003). *Ahlak terimleri*. (1. Baskı). İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım A. Ş.
- Shavelson, R. J. (2016). *Sosyal bilimler için istatistik*. Ankara: Pegem Akademi.
- Silah, M. (2005). *Sosyal Psikoloji Davranış Bilimi*. (2. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Skinner, B. F. (2001). The design of cultures. *Behavior and Social Issues*, 11(1), 4-13.

- Sönmez, V. (2001). *Program geliştirmede öğretmen el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Suh, B. K. ve Traiger, J. (1999). Teaching values through elementary social studies and literature curricula. *Education*, 119(4), 723-727.
- Superka, D. P., Ahrens, C., Hedstrom, J. E., Ford, L. J. ve Johnson, P. L. (1976). *Values education sourcebook conceptual approaches, materials analyses, and an annotated bibliography*. Colorado: Social Science Education Consortuim, ERIC Clearing house for Social Studies/Social Science Education.
- Şahin, T. (2013). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimi öz-yeterliliklerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Tay, B. (2009). Prospective teachers' views concerning the values to teach in the course of social sciences. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 1, 1187–1191
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2015). *Değerler eğitimi*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Ülken, H. Z. (2016). *Bilgi ve değer*. (3. Baskı). Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Yaman, E. (2016). *Değerler eğitimi eğitimde yeni ufuklar*. (4. Baskı). Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yıldırım, C. (2000). *Çağdaş felsefe sözlüğü erimler-öğretiler-filozoflar*. (1. baskı). Ankara: Bilgi Yayınevi.
- Yıldız, M., Dilmaç, B. ve Deniz, M. E. (2013). Öğretmen adaylarının sahip oldukları değerler ile benlik saygısı arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 12(3), 740-748.
- Yılmaz, K. (2008). *Eğitim yönetiminde değerler*. Ankara: Pegem Akademi.

EK-A: Ölçme Aracı

Ölçme aracında yer alan Muş Alparslan Üniversitesi, sonradan çalışma grubundan çıkarılmıştır.

GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programına devam etmekteyim. Üniversite hazırlık sınıfı öğrencilerinin değer yönelimlerini belirlemek ve değer yönelimlerinin cinsiyet, üniversite türü, mezun olunan ortaöğretim kurumu, anne ve babanın öğrenim durumu, anne ve babanın mesleki durumu, aile yapısı, kardeş sayısı, üniversitede okunulacak bölüm ve yaşanan yerleşim birimi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı Öğretim Üyesi Prof. Dr. Seval FER danışmanlığında yürütülen Yüksek Lisans Tez çalışmasına veri toplamak için hazırlanan bu ankete katılımınız büyük önem taşımaktadır. Anketin uygulama izni Hacettepe Üniversitesi Etik Kurullar ve Komisyonlar ile Muş Alparslan Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan alınmış olup ankete katılım tamamen gönüllük esasına dayalı ve ankete katılıp katılmama öğrenciye bağlı olacaktır. Ankete katıldıktan sonra istediğiniz anda vazgeçebileceksiniz; bu durum hiç bir sorumluluk gerektirmeyecektir. Kimlik bilgilerinize ihtiyaç olmayacaktır. Anket ile elde edilen veriler yalnızca bilimsel araştırmalar için kullanılacaktır. Anket ve araştırma ile ilgili her türlü sorunuzu ölçeğin uygulanmasından önce, uygulanması esnasında ve sonrasında araştırmacı Fatma Nur DİNÇOĞLU'na sorabileceksiniz. Ayrıca çalışma bittikten sonra da araştırmacıya aşağıda verilen e-posta ile ulaşarak soru sorabileceksiniz, sonuçlar hakkında bilgi isteyebileceksiniz.

Tarih:

Araştırmacının:

Adı, soyadı: Fatma Nur DİNÇOĞLU

e-posta: fnurdinc@hotmail.com

Değerli öğrenci,

Gönüllü katılım formunda bahsedilen araştırmada kullanılmak üzere sizlere iki bölümden oluşan anket formu verilmiştir. Anketin birinci bölümünde kişisel bilgilerinize yönelik, ikinci bölümünde ise değer yönelimlerinizi belirlemeye yönelik sorular yer almaktadır. Formların başındaki açıklamalar doğrultusunda soruları dikkatle okuyarak cevaplandırınız. Her bir soruya tek bir cevap veriniz. Cevaplanmamış soru bırakmayınız. Araştırmanın amacına ulaşabilmesi açısından cevaplarınızın doğruluğu büyük önem taşımaktadır.

Katılımlarınız için şimdiden teşekkür ederim.

Fatma Nur DİNÇOĞLU
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Programları ve Öğretim Anabilim Dalı
Yüksek Lisans Öğrencisi

1. BÖLÜM

Kişisel Bilgi Formu

Bu bölümde kişisel bilgilerinizle ilgili sorular bulunmaktadır. Lütfen her soruda size uygun ifadenin başına çarpı (x) işareti koyunuz.

1. Cinsiyetiniz nedir?

- () a. Kadın () b. Erkek

2. Üniversite türünüzü seçiniz.

- () a. Hacettepe Üniversitesi () b. Muş Alparslan Üniversitesi

3. Mezun olduğunuz ortaöğretim kurumunu seçiniz.

- () a. Fen Lisesi () b. Anadolu lisesi
() c. Meslek Lisesi () d. İmam hatip lisesi
() e. Temel lise

4. Mezun olduğunuz ortaöğretim kurumunun türünü seçiniz.

- () a. Devlet Lisesi () b. Özel lise

5. Annenizin öğrenim durumu hangisidir?

- () a. Okuryazar () b. İlkokul mezunu
() c. Ortaokul mezunu () d. Lise mezunu
() e. Lisans mezunu () f. Lisansüstü mezunu (Yüksek lisans, doktora)

6. Babanızın öğrenim durumu hangisidir?

- () a. Okuryazar () b. İlkokul mezunu
() c. Ortaokul mezunu () d. Lise mezunu
() e. Lisans mezunu () f. Lisansüstü mezunu (Yüksek lisans, doktora)

7. Annenizin mesleki durumunu seçiniz.

- () a. Ev hanımı () b. İşveren
() c. İşçi () d. Tüccar/ esnaf
() e. Çiftçi () f. Memur
() g. Emekli () h. Diğer(varsa yazınız)

8. Babanızın mesleki durumu:

- () a. İşsiz () b. İşveren
() c. İşçi () d. Tüccar/ esnaf
() e. Çiftçi () f. Memur
() g. Emekli () h. Diğer(varsa yazınız)

9. Aile yapınızı aşağıdakilerden hangisi tanımlamaktadır?

- () a. Çekirdek aile (anne, baba ve çocuk)
() b. Tek ebeveynli aile (anne ve çocuk ya da baba ve çocuk)
() c. Geniş aile (anne, baba, çocuk ve akraba)

10. Siz hariç kardeş sayınız nedir?

- () a. 0 () b. 1 () c. 2 () d. 3 () e. 4 () f. 5 ve daha fazlası

11. Üniversitede okuyacağınız fakülte hangisidir?

- () a. Diş Hekimliği Fakültesi () b. Eczacılık Fakültesi
() c. Edebiyat Fakültesi () d. Eğitim Fakültesi
() e. Fen Edebiyat Fakültesi () f. Fen Fakültesi
() g. Güzel Sanatlar Fakültesi () h. Hemşirelik Fakültesi
() i. Hukuk Fakültesi () j. İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi
() k. İletişim Fakültesi () l. İslami İlimler Fakültesi
() m. Mühendislik- Mimarlık Fakültesi () n. Mühendislik Fakültesi
() o. Sağlık Bilimleri Fakültesi () p. Spor Bilimleri Fakültesi
() r. Tıp Fakültesi () s. Uygulamalı Bilimler Fakültesi

12. En uzun süre yaşadığınız yerleşim birimi:

- () a. İl () b. İlçe () c. Köy

2. BÖLÜM

Portre Değerler Ölçeği-57

Burada farklı insanları kısaca tarif etmekteyiz. Lütfen her bir tarifi okuyunuz ve o kişinin size ne kadar benzeyip benzemediği hakkında düşününüz. Tarif edilen kişinin size ne kadar benzediğini sağdaki kutunun içine bir X koyarak gösteriniz.

	Bana hiç benzemiyor	Bana	Bana çok az	Bana az	Bana	Bana çok
1. Görüşlerini bağımsızca oluşturmak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Ülkesinin güvenli ve istikrarlı olması onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. İyi zaman geçirmek onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Başkalarının keyfini kaçırmaktan kaçınmak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Toplumdaki zayıf ve savunmasız insanların korunması onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. İnsanların, onun yapmaları gerektiğini söylediği şeyleri yapması onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Başka insanlardan daha fazlasını hak ettiğini asla düşünmemek onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Doğayı korumak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Hiç kimsenin onu asla utandırmaması onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Her zaman yapacak farklı şeyler aramak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Yakın olduğu insanlara bakmak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Paranın getirebileceği güce sahip olmak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Hastalıktan kaçınmak ve sağlığını korumak onun için çok önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Her türden insana ve gruba karşı hoşgörülü olmak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Kuralları veya düzenlemeleri asla ihlal etmemek onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Yaşamıyla ilgili kararlarını kendisinin vermesi onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Bana hiç benzemiyor	Bana benzemiyor	Bana çok az benziyor	Bana az benziyor	Bana benziyor	Bana çok benziyor
17. Hayatta emellerinin olması onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Geleneksel değerleri ve düşünme biçimlerini sürdürmek onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Tanıdığı insanların ona tamamen güvenmesi onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Varlıklı olmak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Doğayı savunmak için etkinliklerde rol almak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. Başkalarını asla rahatsız etmemek onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Kendi fikirlerini geliştirmek onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
24. Toplumdaki imajını korumak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Sevdiği insanlara yardım etmek onun için çok önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Kişisel olarak koruma altında ve güvende olmak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Başkalarının sırtını yaslayabileceği ve güvenilir bir arkadaş olmak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Hayatı heyecanlı hale getiren riskler almak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. İnsanlara kendisinin istediklerini yaptırarak güce sahip olmak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Yapacaklarını kendisinin bağımsızca planlaması onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Hiç kimse izlemiyorken bile kurallara uymak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
32. Çok başarılı olmak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Ailesinin geleneklerine veya bir dinin geleneklerine uymak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Kendisinden farklı insanları dinlemek ve anlamak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Devletin güçlü olması ve vatandaşlarını savunabilmesi onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Hayattaki zevklerin tadını çıkarmak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Dünyadaki herkesin hayatta eşit fırsatlara sahip olması onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Alçakgönüllü olmak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
39. Bir şeyleri kendisinin düşünerek anlaması onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

	Bana hiç benzemiyor	Bana çok az benzemiyor	Bana az benzemiyor	Bana çok benzemiyor	Bana hiç benzemiyor	Bana çok benzemiyor
40. Kendi kültürünün geleneksel uygulamalarına hürmet etmek onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Başkalarına ne yapacaklarını söyleyen kişi olmak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Bütün kanunlara itaat etmek onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Her türden yeni deneyim sahibi olmak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Varlıklı olduğunu gösteren pahalı şeyler edinmek onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Doğal çevreyi yok olmaktan veya kirlenmekten korumak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. Eğlenmek için hiçbir fırsatı kaçırmamak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. Sevdiklerinin her ihtiyacıyla ilgilenmek onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
48. İnsanların onun başardıklarının farkına varması onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. Asla aşağılanmamak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. Ülkesinin kendi kendini bütün tehditlere karşı koruması onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. Başka insanları asla kızdırmamak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. Herkesin, tanımadığı insanların bile, adil muamele görmesi onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
53. Tehlikeli olan her şeyden kaçınmak onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. Sahip olduklarıyla tatmin olmak ve daha fazlasını istememek onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. Bütün arkadaşlarının ve ailesinin ona tamamen güvenebilmesi onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. Yapacaklarını kendisinin seçmekte özgür olması onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. Onlarla aynı fikirde olmadığına bile insanları kabullenmek onun için önemlidir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

EK-B: Shalom H. Schwartz Ölçek Kullanım İzini

Re: Permission for Portrait Values Questionnaire

27.07.2017 Per 12:25 tarihinde yanıtladımız

9 ekin (3 MB) tümünü göster

Dear Fatma,

You are welcome to use the PVQ-RR under the conditions you specify.



Cordially,

On Thu, Jul 13, 2017 at 2:16 PM, Fatmanur Dinçoğlu <fnurdinc@hotmail.com> wrote:

--

Shalom H. **Schwartz**

Snajderman Emeritus Professor of Psychology

The Hebrew University of Jerusalem

EK-C: Kürşad Demirutku Ölçek Kullanım İzini

Ynt: Portre Değerler Anketi kullanım izni

16.07.2017 Paz 04:25 tarihinde yanıtladınız

Kürşad Demirutku <kursad.demirutku@tedu.edu.tr>

14.07.2017 Cum 08:58

2 ek (957 KB)

Merhaba Fatma Nur,

Demirutku

Sen çalışmanın gereklerini göz önünde bulundurarak dilediğini kullanırsın.

İyi çalışmalar dilerim.

Yrd. Doç. Dr. Kürşad Demirutku

*TED Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü,
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Programı,*

EK-Ç: Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Rektörlük

Sayı : 35853172/ 433 - 2943

08 Eylül 2017

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 24.07.2017 tarih ve 1620 sayılı yazınız.

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı yüksek lisans programı öğrencilerinden **Fatma Nur DİNÇOĞLU**'nun **Prof. Dr. Seval FER** danışmanlığında hazırladığı "**Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin İncelenmesi**" başlıklı tez çalışması, Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **15 Ağustos 2017** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Rahime M. NOHUTCU
Rektör a.
Rektör Yardımcısı

Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara
Telefon: 0 (312) 305 3001 - 3002 • Faks: 0 (312) 311 9992
E-posta: yazimd@hacettepe.edu.tr • www.hacettepe.edu.tr

Ayrıntılı Bilgi için:
Yazı İşleri Müdürlüğü
0 (312) 305 1008

EK-D: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada,

- tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- atıfta bulunduğum eserlerin bütününi kaynak olarak gösterdiğimi,
- kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

14 / 10 / 2019

Fatma (imza)

Fatma Nur DİNÇOĞLU

EK-E: Yüksek Lisans/Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

14.10.2019

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: Üniversite Hazırlık Sınıfı Öğrencilerinin Değer Yönelimleri

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
28/08 /2019	136	207371	17/09 /2019	%16	1164374534

Uygulanan filtreler:

1. Kaynaklar hariç
2. Alıntılar dâhil
3. 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: Fatma Nur Dinçoğlu

Öğrenci No.: N15222507

Ana Bilim Dalı: Eğitim Bilimleri

Programı: Eğitim Programları ve Öğretim

Statüsü: Y.Lisans Doktora Bütünleşik Dr.

İmza



DANIŞMAN ONAYI



UYGUNDUR.
Prof. Dr. Seval FER

EK-F: Thesis/Dissertation Originality Report

14.10.2019

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School of Educational Sciences
To The Department of Educational Sciences

Thesis Title: Value Orientation of Undergraduate Preparatory Class Students

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
28/08 /2019	136	207371	17/09 /2019	%16	1164374534

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports; that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Name Lastname: Fatma Nur Dinçoğlu
Student No.: N15222507
Department: Educational Sciences
Program: Curriculum and Instruction
Status: Masters Ph.D. Integrated Ph.D.

Signature



ADVISOR APPROVAL



APPROVED
Prof. Dr. Seval FER

EK-G: Yayımlama ve Fikrî Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı(kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim aşağıda belirtilen koşullar haricince YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açıdır.

- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulu kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren 2 yıl ertelenmiştir.⁽¹⁾
- o Enstitü/Fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile tezimin erişime açılması mezuniyet tarihimden itibaren... ay ertelenmiştir.⁽²⁾
- o Tezimle ilgili gizlilik kararı verilmiştir.⁽³⁾

14.10.2019

(İmza)
Fatma Nur DİNÇOĞLU

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

(1) Madde6.1.Lisansüstü teze ilgili patent başvurusu yapılması veya patent alma sürecinin devam etmesi durumunda tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu iki yıl süre ile tezin erişime açılmasının ertelenmesine karar verebilir.

(2) Madde6.2.Yeni teknik, materyal ve metotların kullandığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3. Şahıslara veya kurumlara haksız kazanç imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

(3) Madde7.1.Ulusal çıkarılan veya güvenliği ilgilendiren, emniyet, istihbarat, savunma ve güvenlik, sağlık vb. konulara ilişkin lisansüstü tezlerle ilgili gizlilik kararı, tezin yapıldığı kurum tarafından verilir. Kurum ve kuruluşlarla yapılan işbirliği protokolü çerçevesinde hazırlanan lisansüstü tezlerle ilişkin gizlilik kararı ise, ilgili kurum ve kuruluşun önerisi ile enstitü veya fakültenin uygun görüşü üzerine üniversite yönetim kurulu tarafından verilir. Gizlilik kararı verilen tezler Yüksek Öğretim Kuruluna bildirilir.

Madde7.2.Gizlilik kararı verilen tezler gizlilik süresince enstitü veya fakülte tarafından gizlilik kuralları çerçevesinde muhafaza edilir, gizlilik kararının kaldırılması halinde Tez Otomasyon Sistemine yüklenir

* Tez danışmanının önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulu tarafından karar verilir.

