

T.C.
Mersin Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretimi)
Ana Bilim Dalı

**İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER PROGRAMINDA DEĞERLER EĞİTİMİNİN
MEVCUT DURUMUNUN BELİRLENMESİ VE ÖĞRETMENLERE YÖNELİK
BİR PROGRAM MODÜLÜ GELİŞTİRME**

Taha YALAR

DOKTORA TEZİ

Mersin, 2010

T.C.
Mersin Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretimi)
Ana Bilim Dalı

İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER PROGRAMINDA DEĞERLER EĞİTİMİNİN
MEVCUT DURUMUNUN BELİRLENMESİ VE ÖĞRETMENLERE YÖNELİK
BİR PROGRAM MODÜLÜ GELİŞTİRME

Taha YALAR

Danışman
Prof.Dr.Tuğba YANPAR YELKEN

DOKTORA TEZİ

Mersin, 2010

İMZA VE ONAY

Mersin Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğüne,

Taha YALAR tarafından hazırlanan “İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitiminin Mevcut Durumunun Belirlenmesi ve Öğretmenlere Yönelik Bir Program Modülü Geliştirme” başlıklı bu çalışma, jürimiz tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında DOKTORA TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Başarılı

Başarısız



Başkan

Prof. Dr. Emel ÜLTANIR

(Başkan)



Üye

Prof. Dr. Tuğba YANPAR YELKEN

(Danışman)



Üye

Prof. Dr. Y. Gürcan ÜLTANIR



Üye

Doç. Dr. Yaşar ERJEM



Üye

Doç. Dr. Çetin SEMERCİ

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim elemanlarına ait olduklarını onaylıyorum.

05.17/2010

Prof. Dr. Mustafa AKSAN
Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ

Değerler nasıl tanımlanırsa ve sınıflandırılırsa sınıflandırılınsın, değerlerin toplumsal yaşamda insanlar için önemli oldukları gerçeği değişmemektedir. Doğruluk, çalışkanlık, büyüklere saygı, küçüklere ve güçsüzlere yardım, dayanışma ve adil olma gibi değerler bütün insanlık tarihi boyunca her toplumda insanlar için önemsenen ve aranan nitelikler olmuştur. Sözü edilen bu niteliklerin genç kuşaklara aktarılacak erdemli birer yurttaş olmaları, büyük ölçüde kendileri için düzenlenecek değerler eğitimi ile mümkün olabilmektedir.

İlköğretim okullarında toplumsal yaşamla ilgili birtakım değerlerin öğrencilere kazandırılması önemli ölçüde Sosyal Bilgiler Dersi Programı aracılığıyla gerçekleştirilmektedir. Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler Programında yer alan değer eğitimiyle ilgili öğretmen görüş ve önerilerini belirlemektir. Ayrıca, araştırmanın sonucunda elde edilen bulgulardan yararlanarak değerler eğitimine yönelik bir program modülünün geliştirilmesi de amaçlanmaktadır. Bu araştırmanın Sosyal Bilgiler Programında yer alan değer eğitiminin geliştirilmesine katkı sağlaması umulmaktadır.

Değerli görüş ve önerileri ile araştırmanın planlanması ve gerçekleştirilmesi sürecinin her aşamasında rehberlik yaparak bana destek veren danışman hocam Prof. Dr. Tuğba Yanpar Yelken'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Doktora eğitimi ve araştırma süresince katkılarını esirgemeyen Prof. Dr. Emel Ültanır'a, Prof. Dr. Y. Gürcan Ültanır'a, Yrd. Doç. Dr. Özler Çakır'a, bütün bölüm hocalarıma, Doç. Dr. Yaşar Erjem'e, Yrd. Doç. Dr. Kadir Ulusoy'a ve Yrd.Doç.Dr. Çiğdem Kılıç'a içten teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim yaşamım boyunca bana emeği geçen bütun hocalarıma, araştırma anketini sabırla yanıtlayarak araştırmanın gerçekleştirilmesinde büyük payı olan öğretmenlere, araştırmanın çeşitli aşamalarında karşılaştığım sorunları benimle paylaşan ve bana destek veren bütun çalışma arkadaşlarıma, gösterdiği ilgi ve yakınlıktan ötürü Hüseyin Yelken'e ve doktora eğitimi süresince sergilediği dostluk için arkadaşım Cenk Akay'a teşekkür ederim.

Beni her zaman destekleyen babam Ahmet Yalar'a, annem Selma Yalar'a, kardeşim Zeynep'e, daima yanımda olan eşim Nihal'e ve biricik kızım Betül'e ne kadar teşekkür etsem azdır.

Mersin, 2010

Taha YALAR

ÖZET

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler Programında yer alan değer eğitimiyle ilgili öğretmen görüş ve önerilerini belirlemektir. Ayrıca, araştırma sonucunda değer eğitimiyle ilgili yapılandırmacı yaklaşım da göz önünde bulundurularak öğretmenlere yönelik bir program modülünün geliştirilmesi de amaçlanmıştır. Diyarbakır'da görev yapan 423 sınıf öğretmeni araştırmanın evrenini oluşturmuştur. Araştırma kapsamında 320 öğretmene ulaşılmış ve bu öğretmenler araştırmanın örneklemini oluşturmuştur.

Bu çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin bir arada kullanıldığı karma araştırma yöntemi benimsenmiştir. Araştırmanın nicel verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde ve X^2 (Kay-Kare) tekniklerinden yararlanılmıştır. Araştırmada görüşmelerden elde edilen nitel verilerin çözümlenmesinde ise nitel veri analiz tekniklerinden içerik analizi tekniği kullanılmıştır. İstatistiksel çözümlenmelerde SPSS 12.0 (Statistical Package for the Social Sciences) bilgisayar programından yararlanılmıştır.

Araştırmaya ilişkin şu sonuçlara ulaşılmıştır:

- Öğretmenler kitle iletişim araçlarındaki şiddet ve saldırganlık içeren bazı yayınların okulda verilen değerler eğitimini olumsuz etkilediği görüşünde birleşmektedir. Öğretmenler okulda verilen değerlerin ailede ve sosyal çevrede yeterince pekiştirilmediği görüşündedir.

- Öğretmenler hizmet öncesi eğitimde değer eğitimi dersi almalarının değerleri öğrencilere kazandırmada yararlı olacağını düşünmektedir. Öğretmenler değerler

eğitimiyle ilgili bir kılavuz olursa bu kılavuzdan faydalanacakları g6r6ş6n6 paylaşmaktadırdır.

- 6đretmenlerin tamamına yakını etkili bir değerler eğitimi için g6rsel-işitsel araç-gereçlerin eksiksiz olarak okullarda bulunması gerektiği g6r6ř6nde birleşmiştir.
- Erkek 6đretmenlerin değerleri kazandırmak için kadın 6đretmenlerden daha fazla g6rsel-işitsel araç gereçleri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- Bitirdiği y6ksek 6đretim alanı “diğer” olan 6đretmenlerin drama tekniğini “sınıf 6đretmenliđi” alanındaki 6đretmenlere oranla daha çok kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda geliştirilen kimi 6neriler ř6yledir:

Sosyal Bilgiler Programında değerler eğitimi ile ilgili kazanımlara doğrudan yer verilmeli ve Programda 6đrencilerin ilgisini çekebilecek daha zengin bir içerikle doğrudan değerlerle ilgili konular yer almalıdır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Programı, Değerler, Değerler Eğitimi, Program Mod6l6.

ABSTRACT

The aim of this study is to determine the teacher's opinions and offers about values education which takes place at Social Studies curriculum. Besides at the conclusion of the study it is aimed to develop a programme module for teachers by considering constructivist approach. 423 classroom teachers have formed the the population of the research in Diyarbakır. As part of the research 320 teachers have been reached and these teachers have composed the the sample of the research.

In this research mixed research method, wich quantitative and qualitative research methods were used together, was used. At analysing the quantitative data of the research it is exploited from frequency, percentage and X^2 (Chi-square) techniques. At analysing the qualitative data which have derived from interviews it is exploited from content analysis. SPSS12.0 (Statistical Package for the Social Sciences) computer programme is used at statistical analysing.

It is reached to these results related to research.

- Teachers are coherence that some publications which include severity and aggressiveness badly effects the values education given at schools. Teachers think that the values given at schools aren't reinforced enough at family and social environment.

- Teachers think that taking values education courses at pre-service training will be helpful at bringing values to students. Teachers share the opinion that if there is a guide-book about values education they can derive benefit from it.

- Nearly whole of the teachers coherent that the audio-visual aids must be complete at all the schools for an effective values education.
- It is understood that male teachers use audio-visual aids more than female teachers.
- It is appeared that the teachers who finished “other” education branches at university use drama technique more than “primary school” teachers.

Some proposals in accordance with the results of the study are like these:

In Social Studies Curriculum acquisitions related to values education must be directly included and subjects which are directly related to values education with stronger content that can create interest by the students must be included.

Keywords: Social Studies Curriculum, Values, Values Education, Programme Module.

İÇİNDEKİLER

| | <u>Sayfa</u> |
|--|--------------|
| ÖNSÖZ | i |
| ÖZET | iii |
| ABSTRACT | v |
| İÇİNDEKİLER | vii |
| TABLolar LİSTESİ | x |
| GİRİŞ | 1 |
| I. BÖLÜM: KAVRAMSAL ÇERÇEVE | 3 |
| I.1.Sosyal Bilgiler Kavramı | 3 |
| I.2.Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı..... | 4 |
| I.3.Değer Kavramı Üzerine..... | 8 |
| I.4.Değerlerin Özellikleri..... | 15 |
| I.5.Değerlerin Yerine Getirdiği İşlevler..... | 18 |
| I.6.Değer Türleri..... | 19 |
| I.7.Değerler Eğitimi..... | 26 |
| I.8.Değerler Eğitiminde Öğretmenlerin Rolü..... | 34 |
| I.9.Değerler Öğretiminde Yaklaşımlar..... | 39 |
| I.9.1.Telkin etme yaklaşımı..... | 40 |
| I.9.2.Değerleri Belirginleştirme (Değer Açıklama) Yaklaşımı..... | 40 |
| I.9.3.Ahlaki Muhakeme..... | 43 |
| I.9.4.Değer Analizi..... | 45 |
| I.10.Değerler Eğitimini Gerekli Kılan Nedenler..... | 46 |
| I.11.Araştırmanın Amacı ve Önemi..... | 48 |
| I.12.Problem Cümlesi..... | 49 |

| | |
|--|------------|
| I.13.Alt Problemler..... | 50 |
| I.14.Sayıtlar..... | 50 |
| I.15.Sınırlılıklar..... | 50 |
| I.16.Tanımlar..... | 51 |
| I.17.İlgili Araştırma ve Yayınlar..... | 52 |
| I.17.1.Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırma ve Yayınlar..... | 52 |
| I.17.2.Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırma ve Yayınlar..... | 61 |
| II.BÖLÜM:YÖNTEM..... | 69 |
| II.1.Araştırma Modeli..... | 69 |
| II.2.Evren ve Örneklem..... | 70 |
| II.3.Veritoplama Aracının Hazırlanması ve Geliştirilmesi Süreci..... | 77 |
| II.4.Verilerin Toplanması..... | 80 |
| II.5.Verilerin Analizi..... | 81 |
| III. BÖLÜM:BULGULAR VE YORUMLAR..... | 84 |
| III.1. 1.Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar..... | 84 |
| III.2. 2.Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar..... | 111 |
| III.3. 3.Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar..... | 118 |
| III.4. 4.Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar..... | 122 |
| SONUÇLAR VE ÖNERİLER..... | 142 |
| KAYNAKÇA..... | 156 |
| EKLER | |
| EK-1: 5. Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Değerler Eğitimi İle İlgili | |
| Program Modülü Örneği. | |

EK-2: Özgeçmiş.

EK-3: Anket İzni.

EK-4: Araştırma Anketi.

TABLolar LİSTESİ

| <u>Tablo No</u> | <u>Sayfa</u> |
|---|--------------|
| 1. Araştırmanın Evreni Diyarbakır İli Merkez İlçelerinde Bulunan İlköğretim Okulları..... | 71 |
| 2. Öğretmenlerin Cinsiyet Özellikleri..... | 74 |
| 3. Öğretmenlerin Mesleklerindeki Hizmet Süreleri..... | 74 |
| 4. En Son Bitirilen Yükseköğretim Programı..... | 75 |
| 5. Bitirilen Yükseköğretim Programına Göre Alanlar..... | 76 |
| 6 a. Öğretmenlerin Değer Eğitiminin Mevcut Durumu İle İlgili Görüş ve Düşünceleri..... | 85 |
| 6 b. Öğretmenlerin Değer Eğitiminin Mevcut Durumu İle İlgili Görüş ve Düşünceleri..... | 93 |
| 6 c. Öğretmenlerin Değer Eğitiminin Mevcut Durumu İle İlgili Görüş ve Düşünceleri..... | 97 |
| 7. Değer Eğitiminde Öğretme-öğrenme Etkinliklerinin Düzeyi..... | 101 |
| 8. Değer Eğitiminde Kullanılan Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri..... | 102 |
| 9. Değer Eğitiminde Kullanılan Araç- Gereç Türleri..... | 106 |
| 10. Değer Eğitiminde Kullanılan Ölçme ve Değerlendirme Türleri..... | 107 |

11. Değerlerin Öğretiminde Yaşanan Zorluk Düzeyi..... 110
12. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre “Kitle İletişim Araçlarının
Sunduğu Popüler Kültür Karşısında Programdaki Değerler
Yetersizdir” Maddesine İlişkin Görüşler- Kay-Kare Test Sonuçları..... 112
13. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre “Değerleri Kazandırmada
Kullanılan Araç-Gereç Türlerinden Görsel ve İşitsel Araçlara” İlişkin
Görüşler- Kay-Kare Test Sonuçları..... 113
14. Öğretmenlerin En Son Bitirdikleri Yükseköğretim Programlarına
Göre “Değerleri Kazandırmak İçin Kullanılan Öğretim Yöntemlerinden
Düz Anlatım Yöntemine” İlişkin Görüşler- Kay-Kare Test Sonuçları..... 114
15. Öğretmenlerin En Son Mezun Oldukları Yükseköğretim
Programlarına Göre “Değerleri Kazandırmada Ölçme-Değerlendirme
Türlerinden Dereceleme Ölçeğine” İlişkin Görüşler- Kay-Kare
Test Sonuçları..... 115
16. Öğretmenlerin Alanlarına Göre “5.Sınıf Öğrencileri İçin
Programda Yer Alan Değerler Yeterli Değildir” Maddesine
İlişkin Görüşler- Kay-Kare Test Sonuçları..... 116

17. Öğretmenlerin Alanlarına Göre “Değerleri Kazandırmak İçin Kullanılan Öğretim Tekniklerinden Drama Tekniğine” İlişkin Görüşler- Kay-Kare Test Sonuçları..... 117
18. Öğretmenlerin Alanlarına Göre “Dayanışma Değerinin Öğretiminde Yaşanan Zorluk Düzeyine” İlişkin Görüşler- Kay-Kare Test Sonuçları..... 118
19. Öğretmenlerin 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Değer Eğitiminin Daha Yararlı Hale Gelmesi İle İlgili Görüşleri (Frekans Dağılımları)..... 119
20. Öğretmenlerin Değer Eğitiminde Öğrencilere Yönelik Hazırlanacağı Düşünülen Materyal İle İlgili Düşünceleri (Frekans Dağılımları)..... 122
21. Öğretmenlere Göre Bir Program Modülü (Öğretmen Kılavuzu) Oluşturulacak Olursa “Sorumluluk Değeri” İle İlgili Bu Modülde Olması Gerekenler (Frekans Dağılımları)..... 124
22. Öğretmenlere Göre Bir Program Modülü (Öğretmen Kılavuzu) Oluşturulacak Olursa “Estetik Değeri” İle İlgili Bu Modülde Olması Gerekenler (Frekans Dağılımları)..... 126

23. Öğretmenlere Göre Bir Program Modülü (Öğretmen Kılavuzu)
- Oluşturulacak Olursa “Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri” İle İlgili
- Bu Modülde Olması Gerekenler (Frekans Dağılımları)..... 128
24. Öğretmenlere Göre Bir Program Modülü (Öğretmen Kılavuzu)
- Oluşturulacak Olursa “Çalışkanlık Değeri” İle İlgili Bu Modülde
- Olması Gerekenler (Frekans Dağılımları)..... 130
25. Öğretmenlere Göre Bir Program Modülü (Öğretmen Kılavuzu)
- Oluşturulacak Olursa “Akademik Dürüstlük Değeri” İle İlgili
- Bu Modülde Olması Gerekenler (Frekans Dağılımları)..... 132
26. Öğretmenlere Göre Bir Program Modülü (Öğretmen Kılavuzu)
- Oluşturulacak Olursa “Dayanışma Değeri” İle İlgili Bu Modülde
- Olması Gerekenler (Frekans Dağılımları)..... 133
27. Öğretmenlere Göre Bir Program Modülü (Öğretmen Kılavuzu)
- Oluşturulacak Olursa “Adil Olma Değeri” İle İlgili Bu Modülde
- Olması Gerekenler (Frekans Dağılımları)..... 135
28. Öğretmenlere Göre Bir Program Modülü (Öğretmen Kılavuzu)
- Oluşturulacak Olursa “Bayrağa ve İstiklal Marşı’na Saygı Değeri”
- İle İlgili Bu Modülde Olması Gerekenler (Frekans Dağılımları)..... 137

29. Öğretmenlere Göre Bir Program Modülü (Öğretmen Kılavuzu)

Oluşturulacak Olursa “Tarihsel Mirasa Duyarlılık Değeri” İle İlgili

Bu Modülde Olması Gerekenler (Frekans Dağılımları)..... 139

GİRİŞ

Yaşadığımız dünya sürekli ve kaçınılmaz olan bir değişime sahne olmaktadır. Bu değişim süreci, büyük ölçüde bilimsel ve teknolojik gelişmelerin çeşitli yönleri ile toplumsal yaşamı etkilemesiyle gerçekleşmektedir. Bu süreç bir çok toplumsal kurumu etkilediği gibi eğitim kurumlarını da etkilemekte ve değişime zorlamaktadır.

Günümüz eğitim dünyasında aktif öğrenmeden hatta daha da ileri gidilerek interaktif öğrenmeden sıkça söz edilmektedir. Bunun nedeni 20.yüzyılın sonlarına doğru ortaya çıkan bilgi ve teknoloji çalışmalarındaki ilerlemelerdir. Her geçen gün katlanarak artan bilgi ve becerilerin kısa sürede eskidiği ve geçerliliğini yitirdiği dile getirilmektedir. Bu yoğun bilgi birikimiyle günümüz insanının öğrenme ihtiyacının geleneksel eğitim anlayışıyla karşılanamayacağı fark edilmiş bulunmaktadır. 21. yüzyılda öğrendiği bilgileri gerektiğinde kullanamayan bireylerden ziyade; merak eden, düşünen, eleştiren, sorgulayan, birlikte çalışabilen ve kendisini geliştirebilen bireylere gereksinim duyulmaktadır (Aslan, 2007:646).

Bilgi çağında eğitimin temel amacı; düşünen anlayan, yorumlayan, sorgulayarak sorun çözen ve bilimsel düşünen bireyler yetiştirerek onları yarınlara hazırlamaktır. Geleneksel eğitim yaklaşımlarının yetersiz kaldığı bilgi ve teknoloji çağının gerektirdiği koşullar doğrultusunda yaşanan değişim ve gelişmeleri eğitim sistemine ve programlara yansıtma amacıyla hazırlanan yeni M.E.B. İlköğretim Programı 2004-2005 öğretim yılında 9 ilde, 120 okulda pilot uygulamadan sonra 2005-2006 öğretim yılından itibaren tüm ilköğretim okullarında uygulamaya konulmuştur (M.E.B., 2005).

Öğrencilerin fiziksel ve psikolojik açılarından sağlıklı bireyler olarak yetişmesini hedefleyen ve her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğu düşüncesi ile hazırlanan İlköğretim Programının genelinde olduğu gibi Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının da en önemli özelliği öğrenci merkezli olup, öğretme-öğrenme sürecinde öğrenciyi etkin kılmasıdır. Programda yapılandırmacılık yaklaşımı ön plana çıkmaktadır.

Uygulanmakta olan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı kazanım, öğrenme alanı, beceri, kavram ve değer öğretimi, etkinlik, ders içi ve ders dışı ilişkilendirme, ara disiplinler gibi öğeleri dile getirmektedir. Sosyal Bilgiler Programının en önemli öğelerinden biri de “değerler”dir. (Ata, 2006: 74-77). İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında değer “bir sosyal grup ya da toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlar” olarak tanımlanmıştır (M.E.B., 2009).

Toplum bireylerden iyi ve kötüyü anlamasını değil, bunları hissetmesini ister. Bireyi aşan ve yücelen bir toplumsal varlık olarak değer, kendisini doğal bir gerçeklik olarak toplumsal yaşamda kabul ettirir (Tolan, 1996:233). Değerler sosyal hayatı şekillendiren, belirleyen temel unsurların önemli bir kısmını oluşturur. Değerler, arzu edileni veya edilmeyeni, beğenileni veya beğenilmeyeni, doğru olanı veya olmayanı belirleyen temel standartlar olarak işlevde bulunurlar (Kızılcılık ve Erjem, 1992: 99). Değerler bir anlamda toplumu ayakta tutan dinamiklerdir. Kendini diğer toplumlardan farklılaştıran değerlerini yitirmeye başlayan bir toplum en güçlü sosyal kontrol aracını yitirmeye başlamış demektir (Avcı, 2007: 822).

I. BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölüm, araştırmanın kavramsal çerçevesini oluşturan kavramların açıklanması, araştırmanın amacı ve önemi, problem cümlesi, alt problemler, sayıtlılar, sınırlılıklar, tanımlar, ilgili araştırma ve yayınlardan oluşmuştur. Araştırmanın kavramsal kısmında aşağıdaki alt başlıklarda bilgiler sunulmaktadır.

I.1. Sosyal Bilgiler Kavramı

Sosyal Bilgiler dersi, temel kültür öğelerini, birçok alandaki çalışmalardan sağlanan bulgulardan, disiplinler arası bir yaklaşımla oluşturulmuş bilgileri içinde bütünleştiren; ilköğretim düzeyine ve çocukların küresel algılama özelliğine uygun duruma getirilmiş bir derstir (Sözer, 1998:12).

Sosyal Bilgiler kavramı ile ilgili olarak alanyazın incelendiğinde farklı tanımlamalar yapıldığı görülmektedir. Sönmez (1999:17), Sosyal bilgilerin, “toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler” olarak tanımlanabileceğini belirtmektedir. Doğanay (2005:19) ise, sosyal bilgilerin, “insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerili demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanı” olarak tanımlanabileceğini ifade etmektedir. Barth (1991:7) tarafından Sosyal Bilgiler şöyle tanımlanmıştır: “Sosyal Bilgiler, kritik sosyal konularda vatandaşlık becerilerinin uygulanması amacıyla, sosyal ve beşeri bilimler kavramlarının disiplinler arası bir yaklaşımla kaynaştırılmasıdır” (Öztürk, 2006:23).

Sosyal Bilgiler uzmanları tarafından üzerinde uzlaşılan ve temel kabul edilen bir tanım ise NCSS tarafından kabul edilerek ABD’de adeta resmi bir nitelik kazanmıştır. Kamuoyuna duyurulduğu günden beri sosyal bilgiler alanı ile ilgili tüm yayınlarda bu tanım temel alınmıştır. Bu tanım şöyledir (Savage ve Armstrong, aktaran Öztürk 2006:23-24):

“Sosyal Bilgiler, sosyal ve beşeri bilimleri vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal Bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, genç insanların bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır.”

İlköğretim okullarında Sosyal Bilgiler Dersi 4. Sınıftan itibaren uygulanmaktadır. Aşağıda bu dersin öğretim programı hakkında açıklamalar bulunmaktadır.

I.2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

Son yıllarda dünyada program geliştirme çalışmaları hızlanmış ve pek çok ülke programlarını köklü bir biçimde yeniden gözden geçirerek geliştirmeye başlamışlardır. Bu değişiklikler doğal olarak Sosyal Bilgiler eğitimi programlarına da yansımıştır. Bilimsel gelişmeler ve yaşanan küresel problemlere karşı alınacak ortak tavırlar Sosyal Bilgiler programlarının değerlendirilerek yeniden şekillenmesine yol açmıştır. Küreselleşme süreci ile birlikte uluslar, kendi ulusal kültürlerinin zenginliğini ve bunun insanlığın ortak mirasına katkılarını daha fazla vurgulamaya başlamışlardır. Bu bağlamda, hazırlanan 2005 İlköğretim Sosyal Bilgiler Programının temel yaklaşımı, bilgiyi üretmek ve kullanmak için

gerekli beceri, kavram ve değerlerle öğrenciyi donatarak etkin bir Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yetiştirmektir (Ata, 2006:72-73).

Çeşitli ortamlarda sıklıkla, öğretim programlarının, öğrencilerin bilgiye ulaşma yollarını öğrenmelerine, sorun çözme ve karar verme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlayacak şekilde bilimsel bilgiler ışığında yeniden düzenlenmesine gereksinim duyulduğu dile getirilmektedir. Bu nedenle program; davranışçı yaklaşımlardan öte, bilginin değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alarak, yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşımla yapılandırmayı önemseyen bir gelişim göstermektedir. Bu yaklaşımla öğrenciyi merkeze alan, sosyal bilgiler açısından bilgi ve beceriyi dengeleyen, öğrencinin yaşantılarını ve bireysel farklılıklarını dikkate alarak çevreyle etkileşimine olanak sağlayan yeni bir anlayış yaşama geçirilmeye çalışılmaktadır. Bu anlayış doğrultusunda hazırlanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı şu özellikleri taşımaktadır (M.E.B., 2009):

- 1- Her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
- 2- Öğrencilerin, gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak, bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.
- 3- Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmeyi öğrenmenin gerçekleşmesini ön planda tutar.
- 4- Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve görüş alışverişi yapmaya özendirir.
- 5- Öğrencilerin fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.
- 6- Milli kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.
- 7- Öğrencilerin kendi örf ve adetleri çerçevesinde ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini hedefler.
- 8- Öğrencilerin haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.
- 9- Öğrencilerin toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını sağlar.
- 10- Öğrencilerin öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.

11-Her öğrenciye ulaşabilmek için öğrenme- öğretme yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır.

12-Periyodik olarak, öğrenci çalışma dosyalarına bakılarak öğrenme ve öğretme süreçlerinin akışı içerisinde değerlendirmeye olanak sağlar.

Bu özellikler sıralandıktan sonra uygulanmakta olan İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Sosyal Bilgiler dersi şöyle tanımlanmaktadır (M.E.B., 2009):

“Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi, ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.”

Uygulanmakta olan Sosyal Bilgiler Programının en önemli öğelerinden biri “değerler”dir. 4.ve 5. Sınıflar Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerler şöyle sıralanmıştır (M.E.B., 2009):

- Adil olma
- Aile birliğine önem verme
- Bağımsızlık
- Barış
- Bilimsellik
- Çalışkanlık
- Dayanışma
- Duyarlılık
- Dürüstlük

- Estetik
- Hoşgörü
- Misafirperverlik
- Özgürlük
- Sağlıklı olmaya önem verme
- Saygı
- Sevgi
- Sorumluluk
- Temizlik
- Vatanseverlik
- Yardımseverlik

Sosyal Bilgiler 5.Sınıf Programında öğrenme alanlarının her birinde yer alan “doğrudan verilecek değerler” ise şunlardır:

- Sorumluluk
- Estetik
- Doğal çevreye duyarlılık
- Çalışkanlık
- Akademik dürüstlük
- Dayanışma
- Adil olma, Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı
- Tarihsel mirasa duyarlılık

I.3. Değer Kavramı Üzerine

Sosyal bir varlık olan insanoğlu diğer insanlarla çeşitli nedenlerle bir arada yaşamak zorundadır. İnsanoğlunun bir arada yaşamasını olanaklı kılan birtakım toplumsal, siyasal, ahlaki ve kültürel ilke ve kurallar söz konusudur. Bu ilke ve kurallar toplum üyelerinin çoğunluğu tarafından benimsenerek kabul görürler. Toplumun çoğunluğu tarafından benimsenerek yaşatılan bu genel ilke ve yargıların önemli bir bölümünü toplumsal değerler oluşturmaktadır. Bu nedenle değer kavramı insanla ve insan yaşamıyla ilgili birçok disiplinin ilgi alanına girmekte ve değer kavramı üzerinde bu disiplinler tarafından birtakım çalışmalar yapılmaktadır.

Değer kavramı üzerine yapılan tanımlama ve açıklamalara bakıldığında daha çok bu kavramların felsefi, psikolojik, sosyolojik ve eğitim bilimsel bakış açılarıyla ele alınan bazı farklı yaklaşım ve görüşler olduğu görülmektedir. Bazı sosyal bilimciler tarafından sosyal değerlerin hiçbir gerçekliğe sahip olmadığı değerlerin sosyal bilim çalışmalarının dışında psikolojik ve etik bir olgu olduğu öne sürülmüştür. Ancak, günümüzdeki sosyal bilimciler değerlerin önemli bir sosyal olgu olduğu ve bilimsel inceleme ve analize konu edilmesi noktasında fikir birliğine varmışlardır (Fichter, 2006:165).

İnsan değerleri, sosyal bilimler alanında sürekli ilgi çekmiş konulardan biridir. Bu ilgi, bir çok sosyal bilimcinin değerleri insan davranışlarını anlama ve açıklamada temel bir öneme sahip olarak görmelerinden kaynaklanmaktadır (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000:60). Düşünce tarihi boyunca bireysel ve toplumsal yaşamın bir parçası olarak var

olagelen değerlerin kaynağı ve k3keni insanoğlunun ilgisini çekmiş ve bu bağlamda değerler sorgulanmak istenmiştir (Topdemir, 2008:20).

Değer problemi felsefede değerlendirme problemi ve değerler problemi olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü “iyi nedir?”, “güzel nedir?”, “faydalı nedir?”, “doğru nedir?” gibi soruları sormak, değerlendirme etkinliğini belirli açılardan problem haline getirmektir (Kuçuradi, 1998:8).

İnsan içinde bulunduğu gerçekliği değerlendiren tek varlıktır. İnsan gerçekliği değerlendirerek eylemlerde bulunur ve içinde yaşanan tarihsel ve kültürel dünyayı oluşturur. İnsan tarihsel süreç içinde kendini gerçekleştiren bir varlıktır, ama aynı Şekil de tarih de insanı meydana getirir. Burada s3z konusu olan tarih ve kültür, değerler dünyasıdır. İnsan, anlamlar ve değerler yaratan bir varlık olarak, bir anlamlar ve değerler dünyasında yaşar. Bu nedenle insan, hem kendisine hem de diğer her Şeye bu anlam ve değerlerin içinden bakar (Günay, 2006).

Değerler, bireylerin kendileri ve başkalarıyla ilgili davranışlarına y3n verip, davranış kılavuzu g3revi yapmaktadır. Her birey kendisi için 3nemli sayılan değerler için çaba sarf etme olanağına sahiptir. Herkes sosyal çevresinde hangi davranışın daha geçerli olduğuna hangisinin geçersiz olduğuna ilişkin 3nceden belirlenmiş yerleşmiş değer yargıları ile karşılaşır. Bireyler toplumsal kurallar, gelenek ve g3renekler yoluyla “iyi” ve “k3ty”, “doğru” ve “yanlışı” ayırt ederek kendi ahlak ilkeleri doğrultusunda bir 3l edinmeyi 3ęrenirler (Beil, 2003:13-14).

Değerler, bireylerin düşünce, davranış ve yapıtlarında birer ölçüt olarak ortaya çıkarlar ve toplumsal bütünselliğin ayrılmaz bir ögesini oluştururlar. Bireyler içinde yaşadıkları toplumun ve kültürün değerlerini genellikle benimseyip bunları muhakeme ve seçimlerinde birer ölçüt olarak kullanarak daha iyi, daha doğru veya daha adil gibi genel yargılara varma olanağı bulur (Tolan, 1996:233). Değerler, toplumun sosyo-kültürel öğelerine anlam veren en önemli ölçütlerdir. Bu nedenle, toplumsal kişi ve bu kişinin davranış örüntüleri sosyolojik incelemelerin başlangıç noktasını oluştururlar. Kültürel öğeleri göz ardı eden her yaklaşım, yaşanmakta olan toplumsal süreçleri anlamaktan ve açıklamaktan uzak olacaktır (Özensel, 2003: 220).

İnsanın tarihsel ve kültürel bir dünyada var olması, değerlerin toplumsal yönüne işaret eder. Değerler tek tek kişilerin eylemleri ve eserlerinde gerçekleşmekle ya da çiğnenmekle birlikte, burada asıl olan toplumsal boyutun göz ardı edilmemesi gerekir. Çünkü bireyler tarihsel koşullarla birlikte belli bir toplumun üyesi olarak da hareket ederler (Günay, 2006).

Toplumsal değerler günlük hayatı belirleyen ve hatta organize eden değerlerdir. Bu değerler, aile yaşamından hukuk ve siyasal sisteme kadar geniş bir etki alanına sahiptir (Doğan, 2007: 620). Değerler kişiler üzerinde kimi zaman öyle güçlü baskı yapar ki, sonunda kişiler o değerlere uyarlar. Toplum belli bir hareketi genel olarak onaylar ya da onaylamazsa bu durum o hareketin doğru veya yanlış, uygun ya da uygunsuz olduğunu gösterir (Fichter, 2006:171).

Değerler bir anlamda toplumu ayakta tutan dinamiklerdir. Değerlerini yitirmeye başlayan bir toplum en güçlü sosyal kontrol aracını da yitirmeye başlamış demektir. Değerler bireylerden neyin yasaklandığını, neyin ödüllendirilip neyin cezalandırıldığını belirtirler (Avcı, 2007: 822).

Toplumsal yaşamın düzenli işleyişi için yasalara uymak yetmez. Bunun yanı sıra ortak değerlerin, görenek ve geleneklerin toplumsal yaşam için birleştirici gücüne de gereksinim vardır. Başka bir deyişle, insancıl değerler olmadan toplum çarkı dönmez. Bütün dinler ve toplumsal yasalar adam öldürmeyi, hırsızlığı, başkasının hakkını çiğnemeyi günah ve suç saymışlardır. Ancak; doğruluk, konukseverlik, hoşgörü, güçsüzlere el uzatma, sevgi, saygı, yardımlaşma ve dayanışma gibi değerler sadece yasa gücüyle insanlara benimsetilemezler. Toplumsal ilişkiler, insanların tek tek ve toplu halde insancıl değerlere bağlılığı ölçüsünde ve bu değerleri içselleştirmeleri ile düzenli olarak yürür (Yörükoğlu, 2003:221).

Değer, “Davranışlara genel olarak rehberlik eden ilkeler ve temel inançlar, eylemlerin iyi ya da istenilen olarak yargılandığı standartlar” olarak tanımlanmaktadır (Halstead ve Taylor, 2000:169).

Başka bir tanımlama ile değer, “Bir sosyal grubun veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen; onların ortak duygu, düşünce, amaç ve menfaatini yansıtan genelleştirilmiş temel ahlaki ilke veya inançlardır” (Kızılçelik ve Erjem, 1992:99). Rokeach’e göre (aktaran Bilgin 1995:83) değer, “kişisel ya da toplumsal olarak zıt ya da

farklı bir davranış biçimi veya yaşam amacına karşı tercih edilen, belirli bir davranış biçimi ya da yaşam amacı şeklindeki kalıcı inançtır”. Değerler, kültürel olarak tanımlanmış toplumsal standartlardır. Değerler, neyin olması neyin olmaması gerektiğini belirten, iyilik ve inançlar hakkındaki soyut ölçülerdir. Değerler, toplumsal denetleme araçları arasında önemli bir yer tutar. Doğru-yanlış, güzel-çirkin, iyi-kötü hakkında oluşan genel anlayışlar toplumsal bütünlüğün sağlanması işlevini görürler (Bahar, 2008:68).

Değer kavramı, “Felsefe Sözlüğü’nde” Hançerlioğlu (2002:54) tarafından “Nesne ve olayların, insanca önemini belirleyen niteliği...” biçiminde tanımlanmıştır. Yine bu sözlükte ruhbilimsel anlamda ise, değer kavramının “nesne ve olguların bireysel ve öznel önem taşıyan niteliği”ni ifade ettiği belirtilmiştir.

Güngör (1993:18) tarafından değer hükmü’ne de değinilerek değer kavramı şöyle tanımlanmıştır: “Değer hükmü bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğunu belirten ifade ise, o halde değer de bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inançtır”. Doğan (2000:411) tarafından ise değer kavramı, “bir kişi ya da bir topluluğun ideal kabul ettiği var olma ya da hareket tarzı” olarak tanımlanmıştır.

Değerler alınan kararların rehberidir. Kendi değerlerini iyi bilen ve onlara göre hareket eden insanlar yaşadıkları toplumda lider konuma geçerler. İnsan yaşamındaki kararlar değerlerin netleşmesine bağlıdır (Robbins, 1995:432-435). Değer, belirli bir durumu bir diğerine tercih etme eğilimi olarak da tanımlanmaktadır. Değerler, davranışlara kaynaklık eden ve onları yargılamaya yarayan anlayışlardır. Ayrıca değerler, bireylerin

neyi önemsediklerini tanımlayarak istekleri, eğilimleri ve tercihleri gösterir (Erdem, 2003: 56).

İnsanların yaşamında yer alan ve önemsedikleri en belirgin değerlerin bazıları özetle şöyle sıralanabilir (Dilmaç, 1999:16-17):

İnsanları Sevme: İnsan sevgisi sınırsızdır. İnsana ve hayata verilen önem çok büyüktür.

Uyumlu Olma: İnsanlar iç dünyalarında ahenkli olmayı tercih ederler. İnsanlar yaptıkları eylemlerde bunalıma, kırgınlığa ve bölünmeye giden yolları terk ederek denge kurmaya çalışırlar.

Hırsları Kontrol Altına Alma: İnsanlar kendi kendilerini eğiterek, arzu ve yetenekleri arasında denge kurmaya çalışırlar.

Başkalarının Mutluluğunu İsteme: İnsanlar kendi mutluluğu için harcadığı enerjiyi başkasının mutluluğu için de harcar.

Kendini Kontrol Etme: İnsanlar her zaman hatalarından ve kusurlarından kurtulmaya çabalar. Bazen bunun için iç dünyasının muhasebesini yapar.

İyi İnsan Olma: Gönlü insan sevgisi ile dolu, kainatın sevgi mabedine inanmış kimsedir.

Manevi Değerlere İnanma: Manevi değerler insanın kötü özelliklerini yok etmeye çalışırlar. İnsanlar arasında dine göre ayırım söz konusu değildir.

Yardımsaver Olma: Yardımsaver insanlar, ağlayan gözlere gülümsemeyi ve insanların kötü günlerinde yanı başlarında olmayı bilirler.

Tecrübeli ve Bilgili Olma: Bilgili insanlar çevresindeki insanları eğitmek ve topluma yararlı olmak için uygulama yaptığı zaman görevlerini yapmış olurlar.

Dost Edinme: Maddi ve manevi zenginlikleri dostları ile paylaşmak, almaktan çok vermek dost edinmek açısından çok önemlidir.

Evlat Yetiştirme: İnsanlar evlatlarının iç dünyalarını ve gönüllerini zenginleştirecek iyi prensipler öğretir.

Eser Yaratma: İnsanlar akılları, bilgi ve tecrübeleriyle bir heykeltıraş gibi ortaya mükemmel bir eser çıkarmak için çaba sarf eder.

Değer kavramı üzerine felsefi, psikolojik ve sosyolojik açılardan yapılan tanımlama ve açıklamalardan sonra genel bir kavramsal çerçeve oluşturabilecek şöyle bir değerlendirme temele alınabilir. Schwartz ve Bilsky (1987) bazı kuramcılarının üzerinde anlaştıkları özelliklerden yola çıkarak değerleri şöyle betimlemişlerdir:

- Değerler, inançlardır. Tamamen duygulardan arındırılmış fikir özelliği taşımazlar, etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.
- Değerler bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleri ile ilişkilidirler.
- Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedirler. İlişkilerimizin tümünde geçerlidirler.
- Değerler, davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.
- Değerler, taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanırlar (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000: 60)

I.4. Değerlerin Özellikleri

Değerlerle ilgili yapılan bazı çalışmalarda değerlerin kavramsal boyutunun yanı sıra değerlerin özelliklerinin de sıralandığı görülmektedir. Değerlerin özellikleri kavramsal çerçevenin daha da belirginleşmesi ve aydınlığa kavuşması noktasında önem arz etmektedir.

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

- 1- Değerler toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır.
- 2- Toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
- 3- Sadece bilinç değil duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır.
- 4- Değerler bireyin bilincinde yer alan ve davranışı yönlendiren güdülerdir.

5- Değerlerin normlardan farkı normlardan daha genel ve soyut bir nitelik taşımasıdır. Değer normu da içerir.

Fichter (2006), değerlerin kültür ve topluma anlam ve önem veren ölçütler olduğunu vurgulayarak, değerlerin aşağıdaki özelliklere sahip olduğunu ortaya konabileceğini belirtmiştir:

- Değerler paylaşılırlar. Kişilerin çoğunluğu değerler üzerinde uzlaşmıştır. Değerler herhangi bir bireyin yargısına bağlı değildir.
- Değerler ciddiye alınırlar. Kişiler değerleri ortak refahın korunması ve gereksinimlerin karşılanması ile birlikte görürler.
- Değerler coşkularla birlikte bulunur. Kişiler yüce değerler uğruna özveride bulunur, dövüşür hatta bu uğurda ölürlər.
- Değerler kişilerarası uzlaşma gerektirdiği için kavramsal olarak diğer değerli nesnelere soyutlanabilir.

Gökçe (1994) tarafından yapılan çalışmada değerlerin genel özellikleri ise aşağıdaki biçimde ifade edilmiştir (Özensel, 2003:230-231):

- Değerler, temel seçici uyum standardıdır. Bu bağlamda değerler bilinçli ve amaçlı davranışın genel ölçütüdür.
- Değerler kültürel olarak şekillendirilmiştir ve aynı zamanda kültür üzerinde de yönlendirici olarak etki etmektedir. Bu bakımdan değerler, belli bir kültürün gelişme süreci içinde şekil almaktadır.

- Değerler, insanlarla özdeşleşmiştir. Sosyalleşme sürecinde değerler kişiler tarafından öğrenilmekte ve üstlenilmektedir.
- Değerler sosyal bir boyuta sahiptirler. Değerler hem zihinsel hem de duygusal yönü belirten ifadelerdir.

Rokeach (1973) tarafından değerlerin davranışa farklı tarzlarda rehberlik eden çok yönlü standartlar olduğu belirtilerek değerleri niteleyen özellikler şöyle sıralanmıştır:
Değerler;

- Bireyi, sosyal konularda belirli bir pozisyon almaya sevk eder.
- Bireyi, bir politik veya dini ideolojinin bir diğerine tercihi yönünde etkiler.
- Bireyin kendini sunmasında rehberlik eder.
- Bireyin kendini ve diğerlerini değerlendirmesinde ve yargılamasında, özmesi veya kusurlar bulmasında kriter rolü oynar.
- Karşılaştırmada merkezi konumu nedeni ile bireyin diğerleri kadar ahlaklı veya yeterli olup olmadığını değerlendirmesinde ölçü olarak kullanılır.
- Diğerlerini etkilemede veya ikna etmede kullanılır.
- Psikoanalitik anlamda kişisel ve sosyal olarak kabul edilemez inanç, tutum ve eylemlerin nasıl rasyonalize edilebileceğini gösterir (Rokeach, aktaran Bilgin 1995:83-84).

Sıralanan bu özelliklerin yanı sıra değerler, genel olarak toplumdan topluma ve zaman içinde değişir. Ayrıca, değerler toplum için değerlidir, değerlere uygun davranan insanlar da toplum gözünde değerli insanlardır (Dökmen, 2004:60).

I.5. Değerlerin Yerine Getirdiği İşlevler

Değerlerin, toplumsal yaşamda kişilerin sosyal, siyasal ve kültürel bazı toplumsal gereksinimlerini karşılaması bir anlamda değerlerin yerine getirdiği işlevleri gösterir.

Kişilerin değerleri, hedef ve nesnelerin yolunu işaret eden normlar ve ölçütler olarak kullandığını belirten Fichter (2006:175-176), sosyal değerlerin belli sosyal sonuçlara yol açtığını, bu sonuçların sosyal değerlerin genel işlevleri olarak tanımlanabileceğini ifade etmektedir. Bu işlevler şöyle sıralanmıştır:

Değerler;

- 1- Kişilerin ve birlikteliklerin sosyal değerinin yargılanmasında hazır birer araç olarak kullanılırlar.
- 2- Kişilerin dikkatini istenilir, yararlı ve önemli görülen maddi kültür nesnelere üzerinde odaklaştırırlar.
- 3- Her toplumdaki ideal düşünme ve ideal davranma yolları işaret edilirler. Sosyal olarak kabul edilebilir davranışların bir anlamda şemasını çizerler.
- 4- Kişilerin sosyal rollerini seçmesinde ve bunları gerçekleştirmesinde rehberlik ederler.
- 5- Sosyal kontrol ve baskının araçlarıdır. Kişileri törelere uymaya yöneltir.
- 6- Toplumsal yaşamda dayanışma araçları olarak da işlevde bulunurlar.

Bir eğitimci grubu tarafından ise, değerler sisteminin işlevleri şöyle sıralanmıştır (Tezcan, 1974:15-16):

- 1- Bireye amaç ve yön tayin eder.
- 2- Bireysel ve toplumsal eylemin esaslarını ve genel yönünü verir.
- 3- Bireylerin davranışlarını yargılamaya yardımcı olur.
- 4- Bireyin başkalarından ne bekleyebileceğini ve kendisinden ne beklenildiğini bilmesini sağlar.
- 5- Bireyin doğru ve yanlış, haklı ve haksız, hoş giden ve gitmeyeni, ahlaksal ile ahlaksal olmayı ayırt etmesine yarar.

I.6. Değer Türleri

Değerler ile ilgili çalışmalarda ve alanyazında değer türleri ile ilgili bir çok gruplamanın ve sınıflamanın yapıldığı görülmektedir. Değerlerin gruplandırılması ile ilgili ilk çalışmalardan biri Spranger (1928) tarafından yapılmıştır. Spranger tarafından değerler altı grup halinde toplanmıştır. Bu değerler: Estetik, teorik (veya ilmi), iktisadi, siyasi, sosyal ve dini değerlerdir (Güngör, 1993:61).

Güngör'e (1993:61) göre, sözü edilen bu değerler insan hayatının belli başlı varlık sahaları olduğuna göre, herkes kendi hayatında bu değerlere kıymet verir ve bunlar karşısında belli bir tavır alır. Değerler bir bakıma hayatımızın gayeleridir, hatta sadece kendimizin değil, başkalarının hayatı içinde gaye olmasını istediğimiz şeylerdir.

Rokeach değerleri "amaç değerler" ve "araç değerler" olmak üzere iki grupta toplayan bir sınıflama geliştirilmiştir. Rokeach'un sınıflamasında her iki değer grubunda da 18'er tane değer bulunmaktadır (Rokeach, aktaran Akbaş, 2004). **Amaç Değerler;** aile güvenliği, barış içinde bir dünya, başarılı olma, bilgelik, dini olgunluk, eşitlik, gerçek

dostluk, güzellikler dünyası, heyecan verici bir yaşam, i huzur, kendine saygı, mutluluk, gerçek dostluk, özgürlük, rahat bir yaşam, sosyal kabul, ulusal güvenlik, zevk. **Araç Değerler;** bağımsız olma, bağışlayıcı, cesaretli, dürüst, entelektüel, geniş görüşlü, hırslı, itaatkar, kendini kontrol eden, kibar, kendine hakim, mantıklı, neşeli, sevecen, sorumluluk sahibi, temiz, yardımsever, kibar.

Amaç ve araç değerler birbirinden ayrı, fakat aynı zamanda karşılıklı olarak birbiriyle bağlantılıdır. Bir davranış tarzı, birkaç amaç değerin kazanımı için araç olabilir yine birkaç davranış tarzı bir amaç değerin kazanımı için araç olabilir. Amaç değerler, idealleştirilmiş varoluşun son durumlarına işaret eden değerler olarak; araç değerler de idealleştirilmiş davranış tarzlarına işaret eden değerler olarak tanımlanabilir (İşcan, 2007).

Tezcan (1974) tarafından yapılan çalışmada değerler ana hatlarıyla şu Şekilde gruplandırılmıştır: Aile kurumu ile ilgili değerler, eğitsel değerler, ekonomik değerler, dinsel değerler, siyasal değerler ve boş zamanlarla ilgili değerler. ltanır (1992:74-75) tarafından yapılan çalışmada, veri toplama araçları olarak Scott'un Kişisel Değerlerin leği ile Kişisel Bilgi Formu'ndan yararlanılmıştır. Scott'un kişisel değerlerin ölçümünde kullanılmak üzere geliştirdiği 12 değer alanı şoyle sıralanmıştır:

- 1- Entellektüel olma,
- 2- Nezaket,
- 3- Sosyal yetenekler,
- 4- Sadık olma,
- 5- Akademik başarı,

- 6- Fiziki gelişim,
- 7- Statü (liderlik),
- 8- Dürüstlük,
- 9- Dine bağlılık,
- 10- Kendini kontrol,
- 11- Yaratıcılık,
- 12- Bağımsızlık.

Değerlerle ilgili başka bir sınıflama “grup ölçekli değerler” ve “ bireysel değerler”dir. (Kilby, aktaran Özensel 2003:230). Grup ölçekli değerler grup yapısının bir parçasıdır. Grup içerisindeki kural ve normlar grubun değerlerini oluşturur. Genel olarak paylaşılan değerler grup dinamiğinin özünü oluşturur ve grubun içsel bağlılığını kuvvetlendirir. Örneğin bir sporcu grubunun ya da bilim adamları grubunun farklı türden grup değerleri vardır. Sporcular için “dürüst oyun” (fair play) önemli bir grup değeri iken bilim adamları grubu için özgür ve özgün araştırma yapmak bu tür bir özellik arz eder. Grup ve toplum ölçekli değerler ve inançlar her birimizin beşeri var oluşu için temel sağlarlar. Onlar neyin gerçek, neyin iyi ve olması gereken olduğunu bize söylerler (Özensel, 2003).

Kinnier, Kernes ve Dautheribes (2000) tarafından yapılan çalışma sonucunda herkes için ortak kabul edilebilecek bir değerler listesi ortaya çıkarılmıştır. Ana hatlarıyla bu değerler şöyledir: Kendinden daha güçlü bir şeye bağlanma, gerçeği arama, adaleti arama, kendini koruma, alçak gönüllülikle kendine saygı gösterme ve kişisel sorumluluk, benmerkezci olmama, davranışlarından sorumlu olma ve vicdanına göre hareket etme,

başkalarına yardım etme, başkaları için saygılı, hoşgörülü ve bağışlayıcı olma, başkalarına zarar vermeme, çevreyi ve diğer canlılara koruma.

Psikoloji yazınının yanı sıra konu ile ilgili felsefi ve dinsel yazından da yararlanan Schwartz (1992), belirlediği 56 değeri 10 temel tipe ayırmıştır. Sözü edilen 10 temel tip ve 56 değer şöyle sıralanmıştır:

Güç (Power): Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim gücü. *Değerler:* Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görüntümü koruyabilmek ve insanlar tarafından benimsenmek.

Başarı (achievement): Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi. *Değerler:* Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak ve zeki olmak.

Hazcılık (Hedonism): Bireysel zevke, hazza yönelim. *Değerler:* Zevk, hayattan tat almak.

Uyarılım (Stimulation): Heyecan ve yenilik arayışı. *Değerler:* Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak ve heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak.

Özyönelim (Self-direction): Düşünce ve eylemde bağımsızlık. *Değerler:* Yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak ve kendisine saygısı olmak.

Evrenselcilik (Universalism): Anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların ve tüm doğanın iyiliğini gözetmek. *Değerler:* Açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, dünyada barış istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak ve iç uyum.

İyilikseverlik (Benevolence): Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme. *Değerler:* Yardımsever olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumluluk sahibi olmak, gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi bir hayat ve anlamlı bir hayat.

Geleneksellik (Tradition): Kültürel ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık. *Değerler:* Alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın bana verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı olmak ve dünyevi işlerden el ayak çekmek.

Uyma (Conformity): Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlanması. *Değerler:* Kibarlık, itaatkar olmak, anne- babaya ve yaşlılara değer vermek ve kendini denetleyebilmek.

Güvenlik (Security): Toplumun var olan ilişkilerin ve kişinin kendisinin huzuru ve sürekliliği. *Değerler:* Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, İyiliğe karşılık vermek, bağlılık duygusu ve sağlıklı olmak (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000:61-62).

Prencipe ve Helwig (2002:845) tarafından yapılan çalışmada değerler altı genel gruba ayrılmıştır. Bu değerler şöyle sıralanmıştır:

- 1- Diğerlerinin refahı ya da adalet ve haklarını içerdiği için doğrudan ahlaki değerler,
- 2- Diğerlerinin refahı ya da hakları için fakat aynı zamanda bireysel kişilik veya karakter özelliklerini kapsayan ahlaki karakter değerleri,
- 3- Diğerlerinin refah ve hakları için doğru sonuçlar gözetmese de bazen bireyler ve kültürel değer sistemleri tarafından kişisel erdem olarak belirlenen karakter özellikleri ile ilgili ahlaki olmayan karakter değerleri,
- 4- Politika dünyasında adalet ve doğruluk için demokratik değerler gibi potansiyel anlamlara sahip değerlerle ilgili siyasi ahlaki değerler,
- 5- Vatan sevgisi ya da vatanseverlik gibi diğer politik değerleri içeren geleneksel politik değerler,
- 6- İnanç ya da inanç uygulamasının dinsel sisteme bağlılığını yansıtan değerlerle ilgili dinsel değerler.

Avustralya okullarında “Değerler Eğitimi Çalışması” kapsamında teşvik edilen bazı genel değerler tanımlanmıştır. Avustralya'nın adalet ve adalete doğru giden çok kültürlü bir toplumu vaadiyle, hukukun üstünlüğü, özgürlük, eşitlik inançlarını içeren demokratik gelenekleriyle uyumlu olan değerler Avustralya okul topluluklarından derlenmiştir. Sözü edilen bu değerler on değer grubu olarak şöyle sıralanmıştır (Values Education Study- Executive Summary Final Report, 2003:16-17):

- 1- Hoşgörü ve Anlama.
- 2- Saygı.
- 3- Sorumluluk.
- 4- Sosyal adalet.
- 5- Uzmanlık; (Önemli ve takdire şayan bir şeyi bireysel ve kolektif olarak tamamlamayı aramak ve birinin en iyisini ortaya koyması).
- 6- Önem; (Kendine önem göstermek ve aldırış etmek, başkalarıyla ilgilenmek ve yakınlık göstermek).
- 7- Dahil olma ve güven; (Başka birinin düşüncelerini ve hislerini aktif olarak dinleme ve karşılıklı güven ortamı yaratma).
- 8- Dürüstlük.
- 9- Özgürlük.
- 10- Etik Olmak.

Evin ve Kafadar'ın (2004) çalışmalarında değerler, ulusal ve evrensel değer kategorileri olmak üzere iki grupta ele alınmıştır. Ulusal Değer Kategorilerinde; millet, devlet, vatan, ordu, cumhuriyet, ulusal simgeler, kahramanlık, dil, gelenek ve görenekler yer almaktadır. Evrensel değer kategorileri ise, demokrasi, insan hak ve özgürlükleri, uygarlık, barış, eşitlik, bilim ve bilimsel düşünme, sanat, çevre duyarlılığı ve sevgi değerlerinden oluşmaktadır.

Sosyal değerlerin toplumun tabakalaşma sistemine olduğu kadar davranış örüntülerine, sosyal rollere ve süreçlere de yakından bağlı olduğunu belirten Fichter (2006:173-175) değerleri üçe ayırarak sınıflandırmıştır. Bu sınıflama şöyle sıralanmıştır:

1- Değerler zorlayıcılık derecelerine göre sınıflandırılabilir. Böylelikle değerler sosyal kişiliği etkileme derecesine göre düzenlenmiş olurlar. Değerlerin çiğnenmesi normal kişide suçluluk duygusu uyandıracaktır. Kişi bu değerlere rıza göstermeye kendini bilinçli olarak zorunlu hisseder.

2- Sosyal değerler süreklilik gösteren ortaklaşa işlevler temelinde de düzenlenebilir. Bu noktada en yüksek değerler toplumun sürekliliği ve kamu refahı için neyin istendiğine ve hatta neyin önemli olduğuna işaret eder. Bu alan sevgi ve hakkaniyet ilişkilerinin en yoğun olduğu alandır.

3- Değerlerin en anlamlı sınıflandırılması değerlerin kurumsal işlevlerine göre sınıflandırılmasıdır. Bir kültürdeki değerlerin sistematik analizi sonunda her temel kurumda kullanılan bir değer dizisinin varlığı saptanabilir.

Değerler nasıl tanımlanırsa ve sınıflandırılırsa sınıflandırılınsın, değerlerin toplumsal yaşamda insanlar için önemli oldukları gerçeği değişmemektedir. Çünkü değerler davranışlarımıza çoğu kez yön vererek toplumsal yaşamı belirli boyutlarıyla etkilemekte ve hatta şekillendirmektedirler. Değerlerin hem insan için hem de toplumsal yaşam için önemli bir yere sahip olması değerler eğitimi gündeme getirmiştir.

I.7. Değerler Eğitimi

Eğitimciler, genç bireylerde değerler yaratmaya ve onları belirli istendik davranışlar oluşturmada cesaretlendirmeye çalışmaktadırlar. Çocuklara sürekli olarak

“yemekten önce ellerini yıkamalısın”, “okulun camlarını kırmamalısın”, “ülkeni sevmelisin” gibi yapmaları ve yapmamaları gereken değerlerle ilgili bazı ifadeler söylenir. Bu ifadelerle yetişme sürecinde bireyin davranışları örnek eylemlerle biçimlendirilmeye çalışılır. Öğretmenler, anne-babalar ve toplum kendilerine göre güzellik, iyilik ve doğruluk değerlerine göre davranışları ödüllendirir ya da cezalandırır (Guttek, 2006: 3).

Zaman zaman anne babalar ve öğretmenler çocukların çevresindeki insanlarla iyi geçinmediğini, onlara saygı duymadığını, kuralları tanımadığını söyleyerek bu durumdan yakınır. Sosyal kuralları tanımayan, başkalarına saygı duymayı, sorumluluk almayı, akıllıca tartışmayı hiç öğrenmemiş bir çocuk çevresindekilerle konuşup anlaşmak yerine harekete geçerek hakkı saydığı şeyleri hemen sahiplenmeye yeltenir. Diğerlerinin hak ve özgürlüklerini zedeledikten nereye kadar gidebileceğini ve toplumsal yaşamda insanların insancıl bir biçimde bir arada yaşamalarını sağlamak için gerekli sorumluluğu paylaşmak zorunda olduklarını algılamaları ve buna göre davranmaları için çocukların değerlere gereksinimi vardır (Beil, 2003:21).

Bütün eğitimciler ve anne-babalar çocukları en iyi biçimde yetiştirmek çabasıdadır. Çocuğun erdemli bir insan olarak toplumsal yaşamda yerini alması, en az iyi bir öğrenimden geçip başarılı bir yetişkin olması kadar önemsenir. Doğruluk, büyüklere saygı, törelere ve görgü kurallarına uyma, küçüklere ve güçsüzlere yardım, adil olma ve hak gözetme gibi değerler her toplumda ve her çağda insanlar için aranan nitelikler olmuştur (Yörükoğlu, 2003:221). Sözü edilen bu niteliklerin genç kuşaklara aktararak erdemli birer yurttaş olmaları büyük ölçüde kendileri için düzenlenecek değerler eğitimi ile mümkündür.

Toplum yaşamı ile ilgili doğruluk, büyüklere saygı, törelere ve görgü kurallarına uyma, küçüklere ve güçsüzlere yardım, adil olma ve hak gözetme gibi değerleri çocuklara kazandıran anne babalar ve öğretmenler çocuklara sadece yardım etmiş olmakla kalmazlar; aynı zamanda sıkıntılarını başkalarının sırtına yüklemek yerine, kendi sorunları olarak algılamalarını sağlarlar. Sağlam temel ilkelerle yetişmiş çocuklar, kendi ayakları üzerinde durabilen, kritik durumlarda nasıl davranacakları konusunda kararlı olmalarını sağlayan donanıma da sahip olurlar (Beil, 2003:19).

Konu ile ilgili kaynaklarda kimi zaman ahlak eğitimi, değerler eğitimi ve karakter eğitimi kavramlarının birbirinin yerine kullanıldıkları görülmektedir. Geniş anlamıyla değer eğitimi pratik olarak yurttaşlık ve ahlaki değerlerdeki eğitime belirli bir vurgu yapan eğitim olarak görülür. Günümüzde bu terimle yakın anlamda kullanılan ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimi kapsayan karakter eğitimi kavramı erdem, tutum ve kişisel niteliklerin gelişimi ile ilişkilidir (Halstead ve Taylor, 2000:169-170).

Değerler eğitimi, eğitimdeki değerlerin transferini güçlendirmeye çabalar. Bu transfer eğitim programı ve ahlaki ortam aracılığıyla olur. Eleştirel düşünme, fikir ve analizlerin karşılaştırılması yoluyla değerler ve değerler gelişimi hakkında fikirlerin geliştirilmesini amaçlar. Değer eğitimi, eleştirel düşünce ve ahlak gelişimi arasındaki ilişkiye bakılacak olursa; değer eğitimi ve ahlak gelişiminin her ikisi de öğrencilerin değer gelişimine yoğunlaşırlar, fakat aynı zamanda farkları da vardır. Değer eğitimi öğrenciler için gerekli olan değerler hakkında oldukça açık fikirler ifade eder, ahlak gelişimi daha çok bilişsel sürece yoğunlaşır (Veugelers, 2000:37-38).

Eğitim felsefecilerinin ve kuramcılarının gündeminde her zaman değer ve ahlak eğitimine ait sorular olmasına rağmen bu durum son zamanlarda “değerler eğitimi” adı ile bütün dünyada mesleki, kamusal ve siyasi alanlarda ilgi odağı olmuştur. Değer, ahlak ve manevi eğitim üzerine uluslar arası mesleki konferanslardaki büyük güncel artışa ek olarak, bu konu hakkında kitap ve dergilerde küresel bir çoğalma olmuştur. Bunun yanı sıra okullarda değer eğitimine merkezi bir dikkat dünya genelinde artmıştır (Carr, 2000).

Slater (aktaran Keskin 2008:20) tarafından değerler eğitimi geniş bir bakış açısıyla şöyle tanımlanmıştır:

“Değerler eğitimi, manevi, ahlaki, sosyal ve kültürel eğitim; kişisel ve sosyal eğitim; dini eğitim; çok kültrc/ırkçı-karşıtı eğitim; program ötesi temalar; özellikle vatandaşlık, çevre ve sağlık; manevi özen; okul etiği; programa ek etkinlikler; geniş toplum bağlantıları; ortak ibadet/toplantı; öğrenen bir topluluk olarak okul yaşamı gibi ortak yaşam deneyimlerin bir sınıflamasını yapabilmek için yeni bir şemsiye terimidir.”

Günümüzde değerler öğretilebilir ve öğrenilebilir olgular olmakla beraber bunların bireylerce öğrenilmesi geğmişe göre daha zor görülmektedir. Geğmişte toplum tarafından benimsenen ve desteklenen birçok değer, yaşantı yoluyla aktarılabilirken günümüzde sadece yaşantı yeterli olmamaktadır. Çünkü toplumsal yaşamda çocuğun değerler sistemini etkileyen ve değişime sürükleyen etkenler çoğalmıştır. Değerlerin kazanılması rastlantılara ve kontrol dışı mekanizmalara bırakılmamalı, değer eğitimi ile ilgili yeni gelişmeler ve eğilimler dikkatlice izlenmelidir (Gömleksiz, 2007: 728-729).

İletişim olanaklarının giderek arttığı, sosyal değişimin yaşandığı toplumlarda bazı gelenek ve göreneklerin temele alındığı bir değerler yaklaşımı yetersiz kalmaktadır. Günümüzde gerek ulusal ve gerekse evrensel düzeyde sağlıklı iletişim oluşturabilmenin

yolu ortak bir etik dilden geçmektedir. Bu noktada “nasıl bir değerler eğitimi?” sorusu daha güncel ve daha önemli bir hale gelmektedir (Kale, 2007:316). Geleneksel ve otoriter kültürlerde değer eğitimi irdeleme ve sorgulama olmaksızın söylenenleri kabul etme ve telkin şeklinde gerçekleşmektedir. Demokratik toplumlarda, bireylerin kendilerini özgürce ifade edebilmesi ve siyasal sisteme katılabilmesi için bu yöntemler yeterli değildir. Demokratik toplum, demokratik değerleri özgür bir ortamda içselleştirmiş, özgür ve özerk kararlar alabilme kazanımlarına sahip yurttaşlara gereksinim duymaktadır (Doğanay, 2006: 264).

Değer eğitimi, demokratik bir toplumun başarısı için temeldir. Demokrasilerde insanlara öncelikle adil ve özgür bir toplumsal ortam sağlanmalıdır. Kişi demokrasiyi anlamalı ve ahlaki boyutu ile hemfikir olmalıdır. Demokratik yönetimlerde insanlar, diğerinin haklarına saygı, kanunları kabul, kamu yaşamına gönüllü katılım ve toplumun iyiliğiyle ilgilenmelidir (Lickona, aktaran Akbaş 2004:61-62).

Bailey (2000:10-11), demokratik bir toplumda değer eğitiminin aşağıdaki dört genel süreci kapsamaması gerektiğini belirtmektedir:

- Akıl yürütmeyi teşvik etme
- Empati geliştirme
- Özsaygı geliştirme
- İşbirliği geliştirme

Değerler eğitiminde demokratik tutumların önemine vurgu hem etiksel hem de yöntem bilimsel bir gerekliliktir. Temelinde insanın kurumsal hayata ve sürece yaygın

olarak katıldığı, kültürel çokluk ve çeşitlilik olgularına dayalı bir toplum modelinin tanımlandığı bir öğretim sürecinde aynı zamanda adil bir dünya düzeninin de koşulları; özellikle küreselleşmenin yok etmeye çalıştığı kültürel çeşitliliğin önemi ve alınması gereken önlemler değer eğitiminde demokratik tutumların vurgulanması ile tartışılacaktır (Kale, 2007:321).

Dünya genelindeki gençler artan bir şekilde şiddet, sosyal problemler ve kendilerine ve etraflarındaki dünyaya saygı azlığından etkilenmektedirler. Yaşanan bu problemler karşısında dünyanın birçok yerinde değer eğitimi ile ilgili çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmaların en önemlilerinden biri de “Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (Living Values Education)”dır. Yaşayan Değerler Eğitimi Programı; şiddeti ve zorbalığı azaltmada, kaliteli öğrenime yardımcı olan güvenli ve şefkatli okul iklimleri yaratmada etkilidir. Yaşayan değerler eğitimi, eğitimin temelini oluşturan anlam ve amaç için değer-temelli öğrenim toplumları ve ortamlarının gelişimini teşvik eden kavramlaştırıcı eğitimin bir yoludur (Living Values Education, 2010). Yaşayan Değerler Eğitimi Programı, bir değerler eğitimi programıdır. Yaşayan Değerler Eğitimi Programı, öğretmenlere ve kolaylaştırıcılara (facilitators), çocuklar ve genç yetişkinlere yardım için deneysel etkinlikler ve pratik yöntemlerin bir çeşitliliğini sunar ve on iki kişisel ve sosyal değer geliştirir. Bunlar: İşbirliği, özgürlük, mutluluk, dürüstlük, alçak gönüllülük, sevgi, barış, saygı, sorumluluk, sadelik, hoşgörü ve birlik'tir (Tilmann, 2000: IX). Değerlerin öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilere kazandırılmasında göz önünde bulundurulması gereken bir takım genel kural ve ilkeler söz konusudur. Bu kural ve ilkelerin bazılarının irdelenmesi gerekmektedir.

Avustralya’da yürütülen etkili değerler eğitimi çalışmaları şu şekilde gerçekleştirilmektedir:

- 1- Avustralya okullarında öğretimin amaçlarından biri olarak, öğrencinin özenli olmasını sağlamak, saygı duyan, işbirliği değerlerini benimseyen,
- 2- Okullarda pratik yaparak, açık sözlü, okulun ve toplumun değerlerini benimseyen, tutarlı davranışlar sergileyen,
- 3- Öğrencilerle ortaklaşa çalışarak, okul hayatının bir parçası olarak aileler ve okul toplumu (öğrenciler, öğretmenler, personel, idare) arasındaki ilişkileri kuvvetlendirmek,
- 4- Öğrencileri öğrenim çevresinde desteklemeli, onların kendilerini keşfetmelerini sağlamalı, cesaretlendirmeli, onların sahip olduğu değerlerin okulun ve toplumun değerleri olduğunu belirtmek gerekir (Australian Government Department of Education, aktaran Ulusoy, 2007:43-44).

Avustralya Hükümeti Eğitim Bilim ve Öğretim Bakanlığı (Australian Government Department of Education Science and Training, 2005)’na göre; etkili bir değerler eğitiminde yapılması gerekenler ise şöyle sıralanmıştır:

- 1- Yardım etmek, öğrencileri, anlamak, özen ve merhamet gibi değerleri uygulayabilmek. Öğrencilere en iyiyi yaptırmak, dürüstçe davranmak, özgürlük, dürüstlük, saygı, sorumluluk, anlayış ve tolerans gibi değerleri benimsetmek.
- 2- Öğretmenin amacı; hayatı ve Avustralya’nın demokratik yapısını geliştirmek ve Avustralya okullarında çeşitliliğe değer vermek olmalıdır.
- 3- Okul toplumun değerlerine açık olmalı, tutarlı bir şekilde bu değerleri uygulatabilmeli.

- 4- Okul personelinin öğrencilerle bir araya gelebilmesi, okul personeli okul yaklaşımının bir parçası olarak aileler ve okul toplumu, sorumluluğu uygulamak için ne yapılacağını aktarmak ve değerlerin esnekliğini kuvvetlendirmek.
- 5- Öğrencilerin kendilerini keşfetmelerini sağlamak ve onları cesaretlendirmek, öğrencilere okulun ve toplumlarının değerlerinin olduğunu kavratmak.
- 6- Öğretmenlere farklı modeller, biçimler ve stratejileri kullanmak için uygun eğitim araçları ve kaynaklar teslim edilmeli.
- 7- Öğrencilerin bireysel ihtiyacını karşılayan müfredatın tedarikini kapsamalı.
- 8- Değer eğitiminde uygulanabilir yaklaşımların, tasarlanan sonuçları karşılıyor olduğunu kontrol edip incelemek (Ulusoy, 2007:44-45).

Değerler eğitiminin en çok vurgulandığı derslerden birisi Sosyal Bilgiler dersidir. Jarolimek (aktaran Doğanay 2006:265-266), Sosyal Bilgiler eğitimi çerçevesinde değer eğitimini ele alırken, şu genel ilkelerin gözetilmesinin yararlı olacağını belirtmektedir. Bu ilkeler ana hatları ile şöyle sıralanmıştır (Doğanay 2006:265-266):

- Sınıfta başkalarını düşünme, özgürlük, eşitlik, sorumlu olma, insan onuruna saygı gibi değerlerin yaşatılmasına dikkat edilmelidir.
- Tarih konuları, ülkenin gelişiminde ideal olarak temele alınan ve gerçekleştirilen değerler olarak ele alınmalıdır. Örneğin Türk Kurtuluş Savaşı, özgürlük, bağımsızlık, yardımlaşma ve dayanışma gibi değerlerin kazanımı çok önemli ve değerli bir kaynaktır.
- Tarihte iz bırakmış ya da günümüzde yaşayan, bazı değerlerle özdeşleşmiş kişilerin biyografileri ele alınabilir.

- Adalet ve hukuk sistemleri incelenerek değerlerin kazandırılması amacıyla kullanılabilir. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, Çocuk Hakları Bildirgesi ve çevre koruma yasaları gibi belgelerde bu bağlamda incelenebilir.
- Dini ve ulusal bayramlar sevgi, saygı, yardımlaşma ve dayanışma değerleri açısından incelenebilir.
- Toplumun değerleri ile uyuşmayan olaylar sınıf ortamında tartışılabilir.
- Farklı kültürdeki değerler karşılaştırmalı olarak sınıfta incelenebilir.

Değer eğitimi çalışmalarının hedefine ulaşabilmesi için göre aşağıdaki etkinliklerin yapılması gerekmektedir. Bu etkinlikler şöyle sıralanmıştır (Northwiev Public Schools, Grand Rapids MI, aktaran Dilmaç, 2002:4-5):

- 1- Bireysel değer sistemleri aydınlanmasında öğrencilere yardım için birçok strateji ve materyallerin geliştirilmesi.
- 2- Yeni fikir ve materyallerin oldukça etkili kullanmaları için onlara bir çok tecrübeli eğitimcinin ilgi göstermesi.
- 3- Değer kavramının kurulması için çeşitli teorilerin geliştirilmesi.
- 4- Çeşitli konularda değerlerle ilgili biyografilerin derlenmesi.
- 5- Değer eğitiminde bir diğerine nasıl daha iyi hizmet yapılacağını öğrenmek için birçok insanla birlikteliğin sağlanması.
- 6- Değer eğitimi ile ilgili araştırmalar hakkında birçok insana bilgi vermek.

I.8. Değer Eğitiminde Öğretmenlerin Rolü

Günümüzde öğretmenin rolü ‘her şeyi bilen ve anlatan’ dan çıkarak, ‘öğrencisi ile birlikte öğrenen ve onları yönlendiren’e dönüşmüştür. Öğretmen artık “sahnedeki bilge” rolünden çıkmış, “yanımdaki rehber” rolüne girerek öğrencileriyle birlikte sınıftaki yerini

almıştır. Öğretmenlerin öğrencilerine eleştirel düşünme becerilerini kazandıran, onların yaratıcılıklarını teşvik eden, işbirliği ve ekip çalışmasına yönlendiren, teknolojik araç-gereçlerden yararlanmaları için gerekli ortamları sağlayan bireyler olmaları zorunlu hale gelmiştir (Çetin ve diğerleri, 2006:9).

İlköğretim okullarında başta Sınıf öğretmenleri ve Sosyal bilgiler öğretmenleri rehberliğinde olmak üzere tüm öğretmenlerin doğrudan ya da dolaylı olarak değerler eğitiminde öğrencilerin değerlerle ilgili duyarlılıklarını geliştirmede ve onları bilinçlendirmede üstlendikleri önemli görev ve roller bulunmaktadır. Sınıf ve okul, ahlaki atmosfer oluşturan bir topluluktur. Öğretmen bu toplulukta ahlakın uygulanması ve öğrencilere aktarılmasında anahtar rol oynar. Öğretmen öğrencilere saygı gösteriyor mu? Öğrenciler arkadaşlarına saygı gösteriyor mu? Öğretmenin sınıf kuralları konusunda beklentisi nedir? Öğretmenin sınıfta gözdeleleri var mı? gibi soruların cevabı öğretmenin değer öğretimindeki rolünü belirtir (Ryan, aktaran Akbaş, 2004:92).

Çocuklar temel değerleri kavrayamayabilirler fakat onlar kesinlikle bir şeyler öğrenmekten çok, yüksek sınav sonuçları almalarının daha önemli olduğunu hissederler (Silcock ve Duncan, 2001:255). Başarının yanında toplumsal yaşam için gerekli olan değerleri de öğrenmenin ve bunları içselleştirerek davranışlara yansıtmanın önemli olduğunun öğretmenler tarafından vurgulanması gerekmektedir.

Bütün öğretme-öğrenme süreçlerinde olduğu gibi değerler eğitiminde de öğretmenler öğrenmeyi planlama ve uygulama, öğrenmeyi kolaylaştırma, rehberlik ve model olma gibi özelliklerle öğretme-öğrenme sürecinin en önemli öğesidirler.

Değerleri analiz etmek için beceriler geliştirirken ve onları aktarırken, öğrencilere değerlerin, insanların belli değerler için seçimler yapabilecekleri yapılar olduklarını göstermek gereklidir. Değerlerle ilgili tarafsız pozisyonda olmaktan sakınmak için öğretmenler değerler hakkında açık olmayı önemli bulurlar. Tarafsız olma pozisyonu açıklanmış olabilir, fakat asla sağlanamaz çünkü bütün öğretmenler öğretimlerinde her zaman değerleri açıklayacaklardır (Veugelers, 2000:39). Sınıfta değerlerin etkileşimi sırasında öğretmenler hem katılımcı, hem de lider olarak rol alırlar. Öğretmenler içeriğe katkı yaparlar fakat, kendi eğitim bilimsel hakimiyetlerinden dolayı, bu katkı kendi öğrencileri tarafından kıyaslanamaz. Öğretmenler uygulamada eğitim programından daha güçlü bir etkiye sahiptirler. Öğretmenler öğretimde belli değeri açıklarken tarafsız davranamazlar. Belli değerleri teşvik etmek öğretmenlerin mesleklerinin karakteristik bir özelliğidir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerinde geliştirmek istedikleri değerlerin farkında olmaları tavsiye edilebilir. Öğretmenler, öğrencilerine eleştirel düşünme becerilerini öğretirken tarafsız bir pozisyon almamalıdır, fakat aynı zamanda belli değerleri teşvik etmelidirler (Veugelers, 2000:44).

Tyree ve Vence (1997:12)'ye göre, öğretmenler değer eğitiminde şu özellikleri taşımalıdır:

- 1- Model olmalı,
- 2- Sınıf içinde sosyal doku oluşturmalı,
- 3- Her öğrenciye sorumluluk verip, öğrencilerin ahlaki gelişimlerine katkıda bulunmalı,
- 4- Cesaretlendirerek ya da cezalandırarak değerleri empoze etmeli,
- 5- Öğrencilere karar verme olanağı tanımalı,

- 6- Paylaşım fırsatı vermeli,
- 7- Ortaklaşa çalışmaya teşvik etmeli,
- 8- Tartışma ve paylaşma ortamları oluşturmalı (Dilmaç, 2002:4).

Thomas Lickona “Education for Character” adlı eserinde değerlerle ilgili olarak aileler, okul ve öğretmenin çocuklarının istedikleri gibi birer yetişkin olmaları için model olma sorumluluğunu kabul etmeleri gerektiğini belirterek, öğretmenler için şu tavsiyelerde bulunur (Aktaran, Ulusoy, 2007:42):

- 1- Model olarak davranmak,
- 2- Ahlaki bir topluluk oluşturmak,
- 3- Ahlaki bir disiplin oluşturmak,
- 4- Demokratik sınıf ortamı oluşturmak,
- 5- Eğitim programı aracılığıyla değerleri öğretmek,
- 6- İşbirlikçi öğrenme uygulamak,
- 7- Sanat bilinci geliştirmek,
- 8- Ahlaki yansıtımı teşvik etmek,
- 9- Uyuşmazlıklara çözüm üretmek,
- 10- Okulda pozitif ahlaki kültür oluşturmak,
- 11- Velilerle iyi iletişim kurmak.

İlköğretim okullarındaki değer eğitiminde, değerlerin öğrencilere nasıl ve ne şekilde hangi etkinliklerle verileceği konusunda çoğu kez öğretmenler kendi bireysel bilgi birikimleri ve öğrenciler için birer rol modeli olarak bu eğitimi gerçekleştirmektedirler.

Öğretmenin etkili bir model olması için şunları yapması gerekmektedir (Leming, aktaran Akbaş, 2004:93):

- 1- Kaynaklar üzerindeki kontrolü, statüsü ve rekabet derecesi yüksek bir birey olarak algılanmalıdır.
- 2- Öğretmen bakıcı ve yetiştirici olarak algılanmalıdır.
- 3- Model ve davranışlar yabancı olarak değil, bizden biri olarak algılanmalıdır.
- 4- Model olmayla ortaya çıkan faydalı sonuçlar gösterilmelidir.
- 5- Model olmuş davranışlar öncü kişiler tarafından paylaşılmalı ve tekrarlanmalıdır.

Lickona (1991) tarafından okul ve sınıf içinde değerlerin kazandırılmasında kullanılacak 12 strateji geliştirilmiştir. Tüm okulu kapsayan stratejiler; “sınıfın dışındakileri de koruma ve önemseme”, “okulda pozitif bir değerler kültürü yaratma”, “aile ve çevreyi de karakter eğitiminin bir parçası olmaya davet etme” olmak üzere 3 stratejidir. Geri kalan 9 strateji de sınıf içi etkinlikleri kapsamaktadır. Öğretmenlerin sınıflarda bireysel olarak kullanabileceği bu 9 strateji ise şöyle sıralanmaktadır (Doğanay, 2006:278-281):

- 1- Etik kılavuz, bakıcı ve model olarak öğretmen.
- 2- Herkesin birbirine saygı duyduğu ve birbirini önemseydiği sınıf ortamı yaratma.
- 3- Ahlaki disiplini sağlama.
- 4- Demokratik sınıf ortamı oluşturma için sınıf toplantıları.
- 5- Değerleri eğitim programının bir parçası olarak öğretme.
- 6- İşbirliğine dayalı öğrenmeyi kullanma.

- 7- Vicdanları geliştirme.
- 8- Öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerini yükseltme.
- 9- Çatışma yönetimini öğretme.

Değer eğitiminde değerleri kazandırırken öğrencilere insanlar ve dünya hakkında sürekli olumsuz ve karamsar tablolar çizmek yerine öğrencilere nasıl destek olunacağı konusunda bilinçli olmaya çalışmak daha faydalı olacaktır. Zor zamanlarda yakınmak ve sızlanmak yerine olumlu düşünerek bu düşünceleri uygulamaya geçirmek daha doğru bir davranış olacaktır. Değer kazandırmada toplumsal değişim ve gelişim öğretmenler ve anne babalar için “bireyin, önce kendinden, çocuklarıyla birlikte yakın çevresinden başlayarak” iyimser bir dünya görüşüyle sağlanabilir (Ulusoy, 2007:42). Öğretmenlerin özellikle de ilköğretim öğrencileri için birer rol modeli olduğu göz önünde bulundurulursa değer eğitiminde öğretmenlerin iyimser olmaları ve daha iyi bir dünya fikrini taşımaları ve bunu öğrencilerine hissettirmeye çalışarak onların duyarlılıklarını artırmaya çabalamaları değer eğitiminde öğretmenlerin oynadığı rolün anlaşılmasını daha da kolaylaştıracaktır.

I.9. Değerler Öğretiminde Yaklaşımlar

Değerler eğitimi ile ilgili alan yazın tarandığında geçmişten bugüne bu alanda çok farklı yaklaşımların geliştirildiği ve kullanıldığı görülmektedir. Bu yaklaşımların bir kısmı değerlerin doğrudan öğretimine odaklanırken bir kısmı da akıl yürütme, sorgulama ve yansıtıcı düşünme süreçlerine odaklanarak değerlerin bir düşünme ve karar verme süreci olarak kazanımına yöneliktir (Doğanay, 2006:266). Doğanay tarafından (2006:266-277) değer eğitimi yaklaşımları, “Değerlerin doğrudan eğitimi (telkin ve davranış değiştirme), Değerleri belirginleştirme, Değer analizi ve İkilem tartışması: Öğrencilerin

bilişsel ahlaki gelişim düzeylerini yükseltme” başlıkları altında ele alınmıştır. İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi Programında (M.E.B., 2009) ise, değer öğretiminde kullanılan farklı yaklaşımlar “değer açıklamak, ahlaki muhakeme ve değer analizi” olmak üzere üç başlık altında ele alınmıştır. Değerler eğitimi ile ilgili alan yazında yer alan başlıca yaklaşımlara burada ana hatlarıyla değinilmiştir.

I.9.1. Telkin Etme Yaklaşımı

Telkin etme yaklaşımının amacı, öğrencilere belirli değerleri aşlamak veya bunların öğrenciler tarafından içselleştirilmesini sağlamak ve öğrencilerin sahip oldukları değerleri değiştirmektir. (İşcan, 2007:34). Geleneksel anlayışın hakim olduğu bu yaklaşımda öğretmenlerin ve ebeveynlerin değerleri telkin etme yoluyla öğrencilere kazandırması amaçlanmaktadır.

Bu yaklaşımda öncelikle kazandırılacak değerler belirlenir ve programlanmış etkinliklerle değerler kazandırılmaya çalışılır. Yetişkinlerin toplumsal yaşamda doğru ve önemli gördükleri adalet, doğruluk, dürüstlük, özgürlük ve dayanışma gibi temel değerleri belirleyerek bunları telkine ve empoze etmeye dayalı bir yolla efsanevi kahramanların yaşamı, öykü, oyun ve şarkılar aracılığıyla çocuklara öğretirler (Doğanay, 2006:269).

I.9.2. Değerleri Belirginleştirme (Değer Açıklama) Yaklaşımı

Bu yaklaşım değerlerin kazandırılması sürecinde seçenek çokluğuna saygı göstermektedir. Bu yaklaşıma göre, gençler geçmişte içselleştirdikleri değer ve normlar konusunda bilinçlendirilmeli, tutarlılıklar ve tutarsızlıkların farkına varmaları sağlanmalıdır. Sonra bu tutarlılık ve tutarsızlıklar üzerinde ayrıntılı olarak çalışılmalı,

böylece gençlerin kendi kişisel kimliklerini bulmalarına olanak verecek düşünce, duygu ve karar birliği yaratılması sağlanmalıdır (Ziebertz, 2007: 456-457). Değer açıklama yaklaşımı bireylerin kendi kişisel duygu, inanç, öncelik ve değerlerinin farkında olmasına yoğunlaşır. Bu yaklaşım temel olarak bireylerin kendi yaşamlarında neyin önemli olduğunu ve bunu nasıl belirledikleri düşüncesine dayanmaktadır. Telkin etme yaklaşımının tersine bu yaklaşımda bireyin neye değer verip vermeyeceğine başkalarının telkini ile değil, alternatifleri inceledikten sonra, bireyin özgürce kendisinin karar vermesi esastır (Doğanay, 2006:268-269).

1970’li yıllarda popülerlik kazanan bu yaklaşımın amacı öğrencilerinin kendi değerlerinin farkına varmalarını sağlamaktır. Öğretmenler bu yaklaşımı tüm yaş seviyelerinde ve konularda kullanabilirler. Bu yaklaşımı benimseyen öğretmenler grupla çalışmayı önemserler. Uygulama sürecinde öğretmenler tüm düşüncelere saygı göstererek belli değerleri empoze etmeden kolaylaştırıcı rolü üstlenerek öğrencilerin değerleri belirginleştirmelerini teşvik ederler (Bacanlı, 2002:199; M.E.B., 2009). Bu yaklaşım değerlerin empoze ve zorlama olmaksızın yedi basamakta kazandırılmasını temele alır. Sosyal Bilgiler Programında (M.E.B., 2009) bu yedi basamak şöyle yer almıştır:

Seçme

- 1- Özgürce seçim ya da bağımsız seçim yapma,
- 2- Bir dizi mevcut seçeneği değerlendirdikten sonra alternatifler arasından seçebilme,
- 3- Her alternatifin olası seçimlerini düşünerek değerlendirdikten sonra seçebilme,

Ödüllendirme

- 4- En önemli ve değerli olduğu düşünülen şeyleri değerlendirme ve değer verme,
- 5- Özgürce seçilen bir değeri açıkça söyleyebilme,

Hareket

- 6- Özgürce seçilen değerle uyumlu olan bir hareket tarzı belirleyebilme,
- 7- Seçilen değerle uyum içerisindeki hareket tarzında tekrar tekrar hareket edebilme.

Değer açıklama yaklaşımında amaçlanan, bu yedi basamağı kullanarak, öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla değerleri içselleştirmelerini sağlamaktır. Bu basamakların kullanılması ile öğrencilerin değer ve davranışlarının farkına varması beklenir (Akbaş, 2004:99; M.E.B., 2009).

Değerleri belirginleştirme yaklaşımı, değerler ve ahlak eğitiminde 1960'ların sonlarından 1980'lerin ortalarına kadar en yaygın yenilikçi yaklaşımdı. Bu yaklaşımın önde gelen isimlerinden olan ve bu alanda uzun yıllar çalışan Kirschenbaum, son yıllarda daha kapsamlı bir değer eğitimi yaklaşımı olarak gördüğü karakter eğitimine inandığını ifade etmektedir (Kirschenbaum, 2000). Bu yaklaşım, 1980'lerden sonra, öğrencilerin gizlilik hakkını tehlikeye attığı, öğretmenleri eğitilmiş birer danışman ya da psikiyatrist rolüne soktuğu, ahlaki ve ahlaki olmayan konuları ayrıştıramadığı, tüm değerleri eşit gördüğü, estetik ve etik değerleri karıştırdığı ve istenilen davranış değişimini sağlayamadığı için birtakım eleştirilerle karşılaşmıştır (Welton ve Mallan, aktaran Sarı, 2007:62).

I.9.3. Ahlaki Muhakeme

Bu yaklaşımın başlıca savunucusu, ahlaki yargının gelişimini insanların potansiyel olarak geçtiği altı aşamalı dizin olarak tanımlayan Lawrence Kohlberg'tir (Ziebertz, 2007:457). Kohlberg çocuklara ahlaki ikilemleri kapsayan belirli durumlar vererek onlara bu durumlarda nasıl tepkide bulunacaklarını sorarak araştırmasını yürütmüştür. Bu yaklaşımda amaç, ahlaki ikilem içeren hikayelerle öğrencilerin ahlaki yargılarını ortaya çıkarmaktır. Kohlberg'in yaptığı araştırmalarda, aynı hikayelere farklı yaş grubunda bulunan öğrencilerin farklı yargılarda bulunduğu saptanmıştır. Kohlberg'in araştırmaları sonucunda, öğrencilerin gelişme dönemlerinin üç düzey ve altı aşamada toplandıkları görülmüştür. Bu düzey ve basamaklar şöyle sıralanmıştır (Senemoğlu, 1997:70-75; Selçuk, 2000:112-115; M.E.B., 2009):

I- Gelenek Öncesi Düzey: Değerler dışı bağımlı ve kişinin kendi ihtiyaçları ön plandadır.

1. Aşama: Ceza ve itaat (4- 6 yaş); kişi cezadan kaçtığı için kurallara uyar.
2. Aşama: Çıkara dayalı alış veriş (6-9 yaş); kişi ödüle ulaşmak için kurallara uyar.

II- Geleneksel Düzey: Başka kişilerin ve grupların ihtiyacını dikkate alır.
Geleneksel değerler benimsenir.

3. Aşama: Kişiler arası uyum (10-15 yaş); iyi çocuk evresinde olup başkalarının onayını almak için kurallara uyar.
4. Aşama: Kanun ve düzen (15-18 yaş); otoriteye sosyal kurallara ve suçluluk ve dışlanma kaygısıyla uyar.

III- Gelenek Ötesi Düzey: İnsan Haklarının gözetildiği evrensel değerleri

benimser.

5. Aşama: Sosyal anlaşma (18-20 yaş); davranışlarına insanlığın ortak mutluluğu için gerekli olan ahlaki ilkeler yön verir.
6. Aşama: Evrensel ahlaki ilkeler (20 ve üstü); davranışlarına insan hakları, eşitlik, demokrasi ve özgürlük gibi evrensel ilkeler yön verir.

Kohlberg'in kuramı, temelinde ahlakî yargı problemlerinin bulunduğu, hem felsefî, hem de gündelik ahlak anlayışını kapsar. Birey neden sonuç-ilişkisinin ürünü değildir, tersine gerçeklik anlayışını, sosyal doğasının ve ben doğasının (içsel) çevresi ile etkileşiminde etkin rol alarak yapılandırır. Ahlaki gelişim, ahlaki kuralların ve onların izlenmesinin geçerlilik nedenlerine ilişkin gittikçe artan bir bilinçlenme ile oluşur. Kohlberg'in ahlaki yargılama basamaklarının kestirimi için kullandığı yöntem, önceden ahlaki ikilemleri tanıtan hikayelerin verildiği yarı standart, yapısal bir görüşmeden oluşur. Bu hikayelerde, görüşmeye katılan kişiden, hikayedeki kişilerin çatışan isteklerle karşılaştıkları bir durumu tasavvur etmeleri istenir (Çiftçi, 2003:55).

Üst düzey değer dizisine dayanan karmaşık ahlaki muhakeme geliştirmede öğrencilere yardım etmek, aynı zamanda öğrencilerin muhakeme düzeylerindeki değişimi geliştirmek bu yaklaşımın amaçları arasındadır. Bu yaklaşımda küçük gruplarla görelî olarak yapılandırılmış ve tartışmalı olan ahlaki ikilem hikayeleri kullanılır (İşcan, 2007:35).

Ahlaki muhakeme yaklaşımında öğretmenin rolü, ahlaki ikilemlerin olduğu örnekler vererek öğrencilerin kendi çıkmazlarını çözmelerine yardım etmektir. Öğretmen,

her öğrenciyi ahlaki ikilemele karşılaştırır ve diğer öğrencilerin verilen örnek olayla ilgili söylediklerini duyma fırsatı verir. Öğretmen uygulamada sınıfı gruplara bölerek örnek olayda yapılacak örnek davranışın ne olduğunu sorar. Her grup bu soru etrafında tartışır. Çıkmazlar, öğrencilerin deneyim ve gelişim seviyelerine göre çözülür. Bu yöntemde esas amaç, öğrencilerin davranışlarına rehberlik edecek ahlaki ilkeler geliştirmelerine yardım etmektir. Bu yaklaşım tüm okul seviyelerinde kullanılabilir (Akbaş, 2004:101; M.E.B., 2009).

I.9.4. Değer Analizi

Değer analizi yaklaşımı, değer eğitiminde dikkati, düşünceyi ve ayırt etmeyi gerektiren bir analizdir. Bu yaklaşımda ahlaki gelişim kuramının tersine öğrenciler bir pozisyon alır ve yargılar. Değer analizi yaklaşımı gerçek ya da yapay bir problemle karşılaşıldığında uygulanan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda öğrenciler örnek olaylarla ahlaki düşünme becerisini kazanırlar. Öğrencilerin değerlerle ilgili soruları anlamaları için analiz yeteneklerinin ve dikkat yeterliliklerinin geliştirilmesi gereklidir (M.E.B., 2009).

Sosyal bilimler eğitimcileri tarafından geliştirilmiş bir yaklaşım olan değer analizi yaklaşımının temel amacı, öğrencilerin değerlerle ilgili karşılaşılan sorunlar hakkında karar verebilmeleri için bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme sürecini kullanabilmelerine yardımcı olmaktır. Başka bir deyişle bu yaklaşımın temel amacı, değer içeren soru ya da sorunları, mümkün olduğunca duyguları katmadan akıl yürütmeye dayalı inceleyerek karara varmadır (Doğanay, 2006:272). Welton ve Mallan (aktaran Doğanay 2006:272-274) tarafından değer analizi yaklaşımında kullanılan süreç 8 aşama olarak belirtilmiştir. Bu aşamalar şöyle sıralanmıştır:

- 1- Değer sorununu belirleme,
- 2- Karşılaşılan değer sorununu açıklığa kavuşturma,
- 3- Sorun hakkında bilgi ve kanıtlar toplama,
- 4- Bilgi ve kanıtların uygunluğunu denetleme ve doğruluğunu değerlendirme,
- 5- Olası çözüm yollarını belirleme,
- 6- Çözüm yollarının her birinin olası sonuçlarını belirleme ve değerlendirme,
- 7- Seçenekler arasında birini seçme,
- 8- Seçilen öneri doğrultusunda davranışta bulunma.

Değer analizi çoğu kez desteklenen ve çok az eleştirilen bir yaklaşımdır. Değer analizinde de bir çok basamak öğretmenin soracağı seri sorulara bağlıdır. Öğretmen sınıfta öğrencinin biriyle meşgulken, diğer öğrenciler ilk başlarda dikkatlice dinleyecektir. Diyalogun uzaması durumunda diğer öğrenciler ilgilenmemeye başlayacaklardır. Bu durumu aşmak için aşağıda verilen çözüm yolları izlenebilir (Akbaş, 2004:103; MEB, 2009):

- 1- Öğretmen öğrencinin ilgi seviyesine dikkat etmelidir,
- 2- Mümkün olduğu zaman yaklaşım küçük gruplar halinde uygulanmalıdır.
- 3- Öğrencinin dikkati dağıldığı zaman özetleme yapılmalıdır.
- 4- Değer analizine, çözüme ulaşmayı görmeye yetecek kadar zaman ve konunun yeterli içeriği olmadıkça başlanmamalıdır.

I.10. Değer Eğitimi Gerekli Kılan Nedenler

Kıtaların birbirine birkaç saatte, düşüncelerin birkaç dakikada birbirine ulaşabildiği küçülen günümüz dünyasına 20.yüzyıl, bilim ve teknoloji adına çok büyük

katkıları sağlamış, ancak bu yüzyılda gelişmelere rağmen bazı etik ve ahlaki değerler son derece olumsuz etkilenmiştir. Bu da eşitsizlikten üreyen ve eşitsizliği üreten bir dünyanın kurulmasına yol açmıştır (Meer, 1999:65).

Dünya üzerinde çocuklar; şiddet, büyüyen sosyal problemler ve kendilerini kuşatan dünyada kendilerine yeterince saygı gösterilmemesinden artan bir şekilde etkilenmektedirler. Pek çok ülkede aileler ve eğitimciler alarm veren bu sorunların çözümünün etkili bir değerler eğitimi olduğuna inanmaktadır (Tillman, 2000: IX).

Günümüz uygar toplumlarında toplumsal yaşamı çevreleyen değerler eğitiminin gerekliliği için yükselen bir bilinç artışı vardır (Ashton ve Watson, 1998: 183). Aileler ve eğitimciler eğitim sisteminde evrensel değerlerin farkındalığını güçlendiren programların uygulanmasının da eşitsizlik, şiddet, sevgi ve saygı eksikliği, buna bağlı olarak bireylerin ve grupların birbirini anlayamaması gibi sosyal sorunların çözümünde etkili olacağı kanaatini taşımaktadırlar (El Hassan ve Kahil, 2005:81).

Dünyanın bazı yerlerindeki çatışma ve sıkıntılara rağmen küresel eğitim açık ve çoğulcu bir topluma doğru yol almaktadır. Bu bağlamda, toplumsal yaşamda değişik inanç ve kökenlerden olan insanlar bir arada yaşamayı öğrenmek zorundadır (Hill, 1999:189). Bu da demokratik toplumsal yapının kurumsallaşması ve işlevsel hale gelmesinde değer eğitiminin ne kadar önemli ve gerekli olduğunu gözler önüne sermektedir.

İnsanın yaşamını, benimsediği ve inandığı değerler belirler. Sahip olduğu değerler insanın eylemlerini yönlendirmediğinde anlamsızdır (Özden, 2005:37-40). Gerekli

değerlerle yeterince donatılmamış insanlar, bilgi ve becerilerini insanlığın yararına olmayan eylemlerde kullanabilirler. Günümüzde bu durumlara tanık olunmaktadır. İnsan ve çevre sağlığı hiçe sayılarak fabrika atıkları doğaya bırakılmakta, bilimsel bilgi ve teknolojiler, etik değerlere sahip olmayan insanlar tarafından insanların zararına kullanılabilir (Doğanay, 2006: 257). Bu bağlamda genel olarak eğitimin, özelde ise Sosyal Bilgiler eğitiminin, bireylere demokratik değer, tutum ve inançlar geliştirme, var olan değerlerin farkına vararak bunların diğer insanlarla ve çevreleriyle etkileşimlerini nasıl etkilediğinin bilincine varma sorumluluğu vardır (Doğanay, 2006: 260).

Değerler, günlük yaşam içerisinde ailede, akraba, komşu, yakın çevre ile ilişkilerde, alışverişte, düğünde, yasta, bayramlarda bir başka deyişle her zaman her yerde toplumsal yaşamımızın içerisinde yer almaktadır (Deveci & Ay, 2009:169). Bu nedenle, yaşamımızın bütününde yer alan değerlerin yarınlar için hazırlanmaya çalıştığımız öğrencilere eğitim yoluyla kazandırılması gerekmektedir. Bu da etkili bir değerler eğitimi gerektirmektedir.

I.11. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Değerler insan yaşamında önemli bir yere sahiptir. Eğitimin en temel basamaklarından itibaren insanın onuru ve değerinden hareket ederek verilmesi gereken değerler eğitiminde sorumluluk duygusunun oluşturulması en önemli sorundur. Kendimizi, karşımızdaki insanları ve bütün dünyayı anlamak, değiştirmek; sağlıklı ve etiksel bir ilişki kurmak bu sorumluluktan geçmektedir (Kale, 2007: 322).

Değerler eğitim aracılığıyla geliştirilmesi ve olgunlaştırılması gereken önemli bir alan olduğu halde gerek genel eğitim içinde gerekse Sosyal Bilgiler eğitimi içinde

gereken yeri ve önemi alamamıştır. Değerler açısından olgunlaşamamanın sonucunda insanlar kendilerine ve diğer insanlara karşı olumsuz eylemlerde bulunabilmektedirler. Farklı düşünce ve inançlara hoşgörüle yaklaşmayan hatta bu düşüncelere kimi zaman baskı ve şiddet uygulayan insanlar bulunmaktadır. Ayrıca kendine ve sağlığına zarar veren insanlar da vardır. Bunların tümü Sosyal Bilgiler eğitiminin bir parçası olarak değerler eğitiminin gereğini ve önemini vurgulamaktadır (Doğanay, 2006: 257).

İlköğretim okullarında toplumsal yaşamla ilgili birtakım değerlerin öğrencilere kazandırılması önemli ölçüde Sosyal Bilgiler Dersi Programı aracılığıyla gerçekleşmektedir. Ancak programda her ünite için birer değer belirtilmesine rağmen doğrudan bu değerlerle ilgili kazanımlar ve bu değerlerin ne tür etkinliklerle öğrencilere kazandırılacağına ve nasıl değerlendirileceğine yeterince yer verilmemiştir. Değer eğitimi ile ilgili eksik yanlar ve uygulamada yaşanan bazı sıkıntılar Sosyal bilgiler dersi programlarını uygulayan kimi öğretmenler tarafından dile getirilmektedir.

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler Programında yer alan değer eğitimiyle ilgili öğretmenlerin görüş ve önerilerini belirlemektir. Ayrıca, araştırma sonucunda değer eğitimiyle ilgili yapılandırıcılık yaklaşımı da göz önünde bulundurularak bir program modülünün geliştirilmesi de bu araştırmanın amaçları arasındadır.

I.12. Problem Cümlesi

İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında değerler eğitiminin öğretmenlere göre mevcut durumu nasıldır ve değerler eğitimine yönelik bir program modülü neleri içermelidir?

I.13. Alt Problemler

- 1- Öğretmenlerin değerler eğitiminin mevcut durumu ile ilgili görüş ve düşünceleri nelerdir?
- 2- Öğretmenlerin değerler eğitiminin mevcut durumu ile ilgili görüş ve düşünceleri çeşitli değişkenlere (cinsiyet, hizmet süresi, en son bitirilen yükseköğretim programı ve alan) göre farklılaşmakta mıdır?
- 3- Öğretmenlerin değerler eğitiminin mevcut durumunun iyileştirilmesi ile ilgili önerileri nelerdir?
- 4- Öğretmenlere göre değerler eğitimine yönelik olarak oluşturulacak program modülünün özellikleri neler olmalıdır?

I.14. Sayıtlılar

Bu araştırmanın dayandığı temel sayıtlılar şunlardır:

- 1- Araştırmada öğretmenler için görüşme ve anket formları düzenlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin gerçek görüşlerini yansıttıkları düşünülmektedir.
- 2- Uygulanan anket sorularının ve görüşme formunun kapsam geçerliliğini belirlemede başvurulan uzmanların kanıları yeterlidir.

I.15. Sınırlılıklar

- 1- Bu araştırma, 2009 yılında Diyarbakır İli merkez ilçelerinde yer alan İlköğretim Okullarında görev yapan öğretmenlerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

2- Bu araştırma, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında İlköğretim 5.sınıf Sosyal Bilgiler Öğretimi Programında yer alan değerlerle sınırlıdır.

I.16. Tanımlar

Bu çalışmada kullanılan bazı kavramların anlamları şöyledir:

İlköğretim: İlköğretim, 6-14 yaş çocuklarının eğitim ve öğretimini kapsar. İlköğretim kız ve erkek bütün yurttaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır. İlköğretim kurumları sekiz yıllık okullardan oluşur. Bu okullarda kesintisiz eğitim yapılır ve bitirenlere ilköğretim diploması verilir (MEB, 2006).

Sosyal Bilgiler Dersi: “Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi, ve hukuk gibi sosyal bilimlere ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün, ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (M.E.B., 2009).

Değer: “Bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş devamlılığını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları, kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlar” (M.E.B., 2009).

Modül: Parça (TDK Sözlüğü, 2010). Bu araştırmada modül; değer eğitiminde öğretmenlere yönelik belirli kazanım ve örnek etkinlikleri içeren kılavuz kitapçık ya da broşür olarak tanımlanmaktadır.

I.17. İlgili Araştırma ve Yayınlar

Araştırmanın alanyazın çalışmaları kapsamında Değer Eğitimi ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan bazı araştırma ve yayınlar irdelenmiş ve bunların sonuçlarına kısaca yer verilmiştir.

I.17.1. Yurt İçinde Yapılan Bazı Araştırma ve Yayınlar

Kuşdil ve Kağıtçıbaşı (2000) tarafından yapılan “Türk Öğretmenlerin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı” adlı araştırma, kültürlerarası geçerliliği saptanmış olan Schwartz Değer Listesinin dört değerini de eklenmesiyle birlikte Türk öğretmenlerine uygulanması ile ilgilidir. Öğretmenlerin değer yönelimleri, örneklem çekirdek/geniş aile tercihi ve yüksek/düşük düzey dinsel yönelim gruplarına ayrılarak incelenmiştir. Çekirdek aile tercihinde bulunan öğretmenler geniş aile tercihi grubuna göre, Yeniliğe Açıklık değerlerine daha fazla, Muhafazacı yaklaşım değerlerine ise daha az önem yüklemişlerdir. Bu iki grup arasında, Özaşkinlık ve Özgenişletim değerlerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Dinsel yönelim grupları birbirleri ile karşılaştırıldığında, düşük dinsel yönelim grubunun diğerine göre, yeniliğe Açıklık değerlerine daha fazla, Muhafazacı Yaklaşım değerlerine ise daha az önem yüklediği saptanmıştır. Bu gruplar Özgenişletim değerlerinde anlamlı bir farklılık sergilemezken, Özaşkinlık ana grubunu oluşturan iki tipten evrenselcilik tipi içindeki değerler düşük dinsel yönelim grubunca daha önemli olarak derecelendirilmiştir.

Akbaş (2004) tarafından yapılan “Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi” adlı doktora tezi araştırmasında ilköğretim okulları 8. sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulları genel hedeflerinde belirtilen değerlere ulaşma düzeyleri öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiş ve öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki görüşleri alınmıştır. Araştırmanın evrenini, Ankara ili merkez ilçelerinde öğrenim gören ilköğretim 8.sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmanın örnekleminde ise 2002-2003 öğretim yılında 8.sınıfta bulunan 360 öğrenci ve bu okullarda görevli 44 öğretmen yer almıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlar şöyledir:

- Öğrencilerin cinsiyetleri onların geleneksel değerlere, çalışma-iş değerlerine, bilimsel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmamaktadır. Kız öğrenciler, demokratik değerlere ve temel değerlere erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde ulaşmışlardır.

- Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri, onların demokratik, bilimsel ve temel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmamaktadır.

- Araştırma kapsamına alınan öğretmenler, okulda verilen değerlerin aile ve çevrede yeterince pekiştirilmediğini, okul ve aile arasında işbirliği olmadığını ve okul ile ailede verilen değerlerin çatışabildiğini belirtmişlerdir.

İşcan (2007) tarafından yapılan “İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği” adlı doktora tezinde ilköğretim düzeyinde, “evrensellik” ve

“iyilikseverlik” değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlanan değerler eğitimi programının; öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisini saptamak amaçlanmıştır. Bu çalışmada nitel ve nicel araştırma desenleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmada deneysel desen olarak, gerçek deneme modellerinden “öntest-sontest kontrol gruplu model” kullanılmıştır. Araştırmada seçkisiz olarak deney grubu ve kontrol grubu atanmıştır. Deney grubunda, çeşitli derslerle bütünleştirilerek oluşturulan değerler eğitimi programı 17 hafta boyunca uygulanmıştır. Bazı derslerle bütünleştirilerek değerler eğitiminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin değerlere ilişkin bilişsel davranışları kazanma düzeyleri, kontrol grubundaki öğrencilerden anlamlı bir biçimde yüksek bulunmuştur. Deney grubundaki öğrencilerin duyuşsal özelliklere ilişkin puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ancak deney grubundaki öğrenciler, ön uygulama sonuçlarına göre, son uygulamada değerlere ilişkin maddelere olumlu görüşleri seçmişlerdir. Araştırmada değerler eğitimi programı uygulamasına katılan öğrencilerden kız öğrenciler, bilişsel davranışlar ve değerleri gösterme düzeyleri bakımından, erkek öğrencilere göre daha başarılı olmuşlardır.

Ulusoy (2007) tarafından yapılan “Lise Tarih Programında Yer Alan Geleneksel ve Demokratik Değerlere Yönelik Öğrenci Tutumlarının ve Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi” adlı doktora tezinde lise 1, 2 ve 3. sınıf öğrencilerinin lise tarih programlarında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin cinsiyete, sınıf düzeylerine ve okullara göre değişip değişmediğine bakılmıştır. Çalışmada geleneksel ve demokratik değer ölçeği hazırlanmış ve hazırlanan bu ölçekle öğrenci görüşleri alınmıştır. Değerlerin

belirlenmesinde aritmetik ortalama ve standart sapma, okullar ve sınıfları karşılaştırırken tek yönlü varyans (ANOVA), cinsiyetlere göre yapılan karşılaştırmada da t-testi kullanılmıştır. Bu araştırmada elde edilen sonuçlar araştırmacı tarafından şöyle sıralanmıştır:

- Okulların demokratik değerlere, geleneksel değerlere oranla daha fazla katılım gösterdikleri görülmüştür.
- Kız öğrencilerin demokratik değerlere erkek öğrencilere göre daha fazla katılım gösterdiği, erkek öğrencilerin de geleneksel değerlere kız öğrencilere göre daha fazla katılım gösterdiği görülmüştür.
- Sınıflara göre yapılan karşılaştırmada 1.sınıf öğrencilerinin değer ifadelerine diğer sınıflara göre olumlu yönde daha fazla katılım gösterdiği görülmüştür.

Dilmaç (2007) tarafından yapılan “Bir Grup Fen Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması” adlı doktora tezi çalışmasında fen lisesi öğrencilerine uygulanan insani değerler eğitimi programının öğrencilerin değerleri kazanımında/ediniminde etkili olup olmadığının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Eğitim programı ve ölçek hazırlandıktan sonra, çalışma yapılacak olan öğrenci grubu seçilmiştir. Yansız olarak deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Uygulamada 15’i deney ve 15’i kontrol grubu olmak üzere 30 öğrenci yer almıştır. Deney grubunda yer alan 15 öğrenciye 14 oturum süren İnsani Değerler Eğitimi Programı verilmiştir. Bu oturumlar haftada 2 oturum, olmak üzere toplam 14 oturum yapılmıştır.

Kontrol grubuna ise her hangi bir eğitim verilmemiştir. İnsani Değerler Eğitimi programı çalışmasından elde edilen bulgular ışığında yorumlar yapılmış ve programın, ortaöğretim öğrencilerinin değer kazanım/ edinim düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Sarı (2007) tarafından yapılan “Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek ‘Okul Yaşam Kalitesi’ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma” başlıklı doktora tezinin temel amacı, Adana ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarının okul yaşam kalitesi düzeylerinin belirlenmesi ve okul yaşam kalitesi düzeyi düşük ve yüksek olan iki okulda temel demokratik değerlerden olan eşitlik, insan onuruna saygı ve çevreye saygı değerlerinin kazanılması sürecinde örtük programın işlevinin ayrıntılı bir şekilde irdelenmesi olarak belirtilmiştir. Bu araştırmada nicel ve nitel araştırma desenleri bir arada kullanılmıştır. Bu araştırmanın verileri, araştırma kapsamında geliştirilen ölçekler, görüşme formları, kişisel bilgiler formu ve yapılandırılmamış gözlemler aracılığıyla toplanmıştır. Sarı’ya göre sonuç olarak, dozu farklı olmakla birlikte, her iki okuldaki örtük programın demokratik değerlere uymayan özellikler taşıdığı söylenebilir. Değişkenlerin çoğu bakımdan düşük Okul Yaşam Kalitesi düzeyine sahip okuldaki örtük program daha antidemokratik özellikler taşımaktadır. Buna paralel olarak bu okuldaki öğrencilerin de antidemokratik davranışları daha sık sergilediklerinin belirlenmiş olması, okuldaki örtük programın öğrencilerin temel demokratik değerleri kazanmaları bakımından önemli bir işleve sahip olduğunu göstermektedir.

Tokdemir (2007) tarafından yapılan “ Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değer Eğitimi Hakkındaki Görüşleri” adlı yüksek lisans tezinde Tarih öğretmenlerinin

değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüş ve düşünceleri belirlenerek, öğretmenlerin Tarih derslerinde değer eğitimi ile ilgili ne tür etkinlikler yaptıkları ve hangi problemlerle karşılaştıklarının ortaya konması amaçlanmıştır. Betimsel yöntemin kullanıldığı araştırma Trabzon il merkezi ve ilçelerinde orta öğretim kurumlarında görev yapan 104 tarih öğretmeni ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun değerler ve değer eğitimi ile ilgili kuramsal bilgilere sahip olmadığı ancak değer eğitimine karşı olumlu bir tutum içinde oldukları görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin, değerlerin eğitim-öğretimin önemli bir parçası olduğuna inandığı ve tarih derslerinde öğrencilere çeşitli değerleri kazandırmaya çalıştığı da araştırma verilerinden anlaşılmaktadır.

Keskin (2008) tarafından yapılan “Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması” başlıklı doktora tezinde Türkiye’de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitiminin tarihsel gelişiminin ve yayınlanan son iki program temel alınarak bugünkü durumun ortaya konması amaçlanmıştır. Çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Nitel boyutta; II. Meşrutiyet’ten günümüze yayımlanmış sosyal bilgiler programlarındaki değerler için doküman analizi tekniğine başvurulmuş, nicel boyutta ise genel tarama modeli kullanılmıştır. “Değerler Eğitimi Ölçeği”nin 2005 ve 2006’daki iki uygulamaya ait genel sonuçlar şöyledir: Kızların değerlere sahip olma düzeyi erkeklerden daha yüksektir. Ailenin sosyo-ekonomik durumu arttıkça öğrencilerin değerlere yönelik puanları da artmaktadır. Her iki program da (5.sınıf düzeyinde) değerleri öğrencilere aynı düzeyde kazandırmaktadır.

Uçar (2009) tarafından yapılan “Sosyal Bilgiler Programındaki Değerlerle İlgili Kazanımlara Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde ilköğretim sosyal bilgiler programındaki değerlerle ilgili kazanımlara yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Van ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler ve 4.-5. Sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Araştırmaya 290 öğretmen katılmıştır. Araştırma sonucunda cinsiyet ve branş değişkenleri açısından anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Mevcut programda değerlerle ilgili kazanımların yeterli olup olmadığı konusunda öğretmenler kazanımları yetersiz gördükleri cevabını vermişlerdir. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre öğretmenler değerlerle ilgili kazanımlara programda daha çok yer verilmesini istemektedirler.

Baydar (2009) tarafından yapılan “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Sorunların Değerlendirilmesi” adlı yüksek lisans tezinde Adana ili merkez ilçelerindeki ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler programında belirlenen değerlere Kohlberg’in bilişsel ahlaki gelişim kuramına göre bağlılık düzeylerinin nasıl olduğu, öğretmenlere göre öğrencilerin bu değerleri ne derece kazandıkları ve bu süreçte karşılaşılan sorunların neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada öğrencilere uygulanan ahlaki ikilem formlarına göre sosyo-ekonomik düzeyin değer kazanımında farklılık yaratmadığı belirlenmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin değer kazanımında yetersiz olduklarını ve bunun ailelerin öğrenim düzeylerinden kaynaklı olabileceğini belirtmişlerdir. Araştırma kapsamında elde edilen bulgulara göre öğrencilerin değer kazanımı Kohlberg’in ahlaki gelişim kuramına göre genel olarak olması gereken

düzyededir. Ancak yüksek öğrenimi tamamlamış ailelerin çocuklarının değer kazanımında öğrenim düzeyi düşük velileri olan öğrencilere göre daha başarılı oldukları belirlenmiştir.

Deveci ve Ay (2009) tarafından yapılan “İlköğretim Öğrencilerinin Günlüklerine Göre Günlük Yaşamda Değerler” adlı araştırmada ilköğretim öğrencilerinin günlük yaşamlarında değerlerin yer alma durumunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi tekniği kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda; sorumluluk, çalışkanlık, insan ilişkileri, özdenetim, ulusal değerler, onurlu olma, temizlik, tutarlılık, hoşgörü, paylaşma, merhamet, dürüstlük ve nezaket olmak üzere on üç temaya ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin günlük yaşamlarında değerlerin sıklıkla yer alan bir tema olduğu söylenebilir. Araştırma sonucuna göre araştırmacılar tarafından şu öneriler sıralanmıştır: Değerlerin öğrencilere etkili bir biçimde öğretilmesi ve değer kazanımlarının rastlantıya bırakılmaması için okullarda etkili ve planlı değer eğitimi etkinlikleri gerçekleştirilmelidir. Ayrıca, öğretmenlerin değer eğitimini nasıl gerçekleştireceğine yönelik hizmet içi eğitim etkinlikleri düzenlenebilir.

Yıldırım (2009) tarafından “Values Education Experiences of Turkish Class Teachers: A Phenomonological Approach” adlı çalışmada toplumun sahip olduğu değerlerin bireylere aktarılmasını sağlayan en önemli unsurlardan biri olan sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri alınarak, sınıf öğretmenlerinin değerlerin kazandırılması süreci ile ilgili düşünce ve deneyimlerinin betimlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma, Kırşehir İli merkeze bağlı orta sosyo-ekonomik düzeydeki üç devlet ilköğretim okulunda yürütülmüştür. Araştırmanın verileri odak grup görüşmeleri

yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenlerin çocuklara kazandırması gereken değerler arasında “vatanseverlik” değerini ön plana çıkardıkları, değer eğitiminin ailede başlaması ve bu süreçte ailenin daha etkin bir rol üstlenmesi gerektiği daha sonra bu görevin okulun başlaması ile okul tarafından üstlenmesi gerektiği şeklinde görüş belirttikleri görülmüştür. Ayrıca öğretmenlerin değerler eğitimi sürecinde özellikle ailenin ve çevrenin yetersizliğinden kaynaklanan birçok problemle karşılaştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Fidan (2009) tarafından yapılan “Öğretmen Adaylarının Değer Öğretimine İlişkin Görüşleri” adlı çalışmada, Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümü öğrencilerinin değer eğitimi hakkındaki görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Sınıf öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünde okuyan 206 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre öğretmen adaylarının değerler ve değer eğitimi konusunda eğitim almadıkları ve gerekli bilgilere sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmen adaylarının çoğunluğu bireylerin değere verdikleri anlamların farklı olduğunu ve sorunlar yaşandığını, medyanın değer öğretiminde okulun ve öğrenmenin etkisini azalttığını belirtmişlerdir.

Yurt içinde yapılan araştırmalar incelendiğinde bunların önemli bir bölümünün öğrencilerin ve öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili görüş ve düşüncelerinin belirlenmesini amaçlayan (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000; Akbaş, 2004; Ulusoy, 2007; Tokdemir, 2007; Keskin, 2008; Uçar, 2009; Baydar, 2009; Deveci ve Ay, 2009; Yıldırım, 2009; Fidan, 2009) araştırmalar olduğu görülmektedir. Sarı'nın (2007) araştırmasında ise, okul yaşam kalitesi düzeyi düşük ve yüksek olan iki okulda eşitlik, insan onuruna saygı ve

çevreye saygı değerlerinin kazanılması sürecinde örtük programın işlevi ayrıntılı bir şekilde irdelenmiştir. Geriye kalan diğer araştırmaları ise daha çok değerler eğitiminin etkililiğini inceleyen araştırmalar oluşturmaktadır. İşcan'ın (2007) araştırmasında değerler eğitimi programının, öğrencilerin değerlere ilişkin bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Dilmaç'ın (2007) yaptığı araştırmada uygulanan insani değerler eğitimi programının öğrencilerin değerleri kazanımında etkili olup olmadığının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

I.17.2. Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırma ve Yayınlar

Germaine (2001) tarafından yapılan “Values Education Influence on Elementary Students' Self-Esteem” (Değerler Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Benlik Saygısı Üzerindeki Etkisi) adlı doktora tez çalışmasında programın bir parçası olarak okullarda resmi olarak değer eğitiminin verildiği ve böyle bir eğitimin verilmediği ilköğretim öğrencileri arasında benlik saygısı ölçümlerinde önemli bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Kanada'da yapılan bu çalışmada oybirliği ile belirlenen 16 değer yer almıştır. Yarı deneysel araştırma modelinin kullanıldığı bu araştırmada deneysel gruba değerler dördüncü sınıftan yedinci sınıfa kadar dört yıllık bir sürede eğitim programının resmi (formal) bir parçası gibi öğretilmiştir. Kontrol grubu ise resmi (formal) olarak değerler eğitimi almamıştır. Araştırma sonuçlarında her iki grubun benlik saygısı ölçümlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamış fakat başarı, davranış, tutum ve okuldaki dönem başarısının değerlendirmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki göstermiştir. Sonuçlar aynı zamanda kızların erkeklerden biraz daha az benlik saygısı

olduğunu gösteren, benlik saygısı ve cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki olduğunu göstermiştir.

Revell (2002) tarafından yapılan “Children’s Responses to Character Education” (Çocukların Karakter Eğitime Yanıtları) adlı çalışmada karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi programlarının çocukların davranışı ya da değerleri konusunda farklılık yaratma amacıyla oldukları belirtilmiştir. Bu çalışmada Amerikan devlet okullarında farklı okul ve yaşlardan 700 çocukla görüşme yapılmıştır. Çalışmada Chicago devlet okullarındaki çocukların karakter eğitiminin anlamını ve rolünü anlama ve algılama yöntemlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada çocukların vatandaşlık, Amerikalılık ve kimlik ile ilgili düşünceleri sorulmuştur. Çalışma verilerine göre, ilköğretimdeki küçük olan çocukların karakter eğitiminin farkında olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun, karakter eğitiminin masallar ve tartışmalar gibi normal sınıf etkinlikleri yoluyla aktarılmasından ötürü olabileceği belirtilmiştir. Çalışma sonuçları, çocukların verdikleri yanıtların gittikleri okul türü ile güçlü bir ilişkisinin olduğunu göstermektedir.

Bulach ve Butler (2002) tarafından yapılan “ The Occurance of Behaviors Associated With Sixteen Character Values” (On altı Karakter Değeri İle İlgili Davranışların Oluşumu) adlı çalışmada 16 karakter değeri ile ilgili davranışların varlığı ya da yokluğunu belirleyen bir yöntem geliştirilmiştir. 16 grupta toplanan karakter değerleri şunlardır: Saygı, dürüstlük, kendine hakim olma (otokontrol), sorumluluk, işbirliği, doğruluk, şefkat, sebat (azim), merhamet, nezaket, bağışlama, vatanseverlik, hoşgörü, alçakgönüllülük, mertlik ve sportmenlik’tir. Elde edilen veriler ışığında en fazla ortaokul

ve liselerde olmak üzere saygı, nezaket, bağışlama ve alçakgönüllülük değerlerine yönelik karakter eğitimi programlarına ihtiyaç vardır. İlköğretim düzeyinde ise, nezaket, mertlik ve sportmenlik değerlerine ihtiyaç olduğu saptanmıştır. Ayrıca, karakter değerleri ile ilgili davranışlar geliştikçe başarı, devamsızlık ve okul ortamı gibi faktörlerde değişiklikler olması gerektiği belirtilmiştir.

Knafo (2003) tarafından yapılan “Authoritarians, the Next Generation: Values and Bullying Among Adolescent Children of Authoritarian Fathers” (Otoriterler, Gelecek Nesil: Otoriter Babaların Ergen Çocuklarının Arasındaki Değerler ve Zorbalık) adlı araştırmaya 82 otoriter ve 252 otoriter olmayan İsraili babalar ve onların ergen çocukları katılmıştır. Otoriter babalar çocuklarından güce, gelenekselliğe, gelenek ve kurallara uygun davranma değerlerine yüksek düzeyde önem vermelerini, yardımseverlik, evrensellik ve kendini yönlendirme değerlerine ise ortalamanın altında önem vermelerini beklemekteydiler. Araştırma sonuçlarına göre, otoriter olmayan babaların çocuklarına oranla, otoriter babaların çocuklarının güç değerlerine daha fazla önem verdikleri, evrensellik değerine ise daha az önem verdikleri belirlenmiştir. Otoriter babalar çocukların değerlerini tamamiyle etkileyemeseler de, sosyal üstünlüğü ve yabancı grubun reddini vurgulayan değerleri çocuklara aktarmaktadırlar. Otoriter babaların çocuklarının zorba arkadaşlarla daha çok ilişki kurma eğiliminde oldukları görülmüştür.

Lamberta (2004) tarafından yapılan “A Values Education Intervention Through Therapeutic Recreation for Adolescents in a Psychiatric Setting” (Psikiyatrik Kurguda Ergenler İçin Tedavi Edici Rekreasyon Vasıtasıyla Bir Değerler Eğitimi Müdahalesi) adlı doktora tezinde çocuk psikiyatri merkezinde kalan ve tedaviye yanıt veren 52 çocuktan

yaşları 12 ila 18 arasında olan 18 çocuk araştırmada yer almıştır. Bu çocukların sekizi tedavi/deney grubunda 10'u ise kontrol grubunda yer almıştır. Deney grubuna dört haftalık değerler eğitimi uygulanmıştır. Değerler eğitimi uygulamasında deney grubuna 12 değer verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön ve son testlerdeki on iki değer arasındaki ortalama farklılıkları analiz edilmiştir. Geniş fikirlilik, dürüstlük, sorumluluk, barış için de bir dünya ve sosyal kabullenme gibi beş değişkende hiç önemli farklılıklar bulunmamıştır. Neşe, bağımsızlık, oto kontrol, eşitlik, ulusal güvenlik ve mutluluk değişkenlerinde grup kıyaslamaları hiç önemli farklılık göstermemiştir. Elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grubu arasında özgürlük değerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Chandler (2005) tarafından yapılan “The Effect of Character Education Program on Elementary Students’ Prosocial Competence” (Karakter Eğitimi Programının İlkokul Öğrencilerinin Toplum Yanlısı Davranış Yeterliliği Üzerindeki Etkileri) doktora tez çalışmasında beşinci sınıf öğrencilerinin toplum yanlısı davranış yeterliliğinde Karakter Eğitimi Programının etkililiğinin araştırılması amaçlanmıştır. Bir ilköğretim okulunda 116 beşinci sınıf öğrencisine 18 haftayı aşkın olarak bir karakter eğitimi programı uygulanmıştır. Sosyal yeterlilik ve anti-sosyal davranışları ölçen bir sosyal yeterlilik anketi, okul sosyal davranış ölçeği, öğrencilere uygulanmış ve öğretmenler tarafından ön testler ve son testler olarak değerlendirilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre karakter eğitimine katılmaları sonucunda istatistiksel olarak öğrencilerin cinsiyet ve son test sonuçları arasında değişiklikler olduğu görülmüştür. Bayan öğrenciler erkek öğrencilerden hem ön testlerde hem de son testlerde yüksek puan almışlardır. Öğrencilerin etnik özellikleri ve son test puanları arasında ise istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmamıştır.

El Hassan ve Kahil (2005) tarafından yapılan “ The Effect of ‘Living Values: An Educational Program’ on Behaviors and Attitudes of Elementary Students in a Private School in Lebanon” (Yaşayan Değerlerin Etkisi: Bir Eğitim Programının Lübnan’da Özel Okuldaki İlköğretim Öğrencilerinin Tutum ve Davranışları Üzerindeki Etkisi) adlı araştırmada “Yaşayan Değerler Eğitimi Programının” (LVEP) Lübnan’da özel bir okuldaki ilkokul öğrencilerinin kişisel ve kişilerarası zeka ile ilgili tutum ve davranışlarına etkisinin ön-test son-test grup tasarımıyla belirlenmesi amaçlanmıştır. Programın barış, saygı ve sevgi değerleri seçilmiştir. Çalışmanın örneklemini 31’i kız, 44’ü erkek olmak üzere 75 öğrenci oluşturmuştur. Kontrol grubu öğrencileri okulun düzenli programına devam ederken, deney grubu öğrencileri okul programının yanı sıra barış, saygı ve sevgi değer ünitelerini de takip etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, denenen grupların benlik saygısı algısı, tutum ve davranışlarında “Yaşayan Değerler Eğitimi Programının” uygulanmasından sonra belirgin farklar oluşmuştur. Ayrıca sonuçlar, denenen öğrencilerin kişisel ve kişiler arası zeka ve EQ konusunda “Yaşayan Değerler Eğitimi Programının” uygulanmasından sonra önemli farklılık olmadığını da göstermiştir.

Witherspoon (2007) tarafından yapılan “Character Education: Determining Barriers to Implementation” (Karakter Eğitimi: Uygulama Engellerini Belirleme) adlı doktora tez çalışmasında birçok eğitimcinin kendi okullarında daha fazla karakter eğitimi programlarını arzuladığı ama aynı zamanda ülkede okulların büyük çoğunluğunda karakter eğitiminin uygulamada çok az yer aldığı ortaya konmuştur. Bu nedenle bu çalışma Oregon eyaletinde 53 okul yöneticisi ve Oregon’daki kırsal bölgedeki okullardan 125 öğretmenle yapılan anketle, karakter eğitiminin uygulanması önündeki engellerin belirlenmesini

amaçlamıştır. Elde edilen sonuçlar, hem öğretmenler, hem de yöneticiler tarafından finansman ve eğitim eksikliğinin karakter eğitimi uygulamasının önündeki önemli engeller olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca öğretmenler karakter eğitimi uygulaması önündeki büyük bir engelin de ek programlar için yeterince zaman ve yer olmamasını da eklemiştir.

Thornberg (2008) tarafından yapılan “The Lack of Professional Knowledge in Values Education” (Değerler Eğitiminde Mesleki Bilgi Eksikliği) adlı çalışmada öğretmenlerin değer eğitimi ile ilgili bakış açılarını incelemek için çok az araştırma yapıldığı belirtilerek öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarındaki algılarının incelenmesi ve onların bu konudaki profesyonelliklerinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu araştırma için 13 öğretmenle nitel görüşme gerçekleştirilmiş ve bu görüşmeler karşılaştırmalı analizle incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenler arasında değer eğitimi alanında profesyonel bilgi eksikliğinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Richardson, Tolson, Huang ve Lee (2009) tarafından yapılan “Character Education: Lessons for Teaching Social and Emotional Competence” (Karakter Eğitimi: Sosyal ve Duygusal Yetkinlik Öğretimi Dersleri) adlı çalışmanın amacı bir sosyal yetenek programının, (*Başkalarıyla İletişim Kurma: Sosyal ve Duygusal Yetkinlik Öğretimi Dersleri*) yetersiz olan öğrencilerin, kapsayıcı sınıflarda yetersiz olan veya yetersiz olmayan akranlarıyla sosyalleşmelerini kolaylaştıracak yetenekleri geliştirip geliştirmediğilerinin araştırılması olarak açıklanmıştır. Araştırma için 25 öğrenci seçilmiştir. 17 öğrenci öğrenim yetersizliğine, 8 öğrenci de davranış bozukluğuna sahip olarak sınıflandırılmıştır. Sosyal yetenek programı, 18 genel eğitim öğretmeni 3’ü

konuşma terapisti ve 1'i danışman olmak üzere 21 kişi tarafından uygulanmıştır. Hedeflenen öğrencilerin sosyal yeteneklerinin programın uygulanması öncesinde değerlendirmeleri olmadığından öğrencilerin gelişimi sadece öğretmen algılarına göre değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçları, öğrencilerin yetenek alanlarında gelişme gösterdiğine ve akranlarıyla pozitif iletişim kurabildiklerine işaret etmektedir.

Jones (2009) tarafından yapılan "Framing the Framework: Discourses in Australia's National Values Education Policy" (Çerçeve Oluşturmak: Avustralya'nın Ulusal Değerler Eğitimi Politikası Üzerine Konuşmalar) adlı çalışmada Avustralya hükümetinin Avustralya'nın değerlerle ilgili ilk resmi politikasını 2005'te yayımladığı belirtilmiştir. Bu "National Framework for Values Education in Australian Schools (NFVEAS)" Avustralya Okullarında Ulusal Değerler Sistemi'dir. Bu sistemin, yeni uluslar arası değerler eğitimi hareketinin lokal bir tezahürünü temsil ettiği belirtilmektedir. Bu çalışmada hükümetin Avustralya değerlerinin inşasının neye ve kime imtiyaz sağladığının incelenmesine de katkı sağladığı vurgulanarak sistemin özünde bulunan yaygın söylemler, eleştirisel söylem analizi yoluyla ortaya çıkarılmıştır. Araştırma verileri, belgenin muhafazakar değerler eğitim süreçlerine özellikle de yurttaşlık bilgisi ve yurttaşlık eğitimine, değerler telkini ve karakter eğitimine imtiyazda bulunduğunu ortaya çıkarmıştır. Sonuç olarak NFVEAS sisteminin Avustralya'da daha yeni olduğu ve bu hareketin daha geniş sonuçlarının henüz gerçekleşmemiş olduğuna değinilerek daha geniş bir araştırmayla çağdaş Avustralya değerleri eğitiminde daha çok ilerlemenin stratejik olarak teşvik edilebileceği belirtilmiştir.

Yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde bunların bir bölümünün öğrenci, öğretmen ve yöneticilerin değerler eğitimi ile ilgili görüş ve düşüncelerinin belirlenmesini amaçlayan (Revell, 2002; Witherspoon,2007; Thornberg, 2008) araştırmalar olduğu görülmektedir. Yapılan çalışmaların bir bölümünü de (Germaine, 2001; Chandler, 2005; El Hassan ve Kahil, 2005) değerler eğitiminin ilköğretim öğrencileri üzerindeki etkilerini inceleyen araştırmalar oluşturmaktadır. Ulaşılan diğer araştırmaların ise, değerler eğitimi ile ilgili farklı konulara yoğunlaştıkları görülmektedir. Bulach ve Butler'ın (2002) araştırmasında 16 karakter değeri ile ilgili davranışların varlığı ya da yokluğunu belirleyen bir yöntem geliştirilmiştir. Knafo (2003) tarafından yapılan araştırmada, otoriter olmayan babaların çocuklarına oranla, otoriter babaların çocuklarının güç değerlerine daha fazla önem verdikleri, evrensellik değerine ise daha az önem verdikleri belirlenmiştir. Lamberta'nın (2004) araştırmasında çocuk psikiyatri merkezinde kalan ve tedaviye yanıt veren 18 çocuk araştırmada yer almıştır. Deney ve kontrol gruplarının ön ve son testlerdeki on iki değer arasındaki ortalama farklılıklar analiz edilmiştir. Richardson ve diğerlerinin (2009) yaptığı araştırmanın amacı bir sosyal yetenek programının, yetersiz olan öğrencilerin, kapsayıcı sınıflarda yetersiz olan veya yetersiz olmayan akranlarıyla sosyalleşmelerini kolaylaştıracak yetenekleri geliştirip geliştirmediklerinin araştırılması olarak açıklanmıştır. Jones (2009) tarafından yapılan araştırmada hükümetin Avustralya değerlerinin inşasının neye ve kime imtiyaz sağladığının incelenmesine de katkı sağladığı vurgulanarak sistemin özünde bulunan yaygın söylemler, eleştirisel söylem analizi yoluyla ortaya çıkarılmıştır.

II. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, araştırmada kullanılan veri toplama aracının hazırlanması, araştırma süreci, verilerin toplanması ve verilerin çözümlenmesinde yararlanılan teknikler açıklanmıştır.

II.1. Araştırma Modeli

İlköğretim Sosyal Bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirmeyi amaçlayan bu araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntem araştırmaları (mixed method researchs) hem nicel, hem de nitel verilerin tek bir çalışma içinde toplanması ve analiz edilip sunulmasına odaklanmaktadır. Nicel ve nitel veri setlerinin karışımı; sentez, çeşitleme ve bütünleştirme stratejileri yoluyla daha geniş ve zengin hale getirilmektedir. Özellikle sosyal olguların karmaşıklığı, farklı yöntemlerin bir araya getirilip incelenmesi ve tartışılmasıyla giderilmekte ve bu da incelenen olgunun en iyi biçimde anlaşılmasına katkı sağlamaktadır (Creswell; Creswell ve diğerleri; Grbich, aktaran Duban & Yanpar Yelken 2010). Karma yöntemin kullanıldığı bu araştırmanın nicel boyutunda betimsel araştırma yöntemlerinden tarama modeli, nitel boyutunda ise yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır.

Tarama modelleri, geçmişte veya şu anda var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırma konusu olan olay, birey ya da nesne kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 1998:77). Yarı yapılandırılmış görüşme yönteminde, araştırmacı görüşme sorularını önceden hazırlar;

ancak görüşme sırasında araştırılan kişilere kısmi esneklik sağlayarak oluşturulan soruların yeniden düzenlenmesine, tartışılmasına izin verir. Bu tür bir görüşmede, araştırılan kişilerinde araştırma üzerine kontrolleri söz konusudur (Ekiz, 2003:62). Bu araştırmada İlköğretim Sosyal Bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumu, bu dersin öğretimini yapan 5.sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınarak belirlenmeye çalışılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin görüş ve önerileri de göz önünde bulundurularak öğretmenlere yönelik değer eğitimi ilgili bir program modülünün geliştirilmesi amaçlanmıştır.

II.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın ana evreni, 2008-2009 öğretim yılında Diyarbakır İli merkez ilçelerinde bulunan ilköğretim okullarında 5.sınıf Sosyal Bilgiler dersinin öğretimini yapan sınıf öğretmenlerinden oluşmaktadır.

Araştırma evreninin büyük olmamasından ötürü pansiyonlu ilköğretim okulları hariç, Diyarbakır İli merkez ilçelerinde Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilköğretim okullarında görev yapan tüm 5.sınıf öğretmenleri araştırmanın evreninde yer almıştır. Bu çerçevede 423 sınıf öğretmeni araştırmanın evrenini oluşturmuştur.

Araştırmanın evreninde yer alan okullar ve bu okullarda görev yapan öğretmenler ile ilgili sayısal bilgiler Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1
Araştırmanın Evreni
Diyarbakır İli Merkez İlçelerinde Bulunan İlköğretim Okulları

| | İLÇE | OKUL ADI | SINIF | ŞUBE SAY. | ULAŞILAN ÖĞRETMEN |
|----|-----------|--|-------|-----------|-------------------|
| 1 | BAĞLAR | Kazım Karabekir İlköğretim Okulu | 5 | 6 | 5 |
| 2 | BAĞLAR | Hüseyin Uluğ. İlköğretim Okulu | 5 | 7 | 6 |
| 3 | BAĞLAR | Alıpınar İlköğretim Okulu | 5 | 4 | 4 |
| 4 | BAĞLAR | Hürriyet İlköğretim Okulu | 5 | 8 | 7 |
| 5 | BAĞLAR | Fevzi Çakmak İlköğretim Okulu | 5 | 4 | 2 |
| 6 | BAĞLAR | Vali Ünal Erkan İlköğretim Okulu | 5 | 10 | 9 |
| 7 | BAĞLAR | Beyaztebeşir İlköğretim Okulu | 5 | 5 | 3 |
| 8 | BAĞLAR | Şehit Namık Tümer İlköğretim Okulu | 5 | 6 | - |
| 9 | BAĞLAR | Yunus Emre İlköğretim Okulu | 5 | 8 | 8 |
| 10 | BAĞLAR | Nüket ve Coşkun Akyol İlköğretim Okulu | 5 | 3 | 3 |
| 11 | BAĞLAR | Çelebi Eser İlköğretim Okulu | 5 | 8 | 8 |
| 12 | BAĞLAR | Faik Alı İlköğretim Okulu | 5 | 4 | 2 |
| 13 | BAĞLAR | Vehbi Koç İlköğretim Okulu | 5 | 6 | 5 |
| 14 | BAĞLAR | Koşuyolu İlköğretim Okulu | 5 | 5 | 5 |
| 15 | BAĞLAR | Yahya Kemal Beyatlı İlköğretim Okulu | 5 | 13 | 9 |
| 16 | BAĞLAR | Atatürk İlköğretim Okulu | 5 | 6 | 6 |
| 17 | BAĞLAR | Arif Eminoğlu İlköğretim Okulu | 5 | 2 | 2 |
| 18 | BAĞLAR | Nuriye Çelebi Eser İlköğretim Okulu | 5 | 4 | 2 |
| 19 | BAĞLAR | Eczacılar İlköğretim Okulu | 5 | 3 | - |
| 20 | BAĞLAR | Milli Eğitim Vakfı İlköğretim okulu | 5 | 3 | 3 |
| 21 | BAĞLAR | Mesut Yılmaz İlköğretim Okulu | 5 | 8 | 8 |
| 22 | BAĞLAR | 700.Yıl İlköğretim Okulu | 5 | 8 | 7 |
| 23 | BAĞLAR | Fatih İlköğretim Okulu | 5 | 9 | 7 |
| 24 | BAĞLAR | Celal Güzelses İlköğretim Okulu | 5 | 7 | 6 |
| 25 | BAĞLAR | Kanuni Sultan Süleyman İlköğretim Okulu | 5 | 2 | 2 |
| 26 | BAĞLAR | Mevlana Halit İlköğretim Okulu | 5 | 4 | 4 |
| 27 | BAĞLAR | İMKB Karacadağ İlköğretim Okulu | 5 | 4 | 3 |
| 28 | BAĞLAR | Nuri Zekiye Has İlköğretim Okulu | 5 | 2 | - |
| 29 | KAYAPINAR | Şehit Polis Mehmet Elcin İlköğretim Okulu | 5 | 7 | 7 |
| 30 | KAYAPINAR | Kayapınar İlköğretim Okulu | 5 | 7 | 7 |
| 31 | KAYAPINAR | Huzurevleri İlköğretim Okulu | 5 | 4 | 4 |
| 32 | KAYAPINAR | Mehmet İçkale İlköğretim Okulu | 5 | 6 | 6 |
| 33 | KAYAPINAR | Nazime Tathıcı İlköğretim Okulu | 5 | 6 | 6 |
| 34 | KAYAPINAR | Hantepe Eğitim Şehitleri İlköğretim Okulu | 5 | 6 | 6 |
| 35 | KAYAPINAR | Vali Kurt İsmail Paşa İlköğretim Okulu | 5 | 6 | 4 |
| 36 | KAYAPINAR | Namık Kemal İlköğretim Okulu | 5 | 6 | 6 |
| 37 | KAYAPINAR | Vali Cemil Serhatlı İlköğretim Okulu | 5 | 6 | 5 |
| 38 | KAYAPINAR | Şehit Öğretmen Elif Livan İlköğretim Okulu | 5 | 3 | - |
| 39 | KAYAPINAR | Şehit Öğr.Ayşe Numan Konakçı İ.Ö.O | 5 | 8 | 8 |
| 40 | KAYAPINAR | Şh.Jandarma Üsteğ. Tevfik Pehlivan İ.Ö.O | 5 | 7 | 7 |
| 41 | KAYAPINAR | Şh. Polis Sabri Kun İlköğretim Okulu | 5 | 6 | 6 |
| 42 | KAYAPINAR | Diclekent İlköğretim Okulu | 5 | 2 | 2 |
| 43 | KAYAPINAR | İMKB Hattat Hamid Aytaç İlköğretim Okulu | 5 | 8 | 8 |
| 44 | KAYAPINAR | Akkoyunlu İlköğretim Okulu | 5 | 5 | - |
| 45 | KAYAPINAR | Yaşar Eğitim ve Kültür Vakfı İlköğretim O. | 5 | 4 | - |
| 46 | KAYAPINAR | Vehbi Koç İlköğretim Okulu | 5 | 6 | 4 |
| 47 | SUR | İsmetpaşa İlköğretim Okulu | 5 | 4 | - |
| 48 | SUR | Cemil Özgür İlköğretim Okulu | 5 | 1 | - |

| | | | | | |
|------|-----------|---|-----|-----|---|
| 49 | SUR | Şehit Üsteğmen Fehmi Taşkın İlköğretim O. | 5 | 3 | - |
| 50 | SUR | Cumhuriyet İlköğretim Okulu | 5 | 3 | - |
| 51 | SUR | Yavuz Selim İlköğretim Okulu | 5 | 4 | 4 |
| 52 | SUR | Tevfik Fikret İlköğretim Okulu | 5 | 6 | 6 |
| 53 | SUR | Ziya Gökalp İlköğretim Okulu | 5 | 2 | - |
| 54 | SUR | Süleyman Nazif İlköğretim Okulu | 5 | 7 | 7 |
| 55 | SUR | İskenderpaşa İlköğretim Okulu | 5 | 3 | - |
| 56 | SUR | Alipaşa İlköğretim Okulu | 5 | 5 | - |
| 57 | SUR | Alpaslan İlköğretim Okulu | 5 | 3 | - |
| 58 | SUR | Mardinkapı İlköğretim Okulu | 5 | 3 | - |
| 59 | YENİŞEHİR | Turgut Özal İlköğretim Okulu | 5 | 5 | 5 |
| 60 | YENİŞEHİR | Şair Sirri Hanim İlköğretim Okulu | 5 | 6 | 6 |
| 61 | YENİŞEHİR | 24 Kasım İlköğretim Okulu | 5 | 5 | 5 |
| 62 | YENİŞEHİR | Ferit Köşkü İlköğretim Okulu | 5 | 2 | - |
| 63 | YENİŞEHİR | İstiklal İlköğretim Okulu | 5 | 3 | - |
| 64 | YENİŞEHİR | Şehit Öğretmen Nuriye Ak İlköğretim Okulu | 5 | 4 | 4 |
| 65 | YENİŞEHİR | Gazi İlköğretim Okulu | 5 | 8 | 8 |
| 66 | YENİŞEHİR | Seyrantepe İlköğretim Okulu | 5 | 5 | 5 |
| 67 | YENİŞEHİR | Mustafa Kemal İlköğretim Okulu | 5 | 4 | 4 |
| 68 | YENİŞEHİR | Şehit Yüzbaşı Bahtiyar Er İlköğretim Okulu | 5 | 2 | - |
| 69 | YENİŞEHİR | Hasanpaşa İlköğretim Okulu | 5 | 4 | 2 |
| 70 | YENİŞEHİR | Şehit Albay Güner Ekici İlköğ. Okulu | 5 | 4 | - |
| 71 | YENİŞEHİR | Şehit Başkomiser Yılmaz Allahverdi İlköğ. O | 5 | 3 | 3 |
| 72 | YENİŞEHİR | Şehit Başkomiser Fatih Özdi İlköğ. Okulu | 5 | 3 | - |
| 73 | YENİŞEHİR | Ali Emiri İlköğretim Okulu | 5 | 6 | 6 |
| 74 | YENİŞEHİR | İnönü İlköğretim Okulu | 5 | 5 | 4 |
| 75 | YENİŞEHİR | Yenişehir İlköğretim Okulu | 5 | 9 | 7 |
| 76 | YENİŞEHİR | Öğr Mehmet Sabrı Güzel İlköğretim Okulu | 5 | 5 | 5 |
| 77 | YENİŞEHİR | Mehmetçik İlköğretim Okulu | 5 | 7 | 7 |
| 78 | YENİŞEHİR | 100 Yıl İlköğretim Okulu | 5 | 4 | 4 |
| 79 | YENİŞEHİR | Şair Cahit Sıtkı Tarancı İlköğretim Okulu | 5 | 1 | - |
| 80 | YENİŞEHİR | 5 Nisan İlköğretim Okulu | 5 | 4 | 4 |
| 81 | YENİŞEHİR | Şehitlik İlköğretim Okulu | 5 | 3 | 3 |
| 82 | YENİŞEHİR | Şair Nesimi İlköğretim Okulu | 5 | 3 | - |
| 83 | YENİŞEHİR | Hülya Tugay İlköğretim Okulu | 5 | 3 | - |
| 84 | YENİŞEHİR | Mehmet Akif Ersoy İlköğretim Okulu | 5 | 6 | 6 |
| 85 | YENİŞEHİR | Toplukonut İlköğretim Okulu | 5 | 3 | 3 |
| TOP: | | | 423 | 320 | |

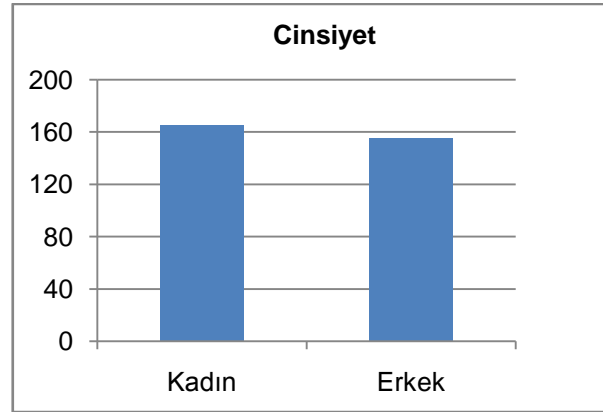
Tablo 1’de görüldüğü gibi araştırmanın evrenine giren öğretmen sayısı 423’tür. Araştırma kapsamında 326 öğretmene ulaşılmış ve bu öğretmenler araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Ancak anketlerin uygulanmasından sonra yapılan incelemelerde 6 anketin öğretmenler tarafından tam ve gerektiği biçimde yanıtlanmadıkları

saptanmıştır. Bu nedenle, araştırmada 320 öğretmenin anketi değerlendirmeye alınmıştır. Buna göre, evrendeki öğretmenlerin araştırmaya katılımı % 75.6 oranında gerçekleşmiştir.

Nitel araştırmalarda özellikle amaçlı örnekleme dahilinde derinlemesine bilgi edinmek için bireyler seçilir (Krathwohl, aktaran Yanpar Yelken 2009). Araştırmada nitel verilerin değerlendirilmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden olan ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örneklemedeki temel anlayış önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Sözü edilen ölçüt veya ölçütler araştırmacı tarafından oluşturulabilir ya da daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006:112). Bu araştırmada görüşme yapılacak olan öğretmenlerin belirlenmesinde, açık uçlu sorulara ve ankette yer alan maddelere tam yanıtlar veren öğretmenler olması ölçüt olarak alınmıştır. Bu doğrultuda ankete katılan 320 öğretmenden gönüllü olanlarla üçüncü bölümünde yer alan açık uçlu sorular hakkında görüşme yapılmıştır. Programda yer alan 9 değer 1.set (sorumluluk, estetik, doğal çevreye duyarlılık), 2.set (çalışkanlık, akademik dürüstlük, dayanışma), 3.set (adil olma, Bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı, tarihsel mirasa duyarlılık) olmak üzere 3 sete bölünmüş ve görüşmeler her bir set için 50'şer sınıf öğretmeni ile sınırlandırılmıştır. Bu durumda, her bir değer seti için yukarıdaki ölçütlere göre seçilen 50'şer öğretmen olmak üzere, toplam 150 öğretmenle açık uçlu sorular için araştırmacı tarafından bizzat görüşme yapılmıştır.

Örneklemede yer alan öğretmenlerin cinsiyet özellikleri Tablo 2'de grafiklerle gösterilmiştir.

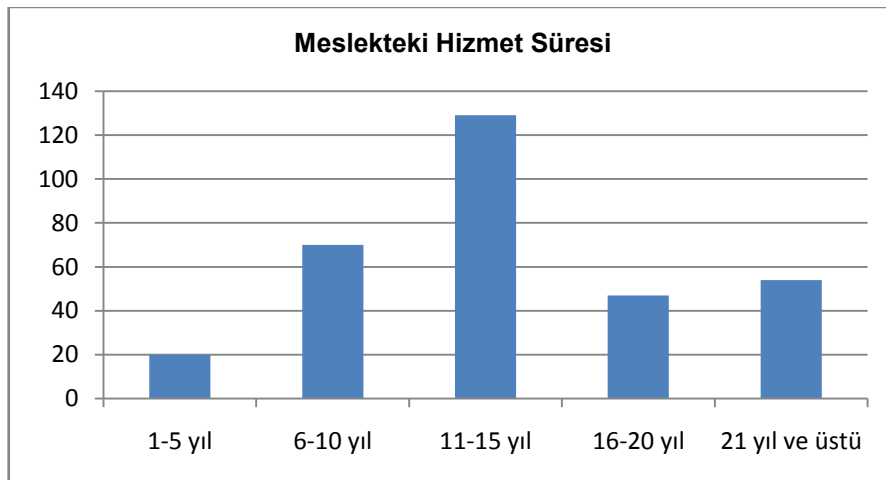
Tablo 2
Öğretmenlerin Cinsiyet Özellikleri (N=320)



Tablo 2’de görüldüğü gibi, araştırmanın örnekleminde yer alan kadın öğretmenler 165 kişi ile % 51.6’yı, erkek öğretmenler ise 155 kişi olarak % 48.4’ü oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin mesleklerindeki hizmet süreleri Tablo 3’te grafikte gösterilmiştir.

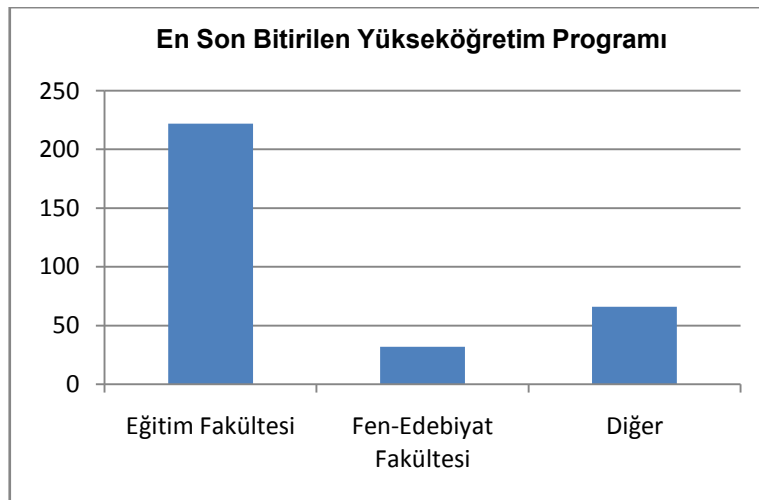
Tablo 3
Öğretmenlerin Mesleklerindeki Hizmet Süreleri (N=320)



Tablo 3’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin hizmet süreleri incelendiğinde 1-5 yıl arasında hizmet süresine sahip olan 20 öğretmen % 6.4 ile araştırma örnekleminin en küçük grubunu oluşturmuştur. 6-10 yıl arası olan 70 öğretmen örneklemin % 21.9’u oluşturmuştur. 11-15 yıl arası olan 129 öğretmen % 40.3 ile örneklemin en büyük grubunda yer almışlardır. 16-20 yıl arası hizmet süresine sahip 47 öğretmen % 14.7’yi, 21 yıl ve üstü olan 54 öğretmen ise örneklemin % 16.9’unu oluşturmuştur.

Öğretmenlerin en son bitirdiği yükseköğretim programı Tablo 4’te grafikte gösterilmiştir.

Tablo 4
En Son Bitirilen Yükseköğretim Programı (N=320)

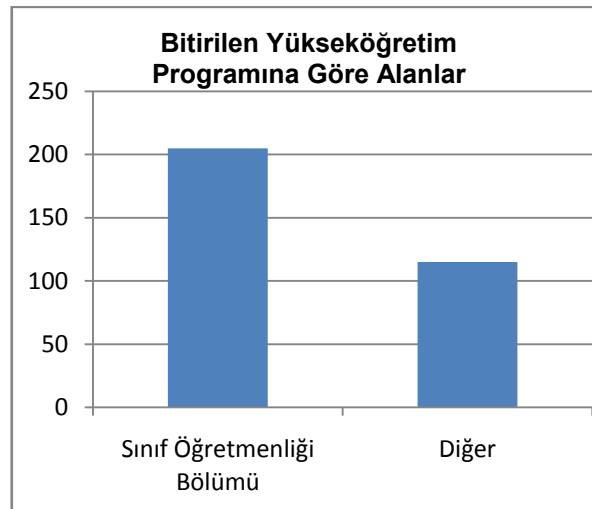


Tablo 4’te görüldüğü gibi, öğretmenlerin en son bitirdiği yükseköğretim programı incelendiğinde Eğitim Fakültesi programlarından mezun olan 222 öğretmen % 69.4 ile örneklemin en büyük grubunda yer almışlardır. Fen-Edebiyat Fakültesi programlarından mezun olan 32 öğretmen örneklemin % 10’unu oluşturmuştur. Diğer fakültelerin programlarından mezun olan 66 öğretmen ise örnekleminde % 20.6 ile yer

almıştır. Bu 66 öğretmenin mezun olduğu programların dağılımları şöyle sıralanmıştır: Eğitim Enstitüsü (11), Açık Öğretim Fakültesi Lisans Tamamlama Programı (11), Ziraat Fakültesi (9), İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi (8), Mühendislik-Mimarlık Fakültesi (7), Eğitim Yüksekokulu (7) ve Açık Öğretim Ön lisans Tamamlama Programı (4), Yüksek Lisans Programları (4), Veterinerlik Fakültesi (2), Orman Fakültesi (1), Hemşirelik Yüksekokulu (1), Medikal Yüksekokulu (1).

Öğretmenlerin bitirdiği yükseköğretim programına göre alanları Tablo 5'te grafikte gösterilmiştir.

Tablo 5
Bitirilen Yükseköğretim Programına
Göre Alanlar (N=320)



Tablo 5'te görüldüğü gibi, öğretmenlerin bitirdiği yükseköğretim programına göre alanları incelendiğinde Sınıf Öğretmenliği alanından mezun olan 205 öğretmen % 64.1 ile örneklemin büyük grubunda yer almışlardır. Diğer yükseköğretim alanlarından mezun olan 115 öğretmen ise örneklemin % 35.9'unu oluşturmuştur. 115 öğretmenin bitirilen yükseköğretim programına göre alan dağılımları şöyle sıralanmıştır: Biyoloji (11),

Biyoloji Öğretmenliği (9), Fizik Öğretmenliği (9), Fransızca Öğretmenliği (9), Ziraat Mühendisliği (9), İ.İ.B.F. “Kamu-İkts-İşlet-Maliye” (8), Fizik (8), Kimya (7), Kimya Öğretmenliği (7), Müh.Fak. “Makine-Maden-Çev-İnş” (7), Sosyoloji (5), Almanca Öğretmenliği (3), Alman Dili ve Edebiyatı (2), Fransız Dili ve Edebiyatı (2), İngiliz Dili ve Edebiyatı (2), Coğrafya Öğretmenliği (2), Türkçe Öğretmenliği (2), Sosyal Bilgiler Öğretmenliği (2), Veterinerlik (2), İngilizce Öğretmenliği (1), Fen Bilgisi Öğretmenliği (1), Aile Ek. ve Bes. Öğretmenliği (1), Felsefe (1), Tarih (1), Sanat Tarihi (1), Orman Mühendisliği (1), Medikal (1) ve Hemşirelik (1).

II.3. Veri Toplama Aracının Hazırlanması ve Geliştirilmesi Süreci

Araştırmanın amaçlarını gerçekleştirebilmek için, konu ile ilgili yurt içi ve yurt dışı genel bir literatür taraması yapılmıştır. Yapılan genel literatür taraması sonrasında öğretmenlerin görüş ve önerilerinin alınacağı veri toplama aracının geliştirilmesine başlanmıştır. Bu bağlamda ilk önce öğretmenlerin İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitimi ile ilgili görüş, düşünce ve önerilerinin neler olduğunun belirlenmesi için ilköğretim okullarına gidilerek 22 sınıf öğretmeni ile ön görüşme yapılmıştır. Ön görüşmede öğretmenlere 8 açık uçlu soru yöneltilerek yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile bilgiler elde edilmiştir. Öğretmenlerle yapılan ön görüşmede elde edilen veriler ışığında görüş belirten maddeler ve sorular düzenlenerek veri toplama aracı geliştirilmiştir. İlk taslak anket danışman öğretim üyesinin görüş ve önerileri çerçevesinde hazır duruma getirilmiştir.

Ankette görüş belirten madde ve sorularda ifade edilen “değerler”, 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Programında yer alan sorumluluk, estetik, doğal çevreye duyarlılık,

çalışkanlık, akademik dürüstlük, dayanışma, adil olma, Bayrağa ve İstiklal Marşına saygı, tarihsel mirasa duyarlılık gibi doğrudan verilecek değerlerdir (M.E.B., 2009).

Anket, toplam 3 bölümden oluşmuştur. Bu bölümler şöyle sıralanmıştır:

- 1- Kişisel bilgiler. Birinci bölümde sınıf öğretmenlerini tanımaya yönelik beş soru sorulmuştur.
- 2- Değer eğitimi ile ilgili görüş ve düşünceler. İkinci bölümde öğretmenlerin değer eğitimi ile ilgili görüş ve düşüncelerini belirlemeyi amaçlayan 31 madde yer almıştır. Çalışmanın bu bölümünde 5'li derecelendirmeli anket kullanılmıştır.
- 3- Öğretmenlerin değer eğitimi ve oluşturulacak program modülü ile ilgili önerileri. Üçüncü bölümde ise öğretmenlerin değer eğitimi ve oluşturulacak program modülü ile ilgili önerilerini belirlemeye yönelik açık uçlu üç soruya yer verilmiştir.

Geliştirilen anket geçerlilik çalışması için başta tez izleme komitesi üyeleri olmak üzere 10 konu alanı uzmanı öğretim üyesinin görüş, düşünce ve eleştirilerine sunularak uzman kanısı alınmıştır. Araştırma anketinin güvenilirlik çalışması için ise, anket uygulanan öğretmenlerin bir kısmının belirttikleri görüşler teyit edilmiştir. Bu işlemlerle anketin güvenilirliğinin denetlenmesine çalışılmıştır. Yapılan bu çalışmalardan sonra anket formu yeniden gözden geçirilmiş ve gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra araştırma anketinin ilk iki bölümü uygulama için hazır duruma getirilmiştir.

Araştırmanın nitel boyutunda öğretmenlerin değer eğitimi ve oluşturulacak program modülü ile ilgili önerilerini belirlemek amacıyla araştırma anketinin üçüncü bölümünde yarı yapılandırılmış görüşme için açık uçlu üç soru yer almıştır. Bu soruların iç geçerliğini sağlamak için bu sorular eğitim bilimleri alanında çalışan on konu alanı uzmanına verilmiş ve uzmanların incelemeleri sonucunda sorular son halini almıştır. Bu soruların işlerliğini belirlemek için 5.Sınıfları okutan küçük bir öğretmen grubuna bu sorular uygulanmıştır. Uygulamalar sonucunda soruların açık ve anlaşılır olup olmadığı, yanıtların sorulan soruların yanıtlarıyla örtüşüp örtüşmediği iki alan uzmanı tarafından incelenmiştir. Bu çalışmalar doğrultusunda soru maddelerinin iç geçerliliği belirlenmiştir. Öğretmelere yöneltilen açık uçlu sorular şunlardır:

- 1- İlköğretim 5.sınıf Sosyal Bilgiler Programında değer eğitiminin daha yararlı hale gelmesi için sizce neler yapılmalıdır?
- 2- Değer eğitimine yönelik öğrenciler için materyal hazırlansa (5.sınıf öğrencileri için değerlerle ilgili bir el kitapçığı düşünelim) bu materyalde sizce neler yer almalıdır?
- 3- Değer eğitimine yönelik olarak İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerlerle ilgili öğretmenler için bir program modülü (öğretmen kılavuzu) oluşturulacak olursa sizce bu modül neleri içermelidir?

II.4. Verilerin Toplanması

Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü aracılığıyla veri toplama aracının Diyarbakır il merkezinde yer alan İlköğretim Okulları'nda görev yapan 5. sınıf öğretmenlerine uygulanabilmesi için Diyarbakır İl Milli Eğitim Müdürlüğünden 18/05/2009 tarihinde izin onayı alınmıştır (EK-3). Araştırma için geliştirilmiş ve uygulamaya hazır duruma getirilmiş olan anket izin onayının alınmasıyla yeterli sayıda çoğaltıldıktan sonra uygulamaya başlanmıştır (EK-4).

Araştırmacı tarafından sınıf öğretmenlerinin görev yaptığı okullara gidilerek 5. sınıf öğretmenleriyle görüşülmüş ve katılacakları anketle ilgili bilgi verilmiştir. Anketin birinci ve ikinci bölümünde öğretmenler kendileri için uygun olan seçenekleri doldurmuşlardır. Anketin üçüncü bölümünde yer alan açık uçlu sorularla ilgili öğretmen görüşleri ise, yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi ile elde edilmiştir.

Görüşmeler okul ortamında okul idarecilerinin gösterdiği uygun ortamlarda yapılmıştır. Görüşmeler kamera ve fotoğraf makinesi ile kayıt altına alınmak istenmiş ancak öğretmenler bunu istemediği için yalnızca yazılı kayıtlar tutulmuştur. Araştırmacı tarafından gerçekleştirilen görüşmelerde sözlü olarak verilen cevaplardan sonra doldurulan anketler kimi zaman araştırmacı tarafından kimi zaman da öğretmenler tarafından yazılmıştır.

Araştırma evreninde yer almasına rağmen kimi öğretmenlere araştırmacının uygulamaya gittiği günde sevкли olmaları ve özellikle 15 Haziran sonrasında bazı okullarda öğretmenlerin seminer çalışması kapsamında alan çalışmasında olması gibi nedenlerle

ulaşılamamıştır. Anketlerin uygulanması ve toplanması, 2008-2009 öğretim yılında 18 Mayıs – 30 Haziran 2009 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir.

II.4. Verilerin Analizi

Öğretmenlere uygulanan anketler, tam ve gerektiği biçimde doldurulup doldurulmadığının belirlenmesi için tek tek incelenmiştir. Yapılan incelemeler sonucunda 6 anket değerlendirme dışı bırakılmıştır. Araştırma verileri toplam 320 anket üzerinden toplanmıştır. Anketlerden elde edilen verilerin çözümlenmesinde frekans, yüzde ve X^2 (Kay-Kare) tekniklerinden yararlanılmıştır. Kay-kare testi tarama çalışmalarında sıklıkla kullanılmaktadır. Anket kullanılan çalışmaların pek çoğunda ankette yer alan soruların (maddelerin) her birinin ayrı durumları betimlemeye çalıştığı ve genellikle verilen yanıtların sınıflama ölçeğinde oldukları görülmektedir. Bu durumda, sorulara verilen cevaplar arasında veya herhangi bir soruya ait cevaplar ile soruyu cevaplayanların kişisel özellikleri arasında bir ilişkinin olup olmadığı test edilmek istendiğinde kay-kare testi kullanılabilir (Büyüköztürk, 2009:149). Araştırmada öğretmenlerin kişisel özellikleri ile maddeler arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını test etmek için kay-kare testi uygulanmıştır. İstatistiksel çözümlenmelerde SPSS 12.0 (Statistical Package for the Social Sciences) bilgisayar programından yararlanılmıştır.

Anketlere 1'den 320'ye kadar numara verilmiştir. Ayrıca, ankette yer alan görüş belirten madde ve soruların her bir seçeneğine de numara verilerek kodlanmıştır. Anketin üçüncü bölümünde yer alan öğretmenlerin değer eğitimi ve oluşturulacak program modülü ile ilgili önerileri ise oluşturulan açık uçlu üç soruyla yarı yapılandırılmış görüşme

yöntemi ile belirlenmiştir. Öğretmenler tarafından dile getirilen öneriler belirlenerek elde edilen veriler ortaya çıkan ana tema ve alt temalara göre çözümlenmiştir.

Araştırmada açık uçlu sorulardan elde edilen nitel verilerin çözümlenmesinde, nitel veri analizleri tekniklerinden içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi, verilerin derinlemesine analizini ve önceden belirgin olmayan tema ve boyutların ortaya çıkarılmasını olanaklı kılar. İçerik analizinde temel amaç, toplanan verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2006:223-227). Görüşmelerden elde edilen veriler; kategorilerin tanımlanması, örneklerin verilmesi ve kodlama kurallarının önceden belirlenmesi olmak üzere üç aşamada analiz edilmiştir (Mayring, 2000). Araştırmada önce temalar ve alt temalar sunulmuş ve yapılan alıntılar yoluyla öğretmen görüşlerinden bazı örnekler aktarılmıştır. Araştırmalarda katılımcıların özel meslek yaşamları ve düşünceleri açığa çıkacağından bu kişilerin isimlerinin doğrudan kullanılmaması gerekmektedir (Ekiz, 2003). Genelde araştırmacılara, katılımcıların adlarını değiştirerek onlara takma adlar vermeleri önerilir. Bu katılımcıların kimliklerini gizlemek için araştırmalarda izlenen bir yoldur (Patton, aktaran Kılıç 2009:42). Bu araştırmada da bu nedenle öğretmen görüşleri aktarılırken ilgili öğretmenlere numara verilerek doğrudan alıntılar yapılmıştır. Öğretmenlerin gerçek isimleri yerine; öğretmen 10, öğretmen 20 biçiminde bir kodlama kullanılmıştır.

Öğretmenlerin görüşme sorularına verdiği yanıtlar iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Belirlenen kodlar biri araştırmacının kendisi, diğeri de alanında uzman olan ve bu konuda eğitilen bir sınıf öğretmeni tarafından ayrı ayrı incelenerek “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olan kodlar belirlenmiştir. Daha sonra gerekli

düzenlemeler yapılmıştır. Yapılan kodlamaların güvenilirlik hesaplamasında Miles ve Huberman (1994)'in (Aktaran, Duban & Yanpar Yelken 2010) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır. $\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{(\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})}$.

Yapılan hesaplamalar sonucunda kodlayıcılar-arası güvenilirlik;

1. Soru için 0.84

2. Soru için 0.94

3. Soruda “sorumluluk” değeri için 0.93; “estetik” değeri için 0.95; “doğal çevreye duyarlılık” değeri için 0.91; “çalışkanlık” değeri için 0.93; “akademik dürüstlük” için 0.95; “dayanışma” değeri için 0.93; “adil olma” değeri için 0.95; “Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı” değeri için 0.92; “tarihsel mirasa duyarlılık” değeri için 0.93 olmak üzere, ortalama 0.93 olarak çıkmıştır. Elde edilen sonuç araştırma için güvenilir kabul edilmiştir. Veri analizinde birden fazla araştırmacı birlikte çalıştığı durumlarda en az %70 düzeyinde bir güvenilirlik yüzdesine ulaşmak gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2006).

III. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amacı doğrultusunda 5. Sınıf öğretmenlerinden toplanan bilgilerin istatistiksel çözümlenmeleri sonucunda elde edilen bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorum ve tartışmaya yer verilmiştir.

Bulgular, yorum ve tartışmanın ele alınışında araştırmanın alt problemlerinin sırası izlenmiştir. Buna göre, bulgular ve yorumları dört ana başlık altında toplanmıştır:

- Öğretmenlerin değer eğitiminin mevcut durumu ile ilgili görüş ve düşünceleri,
- Öğretmenlerin değerler eğitiminin mevcut durumu ile ilgili görüş ve düşüncelerinin çeşitli değişkenlere (cinsiyet, hizmet süresi, en son bitirilen yükseköğretim programı ve alan) göre farklılaşıp farklılaşmadığı,
- Öğretmenlerin değer eğitiminin mevcut durumunun iyileştirilmesi ile ilgili önerileri,
- Öğretmenlerin değer eğitimine yönelik olarak oluşturulacak program modülünün özellikleri ile ilgili görüşleri.

III.1. 1.Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Öğretmenlerin değer eğitiminin mevcut durumu ile ilgili görüş ve düşüncelerine ilişkin sayısal veriler Tablo 6 a'da gösterilmiştir.

Tablo 6 a
Öğretmenlerin Değer Eğitiminin Mevcut Durumu İle İlgili Görüş ve Düşünceleri

| | Tamamen Katılıyorum | | Katılıyorum | | Kararsızım | | Katılmıyorum | | Hiç Katılmıyorum | | Toplam | | |
|---|--|-----|-------------|-----|------------|----|--------------|----|------------------|---|--------|-----|-----|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | |
| 1 | İlköğretim öğrencilerine kültürü en iyi kazandırma yollarından biri değerler eğitimidir. | 146 | 45.6 | 166 | 51.9 | 1 | 0.3 | 5 | 1.6 | 2 | 0.6 | 320 | 100 |
| 2 | Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerler eğitiminin öğrencilerin kişilik gelişiminde önemli bir yeri vardır. | 109 | 34.1 | 182 | 56.9 | 12 | 3.8 | 15 | 4.7 | 2 | 0.6 | 320 | 100 |
| 3 | Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerler eğitiminin öğrencilerin ahlak gelişiminde önemli bir yeri vardır. | 90 | 28.1 | 178 | 55.6 | 36 | 11.3 | 16 | 5.0 | - | - | 320 | 100 |
| 4 | Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerler eğitiminin öğrencilerin sosyal gelişiminde önemli bir yeri vardır. | 99 | 30.9 | 182 | 56.9 | 22 | 6.9 | 16 | 5.0 | 1 | 0.3 | 320 | 100 |
| 5 | Değerler eğitimi Sosyal Bilgiler Programı içerisinde daha fazla yer almalıdır. | 122 | 38.1 | 157 | 49.1 | 28 | 8.8 | 11 | 3.4 | 2 | 0.6 | 320 | 100 |
| 6 | Bir model olarak öğretmenlerin değerler eğitiminde önemli bir rolü vardır. | 159 | 49.7 | 146 | 45.6 | 7 | 2.2 | 7 | 2.2 | 1 | 0.3 | 320 | 100 |
| 7 | Programda yer alan değerler genel olarak 5.sınıf öğrencilerinin gelişim özelliklerine uygundur. | 36 | 11.3 | 149 | 46.6 | 73 | 22.8 | 56 | 17.5 | 6 | 1.9 | 320 | 100 |
| 8 | Kitle iletişim araçlarının sunduğu popüler kültür karşısında programdaki değerler yetersizdir. | 89 | 27.8 | 162 | 50.6 | 37 | 11.6 | 31 | 9.7 | 1 | 0.3 | 320 | 100 |
| 9 | Kitle iletişim araçlarındaki şiddet ve saldırganlık içeren bazı yayınlar okulda verilen değerler eğitimini olumsuz etkilemektedir. | 208 | 65.0 | 104 | 32.5 | 4 | 1.3 | 3 | 0.9 | 1 | 0.3 | 320 | 100 |

Tablo 6a'da görüldüğü gibi, "İlköğretim öğrencilerine kültürü en iyi kazandırma yollarından biri değerler eğitimidir" görüşüne, öğretmenlerin % 45.6'sı "tamamen katıldığını", % 51.9'u da "katıldığını" belirtmiştir. "Kararsızım" diyenlerin oranı yalnızca % 0.3'tür. Buna karşılık, bu görüşe öğretmenlerin % 5'inin "katılmadığı", % 0.6'sının da "hiç katılmadığı" görülmüştür. Bu verilere göre, öğretmenlerin tamamına yakınının (% 97.5) İlköğretim öğrencilerine kültürü en iyi kazandırma yollarından birinin değerler eğitimi olduğu görüşünde birleştikleri söylenebilir.

Değerler, kültür ve topluma anlam veren ölçütlerdir (Fichter, 2006:167). Bireyler içinde yaşadıkları toplumun ve kültürün değerlerini genellikle benimseyip bunları muhakeme ve seçimlerinde birer ölçüt olarak kullanarak daha iyi, daha doğru veya daha adil gibi genel yargılara varma olanağı bulur (Tolan, 1996:233). İlköğretim okullarının amaçlarından biri de öğrencilerin, millî ve evrensel kültür değerlerini tanımalarını, benimsemelerini, geliştirmelerini ve bu değerlere saygı duymalarını sağlamaktır (M.E.B., 2006). Değerler aracılığıyla yaşadığı toplumun kültürünü benimseyen bireylerin daha iyi ve daha adil davranışlar sergileyerek bilinçli birer yurttaş olmaları beklenir. Bu anlamda kültürün ilköğretim öğrencilerine aktarılmasında değer eğitiminin önemli bir rolü bulunmaktadır.

“Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerler eğitiminin öğrencilerin kişilik gelişiminde önemli bir yeri vardır” görüşüne öğretmenlerin % 34.1’i “tamamen katılıyorum”, % 56.9’u da “katılıyorum” yanıtını vermişlerdir. “Kararsızım” diyenlerin oranı % 3.8’dir. Öte yandan, bu görüşe “katılmıyorum” diyen öğretmenlerin oranı % 4.7, “hiç katılmıyorum” diye belirten öğretmenlerin oranı ise yalnızca % 0.6 olmuştur. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (% 91) Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerler eğitiminin öğrencilerin kişilik gelişiminde önemli bir yeri olduğu görüşünde birleştikleri sonucuna varılabilir.

“Kişilik; bireyin iç ve dış çevresi ile kurduğu, diğer bireylerden ayırt edici, tutarlı ve yapılaşmış bir ilişki biçimi” olarak tanımlanmaktadır (Cüceloğlu, 1993:404). Adil olma, dürüst olma, çalışkanlık, yardımlaşma ve hoşgörü birer değer olduğu kadar birer kişilik özelliği olarak da karşımıza çıkmaktadır. Öğrencilerin kişilik gelişiminin sağlıklı bir

biçimde oluşması ve toplumla uyumlu birer birey olmalarında değerler eğitiminin önemli bir yeri bulunmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerinin kişilik gelişimlerinde değerler eğitim önemli bir yeri olduğu görüşünü paylaştığı söylenebilir.

“Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerler eğitiminin öğrencilerin ahlak gelişiminde önemli bir yeri vardır” görüşüne öğretmenlerin %28.1’i “tamamen katılıyorum”, % 55.6’sı da “katılıyorum” yanıtını vermişlerdir. Öğretmenlerin % 11.3’ü “kararsız” olduğunu belirtmiştir. Buna karşılık, bu görüşe öğretmenlerin % 5’inin “katılmadığı” görülmüştür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (% 83.7) Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerler eğitiminin öğrencilerin ahlak gelişiminde önemli bir yeri olduğu görüşünde birleştikleri söylenebilir.

“Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerler eğitiminin öğrencilerin sosyal gelişiminde önemli bir yeri vardır” görüşüne öğretmenlerin % 30.9’u “tamamen katılıyorum”, % 56.9’u da “katılıyorum” yanıtını vermişlerdir. Öğretmenlerin % 6.9’u “kararsız” olduğunu belirtmiştir. Buna karşılık, bu görüşe öğretmenlerin % 5’inin “katılmadığı” % 0.3 ise “hiç katılmadığı” görülmüştür. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (% 87.8) Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerler eğitiminin öğrencilerin sosyal gelişiminde önemli bir yeri olduğu görüşünde birleştikleri sonucuna varılabilir.

Öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün gerek öğrencilerin kişilik gelişiminde (% 91), gerekse de öğrencilerin sosyal gelişiminde (% 87.8) değerler eğitiminin önemli yeri olduğu görüşünde birleşmeleri ile ilgili elde edilen araştırma bulguları bir anlamda

Akbaş (2004) ve Tokdemir'in (2007) yaptığı araştırma sonuçları ile örtüşmektedir. Okuldaki derslerin amacı, öğrencilere yalnızca bilgiler kazandırmak değildir. Derslerde bilgilerin yanı sıra, öğrencilerin kişilik ve sosyal gelişimlerinde rol oynayan kültürün ve değerlerin öğrencilere kazandırılması da amaçlanmaktadır. Bu noktada Sosyal bilgiler derslerinde değerler eğitiminin önemi daha da belirginleşmektedir. Akbaş'ın (2004) elde ettiği araştırma sonuçlarına göre, ilköğretim okulu ikinci kademedeki görevli öğretmenlerin çoğunluğu, değer öğretiminin bilgi kadar önemli olduğunu belirtmişlerdir. Tokdemir'in (2007) yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi konusunda olumlu bir tutuma sahip oldukları anlaşılmaktadır. Tokdemir'in (2007) elde ettiği araştırma sonuçlarına göre ise, tarih öğretmenleri değer eğitiminin önemli olduğunu ve okulların yalnızca bilgi veren kurumlar olmadığını belirtmişlerdir. Johnson ve Immerwahr (1995) tarafından ailelerle yapılan bir çalışmada ailelerin % 71'i okulun değerleri öğretmesinin akademik konuları öğretmesinden daha önemli gördüklerini belirtmişlerdir. Değer eğitimi okulda çeşitli yollarla gerçekleştirilmektedir. Ancak bu eğitimin formal eğitimin bir parçası olarak planlı öğrenme yaşantılarıyla kazandırılması da gerekmektedir (Doğanay, 2006:257).

“Değerler eğitimi Sosyal Bilgiler Programı içerisinde daha fazla yer almalıdır” görüşüne öğretmenlerin % 38.1'i “tamamen katılıyorum”, % 49.1'i de “katılıyorum” yanıtını vermişlerdir. Öğretmenlerin % 8.8'i “kararsız” olduğunu belirtmiştir. Buna karşılık, bu görüşe öğretmenlerin % 3.4'ünün “katılmadığı”, % 0.6'sının da “hiç katılmadığı” görülmüştür. Bu verilere göre, öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (% 87.2) değerler eğitiminin Sosyal Bilgiler Programı içerisinde daha fazla yer alması gerektiği görüşünü taşıdıkları söylenebilir. Buradan öğretmenlerin Sosyal Bilgiler

Programı içerisinde değerler eğitiminin yeterince yer almadığı düşüncesinde oldukları anlaşılmaktadır. Elde edilen bu sonucun Uçar'ın (2009) yaptığı araştırma sonuçlarıyla paralellik gösterdiği söylenebilir. Uçar'ın (2009) Sosyal bilgiler dersini okutan sınıf ve branş öğretmenlerinin sosyal bilgiler programındaki değerlerle ilgili kazanımlara yönelik görüşlerinin değerlendirilmesini amaçlayan araştırmada elde ettiği öğretmen görüşlerine göre “risk alma, estetik, akademik dürüstlük, demokrasi, farklılıklara saygı, insan haklarına saygı, aile birliğine önem verme ve duyarlılık” ile ilgili değerlerin programda yer alan diğer değerlere göre mevcut programda ağırlıklı olarak yer almadığı, istenilen programda bu değerlerin ne kadar yer alması ile ilgili olarak da, bu değerlerin daha çok yer almasını istedikleri sonucuna varılmıştır. Araştırmada elde edilen bulguların Whitney'in (1986) yaptığı araştırmayla da bir anlamda paralellik gösterdiği söylenebilir. Whitney (1986, akt: Keskin, 2008) tarafından ABD'de gerçekleştirilen araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuş, öğretmenler tarafından değer eğitimi ile ilgili kitaplar, programlar ve hizmet içi eğitim etkinliklerinin programda yetersiz olduğu belirtilmiştir.

“Bir model olarak öğretmenlerin değerler eğitiminde önemli bir rolü vardır” görüşüne öğretmenlerin % 49.7'si “tamamen katıldığını”, % 45.6'sı da “katıldığını” belirtmişlerdir. “Kararsızım” yanıtı verenlerin ve “katılmıyorum” yanıtını verenlerin oranı % 2.2 ile aynı olmuştur. “Hiç katılmıyorum” görüşüne ise yalnızca % 0.3 katılım olmuştur. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin tamamına yakınının (% 95) bir model olarak öğretmenlerin değerler eğitiminde önemli bir rolü olduğu görüşünde birleştikleri sonucuna varılabilir. Doğanay'a (2006) göre, öğretmenlerin sınıfta ve okulda oluşturdukları kültür, neye önem verip vermedikleri, neyi iyi ya da kötü algıladıkları öğrenciler için örtük olarak

değer eğitimini oluşturmaktadır. Buradan öğretme-öğrenme süreçlerinin tümünde olduğu gibi değerler eğitiminde de öğretmenlerin öğrenmeyi planlama ve uygulama, öğrenmeyi kolaylaştırma, rehberlik ve model olma gibi özelliklerle öğretme-öğrenme sürecinin en önemli ögesi oldukları sonucu çıkarılabilir.

“Kitle iletişim araçlarının sunduğu popüler kültür karşısında programdaki değerler yetersizdir” görüşü ile ilgili olarak öğretmenlerin % 27.8’i “tamamen katılıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Bunun yanı sıra, öğretmenlerin % 50.6’sı popüler kültür karşısında değerlerin yetersiz olduğu görüşüne “katıldığını” belirtmiştir. “Karasızım” diye görüş belirten öğretmenlerin oranı % 11.6’dır. Öte yandan, bu görüşe öğretmenlerin % 9.7’sinin “katılmadığı”, % 0.3’ünde “hiç katılmadığı” görülmüştür. Elde edilen bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin büyük bir bölümünün (% 78.4) kitle iletişim araçlarının sunduğu popüler kültür karşısında programdaki değerleri yetersiz bulduğu sonucu çıkarılabilir.

Hızla ilerleyen bilimsel ve teknolojik gelişmeler toplumsal yaşamı etkilemekte ve değiştirmektedir. Toplumsal yaşamdaki değişimlerde kitle iletişim araçlarının sunduğu popüler kültürün önemli rolü bulunmaktadır. Değişim sürecine ayak uydurabilen ve bu değişim sürecini anlayarak yorumlayabilen yarının bireylerinin yetiştirilmesi için öğretmenler tarafından yetersiz kaldığı düşünülen programdaki değerlerin yanı sıra evrensel değerler başta olmak üzere başkalarına saygı, bireysel hak ve özgürlüklerin korunması gibi yeni değerlerin programlara eklenmesi gerekmektedir. Whitney (1986, akt: Uçar, 2009) tarafından ABD’de gerçekleştirilen araştırmada öğretmenlerin programda

eklenmesini gerekli gördükleri en önemli değerlerden biri ‘başkalarına saygı’ değeri olmuştur.

“Kitle iletişim araçlarındaki şiddet ve saldırganlık içeren bazı yayınlar okulda verilen değerler eğitimi olumsuz etkilemektedir” görüşüne öğretmenlerin % 65’i “tamamen katıldığını”, % 32.5’i de “katılmadığını” belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yalnızca % 1.3’ü bu görüş için “kararsızım” demiştir. Buna karşılık, öğretmenlerin % 0.9’u bu görüşe “katılmadığını”, % 0.3’ü ise “hiç katılmadığını” ifade etmiştir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin tamamına yakınının (% 97.5) kitle iletişim araçlarındaki şiddet ve saldırganlık içeren bazı yayınların okulda verilen değerler eğitimi olumsuz etkilediği görüşünde birleştikleri sonucuna varılabilir.

Medyanın sosyalleşme sürecinde yadsınamaz bir etkisi vardır. Medyanın özellikle de, bireylere yönelik erken yaşlardaki sosyalleşme sürecinde çok büyük bir etkisinin olduğu da herkesçe kabul gören bir gerçektir. Ancak, kitle iletişim araçlarının bireylerin sosyalleşmesi ve eğitimi ile kültür üretimi ve yaygınlaştırılması konusunda her zaman olumlu işlevler yerine getirdiğini söylemek mümkün değildir. Bazı durumlarda medya, farkında olarak ya da olmadan bireylerin sosyalleşmesini engelleyici doğrultuda bir etki de yapabilmektedir. Hatta bir çok araştırmacı medyanın toplumun kültürünü yozlaştırıcı, bireylerin kişiliklerini bozucu etkilerini sıklıkla vurgulamaktadırlar (Arslan, 2004:10-11).

“Kitle iletişim araçlarındaki şiddet ve saldırganlık içeren bazı yayınlar okulda verilen değerler eğitimi olumsuz etkilemektedir” görüşü ile ilgili araştırma sonucunda

elde edilen bulgular bir anlamda Akbaş (2004), Tokdemir (2007), Fidan (2009) ve Baydar'ın (2009) araştırma sonuçlarında elde ettikleri bulguları destekler niteliktedir. Akbaş'ın (2004) elde ettiği araştırma sonuçları öğretmenlerin büyük bir bölümünün medyanın değer öğretiminde okulun ve öğretmenin etkisini azalttığını göstermektedir. Tokdemir'in (2007) elde ettiği araştırma sonuçlara göre; özellikle görüntülü ve yazılı basın ile internet basta olmak üzere çevrenin, değerlerin eğitime olumsuz etki yaptığı anlaşılmaktadır. Fidan'ın (2009) elde ettiği araştırma sonuçlarına göre öğretmen adayları da, medyanın değer öğretiminde okulun ve öğrenmenin etkisini azalttığını belirtmişlerdir. Baydar'ın (2009) yaptığı araştırma sonuçlarına göre ise, değer eğitiminde karşılaşılan sorunlar sıralanmış bu sorunlardan biri de medya ve internet olarak belirtilmiştir. Eldeki bütün bu bulgular, kitle iletişim araçlarının okulda verilen değerler eğitimini olumsuz etkilediğini, okulun ve öğretmenin etkisini azalttığını göstermektedir.

Öğretmenlerin değer eğitiminin mevcut durumu ile ilgili görüş ve düşüncelerine ilişkin sayısal verileri Tablo 6 b' de gösterilmeye devam edilmiştir.

Tablo 6b'de görüldüğü gibi, "Okulda verilen değerler ailede yeterince pekiştirilmemektedir" görüşü ile ilgili olarak öğretmenlerin % 57.2'si "tamamen katıldığını", % 38.4'ü de "katıldığını" belirtmiştir. Buna karşılık, bu görüş için "kararsız" olduğunu belirten öğretmenlerin oranı % 3.1 iken, "katılmıyorum" diyen öğretmenlerin oranı ise yalnızca % 1.3'ü oluşturmuştur. Bu bulgular sonucunda öğretmenlerin tamamına yakınının (% 95.6) okulda verilen değerlerin ailede yeterince pekiştirilmediği görüşünde birleştikleri söylenebilir.

Tablo 6 b
Öğretmenlerin Değer Eğitiminin Mevcut Durumu İle İlgili Görüş ve Düşünceleri

| | | Tamamen Katılıyorum | | Katılıyorum | | Kararsızım | | Katılmıyorum | | Hiç Katılmıyorum | | Toplam | |
|----|---|---------------------|------|-------------|------|------------|------|--------------|------|------------------|-----|--------|-----|
| | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| 10 | Okulda verilen değerler ailede yeterince pekiştirilmemektedir. | 183 | 57.2 | 123 | 38.4 | 10 | 3.1 | 4 | 1.3 | - | - | 320 | 100 |
| 11 | Okulda verilen değerler sosyal çevrede yeterince pekiştirilmemektedir. | 162 | 50.6 | 140 | 43.8 | 13 | 4.1 | 4 | 1.3 | 1 | 0.3 | 320 | 100 |
| 12 | 5.Sınıf öğrencileri için programda yer alan değerler yeterli değildir. | 67 | 20.9 | 153 | 47.8 | 48 | 15.0 | 51 | 15.9 | 1 | 0.3 | 320 | 100 |
| 13 | 5.Sınıf öğrencileri için sevgi, saygı, hoşgörü gibi kişisel değerler programda daha fazla yer almalıdır. | 178 | 55.6 | 125 | 39.1 | 6 | 1.9 | 10 | 3.1 | 1 | 0.3 | 320 | 100 |
| 14 | Değerleri kazandırmak için programdaki içerik yeterli değildir. | 76 | 23.8 | 161 | 50.3 | 37 | 11.6 | 43 | 13.4 | 3 | 0.9 | 320 | 100 |
| 15 | Değerleri kazandırmak için programdaki içerik zenginleştirilmelidir. | 139 | 43.4 | 154 | 48.1 | 12 | 3.8 | 15 | 4.7 | - | - | 320 | 100 |
| 16 | Programda içerik yeterli olmadığı için öğretmenler değerleri kendi bilgi birikimleri ile öğrencilere kazandırmaktadır. | 107 | 33.4 | 159 | 49.7 | 16 | 5.0 | 37 | 11.6 | 1 | 0.3 | 320 | 100 |
| 17 | Programda yer alan değerler öğretmenler tarafından çoğu kez toplumsal yaşamdan örneklerle öğrencilere kazandırılmaktadır | 134 | 41.9 | 165 | 51.6 | 11 | 3.4 | 9 | 2.8 | 1 | 0.3 | 320 | 100 |
| 18 | Sosyal Bilgiler Ders Programındaki konuları yetiştirebilme kaygısıyla öğretmenler değerler eğitimine yeterince zaman ayıramamaktadır. | 85 | 26.6 | 140 | 43.8 | 26 | 8.1 | 65 | 20.3 | 4 | 1.3 | 320 | 100 |
| 19 | Öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyleri somut düzeyde olduğundan programda yer alan bazı değerler soyut kalmaktadır. | 78 | 24.4 | 184 | 57.5 | 26 | 8.1 | 30 | 9.4 | 2 | 0.6 | 320 | 100 |

“Okulda verilen değerler sosyal çevrede yeterince pekiştirilmemektedir” görüşüne öğretmenlerin % 50.6’sı “tamamen katılıyorum”, % 43.8’i de “katılıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. % 4.1 ile “kararsızım” diyen öğretmenler yer almaktadır. Öte yandan, “katılmıyorum” diye görüş belirten öğretmenler % 1.3’ü, “hiç katılmıyorum” diyenler ise yalnızca % 0.3’ü oluşturmuştur. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin tamamına yakınının (% 94.4) okulda verilen değerlerin sosyal çevrede yeterince pekiştirilmediği görüşünü taşıdıkları sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin tamamına yakınının okulda

verilen değerlerin ailede (% 95.6) ve sosyal çevrede (% 94.4) yeterince pekiştirilmediği görüşünde birleşmeleri ile ilgili elde edilen araştırma bulguları Akbaş (2004), Fidan (2009) ve Yıldırım'ın (2009) araştırma bulgularıyla paralellik göstermektedir. Akbaş'ın (2004) yaptığı araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmenler değer ğretiminde belirleyici olan ana unsurun aile olduğunu, okulda verilen değerlerin aile ve çevrede yeterine pekiştirilmediğini ifade etmişlerdir. Fidan'ın (2009) ğretmen adayları ile yaptığı araştırmada elde edilen bulgularda bu noktada paralellik göstermektedir. Fidan'ın elde ettiği bulgulara göre ğretmen adayları değer ğretiminde belirleyici unsurun aile olduğunu ve okul ve ailede verilen değerlerin çatıştığı görüşündedir. Yıldırım'ın (2009) yaptığı araştırma sonuçlarına göre de öğretmenler değerler eğitimi sürecinde özellikle ailenin ve çevrenin yetersizliğinden kaynaklanan birçok problemle karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

“Değerleri kazandırmak için programdaki içerik yeterli değildir” görüşüne öğretmenlerin % 23.8'i “tamamen katılıyorum”, % 50.3' de “katılıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. % 11.6 ile “kararsızım” diyen öğretmenler yer almaktadır. Öte yandan, “katılmıyorum” diye görüş belirten öğretmenler % 13.4' “hiç katılmıyorum” diyenler ise % 0.9'u oluşturmuştur. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (% 74.1) değerleri kazandırmak için programdaki içeriğin yeterli olmadığı görüşünü paylaştıkları söylenebilir.

“Değerleri kazandırmak için programdaki içerik zenginleştirilmelidir” görüşü ile ilgili olarak öğretmenlerin % 43.4' “tamamen katıldığını”, % 48.1'de “katıldığını” belirtmişlerdir. Buna karşılık, bu görüş için “kararsız” olduğunu belirten öğretmenlerin

oranı % 3.8 iken, “katılmıyorum” diyen öğretmenler ise % 4.7’yi oluşturmuştur. Bu bulgular sonucunda öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (% 91.5) değerleri kazandırmak için programdaki içeriğin zenginleştirilmesi gerektiği görüşünde oldukları söylenebilir. Öğretmenlerin büyük bir bölümünün içeriğin yetersiz olduğu ve zenginleştirilmesi gerektiği konusunda görüşler öne sürmeleri programda değerler eğitimi ile ilgili içerik açısından önemli eksiklikler bulunduğu bir göstergesi olabilir.

“Programda içerik yeterli olmadığı için öğretmenler değerleri kendi bilgi birikimleri ile öğrencilere kazandırmaktadır” görüşü ile ilgili olarak öğretmenlerin % 33.4’ü “tamamen katıldığını”, % 49.7’si de “katıldığını” ifade etmiştir. “Kararsız” olduğunu belirten öğretmenlerin oranı % 5.0’dır. Buna karşılık, öğretmenlerin %11.6’ sı bu görüşe “katılmadığını”, yalnızca % 0.3’ü de “hiç katılmadığını belirtmişlerdir. Elde edilen bu bulgulardan, öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (% 83.1) programdaki değerlerle ilgili içerik yeterli olmadığı için değerleri kendi bilgi birikimleri ile öğrencilere kazandırdıkları sonucuna varılabilir. Bu bulgunun bir anlamda önceki iki maddede yer alan “değerleri kazandırmak için programdaki içerik yeterli değildir” ve “içerik zenginleştirilmelidir” görüşleriyle tutarlı olup bu görüşlerle paralellik gösterdiği söylenebilir.

“Sosyal Bilgiler Ders Programındaki konuları yetiştirebilme kaygısıyla öğretmenler değerler eğitimine yeterince zaman ayıramamaktadır” görüşüne öğretmenlerin % 26.6’sı “tamamen katıldığını”, % 43.8’i de “katıldığını” belirtmiştir. “Kararsız” olduğunu belirten öğretmenlerin oranı % 8.1’dir. Buna karşılık, öğretmenlerin % 20.3’ü bu görüşe “katılmadığını”, % 1.3’ü de “hiç katılmadığını” ifade etmiştir. Elde edilen

bulgulardan, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (% 70.4) Sosyal Bilgiler programındaki konuları yetiştirebilme kaygısıyla değerler eğitimine yeterince zaman ayıramadığı sonucuna varılabilir. Bu bulguların, Witherspoon (2007) ve Baydar'ın (2009) araştırma sonuçları ile paralellik gösterdiği söylenebilir. Witherspoon (2007) tarafından yapılan karakter eğitiminin uygulanması önündeki engellerin belirlenmesini amaçlayan araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, karakter eğitimi uygulaması önündeki büyük bir engelin de ek programlar için yeterince zaman ve yer olmaması olduğunu belirtmişlerdir. Baydar'ın (2009) araştırma sonuçlarında öğretmenlerin değerlerin öğretimi sürecinde karşılaştıkları sorunlardan birinin de sınıfların kalabalık olmasından kaynaklanan zaman sıklığı olduğu ifade edilmiştir. Öte yandan Akbaş'ın (2004) yaptığı araştırma sonucunda elde ettiği bulgulara göre İlköğretim II. Kademe öğretmenleri değer eğitimi için yeterli zamanı bulduklarını ifade etmişlerdir. Akbaş'ın elde ettiği bulgunun, bu çalışmada elde edilen "Sosyal bilgiler derslerinde öğretmenlerin konuları yetiştirebilme kaygısıyla değer eğitimine yeterince zaman ayıramadığı" görüşü hakkındaki bulgu ile çeliştiği görülmektedir.

Öğretmenlerin değer eğitiminin mevcut durumu ile ilgili görüş ve düşüncelerine ilişkin sayısal verileri Tablo 6 c' de gösterilmeye devam edilmiştir.

Tablo 6c'de görüldüğü gibi "Programda değerler eğitimi ile ilgili yeterli etkinliğin olmaması bu değerlerin etkili bir biçimde kazandırılmasında bazı güçlüklerle yol açmaktadır" görüşüne öğretmenlerin % 20.6'sı "tamamen katılıyorum", % 59.7'si de "katılıyorum" biçiminde yanıt vermiştir. "Kararsızım" diyen öğretmenlerin oranı %

8.8'dir. Öte yandan, bu görüşe öğretmenlerin % 10.9'u "katılmıyorum" diye görüş belirtmiştir.

Tablo 6c
Öğretmenlerin Değer Eğitiminin Mevcut Durumu İle İlgili Görüş ve Düşünceleri

| | | Tamamen Katılıyorum | | Katılıyorum | | Kararsızım | | Katılmıyorum | | Hiç Katılmıyorum | | Toplam | |
|----|---|---------------------|------|-------------|------|------------|-----|--------------|------|------------------|-----|--------|-----|
| | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| 20 | Programda değerler eğitimi ile ilgili yeterli etkinliğin olmaması bu değerlerin etkili bir biçimde kazandırılmasında bazı güçlükler yol açmaktadır. | 66 | 20.6 | 191 | 59.7 | 28 | 8.8 | 35 | 10.9 | - | - | 320 | 100 |
| 21 | Etkili bir değerler eğitimi için okullarda hikaye, deyimler sözlüğü gibi kaynaklar bulunmalıdır. | 126 | 39.4 | 168 | 52.5 | 14 | 4.4 | 12 | 3.8 | - | - | 320 | 100 |
| 22 | Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimde değer eğitimi dersi almaları değerleri öğrencilere kazandırmada yararlı olacaktır. | 117 | 36.6 | 142 | 44.4 | 24 | 7.5 | 36 | 11.3 | 1 | 0.3 | 320 | 100 |
| 23 | Etkili bir değerler eğitimi için görsel-ışitsel araç gereçler eksiksiz olarak okullarda bulunmalıdır. | 203 | 63.4 | 106 | 33.1 | 6 | 1.9 | 4 | 1.3 | 1 | 0.3 | 320 | 100 |
| 24 | Değer eğitiminin sadece sosyal Bilgiler dersinde değil, diğer derslerde de ilgili konularla ilişkilendirilmesi gerekmektedir. | 181 | 56.6 | 125 | 39.1 | 11 | 3.4 | 3 | 0.9 | - | - | 320 | 100 |
| 25 | Değer eğitimi konusunda öğretmenlere hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi yararlı olacaktır. | 117 | 36.6 | 140 | 43.8 | 29 | 9.1 | 32 | 10.0 | 2 | 0.6 | 320 | 100 |
| 26 | Değerler eğitimiyle ilgili bir kılavuz olursa öğretmenler bundan çok faydalanacaktır. | 154 | 48.1 | 142 | 44.4 | 15 | 4.7 | 9 | 2.8 | - | - | 320 | 100 |

Bu bulgulardan, öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (% 80.3) programda yeterli etkinliğin olmamasının, bu değerlerin etkili bir biçimde kazandırılmasında bazı güçlükler yol açtığı görüşünü taşıdıkları sonucu çıkarılabilir. Elde edilen bu bulguların, Akbaş (2004) ve Deveci & Ay (2009) tarafından yapılan araştırma bulgularıyla örtüştüğü söylenebilir. Akbaş'ın (2004) araştırma bulgularına göre öğretmenler, değer eğitiminin plan ve program dahilinde verilmemesinin öğretimi olumsuz etkilediğini belirtmiştir.

Deveci ve Ay (2009) tarafından yapılan araştırma sonuçlarına dayalı olarak değerlerin öğrencilere etkili bir biçimde öğretilmesi ve değer kazanımlarının rastlantılara bırakılmaması için okullarda etkili ve planlı değer eğitimi etkinlikleri gerçekleştirilmesi gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca elde edilen bu bulgular, daha önceki görüşlerden “içeriğin yeterli olmadığı” ve “öğretmenlerin bu değerleri kendi bilgi birikimi ile öğrencilere kazandırdığı” görüşlerini destekler niteliktedir.

“Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimde değer eğitimi dersi almaları değerleri öğrencilere kazandırmada yararlı olacaktır” görüşü ile ilgili olarak öğretmenlerin % 36.6’sı bu görüşe “tamamen katıldığını”, % 44.4’ü de “katıldığını” ifade etmiştir. “Kararsız” olduğunu ifade eden öğretmenlerin oranı % 7.5’tur. Öte yandan öğretmenlerin % 11.3’ü bu görüş için “katılmıyorum”, yalnızca % 0.3’ü de “hiç katılmıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. Elde edilen bu bulgulardan öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (% 81) hizmet öncesi eğitimde değer eğitimi dersi almalarının değerleri öğrencilere kazandırmada yararlı olacağına inandığı sonucu çıkarılabilir. Elde edilen bu bulguların Tokdemir’in (2007) elde ettiği araştırma bulgularıyla örtüştüğü söylenebilir. Tokdemir’in (2007) yaptığı araştırma sonuçlarına göre, Tarih öğretmenlerinin değerler konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları, değerler eğitimi konusunda eğitim almadıkları ve değerler eğitiminde çeşitli problemlerle karşılaştıkları görülmektedir. Ayrıca Tokdemir’in araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, hizmet öncesinde öğretmenlere değer eğitiminin verilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Bu bulgulardan öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimde, değer eğitimi dersi almalarının yararlı olacağı fikrini taşıdıkları anlaşılmaktadır.

“Etkili bir değerler eğitimi için görsel-işitsel araç gereçler eksiksiz olarak okullarda bulunmalıdır” görüşüne öğretmenlerin % 63.4’ü “tamamen katıldığını”, % 33.1’i de “katıldığını belirtmiştir. Buna karşılık, “kararsızım” diye görüş belirten öğretmenlerin oranı % 1.9, “katılmıyorum” diyenlerin oranı ise % 1.3 ’tür. Bu görüşe “hiç katılmıyorum” diyenler ise yalnızca % 0.3’tür. Bu bulgulardan öğretmenlerin tamamına yakınının (% 96.5) etkili bir değerler eğitimi için görsel-işitsel araç gereçlerin eksiksiz olarak okullarda bulunması gerektiği görüşünde birleştikleri sonucuna varılabilir.

“Değer eğitiminin sadece Sosyal Bilgiler dersinde değil, diğer derslerde de ilgili konularla ilişkilendirilmesi gerekmektedir” görüşüne öğretmenlerin % 56.6’sı “tamamen katıldığını”, % 39.1’i de “katıldığını belirtmiştir. Buna karşılık, “kararsızım” diye görüş belirten öğretmenlerin oranı % 3.4, “katılmıyorum” diyenlerin oranı ise yalnızca % 0.9’dur. Elde edilen bu bulgulara göre, öğretmenlerin tamamına yakını (% 95.7) değer eğitiminin sadece Sosyal Bilgiler dersinde değil, diğer derslerde de ilgili konularla ilişkilendirilmesi gerektiği görüşünde birleşmektedirler. Bu bulguların İşcan’ın (2007) yaptığı araştırma sonuçlarıyla örtüştüğü söylenebilir. İşcan (2007) tarafından yapılan araştırmanın sonuçlarına göre bazı derslerle bütünleştirilerek verilen değerler eğitiminin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin değerlere ilişkin bilişsel davranışları kazanma düzeyleri, kontrol grubundaki öğrencilerden anlamlı bir biçimde yüksek bulunmuştur.

“Değer eğitimi konusunda öğretmenlere hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi yararlı olacaktır” görüşüne öğretmenlerin % 36.6’sı “tamamen katılıyorum”, % 43.8’i de “katılıyorum” biçiminde yanıt vermiştir. “Kararsızım” diyen öğretmenlerin

oranı % 9.1'dir. Öte yandan, bu görüşe öğretmenlerin % 10.0'ı "katılmıyorum" diye görüş belirtirken, "hiç katılmıyorum" diyenlerin oranı ise yalnızca % 0.6'dır. Bu verilere göre, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (% 80.4) hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesinin yararlı olacağı görüşünü taşıdıkları söylenebilir. Bu bulgular, Tokdemir'in (2007) yaptığı araştırmada elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Tokdemir'in araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, değerler ve değer eğitimi konularında hizmet içi eğitim etkinliklerinin düzenlenmesi gerektiğini, bu konuda hizmet içi eğitim semineri, kurs v.b. eğitim etkinliklerinin olması durumunda bu etkinliklere katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Sözü edilen bu bulgulardan öğretmenlerin büyük bir bölümünün değerler eğitimi ile ilgili düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarını yararlı bulacağı anlaşılmaktadır.

"Değerler eğitimiyle ilgili bir kılavuz olursa öğretmenler bundan çok faydalanacaktır" görüşü ile ilgili olarak öğretmenlerin % 48.1'i bu görüşe "tamamen katıldığını", % 44.4'ü de "katıldığını" ifade etmişlerdir. Bu görüş hakkında "kararsızım" diyenlerin oranı ise % 4.7'dir. Ayrıca bu görüşe "katılmıyorum" diyen öğretmenlerin oranı ise yalnızca % 2.8'dir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (% 92.5) değerler eğitimiyle ilgili bir kılavuz olursa öğretmenlerin bundan çok faydalanacağı görüşünü paylaştıkları söylenebilir.

Araştırma bulgularından, öğretmenlerin büyük bir bölümünün gerek hizmet içi eğitim programlarının, gerekse değer eğitimi ile ilgili kılavuz materyallerin yararlı olacağını düşünmeleri İlköğretim Sosyal Bilgiler programında değerler eğitiminin

uygulanmasında önemli düzeyde eksiklik ve yetersizliklerin olduğunun bir göstergesi olabilir.

Öğretmenlerin programda yer alan değerleri en çok hangi düzeyde kazandırdıklarına ilişkin sayısal veriler Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7
Değer Eğitiminde Öğretme-öğrenme Etkinliklerinin Düzeyi

| | 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerleri öğrencilere en çok hangi düzeyde kazandırmak için öğretme- öğrenme etkinlikleri düzenliyorsunuz? | f | % |
|----|---|-----|------|
| 27 | Değerlerin önemini fark eder. | 50 | 15.6 |
| | Değerleri uygulamaya istek duyar | 27 | 8.4 |
| | Değerleri günlük yaşamda uygular. | 120 | 37.5 |
| | Değerleri kararlı bir biçimde uygular. | 32 | 10.0 |
| | Değerleri uygulamayı alışkanlık haline getirir. | 91 | 28.4 |
| | Toplam | 320 | 100 |

Tablo 7’de görüldüğü gibi, “5.Sınıf Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerleri öğrencilere en çok hangi düzeyde kazandırmak için öğretme- öğrenme etkinlikleri düzenliyorsunuz?” sorusu ile ilgili olarak öğretmenlerin % 15.6’sı “önemini fark etme” düzeyinde etkinlikler düzenlediklerini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yalnızca % 8.4’ü en çok “uygulamaya istek duyma” düzeyinde etkinliklere yer verdiklerini belirtmişlerdir. En çok “günlük yaşamda uygulama” düzeyinde öğretme-öğrenme etkinliği düzenlediğini belirten öğretmenler % 37.5’lik bir oranı oluşturmaktadır. Öğretmenlerin % 10.0’ı “kararlı bir biçimde uygulama”, % 28.4’ü de “uygulamayı alışkanlık haline getirme” düzeyinde öğretme-öğrenme etkinliği düzenlediklerini ifade etmişlerdir. Bu verilere göre öğretmenlerin değer eğitiminde en çok “günlük yaşamda uygulama” (% 37.5) ve “uygulamayı alışkanlık haline getirme” (% 28.4) düzeylerinde öğretme-öğrenme etkinliği düzenledikleri belirtilebilir.

Öğretmenlere “Değerleri kazandırmak için aşağıdaki öğretme yaklaşımı, yöntem, teknik ve etkinlikleri hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?” sorusu sorulmuş ve alınan yanıtların sayısal verileri Tablo 8’de gösterilmiştir.

Tablo 8
Değer Eğitiminde Kullanılan Öğretme-Öğrenme Etkinlikleri

| | Her Zaman | | Çoğu Zaman | | Ara sıra | | Çok Az | | Hiçbir Zaman | | Toplam | |
|--|-----------|------|------------|------|----------|------|--------|------|--------------|------|--------|-----|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| Değerleri kazandırmak için aşağıdaki öğretme yaklaşımı, yöntem, teknik ve etkinlikleri hangi sıklıkla kullanıyorsunuz? | | | | | | | | | | | | |
| - Değer açıklamak | 123 | 38.4 | 152 | 47.5 | 38 | 11.9 | 4 | 1.3 | 3 | 0.9 | 320 | 100 |
| - Ahlaki muhakeme | 100 | 31.3 | 142 | 44.4 | 67 | 20.9 | 8 | 2.5 | 3 | 0.9 | 320 | 100 |
| - Değer analizi | 64 | 20.0 | 121 | 37.8 | 115 | 35.9 | 14 | 4.4 | 6 | 1.9 | 320 | 100 |
| - Düz anlatım yöntemi | 51 | 15.9 | 117 | 36.6 | 96 | 30.0 | 46 | 14.4 | 10 | 3.1 | 320 | 100 |
| - Soru-yanıt yöntemi | 115 | 35.9 | 161 | 50.3 | 36 | 11.3 | 8 | 2.5 | - | - | 320 | 100 |
| - Sorun çözme yöntemi | 79 | 24.7 | 162 | 50.6 | 63 | 19.7 | 16 | 5.0 | - | - | 320 | 100 |
| - Tartışma yöntemi | 73 | 22.8 | 138 | 43.1 | 91 | 28.4 | 16 | 5.0 | 2 | 0.6 | 320 | 100 |
| 28 - Küme çalışması yöntemi | 22 | 6.9 | 53 | 16.6 | 120 | 37.5 | 102 | 31.9 | 23 | 7.2 | 320 | 100 |
| - Oyunlaştırma | 49 | 15.3 | 98 | 30.6 | 123 | 38.4 | 39 | 12.2 | 11 | 3.4 | 320 | 100 |
| - Örnek olay yöntemi | 66 | 20.6 | 159 | 49.7 | 73 | 22.8 | 19 | 5.9 | 3 | 0.9 | 320 | 100 |
| - Sınıf dışı etkinlikler | 9 | 2.8 | 45 | 14.1 | 127 | 39.7 | 106 | 33.1 | 33 | 10.3 | 320 | 100 |
| - Mim (sessiz aktrist) etkinliği | 14 | 4.4 | 29 | 9.1 | 101 | 31.6 | 110 | 34.4 | 66 | 20.6 | 320 | 100 |
| - Altı şapkalı düşünme etkinliği | 9 | 2.8 | 33 | 10.3 | 101 | 31.6 | 106 | 33.1 | 71 | 22.2 | 320 | 100 |
| - Balık kılıcı | 10 | 3.1 | 63 | 19.7 | 100 | 31.3 | 100 | 31.3 | 47 | 14.7 | 320 | 100 |
| - Drama | 40 | 12.5 | 106 | 33.1 | 125 | 39.1 | 37 | 11.6 | 12 | 3.8 | 320 | 100 |
| - Öykü, atasözü ve deyimlerin analizi | 56 | 17.5 | 129 | 40.3 | 99 | 30.9 | 32 | 10.0 | 4 | 1.3 | 320 | 100 |
| -Siz olsaydınız ne yapardınız? etkinliği | 58 | 18.1 | 152 | 47.5 | 80 | 25.0 | 26 | 8.1 | 4 | 1.3 | 320 | 100 |
| -Sınıf görüşmeleri ve tartışma etkinlikleri | 56 | 17.5 | 122 | 38.1 | 103 | 32.2 | 31 | 9.7 | 8 | 2.5 | 320 | 100 |
| Diğer(Belirtiniz)..... | | | | | | | | | | | | |

Tablo 8’de görüldüğü gibi değer öğretme yaklaşımlarından olan “değer analizini” öğretmenlerin % 20.si “her zaman” , % 37.8’i de “çoğu zaman” kullandıklarını belirtmişlerdir. “Ara sıra” kullandığını belirten öğretmenlerin oranı % 35.9’dur. Buna

karşılık, öğretmenlerin % 4.4'ü “çok az”, % 1.9'u da “hiçbir zaman” yanıtını vermişlerdir. Bu verilere göre öğretmenlerin yarıdan biraz çoğunun (% 57.8) “değer analizini” sıklıkla kullandığı söylenebilir

Değer eğitiminde “ahlaki muhakemenin” kullanılma sıklığıyla ilgili olarak öğretmenlerin % 31.3'ü bu yaklaşımı “her zaman” kullandığını, % 44.4'ü de “çoğu zaman” kullandığını ifade etmiştir. Bu yaklaşımı “ara sıra” kullandığını belirten öğretmenlerin oranı % 20.9'dur. Buna karşılık öğretmenlerin % 2.5'i bu yaklaşım “çok az” kullandığını, yalnızca % 0.9'u da “hiçbir zaman” kullanmadığını belirtmiştir. Eldeki bu bulgulardan öğretmenlerin büyük bir bölümünün (% 75.7) değer eğitiminde ahlaki muhakeme yaklaşımını sıklıkla kullandıkları sonucuna varılabilir. Bu bulgular Akbaş (2004) ve Baydar'ın (2009) araştırma sonucunda elde ettiği bulgularla paralellik göstermektedir. Akbaş'ın araştırma bulgularına göre öğretmenler değer eğitiminde ahlaki ikilemler içeren örnek olay anlatmayı “oldukça sık” kullanmaktadır. Baydar'a göre, öğrencilerin değer kazanım düzeyini geliştirmek için kullanılan ahlaki ikilemlerin öğretmenler tarafından kullanım sıklığı orta (% 65.8) düzeydedir.

Soru-yanıt yöntemini kullanma sıklığı konusunda, öğretmenlerin % 35.9'u bu yöntemi “her zaman”, % 50.3'ü de “çoğu zaman” kullandıklarını belirtmişlerdir. Bu yöntemi “ara sıra” kullanan öğretmenlerin oranı % 11.3'tür. Buna karşılık, bu yöntemi öğretmenlerin yalnızca % 2.5'i “çok az” kullandığını ifade etmiştir. Elde edilen bu bulgulara göre, öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (% 86.2) değer eğitiminde soru-yanıt yöntemini sıklıkla kullandığı söylenebilir. Bu bulgular Baydar'ın (2009) araştırma bulgularını destekler niteliktedir. Baydar'ın araştırma sonuçlarına göre öğretmenler değer eğitiminde sıklıkla soru-yanıt yöntemini kullanmaktadır. Öğrencileri genellikle düşünmeye

ve araştırmaya y6nlendirdiği i7in değerler eğitiminde 6đretmenler tarafından soru-yanıt y6nteminin sıklıkla tercih edildiği anlaşılmaktadır.

Değer eğitiminde “sınıf dışı etkinlikleri” 6đretmenlerin yalnızca % 2.8’i “her zaman”, % 14.1’i de “7oğu zaman “ kullandıklarını belirtmişlerdir. Bunun yanı sıra 6đretmenlerin % 39.7’si sınıf dışı etkinlikleri “ara sıra” kullandıklarını ifade etmişlerdir. 6te yandan, bu etkinlik i7in 6đretmenlerin % 33.1’i “7ok az”, %10.3’6 de “hi7 kullanmıyorum” yanıtını vermişlerdir. Elde edilen bu bulgulara g6re, 6đretmenlerin 7ok k676k bir b6l6m6n6n (% 16.9) değer eğitiminde sınıf dışı etkinlikleri sık kullandığı belirtilebilir. Estetik, doğal 7evreye duyarlılık ve tarihsel mirasa duyarlılık gibi değerlerin kazanılmasında 6nemli ve işlevsel bir rol6 olan sınıf dışı etkinliklere 6đretmenlerin yeterince yer vermedikleri g6r6lmektedir.

Değer eğitiminde “drama tekniği”nin kullanılma sıklığıyla ilgili olarak 6đretmenlerin % 12.5’i bu tekniği “her zaman” kullandığını, % 33.1’de “7oğu zaman” kullandığını ifade etmiştir. Bu tekniği “ara sıra” kullandığını belirten 6đretmenlerin oranı % 39.1’dir. Buna karşılık 6đretmenlerin % 11.6’sı drama tekniğini “7ok az” kullandığını, yalnızca % 3.8’i de “hi7bir zaman” kullanmadığını belirtmiştir. Eldeki bu bulgulardan 6đretmenlerin ancak yarıya yakınının (% 45.6) değer eğitiminde drama tekniğini sık kullandığı sonucu 7ıkarılabilir. Bu bulgular Baydar’ın (2009) elde ettiği bulguları destekler niteliktedir. Baydar’ın yaptığı araştırmanın sonu7larına g6re 6đretmenlerin yarısı değer eğitiminde drama’yı sıklıkla kullanmaktadır. 6đrencilerin yaratıcılığını arttıran drama tekniğinin 6đretmenler tarafından değer eğitiminde yeterince kullanılmadığı anlaşılmaktadır.

Öykü, atasözü ve deyimlerin analizinin kullanılma sıklığıyla ilgili olarak öğretmenlerin % 17.5'i "her zaman", % 40.3'ü de "çoğu zaman" biçiminde yanıt vermiştir. "Ara sıra" diyen öğretmenlerin oranı % 30.9'dur. Öte yandan, öykü, atasözü ve deyimlerin analizinin kullanılma sıklığı için öğretmenlerin % 10'u "çok az" kullandığını, öğretmenlerin yalnızca % 1.3'ü de "hiçbir zaman" kullanmadığını belirtmiştir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin yarıdan fazlasının (% 57.8) değer eğitiminde öykü, atasözü ve deyimlerin analizini sık kullandığı söylenebilir. Elde edilen bu bulgular Baydar'ın (2009) elde ettiği bulguları destekler niteliktedir. Baydar'ın yaptığı araştırmanın sonuçlarına göre öğretmenlerin yarıdan çoğu değer eğitiminde değer içeren öykülerin analizini sıklıkla kullanmaktadır.

"Değerleri kazandırmak için aşağıdaki öğretme yaklaşımı, yöntem, teknik ve etkinlikleri hangi sıklıkla kullanıyorsunuz?" sorusuna yazılı olanlar dışında "diğer" yanıt veren sınırlı sayıdaki öğretmen belirtilen yöntem, teknik ve etkinlikler dışında "empati kurma, beyin fırtınası, günlük yaşamdan örnekler verme ve tarihi hikayeler" yanıtlarını vermişlerdir.

Tablo 8'de elde edilen bulgulara genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun değer eğitiminde, değer öğretme yaklaşımlarından değer açıklamak ve ahlaki muhakeme ile soru-yanıt, sorun çözme ve örnek olay gibi yöntemleri sıklıkla kullandıkları görülmektedir. Buna karşılık, uygulanmakta olan programda daha çok vurgulanan sınıf dışı etkinlikler, mim (sessiz aktrist) ve altı şapkalı düşünme etkinlikleri ile drama tekniğinin öğretmenler tarafından sık kullanılmadıkları anlaşılmaktadır. Buradan yalnızca bir-iki haftalık seminerlerle sınıf öğretmenlerine tanıtılmaya çalışılan mevcut

ilköğretim programında yer alan yöntem, teknik ve etkinliklerin yeterince kazandırılmadığı sonucu çıkarılabilir.

Öğretmenlere “Değerleri kazandırmada aşağıda belirtilen araç-gereç türlerini ne ölçüde kullanıyorsunuz?” sorusu sorulmuş ve alınan yanıtların sayısal verileri Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9
Değer Eğitiminde Kullanılan Araç- Gereç Türleri

| | Her Zaman | | Çoğu Zaman | | Arasıra | | Çok Az | | Hiçbir Zaman | | Toplam | |
|----|--|------|------------|------|---------|------|--------|------|--------------|------|--------|-----|
| | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| 29 | Değerleri kazandırmada aşağıda belirtilen araç-gereç türlerini ne ölçüde kullanıyorsunuz? | | | | | | | | | | | |
| | 40 | 12.5 | 73 | 22.8 | 97 | 30.3 | 76 | 23.8 | 34 | 10.6 | 320 | 100 |
| | - Görsel ve işitsel araçlar (internet, cd, tv, slayt, film vb.) | | | | | | | | | | | |
| | 153 | 47.8 | 118 | 36.9 | 39 | 12.2 | 10 | 3.1 | - | - | 320 | 100 |
| | - Basılı gereçler (Ders kitabı, yardımcı kitaplar, ansiklopedi, dergi, gazete kupürleri vb.) | | | | | | | | | | | |
| | 174 | 54.4 | 96 | 30.0 | 34 | 10.6 | 12 | 3.8 | 4 | 1.3 | 320 | 100 |
| | - Yazı tahtası | | | | | | | | | | | |
| | 25 | 7.8 | 76 | 23.8 | 98 | 30.6 | 71 | 22.2 | 50 | 15.6 | 320 | 100 |
| | - Kaynak kişi ve kurumlar | | | | | | | | | | | |
| | | | | | | | | | | | | |
| | Diğer (Belirtiniz)..... | | | | | | | | | | | |

Tablo 9’da görüldüğü gibi, değerlerin kazandırılmasında görsel ve işitsel araçların (internet, cd, tv, slayt, film vb.) kullanılma sıklığıyla ilgili olarak öğretmenlerin % 12.5’i “her zaman”, % 22.8’si de “çoğu zaman” kullandıklarını belirtmişlerdir. “Arasıra” kullandığını belirten öğretmenlerin oranı % 30.3’tür. Öte yandan, öğretmenlerin % 23.8’i “çok az” kullandıklarını, % 10.6’sı da “hiçbir zaman” kullanmadığını ifade etmiştir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin % 35.3’ünün değerlerin kazandırılmasında görsel ve işitsel araçları sık kullandığı söylenebilir. Buradan öğretmenlerin değerleri öğrencilere kazandırmada görsel ve işitsel araçlardan sıkça yararlanmadıkları anlaşılmaktadır. Bunun

Tablo 10’da görüldüğü gibi, değerleri kazandırmada ölçme-değerlendirme türlerinden “gözlem yapma” ile ilgili olarak öğretmenlerin % 38.8’i “her zaman” kullandığını, % 46.6’sı da “çoğu zaman” kullandığını belirtmiştir. Gözlem yapmayı “ara sıra” kullandığını belirten öğretmenlerin oranı % 10.6’dır. Buna karşılık, öğretmenlerin % 3.1’i bu değerlendirme türünü “çok az” kullandığını, yalnızca % 0.9’u da “hiçbir zaman” kullanmadığını ifade etmiştir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (% 85.4) değerlerin kazanılıp kazanılmadığını sık sık gözlem yaparak değerlendirdiği söylenebilir.

Proje çalışmasının ne ölçüde kullanıldığı konusunda öğretmenlerin % 15.9’u “her zaman” biçiminde, % 30.0’ı da “çoğu zaman” biçiminde yanıt vermiştir. “Ara sıra” kullandığını belirten öğretmenlerin oranı % 38.8’dir. Buna karşılık, “çok az” biçiminde yanıt verenler % 11.9’luk, “hiçbir zaman” kullanmadığını belirtenler ise % 3.4’lük oranları oluşturmuşlardır. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin yarıya yakınının (% 45.9) değerlendirme sürecinde proje çalışmasını sıklıkla kullandığı sonucuna varılabilir.

Derecelendirme ölçeğinin kullanımı ile ilgili olarak öğretmenlerin % 9.4’ü “her zaman” biçiminde, % 25.9’u da “çoğu zaman” biçiminde yanıt vermiştir. Öğretmenlerin % 34.1’i “ara sıra” kullandıklarını belirtmişlerdir. Öte yandan, öğretmenlerin % 20.6’sı bu değerlendirme türünü “çok az” kullandığını, % 10.0’ı da “hiçbir zaman” kullanmadığını ifade etmiştir. Bu bulgulara göre öğretmenlerin yaklaşık üçte biri (% 35.3) değerlendirme sürecinde derecelendirme ölçeğini sıklıkla kullandığı söylenebilir.

“Değerleri kazandırmada aşağıda belirtilen ölçme- değerlendirme türlerini ne ölçüde kullanıyorsunuz? sorusuna “diğer” yanıtı veren çok sınırlı sayıdaki öğretmen belirtilen ölçme- değerlendirme türleri dışında “ yarım bırakılan metni tamamlama ve gezi- inceleme raporu yazma” yanıtlarını vermişlerdir.

Elde edilen bulgulara genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun gözlem yapma, soru- cevap ve öğrencilerin sözlü anlatımı gibi ölçme- değerlendirme türlerini sıklıkla kullandıkları anlaşılmaktadır. Buna karşılık, portfolyo, proje çalışması, öz-değerlendirme formu ve derecelendirme ölçeği gibi değerlendirme türlerinin öğretmenler tarafından pek sık kullanılmadığı görülmektedir. Sözü edilen bu tamamlayıcı (alternatif) değerlendirme türlerinin kullanılmama nedeni, mevcut programın uygulamalarının öğretmenlere yeterince tanıtılmamasından ya da bu değerlendirme türlerini uygulamanın zaman almasından kaynaklanabilir.

Öğretmenlere “5.Sınıf Sosyal Bilgiler Programında yer alan aşağıdaki değerlerin öğretiminde yaşadığınız zorluk düzeyini belirtiniz?” sorusu sorulmuş ve alınan yanıtların sayısal verileri Tablo 11’ de gösterilmiştir.

Tablo 11’ de görüldüğü gibi, “sorumluluk” değeri ile ilgili yaşanan zorluk düzeyi için öğretmenlerin % 10.6’sı “çok zor” , % 35.3’ü de “zor” biçiminde yanıt vermiştir. Bu değer için “biraz zor” diyen öğretmenlerin oranı % 22.8’dir. Buna karşılık, öğretmenlerin % 26.3’ü bu değer için “zor değil”, % 5.0’ı da “hiç zor değil” ifadesini kullanmıştır. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yarıya yakınının (% 45.9) sorumluluk değerini öğrencilere öğretirken zorlandığı sonucu çıkarılabilir.

Tablo 11
Değerlerin Öğretiminde Yaşanan Zorluk Düzeyi

| 31 | 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Programında yer alan aşağıdaki değerlerin öğretiminde yaşadığınız zorluk düzeyini belirtiniz? | Çok Zor | | Zor | | Biraz Zor | | Zor Değil | | Hiç Zor Değil | | Toplam | |
|----|---|---------|------|-----|------|-----------|------|-----------|------|---------------|------|--------|-----|
| | | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % | f | % |
| | - Sorumluluk | 34 | 10.6 | 113 | 35.3 | 73 | 22.8 | 84 | 26.3 | 16 | 5.0 | 320 | 100 |
| | - Estetik | 32 | 10.0 | 104 | 32.5 | 109 | 34.1 | 64 | 20.0 | 11 | 3.4 | 320 | 100 |
| | - Doğal çevreye duyarlılık | 23 | 7.2 | 74 | 23.1 | 75 | 23.4 | 108 | 33.8 | 40 | 12.5 | 320 | 100 |
| | - Çalışkanlık | 16 | 5.0 | 74 | 23.1 | 88 | 27.5 | 109 | 34.1 | 33 | 10.3 | 320 | 100 |
| | - Akademik dürüstlük | 38 | 11.9 | 75 | 23.4 | 81 | 25.3 | 96 | 30.0 | 30 | 9.4 | 320 | 100 |
| | - Dayanışma | 8 | 2.5 | 43 | 13.4 | 56 | 17.5 | 159 | 49.7 | 54 | 16.9 | 320 | 100 |
| | - Adil olma | 12 | 3.8 | 46 | 14.4 | 67 | 20.9 | 131 | 40.9 | 64 | 20.0 | 320 | 100 |
| | - Bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı | 11 | 3.4 | 19 | 5.9 | 41 | 12.8 | 141 | 44.1 | 108 | 33.8 | 320 | 100 |
| | - Tarihsel mirasa duyarlılık | 15 | 4.7 | 49 | 15.3 | 71 | 22.2 | 126 | 39.4 | 59 | 18.4 | 320 | 100 |

“Estetik” değerini öğretirken yaşanan zorluk konusunda öğretmenlerin % 10’u “çok zor”, % 32.5’i de “zor” yanıtını vermiştir. “Biraz zor” diyen öğretmenlerin oranı % 34.1’dir. Öte yandan, öğretmenlerin % 20 ‘si bu değer için “zor değil”, % 3.4’ü de “hiç zor değil” biçiminde yanıt vermiştir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin önemli bir bölümün (% 42.5) estetik değerini öğrencilere öğretirken zorlandığı, öğretmenlerin yaklaşık üçte birinin (% 34.1) de estetiği öğretirken biraz zorlandığı söylenebilir.

“Dayanışma” değeri ile ilgili yaşanan zorluk düzeyi için öğretmenlerin % 2.5’i “çok zor”, % 13.4’ü de “zor” biçiminde yanıt vermiştir. Bu değer için “biraz zor” diyen öğretmenlerin oranı % 17.5’tir. Buna karşılık, öğretmenlerin % 49.7’si dayanışma değerinin öğretimi için “zor değil”, % 16.9’u da “hiç zor değil” ifadesini kullanmıştır. Bu bulgulardan, öğretmenlerin yarıdan fazlasının (% 66.6) dayanışma değerini öğretirken zorlanmadığı sonucuna varılabilir.

“Adil olma” değerini öğretirken yaşanan zorluk konusunda öğretmenlerin % 3.8’i “çok zor”, % 14.4’ü de “zor” yanıtını vermiştir. “Biraz zor” diyen öğretmenlerin oranı % 20.9’dur. Öte yandan, öğretmenlerin % 40.9’u bu değer için “zor değil”, % 20.0’ı da “hiç zor değil” biçiminde yanıt vermiştir. Bu verilere göre öğretmenlerin yarısından çoğunun (% 60.9) adil olma değerini öğretirken zorlanmadığı söylenebilir.

“Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı” değerini öğretirken yaşanan zorluk konusunda öğretmenlerin % 3.4’ü “çok zor”, % 5.9’u da “zor” yanıtını vermiştir. Bu değer için “biraz zor” diyen öğretmenlerin oranı % 12.8’dir. Buna karşılık, öğretmenlerin % 44.1’i Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı değerinin öğretimi için “zor değil”, % 33.8’i de “hiç zor değil” ifadesini kullanmıştır. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin büyük bir bölümünün (% 77.9) Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı değerini öğretirken zorlanmadığı söylenebilir.

Elde edilen bulgulara genel olarak bakıldığında, öğretmenlerin yarıya yakınının sorumluluk ve estetik değerlerini öğretirken zorluklar yaşadığı görülmektedir. Bu durum değerlerin 5.sınıftaki bazı öğrenciler için soyut kalmasından kaynaklanabilir. Buna karşılık, öğretmenlerin yarısından çoğunun dayanışma, adil olma, Bayrağa ve İstiklal Marşına saygı gibi değerlerin öğretimini yaparken zorluk yaşamadığı anlaşılmaktadır.

III.2. 2.Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 2.alt probleminde çeşitli değişkenlere (cinsiyet, hizmet süresi, en son bitirilen yükseköğretim programı ve alan) göre öğretmenlerin görüşleri arasında

anlamli farklılıklar olup olmadığına bakmak için kay-kare testi uygulanmıştır. Kişisel bilgilere göre anlamli farklılıklar gösteren bulgular aşağıda belirtilmiştir. Burada sadece kay- kare şartlarını yerine getiren ve anlamli olan bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 12’de öğretmenlerin cinsiyetine göre anketin 8.maddesinde yer alan “kitle iletişim araçlarının sunduğu popüler kültür karşısında programdaki değerler yetersizdir” görüşüne verdiği yanıtların çözümlenmeleri yer almıştır.

Tablo 12
Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre “Kitle İletişim Araçlarının Sunduğu Popüler Kültür Karşısında Programdaki Değerler Yetersizdir” Maddesine İlişkin Görüşler- Kay-Kare Test Sonuçları

| | | Tamamen Katılıyorum | Katılıyorum | Kararsızım | Katılmıyorum | Top. |
|---------------|----------|---------------------|-------------|------------|--------------|------|
| Kadın | f | 39 | 96 | 18 | 12 | 165 |
| | % | 23.6 | 58.2 | 10.9 | 7.3 | 100 |
| Erkek | f | 50 | 66 | 19 | 20 | 155 |
| | % | 32.3 | 42.6 | 12.3 | 12.9 | 100 |
| Toplam | f | 89 | 162 | 37 | 32 | 320 |
| | % | 27.8 | 50.6 | 11.6 | 10.0 | 100 |

$$X^2= 8.638 \quad Sd=3 \quad P=.035 \quad P < .05$$

Öğretmenlerin “kitle iletişim araçlarının sunduğu popüler kültür karşısında programdaki değerler yetersizdir” maddesine ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerinden bağımsız olup olmadığı kay-kare testi ile incelenmiş ve inceleme sonucunda görüşlerin cinsiyete göre değiştiği saptanmıştır. Buna göre, kadın öğretmenlerin popüler kültür karşısında programda yer alan değerleri yetersiz bulma oranlarının erkek öğretmenlerden daha fazla olduğu söylenebilir. Kadın öğretmenlerin % 86,8’i bu görüşe katılırken erkeklerin katılma oranı % 74,9’dur.

Tablo 13'te öğretmenlerin cinsiyetine göre anketin 29.maddesinde yer alan “değerleri kazandırmada kullanılan araç-gereç türlerinden görsel ve işitsel araçlara” verdikleri yanıtların çözümlenmeleri yer almıştır.

Tablo 13
Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre “Değerleri Kazandırmada Kullanılan Araç-Gereç Türlerinden Görsel ve İşitsel Araçlara” İlişkin Görüşler- Kay-Kare Test Sonuçları

| | | Her Zaman | Çoğu Zaman | Ara sıra | Çok Az | Hiçbir Zaman | Toplam |
|---------------|----------|------------------|-------------------|-----------------|---------------|---------------------|---------------|
| Kadın | f | 16 | 29 | 51 | 47 | 22 | 165 |
| | % | 9.7 | 17.6 | 30.9 | 28.5 | 13.3 | 100 |
| Erkek | f | 24 | 44 | 46 | 29 | 12 | 155 |
| | % | 15.5 | 28.4 | 29.7 | 18.7 | 7.7 | 100 |
| Toplam | f | 40 | 73 | 97 | 76 | 34 | 320 |
| | % | 12.5 | 22.8 | 30.3 | 23.8 | 10.6 | 100 |

$$X^2= 11.843 \quad Sd=4 \quad P=.019 \quad P< .05$$

Öğretmenlerin “değerleri kazandırmada kullanılan araç-gereç türlerinden görsel ve işitsel araçlara” ilişkin görüşlerinin cinsiyetlerinden bağımsız olup olmadığı kay-kare testi ile incelenmiş ve inceleme sonucunda görüşlerin cinsiyete göre değiştiği belirlenmiştir. Bu bulgulara göre, erkek öğretmenlerin değerleri kazandırmak için kadın öğretmenlerden daha fazla görsel-işitsel araç gereçleri kullandıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 14'te öğretmenlerin en son bitirdikleri programlara göre anketin 28. maddesinde yer alan “değerleri kazandırmak için kullanılan öğretim yöntemlerinden düz anlatım yöntemine” ilişkin görüşlerinin çözümlenmeleri yer almıştır

Tablo 14
Öğretmenlerin En Son Bitirdikleri Yükseköğretim Programlarına
Göre “Değerleri Kazandırmak İçin Kullanılan Öğretim Yöntemlerinden
Düz Anlatım Yöntemine” İlişkin Görüşler- Kay-Kare Test Sonuçları

| | | Çoğu Zaman | Ara sıra | Çok Az | Toplam |
|-------------------------------|----------|------------|----------|--------|--------|
| Eğitim Fakültesi | f | 121 | 66 | 35 | 222 |
| | % | 54.5 | 29.7 | 15.8 | 100 |
| Fen-Edebiyat Fakültesi | f | 13 | 6 | 13 | 32 |
| | % | 40.6 | 18.8 | 40.6 | 100 |
| Diğer | f | 34 | 24 | 8 | 66 |
| | % | 51.5 | 36.4 | 12.1 | 100 |
| Toplam | f | 168 | 96 | 56 | 320 |
| | % | 52.5 | 30.0 | 17.5 | 100 |

$$X^2= 14.539 \quad Sd=4 \quad P=.006 \quad P< .05$$

Öğretmenlerin “değerleri kazandırmak için kullanılan öğretim yöntemlerinden düz anlatım yöntemine” ilişkin görüşlerinin en son bitirilen yükseköğretim programlarından bağımsız olup olmadığı kay-kare test sonuçları ile sınanmış ve sınama sonucunda görüşlerin en son bitirilen yükseköğretim programlarına göre değiştiği saptanmıştır. Mezun olunan okul ile düz anlatım yöntemini kullanma arasında anlamlı bir ilişki vardır. Buna göre Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin değer öğretiminde düz anlatım yöntemine biraz daha fazla yer verdiği söylenebilir.

Tablo 15’te öğretmenlerin en son bitirdikleri programlara göre anketin 30.maddesinde yer alan “ölçme-değerlendirme türlerinden dereceleme ölçeğine” ilişkin verdikleri yanıtların çözümlenmeleri yer almıştır.

Öğretmenlerin “ölçme-değerlendirme türlerinden dereceleme ölçeğine” ilişkin görüşlerinin en son bitirdikleri yükseköğretim programlarından bağımsız olup olmadığı kay-kare test sonuçları ile incelenmiş ve inceleme sonucunda görüşlerin yükseköğretim programındaki alanlara göre değiştiği saptanmıştır.

Tablo 15
Öğretmenlerin En Son Mezun Oldukları Yükseköğretim Programlarına
Göre “Değerleri Kazandırmada Ölçme-Değerlendirme Türlerinden
Dereceleme Ölçeğine” İlişkin Görüşler- Kay-Kare Test Sonuçları

| | | Çoğu Zaman | Ara sıra | Çok Az | Toplam |
|-------------------------------|----------|------------|----------|--------|--------|
| Eğitim Fakültesi | f | 66 | 78 | 78 | 222 |
| | % | 29.7 | 35.1 | 35.1 | 100 |
| Fen-Edebiyat Fakültesi | f | 15 | 10 | 7 | 32 |
| | % | 46.9 | 31.3 | 21.9 | 100 |
| Diğer | f | 32 | 21 | 13 | 66 |
| | % | 48.5 | 31.8 | 19.7 | 100 |
| Toplam | f | 113 | 109 | 98 | 320 |
| | % | 35.3 | 34.1 | 30.6 | 100 |

$$X^2= 11.509 \quad Sd=4 \quad P=.021 \quad P< .05$$

Bu verilere göre, Eğitim Fakültesi mezunu olan öğretmenlerin daha az sıklıkta derecelendirme ölçeğini kullandıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin bitirilen farklı yüksek öğretim programlarına göre derecelendirme ölçeğini kullanma oranlarındaki bu farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Bir başka ifade ile, öğretmenlerin mezun oldukları yükseköğretim programı ile derecelendirme ölçeğini kullanma sıklığı arasında anlamlı bir ilişki vardır. Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu öğretmenlerin % 46,9’u çoğu zaman kullandıklarını belirtirken, Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin % 29,7’si çoğu zaman kullandıklarını ifade etmişlerdir.

Tablo 16’da öğretmenlerin bitirdiği yükseköğretim alanlarına göre anketin 12.maddesinde yer alan “5.Sınıf öğrencileri için programda yer alan değerler yeterli değildir” görüşüne verdiği yanıtların çözümlenmeleri yer almıştır.

Tablo 16
Öğretmenlerin Alanlarına Göre “5.Sınıf Öğrencileri İçin
Programda Yer Alan Değerler Yeterli Değildir” Maddesine İlişkin
Görüşler- Kay-Kare Test Sonuçları

| | | Tamamen Katılıyorum | Katılıyorum | Kararsızım | Katılmıyorum | Top. |
|--------------------|----------|---------------------|-------------|------------|--------------|------|
| Sınıf Öğrt. | f | 51 | 85 | 35 | 34 | 205 |
| | % | 24.9 | 41.5 | 17.1 | 16.6 | 100 |
| Diğer | f | 16 | 68 | 13 | 18 | 115 |
| | % | 13.9 | 59.1 | 11.3 | 15.7 | 100 |
| Toplam | f | 67 | 153 | 48 | 52 | 320 |
| | % | 20.9 | 47.8 | 15.0 | 16.3 | 100 |

$$X^2= 10.714 \quad Sd=3 \quad P=.013 \quad P< .05$$

Öğretmenlerin “5. sınıf öğrencileri için programda yer alan değerler yeterli değildir” maddesi ile ilgili görüşlerinin, bitirdikleri yükseköğretim programlarındaki alanlarından bağımsız olup olmadığı kay-kare test sonuçları ile incelenmiş ve inceleme sonucunda görüşlerin yükseköğretim programındaki alanlara göre değiştiği saptanmıştır. Öğretmenlerin alanı ile belirtilen bu görüş arasında anlamlı bir ilişki vardır. Diğer alan mezunu öğretmenlerin sınıf öğretmenliği alan mezunlarına oranla “5.Sınıf öğrencileri için programda yer alan değerler yeterli değildir” görüşüne daha fazla katıldıkları anlaşılmaktadır. Sınıf öğretmenliğinde değerler eğitimi konusunun Sosyal Bilgiler öğretimi dersinde ve diğer alan öğretimi derslerinde bir miktar verilmesinin bu farkı yarattığı söylenebilir.

Tablo 17’de öğretmenlerin bitirdiği yükseköğretim alanlarına göre anketin 28.maddesinde yer alan “değerleri kazandırmak için kullanılan öğretim tekniklerinden drama tekniği” ile ilgili verdiği yanıtların çözümlenmeleri yer almıştır.

Tablo 17
Öğretmenlerin Alanlarına Göre “Değerleri Kazandırmak İçin Kullanılan Öğretim Tekniklerinden Drama Tekniğine” İlişkin Görüşler- Kay-Kare Test Sonuçları

| | | Her Zaman | Çoğu Zaman | Ara Sıra | Çok Az | Hiçbir Zaman | Toplam |
|-------------|---|-----------|------------|----------|--------|--------------|--------|
| Sınıf Öğrt. | f | 32 | 57 | 88 | 21 | 7 | 205 |
| | % | 15.6 | 27.8 | 42.9 | 10.2 | 3.4 | 100 |
| Diğer | f | 8 | 49 | 37 | 16 | 5 | 115 |
| | % | 7.0 | 42.6 | 32.2 | 13.9 | 4.3 | 100 |
| Toplam | f | 40 | 106 | 125 | 37 | 12 | 320 |
| | % | 12.5 | 33.1 | 39.1 | 11.6 | 3.8 | 100 |

$$X^2=12.497 \quad Sd=4 \quad P=.014 \quad P< .05$$

Öğretmenlerin “değerleri kazandırmak için kullanılan öğretim tekniklerinden drama tekniğine” ilişkin görüşlerinin, bitirdikleri yükseköğretim programlarındaki alanlarından bağımsız olup olmadığı kay-kare test sonuçları ile sınınmış ve sınama sonucunda görüşlerin yükseköğretim programındaki alanlara göre değiştiği saptanmıştır. Öğretmenlerin alanları ile drama tekniğini kullanma arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bitirdiği yüksek öğretim alanı diğer olan öğretmenlerin drama tekniğini, sınıf öğretmenliği alanındaki öğretmenlere oranla daha çok kullandıkları söylenebilir.

Tablo 18’de öğretmenlerin bitirdiği yükseköğretim alanlarına göre anketin 31.maddesinde yer alan “dayanışma değerinin öğretiminde yaşanan zorluk düzeyi” ilgili verdikleri yanıtların çözümlemelerine yer verilmiştir.

Öğretmenlerin “dayanışma değerinin öğretiminde yaşanan zorluk düzeyi” ile ilgili görüşlerinin bitirdikleri yükseköğretim programlarındaki alanlarından bağımsız olup olmadığı kay-kare test sonuçları ile sınınmış ve sınama sonucunda görüşlerin yükseköğretim programındaki alanlara göre değiştiği saptanmıştır.

Tablo18
Öğretmenlerin Alanlarına Göre “Dayanışma Değerinin Öğretiminde Yaşanan Zorluk Düzeyine” İlişkin Görüşler- Kay-Kare Test Sonuçları

| | | Zor | Biraz Zor | Zor Değil | Hiç Zor Değil | Toplam |
|-------------|---|------|-----------|-----------|---------------|--------|
| Sınıf Öğrt. | f | 33 | 35 | 92 | 45 | 205 |
| | % | 16.1 | 17.1 | 44.9 | 22.0 | 100 |
| Diğer | f | 18 | 21 | 67 | 9 | 115 |
| | % | 15.6 | 18.3 | 58.3 | 7.8 | 100 |
| Toplam | f | 51 | 56 | 159 | 54 | 320 |
| | % | 15.9 | 17.5 | 49.7 | 16.9 | 100 |

$$X^2=11.435 \quad Sd=3 \quad P=.010 \quad P < .05$$

Başka bir ifade ile, öğretmenlerin alanları ile dayanışma değerinin öğretiminde yaşanan zorluk düzeyi arasında anlamlı bir ilişki vardır. Bitirdiği yüksek öğretim alanı diğer olan öğretmenlerin dayanışma değerinin öğretiminde sınıf öğretmenliği alanındaki öğretmenlere az zorlandığı söylenebilir.

III.3. 3.Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 3.alt problemi için anketin 3. bölümünde yer alan “İlköğretim 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Programında değer eğitiminin daha yararlı hale gelmesi için sizce neler yapılmalıdır? sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir. Analizlerden elde edilen temalar ve ortaya çıkan alt temalar Tablo 19’da gösterilmiştir.

Tablo 19 incelendiğinde en yüksek frekansa sahip alt temalardan aile katılımı ile ilgili görüşler teması altında “öğretmen- veli işbirliği” en sık belirtilen alt temadır. Bunu yine aile katılımı ile ilgili görüşler teması altında yer alan “aileler için eğitici seminerler” ve öğretmenlerin eğitimi teması içinde yer alan “hizmet içi eğitim” alt temaları takip etmektedir.

Tablo 19
Öğretmenlerin 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Değer
Eğitiminin Daha Yararlı Hale Gelmesi İle İlgili Görüşleri
(Frekans Dağılımları) (N=50)

| Tema ve Alt Temalar | Frekans |
|--|----------------|
| A.Öğretmenlerin Eğitimi | |
| A.1.Hizmet öncesi eğitim | 14 |
| A.2.Hizmet içi eğitim | 38 |
| B.Eğitim Araç-Gereçlerin Temini | |
| B.1.Görsel ve işitsel araçlar | 26 |
| B.2.Basılı gereçler | 9 |
| B.3.Kılavuz kitap | 7 |
| C.Ailenin Katılımı | |
| C.1.Öğretmen-veli işbirliği | 39 |
| C.2.Aileler için eğitici seminerler | 38 |
| D.İçerik | |
| D.1.Zengin içerik | 4 |
| D.2.Öğrencilerin ilgisini çeken konular | 4 |
| E.Öğretme-Öğrenme Süreci | |
| D.1.Öğrencilerin bilgi düzeyleri | 7 |
| D.2.Sınıf mevcutları | 6 |
| D.3.Yeterli etkinlik | 7 |
| D.4.Kaynak kişi ve kurumlar | 5 |
| D.5 Gezi-gözlem | 8 |
| D.6.Diğer derslerle işbirliği | 5 |
| F.Ders Süresi | |
| F.1.Daha fazla zaman | 11 |
| F.2.Bağımsız ders | 4 |
| G. Sosyal Çevre | |
| G.1.Sosyal ve ekonomik özelliklerin dikkate alınması | 23 |
| G.2.Daha duyarlı bir medya | 18 |

Ailelerle işbirliği ve ailelerin eğitilerek sürece katılması değer eğitiminde önemli bir boyutu oluşturmaktadır. Buradan, öğretmenlerin değer eğitiminin daha yararlı hale gelmesinde ailenin önemli bir rol üstlendiğine ve ailenin öğretmenle işbirliği yapmasının gerekliliğine inandıkları sonucu çıkarılabilir. Bu bulgular bir anlamda Akbaş'ın (2004) elde ettiği bulguları destekler niteliktedir. Akbaş'ın araştırma sonuçlarına göre öğretmenler, değer öğretiminde belirleyici olan ana unsurun aile olduğunu, okul ve aile arasında işbirliği olmadığını ve okul ile ailede verilen değerlerin çatışabildiğini belirtmişlerdir. Sarı'nın (2007) yaptığı araştırma sonuçlarına göre, "okul yaşam kalitesi"

düzeyi düşük olan okuldaki öğretmenler genel olarak, okul-aile işbirliğinin yetersiz olduğunu, velilerinin genelinin çok ilgisiz ve eğitimsiz olduklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerin değer eğitiminin daha yararlı hale gelmesinde aile-öğretmen işbirliğini önermeleri anlamlıdır. Yıldırım (2009), yaptığı araştırma sonuçlarına dayalı olarak değer eğitimi sürecinde öğretmenlere, ailelere ve medyaya sağlanacak gerekli eğitimlerle aralarındaki işbirliği eksikliklerinin giderilebileceğini ve bu konudaki yeterliklerinin artırılabilirliği ifade etmiştir. Bu bulgular, araştırmanın anket maddelerinden olan “değerler ailede yeterince pekiştirilmemektedir” görüşünden elde edilen bulgularla da paralellik göstermektedir.

Daha yararlı bir değerler eğitimi için öğretmenlerin hizmet içi eğitimin gerekliliğine vurgu yaptıkları görülmektedir. Bu bulgular, daha önce de belirtildiği gibi Tokdemir’in (2007) yaptığı çalışmada elde edilen bulguları destekler niteliktedir. Tokdemir’e göre öğretmenler, değerler ve değer eğitimi konularında hizmet içi eğitim etkinliklerinin düzenlenmesi gerektiğini, bu konuda hizmet içi eğitim semineri, kurs v.b. eğitim etkinliklerinin olması durumunda katılmak istediklerini belirtmişlerdir. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin büyük bir bölümünün değerler eğitimi ile ilgili düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarını kendileri için gerekli gördükleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bu bulguların, araştırmanın anket maddelerinden olan “öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimde değer eğitimi dersi almaları değerleri öğrencilere kazandırmada yararlı olacaktır” görüşünden elde edilen bulgularla da örtüştüğü görülmektedir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden en yüksek frekansta belirtilen alt temaları destekleyici bazı örnekler aşağıda yer almaktadır.

“Öğretmen- veli işbirliği” alt teması ile ilgili olarak iki öğretmen görüşü aşağıda verilmektedir. *“Aile ve çevre faktörleri okul ile bir bütünlük kazanmalıdır. Aile okuldan kopuk olmamalıdır. Veli ve öğretmen işbirliği içinde olmalıdır.”* (Öğretmen 145). *“Veli ve öğretmen işbirliği yapmalı. Okulda verilen değerler aile tarafından pekiştirilmelidir.”* (Öğretmen 160).

“Aileler için eğitici seminerler” alt teması ile ilgili olarak iki öğretmen görüşü şöyledir: *“Bence, öncelikle değerlerle ilgili sık sık ailelere bu konuda toplu seminerler verilebilir. Değerleri her ne kadar biz okulda benimsetmeye çalışsak da ailede kazanılmadığında ve aile desteği olmadığı sürece çok zor oluyor. Önce, aileler bilinçlendirilmeli diye düşünüyorum.”* (Öğretmen 162). *“Öğrencilerin okul dışındaki hayatlarının da düzenlenmesi gerekebilir. Bunun için öğretmenlerin ya da uzmanların veli bilgilendirme toplantıları yapması gerekir.”* (Öğretmen 19).

“Hizmet içi eğitim” alt teması ile ilgili iki öğretmen görüşü aşağıda verilmektedir. *“Öğretmenlere mutlaka değer eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim verilmelidir.”* (Öğretmen 48). *“Öğretmenlere hizmet içi eğitim verilerek bu konunun daha yararlı hale gelmesi için çalışmalar yapılmalıdır.”* (Öğretmen 140).

III.4. 4.Alt Probleme İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırmanın 4.alt problemi için anketin 3. bölümünde yer alan “Değer eğitime yönelik öğrenciler için materyal hazırlansa (5.sınıf öğrencileri için değerlerle ilgili bir el kitapçığı düşünelim) bu materyalde sizce neler yer almalıdır?” görüşme sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir. Analizlerden elde edilen temalar ve ortaya çıkan alt temalar Tablo 20’de gösterilmiştir.

Tablo 20
Öğretmenlerin Değer Eğitiminde Öğrencilere Yönelik
Hazırlanacağı Düşünülen Materyal İle İlgili Düşünceleri
(Frekans Dağılımları) (N=50)

| Tema ve Alt Temalar | Frekans |
|--|----------------|
| A.Kazanımlar | |
| A.1.Açık ifadeler | 3 |
| A.2.Uygulanabilirlik | 2 |
| B.İçerik | |
| B.1.Akıcı olmalı | 10 |
| B.2.Somut olmalı | 9 |
| B.3.Günlük yaşamla ilişkilendirilebilir olmalı | 19 |
| B.4.Toplumsal yaşamdan örnek olaylar | 28 |
| B.5.Tarihi olaylardan kıssalar içermeli | 5 |
| B.6.Topluma mal olmuş kişilerin biyografileri | 12 |
| B.7.Hikayeler | 22 |
| B.8.Atasözleri, özlü sözler ve deyimler | 20 |
| C.Öğretme-Öğrenme Süreci | |
| C.1.Katılımı teşvik eden etkinlikler | 25 |
| C.2.Öğrencilerin ilgisini çeken konular | 12 |
| C.3.Öğrencilerin bilgi düzeylerine uygunluk | 8 |
| C.4.Görsel-ışitsel yeterlik | 47 |
| D.Sosyal Çevre | |
| D.1.Sosyal, kültürel ve ekonomik özellikler | 17 |
| E.Değerlerin Belirlenmesi | |
| E.1.Ulusal değerler | 7 |
| E.2.Evrensel değerler | 12 |

Tablo 20 incelendiğinde en yüksek frekansta olan alt temalar şunlardır. Öğretme- öğrenme süreci ile ilgili görüşler teması altında yer alan “görsel-ışitsel yeterlik” en sık belirtilen alt temadır. Bunu içerik ile ilgili görüşler teması altında “toplumsal

yaşamdan örnek olaylar” alt teması izlemektedir. Daha sonra ise, öğretme- öğrenme süreci ile ilgili görüşler temasında yer alan “katılımı teşvik eden etkinlikler” alt teması yer almaktadır. “Görsel-işitsel yeterlik”, “toplumsal yaşamdan örnekler” ve “öğrencilerin katılımını teşvik edici etkinlikler” öğretmenler tarafından değer eğitimi ile ilgili hazırlanacak bir materyalde önceliği alan öğeler olarak tercih edilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerden en yüksek frekansta belirtilen alt temaları destekleyici bazı örnekler aşağıda yer almaktadır.

“Görsel-işitsel yeterlik” alt teması ile ilgili iki öğretmen görüşü aşağıda yer verilmektedir. *“Öğrenciler her şeyi görerek, yaparak ve yaşayarak daha iyi öğrendikleri için görsel- işitsel ağırlıklı materyaller daha etkili olacaktır.”* (Öğretmen 26). *“Öğrenciler için hazırlanacak materyal görsel olarak daha renkli ve canlı olmalı.”* (Öğretmen 160).

“Toplumsal yaşamdan örnek olaylar” alt teması ile ilgili öğretmen görüşleri şu şekilde yer almıştır: *“Hazırlanacak materyal içerisinde özellikle yaşanmış örnek olaylar yer almalıdır.”* (Öğretmen 73). *“Bu değerlerin ne anlama geldiği düzeye uygun ve günlük yaşamdan örnek olaylarla açıklanmalıdır.”*(Öğretmen 91). *“Örnek olaylarla konu zenginleştirilmeli, uygulamaya ağırlık verebilecek konular seçilmeli, günlük hayatla ilişkilendirilecek konular seçilmeli”* (Öğretmen 113). *“Bu materyalde öğrencinin ilgisini çekerek öğrenciyi aktif yapacak etkinlikler olmalıdır.”* (Öğretmen 30). *“Sorumluluk, dayanışma ve ahlaki değerleri kazandırmak için yaparak, yaşayarak, uygulamalı etkinlikler olmalıdır”* (Öğretmen 25). *“Değerlerin daha somut olarak açıklanmasını, görsellerin daha geniş yer kaplamasını ve konuyu örnekleyici görsellerin olmasını isterim.*

Ayrıca etkinliklerin öğrenci düzeyine çevreye uygun daha az zaman harcanarak daha çok şey öğretmesini isterim.” (Öğretmen 266).

Anketin 3. bölümünde yer alan “Değer eğitime yönelik olarak İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerlerle ilgili öğretmenler için bir program modülü (öğretmen kılavuzu) oluşturulacak olursa sizce bu modül neleri içermelidir?” görüşme sorusu ana tema olarak kabul edilmiştir. 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Programındaki her bir değere ilişkin modülde yer alması gerekenler tablolar halinde sunulmuştur. Öğretmenler tarafından her bir değer için kazanımlar, görseller ve materyaller, ölçme - değerlendirme ve diğer hususların yer alması gerektiği belirtilmiştir.

Öğretmenlere göre oluşturulacak program modülünde “sorumluluk” değeri ile ilgili olması gerekenler Tablo 21’de verilmektedir.

Tablo 21
Öğretmenlere Göre Bir Program Modülü (Öğretmen Kılavuzu) Oluşturulacak Olursa “Sorumluluk Değeri” İle İlgili Bu Modülde Olması Gerekenler (Frekans Dağılımları) (N=50)

| Tema ve Alt Temalar | Frekans |
|---|----------------|
| A.Kazanımlar | |
| A.1.Kendisine verilen görevleri zamanında yapar. | 11 |
| A.2.Verilen sorumluluğu yerine getirir. | 20 |
| A.3.Sorumluluklarının bilincinde olarak görevlerini yerine getirir. | 4 |
| A.4.Verilen ödevleri zamanında yapar. | 2 |
| A.5.Topluma karşı sorumluluklarını yerine getirir. | 8 |
| A.6.Aileye karşı sorumluluklarını yerine getirir. | 8 |
| A.7.Görev alma bilinci gelişir. | 3 |
| A.8 Sorumluluk alma bilinci gelişir. | 3 |
| A.9.Sorumluluk duygusunun farkına varır. | 4 |
| B.Görseller ve Materyaller | |
| B.1.Görsel ve işitsel araçlar | 41 |
| B.2.Basılı gereçler. | 27 |
| B.3.Kaynak kişi ve kurumlar | 12 |
| B.4.Yazı tahtası | 2 |
| C.Etkinlikler | |

| | |
|---|----|
| C.1.Değer açıklama | 8 |
| C.2.Değer analizi | 3 |
| C.3.Ahlaki muhakeme | 13 |
| C.4.Soru-yanıt | 14 |
| C.5.Oyunlaştırma | 10 |
| C.6.Örnek olay yöntemi | 14 |
| C.7.Tartışma | 19 |
| C.8.Düz anlatım | 2 |
| C.9.Drama | 18 |
| C.10.Öykü, atasözü ve deyimlerin analizi | 3 |
| C.11.Sorun çözme yöntemi | 11 |
| C.12.Siz olsaydınız ne yapardınız? | 4 |
| C.13.Sınıf dışı etkinlikler | 2 |
| C.14.Küme çalışması | 5 |
| C.15.Altı şapkalı düşünme etkinliği | 1 |
| C.16.Sınıf görüşmeleri ve tartışma etkinlikleri | 1 |
| D.Ölçme ve Değerlendirme | |
| D.1.Gözlem yapma | 36 |
| D.2.Soru- yanıt | 17 |
| D.3.Öğrencilerin yazılı anlatımı | 13 |
| D.4.Öğrencilerin sözlü anlatımı | 13 |
| D.5.Portfolyo | 3 |
| D.6.Proje çalışması | 15 |
| D.7.Öz değerlendirme | 12 |
| D.8.Derecelendirme ölçeği | 6 |
| E.Diğer Hususlar | |
| E.1.Kılavuzda öğrencilerin güncel yaşamından örnekler yer almalıdır. | 4 |
| E.2.Kılavuzda yeterli düzeyde etkinlikler yer almalıdır. | 4 |
| E.3.Kılavuzda ayrıntılı içerik yer almalıdır. | 1 |
| E.4.Kılavuz da evrensel değerler de yer almalıdır. | 2 |
| E.5.Değerlerin kazandırılmasında uygulanacak yöntemler yer almalıdır. | 1 |

Tablo 21 incelendiğinde kazanımlar teması altında yer alan “verilen sorumluluğu yerine getirir” ifadesi en sık belirtilen alt temadır. Bunu “kendisine verilen görevleri zamanında yapar” takip etmektedir. Görseller ve materyaller temasında ise “görsel-işitsel araçlar” en sık belirtilen alt temadır. Etkinlikler temasında ise “tartışma” ve “drama” en sık belirtilen alt temalardır. Bu alt temaları “soru-yanıt” ve “örnek olay” izlemiştir. Ölçme ve değerlendirme temasında “gözlem yapma” nın en sık belirtilen alt tema olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin sorumluluk değeri ile ilgili olarak en çok “verilen sorumlulukları yerine getirme” özelliğini düşündükleri sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin sorumluluk değerini en çok görsel-işitsel araçlarla, tartışma ve

drama etkinlikleri ile öğrencilerine kazandırmayı ve ne ölçüde kazandıklarını belirlemek için de gözlem yapmayı daha çok belirttikleri söylenebilir.

Öğretmenlere göre oluşturulacak program modülünde “estetik” değeri ile ilgili olması gerekenler Tablo 22’de verilmektedir.

Tablo 22
Öğretmenlere Göre Bir Program Modülü (Öğretmen Kılavuzu) Oluşturulacak Olursa “Estetik Değeri” İle İlgili Bu Modülde Olması Gerekenler (Frekans Dağılımları) (N=50)

| Alt Temalar ve Kodlar | Frekans |
|--|---------|
| A.Kazanımlar | |
| A.1.Bir sanat eserini takdir eder. | 5 |
| A.2.İzlediği bir filmi eleştirir. | 8 |
| A.3.İzlediği bir filmi değerlendirir. | 8 |
| A.4.Doğaya estetik gözle bakar. | 2 |
| A.5.İnsana estetik gözle bakar. | 2 |
| A.6.Okuduğu bir parçayı (metni) değerlendirir. | 15 |
| A.7.Okuduğu bir parçayı (metni) yorumlar. | 15 |
| A.8.Tarihi güzelliklerin farkına varır. | 4 |
| A.9.Doğal güzelliklerin farkına varır. | 4 |
| A.10.Gördüğü bir sanat eserini yorumlar. | 6 |
| A.11.Sanat eserlerine ilgi duyar. | 5 |
| A.12.Eleştirel bakış açısı kazanır. | 2 |
| B.Görseller ve Materyaller | |
| B.1.Görsel ve işitsel araçlar | 41 |
| B.2.Basılı gereçler | 26 |
| B.3.Kaynak kişi ve kurumlar | 11 |
| B.4.Resim ve fotoğraf atölyeleri | 1 |
| B.5.Bütün estetik yapıtlar ve tarihi eserler | 2 |
| C.Etkinlikler | |
| C.1.Değer açıklama | 2 |
| C.2.Değer analizi | 6 |
| C.3.Ahlaki muhakeme | 3 |
| C.4.Soru-yanıt | 7 |
| C.5.Oyunlaştırma | 15 |
| C.6.Örnek olay yöntemi | 12 |
| C.7.Tartışma | 12 |
| C.8.Düz anlatım | 2 |
| C.9.Drama | 11 |
| C.10.Öykü, atasözü ve deyimlerin analizi | 5 |
| C.11.Sorun çözme yöntemi | 2 |
| C.12.Siz olsaydınız ne yapardınız? | 1 |
| C.13.Sınıf dışı etkinlikler | 8 |
| C.14.Küme çalışması | 3 |

| | |
|--|----|
| C.15.Mim(sessiz aktrist) etkinliği | 3 |
| C.17.Sınıf görüşmeleri ve tartişma etkinlikleri | 2 |
| C.18.Altı şapkalı düşünme etkinliği | 1 |
| C.19.Gezi-gözlem | 2 |
| D.Ölçme ve Değerlendirme | |
| D.1.Gözlem yapma | 16 |
| D.2.Soru-yanıt | 16 |
| D.3.Öğrencilerin yazılı anlatımı | 14 |
| D.4.Öğrencilerin sözlü anlatımı | 17 |
| D.5.Portfolyo | 9 |
| D.6.Proje çalışması | 12 |
| D.7.Öz değerlendirme | 9 |
| D.8.Derecelendirme ölçeği | 2 |
| E.Diğer Hususlar | |
| E.1.Sanatsal eserlerin ve doğal güzelliklerin tanıtımına yer verilmelidir. | 3 |
| E.2.Öğrencilerin günlük yaşamından örnekler yer almalıdır. | 2 |

Tablo 22 incelendiğinde kazanımlar teması altında yer alan “okuduğu bir parçayı (metni) değerlendir” ve “okuduğu bir parçayı (metni) yorumlar” ifadeleri en sık belirtilen alt temalardır. Görseller ve materyaller temasında ise “görsel-işitsel araçlar” en sık vurgulanan alt temadır. Etkinlikler temasında “oyunlaştırma” alt temasının en sık belirtilen ifade olduğu görölmektedir. Bunu “örnek olay” ve “tartışma” alt temaları takip etmektedir. “Öğrencilerin sözlü anlatımı” alt temasının ölçme ve değerlendirme temasında en sık vurgulanan kavram olduğu görölmektedir. Bunu “gözlem yapma” ve “soru-yanıt” ifadeleri izlemiştir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin estetik değerleri ile ilgili en çok “okuduğu bir parçayı (metni) değerlendir” ve “okuduğu bir parçayı (metni) yorumlar” kazanımını düşündükleri söylenebilir. Buradan öğretmenlerin bu değer için görsel-işitsel araçları tercih ettikleri ve öğrencilerin sözlü anlatımının yanı sıra soru-yanıt ve gözlemlerle davranışları değerlendirmeyi planladıkları sonucu çıkarılabilir.

Öğretmenlere göre oluşturulacak program modülünde “doğal çevreye duyarlılık” değerleri ile ilgili olması gerekenler Tablo 23’te verilmektedir.

Tablo 23
Öğretmenlere Göre Bir Program Modülü (Öğretmen Kılavuzu)
Oluşturulacak Olursa “Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri” İle İlgili Bu Modülde
Olması Gerekenler (Frekans Dağılımları) (N=50)

| Tema ve Alt Temalar | Frekans |
|--|---------|
| A.Kazanımlar | |
| A.1.Doğal çevreye karşı duyarlıdır. | 12 |
| A.2.Doğal güzellikleri koruması gerektiğini bilir. | 15 |
| A.3.Çevresini temiz tutması gerektiğini bilir. | 12 |
| A.4.Çevreye saygının insanlık görevi olduğunu kavrar. | 2 |
| A.5.Doğal çevreyi sevip korur. | 3 |
| A.6.Ortak kullanım alanlarının nasıl kullanılması gerektiğini bilir. | 3 |
| A.7.Doğal kaynakların korunması gerektiğini bilir. | 1 |
| A.8.Hayvanları koruma bilinci gelişir. | 1 |
| A.9.Çevreyi güzelleştirmeye çabalar. | 1 |
| A.10.Kendisinin de doğanın bir parçası olduğu bilincini taşır. | 1 |
| A.11.Doğanın kendi geleceği olduğunu fark eder. | 1 |
| A.12.Çevre ile ilgili kuruluşları bilir. | 1 |
| B.Görseller ve Materyaller | |
| B.1.Görsel ve işitsel araçlar | 36 |
| B.2.Basılı gereçler | 16 |
| B.3.Kaynak kişi ve kurumlar | 24 |
| B.4.Yazı tahtası | 2 |
| B.5.Gezi-gözlem | 4 |
| C.Etkinlikler | |
| C.1.Değer açıklama | 6 |
| C.2.Değer analizi | 6 |
| C.3.Ahlaki muhakeme | 7 |
| C.4.Soru-yanıt | 6 |
| C.5.Oyunlaştırma | 9 |
| C.6.Örnek olay yöntemi | 12 |
| C.7.Tartışma | 11 |
| C.8.Düz anlatım | 2 |
| C.9.Drama | 8 |
| C.10.Öykü, atasözü ve deyimlerin analizi | 1 |
| C.11.Sorun çözme yöntemi | 7 |
| C.12.Siz olsaydınız ne yapardınız? | 8 |
| C.13.Sınıf dışı etkinlikler | 15 |
| C.14.Küme çalışması | 5 |
| C.15.Sınıf görüşmeleri ve tartışma etkinlikleri | 2 |
| C.16.Altı şapkalı düşünme etkinliği | 1 |
| C.17.Gezi-gözlem | 4 |
| D.Ölçme ve Değerlendirme | |
| D.1.Gözlem yapma | 35 |
| D.2.Soru cevap | 12 |
| D.3.Öğrencilerin yazılı anlatımı | 7 |
| D.4.Öğrencilerin sözlü anlatımı | 11 |
| D.5.Portfolyo | 1 |
| D.6.Proje çalışması | 18 |
| D.7.Öz değerlendirme | 12 |
| D.8.Derecelendirme ölçeği | 1 |

| E.Diğer Hususlar | |
|--|---|
| E.1.Kitaba bol görsel öğeler eklenerek CD'sinin de hazırlanması gerekir. | 1 |
| E.2.Kitapta örnek gezi inceleme etkinlikleri yer almalıdır. | 1 |
| E.3. Öğrencilerin günlük yaşamından örnekler yer almalıdır. | 1 |

Tablo 23 incelendiğinde kazanımlar teması altında “Doğal güzellikleri koruması gerektiğini bilir” en sık belirtilen alt temadır. Bunu “Doğal çevreye karşı duyarlıdır” ve “çevresini temiz tutması gerektiğini bilir” alt temaları takip etmektedir. Görseller ve materyaller temasında yine “görsel-işitsel araçlar” en sık vurgulanan alt temadır. Etkinlikler temasında “sınıf dışı etkinlikler”in en sık belirtilen alt tema olduğu görülmektedir. Bunun ardından “örnek olay” ve “tartışma” alt temaları sıralanmaktadır. Ölçme ve değerlendirme temasında ise “gözlem yapma” en sık belirtilen alt tema olmuştur. Bunu “proje çalışması” izlemiştir. Eldeki bulgulara göre, öğretmenlerin doğal çevreye duyarlılık değerinde en çok “Doğal güzellikleri koruması gerektiğini bilir” kazanımını tasarladıkları sonucu çıkarılabilir. Yine öğretmenlerin en çok görsel-işitsel araçları tercih ettikleri söylenebilir. Doğal çevreye duyarlılık değeri ile ilgili olarak öğretmenlerin en çok sınıf dışı etkinlikleri tercih etmesi bu değeri doğayla iç içe yaşantı yoluyla kazandırmayı tasarımlarıyla açıklanabilir.

Öğretmenlere göre oluşturulacak program modülünde “çalışkanlık” değeri ile ilgili olması gerekenler Tablo 24’te verilmektedir.

Tablo 24 incelendiğinde kazanımlar teması altında yer alan “görevlerini zamanında yerine getirir” ve “sorumluluklarını zamanında yerine getirir” ifadeleri en sık belirtilen alt temalardır. Bunu “ödevlerini zamanında yapar” alt teması takip etmiştir.

Tablo 24
Öğretmenlere Göre Bir Program Modülü (Öğretmen Kılavuzu) Oluşturulacak
Olursa “Çalışkanlık Değeri” İle İlgili Bu Modülde Olması Gerekenler
(Frekans Dağılımları) (N=50)

| Tema ve Alt Temalar | Frekans |
|--|---------|
| A.Kazanımlar | |
| A.1.Ödevlerini zamanında yapar. | 13 |
| A.2.Görevlerini zamanında yerine getirir. | 20 |
| A.3 Sorumluluklarını zamanında yerine getirir. | 20 |
| A.4.Sorumluluk duygusu gelişir. | 5 |
| A.5.Çalışkanlığı bir yaşam biçimi haline getirir. | 4 |
| A.6.Yaptığı çalışmalardan zevk alır. | 3 |
| A.7.Çalışmanın önemini bilir. | 3 |
| A.8.Başarılı olmak için çaba sarf eder. | 2 |
| A.9.Çalışmanın başarı getireceğini kavrar. | 1 |
| A.10.Zamanın kıymetini bilir. | 1 |
| B.Görseller ve Materyaller | |
| B.1.Görsel ve işitsel araçlar | 41 |
| B.2.Basılı gereçler | 25 |
| B.3.Kaynak kişi ve kurumlar | 14 |
| B.4.Yazı tahtası | 4 |
| C.Etkinlikler | |
| C.1.Değer açıklama | 12 |
| C.2.Değer analizi | 2 |
| C.3.Ahlaki muhakeme | 5 |
| C.4.Soru-yanıt | 20 |
| C.5.Oyunlaştırma | 11 |
| C.6.Örnek olay yöntemi | 20 |
| C.7.Tartışma | 7 |
| C.8.Düz anlatım | 6 |
| C.9.Drama | 12 |
| C.10.Öykü, atasözü ve deyimlerin analizi | 5 |
| C.11.Sorun çözme yöntemi | 3 |
| C.12.Siz olsaydınız ne yapardınız? | 4 |
| C.13.Sınıf dışı etkinlikler | 3 |
| C.14.Küme çalışması | 5 |
| C.15.Mim (sessiz aktrist) etkinliği | 2 |
| C.16.Sınıf görüşmeleri ve tartışma etkinlikleri | 2 |
| C.17.Altı şapkalı düşünme etkinliği | 1 |
| D.Ölçme ve Değerlendirme | |
| D.1.Gözlem yapma | 35 |
| D.2.Soru-yanıt | 21 |
| D.3.Öğrencilerin yazılı anlatımı | 17 |
| D.4.Öğrencilerin sözlü anlatımı | 15 |
| D.5.Portfolyo | 5 |
| D.6.Proje çalışması | 8 |
| D.7.Öz değerlendirme | 10 |
| D.8.Derecelendirme ölçeği | 3 |
| E.Diğer Hususlar | |
| E.1.Kılavuz kitabın CD'sinin de hazırlanması gerekir. | 1 |
| E.2.Kılavuz kitaptaki bilgilerin ayrıntılı yer alması gerekir. | 2 |

Görseller ve materyaller temasında ise “görsel-işitsel araçlar” en sık belirtilen alt temadır. Etkinlikler temasında ise “soru-yanıt” ve “örnek olay” en sık belirtilen alt temalardır. Bunu “değer açıklama” ve “drama” izlemiştir. Ölçme ve değerlendirme temasında “gözlem yapma” ifadesinin en sık belirtilen alt tema olduğu görülmektedir. Öğretmenlere göre görev ve sorumlulukların zamanında yerine getirilmesinin çalışkanlıkla ilgili en çok tercih edilen kazanımlar olduğu ve öğretmenlerin bu değerleri görsel-işitsel araçlarla öğrencilere kazandırmayı tasarladıkları söylenebilir.

Öğretmenlere göre oluşturulacak program modülünde “akademik dürüstlük” değeri ile ilgili olması gerekenler Tablo 25’te verilmektedir.

Tablo 25 incelendiğinde kazanımlar teması altında yer alan “çalışmalarında yararlandığı kaynakları belirtir” en sık vurgulanan alt temadır. Bunu “kopya çekmenin kötü bir davranış olduğunu kavrar” alt teması takip etmektedir. Görseller ve materyaller temasında ise “kaynak kişi ve kurumlar” en sık belirtilen alt temadır. Etkinlikler temasında “örnek olay yöntemi” en sık ifade edilen alt temadır. Bunu “ahlaki muhakeme”, “tartışma” ve “drama” alt temaları izlemektedir. Ölçme ve değerlendirme temasında ise yine “gözlem yapma” ifadesinin en sık belirtilen alt tema olduğu görülmektedir. Eldeki bulgulara göre, öğretmenlerin akademik dürüstlük değeri ile ilgili en çok öğrenciler için “çalışmalarında yararlandığı kaynakları belirtir” kazanımını düşündükleri söylenebilir. Öğretmenlerin akademik dürüstlük değerinin öğrencilere kazandırılmasında en çok kaynak kişi ve kurumları tercih ettikleri görülmektedir.

Tablo 25
Öğretmenlere Göre Bir Program Modülü (Öğretmen Kılavuzu) Oluşturulacak
Olursa “Akademik Dürüstlük Değeri” İle İlgili Bu Modülde Olması Gerekenler
(Frekans Dağılımları) (N=50)

| Tema ve Alt Temalar | Frekans |
|---|---------|
| A.Kazanımlar | |
| A.1.Çalışmalarında yararlandığı kaynakları belirtir. | 20 |
| A.2.Dürüstlüğün toplumsal yaşamdaki önemini bilir. | 2 |
| A.3.Kopya çekmenin kötü bir davranış olduğunu kavrar. | 18 |
| A.4.Verilen ödevleri kendi çabasıyla yerine getirir. | 7 |
| A.5.Verilen etkinlikleri kendi çabasıyla yerine getirir. | 7 |
| A.6.Emeği dışında elde edilen bilgilerin kötü bir davranış olduğunu kavrar. | 2 |
| A.7.Öğrendiği bilgileri kendi yaptığı araştırmalara uygular. | 1 |
| B.Görseller ve Materyaller | |
| B.1.Görsel ve işitsel araçlar | 22 |
| B.2.Basılı gereçler | 18 |
| B.3.Kaynak kişi ve kurumlar | 26 |
| B.4.Yazı tahtası | 4 |
| B.5.Gezi-gözlem | 1 |
| C.Etkinlikler | |
| C.1.Değer açıklama | 6 |
| C.2.Değer analizi | 8 |
| C.3.Ahlaki muhakeme | 9 |
| C.4.Soru-yanıt | 8 |
| C.5.Oyunlaştırma | 7 |
| C.6.Örnek olay yöntemi | 12 |
| C.7.Tartışma | 9 |
| C.8.Düz anlatım | 4 |
| C.9.Drama | 9 |
| C.10.Öykü, atasözü ve deyimlerin analizi | 4 |
| C.11.Sorun çözme yöntemi | 6 |
| C.12.Siz olsaydınız ne yapardınız? | 2 |
| C.13.Sınıf dışı etkinlikler | 3 |
| C.14.Küme çalışması | 7 |
| C.15.Mim(sessiz aktrist) etkinliği | 1 |
| C.16.Altı şapkalı düşünme etkinliği | 3 |
| C.17.Beyin fırtınası | 1 |
| C.18.Gezi-gözlem | 1 |
| D.Ölçme ve Değerlendirme | |
| D.1.Gözlem yapma | 24 |
| D.2.Soru cevap | 13 |
| D.3.Öğrencilerin yazılı anlatımı | 9 |
| D.4.Öğrencilerin sözlü anlatımı | 11 |
| D.5.Portfolyo | 6 |
| D.6.Proje çalışması | 5 |
| D.7.Öz değerlendirme | 15 |
| D.8.Derecelendirme ölçeği | 7 |
| E.Diğer Hususlar | |
| E.1.Dürüstlüğüyle tanınmış kişilerin yaşam öyküleri yer almalıdır. | 3 |
| E.2.Bilgileri ayrıntılı ve öğretmene yol gösterici olmalıdır. | 1 |
| E.3.Etkinlikler uygulanabilir olmalıdır. | 1 |

Bu bulgulardan öğretmenlerin eğitim araç-gereçlerinden çok kaynak kişilerden ve okullar başta olmak üzere kütüphane gibi kurumlardaki yetkililerden yüz yüze akademik dürüstlük ile ilgili bilgilerin alınmasını daha etkili buldukları sonucu çıkarılabilir.

Öğretmenlere göre oluşturulacak program modülünde “dayanışma” değeri ile ilgili olması gerekenler Tablo 26’da verilmektedir.

Tablo 26
Öğretmenlere Göre Bir Program Modülü (Öğretmen Kılavuzu) Oluşturulacak Olursa “Dayanışma Değeri” İle İlgili Bu Modülde Olması Gerekenler
(Frekans Dağılımları) (N=50)

| Tema ve Alt Temalar | Frekans |
|--|---------|
| A.Kazanımlar | |
| A.1.Arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışır. | 3 |
| A.2.Çevresi ile uyum içinde çalışır. | 7 |
| A.3.Dayanışmanın önemini bilir. | 7 |
| A.4.Çözemediği problemlerde işbirliği yapar. | 2 |
| A.5.Arkadaşlarıyla paylaşım içinde yaşar. | 14 |
| A.6.Çevresiyle işbirliği içinde yaşar. | 14 |
| A.7.Dayanışmayı yaşam biçimi haline getirir. | 9 |
| A.8.Paylaşmayı yaşam biçimi haline getirir. | 9 |
| A.9.Dayanışmanın kişiler arası ilişkileri güçlendirdiğini bilir. | 4 |
| A.10.Araç-gereçlerini arkadaşları ile paylaşır. | 2 |
| A.11.Amaçlara uygun görev paylaşımı yapar. | 2 |
| A.12.Çevresindekilere karşı yardımsever olur. | 6 |
| A.13.Sivil toplum kuruluşlarının önemini kavrar. | 1 |
| A.14.Ailenin önemli bir dayanışma kurumu olduğunu kavrar | 5 |
| B.Görseller ve Materyaller | |
| B.1.Görsel ve işitsel araçlar | 28 |
| B.2.Basılı gereçler | 24 |
| B.3.Kaynak kişi ve kurumlar | 12 |
| B.4.Yazı tahtası | 2 |
| C.Etkinlikler | |
| C.1.Değer açıklama | 2 |
| C.2.Ahlaki muhakeme | 1 |
| C.3.Soru-yanıt | 7 |
| C.4.Oyunlaştırma | 10 |
| C.5.Örnek olay yöntemi | 7 |
| C.6.Tartışma | 8 |
| C.7.Düz anlatım | 1 |
| C.8.Drama | 15 |
| C.9.Öykü, atasözü ve deyimlerin analizi | 8 |

| | |
|--|----|
| C.10.Sorun çözme yöntemi | 6 |
| C.11.Siz olsaydınız ne yapardınız? | 3 |
| C.12.Sınıf dışı etkinlikler | 6 |
| C.13.Küme çalışması | 15 |
| C.14.Altı şapkalı düşünme etkinliği | 2 |
| C.15.Sınıf görüşmeleri ve tartışma etkinlikleri | 6 |
| C.16.Balık kılçığı | 1 |
| D.Ölçme ve Değerlendirme | |
| D.1.Gözlem yapma | 28 |
| D.2.Soru cevap | 15 |
| D.3.Öğrencilerin yazılı anlatımı | 7 |
| D.4.Öğrencilerin sözlü anlatımı | 10 |
| D.5.Portfolyo | 5 |
| D.6.Proje çalışması | 16 |
| D.7.Öz değerlendirme | 12 |
| D.8.Derecelendirme ölçeği | 5 |
| E.Diğer Hususlar | |
| E.1.Proje ve performanslar öğrenci seviyesine uygun olmalıdır. | 1 |
| E.2.Kılavuz kitapta çeşitli drama taslakları yer almalıdır. | 1 |

Tablo 26 incelendiğinde kazanımlar teması altında yer alan “arkadaşlarıyla paylaşım yapar” ve “çevresiyle işbirliği içinde yaşar” ifadeleri en sık vurgulanan alt temalardır. Bunu “dayanışmayı yaşam biçimi haline getirir” ve “paylaşmayı yaşam biçimi haline getirir” alt temaları izlemektedir. Görseller ve materyaller temasında ise “görsel-ışitsel araçlar” en sık belirtilen alt temalardır. Etkinlikler temasında “drama” ve “küme çalışması” ifadelerinin en sık belirtilen alt temalar olduğu görülmektedir. “Gözlem yapma”nın ölçme ve değerlendirme temasında en sık belirtilen alt tema olduğu görülmektedir. Elde edilen bu bulgulara göre, öğretmenlerin dayanışma değeri ile ilgili en çok “arkadaşlarıyla paylaşım yapar” ve “çevresiyle işbirliği içinde yaşar” kazanımlarını tasarladıkları söylenebilir. Ayrıca buradan öğretmenlerin dayanışma değeri için görsel-ışitsel araçları tercih ettikleri, drama ve küme çalışması yöntemlerini uygulamayı düşündükleri ve gözlem yaparak davranışları değerlendirmeyi planladıkları sonucu çıkarılabilir. Dayanışma değeri ile ilgili olarak drama ve küme çalışması yöntemlerinin ön plana çıkması bu çalışmaların genellikle grup dayanışmasını gerekli kılması ile açıklanabilir.

Tablo 27
Öğretmenlere Göre Bir Program Modülü (Öğretmen Kılavuzu) Oluşturulacak
Olursa “Adil Olma Değeri” İle İlgili Bu Modülde Olması Gerekenler
(Frekans Dağılımları) (N=50)

| Tema ve Alt Temalar | Frekans |
|--|---------|
| A.Kazanımlar | |
| A.1.Arkadaşlarına adil davranır. | 12 |
| A.2.Arkadaşlarına eşit davranır. | 22 |
| A.3.Çevresindeki insanların haklarına duyarlı davranır. | 7 |
| A.4.Çevresindeki insanlarla eşit haklara sahip olduğunu bilir. | 2 |
| A.5.Adil olma özelliği kazanır. | 7 |
| A.6.Paylaşma duygusu gelişir. | 2 |
| A.7.Empati yapma yeteneği gelişir. | 2 |
| B.Görseller ve Materyaller | |
| B.1.Görsel ve işitsel araçlar | 39 |
| B.2.Basılı gereçler | 25 |
| B.3.Kaynak kişi ve kurumlar | 15 |
| B.4.Yazı tahtası | 3 |
| C.Etkinlikler | |
| C.1.Değer açıklama | 14 |
| C.2.Değer analizi | 9 |
| C.3.Ahlaki muhakeme | 21 |
| C.4.Soru-yanıt | 14 |
| C.5.Oyunlaştırma | 16 |
| C.6.Örnek olay yöntemi | 14 |
| C.7.Tartışma | 20 |
| C.8.Düz anlatım | 1 |
| C.9.Drama | 13 |
| C.10.Öykü, atasözü ve deyimlerin analizi | 1 |
| C.11.Sorun çözme yöntemi | 11 |
| C.12.Siz olsaydınız ne yapardınız? | 8 |
| C.13.Sınıf dışı etkinlikler | 2 |
| C.14.Küme çalışması | 4 |
| C.15.Altı şapkalı düşünme etkinliği | 1 |
| C.16.Balık kılıcı | 1 |
| D.Ölçme ve Değerlendirme | |
| D.1.Gözlem yapma | 39 |
| D.2.Soru cevap | 18 |
| D.3.Öğrencilerin yazılı anlatımı | 8 |
| D.4.Öğrencilerin sözlü anlatımı | 15 |
| D.5.Portfolyo | 3 |
| D.6.Proje çalışması | 8 |
| D.7.Öz değerlendirme | 11 |
| D.8.Derecelendirme ölçeği | 5 |
| E.Diğer Hususlar | |
| E.1.Kılavuzda çok sayıda etkinlik olmalıdır. | 4 |
| E.2.Kılavuz kitaptaki içerik ayrıntılı olmalıdır. | 1 |
| E.3.Kılavuz kitapta çok sayıda görsel örnek olmalıdır. | 2 |
| E.4.Örnekler ve etkinlikler güncel ve anlaşılır olmalıdır. | 1 |

Öğretmenlere göre oluşturulacak program modülünde “adil olma” değeri ile ilgili olması gerekenler Tablo 27’de verilmektedir.

Tablo 27 incelendiğinde kazanımlar teması altında yer alan “arkadaşlarına eşit davranır” en sık vurgulanan alt temadır. Bunu “arkadaşlarına adil davranır” izlemektedir. Görseller ve materyaller temasında “görsel-işitsel araçlar” yine en sık belirtilen alt temadır. Etkinlikler temasında “ahlaki muhakeme”nin en sık belirtilen alt tema olduğu görülmektedir. Bunu “tartışma” takip etmektedir. Ölçme ve değerlendirme temasında ise “gözlem yapma”nın en sık belirtilen alt tema olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre, öğretmenlerin adil olma değeri ile ilgili en çok tercih ettiği kazanımın “çevresine ve arkadaşlarına eşit davranır” kazanımını olduğu ve öğretmenlerin bu değeri görsel-işitsel araçlarla öğrencilere kazandırmayı tasarladıkları söylenebilir. Buradan ayrıca öğretmenlerin adil olma değeri için ahlaki muhakeme yaklaşımını uygulamayı düşündükleri ve gözlem yaparak davranışları değerlendirmeyi planladıkları sonucu çıkarılabilir. Adil olma değeri ile ilgili etkinliklerde değer öğretimi yaklaşımlarından ahlaki muhakeme yaklaşımının ön plana çıkması bu yaklaşımda genellikle öğretmenlerin ahlaki ikilemlerin bulunduğu örnekler vererek öğrencilerin içinde buldukları çıkmazları çözümlmelerine yardım etme düşüncesi ile açıklanabilir.

Öğretmenlere göre oluşturulacak program modülünde “Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı” değeri ile ilgili olması gerekenler Tablo 28’de verilmektedir.

Tablo 28
Öğretmenlere Göre Bir Program Modülü (Öğretmen Kılavuzu)
Oluşturulacak Olursa “Bayrağa ve İstiklal Marşı’na Saygı Değeri”
İle İlgili Bu Modülde Olması Gerekenler
(Frekans Dağılımları) (N=50)

| Tema ve Alt Temalar | Frekans |
|--|---------|
| A.Kazanımlar | |
| A.1.Bayrağın ve İstiklal Marşı’nın bağımsızlık sembolü olduğunu bilir. | 19 |
| A.2.Bayrağın ve İstiklal Marşı’nın özgürlük sembolü olduğunu bilir. | 6 |
| A.3.Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı gösterir. | 19 |
| A.4.Bayrağın ve İstiklal Marşı’nın önemini kavrar. | 10 |
| A.5.Bayrağın ve İstiklal Marşı’nın ulusu temsil ettiğini bilir. | 1 |
| A.6.Ulusal değerlere saygı gösterir. | 1 |
| A.7.İstiklal Marşı’nın yazıldığı tarihi şartları bilir. | 1 |
| B.Görseller ve Materyaller | |
| B.1.Görsel ve işitsel araçlar | 39 |
| B.2.Basılı gereçler | 28 |
| B.3.Kaynak kişi ve kurumlar | 14 |
| B.4.Yazı tahtası | 3 |
| C.Etkinlikler | |
| C.1.Değer açıklama | 28 |
| C.2.Değer analizi | 14 |
| C.3.Ahlaki muhakeme | 5 |
| C.4.Soru-yanıt | 18 |
| C.5.Oyunlaştırma | 5 |
| C.6.Örnek olay yöntemi | 5 |
| C.7.Tartışma | 6 |
| C.8.Düz anlatım | 7 |
| C.9.Drama | 9 |
| C.10.Siz olsaydınız ne yapardınız? | 1 |
| C.11.Sınıf dışı etkinlikler | 3 |
| C.12.Küme çalışması | 3 |
| C.13.Mim(sessiz aktrist) etkinliği | 1 |
| C.14.Sınıf görüşmeleri ve tartışma etkinlikleri | 1 |
| D.Ölçme ve Değerlendirme | |
| D.1.Gözlem yapma | 39 |
| D.2.Soru cevap | 18 |
| D.3.Öğrencilerin yazılı anlatımı | 8 |
| D.4.Öğrencilerin sözlü anlatımı | 15 |
| D.5.Portfolyo | 3 |
| D.6.Proje çalışması | 8 |
| D.7.Öz değerlendirme | 11 |
| D.8.Derecelendirme ölçeği | 5 |
| D.9.Hikaye tamamlama | 1 |
| D.10.Öykü yazma | 1 |
| E.Diğer Hususlar | |
| E.1.Bayrağın ve İstiklal Marşı’nın anlam ve önemi ayrıntılı ele alınmalıdır. | 1 |
| E.2.Örnek etkinlikler daha fazla yer almalıdır. | 1 |
| E.3.Kılavuzda değerler somut bir anlatımla ele alınmalıdır. | 1 |

Tablo 28 incelendiğinde kazanımlar teması altında yer alan “Bayrağın ve İstiklal Marşı’nın bağımsızlık sembolü olduğunu bilir” ve “Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı gösterir” ifadeleri en sık vurgulanan alt temalardır. Görseller ve materyaller temasında “görsel-işitsel araçlar” en sık belirtilen alt temadır. Etkinlikler temasında “değer açıklama”nın en sık belirtilen kavram olduğu görülmektedir. “Gözlem yapma” ise ölçme ve değerlendirmede en sık belirtilen alt temadır. Elde edilen bu bulgulara göre, öğretmenlerin Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı değeri ile ilgili en çok “Bayrağın ve İstiklal Marşı’nın bağımsızlık sembolü olduğunu bilir” ve “Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı gösterir” kazanımlarını düşündükleri söylenebilir. Ayrıca bu bulgulardan öğretmenlerin Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı değeri için değer açıklama yaklaşımını uygulamayı düşündükleri ve gözlem yaparak davranışları değerlendirmeyi planladıkları sonucuna varılabilir. Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı değeri için değer açıklama yaklaşımının öğretmenler tarafından tercih edilmesi bu yaklaşımın öğrencilere yardım ederek kendi değer sistemlerini kurmalarına yardımcı olma anlayışı ile açıklanabilir.

Öğretmenlere göre oluşturulacak program modülünde “Tarihsel mirasa duyarlılık” değeri ile ilgili olması gerekenler Tablo 29’da verilmektedir.

Tablo 29 incelendiğinde kazanımlar teması altında yer alan “tarihi ve kültürel mirasa karşı duyarlıdır” en sık vurgulanan alt temadır. Bunu “tarihi eserleri korur” takip etmektedir. Görseller ve materyallerde “görsel-işitsel araçlar” en sık belirtilen alt temadır. Etkinlikler temasında “sınıf dışı etkinlikler” en sık belirtilen alt temadır. Ölçme ve değerlendirme temasında ise “gözlem yapma” en sık belirtilen kavramdır.

Tablo 29
Öğretmenlere Göre Bir Program Modülü (Öğretmen Kılavuzu)
Oluşturulacak Olursa “Tarihsel Mirasa Duyarlılık Değeri”
İle İlgili Bu Modülde Olması Gerekenler
(Frekans Dağılımları) (N=50)

| Tema ve Alt Temalar | Frekans |
|---|---------|
| A.Kazanımlar | |
| A.1.Tarihi eserleri korur. | 12 |
| A.2.Tarihi ve kültürel mirasa karşı duyarlıdır. | 13 |
| A.3.Tarihi yerlerin önemini kavrar. | 7 |
| A.4.Tarihi mirasın önemini kavrar. | 7 |
| A.5.Tarihi eserlerin değerini bilir. | 3 |
| A.6.Tarihsel mirasa saygı duyar ve korur. | 5 |
| A.7.Tarihsel geçmişine sahip çıkar. | 3 |
| A.8.Tarihsel eserlere sahip çıkar. | 4 |
| A.9.Tarihi olaylara (konulara) ilgi duyar. | 3 |
| B.Görseller ve Materyaller | |
| B.1.Görsel ve işitsel araçlar | 36 |
| B.2.Basılı gereçler | 19 |
| B.3.Kaynak kişi ve kurumlar | 19 |
| B.4.Yazı tahtası | 2 |
| B.5.Gezi-gözlem | 3 |
| C.Etkinlikler | |
| C.1.Değer açıklama | 10 |
| C.2.Değer analizi | 9 |
| C.3.Ahlaki muhakeme | 5 |
| C.4.Soru-yanıt | 10 |
| C.5.Oyunlaştırma | 6 |
| C.6.Örnek olay yöntemi | 5 |
| C.7.Tartışma | 12 |
| C.8.Düz anlatım | 5 |
| C.9.Drama | 9 |
| C.10.Öykü, atasözü ve deyimlerin analizi | 2 |
| C.11.Sorun çözme yöntemi | 4 |
| C.12.Siz olsaydınız ne yapardınız? | 2 |
| C.13.Sınıf dışı etkinlikler | 16 |
| C.14.Küme çalışması | 7 |
| C.15.Altı şapkalı düşünme etkinliği | 2 |
| C.17.Sınıf görüşmeleri ve tartışma etkinlikleri | 1 |
| D.Ölçme ve Değerlendirme | |
| D.1.Gözlem yapma | 23 |
| D.2.Soru cevap | 14 |
| D.3.Öğrencilerin yazılı anlatımı | 14 |
| D.4.Öğrencilerin sözlü anlatımı | 19 |
| D.5.Portfolyo | 3 |
| D.6.Proje çalışması | 23 |
| D.7.Öz değerlendirme | 6 |
| D.8.Derecelendirme ölçeği | 1 |
| E.Diğer Hususlar | |
| E.1.Tarihsel eserler ve yerlerle ilgili resimler fazla olmalıdır. | 2 |
| E.2.Kılavuzda değerler somut bir anlatımla ele alınmalıdır. | 2 |

Bu bulgulara göre, öğretmenlerin tarihsel mirasa duyarlılık değeri ile ilgili en çok “tarihi ve kültürel mirasa karşı duyarlıdır” kazanımını tasarladıkları söylenebilir. Ayrıca buradan öğretmenlerin tarihsel mirasa duyarlılık değeri için sınıf dışı etkinlikler yapmayı planladıkları ve gözlem yaparak davranışları değerlendirmeyi düşündükleri sonucu çıkarılabilir. Tarihsel mirasa duyarlılık değeri için sınıf dışı etkinliklerinin öğretmenler tarafından tercih edilmesi bu değerın müze ve ören yerleri başta olmak üzere tarihi yerlerin gezi-gözlem incelemeleri ile öğrencilere kazandırılması isteğinden kaynaklanıyor olabilir.

Elde edilen bulgulara genel olarak bakıldığında her bir değerle ilgili kazanımlar, görseller ve materyaller, etkinlikler ve ölçme-değerlendirme ile ilgili tema ve alt temalar ortaya çıkmıştır. Bu değerlerden sorumluluk değeri ile ilgili olarak “verilen sorumluluğu yerine getirir”; çalışkanlık değeri ile ilgili olarak “ödevlerini zamanında yapar”, “görevlerini zamanında yerine getirir”; adil olma değeri ile ilgili “arkadaşlarına eşit davranır”; Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı değeri ile ilgili “Bayrağın ve İstiklal Marşı’nın bağımsızlık sembolü olduğunu bilir” ve “Bayrağın ve İstiklal Marşı’na saygı gösterir” kazanımlarının öğretmenler tarafından en sık vurgulandığı anlaşılmaktadır. Görsel ve işitsel araçlar alt temasının görseller ve materyaller temasında en fazla öğretmenler tarafından belirtildiği görülmektedir. Etkinliklerin değerlere göre kullanımı değişmektedir. Ölçme ve değerlendirme süreçleri ile ilgili olarak da öğretmenlerin değerlerin kazandırılmasını en çok gözlem yapma başta olmak üzere soru-cevap, sözlü anlatım ve öz değerlendirme alt temalarını vurguladıkları anlaşılmaktadır.

“Değer eğitimine yönelik olarak İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerlerle ilgili öğretmenler için bir program modülü (öğretmen kılavuzu) oluşturulacak olursa sizce bu modül neleri içermelidir?” görüşme sorularından elde edilen bulgular esas alınarak öğretmenlere yönelik değerler eğitimi ile ilgili bir program modülü geliştirilmiştir. Bu program modülü araştırmanın sonunda EK 1 ‘de yer almaktadır.

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırma ile elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlar doğrultusunda İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitiminin mevcut durumunun geliştirilmesine dönük önerilere yer verilmiştir.

Sonuçlar

Sonuçların ele alınışında araştırmanın alt problemlerinin sırası izlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgulardan aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır:

1.Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde öğretmenlerin değer eğitimi ile ilgili görüş ve düşüncelerini belirlemeyi amaçlayan anket maddeleri için belirtilen görüşlerin sonuçları yer almıştır.

- Değerler aracılığıyla kültürü benimseyen bireylerin bilinçli birer yurttaş olmaları beklenir. Kültürün ilköğretim öğrencilerince öğrenilmesinde değer eğitiminin önemli bir rolü bulunmaktadır. Öğretmenlerin tamamına yakınının (% 97.5) İlköğretim öğrencilerine kültürü en iyi kazandırma yollarından birinin değerler eğitimi olduğu görüşünde birleştikleri görülmektedir.

- Öğretmenlerin öğrencilerin kişilik gelişiminin sağlıklı bir biçimde oluşması ve toplumla uyumlu birer birey olmalarında değerler eğitimini önemli gördüğü anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (% 91) Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerler eğitiminin öğrencilerin kişilik gelişiminde önemli bir yeri olduğu görüşünde birleştikleri görülmektedir.

- Okuldaki derslerin amacı, öğrencilere yalnızca bilgiler kazandırmak değildir. Derslerde bilgilerin yanı sıra, öğrencilerin kişilik ve sosyal gelişimlerinde rol oynayan kültürün ve değerlerin öğrencilere kazandırılması da amaçlanmaktadır. Öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün gerek öğrencilerin kişilik gelişiminde (% 91), gerekse de öğrencilerin sosyal gelişiminde (% 87.8) değerler eğitiminin önemli yeri olduğu görüşünü taşıdıkları görülmektedir.

- Öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (% 87.2) değerler eğitiminin Sosyal Bilgiler Programı içerisinde daha fazla yer alması gerektiği görüşünü taşıdıkları görülmektedir. Buradan öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Programı içerisinde değerler eğitiminin yeterince yer almadığı düşüncesinde oldukları anlaşılmaktadır.

- Öğretme-öğrenme süreçlerinin tümünde olduğu gibi, değerler eğitiminde de öğretmenler öğretme-öğrenme sürecinin en önemli ögesidir. Elde edilen bulgulara bakıldığında öğretmenlerin tamamına yakınının (% 95) bir model olarak öğretmenlerin değerler eğitiminde önemli bir rolü olduğu görüşünde birleştikleri görülmektedir.

- Elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenlerin büyük bir bölümünün (% 78.4) kitle iletişim araçlarının sunduğu popüler kültür karşısında programdaki değerleri yetersiz bulduğu anlaşılmaktadır.

- Medyanın sosyalleşme sürecinde önemli bir etkisi vardır. Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin tamamına yakınının (% 97.5) kitle iletişim araçlarındaki

şiddet ve saldırganlık içeren bazı yayınların okulda verilen değerler eğitimini olumsuz etkilediği görüşünde birleştikleri görülmektedir. Bulgular, kitle iletişim araçlarının okulda verilen değerler eğitimini olumsuz etkilediğini, okulun ve öğretmenin etkisini azalttığını göstermektedir.

- Öğretmenlerin tamamına yakınının okulda verilen değerlerin ailede (% 95.6) ve sosyal çevrede (% 94.4) yeterince pekiştirilmediği görüşünde birleştiği görülmektedir.

- Öğretmenlerin büyük bir bölümü (% 74.1) değerleri kazandırmak için programdaki içeriğin yeterli olmadığı görüşündedir. Öğretmenlerin çok büyük bir bölümü ise, (% 91.5) değerleri kazandırmak için programdaki içeriğin zenginleştirilmesi gerektiğini düşünmektedir.

- Öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün (% 83.1) programdaki değerlerle ilgili içerik yeterli olmadığı için değerleri kendi bilgi birikimleri ile öğrencilere kazandırdıkları ortaya çıkmıştır.

- Öğretmenlerin büyük bir bölümünün (% 70.4) Sosyal Bilgiler programındaki konuları yetiştirebilme kaygısıyla değerler eğitimine yeterince zaman ayıramadığı sonucuna ulaşmıştır.

- Değerlerin öğrencilere kazandırılmasının tesadüflere bırakılmaması için okullarda etkili ve planlı değer eğitimi etkinlikleri gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Öğretmenlerin çok büyük bir bölümü (% 80.3) Programda yeterli etkinliğin olmamasının

bu değerlerin etkili bir biçimde kazandırılmasında bazı güçlüklere yol açtığını düşünmektedir.

- Konu ile ilgili çalışmalardan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun değer eğitimi konusunda herhangi bir eğitim almadığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin çok büyük bir bölümü (% 81) hizmet öncesi eğitimde değer eğitimi dersi almalarının değerleri öğrencilere kazandırmada yararlı olacağı görüşünde birleşmiştir.

- Öğretmenlerin tamamına yakını (% 96.5) etkili bir değerler eğitimi için görsel-işitsel araç gereçlerin eksiksiz olarak okullarda bulunması gerektiği görüşünde birleşmiştir.

- Öğretmenlerin tamamına yakını (% 95.7) değer eğitiminin sadece Sosyal Bilgiler dersinde değil, diğer derslerde de ilgili konularla ilişkilendirilmesi gerektiği görüşünde birleşmiştir.

- Öğretmenlerin büyük bir bölümünün (% 80.4) ğretmenler için değer eğitimi konularında hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesinin yararlı olacağı görüşünü taşıdıkları anlaşılmaktadır.

- Öğretmenlerin çok büyük bir bölümü (% 92.5) değerler eğitimiyle ilgili bir kılavuz olursa öğretmenlerin bundan çok faydalanacağı görüşünü paylaşmaktadır. Öğretmenlerin gerek hizmet içi eğitim programlarının yararlı olacağını gerekse değer eğitimi ile ilgili kılavuz materyallerin yararlı olacağını düşünmeleri Sosyal Bilgiler

Programında değerler eğitiminin uygulanmasında önemli düzeyde eksiklik ve yetersizliklerin olduğunun bir göstergesi olabilir.

- Bulgulara göre öğretmenler, değer eğitiminde en çok “günlük yaşamda uygulama” (% 37.5) ve “uygulamayı alışkanlık haline getirme” (% 28.4) düzeylerinde öğretme-öğrenme etkinliği düzenlemektedir.

- Öğretmenlerin büyük bir bölümünün (% 75.7) değer eğitiminde ahlaki muhakeme yaklaşımını sıklıkla kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin çok büyük bir bölümünün ise (% 86.2) değer eğitiminde soru-yanıt yöntemini sıklıkla kullandığı saptanmıştır.

- Estetik, doğal çevreye duyarlılık ve tarihsel mirasa duyarlılık gibi değerlerin kazanılmasında önemli ve işlevsel bir rolü olan sınıf dışı etkinliklere öğretmenlerce yeterince yer verilmediği görülmektedir. Çünkü araştırma bulgularına göre, öğretmenlerin ancak çok küçük bir bölümünün (% 16.9) değer eğitiminde sınıf dışı etkinlikleri sık kullandığı belirlenmiştir.

- Öğrencilerin yaratıcılığını artıran drama tekniğinin öğretmenler tarafından değer eğitiminde yeterince kullanılmadığı anlaşılmaktadır. Bulgulardan öğretmenlerin ancak yarıya yakınının (% 45.6) değer eğitiminde drama tekniğini sık kullandığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin yarıdan biraz çoğunun ise (% 57.8) değer eğitiminde öykü, atasözü ve deyimlerin analizini sık kullandığı belirlenmiştir. Genel olarak öğretmenlerin büyük çoğunluğunun değer eğitiminde, değer öğretme yaklaşımlarından değer açıklamak

ve ahlaki muhakeme ile soru-yanıt, sorun çözme ve örnek olay gibi yöntemleri sıklıkla kullandıkları görülmektedir. Buna karşılık, İlköğretim Programında daha çok vurgulanan sınıf dışı etkinlikler, mim (sessiz aktrist) ve altı şapkalı düşünme etkinlikleri ile drama tekniğinin öğretmenler tarafından sık kullanılmadıkları anlaşılmaktadır.

- Öğretmenlerin büyük çoğunluğunun gözlem yapma, soru- cevap ve öğrencilerin sözlü anlatımı gibi ölçme-değerlendirme türlerini sıklıkla kullandıkları araştırmada ortaya çıkmaktadır. Buna karşılık, portfolyo, proje çalışması, öz-değerlendirme formu ve derecelendirme ölçeği gibi değerlendirme türlerinin ölçme ve değerlendirmede öğretmenler tarafından pek sık kullanılmadığı görülmektedir.

- Öğretmenlerin yarıya yakınının sorumluluk ve estetik değerlerini öğretirken zorluklar yaşadığı görülmektedir. Bu durum değerlerin 5.sınıftaki bazı öğrenciler için soyut kalmasından kaynaklanabilir. Buna karşılık, öğretmenlerin yarıdan çoğunun dayanışma, adil olma, Bayrağa ve İstiklal Marşına saygı gibi değerlerin öğretimini yaparken zorluk yaşamadığı anlaşılmaktadır.

2.Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

- Kadın öğretmenlerin popüler kültür karşısında programda yer alan değerleri yetersiz bulma oranlarının erkek öğretmenlerden daha fazla olduğu ortaya çıkmıştır.

- Erkek öğretmenlerin değerleri kazandırmak için kadın öğretmenlerden daha fazla görsel-araç gereçleri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

- Mezun olunan okul ile düz anlatım yöntemini kullanma arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Buna göre Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin değer öğretiminde düz anlatım yöntemine biraz daha fazla yer verdiği saptanmıştır.

- Öğretmenlerin alanları ile drama tekniğini kullanma arasında anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Bitirdiği yüksek öğretim alanı diğer olan öğretmenlerin drama tekniğini sınıf öğretmenliği alanındaki öğretmenlere oranla daha çok kullandıkları ortaya çıkmıştır.

- Eğitim Fakültesi mezunu olan öğretmenlerin diğer fakülte mezunlarına göre daha az sıklıkta derecelendirme ölçeğini kullandıkları ortaya çıkmıştır.

- Diğer alan mezunu öğretmenlerin sınıf öğretmenliği alan mezunlarına oranla “5.sınıf programında yer alan değerlerin yeterli olmadığına” daha fazla katıldıkları ortaya çıkmıştır.

3.Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde öğretmenlerin değer eğitimi ile ilgili görüş ve düşüncelerini belirlemeyi amaçlayan açık uçlu sorulara verilen yanıtların sonuçları yer almıştır.

- İlköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler Programında değer eğitiminin daha yararlı hale gelmesi için sizce neler yapılmalıdır? sorusuyla ilgili bulgular incelendiğinde öğretmen- veli işbirliği” alt teması en sık belirtilen kavramdır. Bu kavramı yine aile katılımı ile ilgili görüşler alt teması altında yer alan “aileler için eğitici seminerler” takip

etmiştir. Ailelerle işbirliği ve ailelerin eğitilerek sürece katılması değer eğitiminde önemli bir boyutu oluşturmaktadır. Öğretmenlerin değer eğitiminin daha yararlı hale gelmesinde ailenin önemli bir rol üstlendiğine ve ailenin öğretmenle işbirliği yapmasının gerekliliğine inandıkları sunucuna ulaşılmıştır. Bu temalar öğretmenlerin eğitimi alt teması içinde yer alan “hizmet içi eğitim” teması takip etmiştir. Öğretmenlerin büyük bir bölümünün daha yararlı bir değerler eğitimi için hizmet içi eğitim programlarının gerekliliğini vurguladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

4.Alt Probleme İlişkin Sonuçlar

Bu bölümde değer eğitimine yönelik olarak öğretmenler için bir program modülü (öğretmen kılavuzu) oluşturulacak olursa bu modülün neleri içermesi gerektiğine ilişkin yanıtların sonuçları yer almaktadır.

- Öğretme- öğrenme süreci ile ilgili görüşler alt teması altında yer alan “görsel-işitsel yeterlik” alt temasının en sık belirtilen kavram olduğu ortaya çıkmıştır. Bu kavramı içerik ile ilgili görüşler alt teması altında “toplumsal yaşamdan örnek olaylar” izlemiştir. Bu alt temaları, öğretme- öğrenme süreci ile ilgili görüşler alt temasında yer alan “katılımı teşvik eden etkinlikler” takip etmiştir. Genel olarak “Görsel-işitsel yeterlik”, “toplumsal yaşamdan örnekler” ve “öğrencilerin katılımını teşvik edici etkinlikler” öğretmenler tarafından değer eğitimi ile ilgili hazırlanacak bir materyalde önceliği alan öğeler olarak tercih edilmiştir.

Öğretmenlere göre İlköğretim 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerlerden her biri için modülde yer alması gereken sonuçlar ise şöyle sıralanmıştır:

- Öğretmenlerin “sorumluluk” değeri ile ilgili olarak en çok “verilen sorumlulukları yerine getirir” kazanımını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sorumluluk değerini en çok görsel-işitsel araçlarla, tartışma ve drama etkinlikleri ile öğrencilerine kazandırmayı ve bunu ne ölçüde kazandıklarını belirlemek için de gözlem yapmayı planladıkları ortaya çıkmıştır.

- Öğretmenlerin “estetik” değeri ile ilgili en çok “okuduğu bir parçayı (metni) değerlendirir” ve “okuduğu bir parçayı (metni) yorumlar” kazanımlarını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bu değer için görsel-işitsel araçları tercih ettikleri ve öğrencilerin sözlü anlatımının yanı sıra soru-yanıt ve gözlemlerle estetik ile ilgili davranışları değerlendirmeyi planladıkları sonucu ortaya çıkmıştır.

- Öğretmenlerin “doğal çevreye duyarlılık” değerinde en çok “doğal güzellikleri koruması gerektiğini bilir” kazanımını tasarladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler bu değer için en çok görsel-işitsel araçları, etkinlik olarak sınıf dışı etkinlikleri, değerlendirme için de gözlem yapmayı tercih etmişlerdir.

- Öğretmenlere göre “görevlerini zamanında yerine getirir” ve “sorumluluklarını zamanında yerine getirir” ifadelerinin “çalışkanlık”la ilgili en çok tercih edilen kazanımlar olduğu ve öğretmenlerin bu değeri görsel-işitsel araçlarla öğrencilere kazandırmayı tasarladıkları ve bunu gözlem yaparak değerlendirmeyi düşündükleri ortaya çıkmıştır.

- Öğretmenlerin “akademik dürüstlük” değeri ile ilgili en çok “çalışmalarında yararlandığı kaynakları belirtir” kazanımını düşündükleri ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin akademik dürüstlük değerinin öğrencilere kazandırılmasında materyal olarak en çok kaynak kişi ve kurumları tercih ettikleri ve bunu gözlem yaparak değerlendirmeyi tasarladıkları sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin eğitim araç-gereçlerinden çok kaynak kişilerden ve okullar başta olmak üzere kütüphane gibi kurumlardaki yetkililerden yüz yüze akademik dürüstlük ile ilgili bilgilerin alınmasını daha etkili buldukları anlaşılmaktadır.

- Öğretmenlerin “dayanışma” değeri ile ilgili en çok “arkadaşlarıyla paylaşım içinde yaşar” ve “çevresiyle işbirliği içinde yaşar” kazanımlarını düşündükleri saptanmıştır. Öğretmenlerin dayanışma değeri için görsel-işitsel araçları tercih ettikleri, drama ve küme çalışması yöntemlerini uygulamayı düşündükleri ve gözlem yaparak davranışları değerlendirmeyi planladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğretmenlerin “adil olma” değeri ile ilgili en çok tercih ettiği kazanımın “arkadaşlarına eşit davranır” kazanımı olduğu ve öğretmenlerin bu değeri görsel-işitsel araçlarla öğrencilere kazandırmayı tasarladıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin adil olma değeri için ahlaki muhakeme yaklaşımını uygulamayı düşündükleri ve gözlem yaparak davranışları değerlendirmeyi planladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğretmenlerin “Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı” değeri ile ilgili en çok “Bayrağın ve İstiklal Marşı’nın bağımsızlık sembolü olduğunu bilir” ve “Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı gösterir” kazanımlarını düşündükleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin

Bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı değeri için değer açıklama yaklaşımını uygulamayı düşündükleri ve gözlem yaparak davranışları değerlendirmeyi planladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğretmenlerin “tarihsel mirasa duyarlılık” değeri ile ilgili en çok “tarihi ve kültürel mirasa karşı duyarlıdır” kazanımını tasarladıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin tarihsel mirasa duyarlılık değeri için sınıf dışı etkinlikler yapmayı planladıkları ve gözlem yaparak davranışları değerlendirmeyi düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında değerler eğitiminin mevcut durumunun geliştirilmesi amacıyla şu öneriler geliştirilmiştir:

Sosyal Bilgiler Programına Yönelik Öneriler

- Uygulanmakta olan Sosyal Bilgiler programında değerler eğitimi ile ilgili doğrudan kazanımlar yeterince yer almamaktadır. Programda değerler eğitimi ile ilgili kazanımlara doğrudan yer verilmelidir.

- Sosyal Bilgiler Programında öğrencilerin ilgisini çekebilecek daha zengin bir içerikle doğrudan değerlerle ilgili konular yer almalıdır.

- Sosyal Bilgiler programında değerler eğitimi ile ilgili etkinliklere daha fazla yer verilmelidir.

- Değer eğitiminde drama, oyunlaştırma, sınıf dışı etkinlikler, örnek olay yöntemi, öykü, atasözleri ve deyimlerin analizi gibi uygulamalı etkinliklere daha fazla yer verilmelidir.

- Öğretmenlere estetik, doğal çevreye duyarlılık ve tarihsel mirasa duyarlılık gibi bazı değerlerin daha iyi kazandırılabilmesi için sınıf dışı etkinlikler ve gezi-gözlem incelemelerini kolayca yapabilecekleri olanaklar sunulmalıdır.

- Programın tam olarak uygulanabilmesi için başta görsel-işitsel olmak üzere okullarda araç-gereç eksikliği giderilmelidir. Değer eğitimi ile ilgili örnek hikaye, kitap ve cd'ler okullarda yer almalıdır.

- Programda değerlerin ne ölçüde kazandırıldığının belirlenebilmesi için değer konularıyla ilgili ölçme ve değerlendirme türleri belirtilmelidir.

- İlköğretim öğrencileri için medya daha duyarlı olmalı ve değer eğitimi ile ilgili uygun programlara yer verilmelidir. Bu konuda eğitim kurumları ile medya kuruluşları arasında işbirliğini geliştirici projeler üretilmelidir.

Öğretmenlere Yönelik Öneriler

- Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında öğretmen adaylarına hizmet öncesi eğitimlerinde değerler ve değerler eğitimi ile ilgili yeterli düzeyde dersler verilmediği anlaşılmaktadır. Öğretmen adaylarının hizmet öncesi eğitimlerinde değerler ve değerler eğitimi ile ilgili gerekli dersler verilmelidir.

- Öğretmenler için değerler ve değerler eğitimi ile ilgili olarak öğretim yöntem ve tekniklerini uygulama, eğitim araç-gereçlerini etkili kullanma, öğrencilerin etkin olmalarını sağlama ve öğrenci başarısını değerlendirme tekniklerini uygulama konularında konu alanı uzmanlar ve akademisyenlerin de katılımıyla seminerler ve hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.

Ailelerin Eğitime Yönelik Öneriler

- Valilik, Üniversiteler, Halk Eğitim Merkezleri ve Sivil Toplum Kuruluşlarının işbirliği ile düzenlenecek sempozyum, konferans ve panellerle kamuoyunun değerler eğitimi konusunda bilinçlendirilmesi sağlanmalı ve bu konularda aileler eğitilmelidir.

- Ailelerin eğitilmesi ile okulda verilen değerlerin ailede ve sosyal çevrede pekiştirilmesine olanak sağlanmalıdır. Öğretmen ve veli işbirliği geniş katılımı olarak gerçekleştirilmeli, bu konuda öğretmenler ve aileler teşvik edilmelidir. Okul yönetimi ve öğretmenler tarafından ailelerle düzenli olarak bilgilendirme amaçlı toplantılar yapılmalıdır.

Yapılacak Olan Çalışmalara Yönelik Öneriler

- İlköğretim okullarında değerler eğitiminin etkililiğini belirlemek amacıyla öğretmen ve öğrencilerin katılımıyla geniş kapsamlı nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılarak araştırmalar yapılmalıdır.

- Değerler eğitimi ile ilgili, öğretmen ve öğrencilerin yanı sıra müfettiş, öğrenci velileri ve akademisyenlerin görüşlerinin de alınacağı geniş çalışma evreni ile gerçekleştirilecek araştırmalar yapılmalıdır.
- Değer eğitimi ile ilgili modeller geliştirerek yarı deneysel ve deneysel çalışmalar yapılmalıdır.
- Yalnızca Sosyal Bilgiler derslerinde değil, diğer derslerde de değer eğitimi ile ilgili konuların öğrencilere ne düzeyde kazandırıldığının belirlenmesini amaçlayan araştırmalar yapılmalıdır.
- Üst sosyo-ekonomik ve alt sosyo-ekonomik düzeylerde değerler eğitimi ile ilgili karşılaştırmalı araştırmalar yapılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Açıkgöz, K.Ü. (2003). *Aktif öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekteşme derecesinin değerdendirilmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Arslan, A. (2004). Medyanın birey, toplum ve kültür üzerine etkileri. *Uluslar arası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1,1, 1-12. Erişim Tarihi: 19 Nisan 2010, <http://www.InsanBilimleri.com>
- Arslan, M.(2007). Türk eğitim sisteminde değerdler sorunu ve eğitim programlarına yansımaları. *Okul ve değerdler* içinde (ss. 634-656). Değerdler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, İstanbul: Değerdler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Ashton, E. ve Watson, B. (1998). Values education: a fresh look at procedural neutrality. *Educational Studies*, 24, 183-193.
- Ata, B. (2006). Sosyal Bilgiler öğretim programı. Cemil Öztürk (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım* içinde (ss.71-83). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Avcı, N. (2007). Üniversite gençliğinin bireysel ve toplumsal değerdlere ilgi ve bakışı: Süleyman Demirel Üniversitesi örneği. *Üniversite gençliği ve değerdleri* içinde (ss.819-851). Değerdler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, İstanbul: Değerdler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Australian government department of education, science and training. (2004). *Discovering democratic values: teaching and learning civic values*. A Draft National Framework for Values Education in Australian Schools.

- Bacanlı, H. (2002). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bahar, H.İ. (2008). *Sosyoloji*. Ankara: Uluslararası Stratejik Araştırmalar Kurumu (USAK) Yayınları.
- Bailey, R. (2000). *Teaching values and citizenship across the curriculum: educating children for the world*. London: Routledge.
- Barth, J.L. (1991). *Elementary and junior high/middle school social studies curriculum, activities and materials*. Third Edition. Lanham: University Press of America, Inc.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri ve bu süreçte yaşanan sorunların değerlendirilmesi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Beil, B. *İyi çocuk, zor çocuk. doğru davranışlar çocuklara nasıl kazandırılır?*. (Çev. Cuma Yorulmaz). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bulach, C.R. ve Butler J.D. (2002). The occurrence of behaviors associated with sixteen character values. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 41, 200-214.
- Büyüköztürk, Ş. (2009). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Carr, D. (2000). Moral formation, cultural attachment or social control: what's the point of values education? *Educational Theory*, 50.

- Chandler, M.K. (2005). *The effects of character education program on elementary students' prosocial competence*. Lynn Üniveritesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Erişim Tarihi: 17 Mart 2010, ProQuest Dissertation & Theses veritabanı.
- Creswell, J. W. (2003). *Research design. Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches*. Second Edition. Sage publications Inc.
- Creswell, J. W. Plano Clark, V. L., Gutmann, M. L. and Hanson, W. E. (2003). *Handbook of mixed methods in social ana behavioral research*. Editors: Tashakkori, A. and Tedlie, C. Sage publications Inc.
- Cüceloğlu, D. (1993). *İnsan ve davranışı. Psikolojinin temel kavramları*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çetin, A., Varoğlu, U., Bulkan, O. ve Levendoğlu, S. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 5 öğretmen kılavuz kitabı*. İstanbul: Başarı Yayımcılık.
- Çiftçi, N. (2003). Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi teorisi: Ahlak ve demokrasi eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1, 43-77.
- Deveci, H. ve Ay, T.S. (2009). İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. *Uluslar arası Sosyal Araştırmalar Dergisi (The Journal of International Social Research)*, 2/6, 2009.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Dilmaç, B. (2002). *İnsanca değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Bilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Doğan, İ. (2000). *Sosyoloji kavramlar ve sorunlar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Doğan, İ. (2007). Türk eğitim sisteminde değer sorunu. *Okul ve değerler içinde* (ss.615-633).Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Doğanay, A. (2005). Sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk ve D. Dursun (Ed.) *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi içinde*. (ss.17-52). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2006). Değerler eğitimi. Cemil Öztürk (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım içinde*. (ss.255-286). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2004). *Küçük şeyler*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Duban, N. ve Yanpar Yelken, T. (2010). Öğretmen adaylarının yansıtıcı düşünme eğilimleri ve yansıtıcı öğretmen özellikleri ile ilgili görüşleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 19, 343-360.
- Ekiz, D. (2003).*Eğitimde araştırma yöntem ve metotlarına giriş. (nitel, nicel ve eleştirel kuram metodolojileri)*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- El Hassan, K. ve Kahil, R. (2005). The effect of “living values: an educational program” on behaviors and attitudes of elementary students in a private school in lebanon . *Early Childhood Education Journal*. 33, 81-90.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4, 55-72.

- Evin, İ. ve Kafadar, O. (2004). İlköğretim Sosyal Bilgiler programının ve ders kitaplarının ulusal ve evrensel değerler yönünden içerik çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 293-302.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 2,(20), 1-18. Erişim Tarihi: 19 Nisan 2010, <http://www.keg.aku.edu.tr>
- Fichter, J. (2006). *Sosyoloji nedir*. (Çev. Nilgün Çelebi). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Germaine, R. W. (2001). *Values education influence on elementary students' self-esteem*. San Diego Üniversitesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Erişim Tarihi: 7 Eylül 2008, ProQuest Dissertation & Theses veritabanı.
- Gökçe, O. (1994). Türk gençliğinin sosyal ve ahlaki değerleri. *Ata Dergisi*. Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- Gömleksiz, M.N. (2007). Lise öğrencilerinin toplumsal değerlere ilişkin tutumları: elazığ ili örneği. *Okul ve değerler* içinde (ss.727-633).Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Grbich, C. (2007). *Qualitative data analysis. An introduction*. Sage publications.
- Gutok, G. L. (2006). *Eğitime felsefî ve ideolojik yaklaşımlar (philosophical and ideological perspectives on education)*. (Çev: Nesrin Kale). Ankara: Ütopya Yayınevi.
- Günay, M. (2006). Değerler bağlamında insan. *Felsefe Ekibi İnternet Dergisi*, 5. Erişim Tarihi: 3 Nisan 2010, http://www.felsefeekibi.com/dergi5/s5_y1.html
- Güngör, E. (1993). *Değerler psikolojisi. ahlak psikolojisi, ahlaki değerler ve ahlaki gelişim*. Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları.

- Halstead, J. M. ve Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education*. 30,169-202.
- Hançerlioğlu, O. (2002). *Felsefe sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Hill, B. V. (1998). Values education: the australian experience. *Prospects*, XXVIII, 173-191.
- Jarolimek, J. (1990). *Social studies in elementary education*. New York: MacMillan Publishing Company.
- Johanson, J. ve J. Immerwahr. (1995). Teaching values: What does public really want. *USA Today*, 24, 90-91.
- Jones, T. M. (2009). Framing the framework: discourses in Australia's national values education policy. *Educational Research for Policy and Practice*,1, 35-57.
Erişim Tarihi: 6 Haziran 2010, <http://www.springerlink.com/home/main.mpx>.
- İşcan, C.D. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Kale, N. (2007). Nasıl bir değerler eğitimi? *Eğitim ve değerler içinde* (ss.313-322). Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye'de Sosyal Bilgiler programlarında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

- Kılıç, Ç. (2009). İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin matematiksel problemlerin çözümlerinde kullandıkları temsiller. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Kızılçelik, S. ve Erjem, Y. (1992). *Açıklamalı sosyoloji terimler sözlüğü*. Konya: Günay Ofset.
- Kilby, R. W. (1993). *The study of human values*. Lanham, MD: University Press of America
- Kinnier, R.T., Kernes, J.L. & Dautheribes, T.M. (2000). a short list of universal moral values. *Counseling and Values*, 45. Erişim Tarihi: 4 Kasım 2008, Ebscohost Veritabanı.
- Kirschenbaum, H. (2000). From values clarification to character education: a personal journey, *Journal of Humanistic Counseling Education and Development*, 39, 4-21.
- Knafo, A. (2003). Authoritarians, the next generation: Values and bullying among adolescent children of authoritarian fathers. *Analyses of Social Issues and Public Policy*, 3, 199- 204.
- Krathwohl, D.R. (2004). *Methods of educational and social science research*. Wavwland Pres, Inc. USA.
- Kuçuradi, İ. (2003). *İnsan ve değerleri .Değer problemi*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu Yayınları.
- Kuşdil, M.E. ve Kağıcıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15, 59- 76.

- Lamberta, G. C. (2004). *A values education intervention through therapeutic recreation for adolescents in a psychiatric setting*. Walden Üniversitesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Erişim Tarihi: 7 Eylül 2008, ProQuest Dissertation & Theses veritabanı.
- Lickona, T. (1992). *Educating for character (how our schools can teach respect and responsibility)*, Bantam Books.
- Living Values Education. (2010). Erişim Tarihi: 09 Nisan 2010, <http://www.livingvalues.net/>
- Mayring, P. (2000). *Nitel sosyal araştırmaya giriş* (Çev. Adnan Gümüş ve M. Sezai Durgun). Adana: Baki Kitapevi.
- M.E.B.(2005). *İlköğretim 1-5. sınıf programları tanıtım el kitabı*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- M.E.B. (2009). *Sosyal Bilgiler dersi (4-5. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. T.T.K.B. Öğretmenler Portalı. <http://ttkb.meb.gov.tr/ogretmen/modules/php?name>
- M.E.B. (2006). *İlköğretimin amaçları, ilkeleri ve genel konuları*. Erişim Tarihi: 27 Nisan 2010, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html
- Meer, F. (1999). The global crisis-a crisis of values and the domination of the weak by the strong. *Journal of Human Values*, 5,65- 74.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publication.
- Northview Public Schools, Grand Rapids, MI.(1970). The projection student values. a report to interested citizens. ED, 041334.
- Özden, Y. (2005). *Eğitimde yeni değerler*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1, 217-239.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal Bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir bakış. Cemil Öztürk (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım* içinde. (ss.21-50). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Third edition. California: Sage Publication.
- Prencipe, A. ve Helwig C.C. (2002). The development of reasoning about the teaching of values in school and family contexts, *Child Development*, 73, 841-856.
- Revell, L. (2002). Children's responses to character education. *Educational Studies*, 28, 421-431.
- Richardson, R.C., Tolson, H., Huang, T.Y. ve Le Y.H. (2009). Character education: lessons for teaching social and emotional competence. *Children & Schools*, 31, 71-78, Erişim Tarihi: 5 Haziran 2010. <http://web.ebscohot.com/ehost/pdfview/formatLink?sid>
- Robbins, A. (1995). *İçindeki Devi Uyandır*. (Çev. Belkıs Çorakçı Dişbudak). İstanbul: İnkılap Yayınevi.
- Rokeach, M. (1973). *Nature of Human Values*. New York: The Free Press.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: Düşük ve yüksek "okul yaşam kalitesi"ne sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı. Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Savage, T.V. ve Amstrong, D.G. (1996). *Effective Teaching in Elementary Education*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.

- Selçuk, Z. (2000). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (1997). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. Ankara: Ertem Matbaacılık.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1-65.
- Schwartz, S. H. ve Bilsky, W. (1987). Towards a Psychological Structure of Human Values. *Journal of Personality Social Psychology*, 53, 550- 562.
- Silcock, P. ve Duncan, D. (2001) Values acquisition and values education: some proposals. [*British Journal of Educational Studies*](#), 49 , 242- 259.
- Slater, F. (2002). Citizenship education through secondary geography: values and values education in the geography curriculum in relation to concepts of citizenship. *active citizenship, sustainable development and cultural diversity*. University of London Institute of Education.
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal Bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. İstanbul: Milli Eğitim Yayınları.
- Sözer, E. (1998). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilimler öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Tezcan, M. (1974). *Türklerle ilgili stero tipler (kalıp yargılar) ve Türk değerleri üzerine bir deneme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Thornberg, R. (2008). The lack of Professional knowledge in values education. *Teaching and Teacher Education*. 24, 1791-1798.
- Tillman, D. (2001). *Living values activities for young adults*. Health Communications Inc.

- Tokdemir, M.A. (2007). *Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri*. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Orta Öğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı Tarih Eğitimi Programı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Tolan, B. (1996). *Toplum bilimlerine giriş*. Ankara: Murat & Adım Yayıncılık.
- Topdemir, H.G. (2008). *Felsefe*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Türk Dil Kurumu Sözlüğü (2010). <http://tdk.gov.tr/TR/Genel/Sozbul.aspx?>
- Tyree, C. ve Vence, M. (1997). Teaching values to promote a more caring world. *Journal For A Just & Caring Education*, 32.
- Uçar, S. (2009). *Sosyal Bilgiler programındaki değerlerle ilgili kazanımlara yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.
- Ulusoy, K. (2007). *Lise Tarih programında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tarih Öğretmenliği Bilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Ültanır, E. (1992). *Yurtdışı yaşantısı geçiren lise öğrencilerinin değerlerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitimde Psikolojik Hizmetler Bilim Dalı Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

- Yanpar Yelken,T. (2009). Türkiye, Almanya ve Danimarka öğretmen yetiştirme programlarının standartlarının İngilizce öğretmen adayı görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Kuramda ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB) Dergisi*, 9, 2077-2094.
- Yaşar, Ş. & Gültekin, M. (2006). Anlamlı öğrenme için etkili öğretim stratejileri. Cemil Öztürk (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım* içinde. (ss.111-134). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yeni İlköğretim Programları (1-5.Sınıflar). (2006). Ed: Kasım Kiroğlu. Ankara Pegem A Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2009). Values education experiences of Turkish class teachers: A phenomenological approach. *Eğitim Araştırmaları- Eurasian Journal of Educational Research*, 35, 165-184.
- Yörükoğlu, A. (2003). *Çocuk ruh sağlığı. Çocuğun kişilik gelişimi eğitimi ve ruhsal sorunları*. İstanbul: Özgür Yayınları.
- Values Education Study- Executive Summary Final Report (2003) (Australian Government Department of Education, Science and Training) Erişim Tarihi: 20 Nisan 2010, http://www.dest.gov.au/...education/.../values_education_study.pdf
- Veugelers,W. (2000). Difference ways of teaching values. *Education Review*, 52, 37-42.
- Ziebertz, H.G. (2007). Çok kültürlü bir toplumda değerler eğitimi modelleri. *Bir değer olarak çoğulculuk* içinde (ss.445-466). Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

- Welton, D. A. ve Mallan, J. T. (1999). *Children and their world: Strategies for teaching social studies*, Boston, Houghton Mifflin Company.
- Whitney, I. B.(1986). *The status of values education in the middle and junior high schools of tennessee*. Tennessee: The Requirements for the degree of Doctor of Education, Tennessee State University.
- Withespoon, W. A. (2007). *Character education: determining barriers to iplementation*. George Fox Üniversitesi. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Erişim Tarihi: 17 Mart 2010, ProQuest Dissertation & Theses veritabanı.

EK-1

5.SINIF ÖĞRETMENLERİNE YÖNELİK DEĞERLER EĞİTİMİ İLE İLGİLİ PROGRAM MODÜLÜ ÖRNEĞİ

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın amacı doğrultusunda öğretmenlerden elde edilen bilgiler temele alınarak 5. Sınıflar için öğretmenlere yönelik değerler eğitimi ile ilgili program modülü geliştirilmeye çalışılmıştır.

Genel Açıklamalar

İlköğretim Sosyal Bilgiler 5.sınıf Öğretim Programında yer alan değerler; *sorumluluk, estetik, doğal çevreye duyarlılık, çalışkanlık, akademik dürüstlük, dayanışma, adil olma, Bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı ve tarihsel mirasa duyarlılık değerleri*'dir. Programda bu değerlerin her biri ünite başlarında “doğrudan verilecek değerler” olarak belirtilmiştir. Bunun dışında Sosyal Bilgiler Programında ayrıca sözü edilen bu değerlerin öğrencilere kazandırılması süreci ile ilgili herhangi bir bilgiye ve açıklamaya yer verilmemiştir. Programda değer eğitimi ile ilgili kazanımlar ifade edilmemiş, içerik ise programda yeterli düzeyde yer almamıştır. Nitekim bu araştırmada öğretmen görüşlerinden elde edilen bulgular da bu durumu destekler niteliktedir. Bu bağlamda değerlerin öğrencilere kazandırılmasının genellikle öğretmenlerin kişisel bilgi birikimleri ve çabaları ile sürdürüldüğü söylenebilir.

Araştırma kapsamında öğretmenlerden elde edilen veriler başta olmak üzere, uygulanmakta olan İlköğretim programları (1-5. Sınıflar) ve alan ile ilgili kaynakların da

taranmasıyla 5.sınıf öğretmenlerine yönelik değerler eğitimi ile ilgili bir program modülü örneğinin tasarlanmasına çalışılmıştır. Geliştirilmeye çalışılan bu program modülü örneğinin değer eğitiminde öğretmenlere yardımcı bir kaynak olması amaçlanmıştır. Bu modülde uygulanmakta olan programda yer alan değerlerle ilgili öğretmenler için kazanımlara ve örnek etkinliklere yer verilmiştir. Etkinliklerde öğretmenlere örnek olabilecek yöntem, materyal ve değerlendirme türleri yer almıştır.

Kazanımlar

Bu bölümde İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değerlerin her biri ile ilgili öğretmenler için örnek olabilecek kazanımlara yer verilmiştir. Bu kazanımlar öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulardan oluşturulmuştur.

Sorumluluk Değeri Kazanımları

- 1- Kendisine verilen görevleri zamanında yapar.
- 2- Verilen sorumluluğu yerine getirir.
- 3- Sorumluluklarının bilincinde olarak görevlerini yerine getirir.
- 4- Verilen ödevleri zamanında yapar.
- 5- Topluma karşı sorumluluklarını yerine getirir.
- 6- Aileye karşı sorumluluklarını yerine getirir
- 7- Görev alma bilinci gelişir.
- 8- Sorumluluk alma bilinci gelişir.
- 9- Sorumluluk duygusunun farkına varır.

Estetik Değeri Kazanımları

- 1- Bir sanat eserini takdir eder.
- 2- İzlediği bir filmi eleştirir.
- 3- İzlediği bir filmi değerlendirir.
- 4- Doğaya estetik gözle bakar.
- 5- İnsana estetik gözle bakar.
- 6- Okuduğu bir parçayı (metni) değerlendirir.
- 7- Okuduğu bir parçayı (metni) yorumlar.
- 8- Tarihi güzelliklerin farkına varır.
- 9- Doğal güzelliklerin farkına varır.
- 10- Gördüğü bir sanat eserini yorumlar.
- 11- Sanat eserlerine ilgi duyar.
- 12- Eleştirel bakış açısı kazanır.

Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri Kazanımları

- 1- Doğal çevreye karşı duyarlıdır.
- 2- Doğal güzellikleri koruması gerektiğini bilir.
- 3- Çevresini temiz tutması gerektiğini bilir.
- 4- Çevreye saygının insanlık görevi olduğunu kavrar.
- 5- Doğal çevreyi sevip korur.
- 6- Ortak kullanım alanlarının nasıl kullanılması gerektiğini bilir.
- 7- Doğal kaynakların korunması gerektiğini bilir.
- 8- Hayvanları koruma bilinci gelişir.
- 9- Çevreyi güzelleştirmeye çabalar.

- 10- Kendisinin de doğanın bir parçası olduğu bilincini taşır.
- 11- Doğanın kendi geleceği olduğunu fark eder.
- 12- Çevre ile ilgili kuruluşları bilir.

Çalışkanlık Değeri Kazanımları

- 1- Ödevlerini zamanında yapar.
- 2- Görevlerini zamanında yerine getirir.
- 3- Sorumluluklarını zamanında yerine getirir.
- 4- Sorumluluk duygusu gelişir.
- 5- Çalışkanlığı bir yaşam biçimi haline getirir.
- 6- Yaptığı çalışmalardan zevk alır.
- 7- Çalışmanın önemini bilir.
- 8- Başarılı olmak için çaba sarf eder.
- 9- Çalışmanın başarı getireceğini kavrar.
- 10- Zamanın kıymetini bilir.

Akademik Dürüstlük Değeri Kazanımları

- 1- Çalışmalarında yararlandığı kaynakları belirtir.
- 2- Dürüstlüğün toplumsal yaşamdaki önemini bilir.
- 3- Kopya çekmenin kötü bir davranış olduğunu kavrar.
- 4- Verilen ödevleri kendi çabasıyla yerine getirir.
- 5- Verilen etkinlikleri kendi çabasıyla yerine getirir.
- 6- Emeği dışında elde edilen bilgilerin kötü bir davranış olduğunu kavrar.
- 7- Öğrendiği bilgileri kendi yaptığı araştırmalara uygular.

Dayanışma Değeri Kazanımları

- 1- Arkadaşlarıyla işbirliği içinde çalışır.
- 2- Çevresiyle uyum içinde çalışır.
- 3- Dayanışmanın önemini bilir.
- 4- Çözemediğı problemlerde işbirliği yapar.
- 5- Arkadaşlarıyla paylaşım içinde yaşar.
- 6- Çevresiyle işbirliği içinde yaşar.
- 7- Dayanışmayı yaşam biçimi haline getirir.
- 8- Paylaşmayı yaşam biçimi haline getirir.
- 9- Dayanışmanın kişiler arası ilişkileri güçlendirdiğini bilir.
- 10- Araç-gereçlerini arkadaşları ile paylaşır.
- 11- Amaçlara uygun görev paylaşımı yapar.
- 12- Çevresindekilere karşı yardımsever olur.
- 13- Sivil toplum kuruluşlarının önemini kavrar.
- 14- Ailenin önemli bir dayanışma kurumu olduğunu kavrar.

Adil Olma Değeri Kazanımları

- 1- Arkadaşlarına adil davranır.
- 2- Arkadaşlarına eşit davranır.
- 3- Çevresindeki insanların haklarına duyarlı davranır.
- 4- Çevresindeki insanlarla eşit haklara sahip olduğunu bilir.
- 5- Adil olma özelliği kazanır.
- 6- Paylaşma duygusu gelişir.

7- Empati yapma yeteneği gelişir.

Bayrağa ve İstiklal Marşı'na Saygı Değeri Kazanımları

- 1- Bayrağın ve İstiklal Marşı'nın bağımsızlık sembolü olduğunu bilir.
- 2- Bayrağın ve İstiklal Marşı'nın özgürlük sembolü olduğunu bilir.
- 3- Bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı gösterir.
- 4- Bayrağın ve İstiklal Marşı'nın önemini kavrar.
- 5- Bayrağın ve İstiklal Marşı'nın ulusu temsil ettiğini bilir.
- 6- Ulusal değerlere saygı gösterir.
- 7- İstiklal Marşı'nın yazıldığı tarihi şartları bilir.

Tarihsel Mirasa Duyarlılık Değerı Kazanımları

- 1- Tarihi eserleri korur.
- 2- Tarihi ve kültürel mirasa karşı duyarlıdır.
- 3- Tarihi yerlerin önemini kavrar.
- 4- Tarihi mirasın önemini kavrar.
- 5- Tarihi eserlerin değerini bilir.
- 6- Tarihsel mirasa saygı duyar ve korur.
- 7- Tarihsel geçmişine sahip çıkar.
- 8- Tarihsel eserlere sahip çıkar.
- 9- Tarihi olaylara (konulara) ilgi duyar.

Yöntem, Teknik ve Materyaller

Bu bölümde değerlerin öğrencilere kazandırılması sürecinde öğretmenlere değerler eğitiminde örnek oluşturabilecek yöntem, teknik ve materyallere yer verilmiştir. Araştırmada elde edilen bulgular doğrultusunda öğretmenler tarafından en çok tercih edilenler de göz önünde bulundurularak değerlerin öğrencilere kazandırılması için yöntem, teknik ve materyaller “etkinlikler” başlığı altında ele alınmış ve konu ile ilgili örnek etkinlikler geliştirilmeye çalışılmıştır.

Burada programda yer alan değerlerden yalnızca “dayanışma” değeri ile ilgili örneklere yer verilmiştir. “Dayanışma” değeri temel alınarak değer eğitimi çalışmalarında diğer değerlerle ilgili örnek yöntem, teknik ve materyallerin öğretmenler tarafından kişisel olarak tasarlanması ve geliştirilmesi umulmaktadır.

Dayanışma, “Bir topluluğu oluşturanların duygu, düşünce ve ortak çıkarlarda birbirlerine karşılıklı olarak bağlanması”, Toplumsal dayanışma ise, “Toplumun kurum ve kuruluşlarıyla ortak değerlerde birleşmesi ve birlikte hareket etmesi” olarak tanımlanmaktadır (TDK Sözlüğü, 2010). Bu modülde dayanışma kavramı yapılan bu tanımlamalar temel alınarak ele alınmıştır.

ETKİNLİK 1

Etkinliğin Adı: Dayanışmanın önemi.

Kazanım: Dayanışmanın önemini bilir.

Materyaller: Ders Kitabı, Sosyal Bilimler ile ilgili ansiklopediler ve Türk Dil Kurumu Sözlüğü kullanılabilir.

Süreç:

Dayanışma kavramı ve toplumsal yaşamdaki önemi. Bu çalışmada *düz anlatım*, *sözlü anlatım ve soru- cevap* gibi yöntem ve teknikler kullanılarak dayanışma kavramı ayrıntılı bir biçimde öğretmen tarafından yakın çevreden somut örneklerle açıklanarak anlatılır. Öğretmen başka örneklerin öğrenciler tarafından çoğaltılmasını teşvik eder. Bu açıklama ve örneklerin öğrenciler tarafından çoğaltılmasından sonra öğretmen öğrencilere konu ile ilgili şu soruları yöneltir.

Dayanışma nedir?

Çevremizdeki insanlarla dayanışma içersinde yaşamak ilişkilerimizi olumlu etkiler mi? Nasıl?

Dayanışmanın toplumsal yaşamımızdaki yeri ve önemi nedir? Açıklayınız?

Bu çalışmada öğrencilere dayanışma kavramını tanıtmak, dayanışmanın toplumsal yaşamdaki önemi kavratmak amaçlanır.

Ölçme ve Değerlendirme: Gözlem, açık uçlu sorular ve tutum ölçeği kullanılarak değerlendirme yapılabilir.

ETKİNLİK 2

Etkinliğin Adı: Dayanışma ile ilgili afiş ve poster hazırlama.

Kazanım: Dayanışmayı yaşam biçimi haline getirir.

Materyaller: Görsel araçlar, internet, atasözü ve deyimler sözlüğü, kağıt, kalem ve resim boyaları kullanılabilir.

Süreç:

Sınıfta dayanışma ile ilgili “ Bir elin nesi iki elin sesi var”, “Herkesin yardımlaştığı yerde işler yarım kalmaz”, “Yardım edeceğin kişiye bir şey demeden yardım et (Eflatun)” gibi atasözü, deyim ve özlü sözler öğretmen tarafından hatırlatılarak öğrencilerin de düşünerek aklına gelenleri sınıftaki arkadaşlarla paylaşmaları istenir. Öğrencilerin sınıfta söyledikleri örnekler de göz önünde bulundurularak yazar, şair ve filozofların söylediklerinden çok kendilerinin düşünerek oluşturacağı ve dayanışmayı yaşam biçimi haline getirmelerine kılavuzluk edecek özlü sözler “*Slogan bulma*”, “*Poster afiş hazırlama*” uygulamaları çerçevesinde afiş ve dövizler şeklinde hazırlanarak portfolyo (ürün dosyası) hazırlamaları istenebilir.

Slogan Bulma Uygulaması: Öğrencilerden işlenen konunun ana düşüncesini yansıtan bir slogan bulmaları ile ilgili uygulama (Açıkgöz, 2003).

Reklam Hazırlama / Poster Afiş Hazırlama: Öğrencilerin işlenen konuya ilişkin tanıtıcı reklamlar, posterler ya da afişler tasarlamasıdır (Açıkgöz, 2003; M.E.B., 2009).

En iyi seçilecek afiş ve dövizlerin sınıftaki ve okuldaki panolarda sergileneceği belirtilerek katılımın daha üst seviyede olması sağlanabilir.

Ölçme ve Değerlendirme: Gözlem, Portfolyo değerlendirme ve sözlü anlatım kullanılabilir.

ETKİNLİK 3

Etkinliğin Adı: Dayanışma ile ilgili kompozisyon yazma.

Kazanım: Dayanışma ile ilgili düşüncelerini ifade eder.

Materyaller: Kağıt ve kalem.

Süreç:

“Bir mum başka mumu tutuşturmakla ışığından bir şey kaybetmez (Mevlana)” ya da “İnsanlar birbirine yardımdan el çektikleri gün insanlık yok olur. Karşılıklı dayanışma olmazsa toplumlar olmaz (Walter Scott)” özlü sözünün öğrencilerin kendi bakış açılarıyla kendi duygu ve düşünce dünyalarından kendilerine özgü örnekler geliştirerek kompozisyon şeklinde yazmaları istenebilir. Burada öğrencilerin dayanışma konusundaki görüş ve düşüncelerini yazılı olarak ifade edebilmeleri amaçlanmaktadır. Çalışmada öğretmen, öğrencileri özellikle kendi örneklerini geliştirmeleri konusunda teşvik etmelidir.

Öğretmen, öğrencilerin “örnek olay”, “sonuç çıkarma” ve “geri plandaki düşünceleri bulma” uygulamalarıyla bu kompozisyon çalışmasını yapmalarını sağlamalıdır. Bu özlü sözün kompozisyonunun okuldaki öğretmen ve öğrencilerle paylaşılması için dereceye giren çalışmalar okuldaki panolarda sergilenebilir.

Geri Plandaki Düşünceleri Bulma: Öğrencilerin işlenen konuyu ya da konuyla ilgili olayları analiz ederek açıkça ifade edilmemiş düşünceleri keşfetmeye çalışmasıdır (Açıkgöz, 2003:86).

Ölçme ve Değerlendirme: Gözlem, yazılı anlatım ve kendini değerlendirme kullanılabilir.

ETKİNLİK 4

Etkinliğin Adı : Sivil toplum kuruluşlarının hayatımızdaki önemi.

Kazanım: Sivil toplum kuruluşlarının önemini kavrar.

Materyaller: Konu ile ilgili CD ve filmler, internet, sivil toplum kuruluşlarının web siteleri, ders kitabı, sosyal bilimler ansiklopedileri, gazete ve dergi kupürleri kullanılabilir.

Süreç:

Sivil toplum kuruluşlarının ne olduğu tanıtılarak toplumsal yaşamda bizlerle dayanışma içerisinde olup toplumsal yaşamın olmazsa olmazları olan Tema, Akut, Eğitim Gönüllüleri Vakfı ve Doğal Hayatı Koruma Derneği gibi sivil toplum kuruluşlarından herhangi bir ya da ikisinin tanıtımı ve varoluş amacı sınıfta öğretmen tarafından ilgili CD ve kısa film gösterimleriyle açıklanır.

Sivil toplum kuruluşlarının toplumsal yaşamdaki önemi nedir? Açıklayınız?

Toplumsal dayanışma açısından sivil toplum örgütlerinin yerine getirdiği işlevler nelerdir? Tartışınız?

Sıralanan bu sorularla toplumsal yaşamda dayanışma açısından bu kuruluşların önemi ve yerine getirdiği işlevler tartışılır. Bu konuda özellikle soru-cevaplarla öğrencilerin de katılımları sağlanarak konu daha da geliştirilebilir.

Bir sonraki ders için öğrenciler, öğretmenin görsel sunumla açıkladıkları dışındaki sivil toplum kuruluşları hakkında kendileri araştırma yaparak bu kuruluşların amaçları, özellikleri ve dayanışma adına toplumsal yaşamda yerine getirdikleri işlevleri sınıfta sıralayarak sunmaları istenebilir. Burada öğrencilerin çeşitli yönleri ile topluma hizmet veren sivil toplum kuruluşlarının toplumsal dayanışma adına üstlendikleri rolü kavramaları amaçlanmaktadır.

Ölçme ve Değerlendirme: Gözlem, soru- cevap, sözlü anlatım, boşluk doldurma, eşleştirmeli maddeler kullanılabilir.

ETKİNLİK 5

Etkinliğin Adı : Sivil toplum kuruluşlarına alan gezisi.

Kazanım: Sivil toplum kuruluşlarının toplumsal yaşamda yerine getirdiği işlevleri bilir.

Materyaller: Kayıt cihazları, kağıt ve kalem kullanılabilir.

Süreç:

Sivil toplum kuruluşlarına *Alan gezisi (gezi-gözlem incelemesi)* düzenlenebilir. Okul idaresinden gerekli izin ve onayların alınmasıyla okula yakın çevredeki sivil toplum kuruluşlarını yerinde görmek, çalışmalarını hakkında bilgiler almak ve yetkililerden yerinden bilgiler almak amacıyla alan gezileri yapılabilir. Gezi gözlem çalışmasında öğrencilerin TEMA, ÇEKÜL ve Eğitim Gönüllüleri Vakfı gibi sivil toplum kuruluşlarının faaliyetleri,

kuruluş amaçları ve toplumsal yaşamda yerine getirdikleri işlevler hakkında yetkili ağızlardan yerinde bilgi edinilmesi amaçlanır.

Alan gezisi (gezi-gözlem incelemesi): Öğrencilerin öğrenilen konu ve kavramlarla ilgili ortamlara yaptıkları inceleme gezileridir. Gezilerin amaca hizmet etmesi için, gezideki gözlemlerin kayıt edilmesi ve gezi sonunda toplanan bilgilerin sınıflanması gibi etkinliklere yer verilmelidir (Açıkgöz, 2003:95).

Gezi sırasında bilgi almaya çalışan öğrencilerin yetkililerin açıklamaları ve kuruluşla ilgili özellikleri dinleyebilecekleri ve rahatça soru sorabilecekleri ortam öğretmen tarafından sağlanmalıdır. Gezideki gözlem ve izlenimler kayıt altına alınmalıdır. Ayrıca bu gezide elde edilen bilgilerin toplumsal yaşamdaki önemi öğrenciler tarafından maddeler halinde sıralanabilmelidir.

Ölçme ve Değerlendirme: Gözlem, soru- cevap, sözlü ve yazılı anlatım, boşluk doldurma ve öz değerlendirme kullanılabilir.

ETKİNLİK 6

Etkinliğin Adı : Huzurevlerinde yaşayanlara dayanışma ziyareti.

Kazanım: Dayanışmanın kişiler arası ilişkileri güçlendirdiğini bilir.

Materyaller: Kayıt cihazları, kağıt ve kalem kullanılabilir.

Süreç:

Huzurevlerinde yaşayan yaşlı ve kimsesizlere moral vermek için dayanışma ziyareti yapılabilir. Öğretmen rehberliğinde gerekli işlemlerin yürütülmesinden sonra huzurevlerinde bulunan yaşlı ve kimsesizler için öğrencilerin ve okulun olanakları ölçüsünde buket çiçekler yapılarak öğrencilerle ziyaret gerçekleştirilir. Bu etkinlikte, öğrencilerin yaşlılara karşı sevgi, saygı ve hoşgörülü yaklaşmanın toplumsal dayanışma açısından önemini ve gerekliliğini kavratmak amaçlanmaktadır. Ayrıca öğrencilerde huzurevlerindeki ziyaret edilen yaşlılar örnek alınarak başta kendi aile ve akraba büyükleri olmak üzere toplumdaki diğer bütün yaşlılar ve bakıma muhtaç kimsesizler için duyarlılık oluşturmak da bu etkinliğin amaçları arasındadır.

Öğrencilerin öğretmen ve yetkililerin gözetiminde yaşlılarla kurum ziyareti kapsamında kısa *görüşme yapmaları* sağlanabilir. Öğrenciler, yaşlılara sevgi ve saygılarını sunmak ve onların yalnız olmadıklarını hissettirmek amacıyla bu görüşmeleri yapmalıdırlar. Bu görüşmelerde yaşlıların yaşam deneyimleri ve önemli hatıraları gibi konularda görüş ve düşünceleri alınabilir. Bu görüşmelerde yaşlıları rahatsız etmeden onları sıkmamaya özen gösterilmelidir.

Görüşme yapma: Öğrencilerin öğrenilen konu ve kavramlarla ilgili birbirlerine ya da bilgi alma amaçlı gerçek yaşamdaki insanlara sorular sorması ve bu soruların yanıtlanmasıdır (M.E.B., 2009).

Görüşme sırasında öğrencilerin yaşlılar hakkında elde ettikleri duygu ve düşünceler kayıt altına alınarak bu izlenimler okuldaki diğer öğretmen ve öğrencilerle

paylaşılabilir. Paylaşılan bu bilgiler doğrultusunda yaşlılarla ve bakıma muhtaç kimselerle dayanışmanın toplumsal yaşamdaki önemi ve gerekliliği üzerine öğrenciler arasında *tartışma* düzenlenebilir. Dayanışmanın toplumsal yaşamdaki önemi için tartışma yöntemi öğrencilerin huzurevleri ziyareti sonrasında elde ettikleri bilgilerin ve edindikleri izlenimlerin farklı bakış açılarıyla değerlendirilmesi amacıyla uygulanabilir.

Tartışma Yöntemi: Tartışmalar hem bilişsel hem de duyuşsal kazanımları gerçekleştirmeye yönelik olarak kullanılabilir. Duyuşsal kazanımlara yönelik tartışmalar, öğrencilerin görüşleri incelemelerine, diğer öğrencilerin görüşlerini değerlendirmelerine ve iyi dinleme becerilerini geliştirmelerine olanak sağlar (Çetin ve diğerleri, 2009:11).

Ölçme ve Değerlendirme: Gözlem, soru- cevap, sözlü anlatım ve öz değerlendirme formu kullanılabilir.

ETKİNLİK 7

Etkinliğin Adı : Toplum yararına çalışan kurumlarını tanıyalım.

Kazanım: Toplum yararına çalışan kurumları tanır.

Materyal: Kaynak/gerçek kişi, broşür ve afişler kullanılabilir.

Süreç:

Toplum için çalışan yardımlaşma ve dayanışma kurumlarının tanıtımı ve bu kurumların toplumsal yaşamda yerine getirdiği görevlerin irdelenmesi ve tartışılması için *kaynak kişi ya da kurum yetkilileri* sınıf ortamına davet edilebilir. Bu etkinlik için

toplumsal yaşamımızdaki en önemli yardımlaşma ve dayanışma kurumlarından biri olan Kızılay'ın tanıtımı ve yerine getirdiği görevler *kaynak kişinin* katılımıyla irdelenebilir.

Kaynak Kişi ve Kurumlar (Gerçek Kişi ve Modeller): Kurum ve kuruluşların yerine getirdiği iş ve görevler hakkında o kurumdaki görevlilerinin sınıfta yaptığı tanıtım ve bilgilendirme çalışmaları. Öğretimin etkinliğini arttırmada kaynak/gerçek kişiler önemli bir rol üstlenirler.

Bu çalışmada kaynak kişinin yapacağı tanıtım ve bilgilendirme ile bir dayanışma kuruluşu olan Kızılay'ın deprem, sel ve toprak kayması vb. gibi başımıza gelebilecek felaket anlarında üstlendiği ve yerine getirdiği görevleri kavratmak amaçlanmaktadır.

Kaynak kişi Kızılay hakkında tanıtım ve bilgilendirmeyi kısa bir görsel sunumla yapar. Bu sunudan sonra öğrenciler kaynak kişiye Kızılay'la ilgili soru sorarlar. Kaynak kişinin öğrenci sorularına verdiği yanıtlarla konu pekiştirilir. Daha sonra öğretmen öğrencilerden Kızılay'ın yerine getirdiği görevleri sıralamalarını isteyebilir. Ayrıca, “Yaşamımızda Kızılay'ın yeri ve önemi nedir”, “Yaşamımızda Kızılay gibi kuruluşlar olmazsa ne gibi sıkıntılarla karşılaşabiliriz?” gibi soruları öğrencilere yönelterek kısa bir tartışma yaptırabilir.

Ölçme ve Değerlendirme: Gözlem, soru- cevap, sözlü anlatım, boşluk doldurma kullanılabilir.

ETKİNLİK 8

Etkinliğin Adı : El ele verelim problemleri aşalım.

Kazanım: Çözemediği problemlerde işbirliği yapar.

Materyal: Gerçek kişiler ve ilgili bazı kostümler kullanılabilir.

Süreç:

Toplum yararı için çalışan kurumlardan Kızılay'ın deprem, sel ve toprak kayması gibi doğal afetlerde toplumsal dayanışma için sardığı yaralar ve yerine getirdiği görevler *drama tekniği* ile canlandırılarak öğrencilere kazandırılabilir.

Drama Tekniği: Öğrencilerin kendilerini özgür hissettikleri bir ortamda, belirli bir konunun öğrenilmesine yönelik yaratıcı buluşları, özgün düşünceleri, bilgi ve deneyimlerine dayalı olarak oluşturdukları doğaçlamalardır (Yaşar ve Gültekin, 2006:129).

Empati Kurma: Öğrenenlerin, kendilerini karşılarındakilerin yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmasıdır (Açıkgöz, 2003:101).

Bu çalışmada *drama tekniği* aracılığıyla öğrencilerin ilgisini çekip *empati kurarak* kendilerini Kızılay'ın yardıma koştuğu insanların yerine koymaları ve bu yolla Kızılay'ın toplumsal rolü hakkında duyarlılık oluşturulması amaçlanmaktadır. Drama öğrencilerin gerçek yaşamda karşılaşılabilecekleri farklı durumlara daha kolay uyum sağlamalarına katkıda bulunur.

Öğretmen *drama* için bir plan yaparak istekli olan öğrencilerin rol almalarını sağlamalıdır. Örneğin yaşanan bir deprem felaketi sonrasında insanlara hakim olan endişe

ve korkuyla gelen çaresizliğin Kızılay ve benzeri yardım kuruluşlarının hızlı müdahalesi ile yaraları sarması, su, yiyecek ve battaniye gibi temel ihtiyaçları ivedilikle karşılaması ve bu dayanışma durumunun halkta sahiplenilme ve el birliğiyle sorunların üstesinden gelmeyi kolaylaştırması mesajını veren bir drama çalışması yapılabilir.

Drama Örneği: Böylesi bir drama çalışmasında ikisi depremzedeyi ikisi sağlık ekibini üçü de çadırları kurup daha sonra depremzedelere yemek dağıtmaya başlayan Kızılay ekibini canlandıran yedi kişilik bir öğrenci grubu rol alabilir. Bu yolla öğrenciler için Kızılay ve benzeri yardım ve dayanışma kuruluşlarının toplumsal yaşamdaki yeri ve önemi drama yoluyla görsel ve işitsel canlandırma ile daha iyi vurgulanmış olur.

Ölçme ve Değerlendirme: Gözlem, soru- cevap, sözlü anlatım, eşleştirme maddeleri ve drama etkinlikleri değerlendirme formu kullanılabilir.

ETKİNLİK 9

Etkinliğin Adı : Bir dayanışma kurumu olarak aile.

Kazanım: Ailenin önemli bir dayanışma kurumu olduğunu kavrar.

Materyal: Yazı tahtası, kalem ve defter kullanılabilir.

Süreç:

Toplumsal dayanışmanın en belirgin ve güzel örneklerinden biri olan ailenin dayanışma açısından irdelenmesi. Öğretmen aile hayatının yaşamımızdaki önemini kısaca anlatır. *Ailenin toplumsal yaşamda yerine getirdiği görevler sizce nelerdir? Tartışınız?* sorusuyla öğretmen öğrencilerin *Beyin fırtınası tekniği* ile tartışmalarına olanak sağlar.

Öğrencilerin tartışma doğrultusunda olabildiğince farklı fikirler öne sürerek katılımları teşvik edilir. *Beyin fırtınası tekniği* ile oluşan fikirlerden “ailenin bir dayanışma birlikteliği” olduğu fikri öğretmen tarafından özellikle vurgulanabilir.

Beyin Fırtınası Tekniği: Bir grubun bir konuya çözü getirmek, karar vermek ve fikir üretmek amacıyla kullandıkları bir tekniktir (Yaşar ve Gültekin, 2006:127).

Bu çalışmada öğrencilerin *beyin fırtınası tekniği* ile ailenin toplumsal yaşamdaki özellikle de dayanışma adına yerine getirdiği görevler hakkında öğrencilerin düşünerek farklı fikirler üretmelerini sağlamak amaçlanmaktadır. Daha sonra her öğrencinin kendi ailesini *gözlemleyerek* ailedeki bireylerin (anne, baba, ağabey, abla ve kardeşler) görev ve sorumlulukları göz önünde bulundurarak aile içinde her birinin ailenin birliği ve dirliği için yerine getirdiği ve katkıda buldukları emek ve fedakarlıklarla oluşan aile dayanışması ile ilgili izlenimlerini not alıp yazmaları ve bunları sınıfta sunmaları ile ilgili çalışma yapılabilir. Yakın akrabaların da eklenmesi ile oluşan büyük ailenin birbirleri ile olan ilişkileri, birbirlerine karşı olan görev ve sorumlulukları ile oluşan aile ve akraba dayanışması ile ilgili öğrenciler tarafından *kavram haritası tekniği* ile sunumlar yapılabilir. Ayrıca, öğrencilerin aile büyüklerini ve bunların birbirleri ile akrabalık düzeylerini gösteren *Soy ağacı (secere)* çalışması yapılabilir.

Kavram Haritası: Konu ile ilgili başlıca kavramların, merkezi bir kavram etrafında birbirleriyle ilişkilerini gösterecek bir haritanın oluşturulmasıdır. Bilginin zihinde somut ve görsel olarak düzenlenmesini sağlar (M.E.B., 2009).

Ölçme ve Değerlendirme: Gözlem, soru- cevap, yazılı ve sözlü anlatım, eşleştirme maddeleri ve öz değerlendirme formu kullanılabilir.

ETKİNLİK 10

Etkinliğin Adı : Yardımlaşma ve dayanışma zamanı olan bayramlar.

Kazanım: Çevresindekilere karşı yardımsever olur.

Materyal: Ses kayıt cihazı, kaynak kitap ve ansiklopediler, kalem ve defter kullanılabilir.

Süreç:

Toplumsal yaşamın ve kültürün en önemli öğelerinden biri olan bayramlar, kırgınlıkların bir kenara atıldığı, hoşgörü ve kardeşlik duygularını güçlendirerek yardımlaşma ve dayanışmayı arttıran önemli günlerdir. Bu anlayışla bayramların toplumsal yaşamımızdaki önemi, bayramlarla ilgili gelenek ve görenekler, bayramda düzenlenen eğlenceler ve geçmişteki bayramların günümüz bayramları ile karşılaştırılması ile ilgili *sözlü tarih yöntemi* çalışması yapılabilir.

Sözlü Tarih Yöntemi: Belirli bir konu etrafında, konuyla ilgili kaynak kişilerle yapılan uzun söyleşiler sonucu ortaya çıkan bilgileri değerlendirerek incelemektir. Sözlü tarihin özünü kaynak kişilerle yapılan uzun söyleşiler oluşturmaktadır. Sözlü tarih insani ilişkilerin, değerlerin, küçük yerleşim yerlerindeki değişmelerin ve gündelik yaşamın tarihi gibi kitaplarda pek de yer almayan konuların açığa çıkmasını sağlar. Sözlü tarih, öğretmen ve öğrencileri birlikte çalışmaya teşvik eder (Yeni İlköğretim Programları, 2006).

Bu çalışmada öğrencilerin bayramların toplumsal yaşamımızdaki yerini, bayramların yardımlaşma ve dayanışma açısından önemini ve geçmiş bayramlarla günümüz bayramlarını karşılaştırabilmek için belirlenecek kaynak kişi ile *sözlü tarih yöntemi*ni kullanarak bilgi elde etmeleri amaçlanmaktadır.

Bu çalışmada kaynak kişi yakın çevreden öğrencilerin büyükbabaları, babaanneleri ya da yakın çevreden geçmişteki olaylara tanıklık etmiş yaşlı bir kimse olabilir. Öğretmen görüşme yapılacak kaynak kişiyi belirler. Öğretmen ve öğrenciler işbirliği ile görüşülecek kaynak kişiye soracakları soruları önceden tasarlayabilirler. Sorular mümkün olduğunca basit ve dolaysız olmalı, kaynak kişinin aşına olduğu bir dille sorulmalıdır. Kaynak kişinin verdiği bilgiler bir ses kayıt cihazı ile kaydedilmelidir. Ayrıca öğrenciler anlatılanları kısa notlarla yazabilirler.

Kaynak kişinin bayramlar hakkında anlattıkları ders kitaplarıyla, ansiklopedilerle ve yazılı kanıtlarla karşılaştırılmalı ve öğrenciler tarafından değerlendirilmelidir. Bu anlatılanlar doğrultusunda bayramların yardımlaşma ve dayanışma açısından önemi ile ilgili sonuçlar özetlenmelidir. Elde edilen bilgiler toplanarak okuldaki diğer öğrenci ve öğretmenlere de sunulabilir.

Ölçme ve Değerlendirme: Gözlem, soru- cevap, yazılı ve sözlü anlatım, eşleştirme maddeleri ve sözlü tarih çalışması değerlendirme formu kullanılabilir

ETKİNLİK 11

Etkinliğin Adı : Toplumla paylaşmayı bilen yardımseverleri tanıyalım.

Kazanım: Paylaşmayı yaşam biçimi haline getirir.

Materyal: İnternet, kaynak kitap ve ansiklopediler.

Süreç:

Toplum yaşamında yardımlaşma ve dayanışma bireyler ve kurumlar aracılığıyla gerçekleşmektedir. Yardımsever insanlar var olan birikimlerini toplum yararına olan yatırımlara yönlendirmektedirler. Yaptıkları bu yatırımlarla topluma iyilikler ve güzellikler sunan yardımsever insanların *yaşam öykülerinin (biyografi)* incelenerek tanıtılması ile ilgili çalışma yapılabilir. *Sonuç çıkarma* ve *geri plandaki düşünceleri bulma* uygulamaları ile yardımsever insanların yaşamlarından ana kesitler sunarak, bu kimselerin eğitim, sağlık, kültür ve sanat gibi alanlarda yaptıkları yatırımlar toplumsal dayanışmanın önemli örnekleri olarak ele alınabilir.

Yaşam öyküsü (Biyografi): Bilim, eğitim, sanat, siyaset ve spor gibi alanlarda başarılı olan kişilerin önemli başarıları, topluma yaptıkları katkıları anlatan yazılara denir.

Bu çalışmada *sonuç çıkarma* ve *geri plandaki düşünceleri bulma* uygulamaları ile *yaşam öyküleri* irdelenen yardımsever insanların ürettiği sosyal projelerin ve yerine getirdikleri sosyal sorumluluğun dayanışma açısından ele alınması amaçlanmaktadır.

Bu çalışmada öğretmen yardımsever insanların yaptıkları hizmetlerle topluma örnek olabilecek insanlar olduğunu açıklayarak yardımlaşma ve dayanışma adına insanlara hizmet sunan önemli kişilerin yaşam öykülerinden kesitler sunabilir. Eğitim, sağlık ve kültür başta olmak üzere bu kişilerin yaptıkları eserler tanıtılabilir. Daha sonra öğretmen

öğrencilerden gerek yakın çevreden, gerekse ülke çapında toplumla yardımlaşma ve dayanışma içerisine girerek önemli sosyal hizmet projelerine imza atan yardımseverlerin yaşam öykülerini incelemelerini isteyebilir. Öğrenciler, kitap, ansiklopedi ve web sayfalarından araştırarak yardımsever insanlar hakkında edindikleri yaşam öyküsü bilgilerini sınıfa sunabilirler. Yaşam öyküsü çalışmalarında yardımsever kişilerin toplumca onanan ve saygıyla karşılanan özellikleri yardımlaşma ve dayanışmanın değerleri bağlamında *sonuç çıkarma* ve *geri plandaki düşünceleri bulma* uygulamaları ile irdelenerek yardımlaşma ve dayanışmanın toplumsal açıdan önemi vurgulanabilir. Bu vurgulamalar öğrencilerin elde ettikleri bilgilerin sunumunda özellikle göz önünde bulundurularak, diğer öğrencilerle de paylaşılmalıdır.

Ölçme ve Değerlendirme: Soru- cevap, yazılı ve sözlü anlatım, performans ve öz-değerlendirme formları kullanılabilir.

ETKİNLİK 12

Etkinliğin Adı : El ele verelim kütüphanemizi zenginleştirelim.

Kazanım: Çevresiyle işbirliği içinde yaşar.

Materyal: Resim kağıdı, boya, kağıt ve kalem.

Süreç:

Değerlerin öğrencilere kazandırılmasında dayanışma ve işbirliğini arttıran kampanyalar düzenlenebilir. Bu bağlamda “El ele verelim kütüphanemizi zenginleştirelim” gibi örnek bir kampanya tasarlanabilir.

Okul genelinde yürütülen bu tür kampanyalarda öğrenciler arasında yardımlaşma ve dayanışma ile ilgili davranışların işbirliği çerçevesinde oluşturulması ve geliştirilmesi amaçlanmaktadır.

Bu kampanya için gönüllü olarak seçilen bir öğrenci grubu sınıfları dolaşarak öncelikle kampanyayı tanıtarak, kampanyanın amacını ve öğrencilerin çeşitli yollarla kampanyaya katılıp destek olabileceklerini anlatır. Bu desteğe öncelikle okulun farklı yerlerine asılacak kampanyayı tanıtan ve teşvik eden *poster ve afişlerin hazırlanması* ile başlanabilir. Gönüllü bir öğrenci grubu kampanyayı çeşitli slogan ve özlü sözlerle kampanyayı tanıtan poster ve afişlerin hazırlanması görevini üstlenebilir.

Öğrencilerin davet etmesi ile okul idarecileri ve öğretmenler de bu kampanyayı destekleyen açıklamalarla bu sürece katkıda bulunabilirler. Öğrenciler, kampanyayı anne ve babalarına açıklayarak kütüphaneye kitap sağlamaları konusunda bilinçli olmaları gerektiğini hatırlatabilirler. Öğrenci-veli-öğretmen ve okul idaresinin işbirliği ile yürütülen okul kütüphanesini donatma kampanyası dayanışma adına önemli davranışların sergilenmesine ortam hazırlayabilir.

Kampanyanın sona ermesinden sonra öğrencilerden kampanya süreci ile ilgili izlenimlerini *sonuç çıkarma* ve *geri plandaki düşünceleri bulma* uygulamaları ile yazılı ve sözlü olarak ifade etmeleri istenebilir.

Ölçme ve Değerlendirme: Soru- cevap, yazılı ve sözlü anlatım, eşleştirme maddeleri, derecelendirme ölçeği ve öz-değerlendirme formu kullanılabilir.

EK-2

ÖZGEÇMİŞ

Taha YALAR

Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretimi)

Ana Bilim Dalı Doktora Programı

Öğrenim

Yüksek Lisans: 2001 Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretim) Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı

Lisans: 1997 Anadolu Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyoloji Bölümü

İş

2003 - Felsefe Grubu Öğretmeni, Diyarbakır Şehitlik Lisesi

1997 - 2003 Felsefe Grubu Öğretmeni, Mahmudiye İmam Hatip Lisesi

Kişisel Bilgiler

Doğum Yeri ve Yılı: Lice/ Diyarbakır, 1973

Cinsiyet : Erkek

Yabancı Dil : İngilizce

EK-3

**T.C.
DİYARBAKIR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü**

18 Mayıs 2009

Sayı: B.08.4.MEM.4.21.00.08. Ar-Ge 113834
Konu: Anket İzni

**MERSİN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Genel Sekreterlik**

13.05.2009 tarih ve B.30.2.MEÜ.0.70.03.00-628 / 7109 sayılı anket araştırma izni konulu yazıya istinaden Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretimi) Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi Taha YALAR'm Diyarbakır İli İlköğretim kurumlarında "**İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitiminin Mevcut Durumunun Belirlenmesi ve Öğretmenlere Yönelik Bir Program Modülü Geliştirme**" adlı tez çalışması için veri toplama aracı Araştırma Değerlendirme Komisyonu tarafından incelenmiş olup, Müdürlüğümüzce anket uygulama izni verilmesi uygun bulunmuştur.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

Zülfı TOMAN
Milli Eğitim Müdürü

EK

EK- 1: Araştırma Değerlendirme Formu

EK- 2: Onaylı Anket Örneği

EK-4

Sayın Meslektaşım,

“İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme” adlı bu araştırma için sizin görüş ve önerilerinize gereksinim duyulmaktadır. Belirteceğiniz görüş ve öneriler Sosyal Bilgiler Programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir modül geliştirilmesi bakımından büyük önem taşımaktadır.

Bu araştırmada elde edilecek bulguların geçerliliği belirteceğiniz görüş ve önerilerdeki içtenliğinize bağlıdır. Görüş ve önerileriniz yalnızca bu araştırma için kullanılacaktır.

Değerli görüş ve önerilerinizle sağladığınız katkı için şimdiden teşekkür eder, saygılar sunarım.

Taha YALAR
Şehitlik Lisesi Felsefe Grubu Öğretmeni,
MEÜ. Eğit. Bil. Böl. Doktora Öğrencisi.

A - KİŞİSEL BİLGİLER

- 1 - Çalıştığınız Okul:
- 2 - Cinsiyetiniz: () Bayan () Bay
- 3 - Öğretmenlik mesleğindeki hizmet süreniz:
() 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üstü
- 4 - En son bitirdiğiniz yükseköğretim programı:
() Eğitim Fak. () Fen-Edebiyat Fak. () Diğer (Belirtiniz).....
- 5 - Bitirdiğiniz yükseköğretim programına göre alanınız.
() Sınıf öğretmenliği bölümü () Diğer (Belirtiniz).....

B - DEĞERLER EĞİTİMİ İLE İLGİLİ GÖRÜŞ VE DÜŞÜNCELER

| | | Tamamen Katılıyorum | Katılıyorum | Kararsızım | Katılmıyorum | Hiç Katılmıyorum |
|----|--|---------------------|-------------|------------|--------------|------------------|
| 1 | İlköğretim öğrencilerine kültürü en iyi kazandırma yollarından biri değerler eğitimidir. | () | () | () | () | () |
| 2 | Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerler eğitiminin öğrencilerin kişilik gelişiminde önemli bir yeri vardır. | () | () | () | () | () |
| 3 | Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerler eğitiminin öğrencilerin ahlak gelişiminde önemli bir yeri vardır. | () | () | () | () | () |
| 4 | Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerler eğitiminin öğrencilerin sosyal gelişiminde önemli bir yeri vardır. | () | () | () | () | () |
| 5 | Değerler eğitimi Sosyal Bilgiler Programı içerisinde daha fazla yer almalıdır. | () | () | () | () | () |
| 6 | Bir model olarak öğretmenlerin değerler eğitiminde önemli bir rolü vardır. | () | () | () | () | () |
| 7 | Programda yer alan değerler genel olarak 5.sınıf öğrencilerinin gelişim özelliklerine uygundur. | () | () | () | () | () |
| 8 | Kitle iletişim araçlarının sunduğu popüler kültür karşısında programdaki değerler yetersizdir. | () | () | () | () | () |
| 9 | Kitle iletişim araçlarındaki şiddet ve saldırganlık içeren bazı yayınlar okulda verilen değerler eğitimini olumsuz etkilemektedir. | () | () | () | () | () |
| 10 | Okulda verilen değerler ailede yeterince pekiştirilmemektedir. | () | () | () | () | () |
| 11 | Okulda verilen değerler sosyal çevrede yeterince pekiştirilmemektedir. | () | () | () | () | () |
| 12 | 5.Sınıf öğrencileri için programda yer alan değerler yeterli değildir. | () | () | () | () | () |
| 13 | 5.Sınıf öğrencileri için sevgi, saygı, hoşgörü gibi kişisel değerler programda daha fazla yer almalıdır. | () | () | () | () | () |
| 14 | Değerleri kazandırmak için programdaki içerik yeterli değildir. | () | () | () | () | () |
| 15 | Değerleri kazandırmak için programdaki içerik zenginleştirilmelidir. | () | () | () | () | () |
| 16 | Programda içerik yeterli olmadığı için öğretmenler değerleri kendi bilgi birikimleri ile öğrencilere kazandırmaktadır. | () | () | () | () | () |

| | | Tamamen Katılıyorum | Katılıyorum | Kararsızım | Katılmıyorum | Hiç Katılmıyorum |
|----|---|---------------------|-------------|------------|--------------|------------------|
| 17 | Programda yer alan değerler öğretmenler tarafından çoğu kez toplumsal yaşamdan örneklerle öğrencilere kazandırılmaktadır. | () | () | () | () | () |
| 18 | Sosyal Bilgiler Ders Programındaki konuları yetiştirebilme kaygısıyla öğretmenler değerler eğitimine yeterince zaman ayıramamaktadır. | () | () | () | () | () |
| 19 | Öğrencilerin bilişsel gelişim düzeyleri somut düzeyde olduğundan programda yer alan bazı değerler soyut kalmaktadır. | () | () | () | () | () |
| 20 | Programda değerler eğitimi ile ilgili yeterli etkinliğin olmaması bu değerlerin etkili bir biçimde kazandırılmasında bazı güçlükler yol açmaktadır. | () | () | () | () | () |
| 21 | Etkili bir değerler eğitimi için okullarda hikaye, deyimler sözlüğü gibi kaynaklar bulunmalıdır. | () | () | () | () | () |
| 22 | Öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimde değer eğitimi dersi almaları değerleri öğrencilere kazandırmada yararlı olacaktır. | () | () | () | () | () |
| 23 | Etkili bir değerler eğitimi için görsel-işitsel araç gereçler eksiksiz olarak okullarda bulunmalıdır. | () | () | () | () | () |
| 24 | Değer eğitiminin sadece sosyal Bilgiler dersinde değil, diğer derslerde de ilgili konularla ilişkilendirilmesi gerekmektedir. | () | () | () | () | () |
| 25 | Değer eğitimi konusunda öğretmenlere hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesi yararlı olacaktır. | () | () | () | () | () |
| 26 | Değerler eğitimiyle ilgili bir kılavuz olursa öğretmenler bundan çok faydalanacaktır. | () | () | () | () | () |

27. 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerleri öğrencilere en çok hangi

düzeyde kazandırmak için öğretme- öğrenme etkinlikleri düzenliyorsunuz?

- () Değerlerin önemini fark eder.
- () Değerleri uygulamaya istek duyar.
- () Değerleri günlük yaşamda uygular.
- () Değerleri kararlı bir biçimde uygular.
- () Değerleri uygulamayı alışkanlık haline getirir.

| | | Çok Zor | Zor | Biraz Zor | Zor Değil | Hiç Zor Değil |
|----|---|---|---|---|---|---|
| 31 | 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Programında yer alan aşağıdaki değerlerin öğretiminde yaşadığınız zorluk düzeyini belirtiniz? - Sorumluluk - Estetik - Doğal çevreye duyarlılık - Çalışkanlık - Akademik dürüstlük - Dayanışma - Adil olma - Bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı - Tarihsel mirasa duyarlılık | () () () () () () () () () () () () () () () | () () () () () () () () () () () () () () () | () () () () () () () () () () () () () () () | () () () () () () () () () () () () () () () | () () () () () () () () () () () () () () () |

C- ÖĞRETMENLERİN DEĞER EĞİTİMİ VE OLUŞTURULACAK PROGRAM MODÜLÜ İLE İLGİLİ ÖNERİLERİ

1- İlköğretim 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Programında değer eğitiminin daha yararlı hale gelmesi için sizce neler yapılmalıdır?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

2- Değer eğitimine yönelik öğrenciler için materyal hazırlansa (5.sınıf öğrencileri için değerlerle ilgili bir el kitapçığı düşünelim) bu materyalde sizce neler yer almalıdır?.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

- 3- Değer eğitimine yönelik olarak İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerlerle ilgili öğretmenler için bir program modülü (öğretmen kılavuzu) oluşturulacak olursa sizce bu modül neleri içermelidir? Aşağıdaki tabloda oluşturulacak öğretmen kılavuzu ile ilgili öğeler yer almaktadır. Her bir öğe ile ilgili görüşlerinizi yazmanız araştırma için büyük önem taşımaktadır. Lütfen tabloyu doldurunuz.

| Değerler | Size göre ilgili değerın kazanımı ne olmalıdır? Belirtiniz. | Bu değerle ilgili kılavuzda yer alacak bilgiler görseller materyaller neler olmalıdır? Belirtiniz. | Bu değerleri kazandırmak için yapılacak etkinlikleri yazınız? | Bu değerler nasıl ölçülüp değerlendirilebilir? Belirtiniz. | Öğretmenler için geliştirilecek kılavuzda yer almasını istediğiniz diğer hususlar nelerdir? Belirtiniz. |
|--------------------------|---|--|---|--|---|
| Sorumluluk | | | | | |
| Estetik | | | | | |
| Doğal çevreye duyarlılık | | | | | |

- 3- Değer eğitimine yönelik olarak İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerlerle ilgili öğretmenler için bir program modülü (öğretmen kılavuzu) oluşturulacak olursa sizce bu modül neleri içermelidir? Aşağıdaki tabloda oluşturulacak öğretmen kılavuzu ile ilgili öğeler yer almaktadır. Her bir öğe ile ilgili görüşlerinizi yazmanız araştırma için büyük önem taşımaktadır. Lütfen tabloyu doldurunuz.

| Değerler | Size göre ilgili değerın kazanımı ne olmalıdır? Belirtiniz. | Bu değerle ilgili kılavuzda yer alacak bilgiler görseller materyaller neler olmalıdır? Belirtiniz. | Bu değerleri kazandırmak için yapılacak etkinlikleri yazınız? | Bu değerler nasıl ölçülüp değerlendirilebilir? Belirtiniz. | Öğretmenler için geliştirilecek kılavuzda yer almasını istediğiniz diğer hususlar nelerdir? Belirtiniz. |
|--------------------|---|--|---|--|---|
| Çalışkanlık | | | | | |
| Akademik dürüstlük | | | | | |
| Dayanışma | | | | | |

- 3- Değer eğitimine yönelik olarak İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında yer alan değerlerle ilgili öğretmenler için bir program modülü (öğretmen kılavuzu) oluşturulacak olursa sizce bu modül neleri içermelidir? Aşağıdaki tabloda oluşturulacak öğretmen kılavuzu ile ilgili öğeler yer almaktadır. Her bir öge ile ilgili görüşlerinizi yazmanız araştırma için büyük önem taşımaktadır. Lütfen tabloyu doldurunuz.

| Değerler | Size göre ilgili değerın kazanımı ne olmalıdır? Belirtiniz. | Bu değerle ilgili kılavuzda yer alacak bilgiler görseller materyaller neler olmalıdır? Belirtiniz. | Bu değerleri kazandırmak için yapılacak etkinlikleri yazınız? | Bu değerler nasıl ölçülüp değerlendirilebilir? Belirtiniz. | Öğretmenler için geliştirilecek kılavuzda yer almasını istediğiniz diğer hususlar nelerdir? Belirtiniz. |
|------------------------------------|---|--|---|--|---|
| Adil olma | | | | | |
| Bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı | | | | | |
| Tarihsel mirasa duyarlılık | | | | | |