

When we look at the History of Value Education mainly in USA and Europe, we see that value promoting (inspiring), value clarification, value analyzing and character education has been approached in Value Training. Later in time more attention has been given to value formations. To enforce these approaching in value educations various value training possibly can be associated

The classes which are being given in our country, as democracy and human rights, theology and ethics, social studies, are related most efficacious to our self-value system in the point of topics they have had. Each class topic in certain points has a connection to values, like teaching of environmental values in Geography lessons or scientific values in science lessons.

History classes develop students' mental skills of making critics, analysis and democratic thinking. in this classes, it improves the consciousness of citizenship as teaching the facts as native land, nation, government, government policy, rights and responsibilities in addition to that, history classes have a great deal with the facts of teaching social values and to shape new ones. History classes are the ones in which we can find out the answers of the questions of how our social values are emerged and how they came to today. the students learn present social values in these classes. in this way, it is done that the social values are thought to new generations by transferring and are realized in continuity.

If we investigate the social studies considering the acquiring self-values formation, it is clear that they could contribute to acquiring self-values formation in the fields of generating new social values and transferring them to new generations. how social values have changed and the reasons of this mutation and the important personages in history and their lives are very useful components for students to generate new self-values. in social studies, students can make comparison with the ancient social values which were meant so much to the society and the current ones, and they can also take some lessons by looking at the important personages in history and constitute some self-values.

Students can catch the opportunity to develop new values or learn from existing values in the classes, by utilizing expression technique, sample event or historic empathy discussion methods. Beside of these, biographies, environmental tours, historic tales, epics, rule books and edicts are methods and material which appears to us in history classes in value training.

The purpose of this study is to examine the place of values in the teaching of history. With this in mind, values education, the relationships between the teaching of history and values, the position of history courses in values education will be explained in the light of the related literature.

Key Words - Values, History, Values education, Teaching history.

Aksiyonda Değerler Ölçeği Dilsel Eşdeğerlik Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması

Selma Dünder*, Halil Ekşi**, Ali Yıldız***

Özet - Bu araştırma Jennifer Chandra Swaim (2004) tarafından geliştirilen Aksiyonda Değerler Ölçeği'nin Türkçeye uyarlanması işlem basamaklarını kapsamaktadır. Bu bakımdan bu çalışmanın amacı J. C. Swaim'in geliştirmiş olduğu Davranış Ölçeğinde Değişen Değerler "Modified Values in Action Questionnaire (VIA)" adlı ölçeğinin Türkçe formunun dilsel eşdeğerliliğini sağlamaktır.

Araştırma; 122 kadın, 134 erkek olmak üzere toplam 256 üniversite öğrencisi üzerinde yürütülmüştür. Ayrıca dilsel eşdeğerlik analizi için 30 kişiden oluşan yabancı dil üniversite hazırlık sınıfı öğrencisine bir hafta arayla İngilizce ve Türkçe form uygulanmış, uygulama sonuçları ilişkili grup t testi ile analiz edilmiştir. Ölçeğin yapı geçerliliğini saptamak amacıyla faktör analizi yapılarak dört faktörlü 70 soru maddesi elde edilmiş, faktör yüklerinin .60 ile .87 arasında değiştiği görülmüştür. Ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlık katsayısı .92 olarak bulunmuştur. Kriter geçerliği analizi için tesadüfi olarak seçilen 33 kişilik üniversite üçüncü sınıf öğrencisine hem "Davranış Ölçeğinde Değişen Değerler" ölçeği hem de "Schwartz Değerler Ölçeği" uygulanmıştır. Her iki ölçme aracından elde edilen toplam puanlar arasında anlamlı korelatif ilişki saptanmıştır. Tüm sonuçlar, "Davranış Ölçeğinde Değişen Değerler" ölçeğinin dilsel eşdeğerlik ile yüksek düzeyde geçerli ve güvenilir olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler- Etik, Değer, Geçerlik, Güvenirlilik, Yüksek öğretim, Ahlak eğitimi, Ölçek.

* Arş. Gör. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi

** Doç. Dr. Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi

*** Okutman Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu

Giriş

Ahlâk kavramının doğasını anlamaya yönelik yolculukta doğrunun yanlıştan, iyinin kötünden ayırt edilmesi gereksinimi etik sorgu alanına özgüdür. Bu geniş sorgulama alanında insanın nasıl biri olması gerektiği erdem etiği yaklaşımıyla açıklanmaya çalışılmış ve insanların sahip olması gereken erdemlerin neler olması gerektiğine ilişkin ilk fikirler Antik Yunan’da Plato’nun Symposium’unda “basiret”, “adalet”, “cesaret” ve “itidal” olarak gösterilmiştir.

Erdemleri ahlâkî ve akli olarak ikiye ayıran Aristo’ya göre, erdemli olabilmek için; dinlerle gelen ahlâk öğretilerinin yanında/dışında akli erdemlere de sahip olmamız gerekir. Dokuz basamaklı bu seviye yaklaşımında akli erdemlerin en üstünde bilgelik/teorik hikmet (sophia) ve ahlakî bilgelik (phronesis) gelmektedir. Dolayısıyla gerek Aristo gerek Plato’nun erdem yaklaşımları fazilet/değer (arete: virtue), ahlakî bilgelik (phronesis) ve mutluluk (eudaimonia: “eu” iyi ya da iyi olma, “daimôn” ruh ya da minör ilâh) kavramlarını içerir (www.wikipedia.org).

Baydar (2004) bu noktada Aristo’ya dayanan erdem etiği (eylemde bulunan kişiyi odak noktası olarak; ‘iyi’nin, yaşamın onaylanması ve insanın kendi varoluşuna karşı sorumluluğunu içermesi) ile Sokrates’in mutluluğa ulaşmanın yolu erdem (insanın ancak erdemli olarak mutlu olabileceği, bu noktada erdem bilgi ile eşdeğer olduğu ve bu bilginin tüm insanlar için kazanılması gereken, insanın kendisine ilişkin/içkin bilgisi olduğu) yaklaşımlarını karşılaştırmalı olarak aktarır.

Ahlâkî bir davranış, ahlâkî oluş durumuna bağlı ve bir ‘olma’ edimine teka-bül (Lewis, 1998) ediyorsa, ‘ahlâk’tan farklı olarak etik (ethos; töre, karakter, gelenek, alışkanlık) sorgulama alanına gönderme yapar. Bunun yanında belirli ahlak değerleri ya da ilkelerinden oluşan kuramsal alanlar için de bu terim kullanılmaktadır. Birbiri ile çok yakından ilişkili olan “etik” ve “ahlak” kavramları arasındaki temel ayrım, etik teriminin, genel olarak ahlâkî konu alan disiplini nitelemesidir. “Değer” felsefî problem alanı içerisinde yer alan etik sorgulama alanının nesnesi/konusu olan ahlâklılık, Erdoğan (2006) tarafından belli bir yer ve zamanda belli bir grupta, cemaatte ya da toplumda kabul edilebilir davranış kodları olarak aktarılır. Bunlar birbiriyle ilişkili birkaç kod türü içerisinde yasal, ahlak/erdem kodları ve görgü kodları olarak şekillenir.

Uzbay (2006) etiğin ahlak felsefesi ile eşanlamlı kabul edildiğini belirtirken Flanagan (1996) ahlak ve etiğin birbirinden farklı kavramlar olduğunu dile ge-

tirir ki bu farklılık, etiğin gerek teorik gerek uygulamalı bir felsefî sorgu alanı olmasından kaynaklanır. Çünkü ahlâk, kuramdan ziyade doğrudan davranışla (aksiyon) ilgilidir. Aynı şekilde Aydın (2002) da ethos’tan türetilen “ethics” kavramının ideal ve soyut olana işaret ettiğini, ahlâk kurallarının ve değerlerin incelenmesi sonucu ortaya çıktığını aktarır. Bu anlamda etik, toplumdaki ahlak kurallarından daha kapsamlı ve felsefidir. Bu felsefî alan, insanın bütün davranış ve eylemlerinin temeliyle ilgilenir. Erdem etiği ise bireylerin gelişimini kolaylaştıran, zorunlu olmayan idealler ve kişisel karakteristik özellikler üzerine odaklanmaktadır. Erdem etiği herhangi bir kişinin etik bir ikileme karşı karşıya kaldığı durumlarda o kişinin dikkate almak zorunda kaldığı ilke (pren-sip) etiğinin bir tamamlayıcısıdır (Swaim, 2004).

Birçok kaynak, Aristo’nun akli yaklaşımıyla paralel olarak, erdem etiğinin bireyin içinde olduğu yönünde hemfikirler. Bu noktadan hareket eden Swaim (2004), etik bir karar vermek durumunda kalanlar için karakteristik örüntülerden oluşan bir başlama noktası oluşturmaya gayret etmiştir. Hemen hemen tüm insanların düşünce ve davranışlarını şekillendiren içsel rehber ilkelere sahip olduğunu, bu bağlamda erdem ya da ahlâkın bireylerin gelişimini kolaylaştıran zorunlu olmayan idealler ve karakter özellikleri üzerine odaklandığını dile getiren yazar bu savını desteklemek için, bireyin içinde yatan “ahlâk”ların pek çok karakter örüntüsü (toplumsal farklılıklar düzeyinde) içerisinde en çok kullanılanlarından dördünün yardımlaşma (benevolence), doğruluk (integrity), sağduyu (prudence) ve saygı (respect) olduğunu dile getirir.

“Erdemin ne olduğu öğretilir mi?” sorusu, etik ve eğitimin kesişme noktası olarak düşünülebilir. Örneğin Sokrates “erdem”i ya da “erdemli davranış”ı bilgiyle ilişkili olarak tanımlar. Bu noktada Flanagan (1996) Kant’ın deontolojik yaklaşımına göre “görev”in en temel ahlâkî motivasyon olduğunu dile getirir. Yani ahlâkî bir edim bir kişinin yaptığı ya da yapmaya teşebbüs ettiği görevleri ölçüsünde iyidir. Erdemli karaktere sahip olan bir kişi ise görevini yapma mizacı taşıyandır.

Chen (2005), “Kıyaslanamayan değerler arasında zor seçimler yapmak durumunda kalan öğretmenler için en önemli erdemler hangileridir?” ve “Öğretmenlerin meslekî etik ilkeleri için temel erdemleri nasıl geliştirebiliriz?” sorularına; “öğretmenlik mesleği için beş temel ahlâkî karakter mevcuttur” diye cevap vererek bu karakterleri; dürüstlük, cesaret, kaygı, doğruluk/hak ve pratik akıl olarak dile getirir. Misco (2005’den akt. Pass & Willingham, 2009), çalışmasında; sosyal tartışma ve münazara yöntemleriyle etik bilginin aktarılabilirliğini ileri

sürer. Rossi (1996'dan akt. Pass & Willingham, 2009), yetişkin eğitiminde etik gelişime ilişkin dört faktör tespit etmiştir. Bunlar; problem çözme, karar verme toplumsal sorunları keşfetme ve ahlaki gerekçelerdir. Yetişkin öğrencilerde tartışma ve anlatım yoluyla etik eğitiminin etkisini araştıran Pass ve Willingham (2009), öğretmenlerin etik gelişime ihtiyaçlarının olduğunu, öğrencilerin ise bu çalışmanın sonunda kurs konularına ihtiyaç duyduklarını bulmuştur.

Hudson ve Miller (2005'den akt. Yu Lin & Hui Ho, 2008), öğrencilerin etik karar verme davranışlarını etkileyen bir dizi faktörü; kültürel birikim, cinsiyet, önceden alınan etik eğitimi, dindarlık ve etik ikilem türü olarak dile getirir ve öğrencilerin farklı kültürel geçmişlerinin etik karar vermede belirleyici olma nedenleri; her kültürün kendi değer ve inanç sistemleriyle şekillenmiş yapısının nesilden nesile aktarılmasıyla açıklanır (Mead, 2005'den akt. Yu Lin & Hui Ho, 2008).

Blum (2005), ahlâk felsefesi çerçevesinde ele alınan karakter eğitiminin erdem olarak görülmekte olduğunu dile getirir. Ve ahlâkî eğitim, etikteki deontolojik yaklaşımlarla sık sık birleşmektedir. Erdem yaklaşımları ise büyük oranda ahlâkî failin ahlâkî psikolojiyle ilgisini içerir. Erdemli bir faktör (fail) olmak sadece bireyin bazı kural ve ilkelere karşı davranışlarını onaylamayı içermekte, aynı zamanda uygun duygusal yanıtlara sahip olmayı, ahlâkî imgelemi kullanmayı ve bireyin algısal kapasitesini kavramayı da içermektedir. Bu yaklaşımları eğitim uygulamaları boyutunda ele alan Sosa (2007), erdem kuramlarına göre insanların normalde sahip oldukları ahlâkları sergilediklerini, tüm eğitim kademelerinde öğretmen ve ebeveynler açısından erdemin yavaş yavaş telkin edilmesinin her türlü çabaya deyeceğine inanmak gerektiğini ileri sürer.

Yöntem

Yaklaşım

Etik değerler kompleks bir yapıda olduğundan tek bir ölçekle bunu test etmek çok zordur. Bu amaçla etik değerlerin ölçülmesine yönelik yapılacak çalışmalara yardımcı bir araç olması bakımından, bu çalışmada, bir ölçek uyarlama çalışması yapılmıştır. Araştırma, J. C. Swaim tarafından (2004) geliştirilen Aksiyonda Değerler Ölçeği'nin Türkçe'ye uyarlanması işlem basamaklarını kapsamaktadır.

Bu çalışmada Aksiyonda Değerler Ölçeği (ADÖ)'nin Türkçe'ye çevrilmesi, dilsel eşdeğerlik analizinin yapılması, dilsel eşdeğerlik çalışmasından elde edi-

len formun örneklem grubuna uygulanması aşamaları takip edilmiştir. Ölçeğin güvenirliliğini incelemek amacıyla her bir maddenin madde toplam, madde kalan ve faktör analizi yapılmış, ölçeğin geçerlilik çalışmasında Schwarz Değerler Ölçeği ile korelatif ilişkisi incelenmiştir.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini İstanbul ilinde öğrenim görmekte olan üniversite 3. ve 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Aksiyonda Değerler Ölçeği'nin ön geçerlilik güvenirlilik çalışmaları için ölçekteki madde sayısı dikkate alınarak Atatürk Eğitim Fakültesi'nin çeşitli bölümlerinde eğitim gören 350 öğrenciye ulaşılmıştır. 350 öğrenciden 256'sı ankete tam olarak cevap vermiş, 53 anket formu boş olarak geri dönmüş, geriye kalan 41 anket geri dönmemiştir. Ankete cevap veren 256 öğrenciden 68'i İlköğretim Matematik, 14'ü Fen Bilgisi Öğretmenliği, 87'si Sınıf Öğretmenliği, 54'ü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, 33'ü Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik bölümlerinde öğrenim görmektedir. %47.7 oranına denk gelen 122'si kız, %52.3 oranına denk gelen 134'ü erkek öğrenciden oluşan araştırma grubunun yaş ortalaması 22'dir.

Verilerin Toplanması

Aksiyonda Değerler Ölçeği (Modified Values in Action Questionnaire =VIA), J. C. Swaim'in 2004 yılında çalıştığı doktora tezindeki "The Virtue Ethics Importance Scale (VEIS)" ölçeğine adapte edilmiş ve bu ölçeğin iç tutarlılığını kontrol etmek amacıyla kullanılmıştır. Bu ölçek, insanların durum ve fikirler hakkında nasıl düşündüğünü, nasıl davrandığını ve pek çok karakter örüntüsü içerisinde en çok kullanılanların (yardımlaşma, doğruluk, sağduyu, saygı) gerçekte neler olduğunu araştırmaya yönelik olarak geliştirilmiştir.

Orijinal araştırma için iki uygulama yapılmıştır. Birinci uygulamada Aksiyonda Değerler Ölçeği (VIA) 18-27 yaş arası ve yaş ortalaması 20.25 olan üniversite 3. ve 4. sınıf öğrencilerinden 190 kişiye uygulanmıştır. İkinci uygulama olan Değer Etiği Önem Skalası (The Virtue Ethics Importance Scale= VEIS) ise üniversitenin psikolojik ölçekler geliştirme havuzunda bulunan 18-42 yaş arasındaki 432 kişiye uygulanmıştır. Araştırmanın istatistikî olarak gücünü arttırmak için yapılan bu iki uygulama birlikte ele alınmış, 611 anket üzerinden değerlendirmeye gidilmiştir. Bazı değerlendirmeler yapılırken (yaşa ya da etnik kökene dayalı değerlendirmeler gibi) bu bilgilerin eksik olduğu anketler değerlendirilmeye alınmamıştır. Bu sebeple bazı değerlendirmelerde N 611 den az görülmektedir. Faktör analizleri anketin hem uzun hem de kısa formu için

yapılmıştır. Süreçte toplam 277 maddeden oluşan şu anketler mevcuttur: *i* The Virtue Ethics Importance Scale (VEIS), *ii* The Defining Issues Test (DIT-2), *iii* Modified Values in Action Questionnaire (VIA), *iv* The Balanced Inventory of Desirable Responding (BIDR-6).

Peterson'ın (2001'den akt. Swaim, 2004) geliştirdiği ve toplam 66 maddeden oluşan “The Virtue Ethics Importance Scale/Questionnaire (VEIS)” ölçeğinin dört alt boyutu söz konusudur. Bu boyutlar ve içerdikleri kavram grupları şöyledir:

- İyilikseverlik/cömertlik (benevolence); nezaket, empatik sevecenlik, merhamet, fedakârlık, şefkat (16 soru).
- Doğruluk (integrity); dürüstlük/sadakat, onur, doğruluk, ahlâki değer kodları (18 soru).
- Sağduyu (prudence); rasyonel karar verme, harekete geçmeden önce düşünme, tedbir (16 soru).
- Saygı (respect); ortak , düşünce, teşrif, uyum, başkalarının inançlarını korruma, görev alma (16 soru).

Aksiyonda Değerler Ölçeği “Modified Values in Action (VIA)” ise, toplam 220 maddelik bir ölçektir. 10 alt boyut, şu alanları kapsamaktadır: nezaket/cömertlik (kindness/generosity), merak/ilgi (curiosity/interest), yargı (judgement), orijinalite (originality), kişisel zekâ (personal intelligence), perspektif (perspective), değer (valor), gayret/azim (industry/perseverance), doğruluk/dürüstlük (integrity/honesty), sevme kapasitesi ve sevilme (capacity to love and to be loved), vatandaşlık/takım üyeliği (citizenship/teamwork), hakkaniyet/hak (equity/fairness), liderlik (leadership), özdenetim (self-regulation), güzellikleri takdir etme (prudence appreciation of beauty), minnettarlık/optimizm (gratitude hope/optimism), alçakgönüllülük/tevazu (modesty/humility), yakınlık (humar/palyfulness), haz/coşku(zest/enthusiasm), affedicilik (forgiveness).

Aksiyonda Değerler Ölçeği (VIA), “The Virtue Ethics Importance Scale/Questionnaire (VEIS)”e adapte edildiğinde, VIA'nın uzunluğundan dolayı ortaya dört yakınsak (covergent) ve dört ıraksak (divergent) yapı çıkmıştır. Yakınsak alt boyutlar; sağduyu (prudence; prudence), nezaket/cömertlik (kindness/generosity; benevolence), doğruluk/dürüstlük (integrity/honesty; integrity) ve vatandaşlık/takım üyeliği (citizenship/teamwork; respect) olarak belirlenmiştir. ıraksak alt boyutlar ise alçakgönüllülük/tevazu (modesty/humility), güzellikleri

takdir etme (appreciation of beauty), bireysel zeka (personal intelligence) ve özdenetimdir (self-regulation).

Ölçek, öğrencilerin “tamamen katılıyorum” seçeneğinden “hiç katılmıyorum” seçeneğine doğru beşli Likert derecelendirmesi doğrultusunda kendilerini en iyi tanımladığını düşündükleri seçeneği işaretlemelerine yönelik 80 maddeden oluşmuştur. Ölçeğin Türkçe'ye kazandırılması çalışmalarında yapılan faktör analizi sonucunda 7 alt boyut elde edilmiştir. Güvenirlik analizi sonucunda ölçekten çıkarılan 9 maddeden sonra 71 madde ile devam edilen analizlerde 4 alt boyut tespit edilmiştir. Tespit edilen bu alt boyutlar “yardımseverlik”, “saygı gösterme”, “özdenetim” ve “özdeğerlendirme” olarak isimlendirilmiştir.

İşlemler

Dilsel Eşdeğerlik Çalışması

Her bir test maddesinin Türkçe ifadesinde bir hata olup olmadığı ve bu maddelerin taşıdıkları anlamları ne ölçüde yansıttığını tespit etmek amacıyla dilsel eşdeğerlik çalışması yapılmıştır. Dilsel eşdeğerlik düzeyinin belirlenmesine yönelik aşağıdaki aşamalar takip edilmiştir.

Çeviri Süreci: Orijinal ölçek formunun çevirisi her iki dili iyi bilen alan uzmanlarından 9 kişiye yaptırılmış, bu çeviriler doğrultusunda geçici Türkçe form oluşturulmuştur.

Çevirinin Değerlendirilmesi: Türkçe form, 4 kişilik alan uzmanıyla birlikte gözden geçirilmiş, Türkçe'yi en iyi ifade edebilme kriteri baz alınarak sorunlu görünen maddeler tekrar ele alınmış, uzman görüşü doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak nihai Türkçe forma ulaşılmıştır.

Eşdeğerlik ve Güvenirlik Çalışması: Elde edilen Türkçe ve İngilizce formlar, İngilizce hazırlık sınıfı okuyan, eğitimlerini İngilizce olarak sürdüren Yıldız Teknik Üniversitesi Yabancı Diller Yüksek Okulu A kuru öğrencilerinden oluşan 30 kişilik bir gruba bölüm öğretim elemanları tarafından bir hafta ara ile iki kez uygulanmıştır. Türkçe ve İngilizce uygulamalar arasında maddeler düzeyinde korelasyon katsayılarına ve ilişkili grup t testi sonuçlarına bakılmıştır. Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon katsayılarının anlamlı, ilişkili grup t testi sonuçlarının ise anlamlı olmaması beklenmektedir.

Bulgular**Dilsel Eşdeğerliğe İlişkin Bulgular**

İngilizce ve Türkçe formların aynı gruba uygulanmasından elde edilen korelasyon katsayıları Tablo 1’de, ilişkili grup t testi sonuçları ise Tablo 2’de verilmektedir.

Tablo 1*Dilsel eşdeğerlik için Pearson Momentler Çarpımı korelasyon katsayıları sonuçları*

	N	Korelasyon	Sig.		N	Korelasyon	Sig.
tur_01 & ing_01	30	,781	,000	tur_41 & ing_41	30	,282	,132
tur_02 & ing_02	30	,108	,569	tur_42 & ing_42	30	-,160	,399
tur_03 & ing_03	30	,273	,144	tur_43 & ing_43	30	,220	,243
tur_04 & ing_04	30	,147	,440	tur_44 & ing_44	30	,233	,215
tur_05 & ing_05	30	-,048	,799	tur_45 & ing_45	30	-,117	,538
tur_06 & ing_06	30	,513	,004	tur_46 & ing_46	30	,636	,000
tur_07 & ing_07	30	,489	,006	tur_47 & ing_47	30	,488	,006
tur_08 & ing_08	30	,460	,011	tur_48 & ing_48	30	-,136	,474
tur_09 & ing_09	30	,686	,000	tur_49 & ing_49	30	,346	,061
tur_10 & ing_10	30	,474	,008	tur_50 & ing_50	30	-,005	,980
tur_11 & ing_11	30	,182	,336	tur_51 & ing_51	30	,050	,792
tur_12 & ing_12	30	,567	,001	tur_52 & ing_52	30	,027	,888
tur_13 & ing_13	30	,449	,013	tur_53 & ing_53	30	,327	,078
tur_14 & ing_14	30	,478	,008	tur_54 & ing_54	30	,535	,002
tur_15 & ing_15	30	,465	,010	tur_55 & ing_55	30	,103	,589
tur_16 & ing_16	30	,326	,079	tur_56 & ing_56	30	,589	,001
tur_17 & ing_17	30	,478	,008	tur_57 & ing_57	30	,473	,008
tur_18 & ing_18	30	,579	,001	tur_58 & ing_58	30	,192	,309
tur_19 & ing_19	30	,655	,000	tur_59 & ing_59	30	,365	,047
tur_20 & ing_20	30	,351	,057	tur_60 & ing_60	30	-,093	,624
tur_21 & ing_21	30	,385	,036	tur_61 & ing_61	30	,449	,013
tur_22 & ing_22	30	,705	,000	tur_62 & ing_62	30	,453	,012
tur_23 & ing_23	30	,658	,000	tur_63 & ing_63	30	,119	,530
tur_24 & ing_24	30	,556	,001	tur_64 & ing_64	30	,129	,497
tur_25 & ing_25	30	,287	,124	tur_65 & ing_65	30	,491	,006
tur_26 & ing_26	30	,256	,172	tur_66 & ing_66	30	,145	,444
tur_27 & ing_27	30	,782	,000	tur_67 & ing_67	30	,303	,103
tur_28 & ing_28	30	,168	,376	tur_68 & ing_68	30	-,015	,939
tur_29 & ing_29	30	,164	,387	tur_69 & ing_69	30	,196	,300
tur_30 & ing_30	30	,361	,050	tur_70 & ing_70	30	,218	,247
tur_31 & ing_31	30	,851	,000	tur_71 & ing_71	30	,611	,000
tur_32 & ing_32	30	,292	,117	tur_72 & ing_72	30	,622	,000
tur_33 & ing_33	30	,303	,103	tur_73 & ing_73	30	-,137	,472
tur_34 & ing_34	30	,587	,001	tur_74 & ing_74	30	,715	,000
tur_35 & ing_35	30	,469	,009	tur_75 & ing_75	30	,576	,001

tur_36 & ing_36	30	,173	,361	tur_76 & ing_76	30	-,071	,709
tur_37 & ing_37	30	-,094	,620	tur_77 & ing_77	30	,232	,216
tur_38 & ing_38	30	,274	,143	tur_78 & ing_78	30	,201	,288
tur_39 & ing_39	30	,808	,000	tur_79 & ing_79	30	,392	,032
tur_40 & ing_40	30	,231	,220	tur_80 & ing_80	30	,015	,937

Tablo 2*Dilsel eşdeğerlik için ilişkili grup t testi sonuçları*

M	X	ss	t	R	M	X	ss	t	r
1	1,60 1,73	,43	-1,68	,10	41	2,10 2,43	1,09	-1,67	,10
2	1,57 1,40	,83	1,09	,28	42	1,67 2,10	1,00	-2,35	,02
3	2,37 1,87	1,00	2,71	,01	43	2,07 2,20	1,25	-,58	,56
4	1,90 2,27	1,06	-1,88	,07	44	2,47 2,07	1,27	1,71	,09
5	1,93 2,03	1,18	-,46	,64	45	2,00 2,57	1,40	-2,20	,03
6	2,33 2,50	1,08	-,84	,40	46	3,53 3,47	1,14	,32	,75
7	2,60 3,23	1,35	-2,56	,01	47	1,87 2,17	,83	-1,96	,05
8	1,97 2,43	,97	-2,62	,01	48	2,47 1,90	1,47	2,10	,04
9	1,93 2,20	,52	-2,80	,00	49	2,17 2,50	,92	-1,98	,05
10	1,83 2,00	,74	-1,22	,23	50	2,10 2,70	1,19	-2,75	,01
11	2,12 2,27	1,41	-1,15	,25	51	2,70 3,33	1,61	1,81	,08
12	2,57 2,97	1,14	,79	,43	52	2,80 2,83	1,59	,80	,42
13	2,80 2,77	1,16	2,66	,01	53	2,60 2,30	1,13	-2,24	,03
14	2,20 2,70	1,25	-,29	,77	54	2,77 2,53	1,29	-,84	,40
15	2,77 2,03	1,13	1,12	,26	55	2,73 2,27	1,29	1,54	,13
16	1,80 1,80	1,01	-,36	,72	56	1,90 2,17	,77	-,94	,35
17	1,87 2,50	1,02	-,53	,59	57	2,30 2,27	,88	-,61	,54
18	2,60 1,40	,52	-,70	,48	58	2,37 2,23	1,23	-1,32	,19
19	1,47 2,30	,92	-,59	,55	59	2,53 2,50	,91	,00	1,00

20	2,40	1,16	2,34	,02	60	2,50	1,04	-2,62	,01
	2,60					2,17			
21	2,10	1,04	2,45	,02	61	2,67	1,16	,62	,53
	2,13					2,57			
22	1,67	,94	,00	1,00	62	2,43	1,25	,58	,56
	2,77					2,73			
23	2,43	,96	,57	,57	63	2,13	1,39	-,65	,51
	2,33	v				2,30			
24	2,83	1,05	,86	,39	64	2,20	1,01	,36	,72
	2,67					2,13			
25	2,63	1,07	1,19	,24	65	1,83	1,27	-3,71	,00
	2,40					2,70			
26	2,53	1,29	,84	,40	66	1,97	1,23	-3,26	,00
	2,33					2,70			
27	2,60	,78	,00	1,00	67	2,87	1,47	,74	,46
	2,60					2,67			
28	2,27	,93	-2,53	,01	68	2,50	1,61	2,04	,05
	2,70					1,90			
29	2,17	1,08	-,84	,40	69	1,90	1,29	-1,40	,16
	2,33					2,23			
30	2,73	1,24	,14	,88	70	2,10	1,06	-1,03	,31
	2,70					2,30			
31	1,87	,53	-3,07	,00	71	2,00	,81	-2,69	,01
	2,17					2,40			
32	2,17	1,05	1,55	,13	72	2,60	,87	-1,04	,30
	1,87					2,77			
33	2,00	,98	-3,88	,00	73	1,23	1,13	-2,24	,03
	2,70					1,70			
34	1,30	,53	-1,72	,09	74	2,30	,71	-1,53	,13
	1,47					2,50			
35	2,57	,90	1,61	,11	75	2,37	,96	,18	,85
	2,30					2,33			
36	2,33	1,52	-2,03	,05	76	3,03	1,67	1,20	,23
	2,90					2,67			
37	2,97	1,63	,78	,44	77	3,13	1,47	1,97	,05
	2,73					2,60			
38	2,30	1,24	-1,47	,15	78	2,63	1,39	-,39	,69
	2,63					2,73			
39	3,13	,76	1,43	,16	79	2,17	1,21	-,45	,65
	2,93					2,27			
40	2,43	1,31	,27	,78	80	2,93	1,55	,58	56
	2,37					2,77			

Yapılan analizler sonucunda uyarlanan ölçekteki maddelerin büyük çoğunluğunun dilsel eşdeğerliğe sahip olduğu tespit edilmiştir. Sorunlu olan maddelerin korelasyon katsayılarına bakılmış ve korelasyon katsayısının anlamlı olması ile sorunun çözülüp çözülmediği analiz edilmiştir. İlişkili grup t testi sonuçlarına

göre sorunlu olan maddeler şunlardır: 3, 7, 8, 9, 13, 20, 21, 28, 31, 33, 42, 45, 50, 53, 60, 65, 66, 71, 73. Korelasyon katsayısı analizi sonuçlarına göre sorunlu olan maddeler ise şunlardır: 5, 37, 45, 50, 51, 52, 55, 60, 68, 76, 80. Her iki analizin ikisinde de sorunlu görünen madde yoktur. t testi sonucu anlamlı bulunan maddelerin korelasyon değerleri istatistiksel açıdan anlamlı bulunduğu için dilsel eşdeğerlik taşıdığı kabul edilmiştir.

Geçerlilik Analizleri

Ölçeğe geçerlilik çalışmasıyla başlanmıştır. Ölçeğin kendi içinde kaç faktörden oluştuğunu tespit etmek amacıyla Verimax Rotation yöntemi kullanılmış, faktörlerin aldıkları yük tespit edilmek istenmiştir. Verimax Rotation yöntemiyle elde edilen sonuca göre yedi alt boyut tespit edilmiş, faktör analizi sonucunda bu boyutlardan yük alan maddeler incelendiğinde ikinci ve yedinci boyutlara ait cronbach alfa (α) değerleri 40'ın altında çıktığından Verimax yöntemiyle elde edilen sonuçlarda faktör yük değeri .30'un altında olan 1, 17, 21, 33, 35, 36, 37, 39, 72 no'lu maddeler çıkarılmış, geriye kalan 71 madde ile yapılan ikinci analizde tüm faktörlerin yük aldığı görülmüştür. Yapı geçerliliğini sınamaya yönelik Kaiser-Meyer-Olkin ve Bartlett's Test of Sphericity sonuçları Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3
KMO ve Bartlett's testi değerleri

Kaiser-Meyer-Olkin örneklem yeterliliği		,828
Bartlett's Test of Sphericity	Ki-kare Değeri	7066,202
	S. derecesi	2485
	p	,000

Tabloda da görüleceği gibi KMO sonuçları ,828 olarak tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, seçilen örneklem grubunun faktör analizi yapmaya uygun olduğunu doğrulamaktadır. Ayrıca Bartlett Testi sonuçlarında Ki-kare değeri 7066,202 olarak bulunmuştur. Bu sonuç, istatistiksel açıdan $p < 0.01$ düzeyinde anlamlıdır. Bu durum, verilerin dağılımının uygun olduğunu doğrulamaktadır.

Faktör analizinde eigen değeri önce 1 olarak alınmış, toplam 24 faktör elde edilmiştir. Maddelerin açıkladıkları yük incelendiğinde ilk dört faktörden sonra faktörlerin ayrıışmadığı tespit edilmiştir. Eigen değeri 2 olarak alındığında 7 faktör elde edilmiş, son iki faktörün de yeterince ayrıışmadığı görülmüştür. Yük değerleri .30'un altında olan 9 madde elenerek yapılan faktör analizinde eigen değeri yine 2 olarak kalmış ve tekrarlanan faktör analizinden 4 faktör elde edilmiştir. Bu analizin sonuçlarına Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4*Aksiyonda Değerler Ölçeği toplam varyans tablosu*

Faktör	Başlangıç Özdeğerleri (initial eigenvalues)			Toplam Faktör Yükleri		
	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %	Toplam	Açıklanan Varyans %	Kümülatif %
1	13,223	18,624	18,624	13,223	18,624	18,624
2	3,595	5,063	23,687	3,595	5,063	23,687
3	2,731	3,847	27,534	2,731	3,847	27,534
4	2,571	3,621	31,155	2,571	3,621	31,155
5	2,063	2,905	34,060			
6	1,906	2,684	36,744			
7	1,876	2,643	39,387			
8	1,737	2,447	41,834			
9	1,579	2,223	44,057			
10	1,506	2,121	46,178			

Görüldüğü gibi faktör yük değerleri .30'un üzerinde olan 71 madde ile yapılan faktör analizi sonucuna göre 4 faktör elde edilmiştir. Varimax Rotated yöntemiyle yapılan faktör analizi sonucunda açıklanan toplam varyans değerlerine ise Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5*Varimax Rotated yöntemiyle yapılan faktör analizi sonucuna göre eigenvalue (özdeğer) ve açıkladıkları toplam varyans miktarları*

	Özdeğer	Varyansın Yüzdesi	Toplam Yüzde
I. Faktör	7,327	10,319	10,319
II. Faktör	6,436	9,065	19,384
III. Faktör	5,643	7,948	27,333
IV. Faktör	2,714	3,822	31,155

Faktör analizi işlemi sonucunda özdeğerleri 2'nin üzerinde belirlenen dört faktör, toplam varyansın % 31,155'ini açıklamıştır. Faktörlerin açıkladığı varyans miktarları sırasıyla birinci faktör için %10,319, ikinci faktör için %9,065, üçüncü faktör için %7,948, dördüncü faktör için % 3,822 olarak belirlenmiştir. Alt boyutlara giren maddeleri ve madde sayılarını gösteren tablo aşağıda sunulmuştur:

Tablo 6*Faktör analizi sonucunda belirlenen alt boyutlar ve bu boyutlardan yük alan maddeler*

Faktörler	Madde Sayısı	Madde Numaraları
1	28 madde	16, 32, 20, 34, 47, 18, 42, 4, 27, 41, 5, 49, 50, 23, 43, 45, 15, 14, 2, 3, 19, 24, 13, 44, 48, 12, 40, 38
2	21 madde	70, 55, 63, 57, 62, 56, 64, 69, 71, 73, 60, 67, 65, 52, 74, 58, 68, 66, 79, 54, 78
3	17 madde	22, 80, 31, 30, 61, 75, 9, 10, 53, 8, 25, 6, 29, 28, 26, 7, 46
4	4 madde	77, 76, 51, 59

Tablodan görüldüğü gibi belirlenen birinci faktör 28, ikinci faktör 21, üçüncü faktör 17, dördüncü faktör ise 4 maddeden oluşmuştur. Bu boyutlara göre yük almayan tek madde 11 no'lu madde olup son haliyle ölçek 70 maddeden oluşmaktadır.

Her bir faktör grubunu oluşturan maddelerin Türkçe ve İngilizce formları incelenerek alt boyutlar isimlendirilmiştir. Orijinal çalışmanın uyarlandığı "The Virtue Ethics Importance Questionnaire (VEIS)" ölçeğinin alt boyutları olan "yardımseverlik", "dürüstlük", "sağduyu", "saygı gösterme" faktör alt boyutlarına giren maddeler incelenmiş, buna göre elde edilen faktörlerden oluşan alt boyutlara giren maddeler analiz edilmiştir. Araştırmada elde edilen faktör yükleri ve maddelerin yer aldığı gruplara göre birinci faktör grubuna "yardımseverlik", ikinci faktör grubuna "saygı gösterme", üçüncü faktör grubuna "özdene-tim", dördüncü faktör grubuna "özdeğerlendirme" adı verilmiştir.

Cronbach alfa(α), ölçek içinde bulunan maddelerin iç tutarlılığının, homojenliğinin bir ölçüsüdür. Ölçeğin katsayısı ne kadar yüksek olursa, bulunan maddelerin o ölçüde birbiriyle tutarlı ve aynı özelliğin öğelerini yoklayan maddelerden oluştuğu şeklinde yorumlanır ve yeterli sayılabilecek güvenirlilik katsayısı, olabildiğince 1'e yakındır (Büyüköztürk, 2003). Aksiyonda Değerler Ölçeği'nin tutarlılığı, ölçeğin tümü ve her bir alt ölçek için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Sonuçlar, $p < .01$ düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Tablo 7*Aksiyonda Değerler Ölçeği'nin iç tutarlılığı sonuçları*

Faktör İsimleri	Cronbach α	Guttman	Spearman Brown
Test genel toplam	.92	.83	.83
Yardımseverlik	.87	.87	.87
Saygı gösterme	.87	.84	.85
Özdenetim	.80	.70	.71
Özdeğerlendirme	.60	.55	.56

Split-half tekniği ile ölçme aracının güvenirliği, grubu parçalara bölerek yapılmıştır. Güvenirlik katsayısının hesaplanmasında Spearman ve Guttman değerleri hesaplanmıştır. Bu değerler, testin iç tutarlılık katsayılarını elde etmek için kullanılmıştır. Güvenirlik analizi için bu yöntemlerin kullanımında ölçülecek konuya ilişkin ölçekteki soru sayısının $k > 20$ ve denek sayısının $n > 50$ 'den fazla olmasına dikkat edilir. Ayrıca güvenirlik katsayılarının 0.60'ın üstünde olması gerekmektedir (Baykul, 2000).

Bu verilere dayanarak Aksiyonda Değerler Ölçeği iç tutarlılık katsayıları analizinde Cronbach alfa değerleri .87 ile .53 (yardımseverlik ve özdeğerlendirme) arasında değişmektedir. Guttman değerleri .87 ile .55 (yardımseverlik, saygı gösterme ve özdeğerlendirme) arasında değişmiştir. Spearman Brown değerleri ise .87 ile .56 (yardımseverlik ve özdeğerlendirme) arasındadır. Ölçeğin toplam Alfa değeri .92, Guttman değeri .83, Spearman Brown değeri ise .83'tür.

Tablo 8*Faktör analiz sonuçlarına göre açımlayıcı faktör yük değerleri*

Madde No	Yardım Severlik	Saygı Gösterme	Özdenetim	Öz Değerlendirme
16	64			
32	59			
20	58			
34	57			
47	54			
18	53			
42	53			
4	52			
27	50			
41	49			
5	47			
49	46			
50	45			
23	45			
43	44			
45	42			
15	41			
14	40			
2	38			
3	38			
19	37			
24	36			
13	35			
44	35			
48	34			
12	33			
40	32			
38	30			
70				

55	63	
63	62	
57	61	
62	59	
56	58	
64	58	
69	56	
71	54	
73	48	
60	44	
67	42	
65	41	
52	41	
74	38	
58	38	
68	38	
66	37	
79	35	
54	34	
78	32	
22		57
80		55
31		51
30		49
61		47
75		46
9		46
10		45
53		45
8		41
25		41
6		40
29		40
28		38
26		35
7		33
46		33
77		
76		47
51		46
59		41
		38

Aksiyonda Değerler Ölçeği'nin uyum geçerliği çalışması için dış ölçüt olarak "Schwartz Değerler Ölçeği" kullanılmıştır. +, - 56 tek değer üzerine temellenen bu model, motivasyonel olarak farklı 10 değer tipini içerir. Bu 10 tip, dünya kültürlerinde kabul edilen temel değerlerin geniş bir dağılımını kapsar ve 10 değer tipi arasındaki ilişkilerin evrenselde yakın bir yapısını tanzim eder (Mehmedoğlu, 2004). Bu envanterde Schwartz (1992)'ın belirlediği ve evrensel değer tipleri olarak kabul edilen 10 temel değer ve bunların içerdikleri alt değerler bulunmaktadır (Mehmedoğlu, 2004).

Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik Bölümü 3. sınıf öğrencilerinden 33 kişilik gruba hem Aksiyonda Değerler Ölçeği (ADÖ) anketi, hem de Schwartz değerler ölçeği uygulanmış, her iki uygulamadan elde edilen veriler arasındaki korelasyon uyum geçerliği .64 olarak tespit edilmiştir.

Schwarz Değerler Ölçeği faktör grupları ile Aksiyonda Değerler Ölçeği faktör grupları toplam puanlar arasındaki korelasyon analizine göre Aksiyonda Değerler Ölçeği'nde yer alan faktör grupları ile Schwarz Değerler Ölçeği'nde yer alan güç, başarı, hazcılık, uyarılma faktör grupları arasındaki ilişkiler pozitif ve istatistiksel olarak ($p < .01$; $N=30$) anlamlı bulunmuştur. Yardımseverlik ile başarı (.568; $p < .01$), hazcılık (.542; $p < .01$), uyarılma (.178; $p < .01$) alt boyutları arasında, saygı gösterme ile güç (.568; $p < .01$), hazcılık (.592; $p < .01$), uyarılma (.322; $p < .01$) arasında, özdenetim ile güç (.542; $p < .01$), başarı (.592; $p < .01$), uyarılma (.373; $p < .01$) arasında, özdeğerlendirme ile güç (.178; $p < .01$), başarı (.322; $p < .01$) ve hazcılık (.373; $p < .01$) arasında pozitif yönde anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir. Aksiyonda Değerler Ölçeği özdenetim alt boyutu ile Schwarz Değerler Ölçeği özdenetim alt boyutu arasında birinin arttıkça diğ-
erinin azaldığını gösteren negatif yönde anlamlı ($r = -.437$; $p < .05$) bir ilişki bulunmuştur.

Yardımseverlik alt boyutu, sosyal güç sahibi olmak, toplumdaki görünümünü koruyabilmek amaç değerleri ile Schwarz Değerler Ölçeği'ndeki güç alt boyutuyla; yetkin/muktedir olmak, zeki olmak, sözü geçen biri olmak araç değerlerinden oluşan başarı alt boyutuyla; cesur olmak araç değer, değişken bir hayat amaç değerlerinden oluşan uyarılma alt boyutuyla ilişkili olarak bulunmuştur.

Saygı gösterme alt boyutu, sosyal güç sahibi olmak, toplumdaki görünümünü koruyabilmek amaç değerleri ile Schwarz Değerler Ölçeği'ndeki güç alt boyutu; zevk amaç değer, yaşamdan zevk alma, isteklerine düşkün olma araç değerlerinden oluşan hazcılık alt boyutu; cesur olmak araç değer, değişken bir hayat amaç değerlerinden oluşan uyarılma alt boyutuyla korelasyon göstermektedir.

Özdenetim alt boyutu, sosyal güç sahibi olmak, toplumdaki görünümünü koruyabilmek amaç değerleri ile Schwarz Değerler Ölçeği'ndeki güç alt boyutu; başarılı olmak, yetkin/muktedir olmak, hırslı olmak, zeki olmak, sözü geçen biri olmak araç değerlerinden oluşan başarı alt boyutu; cesur olmak araç değer, değişken bir hayat ve heyecanlı bir yaşam amaç değerlerinden oluşan uyarılma alt boyutuyla korelasyon göstermektedir.

Özdeğerlendirme alt boyutu, sosyal güç sahibi olmak, toplumdaki görünümünü koruyabilmek amaç değerleri ile Schwarz Değerler Ölçeği'ndeki güç alt boyutuyla; yetkin/muktedir olmak, zeki olmak, sözü geçen biri olmak araç değerlerinden oluşan başarı alt boyutuyla; zevk amaç değer, yaşamdan zevk almak, isteklerine düşkün olmak araç değerlerinden oluşan hazcılık alt boyutuyla korelasyon göstermektedir.

Sonuç olarak, Aksiyonda Değerler Ölçeği ile Schwarz Değerler Ölçeği arasında Pearson Çarpım Moment korelasyon analizi sonucunda faktör grupları arasında pozitif yönde çıkan ilişkiler ölçme aracının geçerli olduğunu göstermektedir. Tüm bu kriterler doğrultusunda Aksiyonda Değerler Ölçeği'nin toplamı için iç tutarlılık katsayıları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9

Aksiyonda Değerler Ölçeği'nin toplamı için iç tutarlılık katsayısı

	N	İç tutarlılık katsayısı	P
Cronbach α	70	.928	$P < 0.01$
Spearman Brown	70	.833	$P < 0.01$
Guttman	70	.832	$P < 0.01$

Tabloda görüldüğü gibi testin maksimum iç tutarlılığı Cronbach alfa yöntemiyle .92 olarak elde edilmiştir. Minimum iç tutarlılığı ise Guttman tekniği ile .83 olarak bulunmuştur. Bu durumda testin iç tutarlılık güvenirliliği .92 ile .83 arasındadır. Cronbach alfa ve Guttman yöntemiyle elde edilen süreçte Spearman-Brown yöntemiyle oluşturulan iki yarıdan ilkinin α katsayısı 87, ikincisinin α katsayısı ise 88'dir. Bu durum iç tutarlılık katsayısının yüksek, testin mükemmel güvenirliliğe sahip olduğunu göstermektedir.

Sonuç ve Tartışma

Düşünceler davranışları, davranışlar yaşamı şekillendirebilir. Dolayısıyla erdem etiği, aksiyonların temelinde yer alan düşünce ve bakış açılarını da kapsar. Bireysel farklılıklardan başlayarak toplumsal, oradan da evrensel değerlere kadar uzanan bu geniş yelpazede, etik, çeşitli alanları kapsayan kompleks ve karmaşık bir konu haline gelir. Böylesine karmaşık bir konuda çalışmak isteyen araştırmacılar için bireysel etik değerlerin önem düzeylerini karşılaştırmak amacıyla kullanılabilecek yardımcı araçlara ihtiyaç vardır. Orijinal çalışmada da Aksiyonda Değerler Ölçeği, erdem etiği önem derecesini belirlemede iç geçerliliği desteklemek amacıyla kontrol ölçeği olarak kullanılmış, kullanılan diğer ölçeklerde verilen cevapların tutarlılığı test edilmiştir.

Çalışmanın sonunda Aksiyonda Değerler Ölçeği'nin dilsel eşdeğerliğe sahip formu elde edilmiştir. Yapılan faktör analizinin sonunda elde edilen dört faktör “yardımseverlik”, “saygı gösterme”, “özdenetim” ve “özdeğerlendirme” olarak isimlendirilmiştir. Elde edilen faktör gruplarına giren maddeler ile orijinal ölçekteki faktör grubunda yer alan maddeler arasında kısmen farklılıklar tespit edilmiştir. Türkçe'ye uyarlanarak faktör analizi sonucunda elde edilen maddelerle Türkçe form toplam 70 maddeden oluşmuştur. Schwarz Değerler Ölçeği ile Aksiyonda Değerler Ölçeği (ADÖ) korelasyon analizinden elde edilen sonuçlar ise ölçeğin kriter geçerliliği açısından yeterli güvenirliliğe sahip olduğunu ortaya koymuştur. Ölçeğin tamamı için iç tutarlılık Cronbach alfa değeri .92 olarak elde edilmiştir.

Bu veriler doğrultusunda Aksiyonda Değerler Ölçeği (ADÖ) erdem etiği alanında çalışmak isteyen araştırmacılar için dilsel eşdeğerliğe sahip, geçerli ve güvenilir bir ölçektir. Bunun yanı sıra erdem etiği alanında çalışmak isteyenlere yönelik Türkçe'ye uyarlanacak diğer bir ölçeğin iç geçerliliğini kontrol edebilecek geçerli ve güvenilir bir araç olarak da kullanılabilir.

Pek çok erdem göstergesinin kültürel olarak göreceli olması hususunu da dile getirmek gerekir. Amerikan kültüründe birisinin gözlerinin içine bakmak bir güç belirtisiyken, aynı davranışın Arap kültüründe çoğu zaman tevâzu eksikliği olarak yorumlandığı göz önünde bulundurulduğunda, Hofstede'in (2001) yaptığı çalışma da bu hususu doğrular nitelikte görünmektedir (bu çalışmada her toplumun kendi ülkesindeki başarılı bir işadamına atfettiği “en önemli altı öznelik”in ne olduğu incelenmiştir. Bu öznelikler Amerika'da şu önem sırasıyla yer almıştır: Şirketin büyümesi, bu yılın karı, kişisel zenginlik, güç, yasalara riayet, etik normlara saygı. Aynı sıra Çin toplumunda şöyle değişmiştir: Etik normlara saygı, yurtseverlik ve ulusal gurur, onur, şöhret ve saygınlığın korunması, güç, topluma karşı sorumluluk, son on yıllık kâr). Etik karar vermede Amerikan ve Tayvan öğrencileri üzerinde yürütülen ve kültürel farklılıkları inceleyen Yu Lin ve Hui Ho'nun (2008) araştırması bu sonucu destekleyen verilere ulaşmıştır. Bu çalışmadan ortaya çıkan sonuç, hangi kültürün daha etik olduğuna odaklanılmasından çok, eğitimcilerin dünyanın her yerinde, öğrencilerin etik karar vermede kültürel geçmişlerini anlamasının önemini ortaya koymuştur.

Son olarak, üniversitede verilen etik eğitiminin etkilerinin incelendiği çalışmada Gundersen, Capozzoli ve Rajamma (2008), formel eğitimsel düzenlemelerde müfredatta etik eğitime yer verilmesinin harcanan zaman ve para açısından bu efora değdiğini ortaya koymaktadır.

Kaynaklar

- Aydın, İ. P. (2002). Yönetmelik mesleki ve örgütsel etik. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Baydar, T. (2004). Yönetim etiği açısından İngiltere'deki kamu yönetimi uygulamaları. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baykul, Y. (2000). Eğitimde ve psikolojide ölçme: Klasik test teorisi ve uygulaması. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Blum, L. (2005). Yearbook of the Philosophy of Education Society for 2004 (Chris Higgins, Ed.). Boston: University of Massachusetts.
- Büyüköztürk, Ş. (2003). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: istatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Chen, Y. H. (2005). Incommensurable values in professional ethics of teaching and practical wisdom in teachers' judgement. Creativity, Enterprise and Policy - New Directions in Education Conference (1-12). Hong Kong. http://www.pesa.org.au/html/documents/2005-papers/Paper-06__Yen-Hsin_Chen.doc [15. 09.2008].
- Erdoğan, İ. (2006). Medya ve etik: Eleştirel bir giriş. Gazi Üniversitesi İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi, 23, 1-26.
- Flanagan, F. M. (1996). Virtue ethics and education. <http://uk.geocities.com/limerickphilos/virtueethicsandeducation1.htm> [12.01.2008].
- Gundersen, D. E., Capozzoli, E. A. & Rajamma, R. K. (2008). Learned ethical behavior: An academic perspective. Journal of Education for Business, Vol. July/August, 315-324.
- Hofstede, G. (2001). Culture's recent consequences: Using dimension scores in theory and research. International Journal of Cross-Cultural Management, 1, 11-17.
- Lewis, P.W. (1998). A pneumatological approach to virtue ethics. Asia Pacific Theological Seminary, Xian University, Peoples'Republic of China. <http://74.125.77.132/search?q=cache:3iA8xN9MQyYJ:www.aps.edu/ajps/98-1/98-1-lewis.pdf+A+Pneumatological+Approach+to+Virtue+Ethics&hl=tr&ct=clnk&cd=2&gl=tr> [17.10.2008].
- Mehmedoğlu, A. U. (2004). Kişilik ve din. İstanbul: DEM Yayınları.
- Pass, S., & Willingham, W. (2009). Teaching ethics to high school students. The Social Studies, Vol. January/February, 23-30.

- Sosa, E. (2007). Situational against virtues: The situationist attack on virtue theory. The Conference on Philosophy and The Social Sciences (June 11-14). Herdecke, Germany.
- Swaim, J. C. (2004). Validation of the virtue ethics importance scale. Yayınlanmamış doktora tezi, Iowa State University, USA.
- Uzbay, T. (2006). Bilimsel araştırma etiği. Türk Tıp Dizini, Ankara: Gülhane Askeri Tıp Akademisi.
- Yu Lin, C., ve Hui Ho, Y. (2008). An examination of cultural differences in ethical decision making using the multidimensional ethics scale. Social Behavior and Personality, 36 (9), 1213-1222.
- <http://en.wikipedia.org/wiki/Ethics>.
- <http://en.wikipedia.org/wiki/Eudaimonia>.
- http://en.wikipedia.org/wiki/Virtue_ethics.
- <http://tr.wikipedia.org/wiki/Etik>.

Modified Values in Action Questionnaire (VIA)

Selma Dündar*, Halil Ekşi**, Ali Yıldız***

Abstract - The first description of virtue was done in the antique Greek period. Plato explained the basic virtues of people as prudence, fairness, courage and moderation. Aristoteles divided the term “virtue” into two parts as wisdom and morality, and he claimed that the man who had a virtue had to have both of these merits. Later, Socrates thought about this issue and stated that a humanbeing can only be happy to the extent that he has virtues. Because virtue is equivalent to knowledge.

The relation of the terms “ethics” and “morality” with “virtue” was occasionally discussed by too many thinkers. For example, according to Lewis, ethics and morality are functionally different from each other, and ethics generally is in the position of examining the morality. Flanagan admitted this difference and made clear the reason of this as such: ethics includes a theoretical and practical process as compared to morality.

In addition to this, the subject of virtue ethics was discussed by several thinkers. To Swaim, virtue ethics refers to the principles a person has to pay attention to whenever he comes across with ethical dilemmas. Several other philosophers share this idea and believe that virtue, indeed, is inside every individual.

On the other hand, some thinkers thought about the fact that whether virtue can be taught or not. By taking into consideration what Socrates thought about virtue and

* Researcher, Marmara University Atatürk Faculty of Education

** Assoc. Prof. Dr., Marmara University Atatürk Faculty of Education

Address for correspondence - Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi, Göztepe 81040, Istanbul-Turkey. **E-Mail:** selmad@marmara.edu.tr ; halileksi@marmara.edu.tr.

*** Lecturer, Yıldız Technical University School of Foreign Languages

Address for correspondence - Y.T.Ü. Yabancı Diller Yüksek Okulu Temel İngilizce Bölümü. Davutpaşa Kampüsü. 34220 Esenler/Istanbul. **E-Mail:** aceyildiz@yahoo.com

knowledge, it can be claimed that it is possible to teach virtue. What's more, a man who has virtues also has the responsibility of doing his duties. That is to say that, if a person is aware of his responsibilities, he can be taught some other merits. Here, Chen gives us five vital virtues of teachers which will help students attain them in daily life: honesty, courage, anxiety, correctness, practical mind. The teachers who have these virtues in their daily lives, help students get the same virtues as a part of personality. From the point of view of students, it seems that cultural heritage, gender, ethical education, religion and ethical dilemma determine their behaviours. Moreover, according to Blum, character education in the context of moral philosophy can be seen as virtue. Also, Sosa believes that if teachers and parents try to influence students indirectly during their long education process, they may get most of the virtues.

As a result, this research contains the process of adaptation of J. C. Swaim's Modified Values in Action Questionnaire (VIA). For this reason, the aim of this study is to determine bilingual equivalence, reliability, and validity of Jennifer Chandra Swaim's "Modified Values in Action Questionnaire (VIA) and its appropriateness for Turkish university students. This study comprises of two hundred and fifty six university students (122 female, 134 male) from departments of Marmara University. What's more, after both the English and the Turkish version of the scale was applied week by week to thirty university preparatory class students(30), the outcomes of that application was analyzed by paired sample t-test. After factor analysis was performed to determine the validity of structure of the scale, 70 question-items with four factors whose factor coefficients changing between .60 and .87 were observed. Cronbach Alpha Internal Consistency Reliability of the scale was found as .92. Both Modified Values in Action (VIA) scale and Schwartz Values Scale were applied to thirty three 3rd class university students randomly chosen for the analysis of criterion validity. There were determined meaningful correlation between the total points supplied from two scales. All the outcomes of this study show us the fact that the bilingual equivalence of the Modified Values in Action (VIA) scale is highly reliable and valid.

Key Words- Ethics, Virtue ethics, Value, Reliability, Validity, Higher education, Moral education.

EK

Aksiyonda Değerler Ölçeği Maddeleri

		Tamamen katılıyorum (1)	Katılıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (4)	Hiç Katılmıyorum (5)
1	Etrafımda olup bitenin farkındayım.	()	()	()	()	()
2	Her zaman verdiğim sözü tutarım.	()	()	()	()	()
3	Başıma gelen güzel şeyleri her zaman alçak gönüllülükle karşılarım.	()	()	()	()	()
4	İyiliklerle dolu bir dünyada yaşamak benim için önemlidir.	()	()	()	()	()
5	Kasıtlı olarak asla kimseyi kırmam.	()	()	()	()	()
6	Sağlık beslenmeyle ilgili hiçbir sorunun yok.	()	()	()	()	()
7	Grup çalışmalarını asla kaçırmam.	()	()	()	()	()
8	Arkadaşıma yardım edecek zamanım her zaman vardır.	()	()	()	()	()
9	Farklı sosyal durumlarda kendimi nasıl idare edeceğimi bilirim.	()	()	()	()	()
10	Arkadaşlarım benim gerçekçi biri olduğumu söylerler.	()	()	()	()	()
11	Kalabalık önünde ortaya çıkmayı sevmem.	()	()	()	()	()
12	Diğer insanların iyilikseverliği beni hep duygulandırır.	()	()	()	()	()
13	"Sonradan üzülmektense şimdi işini sağlam yap" her zaman en gözde sloganım olmuştur.	()	()	()	()	()
14	Yiyecekler elimin altında olsa da, onlara izinsiz asla dokunmam.	()	()	()	()	()
15	Bir grubun parçası olmaktan onur duyarım.	()	()	()	()	()
16	Arkadaşlarım için küçük iyilikler yapmak beni gerçekten mutlu eder.	()	()	()	()	()
17	Durum ne olursa olsun ben ona uyabilirim.	()	()	()	()	()
18	Dürüstlüğün güvenin temeli olduğuna inanırım.	()	()	()	()	()
19	Önemli biriymişim gibi davranmam.	()	()	()	()	()
20	İyi şeyler gördüğümde derin duygular yaşarım.	()	()	()	()	()
21	Konuşmadan önce hep iki defa düşünürüm.	()	()	()	()	()

		Tamamen katılıyorum (1)	Katılıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (4)	Hiç Katılmıyorum (5)
22	Oldukça disiplinli birisiyim	()	()	()	()	()
23	Aşırı derecede sadık bir kişiyim.	()	()	()	()	()
24	Mutsuz insanları neşelendirmek için kendi rahatımdan fedakarlık ederim.	()	()	()	()	()
25	Diğer insanların kendilerini önemli (ilginç) hissetmelerini sağlayacak yeteneğe sahibim.	()	()	()	()	()
26	İncitse bile gerçeği söylemekten sakınmam.	()	()	()	()	()
27	Başarılarımdan ötürü asla böbürlenmem (övünmem).	()	()	()	()	()
28	Diğer insanların göremediği iyi şeyleri fark ederim.	()	()	()	()	()
29	Arkadaşlarım, yaptığım ya da söylediğim şeyler hakkında zarif seçimler yaptığımı inanırlar.	()	()	()	()	()
30	Duygularımı kontrol edebilirim.	()	()	()	()	()
31	Bir grubun üyesi olduğum zaman elimden gelenin en iyisini yaparım.	()	()	()	()	()
32	Diğer insanları mutlu etmeyi çok severim.	()	()	()	()	()
33	İnsanları neyin sevimsiz yaptığını bilirim.	()	()	()	()	()
34	Sözlerime güvenilebilir.	()	()	()	()	()
35	Sıradan bir insan olmaktan çok mutluyum.	()	()	()	()	()
36	Bir filmde tasvir edilen güzellikten dolayı nutkumun (dilimin) tutulduğunu bilirim.	()	()	()	()	()
37	Fiziksel olarak tehlikeli olan eylemlerden daima kaçınırım.	()	()	()	()	()
38	Grubum dışındakileri asla kötülemem.	()	()	()	()	()
39	Geçen ay bir komşuma gönüllü olarak yardım ettim.	()	()	()	()	()
40	Bir şey beni kısa vadede mutlu etse de ben onun bana uzun vadedeki etkisini düşünürüm.	()	()	()	()	()
41	Yeni tanıştığım insanlarla iyi geçinmeye çalışırım.	()	()	()	()	()

		Tamamen katılıyorum (1)	Katılıyorum (2)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (4)	Hiç Katılmıyorum (5)
42	Değerlerim konusunda samimiyim(gerçekçiyim).	()	()	()	()	()
43	Diğer insanların kendileriyle ilgili konuşmalarına izin vermeyi yeğlerim.	()	()	()	()	()
44	Çevremdeki doğal güzelliklerin her zaman farkındayım.	()	()	()	()	()
45	Harekete geçmeden önce sonuçlarını göz önünde bulundururum.	()	()	()	()	()
46	Diyetime her zaman sadık kalabilirim.	()	()	()	()	()
47	Grup içindeki uyumun devam etmesi benim için önemlidir.	()	()	()	()	()
48	Hastalandıklarında arkadaşlarımı mutlaka ararım.	()	()	()	()	()
49	Diğer insanların ne hissettiğini anlamakta başarılıyım.	()	()	()	()	()
50	Kim ve ne olduğum konusunda abartmaya kaçmadığım için mutluyum.	()	()	()	()	()
51	Kendime nadiren özen gösteririm.	()	()	()	()	()
52	Sanatın tüm türlerini çok fazla takdir ederim.	()	()	()	()	()
53	Yanlışta doğru olana çarçabuk geçebilirim.	()	()	()	()	()
54	Her zaman “yeterli” ile yetinebilirim.	()	()	()	()	()
55	Ayırt etmeksizin bütün takım ve grup arkadaşlarımın desteklerim.	()	()	()	()	()
56	Diğer insanların yaşayacağı güzelliklerden kendiminkiler kadar heyecan duyarım.	()	()	()	()	()
57	Kendi duygularımın ve güdülerimin farkındayım.	()	()	()	()	()
58	Sahtekar olmaktansa ölmeyi tercih ederim.	()	()	()	()	()
59	Alçak gönüllülüğün benim en çok göze çarpan özelliğim olduğu söylenir.	()	()	()	()	()
60	Hayatta diğerlerin çantada keklik olarak gördüğü küçük şeyleri ben saygıyla karşılarım.	()	()	()	()	()

		Tamamen katılıyorrum (1)	Katılıyorrum (2)	Kararsızım (3)	Katılmıyorum (4)	Hiç Katılmıyorum (5)
61	Çok dikkatli bir insanım.	()	()	()	()	()
62	Grubumun liderleriyle aynı fikirde olmasam da onlara büyük saygı duyarım.	()	()	()	()	()
63	Diğer insanlara kibar davranmak beni mutlu eder.	()	()	()	()	()
64	İnsanları mutlu etmek için her zaman ne söyleyeceğini bilirim.	()	()	()	()	()
65	Arkadaşlarım bana her zaman gerçekçi olduğumu söylerler.	()	()	()	()	()
66	Hiç kimse beni kibirli olarak tanımlamaz.	()	()	()	()	()
67	Müzik, resim ve drama gibi sanatlarla karşı büyük zaafım vardır.	()	()	()	()	()
68	Her zaman dikkatli seçimler yaparım.	()	()	()	()	()
69	Benim için uygulama performans kadar önemlidir.	()	()	()	()	()
70	Grubum tarafından alınmış kararlara saygı duymak benim için önemlidir.	()	()	()	()	()
71	Önemli bir konu ile ilgili insanların dikkatini çekmek beni heyecanlandırır.	()	()	()	()	()
72	Birinin benden yaralanması olasılığı çok düşüktür.	()	()	()	()	()
73	İnsanlar söylediklerini yaymama konusunda bana güvenirlere.	()	()	()	()	()
74	Alçakgönüllü olduğum için insanların ilgisini çekerim.	()	()	()	()	()
75	Geçen yıl kendi adıma güzel şeyler yaptım.	()	()	()	()	()
76	Kopya çekme ve yalan söylemeyi hayal bile edemem.	()	()	()	()	()
77	Düzenli bir biçimde egzersiz (spor) yaparım.	()	()	()	()	()
78	Memnuniyetle kişisel taleplerimden grubum lehine vazgeçebilirim.	()	()	()	()	()
79	Kendi sorunları hakkında konuşmak isteyen insanları dinlerim.	()	()	()	()	()
80	Hiç istisnasız okuldaki işlerimi zamanında bitiririm.	()	()	()	()	()

Web Tabanlı Eğitimde Güç Mesafesi: Bilgi Üniversitesi Örneği

Yavuz Erdoğan*, Erkan Yaman**,
Ömer Şentürk***, Eda Kalyoncu****

Özet - Bu araştırmanın amacı; web tabanlı eğitim ortamlarındaki güç mesafesini öğrenci görüşleri doğrultusunda incelemektir. Araştırma, nitel desende oluşturulmuştur. Nitel araştırma desenlerinden araştırmanın doğasına uygun olan ‘olgubilim (phenomenology) deseni’ kullanılmıştır. Araştırmada yapı bakımından ‘yarı yapılandırılmış açık uçlu mülakat’ formu; amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Verilerin çözümlemesinde içerik analizi türlerinden ‘kategorisel analiz’ ve ‘frekans analizi’ kullanılmıştır. Bu bağlamda, Bilgi Üniversitesi e-MBA yüksek lisans programında eğitim görmekte olan 7 öğrenci ile mülakatlar gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, web tabanlı eğitimdeki güç mesafesinin düşük olduğu sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin tamamı öğretim elemanlarına rahatlıkla ulaşabildiklerini ve iletişim problemi yaşamadıklarını aktarmışlardır.

Anahtar Kelimeler- Web tabanlı eğitim, Güç mesafesi, İletişim, Öğrenci merkezlilik, Liderlik.

1. Giriş

Güç, diğer kişilerin davranışlarını etkilemede kişinin yeteneği demektir. Güç kişinin kendinden doğar. Bu yetkinin kullanılmasından olacağı gibi başka kaynakların harekete geçirilmesiyle de mümkündür (Can, 1999; Hodgetts, 1997). Örgütlerde yöneticilerin uyguladığı farklı güç türleri/tipleri vardır. Bu güç tür-

* Dr., Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi

** Yard. Doç. Dr., Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi

*** Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi

**** Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi