



DEĞERLER EĞİTİMİ GRUP REHBERLİĞİNİN ÜNİVERSİTE ÖĞRENCİLERİNİN AHLAKİ GELİŞİM DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Muhammed YILDIZ*

Öz

Araştırmanın amacı değerler eğitimi grup rehberliğinin üniversite öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeylerine etkisini incelemektir. Çeşitli fakültelerde öğrenim gören 137 öğrenciye “Profesyoneller için Ahlaki Gelişim Ölçeği” uygulandı. Öğrencilerden gönüllü olan 24’ü araştırmaya katıldı. Aritmetik ortalamaları ve standart sapmaları benzer iki grup oluşturuldu. 12 öğrenci deney grubuna eklendi. 12 öğrenci kontrol grubuna eklendi. Deney grubunda bulunan öğrencilere 6 hafta değerler eğitimi grup rehberliği programı uygulandı. Grup rehberliği çalışması bitiminde tekrar “Profesyoneller için Ahlaki Gelişim Ölçeği” uygulandı. Araştırmanın sonuçları değerler eğitimi grup rehberliğinin üniversite öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeylerini anlamlı bir biçimde artırdığını ortaya koydu. Araştırmanın bulgularına göre, değerler eğitimi, üniversite öğrencilerinde ahlaki gelişim düzeyinin artması için bir yöntem olarak kullanılabilir.

Anahtar kelimeler: Ahlaki gelişim, değerler eğitimi, grup rehberliği.

THE EFFECTS OF VALUE EDUCATION GROUP GUIDANCE ON MORAL DEVELOPMENT LEVELS OF UNIVERSITY STUDENTS

Abstract

The aim of the study is to examine the effects of value education group guidance on moral development levels of university students. “Moral Development Scale for Professionals” was implemented for 137 students in various faculties. He participated in the survey of 24 volunteer students. Two groups, similar to arithmetic mean and standard deviation, were constructed. 12 students were added to the experimental group. 12 students were added to the control group. The students in the experimental group were given the 6 weeks value education group guidance program. At the end of the group guidance study, the “Moral Developmental Scale for Professionals” was applied again. The results of the study showed that the value education group guidance significantly increased the level of moral development of university students. According to the findings of the research, values education can be used as a method to increase the level of moral development in university students.

Keywords: : Moral development, value education, group guidance.

GİRİŞ

Ahlak iyi ve doğru davranışlar bütünüdür ve insanların uymakla sorumlu oldukları davranış ve kurallardır (Kulaksızoğlu, 2011, s. 98). Anne babanın ve diğer yetişkinlerin otoriter kısıtlamaları sonucu çocukta görülen ahlaki yargıya baskı ahlakı, demokratik davranma ve işbirliğine dayalı tutum sonucu çocukta gerçekleşen ahlaki yargıya otonomi ahlakı adı verilir (Kulaksızoğlu, 2011, s. 100). Ahlak, bir topluluk veyahut belirli bir çevrede

* Uzm. Psk. Dan, İstanbul Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı, Doktora Öğrencisi, İstanbul/ Türkiye, E-Posta: muhammed.yildiz@ogr.iu.edu.tr



izin verilen, onaylanan ortak davranış kurallarının tamamıdır. Bu teorik tanım pratikte iyi davranış olarak ifade edilmektedir. Ahlak, aynı zamanda iyi davranışların öğretilmesi manasına da gelmektedir (Onur, 1976). Ahlak, belirli bir topluluğun belirli konularla ilgili değer yargıları, o toplumdaki normları, ilkeleri veya toplulukta yaşayan kişilerin uyması gereken tutum ve kuralların tamamı olarak ifade edilmektedir (Akyol, 2002). Ahlaki gelişimse, kişinin belirli davranışları veya yanlış davranış diye nitelendirdiği değerlendirmeleri doğrultusunda onlara rehberlik eden ve kendi davranışlarını yönetmelerini gerçekleştiren ilke ve tutumları kazanma sürecidir (Çırak, 2006). Aynı zamanda ahlak gelişimi, kişinin toplumda etkin bir biçimde kullanacağı bir değerler bütünü meydana getirme sürecidir (Çam, Çavdar, Seydoğulları ve Çok, 2012).

Bireyde ahlâk gelişimi, çok erken çocukluk yıllarında, bireyin etrafındakilerle ilk ilişkileriyle başlayan ve bilhassa üç yaşından itibaren dilsel anlamdaki gelişimiyle pekişen bir süreçtir. Çocuk, bu süreçte ebeveynlerin genel tavırlarını içselleştirdiği gibi onların ahlâk anlayışlarını da içselleştirir. Bu süreçte takdir edilme arzusu ve cezalandırılma korkusu önemli bir rol oynar. Dolayısıyla okul öncesi dönem ve çevre, çocuğun ahlaki gelişimi için önemli bir yer tutar (Fişek ve Yıldırım, 1993). Çağımızda bilim ve teknoloji alanında elde edilen başarı ve ilerlemelerle toplumsal hayatta birçok kolaylık elde edilmiştir. Ancak insanlığın bu ilerlemeyle sorunlarının azaldığını iddia etmek imkânsızdır. Bu durum bilgi teknolojilerinin ve yaşam araçlarının gelişmesine rağmen, ahlaki anlamda ve değerler sistemindeki kayıplardır (Hökeleli ve Gündüz, 2014). Güngör (1998) insanlara nasıl küçük yaşlardan itibaren zehirli maddelerle faydalı yiyeceklerin farkını öğretiyorsak onlara iyiyle ve kötü davranışın arasındaki farkı algılayabilecek ahlaki eğitimi de vermemizin zorunlu olduğunu vurgulamaktadır. Burada üzerinde düşünülmesi gereken nokta ahlaki gelişimin çocuğun kendi dışındaki bireyler tarafından verileceği olgusudur.

Ahlaki gelişimde kuşkusuz en önemli rol ebeveynlere düşmektedir. Ebeveynlerin cezalandırıcı değil, çocuklarına karşı sıcak, samimi ve onların değer sistemini destekleyici bir tavır içinde olmaları, disiplin tekniğini bir cezalandırma metodu olarak değil de, davranışların nedensel açıklamalarını kullanan, empati kazanması için çocuklarının diğer bireylerin bakış açılarına saygı duymaları için fırsatlar yaratan, çocuklarını yaşamsal konularda karar alma ve ahlaki kararlar üstünde düşünme süreçlerine aktif bir biçimde katan, ama her şeyden önemlisi ahlaki davranışlar konusunda onlara model olan ve çocuklarına bu tarz davranışları sergilemeleri için fırsat tanıyan bireyler olmalıdır. Aynı zamanda ebeveynler çocuklardan beklenen ahlaki tutum ve davranışlara ve bu davranışları neden sergilemeleri konusunda onlara bilgi vermeli, bilhassa dışsal ahlaki motivasyonlar yerine içsel ahlaki motivasyonlar kullanılmalıdır (Santrock, 2012, s. 240). Doğru davranış ve yanlış davranışın ne olduğu ve iyi insan olmanın ne demek olduğunun farkına varmak ilk çocukluktan başlayan ve yetişkinliğe kadar süren bir gelişmeyle ortaya çıkmaktadır. Ahlâk gelişimi, ilk önce ahlâk alanıyla ilgili davranışlar, duygular ve düşüncelerde ilerleyen zamanla meydana gelen farklılaşmaları konu edinir (Clouse, 2000). Ahlaki gelişim, diğer bütün gelişim alanlarında olduğu gibi insan gelişiminin en önemli boyutlarından biridir. Bireyin içinde bulunduğu toplumun değer yargılarını içselleştirmesi ve o toplumun iyi dediği şeylerle kötü dediği şeylerini bu sosyalleşme sürecinde öğrenmesidir (Çağdaş ve Seçer, 2002). Ahlaki gelişimle ilgili bir diğer yaklaşım psikoanalitik kuramdadır. Bu yaklaşıma göre, çocuk bir id olarak dünyaya



gelmektedir. Bu tutku ve içgüdüler çocuğu zevk veren nesnelere ve hazza doğru yönlendirir. Zaman ilerledikçe birey gerçek dünyanın realiteleriyle karşılaşır ve ego ortaya çıkar. En son ise doğru ve yanlış konularına toplum tarafından yönlendirilen bir süperego duygusu gelişir (Muckenhaupt, 1997). İnsan erken çocukluk dönemlerinde daha çok id'in istekleri doğrultusunda hareket ederken, yaş ilerledikçe toplumsal değerlere doğru yönelmektedir.

Çocukta ahlaki gelişimin ilk aşaması, vicdan duygusunun uyanmasıyla gerçekleşir. Bu nedenle ahlaki gelişim kavramı, bireyin davranışlarını kontrol eden içsel süreçlerin elde edilmesiyle hız kazanır (Hökelekli, 1998). Ahlaki gelişimde bir diğer önemli husus ahlaki davranışın değerlendirilmesidir. Ahlaki davranışın ortaya konmasının yanı sıra değerlendirilmesi de bireyin zihin gelişimiyle doğrudan ilişkilidir. Dolayısıyla bireyin yaşının ilerlemesi ve hayat tecrübesinin artması ve gelişmesiyle ahlaki gelişimde de değişimler meydana gelir (Güngör, 1995). Bu ilke belirli ahlaki değerlerin öğretimi için bireyin belli bir hazırbulunuşluğa sahip olması gerektiğini ifade eder. Ahlak kavramını sadece süperegonun bir dayatması olarak görmek doğru bir tutum değildir. Çünkü ahlâk gelişimi kendi dışındaki bireylerin ya da sosyal hayattaki tüm değerlere sorgusuz bir biçimde edilgen bir tarzda uyma değil, içinde yaşanılan topluma etkin bir uyum gerçekleştirmek için değerler sistemi meydana getirmektir (Senemoğlu, 2005, s. 68).

Bu araştırmada, değerler eğitimi grup rehberliğinin üniversite öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeylerine etkisinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın ilk bölümünde ahlakla ilgili kuramsal çerçeveye değinilmiştir. İkinci bölümde literatür taramasına yer verilmiştir. Üçüncü bölümde yöntem, dördüncü bölümde bulgular, son bölümde ise tartışma yer almaktadır.

KURAMSAL ÇERÇEVE

Ahlaki Davranış

19.yüzyılda yaşayan filozoflardan biri olan Herbert Spencer bir kişinin ahlaklı olmasının yetmeyeceğini tüm alanlarda ahlaka uygun ilke ve standartların oluşturulması ve bunların aynı anda yürürlükte olması gerektiğini ifade eder (Aktan, 1999, s. 13). Birey ahlaki davranışı bir haz ya da saadet elde etmek için yapmamalıdır. Böyle bir hareket gösterişten ibaret olur. Ahlak, ancak bilim gibi karşılıksız yapıldığı sürece kişiliği yüceltebilir. Bu nedenle ahlaki görevler sadece ahlaki olduğu için yerine getirilmelidirler (Sena, 1970, s. 68). Topçu'ya (2005) göre ahlaki davranışın gelişimi üç safhada olmaktadır. Birinci safhada çocuk içgüdüleriyle getirdiği davranışların sosyal düzenle çatışanlarını feda etmesi gerçekleşir. Bireyde henüz bu dönemde vicdan ve ahlak duygusu gelişmemiştir. Alacağı telkinlerle ve terbiyelerle bu altyapı verilmelidir. İkinci evrede birey tamamen toplumun arzu ettiği amaçlar uğruna yaşamakta ve her davranışı toplumun beklentilerine uygun bir biçimde gerçekleştirmektedir. Üçüncü aşamada ise birey ahlaki amaçlarını insanlığın üstüne yükseltmektedir. Mevlana'nın "*Ben bu dünyayı araştırdım, güzel ahlaktan değerlisini bulamadım*" dediği ahlaki seviyeye gelmiştir. Ahlaki davranışın şu nedenlerle gereklidir. Öncelikle daha iyi bir dünya düzeni sağlamak için herkes sorumluluk almalıdır. İnsan hakları, huzur, refah ve adaletin korunması için herkes bir şekilde katkıda bulunmalıdır. Çeşitli dini ve



kültürel gelenekler, toplumsal özellikler bizi ahlaki olmayan insanlık dışı hareketlerle mücadele etmek için inisiyatif almaktan alıkoymamalıdır (Küng ve Kuschel, 1995).

Ahlak Eğitimi

Ahlak eğitiminde en önemli kural, ilke öğrenimdir. Dolayısıyla çocukların bilişsel hazırbulunuşlukları ve bilişsel yapıları dikkate alınarak, kendi seviyelerine uygun bir biçimde kuralları anlayabilecekleri eğitim-öğretim ortamları düzenlenmelidir (Senemoğlu, 1997). Çocukta ahlak eğitiminde dikkat edilmesi gereken nokta, onda herhangi bir erdem duygusunun süreçle ortaya çıkması değil, zamana yayılmış biçimde uygun yöntemleri kullanarak ve ahlaki anlamda genel temayülleri oluşturup onda bu davranışların kalıcı olmasının sağlanmasıdır. Bu süreçte ise en önemli kavramlardan biri disiplindir. Disiplin toplumsal yaşam örgütlenme tarzlarından biridir. Bireyler örgütlü yaşamın kuralları çiğnendiği zaman ortaya çıkabilecek zarar verici sonuçları tahmin edebilecek bir içsel süreç sahip olmak zorundadır. Bu içsel süreçte sahip olmada kritik yaşlar okul öncesi dönemdir. Diğer dönemlerde de ahlaki gelişim meydana gelmektedir. Ancak çocuklukta kazanılan erdemlerin kalıcılığı daha fazladır. Çocuk bir kez alışkanlık edindiğinde bu alışkanlıklara yetişkinlerden daha fazla sadık kalmaktadır (Durkheim, 1934).

Çocuğa ahlaki davranış kazandırma

Çocukta ahlaki davranışların kalıcı olması için dikkat edilmesi gereken temel noktalar bulunmaktadır. Bunlardan ilki taklittir. Çocuk doğal olarak taklit etmeye eğilimlidir. Bir davranışı gözlediğinde onu başka bir zaman aynı şekilde tekrarlamaya çalışmaktadır. Dolayısıyla çocuğun çevresinde bulunan ebeveynler, akrabalar ve öğretmenlerin ahlaki davranışın öğrenimi için rol model olması adeta doğru davranış için kılavuz olması gerekmektedir. Bir diğer nokta ise ahlaki eğitimde disiplindir. Eğitimcinin tutarlı, kesin ve kararlı bir tutum içinde olması gerekmektedir. Çocuk ailesi ve öğretmenlerini rol model alması için onların entelektüel anlamda üstünlüklerini fark etmelidir. Ancak bundan sonra onların talimatlarını dikkate alır ve bunları davranış haline dönüştürür (Durkheim, 1934, s. 169). Buradan hareketle eğitimcilerin kendi özel hayatlarında da ahlaki, etik davranışlara uygun hareket etmeleri, sadece sözle değil uygulamada da etik davranışlar sergilemesi gerekmektedir. Ahlak eğitimi matematik eğitimi ya da kimya eğitimi gibi sadece bilişsel bir eğitim öğretim süreciyle açıklanamaz. Eğitimcinin örnek olması gerekmektedir. Örneğin saygı eğitimi veren bir öğretmen başka bir gün bir öğrencisiyle alay ettiğinde, söylediğiyle yaptığı arasında bir tutarsızlık ortaya çıkar ve öğrenciler söylenenden ziyade davranışlara odaklanırlar. Ahlaki gelişimde okul disiplini önemli bir görev yapar. Okul disiplinin amacı sadece dersin sükûnetle yürütülmesini değil aynı zamanda sınıfta bir ahlak anlayışının temsil edilmesidir (Durkheim, 1934, s. 177). Kohlberg, ahlaki davranışın olması için bilişsel bir yeterliliğin olması gerektiğini ifade eder. Ahlaki davranış için en temel faktör kişinin, ilkeli yargılamalarda bulunması, ilkeli kararlar alması ve en sonunda ilkeli davranmasıdır. Kohlberg'e göre ahlak kavramı hak, haksızlık, doğru davranış yanlış davranış ve iyi kötü konularında bilinçli bir yargıda bulunmadır. Aynı zamanda ahlak bu ekseninde karar verme ve verdiği bu kararlar doğrultusunda bir davranışı sergilemeyi ifade eder (Çiftçi, 2003).



Ahlak Gelişimi Kuramları

Bireylerde ahlaki gelişimin nasıl gerçekleştiği konusu birçok bilim adamının dikkatini çekmiştir. Ahlaki gelişim kuramlarından üç tanesini inceliyoruz.

John Dewey'in Ahlâk Gelişimi Kuramı

Gelenek Öncesi Düzey: Bireylerin doğuştan getirdiği biyolojik dürtüler ve zamanla kazandığı sosyal dürtüler ile güdülenmiş, pekiştirilmiş ahlâkî davranışlar bu dönemde meydana gelmektedir (Arı, 2003, s. 96).

Geleneksel Düzey: Bu evrede birey içinde olduğu grubun değerlerini kabul etmektedir. İlk evredeki biyolojik dürtülerden sıyrılıp ait olduğu grubun değer ve normlarına uygun bir biçimde hareket etmektedir (Arı, 2003, s. 96).

Özerk Düzey: Bu evre salt bir grubun normları ya da yönlendirmelerinin değil bireyin kendi felsefesi ve yorumlarının önem kazandığı evredir. Birey bu dönemde davranışlarını akıl yürüterek gerçekleştirir. Birey içinde yaşadığı toplumsal yapıyı eleştirerek benimsemektedir (Arı, 2003, s. 96).

Jean Piaget'in Ahlâk Gelişimi Kuramı

Dışa Bağlı Dönem (0-10): Bu dönemde bireyin ahlâkî değerlendirmeleri kendi dışındaki insanlara bağlıdır. Çocuklar yaşadıkları olay ve durumları soyut anlamlarına bakmadan somut neticelerine göre değerlendirdiklerinden dolayı ahlâkî anlamda gerçekçidirler. Mesela, bir çocuk iyi niyetli biri olsa ancak çok bardak kırsa, bilerek o çocuktan daha az bardak kıran bir çocuktan çok daha fazla suçludur. Çünkü burada soyut kavramlar yani niyet önemli olmayıp kırılan nesnenin sayısı önemlidir (Gölcük, 2010).

Özerk Dönem (11-Üstü): Bu yaştan itibaren bireyler kendileri isterse, kuralların bir şekilde değişeceğini kabul ederler. Örneğin çocuklar kurallardan çok neden çığnendiğine göre karar verirler (Can, 2005, s. 130).

Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Kuramı

1.Evre: Ceza-İtaat Evresi: Bu evrede çocuk, davranışlarının doğru ya da yanlış olup olmadığına, davranışlarının fiziksel neticelerine göre karar verir. Eğer bir davranışın sonunda birey cezalandırılmışsa o davranış yanlış, eğer o davranışın sonunda cezalandırılmamışsa o davranış doğrudur. Birey için az zarar veren bir sonuç, çok zarar veren bir sonuçtan daha iyidir. İki vazoyu yere düşüren, bir vazoyu yere düşürene göre daha kötü bir davranış yapmıştır (Karakavak Çırak, 2006, s. 32).

2.Evre: Çıkarıcı Amaçlar Evresi: Bu evrede birey, kendi çıkarlarını her şeyin önüne koyarak, kendi önceliklerini ve ilgilerini tatmin eder. İnsanlar arası ilişkilerde çıkar temelli bir alışveriş söz konusudur. Bu evrede kişideki belirgin düşünce salt eşitlik anlayışı olduğu için,



eşit paylaşım bireyin ahlaki anlayışının temelini meydana getirmektedir (Temel, 1991).

3.Evre: İyi Çocuk Eğilimi: Birey bu dönemde ahlaki yargılarında temel olarak, toplumun kabulünü alır. Kendisinden beklenen davranışı sergilemek ve kurallara uymak, kurallara bağlı olmak iyi birey olma önem kazanmaktadır (Aydın, 2003).

4.Evre: Kanun ve Düzen Evresi: Bu dönemde birey toplumun beklentisi olan görev ve sorumlulukları kabul eder. Toplumun sahip olduğu hakları korumayı amaçlar. Bu dönemde doğru davranış içinde bulunduğu toplumun mutluluğu doğrultusunda hareket etmektedir. Birey başkalarının isteklerine, beklentilerine saygı duyduğu, bağlı bulunduğu grubun veya toplumun normlarına katkıda bulunduğu ölçüde doğru davranmıştır (Kulaksızoğlu, 2011, s. 102).

5.Evre: Sosyal kontrat evresi: Bu dönemde birey yasaların gerekliliğine inanır, toplumsal düzeni devam ettirmeye, korumaya ve kişisel hak ve özgürlüklere önem verir ve tüm bunların yaşamın güvencesi için önemli olduğuna inanır. Kanunlar, kurallar ve değerler topluma göre değişebilir ve tüm bunlar çoğunluk üzerinde uzlaşmaya vardığı için vardır. Asıl önemli olan, kişinin mutluluk ve refahıdır (Akbaba, 2008, s. 131).

6.Evre: Evrensel Ahlâk İlkeleri: Buraya erişen birey doğru davranışlar ve mantıklı tutarlılıklar için evrensel olmanın ve tecanüs ifade eden prensiplerin önemine inanır. Adaletli olmak, insan haklarına önem vermek, karşılıklı ve eşitlikçi bir tavır içinde olmak, insanlara koşulsuz saygı göstermek gibi konular bu evrenin temelini teşkil eder (Güngör, 1995, s. 53-55).

Değerler Eğitimi

Değerler, bireylerin ve toplumların sağlıklı biçimde ortak bir temelde buluşmasında çok büyük bir rol oynamaktadır. Ortak değerler etrafında birleşen toplum, böylelikle birlikte yaşama fırsatını elde eder (Dilmaç ve Bircan, 2015). Kuşkusuz bireylerin ahlaki gelişimleri için önemli kavramlardan biri değerler eğitimidir. Değerlerin bireyin yaşamına yaptığı katkılar yapılan araştırmalarla kanıtlanmıştır. Değerler eğitimi alan ergenlerin öz düzenleme becerilerinin arttığı, bilişsel stratejilerinin geliştiği ve içsel değerlerinin arttığı ve bireylerin sınav kaygısının azaldığı sonucuna varılmıştır (Ergün, 2013). Değerler ahlaki gelişim için sosyal denetim mekanizmalarıdır. Kişinin hayatında hemen her olay değerlerin ışığında algılanır ve hayatın anlamı bu perspektifte öğrenilir (Güven, 1999, s. 163-164). Toplumsal hayatın niteliğinin artması için temel insani değerleri içselleştirmiş bireyler yetiştirilmelidir. Bu nedenle aile, toplum ve okul bu konuda sorumluluk almalıdırlar. Bu nedenle okulların en temel iki amacı, hem akademik açıdan başarılı bireyler hem de temel değerleri içselleştirmiş bireyler yetiştirmektir (Ekşi, 2003, s. 79).



Tablo 1. Değerler (Güven, 2014).

DEĞERLER	ALT BAŞLIKLAR
Sevgi	İnsan, Hayvan, Doğa, Yaşam Sevgisi
Saygı	Büyüklerle, Başkalarına, Farklılıklara
Hoşgörü	Merhamet, Tevazu, Öfke Kontrolü, Empati
Yardımlaşma Dayanışma	İyilik, Cömertlik, Arkadaşlık, Dayanışma
Sorumluluk	Topluma, Ülkeye, Doğaya, Tutumluluk, Vefakârlık
Dürüstlük	Doğruluk, Adil Olma
Barış	Kendiyle, İnsanlarla, Dünyayla
Ulusal Değerler	Milli, Bağımsızlık, Atatürkçülük
Özgüven	Girişimcilik, Cesaret, Hakkını Savunma

Eğitimciler değerler eğitimi sürecinde model ve yol gösterici olmalıdırlar. Sınıflarda ahlâkî bilinç oluşturmaları gerekmektedir. Disiplin yöntemlerini yapılandırırken ahlaki temelli bir yaklaşım sergilemelidirler. Sınıf atmosferini oluştururken demokratik bir tutum içinde olmaları öğrenme yöntemlerini yapılandırırken yardımlaşma, dayanışma, sevgi gibi kavramların edinimi için işbirlikçi yöntemleri kullanmaları gerekmektedir (Ekşi, 2015). Hökelekli (2011) değerler eğitimi sürecinde dikkat edilmesi gereken ilkeleri şöyle sıralamıştır: Değerler eğitiminin ders dışı bir faaliyet olarak düşünülmemesi, bütün ders programlarının içinde bireyin edinmesi gereken değer türlerinin kazanımı için yeterli bir müfredat hazırlanması gerekmektedir. Sınıftaki günlük olaylar kadar, okulun diğer katmanlarında kantin, spor salonu gibi okulun her alanında insani değerlerin vurgulanması ve yaşanması gerekir. Değerler eğitiminde bir diğer önemli nokta yaşam boyu eğitim ilkesidir. Hayatın erken dönemlerinden itibaren üniversiteye kadar birey okul hayatının her döneminde temel değerleri öğrenecek ve bunları davranış haline dönüştürecek bir sürecin içinde olmalıdır. Değerler eğitiminde diğer bir önemli nokta akademik öğrenmenin mi yoksa ahlaki davranışların mı önemli olduğu sorusudur (Hökelekli, 2010). Bireyde öncelikle ahlaki standartlar yükseltilmeli akademik başarı onu takip etmelidir. Değerler eğitiminde sadece konferanslar paneller yapmak bilgi düzeyinde bu davranışların gösterilmesi yetersizdir. Önemli olan yaparak yaşayarak öğrenmedir. Diğer tüm alanlarda olduğu gibi, ahlak ve değer eğitimi alanında da en etkili yöntem budur. Değerler eğitiminde önemli konulardan biri ahlaki cesaret kavramıdır. Birey farklı yaşam tarzlarına karşı tahammül anlayışı içinde olmalıdır. Bir toplumda değerlerin korunması toplumsal yapının devamı açısından önemlidir. Bu değerlerin sarsılması ya da yıpranması, sosyal yapının bireylerinin sağlıklı gelişimden yoksun olmasına neden olur. Ne için, hangi gayeyle yaşadığını bilmeyen ve yaşamının anlamını bulamayanlarda huzursuzluk, kaygı ve anlam boşluğu oluşur. Bu durumda birey kendine ve doğaya yabancılaşır. Hayatı donuklaşır ve otomatikleşir. Değerlerin aşınması, çok önemli problemleri beraberinde getirir. Ailenin mahremiyeti ve kutsallığı zedelenir. Namus ve iffet kavramları güç kaybeder. Genel olarak bir bencillik ve sadece kişisel çıkarlarını düşünen bireyler oluşur. Maddiyat önem kazanır, her yol mubah kabul edilmeye başlanır. Toplumda yolsuzluk, adam kayırma, sahtekârlık gibi davranışlar suç olmaktan çıkar, bu tarz davranışlar



beceriklilik ve işbirliklik şeklinde ifade edilmeye başlanır. Böyle toplumlarda temel kurumlara güven azalır. Bireyler birbirlerine güvenmez, toplumun genelinde güvensizlik duygusu gelişir. (Hökelekli, 2010)

Değerler Öğretiminde Kullanılacak Yöntemler

Değerler eğitiminde kullanılan yöntemlere bakıldığında genel olarak öğretmen asistanlığı programı, bireylerin birbirlerini teşvik etmeleri amacıyla akran danışmanlığı programları, bireylerin empati, yardımseverlik gibi değerleri kazanmaları için toplumsal hizmet programları ve genel anlamda ahlak eğitimi çalışmaları ön plandadır. Bu tür programlarla, bireylere duyarlı olmayı, insanlara önyargısız yaklaşmayı, demokrasiyi, hoşgörüyü, insanlara yardım etmeyi, tüm canlılara sevgiyi ve herkese saygıyı, kişilerarası problemlerde yaşanan sorunları iletişim yoluyla çözecek ortamlar oluşturulmaya çalışılır (Aydın, 2010). Değerler eğitiminde yaparak, yaşayarak öğrenmenin etkisi unutulmamalıdır. Bu nedenle öğrencilerin drama yöntemleriyle değerleri özümsemeleri amaçlanmaktadır. Örnek olay incelemesi, değerlerle ilgili dramatizasyon yöntemleri ve eğitsel oyunlar kullanarak değerler eğitimi süreçleri gerçekleştirilebilir (Aydın, 2010).

Değerler

Dürüstlük: Değerler eğitiminde önemli konulardan bir tanesi dürüstlüktür. Dürüstlük bireyin özsaygısı için önemli bir erdemdir. Dürüstlük eğitimi verirken bireyin hataları karşısında çok tepkili olmamak gerekir. Bu şekilde davranmak çocuğun yalana başvurmasını engeller. Diğer önemli nokta bireyin eleştirilmemesidir. Çocuklara sık sık kendilerine güvenildiği mesajı verilmelidir (Ertan, 2003).

Barış: Barış değerinin kazandırılması için öncelikle bireyde empati becerisinin yerleştirilmesi gerekmektedir. Böylelikle öğrenciler birbirlerinin duygularını ve bakış açılarını anlayarak, özgeci davranışlar ve ahlaki davranışlar sergileyecekler, sonuçta saldırganlık ve antisosyal davranışları terk edeceklerdir (Feshbach ve Feshbach, 2009). Toplumda böyle bir davranış biçiminin egemen olabilmesi için öncelikle barış kültürünün geliştirilmesi ön plana çıkmaktadır. Eğitim programlarında, barışçıl bir biçimde çatışma çözümü, kişilerarası problemlerde diyalog ve anlaşmazlıklarda uzlaşmacılık gibi öğeler yer almalıdır. Özellikle kadın figürünün güçlenmesi, özel gereksinimi olan gruplar için toplumsal sorumluluk projeleri geliştirilmeli aynı zamanda sosyal adaletin sağlanarak bireyler arası eşitsizliği azaltmak barış eğitimi için önemli gereklilikler arasındadır. Bu kapsamda bireylerin demokratik katılımını sağlamak, içinde bulunulan toplumda, karşılıklı anlayış, problemlere tolerans ve bireylerarası dayanışmanın artırılması önem kazanmaktadır (UNESCO, 2005). Barış eğitimi çok erken yaşlarda verilmelidir. Örneğin Labbe ve Puech, savaş ve barış kavramlarını çocuklara basitleştirerek öğretmiştir. Barışı bir çiftçinin tarlasına benzetmişlerdir. Şayet çiftçi tarlasını ekip biçmezse tarla çölleşir. Dolayısıyla insanlar da buldukları dünyadaki barış için herhangi bir emek harcamazlarsa barış yok olur, şiddet ve çatışma buradan kaynaklanır (Labbe ve Puech, 2005). Barış, kendi kendine oluşan bir kavram değildir. Çok erken yaşlarda barış eğitimi için önlemler alınmalıdır. Örneğin, aileler çocuklarının nazik ve kibar olmasını isterler. Bu davranışı kazanmak kolay değildir. Barış için de aynı koşullar geçerlidir. Toplumsal kurallara uymak, toplumdaki yasalara uygun hareket



etmek, kendinde bulunan doğal gücü denetlemeyi öğrenmek gerekir. Tüm bunları disipline etmek zor olabilir (Labbe ve Puech, 2005). Barış eğitiminde temel noktalardan biri uyuşmazlığın hayatın doğal bir süreci olduğudur. Ancak şiddet öyle değildir. İkisi arasındaki fark, uyuşmazlığın çözülmesi için metot olarak şiddetin kullanılıp kullanılmamasıdır. Dolayısıyla erken dönemlerden itibaren çocuklara uyuşmazlığın doğal olduğu vurgulanmalı ancak bunun çözümü için uygun yöntemler öğretilmelidir (Besseling, Coulardeau, Schweitzer ve Villanueva, 2014). Değerler eğitimi çalışmalarında önemli kavramlardan biri grup çalışmalarıdır. Demokratik öğrenme ortamları bireylerin eşitliğini, güven duygusunu inşa eder, katılımı destekler, ait olma duygusunu güçlendirir, bireysel sorumluluğu artırır, bireylerin eleştirel düşünme biçimlerini kullanmalarını teşvik eder (Yılmaz, 2011). Eğitim sürecinde kurulacak olan barış kültürü sayesinde, kişiler arası bağlar güçlenir, toplumsal yakınlık artar ve özgürlük gereksinimleri karşılanır. Barış kültürü tüm kişiliklerin, bakış açılarının, tutumların, hayata ilişkin değerlerin, inançların ortak bir paydası, bir mozaik olarak belirtilir. İnsanların birbirleriyle ve doğayla ahengi, farklı düşüncelere hoşgörülle yaklaşmaya neden olur (Erkman, 2012).

Çevre: Dünyadaki kaynaklar sonsuz değil. Dolayısıyla insan ırkının hem sağlığını korumak hem de ilerde türlerin devamını gerçekleştirmek için bir dizi önlemler almamız gerekiyor (Çelikbaş, Yalçınkaya ve Banoğlu, 2013). Burada en temel önlemlerden biri hiç kuşkusuz çocuklara verilecek doğa eğitimidir. Çocuklar çok erken yaşlarda doğanın ilişkili düzenini kavramalı, doğadaki çeşitliliği fark etmeli, dünyadaki ekolojik döngüleri anlayabilmeli, canlılar arası beslenme zincirinin işleyişini fark edebilmeli, birçok türün bir arada nasıl yaşadığını kavramalıdır. Bütünsel bir bakış açısını kazanmalı ve böylelikle insanın, doğadaki bütünlüğünü ve bireylerin bu bütünlük içindeki konumunu kavramalıdır (Devall, 1994). Çocuklara verilecek çevre eğitimi, öncelikle çevrenin korunması için bireyde temel tutumların oluşmasıdır. Bireyin değer yargılarının, çevreyle ilgili bilgi ve becerilerin artırılması ve çevre dostu tutum ve davranışlar göstermesi önem kazanmaktadır. Hiç kuşkusuz çevre eğitimi ne kadar erken olursa bireydeki davranışların kalıcılığı da o kadar fazla olacaktır. Çünkü okul öncesi dönemde ve okul yıllarında bireyde oluşan ilgiler ve tutumlar ilerde çevreyle ilgili karşılaşabileceği problemler için sergileyeceği istendik davranışların esas kısmını oluşturur. Bunun için bilhassa doğayla, canlılarla, çevreyle, ekolojimizle ilgili olan durumlarda empatinin gelişmesi önemlidir. Öncelikle bireyde doğa sevginin oluşması önemlidir. Birey çevrenin korunması için evvela çevre dostu davranışlar sergilemelidir (Erten, 2004).

Demokrasi: Vatandaşlık eğitiminin amacı bir demokrasi sistemi içinde bireyin toplum hayatına karşı sorumlu bir bakış açısı geliştirmesi ve etkin şekilde bu hayata katılabilmesi için gerekli bir takım bilgi, beceri tutum ve davranışları kazandırmaktır. Bu eğitimi alan bir birey demokrasinin prensiplerini edinmiş ve demokrasinin işleniş biçimi hakkında bilgiye ve düşünceye sahiptir. Bu eğitimi almış bir birey gönüllü olarak sivil toplum kuruluşlarına katılım sağlarlar. Kamu yararına bir takım amaçları yerine getirebilmek için adeta politik biçimde hareket ederler. Kamu yararı, toplumsal kalkınma gibi konularda ahlaki erdemlere ve toplumsal erdemlere sahiptirler (Patrick, 2003, s. 1).



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 63 Eylül – Ekim 2017

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

ISSN:1694-528X Calal-Abad Uluslararası Üniversitesi,

Türk Dünyası Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü

Calal-Abad – KIRGIZİSTAN

<http://www.akademikbakis.org>



Hoşgörü: Hoşgörü eğitimi için en önemli noktalardan biri yetişkinlerin tutum ve davranışlarıyla örnek olmasıdır. Çocuklara hoşgörü kavramını, hoş görmenin nasıl olduğunu, hangi davranışların hoş görüleceğini hangilerinin hoş görülmeceğini anlatmak gerekmektedir. Çocuklara adil davranışı, karşısındakine saygı göstermeyi, kendisi ve başkasının hakkına nasıl sahip çıkacağı öğretilmelidir. Çevrede olup bitene karşı bireylerde duyarlılık uyandırılmalıdır. Bu duyarlılığın oluşturulmadığı durumlarda olan bitene karşı adeta duyarsız ve tepkisiz bireyler yetişiyor. Çocukların yanında başka insanları eleştirmekten özellikle kaçınmalıyız. Örneğin, müzik, edebiyat, sanat, spor gibi etkinlikleri hoşgörü eğitiminde kullanabiliriz (Ertan, 2003). Okullarda hoşgörü eğitiminde bazı dikkat edilmesi gereken noktalar bulunmaktadır. Bunların ilki dildir. Öğrencilerin birbirlerine ırkları ve etnik kökenleriyle ilgili küçük düşürücü sözler kullanmamalıdır. Çocukların arkadaşlarının bazı kişisel özellikleriyle dalga geçmesi, ailesini aşağılaması hoşgörüsüzlüğe neden olmaktadır. Yine hoşgörüsüzlüğe neden olan bir diğer tutum öğrencilerin ırksal anlamda, etnik kökeninden dolayı ya da kişisel niteliklerinden dolayı yetenekleri veya değerleri konusunda eksikliklerinin olduğunu varsaymadır (Kaymakcan, 2007).

Kanaatkârlık: Gözü gönlü tok olma anlamına gelmektedir. Kanaatkâr olan birey elinde bulunanla yetinir, kayıtsız şartsız ve kontrolsüz bir şekilde mal arzusuna kapılmaz ve dünya tutkusuna sahip olmaz. Doyumsuzluk duygularını kontrol altına almıştır. Kanaatkâr birey elinde olan nimetlere şükreder. Kanaatkârlık ahlâkî bir meziyet ve aynı zamanda insanî bir erdemdir. Bu eğitim bireye çok erken yaşlarda verilmelidir. Çocuk, kanaat değerini edinirse israfçı, savurgan, elindekiyle yetinmeyen, doyumsuz ve sabırsız olamaz (Yılmaz, 2010).

YÖNTEM

Araştırma, yöntem olarak deneysel bir çalışmadır. Öğrenciler deney ve kontrol grubu olarak iki gruba ayrılmıştır. Çalışmamızda ön test-son test kontrol gruplu bir deneysel desen kullanılmıştır.

Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

Araştırma Gaziantep'te üniversite öğrenimi gören 24 öğrenciyle sınırlıdır. Öğrencilerin “Profesyoneller İçin Ahlaki Gelişim Ölçeği”ni içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.

İşlem

Üniversitede çeşitli fakültelerde öğrenim gören 137 öğrenciye “Profesyoneller İçin Ahlaki Gelişim Ölçeği” uygulanmıştır. Ölçek skorlarına göre standart sapmaları ve aritmetik ortalamaları benzeşik 24 öğrenci (12 deney grubu, 12 kontrol grubu) seçilmiştir. Grup rehberliği etkinlikleri 6 hafta, her bir oturum 60 dk. sürmüştür. Grup rehberliği çalışmaları bittikten sonra deney ve kontrol grubundaki öğrencilere “Profesyoneller İçin Ahlaki Gelişim Ölçeği” bir kez daha uygulanmıştır. Öğrenci sayısı 30'dan az olduğu için non-parametrik istatistiksel analiz yöntemleri tercih edilmiştir. Öğrencilerin deneysel çalışmadan önce birbirine benzeşik olup olmadığını test etmek için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır ve iki grubun birbirine benzeşik olduğu ortaya konmuştur. Daha sonra deney ve kontrol grubunun son test sonuçlarının birbirinden farklı olup olmadığını test etmek için Mann-Whitney U Testi yapılmıştır ve iki grubun son test sonuçlarının birbirinden anlamlı bir biçimde farklı olduğu



ortaya konmuştur. En son ise deney grubunun ön test ve son test skorları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek için Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örneklem Testi uygulanmıştır ve deney grubunun ön test ve son test skorları arasında anlamlı bir farklılık ortaya konmuştur. Çalışmamızda anlamlılık değeri olarak $p < 0.05$ alınmıştır. Çalışmanın bitiminde deney grubuna uygulanan grup rehberliği etkinlikleri kontrol grubuna da uygulanmıştır.

Oturlar

Birinci Oturum: Tanışma gerçekleşmiş ve grubun toplanma amacı belirtilmiştir. Ahlak kavramı üzerinde durulmuştur. Ahlakın kişinin yaşamı için ne kadar önemli olduğu ortaya konmuştur. Bireylerde ahlaki gelişim için değerlerin etkisi ortaya konmuştur. İlk değer olan dürüstlük değeri üzerinde durulmuş, dürüstlikle ilgili meşhurların sözlerine yer verilmiş, bireylerden dürüstlük ile ilgili anılarını anlatmaları istenmiş ve dürüstlük değeri ile ilgili olarak ne düşündüklerini ifade etmeleri için geri bildirim vermeleri istenmiştir.

İkinci Oturum: İlk oturumun bir özeti yapılmıştır. Ardından barış değerine geçilmiştir. Bireylerin günlük hayatta kişiler arası ilişkilerde barışın önemine değinilmiş, barışla ilgili olarak videolar izletilmiş, barışın bireyin ve toplumun hayatındaki önemiyle ilgili olarak öğrencilerden geribildirim alınmıştır.

Üçüncü Oturum: İlk oturumun bir özeti yapılmıştır. Çevre değerine geçilmiştir. Doğal kaynakların sınırlı oluşu ve birey-çevre ilişkisine değinilmiştir. Bireylere çevrenin ve doğanın korunması, kaynakların israf edilmemesi gerekliliği üzerinde durulmuştur.

Dördüncü Oturum: İlk oturumun bir özeti yapılmıştır. Demokrasi değerine geçilmiştir. Bireysel ve toplumsal hayatta bireylerin demokratik tutum ve davranış göstermelerinin gerekliliğine değinilmiştir. Demokrasinin önemiyle ilgili olarak ünlülerin sözlerine değinilmiş ve demokratik yaşam biçiminin önemi vurgulanmıştır.

Beşinci Oturum: İlk oturumun bir özeti yapılmıştır. Hoşgörü değerine geçilmiştir. Başkalarının hakları ve saygı üzerinde durulmuştur. Bireylere hoşgörü göstermenin farklılıklara saygının önce empatik kazanımlarla mümkün olduğu üzerinde durulmuş, öğrencilere hoşgörüyle ilgili videolar izletilmiştir.

Altıncı Oturum: İlk oturumun bir özeti yapılmıştır. Kanaatkârlık değeri üzerinde durulmuştur. Tüketim çılgınlığı üzerinde durulmuş, israfın bireydeki ve toplumsal hayattaki etkileri üzerinde durulmuştur. Tüm oturumlar özetlendikten sonra son testler yapılmıştır.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerini ortaya koymak için “Profesyoneller için Ahlaki Gelişim Ölçeği” uygulanmış ve diğer özelliklerini saptamak için Sosyodemografik Bilgi Formu uygulanmıştır.

Profesyoneller için Ahlaki Gelişim Ölçeği

Ölçek, Skisland ve arkadaşları tarafından 2011’de Norveç’te geliştirilmiştir. Ölçek toplamda 3 faktörden oluşmaktadır. Birinci faktör gelenek öncesi düzey (6,10), ikinci faktör geleneksel düzey (1,3,5,7), üçüncü faktör gelenek sonrası düzeydir (2,4,8,9,11,12) (Öztik ve Çoban, 2016). Ölçekte toplam 12 madde bulunmaktadır. 5’li likert tipi bir ölçektir. Ölçekten alınacak en az puan 12, en yüksek puan 60’dır. Puanların yüksek olması yüksek ahlaki gelişim düzeyini ifade etmektedir. Türkçe’ye uyarlaması Öztik ve Çoban (2016) tarafından



yapılmıştır. Türkçe versiyonunda ölçek iki faktörlü çıkmıştır. Türkçe versiyonu için cronbach alpha değeri 0.821 bulunmuştur (Öztik ve Çoban, 2016).

BULGULAR

Tablo 2. Deney ve Kontrol Gruplarının Ön test ve Son Testten Aldıkları Puanların Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

	Deney			Kontrol		
	N	\bar{X}	Ss	N	\bar{X}	Ss
Ön test	12	33.66	8.96	12	33.83	6.01
Son test	12	45	8.97	12	34.66	5.88

Tablo 2’de öğrencilerin deneysel çalışma öncesindeki ön test ölçek puanları ve deneysel çalışma sonrasındaki son test ölçek puanları yer almaktadır. Deney grubunda bulunan öğrencilerin ön test puan ortalamaları 33.66, standart sapmaları 8.96; kontrol grubundaki öğrencilerin ön test puan ortalamaları 33.83, standart sapmaları 6.01’dir. Yapılan deneysel çalışma sonrasında deney grubundaki öğrencilerin son test puan ortalamaları 45, standart sapmaları 8.97 bulunmuştur. Kontrol grubundaki öğrencilerin son test puan ortalaması 34.66, standart sapmaları 5.88 bulunmuştur.

Tablo 3. Deney ve Kontrol Grubu Ön Test Sonuçları için Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Grup	\bar{X}	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Ön Test	Deney	12	11.58	139	61	-0.637	0.524
	Kontrol	12	13.42	161			

(*p<0.05 **p<0.01 ***p<0.001)

Tablo 3’te deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test skorlarının benzeşik olup olmadığını test etmek üzere yapılan Mann-Whitney U Testi sonuçları yer almaktadır. Sonuçlara göre deney grubundaki öğrencilerle (Sıra Ort.=11.58), kontrol grubundaki öğrenciler arasında (Sıra Ort.=13.42) “Profesyoneller için Ahlaki Gelişim Ölçeği”nde elde ettikleri puanlar bakımından anlamlı bir fark bulunamamıştır (U=61, p=0.524>0.05). Dolayısıyla deney ve kontrol grupları benzeşiktir. Bu sonuçlar iki grubun son test skorlarının karşılaştırılması için gerekli koşulların sağlandığını ortaya koymaktadır.



Tablo 4. Deney ve Kontrol Grubu Son Test Sonuçları için Yapılan Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Grup	\bar{X}	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	Z	p
Son Test	Deney	12	16.38	196.50	25.50	-2.692	0.007**
	Kontrol	12	8.63	103.50			

(*p<0.05 **p<0.01 ***p<0.001)

Tablo 4’te deney ve kontrol gruplarının “Profesyoneller için Ahlaki Gelişim Ölçeği”nde elde ettikleri son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını test etmek için yapılan Mann-Whitney U Testinin sonuçları yer almaktadır. Sonuçlara göre deney grubundaki öğrencilerle (Sıra Ort.=16.38), kontrol grubundaki öğrenciler arasında (Sıra Ort.=8.63) “Profesyoneller için Ahlaki Gelişim Ölçeği”nde elde ettikleri puanlar açısından anlamlı bir fark bulunmuştur (U=22.50, p=0.007<0.05). Dolayısıyla anlamlı farklılığın ortaya çıkması yapılan deneysel çalışmanın öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerini anlamlı bir biçimde artırdığını ortaya koymaktadır.

Tablo 5. Deney Grubu Ön Test ve Son Test Sonuçları için Yapılan Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örneklem Testi Sonuçları

		N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Profesyoneller İçin Ahlaki Gelişim Ölçeği Ön test-Son test	Negatif Sıra	1	1	1	-2.982	0.003**
	Pozitif Sıra	11	7	77		
	Eşit	0				
	Toplam	12				

(*p<0.05 **p<0.01 ***p<0.001)

Tablo 5’te deney grubundaki öğrencilerin “Profesyoneller için Ahlaki Gelişim Ölçeği”nden elde ettikleri ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını test etmek amacıyla yapılan Wilcoxon Eşleştirilmiş İki Örneklem Testi sonucu yer almaktadır. Analiz sonucuna göre deney grubunda bulunan öğrencilerin ön test ve son test skorları anlamlı bir biçimde farklıdır. (Z:-2.982, p=0.003<0.05). Yapılan deneysel çalışma öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerini anlamlı bir biçimde artırmaktadır. Deney grubundaki öğrencilerin ön test skor ortalaması 33.66 iken son test skor ortalaması 45’e çıkmıştır.

TARTIŞMA

Araştırmamızın sonuçları değerler eğitimi odaklı grup rehberliği çalışmasının üniversite öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeylerini anlamlı bir biçimde artırdığını ortaya koymaktadır. Sağkal, Türnüklü ve Totan’ın (2012) araştırmasında, barış eğitimi programının ilköğretim öğrencilerinin empati seviyeleri üzerindeki etkisi incelenmiş, deney grubunda yer alan öğrencilerle yapılan barış eğitimi çalışmasının öğrencilerin empati düzeylerini artırdığını ortaya koymuştur. Bizim araştırmamızda da değerler eğitimi grup rehberliği, üniversite öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeylerini anlamlı bir biçimde artırmıştır. Keskinöğlü (2008)



araştırmasında, insani değerler eğitimi verilen beşinci sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk seviyelerinin yükseldiğini ve bu öğrencilerin saldırganlık eğilimlerinin azaldığını ortaya koymuştur. Dilmaç'ın (2007) fen lisesi 9. ve 10. sınıf öğrencileriyle yaptığı çalışmasında, deney grubundaki öğrencilerin sorumluluk, arkadaşlık, barışçılık, saygı, dürüstlük ve hoşgörü değerleri açısından kontrol grubundaki öğrencilerden anlamlı bir biçimde olumlu anlamda farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Çokdolu'nun (2013) ilköğretim ikinci kademedeki öğrencilerle ilgili çalışmasında, karakter eğitim programına alınan bireylerin çatışma ve saldırganlık seviyelerinde olumlu değişiklikler saptanmıştır. Weissberg ve Elias'ın (1990) ilköğretim 5 ve 8. sınıf öğrencileriyle yaptığı bir çalışmada, deney grubunda bulunan öğrencilerin, sorun çözme becerilerinde anlamlı bir artış ortaya konmuştur. Germaine (2001) araştırmasında, sekizinci sınıf öğrencilerine verilen değerler eğitimi çalışmalarının sonucunda bireylerin hem özsaygı düzeylerinde hem de çevresindeki bireylere gösterdikleri saygıda artma gözlenmiştir. Lamberta (2004)'nin çalışmasında, özgürlük değeri dikkate alındığında deney grubunda kontrol grubuna göre anlamlı bir sonuca ulaşılmıştır.

Literatür taramasında da ortaya çıktığı gibi değerler eğitimiyle ilgili deneysel çalışmalar daha çok okulöncesi, ilkokul, ortaokul ve lise öğrencileriyle yapılan çalışmalarla sınırlı gözükmektedir. Üniversite öğrencileriyle yapılan değerler eğitimi çalışmalarına rastlanamamıştır. Çalışmamız üniversite öğrencileriyle yapılan değerler eğitimi çalışmalarında öncül bir araştırma olarak ön plana çıkmaktadır. Üniversite öğreniminde büyük ölçüde akademik başarı ve mezun olma kaygıları ön plana çıkmaktadır. Öğrencilere değer kazandırma ve olumlu davranış değişikliğiyle ilgili kaygılar yükseköğretimin bir problemi olarak algılanmamaktadır. Oysa psikososyal açıdan incelendiğinde gelişim doğumdan ölüme kadar her yaş ve gelişim düzeyinde gerçekleşen bir olgudur. Psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri her yaş ve düzeydeki bireyin ihtiyaçları ve problemlerine cevap vermek zorundadır. Bu nedenle yükseköğretim kurumlarında sadece bireysel psikolojik danışma hizmeti yeterli olmayıp, değişik konularda grup rehberliği ve grupla psikolojik danışma programlarına yer verilmelidir. Çalışmamızda da ortaya konduğu gibi değerler eğitimi odaklı bir grup rehberliği çalışması üniversite öğrencilerinin ahlaki gelişim seviyelerini anlamlı bir biçimde yükseltmiştir. Üniversitelerde mediko-sosyal ve psikolojik danışma birimlerinin özellikle değerler eğitimi ve ahlaki gelişim konularında çalışmalar yapması önem kazanmaktadır. Üniversite öğrenim yılları salt akademik kaygılar içeren bir dönem olmaktan çıkmalı, bireyin tüm alanlarda kendini geliştireceği bir hüviyete bürünmelidir. Çalışmamızın yukarıda sözünü ettiğimiz faktörlere göre psikolojik danışma ve rehberlik alanına önemli bir katkı sağlayacağını düşünüyoruz. Ancak araştırmanın etkililiğiyle ilgili olarak karşılaştırma imkânı bulma ve bu tür çalışmaların niteliğini artırmak için benzer çalışmaların sayısının artması gerekmektedir.

KAYNAKÇA

Akbaba, S. (2008). *Ahlak ve gelişim. Eğitim psikolojisi kitabı içinde*. Y. Özbay- S. Erkan (Ed). Ankara: Pegem Yayıncılık.

Aktan, C.C. (1999). *Ahlaki yeniden yapılanma ve toplam ahlaka doğru*. Düşünce Toplumsal Gelişim Derneği. İstanbul.



- Akyol, A.D. (2002). Etik ve hemşirelik. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi*, 18(1-3), 105-118.
- Arı, R. (2003). *Gelişim ve öğrenme* (1. Baskı). Konya: Atlas Yayıncılık.
- Aydın, M. (2003). *Ahlak öğretiminde örnek olay incelemesi yöntemi*. Ankara: Nobel Kitabevi.
- Aydın, M.Z. (2010). Okulda değerler eğitimi. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6(18), 4-9.
- Besseling, R., Coulardeau, T., Schweitzer, S., Villanueva, M. (2014). Schweitzer, Meghann Villanueva, European Intercultural Forum e.V. *Almanya barış eğitimi yaygınlaştırma metodolojiler, yaklaşımlar ve vizyonlar uygulama kılavuzu*.
- Can, G. (2005). *Kişilik gelişimi*. B. Yeşilyaprak (Ed), *Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi* (9. Baskı). Ankara: Pegem Kitabevi. s.129-133.
- Clouse, B. (2000). Ergenlerde ahlak gelişimi ve cinsellik. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi* 9(9), 1-39.
- Çağdaş, A., Seçer, Ş.Z. (2002). *Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi*. Ankara: Nobel Kitabevi.
- Çam, Z., Çavdar, D., Seydooğulları, S., & Çok, F. (2012). Ahlak gelişimine klasik ve yeni kuramsal yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12(2), 1211-1225.
- Çırak, K.G. (2006). *Üniversite öğrencilerinin ahlaki yargı yetenekleri ve ahlaki yargı yetenekleri ile kendini gerçekleştirme düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Çelikbaş, A., Yalçınkaya, T., Banoğlu, K. (2013). İlköğretim öğrencileri gözü ile çevre ve çevre eğitimi. *3rd International Geography Symposium-GEOMED*, Kemer/Antalya/Turkey.
- Çiftçi, N. (2003). Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi teorisi: Ahlak ve demokrasi eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 43-77.
- Çokdolu N. (2013). *Karakter eğitimi programının ilköğretim 2. kademe öğrencilerinin çatışma çözme ve saldırganlık düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Devall, B. (1994). *Ekolojik benliğimiz*. G. Tamkoç (Ed), *Derin Ekoloji*, İzmir: Ege Yayıncılık Kitabevi, s.43- 56.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dilmaç, B., Bircan, H. (2015). *Değerler ve değerler psikolojisi* (2. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Durkheim, E. (1934). *Ahlak eğitimi* (2. Baskı). (Çev.: Oğuz Adanır, 2010). İstanbul: Say yayınları.



- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazanılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 1(1), 79-96.
- Ekşi, H. (2015). *İnsanın gelişim çağları ve eğitim*. TİDEF ders notları.
- Erten, S. (2004): Çevre eğitimi ve çevre bilinci nedir, çevre eğitimi nasıl olmalıdır? *Çevre ve İnsan Dergisi*. *Çevre ve Orman Bakanlığı Yayın Organı*. Sayı 65/66. 2006/25.
- Ergün, S. (2013). *Ergenlere verilen değerler eğitiminin öz düzenleme stratejilerini üzerindeki etkisinin sınanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Erkman, F. (2012). Barış kültürü eğitimi çalıştayı. *Boğaziçi Üniversitesi, 21. Yüzyıl Eğitim ve Kültür Vakfı. İstanbul*.
- Ertan, S. (2003) *Etkinlikler kitabı*. İstanbul: Perese Yayınları.
- Feshbach, N.D., & Feshbach, S. (2009). *Empathy and education*. In J. Decety, & W. Ickes (Eds.), *The social neuroscience of empathy*, 85-98.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (UNESCO). (2005). *Framework for teachers*. India: New Delhi.
- Germaine, R.W. (2001). *Values education influence on elementary students self-esteem*. (Unpublished doctoral thesis). University of San Diego. USA.
- Gölcük, S. (2010). *İlköğretim II. kademe öğrencilerinde din kültürü ve ahlak bilgisi düzeyi ile ahlak gelişimi arasındaki ilişkiler*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Güngör, E. (1995). *Ahlâk psikolojisi ve sosyal ahlâk*. İstanbul: Ötüken Yayıncılık.
- Güven, S. (1999). *Toplum bilim*. Bursa: Ezgi Yayıncılık.
- Güven, A.Z. (2014). Gülistan ve Bostan adlı eserlerin değerler eğitimi bakımından incelenmesi. *Electronic Turkish Studies Journal*, 6(9), 505-517.
- Hökelekli, H., & Gündüz, T. (2004). Üstün yetenekli çocukların karakter özellikleri ve değerler eğitimi. *I. Türkiye Üstün Yetenekli Çocuklar Kongresi Bildiriler Kitabı*.
- Hökelekli, H. (1998). *Çocukta ahlak gelişimi ve eğitimi, çocuk gelişimi ve eğitimi*. Ed: Halis Ayhan, Ensar Neşriyat, İstanbul.
- Hökelekli, H. (2011). *Ailede, okulda ve toplumda değerler psikolojisi ve eğitimi*. İstanbul: Timaş Kitabevi.
- Hökelekli, H. (2010). Modern eğitimde yeni bir paradigma değerler eğitimi. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6(18), 4-9.
- Karakavak Çırak, G. (2006). *Üniversite öğrencilerinin ahlaki yargı yetenekleri ve ahlaki yargı yetenekleri ile kendini gerçekleştirme düzeylerinin karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Kaymakcan, R. (2007) Hoşgörü ve eğitimi. *Dem Dergisi*. 2(6), 114-119.



- Keskinoğlu, M.Ş. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan mesnevi temelli değerler eğitimi programının ahlaki olgunluğa ve saldırganlık eğilimine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kulaksızoğlu, A. (2011). *Ergenlik psikolojisi* (12. Basım). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Küng, H., Kuschle, K.J. (1995). *Evensel bir ahlaka doğru* (Birinci Baskı). Ankara: Gün Kitabevi.
- Lamberta, G.C.(2004). *A values education intervention through therapeutic recreation for adolescents in a psychiatric setting*. Unpublished doctoral thesis. Walden University, USA.
- Labbe, B., Puech, M. (2005). *L'Amour et L'Amitié*, Milan, Toulouse. (2006). *La violence et la non-violence*, Milan, Toulouse.
- Muckenhoupt, M. (1997). *Explorer of the unconscious*. Oxford University Press, Oxford.
- Onur, B. (1976). *Orta öğretimde ahlâk eğitimi, ahlâk eğitimi açısından lise son sınıflarda öğrenci-eğitimci ilişkilerini belirleyen koşulların araştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Okman Fişek, G. ve Maktav Yıldırım, S. (1993). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Öztik, S.T., & Çoban, G.I. (2016). Reliability and validity of the Turkish version of the moral development scale for professionals. *International Journal*, 9(3), 770-780.
- Patrick, J.J. (2003). The civic mission of schools: Key ideas in a research-based report on civic education in the united states. *ERIC Clearinghouse for Social Studies/Social Science Education Bloomington IN*.
- Sağkal, A.S., Türnüklü, A., & Totan, T. (2012). Kişilerarası barış için empati: Barış eğitiminin empati becerilerine etkileri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri* 12(2), 1447-1460.
- Santrock, J. (2012). *Ergenlik* (14. Basım). Ankara: Nobel Yayınları.
- Sena, C. (1970). *İnsanlar ve ahlaklar*. İstanbul: Okat Kitabevi.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim öğrenme ve öğretim-kuramdan uygulamaya*. Ankara: Spot Kitabevi.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim öğrenme ve öğretim, kuramdan uygulamaya* (12. Basım). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Temel, Z.F. (1991). *Yetiştirme yurdunda ve ailesi yanında kalan 14-18 yaş grubundaki gençlerin cinsiyet rolü kimlikleri ile moral gelişimlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Topçu, N. (2005). *Ahlak* (Birinci Baskı). İstanbul: Dergah Kitabevi.



AKADEMİK BAKIŞ DERGİSİ

Sayı: 63 Eylül – Ekim 2017

Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi

ISSN:1694-528X Calal-Abad Uluslararası Üniversitesi,

Türk Dünyası Kırgız – Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü

Calal-Abad – KIRGIZİSTAN

<http://www.akademikbakis.org>



Weissberg, R. ve Elias, M. (1990). School based social competence promotion as a primary prevention strategy: A tale of two project. *Prevention in Human Services*. 7(1), 177-200.

Yılmaz, H. (2010). Çocuğun ailede kazanacağı önemli bir değer: Kanaatkârlık. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6(18), 4-9.

Yılmaz, Ö. (2011). *Kapsayıcı, önyargısız eğitim için liderler öğretmen ve gençlik çalışanları için barış eğitimi rehberi*. KAYAD. Ateş Matbaası.