

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
RESİM –İŞ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ANADOLU GÜZEL SANATLAR VE SPOR LİSESİ RESİM BÖLÜMÜ İLE GENEL
LİSE ÖĞRENCİLERİNİN GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ ALMA
DURUMLARINA GÖRE TEMEL DEĞER DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

Hazırlayan
Sevtap KANAT

Ankara
Ekim, 2012

GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
GÜZEL SANATLAR EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI
RESİM –İŞ ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

ANADOLU GÜZEL SANATLAR VE SPOR LİSESİ RESİM BÖLÜMÜ İLE GENEL
LİSE ÖĞRENCİLERİNİN GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ ALMA
DURUMLARINA GÖRE TEMEL DEĞER DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

DOKTORA TEZİ

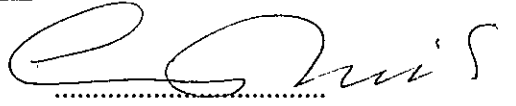
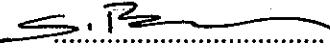
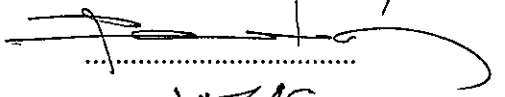
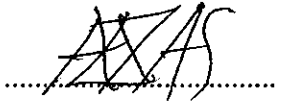
Sevtap KANAT

Danışman: **Prof. Güler AKALAN**

Ankara
Ekim, 2012

JURİ ONAY SAYFASI

Sevtap KANAT'ın, "Anadolu Güzel Sanatlar Ve Spor Lisesi Resim Bölümü İle Genel Lise Öğrencilerinin Görsel Sanatlar Eğitimi Alma Durumlarına Göre Temel Değer Düzeylerinin İncelenmesi" başlıklı tezi 28.11.2017 tarihinde, Jürimiz Tarafından Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Ana Bilim Dalı Resim –İş Öğretmenliği Bilim Dalı/ Ana Sanat Dalında, Yüksek Lisans/ Doktora / Sanatta Yeterlik Tezi olarak kabul edilmiştir.

	<u>Adı- Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Başkan	Prof. Dr. Adnan TEPECİK	
Üye(Tez Danışmanı)	Prof. Güler AKALAN	
Üye:	Prof. Dr. Serap BUYURGAN	
Üye:	Prof. Şeniz AKSOY	
Üye:	Doç.Dr.Osman ALTINTAŞ	

TEŞEKKÜR

Doğruluk, çalışkanlık, büyüklere saygı, küçüklere ve güçsüzlere yardım, dayanışma ve adil olma gibi değerler insanlık tarihine baktığımızda her toplumda insanlar için önemsenen ve aranan nitelikler olmuştur. Bu özelliklerin genç kuşaklara aktarılacak erdemli birer yurttaş olmaları, düzenlenecek değerler eğitimi ile mümkün olabilecektir.

Son yıllarda değer yargılarının hızla yıpranmakta olduğu bilinmektedir. Gerek yazılı gerekse görsel basına bakıldığında her gün mutlaka, bir hırsızlık, gasp, cinayet, yolsuzluk, insan haklarına saldırı gibi haberler görülmektedir. Birçok ülke gibi Türkiye’de de bu konular üzerinde çalışmalar yapılmaktadır. Bu çalışmalardan alınan bulgular aileye, topluma ve eğitim kurumlarına çeşitli görevler yüklemektedir. Eğitim ve aile kurumlarından beklenen sadece bilgi vermek değil, aynı zamanda davranış ve tutum kazandırmak gibi amaçların doğru ve etkili bir şekilde gerçekleşmesini sağlamaktır. Bu araştırmada, insanın duygularında ve davranışlarında pozitif etkiler oluşturduğu düşünülen eğitim disiplinlerinden biri olan görsel sanat eğitiminin, öğrencilere değer aktarımında etkisine açıklık getirilmesi amaçlanmıştır.

Çalışmalarım esnasında pek çok kişinin katkısı ve desteği olmuştur. Öncelikle bilgi, görgü ve deneyimlerini içtenlikle paylaşan sayın tez danışmanım Prof. Güler AKALAN’a, sonsuz saygı ve teşekkürü borç bilirim.

Tez konusunun seçiminden tezin tamamlanmasına kadar her türlü yardım ve desteklerini aldığım Yrd. Doç. Dr. Orhan Taşkesen’e ve kendisinden çok şey öğrendiğimi ifade ederek sonsuz teşekkür ve saygılarımı sunuyorum.

Doktora öğrenimim boyunca ders aldığım ve tez çalışmamın çeşitli aşamalarında bana destek olan değerli hocalarım sayın Prof. Dr. Nihat BOYDAŞ, sayın Prof. Dr. Adnan TEPECİK, sayın Prof. Hülya İZ BÖLÜKOĞLU, sayın Prof. Dr. Serap BUYURGAN, sayın Doç. Dr. Osman Altuntaş’a ve Yrd. Doç. Dr. Hüseyin Hüsnü BAHAR’a en içten duygularıyla saygı ve şükranlarımı sunuyorum.

Özel yaşamımda ve akademik kariyerimde manevi destekleriyle beni hiçbir zaman yalnız bırakmayan anneme, babama, ablama, kardeşime ve arkadaşlarıma sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Ankara, 2012

Sevtap KANAT

ÖZET

ANADOLU GÜZEL SANATLAR VE SPOR LİSESİ RESİM BÖLÜMÜ İLE GENEL LİSEÖĞRENCİLERİNİN GÖRSEL SANATLAR EĞİTİMİ ALMA DURUMLARINA GÖRE TEMEL DEĞER DÜZEYLERİNİN İNCELENMESİ

KANAT, Sevtap

Doktora, Resim-İş Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Prof. Güler AKALAN

2012, 166 Sayfa

Bu araştırmanın amacı, Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencileri ile Genel Liselerde öğrencilerin görsel sanat eğitimi alma durumları ve temel değer düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olup olmadığının belirlenmesidir. Bu çalışma öğrencilerin temel değer algı puanları tespit edilerek bağımlı değişken olarak, görsel sanat eğitimini alma durumlarını bağımsız değişkenine göre test edildiği bir çalışmadır.

Araştırmanın evrenini, Türkiye’de 2010–2011 eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 90 Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik bölümü öğrencileri (6312 öğrenci) ile 3330 Genel Lise (1852111 öğrenci) öğrencileri oluşturmaktadır (Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim, 2012).

Araştırmanın örnekleme, Türkiye’nin mevcut yedi bölgesinden Ankara, Adana, Diyarbakır, İstanbul, İzmir, Malatya, Trabzon illerinden seçilen 7 Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ve 7 Genel Lisede 9, 10, 11 ve 12. sınıflarda öğrenim gören 3116 öğrenciden oluşmuştur. Araştırmanın örnekleminde yer alacak öğrencilerin belirlenmesi için olasılığa dayalı örnekleme yöntemlerinden random yöntemi kullanılmıştır.

Bu araştırma için gerekli verilerin toplanması amacıyla Kişisel Bilgi Formu ve Schwartz Portre Değerler Anketi kullanılmıştır.

Araştırma amaçları doğrultusunda toplanan veriler, SPSS 17 (Statistical Package for The Social Sciences) paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Verilerin analizinde Kruskal Wallis H tekniği kullanılmıştır.

GSSL(RB) ile GL öğrencileri arasında temel değerler bakımından GSSL(RB) öğrencilerinin lehine anlamlı fark bulunmuştur. Temel değerler alt boyutlarına ilişkin

yapılan analiz sonucunda ise evrenselcilik, özyönelim, başarı, uyarılım ve iyilikseverlik gibi boyutlarda GSSL(RB) öğrencilerinin lehine GL öğrencilerinden anlamlı farklılıklar taşıdığı bulgusuna ulaşılmıştır. Güç, hazcılık, geleneksellik, uyma ve güvenlik alt boyutlarında ise iki okul türü arasında anlamlı farklılıklara rastlanmamıştır.

GSSL(RB) öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre temel değer alt boyutları açısından yapılan test sonuçlarına göre temel değerlerden özyönelim ve güvenlik alt boyutlarında anlamlı farklılık görülmüş, sınıf düzeylerinin artmasıyla bu iki değerde anlamlı artış tespit edilmiştir. Diğer alt boyutlar açısından anlamlı farklılık olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır.

Araştırma yaparken sanat eğitiminin değerlere ve değer aktarımındaki etkisini, rolünü araştırmaya yönelik çalışmalara rastlanılmamıştır. Bu alandaki eksiklikler giderilmelidir. Ulaşılan bulguların ışığında okulların ve ailelerin çocuklardan sadece başarı beklememeleri gerekmektedir. Çocukların karakter eğitime de önem verilmeli, onların aynı zamanda olumlu davranışlar sergilemeleri içinde motive etmeleri gerektiği düşünülmektedir. Görsel Sanatlar eğitiminin kalite bakımından artırılmasının önemli sonuçlar verebileceği söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: görsel sanatlar eğitimi, değer, değerler eğitimi

ABSTRACT

A STUDY OF BASIC VALUE LEVEL EDUCATION OF STUDENTS WHO STUDY AT THE PAINTING DEPARTMENT OF ANATOLIAN FINE ARTS AND SPORTS HIGH SCHOOL AND PUBLIC HIGH SCHOOL STUDENTS ACCORDING TO THEIR RECEIVING VISUAL ARTS EDUCATION

KANAT, Sevtap

Phd, Art Teaching Department

Thesis Advisor Prof. Güler AKALAN

2012, 166 Pages

The aim of this research is to decide whether there is a significant connection between the basic value level of students who study at the Painting Department of Anatolian Fine Arts and Sport High School and Public High School students and their receiving art education. This is a study in which students' basic value perception points were identified as dependent variable, and their receiving visual art education was identified as independent variable.

The system of research consists of students who studied at music departments of 90 Anatolian Fine Arts and Sport High School (6312 students) and students who studied at 3330 Public High School (1852111 students) in 2010-2011 academic year in Turkey. (National Education Statistics, Formal Education, 2012)

The sample of the research consists of 3116 students who study at the Painting Department of 7 Anatolian Fine Arts and Sport High School and 7 Public High School's 9th, 10th, 11th, and 12th grades chosen from the cities of Turkey's 7 regions such as Ankara, Adana, Diyarbakır, İstanbul, İzmir, Malatya, Trabzon. In order to identify the students who will participate in the samples of the study, Random method, one of the sampling methods depending on probability, was used. Personal data form and Schwartz Portre Value Questionnaires were used to get the necessary data for this research.

The data which were obtained in the direction of research aims were analyzed using SPSS 17 (Statistical Package for The Social Sciences) software package. Kruskal Wallis H Technique was used in the analysis of data.

There is a meaningful difference on behalf of students of AFASHS (PD) between the students of AFASHS (PD) and PHS's students in terms of basic values. In the analysis of the results of sub-dimension of basic values a meaningful difference was observed on some dimensions such as universalism, self tendency, success, stimulation, kindness on behalf of students of AFASHS in comparison with PHS's students. There weren't any significant differences between two kinds of schools in other sub-dimensions such as strength, hedonism, self tendency, obedience and security.

According to class levels of AFASHS's students in terms of basic values, meaningful differences were detected in self tendency and security sub dimensions, but it was observed that there was an increase in this two values as the class levels went higher. No other significant differences were detected in other sub-dimensions.

During the research, it wasn't encountered with any works aimed at art education's effects and roles on values, and values transmissions. The shortcomings in this area should be dealt with. In the light of obtained findings schools and parents shouldn't only expect success from the students. Students' character education should equally be given importance, and it's thought that the students should be motivated to show positive behavior. It can be said that increasing visual art education in terms of quality can give positive results.

Key words: visual art education, value, value education.

İÇİNDEKİLER

JURİ ONAY SAYFASI.....	i
TEŞEKKÜR	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLOLAR LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xiv
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Drumu	1
1.1. Araştırmanın Amacı	8
1.2. Araştırmanın Önemi.....	8
1.3. Problem Cümlesi.....	8
1.4. Alt Amaçlar.....	8
1.5. Varsayımlar	10
1.6. Sınırlılıklar	10
1.7. Tanımlar	10
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	13
2.1. Değer Kavramı ve Değerin Tanımı.....	13
2.2. “Değer”ve “ Değerler”Kavramları Arasındaki Fark	16
2.3. Sosyolojik Açısından Değer.....	17
2.4. Felsefe Açısından Değer	19
2.5. Antikçağda Değerler Sorunu.....	21
2.5.1. Sofistlerin Değer Relativizmi.....	21
2.5.2. Sokrates, Platon ve Aristoteles’te Değerlerin Nesnelliği	22
2.6. Ortaçağda Değerler Sorunu.....	23
2.7. Yeniçağda Değerler Sorunu	23
2.7.1. Hümanizm ve Aydınlanmada Değerler Sorunu	23
2.8. Değer Felsefesinin Ortaya Çıkışı ve Gelişimi.....	25
2.8.1.Aydınlanma ve Pozitivizm	25
2.8.2. Lotze’nin Eklektizmi	25

2.8.3. Yeni Kantçı Baden Okulu’nun Değer Felsefesi	26
2.8.4. Scheler ve Hartmann’da Değerlerin İdealitesi	27
2.8.5. Nietzsche: Değerlerin Yeniden Değerlendirilmesi.....	28
2.8.6. Marksist Değer Anlayışı.....	29
2.9. Psikoloji Açısından Değer.....	32
2.10. Değer Türleri.....	33
2.11. Değerlerin Özellikleri.....	45
2.12. Değerlerin Diğer Kavramlarla İlişkisi.....	50
2.12.1. Değerler ve Tutumlar	50
2.12.2. Değerler ve Sosyal Normlar	52
2.12.3. Değerler ve İhtiyaçlar	54
2.12.4. Değerler ve Kişisel Özellikler	54
2.12.5. Değerler ve İlgiler	55
2.13. Sanat ve Değerler	56
2.14. Antik Çağın Ahlâk Felsefesi	69
2.14.1. Sokrates’te “İyi”	69
2.14.2. Platon’da “İyi”	70
2.14.3. Aristoteles’te “İyi”	72
2.15. Antik Çağın Sanat Felsefesi	73
2.15.1. Platon’da “Güzel”	73
2.15.2. Aristoteles’te “Güzel”	75
2.15.3. Plotinos’da “Güzel”	77
2.16. Antik Çağda Etik ve Estetik Değerler Arasındaki İlgili Sorunu“Güzel –İyi”	78
2.16.1. Platon’da Güzel-İyi Değeri	78
2.16.2. Aristoteles’te Güzel-İyi Değeri	79
2.16.3. Plotinos’ta Güzel-İyi Değeri	80
2.17. Değerler Eğitimi.....	82
2.18. Türk Eğitim Sisteminde Değerler Eğitimi	96
2.19. Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi	100
3. YÖNTEM	102
3.1. Araştırma Modeli	102
3.2. Evren ve Örneklem	103
3.2.1. Evren	103
3.2.2. Örneklem	103

3.3. Veri Toplama Aracı.....	106
3.3.1. Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları	107
3.3.2. Verilerin Analizi.....	111
4. BULGULAR VE YORUMLAR	112
4.1. Alt Problem 1.	114
4.1.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden Başarı Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar .	114
4.2. Alt Problem 2.	115
4.2.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden Güç Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	115
4.3. Alt Problem 3.	118
4.3.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden Hazcılık Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	118
4.4. Alt Problem 4.	121
4.4.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden Uyarılım Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	121
4.5. Alt Problem 5.	123
4.5.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden Özyönelim Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	123
4.6. Alt Problem 6.	125
4.6.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden Evrensellik Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	126
4.7. Alt Problem 7.	127
4.7.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden İyilikseverlik Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	128
4.8. Alt Problem 8.	129
4.8.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden Geleneksellik Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	129

4.9. Alt Problem 9.	131
4.9.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden Uyma Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar..	131
4.10. Alt Problem 10.	133
4.10.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden Güvenlik Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar	133
4.11. Alt Problem 11.	135
4.11.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Toplam Temel Değerlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar.....	135
5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER.....	138
5.1. Sonuçlar	138
5.2. Öneriler	140
KAYNAKLAR	143
EKLER	161
Ek 1: Araştırma İzni	161
Ek 2: Kişisel Bilgi Formu	162
Ek 3: Schwartz Portre Değerler Ölçeği.....	163

TABLÖLER LİSTESİ

Tablo 1: 2011- 2012 Öğretim Yılında Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselerin Okul ve Öğrenci Sayıları	103
Tablo 2: Öğrencilerin İl, Okul Türüne Göre Dağılımları	104
Tablo 3: İki Ayrı Güven Düzeyi ve Çeşitli Kesinlik (Göz Yumulabilir Yanılgı) Sınırları İçin Örnek Büyüklükleri (Karatay, 2007).....	106
Tablo 4: Portre Değerler Anketi Yer Alan İfadelerin Toplam Madde Korelasyonları	108
Tablo 5: Değer Boyutlarının İç Tutarlılık Güvenirlikleri	109
Tablo 6: Kullanılan geçerli – geçersiz istatistiği.....	110
Tablo 7: Güvenirlik testi Sonucu Betimsel İstatistikleri.....	110
Tablo 8: Normallik dağılımına ilişkin betimsel istatistikleri	112
Tablo 9: GSSL (RB) ve GL öğrencilerinin Temel Değerlerden Başarı Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri	114
Tablo 10: GSSL (RB) ve GL öğrencilerinin başarı Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları	115
Tablo 11: GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Temel Değerlerden Güç Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri	115
Tablo 12: GSSL (RB) ve GL öğrencilerinin Temel Değerlerden Güç Alt Boyutu Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları	116
Tablo 13: GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Hazcılık Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	118
Tablo 14: GSSL (RB) ve GL öğrencilerinin Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları.....	119
Tablo 15: GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Uyarılım Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	121
Tablo 16: GSSL (RB) ve GL öğrencilerinin Uyarılım Alt Boyutu Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları.....	122
Tablo 17: GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Özyönelim Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	123
Tablo 18: GSSL (RB) ve GL öğrencilerinin Özyönelim Alt Boyutu Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları.....	125

Tablo 19: GSSL (RB) ve GL öğrencilerinin Evrensellik Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	126
Tablo 20: GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları.....	126
Tablo 21: GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin İyilikseverlik Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	128
Tablo 22: GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin İyilikseverlik Alt Boyutu Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları.....	128
Tablo 23: GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Geleneksellik Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	129
Tablo 24: GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları	129
Tablo 25: GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Uyma Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	131
Tablo 26: GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Uyma Alt Boyutu Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları.....	132
Tablo 27: GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Güvenlik Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	133
Tablo 28: GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Güvenlik Alt Boyutu Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları.....	133
Tablo 29: GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Temel Değerlere İlişkin Toplam Puanlarının Betimsel İstatistikleri.....	135
Tablo 30: GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Puanlarının Temel İnsani Değerlere İlişkin Toplam Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları.....	135

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1: Schwartz'ın Çembersel Değer Modeli	42
Şekil 2: Normallik varsayım değerleri.	113

KISALTMALAR LİSTESİ

SVS	: Schwartz Value Servey
SDÖ	: Schwartz Değerler Ölçeği
GL	: Genel Lise
GSSL	: Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi
GSSL(RB)	: Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü

1. GİRİŞ

1.1. Problem Drumu

Kişiler ve toplumlar arasındaki değer kavramı, bu güne gelinceye değin, büyük aşamalar kaydederek, kendine önemli bir yer edinmiştir. Çünkü toplumlar ve fertler içinde bulundukları dünyanın değişik kültürel değerleri sayesinde benlik kazanırlar.

Günümüzde küreselleşme; siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel alanlarda pek çok gelişmeye imkân sağlarken bir taraftan da toplumsal yaşamı tehdit eden sorunların ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Bireyi, aileyi, yaşadığımız toplumu ve dünyayı tehdit eden risk ve sorunların çözümünde, toplumsal yaşantımızın temel yapısını oluşturan milli, manevi, sosyal, ahlâki ve kültürel değerlerimizden olan yardımlaşma, dayanışma, hoşgörü, misafirperverlik, vatanseverlik, doğruluk, iyilik, temizlik, çalışkanlık, dürüstlük, sevgi, saygı, duyarlı olma, adil olma, paylaşımcı olma gibi kazanımlarımız en önemli referans kaynağımızdır (TTKB Genelge 2010/53).

Bu kazanımların elde edilmesinde, değerler eğitiminde okulun yanı sıra, aile ve toplumun önemli bir etkisi vardır. İnsanlar dış dünya ile ilk münasebetlerine ailelerinin vasıtası ile başlarlar (Türk,2009:7). Belirli bir kültürde tüm aileler bazı ortak inançları, töreleri, değerleri paylaşırlar. Çocuk büyürken, sosyal ve kültürel çevrenin beklediği şekillerde davranmayı öğrenir(Hökelekli, 2008:175). Çocuğun toplumsal ilişkiler açısından ilk deneyimi aile içinde başlar. Dış dünyayı tanıma sürecinde, aile çocuklarına sürekli yeni şeyler öğreterek topluluk ve aile ruhunu kazandırmaya çalışır. Daha sonra birey aile dışına çıkarak yakın çevresindeki toplum ile karşılaşır. Toplum ve birey arasında dinamik bir ilişki vardır. Bu ilişki değerlerin aktarımında etkili olur. Bu aşamadan sonra ilkokul deneyimine adım atan çocuk için artık değerler eğitiminde farklı bir dönem başlamaktadır. Okul deneyimine kadar olan süreçte değerler eğitimi, aileye, anne, baba ya da diğer ebeveynlere bağlı ve normal olmayan bir şekilde spontan devam ederken bu noktadan sonra artık planlı bir şekilde eğitimciler tarafından değerler eğitimi süreci ile yapılmaya başlanır. 66 ay-24 yaş dilimleri arasında ortalama 20 yılın

büyük bir kısmını okul ortamında geçirdiklerini düşünecek olursak öğretmen, öğrenci, idarecilerin birbirleri ile olan iletişim ve etkileşimleri öğrencilerin karakterlerinin oluşumunda ve gelişiminde çok etkin olduğu görülür. Bilhassa öğretmenler, öğrencilerin karakter gelişimlerinde çok etkin rol oynayan yapıtaşlarıdır(Akkiprik,2007:2).

Öğretmenin asıl görevinin ne olduğu sorulduğunda, birçok insan “bilgi iletmek”, “çocukların zihinsel becerilerini geliştirmek”, “gençleri çalışma hayatına hazırlamak” gibi cevaplar vereceklerdir. Ancak öğretmenler, çocuklara sadece *bilgili* olmayı değil *iyi* olmayı da kazandırmalıdır (İşcan, 2007: 12).

Devletler kendi toplumsal ve siyasal kültürleri ile milli birlik ve benliklerini gelecek nesillere doğru bir şekilde aktararak devamlılığı sağlamak için okullarda toplumun ortak ürünü olan değerlerin planlı ve doğru bir şekilde aktarılmasını ister. Bu nedenle, günümüzde değerler eğitimi okul programları kapsamında ele alınarak kazandırılmaya çalışılmaktadır (Türk,2009:1).

Türk eğitim sisteminde köklü değişikliğe gidilerek, 2005 yılında yapılandırıcı yaklaşım uygulanmaya başlanmıştır. Yapılandırıcı yaklaşım içerisinde öne çıkan en önemli konu ise toplumun ortak değerlerinin, derslerde öğrencilere nasıl aktarılması gerektiği olmuştur. MEB yenilediği öğretim programlarında ilk defa gerek öğretim yöntemlerinde gerekse programın genel yaklaşımında değerler eğitimi konusuna değinmiş, millî ve evrensel değerleri programların amaç ve hedefleri arasında saymıştır. 18. Milli Eğitim Şurasında 35. ve 38. maddelerinde belirtilen kararlarda Değerler Eğitiminin, okul öncesinden başlayarak yaygın eğitim dâhil olmak üzere eğitim-öğretimin her kademesinde, tüm dersler ve okul kültürü içerisinde yer verilmeli ve bu konuda öğretmen, yönetici, öğrenci, aile ve çevre ile iş birliğine gidilmeli, farkındalık oluşturulması için kitle iletişim araçlarından faydalanılması amacıyla gerekli düzenlemeler yapılması ve öğrencilerin akademik başarıları yanında değerlerin oluşumunda önemli yeri olan duygusal, sosyal ve ruhsal zekâ gelişimlerine yönelik yatırım yapılması gerektiği belirtilmiştir.

(<http://ttkb.meb.gov.tr/suralar.aspx-05102011>.)

Özellikle son yıllarda okullarımızda kaydedilen şiddet ve saldırganlık eğilimiyle birlikte öğrenci yaralanması veya ölümü ile sonuçlanan pek çok olay MEB tarafından tesbit edilmiştir. Öğrencilerin kesici alet taşımaları, öğretmenlerine ve birbirlerine cinsel içerikli taciz ve sarkıntılık yapmaları, çete kurmaları veya kurulmuş olan çetelere katılmaları, yalan söylemeleri, hırsızlık, saygısızlık yapmaları, okul eşyalarına zarar

verme ve zorbalık gibi istenmeyen davranışların yoğunluğunun giderek arttığı görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından (2006) UNICEF, akademisyenler, kurumlar ve birimlerin katılımları ile Eğitim Ortamlarında Şiddetin Önlenmesi ve Azaltılması Strateji ve Eylem Planı başlıklı bir çalışma yapılmış ve bu amaçla beş yıllık strateji ve eylem planı hazırlanmıştır. Yapılan çalışmanın sonucunda, okullarda yaşanan olayların çocuklar arasında yaşanan günlük çekişmelerden ayırt edilerek incelenmesi ve şiddet olaylarını tek bir nedene bağlanmaması gerektiği vurgulanmıştır. Yaşanan şiddet olaylarının nedenleri konusunda ise, toplum katmanlarının farklı söylem ve değerlendirmelerde bulunduğu ifade edilmiştir. Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de bu konu ile ilgili pek çok araştırma yapılmış ve yapılmaya da devam edilmektedir. İstenmeyen davranışların oluşum sebepleri, sonuçları ve nasıl önlenecekleri konusu eğitimcilerin öncelikli ilgi alanı olmuştur. Öğütölmüş’ün (1995) okullarda (liselerde) şiddet ve saldırganlık konulu araştırma raporunda okullarda, özellikle liselerde değerler eğitiminin eksik verildiği yönündeki tesbiti dikkat çekmektedir. Bu istenmeyen davranışların beslendiği kaynaklara zıt bir karakter içeren değerler eğitiminin gerekliliği Türk Milli Eğitimi’nde okul programlarında eskiden beri yer almaktadır. Milli Eğitim Temel Kanunu’nda, ilk, orta, yüksek öğretim kurumları yönetmeliklerinde, ders programlarında ve ilgili tüm alanlarda bunu görmek mümkündür (Akt: Aslan, 2009: 15).

Yoğun istenmeyen davranış gösteren öğrencilerin spor, müzik, resim gibi uğraş dallarından herhangi birine yönlendirilmesi durumunda olumsuz davranışların giderek azaldığı, hatta çok eski tarihlerden beri müzik ve zanaat dallarının ruhsal sorunları tedavi etmekte de kullanıldığı bilinmektedir. Her toplum kendi kültürel değerlerini, normlarını sonraki kuşaklara aktarma arzusundadır. Binlerce yıl öncesine ait kültürel öğeleri arayıp bulan, değerlendirip, yorumlayan bilim dallarının bulguları tarihi kimliğimizi oluştururken geçmişle olan bağlarımızı kuvvetlendirmektedir. Ancak dikkat edilecek nokta bu değerlerin sanat eseri adını verdiğimiz kültürel objelerle günümüze aktarılabilmiş olmasıdır. Eski de olsa yeni de olsa çağının kültürünün değerlerini benimsemiş ve bunu bir sanat eseri üzerinde yorumlayarak sonraki kuşaklara ışık tutan sanatçının emeği ve önemi yadsınamaz. Sanatın ve sanat eserinin bu denli önem kazandığı bu alanda sanatçı yetiştirmenin önemi dolayısı ile sanat eğitiminin önemide gözden kaçırılmamalıdır. Sanat eğitiminin gerekliliği konusundaki söylemlere birçok çalışmada rastlamak mümkündür.

Ünlü yazar Tolstoy’a göre de sanatın görevi, “insanların esenliğinin, onların bir araya gelmelerinde, birleşmelerinde olduğu gerçeğini akıl alanından duygu alanına geçirmektir; sanatın akıl alanından duygu alanına geçireceği bir başka gerçek de, varlığını sürdürmekte olan şiddetin egemenliğinin yerini ilahi egemenliğin, başka bir deyişle hayatımızın en yüce amacı olarak bizlere sunulmuş olan sevginin egemenliğinin alması gerektiğidir.” (Tolstoy, 2007: 231) olarak ifade etmektedir.

Sanatın “hayatın yerini tutması”, sanatın insanla çevresi arasında bir denge sağlaması sanatın niteliğini ve gerekliliğini az da olsa tanıyan bir düşüncedir (Fischer, 2010: 9).

Suut Kemal Yetkin, insanın gelişiminde bilimsel yöntemin varlığının yanında sanat eğitiminin de önemini vurgular. Çünkü insan yalnız akıl ve zekâyâ değil, aynı zamanda duygulara da sahiptir. Yaşamımız boyunca edindiğimiz deneyimlerin niteliğini değerlendirmemize olanak veren duyum ve duygularımızı bir yana bırakamayız. Gerçekçi bir eğitim, bilim ve sanatın ayrılmaz işbirliğine bağlıdır. Sanat eğitimi sayesinde, bireyin düşünce sistemi, olayları ele alış biçimi, kendisine ve çevresine karşı olan tutumları, estetik anlayışı ve sanat ürünlerine bakış açısı değişerek gelişme gösterir (Şirin, 2007: 6).

“Sanat hepimize aittir; hayatımızın gerekli ve vazgeçilmez bir bölümüdür, o herkes için gereklidir. Hayatımız onu iş, oyun ve başka tecrübelerle dengelediğimiz zaman mutku ve dopdoludur. Yaratmak haz duymak ve bunları paylaşmak için içimizde doğal bir yetenek vardır. Sanat içimizdeki bu doğal yetenekten kaynaklanır. ”(Altıntaş, 2007: 23).

İnsan hayatında bu denli önemli yere sahip olan sanat eğitimi sadece kendi anasanat dalları içerisinde değil her kademe, her branşta tüm eğitimcilerin ders etkinlikleri içerisinde aktif öğrenme metotları ile birlikte sanat etkinliklerini de kullanmaları (şarkı ile hikaye etme, kavramları resimleme vb) sanatın aslında sandığımızdan da fazla içimizde tutunduğunu göstermektedir.

Erbay, (1997) okul öncesinden başlamak üzere bireyin eğitim ve öğretim sürecinde her ikisini kapsar bir nitelikte sanat eğitiminin, bireyin yetişme sürecinde fiziksel, ruhsal, kültürel, düşünsel açılarındanvar olması bazı önem ve gerekliliklere sahip olduğunu ve bu önem ve gerekliliği kavramış ülkelerin sanat eğitimine yöneldiklerini, çünkü her şeyden önce sanatın özünde yaşamı sorgulayabilme, sorunların özüne inme ve kuşkuçuluk yattığını, kültürün özel bir alanı olarak sanatın, imgeler aracılığı ile

gerçekliği yeniden üretirken, sanat eğitiminin de bu üretimde yönlendirme ve bilgilendirme açısından görev yaptığını ifade etmiştir (s.54).

Sanat hayatın her alanında her zaman insanlığın hizmetindedir. Öyleki ev dekorasyonundan, kıyafet kombinasyonuna, bahçe düzeninden, yemek sunumuna kadar her işimizde, dah iyi daha zevkli, daha güzel arayışı içerisindeyizdir. Bu arayış zaman zaman kitlesel boyutlarda da kabul görebilmektedir. Bu kabul görüşler ve genel beğeniler kısaca sanat eseri olarak nitelendirebileceğimiz tüm eserlerin var oluşunda tesadüflerden söz etmek gerçekçi olmayacaktır. Bu başarı ancak eğitilmiş, kendini ve değerlerini tanımış, estetik yargıları oluşmuş, bir yorumcunun eseridir.

Çağımızda eğitim, bilim ve sanatın işbirliğine dayandırılmalıdır. Sanatın da bilimin de amacı; insana hizmet etmek ve yeniyi keşfetmektir. Sanata ve duyguların eğitimine önem veren okul ya da eğitim sistemlerinde, duygular eğitilirken, zihinsel yeteneklerin, düşüncenin ve zekânın da geliştiği gözlenmektedir. Sanat duygu ve düşünce arasındaki iç içe geçmiş bağlantıyı vurgularken öğrenme ve gelişim sürecinin de etkin bir yardımcısı olur (Yolcu 2004: 91).

Gençaydın da (1990) sanat eğitiminin düşünsel temelleri çalışmasında sanat eğitiminin yalnızca yeteneklilerin eğitimi için bir “lüks” olmadığını, herkes için gerekli bir kişilik eğitimi olduğunu ifade eder. Sanat eğitiminin sanatçı yetiştirmeye yönelik bir eğitimi ifade etmediğini, bireyin sanat yoluyla eğitiminin yani bireye yönelik estetik eğitimin kastedildiğini, İnsanın yaratıcı güçlerini ortaya çıkarmasına yardımcı olacak şartları hazırlayan ve bireyin kişilik kazanmasını sağlayan bir etkinlik olduğunu vurgulamaktadır.

Sanat tarihinde akımları özellikle başlatan öncülerin biyografilerine bakıldığında salt sanatsal tasarımlarından dolayı değil, farklı dünya görüşleri, felsefeleri, bilimsel, mantıksal yönleri ile de ön plana çıkan insanlar görülmektedir.

Sanat eğitimi özgür, barışçıl, insancıl, yaratıcı, toplumuyla bütünleşmiş, değişen şartlara göre kendini yenileyebilen, geleceğin izlerini yansıtan bireylerin yetişmesi için vazgeçilmez bir dünyadır. Sanat eğitimi ile öğrenciler fikir ve duygularını farklı şekillerde ifade edebilirler. Soyut düşünce ve duygularını ifade etmeleri için hem sözel hem de sözel olmayan yöntemlerin olduğunu, yaratıcı zekâlarına güvenmeyi, bazı problemlerin birçok farklı yöntemlerle çözülebileceğini öğrenirler. Algısal, yorumsal ve çözümsel yetilerini genişletirler. Görsel imgelerle anlam bulmayı, sanat eserlerinin estetik niteliğini tespit etmeyi öğrenirler. Öğrenciler, kendi kültürlerinin temel teşkil

ettiği geniş kültürel yapıyı anlar ve bu yapıya daha duyarlı hale gelirler. Tek yönlü gelişmeye ağırlık veren okul programlarının çocuğun/ gencin estetik eğitiminden yoksun kalmasına, hatta kendi yetiştiği alandaki veriminin bile düşmesine neden olacağını ifade eder (Buyurgan, S. ve Kumral, Ç. 100-104).

Toplumda sadece sanatçı diye adlandırılan kesimin amacı sanat yapmak olmamalıdır. Herkesin sanatçı olmasına da imkân yoktur. Sanat eğitiminin amacı herkesi sanatçı yapmak değildir. Bir yanda sanata yoğun ilgisi ve yeteneği olan bireyleri yetiştirmek, diğer yanda ise sanatı anlayan, sanatçıya destek olan, estetik değerleri önemseyen, sanatın kültürle olan yakın bağını anlayabilen nesiller yetiştirmektir. Zamanla sanattan zevk alan, ruhunu besleyen, olumsuzluklardan, çirkinliklerden kaçınan, saygılı, hoşgörülü, birbirine saygı duyan bireyler toplumu yönlendirecektir.

Bilindiği üzere sanatsal faaliyetlerinin insanın ruhunda bir arınma sağladığı düşüncesi Aristo'ya kadar dayanır. Aristo, sanatın amacını sadece estetik haz uyandırmak olmayıp, sanat yapıtı sayesinde ruhun kötülüklerden arınması olarak açıklıyordu. “Tragedyanın ödevi, acıma ve korku duyguları uyandırıp ruhu tutkularından temizlemektir.” (Aristoteles 1993: 22)

Sanatsal faaliyet, yeniden yaratma faaliyetidir. Sanatçının yoğun duygusunun, alıcıları tarafından, aynı ölçüde anlaşılması, paylaşımı, bu paylaşımdan duyulan memnuniyet, bu duyguya kendini vermek, ondan etkilenmek, sanat eserinin verdiklerini özümsemek işte bütün bunlar sanatı, diğer eylemlerden ayıran en önemli özelliktir (Akgün, 2002: 325).

Aynı coğrafya içerisinde bile homojen bir toplum yapısından söz etmek mümkün değildir. Eğitilmişlik oranı arttıkça toplum daha da heterojen bir yapıya bürünecektir. Toplumda farklı tutum, farklı beğeni grupları olacaktır. Birey kendini tanıdıkça kendi değerlerini oluşturacak, kendi değerleri ile toplumsal değerler arasında paralellikler kuracaktır. Bunu yapabilmek için aklını, mantığını, görüş ve duyuş becerilerini kullanacaktır.

Suut Kemal Yetkin de sanat eğitime bir çeşit ahlâk eğitimi, diyerek bireyin kişiliğinin gelişiminde sanat eğitiminin neden önemli olduğunu ortaya koyar. Bu bağlamda, sanat eğitimi duyuşsal, devinişsel, bilişsel ve sezışsel davranışları tümüyle bir bütün halinde kapsar ve bu davranışları etkileyeceği dolayısıyla da değerler eğitime bir katkısı göz ardı edilemez bir disiplin olacağı düşünülebilir.

Home ise, “Güzel sanatlardaki bir beğeni, gerçekten çok yakını olduğu *ahlâksal-duyu* ile el ele yürür.” diyerek sanatın ahlâk üzerindeki etkisini vurgulamıştır

(Arat,1987:173). Tunalı da (2010), Güzel insanı-ahlâki yönden de kusursuz kabul eder; Güzel ve iyi'nin, estetik ile etik'in yüzyıllardır düşünülen beraberliğini, bu beraberliğin temelini ise insan varlığında ve insan ruhunda bulunduğunu söyler. Bunun için, kalokagathia anlamındaki bu iyi ile güzel'in beraberliği, yalnız geçmiş yüzyıllarda değil, günümüzde de geçerliliğini sürdürür. Çünkü, güzel değeri ile insanın kurmuş olduğu ilgi ve bu ilginin sürekliliği, bizim obje dünyasına bakışımızı değiştirir, obje'ler üzerine verdiğimiz yargıları bir beğeni yargısı haline yükseltir. Bütün bu ilgiler içinde, ruhumuz biçim ve düzen kazanır. Böyle biçim ve düzen kazanmış bir ruh, elbette bu biçim ve düzene yalnız estetik varlık sınırları içinde değil, aynı zamanda ruhun bütünlüğü içinde de sahip olacaktır. Ruhun bu bütünlüğü içine ahlâk varlığı da girer. Bu ruh, yalnız estetik biçimi değil, ahlâksal bir biçimi de gösterir. Bundan ötürü, güzel yönünden estetik bir biçim ve düzen kazanmış bir insanın, ahlâksal eylemler yönünden de belli bir biçim ve düzen kazanması gerekir. Çünkü, güzel değeri ve estetik bakımından biçim ve düzen elde etmiş bir ruh, artık yetkinliğe, insansallığa ulaşmış olur. Yetkin bir ruhtan ise yalnız estetik eylem bakımından değil, tüm eylemler bakımından bir yetkinlik beklenir.

Gelişen teknoloji ve hızlı tüketim çağı sanat izleyicisinde çabuk tüketilebilir, değişebilir bir sanatseverlik yaratmaktadır. Ancak doğru bir sanat eğitimi alan bireylerin kendi normları, kendi güzellik anlayışları, oturmuş bir zevk ve yorumları vardır. Sanatçının ise çağın ve çağdaşı olan toplumun değer ve gerçeklerini göz önünde bulundurarak, kendini ve toplumunu anlatabilir bir dile sahip olması gerekir. Sanat eserinin birden çok fonksiyonu olduğu göz ardı edilmemelidir.

Genelde sanat, sanat eserlerinin amacı sırf olumlu manevi-estetik idealleri terennüm etmek, insanları yüksek manevi amaçlarla yaşamağa, kendi gündelik hayatlarında bu yüce davranış yasalarına ve manevi değerlerine riayet etmelerini saklamaktadır. Hatta gerçek hayattaki çirkin mânevi olayları yansıttığı zaman bile sanat eserleri çoğu kez kendi yüksek eğitici fonksiyonunu kaybetmiyor. Bu nedenlere göre de sanat eserleri, özellikle de onun polifonksiyonel (bir kaç fonksiyonu yerine getirebilmek yeteneği) karaktere, duygusal dile sahip olması gibi özellikleri ve tabii ki, ilerici mânevi-estetik ideal pozisyonundan onları kullanabilen sanatçının olması sayesinde insanların kendisine olan sevgisini artırabiliyor (Kurbanov,2011).

Sanat ve sanat eğitiminin değerler üzerine etkisiyle ilgili birçok görüş ve düşünce paylaşılmışken konuyla ilgili çalışmaların yok denecek kadar az olması dikkati çekmektedir.

Dolayısıyla konuyla ilgili yapılacak özellikle nicel çalışmaların sanat eğitiminin bireyin kişilik gelişimi üzerindeki etkisine ışık tutacağı düşünülebilir.

1.1. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı; Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencileri ile Genel Lise öğrencilerin görsel sanat eğitimi alma durumlarına göre temel değer düzeyleri arasında anlamlı bir farklılığın olup olmadığının incelenmesidir.

1.2. Araştırmanın Önemi

Araştırma ile toplanacak veriler özellikle;

- Ülke çapında öğrencilerimizin sahip oldukları değerleri belirlemeye,
- Sanat eğitiminin, değerleri öğrencilere aktarmada etkisinin olup olmadığını belirlenmesine yardımcı olacaktır.

1.3. Problem Cümlesi

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencileri ile Genel Lise öğrencilerinin görsel sanat eğitimi alma durumlarına göre temel değer düzeyleri nelerdir ve bu değerlerin çeşitli değişkenlere göre aralarında anlamlı bir farklılık göstermekte midir?

1.4. Alt Amaçlar

Araştırma amacına uygun olarak geliştirilen alt amaçlar aşağıda sıralanmıştır:

1. Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlerden başarı alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

2. Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlerden güç alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlerden hazcılık alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
4. Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlerden uyarılım alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
5. Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel insani değerlerden özyönelim alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
6. Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlerden evrenselcilik alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
7. Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlerden iyilikseverlik alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
8. Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlerden geleneksellik alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
9. Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlerden uyma alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
10. Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlerden güvenlik alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
11. Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlere ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.5. Varsayımlar

- Kişisel bilgi formunun araştırma konusuna ve bireyi tanımaya yönelik genel bir bilgi almak için yeterli olduğu,
- Seçilen örneklemelerin evreni temsil ettiği,
- Katılımcıların kişisel bilgi formuna ve envantere verdikleri yanıtların samimi olduğu,
- Konu ile ilgili literatürden elde edilen bilgilerin doğru olduğu,
- Elde edilen verilerin değerlendirilmesi için kullanılan istatistiksel yöntemlerin doğru sonuç verdiği, varsayımlarından hareket edilmiştir.

1.6. Sınırlılıklar

Araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- Bu araştırma Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselerdeki öğrenciler ile sınırlıdır.
- Bu araştırma 2011-2012 öğretim yılı ile sınırlıdır.
- Araştırma verileri, bilgi toplama aracı olan kişisel bilgi formu ve envanter ile elde edilecek bilgilerle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Değer, belirli bir durumu bir diğerine tercih etme eğilimi olarak tanımlanmaktadır. Değerler, davranışlara kaynaklık eden ve onları yargılamaya yarayan anlayışlardır. Değerler ayrıca, bireylerin neyi önemli gördüklerini tanımlayarak istekleri, tercihleri, arzu edilen ve edilmeyen durumları gösterir (Erdem, 2003: 56).

Değerler Eğitimi, uygulamada yurttaşlık eğitimi ve ahlâk değerlerinde eğitimi vurgularken; şu günlerde bu kavrama yakın anlamda kullanılan, ruhsal, ahlâki, sosyal ve kültürel gelişimi içeren karakter eğitimi kavramı, erdemler, tutumlar ve kişisel niteliklerin gelişimi üzerine eğitimi vurgular (İşcan, 2007: 31).

Genel anlamıyla örtük veya açık program aracılığıyla, yetişen yeni nesle temel insanî değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa

dönüştürme konusunda yardımcı olma gayretinin ortak adıdır. Bu anlamda değer eğitimi, öğrencilerin sorumluluklarını taşıyabilecekleri makul seçimler yapabilmelerine imkân sağlayan bilgi, beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesi demektir (Okudan,2010: 19).

Schwartz Değerler Ölçeği: Shalom Schwartz tarafından geliştirilen Schwartz Value Survey (SVS) / Schwartz Değerler Ölçeği (SDÖ) kapsamlı ve uluslararası kabul görmesinden ötürü en uygun araç olarak seçilmiştir.

Ayrıca Schwartz, kültürler arası ortak değerlerin olduğuna ilişkin kuramı gereği, ölçeği 44 ayrı ülkede 97 grup üzerinde yapılan araştırma sonuçlarına göre şekillendirmiştir. Bu nedenle kültürler arası geçerliği ispatlanmış bir ölçektir. Türkiye ölçeğin geliştirilmesi aşamasında uygulama yapılan ülkelerden birisidir.

Ayrıca Türkiye’de SDÖ, geliştirilme aşaması dışında da farklı araştırmalarda kullanılmış ve Türkiye için uygunluğu kanıtlanmıştır.

Toplam 57 değer 10 alt boyutta gruplandırılmıştır. Bu alt boyutlar; güç, başarı, hazcılık, uyarılma, özdenetim, evrensellik, yardımseverlik, geleneksellik, uyum, güvenlik olarak sıralanmaktadır. Alt boyutların içerdiği değerlerin listesi aşağıda gösterilmiştir:

- Güç (Power): Sosyal statü, insanlar ve kaynaklar üzerinde baskınlık kurma.
- Başarı (Achievement): Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak
- Hazcılık (Hedonizm): Zevk, yaşamdan zevk almak, isteklerine düşkün olmak.
- Uyarılma (Stimulation): Heyecan ve yenilik arayışı. Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak.
- Öz-Denetim (Self-Control) Özyönelim: Yaratıcı olmak, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak, kendine saygılı olmak.
- Evrensellik (Universalizm): Sosyal adalet, barış içinde bir dünya, erdemli olmak, güzel bir dünya, çevreyi korumak, açık fikirli olmak, eşitlik, doğayla bütünlük, iç huzuru.
- Yardımseverlik (Benevolence): Manevî bir yaşam, bağışlayıcı olmak, dürüst olmak, yardımsever olmak, sadık olmak, sorumlu olmak, anlamlı bir yaşam, gerçek dostluk, olgun sevgi.
- Geleneksellik (Tradition): Hayatı kabullenmek, ılımlı olmak, dindar olmak, alçak gönüllü olmak, geleneklere saygı, mahremiyete ve özel haklara saygı.

- Uyum (Comformity): İtaatli olmak, ana babaya ve yaşlılara değer vermek, kibar olmak, kendini denetleyebilmek.
- Güvenlik (Security): Ulusal güvenlik, bağlılık duygusu, iyiliğe karşılık vermek, toplumsal düzen, aile güvenliği, sağlıklı olmak, temiz olmak (Akt: Uncu, 2008: 50-51).

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Değer Kavramı ve Değerin Tanımı

İnsanı diğer canlılardan ayıran, en küçük sosyal birim olan aileden, ülkeleri oluşturan halkların kültür farklılıklarına kadar, insanların kendilerine özgü etkinlikleri amaçlarına uygun şekilde gerçekleştirebilecek duruma gelmelerine yardımcı olan değer kavramı literatürde çeşitli şekilde tanımlanmaktadır.

Değer sözcüğü günlük konuşmada çoğunlukla bir nesnenin parayla ölçülen karşılığını anlatan bir sözcük olmasına rağmen değer sözcüğü çok çeşitli anlamlarda kullanılmaktadır. Değer sözcüğü bazen üstün ve yararlı niteliklere sahip kişileri anlatmak için kullanılırken bazen de iyilikbilir kadirşinas insanlar içinde kullanılmaktadır.

Değer sözcüğü üstün, yararlı, yüksek nitelikleri ya da bu nitelikleri taşıyan kişileri anlatır. “Değerbilir”; değeri olan insanları, nesneleri bilen, iyilikbilir, kadirbilir. Kadirşinas insanların niteliklerini, özelliklerini anlatır (Köknel,2007: 17).

Değer sözcüğü farklı bilim alanlarında farklı şekillerde kullanılmaktadır. Matematikte bir sayı bir değer ifade ederken felsefede insanın kendisi ile ve doğa ile ilişkilerinde hissettiği duygusal bir durumu ifade etmektedir.

“Değer kavramı, matematikte bir bilinmeyen ya da değişkenin sayıyla anlatımı olup felsefede insanın insanla, nesnelerle, canlı ya da cansız varlıklarla bağlantısında, ilişkisinde, duygularında ve düşünce sürecinde algılanan, duyumsanan durumdur” (Köknel,2007: 18).

Değer, belirli bir durumu bir diğerine tercih etme eğilimi olarak tanımlanmaktadır. Değerler, davranışlara kaynaklık eden ve onları yargılamaya yarayan anlayışlardır. Değerler ayrıca, bireylerin neyi önemli gördüklerini tanımlayarak istekleri, tercihleri, arzu edilen ve edilmeyen durumları gösterir (Erdem, 2003: 56).

Cafo ve Somuncuoğlu (2000) ise terim olarak değer kavramını, bir eylemde bulunmadan önce yöntem seçenekleri arasından tercih yapmak için, ölçüt ya da standart

olarak hizmet eden, ortak sembolik sistem ögesi olarak tanımlar. Değerler, davranışı yönlendiren tutumlar için genel bir çerçeveyi biçimlendirir ve bu çerçevede bireyin diğerlerine karşı davranışlarını yönlendirir(Akt: İşcan, 2007: 169).

Antropolog Kluckhohn tarafından ortaya atılan değer tanımında ise “değer, eldeki eylem şekilleri, araçları ve amaçları arasından yapılan seçimi etkileyen arzu edilen durumun açık veya örtülü, bir bireye veya grubun özelliğine özgü bir kavramdır.”(Akt: Hodgkinson, 2008: 138).

Değerler konusunda en nüfuzlu araştırmacılardan Rokeach ise “kişinin kendine özgü davranış ya da yaşam hedefini zıt bir davranış tarzına ya da farklı yaşam hedefine kişisel ya da sosyal olarak tercih edebildiği sürekli inançlar” olarak tanımlamıştır (Karataş, 2009: 8; Roe ve Ester, 1999: 3; Yalar, 2010: 11-12). Rokeach değerleri “davranışları biçimlendiren öğrenilmiş inançların güçlü bir duygusal örüntüsü.” olarak açıklamaktadır (Özmete, 2007: 9).

Schwartz(1996)’ın değer tanımlaması şöyledir: “Değerler; bir insanın yaşamında ona kılavuzluk etmeye hizmet eden, arzulanan, durumlar ötesi hedeflerdir”. Burada değerlerin durumlar ötesi olma özelliği, onun kapsamının genişliği, sürekliliği ve önemi ön plana çıkmaktadır (Akt: Çalışkur, 2006: 6).

Değer “bir sosyal grubun veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlâki ilke veya inançlara denir.” (Özgüven,2004:367; Türk, 2009: 16).

“Değerler, genelde inanılan, arzu edilen ve davranışlar için bir ölçek olarak kullanılan olgulardır. İlk defa Znaniecki tarafından sosyal bilimlere kazandırılan değer kavramı Latince “kıymetli olmak” veya “güçlü olmak” anlamlarına gelen “valere” kökünden türetilmiştir” (Dönmez ve Cömert, 2007: 30, Samur, 2011: 11, Yaman, Taflan ve Çolak, 2009: 108, Avcı, 2007: 22; Karaköse ve Altınkurt, 2009: 50).

Dönmezve Cömert (2007) çalışmalarında farklı disiplin alanlarından biri olan felsefede değeri; birey ya da toplum için nelerin istenen amaç ve nelerin bu amaçlara ulaştıran araç olduğunu tanımlayan soyut bir kavram olarak ifade etmektedirler (s. 30).

Sosyolojik açıdan ise değer kısaca “kişiye ve gruba yararlı, istenilen ve beğenilen şey” olarak tanımlanabilir. Buna göre değer, olgunun kendinden çok, ona transfer edilen önemlilik. Böylece meselâ eğitimin, bir değer taşıdığı kadar kendisinin de bir değer olduğu söylenebilir (Aydın, 2003: 122, Abdullaeva, 2007: 41).

Toplumbilim Sözlüğü'nde değer şöyle ifade edilmektedir.

Nesne ve olayların insanca önemini belirleyen niteliği... Toplumbilimsel anlamda değer kavramı; nesnelerin ve bilinç olgularının toplum, sınıf ve insan açısından taşıdıkları önemi belirleyen niteliklerini dile getirir. Aynı nesne ya da bilinçsel olgu, insanların değişik gereksinmelerini karşılamaları bakımından değişik değerleri temsil eder. Örneğin bir vazo eşya olarak bir kullanma değeri, pazar malı olarak bir değiştirme değeri (ekonomik değer), atalarımızdan kalmış bir anı olarak ruhbilimsel bir değer, bir sanat ürünü olarak sanat değeri vb. taşır. Düşünceler de böyledir, bir sınıf için değer taşıyan bir düşünce bir başka sınıf için değer taşımayabilir. İdeolojiler arasındaki çatışma, gerçekte bir değerler çatışmasıdır. Törebilimsel, hukuksal, siyasal, kültürel, tarihsel vb. değerler de böyledir. Gereksinmelerin niteliğine göre değerlerin anlamı ve ölçüsü değişebilir, ama insan gereksinmelerini karşılama niteliği değişmez. Düşünsel değerler de, nesneler gibi, nesnel gerçekliği yansıtır; nesnel gerçekliğin insanca edinilmiş bilgisini ortaya koyarlar. Düşünceler kendiliğinden oluşmaz, nesnel gerçeklikten yansır ve bu yansımanın nesnel gerçekliğe uygunluğu oranında da değer taşır... (Akt: Fırat, 2007: 60).

Türk Dil Kurumu değer kavramını, bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet, kişinin isteyen, gereksinim duyan bir varlık olarak nesne ile bağlantısında beliren şey olarak tanımlamaktadır (Dönmez ve Cömert, 2007: 30).

Değer hükmü, bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğunu belirten ifade ise, değer de bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inançtır (Dilmaç,2002: 1).

Farklı kuramcılarının ve araştırmacıların üzerinde uzlaştığı temel özelliklerden yola çıkılarak, toparlayıcı ve araştırmaları yönlendirici bir tanım yapmak mümkündür.

Demirutku ve Sümer (2010)'e göre değerler sosyalleşme süreci içinde kazanılan bireyin tercihlerini, tutumlarını ve davranışlarını seçerken kılavuz olarak kullandığı, önem sırasına göre hiyerarşik olarak yapılanmış, hangi davranışların veya hedeflerin bireysel veya toplumsal olarak istenir olduğunu ifade eden ve görece istikrarlı inançlardır. İhtiyaçların bilişsel temsilleri olan değerler bireyin davranışlarını düzenlemesinde ve benliğini değerlendirmesinde kullandığı değerlendirme standartlarıdır. Değerler, tıpkı ihtiyaçlar gibi davranışları doğrudan güdüleyebilir. Ancak değerler durumdan ve koşullardan bağımsız olarak tutumları ve davranışları yönlendiren üst düzey yapılardır (s.18).

2.2. “Değer” ve “ Değerler” Kavramları Arasındaki Fark

Değer kavramı geçmişten günümüze kadar birçok alanda kullanılmıştır. Bunun bir sonucu olarak da ortaya çeşitli değer tanımları çıkmıştır. “Değer”teriminin iktisattan etiğe geçmiş bir terim olduğu söylenmektedir.

İktisadın bir terimi olan değer insan emeğinin ürünüyle, nesnelerle, parayla ilgilidir. Değerler ise var olan imkânlarla ve insanla ilgilidir. Kısacası değer ile değerler birbirinden ayrı kavramlardır (Şen, 2007: 4; Aral, 2008:2).

Örneklerle açıklamak gerekirse ‘İnsanın değeri’ başka, ‘insanın değerleri’ başkadır. ‘kişinin değeri’ başka, ‘kişi(nin) değerleri’ başkadır. Aynı şekilde ‘sanatın değeri’ başka bir şeyi ifade eder, sanatın salt kendisine ait olan bir değeri yoktur. Sanatın değerleri bir noktada sanatçının değerleri ve o tabloyu algılayan insanların değerleridir. Tepe’ye göre; bir tablonun değeri denildiğinde, ressamın emeği karşılığında esere biçilen parasal kıymet, o eserin diğer eserlere göre taşıdığı ayrıcalıklı özellikleri anlaşılır. Tablonun değerleri denildiğinde, içi boş bir kavram karşımıza çıkar. Tablo değerlere sahip değildir; ancak onun yaratıcısı olan ressamın değeri ve değerleri vardır. Ressamın değeri; diğer meslektaşları içindeki ayrıcalığı, resmedişindeki farklılıklar ve toplumdaki özel yeridir. Ressamın değerleri ise toplumdaki kişilerle olan ilişkilerindeki estetik, sevgi, dürüst olma ya da topluma karşı bakış açısıdır.

‘İnsanın değeri’ derken kastedilen, insanın cins olarak diğer varlıklarla ilgisi bakımından özel durumu ve bu özel durumundan dolayı kişilerin insanlararası ilişkilerde sahip olduğu bazı haklar, başka bir deyişle insanın varlıktaki özel yeridir.

‘İnsanın değerleri’ nden kastedilen şey, cins olarak insanın bütün başarılarıdır: bilgi, bilimler, sanatlar, felsefe, teknik, moraller, kültürlerdir (Kuçuradi, 2010: 40; Sezer, 2005: 9).

‘Kişinin değeri’, kişinin toplumla ilgisi bakımından özel durumudur. Kişinin bir sayıdan fazla bir şey olması, “insan hakları” bakımından diğer kişilerle eşitliği, hiçbir şekilde araç olarak kullanılmaması gerekliliği ve bu gibi şeyler kişinin değerinin ifadesidir.

‘Kişi değerleri’, kişilerarası ilişkilerde doğrudan doğruya veya dolaylı olarak ortaya çıkan sevgi, dürüst olma, bağlılık, saygı, adil olma gibi ve açık düşünebilme, doğru bağlantılar kurabilme gibi kişi imkânlarıdır.

‘Bir kişinin değeri’ ise diğer kişilere göre onun o tek olan yapı bütünlüğüne sahip olması, onun o kişi olma özelliği ve bütünlüğünün bu özelliğinden dolayı diğer kişilerden farklı imkânları, farklı yaşantıları, farklı gerçekleştirmeleridir.

‘Bir kişinin değerleri’ de, o kişinin yaşamında ön plana koyduğu değerler; yaptıklarında, yaşamında ağır basan kişi değerleri ve diğer değerlerdir (Kuçuradi, 2010: 41; Sezer, 2005: 10).

Bir şeyin değeri, onun anlamı ya da önemi kişiden kişiye farklılık gösterebilir. Değerlere ilişkin bir bildirimde bulunulmaz, değerlerin bir tasarımını kurmak, sonuçta da değerlere ilişkin bir yargıda bulunmak mümkün olmaz (Şen, 2007:4; Aral, 2008:2).

Bunlardan anlaşıldığı gibi, özetleyecek olursak; değer, bir şeyin değeri, kendisiyle aynı cinsten olan şeyler arasında özel yeridir. Buna göre bir şeyin değerliliği ve dereceleri kendisiyle aynı cinsten olan şeyler arasındaki yerinden dolayı insanla olan özel ilgisi, insan için taşıdığı özel anlamdır. Değerler ise, eserlerle veya kişilerin yaptıklarıyla, yaşamlarıyla gerçekleştirilen insan fenomenleridir; insanın, kişilerce gerçekleştirilen varlık yapısı imkânlarıdır (Kuçuradi, 2010:41-42).

Hammaddemiz olan insanın eğitiminde ise, yukarıda yer alan değer kavramlarını birlikte ele alıp harmanlayan bilim dallarının değere bakışı ise aşağıda açıklanmaktadır.

2.3. Sosyolojik Açısından Değer

Sosyolojide değerlerin, daha çok grup veya toplumun, kişilerin, örüntülerin, hedeflerin ve diğer sosyo-kültürel nesnelerin önemliliği üzerindeki değerlendirmelere dayandırılarak; kültür ve topluma anlam ve önem veren ölçütler olarak tanımlanmaktadır.

Kızılcıkel ve Erjem ‘Sosyoloji Sözlüğü’nde değeri; “Bir sosyal grubun veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlâki ilke veya inançlar.” olarak tanımlamışlardır (Akt: Avcı, 2007: 22).

Sosyolojik olarak bakıldığında değer kavramı, nesnelerin ve bilinç olgularının toplum, sınıf ve insan açısından taşıdıkları önemi ifade eden niteliklerdir. Değerler, içinde bulunduğumuz toplumun sosyo-kültürel unsurlarına değer ve anlam katan en önemli ölçütler arasında yer alır. Bundan dolayıdır ki, toplum içinde bireyler ve bu bireylerin davranış örüntü boyutları sosyolojik çalışmalarının başlangıç noktasını oluşturur (Dilmaç, 2007: 20).

Sosyoloji genel anlamda değerlerin tanımlanması, ortaya çıkış yolları, toplumsal olgu, kurum ve süreçlerle olan etkileşimleri, tipleri ve belli somut durumlarda karşılaşılan değer çatışmaları üzerinde durmuştur (Avcı, 2007: 17, Yiğittir, 2009: 14).

Kağıtçıbaşı (1981)'ya göre sosyal filozoflar ve sonra sosyal bilimciler, bireyler düzeyindeki çatışma ve farklılıklara karşın toplumsal düzenin nasıl sürebildiğini açıklamak için toplumsal norm ve toplumsal değer kavramlarını kullanmışlardır. İleri sürülen çeşitli açıklamalar aynı zamanda birey ile toplum ikilemini aşma ve ikisi arasındaki ilişkiyi saptamaya da yöneliktir. 17. ve 18. Yüzyıllarda bu sorun bireyi ön plana alan “sosyal kontrat” kavramı ile açıklanırken, 19. Yüzyıl sosyologlarının yazılarında “toplumun bireyi şekillendirmesi” olarak vurgulanmıştır. Toplumun ön planda olduğu bu görüşte, toplumsal normların kişinin dışında ve üstünde bir varlığı olduğu ve kişiyi zorlayıcı niteliğe sahip olduğu öne sürülmüştür (s.18).

Değerleri anlamak için kişisel ve toplumsal ihtiyaçların öğrenilmesi gerekir. Sosyologlar özellikle değerlerin olaylarla olan bağlantısını ve sonuçlarının toplum üyeleri üzerindeki etkilerinin ne olduğuyla ilgilenmektedirler (Bakırcı, 2010: 15).

Sosyologlar, değer kavramını ayrıca sosyal kurallar, normlar, örfler, gelenekler vb. birlikte davranışa yön veren önemli bir etmen olarak da ifade etmişlerdir. Sosyoloji, çeşitli sosyal ve kültürel yapıları şekillendiren, insan hayatında ve toplumların hayatında bir insanı diğerinden ayıran veya bir toplumu diğerinden ayıran özelliklerden biri olarak da değere yer vermiştir (Çalışkur, 2008: 29).

1960'lı yılların sonuna kadar etkisini sürdürmüş ve uzun süre sosyal bilimcilerin değerler konusuna mesafeli durmasına neden olan bu düşünce daha sonra etkisini yitirmiş ve bu tarihten sonra değer araştırmalarında ciddi bir artış gözlemlenmiştir. M. Weber'in anlayıcı sosyolojisi Protestan ahlâkı tezinin etkisiyle değerlerin önemi anlaşılmış ve bilimsel araştırmaya konu olabileceği düşüncesi kuvvet kazanmıştır. Değerleri toplumsal içkin olgular olarak tutum ve heyecanlarla birlikte ele alan F. C. Sharp bu konudaki ilk çalışmayı yapmıştır. Benzer bir yaklaşımla J. Dewey değerlerin pratiklerin bir ürünü olduğu görüşünden hareketle 1939'dan 1960'a kadar bir dizi araştırma içerisinde olmuştur (Arslan,2006: 26).

Günlük yaşantımıza ve geleceğimize yön veren değer kavramları hakkında olumlu görüşlerin yanı sıra bir kısım araştırmacıların bazı olumsuz görüşleri de bulunmaktadır.

Özensel'e göre; Sosyal bilimciler uzun yıllar değer nesnel bir gerçekliği olmadığı, bireylerin kişisel değer ve tercihlerine değinilmeksizin değer kavramının incelenemeyeceği gerekçesiyle, değerler üzerinde çalışma yapmaktan kaçınmışlardır. Bu düşünce pozitivistten beslenmektedir. Pozitivizmin temel tezi; bilimde yansız ve nesnel olmanın, ancak değerleri dışlamak, değerlerden bağımsız olmakla mümkün olacağı, eğer değerler işin içine girerse şahsi kanaat, eğilim, inanç ve yargılar bilimsel araştırmaların objektifliğine zarar verir.

Toplumsal değerlerin insan yaşamının önemli bir yanını oluşturmaları, sosyologlar için neredeyse ortak bir görüş olmuştur. Örneğin; toplumsal sistemlerin dengeyi nasıl koruduğunu ve nasıl yeniden denge kurduğunu çözümlemek isteyen işlevselci sosyologlar, asıl kavram olarak paylaşılmakta olan değerleri ve arzu edilenlerle ilgili, genel olarak kabul edilen standartları kullanmayı öngörürler. Çünkü değerlerle ilgili ortaklaşa paylaşım ve düşünce birliği, sonuçta bireylerin ait oldukları topluma aynı zamanda ahlâksal olarak da bağlı olmaları anlamına gelecektir (Avcı, 2007: 13).

Sosyal bilimciler açısından değerlerin özelliklerini şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Bireylerin şahsi kanaatlarına bağlı değildir. Çoğunluk tarafından kabul edilip paylaşılır.
2. Toplumsal ihtiyaçları karşılayan değerler genel kabul görürler.
3. İnsanlar yüce değerler için canlarını bile verme pahasına fedakarlıkta bulunabilirler. Bu aynı zamanda değerlerin duygusal içerikli bir yapıya sahip olduğunu da gösterir.

4. Değerler insanların zihninde kavramsal bir varlığa sahiptirler (Arslan, 2006: 30)

Yukarıdaki özelliklerin ışığında sosyal değerlerin genel işlevleri aşağıdaki gibi ifade edilmektedir:

1. Değerler, bireylerin ve birlikteliklerin sosyal değerinin yargılanmasında hazır birer araç olarak kullanılırlar.
2. Değerler, bireylerin dikkatini istenilir, yararlı ve önemli olarak görülen maddi kültür nesneleri üzerinde yoğunlaştırırlar.
3. Her toplumda ideal düşünme ve davranma yolları, değerler tarafından işaret edilir.
4. Değerler, bireyin sosyal rollerini seçmesinde ve gerçekleştirilmesinde rehberlik eder.
5. Değerler, sosyal kontrol ve baskının araçlarıdır.
6. Değerler, dayanışma aracı olarak da işlevde bulunur (Dilmaç, 2007: 22).

2.4. Felsefe Açısından Değer

Felsefenin ilgi alanına giren üç temel unsur: bilgi, varlık ve değerdir. Bütün eylemlerimizde ya bir gerçeği araştırır, ya bir şeyi değerlendirir, ya da bir şeyin var olup olmadığını ortaya koymaya çalışırız (Aslan, 2006: 22; Semedbeyli, 2010: 40).

Sosyal bilimlerin temeli olan felsefenin düşünce tarihinde “değer”den çok farklı şeyler anlaşılmıştır. Çünkü değer kavramı, genel ve soyut bir kavramın adı olarak kullananların kafasında açıklık kazanmamış olduğundan, sık sık farklı anlamları dile getirmek için kullanılmakta olduğundan aynı kavrama farkına varılmadan farklı anlamlar yüklenmektedir.

Değer kavramı felsefede, değerlendirme problemi ve değerler problemi olarak ortaya çıkar. Çünkü “iyi nedir?”, “güzel nedir?”, “faydalı nedir?”, “doğru nedir?”, “hangi değer doğrudur?”, “hangi değerın öğretilmesi” gerekir gibi sorular sormak, değerlendirme aktivitesini belli açılardan problem haline getirmektir (Dilmaç, 2007: 18).

Değer kavramı, felsefe tarihinde, öznelci ve nesnelci açılardan değişik şekillerde ele alınmış ve tanımı yapılmıştır.

Öznelci tanımlar, birey veya toplum açısından yapılmalarına göre kendi içlerinde de iki grupta toplanabilirler (Aral,2008:7;Doğan,2010:172; Dilmaç, 2007: 19):

1) Birey açısından değer; a) uğrunda uğraşılması, çaba gösterilmesi, gerçekleştirilmesi gereken; b) genellikle benimsenen, özenilen, önemsenen, üstün tutulan; c) nesne, olgu ve olayların kendilerinde bulunmayan, fakat insan tarafından bunlara bireysel ve öznel olarak atfedilen, yükletilen niteliktir. 2) Toplum açısından değer; a) bir sosyal grubun veya toplumun bütününün kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından uygun ve gerekli oldukları kabul edilen, aynı üyelerin ortak duygu, düşünce, amaç ve çıkarlarını yansıtan, genelleştirilmiş ilke ve inanç(lar)dır; b) grupların veya toplumların arzu edileni ve edilmeyeni, beğenileni veya beğenilmeyeni, doğru olanı ve doğru olmayanı belirleyen temel standardı veya standartlarıdır (Doğan, 2010:172).

Nesnelci değer tanımlar ise, değerlerin bir gerçekliklerinin bulunduğundan hareket edilir. Bu gerçeklik, ideal, mutlak ve kutsal nitelikte olabilir. Bu demektir ki, değerler öznenin kendilerini hissetmesinden veya bilmesinden bağımsız olarak vardır (Doğan, 2010: 172; Dilmaç, 2007: 19).

Tepe'ye göre; bu açıdan bakıldığında değer, bir şeyin değeridir, o şeyin bir çeşit özelliği, onun aynı türden şeyler arasındaki yeridir. İnsanın değeri, insanın diğer varlıklarla ilgisi bakımından özel durumu ve durumun sonucu olarak sahip olduğu kimi haklar onun değerini oluşturur(Akt: Dilmaç, 2007: 18).

Felsefe tarihinde değerlerle ilgili iki temel görüş üzerinde durulmuştur. Birincisi; değerlerin çağdan çağa, toplumdan topluma hatta aynı toplum içerisinde bireyden bireye farklılık gösterdiğini öne süren relativist görüştür ki bu görüş doğru bilgiye ulaşmanın imkânıyla ilgili septik bir kanaate, düşünceye dayanır. İkinci görüş ise, değişen şeyin değerler değil onlara değer anlamı yükleyen insan ve insanın değer yargıları olduğunu, değerlerin insanın kanaat ve eğilimlerinden ibaret olduğu görüşünü savunan nesnelci mutlakçı görüştür (Aslan, 2006: 25).

Literatürde felsefi açıdan değerler sorununa tarih boyunca değişen bakış açısı aşağıda bir araya getirilmiştir.

2.5. Antikçağda Değerler Sorunu

2.5.1. Sofistlerin Değer Relativizmi

Antik Grek Felsefesi'nin önemli evrelerinden biri doğa felsefesine tepki olarak ortaya çıkan “sofistik düşünce” dönemidir. “İnsan felsefesi” veya “antropolojik dönem” olarak adlandırılan bu dönemde felsefesinin hem konusu hem de yüklemi insandır (Topdemir ve Unat, 2009: 27).

V.Yüzyılın ortalarında Atina'da ortaya çıkan demokratik gelişme, “bilgi”nin pratik ve sosyal yaşam açısından bir değer bir güç haline gelmesi, belli bir eğitim biçimine de gereksinimin doğmasına yol açmıştır. Bu aslında sofistlik düşüncenin doğmasına yol açmıştır. Bilginin başlı başına birgüç haline gelmesi dolayısıyla, bilginin talep edildiği, şiddetle gereksinim duyulduğu bir eğitim sisteminin kurulmasının gerekliliği ortaya çıkmıştır. Özellikle seçkin yurttaşları yeni etiksel-siyasal anlamda bilinçli olarak yetiştirme sorumluluğunu üstlendikleri ve bir anlamda başarılı yurttaşların nasıl yetiştirilmesi gerektiğini bilen “öğreticilere” ilgi artmıştır. Bu gerekliliği ve gereksinimi karşılamayı amaçlayanlar ise kendilerine “sofist “ denen kimseler olmuştur.

“Sofist”ın kelime anlamı “bilen, bilgili kişi” demektir. Ancak zamanla ünlü sofist Protagoras'ın belirttiği üzere, siyasette yararlı olmayı öğreten kimse anlamına gelmeye başlamış, daha sonrada söz söyleme sanatı üzerine ders veren kimse anlamını kazanmıştır. Sofist sözcüğünün bir de, günümüze kadar gelmiş aşağılayıcı bir anlamı vardır. Bu da, Sokrates, Platon ve Aristoteles'in sofistlere karşı savaşlarından ileri gelmiştir (Topdemir& Unat, 2009: 29).

Felsefe tarihinde relativizmin ilk temsilcileri olan sofistler, en ünlü sofist Protagoras'ın “İnsan her şeyin ölçütüdür.” önermesinden anlaşılabilirliği gibi, aslında öznelci ve insan-merkezci bir felsefe tipinin de habercileridir (Çalışkur,2008: 38; Doğan,2010: 173). Protagoras'ın ünlü önermesini değerler sorunu açısından irdelediğimizde, sofistlerin değerleri insana ait yüklemeler, öznenin şeylere atfettiği nitelermeler saydıkları açıktır. Sofistlerin felsefe tarihi boyunca sık sık karşımıza çıkan

özelci / relativist değer anlayışının ilk habercileri olduklarında şüphe yoktur fakat kendileri özellikle değerler sorunu üstünde durmamışlardır. Sofistler ilk kez kendilerinin yapmış olduğu, doğal olan, *physei* ile “sonradan insan eliyle konulan”, *thesei* ayrımı doğrultusunda, başta eşitlik ve adalet olmak üzere, değerlerin *thesei* alanına (insani ve sosyal alana) aidiyetlerinin altını çizmişlerdir.

Prodikos, inanç ve değerlerin psikik kaynaklı, yani insanın düşünce ve duygulanımlarının eseri olduğunu belirtmekte, değer sorununa psikolojist yönelimli bir düşünüş ve irdeleyiş şekli getiren ilk filozof olmuştur (Doğan,2010: 174).

2.5.2. Sokrates, Platon ve Aristoteles’te Değerlerin Nesnelliği

Çağdaşları olan sofistlerin neden olduğu değerler göreceliğine Sokrates, insan yaşamının eylemsel sorunlarına gerçek ve derin bir ahlâksal ilgiyle yönelerek ve tümel bir doğrunun bulunabileceği kanısıyla karşı koyuyor (Arat,1987: 17).

Sokrates tümelin bilgisinin, doğru bilginin, “iyi”nin de kaynağı olması gerektiğini ileri sürüyordu. Bilgisel doğruluk ahlâksal doğrulukla eşitleniyor, hatta özdeşleştiriliyordu ki; bu durumda doğru bilgi, tümel değerleri mümkün kılan koşul oluyordu. Sokrates bilgide ve değerde, böylece nesnelciliğin/ tümelciliğin/ evrenselciliğin de temsilcisi oluyordu (Doğan,2010:174-175).

Platon’un felsefesi hocası Sokrates’in bakış açısını daha ileriye götürüp, geliştiren ve genelde sofistlere karşı olan bir felsefedir. Varlığın temelini oluşturan öğeleri bulmayı amaçlayan bir bilgi kuramı olarak onun “İdea” öğretisi, felsefi sisteminin merkezinde yer alır. Ona göre “İdea”, bütün genel geçerlik taşıyan yasaların, kuralların, varlık türlerini oluşturan ilkelerin değişmez, ölümsüz ve hakiki karşılığıdır. Varlık türlerinin ve bireylerin sayısınca “İdea” vardır. Platon’a göre “İdea”, “Bilgi”. “İyi”, “Güzel” ve “Doğru” aynı şeydirler, birbirleriyle özdeşirler (Bozkurt,1992: 65).

Aristoteles’te “iyi” a) sırf kendileri için aranan erdemler, b) insanın bu erdemlere göre etkinliği ve c) bu türlü bir etkinlikten duyulan sevinçtir.

Sırf kendileri için aranan erdemler düşünce erdemleri ve bir orta olan karakter erdemlerinin bir kısmı olarak belirtilebilir. Bu erdemler ruhun rasyonel yanılla ilgili erdemlerdir. Aynı zamanda bir etkinlik ve bir olanak olan bu erdemler, bilgelik, usluluk, doğru yargılama gücü gibi erdemler; ve ruhun hep orta yola yönelmiş olması şeklinde

anlaşılan adalet, yasayı uygulamanın adaletsizliğe yol açtığı zaman adaletin gereğini yapma, sevgi-dostluk gibi erdemlerdir (Kuçuradi,2010:83).

İyi olmanın belli başlı üç özelliğini şöyle sıralayabiliriz sırf kendisi için seçilmesi, başka bir şeye araç olmaması; kendi kendine yeter olması ve bunun sürekli olmasıdır.

İyi insan- başka bir deyişle mutlu insan- yaşamı boyunca sırf kendileri için aranan erdemlere uygun eylemde bulunan, dış olanaklara da yeterince sahip olan insandır; ki bu özellikler filozoflarda bulunmaktadır. İyi veya mutlu insan, sırf kendileri için erdemleri sürekli olarak- yaşamı boyunca- gerçekleştiren, bu erdemleri huy edinmiş, bunları yapa yapa olduğu gibi olan insandır(Kuçuradi,2010: 84).

2.6. Ortaçağda Değerler Sorunu

Ortaçağda Hristiyan ve İslam felsefeleri, değerler konusunda Grek felsefesinden ve özellikle Platon ve Aristoteles'in düşüncelerinden etkilenmişlerdir. Hristiyan ve İslam felsefesinde de "Varlık değerle doğmuştur." düşüncesi yönlendirici olmuştur.

Ortaçağ bu düşünceyi daha ileri götürerek, onu daha belirgin kılan şu aforizmayı ekler: "olgudan ahlâk ve töre, ahlâk ve töreden olgu çıkar". Örneğin Augustinus, Platon'unkine benzer bir varlık hiyerarşisi geliştirmiştir. Varlıkların asli ve temel değerlere sahip bulunduklarını, yani değer varlığın bir niteliği olduğunu söyler ve yine Platon gibi, varlık hiyerarşisine koşut bir değerler hiyerarşisi geliştirir. Bu hiyerarşide en değerli varlık, Tanrı'dır ve en tepede bulunur. Tanrı'nın altında melekler, onların altında ruh, en altta ise fiziksel nesneler yer alır. Thomas da varlıkta mükemmellik derecelerinden söz ederken, her dereceye denk düşen değerler bulunduğunu ekler (Doğan, 2010:176).

2.7. Yeniçağda Değerler Sorunu

2.7.1. Hümanizm ve Aydınlanmada Değerler Sorunu

Hümanizmi ve özellikle Aydınlanma'yı akla ve bilime duyulan inancın karakterize ettiği bilinir. Bilim sadece olgularla ilgilenir ve değer yönünden nötr ve yansız bir faaliyettir. İlkçağ ve ortaçağ insanının varlıkla değeri özdeşleştirmesini

kategorik olarak reddeder. Olguya değer yüklemek, bilgiye inanç bulaştırmak, evreni Tanrı'ya bağlamak, olgulara yönelik bilimsel faaliyet için imkânsızdır (Doğan, 2010:177).

Doğan (2010)'da Etiğin ve değerlerin kaynağının, insanın psişik doğasından kaynaklandığı ve değerlerin öznel ve değişken olması nedeniyle bilimsel faaliyete bulaştırılmamaları gerekir. Hume'dan etkilenen Kant ise olgu ile değer, olan ile olması gereken'in birbirinden ayrı tutulmasını yani teorik akıl-pratik akıl ayrımını da içerecek bir perspektifle konuyu ele almıştır. Kant insanın duygu ve değer dünyasını neredeyse dışlayan, insan yaşamının duygu ve değerlere göre değil, rasyonel kılıklı imperatiflere, buyruklara göre yönlendirilmesini hedefleyen bir etik geliştirmiş olur (s.178).

Hume ve Kant'la birlikte, Aydınlanmacı tin, değerler sorununu felsefenin gündeminden dışlamıştır. 19. Yüzyılda pozitivizm, bilimin nesnelliğinin değerlerden bağımsızlık ve yansızlık sayesinde sağlanabileceğini, hatta bunların bilim olmanın ve bilim yapmanın vazgeçilmez koşulları olduğunu belirtmiştir(Doğan, 2010:178).

Immanuel Kant, güzel ile doğru arasında hiçbir ilgi olmadığını savunan düşünürlerin başında gelir. Kant, güzeli herhangi bir kavrama dayandırmaz. Kant'a göre; adını, özelliklerini, içeriğini bilmediğimiz, başka deyişle kavram olarak bilincinde olmadığımız bir şeyden de haz duyarak estetik ilişki içine girebiliriz. Bir şeye güzel değerini veren estetik süjedir. Bu, kavram bilgisine dayanmayan, hoşlanma ya da hoşlanmama sonucunda oluşur. Doğruluk ise kavramla ilgilidir. Çeşitli bilgi edinme yollarıyla çevremizdeki varlıklar ve onların ilişkisi ile ilgili bilgi sahibi oluruz (Balcı, 2005: 69).

Kant “güzel” ile “iyi”nin örtüştüğü ve farklılaştığı konumları belirleyerek, “güzel”i yararlıdan ayırarak, “estetik haz”ın “duyusal hoşlanma”dan farklı olduğunu göstermiş ve estetiğin kendine özgü sınırlarını çizmiştir (Yetişken, 1998: 11). Kant güzelliğin, insan elinden çıkmış olanları kadar, doğal biçimleriyle de ilgilidir (Bolla, 2006: 18). Kant, kendine özgü estetik anlayışı ile, gerçek sanatın sadece Güzellikten güç aldığı ilkesini savunmuştur ve gene Kant'a göre, Güzele ve Güzelliklere yönelik etkinliklerin, kişisel yararla hiçbir ilişkisi yoktur (Altar, 2009:111). Kant'ın aksine, Schelling'e göre, güzel sadece sanatı karakterize eder. Güzel sadece analogi yoluyla doğada bulunabilir. Schelling sanat eserinde, çelişkilerin uzlaşısını ve sadece sonluda ifade edilmeye mahkûm sınırsız bir ilham görür ve bu da kendini aşan büyük

eserlerde, ifade edilemeyen bir şeyler, sınırsız bir anlam ve etkileyici çağrışımlar bulunmasını açıklamaktadır (Farago, 2006: 133).

Kant için iyi ile ahlak özdeşdir ve özellikle de görev ahlakının çok önemli olduğu üzerinde ısrarla durmuştur.

Kant’a göre yüce iyilik denilen şey ahlâki iyiliktir. Ancak, niyeti belirleyen ama sonuçları belirlemeyen kendindeki yasa fikri olabilir. Sadece rasyonel bir varlık böylesi bir fikre sahip olabilir ve bir yasa fikrinden yola çıkarak hareket eden kişi, eylemlerinin sonuçları ne olursa olsun ahlâki açıdan zaten iyidir (Alatlı, 2010: 682).

Kant, insan mutluluğuna yönelik ahlâk anlayışını, kendine özgü bir öğreti olarak geliştirmenin zorunlu olduğu kanısındadır ve Kant’ın en önemli başarılarından biri bu amaçla oluşturmaya çalıştığı Ahlâk Öğretisi’dir. ‘Görev ahlâkı’ üstünde önemle durmuş ve böylesine gelişmiş bir ahlâkın, dünya düzeninin özünü oluşturmadaki önemini açıklayan yorumunda olağanüstü başarılı olmuştur (Altar, 2009:110).

2.8. Değer Felsefesinin Ortaya Çıkışı ve Gelişimi

2.8.1. Aydınlanma ve Pozitivizm

Aydınlanmacı filozofların düşünceleri 19. Yüzyılın ikinci yarısından itibaren tepki ile karşılanmaya başlamıştır. Çünkü, aydınlanmacı filozofların, özellikle Kant ve daha sonra pozitivist filozofların “bilim” denildiğinde “doğabilimi”ni anlamaları ve “sosyal bilimler”i de bu “doğabilimi” model ve örneğine göre inşa etme istekleri, değer sorununu felsefenin, özel olarak etiğin dışında tutma çabaları destek görmemiştir. Yeni bir felsefe alanı olarak bir “değer felsefesi” ortaya çıkmıştır (Doğan, 2010:179).

2.8.2. Lotze’nin Eklektizmi

Felsefe disiplininin kuruluşuna öncülük eden en önemli filozof, Lotze’dir. “Değer” kavramını köklü bir şekilde felsefeye kazandıran ve “değerler felsefesi” adıyla yeni bir felsefe disiplininin kuruluşuna öncülük etmiştir. Pozitivizmin, deneyimi bilgide temel çıkış noktası sayan tavrını reddeder ve doğabiliminden metafiziğe giden bir köprü kurmak ister. O, bir “gönül mantığı”, bir “gönül felsefesi” peşindedir. Değerleri

duygusal kökenli saymakla, değerler sorununda öznelci bir tavra sahiptir. Lotze'nin en büyük çabası, kendi teolojik idealizmi doğrultusunda değerlerin özellikle kutsal değerlerin idealitesinden ve mutlaklığından söz eden nesnel ve teolojik idealizme bağlı bir tavır içerisinden bu iki tavrı bağdaştırmaya yöneliktir. (<http://www.felsefeturk.com/gönülbilimleri13.html>.07.02.2012).

2.8.3. Yeni Kantçı Baden Okulu'nun Değer Felsefesi

Felsefe tarihinde Kantçı Baden Okulu'nun önemli bir yeri vardır ve önemli temsilcilerinden biri W. Windelband'dır. Windelband “Felsefenin tümü bir değerler bilimidir.”diyerek felsefeyi tamamen “değerler felsefesi” olarak nitelemiştir.

Windelband, Kantçı öznel idealizme bağlıdır. Fakat bilinç konusunda öznenin bilinci, Kant'ta olduğu gibi, tekil öznelin tekil bilinçleri değil, “genellikle bilinç”tir O nesneyi düşünen özne tarafından, öznenin bilincine göre bilinebilir kendindeki haliyle bilinemez.

Windelband, Kant'ın ihmal ettiği bir bilinçten, “ değer koyan ve değerlendiren bilinç” ten de söz eder. Bu bilinçle biz öznel/ duygusal kaynaklı değerlerimizin olduğu kadar, transandantal değerlerimizin de varoluşlarını tanırız. Windelband, mantıksal, estetik ve etik değerlerin dünyayı kavrayış tarzlarımızı öncelediğini, felsefenin tam da bu nedenle bir “değerler bilimi” olması gerektiğini belirtir (Doğan, 2010: 181).

Diğer bir düşünür de H. Rickert değerleri felsefenin konusu felsefenin özüne ilişkin bir sorun sayar ve değerlerin insan düşüncesinin bir ürünü olarak görmektedir.

Rickert, insanın sadece bir doğa varlığı olmadığını, hatta daha fazlasıyla bir “kültür” varlığı olduğunu, onun kültürü yarattığını ve yarattığı kültürün içinde yaşadığını belirtir. Rickert değerleri zamandışı sayar. Değerler fiziksel veya psişik kaynaklı değildirler; onlar seçim ve tercihlerimizin yöneldikleri idelerdir fakat zamandışı olmaları nedeniyle ideal varlıklar da sayılamazlar. Onlardaki zamandışılık, ideal varlıklarda kendiliğinden bulunduğu söylenen bir zamandışılık değildir; tersine değerler insan düşüncesinin ürünüdürler, dolayısıyla onlardaki zamandışılık, sadece insan düşüncesinin onlara yüklediği bir niteliktir (Doğan, 2010: 182).

2.8.4. Scheler ve Hartmann'da Değerlerin İdealitesi

Max Scheler'e göre değerlerin ne tatlı-acıyla, ne de us'la ilgisi vardır. Kuşkusuz insan tadıyor, düşünüyor, davranıyor. Ancak değerlerin yalnız bu sonuncuyla, davranışla ilgisi vardır ve davranışında insan öylesine özgür ve özgüdür ki ne duyu, ne us onu bağlayabilir. Scheler'e göre değeri, insanın usu değil davranışı yaratır (Bozkurt, 2003: 104). “İnsan kendi değerlerini kendisi yaratır, ama bu güç ona Tanrısal olandan gelir” (Bozkurt, 2003: 104).

Ona göre insan değerlere yönelen bir varlıktır ve değerler, insanın varmayı tasarladığı en son hedefleridirler. İnsan, amacını bir değere göre yönlendirir.

Max Scheler, değerlerin sıralanışı kuramında, kendine özgü bir biçimde, değerleri şu öbeklere ayırmıştır: “Dış değerler”; arzu, “vital değerler”; sağlık, soyluluk, “tinsel değerler”; güzel, iyi, “kutsal değerler”; ululama, kutsama, alçak gönüllülük. Bu sıralı düzene aşk sıralaması karşılıktır; yani vital sevgi ya da tutku, kendinin bireysel psişik sevgisi ve kişi'nin tinsel sevgisi, hepsi birden “ahlâklı varlıkların dayanışması ilkesini” oluşturur. Bu ahlâksal değer alanında, “her bir kimse herkesten, herkes de her bir kimseden sorumludur.” (Bozkurt, 2003: 106).

20. Yüzyılda Modern ontolojiyi kuran düşünür Nicolai Hartmann'a göre güzel, sanat eserinde bulunan tinsel içeriğin duyusal bir biçim olarak görünüşe ulaşmasıdır.

Hartmann şöyle belirtiyor: “Güzel olan ide değildir, tersine ‘görünme’ dir; ve eğer güzel, ide'nin görünüşü ise, o zaman o ide'nin kendisi değildir.” Buradan güzelliğin duyulur olduğu sonucu çıkar (Akt: Tunalı, 2010: 165).

Nicolai Hartmann felsefesini, felsefenin de temeli olan “varlık”, “bilgi” ve “değer” sorunlarından yola çıkarak varlığın temelini kuran yasaları, varlık türleri arasındaki bağlantıyı, bu bağlantının oluşumunu; varlık alanının değişik nitelikler taşıyan ve aralarında birbirini gerekli kılan katlardan kurulu bir bütün olduğunu açıklamayı amaçlamıştır.

Hartman'a göre; “Etik, ahlâksal bağıntıların niteliği üzerine genel bir görüş elde etmektir, ahlâklar (moraller) çoktur, ama “etik” tektir ve disiplinlidir.” (Bobaroğlu, 2002: 67). Hartmann “ahlâk” alanına da ontoloji açısından yaklaşmış, Max Scheler'in geliştirmiş olduğu değerler kuramından yararlanmış ve onları yeni bir yorumla düzenlemiştir. Hartmann'a göre, ahlâk değerleri bağımsız bir varlık alanı oluşturur. İnsan bir “kişi” olarak tinsel varlık alanında ortaya çıkar ve onun bir özgürlüğü vardır.

Yalnız insana özgü olan bu alanda tin üçe ayrılır: 1) Kişisel tin: Belli bir insanın tinidir. 2) Nesnel tin: İnsan bireylerini belli varlık biçiminde toplayan, bireyin üstünde bir toplumun oluşmasını sağlayan “reel güç”tür. 3) Nesnelleşmiş tin: İnsan yaratmalarının, insan buluşlarının oluşturduğu bir süreç niteliğindedir; diri, canlı değildir, ancak kişisel tini gereksinir. Bütün düşünce ürünleri, sanat yapıtları, kültür varlıkları bu nesnelleşmiş tinle ilgilidir ve o nesne-konu niteliği kazanmış bir bütündür. İnsanın gelişmesini, düşünmesini, yaratmasını sağlayan yalnız nesnel tindir. Dil, hukuk, ahlâk, bilim, sanat, din bu nesnel tin ile oluşur. Bütün değerlerin ortaya çıktığı bir varlık alanında kişi, özgür istencine dayanarak özel bir tutumu benimseyebilir. Değerler, bütün varlık türlerinden bağımsızdır. Birey yeterince gelişmiş, güçlenmiş ise, nesnelleşmiş tinin etkisi karşısında kendi öz yapısını korur, bunu başaramazsa, yaratıcı gücü verimsiz bir duruma düşer (Bozkurt, 2003: 97).

2.8.5. Nietzsche: Değerlerin Yeniden Değerlendirilmesi

Nietzsche, batı dünyasının ve Hıristiyanlığın din, ahlâk ve felsefe anlayışlarını yoğun bir şekilde eleştiren, kendine özgü düşünceleriyle etkili olan modern düşünürlerden biridir

Nietzsche felsefesinin odak sorunları arasında dil, kültür, tarih, insan, ahlâk, bilim, uygarlık, toplum ve özellikle de sanat bulunur. Sanat konusunda ilk dönemlerinde Schopenhauer’in karamsar anlayışından etkilenerek, insanı evrensel istencin buyruğu altında, bağımlı ve mutsuz bir varlık olarak gören filozof, bundan kurtulmanın yolunu bireyin kendini buluşunda ve bilinciyle yönlendirmesinde aradı. Ona göre insana kişilik ve özgürlük kazandıran tek ilke yaratmak yani yoktan var etmektir. Yoktan var etmek sanatsal bir eylem olduğundan, kişinin kendiyle yarışı, bu yarışta hep ileriye gitmesi ve evreni bir bütünlük içinde kavramasına bağlıdır. Bunu başarmak için de biri uyum, öteki biçim yüceliği olan iki yaratıcı odağı yakalamak gerekir (Bozkurt, 1992: 160).

Nietzsche felsefesinin ilk hedeflerinden biri “bütün değerlerin dönüştürülmesi, yerleşik değerlerin ötesine geçilmesi ve aşılması” olmuştur (Bozkurt, 1992: 164).

Özensel, (2003) Nietzsche’nin değerleri yoktan var edenin ve değerleri koyanın insan olduğunu söylediğini ifade eder (s.218).

Her türlü nesnel/mutlakçı değer anlayışını sert bir dille eleştiren Nietzsche’ye göre insan eylemlerinden bağımsız değildir. Değerler eylemlerden bağımsız düşünülüp

idealize edilirse dünyayı gerçek haliyle görmeye mani olurlar. Kitleler üzerinde yatıştırıcı ve gerçekleri görmeyi engelleyici olduğu için köle ruhlu insanlar yaratan geleneksel değerler muhafaza edilir. Mutlak ve kutsal değerlerin Hristiyan yalancılığının bir ürünü olduğunu, bu değerleri oldukları gibi kabul etmek yerine insanın kendini aşarak yeni değerler yaratması (üstün insan olması) gerektiğini söyler. Bunun için de mevcut değerleri amansızca eleştirerek yerine yeni değerler ortaya konulmalıdır. Değerlerin kaynağı onları yaratan insandır (Semedbeyli, 2010: 42-43).

Nietzsche'ye göre ahlâkın çok özel biçimi aforizmalarda ortaya çıkar. Bu aforizmalarda o, bilgiye, ahlâka hatta dine ilişkin yanılsamanın felsefesini yapmıştır.

Güzel yaşamı çoğaltan, zenginleştiren bir şeydir. Sanatın konusu tıpkı ahlâkın ve biliminki gibi, yaşamı daha yoğun bir biçimde yaşanır hale getirmektir; sanat bir oyun olup bu oyun sırasında sinirlerimiz en duyarlı titreşimlerine ulaşır; bu titreşimler aracılığıyla duyarlılığımız kendisini ifade etmiş olur. Sanatta belli bir yalanın, yanılsamanın verdiği büyülü bir zevk de bulunur (Bozkurt, 1992: 166).

Nietzsche 'ye göre güzel, uyuyan duygularımızı, isteğimizi aniden canlandırarak ortaya çıkmasını sağlayan düşler olduğunu söylemektedir.

Nietzsche şöyle diyordu: “tek şey var zorunlu olan: kendi karakterine bir üslup kazandırmak.” Onun etik programı budur (Akt: Audi, 2009: 176).

2.8.6. Marksist Değer Anlayışı

Marksizmin değer çeşitleri içerisinde özellikle ekonomik değerlerin öncelikli olduğu bilinir. Marksist terminolojiye göre “üstyapı” kurumları ile koşutluk içerisinde düşünülmesi gereken ahlâksal ve estetik değerler, ekonominin ve ekonomik değerlerin tinsel uzantılarından ibarettir (Doğan, 2010: 118). Sanat etkinliği de ideolojik üstyapı içinde yer alır ve o da ekonomik altyapı ile birlikte değişir.

Marksizm için gerçekliğin bir yansıması olarak düşünülen sanat fenomeni, kaynağını insan bilincinde değil, bu bilinci de oluşturan toplumda, toplumsal- tarihsel varlıkta elde eder (Tunalı, 2003: 76-77).

Objektif ya da sübjektif görüşlerin form kazanması olarak doğan sanat, aslında insanı, insanın doğal ve toplumsal ilgilerini anlatır. “Sanat, doğal nesnelerin, objektif toplumsal ve psişik görüşlerin yansımasında, bize, insan ilişkilerinin ‘evrenselliğinin’ çok tabakalı, çok yanlı bir tablosunu verir (Tunalı, 2011: 70).

Güzelin “beğeni yargısı”ndaki tüm değişimler boyunca süren erotik niteliğindedir. Eros’un alanına olarak, güzel haz ilkesini temsil eder. Böylece, yürürlükteki egemenliğe özgü olgusalılık ilkesine başkaldırır. Sanat yapıtı kurtarıcı dili konuşur, ölüm ve yok etmenin yaşama istencine altgüdümlü kılınmasının kurtarıcı imgelerini çağırır. Bu estetik olumlamadaki kurtuluş ögesidir. Güzel “yansız” gibi görünür. İlerici olduğu gibi gerici bütünlüğün de bir niteliği olabilir. Güzel’in yansızlığı, eğer neyi bastırdığı ya da gizlediği tanınacak olursa, kendini aldatmaca olarak gösterir(Marcuse, 1997: 55).

Marcuse (1997) Marksizmde Güzel’in duysal tözü estetik yüceltmede saklı olduğunu söyler. Sanatın özerkliği ve politik gücü kendilerini bu duysallığın bilişsel ve kurtarıcı gücünde sergilerler. Öyleyse, tarihsel olarak, özerk sanat üzerine saldırının ahlâk ve din adına duysallığın yadsınması ile bağlanması şaşırtıcı değildir (s. 57).

Marksizmin değerlerle ilgili olarak yaptığı şu saptama önemlidir: İnsan, toplum ve tarih hakkındaki bilgimiz, yaşanan çağın değerleriyle doğrudan bağlantılı dolayısıyla yanlıdır. Sosyal bilimlerde araştırmanın her aşamasında ahlâksal ve özellikle politik değerlerin yön vericiliği onu ideolojik disiplinler haline getirmektedir (Doğan, 2010:118).

Friedrich Schiller, insanoğlunun çapraşık davranışlara da neden olan ahlâk durumunu olumlu bir denge içinde tutabilmenin tek çaresinin, her insanın, her aydının, güzelin ve güzelliğin ana kaynağı olan güzel sanatlarla ilgilenerek aşabileceği gerçeğini ileri sürmüş ve mektuplar halinde yazdığı estetik kitabının bir yerinde şöyle demiştir:

...ahlâktan güç alan davranışlarımızın, bazen ne türlü sonuçlara varabileceğini bilemeyeceğimiz için, değişik anlarda neden olabileceğimiz dengesizlikleri önleyebilmenin tedbirini önceden almak zorundayız. Şöyle ki, ‘paroksizmanın yaklaşmakta olduğunu sezen bir delinin bile bıçaktan kaçması, kendini sımsıkı bağlatması, hasta beyninin meydana getirebileceği kötülüklerin, normal anında kendini üzüntüye sevk etmemesi için tedbire başvurması gibi, bizler de tutkularımızın güçlü anlarında, fiziksel dengeyi bozmamak için, din ve estetik yasalarından yararlanarak, önceden tedbire başvurmak zorundayız... (Akt: Altar, 2009: 21).

Friedrich Schiller, ona göre güzel yalnız duysallığa değil, akla da dayanmaktadır. Schiller şunu demek istiyor: “Güzel, duyularımızla kavradığımız bir estetik objenin, bizde uyandırdığı etki sonucunda duygu yüklediğimiz bir değer değildir.

Aynı zamanda akıl yönü de vardır. Akıl ile ahlâkın, dolayısıyla iyinin de kaynağıdır. Bu nedenle güzel, aynı zamanda iyi olandır.”(Balcı, 2005: 72).

“Schiller, kültürün insanı özgür kılacağını ve özgür kişinin, ahlâk yapısı bakımından da düzenli bir kişi olması gerekeceği kanısındadır” (Altar, 2009:112). Schiller’e göre insanoğlunda, hasta ruh ve heyecandan aktif ‘düşün’ ve ‘isteğe’ geçiş, ancak ve ancak, estetik özgürlüğün sağlayacağı olanakla elde edilebilir ve böylesine bir sonuç ise, tükenmez bir moral uğraşın sağladığı yeni bir karakter yapısıdır.

Schiller, insan için, her şeyden önce öğrenmeyi, ‘iyi’ye özlem duymayı öngörmektedir ve ancak böyle olursa, daha yüce bir aşamaya ulaşabilme tutkusuna ihtiyaç duyulmayacağı görüşünü savunmaktadır (Altar, 2009:113).

Değerler üzerine çalışan bir diğer düşünür de Schopenhauer’dur. Schopenhauer’ göre tıpkı deha gibi, erdem de öğretilemez. Erdem konusunda edinilen bilgi kısırdır; sanat konusundaki teknik yanlar gibi, sadece bir araç olarak kullanılabilir. Ahlâk felsefelerimizin ve ahlâk sistemlerimizin, erdemli, yüce ve ermiş insanlar yaratacağını sanmak; estetik üzerine yazdığımız kitapların, şairler, heykeltıraşlar, ressamalar ve müzisyenler yaratacağını sanmak kadar saçmadır (Schopenhauer, 1997: 68).

Schopenhauer’ın ahlâk felsefesinin kaynağının empirik olması, acıma ahlakındaki en önemli yanlardandır. Pesimist tarafının yegâne hedefi olan ‘bireysel iradeyi inkar sorunu’ Kant’tan miras alıp kendine göre uyguladığı ahlak felsefesinin en dikkate değer yanıdır. Bununla beraber, insan iradesini inkâr eden bu anlayış onun felsefesinin en tehlikeli ve hassas tarafını da meydana getirmektedir. Esasen o Batı felsefesine Hint mistisizminden bir çeşni getirmesi bakımından orijinaldir. Onun felsefe anlayışı zıtlıklardan beslenerek doğmuştur. Schopenhauer Kant’ın müspet, aydınlık fikirleriyle, ıdoğunun bulanık ve esrarlı düşüncesini irade kavramında birleştirebilmiştir. İşte onun ahlâkı, bu iki zıt şeyi uzlaştırmak endişesinden doğmuştur (Tanyol, 1998: 107).

Schopenhauer’a göre, toplumsal ahlâklılığın ve adaletin temeli merhamettir. Gerçek ahlâklılık dünyadan el etek çekmek, her türlü istek ve hazdan yüz çevirmektir. Bu görüş, Budacılığın Nirvana kuramının işlenip geliştirilmesinden başka bir şey değildir (Schopenhauer, 1997: 94).

Nirvana kuramında var olan metfaizsel dünya aslında Platon’un idealar dünyasıyla benzerlikler taşımaktadır. Bu durumda Schopenhauer, estetiğinde, Kant’ınki kadar Platon’dan da yararlanmış ve estetik anlayışında bu iki filozofun dimağını birleştirmiştir.

İdealar öğretisi, ‘kendinde şey’ olarak var olan ideaların sanata yansımalarıyla tekilde tikeli görmeyi kavramayı içerir, bu da tek olan nesneden yola çıkarak mutlak ve yegâne olana varmayı amaçlayan bir estetik görüştür. Yani sanatın taklit olma durumu Schouperhaur’a göre doğru değildir. Sanatsal ürün, resim, heykel gibi doğadan çok ideanın sezgilerle sağlanan epistemolojik cevaplarıdır. Yani sanatsal ürün insana bağlı ve insanın algısı dolayısıyla var olan tabiat, mantık, akıl yürütmeleri gibi safhaları aşarak ideanın bizzat kendisiyle bağ kurar.

Ona göre, “Estetik seyredişte, tikel nesne, türünün İdeası haline gelir ve onu seyreden birey de katışıksız bir bilgi öznesi olur.” (Schopenhauer, 1997: 92). Başka bir deyişle, bu seyredişte, İdealar ve bilen özne aynı doğadan kaynaklanan şeyler haline gelerek özdeşleşirler. “Sanatçı, doğanın özüdür, nesneleşmiş iradedir.” Sanat yaşantısında özne, nesnede eriyecek biçimde yükselir ve bu duruma eşlik eden ruh hali, tam bir kımıltısızlık ve dinginliktir. Bundan ötürü estetik haz, kendinde ve kendi içindir. Nitekim dış bir çıkar ya da yarar işin içine girdiği anda, estetik haz da ortadan kaybolur (Schopenhauer, 1997: 92).

2.9. Psikoloji Açısından Değer

Psikoloji alanı değer problemini felsefeden farklı bir şekilde ele almıştır. Psikologlar, değerın objektifliği-sübjektifliği sorunundan ziyade, değeri insan davranışlarını yönlendiren bir etken olarak ele alır. Psikologa göre değer, insanların istek ve niyetlerini, niteliklerini vb. özelliklerini değerlendirmek için kullanılan bir kriterdir. Örnek verecek olursak “Ahmet iyi insandır. Niçin? Çünkü insanlara iyilik yapmaktadır. İnsanlara yardım etmek iyi bir şeydir (Arslan, 2007: 28).

İyi, kötü, yardımsever, sevecen vb adlandırmalar aslında kişilerin başka kişilerle ilgili gözlemleri ve kendi değerleri ile ölçümlerinin neticesidir.

Psikoloji ve sosyal psikoloji çerçevesinde değerler bireysel bir açıdan ele alınmıştır. Smith’e göre, “Ne zaman değerler ve değerlendirme işlemi sözkonusu olsa, gerçekte, ilkede ve geriye bakışta karşılaştığımız, nesneleri seçmek ve tercih etmek durumundaki insanlardır.”. Bu anlamda kullanıldığında değerler, psikologların davranıştaki düzenlilikleri ayırımsamalarına ve anlamalarına yarayan kavramsal araçlardır. Bu kavramlaştırma içinde değerler, tutumlara yakın bir anlam taşır (Kağıtçıbaşı, 1981: 20).

Kişilerin sergilemiş olduğu davranışlar onların kendi değerlerinin göstergesini oluştururken, bireyin kendisi de içinde bulunduğu toplumun değer kaynağı olmaktadır.

Psikoloji bireyin davranışlarını bireyin kültürlendiği sosyal çevresi ile etkileşimi sonucu kazandığını ileri sürmektedir. Böylece değerler, sadece davranışlar için ölçü değil, insanların davranış, duygu ve düşüncülerinin kaynağı ve nedeni de olmaktadır. Davranışçı psikologlar sosyal benliğin “sosyalleşme süreci” içinde geliştiğini, öğrenme yolu ile değerlerin bireye kazandırıldığı görüşündedir (Özgüven, 2004: 368).

Sosyalleşme süreci içinde toplumsal değerler kişisel değerler haline dönüşür. Ancak, bu süreç içinde çocuk, kurallar hakkında yeterli ve anlaşılır açıklamalardan yoksun bırakılırsa, kişisel değerleri, az çok bilinçsiz ve rasgele cezalayıcı süperegonun bir parçası halinde gelişir. Buna karşılık neyin niçin doğru ya da yanlış olduğu anlatılmış, böyle açıklamalardan yoksun bırakılmamışsa, çocuğun kişisel değerleri, düşünen ve bağımsız benliğinin bir parçası halinde gelişir (Kağıtçıbaşı, 1981: 22).

Değerlerin aktarılması ve anlaşılmasında kişisel özellikler yanında kişinin içerisinde bulunduğu başta aile olmak üzere toplumsal özellikler de önemlidir.

Aynı zamanda endişeler ve kişisel değer arasındaki teorik bağ psikolojide bir konu olarak ele alınmaktadır. Kişisel bir değer bir insanın görüşlerine vurgu yapan ve görüşlerini etkileyen bir noktadır. Bu yüzden psikolojide değerler ve endişe önemli bir noktadadır. Örneğin; sosyal adalet duygusu yüksek olan bir kişinin dünyadaki adaletsizliklerden duyduğu endişe adalet değeri düşük olandan fazladır. Öyleyse psikolojik açıdan bakıldığında değerler endişeleride peşi sıra getirir (Schwartz, Sagiv ve Boehnke, 2000: 312).

2.10. Değer Türleri

Değerler, ideal varlıklar olup ruhsal etkinliğimizin parçaları, ya da tortuları değildirler. Onlar, tıpkı matematiksel yasalar gibi, bizim ruhumuzda bulunur. Değerler değişir, çünkü insanın kendisi değişkendir. Değerler değişmez, çünkü kalıcı bir yapı gösterirler. Değerler değişmez, değişen yargılardır (Şahin, 1998: 35).

Çağımızın hızlı ulaşım, erişim teknolojileri düşünüldüğünde istediğimiz anda istediğimiz bilgiye ulaşmakta hiç sorun yaşamamaktayız. Eğitim ile kendini tanıyan ve de düşünceleri aynen kabul etmeden tartışıp, yorumlayan bir kuşak ile karşı karşıyayız.

Bu durumda bireylerin var olan değerleri kendi kimliği, bilgi ve birikimi ile yordayıp değerlerine katması kaçınılmaz olmaktadır.

Değerler bilinçli veya bilinçsiz motivasyonel dinamiklerden doğabilir ve harekete geçmek için genel yatkınlıkların ve tavırsal yönelimlerin belirleyici etkenleri olabilirler. Belli derecede değer çatışması normal durumudur (Hodgkinson, 2008: 138).

Değerlerin toplumun ahlâki yargısını oluşturdukları ve toplumda yaptırım gücünün çok yüksek düzeyde olduğu bilinmektedir.

Çoğu değer yargısı tipik olarak ahlâki bir bağı olan “iyi” ve “gerekli” gibi sözcükler içerir, ama aynı zamanda bir ahlâk tartışması bağlamının dışında da kullanılabilir (Billington, 1997: 94).

Görüldüğü üzere değerlerin oluşmasında pek çok etken rol almaktadır. Bireylerin tutumları da bu etkenlerden biridir.

Değer, arzu edilen, arzu edilebilen şey, olaylarla ilgili insan tutumu demektir. Biyolojik, ekonomik, estetik, ahlâki ve dini olmak üzere çeşitlere ayrılır. Genel olarak doğru, iyi ve güzel şekilde üç değer, esas değerler olarak kabul edilir (Aydın, 2008: 40).

Değerleri çeşitli yönleriyle sınıflamak mümkündür. Örneğin; içerik yönünden değerleri; 1) İçkin değerler, 2) Aşkın değerler, 3) Normatif değerler biçiminde bir sınıflama yapılabilir. Hiyerarşi bakımından sınıflandıracak olursak; yüksek ve araç değerler biçiminde bir başka sınıflandırma gerçekleştirilebilir. Yüksek değerler; idealler, inançlar, dürüstlük, dostluk, sadakat, saygı, sevgi gibi değerleri kapsar. Araç değerler ise fayda, ilgi, çıkar, her türlü maddi değer, güç ve iktidar güdülerini, ün ve şan gibi değer yargılarını ifade eder (Bakırcı, 2010: 16).

Allport, Vernon ve Lindzey ‘den sonra değerleri altı grupta toplamak adet olmuştur. Estetik, Teorik, İktisadi, Siyasi, Sosyal ve Dinî değerler. Bunlar hayatımızın belli başlı sahalarıdır (Likaj, 2008: 77; Kaya, 2007: 40; Küçük, 2009: 20). Herkes kendi hayatında bu kavramlara şu veya bu şekilde önem verir veya bunlar karşısında belli bir tavır alır. Değerler bir bakıma bizim hayatımızın gayeleridir; hatta sadece kendi hayatımızın değil başkalarının hayatları için de birer gaye olmasını istediğimiz şeylerdir (Kaya, 2007: 40).

Estetik değerler, bir nesne ya da olayla karşılaşıldığı zaman, nesneye ya da olaya birey tarafından yüklenen estetik özellikleri içerir, şekil ve ahenk baskın olarak hissedilir. Estetik değeri yüksek olan bireylerde güzellik, zarafet, uyum, simetri gibi kavramlar benimsenir.

Teorik değerler, bireylerin gözlem, analiz gibi rasyonel teknikler ile bilgi edinmekte ve bu bilgilerle kendisine bir değer sistemi oluşturur. Muhakeme, gözlem, eleştiri ve rasyonel düşüncenin önem kazandığı değer boyutudur.

Dini değerler, bireyin evreni anlamak amacıyla benimsemiş olduğu, kutsal ve ahlâki öğeler taşıyan inançlar sistemini ifade eder. Evrenin bütünlüğünü anlamak ve betimlemek, bu değer alanının önemli bir parçasıdır (Samur, 2011: 28).

Siyasi değerler, güç elde etme ve bu gücü başkalarının üzerinde kullanma duygularının ağır bastığı değer boyutudur.

Sosyal değerler, bireyler için sevginin, en çok önem verilen ve hayatı şekillendiren kavram olduğu, gerçek sevgiye ulaşma ve yakın dostluklar kurmanın amaç olduğu değer alanıdır. Sosyal değerleri yüksek olan bireylerde nazik olmak, sempatik, özverili olmak görülen diğer özelliklerdir.

Ekonomik değerler, maddi açıdan fayda sağlamak anlamındadır. Ekonomik değerlere öncelik veren bireylerin öncelikli hedefi, servet edinmek ve diğerlerini geçmektir. Faydacı ve pratik tavırlar önemlidir(Samur, 2011: 28).

Daha sonra yapılan çalışmalarda ise bu altılı kategorileştirme bir gelenek haline gelmiştir. 1980’li yıllardan itibaren yapılan araştırmalar uluslararası düzeyde daha sistemli ve analitik olarak değer kategorilerini genişletilerek gerçekleştirilmiştir.

Topcuoğlu’na göre; Rokeach (1973) ile başlayan ve Schwartz tarafından sürdürülen, sistemli araştırmalar dizisinden olan “Değer içerikleri ve yapısındaki evrensellikler” araştırmasında kullanılan değer itemleri temel alınmıştır (Akt: Küçük,2009: 20; Likaj, 2008: 77).

Fernandes’e göre değerler şu şekilde sınıflandırılabilir: Ahlâki Değerler, Organik Değerler, Rekreatif Değerler, Ekonomik Değerler, Siyasi Değerler, Kişisel Değerler, Entelektüel Değerler, Ruhsal Değerler. Bu şekilde çok sayıda sınıflandırma mevcuttur (Şahin,2010: 42).

Dewey; değerleri içsel ve araç değerler arasında yaptığı ayırıma göre; bir araç değer “üçüncü şey” i ifade eden anlamlar olarak düşünmüştür. Bu daha çok sınav sonucu, gelecekteki iş alanı veya ilgili yaşam veya sosyal becerilerdir. Bunun tersine, içsel bir değer, kendi sonucunu ifade eder. Bu da bir derste meraklı olmaveya insan şartları hakkında anlayışlı olma olabilir (Şahin,2010: 43).

Spranger, insanların farklı değer tipleri etrafında tasnif edilebileceği fikrini ileri sürer. Burada temel düşünce şudur: kişiler, bir bütünlük içinde bir tür hayat felsefesine,

bir başka deyişle hakim bir değere sahiptir. Bu hakim değer, onun bütün kişiliğine biçim verir ve kişiliğini kurar (Ünal, 1981: 19).

İnsanları bireysel değerlerine, kişiliğin dominant değerlerine göre sınıflama çabaları arasında Spranger'in sınıflaması iyi bir örnek olabilir. Spranger değerlerine göre bireyleri, “kuramsal”, “ekonomik”, “estetik”, “sosyal”, “politik” ve “dinsel” değer olmak üzere 6 gruba ayırmıştır.

Kuramsal: Gerçeğe, bilgiye ve eleştirci düşünceye önem verir. Kuramsal nitelikli bireyin temel ilgisi, gerçeğin keşfidir. Kendisini objelerin güzelliği ve yararlılığına ilişkin yargılardan arındırır. Benzerlik ve farklılıklara dikkat eder, eleştirci, akılcı ve ampirik bir bilim adamının niteliklerini taşır. Bilgisini düzenleyerek sistemleştirmeyi amaç edinir (Özgüven,2004:368).

Ekonomik: Yararlı ve pratik olana önem verir; herhangi bir etkinliğin yararlı olup olmaması onun için çok önemlidir. Birey, yaşamı, bedensel ihtiyaçların doyumu olarak görür. İş dünyasının pratik değerlerine ve ekonomik güvenceye ağırlık verir. Zengin ve güçlü olmak ister.

Estetik: Üst düzeyde biçim ve uyuma önem verir. Her bir yaşantıyı, zerafet, simetri ve uygunluk açısından değerlendirir. Her türlü izlenimden, zevk alır. Birey yaratıcı bir artist olmak ihtiyacında değildir. Bireycilik ve kendi kendine yeterlilik en önemli özelliklerindendir. Kuramsal değer niteliklerine tamamen zıttır.

Toplumsal: Yardımseverlik, bencil olmama ve başkalarını sevmeye en önemli özelliğidir. En önemli olan şeyin insanları sevmek olduğuna inanır. İnsanları belirli bir amaç için araç olarak kullanmaz. Kuramsal, ekonomik ve estetik tutum ve değerleri soğuk ve insana yakışmaz kabul eder.

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

Dinsel: Evreni bir bütün olarak algılar ve kendini bu bütünlüğün bir parçası olarak görür. Mutlak şekilde doyurucu en yüksek değer tecrübeleri arar, mistik konulara ve yaşantılara ilgi duyar. Dinsel doyum için yaşamın nimetlerini göz ardı edebilir. Dini insanın en yüksek değeri “birlik” olarak ifade edilebilir. Birlik tecrübesini, kendini inkar etme ve düşünme yolu ile bulur (Özgüven,2004:369, Ünal, 1981: 21).

Güngör, Allport tarafından geliştirilen değer sınıflandırmasına uygun olarak aşağıdaki sınıflandırmayı geliştirmiştir

1.Bilimsel Değer: Gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem verir. Bilimsel değerleri olan insan deneysel, eleştirici, akılcı ve entelektüeldir.

2.İktisadi 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 güç, etki ve şöhret vardır. Esas olarak kuvvetle ilgilidir.

6.Dini Değer: Evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Dini uğrunda dünyevi hazları feda eder (Yiğittir, 2009: 24).

Değerler içrek (amaçsal-niyetsel) ve araçsal (işlevsel değerler) olmak üzere iki temel kategoriye ayrılır. İçrek ya da içkin değerlerin, bizzat kendileri değerlidir ve varılmak istenen hedeftirler. Araçsal değerler ise, amaca hizmet eden ve sonuçta bir kenara bırakılan değerlerdir. Felsefe tarihinde mutluluk, hemen hemen tüm filozoflarca amaç değerlerden sayılmış; ona iletilen tüm diğer değerler, araçsal kabul edilmiştir. Örneğin Aristo şöyle diyor: “Mutluluk, yalnızca kendisi için amaç edilendir. Çünkü kendisi amaçtır. Ancak onuru, hazzı, usu ve her erdemi hem kendileri için tercih ediyoruz, hem de mutluluk uğruna, onlar aracılığıyla mutlu olacağımızı düşündüğümüz için tercih ediyoruz. Erdemi sevenlerin yaşamı, bir takı gibi hazza ayrıca gereksinim duymaz, hazzı kendi içinde taşır.” Örneğin, değerli başka şeyler elde etmenin aracı olmadığında bile, hayatın kendisi değerli midir? Evet değerlidir. Çünkü İslam, insan hayatını ‘amaçsal bir değer’ olarak görür (Şahin,1998: 37-38).

Harold Laswell ve Abraham Kaplan (1950) geniş bir biçimde tüm toplumlar tarafından paylaşılan aşağıdaki sekiz değeri tanımlamışlardır.

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

8. Başkaları üzerindeki etki ya da güç (Akt: Keskin, 2008:8).

Rokeach'in çalışmasının ortak noktası evrensel ve geçişken olduğuna inandığı değerleri ölçmek için bir alet geliştirmek olmuştur. Yani Rokeach, kişisel sorumluluğu araştırmacıların nerede yaşadığı ve bir anketi ne zaman tamamladığını karşılaştırmak için kullanılabilecek bir alet geliştirmeye çalışmıştır (Akt: Bakırcı,2010: 17).

Milton Rokeach'in inançlar, tutumlar ve değerlerle ilgili yayınları kişisel değerler üzerine deneysel, literatür ve kavramlarda önemli bir gelişmeye yol açtı (Connor ve Becker, 2003: 155).

Rokeach bütün dünyadaki insanların 36 benzer ana değeri paylaştıklarını ileri sürmekte, bununla beraber insanların bu değerlerin göreceli (nispi) önemi üzerinde anlaşmak zorunda olmadıklarını (yani bu değerlerin önemi kişilere göre değişkendir) belirtmektedir. Rokeach bu 36 değeri 2 kategoriye ayırmıştır: İnsan yaşamının arzulanan durumları (son değerler) ve arzulanan davranış biçimleri (aracı/yardımcı değerler) (Brand 1999; Naylor ve Diem 1987, Aktaran: Keskin, 2008:9).

Anket 18 araçsal, 18 amaçsal değerlerden oluşur. Değerlerin ölçülmesinde en sık kullanılan araç Rokeach değerler anketidir (Kamakura ve Mazzon, 1991: 208; Johnston, 1995: 583; A. Sikula ve Costa, 1994: 860).

Rokeach değerler anketi son dönemde Crosby, Bitner, Gill ve Braithwaite ve Law tarafından yeniden düzenlendi (Roe ve Ester, 1999: 6).

Bu iki kategori içinde yer alan değerler aşağıda gösterilmiştir (Devrani, 2010: 53).

Amaç Değerler	Araç Değerler
Rahat bir hayat	Hırslı/tutkulu /ihtiraslı olmak
Heyecan verici yaşam (heyecanlı bir hayat)	Açık fikirli (geniş görüşlü) olmak
Bir şeyler başarma hissi	Yetenekli / ehil olmak
Barış içinde bir dünya	Neşeli olmak
Güzel bir dünya (güzellikler dünyası)	Temiz olmak
Eşitlik	Cesur olmak
Aile güvenliği	Affedici/bağışlayıcı olmak
Özgürlük (bağımsızlık, serbest seçim)	Yardımsever olmak
Mutluluk	Dürüst olmak
İçsel ahenk / huzur	Hayal gücü kuvvetli olmak

Olgun aşk	Bağımsız olmak
Ulusal güvenlik (milli güvenlik)	Mantıklı olmak
Zevk, haz	Aydın-münevver olmak
Kurtuluş	Sevgi dolu/sevecen olmak
Kendine saygı	İtaatkar olmak
Sosyal itibar	Kibar olmak
Gerçek dostluk	Sorumlu (güvenilir) olmak
Bilgelik-akıllılık	Kendini kontrol edebilmek

Rokeach, insanın bir değere sahip olduğu zaman ki durumunun, arzu edilebilir davranış biçimleri ve arzu edilebilir yaşam amaçlarıyla ilgili olduğunu belirtmiştir. Rokeach bu tanımından yola çıkarak değerlerindeki kategoride sınıflandırılabilceğini belirtmektedir. Kendisi değerlerin, araçsal(instrumental) ve amaçsal (terminal) değerler olarak sınıflandırılabilceğini ifade etmektedir. Değerlerin araçsal ve amaçsal şeklinde ayrımının birçok psikolog,filozof ve antropolog tarafından farkına varılarak kabul edildiğini belirten Rokeach, bu ayrımın gerek teoride ve gerekse değerlerin ölçülmesinde önemli olduğunu vurgulamaktadır. Rokeach, araçsal değerlerin toplamsayısı ile amaçsal değerlerin toplam sayısı arasında farklılık olmasının zorunlu olmadığına dikkat çekerek, değerlerin bu iki kategorisi arasında önemsemek zorunda olduğumuz işlevsel bir ilişkinin var olduğuna vurgu yapmaktadır (Rokeach, 1973, s.7).

Rokeach'a göre amaçsal (terminal) değerler, birey merkezli/kişisel(intrapersonal) değerler ve toplum merkezli/sosyal (interpersonal) değerler şeklinde sınıflandırılmıştır (Toprak,2007: 32; Rokeach, 1973, s.8).).Rokeach, yaptığı bu sınıflandırmanın kişilerarası ve kişilerüstü şeklinde deolabileceğini belirtmiştir. Örnek olarak; insanın iç huzur ve kurtuluş gibi (bireysel)amaç ifadelerinin kişilerüstü bir değer olduğunu, dünya barışı ve kardeşlik gibi(toplumsal) amaç ifadelerinin ise kişilerarası değerlerin ayrımını vermektedir. Buyüzden bireylerin, bireysel ve sosyal değer önceliklerinde değişiklik yapabileceklerini belirtmektedir. Kişilerin sahip oldukları bireysel ve sosyal değerlere verdikleri önceliğe göre tutum ve davranışlarının, birbirinden farklı olacağını söylemektedir. Bunun anlamı, sosyal bir değerdeki yükselişin diğer sosyal değerlerde de yükselişe yolaçacağı ve bu duruma bağlı olarak kişisel değerlerde tam tersine düşüşe yol açacağını belirtmektedir. Tam tersi, kişisel bir değerde yükselmenin diğer kişisel değerlerdede yükselişe yol açacağını

bunu sonucunda da sosyal değerlerde bir düşüş olacağını ifade etmektedir (Rokeach, 1973: s.8).

Rokeach'a göre araçsal değerler de kendi arasında, moral ve yeterlilik (competence) değerleri şeklinde iki kategoride sınıflandırılabilir. Rokeach, moral değerler kavramının, genel değerler kavramından daha kısıtlı bir alanda geçerli olduğu görüşündedir. Bununla birlikte iki görüşün varlığından söz etmektedir. Birinci görüş, moral değerlerin davranış biçimine işaret ettiği ve yaşam amacı ile ilgili değerleri kapsama zorunluluğu olmadığını ifade etmektedir. Diğer görüş ise, moral değerlerin araçsal değer türlerine işaret ettiği şeklindedir. Bu değerler önemsenmediğinde veya ihlal edildiği zaman vicdan azabı çekilir ya da yapılan haksızlıklar karşısında suçluluk hissetmek durumu ortaya çıkar. Yeterlilik ya da kendini gerçekleştirme/kendi kendine yetme olarak adlandırdığı diğer araçsal değerlerin ise Rokeach, kişiler-arası olmaktan ziyade kişiye odaklanmayı ifade ettiğini ve özellikle ahlak ile ilgilenmediğini söylemektedir. Bu değerlerin ihlal edilmesi durumunda ise, haksızlık karşısında suçluluk hissi değil, kişisel yetersizlikten doğan utanç hissini uyandırmaktadır. Bunun sonucunda Rokeach, dürüst ve sorumluluk sahibi olan bireyde ahlaki davrandığı hissini uyandırırken, mantıklı ve akılcı bir şekilde hareket eden bireyde ise yetkin bir şekilde davrandığı hissini kazanmasına yol açtığını belirtmektedir.

Rokeach değerlerin önem sırasının nasıl belirlendiğini şu şekilde açıklamaktadır: İnsanın bütün değerleri, bir sistem içerisinde düzenlenmiştir. Değerler sisteminin özelliği, bütün değerlerin önemlilik derecelerine göre sıralanır, daha sonra yeni bir değer öğrenildiğinde, mevcut olan değerler sisteminin içerisine alınır ve bu değerler yeniden önceliklerine göre sıralanır. Değer sistemi bireylerin belirgin bir kişiliğe sahip olduğunu gösterecek kadar sabit, ancak aynı zamanda kültürel, toplumsal ve kişisel deneyimlerin etkisiyle değerlerdeki öncelik sırası yeniden düzenlenmesi ölçüsünde de değişkendir (Akt: Fırat, 2007: 66).

Rokeach'ın kuramının kendisi ve ölçme yöntemi iki temel eleştiriye maruz kalmıştır (Braithwaite ve Law'dan akt. Demirutku, 2007). Bu eleştirilerden birincisi, çok sıralama biçiminde bir ölçümün yanıtlayıcılar için fazladan bilişsel bir yük getirdiğidir. İkinci olarak da, amaç ve araç değer listelerinin farklı alanlardaki değerleri ne derece kapsadığı ve temsil ettiği tartışmalıdır (Fırat, 2007: 67).

Schwartz'ın Değer Kuramı

Hebrew University of Jerusalem psikoloji bölümünde görevli Shalom Schwartz geliştirdiği değer ölçeği ile tüm dünyada kabul görmüş ve çok sayıda akademik araştırmalara referans olmuştur. Schwartz'a göre değerler, bireyin ya da öbür toplumsal oluşumların yaşamına yol gösteren ilkeler olarak hizmet eden, önemlilikleri farklılık gösteren, arzu edilen amaçlardır (Steg ve Groot: 2007:319).

Shalom H. Schwartz, değerlerin, içerik ve yapılarına göre bütün bireylerde doğuştan varolan 3 evrensel gereksinimin bilişsel yansımaları olduğunu ileri sürmektedir. Bu gereksinimler, biyolojik organizma olarak bireylerin temel ihtiyaçları (uyarılma vb.), kişilerarası başarılı etkileşimin gerektirdiği ihtiyaçlar (iyilikseverlik vb.) ve grupların ve toplumların hayatta kalması için gereken ihtiyaçlardır (uyuma vb.) (Akt: Gümü, 2009: 15).

Schwartz (2006), değerler hakkında şunları ifade etmiştir:

“Değerlerimizi düşündüğümüz zaman, aslında güvenlik, bağımsızlık, bilgelik, başarı, iyilik ve zevk vb. gibi yaşamımızda nelerin önemli olduğunu düşünürüz.

Hepimiz, farklı önem derecelerine sahip çok sayıda değeri barındırmaktayız. Belirli birdeğer, bir kimse için çok önemli iken, bir başkası için önemsiz olabilir”(Schwartz, 2006: 1 Akt: Karalar ve Kiracı, 2010: 81).

Schwartz ve Bilsky (1987,1990), Almanya ve İsrail'deki örneklem kitleleriyle yaptıkları araştırmalarında, Rokeach'ın değer listesinde bulunan 36 değer kullanılarak, değerler listesi geliştirme girişimlerinin ilk adımlarını atmışlardır. Daha sonra Schwartz 1992 yılında gerçekleştirdiği bir çalışmada, Rokeach'ın 36 değerden oluşan listesini 56 değeri kapsar biçimde genişletmiştir. Schwartz, -1 ile 7 arasındaki 9 sayının (-1,0,1,2,3,4,5,6,7) yer aldığı seçenekli bir ölçekle değerlerin kendi aralarındaki göreceli önemi belirlemeye çalışmıştır (Karalar ve Kiracı, 2010: 82).

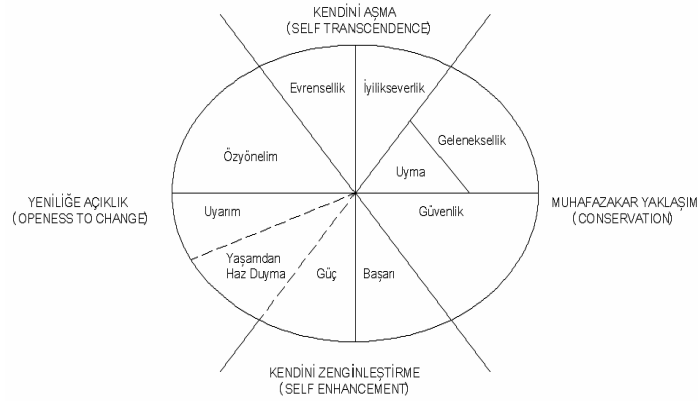
Schwartz, 56 değer üzerinden, aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 54 ülkeden büyük çoğunluğunu öğretmenler ve öğrencilerin oluşturduğu örneklemden veri toplamış ve yaptığı analizler sonucunda 56 değeri, evrensel nitelik taşıdığı düşünülen 10 değer öbeğinde toplamıştır.

Schwartz değerleri insanın var olması için evrensel ihtiyaçlar üzerine dayanmaktadır. Schwartz'ın teorisi 60 ülkeden fazla 2000'den fazla örneklem üzerinde test edildi ve kültürler arasında, nüfus yoğunluğuna dayanan özel yapısal sapmalarile kültürel bağlantının etkisi araştırıldı (Pallini, Bove ve Laghi, 2011: 16).

Daha sonra, Schwartz 2001 yılında yaptığı çalışmada, “ayrılık” değerini “özel yaşam” ve “isteklerine düşkün olmak” gibi iki değere ayırarak, bunu değer listesindeki değer sayısını 57’ye yükseltmiştir. (Karalar ve Kiracı, 2010: 82).

Schwartz grup sağlık ihtiyaçları, sosyal etkileşim ihtiyaçları ve biyolojik ihtiyaçların kavramsal temsiline dayanmakta olan temel insani değerleri kuramlaştırdı. Schwartz ve meslektaşları 10 temel insani değer tiplerini buldu: güç, başarı, güvenlik, uyma, geleneksellik, iyilikseverlik, evrensellik, özyönelim, uyarım, yaşamdan haz alma. Bunların çoğu kültürler arasında tutarlıdır (Glazer, Daniel ve Short, 2004: 324).

Schwartz’ın değerleri sınıflandırması ise şu şekilde şematize edilmiştir:



Şekil 1: Schwartz’ın Çembersel Değer Modeli

Kaynak: Demirutku, K. ve Sümer, N. (2010). Temel Değerlerin Ölçümü: Portre Değerler Anketinin Türkçe Uyarlaması, Türk Psikoloji Yazıları, Haziran, 13 (25), 17-25

Schwartz değer tiplerini kendi içinde iki ana boyut üzerinde gruplandırmıştır. Bunlardan birincisini, *Yeniliğe Açıklık (Openess to change)/ Muhafazakar Yaklaşım (Conservation)* boyutu olarak adlandırmıştır. Bu boyutun *Yeniliğe Açıklık* ucu, “özyönelim” ve “uyarım” değer tiplerini kapsar ve bireylerin duygusal ve düşünsel ilgilerini önceden kestirilemeyecek biçimlerde izlemelerine olanak sağlayan değerlerden oluşur. Boyutun *Muhafazakar Yaklaşım* ucu ise, “güvenlik”, “uyma” ve “geleneksellik” değer tiplerinden oluşur ve bireylerin yakın oldukları kişilerle, kurumlarla ve geleneklerle olan ilişkilerindeki süreklilik ve belirliliğin sürmesine olanak sağlayan değerleri içerir.

İkinci boyut ise, *Kendini Aşma (Self Transcendence)/Kendini Zenginleştirme (Self-Enhancement)*, adını almıştır. Bu boyutun “*Kendini Aşma*” ucu, “evrensellik” ve “iyilikseverlik” değer tiplerini; “*Kendini Zenginleştirme*” ucu ise, “güç” ve “başarı”

tiplerini kapsarlar. Kendini zenginleştirme grubu içindeki değerler, bireyin başkalarının zararına bile olsa, kendi çıkarları doğrultusunda davranmasına olanak sağlayan değerlerden oluşmaktadır. Kendini Aşma grubu ise, bireyin, yakın ya da uzak tüm insanların ve doğanın yararı için, bencil amaçlarından vazgeçmesine yönelik değerleri kapsamaktadır (Schwartz 1992, Akt: İşcan, 2007: 24-25; Steg ve Groot: 2007:319).

Schwartz (2006) değerler hakkında şunları ifade etmiştir: “*Değerlerimizi düşündüğümüz zaman, aslında güvenlik, bağımsızlık, bilgelik, başarı, iyilik ve zevk vb. gibi yaşamımızda nelerin önemli olduğunu düşünüyoruz. Hepimiz, farklı önem derecelerine sahip çok sayıda değeri barındırmaktayız. Belirli bir değer, bir kimse için çok önemli iken, bir başkası için önemsiz olabilir.*”.

Schwartz’ın da ifade etmeye çalıştığı gibi, değerler arasında bir üstünlük ve öncelik ilişkisi söz konusudur. Çünkü değerler, tek başına değil, bir başka değere bağlı olarak vardır; fakat aynı önemde değildir. Değerlerin birbirleri arasındaki karşılaştırmalar sonucunda “değer önceliği” oluşmaktadır. Bireylerin sahip olduğu değerler ve bunların aralarındaki önem sıralamasına göre örgütlenmesi, değerler sistemini oluşturmaktadır (Akt: Karalar ve Kiracı, 2010: 81).

Yaptıkları araştırma sonucunda 56 özel ve 10 tür evrensel değer olduğunu öne sürmüştür. Bu değer türleri ve özel değerler aşağıda sıralanmıştır:

Güç: Otorite, liderlik, baskınlık. Sosyal statü, insanlar ve kaynaklar üzerinde baskınlık kurma.

Başarı: Yetenek, hırs, etki, zekâ ve özsaygı.

Haz: Memnuniyet ve hayattan zevk alma. Bedensel haz ve duymusal doyum arayışı.

Dürtü (Uyarılım): Tehlikeli işler, türlü yaşam, heyecanlı yaşam.

Kendi kendini yönetme (Özyönelim): Bağımsız düşünme ve davranma eğilimi, yaratıcılık, özgürlük, bağımsızlık, merak, kendi amaçlarını seçmek.

Evrensellik: Açık fikirlilik, bilgelik, sosyal adalet, eşitlik, barışçıl bir dünya, güzel bir dünya, doğayla bütünleşme, çevreyi korumak, iç huzur.

Yardımseverlik (İyilikseverlik): Dürüstlük, affedicilik, sadakat, sorumluluk, arkadaşlık.

Gelenek: Kişinin hayattaki yerini kabul etme, alçakgönüllülük, içtenlik, geleneklere saygı, ölçülülük. Kültürel ve dini uygulamalara ve anlayışlara saygı ve bağlılık.

Uyum: Öz disiplin, kurallara uyma. Başkalarına zarar verebilecek veya toplumsal beklentilere aykırı dürtülerin ve davranışların kısıtlanması.

Güvenlik: Temizlik, aile güvenliği, ulusal güvenlik, sosyal düzende istikrar, iyiliklere karşılık verme, sağlık ve ait olma duygusu.

Macdonald ve Ganz (1991) nitel yöntem kullanarak 32 ayrı örgütü kapsayan araştırmalarında 24 değer boyutu bulmuşlardır. Bu değer boyutları şöyle sıralanmaktadır: Açık görüşlülük, açıklık, adil olmak, ahlâki tutarlılık, bağışlayıcı olmak, denemeye açıklık, düşüncelilik, düzenlilik, ekonomi, formallik, gayret, gelişme, girişim, hırslılık, işbirliği, itaat, mantık, neşe, nezaket, otonomi, sosyal eşitlik, tedbirlilik, uyum sağlamak ve yaratıcılıktır (Akt: Aktaş, 2010: 9).

Horne, H.H. değerleri, içsel ve araçsal olarak ayırmaktadır. Ona göre, bazı tecrübeler kendiliklerinde değerli olarak hissedilirler; bunlar içsel değere sahiptirler. Bazılarının ise değerli hissedilmesi, kendiliklerinden değildir; değerli olabilecek başka tecrübelere sevketmeleri nedeniyledir, bunlar, araçsal değerlerdir (Ünal, 1981: 1).

Nelson'a göre değerlerin sınıflandırılması

1. Bireysel Değerler: Bireysel değerler seçim yapmada ve satın aldığımız ürünlerde, hobilerimizde olduğu gibi diğer kişisel tercihlerimizle ilişkilidir.
2. Grup Değerleri: Aile, kulüp, dini ya da politik bir grup gibi belirli bir grubun üyeleri tarafından paylaşılan değerlerdir.
3. Sosyal Değerler: Bireyin mevcut toplumsal yapı içerisinde varlığını devam ettirmesine yarayan ve adalet, saygı, farklılık, eşitlik gibi değerler sosyal değerlerdir (Akt. Özen, 2009: 93).

Clare W. Graves'in Değer Sınıflaması: Bu değer sınıflaması daha çok insanın toplumsallaşma düzeylerini esas alıp toplumsallaşmanın her bir düzeyinin değerlerini tanımlamaya yöneliktir. Graves'in sınıflaması şu şekildedir:

Otomatik varoluş düzeyine ilişkin değerler: İnsan varoluşunun ilk aşamasıdır. Kişi sadece temel psikolojik ihtiyaçlarının en hızlı şekilde tatmin edilmesinin arayışındadır.

- *Kabileci (tribalistic) varoluş düzeyine ilişkin değerler:* Varoluşun ikinci düzeyidir. Bu düzeyde insanın ihtiyacı, değişmezlik ve istikrardır. Kişi anlayamadığı ama çok güçlü bir şekilde savunduğu bir yaşam biçimini sürdürmeye çalışır.

- *Benmerkezci varoluş düzeyine ilişkin değerler:* Bu düzey bireyin kendisini ayrı bir birey olarak fark ettiği düzeydir. Bireyi birey yapan tüm davranışlar doğru davranışlar olarak kabul edilmektedir.

- *Fedakâr (saintly) varoluş düzeyine ilişkin değerler:* Bu düzeyde acı çekme ve yaşamdan sonraki dünya için yaşamak önemlidir.

- *Materyalist varoluş düzeyine ilişkin değerler:* İnsan için bu düzeyde yaşamın sırlarını keşfetmek ön plandadır.

- *Kişiselleşmiş varoluş düzeyine ilişkin değerler:* Bu düzey ilişkin temel değer bilgiye ve kozmik gerçekliğe yöneliktir. İnsanın kendisine olan güveni insani nedenlerden kaynaklanmaktadır, dini inancıyla değil. Birey, herkesin çıkarını gözetmeye önem verir (Akt: Pazarcık, 2010: 36).

Graves'in ortaya koyduğu değerler hiyerarşisi yapısal olarak Maslow'un gereksinimler hiyerarşisine oldukça paralellik göstermektedir. Her iki yapının da benzer özellikleri vardır. Bu özellik, bir düzeyin gereksinmelerini karşılamak koşuluyla bir üst düzeye yükselmesidir. Her ikisi de varoluş biçimlerini gereksinmelerin ve dolayısıyla değerlerin oluşturduğunu, bireyin belirli bir düzeydeyken, o düzeyin değerlerine göre hareket ettiğini, ancak gereksinmelerin karşılanmasıyla üst düzeylere ulaşan, hiyerarşik ve gelişimsel bir değerler sisteminin varolduğunu söylemektedir (Akt: Fırat, 2007: 73).

2.11. Değerlerin Özellikleri

İnsan tarih süresince doğa, toplum ve kendisiyle olan ilişkilerinde, yaşama anlam katar, aynı zamanda yaşama biçim vererek Ekin ve Uygarlık üretir. Hayata anlam verme işi ile değerler üretilir. Bu nedenle, uğruna yaşamaya değer inanç, fikir, eylem ve idealler değerleri oluştururlar (Bobaroğlu, 2002: 65-66).

Hançerlioglu'na göre (2002) toplumlar var olduğu dönemlerden bu yana filozoflar, din adamları ve günümüzde farklı disiplinlerde çalışmakta olan araştırmacı ve

yazarlar değer konusunda fikir yürütmüşler, değerlerin birey ve toplum yaşamındaki önemine vurgu yaparak doğruluğuna inandıkları erdemleri tanımlamaya ve bu erdemlerin toplumca benimsenmesine çalışmışlar. Örneğin eski Mısır'da (M.Ö.14.yy.) kimseyi öldürmemek, kötülük etmemek, gücünün üstünde çalıştırmamak, yalan söylememek, yiyecekleri pahalı satmamak, terazi ile tartarken hiçbir zaman hile yapmamak gibi ahlâki öğretiler yani değer yargıları öğütlenmektedir. Yine Türk kültüründe halk tarafından çok kullanılan sözler toplumdaki değer yargıları hakkında ipuçları verir. “Eline, diline, beline; özüne, gözüne sözüne” sahip olmak şeklinde özetlenen değerler bütünü, aynı zamanda hayata ilişkin duruşu da sergilemektedir (Abdullaeva, 2007: 39).

Toplumda farklı görüşlere sahip insanlar değerleri farklı şekillerde yorumlarlar. İdealistlere göre değerler; değişmeyen ve bütün insanlara uygulanabilir ilkeler olarak görülmektedir. Felsefe, tarih, edebiyat ve sanat, bu değerlerin aktarılmasını sağlayan önemli derslerdir.

Realistler de; doğa yasalarının evrensel ve sonsuz olması sebebiyle insanların teorilerini doğal, fizikî ve sosyal yasalara göre geliştirebileceklerini, değerlerin bunlar üzerine oturtulması gerektiğini savunurlar.

Pragmatistler ise; diğer görüşlerin tersine, değerlerin zamana, yere ve durumlara bağlı dolayısıyla göreceli olduğunu iddia ederler. Onlara göre evren sürekli olarak değişmektedir; buna bağlı olarak değerler de değişmek zorundadır. O halde, insanların kişisel ve sosyal gelişimine katkı yapan şeyler değerli, onların gelişimini engelleyen ve deneyimlerini sınırlayan şeyler ise değersizdir (Altun, 2003: 9).

Varoluşçular bireye ve onun seçimine vurgu yaparak insanların kendi özgür seçimleriyle değerler oluşturmaları gerektiğini ileri sürmektedirler.

Frankfurt Okulu çevresiyse; değerlerin toplumda var olan güce göre oluşturulduğunu ve oluşturulan bu değerlerin bazılarını güçlü kılarken, diğerlerini de güçsüz kıldığını öne sürmektedirler (Altun, 2003: 9).

Değerler alternatif davranış biçimleri arasından seçim yapmak ve bunları değerlendirmek için kullanılan normatif standartlardır (Özmete, 2007: 10).

Raths ise bir şeyin değer olarak nitelendirilebilmesi için değer yedi kritere uygun olması gerektiğini söylemiştir. Bunlar:

1. Alternatiflerden seçilmiş olma.
2. Sonuçları üzerinde iyice düşündükten sonra seçilmiş olma.
3. Özgürce seçilmiş olma.

4. Değer verilmiş ve üzerine titrenmiş olma.

5. Toplumca onaylanmış olma.

6. Davranış hâline getirme.

7. Davranışı tekrar tekrar ve tutarlıca yerine getirmiş olma (Akt: Ulusoy, 2007: 34).

Değerlerin tek kaynağı yoktur. Bununla birlikte nihai ve temel kaynağının doğrudan (vahiy) veya dolaylı (fitrat, vicdan) olarak ilahi olduğu, bununla birlikte değerlerin oluşumunda ve aktarılışında insan akli ve deneyimlerinin, toplumsal dinamikler ve kültürel birikimlerin rolünün de inkar edilemeyeceği şeklinde olduğu söylenebilir (Yaran, 2010:315).

Bireylerin düşünce, tutum, davranış ve yapıtlarında birer ölçüt olarak ortaya çıkan değerler, toplumsal bütünselliğin ayrılmaz bir ögesini oluştururlar. Bireysel tutum ve davranışlar, büyük ölçüde ahlâksal ve dinsel değerlerle örf ve adetlerin içerdiği değerlerin etkisi altında kalır. Bu tür değerler genellikle normlar içerisinde somutlaşır ve normlar aracılığıyla etkinlik kazanır.

Sosyalleşme sürecinde çocuğa, çoğu kez mantıksal bir açıklamaya gerek kalmaksızın toplumun değer ve normları aşılanır ve törelere nasıl uyulacağı öğretilir. Toplum bireyden iyi ve kötüyü anlamasını değil, hissetmesini ister. Bireyi aşan ve toplumun var olmasında değer, kendisini doğal ve mutlak bir gerçeklik olarak kabul ettirir. Değerler, bir kültürden diğerine, hatta aynı toplum içerisinde bir gruptan diğerine kişiden kişiye doğal olarak büyük değişiklik gösterebilir. Belirli bir toplumda değerler, bireyin düşünce ve eylemlerini yönlüten oldukça tutarlı bir sistem içerisinde örgütlenirler; buna genellikle ideal adı verilir. Durkheim'ın da belirttiği gibi, bu anlamda bir ideale sahip olmayan bir insan topluluğu bir toplum oluşturamaz (Tolan, 2005: 233-234).

Toplumu oluşturan bireyler arasında da farklı tutum ve davranışlar sergilenmektedir. Yıldırım (1997)'a göre ...belirli bir toplumda veya sosyal sistemde kadınlar ve erkekler bazı ortak değerleri paylaşımlarına rağmen, kültürel olarak tanımlanmış sosyal cinsiyet rollerine uygun tutum ve uygulamaların sonucu olarak farklı benlik geliştirme süreçlerine maruz kalmaktadırlar. Bu bakımdan, büyüme çağlarında veya yetiştirilirken öğretilen farklı değerlerin ve varsayımların etkisiyle erkeklerin ve kadınların farklı beklentilere ve ihtiyaçlara sahip olmaları dolayısıyla da farklı tutum ve davranışlar göstermeleri beklenir (Akt: Uyguç, 2003: 93-94).

(Mehmedoğlu, 2006) Değer tanımlarında değerlerle bağlantısı en sık vurgulanan kavramlar, inançlar ve eğilimler, normatif standartlar ve amaçlardır (Akt: Dilmaç, Kulaksızoğlu, Ekşi, 2007: 1225).

Değerlerin ortaya çıkmasının yanında yerleşmesinde de sosyal onay önemli bir yer teşkil etmektedir. Toplum tarafından onaylanan davranış, ilerleyen zamanlarda değerlere dönüşerek bireylerde yerleşme sürecini gerçekleştirirler. Bu süreçte model alınan ve onaylanan davranışlar pekiştirilmekte ve bunun sonucunda yerleşir ve sürdürülmeye devam edilir. Pekiştirilen davranışlar yerleşmeye ve sürdürülmeye daha yatkın hale gelir. Sosyal öğrenme teorisinin varsayımlarından hareketle, değer yargılarının kişinin yetiştiği çevreden beslenerek şekillendiğini söylememiz mümkün olacaktır (Dilmaç, Ertekin ve Yazıcı, 2009: 29).

Değerler, kişilerin bilişsel (cognitive) kurgulamalarının başlıca unsurlarıdır. Değerler arasında üst düzeyde bir ahengin oluşumu, kişinin çevreye uyumunun zorunlu şartlarından biridir. Bu yüzden bireylerin toplumsal uyumları ve davranışları arasında bir tutarlılık söz konusu olabilmektedir. Aksi takdirde bireyler aynı konuda sürekli farklı tutum geliştirip farklı davranışlar sergileyebilirler (Özensel, 2003: 228).

Toplumsal yapıyı oluşturan ekonomi, siyaset, aile, hukuk, eğitim, din gibi temel kurumların hepsi kendisine ait değerleri de içerir. Ancak nasıl bu kurumların işleyişini birbirinden bağımsız düşünemiyorsak, değerleri de birbirinden bağımsız düşünmek mümkün değildir. Değerler, durağan değildir. Değişkenlik özelliği vardır. Değerlerdeki değişim birdenbire değil, zaman içerisinde oluşmaktadır. Değerler, kalıtsal değildir. Değerler, bir sonraki kuşağa sosyal rollerle öğrenilerek aktarılır. Değerler; aileden, yakın çevreden, yazılı ve görsel materyallerden taklit ya da model alma yolu ile öğrenilir (Şen, 2007: 9).

Aile çocuğun doğuştan üyesi olduğu en küçük toplumsal kurumdur. Çocuk ilk toplumsal davranışı aile üyeleri ile etkileşime girerek, onları taklit ederek öğrenir. Çocuğun aile içinde kazandığı bilgi, tutum ve değerler sağlam temelli ve diğer değerler ile uyumlu ise çocuk hem okulunda hem de toplumda daha uyumlu ve daha başarılı bir birey olacaktır. Kuşak çatışması denen ailevi değerlerle bireyin sahip olduğu diğer değerler arasında bir çatışma söz konusu ise birey bundan olumsuz yönde etkilenecektir (Gökdere ve Çepni, 2003: 97).

Deepak Chopra'ya göre "Değerler olmazsa, ortaya kaos ve karışıklık çıkar. Değerler parçalandığında, her şey gibi sağlık da parçalanır. Sefalet, zenginliğin önüne geçer. Toplumlar ve medeniyetler, harap olurlar. Değerlere dikkat ettiğimizde ise,

toplumlar kutsallıklarını ve bütünlüklerini korurlar ve kaos, yerini düzene bırakır. İçimizdeki o büyük potansiyel açığa çıkar ve istediğimiz ve arzu ettiğimiz her şeyi, onu kullanarak elde edebileceğimiz bir güce dönüşür.” (Akt: Smith,2007: 93).

Her sosyal kesitin kendince öncelediği değerleri vardır. Sözgelimi sporcunun değerleriyle bilim adamının değerleri birbirinden farklılık gösterir. Birisinde başarının, diğesinde özgürlüğün önceliği vardır. Ama dinî değerler, grupların algılayış seviyelerine göre farklılık gösterse bile geniş bir kesitin ortak değerleridir. Üstelik dinî değerler çoğu kere daha kapsamlı ve daha uzun soluklu etkilere sahiptir. Dünyaya nasıl bakılacağını, nasıl yaşanacağını ve hatta nasıl ölmek gerektiğini belirlerler (Aydın, 2003: 125).

Değerler, dolaylı veya dolaysız olarak, zorunlu olsa da olmasa da bütün insan eylemlerini etkilemektedir ve özellikle de ahlâki eylemleri belirler. Değerlerimiz doğal olarak, çok çeşitlidir, çünkü yaşantımızın farklı yönleri ve insan oluşumuza temel teşkil eden birçok alan ile ilgilidirler. Bunlar, kafamızdaki evren fikri ve bunun içerisindeki yerimiz, algıladığımız güzellik ve çirkinliği estetik olarak değerlendirmemiz, gerçeği arayışımızı da içine alan entelektüel standartlarımız ve hepsinin üzerinde bizi diğerleriyle birleştiren sosyal bağlarımızı kapsar. Tümünün içinde, ahlâki değerler en üst sıradadır. Ahlâki değerlerin bizim için önemi bizim her şeyden önce sosyal yaratıklar oluşumuzdur. Ahlâk, ahlâki değerler belli kuralları içine alır. Toplum içindeki insanlar birbirleriyle olan tüm ilişkilerinde bunlara göre davranır veya bunlara göre davrandıkları var sayılır. Bu kurallar, hem standartlarımızı hem de davranışlarımızı etkiler. Kuşkusuz, ahlâki değerlerin nesnel bir temelini bulmak için, iyi ve kötü konusunda herkesin kabul edeceği esasları belirlemek gerekmektedir (Gündüz,2005: 18-19).

Kültürel değerler yavaş değişmektedir fakat, hiçbir toplumda da değer sistemlerinin değişikliğe uğramadan devam etmesi beklenemez. Değişmeye ne kadar dirençli olursa olsun, bazen çok yavaş, bazen biraz daha hızlı, bazen az, bazen köklü ama sonunda değerler de değişime uğrar (Atabek, 2004: 218).

Kısaca değer tanımlarına dayalı olarak genel özelliklerini belirtmek gerekirse, değerler,

1. Toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır.
2. Toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
- 3.Sadece bilinç değil, duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır.
- 4.Değerler, bireyin bilincinde yer eden ve davranışı yönlendiren güdülerdir (Özgüven,2004:367).

Aydın; değerlerin özelliklerini şu şekilde özetlemektedir:

- İnancılar içeren ve dolayısıyla da alışkanlıklar taşıyan olgulardır.
- Genelde ilgi gösterilen, arzu edilen şeylerdir.
- Her alanla ilgilidirler ama alanların kendine özgü değerleri vardır.
- Farklı kaynak ve içeriklere sahip olsalar da bir biçimde sosyaldirler.
- Değerler beşerî olayları belirleyicilik işlevine sahiptirler (Aydın, 2003: 122).

Değerler konusunda çalışmalar yapan Schwartz ve Bilsky (1987 akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000: 59), değerlerin özelliklerini aşağıdaki gibi belirtmişlerdir:

-Değer inançtır. Ancak tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış, fikir niteliğitaşımazlar. Soyut ve kişiseldirler, etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.

-Değerler, bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranışbiçimleriyle (hak bilirlilik, yardımseverlik) ilişkilidirler.

-Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedirler. Örneğin; itaatkârlık değeri, evde, işte, okulda ve tanımadığımız ilişkilerin tümünde geçerlidir.

-Değerler, davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişiminiyönlendiren standartlar olarak işlev görürler.

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

-Değerler değişime açık yapılardır. Zaman içinde etkileşim ve ortaya çıkan yeni ihtiyaçları karşılamak için değer önceliklerinde değişiklikler olabilir (Demircan, 2010: 16; Yiğittir, 2009: 19).

2.12. Değerlerin Diğer Kavramlarla İlişkisi

2.12.1. Değerler ve Tutumlar

Tutumlar ve değerler arasındaki ilişki çok tartışılmıştır. Bu konuda önde gelen başlıca iki görüş vardır. Bu görüşlerden birincisi değerleri daha geniş, daha genel ve hiyerarşik olarak daha fazla önem taşıyan tutumlar olarak tanımlamaktadır. Bu görüşe göre, bir kimsenin genel değer hiyerarşisine ve kendi değerleriyle belli bir durum

arasındaki işlevsel ilişkiyi nasıl algıladığı bilinirse, o kimsenin, o ya da benzeri durumlar karşısındaki tutumu yordanabilir (Kağıtçıbaşı,1981: 21).

Ayrıca algılanan işlevsellikteki bir değişimin, tutumlarda ve buna uygun bir değişmeyi beraberinde getirmesi beklenir. Böylece, tutumlar temel değerlere hizmet etmek, o değerlere ulaşmak için işlevsel olma durumundadırlar.

İkinci görüş McGuire tarafından açıklanmış, bu ikinci görüşe göre, değerleri tutumların bir parçası olarak kabul eder. Bu kavramlaştırma içinde “bir duruma karşı takınılan herhangi bir tutum, bu durumun olumlu ya da olumsuz işlevsel ilişki içinde olduğu tüm değer veya amaçların itici güçlerinin bir bileşkesi” olarak açıklar (Kağıtçıbaşı,1981: 21).

Her iki görüşte değerler ve tutumlar arasındaki ilişkinin farklı durumları ifade edilmiştir. Değerlerin inançlardan kaynaklanıp davranışlara yansıdığına dair görüşler de vardır.

İnançlardan başlayıp davranışlara uzanan yelpazenin en somut ucunu davranışların, en soyut ucunu ise inançların temsil ettiği söylenebilir. Somuttan soyuta doğru gidildiğinde, davranışları da sırasıyla tutum ve değerler izler. Bu ‘hiyerarşi’de değerler, belli tutum ve davranışları açıklayan bir şemsiye, başka bir deyişle, bireyi belli bir şekilde hissetmeye ve davranmaya yönlendiren ‘doğru-yanlış’ rehberi olarak görülebilir (Esmer, 2003: 215).

Tutum, bireyleri insanların doğru olarak kabul ettiği biçimde davranmaya yönlendiren inançlar bütünü, değer ise tek bir inancı işaret ettiği söylenebilir. Ayrıca değer var olunan en son durumla ilgilidir; davranışlara, tutumlara, yargılara ve belli nesneler ile durumlar arasında karşılaştırma yapmaya yardımcı olur (Erdoğan, 2010: 9).

Tutum ile değer arasında sıkı bir ilişki vardır. Bir konu ile ilgili birden fazla değer bir araya gelir ve konu ile ilgili tutumları oluştururlar.

Tutum konusuyla ilgili araştırmalarıyla tanınan M.Şerif’e göre, değer tutum içeriğidir. Ancak bir tutumda tek değer etkili olmaz, arka planda bir değerler kombinasyonu yer alır. Yani tutum bütün bunların bileşkesinde ortaya çıkar. Değer-davranış arasında sıkça gördüğümüz çelişkiler de çoğu kere tutumun bu bileşikliğinin bir sonucudur (Akt. Abdullaeva, 2007: 46).

Campell ve Rokeach tutumla ilgili tanımlamalarında ikisi de farklı birer tez savunurlar.

Campell değer ile tutumun aynı anlama sahip kavramlar olduğunu, Rokeach ise değer ile tutumun farklı anlamlara sahip kavramlar olduğunu ileri sürmüştür (Sarı,2005: 76).

Rokeach (1973) değerlerin tutumlardan farkını yedi noktada ortaya koymaktadır:

1. Değer tek bir inancı yansıtırken, tutum tümü belirli bir nesne ya da duruma odaklanmış çeşitli inançların bir örüntüsünü yansıtır.
2. Değer; nesnelerin ya da durumların ötesine geçerken, tutum bazı belirli nesne ya da durumlara odaklanır.
3. Değer bir standart belirtirken, tutum bir standart değildir.
4. Bir birey istendik davranış biçimleri ve varlığın son durumuna ilişkin öğrenilmiş inançları kadar değere sahipken, belirli nesne ve durumlarla doğrudan ya da dolaylı olarak karşılaştığı kadar tutuma sahiptir.
5. Bireyin kişiliğinde ve bilişsel sistemde değerler, tutumlara nazaran daha merkezi bir yerde bulunur. Bu nedenle değerler, davranışlarda olduğu gibi tutumların da belirleyicisidir.
6. Motivasyonla daha yakın bir bağlantısı olan değer, tutumdan daha dinamik bir kavramdır. Tutumların motivasyonla ilgili olduğu kabul edilse bile, belirli bir tutum bir değerın kazanılmasında araç olarak görülür.
7. Değerlerin topluma uyum, benliğin korunması ve bireyin kendini gerçekleştirme gibi işlevleri varken, tutumun böyle işlevlerle ilgisi sadece çıkarımlara dayanır (Akt: Erdoğan, 2010: 9,Akt: Pazarcık, 2010: 22).

2.12.2. Değerler ve Sosyal Normlar

Normu kelime olarak incelersek; Norm, marangoz gönyesi anlamında Latince kökenli “norma” kelimesinden gelmektedir. Dönüşmüş haliyle kelime (norm), düzgü, kural veya ölçü anlamında kullanılmaktadır. Toplumsal norm kavramı ise, “katıldığımız toplumsal durumlarda eylemlerimizi yön veren bir ölçüt ve kural” olarak tanımlanmaktadır (Avcı, 2007: 37).

Normlar toplumların hâlihazırda sahip olduğu ve yeni kuşağın uyum sağlaması beklediği kurallardır.

Normlar, bireylerin sosyalleşme süreci içinde yer alır ve her zaman bireyden öncedirler. Normlar bireyler için toplumda hazır olarak bulur, toplumsal ilişkilerde öğrenir ve özümser, otomatik olarak hayatında uygulamaya başlar. Toplumsal yapıda

kabul gören normların yerine getirilmesinde birey aksi bir uyum gösterdiğinde içinde yaşadığı toplum tarafından birtakım yaptırımlarla karşılaşır.

Birey için karşılanması gereken sosyal ve psikolojik gereksinimler vardır. Normlar, kaideler, örf-adetler, kurumlar, eğitim yöntemleri, evlenme şekilleri, toplumsal organizasyonun diğer aşamaları, kültür tarafından yaratılan ve bireyin sosyal ve psikolojik gereksinimlerine cevap vermek amacını taşıyan kültür öğeleridir. Dolayısıyla normlar, bir toplumun kültürünü belirleyici en önemli unsurlarından biri olmaktadır(Avcı, 2007: 38).

Normlar istesek de istemesek de kabullenmek durumunda kaldığımız, hayatımızı şekillendiren ve yöneten, toplum için vazgeçilmez olan, uyulmadığı takdirde yaptırımı olan kurallardır. Oysa değerler, daha çok genel ifadelerdir; normlar ise genel değerlerden daha özeldir; değerleri fark etmemizi sağlayan düzenleyici ilkeler olarak belirtilebilir (Çalışkur,2008: 30).

Bir başka deyişle, “değer” normu da içerir. Değer bir temel ilke, norm ise bu temel ilkenin özel durumlardaki uygulanışını belirleyen özel bir kural niteliğindedir. Örneğin, “büyüklerin küçükleri sevmesi gerekir” yargısı bir “değer”dir. Bu gereğin aile, mahalle ya da okuldaki çocuklara nasıl uygulanacağını belirleyen kurallar ise “norm”ları oluşturur. Normlar sosyalleşme süreci içinde öğrenilir ve bireyler tarafından birer alışkanlık olarak sürdürülür (Özgüven,2004:368).

Bazı araştırmacılar ise en genel ifadesi ile normları sosyal normlar ve kişisel normlar olarak iki grupta ele almaktadırlar.

Kapu (2001) ‘ya göre; Rokeach, değerler ile sosyal normların arasındaki farklılığı şu şekilde açıklamaktadır. İlk olarak, bir değer bir davranış biçimi ya da varlığın nihai ifadesini gösterdiğini, bir sosyal normun ise sadece bir davranış biçimine işaret ettiğidir. Bir diğeri ise, bir değer belli durumları aştığı, sosyal normun ise belirli bir durumda belirli bir davranış biçimi olduğudur. Değerler ile sosyal normlar arasındaki son fark olarak bir değer oldukça kişisel ve içsel, normun ise kişiler için atfedilmiş ve dışsal olduğunu ileri sürmektedir (Akt. Toprak, 2007: 30).

Kişisel normlar topluma duyarlı davranışlarda bulunmak için ahlâki zorunluluklar hissine karşılık gelir (Groot ve Steg, 2007: 319).

Toplum olabilmek için, varlığını devam ettirebilme amacı çerçevesinde, sosyal düzeni sağlayabilecek ve koruyabilecek kuralların yaratılması gerekliliği açıkça ifade edilebilmektedir. Bu noktada toplum içinde yaşayan bireylerin kendi tutum ve davranışlarının sınırlarını gösteren ve bilinçli ya da bilinçsiz olarak büyük bir

çoğunlukla uygulanan soyut modeller olarak normlar, belirli bir durumda uygun olanya da olmayan değer, tutum ve davranışın ne olduğunu belirleyen ve yaptırımla desteklenen ortak sosyal anlayışları işaret etmektedir (Burhan, 2010: 47).

Toplumda düzeni sağlamak için normlar; formel ve informal olmak üzere ikiye ayrılır. Bir ülkenin yasaları, yani hukuk düzeni toplumun formel normlarını meydana getirmektedir. Informal normlar ise, küçük gruplarda bireyi sınırlayan yazılı veya sözlü olarak ifade edilemeyen davranış kalıplarıdır. Ancak, ilişkilerin kendinde bulunan davranışsal yaptırımlardır (Avcı, 2007: 39).

2.12.3. Değerler ve İhtiyaçlar

Yaşama ailesinin desteği olmaksızın devam edemeyecek kadar aciz başlayan insanoğlu yaşamını devam ettirmek, yaşam kalitesini arttırmak için başkalarına ihtiyaç duyar.

Bireyin çevresiyle ilgili sahip olduğu inançlar, ihtiyaçlarımızı nasıl karşılayacağımız hususunda bize yol gösterir. İnsanlar yaradılışlarının doğası gereği meraklıdır, merak edilen bir şeyi öğrenme isteği bazen karşımıza bir takım tehlikeler çıkarabilir. Söz konusu durum savunmada kalmak ya da öğrenme ihtiyacı olarak karşımıza çıkar. Savunma ihtiyacı güvende kalmayı, öğrenme ihtiyacı da gelişmeyi ifade eder. İhtiyaçlar karşılarken böyle bir durumda nasıl davranılacağı değerlerle alakalı bir durumdur(Erdoğan, 2010: 10).

2.12.4. Değerler ve Kişisel Özellikler

Norm, değer ve tutumların insanlar üzerindeki etkileri, kişilerin kendi bireysel özellikleri, bireylerin geliştirdikleri öznel tutumlar onları tanımlamada önemli etkenlerdir. Tüm bu ayırıcı bireysel özellikler kişiliğimizin yapı taşlarıdır.

Senemoğlu'na (2004) göre; kişilik tanımlamalarında daha çok Guilford'un tanımı kabul görmektedir. Çünkü onun tanımı, daha geniş ve uygulanabilir bulunmaktadır. Guilford'a göre, kişilik, bireyin "özelliklerinin biricik, tek örüntüsü"ne işaret eder. Kişilik bireyleri birbirinden ayırır. Kişilik, bireyin doğuştan getirdiği ve sonradan kazandığı özelliklerin bir bütünüdür. Duygular, yetenekler,

güdüler, mizaç, sosyal, fiziksel-psikomotor ve bilişsel özellikler, değerler, inançlar, tutumlar ve görüşler gibi tüm özellikler bireyde kişiliği oluşturur. Kişilik, insan davranışlarının tüm yönlerini kapsayan bir kavramdır (Akt: İşcan, 2007: 19-20).

Bilsky ve Schwartz, (1994) değerler ile değerler dışında belirtilen kişilik özellikleri arasında bazı ayrımlardan bahsedilir: a-) Kişilik özellikleri tipik olarak davranışın gözlemlenen örneği olarak tanımlanırken, değerler, davranışın, insanın ve olayların istenirliğini yargılamada insanların kullandığı ölçütlerdir. b-) Kişilik özellikleri, bireylerin gösterdikleri karakteristik sayısına göre değişirken, değerler ise bireylerin belirli amaçlara verdikleri öneme göre değişir. c-) Kişilik özellikleri, bireylerin niyetleri ne olursa olsun hoşlandıkları şeylerden tahmin edilen davranışları tanımlarken, değerler, bireylerin kasıtlı amaçlarına işaret eder (Akt: İşcan, 2007: 20).

2.12.5. Değerler ve İlgiler

İlgi belirli bir olay veya etkinliğe yakınlık duyma, ondan hoşlanma ve ona öncelik tanıma gibi tercih yapma, dikkati öncelikle iki şeyden biri üzerinde toplama eğilimi olarak tanımlanabilir. Bireye sunulan seçenekler arasından birinin diğerlerine göre daha fazla değer görmesi kişinin ilgisi olarak da ifade edilebilir.

Perry (1967) ilgi ve değer kavramları arasında dört olası bağlantı olduğundan bahseder. Değeri oluşturan gerekli bir öge olmasa da ilgi, değeri etkileyebilir. Değer, “ilgi”yi kapsayabilir ya da düzenleyebilir. Bir ilgi, bir değer birçok göstergelerinden biridir, bu nedenle değerlerin sahip olduklarına bazı katkılar getirir. İlgi, ihtiyaçların bilişsel bir simgesi olabilir, eylemi yönlendirebilir, kendini ve diğerlerini değerlendirebilir ve kendini başkalarıyla karşılaştırabilir. İlgi; kişi için düzenleyici, ego koruyucu ve kendini gerçekleştirme işlevleri olarak hizmet edebilir. Diğer yandan değer ilgiye göre daha geniş, kapsamlı bir kavramdır. İlgi, idealleştirilmiş bir davranış tarzı veya varoluşun son durumu olarak sınıflandırılmaz. İlginin bir standart olduğunu ya da karakterin sahip olması gerektiğini tartışmak zordur. İlgiler, değerlerden çok tutumlara benzerler, belirli nesne ve etkinliklere karşı hoş giden ve gitmeyen tutumu belirtirler (Akt: İşcan, 2007: 20).

2.13. Sanat ve Değerler

Her toplumun kendine has değerleri vardır. Toplum sahip olunan bu değerleri nesilden nesile aktarır. Ancak nesilden nesile her aktarılda değerler değışime uğrarlar. Hızla değışen dünyada, değerlerdeki değışmeler de hızlı olmaktadır. Değerlerdeki bu değışmeler olumsuz yönde olduğunda, toplum içinde kuşak çatışmaları, husursuzluklar görölmektedir. Bu hızlı değışim, kuşak çatışmalarının yanı sıra aynı kuşağın bireyleri arasında da kültür çatışmalarını meydana getirmektedir. Toplumdaki bireyler arasında çatışmaların dozu ve alanı genişledikçe, bireyler arasındaki bağ ve huzur da giderek azalır.

İnsanoğlunun sahip olduğü değerleri gelecek kuşaklara aktarma isteğı, çağdaşlarına kendini tanıtmaya çabaları, sanatsal alanda da kendini göstermektedir.

Toplumun gelişmesinde, aydınlatılmasında en büyük sorumluluk sanatçılara düşmektedir.

Felsefecilerin ve aydınların, insan adına ve insan için bulduklarını topluma iletenlerin başında önce sanatçılar, sonra da politikacılar gelir. Hatta politikacılar, kimi zaman yeni bulguları, hele bunlar insan haklarına dönük ise kolay kolay kabullenemediklerinden, bütün sorumluluk ve yükümlölük sanatçılara kalır. Bunun için de sanatçıların ve yarattıkları sanat eserlerinin ömürleri, politikacılara oranla çok daha uzun ömürlü ve daha etkilidir (Erinç, 2004: 51).

Gelişen teknoloji ile birlikte insanlar kolayca seyahat edebilmekte, iletişim araçlarının çeşitliliğı ve hızı sayesinde de bilgilere kolayca erişebilmektedir. Sanatçılar çağın yeniliklerine kolay adapte olup, teknolojiyi hizmetine almayı başarmıştır.

Kendi dönemlerindeki egemen değerlere karşı çıkan sanatçılar da, sanatı sıklıkla kitle iletişim araçlarının mesajlarını eleştirmek veya tersine çevirmek için kullanmışlardır (Clark, 2004: 20).

Sanatla toplum arasındaki ilişki konusunda *Art and Society* kitabında İngiliz eleştirmen Herbert Read şöyle yazıyor:

“Sanat(.....) tüm etkinliklerimiz gibi varoluşun maddesel koşullarından etkilenen özerk bir etkinliktir; bir bilgi biçimi olarak kendi gerçeğı ve kendi sonucu vardır. Siyasetle, dinle ve bizim insan alınyazımıza tepki gösteren tüm öteki biçimlerle gerekli ilişkileri vardır. Ama bir tepki biçimi olarak ayrılır ve uygarlık ya da kültür dediğimiz şeyin bütünleşme sürecine katkısı vardır.” (Baynes,2002: 31).

İnsan ihtiyaçları sonsuzdur. Doğadan, toplumdan sürekli talep eder durumdadır. İhtiyaçların cinsleri, nedenleri, nasıl karşılandığı önemlidir. Tüm bu bilgiler bize insanı anlatır. Değerlerin insanları birleştirici özellikleri olduğu göz önüne alındığında, değerlerin hangi ihtiyaçlardan ortaya çıktığı da ayrı bir önem kazanır.

Poyraz (2007)'a göre değerleri anlamak için onun var oluş biçimini anlamak gerekir. Aristoteles değerleri, değerlerin yapısını, kuruluşu, değerleri oluşturan ve bunları değerlendiren insanın anlamak için Aristoteles'in bahsettiği şu üç etkinliğini kavramaktan geçer: Teoria, praxis ve poesis (bilgi, ahlâk ve sanat). Değer, bilgi, ahlâk ve sanatın oluşturduğu bu üç alanın her birinde, amaç ve sonuç aşamasında eylemle birlikte bilgiye ilişkin değerler, ahlâka ilişkin değerler ve sanata ilişkin değerler olarak ortaya çıkmaktadır. Kökünde ve kuruluşunda değer sözcüğü bulunan bütün sözcükler ve gerekse “değer” diye yorumlanan her türlü kavram, eylem olmadan düşünülemez (Akt: Yiğittir, 2009: 13).

Aristoteles'in poesis olarak tanımladığı değerlerden sanat, tarih boyunca pek çok sanatçı, sanat tarihçi, felsefeci, düşünür ve yazar tarafından pek çok şekilde tanımlanmıştır.

Sanat tanımı gereği; özgün, özgür, yeni, yaratıcı, tek, öğretici, yönlendirici, geliştirici ve benzeri pek çok nitelikleri vardır (Erinç, 2004: 15).

Tolstoy da sanatın lüks olmadığı, insanları avutmak, keyif vermek, eğlendirmek için yapılmadığı, sanatın çok daha üstün görevleri olduğunu savunur.

Tolstoy'a göre, sanat ne keyiftir, ne avuntu, ne de eğlence; sanat yüce bir iştir. Sanat insan yaşamında bilinçli bilgiyi duygulara aktaran bir organdır. Günümüzde insanların ortak dinsel bilinci, insanların kardeşliklerinin bilincidir; insanların bir ve beraber olmak için karşılıklı olarak birbirlerine atılışlarından kaynaklanan esenliğin bilincidir. Gerçek bilim bu bilincin hayata uygulanışının farklı biçimlerini gösterirken, sanat bu bilinci duygulara taşımalıdır.

Sanatın üzerine düşen büyük görevler vardır: Sanat, ama gerçek sanat, dinin güdümündeki bilimin de yardımıyla, günümüzde mahkemeler, polis, teftiş, denetleme, hayır kurumları vb. dışsal birtakım önlemlerle gerçekleştirilen bir şeyi, insanların özgür, mutlu, barış içinde bir arada yaşamalarını sağlamalıdır. Sanat, zoru, şiddeti hayatımızdan uzaklaştırmalıdır. Bir tek sanat yapabilir bunu.

Dinsel değerler, ana babamıza, çocuklarımıza, karımıza, kocamıza, yakınlarımıza, düşmanlarımıza, yabancılara, büyüklere, hastalara, hayvanlara....Nasıl davranılması gerektiği sanat yoluyla aktarılabilir ve kuşaklar boyunca milyonlarca insan, herhangi bir zor uygulamak şurada dursun, bu işin tek yolunun sanat olduğundan en ufak bir kuşku

duymaksızın buna uyarsa eğer, o zaman sanat günümüzün din bilincine karşılık gelecek, ona uygun düşecek başka değerlerin, başka anlayışların da doğmasını sağlayabilir (Tolstoy, 2007: 230).

Toplumun düzenini korumaya yarayan yazılı kanunlar, sözlü kurallar, örf, adet, gelenekler kimi zaman işaretlerle, kimi zaman ikaz levhalarıyla, çoğu zaman ise destan olarak, mani olarak, şiir olarak, şarkı olarak, duvarda halı, yerde kilim, kaneviçede motif olarak hikaye edilmek sureti ile gelecek kuşaklara sevdirecek ve özümseterek aktarılmıştır.

Tolstoy, kültürün en önemli unsurlarından biri ve insanın bir yaratımı olan sanatın ne olduğu, ne olması gerektiği meselesini tartışır. Bir eserin, sanat eseri olabilmesi için içeriğinin insan için önemli olması, ifadesinin anlaşılır olması, sanatçıyı eser üretmeye iten sebebin de dışsal değil, içsel bir dürtü olması gibi koşulları bulundurması gerekir. Sanat eserinin önemi ve değeri, içeriğine, ifadesine ve içtenliğine bağlıdır(Akgün, 2002: 325) .

İçtenlik konusunda sanatın ulaşabileceği sınırları en üst sınır ile bunun zıttı olan en alt sınır verecektir. İçeriğin en üst sınırı, iyi ve ahlâki olan, en alt sınır ise, kötü ve ahlâk dışı olandır. Sanatçının konusuyla arasındaki en üst ilişki, içtenlik, en alt sınır ise, yapmacılıktır. Yani, bir sanat eserinin içeriğinden bahsederek ahlâki ifade anlaşılır. Gerçek sanat eserleri arasında bu üç koşul bulunmalıdır fakat bazen birincisi, bazen ikincisi, bazen üçüncüsü baskın olabilir. Bu koşullardan birinin eksik olması o eserin, gerçek sanat eseri olamayacağı anlamındadır (Akgün, 2002: 325-326).

Yazar Tolstoy sanatında sadece bir kesimin değil herkesin faydalanması için sanatının özünde ahlâki değerleri yerleştirdiği görülmektedir. İyi ahlâk, iyiliğe karşılık gelen güzellik, anlaşılabilirlik, açıklık eserlerinin özüdür.

Tolstoy'un sanatın temelinde güzelin değil, iyinin olması gerektiğini, iyinin de zevkle ilgisinin bulunmadığını vurguladığı görülüyor. Bu da bize, onun sanatının temeline, ahlâki iyiyi, koyduğunu gösteriyor. Tolstoy, maddi yönden birbirine eşit olmayan insanların, en azından manevi yönden birbirlerine eşit olduklarından, gerçek sanattan herkesin yararlanması gerektiği düşüncesindedir (Akgün, 2002: 327-329).

Sanatçı sanatıyla geçmişten günümüze insanları etkilemeyi başarmıştır. Sanatçı salt resim, beste yapan, şiir yazan değildir. Sanatçı geçmiş tarihi ile ilgilenen, gününü yordayan, geleceğe ait tahmin ve görüşleri olan kişidir. Tüm bunları harmanlar ve eserine aktarır. Böylelikle gerekli mesajı eseri ile kitlelere iletmiş olur.

Sanat, yüzyıllardır insanın düşünce ve değer yargılarını etkilemiş ya da bu düşünce ve değer yargılarından etkilenmiştir. Her sanat akımı, ekol bu etki ve tepkimelerle toplumu şekillendirmiş veya şekillenmiştir. Sanatın insan yaşamında sağladığı güzellik ve yararlılık olgusu ile onun insan yaşamındaki yeri sanatın değerini göstermektedir (Haliçınarlı ve Düz, 2011: 227).

Sanatın insalar üzerinde duygusal yönü yanında düşünsel bir yönü de olmalıdır. Sanatçının bilinçli olarak vermek istediği mesaj eserinden seyirciye kolaylıkla geçebilmelidir. İlkeli ve sürekli devam eden bu alışveriş ile sanatçı ile izleyici arasında bir iletişim süreci başlar. Doğru yerde doğru mesajlar ile sanat eseri neredeyse bir eğitim aracı görevini üstlenir.

Sanatın en önemli işlevlerinden biride sanatın eğitici rolüdür. Tolstoy’a göre, sanatın eğitici rolü, insanlara sanat aracılığıyla belli duyguları aşulamakta bulur. İnsanları duygularda birleştirmek suretiyle sanatın topluma yararlı olacağı kanısındadır (Moran, 2002: 146). İnsancıl çalışmaların tümünün ortak niteliği, insana yararlı olmak olduğuna göre sanatta insana yararlı olmalı, toplumsal ilişkilerin düzenlenmesinde sanatın eğitici yönünü geliştirmelidir (Çeçen, 1996: 23).

Sanatın eğitici fonksiyonu Eski Yunan düşünürlerinden bu yana felsefi fikir tarihinde daima merkezi yerlerden birini tutmuştur. Eski Yunan filozofları sanatın tasnifatı (sınıflandırılması) sorunu ile ilgili felsefi-estetik kavramlarında bu problemi daima ön plana çekmiş, sanatın belli bir ahlâki-etik davranış kaidelerine riayet etmesini, aynı zamanda bu kaidelerin tebliğinde geniş imkanlara sahip olması gerektiğini ifade etmişlerdir. Daha doğrusu estetik ideal anlayışı daima mânevi, ahlâki kamillik anlayışı ile bir arada düşünülmüştür. Eski Yunanlılara göre; güzel insan-ahlâki yönden de kusursuz kabul ediliyor. Eski Yunanlıların kullandıkları kalokagatiya kelimesi bu her iki anlamı bir araya getirirdi. Antik Çağ için çok önemli sayılan bu anlamı yani kalokagatiyayı (Yunanca calos-güzel ve agathos-iyi, manevi bakımdan mükemmel anlamlarına geliyor) Aristoteles daha da geliştirmiş ve onun daha çok güzel sanatlarla, özellikle de tiyatro sanatı ve trajedi ile ilgili şekilde izah etmeye çalışmıştır. İnsan güzelliğinin belli bir görünüşü, açıklaması yok, bu yüzden iç güzelliğine daha çok önemli sayan Aristoteles burada etik (ahlâki) örfleri ve özellikle adillik, cesurluk, dürüstlük gibi ahlâk değerleri güzelliğin esas niteliklerinden sayıyordu. O, böyle düşünüyordu ki, kalokagatiya anlamı etik (iyi) ve estetik (güzel) yönlerin birbiriyle kavuşmasından ortaya çıkıyor. İnsanın her yönlü uyumlu gelişmesi ideali eski zamandan beri insanlığı düşündürmüştür (Kurbanov, 1).

Eski Yunan sosyal yaşantısında sanatçı toplumda çok üst düzeyde bir konumdadır. Çünkü o hem felsefe yapar, hem astroloji ile ilgilenir, hem sanatçıdır, hem geleceğe yönelik doğru tesbitleri olan bir düşünürdür. Hem sanatçı kimliği ile hem de onu diğer canlılardan ayıran özellikleri ile insan olarak pek çok değeri kendinde barındırır.

İnsana bağlı değerler; o türü, diğer varolanlardan ayrıcalıklı kılan değerlerdir. Örneğin özgürce düşünme, insan için söz konusudur ve insanı diğer tüm canlılardan ayıran bir nitelik, bir değerdir. Adalet, bir insana bağlı değer aracıdır ve herkes için eşit çalışırsa insanın, sözcelimi özgür olma değerine bir hizmette bulunabilir. Saygı, dürüstlük, güvenilirlik vb. kavramlar, değer boyutları sadece insanlar içindir ve onlara bağlı haklardır. İnsanlığın varoluş tarihi ile başlamıştır ve değişmeden de devam etmektedir (Erinç, 2004: 59).

İnsanın en önemli özelliklerinden biride belli nesnelere gereksinme duyan, seçenekler karşısında karar veren, seçim yapan, kimi şeylerden hoşlanan, haz duyan bir varlık olmasıdır. Susayan bir insan için su, yalnız bilgisel bir obje olan bir nesne değildir, aynı zamanda bir gereksinme obje'sidir de. Bu anlamda o, yararlı bir objedir, bir değerdir. Yine insan seçenekler arasında tercih yapabilen bir varlıktır. Örneğin, içgüdüler ve akıl seçenekleri karşısında, akılsal yönde seçim yapan bir irade varlığı olarak insan, bir ahlâksal değeri ortaya koyar. Bu ahlâksal değer 'iyi' değeridir.

İnsan, nesnelerle ilgisinde onlardan hoşlanır, onlardan haz duyar. Böyle haz duyan bir varlık olarak insan, bu hoşlandığı, haz duyduğu şeylere bir değer yükler ve onlara 'hoş', 'güzel' ya da 'yüce' gibi değerler katar (Tunalı, 2010: 132).

Burada bahsi geçen güzellik sadece iyi, güzel, hoş kavramlarına karşılık gelen güzellik değildir. Pek çok büyük usta resimlerinde insan kırımlarını, ahlâki yozlaşmayı, insanların riyakârlığı gibi toplumsal bozuklukları ve trajedileri öyle ustalıkla tuvallerine işlemişlerdir ki, resmin büyüğü içinde mesajı hemen seyirciye ulaşmıştır. Konu ne kadar korkunç olursa olsun sanatçı konuyu sanatın büyüğü ruhu ile harmanlamayı başarır.

Genelde sanat eserlerinin amacı sırf olumlu manevi-estetik idealleri terennüm etmek, insanları yüksek manevi amaçlarla yaşamaya, kendi gündelik hayatlarında bu yüce davranış yasalarına ve manevi değerlerine riayet etmelerini saklamaktadır. Sanat sadece hayatın güzelliklerini değil, gerçek hayattaki çirkin mânevi olayları yansıttığı zaman bile sanat eserleri çoğu kez kendi yüksek eğitici fonksiyonunu devam ettiriyor. Bu tür çalışmalarda kendi yansımasını bulan objeler, olumsuz ahlâki olaylar adeta ilerici estetik ideal pozisyonlarından eleştirilir, toplumun, halkın hayatında onların engelleyici,

çirkin mahiyeti açıklanıyor. Bu nedenlere göre de sanat eserleri, özellikle de onun birkaç fonksiyonu yerine getirebilmek yeteneğiyle karaktere, duygusal dile sahip olması gibi özellikleri ve tabii ki, ilerici mânevi-estetik ideal pozisyonundan onları kullanabilen sanatçının olması sayesinde insanların kendisine olan sevgisini artırabiliyor(Kurbanov, 1).

Eski Yunanlılardan beri Güzel ve iyi'nin, estetik ile etik'in yüzyıllardır düşünülen beraberliği varlığını sürdürür.

Çünkü bu beraberliğin temeli, insan varlığında, insan ruhunda bulunur. Bunun için, kalokagathia anlamındaki bu iyi ile güzel'in beraberliği, yalnız geçmiş yüzyıllarda değil, günümüzde de geçerliliğini sürdürür. Çünkü, güzel değeri ile insanın kurmuş olduğu ilgi ve bu ilginin sürekliliği, bizim obje dünyasına bakışımızı değiştirir, obje'ler üzerine verdiğimiz yargıları bir beğeni yargısı haline yükseltir. Bütün bu ilgiler içinde, ruhumuz biçim ve düzen kazanır. Böyle biçim ve düzen kazanmış bir ruh, elbette bu biçim ve düzene yalnız estetik varlık sınırları içinde değil, aynı zamanda ruhun bütünlüğü içinde de sahip olacaktır. Ruhun bu bütünlüğü içine ahlâk varlığı da girer. Bu ruh, yalnız estetik biçimi değil, ahlâksal bir biçimi de gösterir. Bundan ötürü, güzel yönünden estetik bir biçim ve düzen kazanmış bir insanın, ahlâksal eylemler yönünden de belli bir biçim ve düzen kazanması gerekir. Çünkü, güzel değeri ve estetik bakımından biçim ve düzen elde etmiş bir ruh, artık yetkinliğe, insansallığa ulaşmış olur. Yetkin bir ruhtan ise yalnız estetik eylem bakımından değil, tüm eylemler bakımından bir yetkinlik beklenir (Tunalı,2010:136).

Sanatın işlevlerinden birisi de haz vermesidir bu nedenle insan güzel karşısında, bilinç alanı daralmış, derinleşmiş bir isterik durumundadır. Ancak buradaki isteri, patolojik isteriden farklıdır. İfade edilmek istenilen güzel karşısında duyulan derin bir haz, mutluluktur. İnsanda uyanan estetik coşku, nesne ile sujenin ayrılığının insan bilincinde kaybolarak, algılanan şey içinde yaşaması kadar birbiriyle kaynaşması demektir. Bu ise sanatçı, eseri ve bizim aramızdaki duygusal hayatın bir paydaşlık ve duyarlık akışı sayesinde kişilerin karşılıklı olarak birbirine aktarılması, birbirinde eritilmesi demektir (Ulusoy, 2005: 95).

Seyirci ile sanat eseri arasında kurulan güçlü iletişim bağı ile seyirci zaman zaman yapıtın coşkusuna kapılacak, belki lirik bir şiir ile hüzünlenecek, belki dingin bir manzarada huzur bulacaktır.

Sanat yapıtları, tutkuları alevlendirir mi, yoksa düzene mi sokar, tartışması, Platon'un *Devlet*'inde yaptığı eleştiriden bu yana, belki de sanat ahlâksal ya da siyasal

amaçla kullanılabilir mi, tartışmasından daha çok tartışma konusu olmayı sürdürmektedir (Lenoir, 2005: 159).

Sanat bizi kendimizi unutmamızı sağlar böylece çevremizde olup bitenleri, gündelik yaşamın sıkıntılarını, kişisel çıkarlarımızı unuturuz.

Sanat aşkı, sanatsal etkinliklerden alınan zevk insanın kendini aşıp geçmesini yani kendi kendisiyle ilgilenmeyi bırakmasını gerektirmektedir. Gerçekten de güçlü bir estetik izlenimin etkisi altında kaldığımızda bu yapıtın egemenliği altına girer, ondan kurtulamayız yani kendimizden geçer, kendimizi unuturuz (Durkheim, 2004: 229).

Modern tıp, hastaların tedavi süreçlerinde sanat ergumanlarını kullanmaktadırlar. Anne karnındaki bebeğe klasik müzik dinletilmesi, uykuya geçişi sağlamak için uygun müziklerin kullanılması, yaşlılığa bağlı unutkanlık ve depresyon tedavilerinde düzenli resim etkinliklerinin yapılması, ruhsal problemleri olan hastalarda el sanatları ve plastik sanatlar alanındaki atölye çalışmaları, dikkat eksikliği ve konsantrasyonu olan hastaların sanat sevgisi ile problemlerine çözüm aranması günümüzde çok tavsiye edilen yöntemlerdir. Görüldüğü üzere insan ve sanat ilişkisi pek çok boyutu ile ele alınmaktadır.

İnsanoğlu tarihten bu yana güzel kavramını çok geniş kapsamlı almış ve onu davranış biçimleriyle ilişkilendirmiştir. Estetikçilerle ahlâkçılar alanlarını ayrı tutmak adına güzeli iyiyle karıştırmamaya özen gösterebilirler de bu iki şey sık sık birbirine karışır. Güzelden yola çıktığımızda iyiyle yüz yüze geliriz, iyiden yola çıktığımızda güzeli karşımızda buluruz. Şeytanlıklar ve ölümler çirkin imgelerle, sevinçler ve umutlar güzel imgelerle gösterilir. İnsanoğlu güzeli aynı zamanda ahlâka götürmüştür (Timuçin, 2003: 19). Hayatın her alanında olduğu gibi düşüncede de iyiyle güzel iç içe geçmiş gibidir.

Sokrates güzel kavramıyla iyi kavramını birbirinden ayırmazdı, öğrencisi Platon bu iki kavramı az da olsa birbirine karıştırdı. Aristoteles güzeli tümüyle iyinin buyruğuna verdi. Aristoteles estetiği deyim yerindeyse bir ahlâk estetiğidir. Aristoteles güzelin üstünde durmaz, güzeli açıklayan sanatı ele alır. Sanat ona göre uygulamaya yönelik düşünsel bir erdemdir, her şeyden önce gerçekliğin öykünülmesiyle (mimesis) ilgilidir. Burada gerçeklikten hem doğayı hem ahlâk alanını anlamak gerekir. Ancak sanatçıyı bir kopyacı olarak görmek doğru değildir. O bir şeyleri özel olarak göstermekle, öne çıkarmakla yükümlüdür.

Bu yolda en yüksek düzeyde sanat ya da trajedi acıma ve korku duyguları yaratarak arınmayı (katharsis) yani ahlâki yetkinliğe doğru yol almayı sağlayacaktır (Timuçin, 2003: 19-20).

Katharsis'in anlamını açıklamak gerekirse, izleyicide bazı duyguları uyandırma ve harcatma yoluyla onu daha rahat ve psikolojik yönden daha sağlıklı kılmaktır. Başka bir yoruma göre, bu duygulardan kurtulmaktan çok, bu duyguların izleme sırasında yücelip değerlendirilmesidir söz konusu olan. Daha çağdaş bir yorum yapılacak olursa, arınmanın izleyicide meydana gelmeyip, bu duyguları çağıran olayların ya da davranışların eserde arınması şeklindedir. Örneğin toplumdan temizlenmesi gereken yasaklar yani oğlun babayı öldürmesi, anayla evlenmesi gibi davranışlar temizlenmesi gereken yasak hareketlerdir. Katharsis, hangi anlamagelirse gelsin, Aristo için tragedyanın ahlâk yönünden yararlı olduğuna inanır. Aristo'ya göre; sanatın özelliklerinden biride doğadaki halleriyle tiksinden bakamayacağımız şeyleri, sanatsal kopyalarında gördüğümüzde, hele mümkün olduğunca gerçekçi bir şekilde tasvir edilmişse, onlardan zevk almamızı sağlamasıdır. Kısaca Aristo sanatı eğitime ve ahlâka bağlı görür (San, 2008: 46-47).

Görüldüğü üzere güzel ve iyi sanat tarihi içerisinde kesin bir çizgi ile birbirinden ayrılmamış, bazen birbirleri yerine de kullanılmışlardır. Asıl amaç ahlâka hizmet etmektir.

Kant'a kadar değerler, özellikle iyi, güzel ve doğru değerleri arasında bir özdeşlik düşünülmüş, klasik idealist felsefe bunları aynı teze bağlayarak açıklamak istemiştir (Tunalı, 2010: 132). Güzel ve iyi'nin aynılığı bütün Grek düşüncesi içinde geçerliğini korumuştur. Grek düşünmesinin böyle bir kavrama ulaşması ve bunu savunmasının amacı, güzel ve soylu bir ruh uyumu ve ahlâklılık idealinden doğmaktadır. Bu, eski Grek eğitiminin ulaşmak istediği insan idealidir (Tunalı, 2010: 133). İdeal insanın yetiştirilmesi hümanist çağda önem kazanır.

Yunan sanatının özünü oluşturan ideal insan kavramı, sanat eserlerinde de idealize edilmiş, ahlâklı, iyi, güzel değerleri ile sembolize edilir. Bir sanat yaratıcısı olarak insan da Yunan sanatında var olan idealize edilmiş bu özellikleri sanat eserinde paylaşır. Platon'un da 'Devlet' kitabında belirttiği üzere ideal bireyin oluşturduğu, ideal sanat toplumun her alanına yansiyarak, sosyal hayatın doğru ve uygun idare edilmesini sağlayacaktır. Platon'un bu ideal devleti sanat ve sosyal hayatın birbirleriyle olan bağlantısını da içerir. Dolayısıyla sanatın paydasını oluşturan insan ve içtimai hayat, sanatı özümsemek ve anlamak isteyen her akıl için irdelenecek en önemli yapı olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durumu dile getiren sanat tarihçisi Arnold Hauser sosyolojik düzlemde incelenmeyen sanatın, hangi yaklaşım uygulanırsa uygulansın eksik kalacağını savunmuştur.

Özellikle sanatın etkinliği konusu ele alındığında, sanatın dününe ve bugününe ilişkin araştırmaların toplumbilimsel bir temeli çıkış noktası yapması, son derece önemlidir. Örneğin sadece eserleri tanıtmakla yetinen bir sanat ve edebiyat tarihi eğitimi, yalnızca biçimsel düzeyde kalacak, incelenen eserlerin neden ve hangi ölçüde etkin oldukları ya da olmadıkları sorularına doyurucu yanıtlar getiremeyecektir (Cemal,2000: 73). Örneğin bütün sanatların temelinde toplumsal koşulların yatmasına karşın, estetik değerin yalnızca toplumbilimsel çözümlemelerle belirlenebilmesi ve açıklanabilmesi söz konusu değildir. Aynı toplumsal koşullar altında aynı ortamlarda hem şaheserlerin, hem de hiçbir sanatsal değer taşımayan eserlerin yaratılabildiği gerçeği göz önünde tutulduğunda, toplumbilimin buradaki sınırlılığı daha iyi anlaşılır. Buna karşılık sanat eserlerinin doğuş ve etkinlik koşullarının yalnızca biçimlere ağırlık tanıyan, toplumbilimsel temellere dayanmayan bir estetikle açıklanabilmesi düşünülemez (Cemal,2000: 73).

Sanat eseri bir insan ürünüdür. Bunu yaparken insani içgüdüleri, yetileri, duyguları ve düşüncesini kullanır. Sanat eserini meydana getiren sanatçı insani duygulardan, kendi kişiliğinden, çevresinden, toplumdan ayrı tek başına bir güç olarak değerlendirilemez.

Sanatın evrimi toplumdaki gelişmelerden, değişimlerden ayrı düşünülemez. Sanatta meydana gelen çelişmeler toplumsal yaşamdaki çelişmelerin gelişmelerine bağlıdır. Sanat, ekonomik koşulların temelde belirlediği yaşam biçimlerinin her toplumsal sınıf için başka başka nitelikler taşıdığı gerçeğini ortaya koyar (Çeçen,1996: 22).

Toplumdan ayrı, toplumun desteğini almamış, sanat izleyicisinden destek görememiş bir sanat eserinin kendi misyonunu gerçekleştirme mümkün değildir.

Sanatı gittikçe çöken bir sosyo- kültürel ortamda oluşan bireysel kültürlerin, kültür örüntüsüne bir katkısı olmaz. Sadece aktarıcı olarak işlev görür ve böylece kişisiz bireyler, kişisiz bir kültür içinde, kişisiz bir sanat ortamı yaratırlar. Bu sanat, bireyin, o bireyin içinde bulunduğu toplumun kimlik kartı gibi görev yapınca da sanattan bu da istenir, çünkü bilinmektedir ki sanat evrensel bir dildir diğer toplumlar arasında o birey, o toplum çok farklı bir konum kazanır (Erinç, 2004: 16).

Sanat, gerçekte ilişkili olduğundan, dinle ve felsefeyle iç içedir. Çünkü dinde olduğu gibi felsefenin de Tanrı'dan başka konusu yoktur ve böylece özünde tanrıbilimdir, gerçeğin hizmetinde olduğundan, sürekli tanrısal hizmettir.

İçerik kimliği böylece ortaya konduktan sonra, mutlak aklın üç krallığı birbirinden, yalnızca kendi konusunu, yani mutlak olanı bilince taşıma biçimiyle farklılaşır (Lenoir, 2005: 166-167).

Sanat içerik olarak kendi doğrularını ve değerlerini aktarır. Bazen de topluma aykırı olan şeyleri anlatarak insanları bilgilendirir. Bunu yaparkende kendi dilini kullanır.

Sanatın toplumun aynası olduğu, iyi ve güzel değerleri yansıttığı, ahlâki değerlere bağlı olduğu işaret edilmekle beraber, sanat eserinde bazen toplumu eleştiren, hicveden, sakladığı, farkında olmadığı yanlarını toplumun yüzüne vuran bir başka yönü de vardır.

Bir yanıyla sanat bu deyimle güzel sanatlar ve edebiyat kastediliyor ahlâk eğitim aracı olarak görülebilir. Çünkü sanat özünde idealisttir. Doğa körü körüne kopya edilemez. Doğada güzel olanın yanında çirkin ve sıradan olan şeyler de vardır. Sanatçının bunları değiştirebilmek için düş gücüne ihtiyacı vardır. Öte yandan doğayı güzel kılan şey bizde kendiliğinden uyandırdığı izlenim ve duygulardır. Sanatın amacıysa doğanın sahip olduğu bu ideal özellikleri başka araçlara başvurarak aktarabilmektir (Durkheim, 2004: 229).

İdeal tanımı gereği gerçeğin içine sığmayan, onu aşıp geçen ve sonuç itibariyle de bizi aşıp geçen şeydir.

Tanilli'ye göre ise sanat eseri, toplumdaki ahlâki kaygı edinmez kendine; tersine, ahlâkın reddettiği ve toplumun mahkûm ettiği duyguları ya da düşleri dile getirmek üzere saygın, kendine has sanatsal bir anlatımla bir formül koyar ortaya: çünkü sanata has ahlâk, toplumun ahlâk değerlerinin desteklenmesi ya da onlara karşı çıkan bir çizgide yer almaz; sanatın dürüstlüğü kullandığı usullerdedir. Başka bir deyişle, sanat, kendine göre gerçek ve ahlâkidir (Tanilli, 2003: 198).

Sanatçının sanatını icra ettiği dönem ve toplum özellikleriyle ahlâki değerler arasında zaman zaman paralel, zaman zaman karşıt durumda olabileceği görülmektedir. Sanatçı karşıt ya da paralel durum ne olursa olsun sanatçıdan beklenen kendi öz yorumu ile sanatını sürdürmesidir. Bu sanatçının toplumdaki rolüdür.

Hem toplum için hem de birey için önemli olan duyuşsal boyutun eğitimde ihmal edilmesi, insanların sahip oldukları önemli potansiyellerini kullanamamalarını beraberinde getirecektir. Duygular, tercihler, sevinçler, duygulanımlar, inançlar, beklentiler, tutumlar, takdir duyguları, değerler, ahlâk ve etik değerler vb. öğelerden oluşan duyuşsal boyut hem bireysel hem de toplumsal yaşam için vazgeçilmez bir

boyuttur. Duyuşsal boyutun öğelerden olan değerlerin insan yaşamında önemli bir role sahip olduğu bilinmektedir. Bloom'un tam öğrenme kuramı surecinde yapmış olduğu araştırmalarda, bireylerin başarısında ve başarılarını etkileme surecinde duyuşsal niteliklerin önemli bir yer tuttuğu vurgulanmaktadır(Dilmaç ve Deniz ve Deniz, 2009: 9-10).

Duyuşsal boyutun sanat eğitimindeki önemi tartışılmaz. Bunlar iç içe geçmiş bir durumdadır ve bunun insanın gelişimine kattıkları önemlidir.

Görsel Sanatlardersi alan bireylerden beklenen değerlerin; kendisine ve çevresindekilere, çevresindeki sanat eserlerine sevgi ve saygı, dürüstlük, merak, ayırt etmek, kendini analiz etmek, doğayı ve doğada yaşayan canlıları sevmek, çalışmalarını hazırlarken sabır, elde ettiği çalışmasını izlerken mutluluk, arkadaşlarının çalışmalarını izlerken kardeşlik ve hoşgörü, çalışmalarını sergilemek konusunda cesaret ve gurur duyma, derse hazırlıklı gelmek konusunda sorumluluk, grup çalışmaları için paylaşımcılık, dayanışma ve işbirliği olarak tanımladığı düşünülmektedir (Erol ve Gültekin,2011: 72-73). İyi bir sanat eğitimi bireye; nerede durduğunun, nasıl bakacağının ve ne söyleyeceğinin farkındalığını kazandırır. Olayları ve olguları kavrayarak özümsemesini, farklı çözüm yolları bulmasını ve üretmesini sağlar (Haliçınarlı ve Düz, 2011: 227).

Sanat dallarının hangisi olursa olsun bireyin istekli olması, sabretmesi, düzenli çalışması ve çok iyi bir gözlemci olması gerekmektedir. Gözlem insanın çevresinde olup bitenleri algılaması, ayırt etmesi, yorumlaması anlamına gelmektedir. Ağaçların yaprak açmasından ilkbahar müjdesinin alınması, pırıl pırıl yıldızlı bir gökyüzünden ertesi günün güneşli olacağının algılanmasına kadar doğa bize pek çok ipucu verir. Sanatçı bu ipuçlarını kullanıp sırları öğrenmeye çalışandır. Bu bir disiplin gerektirir. Yoğun arayışlar, pek çok deneme, gözlem sanat eğitiminin olmazsa olmazıdır.

Sanat eğitimi usta çırak ilişkisine dayanan birebir eğitimidir. Müzik eğitimi gibi alanlarda ise bireysel eğitilenler bir araya gelerek tek bir bütün oluşturur tekmiş gibi davranırlar.

Görsel sanatlar dersinde bireysel çalışmanın yanında grup çalışmaları da oldukça önemli olmaktadır. Bireylerin grup halinde çalışırken enerjilerini kanalize etmelerinin kolaylaştığı, disiplin ve işbirliği anlayışı içinde oldukları gözlenmektedir. Grupla yapılan etkinliklerin toplumsal ve ahlâki becerileri öğrenme, birlik halinde hareket etme ve çalışma becerileri geliştirme konusunda bireye yardımcı olduğu düşünülmektedir. Ayrıca farklı toplumlarda büyüyerek farklı değerlere sahip olan bireylerin bir araya

gelerek çalışması, birbirini tanıırken sahip oldukları değerleri bir diğerine aktarma ve onun sahip olduğu değeri tanıma fırsatı elde etmiş olmaktadır (Erol ve Gültekin, 2011: 72-73). Kendini tanıır, neler yapabileceklerini nelerden kaçınması gerektiğini, nelerin suç nelerin ödül olduğunu kolayca kavrayarak kendine dengeli ve huzurlu bir yaşam hazırlar. Bu değerleri bildiği ölçüde yanında yer alacak değer sahibi bireyleri seçer (Halıçınarlı ve Düz, 2011: 227).

Kazanılmış bir estetik kültür insan iradesine, ahlâk eğitiminine, amaçlarına ulaşabilmek için insana davranış biçimi kazandırdığı için sanatın güçlü bir eğitim aracı olduğu söylenebilir.

Ahlâki evren gerçek dünyanın kendisidir. Ahlâkın bize emrettiği bir şey varsa o da ait olduğumuz grupla, bu grubu oluşturan insanları, üstünde yaşadıkları toprağı, gruba borçlu olduğumuz tüm somut ve gerçek şeyleri sevmek; onları çarpıtmadan değerlendirerek daha üst bir aşamaya taşımaktır. Ahlâk eylem alanına aittir (Durkheim, 2004: 232). Ahlâk ilkeleri adalet ve eşitlik ile çelişmeyen, adil olan insanların üzerinde ortak olarak birleşebilecekleri adalet ilkelerine dayalı ortak değerler de vardır (Zembat ve Unutkan, 2001: 15).

Ahlâkla estetik kültür her ikisi de bireyi içine kapanmış olduğu ortamdan çekip çıkarma eğilimindedir. Ancak birisi insanı salt düş gücü ürünü olan imgelere bağlarken, öteki tam tersine yaşayan insanlar dünyasına bağlamaktadır (Durkheim, 2004: 232).

Sanatın ahlâk eğitiminde hiçbir rol oynamadığını söyleyebilmek mümkün değildir. İnsan durmaksızın çalışamaz. Çünkü insan bitip tükenmek bilmeyen bir enerjiye sahip değildir. Belli bir amaca yönelik enerji yoğunlaşması anlamına gelen çalışmada sonsuza dek sürmesi mümkün olmayan anormal bir şeyler vardır. Çünkü çabanın ardından bir rahatlama sürecine ihtiyaç vardır. Etkinliğin bir oyun biçimine bürünmesi gerekmektedir. Oysa pek çok oyun çeşidi vardır. İnsandaki egoistçe duygulara seslenen kaba saba ve çıkara dayalı oyunlar vardır. Bunlar bizim gündelik yaşamda verdiğimiz mücadeleleri anımsatmaktadır. Buna karşın kendiliğinden ahlâki bir özellik taşımaları bile duygulara seslenen başka türlü oyunlar vardır ki, bunlar kimi açılardan ahlâki duygulara benzemektedirler. Bu özelliği en güzel şekilde yansıtan oyun; Sanattır. Çünkü sanatın insanı belli ölçülerde kendi üstüne kapanmaktan, sıradan maddi çıkarılara ilgi duymaktan uzaklaştırarak, duyarlık ve iradesine nasıl belli bir maneviyat kazandırdığını biliyoruz. Sanatın bizi ilgilendiren yanı budur. İnsanın keyif alacağı uğraşları da olmalıdır. İnsan boş zamanlarını elden geldiğince soylu ve ahlâklı bir şekilde değerlendirebilir. Bu olanakları bize sağlayan tek uğraş biçimi sanattır. Sanat soylu bir oyun biçimidir. Ahlâkın etkinliğini boş

zamanlara kadar yaygınlaştırarak, onlara damgasını vurması demektir. Bu yüzden bütün çocuklara belli bir estetik kültür verilmesi uygun olacaktır. Zira boş zaman tek başına ele alındığında her zaman tehlikeli olarak nitelendirilebilecek bir andır. Gündelik yaşamın ciddi olan boyutunda, insan kötü anlamdaki baştan çıkartma girişimlerine karşı çalışma aracılığıyla direnmektedir. Oysa çalışma süresi sona erdikten yani yararlı bir görevi yerine getirdikten sonra da insan aynı türden girişimlere karşı direnmeyi ve moralini bozmadan kendi kendini oyalamayı bilmelidir. Bir sanat dalıyla ilgilenmiş, uğraşmış bir insanı bu türden bir tehlikenin beklemeyeceği söylenebilir. Sanat, insanda oluşturulmuş bir ahlâk anlayışının kötü etkilerden korunması için bir araç görevi yapabilir (Durkheim, 2004: 234).

Ülkelerarası sınırların giderek kalktığı bir dönemde değerlerine sahip çıkan ülke, güçlü ülke konumuna geçer (Şen, 2007:i). Türkiye'nin güçlü ülke olması için Türk çocuklarının millî, ahlâki, manevi ve kültürel değerlerini tanıyan, bilen ve benimseyen fertler olarak yetişmesi için sanat eğitimi de çok önemlidir.

Akening'in "Resimli hikâyelerin çocuk eğitimindeki rolü ve Manas Destanı'nın resimlerle hikâyeleştirilmesi" konulu yüksek lisans çalışmasında çocuklara evrensel değerleri, milli ve manevi değerleri, sanatsal değerlerin öğretiminde Türk dünyası için çok önemli olan Manas Destanı gibi dünyanın en uzun destanını öğretmek için resimli hikâyelerden yararlanılmış verimlilik artırılmıştır.

Türk dünyasının ortak bir kültürel değeri olan Manas Destanı derin kültürel zenginliklerle dolu hareket kabiliyeti yüksek bir destandır. Atalarımızın kahramanlıklarının yanı sıra, inançlarını, erdemlerini de öğreniriz. Ancak dünyanın en uzun destanı olması sebebiyle bu destanı okuyup anlamaları mümkün değildir. Bu destanı ve bunun gibi diğer destanları resimli hikaye şekline sokarak çocuklara kültürel değerleri tanımaları için sunulabilir. Resimli anlatımın tarihçesi ilk çağlarda mağara resimlerine kadar iner. Öğrenmeye ve öğrenilen bilgilerin kalıcılığında daha etkilidir (Akening,1999: 81).

Sanat çocuk eğitiminde güçlü bir araçtır. Sayıları şarkı söyleyerek, renkleri resim boyayarak, şekilleri hamur yoğurarak öğreniyoruz. Annemizi babamızı, ülkemizi sevmeyi şiirlerle kazıyoruz zihnimize. Daha bebekken eve gelip ilaçları şeker sanıp içen çocuğun acı hikayesinin sonunda alıyoruz dersimizi. Aslında bireyler farkında olmadan çok küçük yaştan itibaren sanatla tanışmakta, değerlerin pek çoğunu du yolla öğrenmektedir. Antikitede de, günümüz dünyasında da sanatın felsefesi değerlerle ilgilidir.

Sanat ile değerler arasındaki ilişkiyi anlamak için önce Antikite'den günümüze felsefesinde *güzel-iyi* sorununu incelemek gerekiyor. Antikite'de ilk önce *iyi*, sonra *güzel* değerini ele alıyor, sonra da Platon ve Plotinos' ta bu iki kavramın nasıl *güzel iyi* (*kalokagathia*) kavramında bir birleşime ulaştığını görmek gerekir.

2.14. Antik Çağın Ahlâk Felsefesi

2.14.1. Sokrates'te “İyi”

Antik Dönem'in felsefe anlayışı kendi içerisinde önemli değişimleri barındırmıştır. Bunlardan en kayda değer olanı dönemin Pagan inançlarından fazlasıyla etkilenererek, doğanın bilimle olan birlikteliğinin felsefesini inceleyen “Kozmolojik Doğa Felsefesi”nin yerini tabiatın merkezi olarak insanı ve onun ahlakla olan ilişkisini alan Sokrates'in “Antropolojik-Etik” felsefesine bırakması olmuştur. Sokrates felsefesinin önemli yanı merkez olarak aldığı insanın, eğitime önem vererek onun yeteneklerini tanımasını ve dolayısıyla ruhsal gelişimini tamamlamasını hedef almasıdır.

Bilgiye önem veren Sokrates, erdem, bilgelik ve mutluluğun belirli bir tanımını yapmaz fakat konuyla ilgili görüşlerini açıklar. Sokrates, erdem ile bilginin özdeş olduğunu savunmaktadır. Söylemlerinde usun ve düşüncenin değerini yüceltiyor, dinin ve geleneklerin yetkisini bir yana bırakıyor. O, bireyler-üstü bir kuralın varlığına kuvvetle inanıyor. Ona göre, erdemlerin tümü bilgeliğe dayanıyor. Bilgi, (episteme) insanları doğru eyleme, bilgisizlik de yanlış eyleme götürüyor. Bu nedenle, ahlâksal eylemlerimizin kaynağı bilgi oluyor. Bu bilginin içeriği ise, Sokrates'e göre, iyidir. Erdemli insan *iyi* ile *doğrunun* ne olduğunu bilen kimsedir. Sokrates, *iyi*, *güzel* ve *yararlı* kavramlarını hep anlamdaş olarak kullanıyor (Arat, 1987: 17). Sokrates erdemi, erdemli insanın özelliklerini şöyle ifade eder; Sokrates'e göre erdemli insanın en büyük özelliği, hayatta elde edebileceğinden fazlasını istememesi, yani kanaatkâr olmasıdır; azla yetinen kişi, Tanrı'ya en yakın olan kişidir. Ve gene Sokrates'e göre, kendi kendine egemen olan ve her işinde doğruyla uyum sağlayan kişi, başkalarını da yönetebilecek, hatta devleti idare edebilecek yeteneğe sahip olabilen kişidir (Altar, 2009: 97).

Sokrates'in bahsettiği bu erk sahibi insan aynı zamanda iyiliğin ve güzelliğin de yaratıcısıdır çünkü erdem içerisinde iyiyi, güzeli ve doğruyu barındırır.

Sokrates'in erk sahibi insan ve sanat içerisinde var olan güzel kavramı hakkındaki düşüncesi; hoş ve yaşamı acısız kılan işlerin *güzel* olduğunu ifade eder. Ayrıca ona göre; her *güzel* iş de *iyi* ve *yararlıdır*. Öyleyse *iyi*, belli bir ereğe hizmet eder. Bilgili ve erdemli insan kötüyü isteyerek yapmaz. Çünkü insanın kötüyü *iyiye* üstün tutması mümkün değildir, insanın doğasına aykırıdır. Erdemli ve bilge insanın en büyük özelliği *iyiyi* kötünden ayırabilmesidir. Zaten bilgi, erdemdir. Erdemli olmak da bilge olmak demektir. Sokrates'e göre insanların iyi ve mutlu olmasının yolu bilgiyi, bilimin gösterdiği yolu izlemesinde yatmaktadır. Öyleyse *Eudamonia*'yı (mutluluğu) erdemlilik sağlar (Arat, 1987: 18).

Sokrates için *Eudamonia*'yı sağlayan bilginin, mutluluğu verebilmesi için düzeni ve uyumu da sağlamış olması gereklidir.

Düzene, uyuma ve bilgiye önem veren Sokrates, *düzen* ve *uyum* olan yerde *iyi*, karışıklık olan yerde *kötü* ile karşılaştığımızı söylüyor. Bir şeyi *iyi* kılan, bir *düzene* sahip olmasıdır. Aynı durum, insan ruhu için de söz konusudur. Usunu kullanabilen insan ruhu uyumlu olur ve o oranda da mutlu olur. Bilgiden doğan *iyi*, insanı mutlu kılar. Öyleyse bilgiden doğan erdemle, yani ahlâklılıkla mutluluk aynı şeydir (Arat, 1987: 18).

Sokrates bilgiye önem vermektedir. İnsan bilgi edinmek için uğraştıkça erdemli bir birey olur. Erdemli insan iyi ahlâklı güzel insandır. Bilerek ve isteyerek kötülük yapamayacak kişidir. Güzel, iyi, yararlı erdemli insanın özellikleridir. İyilik düzen gerektirir. Düzen ve uyum önemlidir. İnsanı mutlu kılar.

2.14.2. Platon'da “İyi”

Eski Yunan felsefesine bakıldığında *erdem*, *bilgelik* ve *mutluluk* kavramlarını tanımlamaya çalışan ilk filozofun Platon (Eflatun), olduğu görülmektedir. Platon'un felsefesi temel olarak mutlulukçudur. “Platon'da, *güzel*, *iyi* ve *gerçek*, uyumlu bir

biçimde öğretici olan birlik kuralına göre çoklu olanı bağlayan ortak aşkın bir kökene sahiptir: “İyi” (Farago, 2006: 45).

İyi kavramı Platon felsefesinin temelini oluşturmaya rağmen, Platon ‘iyi’ kavramını saf bir şekilde ele almak yerine, kendi içerisinde birleşenleri olan bir ‘iyi’nin herkes tarafından istenilmesini arzu eder.

Platon için insanın doğal amacı olan mutluluğu sağlayacak yaşama biçimi ve bunun ne olduğu önemlidir. Ona göre mutluluğun kaynağı, iyiye sahip olmaktır. *İyi* ise herkesin istediği şeydir. Bu sorunu incelerken Platon, bireyi değil, toplumu göz önünde bulundurur. Ona göre en yüksek, iyi, bilgi ve hazzın *ölçü*, *güzellik* ve *doğruluğa* göre birleşmiş bir karışımıdır (Arat, 1987: 18).

Platon’un en önemli diyalogları incelendiğinde özünün her şeyden önce insanlık için büyük önem taşıyan erdemli olma çabasındaki moral üstünlüğü ön planda ele almak olduğu farkedilir. Moral üstünlüğün de şöylesine bir planı sırayla izlemekte olduğu açıkça görülmektedir: 1. *Bilgelik*, 2. *Cesaret*, 3. *Nefse hâkimiyet*, 4. *Adalet* (Altar, 2009: 101).

Kavram olarak *Erdem*, ruhun doğruluğu, düzeni ve uyumudur. *Kötülük*, ise bu düzen ve uyumun bozulmasıdır. İnsan erdemli olduğu ölçüde özgürdür, çünkü böyle bir insanın ruhunu usu yönetir. Usu egemen olduğu için erdemli kişi, mutlu, dengeli ve huzurludur. Tutkularının kölesi olan kimse ise, mutsuzluk, uyumsuzluk ve huzursuzluk içindedir (Arat, 1987: 19). Platon’a göre erdem tek değil, *Bilgelik* (sophia), *Yiğitlik* (andreia), *Ölçülülük* (sophrosyne), *Doğruluk* (dikaioyne) ve *Dinlilik* (osiotes) gibi ruhun bölümlerine karşılık gelen erdemlerdir. *Bilgelik* ise, usa özgü olup ruha egemendir. Bilgelik, bir anlamda anlığın doğruluğudur. *Yiğitlik* kavramı da insanın korkulacak ve korkulmayacak şeylerle, haz ve acı veren şeyler karşısındaki davranışdır. Diğer bir deyişle *yiğitlik* kalbin doğruluğudur denebilir. *Ölçülülük* ve *doğruluk* ise, genel erdemler olarak, bütünün uyumunu kurarlar. Platon, *doğruluğu* bütün erdemleri kendisinde toplayan en yüksek erdem olarak saymaktadır. *Dinlilik* ise, bizim Tanrılıkla olan ilişkilerimizdeki doğruluktur (Arat, 1987: 23).

Bireysel ahlakın savunucu olan ve bireysel ahlakın toplumsal ahlakın sağlayıcısı olduğuna inanan Sokrates yerine Platon toplumsal ahlakın bireysel ahlakı sağladığı düşüncesini savunmuştur. Platon yalnızca tekelin değil, tikelin mutlu olmasının yollarını aramıştır.

2.14.3. Aristoteles'te “İyi”

Aristoteles, Sokrates'in felsefesinden etkilenen Ahlâk Bilimi ile geçerliliğini yüzyıllar boyu koruyan bir Erdem Bilimi meydana getirmiştir. Bu bilim dalı da zamanla Devlet Bilimi'ne dönüşmüştür (Altar, 2009: 105).

Aristoteles'in etiği incelendiğinde ereksel olduğu görülür. O, her eylemin kendisinden başka bir şeye yöneldiğini ve değerinin bu şeyi yaratma eğiliminden doğduğunu söylemektedir (Arat,1987: 23). Aristoteles'e göre «iyi, her şeyin yöneldiği erektir.» Ahlâklılık bazı eylemleri kendilerinde *iyi* oldukları için yapmak değil, bizi «insan için *iyi* olan» şeye yaklaştırdıkları için yapmaktır. Yani, Aristoteles, ahlâkta iyiyi *insan için iyi olan şeyle* sınırlamaktadır: «İnsan için iyi olan şey, ruhun iyilikle uyum içinde olan etkinliğidir.» Aristoteles de yaşamın ereğinin mutluluk olduğunu kabul etmesine rağmen, ona göre, mutluluk anlık bir yaşantı değildir. Yaşamının tümü içinde erişilebilen bir şeydir. Bir tür eylemdir ve haz ona doğal olarak katılır. Tıpkı «bir çiçekle ve tek bir güzel günle yaz olamayacağı gibi, günlük veya kısa bir döneme özgü hoşnutluk insanı tümüyle ve en yetkin şekilde mutlu kılamaz.» (Arat,1987: 24).

Her durumun kendi içerisinde en iyi ve en az iyi olarak derecelendirdiği göreceli iyilik anlayışının bir sistematiğe bağlamanın gerekli olduğunu savunan Aristoteles iyinin bir sonucu olarak oluşan mutluluğun en büyük erdem olduğu fikrini oluşturmuştur. Mutluluğa oluşan birey ise kendini tamamlamış ve kendi üzerinde olgun bir yetkiye ulaşmıştır. Haz ise, her eylemin bir bütünlenmesi ve sonucudur. En yüksek hazzı, düşünme ve ahlâksal eylem sağlar. Hazzı elde etmeye çalışmak, yaşama içgüdüğü kadar zorunlu olsa da ancak erdemli insanın hazzı, gerçek bir hazzdır. Kılısal eylemden çok, kuramsal eylem insana özgü eylemdir.

Buna göre, Platon gibi Aristoteles de ruhun değerlerinin gerçek değerler olduğunu kabul etmektedir. Mutluluğun ancak *usa* uygun eylemde yani erdemli eylemde bulunduğunu söylemektedir (Arat,1987: 25).

2.15. Antik Çağın Sanat Felsefesi

2.15.1. Platon'da “Güzel”

Platon-öncesi felsefenin konusu, ilkin *doğa* sonra da *insan* olmuştu. İlk kez Platon, *sanat ve güzel* sorununa felsefî ve fizik- ötesi bir yaklaşımla yaklaşarak «Güzel nedir?» (Ti esti to kalon) sorusunu sormaktadır. Ancak, Platon uzun yaşamı süresince düşüncelerini durmadan geliştirmiş, yeni boyutlar kazanmış bir düşünürdür. Bu bakımdan yaşadığı her düşünme döneminde *güzel nedir?* sorusunu yeniden ele alıp yorumladığı görülmektedir (Arat, 1987: 42).

Kavram olarak *Güzel*'in ne olduğunu varlık ve bilgi görüşüyle ilgi içinde ele alarak sistemli bir biçimde araştıran ilk filozof Platon'dur (Yetişken,1998: 12). Platon, güzellik üzerindeki düşüncelerini, Büyük Hippias, Şölen ve Phaidros başlıklı diyaloglarında bir araya toplamıştır. Ama başka diyaloglarında da serpiştirilmiş olan bu konudaki düşüncelerine rastlanmaktadır (Yetkin, 2007: 2).

Platon'un bu diyaloglarında *güzel* meydana gelmemiş, yok olmayacak bir ideadır ve bir nesnede bulunabileceği gibi, ideanın taklidinin taklidi olarak bir sanat eserinde de bulunabilir. Bu durumda bir eserin güzel olması da, onun uyumlu ve simetrik olmasıyla sınırlıdır çünkü güzel, kendini uyum ve simetride yansıtmaktadır. İşte, sanat eserinin uyumu içinde ışıyacak olan güzeldir. Bu ideanın ışınmasını insan duyular yoluyla kavrayabilir yani “güzel” duyularla ilgisinden ele alınmıştır (Eren, 2006: 9).

Platon, Sokrates'in etkisinde kaldığı Sokratik Dönem diye de adlandırabileceğimiz gençlik döneminde *güzeli* kavram olarak belirlemeye çalışmıştır. *Güzelin* tanımını yapmaya çalışarak, olgunluk döneminde Platon, *güzel* idea'sını bir töz olarak belirlemek ister (Arat, 1987: 43). Yaşlılık döneminde ise, aynı belirlenimi matematik olarak yapmak istemektedir.

Platon'da sıralı bir biçimde düzenlenmiş üç tip “güzellik” vardır, bunlar: Aşağı düzeydeki güzelliğe bağlı bedenlerin güzelliği (sağlık, güçlülük, zenginlik); bu duyulur alana ilişkin güzelliştir. İkinci güzellik türü ise, ruhların güzelliğidir (erdem, hakiki, güzellik). Üçüncü güzellik tipi de, bilgelere özgü olan kendinde güzelliştir: “Güzellik esas olarak ruhlarda yerleşmiştir”. Güzellik hakkında Platon şunları söyler: “Gerçekten de her şeyin güzel olmasını sağlayan bir güzellik vardır. Her şeyde ölçü ve oran, erdem gibi güzelliği de oluşturur. Kendinde güzel, ne bir obje ne de herhangi başka bir şeydir,

ama kendine özgü niteliğini ileten bir şeydir. Şeylere, görünen ya da görünmeyen, gerçek güzelliği veren ne ise işte onu tanımlamamız gerekir. Filozof güzel şeyleri hiçbir zaman güzelin kendisi olarak almaz. Bir diğer deyişle, Platon’a göre güzellik, kaynağını işitme ve görmede bulan hoş olanın bir kısmıdır (Bozkurt, 1992: 69).

Platon’un en değerli bulduğu güzellik olan ve yalnızca filozofun tadabildiği, kaynağa ulaşmanın verdiği güzelliğe ulaşmak için çeşitli kademeler vardır. Bu kademeler içerisinde maddesel hazzı esas alan bedensel aşk en alt tabakayı ve güzelliğe ulaşmanın ilk basamağını oluşturur.

Ona göre Güzel İdea’sı önce bir insan bedenine duyulan aşk ile başlar. Bu aşk, bedensel ve formel olmak üzere iki türdür. Estetik aşk, duysal ve zihinsel olarak iki yanlıdır; entellektüel aşk ise görelî ve saltık olmak üzere ikiye ayrılır. İşte insanlar eğer buna ulaşabilirse bu saltık aşk ile güzelliğe ulaşabilir ve böylelikle güzellik tanınır. Mutlak aşk, kendinde ve kendi içindir, evrensel ve aşkındır; o bir tür modellerin modeli, İdea’ların İdea’sıdır. Platon Phaidon’da ve Büyük Hippias gibi diyaloglarında bunu şöyle açıklar: “Her güzelliğin kaynağında, bizim güzel dediğimiz nesneleri, varlığının iletimiyle gerçekten güzel kılan bir ilk güzelliğin bulunması gerekir; Güzel binbir nesneye özgü bir nitelik değildir; kuşkusuz insanlar, atlar, giysiler, bir kız çocuğu; ama bütün bunların üstünde güzelliğin kendisi vardır.” (Bozkurt, 1992: 73).

Platon’un en erdemli güzellik olarak tabir ettiği ve yalnızca ‘idea’ya ulaşarak tadılabilecek, saltık güzelliğe erişmenin kademeleri ilk olarak maddesel hazzın egemenliğiyle başlamaktadır. Bu da form olarak tabiatını sürdüren, kadın-erkek gibi, canlının birbirine duyduğu aşkta gizli olan güzelliştir. Maddesel güzelliği atlatan kişi ahlaki bir erdemi tadarak ikinci bir güzellik kademesini oluşturur ve bedensel hazzın güzelliğini aşarak ruhsal bir güzellik arayışı ve anlayışına ulaşır. Maddenin ve ruhun güzelliğini tatmış olan birey artık bunların hazzıyla tatmin olamayıp bilginin güzelliğine ulaşmak ister. Bu durum ise güzelliğe ulaşmanın üçüncü kademesini oluşturur.

Platon’un yaşadığı çağda, aslında sanat eserinin bir estetik zevk uyandırması düşüncesi henüz gelişmemiştir. O zamanlar sanatların temelinde fayda ve iş yatıyordu denebilir (San,2008: 43).

2.15.2. Aristoteles'te "Güzel"

"Sanat nedir?" sorusu var olalı, bu soruya verilecek yanıt, sanatı doğadan ve yapıp etmeden (eylemden) ayırmayı sağlamaktadır. Sanat, akıl tarafından belirlenen amaçların, erekların gerçekleşmesini, varlığa gelmesini sağlayan bir yapma- yaratma yetisidir. Sanatsal yapmada ise, doğa ve sanat aracılığı ile zihinde canlandırma, imgelem gibi edimler üzerinde durulur ve bunların gerçeklik alanına sokulması yolları araştırılır ve gösterilir (Bozkurt, 1992: 83).

Aristoteles'in sanat felsefesi kuşkusuz onun bu konuda tek ve en etkili yapıtı olan Poetika ile gün ışığına çıkmıştır. Aristoteles'insanat anlayışına bakıldığında, sanatı "mimesis", yani taklit olarak kabul ettiği görülür. Güzelliği, sanat yapıtının ya da doğa nesnesinin bir özelliği olarak ele almaktadır. Aristoteles'de sanat, taklit(mimesis) ile başlar, arınma (katharsis) ile son bulur; mimesis'de sanatçı ve nesne, katharsis'de ise alımlayıcı ve sanat yapıtı arasında bir iletişim ve etkileşim söz konusudur. Bu bağlamda da form güzelliği, nesne güzelliğinden başka bir şeydir. Diğer bir deyişle doğa ve sanat yasaları farklılık gösterirler; nesnedeki ve sanattaki güzel farklıdır. Başka bir deyişle, güzel ideası diye bir şey kabul etmez. Sanat eserleri bu ideadan dolayı güzel olmaz. Sanat eserleri var oldukları için bu güzellik kavramından söz edilebilir. Tunalı bu konuyu " Aristoteles'in çıkış noktası metafizik, aşkın bir güzellik ideası değil daha çok bir "forma-materia kompositum"u olan tek tek sanat eseridir." sözüyle ifade etmektedir (Eren, 2006: 9).

Aristoteles'e göre sanat genelde değerlidir; çünkü doğadaki eksiklikleri giderir, toplumdaki kusurları onarır; bu yüzden de özellikle trajik drama haklı ve doğru gösterilebilir, bu durumda tragedyanın ahlâksal bir katkısının olduğu söylenebilir (Bozkurt, 1992: 84).

Ona göre, sanat, tinsel alandan duysal alana uzanır. Aristoteles'in sanat anlayışı zihinle bağ kurma açısından rasyonalisttir (Bozkurt, 1992: 86). O da güzeli matematik olarak belirlemeye çalışmaktadır: «Bundan başka *güzel*, ister canlı bir varlık, isterse belli parçalardan oluşmuş bir nesne olsun, yalnızca içine aldığı parçaların uygun bir düzenini göstermez. Aynı zamanda Onun gelişigüzel olmayan bir büyüklüğü de vardır; çünkü güzel, *düzene* ve *büyükliğe* dayanır. Bundan ötürü, ne çok küçük bir şey güzel olabilir, zira kavrayışımız, algılanamayacak kadar küçük olanın sınırlarında dağılır; ne de çok büyük bir şey, güzel olabilir, çünkü o bir defada kavranamaz ve bakanda birliği

ve büyüklüğü yiter.»Buna göre Aristoteles'in *güzelin* büyüklükle ilgisini açıklarken, kavrama gücünü aşan şeylerin *güzel* olamayacağını söylediği görülmektedir (Arat, 1987: 52; Yetkin, 2007: 8; Tunalı, 1993: 27-28).

Aristoteles, metafiziğinde “formel güzel” için şunları söyler: “Güzelin en üstün formları yasalara uygunluk, simetri ve belirlenimdir; matematiklerde de bulunan bu formlar pek çok nesnenin nedeni gibi göründükleri için, matematikler de güzelliğin kendisi olan bir nedeni bir ölçüde izlerler.” Aristoteles ardından “kendinde büyüklüğün”, “güzelliğin” şu üç matematik kategorisiyle ortaya çıktığını söyler: İlk olarak, *Yasalara uygunluk*; burada bir yasallık söz konusudur; güzellik, keyfe bağlı, ihtiyari, zorunsuz ve usdışı değildir. Güzellik, yasalardaki usdur. Estetik duygu ise, Aristoteles’e göre, soyut, mantıksal, ıssal ve matematiksel yasalara uygunluk olup, önceden görülemeyen, mantık dışı, gizil ve usdışı olamaz (Bozkurt, 1992: 89). Bir diğer maddeyi şöyle ekler; *Simetri*; “ölçü” ve “uygunluğun” bileşimidir; yetkin olanın simgesidir. Aristoteles, fiziğinde şöyle der: “Erkek, kadından daha güzeldir, çünkü o daha fazla bir büyüklüğe sahiptir... Simetrik olmayan kadın vefasızdır.” ve son olarak; *Düzen*; Matematik güzel, temelden sonlu bir güzeldir, pozitif bir güzeldir. İyi, erkeklerle, güzel, ereksel olmayanla ilgilidir (Bozkurt, 1992: 90).

Antik dönemin fikir temellerini sağlayan Quadrivium (matematik, geometri, astronomi ve müzik) düşüncesiyle benzerlik gösteren Aristoteles’in güzellik felsefesi tıpkı bu bilimlerin temeli olan matematik gibi, güzelin de temelini matematik olduğunu savunmuştur. O’na göre güzel olanın ahlaksal olma gibi bir fonksiyonu yoktur, çünkü güzel estetiksel anlamda haz veren ve bu estetiksel alt yapısını da matematiksel uyum ve düzeninden alandır. Yani Aristoteles’e güzel için metafiziksel doyumdan çok, maddesel düzen ve uyum önemlidir. Uyumu sağlaması açısından bir estetik obje ‘sınırlı’ olmalı ve ‘düzen’li olmalıdır. Aristoteles bu durumu derecelendirmiştir. ‘Zarif’ olarak değerlendirdiği ilk basamağı düzen ve uyum durumuna göre isimlendirmiştir. Orta dereceyi ‘güzel’, estetiksel tamama ulaşmış olanı ise ‘yüce’ olarak belirlemiştir.

Aristoteles, güzelliğin olgunlukla ilişkili olduğuna işaret etmektedir (Yetkin, 2007: 9). Ruhu ezici üzüntülerden, çeşitli iç baskılardan kurtarmak gibi büyük bir görevi vardır. Bu Aristoteles’in Katharsis yani tutkulardan arınma diye adlandırdığı bir kavramdır. İnsan şiddetli heyecanlar duymak ihtiyacındadır. Oysa sosyal hayat, normal olarak bu heyecanları duymak için yeterli vesileler vermez. Verse de tehlikeli olabilir.

İşte tragedya, bu şiddetli heyecanları duymak ihtiyacını tehlikesiz imgelerle sağlar ve insanda korku, merhamet ve aşk gibi duygular uyandırır. Bu gibi sanat eserlerinin, kurtarıcı bir görevi vardır (Yetkin, 2007: 11). Ayrıca Aristoteles, sanatı eğitime ve ahlâka bağlı tutmaktadır. Platon için olduğu gibi Aristoteles için de sanatın amacı kendi değildir, eğitimde veya siyasettedir. Müzik ve daha çok şiir, en etkili eğitim araçlarıdır (Yetkin, 2007: 11).

2.15.3. Plotinos'da “Güzel”

Plotinos'a gelinceye kadar Roma İmparatorluğunun filozofları güzelliği ahlâkla olan ilişkileriyle incelemişlerdir. Oysa Plotinos, özellikle güzelliği, psikolojik ve metafizik yönlerden incelemektedir (Yetkin, 2007: 13). O, güzellikle ilgili araştırmasına dönemine özgü uzlaşımsal bir düşünceyle başlamaktadır. Ona göre, güzellik, genellikle kendini görme ve duyma alanlarında, sözcüklerin birbirine katılmasında ve müziğin tüm türlerinde gösterir, aynı zamanda her türden davranış ve özyapıyı da içermektedir. Plotinos, güzellik sözcüğünün böylece neleri kapsadığını söyledikten sonra, güzelliğin özünün ne olduğunu sorgulayarak şu düşünceyi savunur; «Aynı bedenlerin bize bazen güzel göründüklerini bazen de güzel görünmediklerini görüyoruz. Öyleyse beden olmakla güzel olmak arasında bir ayrılık vardır»(Arat, 1987: 55).

Güzellik algısında, duyularla ilişkili önemli bir nokta var ki, Plotinos'un dikkatinden kaçmamıştır. Bu da “güzelliğin ancak bazı duyularla algılanabildiği”dir. Plotinos'a göre “*Güzel*”, yararlı değildir; “*Güzel*” şeyin güzelliği kendindedir. Gerek bizimle, gerekse başka şeylerle ilişkili olmayarak hoş giden, bizi çeken şey “*Güzel*”dir. Güzellik ancak bazı duyularla algılanabilir. Güzel bir şeyin seyri ile onun hayali arasında etki bakımından hiçbir farkı yoktur; ikisi de bize estetik zevk vermektedir (Bozkurt, 1992:105, Yetkin, 2007: 20).

2.16. Antik Çağda Etik ve Estetik Değerler Arasındaki İlgili Sorunu “Güzel – İyi”

2.16.1. Platon’da Güzel-İyi Değeri

Platon felsefesi, tarihinde ilk sistemli felsefi düşüncenin kaynağı olarak kabul edilegelmiştir. Bu felsefe, Sokrates’in bakış açısını daha ileriye götüren, geliştiren ve genelde sofistlere karşı olan bir felsefedir. Varlığın temelini oluşturan öğeleri bulmayı amaçlayan bir bilgi kuramı olarak “*İdea*” öğretisi, felsefi sisteminin merkezinde yer alır. Ona göre “*İdea*”, bütün genel geçerlik taşıyan yasaların, kuralların, varlık türlerini oluşturan ilkelerin değişmez, ölümsüz ve hakiki karşılığıdır. Varlık türlerinin ve bireylerin sayısınca “*İdea*” vardır. Yine ona göre “*İdea*”, “*Bilgi*”, “*İyi*”, “*Güzel*” ve “*Doğru*” aynı şeydirler, birbirleriyle özdeşir (Bozkurt, 1992: 65).

Platon’a felsefesine göre yaşam; iyilik, doğruluk ve erdem değerleri üzerine bina edilmelidir (Bobaroğlu, 2002: 67). İnsan, ise, bilgeliği, ünü ve varlıklılığı seven bir yaratıktır; bunlar da eğitimle dengeli bir biçimde sağlanabilir. Gençler, bilgelikten kaynaklanan erdemlere göre yetiştirilmelidir. Onları ruhsal ve bedensel bakımdan eğitmek gerekir. Gençleri ruhsal bakımdan geliştirmek için onlara müzik ve şiir öğretmeli ve böylece onlarda güzel sevgisini yüceltmelidir; kafaca gelişmelerini ise, matematik ve mantık sağlar. Gençlerin bedence geliştirilmeleri çeşitli spor etkinlikleri ile sağlanmalıdır (Bozkurt, 1992: 67).

Platon’un sanatla ilgili ilginç bir sorusu vardır: Acaba sanatlar bilgi içerirler ya da taşırlar mı? Ona göre, bu olanak dışıdır; çünkü varolan iki türlü bilgidir (kesin bilgi: Episteme ile yalnızca kanı: Doxa) sanatlar kanı türündeki Doxa’ya dayanırlar. İşte, bu yüzden de sanatlar taklitlerin taklididirler, sanatçılarda düpedüz kandırıkçı ve birer sahtekardırlar (Bozkurt, 1992: 70).

Sanatların insanlar üzerindeki etkileri ne bakıldığında, Platon’a göre sanatın önce eğlendirici bir yanı bulunmaktadır; sanat her şeyden önce kendine özgü bir eğlence türüdür. Öte yandan sanatların verdiği hazlar, zevkler katışıksız, salt olup insanları incitmez, onlara zarar vermez. Sanatın verdiği hoşlanma, bir yarayı kaşırken duyumsanan hazzı benzer (Bozkurt, 1992: 71). Ona göre sanat bir anlamda, *İdea*’lara katılmak, onlardan pay almak suretiyle daha önceden kazanılmış olan bilgilerin anımsanması yoluyla yapılan bir keşiftir (Bozkurt, 1992: 74).

Antik sanat felsefesinde genel olarak benimsenen bir ilke vardır; bu ilkeye göre “İyilik”, “Hakikat”, “Erdem”, “Güzellik”, bir ve aynı şeydir; bunlar özdeş değerlerdir (kalokagatia). İşte bu nedenle ilkçağ sanat anlayışına göre sanatçı, toplumsal sorumluluğu olan ve bu bilinci alıcılarıyla paylaşan kimsedir. Sanatla yakın ilişkisi olan “İYİ”, kendi için, kendinde ve çıkarsız olan bir değerdir; bir de başka bir şey için, yarar gözeten iyi vardır. Bu bakımdan iyi şeyler, dış dünyalara, bedene ve ruha ait olmak üzere çeşitlenmişlerdir (Bozkurt, 1992: 71).

Platon’un güzellik sorununa ne denli köklü bir biçimde yaklaştığını gösteren Büyük Hippias diyalogunda, filozof, Sokrates’in güzel hakkındaki düşüncesinin iki yanını, yani hazcılığı ve yararcılığı birleştirme eğilimindedir. Bu çözüm yolu, Gorgias adlı diyalogunda da belirmiş ve güzellik, iyi ile hoş olanın bir birleşimi olarak tanımlanmıştır. Gorgias ve sonraki diyaloglarda, Sokrates’in bu yararlı ve hoş birleştiren tanımı ahlâksal bakımdan daha bir belirginlik taşıyan iyi ve hoş’un birleştirilmesine yerini bırakacaktır. Güzel kavramını, iyi kavramından ayrılmaz bir şey olarak düşünen Platon, Timaios diyalogunda bunu şöyle ifade eder: “İyi olan her şey güzeldir.”. Devlet’in 5. Kitabında ise, Sokrates’in yararlılık düşüncesi kendini gösterir: “Yararlı olan güzel, zararlı olan çirkindir.”. Platon, Symposium’da ise: “Her şey tek başına ne güzel, ne çirkin....; gerçekleştirilme biçimine göre güzel ve çirkin olur”; ama buradaki ahlâksal bir uygunluktur: bir davranış iyi ve doğru olarak yapılmışsa güzel olur, yoksa çirkin olur.” (Bozkurt, 1992: 77).

Platon’da İyi İdea’sı, Doğru İdea’sı ve Güzel İdea’sı özdeşirler ve bunlar evrensel İdea’lardır. Kendinde güzel, saltık bir İdea’dır; en üstün Güzel de üstün İyi ile aynı şeydir: “Güzel, Güzel tarafından güzel kılınır.”. Sanatlarda, bilimlerde, eylem ve davranışlarda amaçlanan Güzel, Doğru ve İyi, Platon’a göre, aynı şeydirler: “Doğru yargıda bulunmak güzeldir”; “İyi davranan güzel ve iyidir”; “Doğru yargı, bilim ve ondan çıkan bütün yargılar güzel ve iyidirler.” (Bozkurt, 1992: 73).

2.16.2. Aristoteles’te Güzel-İyi Değeri

Aristoteles, güzeli ve iyiyi pratik veya teknik birer kategori olarak algılamaz; bunlara kozmik ya da metafizik bir değer atfeder. Ona göre, sanat teknik bir şeydir, güzel ise metafiziktir. Doğada ve sanatta yaratılan her şeyin tek bir amacı vardır: İyi.

Sadece amaçlar alanında iyi söz konusu olabilir. Aristoteles’de iyinin estetiği söz konusudur. Ahlâki iyi, eğilimlerdeki doğru ölçüyü ve dengeyi nitelemesi ve bencil olmayan bir zevki ön plana çıkarması açısından güzele yaklaşır. Erdem, yarar gözetmeyen yansız eyleme dayanır ve kendi içerisinde güzelliğe denk düşen bu yansızlıktır. Güzellik, her türlü ereksellikten bağımsızdır. İyi, temelde amaçlanan şey olsa da, güzel, Kant’ın “amaçsız ereksellik” olarak adlandırdığı şeye bağlıdır. İşte Aristoteles, bu şekilde sezinlemektedir(Farago, 2006: 52-53).

Çıkarsız bir eylem olarak ‘*erdem*’, iyi ve güzeldir; erdem, bireylerde kendini kişileştirir; bu bağlamda da bireyler ahlâklılırlar, kendinde eylemleri de güzeldirler. İyi estetik olabilir; o zaman da ‘iyi’nin ve ‘güzel’ in içeriği özdeş olur; fakat formları, bakış açıları farklıdır. Bu bağlamda güzel temaşa edilendir, seyredilir; iyi, davranılır. Çünkü iyi, temel olarak, köklü bir erektir. Güzel, ise sonu olmayan bir erekliliktir (Bozkurt, 1992: 89).

Aristo’nun felsefesinde ahlâk alanı ile estetik alanı karıştırdığını, aynı içerik içinde kullandığını görüyoruz. Sanatı, taklit edilen obje bakımından sınıflandırırken, taklit objesinin insan olduğunu belirtir. Eski Yunan toplumunda üç sınıf vardı: Üst sınıf (zenginler, soylular, yönetenlerin olduğu sınıf), orta sınıf (yönetilen, geniş halk kitlesi) ve alt sınıf (yoksul, köle, esir insanların oluşturduğu sınıf) (Balcı, 2005: 71).

Resim sanatından örnek verecek olursak; bir ressam bu üç sınıftan birinin resmini yapacaktır. Aristo’ya göre, eğer; “Ressam üst sınıftan birinin resmini yapmışsa, o resim güzel bir sanat eseridir ve sanatçısı da ahlâki yönden üst düzeydedir. Ressam orta sınıftan birinin resmini yapmışsa sanat eseri sıradandır, sanatçının ahlâki yapısı da saradanlık taşır. Ressam alt sınıftan birinin resmini yapmışsa eser güzel değildir ve sanatçısı da ahlâki düzeyi düşük, hafif-meşrep bir sanatçıdır.” (Balcı, 2005: 71).

2.16.3. Plotinos’ta Güzel-İyi Değeri

Plotinos’un sanat metafiziği, mistik bir anlayışla karışmıştır; onda estetik ile teoloji aynı şeydir: “Güzel, İyi’nin ve Doğru’nun görkemli parmaklığıdır; güzellik, göz kamaştırıcı birlik, salt form ve düzendir. Güzellik, varlıklarda onların simetrisi ve ölçüsü olarak karşımıza çıkar; çünkü yaşam formudur, form da güzelliştir”. Plotinos’da karşımıza çıkan görme bilgisi, bir tür özel görmeye dayanan bilgidir. Gizli şeyleri gönül gözüyle görme, bir tür mistik görüş olan bu görme biçiminde bilen ile bilinen aynı

şeydir. Ona göre, İyi'nin güzelliği, estetiğin hakiki karakterini verir. Öte yandan Bozkurt'un açıklamasına göre, İyi, Bir, Form ve her şeyin kaynağı olan Tanrı özdeşdir, bir ve aynı şeydir (Bozkurt, 1992: 103).

Plotinos, yeryüzündeki güzelliklerden daha yüksek güzelliklere geçerek Bir'e kavuşmanın yollarını araştırmaktadır. Kötülükler, bilgisizlikler yüzünden özünü unutup maddenin çamuruna yuvarlanan ve bedenle birleşirken bulandığı pislikten ancak bu suretle arınan ruh, erdem ve bilgi ile akıl olur, suret olur ve tekrar Bir'e dönerek Bir'de erimektedir (Yetkin, 2007: 18).

Ona göre, "Güzellik" kavramı, görülen şeylerin taklidi ile ideal nedenlerin ya da ilkelerin bir toplamıdır. "Güzel", özellikle görmede bulunur; aynı zamanda o, her tür müziğin ve sözlerin bir araya gelmesinde, işitmede de vardır çünkü melodiler ve ritim güzeldirler. Aynı zamanda duyumlardan daha üst bir alana doğru çıkıldığında, güzel olan eylemler, uğraşlar ve varolma biçimleri de vardır; erdemlerin ve bilimlerin güzelliğinden de sözedilebilir (Bozkurt, 1992: 104).

Plotinos, tıpkı Platon gibi güzelin ne olmadığını da araştırmaktadır. İyi ve faydalı bir şeyin, faydasından dolayı güzel olamayacağını ispatlamaya çalışır. Faydalı bir şey insanda, onu elde etmek isteği uyandırır; yani onu aslı faslı yok bir hayal gibi değil, dışarıda gerçekten var olan bir şey olarak varsayar ve onun insana olan lüzumuna inanılır (Yetkin, 2007: 19).

Plotinos'da duyuşal güzellik ile tinsel güzellik birbirinden ayrılmakla birlikte birbirlerini tamamlayanlar olarak anlaşılmışlardır. Güzelliğin burada metafizik ve kozmik bir anlaşılışıyla karşılaşılmaktadır. Güzel, ona göre, İyi'nin ve Tanrı'nın evrendeki izidir. İyi, eyleyen güzelliştir; Güzel, seyredilen İyi'dir. Bu bağlamda moral İde, dış ve iç formu, simetriyi, duyuşalı, biçimseli ve ussalı kapsamaktadır. Evrenin güzelliği, Plotinos'a göre, Tanrı'nın büyüklüğünü haykırır. "İyi, Güzel'e gereksinme duymazken, Güzel, İyi'ye gereksinme duyar. İyi, bizler için kurtarıcı, iyilikçi ve yardımcıdır; insan onu ne zaman istese yanında bulur. Güzel, ise insanı çarpar ve şaşırtır; O, acıyla karışık bir haz üretir. İyi, zaman bakımından değil, ama gerçeklik bakımından en eski olandır, çünkü o, öncel bir güce sahiptir (Bozkurt, 1992: 104-105).

'İyi', güzelliği kendisinden bir ışın gibi yaymaktadır ve aynı zamanda güzelliğin kaynağıdır. İnsanın yaptığı bir nesnenin güzelliği, örneğin bir heykel, 'Güzel'liğin bir taklididir ve en son olarak da 'İyi'liğin bir öykünmesidir. Yaratılan güzelliklerin en

altında, sanatların yetkinleştirilebildikleri doğal şeylerin tamamlanmamış güzellikleri bulunur. Bu yüzden sanat yapıtları, yetkin ve soylu olmayan, aynı zamanda da tamamlanmayı bekleyen yapıtlardır; çünkü onlar aydınlatılmamış herhangi bir doğa güzelliği ile ‘Zihin’in güzel bir nesnenin üstüne yükselerek tanıyabildiği hakiki ‘Güzel’liğin kendisi arasındaki orta yoldadır. Sanat Plotinus’a göre, çift anlamlı bir simgedir; kendi yetkinleştirdiği daha aşağı düzeydeki gerçeklik anlamında ve bir ayna gibi yansıttığı en üst gerçeklik anlamındadır (Bozkurt, 1992: 107). Plotinos anlayışına göre ‘Ruh’, ‘Biçim’ ve ‘Güzel’ özdeştir; buna karşıt olan ‘İçerik’, ‘Madde’ ve ‘Çirkin’ de özdeştirler. Ayrıca Plotinos Estetik (Güzel-çirkin) ile Moral (iyi-kötü) arasında da bir paralellik kurmuştur(Bozkurt, 1992: 107).

2.17. Değerler Eğitimi

Çocukların, var olan değer sistemlerini nasıl kazandığı net olarak bilinmiyor. Psikologlar, değer sistemlerinin veya sosyal değerlerin çocuklarda ilk ne zaman gözlemlendiği konusunda anlaşamamıştır.

Çocuklarda ilk birkaç yıl içinde, değer benimsenmesi ile kişilik formasyonu arasındaki ilişkinin birçok yönleri, araştırmacılar tarafından keşfedilmemiş olarak kalmıştır. İki ile yedi yaş arasındaki çocuklarda “ekonomik” değerlerin ve duyu zevklerinin hakim olduğunu söyleyenler vardır. Werner, genç çocukların esnek bir değerler ölçeğine sahip olduğunu ifade etmektedir. Turner, “alturizm” gibi sosyal değerlerin, çocuklarda nisbeten erken görüldüğünü ileri sürmektedir (Ünal, 1981: 5).

Değer eğitimiyle ilgili ilk çalışmaları tarihsel olarak incelersek; ilk olarak 1920’li yıllarda Amerika’da karakter eğitimiyle ilgili çalışmalarda görülür. 1930’lu yıllarda ilgi düşüş göstermiş ancak 1960’lı yılların sonuna doğru hem eğitimciler hem de halk tarafından değerlere gösterilen ilgide canlanma dikkat çekmektedir.

Rokeach, Simon, How, Rath, Harmin, Kirschenbaum, Kohlberg, Inglehart, Feathes, Triandis ve Schwartz gibi kültürlerarası araştırmacılar 1960’ların sonu ve 1970’lerin başında çeşitli araştırma ölçekleri kullanarak kültürler arasında değer, tutum ve davranışları incelediler (Onesimo, Murphy, Greenwood, Ruiz-Gutierrez, Manyak ve Mujtaba, 2008: 30).Çalışmalarda “Kişilik eğitimi” terimi giderek önemini yitirdi ve Kohlberg’in “ahlâk gelişim ve değerleri netleştirme” yaklaşımı popülerlik kazandı (Balat ve Dağal,2009: 31).

Araştırmacıların ilgi alanları değişti ve çalışmalar o yönde yoğunlaşmaya başladı.

Araştırmacılar tarafından toplumsal değerler, kültürel değerler (Hofstede, 1973) iş değerleri (Super, 1970) temel insani değerler (Schwartz, 1992) araçsal ve amaçsal değerler (Rokeach, 1973)'lere göre daha az araştırıldı (Suar ve Khuntia, 2010: 443).

Purpel (1996)'e göre; yapılan çalışmalarda değer açıklama (values clarification) ve ahlâki ikilem (moral dilemma) stratejileri değer öğretiminde ön plana çıkmış karakter eğitimi geri planda kalmıştır. Değer açıklama yaklaşımı duyuşsal alanı çok vurgulaması yönüyle, ahlâki ikilem yaklaşımı ise bilişsel alanı önplana çıkarması yönüyle eleştirilmiştir (Akt: Demircioğlu ve Tokdemir, 2008: 73). Çalışmalar çoğunlukla Amerika, Kanada, Avusturalya, Yeni Zelanda, İngiltere gibi gelişmiş ülkelere de önemi artarak, yayılmıştır.

Değer eğitiminde 1980'li yıllar gerilemenin yaşandığı bir dönemdir. Bu yıllarda değer açıklama ve ahlâki ikilem stratejileri yerlerini tekrar karakter eğitime bırakmıştır. Değer telkini ön plana çıkmıştır.

1990'lı yıllarda ise toplumsal ve ahlâki değerlere verilen önem azalırken bireysel uyum değerleri ön plana çıkmıştır. Sosyal anlamda çöküşü işaret eden; gençlerin cinsel düşkünlükleri, madde bağımlılıkları, erken hamilelik, intiharlar, boşanma oranlarının yükselmesi gibi gelişmeler, değerler ve ahlâk eğitimi tekrar gündeme getirmiştir. Aileler, eğitimciler ve toplum liderleri bu olumsuz gelişmeler karşısında okullarda ahlâk ve değer eğitimi tekrar vurgulamaya başlamışlardır(Demircioğlu ve Tokdemir, 2008: 73).

Bu alanla yapılan çalışmalar daha çok değerlerin eğitimi (values education), ahlâk eğitimi (moral education) ve karakter eğitimi (character education) gibi başlıklarla ele alındığı görülmektedir.

Değerler eğitimiyle ilgili çalışmaların yok denecek kadar az olmasını; Scott'un (1991) da belirttiği gibi bu alanda yapılan araştırmalar bilişsel alanda yapılanlardan daha azdır. Bunun nedenini duyuşsal sürecin gözlenmesinin güçlüğüne ve duyuşsal süreçlerin okulda daha az önemsenmesine bağlamaktadır (Akt: Sarı, 2007: 61).

Bizi bilim bilgilendirir, fikirler özgürleştirir, değerler ise uygarlaştırır.

(McGettrick, 1995)

Uygar bir toplum için geleceğimiz olan çocukların yetiştirilmesi için biz yetişkinlere çok görev düşmektedir.

Erdemli çocuklar yetiştirmek sadece ailenin, eğitimcilerin değil toplumun da amacıdır. Toplumsal kalkınmalarının gerçekleştirilebilmesi için eğitim alanında nitelikli, dengeli, ruh ve beden sağlığı yerinde bireylere ihtiyaç vardır.

İnsan, toplum içinde yaşayan bir varlık olduğundan bulunduğu toplum içerisinde geçerli olan kültürel özelliklerin etkisinde varlığını sürdürür. Bulunduğu toplum içinde yaşadığı diğer insanların davranışlarından ve o topluma ait gelenek ve göreneklerden etkilenecek yaşar (Sayar ve Dinç, 2008: 155).

...İnsan içinde bulunduğu toplumun kültürünü benimsemektedir. Kültür değerleri ediniktir, insan bunları kalıtsal yoldan değil, öğrenme yoluyla elde eder. Bu değerler yalnız örgün eğitim yoluyla değil; din öğretileri, dil ve edebiyat, atasözleri, hatta batıl inançlar gibi sayısız yaygın eğitim yolları ile bir kuşaktan ötekine geçer (Baymur, 1994: 281).

İnsan tek başına yaşayan bir varlık değildir. Toplumun bir üyesidir ve bu toplumu bir arada tutan, devamlılığını sürdürebilmesini sağlayan, düzenin korunması için yazılı kuralların dışında yazılı olmayan kurallarda vardır ve insan bu kurallara uymak zorundadır.

Bireyin sosyal benliğinin gelişmesi toplumsallaşma süreci içinde, ortak toplumsal davranış kalıplarını, belirli ilkeleri ve kuralları öğrenir. Bireysel amaçlarla, toplumsal amaçlar arasında bağlantı kurar. Ortak değerleri benimser. Bireysel becerisi, yetisi, yeteneği doğrultusunda rol ve yer alır. Durumunu korumak için çaba harcar. Toplumsallaşma, bireyin topluma uyumunu ve uygun davranmasını sağlar böylece bireysel davranışlarını dengeler, düzenler, denetler, engeller, erteler, etkiler (Koç, 2007: 17).

Kısaca bireyin ve toplumun yaşaması, varlığını koruması ve sürdürmesi için toplumsallaşma zorunludur.

Davranışçı psikologlar, bireyin sosyal benliğinin gelişimi “sosyalleşme süreci” içinde oluştuğu, öğrenme yoluyla değerlerin bireye mal olduğu görüşündedir. Özbudun’ a göre; Her toplumda aile, en önemli sosyalleştirici kurumlardan biridir (Akt: Ulusoy, 2007: 29). Değerlerin kazanılmasına ailede başlanır ve kazanılan değerler, zamanla alışkanlık ve kişiliğin bir parçası haline gelir. Çocukluk dönemi, değerlerin oluşumunda önemli bir dönemdir. Aile, çocuklara sadece bazı değerleri benimsetmekle kalmayıp onlara değerleri eleştirerek anlamayı öğretmeli, olumlu ve geçerli değerleri

benimsemelerinde rehberlik etmelidir (Aydın,2008: 42).Ailelerin değerler eğitimiyle ilgili olarak dikkat etmeleri gereken ilk nokta “Model olmanın anahtar” olduğudur (Balat ve Dağal, 2009. 28).

Diğer bir deyimle, toplumun genel değerler sistemi, bu arada siyasal değer, inanç ve duygusal yönelimleri, ilkin ve en başta aile kanalıyla, yeni yetişen toplum üyelerine, yani çocuklara ve gençlere aktarılır, öğretilir(Akt: Ulusoy, 2007: 29).

Çocuklarda davranışlarından, meslek seçimine kadar her alanda toplumun değer anlayışına göre yaşarlar.

Kuzgun(2006)’a göre Öğrencilerin toplumsal saygınlık değerine göre meslek seçtiğini, ancak meslek değerleri sorulduğunda güvence, bağımsızlık gibi diğer değerlerden de söz etmekte oldukları görülmektedir (Uğurlu, 2007: 24).

Bireyin sosyalleşmesinde ve değerlerin bireylere iletilmesinde önemli kurumlardan biri eğitim örgütleridir. Okullar bireyin sosyalleşmesinde en etkili aracı kurumlardan biridir.

Eğitimden beklenen, bireylere bilgi ve beceri kazandırmaktan öte, toplumun yaşamasını ve kalkınmasını devam ettirebilecek, hızla değişen dünyaya uyum sağlayabilecek, çevresinde istenen değişiklikleri yapabilecek bireyler yetiştirmesidir (Samur, 2011: 33-34).

Eğitim kurumu doğduğundatopluma yararlı hiçbir davranışı olmayan insanı kültürleyerek, toplumsallaştırarak, bireyselleştirerek ve üretkenleştirerek toplumu yaşatmayı yüklenecek, bireyi toplumun etkin bir üyesi olarak yetiştirir (Karaköse, 2008: 115).

Değerler tüm diğer örgütlerde olduğu gibi eğitim örgütlerinde de önemli bir konudur. Çünkü eğitim bir kamu hizmetidir ve eğitim, resmi anlamda kişilerin değerler, yetenekler ve bilgi bakımından eğitildiği toplumsal kurumlar olan okullarda verilmektedir (Karaköse ve Altinkurt, 2009: 51).

Harris (1991)’ e göre öğrenciler, değerleri oluşturma konusunda okulun içindeki ve dışındaki kaynakların (öğretmenler, ebeveynler ve medya gibi) etkisi altındadır (Akt: Yaman, Taflan ve Çolak, 2009: 109). ...Lazerson, Mclaughlin, McPherson ve Bailey’e (1985) göre okulun güdülemesi gereken en önemli değerler şunlardır: Dürüstlük, özgürlük, saygı, mutluluk, sorumluluk, sevgi, barış, haksızlık, eşitlik, cesaret, merhamet, hoşgörü, estetik değerler, bilgelik, adalet, mükemmellik, sabır, gurur, insanlık, dini değerler, çevreyi korumak, içtenlik, ruhsal değerler, ekonomik değerler, empati, rekabet, diğerlerine hizmet ve demokratik değerler. Fayda’ya göre (2005),

örnek insanda bulunması gereken vasıflar ise vicdan, adalet, vefa, akıl, irade, şahsiyet, karakter, şükür, inanç, edep, haya, sabır, hoşgörü, rıza, muhakeme, azim, çalışkanlıktır (Akt: Yaman, Taflan ve Çolak, 2009: 109).

İnal'a (1998) göre, "Her eğitim sisteminde öğrencilere ne tür değerlerin aktarılacağı, geniş ölçüde toplumsal ve politik alanda mücadelelerin seyrine göre belirlenmektedir (Akt: Evin ve Kafadar, 2004: 2).

İstenen tipte vatandaş yetiştirilmesinde büyük önem taşıyan okuldaki değerlersistemi üzerinde okulda olup biten her şeyin (yönetim biçimi, kişilerarası ilişkiler, program, okulun organizasyonu, öğrenme ortam ve stilleri vb.) etkisi vardır. Bu nedenle yapılacak düzenlemelerin tüm okulu kapsaması gerekir. Okulun tipik özelliğinin bireyler arasındaki saygı ve adalet olması gerektiğini belirten Burkimsher (1993), vatandaşlık eğitiminin de okulun değerler sistemi, iklimi ve kültüründen ayrı düşünülemeyeceğini vurgulamaktadır. İyi bir vatandaş yetiştirmede değerlerin taşıdığı önemi vurgulayan Dynesson'a (1992, 25) göre de iyi vatandaş, formal ve informal değerler doğrultusunda tutarlı ve doğru şeyler yapan kişidir (Akt: Sarı, 2007: 44).

Değerlerin eğitim sistemi içinde çeşitli etkinlikler ve dersler aracılığıyla öğrencilere kazandırılması beklenmektedir (Belet ve Deveci, 2008: 2).

Birey değerleri toplum içinde yani sosyalleşme süreci içinde hem çevresel faktörler yoluyla, aile içi ilişkiler, komşuluk, arkadaşlık ilişkilerinde ayrıca özellikle de dînî değerler sayesinde edinirler. Din, insanın bütün duygu, düşünce ve davranışları üzerinde etki edebilme gücüne sahiptir (İpşirli, 2011: 78).

Leming'e göre; Değer eğitimi, gençlerin intihar oranlarının, madde bağımlılığının, alkol bağımlılığının, suç işleme ve cinayet oranlarının artışının gelişimine paralel olarak önem kazanır. Bu dönemde gençlerin ailelerden uzaklaşmaları, aile değerlerini benimsememeleri ve kendilerine yeni değerler oluşturmaları, değer ve ahlâk eğitimini ön plana çıkarmıştır (Akt: Tokdemir, 2007: 36).

İnsanlar, hayata ve olaylara karşı bir bakış açısı geliştirir. Din, hayatın anlamına dair konularda açıklamalarda bulunarak nasıl yaşamaları gerektiği noktasında yol gösterici rehber durumundadır. Bir toplumda din, toplumsal değerlerin yaratılması ve beslenmesinde önemli bir kaynak durumundadır.

Yaşadığımız hayatın anlamı olması değerine inandığımız bir hayat tarzı ile gerçekleştirilebilir. İslam sosyal hayatı düzenleyen bir din olduğu için bireysel ve toplumsal değerlere sahiptir. Sevgi ve merhamet değerleri toplumsal birlik ve beraberliğin temelini

oluşturur. Kur'an ve sünnette bildirilen bu değerler aile ve topluma bir sevgi iklimi kazandırmaktadır (Biberici, 2010: 120).

Müslümanlar için; değerlerin öğretiminde en iyi rehber kutsal kitabımız Kur'anı Kerim ve peygamberimizin sünnetleridir.

“Allah’ın elçisinde güzel örnek vardır...” Diyor Kur'an; ...Müslümanlarda gözlenebilen erdemler, buna sufilerde görülen kahramanlık biçimleri de dahil, sünnet tarafından Hz. Peygamber'e atfedilmektedir; o halde, İslam'ın kurucusu en yüksek derecede bunları kendi şahsında gerçekleştirmeseydi, bu erdemlerin günümüze kadar yüzyıllarca uygulanabildiğini akıl almazdı....Müslümanlar için Hz. Peygamber'in ahlâki ve manevi değerleri ne bir ham hayaldir ne de bir tahmindir; aksine bu değer yaşanmış bir gerçektir; ve nitekim, onun geçmişle ilgili olarak sahihliğini, doğruluğunu kanıtlayan şey de tam olarak budur; onu inkar etmek demek, sebepsiz sonuçların olduğunu iddia etmek demek olur. İşte, erdemlerin bu Muhammedi özelliğizaten velilerin az çok gayr-i şahsi tutumlarını da açıklamaktadır, şöyle ki: Hz. Muhammed'in erdemlerinden başka erdemler yoktur; o halde o erdemler onu örnek alan bütün herkeste ancak tekrar edilebilirler; işte ancak bu erdemler Hz. Peygamber ümmeti içinde ebediyen yaşar gider (Schuon, 2010: 122).

Değerlerden söz edildiğinde, “erdem”den de söz etmek gerekir. Erdem bir değerın gerçekleştirilmesinde öznenin belirli tarzda eylemlerde bulunabilme kapasitesi, yetisi ve yeterliliği anlamına gelir (Doğan, 2010: 197).

Dinin ve felsefenin ortak olarak vurguladığı temel değerlerin en önemlileri; 1. Doğruluk, 2.si Erdem'dir. Din sadece doğru inancı yeterli görmemiş ve inancı erdemli davranışlarla tamamlanması gerektiğini belirtmiştir. Kuran'da pek çok ayette doğru imandan hemen sonra iyi/erdemli amel sahibi olunması gerektiğini vurgulanmaktadır: “İnsanlar hüsran içindedir. Ancak inanıp yararlı iş işleyenler... bunun dışındadır.” Felsefede de erdem ilk düşünürlerden beri her zaman en önemli kavramlardan ve ilgi alanlarından biri olmuştur. Eflatun'un, hikmet, cesaret, iffet ve adaletten oluşan dört ana erdemler listesi, sadece İslam ahlâk filozoflarının değil, Gazali'nin ve günümüz ahlâkçılarından çoğunun da olduğu gibi benimsedikleri erdemlerdir (Yaran, 2010: 310-311). Temel değerlerin 3. sü bilgelik, 4. olarak mutluluk sıralanır.

Günümüzde İster “gelişmiş” olsun, ister “gelişmekte” olan ülkelerde toplumda sosyal ve ahlâki değerler konusunda ciddi sorunlarla karşı karşıya kaldığı düşünülmektedir.

Örneğin; aile kurumunun giderek zayıflaması, sivil kültür ve anlayışın gün geçtikçe kötüye gitmesi, yerel/küresel, maddi-dünyevi/manevi olan unsurlar arasında yaşanan gerilimler, çeşitli dünya borsa çevrelerinde yaşanan yolsuzluklar ve sistem yozlaşmaları, çevrenin hayatı tehdit edercesine kullanımına ciddi bir şekilde sınırlama getirme konusunda herkesin uyacağı bir politikanın hala belirlenememesi, çocuklara karşı gittikçe tacizler vs. (Kenan, 2009: 261).

Toplumlarda hızlı bir değer aşınması sık sık dile getirilmektedir. Değerlerdeki bu ‘aşınmanın’ sık sık dile getirilen göstergelerinden bazıları ise şöyle sıralanabilir:

- ✓ Yaygın bir bencillik ve kişisel çıkarın diğer amaçların önüne geçmesi,
- ✓ Maddiyatın ve maddi başarının aşırı önem kazanması,
- ✓ Maddiyatın artan önemine paralel olarak, bu amaca ulaşmada her yolun mübah görülmesi,
- ✓ Yolsuzluk, rüşvet gibi davranışların bile ayıplanır olmaktan çıkması, adeta ‘beceriklilik’ ve ‘işbilirlik’ olarak görülmesi,
- ✓ Bu tür davranışların cezalandırılacağı inancının kaybolması,
- ✓ Toplumun temel kurumlarına duyulan güvenin azalması,
- ✓ Bireylerin birbirlerine güvenmemesi, yaygın bir toplumsal güvensizlik.

Bu listeye pek çok ekleme yapılabilir(Esmer, 2003:214-215).

Değerler ile insanlar arasındaki ilişki karşılıklıdır; değerler insanları, insanlar değerleri yaşatır. Ancak değerler genç-yaşlı, kadın-erkek, okumuş-okumamış, zengin-fakir gibi sosyal kategorilere göre farklı düzeylerde algılanmaktadır(Aydın, 2003:125).

Toplumdaki değişiklikler değerlerde de değişmelere neden olur. Bilimsel ilerlemeler, teknolojik gelişmeler, toplumda ve ailede değişmeler, değerlerde de değişmeyi de beraberinde getirir (Aydın, 2008: 42).

19. yüzyılın ikinci yarısından itibaren sıkı bir pozitivizm ve bilimcilik anlayışıyla şekillenen modern bilim ve eğitim düşüncesi Avrupa’dan Amerika’ya, Brezilya’dan Türkiye’ye kadar pek çok ülkede etkili olmuş, “gerçeklik” ve “değer”lerle ilgili konuları dikotomik, birbirine karşıt iki alana bölünmeye, daha iyimser bir ifadeyle çatallanmaya doğru götürmüştür (Kenan, 2009: 262).

Pozitivist, sadece olgusal bilgi ve bilim anlayışının etkisinde şekillenen modern eğitim anlayışı, öğrencinin iç dünyalarını besleyen temel konularda, dayandığı temel felsefe gereği ahlâki ve manevi değerler hususunda sessiz kalmayı, hatta bazen dışlayıcı olmayı tercih etmiştir, çünkü değerler alanı pozitivist bilginin dışında kalmıştır. Zira pozitivist bilim ve bilgi anlayışına göre bilim rasyonel ve objektiftir; değerler ve değer yargıları ise hissi ve subjektiftir.

Modern eğitim pozitivistikten beslenmektedir. Modern eğitim insanların neyi tercih edip neyi doğru bulduklarını anlatabilmekte, ama neyi tercih etmeleri ya da neyi doğru ve iyi bulmaları gerektiği hususunda yol gösterememektedir. Bu da bizi şu önemli sorunla karşı karşıya bırakmaktadır; hayatı mümkün kılan ve toplum hayatını devam ettiren adalet, merhamet, cömertlik gibi temel ahlâki-toplumsal değerler nereden, hangi anlayıştan, hangi kaynaktan ve nasıl beslenecektir (Kenan,2009:263)?.

Pozitivism, insanlık tarihini üç evreye/aşamaya indirger. Bunlardan birincisi teolojik ya da hayali aşama, İkincisi metafizik ya da soyut aşama ve son evre bilimsel ya da pozitif (deneyci-gözlemci) aşama.

Pozitivist düşünce, insan zihninin, beş duyunun algılayamadığı, özellikle metafizik alanla ilgili her türlü ifade ve bilgi izahlarını reddeder. Gözlemlenemeyen ve deney dışı olan her türlü bilgi ve açıklamaya karşı çıkar (Kenan,2009:270).

Fizik, kimya, astronomi, meteoroloji, matematik vs. için insani değerler, insanların umutları ve korkuları anlamlı değildir (Hazlitt,2006:189).

19. ve 20. yüzyıla doğru gelindiğinde Descartes, Newton ve Comte'un, çeşitli yönlerden oluşumunda oldukça etkili oldukları modern bilinç, özetle şu üç temel ön kabule dayanır. Birinci ön kabul, bu görüşe göre bilen ve bilinen, öğrenen ve öğrenilen şey arasında hiçbir bağ ve etkileşim söz konusu değildir ve olmamalıdır da. Eğer bir şeyi gerçekten bilmek/öğrenmek istiyorsak, mümkün olduğunca kendimizi ondan soyutlamalı ve sadece onu, "bakan bir seyirci" gibi gözlemlemeli ve tanımlamalıyız. İkinci ön kabul, bu varsayıma göre biz sadece mevcut beş duyumuz aracılığıyla elde ettiğimiz şeyleri bilebiliriz. Buna göre görünmeyen, duyulardan geçmeyen gerçeklikler var olabilir; fakat onlar bilinemezler, bu sebeple de bizim bilgi alanımıza giremezler. Üçüncü ön kabul ise modern şuurun metafizikle ilgili tutumunu, daha başka bir ifadeyle metafiziği reddeden boyutunu oluşturur. Bu ön kabule göre gerçeklik nihayetinde niceldir. Şuur, değer ve estetik gibi soyut, metafiziksel unsurların bulunmadığı camit bir haldir. Gerçeklik, ancak zahiri ilişkiler bağlamında, fiziki sebep-sonuç ilişkisi içerisinde mekanik olarak bilinebilir. Bu görüş, dünyanın ve bütün evrenin mekanik bir şekilde işleyen anlamsız ve değersiz varlıklardan, unsurlardan oluştuğu algısını, daha doğru bir ifadeyle yanılsamasını doğurmuştur. Bilinci-teknolojik dünya görüşü olarak da adlandırılan bu görüş, başlangıcından beri ciddi eleştirilere uğradıysa da halen modern bilincin şekillenmesinde oldukça önemli bir etkiye sahiptir (Kenan,2009:270-271).

20. yüzyılın ortalarında yaşamış eğitimci Hasan Ali Yücel'in de belirttiği gibi, modern hayatı belirleyen temel dinamikler, pozitif bilimlerin yeni buluşlarına, teknolojinin ve sanayileşmenin sunduğu en son araçlara karşı duyulan ihtiyaçtan

kimseyi vazgeçirememektedir. Çünkü hayatın verdiği heyecan dolu dinamizm, neşe ve canlılığın kaynağı aslında bilim ve teknolojik sürecin bir sonucudur (Kenan,2009:272).

Pozitivist anlayışta, değerlerin nesnel anlamda hiçbir bilimsel gerçekliği yoktur ve öznel bir problem olarak ele alınmaktadır (Avcı, 2007: 14).

Modern eğitimin mekanist, pozitivist dünya görüşü ve bilim tarzının etkisinde şekillenmesi sebebiyle nesneleri sadece niceliksel özellikleriyle tarif etmesi, bütün varlığa “bakma” ve “mekanik-araçsal bilme” şekliyle sonuçlanmış ve sadece bu tarz bilmeye odaklanılmıştır. Bütün ahlâk düşünürlerinin üzerinde ısrarla durduğu gibi, insan olma değerini koruyan sadece “bilme” değil, aynı zamanda “şuur”, “vicdan”, “merhamet” ve bunların beslediği ve aynı zamandabeslendiği “ahlâki değer” ler ve erdemler gibi en temel varoluşsal özelliklerdir. Bu değerler sadece insanların kendi iç dünyalarına değil, toplumların karakter niteliğini oluştururken, yönetim tarzlarının, iktisadi yapılarının ve siyasi hayatlarının da mahiyetini ve niteliklerinin oluşumunda etkili olurlar (Kenan,2009:274).

Uzlaşmasız pozitivist okul, hayatın nasıl yaşanması gerektiğini anlatan konulardan, özellikle de hayatı yaşamaya değer ve anlamlı kılan en önemli anlam/değer köklerini öğrencilere sergilemekten kaçınmıştır. Fakat yirminci yüzyılın ikinci yarısında pozitivistliğe yöneltilen yoğun eleştirilerden sonra değerler ve eğitimi konusu tekrar önem kazanmış, son yıllarda ise farklı kültürlerde ve coğrafyalarda önemli artmıştır(Kenan,2009:275).

Bu değişimler içerisinde ahlâki değerler ve eğitimi konusunda yapılan vurgu öne çıkmaktadır. Pek çok üniversite lisans veya lisansüstü programlarında meslek ahlâkı ve değerler konusunda derslere ve seminerlere önceki yıllara oranla çok daha fazla zaman ayrılmakta ve önem verilmektedir (Kenan,2009:275).

Toplum içinde yaşayan bireyler olarak toplum tarafından belirlenen doğru ve yanlış kavramlarını başkalarıyla paylaşmak ve birlikte yaşamının gereği olan birtakım kuralları izlemek zorunda olduğumuz biliriz.

Bizim kişisel mutluluğumuz da, toplumda eşitlik ve adaletin varlığı da, birtakım ahlâk standartlarının herkesçe kabul edilmesine bağlıdır (Tetik,2006: 10).

Ahlâk sadece ahlâklı olmak için dikkate aldığımız bir şey değildir. Kendisinin ötesinde amaçlara yönelik bir araçtır. Çok gerekli bir araç olduğu için biz ona ayrıca bir değer veririz (Hazlitt,2006:417).

Ahlâk, felsefenin önemli bir alandır. iyilik, doğruluk, adalet, güzellik ve insanla ilişkili değerlerden oluşan Ahlâki değer, ahlâka ait, ahlâkla ilgili, ahlâk sınırları içinde

kalan değer demektir. Ahlâk bakımından negatif (kötü) ya da pozitif (iyi) olarak nitelendirilebilecek her şeye “ahlâki” denir. İyi ve kötü kategorilerine yabancı olan şeye veya kişiye “ahlâkdışı” adı verilir. Ahlâkilik, kuralları davranışlarla belli olan iç düzendir (Aydın, 2008: 40).

Ahlâkın iyi ya da kötü ile değerlendirilişi, doğru yolda kullanılıp kullanılmamasına bağlıdır. Eğer bir düşünce ve davranış, ahlâkın benimsediği temel esasa uygun ise “iyi ahlâk” uymuyorsa “kötü ahlâk” diye vasıflandırılır. Davranışı ahlâki yapan, davranışın bizzat iyiyi ortaya koymasındır. “Ahlâki davranış” tan, genellikle, ahlâk bakımından iyi olan davranış; “ahlâki duygu” dan, iyyinin duygusu; ahlâki bilgiden deahlâkla ilgili bilgi anlaşılır (Aydın, 2008:40).

Ahlâki erdem ve değerler eğitiminden çok uzakta yaşadığından şikayeteden Kant, bilimsel devrimi ve sanayi devrimini gerçekleştiren Avrupa ülkelerinde devletin refahıyla insanların sefaletinin birbirine paralel bir şekilde geliştiğini gözlemlemiştir. 18. yüzyılın önde gelen düşünürlerinden J.J.Rousseau da Fransa kültürel coğrafyasında benzer gözlemleri dile getirmiş, “ilimler ve sanatlar”ın ilerlemesiyle insanlığın ne kadar ilerlediğini sorgulamıştır (Kenan, 2009: 276-277).

1970’lerden itibaren değerler eğitime yönelik ilgi artmış ve değer merkezli eğitim anlayışı iyice yerleşmeye başlamıştır. Gelecek nesli ahlâki eğitimden yoksun bırakarak mekanik bir anlayışla sadece zihnen/bilişsel yönden eğitmenin, toplum için yeni bir tehdit unsuru üretmek anlamına geldiğini kavrayan modern eğitim, “çevre”, “öteki” ve sağlıklı bir gelecek kavramlarını da içerecek şekilde daha kuşatıcı ve sorumluluk duygusunu daha da geliştirici bir insani eğitim modeline geçilmesi gerektiğinin farkına varılmıştır (Kenan,2009:276-277).

Çelik(2000)’e göre değerlerden bağımsız ya da değerlerden arındırılmış eğitim diye bir şey yoktur. Okulun yaptığı her şey, değere dayalıdır. Öğretmenlerin ve yetişkinlerin öğrencilere davranma biçimlerinde, yöneticilerin öğretmenlere karşı davranışlarında, okulun velilerle olan ilişkilerinde, öğrencilerin davranış biçimlerinde, okulda alınan her türlü karar ve yapılan etkinliklerde, değerlerin etkisi görülür. Bu nedenle, sorulması gereken soru, “Okullarda, hangi değerler, ne düzeyde kazandırılmalıdır?” biçiminde olmalıdır (Akt: Çavdar,2009: 54).

Okulda öğrencilere değerlerin kazandırılmasında en önemli model öğretmenleridir.

Burada odaklanılacak nokta öğretmenlerin davranışlarıdır. Öğrenciler öğretmenlerinin dürüst olmalarını, samimi olmalarını, çalışkan, nazik ve iyi birer dinleyici olmalarını istemektedirler (Akkiprik, 2007. 19).

Chen(2005), “Kıyaslanamayan değerler arasında zor seçimler yapmak durumundakalan öğretmenler için en önemli erdemler hangileridir?” ve “Öğretmenlerin mesleki etik ilkeleri için temel erdemleri nasıl geliştirebiliriz?” sorularına; öğretmenlik mesleği için beş temel ahlâki karakter mevcut olduğunu ifade ederek bunları şöyle sıralamıştır; dürüstlük, cesaret, kaygı, doğruluk/hak ve pratik akıl (Akt: Dünder, Ekşi ve Yıldız, 2008: 91).

Öğretmenlerin, okul ortamında ve dışında değerleri doğru yansıtan örnek model olmaları, ahlâki sınıf ortamları, değişik stratejiler kullanarak formal olarak sınıf içinde, informal olarak da sınıf dışında değerlerin kazandırılmasına ilişkin çeşitli uygulamalar yapturmaları gereklidir. Değer eğitimi konusunda yeterli donanıma sahip öğretmenlerin yetiştirecekleri bireyler kazandıkları olumlu değerler ile içinde bulundukları topluma gerekli katkıları sağlayacaklardır (Memiş ve Gedik, 2010. 125-126).

Rehberlikte aktif görev alan eğitimcilerin kazandırılan değerlerin gerçek yaşamla ilgisini, ilişkisini çok iyi belirleyerek tercih ederek, anlam kazandırarak kavratmak öğrenciler için önemli bir rehberlik olacaktır. Ayrıcaönyargılardan arınarak, tercihleri tek ve değişmez doğrular olarak değil, paylaşarak öğrencilerin mutluluğuna yönelik sorumluluklar hissederek örnek tavırlar oluşturmali (Çağlayan,2005: 92).

Eğitimde bilişsel boyutun yanında bireyin duyuşsal eğitiminde önem verilmelidir.

Bireysel hem de toplumsal bir yaşam için vazgeçilmez bir boyut olan duyuşsal boyut duygular, tercihler, sevinçler, duygulanımlar, inançlar, beklentiler, tutumlar, takdir duyguları, değerler, ahlâk ve etik gibi öğelerden oluşmaktadır. Duyuşsal boyutun, bilişsel boyut sürecine önemli etkileri mevcuttur. Duyuşsal özellikler, bireylerin göstermiş oldukları başarı ve performans süreçlerinde önemli katkıda bulunmakta ve aynı zamanda değerler öğretiminin gerekliliğindeki bir diğer süreçte insani hedeflere ve değerlere ait iç görünüm kazanılabilmesinin sağlanma sürecine katkı ve destek de bulunmasıdır (Dilmaç, 2007: 26, Dilmaç, Kulaksızoğlu ve Ekşi, 2007:126).

Okullar varolduğu müddetçe duyuşsal eğitim olacaktır. Çünkü okullar bilginin bilgisizlikten, sosyal düzenin düzensizlikten daha değerli olduğunu öğretirler. Kerschensteiner (1954) ise insanların oluşturduğu bütün ekiplerin değerler geliştirmesi gerektiğini ifade eder (Akt: Akbaş, 2008: 10)

Değerler eğitiminin gerekliliği sürecinde bir neden daha ile sürülmektedir. İleri sürülen bu neden insanın mutluluğudur. İnsanın mutlu olmasının vazgeçilmez temel unsurlarının başında da insanların sağlam bir değerler sistem bütünlüğüne sahip olmakla açıklanabileceği vurgulanmaktadır (Dilmaç, 2007: 27, Dilmaç ve Kulaksızoğlu ve Ekşi, 2007:1226-1227).

Modern donanımların katkıları ile zenginleşen ortamlarda eğitiminin etkileri daha fazla olur. Resim ve şekillerin, projeksiyon, radyo, televizyon, internet v.b.. araçların yardımıyla öğrenci merkezli rehberliği yapan eğitimcilerin olumlu sonuç almaları daha da kolaylaşmış olur. Tüm zengin donanımların yanında bu işi severek gönüllü çalışarak rehberlikte bulunmak esastır(Çağlayan, 2005: 93).

Eğitim kurumları ve eğitimciler öğrencilerin kişisel gelişimlerini önemseyen, onları geleceğe hazırlayan, kültürlü ve ahlâklı olarak yetiştirmesinde sistemli çalışmak zorundadır. Etkinliklerin uzun soluklu, iyi planlamaların yapılması ve doğru ortamların sağlanması gerekir.

Örneğin; öğrenci sağlık hizmetleri, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri, boş zamanları değerlendiren sosyal etkinlikler takvimi gibi çizelgeleri oluşturmak zorundadır. Bu birimleri destekleri ile öğrencileri tanıma, bilgi verme, özel sorunları ile ilgilenme, istek ve ihtiyaçlarını belirlemede daha da etkili olur (Çağlayan,2005: 93).

- Değerler eğitiminin öneminin kurul ve zümre toplantılarında gündeme gelerek bu eğitimin ciddiye alınmasında yönetimin işi sahiplenmesi, öğretmenlerin bu proje ağırlıklı çalışmalara rehberlik etmesini belirlemesi,
- Değerler eğitiminde işlenecek, kavranacak konuların belirlenmesi,
- Komitelerin oluşturulması,
- İş takviminin belirlenmesi,
- Görevli öğretmen ve öğrencilerin seçilmesi,
- Panoların düzenlenmesi ve spot cümlelerin okulun değişik alanlarına asılması,
- Konu ile ilgili filmlerin önceden belirlenip izlettirilmesi,
- Konu ağırlıklı anı, şiir ve öykü yazımı,
- İlgili seminerlerin öğrenci, öğretmen ve veliye verilmesi,
- Etkinliğe zenginlik kazandıran tiyatro, oratoryo ve skeçlerin yapılması,
- Bilgisayar destekli sinevizyon gösterimi,
- Mesaj duvarları oluşturarak konu ağırlıklı sözlerin tanıtımının yapılması,
- Konu ağırlıklı yazılı eserlerin ve dergilerin tanıtılması,
- Sivil toplum örgütleri ile işbirliğinin gerçekleşmesi,

- Sınıfta, okulda değerler panosunun özel olarak hazırlanması,
- Rehberlik hizmetlerinin konularla ilgili öğrenci anketleri oluşturması,
- Resim, karikatür sergisinin açılması, çizgilerle konuların tanıtılması,
- Yapılan etkinliklerin değerlendirilmesi ve ödüllendirilmesi, (en başarılı grup, en güzel resim, en güzel afiş, en güzel sahne çalışması, en donanımlı pano, en üretken ve gönüllü sınıf, en güzel şiir, en güzel komisyon....)
- Yapılan çalışmaların davranışlara olan etkisinin gözlemlenmesi (Akt: Çağlayan,2005: 94-95).

Değerler Eğitimi konusunda önemli düşünürler arasında Durkheim'ı, Weber'i, Piaget'yi ve Kohlberg'i gösterebiliriz.

Durkheim'ın düşüncesinin merkezinde kolektif sosyalleşme veya kültürel aktarım bulunmaktadır. Ona göre birey içinde yaşamış olduğu toplumun değerlerini, beklentileri, nasıl hissettiğimizi, herhangi bir konuda nasıl hareket ettiğimizi, diğerlerinin talimatları, açıklamaları ve gösterdikleri rol modelliği sayesinde ya da grup teşviki sayesinde öğrenir (Altan, 2011: 57).

Ahlâki değerlerin kazandırılmasında yani ahlâki kişiliğin gelişiminde sosyalleşme önemlidir.

Ahlâki sosyalleşme bakış açısından hareket edersek, ahlâkî kişilik için yapılan eğitimin temelini sosyal birliktelik, grup uyumu ve karışıklı destek oluşturur.

Durkheim sosyal değerlerin en iyi kontrol yolu olduğunu savunurken, bu değerler sosyal olarak empoze edildiği için değil, bireylerin kendi istekleriyle içselleştirdikleri için ve içlerinde yaşadıkları toplumda işlev gördükleri için iyi birer kontrol yöntemi olduklarını vurgular (Altan, 2011: 57).

Bireydeki ahlâk gelişimi ve ahlâk eğitiminde önemli araştırmacılardan biride Piaget'dir.

Piaget'ye göre, ahlâki sorunlar, çelişkiler, düşünceler olmadan etik de olmaz. Piaget ahlâk bir kurallar sistemidir ve ahlâkiliğin özünde, bireyin bu kurallara karşı duyduğu saygı vardır. Çocuk, saygı duyulması gereken ahlâki kuralları büyük oranda yetişkinlerden, bir başka deyişle hazır olarak alır (Sakin, 2011: 244). Piaget'e göre ahlâk gelişimi bilişsel gelişime paralellik göstererek, birbirlerinden farklı nitelikler taşıyan ve hiyerarşik bir sıra izleyen dönemler içinde ortaya çıkmaktadır (Zembat ve Unutkan, 2001: 16).

Piaget çocukların akranlarıyla sosyalleşme sürecinde toplumun ahlâki değerlerini daha iyi içselleştireceğine inanmaktadır.

Ahlâkî gelişimi sağlayacak, ahlâkî programlar konusunda oldukça temkinli olan Piaget, özellikle akranlarla yapılacak sosyal iletişimin, bilişsel gelişime daha önemli katkı sağlayacağına inanmaktadır. Piaget, Bir başkası tarafından çocuğa hazır olarak empoze edilecek ya da öğretilecek bir konunun, çocuğu kendi başına keşfetme sürecinden alıkoyacağına ve bunun neticesinde de çocuğun o konuyu yeterince anlayamayacağı savunmaktadır. Piaget daha çok demokratik eğitim yöntemlerini savunmaktadır. Piaget, Durkheim’ın takındığı sosyalleşme pozisyonunu eleştirmekten hiç çekinmemiştir. Buradaki temel sorun, çocuğu kimin daha iyi bir vatandaş olarak yetiştireceğidir. Toplum mu, bireyin kendisi mi? Diğer bir deyişle, dış güçler mi, yoksa kendi kendini yönetecek ve ortak saygıdan kaynaklanan içsel bir disiplinden kaynaklanan bir iç güç mü? Piaget, eğitimcilerin bilginin arayışı sırasında çocuklarla eşit katılımcılar olarak konuşarak, onların olgun ahlâkî değerlendirme gelişimlerine katkı sağlayabileceklerine inanmaktadır (Altan, 2011: 57).

Kohlberg çalışmalarında Durkheim’ın kültürel sosyalleşme ve Piaget’nin bireyin bilişsel gelişimi ikilemlerinin yarattığı tansiyonun üzerinde düşünerek ve bu iki uç kavramı birbirine entegre etmeye çalışmıştır. Kohlberg, okulu demokratik değerler, kişisel özgürlük, bireysel haklar ve sorumluluklar, adil davranma ve kolektif sorumluluğu vurgulayan bir tür sosyal veahlâkî bir ortam olarak değerlendirmektedir. Bu süreçte insanların bazı gelişme evreleri gösterir. Kohlberg, bizlere insanların ahlâkî düşüncelerinin büyüdükçe değiştiğini ve bu değişimlerin yaşlandıkça daha bilinen ve takip edilebilen gelişim evrelerinden geçtiğini gösterdi (Altan, 2011: 57).

Kohlberg ve Piaget gibi birçok araştırmacının değerler eğitiminde ailenin ve okulun önemi üzerinde hassasiyetle durmuşlardır.

Kohlberg ve Piaget’in ahlâk gelişimi teorileri incelendiğinde okul öncesi dönemde çocuk üzerinde önemli bir etkiye sahip olan aile ve okul, ahlâk gelişiminde çocuğa rehberlik ederek, bu kuralların davranışa dönüştürülmesine ve çocuğun, sosyal gelişiminde önemli bir adım atmasını destekleyebilirler (Zembat ve Unutkan, 2001: 20).

Değerler eğitiminin önemini kavrayan gelişmiş ülkeler; Amerika Birleşik Devletleri’nde ve Kanada’da birçok organizasyon ve bireyler gençlerde geleneksel ahlâkî değerleri güçlendirmek ve teşvik etmek amacıyla “karakter eğitim hareketi” olarak bilinen koalisyon oluşturmuşlardır. Bu hareketin destekçileri, okulların çocukları iyi insanlar olarak yetiştirmede sorunları olduğunu ve toplumun üyesi olmalarında ihtiyaç duydukları yetenekleri geliştirmelerine yardımcı olamadıklarına inanmaktadırlar (Balat ve Dağal, 2009: 31).

Değerler eğitimin konusunda UNESCO aktif çalışmalarda bulunmaktadır.

1999’da yapılan UNESCO Genel Konferansında; bazı üye devletlerin temsilcileri yeterli kaliteli eğitim almayan, hiç eğitim almayan veya çok önemli değerlerin yok olduğu topluluklarda yaşayan küçük çocuklara ilişkin duydukları endişeyi belirtmişler ve değerlerin güçlendirilebileceği yolların bulunmasını şiddetle tavsiye etmişlerdir. Bunun üzerine UNESCO’nun “ Erken Çocukluk ve Değerler Eğitimi” üzerine uluslar arası bir girişim olan eğitim programı: Yaşayan Değerler’e ilk adımını atmıştır (Balat ve Dağal, 2009: 32).

Halkta değerlere değer verme yönündeki her artış ilerlemeyle ilişkilidir. Kitlelerde ve bireylerde kaba sapmaların düzeltilmesine katkı sunmak ilerlemedir, yanlış şeylere değer verme durumları ne kadar çok bildirilirse, değerlerin asıl hiyerarşisinin yeniden yerleştirilmesi de o ölçüde fazla olur (Diaz, 2009: 91).

Günümüz teknolojik gelişmeleri bizim dünya görüşlerimizde ve inançlarımızda birtakım etkileri olmakla birlikte, bunun tersi bir etkileşimde söz konusudur inanç ve görüşlerimizin de teknolojik gelişme üzerinde büyük etkisi vardır. Teknolojik gelişmenin hızı, sosyal gelişmeden fazla olduğu zaman insani değerlerin tehlikede olduğu söylenir. İnsan tecrübesinin en önemli kaynaklarından üçü olan bilim, sanat ve dinin birbiriyle bütünleşmesi, hatta birbirlerini tamamlaması ve zenginleştirilmesi sağlanmalıdır. Bunu gerçekleştirecek olursak, insani değerlere ulaşma süreci daha kolay olacak ve içinde bulunduğumuz toplumda yaşam standartlarımızı daha sağlam zemin üzerine oturtmuş olacağız.

2.18. Türk Eğitim Sisteminde Değerler Eğitimi

Tarihin ilk dönemlerinden bu yana sürekli devlet kurabilmiş ve bağımsızlığını yitirmeden yaşayabilmiş bir ulus olarak Türklerin geçmişten gelen kalıntıları kültür ve sanat birikimi açısından çok zenginleştirmiştir.

Yalnızca binalar, eski eserler kültür kalıntısı olarak değil, dil, gelenek ve değerlerde de kültür varlığını hissettirmektedir (Çeçen,1996:101).

Türkiye Cumhuriyetinin kurucusu iyi bir asker, önder, başöğretmen ve geleceği gören aydın bir insan ulu önder Atatürk bir ulusu, ulus yapan değerlerin öğretilmesi gerektiğini, zorunluluğunu vurgulamaktadır.

Değerler eğitiminde okulun önemini ve yerini ulu önder Atatürk'ün vurguladığı şu sözlerle daha iyi anlaşılmakta “Okul, genç kafalara insanlığa saygıyı, ulusu ve ülkeyi sevmeyi, şerefi, bağımsızlığı öğretir...” Her yönetim biçimi o yönetim biçimini benimseyen ve geliştiren bireyler yetiştirmek zorundadır. Bunu yapamadığı zaman değişim kaçınılmazdır. Cumhuriyeti, demokrasiyi, bağımsızlığı, üniter devlet olmayı, vatan sevgisini, özgürlüğü, ulusallığı ve benzeri değerleri hedefleyen Türkiye Cumhuriyeti de küçük yaşlardan başlayarak yurttaşlarına ulusal değerleri öğretmek zorundadır. Ulusal değerlerini öğretmekten vazgeçen ülkeler ulus olmaktan da vazgeçmek zorunda kalırlar(Gözütok, 2010:602).

Değerlerin eğitimi konusu; Türk Milli Eğitimi'nde okul programlarında eskiden beri yer almaktadır. Milli Eğitim Temel Kanunu'nda, ilk, orta, yüksek öğretim kurumları yönetmeliklerinde, ders programlarında ve ilgili tüm alanlarda bunu görmek mümkündür. Söz konusu kanun ve programlarda esas amacın “Türk insanını Türk toplumunun değerleri ile evrensel değerler doğrultusunda eğitmek, böylece bu ilke ve değerleri benimsemiş ve hayata geçirmiş çağdaş bir toplum meydana getirmek” olduğu söylenmektedir. Bu gayeyi gerçekleştirme hedefi Atatürk'ün ülkemizi çağdaş medeniyetler seviyesine çıkarmakla ilgili sözü ile ilişkilendirilir(Aslan, 2009: 15).

Kurtuluş Savaşı'ndan yeni çıkmış, yaraların henüz tam olarak sarılamadığı ve II. Dünya Savaşı'nın etkilerinin hissedildiği dönemde Köy Enstitüleri; dönemin kültür hayatı ve eğitimine büyük etkileri olmuştur.

17 Nisan 1940'ta kabul edilen, 3803 sayılı Köy Enstitüleri Yasasıyla köy öğretmeni ve köye yarayan diğer meslek elemanlarını yetiştirmek üzere, tarım işlerine elverişli arazisi bulunan yerlerde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Köy Enstitüleri açılmıştır. Köy Enstitülerinin ekonomik, toplumsal, kültürel, eğitsel ve kişisel gelişimde bir çok etkileri olmuştur (Kartal, 2008: 23).

Uygulanmakta olan İlköğretim Programında (M.E.B., 2009); değerlerin özellikleri şöyle sıralanmıştır:

- 1- Değerler toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır.
- 2- Toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
- 3- Sadece bilinç değil duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır.
- 4- Değerler bireyin bilincinde yer alan ve davranışı yönlendiren güdülerdir.
- 5- Değerlerin normlardan farkı normlardan daha genel ve soyut bir nitelik taşımasıdır. Değer normu da içerir (Akt. Yalar, 2010: 15-16).

Değerler eğitiminde aile, okul, sosyal çevre ve aynı zamanda yazılarıyla toplum üzerinde etkileri olan yazarların etkisi çok büyüktür. Türk toplumunda etkisi olan en büyük yazarlardan biri Mehmet Akif Ersoy'dur. Akif, yazılarında geleceğin ideal Türk gençliğinin özelliklerini savaş yıllarında kaleme aldığı Âsım adlı eserinde Asım adlı karakterle betimlemiştir.

Âsım; fiziki olarak sağlıklı bir bedene ve ruh yapısına sahip, gürbüz ve dayanıklı bir gençtir. Kuvvetli bir imana sahiptir. İnce ruhlu, bilgili, marifetli ve erdemli bir gençtir. Fakirin, yoksulun, ezilenin yanında olan, yardımsever bir gençtir. Atalarına saygılı, milli ve manevi değerlerine bağlı biridir (Duran, 2007: 167).

Akif'in Âsım karakteriyle gençlikten beklediği, ahlâkını ilmiye birleştirebilmesi, kendi özbenliğini kaybetmeden Batı'nın ilmini alması, kanunlara ve hukuka saygılı bir genç olmasıdır. Bu özellikleriyle Âsım, topluma sunulmuş ideal bir genç tipi örneğidir (Duran, 2007: 168).

Tevfik Fikret de Mehmet Akif Ersoy gibi Türk gençlerinde olması gereken özellikleri kendi oğlunun adını verdiği "Halûk'un Defteri" adlı kitaptabında anlatmıştır.

Halûk fiziki görünüş olarak Âsım gibi dikkat çekici, güçlü bir gençtir. Halûk, bayrağımızı gökyüzünde dalgalandırmak için ölmeyi göze alan vatansever bir gençtir.

Halûk bilim ve tekniğe önem veren bir gençtir. Fikret, Halûk karakteriyle geçlerden Batı'nın sadece ilmini değil faydalı olan her şeyini almasını ve yurda getirmesini istemektedir. Bu noktada Halûk, Âsım'dan ayrılır. Âsım Batı'nın bizden sadece bilim ve

teknik konusunda ileri olduğunu düşünürken Halûk Batı'nın her alanda ileri bir seviyede olduğunu kabul etmektedir. Halûk yardımsever bir gençtir. Halûk'un inandığı değerler; insan kudreti, dünyanın birliği, terakki, akıl, hak, hürriyet ve fendir. O, insanlar arasında kardeşlik ve dünya birliğine inanan bir gençtir. Aklın gücünün din de dâhil her şeyin üstünde olduğuna inanmaktadır (Duran, 2007: 168).

Türk milletinin tüm fertlerinin birer ideal Türk vatandaşı olarak yetiştirilmesi hedefine yönelik olarak Türk milli değerlerinin eğitimini 2. madde birinci fıkrasında şöyle belirlemiştir:

Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini, Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasa'da ifadesini bulan Atatürk

milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlâki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek (Milli Eğitim Temel Kanunu, 1973).

Bu sorumluluk eğitimin bilgi ve beceri kazandırma amacının ötesinde davranış kazandırma göreviyle ilgilidir. Davranışların temelinde değerler vardır bu sebeple değerler eğitiminin etkin bir şekilde öğretilmesi, işe koşulması ve toplumun devamı için önem arz etmektedir (Akyol, 2010: 41).

Değerler eğitiminin önemini kavrayan Bakanlık, Üniversiteler, Kuruluşlar bu konuyla ilgili konferanslar, sempozyumlar düzenlemektedir.

Değerler eğitiminin önemi anlaşılması için Milli Eğitim Bakanlığınca, 28-29 Mayıs 2010'da İstanbul Grand Cevahir Otelde Değerler Eğitimi Uluslar arası Konferansı Düzenlenmiştir. Milli Eğitim Bakanı Nimet Çubukçu, konferansta;

“ Eğitim sisteminde yeni bir felsefenin tartışılacağını belirterek, insanlığın geleceğine dair iyimserliğin büyük ölçüde yıprandığı bir süreçten geçildiğini söylemiştir. Bu süreçte manevi gelişimin, maddi gelişimin çok gerisinde kalmasının dünya düzeninde ciddi kaygı verici bir gelişme olarak görüldüğünü, bu nedenle değerler üzerine yapılan araştırmalara kamuoyunun ilgisinin giderek arttığını kaydetmiştir. Bundan sonra da insanlığın geleceğinin adalet, barış, eşitlik, hukukun üstünlüğü, ahlâki değerlere bağlılık, çalışkanlık ve iyilik gibi değerlerin üzerinde yükseleceğini vurgulayarak; insanlığın geleceğini şekillendirecek ortak değerlerin gelecek nesillere aktarılmasında en etkili aracın eğitim olduğunu belirtmiştir.” (Akt: Önder, 2011: 164).

Günümüzde küreselleşme ve teknolojik gelişmeler karşısında Türk toplumunun karşı karşıya kaldığı en büyük sorun bireylerin birbirine yabancılaşması, değerlerimizin artık kaybolmaya başlamasıdır.

1997 yılında Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı tarafından hazırlanan ‘Örf ve Adetlerimiz (Türk Töresi)’ isimli çalışmada, içinde bulunduğumuz zaman dilimindeki gelişmelerin sonucu olarak toplumumuzda bireylerin birbirine karşı yabancılaşmaya doğru gittiği, söz konusu yabancılaşmanın milli yaşamışın ve bütünleşmenin temelini sarsıcı boyutlara doğru artarak yoğunlaşmakta olduğu vegeçmişten geleceğe uzanan ve Türk insanını tasada, sevinçte her an birbirine bağlayan, Türk’ün yaşamış biçimini şekillendiren örf ve adetlerimizi yok etmeye doğru

yöneldiği vurgulanmıştır. Bu araştırma da ailedekadın erkek ilişkilerinden, günlük hayattan iş ilişkilerine kadar çeşitli başlıklar altında örf ve adetlerimizde yer alan değer ve davranış şekilleri vurgulanmıştır. O histe, fikirde birlik, şefkat, saygı, dürüstlük, sabır, feragat ve kanaat, milli kültürümüzden gelen değerler olarak vurgulanarak, bireyleri birbirine bağlayan unsurlar olarak nitelenmiştir (Burhan, 2010: 66).

Erkal (2007) küreselleşmenin eğitim politikalarına yansıyan bireyi tekleştirici, sosyal bağları inkâr edici, faydacı insan tipini öne çıkaran yanlışlarının terk edilmesi gerektiğini belirtmektedir (Akt: Burhan, 2010: 67).

2.19. Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi

20.08.1999 yılı 23792 sayılı resmi gazetede Milli Eğitim Bakanlığı Anadolu Güzel Sanatlar Lisesi usul ve esaslarını içeren yönetmelik yayınlanmıştır. Daha sonra ortaöğretimde okul çeşitliliği yerine program çeşitliliğini esas alan bir yapıya geçilmesi çalışmaları kapsamında; Anadolu güzel sanatlar liseleri ile spor liselerinin "Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi" adı altında birleştirilmesi ve uygulamaya 2009-2010 eğitim-öğretim yılından itibaren 9'uncu sınıftan başlamak üzere geçilmesi ilgi (a) Makam Onayı ile uygun görülmüş, buna ilişkin yürütülecek işlem basamakları ise ilgi (b) Genelge ile açıklanmıştır.

Bu yapılanma doğrultusunda hazırlanan ilgi (c) Yönetmelik, 16 Haziran 2009 tarihli ve 27260 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir.

Güzel sanatlar ve spor liseleri, Anadolu lisesi statüsünde olup güzel sanatlar ve spor eğitimi alanında yatılı, gündüzlü ve karma olarak ortaokul veya imam-hatip ortaokulu üzerine 4 yıl eğitim ve öğretim yapılan okullardır. Bu okullar, öncelikle güzel sanatlar ve sporla ilgili yükseköğretim kurumlarının bulunduğu yerlerde açılır.

Okulun amacı, öğrencilerin Türk Millî Eğitiminin genel ve özel amaçları yanı sıra güzel sanatlar ve spor alanlarında;

a) İlgi, istek ve yetenekleri doğrultusunda güzel sanatlar ve spor eğitimi ile ilgili temel bilgi ve beceriler kazanmalarına yönelik eğitim-öğretim görmelerini ve alanlarında başarılı bireyler olarak yetişmelerini,

b) Güzel sanatlar ve sporla ilgili yükseköğretim programlarına hazırlanmalarını,

c) Türk sanat, kültür ve sporuna katkıda bulunan ve başarıyla temsil eden bireyler olarak yetişmelerini,

ç) İş birliği içinde çalışma ve dayanışma alışkanlığı kazanarak takım ruhu ile hareket etmelerini,

d) Alanlarıyla ilgili araştırma yaparak yorum ve uygulama yetkinliğine ulaşabilmelerini,

e) Millî ve milletlerarası sanatsal ve sportif faaliyetleri takip ederek bilgi ve kültürlerini geliştirmelerini,

f) Spor disiplini ve centilmenliği ile sanatçı duyarlılığını benimseyen bireyler olarak yetişmelerini sağlamaktır.

Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinde alanlar; resim, müzik ve spor alanları ile branşlaşmaya yönelik alt branşlar açılır. Bakanlığın uygun görmesi durumunda güzel sanatlara yönelik program uygulayan başka alanlar da açılabilir. Ancak, bütün alanların aynı okul bünyesinde açılma zorunluluğu yoktur. Açılacak alanlar, okulun fiziki alt yapısı ve çevre şartları dikkate alınarak Bakanlıkça belirlenir. Alan uygulamaları ve etkinlikler ise öğrencilerin ilgi, istek ve yeteneklerine göre bireysel veya toplu olarak öğretmen gözetiminde yapılan serbest çalışmalardır. Bu çalışmalarda okul yönetimince; öğrencilerin okulun spor salonu, spor sahası ve diğer spor alanları ile resim atölyesi, müzik odası, laboratuvar, kitaplık ve konferans salonu gibi imkânlarından yararlanmaları için gerekli önlemler alınır.

Okullarda güzel sanatlar ve spor eğitimi ile ilgili hangi alan uygulamalarına ve etkinliklere yer verileceğine okul, çevre ve uygulanan programların özelliğine göre zümre öğretmenler kurulunun önerisi doğrultusunda okul yönetimince karar verilir.

(Web: <http://mevzuat.Meb.gov.tr>. adresinden 10.12.2012 tarihinde alınmıştır.)

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, örneklem, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgiler yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, tarama modelinde yapılmış nicel bir çalışmadır.

Bu çalışma Türkiye'deki ortaöğretim kurumlarından Anadolu güzel sanatlar ve spor lisesi resim bölümü ve genel lise öğrencilerinin görsel sanatlar dersi alma düzeyleri ile kazandıkları temel değerlerin arasındaki ilişkiyi ortaya koyan ilişkisel tarama modeline uygun bir çalışmadır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımıdır (Karasar, 2005: 77). Bir konuya ya da olaya ilişkin katılımcıların görüşlerinin ya da ilgi, beceri, yetenek, tutum vb. özelliklerinin belirlendiği genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklemeler üzerinde yapılan araştırmalara tarama araştırmaları denir. Tarama araştırmaları genellikle şu üç özelliğe sahiptirler:

1. Büyük bir topluluğun bir konuyla ilgili görüşlerinin ya da özelliklerin betimlenmesi için, topluluğu temsil edebilecek insanlardan oluşan bir parçası seçilir. Evrenden örneklemin seçilmesi.
2. Araştırma için ihtiyaç duyulan verileri toplama süreci, veri kaynakları olan kişilere yöneltilen sorulara verilen cevaplara dayalıdır.
3. Veriler, özelliği betimlenecek topluluğun her bir bireyinden değil, bu topluluğu temsil eden bir parçasından, yani örneklemden toplanır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel, 2008: 231).

3.2. Evren ve Örneklem

3.2.1. Evren

Araştırmanın evrenini, Türkiye’de eğitim-öğretim yılında öğrenim gören 6312 GSSL (RB) ile 1.852.111GL öğrencileri oluşturmaktadır. 2011-2012 verilerinde yer alan okul ve öğrenci sayılarına ilişkin bilgiler Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 1

2011- 2012 Öğretim Yılında Türkiye’deki Güzel Sanatlar Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselerin Okul ve Öğrenci Sayıları

Okul Türü	Okul Sayısı	Öğrenci Sayısı
GL	3330	1.852.111
GSSL (RB)	90	6312

(http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_orgun_egitim_2011_2012.pdf).

Tablo 1 incelendiğinde 2011-2012 verilerine göre Türkiye’de 3330 GL’de 1.852.111 öğrenci öğrenim görmektedir. Ayrıca 90 GSSL’de resim, müzik ve beden eğitimi bölümlerinde 18935 öğrenci öğrenim görmektedir. Araştırmanın evrenini GSSL’nin resim bölümü öğrencileri oluşturduğundan bu sayının yaklaşık üçte biri alınarak 6312 resim bölümü öğrencisi olduğu düşünülmüştür.

3.2.2. Örneklem

Araştırmanın örneklemini 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Türkiye’nin Marmara, İç Anadolu, Doğu Anadolu, Karadeniz, Güneydoğu Anadolu ve Akdeniz bölgelerinde eğitim öğretim hizmeti vermekte olan 7 GSSL(RB) ve aynı illerden seçilmiş 7 GL oluşturmaktadır

Örneklem büyüklüğü ± 0.05 örnekleme hatası dikkate alınarak, ölçekler 782 GSSL (RB) öğrencisine, 2334 GL öğrencisine uygulanmıştır. Uygulanan 3500 ölçekten 3116 ölçek geçerli veri aracı olarak geri dönmüştür. Ölçeklerin geri dönüş oranı % 89,028.. dir. Bu oran ankete dayalı çalışmalar için geçerli bir orandır

Araştırmanın ölçek örneklemini Adana, Ankara, Diyarbakır, İstanbul, İzmir, Malatya ve Trabzon illerinde yer alan Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarına devam eden, gönüllü olan 782 öğrenci ve 7 Genel Lisenin birinci, ikinci, üçüncü ve dördüncü sınıflarına devam eden seçmeli dersleri arasında resim dersi olan ve olmayan 2334 olmak üzere toplam 3116 gönüllü öğrenci oluşturmaktadır.

Schwartz'ın Portre Değerler Anketi Türkiye'nin yedi bölgesinde yer alan yedi ilde, on dört okulda uygulanmıştır. Bu duruma ilişkin sayısal veriler tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2

Öğrencilerin İl, Okul Türüne Göre Dağılımları

		Sayı	%
İL	Ankara	340	10.9
	Adana	562	18.0
	Diyarbakır	400	12.8
	İstanbul	311	10.0
	İzmir	533	17.1
	Malatya	506	16.2
	Trabzon	464	14.9
	Toplam	3116	100
OKUL TÜRÜ	GSSL (RB)	762	25.1
	GL	2334	74.9
	Toplam	3116	100

Tablo 2 'de verilen öğrencilerin illere göre dağılımı incelendiğinde, öğrencilerin illere göre dağılımlarının % 10-18 aralığında görülmektedir. Tablo verilerine göre en fazla katılım Adana ilinden (%18) en az katılım ise, (%10) ile İstanbul ilinden sağlanmıştır.

Örneklem hesaplanırken Karatay M. (2007) tarafından verilmiş olan örneklem hesaplama formülü kullanılmış ve elde edilen sonuçlar, Karatay tarafından verilmiş olan evren-örneklem tablosundaki $\pm 5\%$ hata payı ile alınabilecek örneklem sayıları ile karşılaştırılmıştır.

Örneklem büyüklüğünü saptamak için formül:

$$N t^2 p q$$

$$n = \frac{d^2(N-1) + t^2 p q}{d^2(N-1) + t^2 p q}$$

$$d^2(N-1) + t^2 p q$$

N= Evrendeki birey sayısı

n= Örneklem alınacak birey sayısı

p= İncelenen olayın görülüş sıklığı (olasılığı)

q= İncelenen olayın görülmemiş sıklığı (1-p)

t= Belirli serbestlik derecesinde ve saptanan yanılma düzeyinde t tablosunda bulunan teorik değer

d= Olayın görülüş sıklığına göre yapılmak istenen $\pm$ sapma olarak simgelenmiştir.

GSSL (resim bölümü) örneklem hesaplaması.

$$N t^2 p q \quad 6312 \times (1.96)^2 \times 0.50 \times 0.50 \quad 925$$

$$n = \frac{d^2(N-1) + t^2 p q}{d^2(N-1) + t^2 p q} = \frac{(0.50)^2 \times (1-5800) + (1.96)^2 \times 0.50 \times 0.50}{2.5} = \underline{363}$$

$$d^2(N-1) + t^2 p q \quad (0.50)^2 \times (1-5800) + (1.96)^2 \times 0.50 \times 0.50 \quad 2.5$$

Genel Lise Örneklem hesaplaması.

$$N t^2 p q \quad 1.852.111 \times (1.96)^2 \times 0.50 \times 0.50 \quad 960$$

$$n = \frac{d^2(N-1) + t^2 p q}{d^2(N-1) + t^2 p q} = \frac{(0.50)^2 \times (1-2002076) + (1.96)^2 \times 0.50 \times 0.50}{2.5} = \underline{385}$$

$$d^2(N-1) + t^2 p q \quad (0.50)^2 \times (1-2002076) + (1.96)^2 \times 0.50 \times 0.50 \quad 2.5$$

Tablo 3

İki Ayı Güven Düzeyi ve Çeşitli Kesinlik (Göz Yumulabilir Yanılgı) Sınırları İçin Örnek Büyüklükleri (Karatay, 2007).

Evren Büyüklüğü	Kesinlik (Göz Yumulabilir Hata)				
	+ 1%	+ 2%	+ 3%	+ 4%	+ 5%
1.000	**	**	**	375	278
2.000	**	**	696	462	322
3.000	**	1334	787	500	341
4.000	**	1500	842	522	350
5.000	**	1622	879	536	357
10.000	4899	1936	964	566	370
20.000	6489	2144	1013	583	377
50.000	8057	2291	1045	593	381
100.000	8763	2345	1056	597	383
500.000 to ∞	9423	2390	1065	600	384

*Bu çizelge aranan karakteristiğin evrende gerçekleşme oranının alt ya da üst sınırlarını kestirme olanağı bulunmadığı durumlarda kullanılır. Burada, gerekli örnek hacimleri, söz konusu kestirmelerin yapılabildiği durumlara oranla daha büyüktür.

**Bu durumlarda evrenin %50'den fazlasının örnekte yer alması gerekir.

Formül sonucunda GSSL Müzik bölümü evrenini temsilen 363 öğrencinin, GL. Evrenini temsilen ise 385 öğrencinin yeterli olduğu görülmüştür. Araştırmacı tarafından GSSL resim bölümlerinde 782, GL' de ise toplam 2334 anket uygulanmıştır. Çalışmadaki örneklem sayısı, evren örneklem büyüklükleri tablosundaki sayılardan yukarıda tutulmuştur.

3.3. Veri Toplama Aracı

Bu araştırma için gerekli verilerin toplanması amacıyla öğrencilerin cinsiyetlerini, sınıflarını, okul türünü, ailesi hakkında bilgi edinmek amacıyla Kişisel Bilgi Formu ve Schwartz Portre Değerler Anketi kullanılmıştır.

Portre Değerler Ölçeği (PDÖ): Ölçek, Schwartz ve arkadaşları (2001) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, her biri ikişer cümleden oluşan 40 maddeden oluşmakta ve her maddede on değer tipinden biriyle ilişkili hedefleri veya istekleri temelinde kurgusal bir kişinin kısa sözel portresi çizilmektedir. Ölçek, katılımcıların

kısa portresi çizilen kişilerin kendilerine ne kadar benzeyip benzemediğine ilişkin "Bana Çok Benziyor"dan "Bana Hiç Benzemiyor"a uzanan 6 seçenekten birini işaretlemelerine dayanmaktadır (Fırat, 2007: 117). Demirutku tarafından Türkçe'ye uyarlama çalışmasına 381 üniversite öğrencisi (186 kadın, 194 erkek, 1 yanıtızsız) katılmıştır. Örneklemin yaş ortalaması 21.4 yıl ($S = 1.54$) olarak hesaplanmıştır (Demirutku, 2010: 20).

Ölçeği 3 sosyal psikolog Türkçe'ye çevirmiş, bu çeviri sonucu elde edilen form iki İngilizce çeviri kursu öğreticisi ve değer konusunda uzman bir klinik psikologa sunulurken İngilizce'ye çevirmeleri istenmiştir. Bazı ufak ayrıntılarda Schwartz'dan dönüt alınmıştır. Ölçeğin Türkçe uyarlaması, Demirutku ve araştırmacı tarafından güvenilirlik çözümlemesine tâbi tutulmuştur (Fırat, 2007: 117).

3.3.1. Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışmaları

Schwartz ve arkadaşları (2001), her biri iki cümleden oluşan, varsayımsal kişilerin hedeflerini ve arzularını tanımlayan ve farklı değer tiplerine ait değerleri dolaylı olarak ölçen 40 madde geliştirmişlerdir. Maddeler geliştirilirken, anlaşılabilirlik düzeyleri 11 yaş düzeyine kadar basitleştirilerek yazılmıştır. Yanıtlayıcılar her bir maddede tanımlanan kişinin kendilerine ne kadar benzediğini altı düzeyli bir derecelendirme ölçeğinde, her biri farklı bir benzerlik düzeyine karşılık gelen etiketlere göre uygun kutucuğu işaretleyerek belirtmektedirler. Böylece, Likert tipi ölçeklerde olduğu gibi numaralandırılmış derecelendirmelerle tanışık olmayan veya SDA kullanılarak yapılan ölçümlerdeki gibi negatiften pozitive değişen dereceleri değerlendirmek için gereken rakamsal becerileri sınırlı olan kişilerin de yanıtlamalarının daha kolay olacağı öngörülmüştür (Demirutku ve Sümer, 2010: 23).

Kürşat Demirutku ve arkadaşları gelecekteki değer araştırmalarında pratik faydası yüksek bir araç olarak kullanılabilmesi için, çalışmalarında PDA'nın Türkçe'ye uyarlanması amaçlanmıştır. Anketi bir üniversite örnekleminde uygulanarak yapı geçerliği ile iç tutarlılık ve test-tekrar test güvenirlilikleri incelenmiştir. (Demirutku ve Sümer, 2010: 20).

Tablo 4

Portre Değerler Anketi Yer Alan İfadelerin Toplam Madde Korelasyonları.

Portre Değerler Anketi	Madde Toplam
Madde Numarası	Korelasyonu
Madde 1	,548
Madde 2	,031
Madde 3	,546
Madde 4	,435
Madde 5	,567
Madde 6	,541
Madde 7	,419
Madde 8	,568
Madde 9	,341
Madde 10	,431
Madde 11	,502
Madde 12	,662
Madde 13	,692
Madde 14	,557
Madde 15	,332
Madde 16	,522
Madde 17	,349
Madde 18	,583
Madde 22	,561
Madde 23	,473
Madde 24	,549
Madde 25	,395
Madde 26	,284
Madde 27	,640
Madde 28	,490
Madde 29	,619
Madde 30	,624
Madde 31	,477
Madde 32	,541
Madde 33	,407
Madde 34	,638
Madde 35	,464
Madde 36	,606
Madde 37	,630
Madde 38	,413
Madde 39	,468
Madde 40	,585

İlk uygulamada gözlenen iç tutarlık katsayıları en düşük katsayı .56 ile Özyönelim, en yüksek katsayı ise .82 ile Başarı değer tipinde gözlenmiştir. İkinci uygulama sonrası gözlenen iç tutarlık katsayılarının ise .63 (Geleneksellik değer tipi) ile .84 (Başarı değer tipi) arasında değiştiği görülmektedir.

Ayrıca, her değer tipi için test-tekrar test güvenirlikleri de hesaplanmış ve altıncı sütunda sunulmuştur. Buna göre, en düşük güvenirlik katsayısı .65 (Özyönelim değer tipi), en yüksek güvenirlik katsayısı ise .82 (Geleneksellik değer tipi) olarak tespit edilmiştir (Demirutku ve Sümer, 2010: 22).

Tablo 5

Değer Boyutlarının İç Tutarlılık Güvenirlikleri

Boyutlar	Birinci Uygulama	İkinci Uygulama	Test- tekrar Test güvenirlikleri	İlgili PDÖ Maddeleri
Güç	.71	.77	.81	2, 17, 39
Başarı	.82	.84	.81	4, 13, 24, 32
Hazcılık	.78	.81	.77	10, 26, 37
Uyarılım	.58	.61	.70	6, 15, 30
Özyönelim	.56	.65	.65	1, 11, 22, 34
Evrenselcilik	.79	.79	.72	3, 8, 19, 23, 29, 40
İyilikseverlik	.59	.69	.66	12, 18, 27, 33
Geleneksellik	.61	.63	.82	9, 20, 25, 38
Uyma	.75	.77	.75	7, 16, 28, 36
Güvenlik	.62	.71	.80	5, 14, 21, 31, 35

Demirutku, K. (2007). *Parenting styles, internalization of values, and the self-concept*. Unpublished Doctoral Dissertation, Middle East Technical University. Doran,

Kuşdil ve Kağıtcıbaşı (2000) tarafından yapılan çalışmada değer tipleri bireyi düzeyi için güvenirlik katsayıları .51 - .77, değer grupları için .77 - .83 arasında değişmekte olup bu katsayılar evrenselcilik için .77, iyilikseverlik için .76, hazcılık için .54, güç için .75, başarı için .66, uyarılma .70, özyönelim .69, geleneksellik .63, uyma .51, güvenlik .59 olarak bulunmuştur. Ayrıca ana değer grupları iç tutarlılık analiz sonuçlarına baktığımızda; muhafazakarlık grubu için .80, yeniliğe acıklık değer grubu için .81, özaşkınlık değer grubu için .81, özgenişletim değer grubu için .84 hesaplanmıştır (Dilmaç, Deniz ve Deniz, 2009: 13).

Okullarda toplam 3500 ölçek uygulanmıştır. Çeşitli nedenlerle (boş madde bulunması maddelerin işaretlenmemiş olması vb.) hatalar içeren 384 ölçek çıkartılmış ve çalışmada 3116 öğrenci tarafından işaretlenmiş ölçek kullanılmıştır.

Tablo 6

Kullanılan geçerli – geçersiz istatistiği

	N	%
Geçerli	3102	99,6
Geçersiz	14	,4
Toplam	3116	100,0

Tablo 7

Güvenirlilik testi Sonucu Betimsel İstatistikleri

Cronbach's Alpha	Soru Sayısı
,933	40

Schwartz'ın Portre Değerler Anketi'nin güvenirlik testi sonucunda Cronbach's alpha katsayısı .93 bulunmuştur.

Ölçek ve anket için hesaplanan Cronbach alpha değeri ölçeklerin iç tutarlılığa sahip olduğunu ($\alpha > 0.70$) göstermektedir (Büyüköztürk, 2008: 171).

Schwartz'ın Portre Değerler Anketi'ne ilişkin en yüksek faktör yüküne sahip madde, (.692) madde 13, en düşük faktör yüküne sahip madde, (.031) madde 2 dir.

Büyüköztürk madde-toplam korelasyonunun, test maddelerinden alınan puanlarla testin toplam puanı arasındaki ilişkiyi açıkladığını belirtmiştir. Bu nedenle portre değerler anketi öncelikle madde toplam korelasyonuna bakılmıştır. Madde toplam korelasyonu 0.30 ve daha yüksek olan maddelerin bireyleri iyi derecede ayırt ettiği, 0.30–0.20 arasında kalan maddelerin zorunlu durumlarda kullanılabileceği ve 0.20'den düşük maddelerin ise kullanılmaması gerektiğini belirtmiştir (Büyüköztürk, 2007'den akt. Tekbıyık, Akdeniz, 2010).

Yapılan madde analizi sonucunda ölçek maddelerinin madde toplam korelasyonlarının 20'den büyük olması nedeniyle, kullanılabilir oldukları tespit edilmiştir.

3.3.2. Verilerin Analizi

Araştırma amaçları doğrultusunda toplanan veriler, özelliklerine uygun istatistiksel teknikler kullanılarak bilgisayar ortamında SPSS 17 (Statistical Package for The Social Sciences) paket programı kullanılarak çözümlenmiştir.

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde öğrencilerin temel değer düzey algılarının görsel sanat eğitimi alma düzeyleriyle olan ilişkisini ve alt amaçlarını test etmek için yapılan istatistiksel analizler, bulgular ve yorumlar bulunmaktadır.

Anket sonuçlarının analizini yaparken parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Bunun nedenini şöyle açıklayabiliriz.

Standart normal dağılım, ortalaması 0 ve standart sapması 1 olan dağılım oluşmaktadır. Bu şekilde çan şeklinde bir frekans eğrisine sahiptir. Ortalaması 0 dan farklı ve standart sapması 1 den farklı normal dağılımlar, standart normal olmayan dağılımlardır. Genellikle birçok uygulamada bu tarz dağılımlarla karşılaşılabilir. İstatistiksel bir çalışmada, birçok testin yapılabilmesi için dağılımın normal veya normale yakın olması gerekmektedir. Çünkü, verilerin normalden uzak olması analiz sonuçlarının yanlış çıkmasına ve dolayısıyla da yapılan yorumların yanlış olmasına sebep olur. Bu nedenle normal dağılım göstermeyen verileri, normal dağılım gösterecek şekilde dönüştürmek gerekmektedir (Çiçek, 2010: 54).

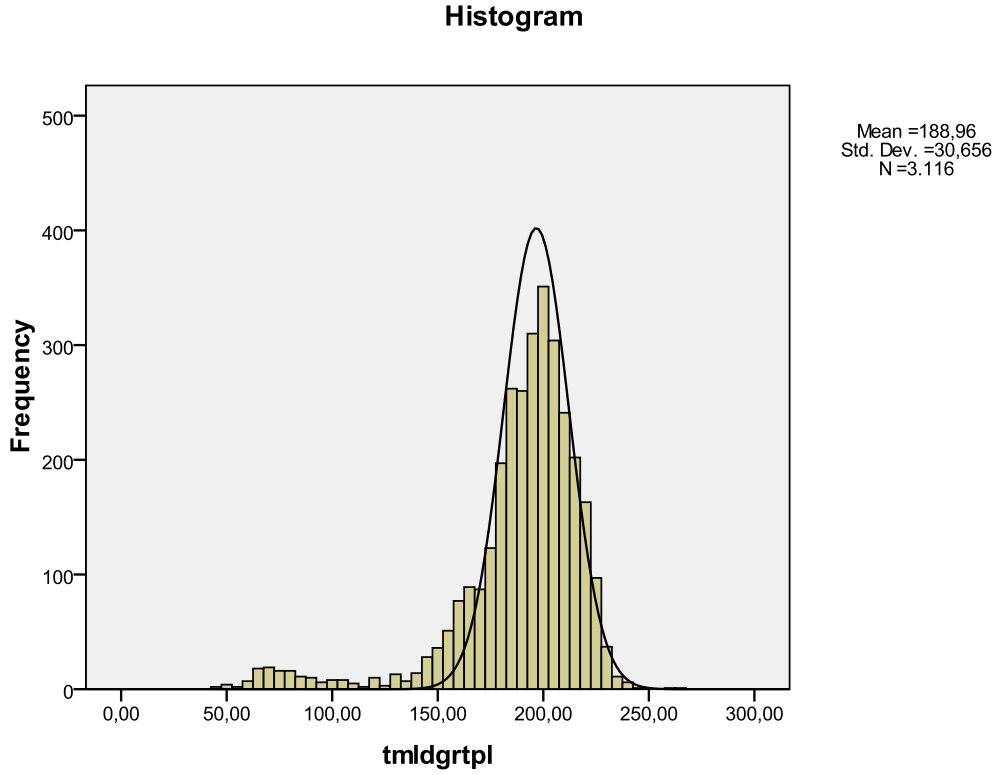
Aşağıdaki grafikte de görüldüğü gibi bu çalışmadaki verilerin analizinde normal dağılım göstermemektedir. 150 ile 250 arasında yoğunlaşma olduğundan parametrik olmayan testler kullanılmıştır. Verilerin analizinde Kruskal Wallis H tekniği kullanılmıştır.

Tablo 8

Normallik dağılımına ilişkin betimsel istatistikleri

N	
Geçerli	3116
Eksik	0
Aritmetik ortalama	188,9618
Ortanca(medyan)	195,0000
Tepe Değer(mod)	199,00
Çarpıklık	-2,069
Std. Çarpıklığın standart Hatası	,044

Alınabilecek en yüksek puan geçerli olarak kabul edilen 3116 ölçek formunun ortalaması 188,96, ortancası 195, tepe değeri ise 199 olarak bulunmuştur. Dağılımdaki puanların ölçekten alınabilecek en yüksek puana daha yakın bulunduğu (skewness - 2,069) görülmektedir. Dağılımın baskınlık değerinin normali 3 olması gerekirken normalden biraz yüksek(Kurtosis 5,535) olduğu görülmektedir.



Şekil 2: Normallik varsayım değerleri.

Kruskal Wallis H tekniği, ilişkisiz iki ya da daha çok örneklem ortalamasının birbirinden anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test eder. Analizde k tane örneklemin bir bağımlı değişkene ait puanları karşılaştırılır. Bu test, a) bağımlı değişkenin en az sıralama ölçeğinde, b) gözlemlerin birbirinden bağımsız olmasını gerektirir (Büyüköztürk, 2008: 158).

4.1. Alt Problem 1.

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin okul türüne göre temel değerlerden başarı alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Bu araştırma sorusunu cevaplamak için veriler tek yönlü ANOVA testi için gerekli varsayımları karşılamadığından, alternatif test olan Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü Öğrencileri ile Genel Lise öğrencilerinin temel değer sistemlerinden başarı alt boyutuna ilişkin algıları arasında, okulun türüne göre önemli farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testinin betimsel sonuçları Tablo 9'da sunulmuştur.

4.1.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden Başarı Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 9

GSSL (RB) ve GL öğrencilerinin Temel Değerlerden Başarı Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Ölçek	Okul Türü	Sıra Ortalaması	N
Başarı	GSSL (RB)	1690,57	782
	GL	1514,25	2334
	Toplam		3116

Tablo 9'da, "Portre Değerler Anketi"nden alınan bulgularına göre; grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında, yüksek sıra ortalaması puanına sahip grup GSSL öğrencilerinin oluşturduğu gruptur (1690.57).

GSSL (RB) ile GL devam eden öğrencilerin sıra ortalamalarının anlamlı fark taşıyıp taşımadığına ilişkin Kruskal Wallis testi sonuçları tablo10'da sunulmuştur.

Tablo 10

GSSL (RB) ve GL öğrencilerinin başarı Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları

	Başarı
Ki-Kare	22,677
Df	1
P	,000

Tablo 10'a göre GSSL (RB) ile GL devam eden öğrencilerin başarı sıra ortalaması arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir [$\chi^2 = 22.677$ $p < .05$]. Anlamlı farkın GSSL (RB) öğrencileri lehine olduğunu, ölçek sıra ortalamalarının GSSL(RB) öğrencilerinden daha yüksek olmasıyla açıklanabilir.

4.2. Alt Problem 2.

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlerden güç alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Öğrencileri ile Genel Lise öğrencilerinin temel değer sistemlerinden güç alt boyutuna ilişkin algıları arasında, okulun türüne göre önemli farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testi sonuçlarına ilişkin betimsel istatistikler Tablo 11'de sunulmuştur.

4.2.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden Güç Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 11

GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Temel Değerlerden Güç Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri.

Ölçek	Okul Türü	Sıra Ortalaması	N
güç	GSSL (RB)	1524,22	782
	GL	1569,98	2334
	Toplam		3116

Tablo 11’de anlaşıldığı üzere; grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında GSSL(RB)’nin sıra ortalaması 1524,22 GL’nin sıra ortalaması 1569,98 olarak görülmektedir.

Temel değerlerden güç alt boyutuna ilişkin istatistiklerinden alınan sıra ortalamalarının anlamlı fark taşıyıp taşımadığına ilişkin test sonuçları Tablo 12’de sunulmuştur.

Tablo 12

GSSL (RB) ve GL öğrencilerinin Temel Değerlerden Güç Alt Boyutu Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları

	Güç
Ki-Kare	1,527
Df	1
P	,217

Tablo12’ye göre Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencisi ile Genel Lise öğrencilerinin temel değerlerden güç alt boyutuna ilişkin puanları arasında okul türüne göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. [$\chi^2 = 1,527$ $p > .05$].

Sosyolojik olarak güç istencinin altında yatan düşünce rahatlık ve konformizmdir. Bunu sağlayacak olan da sosyal güç ve itibar sahibi olmaktır.

Konu ile ilgili literatürde yer alan çalışmalara bakıldığında Hökelekli ve Gündüz (2004)’ün “Üstün Yetenekli çocukların Değer Yönelimleri ve Eğitimleri” konulu çalışmasında ankete 7-16 yaş arası 688 öğrenci katılmış. Çalışmanın sonuçlarına göre üstün yetenekli öğrencilerin en fazla iyilikseverlik, uyarılım ve barışseverlik yönelimlerini ortaya koyan ifadeler yer verdikleri, güç ve hazzcılık gibi “bencil” denebilecek değer yönelimlerini en son sırada gelmektedir.

Konuyla ilgili diğer bir çalışmada...yaşları 11-18 arasında değişen 60 normal ergene, “olmasını istediğin üç dileğin nedir?” sorusu yöneltilmiştir. Bu soruya verilen cevaplarda, başarı (okul, meslek, spor), sağlık ve maddi refah gibi bireysel mutluluğu hedef alan ifadelerin ağırlıkta olduğu tespit edilmiştir. Buna benzer başka bir araştırma da ise, yaş ortalaması 16 olan 601 lise ikinci sınıf öğrencisine “ geleceğe yönelik öncelikli hedefleri” nin ne olduğu soruları yöneltilmiş ve alınan cevaplar: “sevdiğim

mesleği yapmak ve başarılı olmak”; “ekonomik açıdan güçlü olmak” ve “sağlıklı olmak” şeklinde sıralanmıştır (Akt: Hökelekli ve Gündüz,2007: 375-376).

Özensel’ in (2004) yaptığı araştırma da” Liseli kız ve erkek öğrencilerin değer yargıları ve Türk toplumunun temel toplumsal kurumlarına bakış açıları “ isimli çalışmada liseye devam eden toplam 1394 lise son sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Bu öğrenciler ülkemizdeki 7 bölgeden seçilmiştir. Buna göre gençlerin %17.6’sı İstanbul, %16.1’i İzmir, %15.4’ü Konya, %14.4’ü Diyarbakır, %12.5’i Antalya, %12.2’si Samsun, %11.8’i de Elazığ’dandır. Katılımcıların %55.7’si erkek, %44.3’ü kız öğrencidir. Özensel’in çalışmasında farklı olarak güç elde etmek belli bir oranda öne çıkmıştır. Özensel’in çalışmasında güç ve rahatlık değerlerinin birlikte iç içe olduğu görülecektir. Lise gençliğinin güç elde etme ve rahatlık konularında homojen bir karakter sergilemediği, bu eğilimin belli bir kesimde öne çıktığı anlaşılmaktadır (Özensel, 2007: 757)

Literatür taramasında aynı paralel sonuçlara ulaşan Aydın (2003)’nın “Gençliğin değer algısı (Konya örneği)” makalesinde değerlerin toplumumuzun gençlik kesiminde nasıl algılandığına ilişkin durum tespitini amaçlayan bir çalışma yapmıştır. Bu çalışma için ankete katılan 300 kişiden 211’i erkek, 89’u kızdır. 15-25yaşları arasında bulunan katılımcıların % 39.4’ü 18 yaşından küçük,% 44.2’si 18-22 yaş arası, % 16.4’ü ise 22 yaşından büyüktür.

Araştırma genelde sosyal, özelde dinî değerlerin, nasıl ve hangi düzeyde algılandığını, dönüşme yönünün ne olduğu noktasında düğümlenmektedir. Özgürlük en önemli değer olarak görünmektedir. Buna karşılık zenginlik (4.260 ortalaması ile) en düşük değere sahip bulunmuştur.

Değerler açısından bakıldığında, modern değerlerde özgürlük, kendine saygı ve insan hakları gibi kişiselliği işaretleyen değerlerin bir önceliği olduğunu görülmüş. Zenginlik, değişik bir hayat talebi gibi modern değerler geri plânda kalmıştır. Bu sonuçlar bizer; toplumumuzun seçiciliğini göstermektedir. (Aydın, 2003: 142).

Literatürde farklı bir sonuca ulaşan Uğurlu (2007)’nın “ Kariyer Değerleri: Lise Öğrencileri’nin Kariyer Değerleri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı dönem projesinin bulgularına göre, lise öğrencilerinin en önem verdikleri kariyer değerleri sırası ile ekonomik kazanç, toplumsal saygınlık ve sosyal güvencedir (Uğurlu, 2007: 70). Araştırma sonuçlarına bakıldığında birey, bir takım ihtiyaçlarını karşılayabilmek için para kazama, kendini güvende hissetme ve toplum tarafından saygı görmek arzusu içindedir. Ülkemiz

ekonomik ve sosyal koşulları göz önünde bulundurulduğunda, böyle bir sonuç hiç de şaşırtıcı değildir.(Uğurlu, 2007: 72-73)

Elde edilen bulgulara göre; Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencilerinin ortaöğretim döneminde aldıkları resim eğitiminin temel değerlerden güç alt boyutuna ilişkin etkisinin anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır.

4.3. Alt Problem 3.

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlerden hazcılık alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü Öğrencileri ile Genel Lise öğrencilerinin temel değer sistemlerinden hazcılık alt boyutuna ilişkin algıları arasında, okulun türüne göre anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testinin betimsel sonuçları Tablo 13de sunulmaktadır.

4.3.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden Hazcılık Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 13

GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Hazcılık Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Ölçek	Okul Türü	Sıra Ortalaması	N
Hazcılık	GSSL (RB)	1594,01	782
	GL	1546,60	2334
	Toplam		3116

Tablo 13’da görüldüğü üzere; grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında GSSL(RB)’nın sıra ortalaması 1594,01 GL’nin sıra ortalaması 1546,60 olarak görünmektedir.

Hazcılık alt boyutuna ilişkin betimsel istatistikten alınan sıra ortalamalarının anlamlı fark taşıyıp taşımadığına ilişkin test sonuçları tablo 14’de sunulmuştur.

Tablo 14

GSSL (RB) ve GL öğrencilerinin Hazcılık Alt Boyutu Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları

	Hazcılık
Ki-Kare	1,645
Df	1
P	,200

Tablo 14’e göre; Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencisi ile Genel Lise öğrencilerinin temel insani değerlerden hazcılık alt boyutuna ilişkin puanları arasında okul türüne göre $P > 0.5$ ’den büyük olduğundan aralarında anlamlı bir fark yoktur. [$\chi^2 = 1.645$ $p > .05$].

Temel değerlerden hazcılık alt boyutu, bedensel haz ve duyumsal doyum arayışını ifade etmektedir. Somut yaşamda, insanların emeksel etkinliğinin temelinde yatan şey, hiç kuşkusuz, estetik olarak değil, yararsal olarak ölçülür; manevi hoşlanma duygusu yaratma derecesine göre değil, pratik yararlılık derecesine göre ölçülür. Ancak, yaşamın sanatsal olarak modellendirilişi, bu yararsal amaçlardan özgür olup, somut değil, imgesel nesneler ortaya koyduğu için, estetik bir duygunun uyandırılışı, insanın yaratıcılık gücü ile manevi olarak karşı karşıya gelmekten alınan bir sevinç duygusu, sanatsal yaratıcı etkinliğin doğrudan doğruya bir işlevi olmaktadır (Kagan, 2008:448-449). Kısaca, sanat bize haz verir, çünkü biçim, biçimde anlatımını bulmuş içeriğin özelliklerini karşılayan, iç düzen, yetkin bir iç örgütlülük gösterir. Bu nedenle sanat eğitimi alan öğrencilerin temel değerlerden hazcılık alt boyutuna ilişkin değerlerinin yüksek çıkması beklenir. Fakat Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilere uygulanan “Portre Değerler Anketi” sonuçlarına göre temel değerlerden hazcılık alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir.

Freud’a göre, din ve sanatın kaynağı bir bakıma özdeştir. Ona göre sanat, üreme iç güdüsünün sosyal sansüre uğrayarak bastırılmasının yön değiştirmiş bir tezahürüdür; tıpkı dinde olduğu gibi (Ulusoy, 2005: 91).

Oryantal toplumlarda çocukluktan itibaren cinsellik gibi bazı konularda tabular olduğu için bireyler bazı duygularını bastırırlar. Anlamalı bir fark çıkması gerekirken çıkmaması toplumsal değerlerle kaynaklı olabilir.

Freud'un geliştirdiği yapısal kurama göre, kişilik üç ana sistemden oluşur: İd, ego, süperego. Davranış bu üç sistemin etkileşiminin ürünüdür.

Ego kişiliğin yürütme organıdır. Eyleme giden yolları denetimi altında bulundurur, çevresindeki nesnelerin hangisiyle ilişki kuracağını seçer, hangi içgüdüler ne tür doyumlar sağlayacağına karar verir. Ego bunları yaparken dış dünyanın ve kişiliğin birbiriyle çatışma durumunda olan istekleri arasında bir uzlaşma yolu bulmak sorumluluğundadır.

Uzlaşma yolu bulamayan ego iki sorunla karşılaşır. Ya yeni duruma uyum sağlayacaktır ya da psikolojik dağılmaya karşı kendini korumak zorunda olacaktır. Birinci grup zorluklar çabaya yönelik davranışlarla ikinci grup problemler ise savunma davranışlarıyla çözümlemeye çalışır.

Ego savunma mekanizmalarının oluşumunda öğrenme önemli rol oynar. Bu tepkiler bireyi, örneğin kendi gözünde değerini yitirmesine neden olabilecek yenilgiler gibi dış tehditlerden ve ya suçluluk duygusu uyandıran istekler gibi iç tehditlerden korurlar. Bu korunma genellikle şu yollardan biriyle sağlanır:

Bireyin;

1) Duygularını yok sayması, olayları çarpıtarak algılaması yada sınırlı boyutuyla olayları görmesi

2) Olaylara duygusal boyutu daha az katması

3) Tehlikeye karşı savaşması şeklindedir (Geçtan, 1993: 93)

Süperego değer yargılarının depolandığı bölümdür. Bu değer yargıları çoğunlukla kişinin anne ve babasının değer yargılarından oluşmaktadır. Toplumun ahlâki değerlerine ters düşen eylemleri kısıtlar. Bu tür eylemlerin gerçekleştirilmesi durumunda, kişinin kendisini kötü ya da suçlu hissetmesine utanç duymasına neden olur.

Süperegonun başka bir görevi de, kişinin ideallerini oluşturmak, erdemli davranışlar sergilemesini ve bunları değerlendirmesini sağlamaktır (Oktuğ, 2007: 9).

“Sigmund Freud, kişiliğin büyük bir bölümünün, kişinin fiziksel gereksinimlerini yerine getirmek için duyduğu istekle, toplumda saygı gören bir birey olma gereksinimi arasındaki çatışmadan kaynaklandığı görüşünü geliştirmiştir.” Freud’a göre, her dürtünün bir amacı ve nesnesi vardır. Bu da, insandaki gerilimin boşaltılması başka bir deyişle doyum ve haz duymadır (Oktuğ, 2007: 4).

Haz duygusunu içgüdülerin tatmin edilmesi olarak değerlendirirken, dış dünyadan kaynaklanan engellemeler ve yoksunlukları da acıların başlıca kaynağı olarak görmektedir. İnsanda, ilkel içgüdülerin yanı sıra, hedefleri farklı yönelen içgüdüler de vardır. Bu içgüdüler aslında, entelektüel ve ruhsal alanlarda gösterilen çabaların karşılık bulması gibi bir tür haz duyma kaynağıdır (Okçu, 2007: 5).

Çalışmadan elde edilen bulgulara göre; Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencilerinin ortaöğretim döneminde aldıkları resim eğitiminin temel değerlerden hazcılık alt boyutuna ilişkin etkisinde anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır.

4.4. Alt Problem 4.

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlerden uyarılım alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü Öğrencileri ile Genel Lise öğrencilerinin temel değer sistemlerinden uyarılım alt boyutuna ilişkin algıları açısından, okulun türüne göre önemli farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testinin betimsel sonuçları Tablo 15'te sunulmaktadır.

4.4.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden Uyarılım Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 15

GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Uyarılım Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Ölçek	Okul Türü	Sıra Ortalaması	N
Uyarılım	GSSL (RB)	1662,00	782
	GL	1523,82	2334
	Toplam		3116

Tablo 15'ten anlaşıldığı üzere; grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında GSSL(RB)'nin sıra ortalaması 1662,00 GL'nin sıra ortalaması 1523,82 olarak görünmektedir.

Uyarılım alt boyutuna ilişkin betimsel istatistikten alınan sıra ortalamalarının anlamlı fark gösterip göstermediğine ilişkin test sonuçları tablo 16'da sunulmuştur.

Tablo 16

GSSL (RB) ve GL öğrencilerinin Uyarılım Alt Boyutu Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları

	Uyarılım
Ki-Kare	14,016
Df	1
P	,000

Tablo 16'da görüldüğü gibi, analiz sonuçları GSSL (RB) ile GL devam eden öğrencilerin uyarılım puanları arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir [$\chi^2=14,016$ $p<.05$]. Anlamlı farkın GSSL (RB) öğrencileri lehine olduğunu, ölçek sıra ortalamalarının GL öğrencilerinden daha yüksek olmasıyla açıklanabilir.

Uyarılım alt boyutu bireyin heyecan ve yenilik arayışı ile açıklanabilir bu konuda çalışma yapan Çileli ve Tezer(1998)'in Türk Üniversite öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmada ilk dört önemli değer aile güvenliği, içsel uyum, mutluluk ve kendine saygı duymak olarak tespit edilmiştir. Önem konumu açısından bulgularla paralellik görülmektedir. Üçüncü derecede önemli görülen değer ise heyecan dolu yaşamaktır (Altıntaş, 2005: 9).

Çalışma sonucunu ilgilendiren diğer bir çalışmada ise Küçük (2009) “Lise Gençliği Değerleri” konulu yüksek lisans çalışmasında maceraperestlik ve eğlence konusunda farklı okul türleri arasında anlamlı bir ilişkinin olmadığını fakat cinsiyetler arasında anlamlı bir ilişki söz konusudur. Kızlar bu tür değerleri benimseme konusunda erkeklere oranla daha yüksek bir katılım göstermektedirler. Bu durumda kızlar daha maceraperest ve eğlenceye daha düşkündür denilebilir. Maceraperestlik ve eğlence konusunda öğrencilerin okudukları sınıflar açısından anlamlı bir ilişki söz konusudur. Lise ikinci sınıfların, diğer sınıflarda okuyanlara göre daha maceraperest ve eğlence düşkünü olduğu görülmektedir. Daha sonra ise sırasıyla lise bir ve lise üçler gelmektedir (Küçük, 2009: 128-129).

Bulgulara göre; Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencilerinin ortaöğretim döneminde aldıkları resim eğitiminin temel değerlerden uyarılım alt boyutuna ilişkin etkisinin anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır.

4.5. Alt Problem 5.

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel insani değerlerden özyönelim alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü Öğrencileri ile Genel Lise öğrencilerinin temel değer sistemlerinden özyönelim alt boyutuna ilişkin algıları arasında, okulun türüne göre önemli farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testinin betimsel sonuçları Tablo 17'de sunulmaktadır.

4.5.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden Özyönelim Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 17

GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Özyönelim Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Ölçek	Okul Türü	Sıra Ortalaması	N
Özyönelim	GSSL (RB)	1736,17	782
	GL	1498,97	2334
	Toplam		3116

Tablo 17'de alınan bulgulara göre; grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında GSSL(RB)'nin sıra ortalaması 1736,17 GL'nin sıra ortalaması 1498,97 olarak görünmektedir.

Özyönelim, bağımsız düşünme ve davranma eğilimidir. Sanat eğitimi alan öğrenci herhangi bir sorunla ilgili farklı yaklaşımlarla çözümler üretebilmeyi başarırlar. Yaratıcı kişinin içerden ya da dışarıdan olsun yeni gelişmelerle ve değişen durumlarla karşılaştığı zaman bunları ayarlama yeteneği vardır (Özsoy, 2003: 147).

Sanat eğitimi, yaratıcı bir süreç olarak kişiye özgür düşünmeyi, özgür çalışmayı ve yaratmayı öğretir. Bu özelliği ile onda birey olma bilinci yaratır (Kırıçoğlu, 2005: 58).

Literatürde bu çalışmayı destekleyebilecek diğer bir çalışma da Güler (2010)“Meslek lisesi öğrencilerinin kariyer değerlerine ilişkin algılarının incelenmesi [İstanbul ili tuzla ilçesi örneği]” konulu tez çalışmasında çalışma grubunu, 2009–2010 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İli Tuzla İlçesinde ki meslek liselerinde eğitim alan öğrenciler oluşturmaktadır. Meslek liselerinden 70’er öğrenci ile toplam 350 öğrenci rasgele seçilmiştir. Öğrencilerin “Özerklik/Bağımsızlık” kariyer değeri için verdikleri puanların, onların sınıf seviyelerine göre anlamlı farklılaşmaya neden olduğu görülmektedir. Sınıf değişkenine göre “Özerklik/Bağımsızlık” değerine ilişkin öğrenci algılarında görülen farklılığın kaynağını 11. sınıfların oluşturduğu görülmektedir. Buna göre; söz konusu kariyer değerini, 11. sınıf öğrencilerinin 10. ve 12.sınıf öğrencilerine göre daha fazla katıldıkları bulgusu tespit edilmiştir.(s: 539).

Literatürde çalışmayı destekleyen diğer bir çalışmada; Aydın değerlerin toplumumuzun gençlik kesiminde (Konya örneğinde) nasıl algılandığına ilişkin 1999 yılında yaptığı “Gençliğin Sosyal ve Dinî Değerleri” adını taşıyan ve durum tespitini amaçlayan çalışmasında özgürlük örneklem dünyamızda en önemli değer olarak görülmektedir. Aritmetik ortalamaya göre ilk on değeri sıralamak gerekirse özgürlüğü izleyen değerler şunlardır: temizlik, kendine saygı, sağlık, insan hakları, bağımsızlık, başarılı olmak, refah içinde olmak, akıllı olmak ve geniş görüşlü olmak(Aydın, 2003: 135).

Anket sonucu ile ilişkili diğer bir çalışma Sağnak (2007)’ın “Orta Öğretim Okullarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Okulun Örgütsel Değerlerine İlişkin Algıları ile Kişisel Değerleri Arasındaki Uyum düzeyleri” konulu çalışmasının evrenini, Erzincan merkez ilçede bulunan genel liselerin 3. Sınıfında öğrenim gören 350 öğrenciden oluşmaktadır. 2003-2004 eğitim öğretim yılında yapılan bu anket çalışmasından elde edilen bulgulara göre; öğrencilerin kişisel değer sistemlerinde adil olmak 1.,ahlâki tutarlılık 2., açıklık 3., düşünsellik 4., açık görüşlülük 5., gayret6., mantık 7., hırslılık 8.,...bu sonuçlar kişisel değer sistemlerinde dürüst, geniş görüşlü, sorumluluk sahibi gibi değerlerin ilk sıralarda olduğunu göstermektedir.

Tablo 18

GSSL (RB) ve GL öğrencilerinin Özyönelim Alt Boyutu Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları

	Özyönelim
Ki-Kare	41,233
Df	1
P	,000

Tablo 18’de görüldüğü gibi, GSSL (RB) ile GL devam eden öğrencilerin özyönelim puanları arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir [$\chi^2 = 41,233$ $p < .05$]. Anlamlı farkın GSSL (RB) öğrencileri lehine olduğunu, ölçek sıra ortalamalarının GL öğrencilerinden daha yüksek olmasıyla açıklanabilir.

GSSL (RB)’lerinde sanat eğitimini diğer lise türlerine göre daha yoğun bir programla alan öğrencilerin, GL’lerde sanat eğitimi alamayan yada seçmeli resim dersi olarak alan öğrencilere göre özyönelim değerleri GL öğrencileri lehine anlamlı çıkması literatür çalışmalarında ulaşılan bulgularla paralellik taşıyor niteliktedir.

Elde edilen bulgulara göre GSSL(RB) öğrencilerinin ortaöğretim döneminde aldıkları resim eğitiminin temel değerlerden özyönelim alt boyutuna ilişkin etkisinin anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır.

4.6. Alt Problem 6.

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlerden evrenselcilik alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü Öğrencileri ile Genel Lise öğrencilerinin temel değer sistemlerinden evrensellik alt boyutuna ilişkin algıları arasında, okulun türüne göre önemli farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testinin betimsel sonuçları Tablo 19’da sunulmaktadır.

4.6.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden Evrensellik Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 19

GSSL (RB) ve GL öğrencilerinin Evrensellik Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri.

Ölçek	Okul Türü	Sıra Ortalaması	N
Evrensellik	GSSL (RB)	1721,79	782
	GL	1503,79	2334
Toplam			3116

Tablo 19’da görüldüğü gibi; grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında GSSL(RB)’nin sıra ortalaması 1721,79 GL’nin sıra ortalaması 1503,79 olarak görünmektedir.

Evrensellik alt boyutuna ilişkin istatistikten alınan sıra ortalamalarının anlamlı fark taşıyıp taşımadığına ilişkin test sonuçları tablo 20’de sunulmuştur.

Tablo 20

GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Evrensellik Alt Boyutu Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları

Evrensellik	
Ki-Kare	34,595
Df	1
P	,000

Tablo 20’de görüldüğü gibi, GSSL (RB) ile GL devam eden öğrencilerin evrensellik puanları arasında anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir [$\chi^2 = 34,595$ $p < .05$]. Anlamlı farkın GSSL (RB) öğrencileri lehine olduğunu, ölçek sıra ortalamalarının GL öğrencilerinden daha yüksek olmasıyla açıklanabilir.

Sanatın evrenselliği, uluslararası sanatsal ilişkiler geliştikçe, sanatta biçimin ulusal özgünlüğü taşıyan şey, şu ya da bu öge’nin bileşiminin, rengin, uyumun, ritmin, vs. benzersizliği olarak değil, ama kendi özel yapısal bağıntısı olarak ortaya çıkmaktadır. Sanat eserlerinde biçim öğeleri, soyut olarak alınmakta, belirli bir ulusal okula özgül olmamaktadır (Kagan, 2008; 558).

Paralel sonuçlara ulaşılan diğer bir çalışma da Dilmaç, Bozgeyikli ve Çıkılı (2008) tarafından yapılan Öğretmen Adaylarının Değer Algılarının Farklı Değişkenler açısından İncelenmesi konulu çalışmasında araştırmanın örneklemini, 2007–2008 öğretim yılında Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi’nde öğrenim görmekte olan 423’ü erkek, 214’ü kız olmak üzere toplam 637 öğretmen adaylarından oluşmaktadır.

Çalışmanın bulgularına göre; öğretmen adaylarının en çok önemsedikleri değerlerin evrensellik, güvenlik, iyilikseverlik ve özyönelim olduğu görülmektedir

Dilmaç ve arkadaşlarının çalışmasına paralel sonuçlar elde edilen diğer bir çalışma ise Kuşdil ve Kağıtçıbaşı (2000) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmadır. Bu araştırma da öğretmenler genelde en yüksek önemi “evrenselcilik”, “güvenlik” ve “iyilikseverlik” değerlerine verdikleri belirlenmiştir. Sonuç olarak öğretmen ve öğretmen adayları olan üniversite öğrencileri arasında evrensellik değer boyutu ilk sırada gelmektedir.

Bulgulara göre; GSSL(RB) öğrencilerinin ortaöğretim döneminde aldıkları resim eğitiminin temel değerlerden evrensellik alt boyutuna ilişkin etkisinin anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır.

4.7.Alt Problem7.

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlerden iyilikseverlik alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü Öğrencileri ile Genel Lise öğrencilerinin temel değer sistemlerinden iyilikseverlik alt boyutuna ilişkin algıları arasında, okulun türüne göre anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testinin betimsel sonuçları Tablo 21'de sunulmaktadır.

4.7.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden İyilikseverlik Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 21

GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin İyilikseverlik Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Ölçek	Okul Türü	Sıra Ortalaması	N
İyilikseverlik	GSSL (RB)	1638,86	782
	GL	1531,57	2334
	Toplam		3116

Tablo 21’de görüldüğü üzere; grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında GSSL(RB)’nin sıra ortalaması 1638,86 GL’nin sıra ortalaması 1531,57 olarak görünmektedir.

İyilikseverlik alt boyutuna ilişkin istatistikten alınan sıra ortalamalarının anlamlı fark taşıyıp taşımadığına ilişkin test sonuçları tablo 22’de belirtilmiştir.

Tablo 22

GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin İyilikseverlik Alt Boyutu Puanlarının KRUSKAL WALLİS Testi Sonuçları

İyilikseverlik	
Ki-Kare	8,414
Df	1
P	,004

Tablo 22’de görüldüğü gibi, analiz sonuçları GSSL (RB) ile GL devam eden öğrencilerin iyilikseverlik puanları arasında anlamlı farklılık göstermektedir [$\chi^2 = 8,414$ $p < .05$].

Bulgulara göre; Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencileri ile GL öğrencilerinin temel değerlerden iyilikseverlik alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

4.8. Alt Problem 8.

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlerden geleneksellik alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü Öğrencileri ile Genel Lise öğrencilerinin temel değer sistemlerinden geleneksellik alt boyutuna ilişkin algıları arasında, okulun türüne göre anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testinin betimsel sonuçları Tablo23'te sunulmaktadır.

4.8.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden Geleneksellik Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 23

GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Geleneksellik Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Ölçek	Okul Türü	Sıra Ortalaması	N
Geleneksellik	GSSL (RB)	1533,03	782
	GL	1567,03	2334
	Toplam		3116

Tablo 23'te anlaşıldığı üzere; grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında GSSL(RB)'nin sıra ortalaması 1533,03 GL'nin sıra ortalaması 1567,03 olarak görünmektedir.

Tablo 24

GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Geleneksellik Alt Boyutu Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları

	Geleneksellik
Ki-Kare	,843
Df	1
P	,359

Tablo 24'e göre Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencisi ile Genel Lise öğrencilerinin temel insani değerlerden geleneksellik alt boyutuna ilişkin

puanları arasında okul türüne göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. [$\chi^2 = .843$ p>.05].

Geleneksellik boyutu kişinin kültürel ve dini uygulamalara ve anlayışlara saygı ve bağlılığı içermektedir. Kültür; bir toplumu diğerinden farklı kılan değerler hayatı algılama biçimidir. Kültür milli bir mirastır. Aristo asırlar önce “en bedbaht millet, kaleleri ayakta iken kültürü ve ahlâkı harabe olan millettir” demiştir. Kültürel erozyon beraberinde tabi olarak kültür ve ahlâkı harap eder (Dökmeci, 2011: 68).

Konuyla ilgili çalışmalardan Küçük (2009)“Lise Gençliği Değerleri” konulu Yüksek Lisans Tezi kapsamında yaptığı araştırmada ankete katılan öğrencilerin % 48.5 ‘i “Dini ibadetlerin yerine getirilmesi” değer ifadesini gençlerin yarıdan fazlası çok önemli saymaktadır. Burada sorgulanan değer, dini ibadetlerin gerekliliği değil, bizzat yerine getirilmesi olduğu göz önünde tutulmalıdır. Bu açıdan bakıldığında, lise gençliğinin önemli bir bölümünün, dini sadece bir inanç olarak algılamadıkları, ibadetleri de gerekli saydıkları anlaşılmaktadır

Farklı sonuçlar elde eden Likaj (2008) Türk gençlerinin toplumsal normları çok önemsedikleri ve aileleriyle ilişkilerinin çok sıkı olduğu saptanmış, geleneksel değerleri çok önemsedikleri tespit etmiştir. Aynı zamanda Türk gençliğinde bireysel değer yargılarından çok, dini ve ahlâki değer yargılarına katılımın daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Milli yargıları taşıyan değerlerin, Türk gençliği için bireysel değerlerden daha önemli olduğu görülmektedir. Sosyoloji literatüründe modern denilen değerlerin ise Türk gençliği açısından pek önemli olmadığı bu çalışmada tespit edilmiştir (s: 173).

Ulusoy (2007) “Lise Tarih Programında Yer Alan Geleneksel ve Demokratik Değerlere Yönelik Öğrenci Tutumlarının ve Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi” konulu doktora tezinde ankete katılan öğrencilerin yüksek insani değerleri benimseme, adil olma, vatana ve millete ve insanlığa karşı olumlu davranış sergileme, her olaya kar amaçlı bakmama, fedakar olma, konuksever olma, zulmetmenin kötü bir davranış olduğunu öğrenme gibi konularda da olumlu tutum ve görüş sergiledikleri görülmektedir. Okullara göre yapılan varyans analizi sonucuna göre demokratik ve geleneksel değerlerle ilgili önermelere tüm okulların ortalamasının katılıyorum yönünde çıktığı görülmektedir. Ancak geleneksel değer ifadelerine katılım demokratik değer ifadelerine katılıma göre daha az olmuştur (s: 265-268).

Test sonucunu dolaylı olarak ilgilendiren bir diğer çalışma da Üstün, Yılmaz ve Kırbaş (2007) tarafından Amasya ilinde yapılmış “Gençleri Şiddete Yönelten

Nedenler’’ başlıklı çalışmadır. Geleneksellik boyutunun kişinin kültürel ve dini uygulamalara ve anlayışlara saygı ve bağlılığı içerdiği, araştırma sonucunda şiddetin önlenmesi için öğrencilerin üzerinde durduğu önemli bir noktanın, ‘‘sosyal ve kültürel etkinliklerin artırılması’’ olduğu görülmüştür. Bu sonuç ile öğrencilerin yaşamlarında sanata ihtiyaç duydukları görülmektedir (Akt: Uluçay, 2012: 152).

4.9. Alt Problem 9.

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlerden uyma alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü Öğrencileri ile Genel Lise öğrencilerinin temel değer sistemlerinden uyma alt boyutuna ilişkin algıları arasında, okulun türüne göre anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testinin betimsel sonuçları Tablo25'te sunulmaktadır.

4.9.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden Uyma Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 25

GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Uyma Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Ölçek	Okul Türü	Sıra Ortalaması	N
Uyma	GSSL (RB)	1576,04	782
	GL	1552,62	2334
Toplam			3116

Tablo 25’te alınan bulgularına göre; grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında GSSL(RB)’nin sıra ortalaması 1576,04 GL’nin sıra ortalaması 1552,62 olarak görünmektedir.

Temel değerlerden uyma alt boyutuna ilişkin istatistikten alınan sıra ortalamalarının anlamlı fark taşıyıp taşımadığına ilişkin test sonuçları tablo 26’da sunulmuştur.

Tablo 26

GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Uyma Alt Boyutu Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları

	Uyma
Ki-Kare	,400
Df	1
P	,527

Tablo 26'ya göre Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencisi ile Genel Lise öğrencilerinin temel insani değerlerden uyma alt boyutuna ilişkin puanları arasında okul türüne göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. [$\chi^2 = .400$ $p > .05$].

Temel değerlerden uyma alt boyutu; başkalarına zarar verebilecek veya toplumsal beklentilere aykırı dürtülerin ve davranışların kısıtlanmasını ifade eder.

Temel değerlerden uyma alt boyutuna ilişkin değerleri yüksek olan birey başkalarına zarar verebilecek veya toplumsal beklentilere aykırı dürtülerin ve davranışlardan uzak durur(Akt: Demirutku ve Sümer, 2010: 18). Sanat eğitimi alan bireyde bu tür özelliklerin yoğun olması beklenmektedir fakat anketlerin sonucunda GSSL(RB) öğrencileri ile GL öğrencileri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Fakat farklı bulgular ulaşan Toy (2006) sanat eğitimi alan ve almayan ergenlerin benlik tasarımı ve sosyal uyum becerileri arasındaki ilişkileri çeşitli değişkenler açısından ele aldığı yüksek lisans tezi çalışmasında, sanat eğitimi alma durumunun ergenlerin benlik tasarımı etkisinin anlamlı bulunduğu ve sanat eğitimi alan ergenlerde ergeni sanat eğitimi almaya yönlendiren etkenin ergenin sosyal uyum puanında anlamlı farklılığa sebep olduğu bulgusuna ulaşmıştır.

Smith'in (2000) “ Art and Violence” çalışmasına göre de okullarda verilen sanat eğitiminin insani değerlerde farkındalık oluşturacağından, şiddetin kaynaklarına karşı bir durum oluşturabileceğini, ayrıca öğrencilerin düşünsel ve duygusal yönlerinin öğretmenler tarafındasn da daha kolay kavranabileceğini ifade etmiştir (Akt: Taşkesen,115).

Elde edilen bulgulara göre; GSSL(RB) öğrencilerinin ortaöğretim döneminde aldıkları resim eğitiminin temel değerlerden uyma alt boyutuna ilişkin etkisinin anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır.

4.10. Alt Problem 10.

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlerden güvenlik alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü Öğrencileri ile Genel Lise öğrencilerinin temel değer sistemlerinden güvenlik alt boyutuna ilişkin algıları arasında, okulun türüne göre anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testinin betimsel sonuçları Tablo27'de sunulmaktadır.

4.10.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Temel Değerlerden Güvenlik Alt Boyutuna İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 27

GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Güvenlik Alt Boyutuna İlişkin Puanlarının Betimsel İstatistikleri

Ölçek	Okul Türü	Sıra Ortalaması	N
Güvenlik	GSSL (RB)	1607,62	782
	GL	1542,04	2334
	Toplam		3116

Tablo 27'de görüldüğü üzere; grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında GSSL(RB)'nin sıra ortalaması 1607,62 GL'nin sıra ortalaması 1542,04 olarak görünmektedir.

Güvenlik alt boyutuna ilişkin betimsel istatistikten alınan sıra ortalamalarının anlamlı fark taşıyıp taşımadığına ilişkin test sonuçları tablo 28'de sunulmuştur.

Tablo 28

GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Güvenlik Alt Boyutu Puanlarının KRUSKALL WALLİS Testi Sonuçları

	Güvenlik
Ki-Kare	3,133
Df	1
P	,077

Tablo 28'den anlaşıldığı üzere; Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencisi ile Genel Lise öğrencilerinin temel insani değerlerden güvenlik alt boyutuna ilişkin puanları arasında okul kültürüne göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır [$\chi^2 = 3.133$ $p > .05$].

Temel değerlerden güvenlik alt boyutu; Benlik, toplum ve ilişkiler için güvenlik ve istikrar arayışını içerir (Akt: Demirutku ve Sümer, 2010: 18).

Dilmaç ve arkadaşları (2008) ise üniversite öğrencileri arasında sınıf düzeyinde değer alt boyutları puanları arasında farklılık olup olmadığını araştırmışlardır. Araştırmanın evreni Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi öğrencilerinden oluşmaktadır.

Sınıf değişkenine göre değerler alt boyutları varyans analizi sonuçlarına baktığımızda sınıf değişkeninin değerler ölçeği alt boyutlarından özdenetim, evrensellik, yardımseverlik ve güvenlik alt boyutlarının puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılaştığı saptanmıştır. Özdenetim alt boyutu ile sınıf değişkeninin en yüksek puan ortalaması 3. sınıfların 30.23, en düşük puan ise birinci sınıfların 28,69 dur. Evrensellik alt boyutu ile sınıf değişkeninin en yüksek puan ortalaması 55.17, en düşük puan ise birinci sınıfların 50.98 dir. Yardımseverlik alt boyutu ile sınıf değişkeninin en yüksek puan ortalaması 3. sınıfların ortalaması 55.21, en düşük puan ise 52.75 dir. Güvenlik alt boyutu ile sınıf değişkeninin en yüksek puan ortalaması ikinci sınıfların ortalaması 42.25, en düşük puan ise 40.98 dir.

Literatürde farklı sonuçlar elde eden Güler (2010) Meslek lisesi öğrencilerinin kariyer değerlerine ilişkin algılarının incelenmesi [İstanbul ili tuzla ilçesi örneği] konulu tezinde çalışma grubunu, 2009–2010 Eğitim-Öğretim yılında İstanbul İli Tuzla İlçesinde ki meslek liselerinde eğitim alman öğrencileri oluşturmaktadır. Meslek liselerinden 70'er öğrenci ile toplam 350 öğrenci rasgele seçilmiştir. Bulgular, öğrencilerin "Güvenlik/İstikrar" kariyer değeri için verdikleri puanların, onların yaş seviyelerine göre anlamlı farklılaşmaya neden olduğunu göstermiştir. 17 veya üzerindeki yaş grubunda olan öğrenciler "Güvenlik/İstikrar" kariyer değerini 16 yaşındaki öğrencilere göre daha olumlu değerlendirmişlerdir.(s: 59).

Bulgulara göre; GL ile GSSL(RB) öğrencilerinin temel değerlerden güvenlik alt boyutuna ilişkin aralarında anlamlı bir farklılık oluşmamaktadır.

4.11. Alt Problem 11.

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri ile Genel Liselere devam eden öğrencilerin temel değerlere ilişkin toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü Öğrencileri ile Genel Lise öğrencilerinin temel değere ilişkin algıları arasında okul türüne göre anlamlı farklılık olup olmadığını saptamak amacıyla yapılan Kruskal Wallis H testinin betimsel sonuçları Tablo29'da sunulmaktadır.

4.11.1. GSSL(RB) ile GL'lere Devam Eden Öğrencilerin Okul Türüne Göre Toplam Temel Değerlere İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Tablo 29

GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Temel Değerlere İlişkin Toplam Puanlarının Betimsel İstatistikleri.

Ölçek	Okul Türü	Sıra Ortalaması	N
Temel değerler	GSSL (RB)	1627,06	782
	GL	1535,53	2334
	Toplam		3116

Tablo 29'dan alınan bulgulara göre; grupların sıra ortalamaları dikkate alındığında GSSL(RB)'nin sıra ortalaması 1627,06 GL'nin sıra ortalaması 1535,53 olarak görünmektedir.

Tablo 30

GSSL (RB) ve GL Öğrencilerinin Puanlarının Temel İnsani Değerlere İlişkin Toplam Puanlarının KRUSKAL WALLİS Testi Sonuçları

	Temel Değerler
Ki-Kare	6,065
Df	1
P	,014

Tablo 30'a göre; Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencisi ile Genel Lise öğrencilerinin temel insani değerlere ilişkin toplam puanları arasında okul kültürüne göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. [$\chi^2 = 6.065$ $p < .05$].

Konuyla ilgili paralel sonuçlar elde eden Arı'nın "Ortaöğretimde Değerler Eğitiminin Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar" başlıklı çalışmasında Değerler eğitiminin uygulanmasında karşılaşılan sorunların düzeyinde okul türüne (meslek lisesi, düz lise gibi) ve öğretmen branşlarına göre farklılıkların rastlanması önem taşımakla birlikte, değerler eğitimi konusunda yapılan çalışmalarda bu durumun dikkate alınması gerekmektedir. Okulların türüne göre öğrenci başarılarının farklılaştığı gibi öğrenci profilinin de değişebileceği ortadadır. Okulun öğrenci profilleri belirlenerek değerler eğitimine yansıtılması, değerler eğitiminde karşılaşılan sorunların azaltılmasında etkili olabilecektir (Arı, 2011: 121).

Literatürde okul türünün değerlere etkisini ölçen diğer bir çalışma da Calp (2006) " Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Değerlere Bakışlarının İncelenmesi (Hatay Merkez İlçe Örneği) konulu yüksek lisans tez çalışmasında öğrencilerin bireysel değerlere bakışları ile okudukları lise arasındaki fark anlamlı değildir. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin bireysel değerlere bakışları, okudukları liseye göre farklılık göstermemektedir. Verilere göre, öğrencilerin entelektüel değerlere bakışları ile okudukları lise arasındaki fark anlamlı değildir. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin entelektüel değerlere bakışları, okudukları liseye göre farklılık göstermemektedir.

Fakat verilere göre, öğrencilerin ailevi değerlere bakışları ile okudukları lise arasındaki fark anlamlıdır. Başka bir ifadeyle, öğrencilerin ailevi değerlere bakışları, okudukları liseye göre farklılık göstermektedir (Calp, 2006: 43).

Ortaöğretim kurumlarındaki öğrenciler, ergenlik dönemi itibari ile şiddet eğilimi bakımından en yüksek risk grubu olma özelliğini taşımakta olduğu bilinmektedir. Öğülmüş'ün (1995) okullarda (liselerde) şiddet ve saldırganlık konulu araştırma raporunda da değindiği üzere okullarda özellikle liselerde değerler eğitimi eksik verildiği gözlenmektedir. Bu nedenle farklı disiplin alanlarına ait derslerde değerler eğitimine önem verilmesi gerektiğine değinilmiştir. Bizlerde sanat eğitiminin okullarımızdaki bu sorunların çözümündeki etkisini araştırırken literatürde okullarımızda sanat eğitiminin gerekliliği konusunda paralel çalışmalar vardır. Okul türünün değerlere etkisini ölçen çalışmalardan biriside Taşkesen (2011)'in, "Güzel Sanatlar Ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri İle Genel Liselerde Verilen Görsel

Sanatlar Eğitiminin Öğrencilerin Şiddete Yönelik Davranışlarına Etkileri Üzerine Bir Araştırma” başlıklı tezinde okul türü değişkenine bağlı olarak GSSL(RB) ile GL öğrencilerinin saldırganlık puanları arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığı test edildiğinde saldırganlık puanlarının GL öğrencileri lehine yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırma sonucu ile dolaylı olarak ilişkili olan bir diğer çalışma ise; Uluçay(2012)’ın “Müzik Eğitiminin Ortaöğretim Öğrencilerinin Şiddet Eğilimlerine Etkisi” başlıklı doktora tez çalışmasında Genel Lise öğrencilerinin şiddet eğilimi düzeylerinin, Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Müzik Bölümü öğrencilerinin şiddet eğilimi düzeylerine göre daha yüksek olduğu, ilköğretimde alınan müzik eğitiminin her iki okul öğrencilerinin şiddet eğilimleri üzerinde etkisi olduğu, ortaöğretimde alınan müzik eğitimi yoğunlaştıkça öğrencilerin şiddet eğilim düzeylerinin düştüğü görülmüştür. Ortaöğretimde alınan müzik eğitimi okul türlerine göre değerlendirildiğinde; öğrencilerinin şiddet eğilimleri üzerinde her hangi bir etkisinin olmadığı, okul dışında alınan özel müzik eğitiminin genel lise öğrencilerinin şiddet eğilimleri üzerinde etkisinin olduğu ve özel müzik eğitimi alma durumu arttıkça şiddet eğilim düzeyinin düştüğü bulunmuştur. Müzik kültürü durumunun öğrencilerin şiddet eğilimleri üzerinde anlamlı bir etkisinin olduğu ve müzik kültürü arttıkça şiddet eğilim düzeyinin düştüğü görülmüştür.

Elde edilen bulgulara göre; GSSL(RB)öğrencileri ile GL öğrencilerinin temel değer algılarına ilişkin okulun türüne göre farklılık göstermektedir.

5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma bulgularına dayalı olarak ulaşılan sonuçlar ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Türkiye’deki ortaöğretim kurumlarından Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü ile genel lise öğrencileri arasındaki görsel sanatlar dersi alma düzeyleriyle kazandıkları temel değerler arasındaki ilişkiyi ortaya koymak üzere yapılan bu çalışmada Schwartz’ın Portre Değerler anketi uygulanmıştır. Anketin sonuçlarına göre; GSSL(RB) öğrencilerinin lehine farklılıklar görülmektedir. GSSL öğrencilerinde evrenselcilik, özyönelim, başarı, uyarılım ve iyilikseverlik gibi alt boyutlar daha önemli görülmektedir.

Güç, hırs, geleneksellik, uyma ve güvenlik alt boyutlarına ilişkin değerlerde ise iki okul türünde de farklılık görülmemiştir.

Alt amaçlara ilişkin sonuçlar sırasıyla aşağıda sunulmuştur.

1. Okul türü değişkenine bağlı olarak GSSL(RB) ile GL öğrencilerinin temel değer sistemlerinden başarı alt boyutuna ilişkin algıları arasında anlamlı ilişkinin olup olmadığı test edildiğinde başarı puanlarının GSSL(RB) öğrencileri lehine yüksek çıktığı sonucuna ulaşılmıştır. Anketten alınan verilerin istatistiksel bulgulara göre; sıra ortalaması GL’nin 1514,25, GSSL(RB)’nin sıra ortalaması 1690,57 olarak görülmüştür.

Elde edilen verilere göre GSSL(RB) öğrencileri GL öğrencilerine göre daha hırslı, yetkin bir kişiliğe ve başarıya daha çok önem verdiklerini göstermektedir.

2. Okul türü değişkenine bağlı olarak Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencisi ile Genel Lise öğrencilerinin temel değerlerden güç alt

boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Her iki okul türü öğrencilerinde sosyal statüye verdikleri önem bakımından farklılık görülmemektedir.

3. “Portre Değerler Anketi” ölçeğinden alınan verilerin istatistiksel bulgularına göre; okul türü değişkenine bağlı olarak Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencileri ile Genel Lise öğrencileri arasında temel değerlerden hazcılık alt boyutuna ilişkin anlamlı bir fark bulunmamıştır. Her iki okul türü öğrencilerinin düşüncelerinde yaşamdan zevk almak, isteklerine düşkün olmak gibi konularda anlamlı bir farklılık göstermemişlerdir.
4. Okul türü değişkenine bağlı olarak GSSL(RB) ile GL öğrencilerinin temel değerlerden uyarılım alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. “Portre Değerler Anketi”nden alınan verilerin istatistiksel bulgularına göre; GL’nin sınıf ortalaması 1523,82, GSSL(RB)’nün sıra ortalaması 1662,00 olarak görülmektedir. GSSL(RB) öğrencileri yaşamda heyecan ve yenilik arayışına önem vermekte ve kendilerini daha cesur görmektedirler.
5. Okul türü değişkenine bağlı olarak GSSL(RB) ile GL öğrencilerini temel değerlerden özyönelim alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anketlerden elde edilen istatistiksel bulgulara göre; GL’nin sıra ortalaması 1498,97, GSSL(RB)’nün sıra ortalaması 1736,17 olarak bulunmuştur. GSSL(RB) öğrencileri anket sonuçlarına göre GL öğrencilerine göre yaratıcılık, özgür olmak ve kendine saygılı olmak konularında daha hassaslar.
6. “Portre Değerler Anketi”nden elde edilen istatistiksel verilere göre; GL’nin sıra ortalaması 1503,79, GSSL(RB) nün sıra ortalaması 1721,79 olarak görülmektedir. Okul türü değişkenine bağlı olarak GSSL(RB) ile GL öğrencilerinin temel değerlerden evrensellik alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. GSSL(RB) öğrencileri sosyal adalet, barış, erdemli olmak gibi düşünceler GL öğrencilerine göre daha fazla önem vermektedirler.
7. Okul türü değişkenine bağlı olarak Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencisi ile Genel Lise öğrencilerinin temel değerlerden iyilikseverlik alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anket sonuçlarından elde edilen bulgular göre GSSL(RB)’ünde okuyan lise öğrencileri bağışlayıcı olmak, dürüst olmak, yardımsever olmak, gerçek dostluk gibi meziyetlere daha fazla önem veriyorlar.

8. Okul türü değişkenine bağlı olarak Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencisi ile Genel Lise öğrencilerinin temel değerlerden geleneksellik alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Her iki lise öğrencilerinde dindarlık, geleneklere saygı ve hayatı kabullenme konusunda düşüncelerinde herhangi bir farklılık göstermemektedirler.
9. Okul türü değişkenine bağlı olarak Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencisi ile Genel Lise öğrencilerinin temel değerlerden uyma alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. GSSL(RB) ile GL öğrencileri arasında ana babaya ve yaşlılara değer vermek, itaatli olmak konusunda düşüncelerinde anlamlı bir farklılık yoktur.
10. Okul türü değişkenine bağlı olarak Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencisi ile Genel Lise öğrencilerinin temel değerlerden güvenlik alt boyutuna ilişkin puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Okul türüne göre öğrencilerde sağlıklı olmak, temiz olmak, ulusal güvenlik, aile güvenliği, bağlılık duygusu ve sosyal düzen konularındaki fikirlerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir.
11. Okul türü değişkenine bağlı olarak Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi Resim Bölümü öğrencisi ile Genel Lise öğrencilerinin temel insani değerlere ilişkin toplam puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

5.2. Öneriler

Bu bölümde milli eğitim politikaları yapıcıları ve düzenleyicilerine, araştırmacılara, uygulayıcılara ve ailelere yönelik öneriler aşağıda yer almaktadır.

Milli eğitim politikaları yapıcıları ve düzenleyicilerine ilişkin öneriler;

Çalışma ve ilgili literatür bulgularına dayanarak, Görsel Sanatlar (resim) eğitimi dersinin okul öncesi eğitim kurumlarından başlamak üzere, ders sayısı arttırılmalıdır. Görsel Sanatlar dersinin uzman branş öğretmenleri tarafından yürütülmesi sağlanmalıdır.

Değerin bir tercih olduğu ve toplumların benzer tercihlere sahip bireylerden oluştuğu vurgulanarak öğretmenlere değer eğitimi bilinci kazandırılmalıdır. Öğretmen yetiştiren tüm programlara değerler eğitimiye yönelik bir ders konulmalıdır.

Sanat eğitimi öğretmenlerinin ve sistemdeki tüm öğretmenlerin niteliklerinin artırılması amacıyla, periyodik olarak hizmet içi eğitim faaliyetlerine katılmaları ve öğretmenlere değer eğitimi bilinci kazandırılması sağlanmalıdır.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından, uzman kişilere ve kuruluşlara çocuklarımızın ve gençlerimizin sahip olduğu değerleri belirlemeye yönelik ülke çapında alan araştırması yapılmalıdır ve bu araştırma belirli periyotlarla güncellenmelidir.

Araştırmacılara ilişkin öneriler;

Araştırma sürecinde, değerler eğitimi konusunda yapılan çalışmaların genelde durumu belirlemeye yönelik çalışmalar olduğu ve değerler eğitime yönelik çözüm önerilerinin yok denecek kadar az olduğu görülmektedir. Özellikle sanat eğitiminin değerlere ve değer aktarımındaki etkisini, rolünü araştırmaya yönelik çalışmalara rastlanılmamıştır. Bu alandaki eksiklikler giderilmelidir. Özellikle de sanat eğitimcilerinin bu konuda çalışmaları gerekmektedir.

Uygulayıcılara ilişkin öneriler;

Öğrencilerin akademik başarıları yanında değerlerin oluşumunda önemli yeri olan duygusal, sosyal ve ruhsal zekâ gelişimlerine yönelik de çalışmalar yapılmalıdır. Ortak değerlerin vurgulanması ve değer farklılıklarının zenginlik olduğu bilincinin kazandırılması için gerekli uygulamalar yapılmalıdır.

Değerler eğitimi açısından örnek davranışlar sergileyen öğrencilere yönelik ödüllendirme kriterlerinde, düzenlemeler yapılmalıdır.

Okullarda ve ailelerin çocuklarından sadece başarı beklememelerini, onları aynı zamanda olumlu karakter değerlerini sergilemeleri içinde motive etmeleri gerektiği anlatılmalıdır.

Ailelere ilişkin öneriler;

Çocuklarımızı en iyi şekilde yetiştirmek, olumlu karakter değerlerini kazandırmak için öncelikle ailelere çok önemli görevler düşmektedir.

Değer eğitiminin Türkiye’de gerçekleştirilmesinin daha kolay olacağı görülmektedir. Çünkü köklü bir geçmişi olan Türkiye’nin son yıllarda toplumda ortaya çıkan olumsuz bazı olaylar dışında aile gibi önemli bir kurumunun ayakta kalabilmesi, değer eğitimin verilmesinde, toplumun huzur ve mutluluğunun korunması ve devam

etmesinde önemli bir yere sahip olacaktır. Ailelerin bakabilecekleri, ilgilenebilecekleri kadar çocuk sahibi olmaları konusunda bilinçlenmeleri gerekmektedir.

Değerlerin öneminin aileler tarafından erken yaşlardan itibaren çocuklara anlatılarak çocuklarını sanatsal faaliyetlere, spora yönlendirilerek çocukların kendilerini ve çevrelerini tanıma, anlama, sorun çözme yolu olarak değerlerden yararlanmaları sağlanmalıdır,

KAYNAKLAR

- Abdullaeva, F. (2007). *Öğrencilerin girişimcilik özelliklerive işdeğerleri: Kırgızistan, Özbekistan, Azerbaycan ve Türkiye karşılaştırılması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Akbaş, O. (Aralık, 2008). *Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış*. Değerler Eğitimi Dergisi Cilt 6, No. 16, 9-27.
- Akengin, G. (1999). *Resimli hikayelerin çocuk eğitimindeki rolü ve Manas Destanı'nın resimlerle hikayeleştirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Akgün, M. (2002, Kasım). Sanatın belirlenişi serüveninde Tolsyoy. Editör: Yrd. Doç. Dr. Şahabettin Yalçın. *Muğla Üniversitesi Felsefe Bölümü Sempozyum Bildirileri*. Bilgi ve Değer. Vadi Yayınları. 1. Basım. Ankara.
- Akkiprik, G. B.(2007). *Genel lise öğretmenlerine göre karaktereğitimi yoluyla öğrencilere kazandırılacak değerler: çok boyutlu bir araştırma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Aktaş, N. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler programında verilen değerleri edinme düzeyleri (Erzincan Örneği)*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Akyol, Ş. (2010). *İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan sevgi temasının değerler eğitimi açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.

- Alatlı, A. (2010). *Batı 'ya yön veren metinler-II-*. Nevşehir: İlke Eğitim ve Sağlık Vakfı Kapadokya Meslek Yüksek Okulu.
- Altan, M. Z. (2011). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, Cilt: 1, Sayı: 4, 54-58
- Altar, C. M. (2009). *Sanatf elsefesi üzerine*. (2. Baskı). İstanbul: Pan Yayıncılık.
- Altıntaş, H. (2005), Türk üniversite öğrencileri ile ebeveynlerinin tüketici olarak önem verdiği değerler ve diğer ülke tüketicileri ile karşılaştırılması. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 6 Sayı: 2 Aralık.
- Altıntaş. O. (2007), *Sanat Eğitimi ve Çağdaş Türk Resminde*. Ankara: Nü Sur Yayınları.
- Altun, S. (2003).Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 7-18.
- Aristoteles (1993). *Metafizik*. Cilt II. (Çev. Arslan A.).İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları: 74.
- Aral, D.(2008). *Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan değerler üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Arat, N.(1987).*Etik ve estetik değerler*. (2. Baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Arı, A.(2011). Ortaöğretimde değerler eğitiminin uygulanmasında karşılaşılan sorunlar, *Değerler Eğitimi Sempozyumu*, 26-28 Ekim Bildiri Özetleri, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir. s.121
- Arslan, Z. (2006).*Öğretmenlerde dindarlık, değerler ve iş doyumu üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Aslan, M. (2009). *Değerler eğitiminde kahramanlardan yararlanma*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Atabek, E. (2004). *Modern dünyada değer kayması ve gençlik*. (2. Baskı). İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Audi, Paul. (2009). *Nietzsche. İyinin ve kötünün ötesinde bir ahlâkı yeniden düşünmek*. (2. Baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Avcı, N. (2007). *Toplumsal değerler ve gençlik*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Aydın, M. Z. (2008). *Okulda ahlâk eğitimi ve öğretiminde örnek olay incelemesi yöntemi*. (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Aydın, M. (2003). Gençliğin değer algısı: Konya örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 121-144.
- Bakırcı, M. (2010). *Dini ve kültürel değerlerin taşıyıcısı olarak üç nesil (Giresun Örneği)*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Balat, G. U. ve Dağal, A. B. (2009). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi etkinlikleri*, (2. Baskı), Kök Yayıncılık, Eylül, Ankara.
- Balcı, Y.B. (2005). *Estetik*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Baymur, F. (1994). *Genel psikoloji*. (12. Baskı). İstanbul: İnkılap Kitabevi.
- Baynes, K. (2002). *Toplumda sanat*. (çev. Y. Atılgan). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Belet, Dilek ve Deveci, Handan. (2008), *Türkçe ders kitaplarının değerler bakımından incelenmesi*, VII. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Sempozyumunda Sunulmuş Bildiri. 2-4 Mayıs, Çanakkale.

- Biberci, F. (2010). *2-7 Yaş arası çocuklarda sevgi ve merhamet değerlerinin hadisler ışığında öğretimi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Billington, R. (1997). *Felsefeyi yaşamak*. (Çev. Yılmaz A.).İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (Eserin orijinali 1995’de yayınlandı).
- Bobaroğlu, M. (2002). *Aydınlanma sorunu ve değerler*. (1. Baskı). İstanbul: Ayna Yayınevi.
- Bolla, Peter De. (2006). *Sanat ve estetik*.(Çev. Koş K.).İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Bozkurt, N.(1992). *Sanat ve estetik kuramları*. (1.Basım). İstanbul: Ara Yayıncılık.
- Bozkurt, N. (2003). *20. Yüzyıl düşünce akımları*.(1. Baskı). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Burhan, H. A. (2010). *1980 Sonrası sosyal değerler ve sosyal çözülme: öğretmenler üzerine uygulamalı bir araştırma*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Buyurgan, Serapve Kumral, Çiçek. (2007). Bireyin Eğitim Sürecinde Sanat Eğitimi Neden Yer Almalıdır? 3. Ulusal Sanat Eğitimi Sempozyumu, 19 – 21 Kasım. Gazi Eğitim Fakültesi, Ankara.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E. K. , Akgün, Ö. E. , Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, (8. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2008).*Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*, (9. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Calp, Ö. (2006). *Lise son sınıf öğrencilerinin sosyal değerlere bakışlarının incelenmesi (Hatay Merkez İlçe Örneği)*.Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Cemal, A. (2000). *Sanat üzerine denemeler*. İstanbul: Can Yayınları.
- Clark, T. (2004). *20. Yüzyılda sanat ve propaganda*. (Çev. Hoşsucu E.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları. (Eserin orijinali 1997’de yayınlandı).
- Connor, P. E. and Becker, B. W. (2003, Spring). Personal Value Systems and Decision-Making Styles of Public Managers. *Public Personnel Management*, Vol: 32 No: 1.
- Çağlayan, A. (2005). *Ahlâk pusulası ahlâk ve değerler eğitimi*. (1. Baskı). İstanbul: Dem Yayınları.
- Çalışkur, E. A. (2008). *Üniversite öğrencilerinin yaşam değerleri ile kişilik özellikleri arasındaki ilişki*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çavdar, M. (2009). *İlköğretim öğretmenlerinin bireysel değerlerinin çok boyutlu incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çeçen, A. (1996). *Kültür ve politika*. (2. Baskı). Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Çiçek, E. U. (2010). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*, Ed: Doç. Dr. Şeref Kalaycı, Asil Yayın Dağıtım, 5. Baskı, Ankara.
- Demircan, T. (2010). *Ortaöğretim dokuzuncu sınıf Türk edebiyatı ders kitaplarındaki temel değerlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demircioğlu İ. H. ve Tokdemir M. A. (2008, Haziran). Değerlerin Oluşturulma Sürecinde Tarih Eğitimi: Amaç, İşlev ve İçerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 6. No 15. 69-88.

- Demirutku, K. (2007). *Parenting styles, internalization of values, and the self-concept*, Unpublished Doctoral Dissertation, Middle East Technical University, Doran.
- Demirutku, K. ve Sümer, N. (2010, Haziran). Temel değerlerin ölçümü: portre değerler anketinin Türkçe uyarlaması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13 (25), 17-25
- Devrani, T.K. (2010), Kişisel Değerlerin Kuramsal Yapısı Ve Pazarlamadaki Uygulamalar. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Dergisi*, 5(1), 49-70
- Diaz, Carlos.(2009). *Değerler eğitiminde on anahtar sözcük*. (Çev. Yıldırım B.). İstanbul: Gün Yayıncılık.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerlere eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dilmaç, B. , Deniz, M. ve Deniz, M. E.(2009, Aralık). Üniversite Öğrencilerinin Öz-Anlayışları İle Değer Tercihlerinin İncelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 7, No. 18, 9-24.
- Dilmaç, B. (2002). *İnsanca değerler eğitimi*. (1. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dilmaç, B. Bozgeyikli, H. ve Çıkılı, Y. (2008). Öğretmen adaylarının değer algılarının farklı değişkenler açısından incelenmesi, *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 6, No. 16, 69-91, Aralık.
- Dilmaç, B., Kulaksızoğlu, A. ve Ekşi, H. (2007, Eylül). Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3).
- Dilmaç, B. , Ertekin, E. ve Yazıcı, E. (2009, Haziran). Değer tercihleri ve öğrenme stilleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 7, No. 17, 27-47.
- Doğan, Ö. (2010). *Etik-ahlâkfelsefesi*. (2. Baskı). İstanbul: Say Yayınları.

- Dökmeci, K. (2011). Kültürel değerlerin oluşumunda çevresel faktörler, *Değerler Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özetleri*, 26-28 Ekim 2011. Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir.
- Dönmez, B. ve Cömert, M. (2007). İlköğretim okulu öğretmenlerinin değer sistemleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 29-59.
- Duran, N. (2007). *Batılılaşma sürecinde Türk toplumuna sunulan çocuk ve genç tipleri (Mehmet Akif, Tevfik Fikret, Muallim Naci örneği)*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Durkheim, E. (2004). *Ahlâk Eğitimi*.(Çev. Adanır O.). İzmir: Dokuz Eylül Yayıncılık.
- Dündar, S., Ekşi, H.ve Yıldız, A. (2008, Haziran). Aksiyonda değerler ölçeği dilsel eşdeğerlik geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 6, No. 15, 89-114.
- Erbay, M. (1997). Sanat eğitiminin önemi. *Anadolu Sanat Dergisi*, 7, 50-56.
- Erbay, M. (1997). *Plastik sanatlar eğitiminin gelişimi*. (1. Basım). İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Matbaası.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, cilt:1, sayı: 4, 55-72.
- Erdoğan, H. (2010). *Türkiye'ye yerleşen Almanların bireysel, sosyal ve geleneksel değerlerinin saptanması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Eren, I. (2006). *Sanat ve bilgi ilişkisi*. (1. Baskı). Bursa: Asa Kitabevi.
- Erinç, S. M. (2004). *Kültür sanat sanat kültür*.(2. Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.

- Erinç, S. M. (2004). *Sanatın boyutları*. (2. Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Erol, S. E. ve Gültekin, M. (2011, 26-28 Ekim). *Görsel sanatlar dersi öğretim programının kazanımlarında yer alan değerlerin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Değerler Eğitimi Sempozyumu. Bildiri Özetleri. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi. Eskişehir.
- Esmer, Y. (2003). *Modern dünyada değer kayması ve gençlik*. Ahlâki Değerler ve Toplumsal Değişme., E. Atabek. (Editör). İstanbul. Alkım Yayınevi.
- Evin, İ.ve Kafadar, O. (2004). İlköğretim sosyal bilgiler programının ve ders kitaplarının ulusal ve evrensel değerler yönünden içerik çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt:2, Sayı:3, 293-304.
- Farago, F. (2006). *Sanat*. (Çev. Doğan Ö.). Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Fırat, N. (2007). *Okul kültürü ve öğretmenlerin değer sistemleri*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Fischer, E. (2010). *Sanatın gerekliliği*. (Çev.Çapan C.). İstanbul: Payel Yayınları.
- Geçtan, E. (1993). *Psikanaliz ve sonrası*. (7. Basım). İstanbul: Remzi kitabevi.
- Gençaydın, Z. (1990). *Sanat eğitiminin düşünsel temelleri. Ortaöğretim kurumlarında resim –iş öğretimi ve sorunları*. Ankara: Şafak Matbaacılık.
- Glazer, S., Daniel, S. C.and Short, D. M. (2004). A Study of the Relationship Organizational Commitment and Human Values in Four Countries.Human Relations. *Published by: Sage*, Vol: 57 (3), 323-345.
- Gökdere, M. ve Çepni, S. (2003). Üstün yetenekli çocuklara verilen değerler eğitiminde öğretmenin rolü. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (2), 93-107.

- Gözütok, F. Dilek. (2010). Milli eğitim, çocuklara ulusal değerleri kazandırmaktan neden vazgeçiyor?. 9(2), 601-629, 2010. Web: <http://ilkogretim-online.org.tr>.
- Groot, J. I. M. and Steg, L. (2007, May). Value Orientations And Environmental Belief in Five Countries. *Journal Of Cross- Cultural Psychology*, Vol: 38, No: 3, 318-332.
- Güler, E. (2010). *Meslek lisesi öğrencilerinin kariyer değerlerine ilişkin algılarının incelenmesi [İstanbul ili tuzla ilçesi örneği]*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gümüş, Ö. (2009). *Kültür, değerler, kişilik ve siyasal ideolojiler arasındaki ilişkiler: kültürlerarası bir karşılaştırma (Türkiye-ABD)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Ankara.
- Gündüz, M. (2005). *Ahlâk sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Halıçmarlı, E. Düz, N. (2011, 26-28 Ekim). *Görsel sanatlarda değerler eğitimi*. Değerler Eğitimi Sempozyumu. Bildiri Özetleri. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi. Eskişehir
- Hazlitt, H. (2006). *Ahlâkın temelleri*. (Çev. Aydın M. ve Tapramaz R). Ankara: Liberte Yayınları.
- Hodgkinson, C. (2008). *Yönetim felsefesi örgütsel yaşamda değerler ve motivasyon*. (Çev. Ed. Anıl İ. , Doğan B.) İstanbul: Propedia Yayıncılık.
- Hökelekli, H. (2008). *Psikolojiye giriş*. (1. Baskı). İstanbul: Düşünce Kitabevi.
- Hökelekli, H. ve Gündüz, T. (2007). *Üstün yetenekli çocukların değer yönelimleri ve eğitimleri*, Değerler Eğitimi Merkezi Uluslararası Sempozyumu, İstanbul.

- İpşirli, S. (2011). *3-6 Yaş çocuğun genel ve din eğitiminde temel değerler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- İşcan, C. D. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Johnston, C. S. (1995). The Rokeach Value Survey: Underlying Structure and Multidimensional Scaling. *The Journal of Psychology*, 129(5), 583-597.
- Kagan, S. M. (2008), Estetik ve sanat notları, , Çev. Aziz Çalışlar, Almanca ilk basım: Dietz V. Berlin, 1974 Karakalem Basım Yayın, İzmir.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1981). *Çocuğun değeri Türkiye’de değerler ve doğurganlık*. İstanbul: Gözlem Matbaacılık.
- Kamakura, W. A. and Mazzon, J. A. (1991, September). Value Segmentation: A Model For The Measurement Of Values And Value Systems. *Journal of Consumer Research*, vol. 18.
- Karaköse, T.(2008, Aralık). Okul müdürlerini itibarlı kılan değerlerin belirlenmesine yönelik nitel bir çalışma. *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 6, No. 16, 113-129.
- Karaköse, T. Ve Altinkurt, Y.(2009, Haziran). Okul yöneticilerinin ve il milli eğitim müdürlüğü çalışanlarının değerlere göre yönetim ile ilgili görüşlerinin incelenmesi (Kütahya İli Örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 7, No. 17, 49-67.
- Karalar, R. ve Kiracı, H. (2010). Bireysel değerlerin sürdürülebilir tüketim davranışı üzerindeki etkisini belirlemeye yönelik öğretmenler üzerinde bir araştırma. *İşletme Araştırmaları Dergisi*, 2/2 (2010) 79-106.

- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi– kavramlar-ilkeler-teknikler*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, E. (2009). *Eğitim yönetiminde iş değerleri ve örgüt kültürü*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Kartal. S. (2008). Toplum Kalkınmasında Farklı Bir Eğitim Kurumu: Köy Enstitüleri *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 4, Sayı 1, Haziran 2008, ss. 23-36.
- Kaya, V. (2007). *Cahit Zarıfıoğlu'nun çocuk kitaplarında temel değerler*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Kenan, S. (2009). Kuram ve uygulamada. *Eğitim Bilimleri Dergisi*. Cilt:9 Sayı:1.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 pogramlarının etkililiğinin araştırılması*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kırıçoğlu, O. T. (2005), *Sanatta eğitim görmek, öğrenmek, yaratmak*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Koç, K. (2007). *İlköğretim 7. sınıflarda okutulan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinde öğrenciye kazandırılması amaçlanan evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde öğretim sürecinin etkisi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Köknel, Ö. (2007). *Çatışan değerlerimiz*. (1. Baskı). İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- Kurbanov, B. O. (2011).Ahlâki değerler ve sanat. Web: <http://www.hakveadalet.com/ahlâki-degerler-ve-sanat> adresinden 5 Temmuz 2011 'de alınmıştır.
- Kuçuradi, İ.(2010). *İnsan ve değerler*. (3.Baskı). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.

- Küçük, L. (2009). *Lise gençliği değerleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Lenoir, B. (2005). *Sanat yapıtı*. (Çev. Derman A.). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Likaj, M. (2008). *Gençliğin kültür ve değerleri; Türk ve Arnavut gençliğinin karşılaştırmalı araştırması*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Marcuse, H. (1997). *Estetik boyut*. (Çev. Yardımlı A.). İstanbul: İdea Yayınevi.
- Memiş, A. ve Gedik, E. G. (2010), *Sınıf öğretmenlerinin değer yönelimleri*, Değerler Eğitimi Dergisi, Cilt. 8, No: 20, 123-145, Aralık.
- MEB Mevzuat. Anadolu Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi. Web: <http://mevzuat.meb.gov.tr>. adresinden 10.12.2012 tarihinde alınmıştır.
- Milli Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim, (2010-2011), Milli Eğitim Bakanlığı Strateji Geliştirme Başkanlığı. Ankara, Resmi İstatistik Programı Yayını, (www.meb.gov.tr sayfasından 02.04.2012 tarihinde alınmıştır).
- Moran, B. (2002). *Tolstoy. Tolstoy'da aktarım*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.
- Oktuğ, Z. (2007). *Freud'un kişilik birimleri (id-ego-süperego) ile reklam iletişinin izleyici üstünde yarattığı etkiler arasındaki bağlantı : "Magnum, Kalbim Benecol ve Lösev reklamları üzerine bir araştırma"*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, TC İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Okudan, A. Y. (2010). *Eğitim yöneticilerinin değerler eğitiminin önemi etkilerine uygulamalar hakkındaki görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Onesimo, O. A., Murphy, Jr. E. F. , Greenwood, R. A. , Ruiz- Gutierrez, J. A. , Manyak, T. G. and Mujtaba, B. (2008). A Preliminary Exploration of generational Similarities and Differences in Values Between the United States, United Kingdom, Iceland, Japan, Korea, Colombia and the Philippines. *DLSU Business& Economies Review*, Vol: 18(1) . 29-46.
- Önder, M. (2011). *Din ve temel değerleri*. Değerler Eğitimi Sempozyumu. Bildiri Özetleri. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi. 26-28 Ekim. Eskişehir.
- Özen, Y. (2009). *İlköğretim 8. sınıf öğrencilerinin kişisel ve sosyal sorumluluk yordayıcılarının incelenmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 217-239
- Özensel, E. (2007). Liseli kız ve erkek öğrencilerin değer yargıları ve Türk toplumunun temel toplumsal kurumlarına bakış açıları. Değerler ve Eğitimi Uluslar arası Sempozyumunda sunuldu. 26-28 Kasım 2004-İstanbul.
- Özgüven, İ. E. (2004). *Psikolojik testler*.(6. Baskı). Ankara: PDREM yayınları.
- Özmete, E. (2007). *İş yaşamında değerler*. İstanbul: Kedim Yayınları.
- Özsoy, V. (2003). *Görsel sanatlar eğitimi*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Pallini, S., Bove, G.and Laghi, F. (2011). Classification of Professional Values Based on Motivational Content: An Exploratory Study on Italian Adolescents. *Measurement and Evaluation in Counseling and Development*, 44 (1) 16-31.
- Pazarcık, Y. (2010). *Eğitimin bireysel değerler ve yöneticilerin iş görme anlayışına etkisi: Türkiye’de yabancı dilde eğitim veren orta eğitim kurumları mezunları üzerine bir araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Roe, R. A. and Ester, P. (1999). Values and Work: Empirical Findings and Theoretical Perspective. *Applied Psychology: An International Review*, 48(1), 1-21.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*, New York: The Free Press.
- Sağnak, M. (2007).Orta öğretim okullarında öğrenim gören öğrencilerin okulun örgütsel değerlerine ilişkin algıları ile kişisel değerleri arasındaki uyum düzeyleri. Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumunda sunuldu. 26-28 Kasım 2004-İstanbul.
- Sakin, A. (2011, 26-28 Ekim). *Okul öncesi öğretmenlerin etik davranışları ve ahlâki değerler eğitimindeki rolleri*. Değerler Eğitimi Sempozyumu. Bildiri Özetleri. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi. 26-28 Ekim. Eskişehir.
- Samur, A. Ö.(2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- San, İ. (2008). *Sanat ve eğitim*. (4. Baskı). Ankara: Ütopya Yayınları.
- 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 kalitesi”ne sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Sayar, K.ve Dinç, M. (2008). *Psikolojiye giriş*.(1.Baskı). İstanbul: Değerler eğitimi Merkezi Yayınları (dem).
- Schuon, F. (2010). İslam’ın metafizik boyutları. (Çev. Kanık, M.) (2. Baskı). İstanbul. İz Yayıncılık.
- Schwartz H.S., Sagiv, L.and Boehnke, K. (2000, April). Worries and Values. *Journal of Personality*, 68: 2

- Schopenhauer, A. (1997). *Aşkın metafiziği*. (Çev.Hilav S.).İstanbul: Sosyal Yayınları.
- Semedbeyli, A. (2010).*Yöneticilerin yaşam değerleri üzerine birçalışma: Azerbaycan örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sezer, Ö.(2005). *İlköğretim 1. kademe Türkçe ders kitaplarında değerlerin incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sikula, A. and Costa, A. (1994). Are women more ethical than men? *Journal of Business Ethics* 13: 856-871, Netherlands.
- Smith, H. W. (2007). *Roller değerler misyon*. (Çev. Şenel S.).İstanbul: Arıtan Yayınevi.
- Suar, D.And Khuntia, R. (2010). Influence of Personal Values and Value Congruence on Unethical Practices and Work Behavior. *Journal of Business Ethics*, Vol: 97 443- 460.
- Şahin, F. (1998). *Ahlâkın akli ve insani temeli*.(1. Baskı). Konya: Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Şahin, H. K. (2010). *İlköğretim okullarında sosyal bilgiler dersini yürüten 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi,Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Ankara.
- Şen, Ü. (2007). *Millî Eğitim Bakanlığının 2005 yılında tavsiye ettiği 100 temel eser yoluyla Türkçe eğitiminde değerler öğretimi üzerine bir araştırma*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şirin, A. (2007). Sanat eğitiminde yetişkin eğitiminin önemi. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Sayı: 23, 145-154
- Tanilli, S. (2003). *Yaratıcı aklın sentezi*.(10.Baskı). İstanbul: Adam Yayınları.

- Tanyol, C. (1998). *Schopenhauer'da ahlâk felsefesi*. İstanbul: Gendaş Yayıncılık.
- Taşkesen, O. (2011), *Güzel Sanatlar ve Spor Liselerinin Resim Bölümleri İle Genel Liselerde verilen görsel sanatlar eğitiminin öğrencilerin şiddete yönelik davranışlarına etkileri üzerine bir araştırma*, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tetik, A. K. (2006). İlköğretim çağı çocuğunun ahlâk gelişmesinde manevi değerlerin etkisi.
- Timuçin, A. (2003). *Estetik*.(6. Baskı). İstanbul: Bulut Yayınları.
- Tokdemir, M. A.(2007). *Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Tolan, B. (2005). *Sosyoloji*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Tolstoy, L.N.(2007). *Sanat nedir?*(Çev: Beyhan.M.).İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Topdemir, H. G.ve Unat Y. (2009). *Bilim tarihi*.(2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Toprak, Ş. (2007).*İlköğretim okulu yöneticilerinin yaşam değerleri ile mesleki benlik kaygıları arasındaki ilişkinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Toy, B. (2006).*Sanat eğitimi alan ve almayan 15-17 yaş grubundaki ergenlerin sosyal uyumlarının ve benlik tasarım düzeylerinin incelenmesi*.Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- TTKB (2010). İlk Ders Genelgesi. Ankara.
- Tunalı, İ. (2010). *Estetik*.(12. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Tunalı, İ.(2003). *Marksist estetik*.(3. Baskı). İstanbul: Kaynak Yayınları.

- Tunalı, İ. (2011). *Estetik beğeni*. (2. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Tunalı, İ. (1993). *Aristoteles poetika*. (5. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Türk, İ. (2009). *Değerler eğitiminde saygı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Tokat.
- Uğurlu, O. (2007). *Kariyer değerleri: lise öğrencileri'nin kariyer değerleri üzerine bir araştırma*. Dönem Projesi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uluçay, T. (2012). *Müzik eğitiminin ortaöğretim öğrencilerinin şiddet eğilimlerine etkisi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya
- Ulusoy, M. D. (2005). *Sanatın sosyal sınırları*. (1. Baskı). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Ulusoy, K. (2007). *Lise tarih programında yer alan geleneksel vedemokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uncu, Ü. (2008). *Öğretmen ve eğitim yöneticilerinin değer yönelimlerinin çok boyutlu olarak incelenmesi (İstanbul ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ünal, C. (1981). *Genel tutumların veya değerlerin psikolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Yayınları.
- Uyguç, N. (2003). Cinsiyet, bireysel değerler ve meslek seçimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, Cilt: 18, Sayı: 1, 93-103.
- Yalar, T. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme*, Yayınlanmamış Doktora Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

- Yaman, H. , Taflan, S. ve Çolak S. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, Cilt 7, No. 18, 107-120.
- Yaran, C. S. (2010). *Ahlâk ve etik*. İstanbul: Rağbet Yayınları.
- Yetişken, H. (1998). *Estetiğin ABC'si*.(2. Baskı). İstanbul: Kabalcı Yayınevi.
- Yetkin, S. K. (2007). *Estetik doktrinler*. Ankara: Palme Yayıncılık.
- Yiğittir, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4 ve 5. sınıf değerlerinin kazanılma düzeyi*, Yayımlanmamış Doktora Tezi. Gazi üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yolcu, E. (2004). *Sanat eğitimi kuramları ve yöntemleri*. Ankara: Nobel Yayın Basım.
- Zembat, R. ve Unutkan, Ö. P. (2001). *Okul öncesi dönemde çocuğun sosyalleşmesinde ailenin yeri*. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.
- Lotze'nin Eklektizmi. <http://www.felsefeturk.com/gönülbilimleri13.html>. 07.02.2012 11.30.

EKLER

Ek 1: Araştırma İzni

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

K-Q
TSE-ISO-EN
9000

Sayı : B.08.0.YET.0.00.00.00.605.99- 128291
Konu : Araştırma İzni

9./12/2011

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi : a) 27.10.2011 tarih ve B.30.2.GÜN.0.44.72.00/9899 sayılı yazı,
b) 28.02.2007 tarih ve B.08.0.EGD.0.33.05.311-311/1084 sayılı Makam Onayı ile Uygulamaya Konulan "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Resim –İş Öğretmenliği Bilim Dalı Doktora öğrencisi **Sevtap KANAT**'ın "Güzel Sanatlar ve Spor Liseleri'nin Resim Bölümleri ile Genel Liselerde Verilen Görsel Sanatlar Eğitiminin Öğrencilerin Değer Düzeylerine Etkileri Üzerine Bir Araştırma" isimli tezinde kullanılacak veri toplama araçlarını Adana, Ankara, İstanbul, İzmir, Diyarbakır, Malatya ve Trabzon illerindeki orta öğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilere uygulama izin talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilerek onaylı bir örneği Bakanlığımızda muhafaza edilen 4 sayfa 50 sorudan oluşan veri toplama araçlarının, gönüllülük esas olmak kaydıyla, belirtilen illerdeki orta öğretim kurumlarında öğrenim gören öğrencilere uygulanmasında bir sakınca görülmemektedir.

İlgi (c) Yönergenin 5. Maddesinin (o) bendi uyarınca teslim tutanağının imzalanarak araştırmanın bitiminde sonuç raporunun iki örneğinin Bakanlığımıza gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.


Mahmut TUNCEL
Bakan a.
Genel Müdür

EK :
1- Veri Toplama Aracı (1 Adet-4 Sayfa)

T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI

Tel : (0 312) 296 96 95
Faks : (0 312) 213 67 18
İnt. adresi : http://egitek.meb.gov.tr
Eğitim Portalı : http://www.egitim.gov.tr
06500 Teknikokullar ANKARA

e-Okul

alo eğitim hattı
444 82 83

f@ih
proje

Ek 2: Kişisel Bilgi Formu

Kişisel Bilgi Formu				
Cinsiyetiniz	1) Bay	2) Bayan		
Okulunuzun Türü	1) Genel Lise	2) Güzel Sanatlar ve Spor Lisesi		
Kardeş Sayınız	1) Yok	2) 1	3) 2	4) 3
	5) Diğer (Lütfen Belirtiniz) :			
Anne Eğitim Düzeyi	1) Okur Yazar Değil	Baba Eğitim Düzeyi	1)Okur Yazar Değil	
	2) Okur Yazar		2)Okur Yazar	
	3) İlkokul		3) İlkokul	
	4) Orta Okul		4)Orta Okul	
	5) Lise		5) Lise	
	6) Üniversite		6) Üniversite	
Anne Doğum yeri	1) Büyük Şehir	2) Şehir	3) İlçe	4) Köy
Baba Doğum yeri	1) Büyük Şehir	2) Şehir	3) İlçe	4) Köy
Ailenizin Aylık Geliri	1) 0-500 TL	2) 501-750TL	3) 751-1000TL	4) 1001-1500TL
	1) 1501 TL Üzeri			
Anne Mesleği	1) Ev hanımı	Baba Mesleği	1) İşçi	
	2) İşçi		2) Memur	
	3) Memur		3) Esnaf	
	4) Esnaf		4) Diğer (Lütfen Belirtiniz:	
	5) Diğer (Lütfen Belirtiniz:			
Okulunuzun Bulunduğu Çevrenin Sosyo-Ekonomik Düzeyi	1) Alt		2) Orta	3) Üst

Ek 3: Schwartz Portre Değerler Ölçeği

Aşağıda bazı kişiler kısaca tanımlanmaktadır. Lütfen her tanımı okuyun ve bu kişilerin size ne derece benzediğini ya da benzemediğini düşünün. Tanımda verilen kişinin size ne kadar benzediğini göstermek için sağdaki kutucuklardan uygun olan birini [X] ile işaretleyin.

	BU KİŞİ SİZE NE KADAR BENZİYOR?					
	ana çok benziyor	ana benziyor	ana az benziyor	ana çok az benziyor	ana benze-miyor	ana hiç benze-miyor
• Yeni fikirler bulmak ve yaratıcı olmak onun için önemlidir. İşleri kendine özgü yollarla yapmaktan hoşlanır.						
• Zengin olmak önemlidir. Çok parası ve pahalı şeyleri olsun ister.						
• Dünyada herkesin eşit muamele görmesinin önemli olduğunu düşünür. Hayatta herkesin eşit fırsatlara sahip olması gerektiğine inanır.						
• Onun içinyeteneklerini göstermek çok önemlidir. İnsanların onun yaptıklarına hayran olmasını ister.						
• Onun için güvenli bir çevrede yaşamak önemlidir. Güvenliğini tehlikeye sokabilecek her şeyden kaçınır.						
• Hayatta pek çok farklı şey yapmanın önemli olduğunu düşünür. Her zaman deneyecek yeni şeyler arar.						
• İnsanların kendilerine söylenenleri yapmaları gerektiğine inanır. İnsanların her zaman, hatta başkaları izlemiyorken bile, kurallara uymaları gerektiğini düşünür.						
• Kendisinden farklı olan insanları dinlemek onun için önemlidir. Onlarla aynı fikirde olmadığında bile onları anlamak ister.						
• Sahip olduğundan daha fazlasını istememenin önemli olduğunu düşünür. İnsanların sahip olduklarıyla tatmin olmaları gerektiğine inanır.						
• Eğlenmek için her fırsatı kollar. Zevk veren şeyleri yapmak onun için önemlidir.						
• Yaptığı işler hakkında kendi başına						

karar vermek onun için önemlidir. Faaliyetlerini seçip planlarken özgür olmaktan hoşlanır.						
• Çevresindeki insanlara yardım etmek onun için çok önemlidir. Onların refaha kavuşmasını ister.						
• Çok başarılı olmak onun için önemlidir. İnsanlar üzerinde iyi izlenim bırakmaktan hoşlanır.						
• Ülkesinin güvende olması onun için çok önemlidir. Devletin içeriden ve dışarıdan gelebilecek tehditlere karşı uyanık olması gerektiğini düşünür.						
• Risk almaktan hoşlanır. Her zaman macera peşinde koşar.						
• Her zaman uygun şekilde davranmak onun için önemlidir. İnsanların yanlış diyeceği şeyleri yapmaktan kaçınmak ister.						
• İşin başında olmak ve başkalarına ne yapacaklarını söylemek onun için önemlidir. İnsanların onun söylediklerini yapmalarını ister.						
• Arkadaşlarına sadık olmak onun için önemlidir. Kendisini ona yakın olan insanlara adanmak ister.						
• İnsanların doğayı korumaları gerektiğine gönülden inanır. Çevreyi korumak onun için önemlidir.						
• Dini inanç onun için önemlidir. Dininin gereklerini yerine getirmek için çok çaba harcar.						
• Eşyaların düzenli ve temiz olması onun için önemlidir. Her şeyin pislik içinde olmasından hiç hoşlanmaz.						
• Her şeyle ilgili olmanın önemli olduğunu düşünür. Meraklı olmaktan ve her türlü şeyi anlamaya çalışmaktan hoşlanır.						
• Dünyadaki bütün insanların uyum içinde yaşaması gerektiğine inanır. Dünyadaki bütün gruplar arasında barışın güçlenmesi onun için önemlidir.						
• Hırslı olmanın önemli olduğunu düşünür. Ne kadar kabiliyetli olduğunu göstermek ister.						
• İşleri geleneksel yollarla yapmanın en iyisi olduğunu düşünür. Öğrendiği gelenek ve göreneklerin devam ettirmek onun için önemlidir.						

• Hayattan zevk almak onun için önemlidir. Kendisini “şımartmaktan” hoşlanır.						
• Başkalarının ihtiyaçlarına cevap vermek onun için önemlidir. Tanıdıklarına destek olmaya çalışır.						
• Ana-babasına ve yaşlı insanlara her zaman saygı göstermesi gerektiğine inanır. Onun için itaatkar olmak önemlidir.						
• Herkese, hatta hiç tanımadığı insanlara bile adil muamele yapılmasını ister. Toplumdaki zayıfları korumak onun için önemlidir.						
• Sürprizlerden hoşlanır. Heyecan verici bir yaşamının olması onun için önemlidir.						
• Hastalanmaktan kaçınmak için çok çaba gösterir. Sağlıklı kalmak onun için çok önemlidir.						
• Hayatta öne geçmek onun için önemlidir. Başkalarından daha iyi olmaya çalışır.						
• Kendisini inciten insanları bağışlamak onun için önemlidir. İçlerindeki iyi yanları görmeye ve kin gütmemeye çalışır.						
• Bağımsız olmak onun için önemlidir. Kendi ayakları üzerinde durmak ister.						
• İstikrarlı bir hükümetin olması onun için önemlidir. Sosyal düzenin korunması konusunda endişelenir.						
• Başkalarına karşı her zaman kibar olmak onun için önemlidir. Başkalarını hiçbir zaman rahatsız veya huzursuz etmemeye çalışır.						
• Hayattan zevk almayı çok ister. İyi zaman geçirmek onun için önemlidir.						
• Alçakgönüllü ve kibirsiz olmak onun için önemlidir. Dikkatleri üzerine çekmemeye çalışır.						
• Her zaman kararları veren kişi olmak ister. Lider olmaktan hoşlanır.						
• Doğaya uyum sağlamak ve onun uyumlu bir parçası olmak onun için önemlidir. İnsanların doğayı değiştirmemesi gerektiğine inanır.						

Item-Total Statistics

	Scale Mean if Item Deleted	Scale Variance if Item Deleted	Corrected Item-Total Correlation	Cronbach's Alpha if Item Deleted
deg1	184,0197	914,573	,548	,931
deg2	185,6950	949,437	,031	,936
VAR00006	183,9233	904,918	,546	,931
VAR00007	184,5693	912,678	,435	,932
VAR00008	184,2041	904,351	,567	,930
VAR00009	184,2157	911,131	,541	,931
VAR00010	184,7966	914,338	,419	,932
VAR00011	184,1647	908,663	,568	,930
VAR00012	184,6789	920,203	,341	,933
VAR00013	184,3540	914,276	,431	,932
VAR00014	184,1696	912,420	,502	,931
VAR00015	184,0358	903,535	,662	,930
VAR00016	183,9852	901,482	,692	,930
VAR00017	184,1135	906,748	,557	,930
VAR00018	184,6286	921,881	,332	,933
VAR00019	184,4674	907,173	,522	,931
VAR00020	184,8830	919,978	,349	,932
VAR00021	184,1196	904,694	,583	,930
VAR00022	184,1876	902,432	,507	,931
VAR00023	184,3162	916,012	,428	,932
VAR00024	184,0268	904,572	,604	,930
VAR00025	184,3027	905,861	,561	,930
VAR00026	184,1602	904,600	,473	,931
VAR00027	184,3623	904,808	,549	,931
VAR00028	184,9852	917,183	,395	,932
VAR00029	184,9845	922,765	,284	,933
VAR00030	184,0487	903,762	,640	,930
VAR00031	183,9178	900,715	,490	,931
VAR00032	184,0190	904,121	,619	,930
VAR00033	184,0013	901,369	,624	,930
VAR00034	184,5290	909,331	,477	,931
VAR00035	184,4181	907,164	,541	,931
VAR00036	184,6460	913,599	,407	,932
VAR00037	183,9094	904,384	,638	,930
VAR00038	184,3498	906,598	,464	,931
VAR00039	184,1718	904,111	,606	,930
VAR00040	183,8723	904,535	,630	,930
VAR00041	184,4549	916,171	,413	,932
VAR00042	184,5477	909,535	,468	,931
VAR00043	184,2289	903,161	,585	,930