

**T.C.**  
**ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL 4. SINIFLARDA ETKİNLİK  
TEMELLİ DEĞER EĞİTİMİ YOLUYLA  
SORUMLULUK DEĞERİNİN  
KAZANDIRILMASI**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Saniye TEKİN**

**Danışman**

**Dr. Öğr. Üyesi Nusrettin YILMAZ**

**Erzincan 2019**

## TEZ BİLDİRİMİ

“İlkokul 4. Sınıflarda Etkinlik Temelli Değer Eğitimi Yoluyla Sorumluluk Değerinin Kazandırılması” isimli “**Yüksek Lisans**” tezim tarafımda intihal programı ile incelenmiştir. Buna göre tezimde bilimsel etik ihlali ve intihal olarak nitelendirilebilecek herhangi bir durum olmadığını taahhüt ederim.

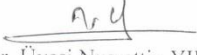
Bu çalışmadaki tüm bilgilerin, akademik ve etik kurallara uygun bir biçimde elde edildiğini; aynı zamanda bu kural ve davranışların gerektirdiği gibi, bu çalışmanın özünde olmayan tüm materyal ve sonuçları tam olarak aktardığımı ve referans gösterdiğimi beyan ederim.

  
Saniye TEKİN

## TEZ KABUL TUTANAĞI

### SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Saniye TEKİN'e ait İlkokul 4. Sınıflarda Etkinlik Temelli Değer Eğitimi Yoluyla Sorumluluk Değerinin Kazandırılması adlı çalışma, jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalının Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalında Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

  
Danışman / Jüri : Dr. Öğr. Üyesi Nusrettin YILMAZ

  
Jüri : Doç. Dr. Alper KAŞKAYA

  
Jüri : Dr. Öğr. Üyesi Yavuz SÖKMEN

# **İLKOKUL 4. SINIFLARDA ETKİNLİK TEMELLİ DEĞER EĞİTİMİ YOLUYLA SORUMLULUK DEĞERİNİN KAZANDIRILMASI**

**Saniye TEKİN**

**Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim  
Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı**

**Yüksek Lisans Tezi, Temmuz 2019**

**Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Nusrettin YILMAZ**

## **ÖZET**

Bu araştırmanın amacı, etkinlik temelli değer eğitiminin İlkokul 4. sınıflardaki sorumluluk değerine etkisini incelemektir.

Araştırmanın çalışma grubunu Erzincan'daki bir devlet ilkokulunun 4. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Deney grubunda 19, kontrol grubunda 17 olmak üzere toplam 36 öğrenci bulunmaktadır.

Araştırmada, etkinlik temelli sorumluluk değer eğitiminin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun tutumları arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla “ön test-son test kontrol gruplu deneysel” yöntemden yararlanılmıştır. Bu araştırmada, deney ve kontrol gruplarının kendi içinde ve aralarında nicel verilere dayalı karşılaştırmalarının yanı sıra, katılımcılardan daha derinlemesine veriler elde etmek amacıyla nitel araştırma desenleri de kullanılmıştır. Araştırma verilerinin toplanmasında, Sorumluluk Ölçeği, Duygu ve Düşüncelerimiz formları, Veli Görüşme Formu ve Öğrenci Davranış Takip Çizelgesinden yararlanılmıştır. Araştırmada ön test-son test kontrol gruplu deney deseni ile görüşme tekniğinden faydalanılmıştır. Veriler ise nicel ve nitel araştırma tekniklerine uygun olarak toplanmıştır. Toplanan nicel verilerin analizinde t testi ve ANOVA testi kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise betimsel ve içerik analizden yararlanılmıştır.

Bu amaçla örneklem içerisindeki öğrencilere yumurta taşıma sorumluluğu verilerek, sorumluluk kavramına ilişkin bir farkındalık oluşturulmaya çalışılmış, daha sonra sorumluluk kavramını pekiştirmek için de ev-okul sorumluluk çalışmaları

yapılmıştır. Yumurta taşıma sorumluluğunu yerine getiren öğrenci sorumluluk sertifikasıyla, sınıf ve okul sorumluluğunu yerine getirenler davranış çiçeği boyamasıyla, ev sorumluluğunu yerine getirenler ise davranış takip çizelgesini doldurarak haftanın yıldızı olarak ödüllendirilmiştir. Elde edilen verilere göre yapılan etkinliklerin sorumluluk değerini kazandırmadaki etkisi incelenmiştir.

Araştırma sonucunda; etkinlik temelli değer öğretiminin yapıldığı deney grubundaki öğrencilerin sorumluluk ölçeği tutum puanlarının yükseldiği görülmektedir. Cinsiyet, kardeş sayısı, anne ve baba eğitim durumu, anne ve baba mesleği, anne baba birliktelik durumu, ekonomik düzey, kendine ait oda ve ders çalışmaya yardımcı biri değişkenlerinden deney grubu öğrencilerinin sorumluluk tutum ölçeği puanlarında anlamlı bir farklılığa yoktur. Kontrol grubu öğrencilerinde ise ekonomik düzey değişkeni dışındaki değişkenlerde anlamlı bir farklılık yoktur. Yapılan bu çalışmada etkinlik temelli sorumluluk değer eğitiminin öğretiminde yapılan etkinlikler süreci somutlaştırmıştır. Yapılan etkinlikler araştırma sonuçlarına göre yaşayarak öğrenme sağladığından öğrenciler üzerinde etkili olmuştur. Uygulama sürecinde, etkinliklerin sorumluluk değerini kazanmayı kolaylaştırdığı ve eğitim sürecini zevkli bir hale getirdiği gözlenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Değer Eğitimi, Etkinlik Temelli Değer Eğitimi, Yumurta Taşıma Etkinliği, Sorumluluk Değeri

# **ACQUIRING RESPONSIBILITY VALUE THROUGH EVENT BASED VALUE EDUCATION IN ELEMENTARY SCHOOL 4TH GRADES**

**Saniye TEKİN**

**Erzincan Binali Yıldırım University Institute of Social Sciences**

**M. A. Thesis, Classroom Teaching Science , July 2019**

**Supervisor: Dr. Öğr. Üyesi Nusrettin YILMAZ**

## **ABSTRACT**

The aim of this research is to investigate the effect of activity-based value education on the value of responsibility in 4th in grade elementary school.

The study group is a fourth-year student of the state elementary school in Erzincan. There are 19 students in the experimental group. There are 17 students in the control group. Total 36 students are available.

In order to reveal the difference between the attitudes of the control group in which activity-based responsibility value training is applied to the test group, the experimental method was used in the preliminary-test final-test control group. This study compares the experiments and control groups based on quantitative data within and between them. Qualitative research patterns have been used to obtain more in-depth data from participants. In the collection of research data, the responsibility scale was benefited from my emotions and thoughts in sports mu parent interview form and student behavior follow-up chart. The data has been collected in accordance with what quantitative and qualitative research techniques. T test and ANOVA test were used in the analysis of quantitative data collected. In the analysis of qualitative data, we have been benefited from the analysis of the descriptive and content.

For this purpose, an awareness of the concept of responsibility has been attempted to carry out the responsibilities of carrying eggs to the students in the sample. Home and school responsibility studies have been conducted to consolidate the concept of liability. To fulfill the responsibility of the class and school responsibilities of the student responsible for carrying the egg carriage responsibilities

of the behavior flower painting and the fulfillment of the responsibility of the house to fulfill the behavior as the star of the week by completing the follow-up schedule awarded. The effect of the activities carried out according to the data obtained is interpreted as a responsibility.

As a result of the research, the effectiveness of the students in the experimental group where activity-based teaching is performed has increased their attitude points. Gender, number of siblings, mother and father education status, mother and father profession, parents association status, economic level, own room and the person variables to help the study of the student's responsibility attitude scale scores no significant differences have been encountered. In control group students, variables other than the economic level variable are not significantly different. The activities of activity base responsibility value training in our study have been embodied in the process of teaching. It has been effective on students because it provides learning by living activities. It has been observed in the process of implementation where activities facilitate the value of responsibility and make the educational process enjoyable.

**Keywords:** Value Education, Activity Based Values Training, Egg Transport Effectiveness, Liability Value

## ÖN SÖZ

Çağımızda yaşanan hızlı değişimi, olumlu yönde gelişime dönüştürmek açısından değerler önemlidir. Aynı şekilde, bazı olumsuz gelişmelerden çocuklarımızı korumak için de yine değerleri önemsemek gerekmektedir. Çocuklarımızı dışarıdaki herhangi bir nesneyi sever gibi severek korumayız. Onların iyiliği için değerlerle bezenmelerini sağlamak ve bunun için pedagojik yaklaşım ve ilkelere göre hareket etmek durumundayız.

Bu çalışma söz edilen kapsamın bir ifadesi olarak, çocuklara özgü bir değerler eğitiminin gerekliliğinden yola çıkarak hazırlanmıştır. Bu amaçla ailelerle işbirliği yapılmış, okul ve sınıf ortamlarında kolaylıkla uygulanabilen yumurta taşıma etkinliği düzenlenmiştir. Oldukça neşeli ve keyifli geçen bir sürecin ardından çocukların sorumluluk değerini kazandıkları ve ailelerinin de bundan çok memnun oldukları gözlenmiştir.

Çalışmamız, çocuk merkezli değerler eğitimi açısından örnek bir çalışmadır. Her öğretmen, bu etkinlik aracılığıyla hem ailelerin gönüllü olarak katılımını sağlayabilir hem de öğrencilerine pedagojik ilkelere uygun bir değerler eğitimi gerçekleştirebilir.

Bu çalışmada fikir ve önerileriyle bana her zaman yol gösteren, bilgi ve deneyimlerini her zaman paylaşan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Nusrettin Yılmaz 'a, katkı ve önerilerinden dolayı Doç. Dr. Alper Kaşkaya'ya teşekkür ederim.

Bugünlere gelmemde üzerimde büyük emekleri olan sevgili anne ve babama; her zaman sabır, anlayış ve fedakarlığıyla çalışma süresince en büyük desteği veren sevgili eşim Kadir Erhan Tekin'e; bu süreçte ihmal ettiğim kızlarım Melek, Ayşe ve Gökçe'ye en içten duygularıyla teşekkür ediyorum.

Saniye TEKİN



## İÇİNDEKİLER

TEZ BİLDİRİMİ.....	I
TEZ KABUL TUTANAĞI.....	II
ÖZET .....	III
ABSTRACT.....	V
ÖN SÖZ .....	VII
İÇİNDEKİLER .....	VIII
TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ .....	XI
KISALTMALAR LİSTESİ .....	XV
I. BÖLÜM.....	1
GİRİŞ.....	1
A. Araştırmanın Amacı .....	11
B. Problem Durumu.....	11
1. Alt Problemler.....	12
C. Araştırmanın Önemi.....	13
D. Araştırmanın Varsayımları.....	15
E. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	15
F. Tanımlar.....	15
G. İlgili Araştırmalar.....	16
II. BÖLÜM .....	26
KURAMSAL ÇERÇEVE.....	26
A. Değer Nedir?.....	26
1. Değerlerin Özellikleri.....	27
2. Değerlerin İşlevleri.....	28
3. Değerlerin Sınıflandırılması.....	29
B. Duyuşsal Eğitim .....	34
C. Değer Eğitimi .....	36
1. Değer Eğitiminde Ailenin Rolü .....	39
2. Değer Eğitiminde Okulun Rolü .....	41
3. Değer Eğitimi Yaklaşımları .....	42

a) Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı (Telkin).....	42
b) Değerlerin Gizli Öğretimi Yaklaşımı (Örtük Program) .....	43
c) Değer Açıklama Yaklaşımı .....	43
d) Değer Analizi Yaklaşımı .....	44
e) Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı (İkilem).....	45
f) Eylem/Davranış Değiştirme Yaklaşımı .....	46
D. Dünyada Değer Eğitimi.....	47
1. Değerler Eğitimi Programı Modelleri .....	47
a) Bireysel Gelişim İçin Ahlaki Değerler Rehberi (AEGIS) .....	47
b) Zürafa (Giraffe) Programı .....	48
c) Lions-Quest Programı.....	48
d) Yaşayan Değerler Eğitimi Programı(Living Values Education Program) 49	
e) Açık Halka .....	49
f) Gerekli Zorunlu Proje (Project Essential) .....	49
g) City Montessori School .....	49
ğ) Çocuk Gelişimi Projesi.....	50
h) Kişilik Eğitim Müfredatı .....	50
E. Türkiye’de Değer Eğitimi.....	50
1. Bir Değer Olarak Sorumluluk .....	52
2. Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi .....	55
a) Etkinlik Olarak Yumurta Taşıma Sorumluluğu .....	56
III. BÖLÜM.....	59
YÖNTEM .....	59
A. Araştırma Deseni .....	59
1. Deneysel Desen.....	59
B. Çalışma Grubu .....	61
1. Deneysel İşlem Basamakları .....	65
C. Veri Toplama Araçları .....	75
1. Nicel Veri Toplam Araçları .....	76
a) Sorumluluk Ölçeği.....	76
b) Öğrenci Tanıma Formu .....	77

c) Öğrenci Ev Takip Çizelgesi.....	77
2. Nitel Veri Toplama Araçları .....	78
a) Duygu ve Düşüncelerimiz Formu .....	78
b) Veli Görüşme Formu.....	79
D. Verilerin Analizi.....	80
1. Nicel Verilerin Analizi .....	80
2. Nitel Verilerin Analizi.....	81
IV. BÖLÜM.....	84
BULGULAR.....	84
V. BÖLÜM .....	116
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	116
A. Sonuç.....	116
B. Öneriler .....	126
VI. BÖLÜM.....	129
KAYNAKÇA.....	129
İNTERNET KAYNAKLARI .....	141
VII. BÖLÜM .....	142
EKLER.....	142

## TABLolar VE ŞEKİLLER LİSTESİ

		<u>Sayfa No</u>
Tablo 1	Tablo 1 Kohlberg'in Ahlaki Akıl Yürütme Düzey ve Evreleri ile Oluşan Davranışlar	46
Tablo 2	Tablo 2 Araştırma DeneY Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımlar	62
Tablo 3	Araştırma Kontrol Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımlar	64
Tablo 4	DeneY ve Kontrol Gruplarına İlişkin Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) Değerleri	77
Tablo 5	Çalışma Gruplarına İlişkin Normallik Testleri	80
Tablo 6	Nitel Verilerin Güvenilirliği	83
Tablo 7	Sorumluluk Ölçeğinin Ön-test ve Son-test Uygulamaları n, $\bar{X}$ ve SS Değerleri	84
Tablo 8	Katılımcıların Sorumluluk Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	85
Tablo 9	Sorumluluk Ölçeği Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	86
Tablo 10	Sorumluluk Ölçeği Puanlarının "Anne Eğitim Durumu" Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	86
Tablo 11	Sorumluluk Ölçeği Puanlarının "Baba Eğitim Durumu" Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	87
Tablo 12	Sorumluluk Ölçeği Puanlarının "Annenin Mesleği" Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	88
Tablo 13	Sorumluluk Ölçeği Puanlarının "Annenin Mesleği" Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	88

Tablo 14	Sorumluluk Ölçeği Puanlarının “Babanın Mesleği” Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	89
Tablo 15	Sorumluluk Ölçeği Puanlarının “Ekonomik Durum” Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları	90
Tablo 16	Katılımcıların Sorumluluk Puanlarının “Ekonomik Durum” Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	90
Tablo 17	Katılımcıların Sorumluluk Puanlarının öğrencinin “Anne-Babanın Birlikte Olup Olmama” Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	91
Tablo 18	Katılımcıların Sorumluluk Puanlarının öğrencinin “Ders Çalışacak Ayrı Odaya Sahip Olup Olmaması” Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	92
Tablo 19	Katılımcıların Sorumluluk Puanlarının “Ders Çalışmalarına Yardımcı Olan Kimsenin Olup Olmaması” Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları	92
Tablo 20	Katılımcıların Sorumluluk Puanlarının Deney Grubu ve Kontrol Grupları Ön-test Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	93
Tablo 21	Katılımcıların Sorumluluk Puanlarının Deney Grubu ve Kontrol Gruplarında Ön-test/Son-test Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları	94
Tablo 22	Katılımcıların Sorumluluk Puanlarının Deney Grubu ve Kontrol Grupları Son-test Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları	95
Tablo 23	Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluklarına Dair 1. Hafta Davranış Takip Çizelgesi	96
Tablo 24	Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluklarına Dair 2. Hafta Davranış Takip Çizelgesi	97

Tablo 25	Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluklarına Dair 3. Hafta Davranış Takip Çizelgesi	98
Tablo 26	Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluklarına Dair 4. Hafta Davranış Takip Çizelgesi	99
Tablo 27	Sorumluluğun Tanımı	102
Tablo 28	Sorumlu İnsanın Özellikleri	103
Tablo 29	Sorumlu Davranış Örnekleri – Evde	104
Tablo 30	Sorumlu Davranış Örnekleri – Okulda	105
Tablo 31	Sorumlu Davranış Örnekleri – Toplumda	106
Tablo 32	Sorumluluk Duygusunu Kazanma Yolu	107
Tablo 33	Sorumluluk Duygusunu Nasıl Kazandın	109
Tablo 34	Velilerin Sorumluluk Tanımı/Anlayışı	111
Tablo 35	Niçin Sorumluluk Eğitimi	112
Tablo 36	Nasıl Sorumluluk Eğitimi	113
Tablo 37	Sorumluluk Olmadığında Karşılaşılabilecek Durumlar	114
Tablo 38	Etkinliklerin Verimliliğine Dair Veli Görüşleri	115

		<u>Sayfa No</u>
Şekil 1	Deneysel Araştırma İşlem Basamakları	60
Şekil 2	Davranış Takip Çizelgesi Günlük Değişim Çizgi Grafiği	100
Şekil 3	Davranış Takip Çizelgesi Haftalık Değişim Çizgi Grafiği	101
Şekil 4	Öğrencilerin Resimlerine Yansıyan Sorumluluk Algıları	108
Şekil 5	Öğrenci Örnek Resmi 1	110
Şekil 6	Öğrenci Örnek Resmi 2	110
Şekil 7	Öğrenci Örnek Resmi 3	111

## KISALTMALAR LİSTESİ

ANOVA: Varyans Analizi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

SÖ: Sorumluluk Ölçeği

SPSS: İstatistik Paket Programı

TDK: Türk Dil Kurumu

vb.: Ve Benzeri

&: Ve



# I. BÖLÜM

## GİRİŞ

Sorumluluk, ahlaki bir özne olarak insanın kendi eylemlerinin sonuçlarını üstlenebilmesi durumudur (Cevizci, 1999, s. 786). İnsanın ahlaki bir özne olması, tam bir bilinç ve özgür bir iradeyle aldığı karar ve sergilediği davranışlardan sorumlu olmasıdır. Bir değer olarak sorumluluk, niyetlerimizin ve ön görebildiğimiz kadarıyla eylemlerimizin sonuçlarının hesabını verebilme yükümlülüğüdür. Bu yükümlülüğü yerine getirmede kişinin, bunu ahlaki açıdan bağlayıcı kabul etmesi ise sorumluluk bilincini ifade eder. Bu bilinci oluşturmak ve sorumluluk duygusunu geliştirmek açısından okullara ve değerler eğitime ihtiyaç vardır.

Değer ve eğitim, insanın yetiştirilmesi sürecinde birbiriyle yakından ilişkili iki temel kavramdır. İnsan doğasına ilişkin bakış açılarının kesiştiği noktada yer alan bu iki kavram birleşerek değerler eğitimi oluşturmaktadır. İnsan doğasıyla ilgili birbirinden farklı birçok tez olmakla birlikte, temelde onun ne iyi ne kötü ama her iki özelliğe de doğuştan yatkın olduğu düşüncesi en yaygın kabul gören görüşlerden biridir. Dolayısıyla insan hem iyiye hem de kötüye açık bir varlık olarak, eğitime ihtiyaç duymaktadır. Çocuğun gideceği iyi ya da kötü yolun raylarını döşemek (Pieper, 2012, s. 113) açısından eğitim çok önemlidir.

Eğitim sözcüğü geniş bir anlam içeriğine sahiptir. Eskiden kullanılan, maarif, tedrisat, talim ve terbiye gibi sözcüklerin taşıdığı anlamların hemen hepsi “eğitim” sözcüğü ile karşılanmaktadır (Bilhan, 1991, s. 51; Gülensoy, 2000, s. 322). Eğitimin İngilizce karşılığı olarak ifade edilen education sözcüğü de hem süreç hem de sürecin sonucunu belirlemede kullanılmaktadır. Education sözcüğünün Latince kökleri çift kaynaklıdır; educare beslemek, educere ise dışarı çekmek, bir şeye doğru götürmek, kısaca yetiştirmek anlamındadır (Bilhan, 1991, s. 52; Kıroğlu, 2009, s. 2).

Eğitim sözcüğü, Türkçe’de “eğ-mek” ve “ekmek” şeklinde iki köke dayandırılarak açıklanabilir. Eğ-mek, ağacı eğmek gibi, çocuğa yön vermek, onu

istendik yönde yetiştirmek anlamındadır. Ekmek, tohum ekmek gibi, bu da çocuğun zihnine, belleğine bilgiyi yeşermek üzere ekmek demektir (Bilhan, 1991, s. 52; Gülensoy, 2000, s. 322). Her iki durumda da “çocuğun gelişmeye açık” bir yapıda olduğu varsayılarak, bu yapıyı kurma görevi eğitime verilmiş olmaktadır. Zamanla eğitim sözcüğünün bu kök anlamları genişleyerek, eriştirmek, bükmek, öğretmek, yetiştirmek, geliştirmek, bakmak, beslemek, eğitmek, terbiye etmek, büyütme, yükseltmek, alıştırmak ve yönlendirmek vb. anlamları içerek şekilde de kullanılmaya başlamıştır (Gülensoy, 2000, s. 322).

Eğitim sözcüğünün köküne ve bu kökün çağrıştırdığı anlamlara bakıldığında, eğitim yoluyla insanın iyi olana doğru yönlendirilmesi veya eğilmesinin mümkün olduğu anlaşılmaktadır. Burada birey ya kendisinden yola çıkılarak eğitilmekte, ya da toplum, bir üyesi durumda olan bireyi kendine benzemesini sağlamak için onu etkilemeye çalışmaktadır. Her iki şekilde de birey ve toplum değerlere ihtiyaç duymakta ve değerler üzerinden eğitilmektedir.

Türkçe sözlükte eğitim “çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye” şeklinde tanımlanmaktadır (TDK, 1988, s. 435). Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere eğitim genellikle gelişme, ilerleme, daha iyi olanı hedefleme, alıştırma, iyiye yönlendirme gibi ifadelerle eş anlamlı olarak kullanılmaktadır. İster kibarlık, ister kişisel bir nitelik, ister mesleki bir bilgi kazanmak olsun, öğrenmek her zaman daha iyiyi hedeflemek demektir. İyi düşünmek, iyi konuşmak, iyi kayak yapmak vb. birçok davranış hep öğrenilen bir şeydir (Reboul, 1991, s. 38). Buradaki “daha iyi” sözcüğü ile eğitim ve değerlerin bir bütün oluşturduğunu varsayabiliriz. Çünkü içinde değer olamayan bir eğitim düşünülemez gibi, eğitim olmadan değerlerin aşılması ve öğretimi de gerçekleştirilemez. Buna göre eğitimle eş anlamlı kullanılan gelişmeyi, bir değer olan “iyi” olana doğru bir gelişme olarak yorumlamak gerekir ki bu da değerler eğitimin amaçlarıyla doğrudan örtüşmektedir. Değerler eğitimi, bir değer olarak daima en yüksek iynin içselleştirilmesinden yanadır.

Değerler eğitimin amaçlarıyla örtüşen diğer bir kavram da, eğitimle ilgili tanımlamaların analizinde ön plana çıkan değişim ya da değiştirme kavramıdır. Aşağıdaki tanımlamalarda da bu kavramın öncelendiği görülmektedir.

- Tyler eğitim tanımını “Kişinin davranış örüntülerini değiştirme ve geliştirme sürecidir” şeklinde yapmıştır (Kurudayıoğlu & Çelik, 2011, s. 215).

- Ertürk ise eğitimi “Bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik yönde değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlamıştır. Ülkemizde en çok kabul gören ve kaynaklarda en çok kullanılan tanımlardan biri budur (Ertürk, 1988, s. 13).

- Eğitim ile değerler eğitiminin kesişme noktalarından biri de süreç ve toplumsal boyuttur. Çünkü eğitim toplum yaşayışına ayak uydurup yer edinmek için edinilen bilgi, beceri ve anlayışların tamamını oluşturan sosyal süreçlerin bütününe içine alan bir etkinliktir. Bu süreç yeteneklerin gelişmesi ve bir form kazanma sürecidir. Bu form kazanma ne kendiliğinden gerçekleşir ne de bu gelişme tek başına bir insanın başarabileceği bir işittir. Bu noktada mutlaka aile, okul, çevre vb. birimlerin de yardımına ihtiyaç vardır (Mengüşoğlu, 1988, s. 174).

Yukarıdaki tanımlamalardan yola çıkarak eğitimdeki temel amacın, iyi insan yetiştirmek olduğunu söyleyebiliriz. Böylece, iyi niteliklere sahip insanın yetiştirilmesi noktasında çok önemli bir araç olan eğitim, amaçları arasına değerleri de alarak kuşaklar arası bağı güçlendirme, kuşaklar arası çatışmaları azaltmaktadır.

Eğitimdeki süreç boyutunun yapılandırılmasında, her kültür kendi ihtiyacına göre önem ve öncelik verdiği bilgi, duygu ve becerileri belli bir sıralamaya göre planlayarak uygulamak durumdadır. Bunu, bir değerler düzeni olmadan kurmak mümkün değildir. Dolayısıyla eğitim bir süreç olarak kendi içinde kademelenmektedir.

Türkiye’de bu kademeler “4+4+4” olarak adlandırılan kanun değişikliğiyle yeniden belirlenmiştir. Yapılan değişikliğe göre birinci kademe dört yıl ilkökul, ikinci kademe dört yıl ortaokul, üçüncü kademe ise dört yıl lise olarak belirlenmiştir (MEB,

2012, s. 9). Bu kademelerden önce çocuk aile içinde aile bireyleriyle etkileşim halinde bir eğitimden geçmektedir. Aile değerleri, kuralları çocuklarına öğretmek onları kendi başlarına ve toplum içinde dengeli yaşayabilir duruma getirmekle yükümlüdürler. Çünkü bireyi toplumsallaştırıp sosyalleştiren ilk kurum ailedir. Aile çocuğa saygınlığı, değer yargısını, benlik bilincini geliştirme olanağı verir. Eğitim bakımından da en önemli ve temel kurum ailedir. Hayatımızda öğrenip uyguladığımız davranışların birçoğunun temeli ailede atılır. Kişi ailede görüp benimseyerek kazandığı alışkanlıkları farkında olarak veya olmayarak davranışa dönüştürür.

Eğitimin bu boyutunda yani insanın kendi kendini yetiştirme veya form kazanmasında birbirine bağlı iç içe girmiş iki basamak vardır. İlk basamak tarihsel çevredir. Yüksek değerlerle donatılmış tarihsel çevrenin çocuğa kazandırdığı alışkanlık ve davranışların da değeri yüksek olur. Diğer basamak ise aile, okul ve çevre ile kurulan aktif form kazanma boyutudur. Eğitim ve öğretim faaliyetleriyle form kazanma bu basamakta yer alır.

Çocuğun ilk eğitim yuvası ailedir. Sonra çevre ve okul gelir. Ağaç yaş iken eğilir özdeyişi, çocuğun erken bir yaşta eğitilmesinin önemine işaret eder. Çocuğun eğilim, ilgi, özellik ve yetenekleri bakımından en kritik dönemlerinden biri temel eğitim çağı olan ilköğretim dönemidir. İlkokul, akademik eğitimin verildiği yer olmasının yanında, kurallı hayata hazırlık, alışkanlıkların kazanılması ve ikinci kademeye geçiş açısından da ayrıca bir öneme sahiptir. İlkokulun amaçları, 1739 sayılı Milli Eğitimin Temel Kanununun 23. maddesinde şöylece belirtilmiştir.

“Madde 23 – İlköğretimin amaç ve görevleri, milli eğitimin genel amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak,

1. Her Türk çocuğuna iyi bir vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri, davranış ve alışkanlıkları kazandırmak; onu milli ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek;
2. Her Türk çocuğunu ilgi, istidat ve kabiliyetleri yönünden yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamaktır” (www.mevzuat.gov.tr).

Eğitimle ilgili müdahalelerinin amaçlarından biri de, değerlerin aşılanmasına, geliştirilmesine ve toplumun tamamına yayılmasına katkıda bulunmaktır. Okullar, değerlerin aşılanması, geliştirilmesi ve herkese hitap edecek şekilde topluma yaymakta görevlidir. Nitekim ulus olarak düşüncelerin birlik olduğu nokta, programının içeriğini belirlenip oluşturulurken, bilgi, beceri, tutum ve değerleri öğrenmeye, her çocuğun hakkı olduğu düşüncesini temele alarak yola çıkmaktır. Değerlere yönelik tutum ve değerler konusundaki yeterlilik, öğretmenlerin mesleki yeterlilik alanlarına ait kazanımlar arasında da yer almaktadır (oygm.meb.gov.tr).

Değerler, disiplinler arası bir kavram olarak çeşitli açılardan ve birçok bilgi dalı tarafından farklı yönlerden ele alınıp incelenmektedir. Bilgi ağında önemli bir güç olan eğitim açısından da değerler önemlidir (Güneş, 2016, s. 3). Eğitimin en önemli amaçlarından biri de temel değerlerin benimsetilmesidir. Eğitim alanında geleceğin bireylerini yetiştirmek üzere, değişen toplumsal ve bireysel ihtiyaçlar da dikkate alınarak çeşitli yaklaşım, yöntem ve modellerden yararlanılmaktadır. Okullarda da değerler eğitiminin verimliliğini artırmak için öğretmenlerle işbirliği halinde, ders konularıyla bağlantılı çeşitli etkinlikler düzenlenerek, öğrencilerin sosyal ve duyuşsal gelişimlerine katkı sağlanmaya çalışılmaktadır.

Bütün bu yaklaşım ve uygulamalarda esas olan iki önemli ve kritik aşama vardır;

1-Öğrencilerin pedagojik açıdan olumsuz etkilenmelerinin önüne geçmek. Özellikle olumsuz değerlerin öğretilmesine ve yanlış bir şekilde değerlerin yerleştirilmesine engel olmak,

2-Değerlerin doğru bir şekilde ortaya çıkarılması için uygun ortamların hazırlanması ve olumlu değerlerin gelişmesi ve yerleşmesi için rehberlik etmektir.

Bu iki aşama değerler eğitimi açısından kritik öneme sahiptir. Çünkü hangi türden olursa olsun geç başlayan bir eğitimle, kökleşmiş ve yanlış yerleşmiş değerlerin önüne geçmek zordur. Bu nedenle değer duygusunun gelişmesi ve doğru bir şekilde yerleşmesi için çocukluk yıllarından itibaren pedagojik bir eğitime ihtiyaç vardır. Hızla değişen ve gelişen dünyada bireyin çevresinde yaşadığı problemleri çözmesi için

çaba göstermesi gerekmektedir. Bu problemleri çözerken birey yetenek, yeterlilik ve benimsediği değerlerini ortaya koyacaktır (Yılmaz, 2016, s. 609).

Eğitim-değer ilişkisi ilk dönemlerden itibaren birçok filozof ve düşünürün ilgisini çekmiştir. Sokrates bilgi ile fazileti özdeş kılarak (Magee, 2010, s. 23) kendinden sonraki devirler üzerinde derin etkiler meydana getirmiş (Birand, 1997, s. 35) epistemolojik yani bilgi felsefesi açısından bilgi ile değer alanı arasındaki zorunlu bağlantıyı vurgulamıştır (Tepe, 1998, s. 74). Asırlar sonra Mehmet Akif de söz edilen zorunlu bağlantıya; milletlerin yükselip daha ileri seviyelere gidebilmesi için biri hüner yani beceri diğeri erdem olmak üzere iki önemli noktanın bulunduğunu, bunların her birine her zaman birlikte ihtiyaç duyulduğunu yeniden hatırlatma gereği hissetmiştir (Aydın, 1994, s. 251; Ersoy M. A., 1982, s. 442).

Eğitim Sokrates'ten önceki dönemlerde geçerlikleri tartışılmaksızın kabul edilen töre ve ilkelerin uygulanmasına alışkanlık kazandırmak şeklinde anlaşılmıştır. Sokrates'e göre ise eğitim, eleştirel karar verme yeteneği anlamında insanın iyi ideasına yönelmesini hedefleyen bir süreçtir. Bu iki bakış açısı, daha sonraki dönemler üzerinde uzun süre etkili olmuştur. İlkinde eğitim siyasal iktidar için bir araç, Sokrates'te ise eğitim, etik (ahlak) üzerine kurulu bir öğrenme süreci olarak algılanmıştır (Pieper, 2012, s. 30). Buna göre, eğitimin amacı hazır bulunan bilgileri aktarmak değil kişinin kendinde var olan potansiyeli kullanarak bilgi ve becerilere ulaşmasını sağlamaktır. Kişinin bu sayede düşünme becerisinin ve bununla birlikte de bakış açısının gelişeceğini savunmuştur. Sokrates eğitimde kişiyi merkeze almıştır. Değerler eğitimin açısından Sokrates figürü öğrencisi Platon için örnek oluşturan bir öğretmeni temsil etmekle birlikte (Pieper, 2012, s. 114), Platon iktidarı merkeze alıp toplumda öne çıkmış üst tabakanın eğitilmesi gerektiğini, ancak onların toplumu geliştireceğini ve yine ancak onların iyi ve doğru vatandaş olabileceğini savunmuştur (Kantarıcı, 2013, s. 87-88).

Sokrates, insanın doğuştan iyi olduğunu kabul eder. Ona göre eğitimin görevi, doğuştan var olan şeylerin kavratılmasıdır (Pieper, 2012, s. 113). J. Locke ise insanın duyuşsal algıları sayesinde bilgi birikiminin olduğunu savunmaktadır (Guttek, 2011, s.

189). Ona göre kişinin doğduğu andan itibaren zihni boş bir levha gibidir. Dolayısıyla birey ancak deneyimleri ve yaşadıklarıyla öğrenebilir Eğitimin amacı, tecrübelerle bilgiye ulaşip bunun sonucunda da mutluluğun gerçekleşmesini sağlamaktır. (Cihan M. , 2006, s. 175; Gökberk, 1979, s. 63).

Filozofların eğitim tanımlarına bakıldığında her birinin eğitime farklı anlamlar yükledikleri görülmektedir. Bununla birlikte felsefede, erdemli, iyi insan ile mutluluk arasında doğrudan bir ilişki olduğu ve iyi insanın da eğitim yoluyla yetiştirildiği noktasında ortak bir bakış açısı olduğu gözlenmektedir. Bu da bize her dönem ve toplumda eğitim ile değerlerin iç içe olduğunu göstermektedir.

Eğitimde önemli olan sadece bilgiyi aktarmak değildir. Aktarılan bilginin davranışa dönüştürülmesi beklenir. Davranışa dönüştürülen bilgi bireyin iyi karakterli olmasına katkı sağlamalıdır. Böylece toplumun değer yargılarını benimsemiş ve iyi karakterli insan modelini ortaya koymuş olur (Pieper, 2012, s. 144).

Toplumun değer yargıları o toplumun kültürünün bir parçasıdır. Bununla birlikte kültürün taşınması sırasında sürekli kuşaklar arası bir çatışmadan ve kriz ortamından söz edildiği gözlenmektedir. Değerler eğitimi yoluyla bu çatışma ve kriz ortamındaki aşınmayı en aza indirmek mümkündür. Çünkü değerler eğitimi, kültüre rengini veren değerleri anlamak adına, her bireyi değer duygusuna sahip ve bu duygusunu empatik bir yaklaşımla toplum adına kullanmakla yükümlü saymaktadır. Değerler eğitimi, kuşaklar arası kültürün taşınması sürecini yönetmek açısından birçok yaklaşımı içinde barındıran bir alandır.

Çağımıza egemen bireysel, sosyal ve küresel çaptaki sorunların çokluğu, her geçen gün çok daha fazla alana yayılması ve hızının artması değerler eğitiminde güç birliği yapmayı zorunlu kılmaktadır. İnsanlar arasındaki çatışma arttıkça birbirlerine karşı duyulan güven ve saygı da o oranda azalmaktadır. Bu da değer aşınmasına veya değerlerin yozlaşmasına yol açmaktadır. Azalan güven ve saygı eksikliğine bağlı olarak değer ve değerler eğitimine duyulan ihtiyaç da artmıştır (Yılmaz, 2012, s. 103).

Değerler de gelenekler gibi çağlar üzerinden aşarak çok büyük bir topluluktan okula geçer, öğretmen ve öğrenciler bu büyük topluluktan edindikleri değerleri

becerilerine katarak tekrar aldıkları topluma geri verirler. Bu çerçeveye göre değerler eğitiminin en önemli basamağını okul ve programlı öğretim oluşturmaktadır. Eğitim sistemimiz değerleri kazandırmayı amaç edinmiş ve değerlerimize eğitim programlarında yer vermiştir. Eğitim programları eğitim öğretim sürecini etkileyecek her bir unsuru göz önünde bulundurarak oluşturulur. Bu programlarda değerlerimiz ayrı bir plan ve programla ele alınmamakla birlikte ayrı bir ders olarak verilmemektedir. Değerler derslerin içinde öğretilmekle birlikte bütün eğitim öğretim sürecine yayılmıştır (Güneş, 2016, s. 19). Bu süreçte yer alan kök değerleri şunlardır. “Adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, sevgi, saygı, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik” (www.mufredat.meb.gov.tr).

Değerler eğitimi açısından ülkemizdeki öğretim programları içerisinde en fazla dikkat çeken derslerden biri sosyal bilgilerdir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, 652 sayılı kanun hükmündeki kararnamenin 28. maddesinin (a) bendi hükmü gereğince güncellenerek 2018-2019 öğretim yılında uygulamaya konan ilkokul 4. sınıflar sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerler şöylece sıralanmıştır. “Adalet, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, eşitlik, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik, yardımseverlik” (www.mufredat.meb.gov.tr).

Değerler eğitimi yoluyla toplumun kültür yapısı içerisinde yer alan değerlerin aktarılmasından bütün öğretmenler sorumludur. Bu nedenle öğretmenler, beceri ve değerleri kazandırmada başarılı olabilmek adına, öğrencileri için en uygun öğretim yöntem ve tekniklerini işe koşmak zorundadırlar.

Değerler eğitiminde kurallar önemlidir ancak model olmak ve uygun fırsatlar oluşturmak çok daha önemli ve etkilidir. En iyi öğretmenler ve en iyi okullar her zaman öğrencilerinin yüksek karakterli davranışları sergilemeleri için onları teşvik eden ve uygun fırsatlar yaratan okullardır. Etik kültüre sahip bir okulun en belirgin özelliği, her şeyiyle değer öğretmesidir. Orada sadece öğretmenler değil her çalışan sorumludur.



Okul ortamında karşılık bulan değerlerin, toplumun diğer kesimlerinde de önemszenmesi önemlidir. Başta aileler, arkadaş ve akran grupları olmak üzere sosyal çevrede yer alan ve öğrencilerle temas halinde olan herkes bu konuya özen göstermelidir. Sanal dünya, mahalle, sokak ve bütün kurumlar değerler konusunda okula eşlik etmedikleri sürece, değerler krizi ve çatışmasını önlemek mümkün değildir. Ortaya çıkan değer aşınması ve aşırı değer tüketimi, temel eğitim çağındaki çocuklara kadar inmiştir Bu tehlikeli bir durumdur ve aşılması ancak değerler eğitimiyle mümkündür.

Toplumun düzeni, refahı ve güçlü olması “sevgi, saygı, sorumluluk, adalet, yardımseverlik, doğruluk ve dürüstlük” gibi değerlerin varlığı ve devamlılığı ile mümkündür. Toplumda var olan bu değerler temel insanı değerlerdir ve bu değerler eğitimin sistemimizde de yer alan temel değerlerle uyumlu olması gerekir. Ailede temeli atılan değerın okul ortamında eğitimle pekiştirilip güçlendirilmesi gerekmektedir.

Toplum düzenine uyum sağlarken her değer ayrı ayrı ve bütün olarak çok önemli ve gereklidir. Araştırmamıza konu olan sorumluluk değeri ise bireyin toplum tarafından verilen iyi insan modeline uygun rolleri alması açısından çok önemlidir. Bu sayede sorumlu birey olarak, içinde bulunduğumuz topluma uyum sağlayarak toplum düzenini oluşturmak için üzerimize düşen görevleri yerine getiririz. Ayrıca sorumlu birey attığı her adımın sonucunun toplumda birlikte yaşadığı diğer bireyleri aynı zamanda da toplumu etkileyeceğini unutmaması gerekir. Sorumlu birey kendine saygı gösterilmesini beklerken başkalarına da saygı gösteren, kendi tutum ve davranışlarının sonucunda oluşabilecek olumlu ve olumsuz her etkiyi üstlenebilen kişidir. Sorumluluk ilk sosyal toplum olan ailede öğrenilen daha sonrada davranışa dönüştürülen bir değerdir. Kişi ailede, okulda, sokakta, iş hayatında ve diğer ortamlarda ne kadar çok sorumluluk üstlenirse sorumluluk değerini o oranda öğrenmiş ve benimsemiş olur. Sorumluluk insanlar arasındaki yardımseverlik, saygı, sevgi ve hoşgörüyü de vurgulamaktadır.

Toplum düzeni için toplumun bir üyesi olan bireylerin yine topluma karşı görevlerini yerine getirmek için sorumluluk duygusuna sahip olması gerekir. Çünkü sorumluluk değerine sahip birey görevini bilir ve yerine getirir. Bununla birlikte toplum düzeni için her yerine getirilmiş görev ve kazanılmış sorumluluk duygusu o toplumu daima ileriye doğru götürür (Yontar & Yurtal, 2009, s. 146).

Bireysel eğitim sayesinde toplumu oluşturan fertlerin benimseyerek yaşattıkları değerlerin sayı ve nitelik olarak artırılması toplumun dinamiklerine bir derinlik sağlayacaktır. Bu değerler ışığında birey, kültürel gerilemenin ve toplumsal yozlaşmanın karşısında en büyük direnç haline gelecektir.

Bireylerin değerleri kazanma süreci önce ailede başlar ve sonrasında okulda devam eder. Gerek ailede gerekse okulda değerler çocuklara benimsettirilirken planlı olunmalı ve formal eğitimin bir parçası olmalıdır. Çocuk ailede öğrendiği değerle okulda kazandığı değer konusunda çelişkiye düşmemelidir.

Birey soyut kavram olan değerleri kendi çaba ve gayretiyle öğrenmesi güçtür. Bu nedenle eğitim çağına gelmiş çocukların ailede öğrendiği değerlerin devam ettirilip sürekliliğinin sağlanması için belirli bir programa göre eğitimi sisteminin temel kazanımları arasında yer alması gerekir. Bununla birlikte değeri kazandırmak ve benimsetmek için de çocuk eğitime başladığı ilk yıllardan itibaren yaparak ve yaşayarak değerleri öğrenmeli ve uygulama fırsatı bulmalıdır.

Bu nedenlerden dolayı çalışmamızda İlkokul 4. sınıf öğrencilerine sorumlulukla ilgili etkinlikler geliştirilerek ve değer eğitimi yaklaşımları kullanılıp öğrenciler üzerinde “sorumluluk” değerinin etkisi ölçülmeye çalışılmıştır. Bu süreç öğrenciyi de birebir sürece dahil edip soyut kavram olan değeri yaparak ve yaşayarak öğrenmesi adına etkinlikler tasarlayarak planlanmıştır. Ayrıca hayatın her alanında çeşitli sorumluluklarımızın olduğu göz ardı edilmeden çalışma sadece sınıf ve okul içiyle sınırlandırılmayıp ailelerle iş birliği yapılarak ev ortamında da çeşitli etkinliklerle zenginleştirilmiştir.

### **A. Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin etkinlik temelli değer eğitimi yoluyla sorumluluk değerinin etkisini incelemektir.

### **B. Problem Durumu**

Değerler, farklı yönleriyle birçok bilgi dalı tarafından araştırılan bir konudur. Eğitimde, değerlerin önceleri daha çok aşılacak şeklindeki anlamı önemseninirken, zamanla seçme ve özerklik ifade eden özellikleri dikkat çekmeye başlamıştır. Artık günümüzde kişiler bireysel ve toplum olarak kendi uyacağı kuralı kendisi koymak istemektedir. Bununla birlikte birey, çocuk veya öğrenci merkezli değerler eğitimi yaklaşımları daha fazla ihtiyaç duyulmaya başlanmıştır. Böylece öğrencilerin özgürce bir seçimde bulunmalarına imkan ve fırsat hazırlayan yöntem, program ve modeller ön plana çıkmıştır. “Etkinlik temelli değerler eğitimi” de bu yaklaşımlardan biridir. Etkinlik temelli değerler eğitiminde de birey sürece birebir dahil olur ve seçimlerini etkinliklerle öğrendiklerine göre yapar.

Değerler ailede öğrenilip okulda pekiştirilir. Ancak içinde yaşadığımız yüzyılda meydana gelen küresel çaplı gelişme ve değişmelerle birlikte aileler, birçok alanda olduğu gibi değerler eğitimi açısından da çocuklarıyla baş edemez duruma gelmişlerdir. Bu noktada çeşitli kurumlar ve özellikle okullar aracılığıyla bu problemin üstesinden gelmek için çeşitli yaklaşım, model ve programlardan yararlanma gereği ortaya çıkmıştır.

Türkiye’de de, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında uygulamaya konmak üzere eğitimin 4+4+4 şeklinde yapılandırılmasıyla birlikte, değerlere ilişkin farkındalığın arttırmak amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda değerler eğitimi, değerler eğitimi öğretim programları, değerler eğitimiyle ilgili dersler ve değerleri kazandırıp pekiştirecek etkinlikler aracılığıyla temel eğitim çağından itibaren verilmeye başlamıştır.

Değerler eğitimi konusuna, tek başına sadece programlar üzerinden çözüm getirmek mümkün olmamakla birlikte, yöntem noktasında, değerleri çocuklarla

birlikte merkeze alan, anlamlı ve olumluya odaklanan bir eğitim anlayışıyla, çocukların yaşadığı değer kaybını azaltmak mümkün görünmektedir.

Literatürde, ilköğretim 5.sınıf öğrencilerine yönelik sosyal bilgiler dersinde “sorumluluk” değerinin kazandırılmasında, değer öğretim yaklaşımlarının etkisine ilişkin Soner Aladağ (2009)’ın yapmış olduğu deneysel bir çalışmaya rastlanılmıştır. Bu araştırmanın önemi deneme modelini kullanması ve katılımcılardan daha derinlemesine veriler elde etmek amacıyla nitel araştırma deseninden “görüşme” yönteminin kullanılmasıdır. Ayrıca Aktepe (2015)’in “5.Sınıf Öğrencilerinin Sorumluluk Değerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Performans Görevi Uygulaması” adlı çalışmasında da verilen performans görevi sonrasında katılımcıların sorumluluk değerini daha iyi kavrayıp değişik ortamlarda sorumluluklarını yerine getirmelerinde etkili olduğu kanısına varılmıştır. Bunlar ve bunlar gibi gerek yurt içi gerek yurt dışında yapılan çalışmalar değer eğitimine verilen önemin yanında ülke geleceği için bir an önce önlem alınması gereken bir konu olduğu vurgulanmıştır. Bu da ancak ve ancak okul ortamında amaçlı, planlı ve programlı bir şekilde işleyişin sürdürülmesi ve küçük yaş çocukların özümseyip pekiştirebilmesi için etkinliklerle sürecin içine dahil edilmesi gerekmektedir.

Değerler eğitiminin içerdiği soyut ilke ve kavramların temel eğitim çağındaki çocuklara öğretilmesi güçtür. Bu güçlüğü aşmak üzere değerlerin eğitiminde çocuğun doğası ve gelişim özelliklerine daha uygun olan etkinlik temelli değer eğitimi yaklaşımı seçilmiştir.

Bu yaklaşımın, sorumluluk değeri ekseninde temel eğitim çağındaki çocuklara uygulanarak ne tür sonuçlar ortaya çıkardığına bakmak önemli fikirler verebilir.

### **1. Alt Problemler**

Araştırmanın temel amacına bağlı olarak aşağıdaki sorulara cevap aranacaktır.

1. İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde, “sorumluluk” değerinin etkinlik temelli öğretiminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

2. İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde, “sorumluluk” değerinin etkinlik temelli öğretiminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

3. Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

4. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

5. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Sorumluluk Ölçeği puanları ile tutum düzeyleri arasında cinsiyet, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba mesleği, anne-baba birliktelik durumu, aile ekonomik düzeyi ve çocuğun çalışma ortamı açısından anlamlı fark var mıdır?

6. Sorumluluk değeriyle ilgili yapılan etkinlikler ve uygulanan davranış takip çizelgesi öğrenciler için etkili olmuş mudur?

7. Deney grubu öğrencilerinin yapılan etkinlikler sonrasında doldurdukları “Duygu ve Düşüncelerimiz” formuna göre sorumluluk değerine ve değer eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir?

8. Veli görüşüne göre yapılan çalışmalar sorumluluk değerini kazanmada etkili olmuş mudur?

### **C. Araştırmanın Önemi**

Değer eğitimi, daha iyi bir dünyada yaşamak için o dünyayı kuracak iyi insanları yetiştirmeyi hedefler. Eğitim açısından da aynı hedefler söz konusudur. Her iki alan da iyi insan yetiştirme amacıyla birleşmekte, “daha iyi” olanı arzulamaktadır. Bir yandan değerler eğitime içeriğini kazandırırken, diğer yandan da eğitim değerlerin aşılmasını sağlamaktadır.

Toplumsal yaşamda düzeni sağlayıp huzur ortamında yaşayabilmek için sadece yasalara uymak yeterli olmaz. Toplum düzeni için uyulması gereken ortak değerlerle birlikte gelenek ve göreneklerimizin de gücüne ihtiyaç vardır. Her toplumda dini inanış ve toplumsal düzeni için gerekli yasalar adam öldürmeyi, hırsızlık yapmayı, yalan söyleyip başkasının hakkını çiğnemeyi günah olarak kabul edip suç saymışlardır. Bu suç sayılan kötülüklerden insanları uzak tutmak için değerler her zaman yasa ve

kanunla insanları benimsetilemez. Bu değerler belirtilecek olursa; doğruluk, sorumluluk sahibi olma, hoşgörü, sevgi, saygı, yardımlaşma ve dayanışma gibi değerlerdir. Toplumsal ilişkilerin iyi bir şekilde yürütülmesi insanların bu değerlere bağlı olmasıyla ve bu değerleri içselleştirmesiyle mümkün olacaktır (Yörükoğlu, 2003).

Geleceğini sağlam temeller üzerine inşa etmek isteyen toplumlar, bireylerin ahlaki gelişimine ve değer eğitimine önem vermişlerdir. Değer eğitiminin çocukların doğuştan getirdiği en iyi özelliklerini ortaya çıkarmayı amaçlamıştır. Ayrıca çocukların kişilik gelişimlerine katkı sağlayarak iyi insan modeline ulaşmasına yardımcı olmak, bireyi ve toplumu kötülüklerden korumak, kurtarmak ve devamını sağlamaktır. Bu süreçte toplumu istenen seviyeye getirip refaha ulaştıracak en iyi kurum okullar ve bu kurumlardaki en iyi ve etkili örnekte öğretmenlerdir.

Toplum hızla değişmekte ve gelişmektedir. Bu değişim ve gelişime ayak uydurmaya çalışırken değerlere ve değerler eğitimine olan ihtiyaçta artmaktadır. Bu ihtiyacın karşılanacağı ortamlar olarak okullardır. Toplum için gerekli değerlerin bireylere kazandırılmasında etkili derslerden biri sosyal bilgiler dersidir. Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan on sekiz değerden biride sorumluluk değeridir ([www.mufredat.meb.gov.tr](http://www.mufredat.meb.gov.tr)).

Okulların sadece soyut birer kavram olan değerleri teorik düzeyde öğretip benimsetmesi zor bir durumdur. Çocukların değerleri davranışlarına yansıtılabilmeleri için öncelikle okul içindeki yaşantılarında bunu deneyimlemelerine imkan hazırlamak gerekir. Bu da ancak bu sürece etkinlikleri katmak ve ortamları zenginleştirmekle olur.

Etkinliğe dayanan aynı zamanda da etkinliklerle zenginleştirilen değer eğitimi çocuğun kendi eğitim öğretim ortamını tasarlayarak yaratıcılıklarını geliştirdikleri, sorunlarına karşı daha çok çözüm odaklı oldukları gibi kararlı davrandıkları, yaşayarak öğrendiği, velinin de sürece katıldığı, teknolojiyle zenginleşen ve aynı zamanda da sorumluluk bilincini kazandığı bir öğrenme ortamıdır.

Değerler eğitimi sürecinde sadece teorik olarak değil uygulanarak sürdürüldüğü eğitim öğretim programı sayesinde çocukların sorumluluk alma düzeylerinin arttığını tespit edilmiştir (Perry & Wilkenfeld, 2006, s. 303-312).

Bu çalışma; ilkokulda değerler eğitimi önemseyen aynı zamanda nitelikli eğitim ortamı için bütün öğretmenlere ışık tutması, öğrenci merkezli öğrenmeyi gerçekleştirirken öğrencilerin yaşayarak öğrenirken ahlaklı ve kendini ifade edebilen bireylerin yetiştirilmesi açısından, eğitim programları hazırlanırken değerler eğitiminin biçimlendirilmesinde katkı sağlaması açısından ve bu alandaki literatüre katkı sağlaması bakımından önemlidir.

Araştırmada, deneysel bir çalışmadır aynı zamanda nitel nicel boyutlarıyla öğretim süreci ayrıntılı bir şekilde ele alınmıştır. Bu anlamda yapılan çalışma değerler eğitimiyle ilgili yapılmış özgün bir çalışma olarak değerlendirilebilir. Değerler eğitimi alanında çalışma yapmak isteyen araştırmacılara ışık tutacağı düşünülmektedir.

#### **D. Araştırmanın Varsayımları**

- Öğrencilerin sorumluluk ölçeğine verdikleri cevapların doğru ve samimi olduğu,
- Velilerle yapılan görüşmede sorumluluk değeriyle ilgili etkinlik sürecine ilişkin görüşme esnasında samimi ve doğru cevap verdikleri varsayılmıştır.

#### **E. Araştırmanın Sınırlılıkları**

- Araştırma 2017-2018 eğitim öğretim yılında Erzincan ili Refahiye ilçesi Gürsel ve Nezahat Çeçen İlkokulu 4. Sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.
- Araştırma, sorumluluk değer eğitiminin uygulanmasında kullanılan etkinlikler, velilerle yapılan görüşmeler, duygu ve düşüncelerimiz formu, deney grubu öğrencilerinin yaptığı resimler ve sorumluluk tutum ölçeği ile sınırlıdır.

#### **F. Tanımlar**

**Değer:** “Genel olarak, bir nesneye, varlığa ya da faaliyete, ruhsal, ahlaksal, toplumsal açıdan ya da estetik yönden, tanınan önem ya da üstünlük dercesi”dir (Öncül, 2000, s. 281).

Değer aynı zamanda “bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet”tir (TDK, 1988, s. 345)

**Değerler Eğitimi:** Değerler eğitimi formal eğitimle birlikte verilerek çocukların benlik gelişimine aynı zamanda da toplumsallaşım sosyalleşmesine faydalı olan bir alandır (Gültekin, 2007, s. 52).

**Sorumluluk:** “Kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet”tir (TDK, 1988, s. 1328). Sorumluluk; Kişinin özgür iradesiyle karar vermiş olduğu davranışlarının sonuçlarını üstlenmesidir. Bu bir duygu olarak zaman içerisinde geliştirilebilecek bir beceridir.

**Etkinlik:** Etkinlik genel anlamda bir faaliyet, hareket ya da davranışın, bir amaca ulaşmak için yapılan amaçlı faaliyetler bütünüdür. Okulun bulunduğu ortam ve çevreye göre, öğrencilerin bildikleri üzerinden hareket ederek öğretmen ya da bir uzman tarafından hazırlanmış olan, sonuca değil sürece odaklı, öğretimde hedeflenen amacının gerçekleştirilmesi için yapılan öğrencinin aktif olarak katıldığı öğrenme faaliyetlerinin bütünüdür.

**Yumurta Taşıma Etkinliği:** Yumurta Taşıma etkinliği, öğrencilerin sorumluluk değerini kazanmaları için alçı ile doldurulmuş yumurtaları belli bir zaman diliminde taşıma sorumluluğunu üstlendikleri bir etkinliktir.

## **G. İlgili Araştırmalar**

Alan yazında, değerler eğitimi ve etkinlik temelli değerler eğitimi üzerine yapılmış çeşitli araştırmalar vardır. Yazıcı'nın (2006) yılında yaptığı “Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış” çalışmasında; Okullarımızda hangi değerlerin verileceği konusunda toplumsal birliğin olması gerektiğini belirtmiştir. Değerler eğitimi, ailede başlayıp kişinin hayatı boyunca devam eden bir süreçtir. Eğitim sisteminde hangi kademedeyse, hangi sınıfta ve hangi yöntemlerle verileceğinin belirlenmesi, ayrıca medya temsilcileri ile görüşülüp iş birliği yapılarak, çocuğun ailede ve okul ortamında karşılaştığı ve öğrendiği değerler ile medyada karşılaştığı değerlerin birbirine paralel olması gerektiğini vurgulamıştır. Okulda verilen değerler eğitimi ile ilgili velinin bilgilendirilmesi gerektiği ve her noktada iş birliği içinde değerler eğitiminin sürdürülmesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Ailelerin eksik kalabileceği noktalarda bilgi verici ve eğitici konferanslara yer verilmesinin önemini vurgulamıştır. Değerler eğitimi verecek öğretmenin üniversite yıllarından yetiştirilmesi gerektiğini belirten keskin üniversite öğretim programlarında değerler eğitimi derslerine mutlaka yer verilmesi gerektiğini önemle vurgulamıştır. Öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili



bilgi ve algılarının geliştirilmesi için hizmet içi eğitim faaliyetlerine önem verilmesi gerektiği, ayrıca değerler eğitiminde ölçme değerlendirme yapmak için araçların geliştirilmesi eksikliklerin giderilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Güçlü (2015)'nin "Türkiye'de Değerler Eğitimi Konusunda Yapılan Araştırmalar" çalışmasında ülkemizde değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların çoğunluğunun lisansüstü tezler olduğunu belirtmiştir. Bu çalışmalarda değerler eğitiminin çocukların daha çok duyuşsal ve sosyal gelişimine etkisinin ele alındığını gözlemlediğini fakat çocukların bilişsel ve ahlaki gelişimleriyle ilgili araştırma sonuçlarına rastlayamadığını belirtmektedir.

Akbaş (2004)'in "Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi" doktora çalışmasında ilköğretim okulları 8. sınıf öğrencilerinin ilköğretimin genel amaçlarında belirtilen değerlere ulaşma düzeyleri belirlemek için öğretmen ve öğrencilerin fikirlerine başvurmuştur. Kullanılan çeşitli ölçeklerle öğretmen ve öğrencilerin görüş ve tutumları saptanmaya çalışılmıştır. Araştırmada görüşülen öğrencilerle çalışma sonunda cinsiyet ve ekonomik düzeyin değerlere ulaşmada farklılıklara neden olduğu konusunda çalışma açısından anlamlı farklılık olarak değerlendirildiği belirtilmiştir. Araştırma kapsamına alınan öğretmenler ise, değer öğretiminde genel olarak öğretmenin etkin rol oynadığını, yapılan etkinliklerinde daha çok sözel iletişime başvurulduğunu belirtmiştir. Ayrıca okul ortamında kazandırılan değerlerin okul dışında yeterince pekiştirilmediğini belirtmiştir. Bunun önüne geçmek içinde okul ve aile sürekli iletişim halinde olarak iş birliği yapmasının gerektiğini vurgulamıştır. Aksi takdirde okulda verilen değerlerle ailede öğrenilen değerlerin birbirine ters düşebileceğini belirtmiştir.

Keskin (2008)'in "Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması" konulu doktora tezi çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretim programlarında değerlere yer verildiği tespit edilmiştir. Değer algımızın ve değerlerin dönemlere göre farklılık gösterebileceğini ancak her dönemin ortak noktasının değerlerin ve değerler eğitiminin

tüm programlarda önemli görüldüğüdür. Sosyal bilgiler programında karakter eğitime vurgu yapılarak önemi belirtilmiştir. Programda ortak olarak vurgu yapılan ana değerler “dayanışma, yardımlaşma, duyarlılık, bağımsızlık ve sorumluluk” olarak belirtilmiştir. Keskin araştırmasında yeni programda değerler eğitimi ile ilgili öğretmenler için etkili bir hizmet içi eğitim çalışmasının yapılmadığını, değerler eğitime yönelik başvurulacak kaynakların oldukça az olduğunu ve bulunan kaynakların da uygulamadan çok teorik bilgiye yer verdiğini tespit etmiştir.

Sarıcan (2006)’ın “1998 ile 2004 Sosyal Bilgiler Dersi Programlarının Vatandaşlık Değerleri Açısından Karşılaştırılması” konulu yüksek lisans tez çalışmasında 4 ve 5. sınıf öğretmenlerinin görüşleri alınmıştır. 1998 sosyal bilgiler dersinde “aile birliği, “Atatürk İlke ve İnkılâplarına sahip çıkan”, “ezberci” hususlar ders programında yerini daha fazla alırken, “bilimsellik”, “farklılığa saygı”, “araştırmacı”, “hoşgörü” ve “çalışkanlık” değerlerinin ise programda yerini yeteri kadar alamadığı görülmüştür. 1998 yılı sosyal bilgiler dersinin öğretim programının vatandaşlık değerini orta düzeyde öğretip kazandırdığı belirtilmiştir. 2004 yılı sosyal bilgiler dersi öğretim programının ise, “araştıran”, “duyarlı”, “hoşgörülü”, “bilimsel”, “vatansever”, “sorumluluk alan” ve “çalışkan” niteliklere sahip kişiler yetiştirip genel olarak vatandaşlık değerini orta düzeyin üstünde öğretilip benimsendiği belirtilmiştir.

Tahiroğlu ve Aktepe (2015)’nin “Değerler Eğitimi Yaklaşımlarına Göre Geliştirilen Etkinliklerin Demokratik Algı ve Davranışlar Üzerine Etkisi” çalışmalarında demokratik değerlerin geliştirilmesine yönelik etkinlikler tasarlayıp uygulamışlardır. Uygulama sonucunda demokrasi eğitimi etkinliklerinin faydalı olduğu görülmüştür. Bu çalışmada okul ortamında sıralanan değerlere yeterince sahip olamayan çocukların sosyal ilişkilerinde problem yaşayacakları fikri ileri sürülmekte, sosyal ortama uyumda teknolojiyi iyi kullanıp girişimci olabilmenin yanında sorumluluklarını bilen vatandaş olmalarının önemi vurgulanmaktadır.

Baydar (2009)’ın “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Sorunların Değerlendirilmesi” çalışmasında Adana ilinin merkez ilçelerindeki beşinci sınıf

öğrencilerinin sosyal bilgiler programında belirlenmiş olan değerlere Kohlberg'in bilişsel ahlaki gelişim kuramından yola çıkarak bağlılık düzeylerine bakılmıştır. Öğretmen görüşleri alınarak öğrencilerin değerleri kazanma seviyeleri belirlenmeye çalışılmıştır. Değer eğitimi sürecinde karşılaşılan aksaklıkların belirlenip giderilmesi amaçlanmıştır. Öğrenciler Ahlaki İkilem Formunu doldurmuştur. Bu formlara göre ekonomik düzeylerinde anlamlı bir farklılığın olmadığı gibi bunun değer kazanmada da farklılığa neden olmadığını belirtmiştir. Öğretmenler ailelerin eğitim düzeylerinin çocuklarının değerleri kazanmasında etkili olduğunu vurgulamıştır. Ailelerinin eğitim düzeyi yüksek olmayan öğrencilerin değerleri öğrenip uygulama konusunda geride kaldıklarını belirtmiştir. Eğitim seviyesi yüksek olan ailelerin çocukları eğitim seviyesi düşük olan ailelerin çocukları arasında değer kazanımında farklılık olduğunu eğitim seviyesinin arttığı aile ortamlarında değerlerin daha kolay öğrenilip benimsendiği sonucuna ulaşmıştır.

Dilmaç (2007)'in "Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği ile Sınanması" doktora çalışmasını Konya ili Meram Fen Lisesi birinci ve ikinci sınıf öğrencileri üzerinde yapmış ve geliştirdiği ölçeği kullanmıştır. Uygulamada 15'i deney ve 15'i kontrol grubu olmak üzere 30 öğrenci yer almıştır. Araştırmaya göre deney ve kontrol grubunun son-test puanlarına göre deney grubu lehine sorumluluk, dostluk, arkadaşlık, barışçı olma, saygı, dürüstlük, hoşgörü değeri ve bu değerlerin alt boyutlarında anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sürecinin sonunda deney grubu lehine anlamlı bir fark oluşmasının verilen insani değerler eğitimi programında yapılan uygulamanın işe yaradığı sonucuna ulaşmıştır.

Akbaş (2009)'ın "İlköğretim Okullarında Görevli Branş Öğretmenlerinin Değer Öğretimi Yaparken Kullandıkları Etkinlikler: 2004 ve 2007 Yıllarına İlişkin Bir Karşılaştırma" çalışmasında, öğretmenlerin değer öğretiminde kullandıkları yöntem ve teknikleri belirleyip örnekler vermiştir. Araştırmaya göre, çağdaş ve geleneksel değer öğretimi etkinlikleri eğitim öğretim faaliyetlerinin farklı dönemlerinde öğretmenler tarafından aynı seviyede kullanılmıştır. Araştırmanın yapıldığı dönemlerdeki son zamanlarda değerler öğretiminde belirlenen değerler öğrencilere

yaparak yaşayarak kazandırılmaya çalışıldığı bunu da etkinlikleri uygulayarak sağlandığı görülmüştür.

Arabacı ve Akgül (2013)'ün “Elazığ İlinde Uygulanan Etkinlik Temelli Değer Öğretimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi” çalışmasında Elazığ ilinde değerler eğitimi kapsamında 15 etkinliğin gerçekleştirildiğini ifade edilmektedir. Birçok değer ele alınırken araştırmamızın konusu olan sorumluluk değerinin üç etkinlikte kazandırılması amaçlanmıştır. Etkinlikle değer öğretiminin özellikle küçük yaş çocuklarda etkili olduğu ve kalıcılığı sağladığını vurgulanmaktadır. Ayrıca değer eğitiminin sadece okulla sınırlandırılmaması gerektiğini çocuğun bulunduğu her ortam için sürecin zenginleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Batdı (2014)'nin “Etkinlik Temelli Öğrenme Yaklaşımının Akademik Başarıya Etkisi (Meta-analitik ve tematik Bir çalışma)” çalışmasında etkinliklerle zenginleştirilen öğrenme yaklaşımının ortamının başarıya etkisi ele alınmıştır. Burada etkinlik temelli öğretimlerde çocukların yakın çevresiyle etkileşime geçebileceğini belirtilmekte, etkinliklerin, aile ve çevrenin de katılımını sağlayacak şekilde düzenlenmesiyle daha verimli olacağı belirtilmektedir.

Aktepe (2010)'nin “Etkinlik Temelli Değer Eğitiminin Öğrencilerin Yardımseverlik Tutumlarına Etkisi” çalışmasında öncelikle toplumun değerleri belirlenerek bu değerlerin öğretime yakın çevreden başlanması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca değerler eğitiminde etkinliklerden yararlanmanın süreci zenginleştireceği savunulmaktadır.

Keskin ve Öğretici (2013)'nin “Sosyal Bilgiler Dersinde “Duyarlılık” Değerinin Etkinlikler Yoluyla Kazandırılması” çalışmasında eğitimi amaçlı bir etkinlikler bütünü olarak ele almışlardır. Amaçların en başında toplumun değer yargılarının gelecek kuşaklara aktarılmasının önemi üzerinde durulmuştur. Değerler eğitiminin temelini aile olduğu, ailede alınan değerler eğitiminin okulda etkinliklerle pekiştirilip kalıcılığı sağlanacak ve bu değerlere ek olarak yeni değerler yine çocuklara etkinlik yoluyla öğretilir denilmektedir. Çalışmada geçmiş ve yeni sosyal bilgiler öğretim

programlarında önemi vurgulanan duyarlılık değeri etkinliklerle öğretilmiş ve öğrencilerin değeri kazanmalarında etkinliklerin faydası olduğu görülmüştür.

Aktepe (2015)'nin "5.Sınıf Öğrencilerinin Sorumluluk Değerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Performans Görevi Uygulaması" çalışmasına göre öğrencilerin sorumluluk değerine yönelik olumlu tutum ve davranışları kazanmalarının iyi birey olarak yetişmelerinde çok önemli olduğu ve sorumluluk değerinin verilen performans göreviyle pekiştirilmesinin kalıcılığı arttıracığı belirtilmektedir.

Çelikkaya, Filoğlu ve Öktem (2013)'in 4. Sınıf ve 5. Sınıfların derslerine giren sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi sürecinde öncelikli olarak "sorumluluk" değerini kazandırmaya önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Aladağ (2009)'ın "İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Kazanma Düzeyine Etkisi" çalışması ön test son test kontrol gruplu deneme modelidir. Katılımcıların sorumluluk değerini kazanması ve göstermesi düzeylerini ölçmüştür. Uygulanan etkinlikler sonucunda elde edilen nicel ve nitel veri sonuçlarına göre katılımcılardan deney grubu öğrencilerinin uygulanan etkinliklerle sorumluluk değeri farkındalıkları artmış ve çalışma sonucuna da yansımıştır. Aladağ çalışma sonucuna göre değerler eğitiminin etkinlik temelli verilmesi ve sorumluluk değeri üzerinde daha çok etkinlik geliştirilerek durulması gerektiğini belirtmiştir.

Golzar (2006)'ın "İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Sorumluluk Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Sorumluluk Düzeylerinin Cinsiyet, Denetim Odağı ve Akademik Başarıya Göre İncelenmesi" yüksek lisans tezinde, ilköğretim öğrencilerinin sorumluluk düzeyleri incelenmiştir. Bu amaçla öncelikle Sorumluluk Ölçeği geliştirilmiştir. İlköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sorumluluk değeri algılarının denetim odağı, akademik başarıya ve cinsiyete göre farklılık gösterip göstermediği araştırılmıştır. Araştırmada sorumluluk ölçeğini geliştirirken dört aşamadan oluşan çalışma yapılmıştır. Öğrencilerin sorumluluk değeri bilinç düzeylerinin cinsiyet,

denetim odağı ve akademik başarıya göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek için 207 öğrenci ile çalışma yapılmıştır. Bu amaçla Sorumluluk Ölçeği ve Nowicki ve Strickland Denetim Odağı Ölçeği uygulanmıştır. Araştırmaya göre ilköğretim 5. Sınıfa giden kız öğrencilerin ölçekten almış oldukları puanların ortalaması ile erkek öğrencilerin aldığı puanların ortalaması karşılaştırılarak kız öğrencilerin puan ortalamasının daha yüksek olduğu görülmüştür. Denetim mekanizması bizzat kendisi olan öğrencilerin denetim mekanizması kendisi dışında olan öğrencilere göre puanlarının yüksek olduğunu gözlemlenmiştir. Akademik başarıları yüksek olan öğrencilerinde diğerlerine kıyasla ölçek puan ortalamasının yüksek olduğu belirtilmiştir.

Sezer ve Çoban (2016) Ortaokul Öğrencileri Sorumluluk Değeri Algısı Çalışması ortaokul öğrencilerinin sorumluluk değerini nasıl algıladıklarını ortaya koymak amaçlı yapılmıştır. Çalışmada yedi farklı sorumluluk boyutu tespit edilmiştir. Bunlar “Aileye karşı sorumluluk, kişisel akademik sorumluluk, çevreye karşı sorumluluk, kişiler arası ilişkilerde sorumluluk, dini sorumluluk, kamusal sorumluluk ve kişisel sağlıklı olma sorumluluğu” şeklindedir. Araştırma sonucunda katılımcıların yakın çevreye karşı sorumluluk bilincinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Din algılarında sorumluluk bilinç düzeyinin düşük olduğu kamusal yani vatandaşlık sorumluluklarının farkında olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Sorumluluk değerinin sadece öğretim programlarıyla kazandırılmayacağı bu değeri kazandırmada etkinliklere başvurulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Refshauge (2004)’ın Avustralya NSW devlet okullarında verilen değerler eğitiminin önemini belirtmiştir. Değerlerin sınıfta, okulda ve toplumda öğretilmesiyle kalmayıp aile ve çevrede de öğrenilen geniş kapsamlı bir konu olduğunu vurgulamıştır. Öğrencilerin iyi modelleri gözleyerek temel değerleri benimsediklerini belirtmektedir. Okulda verilen değerler eğitiminin etkisiyle oluşan toplumsal ve sosyal sonuçları üzerinde yoğunlaşmıştır.

Perry ve Wilkenfeld (2006) yaptıkları araştırmada değerler eğitimi programının uygulanması sırasında ve araştırma sonunda öğrencilerin sorumluluk değeri bilincini

arttırmayı hedeflemişlerdir. Uygulama sonucunda öğrencilerin değerleri kazanmasında yapılan çalışmaların etkili olduğu görülmüştür.

Snook (2007)'un yaptığı “Değerler Eğitiminin Genel Durumu” çalışmasında değerler eğitiminin en iyi verileceği yer olarak okulu göstermiştir. Değerler eğitiminde sürecin etkililiğini arttıracaklarında öğretmenler olduğuna işaret etmektedir.

Thompson (2002) ABD'nin Tennessee eyaletindeki ilkokul öğrencileriyle karakter eğitimi üzerine bir araştırma yapmıştır. Karakter eğitimi programlarının ilkokullarda uygulanması gereken bir program olduğunu vurgulamıştır. Karakter eğitiminin müfredatın bir parçası olduğunu, sadece akademik konu ve derslerin içinde değil aynı zamanda sanat derslerinin de programının içinde yer alması gerektiğini vurgulamıştır. Öğretmenler kendilerini karakter açısından iyi yetiştirmesi gerektiği ve öğrenciye örnek teşkil edeceğini belirtmiştir. Karakter eğitiminin aktivitelerle öğretildiği zaman öğrencilerde sahiplik duygusu geliştirmelerine yardımcı olacağını savunmaktadır.

Hines (2008) Michigan Üniversitesi'nde değerler üzerinde yüzden fazla ülkede araştırmalar yapmıştır. Yaptığı araştırmalara göre; ülkelerin ekonomisi ne kadar iyiye bireylerin değer algısının da daha olumlu şekilleneceğini ifade etmiş, ekonomik refah düzeyinin artıp azalmasıyla değer algılamalarının farklılaşabileceğini vurgulamıştır.

Lovat (2007) “Değerler Eğitimi Öğretmedeki Eksiklikler” çalışmasında, değerler eğitimi ile ilgili plan ve program hazırlanırken öğretmenin mutlaka sürece dahil edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Çünkü değerleri gelecek kuşaklara etkili aktarabilecek kişilerin öğretmenler olduğunu savunmuş ve süreci de yine onların planlaması gerektiğini vurgulamıştır.

Türkiye’de ve diğer ülkelerde yapılan çalışmalar incelendiğinde hepsinin ortak noktasının değerler eğitiminin çocukların gelişimini olumlu yönde etkilediğidir. Son yıllarda değer ve değerler eğitimine karşı gösterilen ilginin ve ihtiyacın arttığı görülmektedir. Bu nedenle konuyla ilgili daha fazla araştırma yapıp etkinlik örneği sunmak şart olmuştur.

Toplum genelinde genel olarak bireyler değer kavramından uzaklaşmaktadır. Bu durum çocukları oldukça etkilemektedir. Çocuk görüp örnek alan ve uygulayan bireylerdir. Değer kavramından uzaklaşmış toplum dolayısıyla çocuğu kötü yönde etkilemektedir. İncelenen bütün çalışmalarda toplum düzeninin daha iyi olabilmesi için eğitim programlarında değişiklik yapılmasına ve değerlerin hangi öğretim yaklaşımlarıyla verilmesi gereken yaş gruplarının tespit edilmesi gerektiği belirtilmektedir. İncelenen araştırmalarda uygulanan değer eğitimi etkinlik ve programlarının başarılı olduğu görülmektedir. Fakat ilkokullarda uygulana değerler eğitimi öğretim etkinliklerinin ve uygulamaya fırsat verecek deneysel çalışmaların çok fazla olmadığı ve yetersiz kaldığı görülmektedir.

Yapılan araştırmalarda bütün değerlerin önemi vurgulanmakla birlikte sorumluluk değerine oldukça önem verildiği görülmektedir. Özellikle okul çağı çocuğunun sorumluluk sahibi bir birey olarak yetiştirilmesinin önemi üzerinde durulmuştur. Soyut kavramlar olan değerlerin çocuklara öğretilip kazandırılmasında etkinliklerin oldukça önemli bir yere sahip olduğu çalışmaların birçoğunda vurgulanmıştır.

Bununla birlikte bazı eksikliklere de değinilmiştir. Bunların başında öğretmenlerin değerler eğitimi programı ve yapılabilecek etkinlikler konusunda yeterince bilgi ve tecrübelerinin olmamasıdır. Yeteri kadar etkinlik örneklerinin olmayışı öğretmenlerin işini zorlaştırdığı konusu vurgulanmıştır. Programda yer verilen değerler etkinliklerle desteklenmediği için istenilen amaca ulaşamadığı sonuçlarına varılmıştır. İstenilen amaca ulaşmak için değerler eğitiminin mutlaka uygun ve çocuğun doğasına uygun etkinliklerle desteklenip zenginleştirilmelidir. Bu çalışmada esas olarak bu amaçlanmıştır.

Bu araştırmanın temelini oluşturan sorumluluk değeri sosyal bilgiler programında yer alan temel değerlerden birdir. Günümüz açısından da sorumluluk en fazla ihtiyaç duyduğumuz bir değerdir. Sorumluluk bir değer olarak hayatın her aşamasında, her yerde ve durumda gerekli olduğuna göre eğitimine de erken bir zaman diliminde başlamak gerekir. Ayrıca bu süreçte öğrencinin bazı etkinliklerle



sorumluluk alması ön görülerek değerler eğitimi yapılmaktadır. Böylece öğrencinin sorumluluk duygusunu geliştirmesi için bir imkan hazırlanmış olmaktadır.



## II. BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

#### A. Değer Nedir?

Günümüzde, küreselleşmenin etkisiyle çok hızla gelişmeler yaşanmakta, toplumlar arasındaki sınırlar günden güne daralmaktadır. Bununla birlikte her çağın ve toplumun kendine özgü ihtiyaçlarına bağlı olarak, kendi değerler düzenini korumaya çalıştığı ve bazı değerleri diğerlerine göre çok daha fazla öncelediği görülmektedir (Yılmaz, 2016, s. 594). Nitekim uluslararası birçok organizasyonun evrensel değerleri gündemde tutma çabalarına rağmen, herkes tarafından kabul edilebilir olan ortak bir davranış kalıbının geliştirilemediği görülmektedir. Böylece evrensel bir değer tanımı yapılamamakta, birbirinden çok farklı değer tanımlarıyla karşı karşıya gelinmektedir.

Değerlerle ilgili birçok tanım yapılmıştır. Yapılan tanımlara bakıldığında, değer kavramıyla ilgili bazı özelliklerin ön plana çıktığı görülmektedir. Mesela evrensel açıdan değerim daha çok ideal davranış biçimi ve yaşantı üzerindeki etkisine vurgu yapılırken, toplumsal açıdan değerın daha çok toplumu bir arada tutan kültürü taşımadaki rolü ön plana çıkarılmaktadır. Eğitim alanında ise daha çok değerın davranışlarla olan ilişkisi ve davranış değişikliğine olan etkisi üzerinde durulmaktadır (Yılmaz, 2016, s. 599). Yine aynı şekilde değerın, bireysel, ekonomik, dinsel vb açıdan rolünü önceleyen çok sayıda tanım vardır. Bu konuda vurgulanan diğer özellikler şöyledir. Değer;

- Bireysel gerçeklere kişinin kendince kattığı yorumları etkiler.
- Bireylerin davranışlarını kontrol etmesini sağlar.
- Bireylerin istek ve bu isteklere ulaşmak için amaçlarını temsil eder.
- Duygu, düşünce, anlayış ve davranışları yönlendirip güçlendirir.
- Bireysel davranışları etkiler.
- İnkilemde kaldığında karar vermeyi kolaylaştırır.
- Kişilerin kendi yaptıklarıyla ilgili savunma mekanizması oluşturup içselleştirmelerine imkân verir.

- Herkes tarafından ilgi gösterilir ve arzu edilir.
- Ahlaki, entelektüel, estetik, sosyal-ekonomik, dini değerler gibi bireyin kişiliğini oluşturan özellikleri içerir (Deveci & Ay, 2009, s. 168).

### 1. Değerlerin Özellikleri

Değerler her toplumun kültürüne göre farklılık gösterir. Hatta aynı toplum içinde bile farklılık gösterebilir. Bu da değerlerin değişime açık yapıda olduğunu göstermektedir. Çünkü zaman içinde toplumun ihtiyaç duyduğu değerler ve bozulmaya yüz tutan düzen farklılık göstermektedir (Dönmez & Yazıcı, 2013, s. 244).

Değerler toplumlara göre farklılık gösterse de belli başlı özellikleri vardır. Toplum tarafında benimsenip o toplumun manevi ve sosyal ihtiyaçlarını karşılayan unsurlar olmalıdır. Değerler fertlerin iyiliği için vazgeçilmezdir. Bu nedendir ki bireylerin bilincine yerleşir ve davranışlarını yönlendiren aynı zamanda duygularını ilgilendiren yargılardır.

Toplum tarafından kabul gören değerler iyi bir toplum düzeninin oluşturulmasında, bu düzenin korunmasında ve düzenin devam ettirilmesinde oldukça etkilidir. Öyle ki toplumsal değerler bazı yasalara ve kurallara ışık tutar.

Değerlerin birçok önemli özelliği vardır. Bu önemli özelliklerden biride doğuştan gelen değil değerler eğitimi yoluyla yaşayarak kazanılmasıdır. Yaşayarak kazanılan değerler bireyler tarafından içselleştirilir. Böylece değer uzun ömürlü olur ve kuşaktan kuşağa aktarılabilir. Aksi takdirde değer unutulur ve yok olur (Kaşkaya & Duran, 2017, s. 420). Bir sonraki kuşaklara sosyal roller aracılığıyla aktarılır. Kişi, yaşadığı sürece kişilik ve bakış açısıyla davranışlarına yön verecek, bu süreçte bireyi birey yapan değerleri yaşarken kazanacaktır. Bu nedenlerle bireyin yaşadığı toplum ve kişilik yapısı yönünden önemli ve belirli değerlerin farkına varıp benimseyerek davranışları ile sergilemesi gerekmektedir. Bu da ancak ve ancak eğitimle gerçekleşir.

Değerlerin özelliklerini Fichter şöyle sıralamıştır (Fichter, 2016, s. 167):

- Değerler paylaşılan ve herhangi bir bireyin yargısına bağlı olmadan çoğunluğun uzlaştığı kavramlardır.

- Değerler ortak huzurun sağlanıp korunması için kişiler tarafından ciddiye alınmalıdır.
- Değerler kültürel öğelerin üzerinde yoğunlaşır.
- Değerler toplum tarafından kabul gören olgulardır. Birey, değerlerle donatılmış olan toplumda dünyaya gelir; sonraki süreçlerde değerleri öğrenir, benimser, uygular ve kendinden sonraki gelen nesillere aktarır.
- Değerler değişime açık olmakla birlikte kuşaktan kuşağa da aktarılır. Kişinin içinde bulunduğu her türlü sosyal ortamda aktarım sağlanır. Fichter'e göre sosyal bilimciler değişime karşı direnç gösteren değerleri incelemekten ziyade günümüz koşullarına göre değişim gösterebilen değerleri incelemektedir. Değerler inanç ve ahlaki ilkelerle anlam kazanır. Aynı zamanda da kişilerin değer algıları davranışlarını da etkilemektedir.

Schwartz ve Bilsky ise değerleri bireylerin inanç ve duygularıyla iç içe bir kavram olarak ele almaktadır. Onlara göre birey değerleri amaçlarına ulaşmak için kullanıp kurduğu ilişkileri değerlere dayandırır. Her değer önemli olmakla birlikte önem sırası da mutlaka vardır. Bu sıralama kişinin değer önceliklerine göre belirlenir ve bir sistem oluşturulur (Ulusoy, 2007, s. 25).

Yukarıda saydığımız değer özelliklerinin yanında Aytaç'a göre de değerler; insanların değere uymaya zorlayıcı nitelikte olup kişilerin mantığına uyma mecburiyeti olmaksızın devamlılık göstermesi gerekir şeklindedir (Aytaç, 2002, s. 183).

## **2. Değerlerin İşlevleri**

Değerler eğitim öğretim faaliyetleri sürecinin başında, içinde ve sonunda yer alırlar. Değerlerin yaşamımızdaki sürecin her noktasında olması, insanın bilinçaltında yarattığı bir etki biçimidir (Aydın M. , 2011, s. 41).

İnsan sosyal bir varlık olduğu için yaşamında davranışlarına yön verirken belli kriterlere yani değerlere ihtiyaç duymaktadır. Çünkü değerler toplumun refahını gözetken ve toplumu düzenleyen belirli kriter yani ölçütlerdir (Yıldırım E. , 2013, s. 1).

Değerlerin benimsenmediği, insanların birbirine saygı duymadığı, hoşgörülü davranmadığı, insanların sorumluluklarının bilincinde olmayıp sorumluluklarını yerine getirmediği; insanlar arası eşitliğin sağlanmadığı, adalette kişi ayrımı gözetilerek değerlerin hiçe sayıldığı toplumlarda sıkıntı ve karışıklık oluşur. Çünkü değerler toplumun düzenini sağlar.

Değerler bireylerde olumlu kişilik özelliği oluşturup iyi olandan kötüyü, doğru olandan yanlış, ahlaki olanla olmayanı ayırmamızı sağlar. Çünkü günümüzde değerler, insan davranışlarını açıklar bu da sosyal bilimlerde önemli olarak görülür ve kabul edilir. Davranış bilimciler değerlerin kişinin tutum ve davranışlarını etkilediğini savunmaktadır. Sergilenen tutum ve davranışlar toplumun kültürünü ve kültürel öğelerini gösterdiğini kabul etmektedir (Akkaya, 2013, s. 185-186).

Değerler, insanlara iyi ve doğru özelliklere sahip olmanın yollarını gösteren toplum tarafından kabul gören amaçlardır. Değerler bireylerin öz benliğinin, davranış ve düşüncelerinin, olaylara karşı bakış açılarının ve durumlar karşısında yargılarının oluşmasında; bireysel ve toplumsal hayatın düzen içerisinde sürdürülebilmesinde önemli bir yere sahiptir. (Güven, Kaya, & Akkuş, 2014, s. 1069). Örneğin “iyilik, doğruluk, şefkat, sadakat, vefa” gibi manevi doyum sağlayan değerlere duyulan saygı toplumsal yaşamın ve ilişkilerin temelidir. Bu ve benzeri manevi değerler toplum içerisinde yaşamayı önemli hale getirir.

### **3. Değerlerin Sınıflandırılması**

Temel insani değerlerin öğretilmesi ve benimsenmesi aile, toplum ve okulun ortak görevidir. Eğitim kurumları öncelikle bireylere iyi insan olabilmenin özelliklerini katan evrensel değerlerin benimsetildiği bir ortamı hazırlamak durumundadır. Hangi değerlere öncelik verileceği ve nasıl öğretileceği bir değerler hiyerarşisini de beraberinde getirmiş ve böylece değerlerin sınıflandırılması gereği ortaya çıkmıştır.

Değerler Rokeach, Spranger, Nelson, Schwartz, Lickona, Heenan, Refshauge, Dilmaç ve Atabek'in göre değer sınıflandırmasının yanında Akbaş'ın Milli Eğitimin Değerler Eğitimi Duyuşsal Amaçlarını İçeren Değer Sınıflandırması yapılmıştır. Bu değer sınıflamalarını kısaca bakacak olursak;

Rokeach'ın Değerler Sınıflandırmasında temel değerler olan “başarı, özgürce seçim, eşitlik, erdem” gibi değerlere ulaşmak için sergilenen cesaret, sorumluluk, tutku gibi davranışların kullanılacağını savunur. Rokeach değerleri amaç ve araç değerler olarak sınıflandırmıştır. Amaç değerler temel değerler olarak belirtilirken araç değerler ise bu amaçlara ulaşmada kullanılan davranışların biçimlerini içermektedir. Buna örnek olarak mutlu olabilmek için mantıklı davranmak gerektiğini, rahat bir şekilde yaşayabilmek için de sorumlulukların yerine getirilmesi gerektiğini ayrıca barış ortamı içinde yaşayabilmek içinde bağışlayıcı bir yapıya sahip olmak gerektiğini vurgulamıştır. Rokeach'ın değer sınıflamasında sorumluluk değeri araç değer olarak ele alınmasına rağmen, amaç değere dayanmakta ve çok önemli görülmektedir. Çünkü her dönem ve zaman diliminde sorumlu bireylere ihtiyaç vardır (Aydın & Gürler, 2014, s. 10-11).

Spranger değerleri “Bilimsel, Ekonomik, Estetik, Sosyal, Politik, Dini” olmak üzere altı başlığa ayırmıştır. Spranger 1928 yılında ilk defa psikoloji alanında geliştirilmiş değer testini uygulamıştır. Testi uyguladığı deneklerin her birinin benimsediği değerleri kişiliklerine göre tiplere ayırmaya çalışmıştır. Spranger'ın değer sınıflaması şöyledir (Karababa, 2015, s. 16):

- Bilimsel Değer: Gerçek önemlidir. Bu değere sahip bireyler akılcıdır.
- Ekonomik Değer: Bu değere sahip bireyler yaşantılarında maddi unsurlara değer verir.
- Estetik Değer: Uyum ve düzenin ön planda olduğu bu değerde sanat toplum için olmazsa olmazdır.
- Sosyal Değer: İnsan sevgisi ön planda olan bu değerde bireyler yardımlaşmayı önem verir.
- Politik Değer: Kişisel gücün önemli olduğu bu değerde birey başkalarını yönetmek ister ve bundan hoşlanır.
- Dini Değer: Bu değere sahip bireyler dini inançlar uğruna dünyevi hazlarından vaz geçebilir.

Spranger'ın yukarıdaki altı değer sınıflamasına baktığımızda her bireyin mutlaka bir değer sınıflamasına girebileceğine vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu

sınıflama 1951’de Allport, Vernon ve Lindzey işbirliğiyle bir ölçeğe dönüştürülmüştür (Akbaş, 2004, s. 55). Araştırmamıza konu olan sorumluluk değerini ise sosyal, politik ve dini değer kategorisindeki bireyin kişilik özelliklerinin olmazsa olmazlarından biri olarak görebiliriz.

Nelson ise değerleri bireysel, grup ve sosyal değerler olmak üzere üçe ayırmıştır. Bireysel değerler kişisel tercihlerimizde, grup değerleri aile, kulüp, dini veya politik bir grubun benimsediği ve paylaştığı değerleri içerir. Sosyal değerler ise bireyin içinde yaşadığı toplumsal yapıya ayak uydurmasını temel alır (Akbaş, 2004, s. 55). Bu ayak uydurma sürecinde de içinde bulunduğu toplumun kurallarına göre gereken sorumluluklarını yerine getirmesi aynı zamanda da içinde bulunduğu toplumda varlığını devam ettirmesi açısından önemlidir. Nelson’un değer sınıflamasında gördüğümüz kadarıyla yaşamın her alanında yine değer ve değerler eğitime önem verildiği belirtilmektedir.

Schwartz’ın değer sınıflamasına on grubun oluşturulduğu görülmektedir. Bu gruplar hazcılık, uyarılma/harekete geçirilme, özyönelim kendi kendini yönlendirme, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma, güvenlik, güç ve başarıdır. Sorumluluk değeri bunlar arasında iyilikseverlik değer grubunda yer almaktadır. Burada kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirmeye sorumlu olduğu savunulmakta ve sorumluluk değerinin önemine vurgu yapılmaktadır (Demirutku & Sümer, 2010, s. 18-19).

Lickona’a göre değer sınıflamasında saygı ve sorumluluk değeri temel değer olarak ele alınmıştır. Lickona’ya göre değerler ahlaki olan ve ahlaki olmayan değerler olarak iki gruba ayrılır. Sorumluluk değeri ahlaki değerler arasında gösterilerek ayrıca evrensel ahlaki değerler arasında olduğu belirtilmiştir (Köylü, 2016, s. 42).

Leming ise değer sınıflamasında bazı değer eğitimcileriyle onların vurguladıkları değerlere yer vermiştir. Değer eğitimcilerinden biri olan William Bennet’in vurguladığı değerler “şefkat, öz disiplin, sorumluluk, dostluk, çalışma, cesaret, azim, dürüstlük, sadakat güven”dir. Wynee-Ryan değer sınıflamasında belirttiği değerler özgürlük, tedbirlik, öz denetim, duyarlılık, güven, ümit,

hayırseverlik, sorumluluk şeklindedir. Thomas Lickone ise sorumluluk, saygı, hoşgörü, tedbirlik, öz disiplin, şefkat, işbirliği, cesaret, dürüstlük, adillik, demokratiklik, yardımseverlik değerlerine vurgu yapmıştır. Çalışmada yer verilen değer eğitimcilerinin hepsi vurgu yaptıkları değerler arasında sorumluluk değerine de yer vermiş ve önemini belirtmiştir (Yiğittir, 2009, s. 29).

Heenan ise evrensel sekiz temel değer olduğunu fakat bu değerlerle belirli sınırlar çizilmesinin doğru olmayacağına vurgu yapmıştır. Heenan'a göre bu evrensel temel değerler şöyledir: "Sorumluluk, dürüstlük, başkalarının farkında olma, merhamet, kurallara uymak itaat etmek, şefkat, saygı ve görev" şeklindedir. Heenan toplumda birlikte yaşamak adına bu temel değerleri önemli görmüştür. Ayrıca toplum huzuru için gerekli olan ve kişiliği oluşmasında etkili ve herkes tarafından kabul edilen evrensel değerler olduğunu vurgulamıştır (Heenan, 2007). Çalışmamıza konu olan sorumluluk değerinin Heenan'ın değer sınıflamasında evrensel temel değerler arasında bulunup toplumda birlikte yaşamak için gerekli olan kişilik özelliklerinden olduğuna vurgu yapılmıştır.

Refshauge değer sınıflamasında temel değerleri ele almıştır. Bu sınıflamaya göre değerleri "dürüstlük, mükemmellik, saygı, sorumluluk, katılım, iş birliği, önemseme, tarafsızlık, demokrasi" olarak gruplandırmıştır (Refshauge, 2004, s. 3). Refshauge araştırmamıza konu olan sorumluluk değerini de bir başlık altında alarak kişinin kendine ve çevresindeki diğer insanlara davranışları yönünden sorumlu olduğunu vurgulamıştır.

Akbaş'a göre değer sınıflaması ise değerler "geleneksel, demokratik, çalışma-iş, bilimsel ve temel estetik" olmak üzere beş gruba ayrılmış ve bu gruplara örnek değerler verilmiştir. Sorumluluk değeri ise çalışma- iş grubunda örnek bir değer olarak yerini almıştır (Akbaş, 2004, s. 91-102).

Dilmaç ise değerleri "insanları sevmek, uyumlu olma, hırsları kontrol altına alma, başkalarının mutluluğunu isteme, kendini kontrol etme, iyi insan olma, manevi değerlere inanma, yardımsever olma, tecrübeli ve bilgili olma, dost edinme, evlat



yetiştirme, eser oluşturma” şeklinde sınıflandırmıştır (Dilmaç & Bircan, 2015, s. 26-27).

Dilmaç değer sınıflamasında sorumluluk değerine doğrudan değinmemiştir. Fakat dolaylı olarak kişi kendi mutluluğu için yaptıklarını ve istediklerini başkalarının mutluluğu için de aynı şekilde istemesi konusunda sorumlu olduklarını vurgulamıştır. Ayrıca kişiler bilgi ve tecrübeleriyle de çevresinde etki oluşturmak ve topluma yararlı olmak adına aynı zamanda davranışlarıyla diğer insanlara örnek olması konusunda sorumlu tutulmuştur (Ulusoy, 2007, s. 60-61).

Atabek’in değer sınıflamasına bakıldığında değerlerin beş kategoriye ayrıldığı ve bunların da kendi içinde sınıflandığı görülmektedir. Bu kategoriler şöyledir (Atabek, 2004, s. 15):

- Kişilik değerleri; İnsanın kişiliğiyle ilgili olan değerlerdir. Bağımsızlık, akılcı olma, sorumluluk sahibi olma, etkin düşünme, bilimsellik, dayanışmacı ve yaratıcı olmak gibi değerlerdir.

- İşlev değerleri; Ne yaptığımızla ve ne fayda sağladığımızla ilgili olan değerlerdir. Çalışarak topluma ve çevresine faydalı olmayı sayabiliriz.

- Saygınlık değerleri; saygınlık değerine itibar değeri de denir. İnsanlar saygınlık kazanmak için çalışır, yine saygınlık kazanmak için meslek seçer bununla birlikte saygınlık değerlerine uygun yaşarlar. Çünkü bu insanın toplumda kabul görmesinin bir yoludur. Güvenilir olmak, sorumluluklarını yerine getirmek, dürüst olmak gibi.

- Ait olma değerleri; İnsanın nereye ait olduğunu bilmesi ve kökeninin nereye dayandığıyla ilgili değerlerdir. Kişinin ait olduğu yer aile, vatan, ulus ve bu aitlik içinde sahip olduğu dini unsurlar ve insani değerleri örnek verebiliriz.

- Statü değerleri; Toplumdaki yerinizle bağlantılı değerlerdir. Toplumdaki kişileri etkileyen çok önemli bir değer alanıdır. İnsanın bulunduğu yer, bulunduğu konum ve çevresine etkisiyle ilgili değerlerdir.

Araştırmamıza konu olan sorumluluk değeri Atabek’in değer sınıflamasında birçok kategoride yerini almıştır. Sorumluluk sahibi olmak bir kişilik özelliği olarak vurgulanırken saygınlık kazanmak için de kişinin sorumluluklarını yerine getirmesi

gerektiği vurgulanmıştır. Aynı zamanda işlev değerler kategorisinde kişinin topluma ve çevresine faydalı olması konusunda sorumlu olduğunu vurgulamıştır.

Global eğitim konseyinde değerlerin önemi vurgulanıp değerler oluşturulurken Birleşik Devletler Anayasası ile Haklar kanununda merhamet, nezaket, eleştirel yaklaşım, yntemlilik, fırsat eşitliği adalet, bilgi, düşünce özgürlüğü, doğruluk, objektiflik, sorumluluk, sadakat, hoşgörü, düzen, yurtseverlik, sorumlu vatandaş, konuşma ilkelerine uyma, birbirlerinin haklarına saygı değerlerinin önemli olduğunu ve eğitim sistemi içinde kazandırılması gerektiği belirtilmiştir. Konseyin önemli saydığı değerler arasında yine araştırmamıza konu olan sorumluluk değeri de yer almaktadır (Yiğittir, 2009, s. 29).

Değerler, metotları farklı birçok alanda araştırma konusu olmuştur. Bu alanlar felsefe, sosyoloji, psikoloji, sosyal bilimler, ilahiyat gibi alanlardır. Değerlerin konu olduğu alanlar farklılaştığı için tanımlarda tanımlamalarda da farklılık görülmektedir. Aynı zamanda bu farklılık sınıflandırmaya da yansımıştır.

Değerlerin tanım ve sınıflanmasında değişiklik olsa da değerlerin toplumsal yaşamda bireyler için önemini her zaman korumaktadır (Gültekin, 2007, s. 49). Benimseyip hayatımıza yerleştirdiğimiz değerler davranışlarımıza yansır. Bununla birlikte toplumsal yaşayışını etkilerken yaşantımızı Őekillendirmektedirler. Değerlerin toplum ve toplumun birer parçası olan bireyler için oldukça önemlidir. Toplum tarafından benimsenen ve aynı zamanda evrensel olan değerler vardır ve bu değerleri dikkate almadan ağı yakalamak mümkün değildir. Değerler eğitimin önemi buradadır.

## **B. Duyuşsal Eğitim**

Eğitim ve öğrenme her toplumun gelişip ilerleyebilmesi için önemli kavramlardır. Günümüzde dünya üzerindeki hızlı değişim, bireyleri tabi ki bununla birlikte toplumları da oldukça etkilemektedir. Bu değişimi takip edip gerisinde kalmamamız gerekir. Bunun temel koşulu doğru bilgiye ve donanıma sahip olmaktır. Fakat sadece bilgileri bireye yükleyip bu anlamda donanımlı olmak yeterli değildir. Çünkü bu durum kişinin bilginin yükü altında ezilmesine sebep olacaktır. Bunun önüne geçmek için bilginin, doğru yani değerinsel boyutu olan bir bilgi olması önemlidir. Ayrıca duyguları da işe koşup duyuşsal açıdan değerlerin içselleştirilmesi

gerekmektedir. Birbirinden kesinlikle ayrı düşünölemeyecek ve geleceğe ışık tutacak olan eğitim ve öğretimin, duyuşsal boyutta yeterli ilgiyi görmediği gözlenmektedir. Günümüz eğitim öğretimi daha çok bilişsel hedeflere yönelmiştir. Fakat işlevselliğini artırmak için duyuşsal boyuta da ihtiyaç vardır (Gömlüksiz & Kan, 2012, s. 1159-1177).

Bireyin gelişiminde her gelişim aşaması ve her boyut birbirini tamamlayıcı nitelikleriyle birlikte düşünölmelidir. Zihinsel gelişimle ilgili olan alan bilişsel alanda duyu organlarıyla bilgiler öğrenilmekte ve kıyaslanmaktadır. Duyuşsal alan ise insanların duygularıyla ilgili olan alandır. Birey iyi olanı kötüden ayırdığı gibi, doğru olandan yanlış olanı da ayırır ve bunu da davranışlarına yansıtır. Psikomotor yani davranışsal alan ise bireyin davranışlarını gelişimiyle ilgilidir. Birey kaslarını kullanıp, eğiterek belli amaçlar doğrultusunda bunları kullanma becerisi kazanır (Akbaş, 2004, s. 30).

Eğitim sistemimizde bireyin ilerlemesi ve gelişebilmesi için bilişsel ve duyuşsal hedeflerin birlikte düşünölmeli gerekir. Çünkü bilgiyi öğrenirken kalıcılığın artması için o bilgiyi sevmeyi de öğrenmek gerekir. Böylece birey her geçen gün gelişen ve değişen toplumda öğrenmeye istekli olacaktır (Bacanlı, 2006, s. 4-5).

Duyuşsal alanla ahlak, değer, karakter, barış, demokrasi, sosyal beceriler ve insan ilişkileri eğitimi gibi eğitim alanlarını kapsamaktadır. Bu kadar çok alanı kapsamasına rağmen duyuşsal alan eğitimi uzun yıllar ihmal edilmiştir. Çünkü duyuşsal alan hedeflerini somutlaştırıp çalışmak zor ve uzun bir süreçtir. Alışılmış eğitim yöntemlerinin dışında olmasından dolayı değerlendirilmesi de zordur (Bacanlı, 2006, s. 13-17).

Son yıllarda bu alana duyulan ihtiyaç ve ilgi arttığından, değerler eğitimini içine alan duyuşsal alan da önemli hale gelmiştir. Çünkü duyuşsal alanında içinde yer alan değerler çocuklukta öğrenilip benimsenmeye başlar ve yaş ilerledikçe artarak öğrenme ve benimsenme devam eder. Bu öğrenme ailede başlar ve okullarda anlamlı ve istendik yönde eğitimlerle devam eder. Duyuşsal davranış ve değerler okul hayatının ilk günlerinden itibaren eğitim programlarının içinde olmalı ve öğretmenler tarafından model davranış olarak sergilenmelidir (Akbaş, 2004, s. 677).

Eğitimde uzman kişiler, özelde kişi ve genelde ulus için barışı sağlama, vatandaş olarak sorumlu olduğumuz davranışları, çevreye gösterilen ilgi ve alaka konusunda doğru model olma ve doğru örnekler verilmesini sağlamakla görevlidir. Bu durum ders kitaplarında gerçeklere dayalı hikyeler aracılığıyla yapılabilir. Barış ve huzur içinde yaşama, vatandaşlık, insan hakları, sağlığı koruma gibi st düzey kavramlar, sadece teorik bilgi olarak kalmamalıdır. Bilişsel ve duyuşsal değerler, sosyal ve psikolojik kavramlarla birlikte bir bütün olarak ele alınmalıdır. Bu kavramlar etkin dinleyerek empati kurma becerisini geliştirdiği gibi, tartışma ve kişisel sorumluluk gibi birçok değerle ilişkilendirilerek oluşturulmalıdır. Bu yapılara destek etkinlikler tasarlanmalıdır (Sinclair, 2004, s. 45).

Böylece araştırmamıza konu olan değerler eğitimi, eğitimin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal hedefleri arasında ağırlıklı olarak duyuşsal alanın temel hedefleri içinde yer alır.

### **C. Değer Eğitimi**

İyi bir insan yetiştirmek, aynı zamanda onunla birlikte iyi bir toplum düzeni sağlamak demektir. Bu da ancak değerleri kazandıracak bir eğitimle mümkündür. Değerler kültürümüzü yansıtır ve yaşayış biçimimizdir. Topluma ayak uyduran ve kurallara uyan bireyler yetiştirmek, değer eğitimini tam ve doğru vermekle mümkün olur.

Değer eğitimi kısaca değerleri aşılama işidir. Ancak bu aşılama değerlerin öğrencilere sadece sözel ilkeler şeklinde aktarılmasından ibaret değildir. Taklit edip tekrara düşerek, nasihat ve eski yaşanmış olaylara dayandırılarak yapılan değerler eğitimi yetersiz olacaktır (Yılmaz, 2016, s. 610). Öğrencilerin değerleri davranışlarına yansıtabilmeleri için öncelikle okul ve sınıf içindeki yaşantılar yoluyla farkındalıklarının artırılması ve değerleri içselleştirmeleri gerekmektedir. Mesela bir bilgi kaynağından alıntılama yapıldığında atıfları uygun şekilde göstermek, mevcut görüşle karşıt görüş ve kanıtlara birlikte yer vermek “bilimselliğin” bir değer olarak kazandırılmasında önemlidir. Aynı şekilde “güven”, “yardımlaşma”, “adalet”, “sevgi”, “sayđı”, “sorumluluk” vb. değerlere vurgu yaparak önemli göstermeye

çalışmak yerine, bu değerlerin okul ve sınıf ortamında gerçekleştirilmesine imkan ve fırsat hazırlayarak içselleştirilmesi gerekmektedir.

Değerlerin kazandırılması ve içselleştirilmesi yalnızca öğretim programı ile sınırlı değildir. Öğrencinin yaşadığı çevre, aile ve okul ortamının değerleri destekleyecek bir bütünlük içerisinde düşünülmesi gerekir. Bu sebeple başta aile olmak üzere, toplumsal çevre ile birlikte öğretmenlere ve okul yöneticilerine bazı sorumluluklar düşmektedir. Bunların başında da değerleri özendirerek davranışlarla rol model olmak, yaşantılar yoluyla değerlerin içselleştirilmesine uygun ortamlar hazırlamak gelmektedir.

Değerler eğitimi, UNESCO tarafından da farklı ülkelerde uygulanan ve desteklendiği ayrıca tüm dünya eğitimcilerinin ortak olduğu Yaşayan Değerler Eğitim Programı (YDEP) adı altında 1995 yılında Birleşmiş Milletlerin 50. yıl dönümü kutlamaları için Brahma Kumaris tarafından hazırlanan uluslararası bir proje olarak uygulanmaya başlanmıştır (Baydar, 2009, s. 16-17). Projede kazandırılması öngörülen evrensel değerler “barış, saygı, sevgi, dürüstlük, sorumluluk, özgürlük, işbirliği, mutluluk, tolerans, alçakgönüllülük (tevazu), sadelik, dayanışma (birliktelik)” olarak sıralanmıştır (Ömeroğlu, 2016, s. 18).

Uluslararası alanda eğitimin ortak noktası olan “Yaşayan Değerler Eğitimi” adıyla bilinen eğitim projesiyle demokrasi, adalet, özgürlük, sorumluluk gibi evrensel değerlerin bireylere hem kazandırılıp hem de benimsetilmesinde telkin yoluyla verilen eğitimden ziyade ‘etkinlik temelli’ yaklaşımlarla etkinlik temelli eğitimlerin yaygın olarak kullanılması uygun görülmüştür. Bu anlamda uygun etkinlik temelli değer eğitimine destek amaçlı farklı yaş grubundaki öğrenci ve öğretmenlere eğitimde yardımcı olacak ve süreci zenginleştirecek materyaller geliştirilmiştir (Cihan N. , 2014, s. 433).

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) tarafından değerler eğitimi; “Çocukların ve gençlerin pozitif değerleri keşfedip geliştirmeleri ve kendi potansiyellerine göre ilerlemeleri için yürütülen eğitimsel gayretler” olarak tanımlanmaktadır (Meydan, 2014, s. 94).

Kavram olarak “değer” ise, kişilerin eşya, insan, fikir, durum ve bu durumların sonucunda oluşan iyi ile kötüyü, doğru ile yanlış ortaya koyma durumudur. Eğitim ve öğretim programları değerlerin ve değer öğretiminin üzerinde ısrarla durmakta ve önem vermektedir.

Eğitimin hedeflerinden birisi değer yaratmaktır bir diğeri de yaratılan ve genel kabul gören değerleri davranışa dönüştüren bireyler yetiştirmektir. Bireylerin davranışlarına toplumun benimsediği değerler dolaylı ya da dolaysız olarak yön verir. Çocukların doğruyu anlayıp hangi davranışın kabul görüp doğruya ulaştıracağını bilmesi için yardıma ihtiyacı vardır. Değerler eğitimi tam da bu noktada bireye yardım etmek için ön plana çıkmaktadır. Değerler eğitimi bu ihtiyacı karşılamayı amaç edinmiş yaklaşım yöntem ve etkinliklerden oluşmaktadır.

Değerler eğitimi insanın ahlaki, kültürel, toplumun kabul ettiği olgular ve duyarlılıkları benimseyerek davranışlarına yansıtması sürecidir. Kişilerin karşılaştıkları durumlara verdiği tepki içinde bulunduğu toplum tarafından benimsenen ve kabul gören değer yargılarının temelini oluşturur. Bireyler ailesinde gördüğü, okulda ve çevresinde öğrenip kazandığı değer yargılarına göre düşüncelerini şekillendirir ve ona göre hareket ederler. Değer eğitiminin temeli ailedir. Okul ise bu eğitimin etkili olan ikinci basamağıdır.

Kuramsal açıdan değerleri iki başlık altında genelleştirmek mümkündür. Bunlar evrensel değerler ve milli değerlerdir. Öncelikle bireylere milli değerleri benimsetilerek bu sürece paralel evrensel değerlerde beraberinde verilmelidir. Bireyin evrensel değerlere ulaşması içinde bulunduğu topluma bağlılığı ve duyduğu saygıyla mümkün olacaktır. Topluma katılıp bütünleşmeyerek toplumsal değerlerden uzak olan bireyin evrensel değere ulaşması zor olmaktadır (Doğan, 2004, s. 624). Modern eğitim sistemimizde evrensel ve milli değerler arasındaki paralelliği sağlamak güçleşmektedir. Çünkü eğitim sistemimiz teknolojik değişim ve gelişimlere ayak uydurabilirken modern toplumdaki sosyal değişim ve dönüşümleri göz ardı edebilmektedir. Bu da değer aktarımını güçleştirmektedir (Kenan, 2004, s. 275).

Günümüz toplumunda değerler eğitime duyulan ihtiyaç oldukça artmıştır. Fakat teknolojinin getirdiği değişim nedeniyle çocuklara değer aktarımında sorunlar yaşanmaktadır. Bu değişim bilgiyi üretip rahat ulaşabilme için önem taşır ancak bu durum toplumların benimsediği değerlerde bozulmaya neden olabilmektedir. Bu durumda toplumsal değerlerin devam ettirilebilmesi için eğitim öğretim çağındaki bireylere iyi insan modeline uygun olumlu kişilik özelliklerini sergileyebilecekleri toplumsal ve evrensel değerlerin kazandırılması büyük önem taşımaktadır. Çünkü toplumda istenilen ahlaki değerlerin oluşup iyi bir sosyal ortamın yaratılabilmesi için toplumun geleceği olan çocuklar en iyi şekilde eğitilmeleri çocukların değerleri benimseyerek olumlu kişilik geliştirmeleri açısından önemlidir. Çocuk da oluşan olumlu kimlik ileride düzgün bir toplum oluşması demektir. Bu nedenle değerlerin kazanılma sürecinde aile öncelikli olmak üzere, toplum ve eğitimcilere büyük sorumluluklar düşmektedir (Doğanay, 2006, s. 255-286).

### **1. Değer Eğitiminde Ailenin Rolü**

Aile toplum içindeki en küçük ve en temel birimdir. Aile, çocuğun temel ihtiyaçlarının karşılandığı yerdir. Bu temel ihtiyaçlar beslenme, bakım, sevgi, duygusal ve psikolojik gelişim ve sağlıklı zihinsel gelişimdir. Çocuğun ilk toplumsal çevresi olan aile bu temel ihtiyaçları karşılamada en önemli ve birinci basamaktır.

Toplumun temeli aile olduğu için aile içindeki her bir bireyin ruhsal ve bedensel sağlığı ile iyilik durumu toplumu da etkilemektedir. Aile çocuğu ne kadar iyi eğitir ve aile ortamını ne kadar huzurlu kılarsa toplumda da huzur ve refah seviyesi yükselecektir.

Çocuğun ilk eğitildiği, hayat hazırlandığı yer ve aynı zaman da ilk toplumsal çevresi ailedir. Bu nedenle aileye çok büyük bir sorumluluk düşmektedir. Çocuğun öz bakım ihtiyaçları ile maddi anlamda ihtiyaçlarını karşıladıktan sonra onun toplumda yer edinmesine yani sosyalleşmesine katkı sağlaması gerekmektedir. Sosyalleşme toplumla bütünleşme, toplumsallaşma anlamına da gelmektedir. Yani toplum içinde yaşayabilmek için o toplum için önemli olan kurallara uyup düzeni sağlamaktır. Toplumun kurallarının öğrenilip uygulanacağı ilk yer de ailedir.

Her aile kültürel öğeleri ile kendi değerlerini önem sırasına göre çocuklarına aktarır. Çocuğun düşünce, davranış ve bunlarla birlikte vicdanı anne, baba ve diğer aile büyüklerinin kural ve davranışlarıyla şekillenir. Çocuk önce yakın çevresini görüp örnek alır ve nasıl davranacağını öğrenir. Bu yüzden yakın çevre en başta da aile her hareketi ve tutumuyla iyinin, doğrunun, güzelin ve kutsal olanın öğretilmesiyle sorumludur. Yaptığı her şey ile çocuğa örnektir (Hökelekli, 2013, s. 289).

Özellikle ilkökul çağındaki çocuklar aile büyüklerinin ve etraftaki diğer büyüklerin davranışlarını örnek alarak taklit ederler. Bu nedenle küçük yaştaki çocuklara birçok bilişsel, duyuşsal, psikomotor ve sosyal davranışlar model olunarak kazandırılabilir. Eğer aile önem verdiği değer ve davranışları kendi içselleştirip sergileyerek örnek olursa o ailede yetişen çocuklarda önem verilen değer ve davranışları öğrenip içselleştirebilirler. Öğrenme hayat boyu sürer fakat temeli ailede atılır.

Aile bireyin ilk eğitim kurumu anne-baba da ilk öğretmenidir. Bu nedendir ki çocuk iyi olan ile doğru davranışı ilk ailede öğrenir. Çocuk büyüklerine saygıyı, küçüklerine sevgiyi, zor durumda olana merhameti, yalan söylememeyi, sorumlu olduğu şeyleri ilk ailesinde görüp öğrenir. Aksi takdirde aile içinde değerleri öğrenip benimsemeyen eğitim öğretim hayatına başladığında problem yaşayacak ve uyum sağlamakta zorlanacaktır.

Aile, insanoğlunun değerleri kazanabileceği en mükemmel mekan olmakla birlikte bu mükemmel mekanda çocukların değer kazanabilmesi için ailenin de değerlere sahip olması gerekir. Değerler, ilk önce bire bir evde yaşanarak öğrenilir (Yaman, 2014, s. 129).

Buna göre değerler eğitimine başlama noktası aile ve aile üyeleridir. İleri yaşlarda ise okula başladıktan sonrada öğretmenler değerler eğitimcisi olmaktadır. Okul çağına gelene kadar aileden alınan değerler eğitiminin kalıcılığı ve ileriki yıllarda da sürdürülebilir olması çocuğun yaşamı için oldukça önemlidir. Bu nedenle aileler çocukları için okul seçimi yaparken sadece okulun akademik anlamda başarısına değil



aynı zamanda seçilecek okulun eğitime yönünden tutum, felsefe ve değer eğitimine verdiği öneme bakmak gerekir (Taylor, 1996, s. 121-143)

## 2. Değer Eğitiminde Okulun Rolü

Değer aşılama işinde aile ile birlikte okul da önemlidir. Öğrencilerin aile içindeki öğrendikleri değerleri kalıcı hale getirmesinde okul ve sınıf içindeki yaşantılar önemli fırsatlar hazırlamaktadır.

Ailede ilk değer eğitimini almış ve temelleri atılmış birey için değer aktarımının devam edeceği en önemli yer okuldur. Okul çağına gelmiş çocuk aile bireyleri dışında birçok kişi ile karşılaşır iletişim kurar. Farklı ailelerden gelmiş başka çocuklarla bir arada yaşar. Bu birlikte yaşayış beraberinde birçok değeri de uygulama olanağı sağlar. Çünkü çocuk karşısındakine saygı duymak, hoşgörülü davranmak, kişilere ve ortama göre sorumluluklarını yerine getirmek zorundadır. Bu gibi temel değerleri kazandırmaya çalışırken aile ve okul bireyin içinde yaşadığı çevreyi, benimsenen gelenek ve görenekleri, inançları ve toplumun önemli gördüğü bütün kuralları göz önünde bulundurmaya zorundadır (Saygılı, Gündüz, & Gülsoy, 2016, s. 241)

Eğitim-öğretim programları, ders kitapları aracılığıyla değerlerin öğretilmesini konuları içerine almıştır. Çocukların doğruyu anlayıp hangi davranışların diğer kişiler tarafından kabul edilebilir olduğunu bilmesi için desteğe ihtiyaçları vardır. Değerler eğitimi bu ihtiyacı karşılamayı amaç edinmiş yaklaşım yöntem ve etkinliklerden oluşmaktadır. Bunun da çocuklar için programlı, amaçlı ve planlı yapıldığı yerdir okullar.

İlk eğitimine başladığı aileden sonra çocukların okula başlamalarıyla birlikte kişiliklerini oluşturmaya devam ederler. Okullarda verilen eğitim-öğretimle bireylerin, bilişsel ve duyuşsal yönden de olgun kişiler haline gelmelerine yardımcı olmak hedeflenmektedir. Çünkü çocukların, doğru davranışı sergileyerek iyi insan modeli olmasının yanında hangi davranışların kabul edilen olduğunu bilmeye ve öğrenmeye ihtiyaçları vardır. Bu nedenledir ki okullar, bilginin yanında doğru davranış neler olduğunu öğretmek zorundadır (Hökelekli, 2013, s. 291).

Değerler eğitiminin ilk kademesi olan ailede değer eğitiminde aile bireyleri model alınırken okulda devam eden değerler eğitimi sürecinde öğretmen model alınır.

Çünkü öğretmen bilgi birikimini çocuğa aktarırken değer yargılarını da öğrencilere aktarmış olur. Bu değerleri öğretmen müfredatta belirtildiği gibi açık bir şekilde verirken etkinlikler aracılığıyla da hissettirmeye ve benimsetmeye çalışabilir (Aktepe & Yel, 2009, s. 608).

### **3. Değer Eğitimi Yaklaşımları**

Bireyler, içinde yaşadıkları dönem ve toplumda hangi davranışın doğru ve kabul edilebilir ve hangi davranışın kötü ve reddedilebilir olduğunu bilmekle yükümlüdür. Bu yükümlülük değer eğitimine duyulan ihtiyacı da arttırmıştır. Böylece etkili değer eğitimi için çeşitli yaklaşımlar gündeme gelmiştir. Değerlerin eğitimi ile ilgili literatür incelendiğinde değer öğretiminde farklı yaklaşımların olduğu görülmektedir. Bunlar şöyledir:

#### **a) Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı (Telkin)**

1970'li yıllarda Blanchette ve arkadaşları tarafından geliştirilen bu yaklaşımda bireyin önceden belirlenen değer doğruluk ya da yanlışlığını sorgulayıp, fikir yürütmeden değerlerin ne anlama geldiğini ve değer ile ilgili örnekleri bilip takdir etmesi beklenir. Bu doğrultuda öğrenci belirlenen ve istenen değerleri yansıtırlar. Günümüzde değerler eğitiminde en çok kullanılan yaklaşımdır. Aynı zamanda öğretmen merkezlidir. Zaman zaman başarısız olduğu ileri sürülerek bunun nedenini de öğretmenlerin öğrencilerle değerler eğitimi sürecinde uzun zaman geçirememelerini gösterilmektedir. Bunun çözümünü de yaşam içinden hikayeleri dersin konusu yapmakla mümkün olacağı belirtilmektedir (Akbaş, 2004, s. 96-97).

Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımında anlatım, gösteri, alıştırma ile tekrar yapma ve öğretici nitelikte soru sorup cevap alma şeklinde süreç işlenir. Tümdengeli benimsyen bu yaklaşım önce kuralı genellemelerle belirtir daha sonra ise örneklerle kural ve genellemeleri destekler (Taşpınar & Atıcı, 2002, s. 211).

Telkin yoluyla değer öğretimi, küçük yaş çocuklarda daha verimli olmaktadır. Çünkü telkin yoluyla öğretimde hem pekiştireç kullanılır hem de küçük yaş çocuklarına değerler yaşam alanlarının içinde öğretilir ve kazandırılır. Küçük yaştaki

çocuk pekiştireçlerle desteklenen eğitime aynı zamanda da yerinde görerek yaşayarak telkinlerle aldığı eğitime daha açıktır (Aydın & Gürler, 2014, s. 71).

### **b) Değerlerin Gizli Öğretimi Yaklaşımı (Örtük Program)**

Bu programlar içeriği açıkça belirtilmeyen programlardır. 1968’de kullanılmaya başlayan örtük program terimi, geniş içerikli ders dışı etkinlikleri de kapsayan ve yazılı olmayan sosyolojik bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır (Tezcan, 2003, s. 53-59).

Örtük programdaki öğeler idareci ve öğretmenlerin davranış ve tutumları, değer yargıları, okul atmosferi, törenlerdeki işleyiş ve kültürel tutum olarak sayılabilir. Okullarda eğitim öğretim faaliyetlerinin yürütüldüğü resmi programlar ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun bu resmi programların örtük programlarla da desteklenmesi gerekmektedir (Dilmaç, 2007, s. 41-42).

Okul kültürü diye tabir ettiğimiz personel tutumları, eğitim öğretim ortamı, aile-çevre-okul üçlüsünün ilişkilerini oluşturan tüm unsurları sayabiliriz. Bunların hepsi örtük program içeriklerinde de yer almaktadır. Örtük programın birçok tanımı yapılmakla birlikte ortak olarak kabul edilip anlaşılan bir tanımı yoktur. Nesneden çok yaklaşım olarak kabul gören örtük programda eğitimin amaç ve bu amaca hizmet eden sonuçlarının görüldüğü gibi olup olmadığını da incelemektedir (Sarı, 2007, s. 73-88).

### **c) Değer Açıklama Yaklaşımı**

Değer ayrımı ya da belirginleştirme de diyebileceğimiz bu yaklaşım kişisel değerleri buldurmada bireylere yardım etmeyi, inanç, tutum, değer inceleme ve bireylerin değerler hakkında fikir yürütmesini amaçlar.

Çocukların kendi değerlerini fark etmeleri sağlanarak benimsemeleri önemsenmiştir. Değişen dünyada çocuğun tüm hayatına rehberlik edecek bilgi ve duyguları öğrenmesini sağlar (Köylü, Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi, 2016, s. 89).

Günümüzde veli ve öğretmenin yaptığı telkin önemini kaybetmeye başlamıştır. Çünkü yeni nesil daha çok arkadaşlarından, teknolojik aletlerden, görsel basından etkilenmektedir. Önemli kararları alırken de neyin etkisindeyse ona göre karar

vermektedir. Bu kararların doğru karar olabilmesi için çocuklara yargılamadan yardım edilmek istendiği hissettirilmelidir.

Bu yaklaşımda üç aşama ve yedi etkinlik süreci vardır. Bunlardan ilki seçmedir. Seçme aşamasındaki etkinlikler ise özgürce seçim yapma, alternatif seçenekler oluşturmak için yardımcı olma ve her alternatifin sonuçları üzerinde düşünme şeklindedir. İkinci aşama ise ödüllendirmedir. Ödüllendirme aşamasında iki etkinlik bulunmaktadır. Ödüle özendirme ve seçeneklerini başkalarının onaylaması için fırsat sunma şeklindedir. Üçüncü aşama ise davranma yani harekete geçmedir. Bu aşamanın etkinlikleri ise seçimler ile tutarlı yaşama, aynı zamanda harekete geçme için özendirmedir. Bir diğer etkinlik ise davranışın kalıcı olması ve gerekli durumlarda tekrarlanabilmesini sağlama şeklindedir (Aydın & Gürler, 2014, s. 84).

Bu yaklaşımda esas olan bireyin kendi yaşantısındaki deneyimlerinin önem ve öncelik sırasındadır. Telkin etme yaklaşımının aksine değer açıklama yaklaşımında birey için önemli olan şeylerin başkaları tarafından söylenerek değil önüne çıkan seçenekler arasından seçmesi esas alınmıştır (Doğanay, 2006, s. 255-286).

#### **d) Değer Analizi Yaklaşımı**

Öncelikle sosyal değerlerle ilgilenen bu yaklaşım değer konularıyla ilgili bilimsel araştırma aşamasında bireylere yardım eder. Sosyal problemler ya doğrudan ya da hikayeler anlatılarak ele alınır. Sosyal değerler hikaye konusu edilirken mantıklı bir sıralama yapıp öğrencilerin sonuca varması için çözüm üretmesi beklenir. Değer analizi yaklaşımı bireylerin değer kazanmadaki yeteneklerini geliştirirken örnek olay aracılığıyla ahlaki düşünme becerisini de geliştirir (Aktepe, 2010, s. 105-107).

Bu yaklaşımın uygulanmasında ilk aşamada öğrencilere yaşanmış bir olayı tanımlamaları istenir. Öğretmen öğrencilere benzer durumlarla karşılaştıklarında nasıl davranmaları gerektiğiyle ilgili sorular sorup fikirlerini alır. Çocukların bununla birlikte empati kurması sağlanır. Olayla ilgili verecekleri kararları savunmaları istenir. Bu yaklaşımda akranların değer algılarını karşılaştırması, farklı düşüncelerin olabileceği ile ilgili görüşe varması ve empati kurması amaçlanır (Yığittir & Kaymakçı, 2012, s. 49-73).

### e) **Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı (İkilem)**

İlk kez Piaget tarafından tanımlanan bu yaklaşım Kohlberg tarafından tekrar ele alınarak araştırılmıştır. Piaget bu yaklaşımı tanımlarken direk ahlaki kurallara göre değil çocukların oyun oynarken aralarındaki iletişime ve kendi koydukları kurallardan yola çıkarak tanımlamayı yapmıştır. Küçük yaş çocukları oyun oynarken benmerkezci davranırken çocukların yaşı büyüdükçe aynı oyunları daha çok kurallarına göre oynadıklarını belirtmiştir (İşcan, 2007, s. 38).

Bu yaklaşımda öğretmen ahlâkî ikilemlerden örnekler verir ve öğrencilerin kaldıkları çelişki ve ikilemi çözmelerine yardım etmektedir.

Kohlberg'in ahlaki ikilem yaklaşımına göre, öğretmenin yaşam içindeki konulardan örneklerle çocukları ikilemde bırakmasıdır. Böylece öğrencilerin çıkmazları en uygun yöntemlerle çözmesine fırsat verilmiş olur. En uygun çözümü bulmaktan ziyade bu çözümü bulurken nasıl bir süreci takip ettiği önemlidir. Aynı zamanda bu süreç belirli bir dersin konusu olmaktan ziyade bütün eğitim sisteminin içeriğinde olması gerekir (Çileli, 1986, s. 113-116).

Kohlberg ahlak gelişiminde adalet kavramı önem vermiş ve ahlak gelişimini üç düzeye ayırıp her bir düzeyide iki evreden oluşturmuştur (Selçuk, 2005, s. 112). Bunlar:

**Tablo 1** Kohlberg'in Ahlaki Akıl Yürütme Düzey ve Evreleri ile Oluşan Davranışlar

<b>Düzeyle-Evreler</b>	<b>Davranışlar</b>
<b>Gelenek Öncesi Düzey</b> 1. Dönem: Ceza ve İtaat Evresi (4-5 yaş) 2. Dönem: Çıkara Dayalı Alış Veriş (6-9 yaş)	Cezadan kaçar kurallara uyar. Ödüle almak için kurallara uyar.
<b>Geleneksek Düzey Evresi</b> 3. Dönem: Toplumsal Düzeni Dikkate Alan İyi Çocuk Evresi (10-15 yaş) 4. Dönem: Kanun ve Düzen Evresi (15-18 yaş)	Diğer insanların takdirini kazanmak için kurallara uyar. Otoriteye, suçluluk duymamak için ve dışlanma kaygılarından korktuğu için uyar.
<b>Gelenek Üstü (Ötesi) Düzey</b> 5. Dönem: Sosyal Anlaşma Evresi (18-20 yaş) 6. Dönem: Evrensel Ahlak İlkeleri Evresi (20 yaş ve üstü)	Davranışlarına bireylerin mutlu olması için gereken ahlaki ilkeler yön verir. Davranışlarına, insan hakları, demokrasi, eşitlik, özgürlük gibi evrensel olan ilkeler yön verir.

#### f) Eylem/Davranış Değiştirme Yaklaşımı

Kabul edilen değerlerin çocuklara aktarılması ve çocuklar tarafından anlaşılabilmesi için değer öğretim sürecine dahil edilmeleri gerekir. Bu da ancak etkinliklere katılarak mümkün olur. Bir değer tek başına önemini bilmek yeterli olamayacaktır. Bu değerlerin kişiler tarafından kabul edilip davranışa dönüştürülmesi gerekmektedir. Bu da öğrencinin yaparak ve yaşayarak etkinliğe dahil olmasını gerektirir. Etkinliğe öğrenci dahil edildikten sonra da istenen ve kabul edilen değerlere göre davranış gerçekleştiğinde bireyler ödüllendirilerek değerleri benimsemeleri amaçlanır (Aktepe, 2010, s. 17-49).

Kazandırılmak istenen değerlerle bireyin tutarlı davranış göstermesi için;

- Amaç belirlenmesi
- Ölçüt belirlenmesi

- Yöntem seçme
- Yöntemi uygulama
- Yöntemi değerlendirme ve gereken durumlarda tekrar edilmesi gibi işlemler uygulanır (Dilmaç, 2007, s. 37).

Değer eğitiminin etkili olabilmesi için öğretmenlerin değer eğitim yaklaşımları, yöntem ve tekniklerini iyi bilmesi ve bunlardan yola çıkarak çocuklara değerleri kazandırabilecek uygulamalar yapabilmesi gerekmektedir.

Bu uygulamaları yaparken dikkat edilmesi gereken bir diğer husus da Değerler eğitimi, soyut kavramlardan oluşur ve bunları çocukların benimseyip anlaması zor olabilir. Bu nedenle değerler öğretilirken etkinlik temelli eğitim yapılabilir. Böylece öğrencilerin değerleri somutlaştırması sağlanabilir. İlkokul öğrencisine kendine güven duyma, sorumluluk alma ve aldığı sorumluluğu yerine getirme, bir işe başlayıp ve tamamlama, takım çalışmalarına katılma, doğru söyleme, nezaket içeren ifadeleri kullanma gibi değerlerin kazandırılması tüm yaşamını etkiler. Tüm yaşamı etkileyecek bir eğitiminde gerçek yaşamla ilişkili olması ve etkinliklerle çocuğun sürece katılması çok önemlidir. Bu nedenle ele aldığımız soyut bir kavram olan değerlerin çocuğa yaparak yaşayarak kazandırma amaçlanmıştır. Çünkü ilkokul çağındaki çocuk gelişimsel özellikleri bakımından soyut kavramları öğrenmekte zorlanmaktadır. Bu zorluğu ortadan kaldırmak için çocuğun sürece katılması yani etkinliklerle değeri öğretmek daha kalıcı olacaktır.

## **D. Dünyada Değer Eğitimi**

### **1. Değerler Eğitimi Programı Modelleri**

Çocuklara hedeflenen değerlerin kazandırılmasını dünya ülkeleri de dert edinmiş ve çeşitli değerler eğitimi programları, etkinlikleri hazırlanmış ve uygulanmıştır. Bu etkinlikler şöyledir:

#### **a) Bireysel Gelişim İçin Ahlaki Değerler Rehberi (AEGIS)**

Program anasınıfından başlayıp altıncı sınıfa kadar olan öğrenciler için Weed ve Skanchy tarafından geliştirilmiştir. Bu programda altı tane ahlaki değere önem verilmiştir. Bunlar;

- Değer ve saygınlık
- Haklar ve sorumluluklar
- Dürüstlük ve adalet
- Gayret ve mükemmellik
- Dikkat ve düşünce
- Kişisel doğruluk ve sorumluluktur.

Program beş aşamada uygulanır. İlki ilgi uyandırmak, ikincisi çocuklara günlük hayattan örneklerle genel düşünce ve kavramı modellemek, üçüncü yeni öğrendiklerini önceden öğrendikleriyle ilişkilendirmek, dördüncü dördüncü aileyle iş birliği yapmak, beşinci gerçek yaşama uyarlamaktır (Ömeroğlu, 2016, s. 42). Araştırmamıza konu olan sorumluluk değeri “Bireysel Gelişim İçin Ahlaki Değerler Rehberi (AEGIS)” programında önem verilen altı ahlaki değer arasında “Haklar ve sorumluluklar” ve “Kişisel doğruluk ve sorumluluklar” olarak ele alınmıştır.

#### **b) Zürafa (Giraffe) Programı**

Anasınıfından on ikinci sınıfa kadar olan öğrenci kesimine cesaret, ilgi ve sorumluluk değerlerini öğretmek için geliştirilmiştir. Çocukların ve her bireyin hikayeleri rehber alacağı varsayımından yola çıkılarak toplumun iyiliği için boyunlarını uzatan bireylerin (zürafaların) sekiz yüzden fazla hikayesi hikaye bankasında biriktirilmiştir. Çocuklar hikaye kahramanlarıyla kağıtta yada videoda karşılaşmaktadır. Yetişkinlerin çocuklara ne yapacağını söylemesinden ziyade çocukların hikayeleri dinleyip rol alarak kişiliklerini geliştireceklerini savunmaktadır. Program üç aşamalıdır. Bu aşamalar hikayeyi dinle, hikayeyi anlat ve hikaye ol şeklindedir. En son çocuklar hikaye ol kısmında kendi özgün fikirleriyle olaya bakış açılarını sergilerler. Çalışmamızın konusu olan sorumluluk değeri Zürafa (Giraffe) Programında doğrudan olmasa da dolaylı olarak ele alınmıştır. Çocukların dinledikleri hikayelerde rol aldıkları kişilik özelliklerinin arasında sorumluluk değeri de vardır.

#### **c) Lions-Quest Programı**

Anasınıfından başlayıp beşinci sınıfa kadar devam eden öğrencilere “iç disiplin, sorumluluk, adil davranış ve diğerleriyle başa çıkma” değerlerini öğretmek amaçlanmıştır. Eğitimciler ve ailelerin birlikte hareket etmesi esas alınmıştır



(Ömeroğlu, 2016, s. 43). Lions-Quest Programında da sorumluluk değerinin önemine vurgu yapılmış öğretmek amaçlanmıştır.

**d) Yaşayan Değerler Eğitimi Programı (Living Values Education Program)**

Üç yaşından yedi yaşına kadar olan çocuklarda evrensel olan değerleri bularak geliştirmelerine yardımcı olarak eğitimci, aile ve bakıcılarla iş birliği ile aktiviteler yapılacağı öngörölmüştür. Bu program değerlerin oyun, şarkı ve resimlerle öğrenilmesini sağlar. Böylece süreç içerisinde çocuklar kişisel ve sosyal becerilerini geliştirme ve karşılaştırma fırsatı bulurlar (Gökçek, 2007, s. 34-35). Yaşayan Değerler Eğitimi Programında ( Living Values Education Program) çocuk ve gençlere öğretmek için on iki temel değer esas almıştır. Bu on iki değer arasında çalışmamıza konu olan sorumluluk değerini de bulunmaktadır.

**e) Açık Halka**

Wellesley kollejinde bayanlara özgü geliştirilmiş bir program. Sadece öğretmen öğrenciler için değil çocuklara bakanları ve yöneticileri de kapsamaktadır. Yetişkinin görevi okul ile işbirliği yaparak çocukların ahlaki değerleri kazanmasını sağlamaktır (Ömeroğlu, 2016, s. 44).

**f) Gereкли Zorunlu Proje (Project Essential)**

Anasınıfından on ikinci sınıfa kadar olan çocukların öz saygılarını geliştirme amaçlanmıştır. Bu programla çocukların sorumluluklarını kabul edip yerine getirmeleri, insanların haklarına saygı duymaları, empati kurarak kendilerini kontrol etmeleri gibi sosyal becerileri kazanmalarını amaçlamıştır (Gökçek, 2007, s. 33). Programda çalışmamıza konu olan sorumluluk değerine direk vurgu yapılmaktadır.

**g) City Montessori School**

Çocuğa öğretilecek evrensel değerlerin çocuğun doğal ortamında deneyerek, araştırarak, hata yapıp yine hatalarının farkına varıp doğruyu bularak uygulanabileceği savunulmaktadır. Her çocuk kendine özgü bir varlıktır. Çocuk özgürlüğünü kullanarak kendi potansiyelinin en üst seviyesine çıkabilir (Oğuz & Akyol, 2006, s. 243-256). Bu programa göre çocuk doğal ortamında uygulama yaparken sorumluluklarını da yerine getirmesi gerekir. Bu anlamda çalışmamıza konu olan sorumluluk değerine vurgu yapılmaktadır.

### **ğ) Çocuk Gelişimi Projesi**

Bu proje adalet, yardımseverlik ve sosyal sorumluluk gibi yaşam için gerekli değerleri öğretir. Bu program kapsamında çocukların iyi kabul edilen davranışların anlam ve önemi hakkında düşünüp fikir yürütmeleri ön görülürken eğitimin okulla sınırlı kalmayacağı ailede de eğitimin devam edeceğini savunur. Çocuğun sosyal ortamda kazandığı adalet, yardımseverlik ve sorumluluk değerlerini uygulamasını sağlar (Ömeroğlu, 2016, s. 45). Çocuk Gelişimi Projesinde de çalışmamıza konu olan sorumluluk değerinin ele alındığını ve önemine vurgu yapıldığı görülmektedir.

### **h) Kişilik Eğitim Müfredatı**

On iki tane evrensel değeri öğretmeyi hedeflemiştir. Bu değerler “cesaret, inanç, dürüstlük, doğruluk, cömertlik, nezaket, yardımseverlik, adalet, saygı, özgürlük ve eşitlik”tir. Okul öncesinden başlayıp dokuzuncu sınıfa kadar bu program kullanılabilir (Balat & Dağal, 2006, s. 22-23).

Yukarıda sıralanan eğitim programlarına bakıldığında birçoğunun sorumluluk değerini öğretilmesi ve kazandırılması gereken bir değer olarak ele aldıkları görülmektedir. Bu da bize sorumluluk değerinin önemini bir kez daha vurgulayarak dünyada uygulanan eğitim programlarıyla sorumlu bireylere duyduğu ihtiyacı göstermektedir.

### **E. Türkiye’de Değer Eğitimi**

Kavga, şiddet, uyuşturucu ve diğer kötü alışkanlıklar diğer ülkelerde olduğu gibi ülkemizde de büyük bir problemdir. Bu durum ahlak ve değerler eğitimini daha da öncelikli hale getirmektedir. Toplumsal düzen ve barışı tehdit bu tür problemleri aşma yollarından biri de eğitimidir. Ülkemizde de 2005 yılına kadar “Davranışçı Yaklaşım” uygulanırken 2005 yılından itibaren uygulamaya konan “Yapılandırıcı Yaklaşım” uygulanmış ve değerler eğitimine daha fazla önem verilmeye başlanmıştır (Güneş, 2016, s. 19).

Değerler eğitimi Milli Eğitimimizin de temel amaçlarından biridir. Türk Milli Eğitim Temel Kanunu’na göre; “Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve anayasanın başlangıcındaki temel

ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek” ve “Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek” ifadeleri ilk iki maddeyi oluşturmaktadır (mebk12.meb.gov.tr).

Değerler eğitimi TDK'nın tanımına göre “çocuğun ilgi, özellik ve yeteneklerinin ortaya çıkarılması ve geliştirilmesi amacıyla bireysel, toplumsal ve çağa uygun temel değerlerin aşılması” sürecidir. Her bireyin gerçeklere yüklediği anlamlar, onların değer algılarının temelini oluşturur. İnsanlar ilk önce ailesinde, daha sonra da okul ve çevrede kazandıkları değer yargılarına göre düşünürler ve bu yargılara göre hareket ederler.

Değer eğitiminin temeli ailedir. Okul ise bu eğitimin etkili olan ikinci basamağıdır. Günümüz toplumunda değerler eğitime duyulan ihtiyaç oldukça artmıştır. Fakat teknolojinin getirdiği değişim nedeniyle çocuklara değer aktarımında sorunlar yaşanmaktadır. Bu değişim bilgiyi üretip rahat ulaşabilme için önem taşır ancak bu durum toplumda kabul gören değerlerin bozulmasına neden olabilmektedir. Bu nedenle toplumsal değerlerin devam ettirilerek bireylere sağlıklı bir kişilik özelliğinin temelini oluşturan milli ve evrensel değerlerin kazandırılması oldukça önemlidir. Bu süreçte öncelikli sorumluluk ailede daha sonrada toplum ve eğitimcilerdedir.

Yenilenen Sosyal bilgiler programının değerleri şunlardır: “Adalet, Aile birliğine önem verme, Bağımsızlık, Barış, Bilimsellik, Çalışkanlık, Dayanışma, Duyarlılık, Dürüstlük, Estetik, Eşitlik, Özgürlük, Saygı, Sevgi, Sorumluluk, Tasarruf, Vatanseverlik, Yardımseverlik” (www.mufredat.meb.gov.tr).

Değerler eğitimine ilişkin yapılan araştırmalarda okul içi davranış geliştirip daha uyumlu ve yaşanılabilir ortam olması için “vatanseverlik”, “sorumluluk”, “adil olma” ve “saygı” değerinin önemi vurgulanmış ve ön plana çıkarılmıştır. Değerler eğitiminde bütün değerler ayrı ayrı önemli görülmektedir. Bu çalışmada öğrencilere küçük

yaşlardan itibaren sorumluluk bilincini kazandırmak amaçlanmıştır. Bu nedenle de sorumluluk değeri seçilmiştir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde de öğrenciler sorumluluk değeri gibi evrensel bir değere sahip olduklarında başarılarının artacağı bununla birlikte davranışlarını olumlu yönde etkileyeceği kanısına varılmıştır (Aran & Demirel, 2013)

### **1. Bir Değer Olarak Sorumluluk**

Sorumluluk; “Kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet”tir (TDK, 1988, s. 1328).

Yasalar ve dinler gibi toplumun yazılı olmayan sosyal kuralları da kişiye yapıp ve yapamayacaklarıyla ilgili yükümlülük ve sorumluluk getirir (Bilhan, 1991, s. 325). Bu sayede kişi sorumlu davranış bilincine ulaşır.

Sorumlu davranış; çevremizde bizim dışımızdaki bütün insanlara saygı göstermeyi, sonuç ne olursa olsun dürüst davranmayı, davranışlarımızı kontrol edebilmeyi ve aynı zamanda da kendimize duyduğumuz saygıyı içerir. Sorumluluk duygusu zamanla daha çok gelişir. Bu gelişme ile birlikte sorumluluk duygusunu düşünce ve davranışlarımızla ortaya koyduğumuz bir beceriye dönüşür.

Sorumluluk bilincini kazanmak uzun bir süreç olmasından dolayı küçük yaşlarda kazanarak beceriye dönüştürmek oldukça etkilidir. Sorumluluk duygusu doğuştan edinilmez. Ancak kişinin sorumluluk değeriyle karşılaşarak sorumluluk bilincini edinmesi çoğunluğun bildiğinin aksine erken yaşlarda başlar. Bir bebek doğduğu andan itibaren çevresinde gördüğü her şeyden etkilenir. Anne-babanın davranış ve tutumları, bebeğin her türlü ihtiyacına karşı sergiledikleri tavır, bebeğin ihtiyaçlarını zamanında yerine getirmeleri ile gördüğü benimsediği sorumluluk duygusu, anne ve babanın çocukların yaşına uygun olarak verdiği birtakım görevlerle yerleşerek gelişmeye başlar. Bunun sonucunda da bilinç olarak yerleşir.

Kişilerde sorumluluk bilinci geliştiğinde yaptıklarının ve yapamadıklarının sorumluluğunu üstlenirler. Olumsuz sonuçlar için etrafındakileri suçlamadan önce bu olumsuz sonuca kendi katkılarını sorgularlar. Kişinin olumsuz durumda etrafındakileri suçlayarak kolayı seçmiş olur. Suçlama ile sorumluluk almak birbirine zıttır ve

sorumluluk almak zor olanıdır. Sergilediği davranışların sonucunu düşünmeden sorumluluğunu üstlenemeyen kişiler başaramadıklarında kendi dışındaki kişileri suçlarlar. Bunun sonucu olarak da suçu diğer insanlarda arayarak kendilerini geliştirmelerini engellerler.

Kur'an-ı Kerimde insanın sorumluluk sahibi bir birey olduğu vurgulanmaktadır (İsra, 17/36; Nahl, 16/93). İnsanın sorumluluğunun öncelikle bilgilendirme, ikinci olarak öğüt verme ve son olarak da hesaba çekilme şeklinde aşamalardan oluştuğu belirtilmektedir. Doğru ve güzel davranışları sergilemenin ön koşuludur sorumluluk. İnsana yüklenen sorumluluk vahiyle bildirilmiştir. Vahiy insana sorumluluklarını hatırlatmak ve yerine getirilmeyen her sorumluluğun varacağı sonuca atıfta bulunmuştur (Köylü, 2007, s. 66). Başta Yaratıcıya olmak üzere kendimize, çevremize, canlı-cansız tüm varlığa karşı yerine getirmemiz gereken görevlerimiz açısından sorumluyuz.

Çelikkaya, Filoğlu ve Öktem'in 2013 yılında 4. Sınıf ve 5. Sınıfların derslerine giren sınıf ve Sosyal Bilgiler öğretmenleriyle yapılan görüşmelerde öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde yer verdikleri değerler eğitimi uygulamalarında "sorumluluk" değerini kazandırmaya önem verdikleri; Yiğittir'in 2010 yılında yaptığı çalışmasında öğrenci velilerinin "sorumluluk" değerine önem verdikleri sonucuna varılmıştır (Çelikkaya, Filoğlu, & Öktem, 2013). Bununla birlikte Yeşil'in 2003 yılında yaptığı çalışmasında yer alan öğretmen görüşlerine göre öğrencilerin büyük bölümünün sorumluluk davranışını yeterince gösteremedikleri ve bu açığın kapatılması gerektiği belirtilmiştir. İlkokulu öğretmen ve öğrenci velilerinin sorumluluk değerine verdiği öneme karşın okullardaki uygulama ve etkinlik yetersizliğinin olduğu görülmüştür (Ay & Dal, 2014, s. 80).

Sorumluluk değerinin önemini vurgulayan bir diğer çalışmada Can (2008)'in "İlköğretim 4. ve 5.Sınıf Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri" adlı çalışmadır. Bu çalışmada yapılan araştırmalara göre en çok önem verilen değerler belirlenmiştir. Bunların başında sorumluluk değeri ile saygı değeri sıralanmıştır.

Altinköprü (2004)'ye göre sorumluluk duygusu kişi doğduğu anda başlar ve yaşadıklarıyla edindiği tecrübelerle artar. Çocuk doğduğu andan itibaren ilk izlenimleriyle sorumluluğu öğrenir sonraki süreçlerde de yaşantısında paylaşarak devam ettireceğini belirtmiştir. Yapılan çalışmalar ve yazılan kitaplarda değerler eğitimi ve sorumluluk değeri konu ve problem olarak seçilip belirlenmiştir. Bu durum bize sorumluluk değerine duyulan ihtiyacı ve toplum için olmazsa olmaz değer olduğunu bir kez daha göstermektedir.

Sorumluluk sahibi kişi özgüveni yüksek olan bireydir. Bu nedenle günümüzde sorumluluk değerinin önemi artmakta ve öğrencilerin kendileriyle ilgili konularda sorumluluk almalarına olanak verilmesi çok önemlidir. Çocuklar takdir edilip, doğrularla yüzleştikten sonra, insanlar arasında olması gereken doğal sınırları belirleyip bu sınırlar içinde kendi üzerine düşen sorumlulukları bilmesi ve yerine getireceği her sorumluluk davranışıyla birlikte çevresinin ve kendisinin olumlu etkileneceğini bilmesi ve bunu okulda davranış olarak kazanması gerekir. Bu şekilde suçluluk duygusunu yaşamadan önce sorumluluk duygusunu yaşayacak ve geliştirecektir. Bu duyguyu okul ve ev de işbirliği ile yürütülen etkinliklere katılıp okulda ve aile içinde kendi yaşına uygun sorumlulukları alarak güçlendirecektir. Aile içinde anne baba ve diğer bütün aile bireyleri hal, hareket, tutum ve davranışlarıyla sorumluluk değerine örnek teşkil edecek öğretmende bu örnek davranışı devam ettirip benimseyecektir. Aynı zamanda çocuğa sorumluluk duygusunu yaşayacağı sorumluluklar verilecektir. Bu her çağda toplumlar için vazgeçilmezdir. Sorumluluk duygusunu ailede görüp okulda etkinliklerle yaşayan bireyler sorumluluk değer algısı gelişecek ve sorumluluk değerini kazanacaklardır.

Gerek program gerekse ders kitapları incelendiğinde değerlerle ilgili yeteri kadar teorik bilgiye ve kazanıma yer verilmiştir. Ancak bu kazanımları kazandırmak için yeterli ve ihtiyaca yönelik uygulama örnekleri bulunmadığı görülmüştür. Bu da öğretmenlerin soyut bir kavram olan değerleri öğretip aktarmalarını zorlaştırmaktadır. Sağlıklı bir toplum için vazgeçilmez olan “değerler eğitimi” en etkili şekilde etkinliklerle öğretilbileceği için çalışmada etkinlik örneğiyle değerler eğitimi sürecine katkıda bulunmak istenilmiştir.

Bu çalışmada öğrencilerin sorumluluk değerine yönelik olumlu tutum ve davranış edinmeleri, sorumluluk değerinin insan hayatındaki önemini anlamaları için etkinlikler içine katılmıştır. Değişik ortamlarda değişik durumlara karşı sorumluluğunun olduğunu bilmesi açısından etkinlikler tasarlanmış ve çeşitli yollarla gözlemlenme ve sonuca varılma amaçlanmıştır.

## **2. Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi**

Günümüzde eğitimin önemli bir konusu haline gelen değerler eğitimi önemli görülmekle birlikte, değerler eğitiminin nasıl verileceği konusunda çalışmalar yapılmaktadır. Eğitim programlarında değerlere yer vererek geliştirmeler yapılmaktadır. Her eğitim kademesindeki dersler değerlerle ilişkilendirilmeye çalışılmaktadır. Böylece ailede edinilen değerlerle çocuklar eğitimde erken yaşlarda karşılaşır. Yaşlılarıyla birlikte çeşitli etkinliklerle değerleri pekiştirme ve değerlerle donatılmış davranışlarını sergileyerek paylaşma imkanı bulurlar.

Değerler daha çok yaşanılarak öğrenildiğinden bu eğitim ve öğretim sürecinde çocuğun değeri yaşayarak öğrenmeye ve pekiştirmeye ihtiyacı vardır. Bu nedenle sadece sözel anlatımla bilişsel sürece yönelik etkinliklerle değerleri yeterince hissettirerek öğretmemiz mümkün değildir. Aksine çocuk aileden sonraki ilk sosyal ortamı olan okulda çeşitli etkinliklerle değerleri yaşmalıdır.

Sınıf içinde çocukların akran ve öğretmeniyle değerleri paylaşması sonucu değer kavramı gelişir. Bu gelişim sürecinde öğretmenler sınıftaki her bir öğrencisine verdiği sorumluluklarla çocukların sergiledikleri davranışlara verdiği geri dönütler sayesinde değerleri geliştirirler. Bireyin sağlıklı, tutarlı ve dengeli kişilik özelliklerini sergilemesi değerler eğitiminin amaçları arasındadır. Aynı zamanda bu amaç eğitimin de en temel amacıdır çünkü Sağlıklı, tutarlı ve dengeli kişilik özelliğine sahip bireyleri yetiştirmeden diğer amaçları gerçekleştirmek oldukça zordur. Değerler eğitiminin bir diğer amacı ise “Öğrencileri ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yetiştirerek hayata ve üst öğrenime hazırlamak ve “iyi insan”, “iyi vatandaş” olmalarını sağlamak için gerekli bilgi, beceri, tutum, davranış ve alışkanlıklar kazandırıp, onları kendi ahlak anlayışına uygun olarak yetiştirmek”tir.

Günümüz artan sosyal ve psikolojik problemlerle şiddet eğilimi gibi olaylar velileri ve eğitimcileri tedirgin etmektedir. Bu durum sadece akademik başarının tek başına yeterli olmadığını göstermektedir. Sadece bilgi ile donatılmış bireylerin okul ortamında akademik başarısının iyi olması içinde bulunduğu sosyal ortamlarda da başarılı olacağı anlamına gelmemektedir. Bu durum eğitim öğretim sistemimizde değerlere yer vermeyi zorunlu hale getirmiştir. Çünkü doğru tercihler verebilen özgüven sahibi, bilinçli, karar vermesi gereken her türlü durumda doğrudan vazgeçmeyen, dürüst bireylere duyulan ihtiyaç artmıştır.

Değerlerle donatılmış bireyler yetiştirmek toplumda huzuru bozacak davranışların azaltılması için katkı sağlayacaktır. Bunu en güzel ve sistemli yapacak, bireylere ailede kazandıkları değerleri pekiştirme imkanı vererek değer kavramını geliştirecek aynı zamanda değer öğretiminin sürekliliğini sağlayacak en etkili yer okullardır. Bu eğitim okullarda verilirken üstüne en çok sorumluluk düşecek kişiler öğretmenler olacaktır. Değerler eğitimi sürecinde öğretmenlerin değerler eğitimine karşı olumlu tutum sergilemesi oldukça etkili olacaktır. Bu süreçte soyut bir kavram olan değerleri kazandırmak için öğretmenlerin en büyük yardımcısı etkinlikler olacaktır. Bu anlamda etkinliklerle zenginleştirilmiş değerler eğitimine duyulan ihtiyaç artmıştır. Literatür ve program incelendiğinde değerler eğitimiyle ilgili birçok çalışma olduğu görülmektedir. Ancak etkinlik örneklerini içeren yeteri kadar çalışma olmadığı görülmüştür. Yaptığımız çalışma ve çalışma sürecinde uygulanan etkinliklerin hem öğretmenlere hem de alanda araştırma yapacak kişilere örnek teşkil edeceği düşünülmektedir.

#### **a) Etkinlik Olarak Yumurta Taşıma Sorumluluğu**

“Yumurta Taşıma Sorumluluğu” etkinliği, öğrencilerin sorumluluk değeriyle ilgili düzeylerinin incelenmesi için seçilen bir etkinliktir. Bu etkinlik deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya koymak amaçlı yapılmıştır. Öncelikle rastgele seçilen her iki gruba Golzar tarafından geliştirilen “Sorumluluk Tutum Ölçeği” (Golzar, 2006, s. 117-118) ile Aktepe tarafından geliştirilen “Duygu ve Düşüncelerimiz” (Aktepe, 2015, s. 1534) formundan



faydalanılmıştır. Çalışma deney ve kontrol grubuna “Sorumluluk Tutum Ölçeği” ile “Öğrenci Tanıma Formu” uygulanarak başlanmıştır. Daha sonra ise deney grubu öğrencilerine sorumluluk değerini belirten kısa film izletilerek devam edilmiştir. Görsel sanatlar dersinde de sorumluluklarımız adlı resim çalışması yapılarak çalışma diğer derslerle desteklenmiştir. Film izleme ve resim çalışmasından sonra etkinlik hakkında veliyi bilgilendirme amaçlı “Veli Mektubu” ve etkinlik sürecinde bir hafta boyunca yanlarında taşımaları gereken yumurtaların nasıl hazırlanacağını belirten “Yumurtayla Gelen Sorumluluk” yönerge kağıdı öğrencilerle birlikte evlere gönderilmiştir. Ailelerinden de yardım alarak yumurtalarını hazırlamaları istenir. Amaç aile ile işbirliğini sağlamaktır. Yumurtalar yönerge kağıdında belirtildiği gibi hazırlandıktan sonra öğrencinin isteği doğrultusunda süslenmiştir. Süslenen yumurtalar bir hafta boyunca öğrenci tarafından taşınıp korunmuştur. Bir haftanın sonunda yumurtasını kırmadan taşıyan öğrencilere “Sorumluluk Belgesi” verilerek ödüllendirilmiştir.

Etkinliğin sadece yumurta taşımakla kalmayıp evde, sınıfta, okulda, çevrede de sorumluluklarımız olduğunu çocuklara belirtilmiştir. Sınıftaki sorumluluklarını yerine getiren öğrenci için davranış çiçeği boyama etkinliği yapıp, her olumlu davranış ve her yerine getirilen sorumlulukla birlikte çiçek boyanmıştır. Evde de sorumluluklarımızın olduğu çocuklara vurgulanarak ev sorumluluklarını takip etmek amaçlı aile ile işbirliği kurularak davranış takip çizelgesi gönderilmiştir. Her pazartesi yenilenen davranış takip çizelgesiyle bu etkinliğe dört hafta devam edilmiştir. Davranış takip çizelgesini eksiksiz ve düzgün doldurulan öğrenci eğer evdeki sorumluluklarını da yerine getirmişse o haftanın yıldız öğrencisi seçilerek ödüllendirilmiştir. Haftanın yıldızı olan öğrencinin fotoğrafı hazırlanan yıldız panosunda bir hafta boyunca sergilenmiştir. Her ortamda farklı farklı sorumluluklarımız olduğu çeşitli etkinliklerle çocuğa kazandırma ve bunu çocuğun doğasına uygun olarak yapmak amaçlanmıştır. Uygulamaya katılan öğrencilere süreç içinde öğrendiklerini pekiştirmek ve aynı zamanda da etkinliklerle ilgili duygularını görsel sanatlar yoluyla ortaya koymaları amaçlanarak resim yaptırılmıştır. Sınıf genelinde öğrenciler yaptıkları resimlere her ortamda sorumlulukları olduğunu

belirtmiş ve ona göre resimlerini yapmışlardır. Yapılan etkinliklerin öğrencinin yaşına uygun olması aynı zamanda yaparak yaşayarak sürece dahil olacağından kalıcılığı artmış ayrıca yapılan veli görüşmelerinde de velilerden olumlu dönüt alınmıştır. Her ortamda farklı farklı sorumluluklarımız olduğu çeşitli etkinliklerle çocuğa kazandırma ve bunu çocuğun doğasına uygun olarak yapmak amaçlanmıştır.



### III. BÖLÜM

#### YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

##### A. Araştırma Deseni

Bu araştırma nicel ve nitel araştırma yöntemlerine uygun olarak tasarlanmıştır. Araştırmada, etkinlik temelli sorumluluk değer eğitiminin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun sorumluluk bilincine sahip olmaları arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla ön test-son test kontrol gruplu deneysel desen kullanılmıştır.

##### 1. Deneysel Desen

Deneysel desen, değişkenler arasındaki neden-sonuç ilişkilerini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma desendir (Büyüköztürk, 2016, s. 3). Bir diğer ifadeyle düzenlenmiş ve kontrol altında tutulan ortamlarda bağımsız değişkenin bağımlı değişken üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla yapılan çalışmalardır (Sönmez & Alacapınar, 2016, s. 51-52).

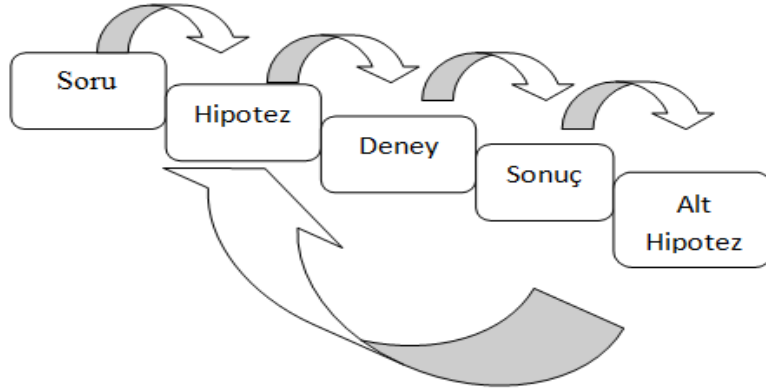
Deneysel araştırmalardaki gruplardan biri deney diğeri ise kontrol grubudur. Araştırmalarda kontrol grubu veri toplanabilmesi karşılaştırma amaçlı olup, herhangi bir müdahalede bulunulmayan gruptur. Deney grubu ise karşılaştırma sonucunu bulabilmek ve anlamlandırabilmek için etkinlik uygulanıp müdahale edilen gruptur. Deneysel müdahale öncesinde her iki grubun başlangıç seviyelerini ölçmek amacıyla ön test uygulanır. Son test de deney grubuna yapılan etkinlikler sonrasında yine her iki gruba uygulanır. Etkinlik yapılan grup ile yapılmayan grup arasında ön test ve son test sonuçlarına göre anlamlı bir fark olup olmadığına bakılır. İstatiksel yöntemlerle karşılaştırma yapılır. Ön test-son test kontrol gruplu desen, sosyal bilimlerde çok sık kullanılan karışık bir desendir. Katılımcılar, deneysel işlemde öncesinde ve sonrasında bağımlı değişkenle ilgili olarak ölçülürler. Ön test-son test kontrol gruplu desen aynı kişiler bağımlı değişken üzerinde iki kez ölçüldükleri için ilişkili bir desendir (Büyüköztürk, 2014, s. 21).

### **Deneysel Desenin Temel Özellikleri:**

- En az iki veya daha fazla grup karşılaştırılmalı. Bu gruplarda yansız seçilmelidir.
- En az bir bağımsız değişken kontrol altında tutulurken bağımlı değişkenler ölçülebilir olmalıdır.
- Sonuçlar istatistiksel karşılaştırmalarla ölçülmelidir.
- Deneyi etkileyecek dış faktörler kontrol edilmelidir (Metin, 2014, s. 50).

### **Deneysel Araştırmalarda İzlenecek Adımlar:**

#### **Şekil 1 Deneysel Araştırma İşlem Basamakları**



Araştırma hem nicel hem nitel araştırma tekniklerine uygun olarak tasarlanmıştır. Nicel araştırmalar, sayısal olarak ölçülebilen verilerin istatistiksel çözümlenmeler sayesinde sosyal olgu ve durumları inceleyen, bu olgu ve durumlar arasındaki neden sonuç ilişkisine bakarak sosyal düzenin kurallarını ortaya koymayı amaç edinen araştırmalardır (Yıldırım & Uludağ, 2016, s. 325).

Nitel araştırmalar ise gözlem, görüşme ve doküman inceleme gibi nitel araştırmada veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, olgu ve durumların doğal ortam içinde gerçeği yansıtan ve bütüncül bir şekilde sergilenmesine yönelik nitel sürecin izlendiği bir araştırmadır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 45). Nitel araştırmalar insanların sergiledikleri davranışları gözlemleyen ve anlamlandıran araştırmalardır (Merriam, 2015, s. 13).

Bu araştırmada, deney ve kontrol gruplarının kendi içinde ve gruplar arasında nicel verilere dayalı olarak yapılan karşılaştırılmalarla birlikte, katılımcılardan daha derinlemesine veriler elde etmek amacıyla nitel araştırma desenleri de kullanılmıştır. Sorumluluk değer eğitiminin amaç ve kazanımlarının öğrencilere kazandırılması için hazırlanan etkinlikler sadece deney grubuna uygulanmış olup kontrol grubundaki öğrencilerin bu etkinliklerden etkilenmemesine zen gösterilmiştir. Her iki gruba etkinlik öncesi ön test etkinlik sonrası ise son test uygulanmıştır. Araştırma dört aşamalı bir araştırmadır. Öncelikle uygulama öncesi deney ve kontrol gruplarına tanıma formu ile Sorumluluk lği uygulanarak ön test sonuçları elde edilmiştir. Daha sonra öğrencilerin sınıf içi sorumluluk etkinliklerine karşı gösterdikleri tutum ve davranışlar doğal ortamda gözlemlenip davranış çiçekleri boyanmıştır, bu etkinliklerle bağlantılı ev sorumluluklarını ne derece yerine getirdikleriyle ilgili davranış izelgesi dolduran velilerle görüşme yapılmıştır. Yapılan n test son test sonuçlarıyla birlikte gözlem görüşme sonucuyula yorumlama yapılmıştır.

## **B. Çalışma Grubu**

Araştırmanın alışma grubunu, 2017-2018 eğitim ğretim yılı bahar döneminde Erzincan ili Refahiye ilçesi Grsel ve Nezahat een ilkokulu 4. Sınıf ğrencileri oluştırmaktadır. Öğrencilerin çoğunluğu alt sosyo-ekonomik duruma sahip ailelerin çocuklarıdır. Araştırma okulda bulunan iki dördüncü sınıf şubesiyle yrtlmştir. Bu şubelerden 4-A sınıfı deney grubu 4-B sınıfı ise kontrol grubu olarak belirlenmiştir. 4-A sınıfının deney grubu olarak belirlenmesinin nedeni kolay ulaşılabilir olmasıdır. Deney grubu öğrencilerine dört hafta boyunca değer ğretimi yaklaşımlarına uygun bir şekilde etkinlikler yaptırılırken kontrol grubu öğrencilerine sadece Sorumluluk lği ve ğrenci tanıma formu uygulanarak süreç gözlemlenmiştir.

Araştırmada, değer eğitimine dayalı öğretimin yapılacağı deney grubu ile var olan sürecin gözlemlendiği kontrol grubu birbirlerine denk olarak seçilmeye çalışılmıştır. Deney grubu ğrenci sayısı 19, kontrol grubu ğrenci sayısı 17'dir. Deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin sayıları, cinsiyetleri, kardeş sayıları, anne baba eğitim düzeyi ve meslekleri, anne-babanın birlikte yaşayıp yaşamadığı,

ailelerin ekonomik düzeyleri, kendilerine ait çalışma odası olup olmadığı ve ders çalışmalarına yardım edecek herhangi birinin olup olmadığı öğrenci tanıma formuyla belirlenmiştir. Doldurulan öğrenci formlarıyla elde edilen bilgilere göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin karşılaştırılması aşağıdaki tablolarda görülmektedir.

**Tablo 2 Araştırma Deney Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımlar**

Seçenekler	1	2	3	4	Toplam
Cinsiyet	Erkek	Kadın			
	<i>n</i> 7	12			19
	% 36.8	63.2			100
Kardeş Sayısı	0	1	2	3	
	<i>n</i> 1	6	10	2	19
	% 5.3	31.6	52.6	10.5	100
Anne Eğt. Durumu	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite	
	<i>n</i> 9	3	5	2	19
	% 47.4	15.8	26.3	10.5	100
Baba Eğt. Durumu	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite	
	<i>n</i> -	3	12	4	19
	% -	15.8	63.2	21.1	100
Anne – Meslek	Ev hanımı	İşçi	Memur	Diğer	
	<i>n</i> 15	2	1	1	19
	% 78.9	10.5	5.3	5.3	100
Baba Meslek	İşçi	Memur	Esnaf	Diğer	
	<i>n</i> 2	6	10	1	19
	% 10.5	31.6	52.6	5.3	100
Anne – Baba Birlikte	Evet	Hayır			
	<i>n</i> 17	2			19
	% 89.5	10.5			100
Ekonomik Durum	Kötü	Orta	İyi		
	<i>n</i> 4	14	1		19
	% 21.1	73.7	5.2		100
Oda	Var	Yok			
	<i>n</i> 15	4			19
	% 78.9	21.1			100
Ders Yardımcı	Var	Yok			
	<i>n</i> 19	-			19
	% 100	-			100

Deney grubundaki öğrenciler incelendiğinde, katılımcılara dair şu bilgilere ulaşılmıştır:

- % 63.2'si ( $n=12$ ) kadın, % 36.8'i ( $n=7$ ) ise erkektir.

- % 5.3'ünün ( $n=1$ ) hiç kardeşi yoktur. Bunun yanında % 31.6'sının ( $n=6$ ) 1 kardeşi, % 52.6'sının ( $n=10$ ) 2 kardeşi, % 10.5'inin ( $n=2$ ) ise 3 kardeşi vardır.
- Anne eğitim durumu açısından % 47.4'ünün ( $n=9$ ) ilkokul mezunu, % 15.8'inin ( $n=3$ ) ortaokul mezunu, % 26.3'ünün ( $n=5$ ) lise mezunu, % 10.5'inin ( $n=2$ ) ise üniversite mezunu olduğu tespit edilmiştir.
- Baba eğitim durumu açısından hiç ilkokul mezunu olmadığı, % 15.8'inin ( $n=3$ ) ortaokul mezunu, % 63.2'sinin ( $n=12$ ) lise mezunu, % 21.1'inin ( $n=4$ ) ise üniversite mezunu olduğu tespit edilmiştir.
- Katılımcıların annelerinin meslekleri açısından değerlendirildiğinde ise % 78.9'unun ( $n=15$ ) ev hanımı, % 10.5'inin ( $n=2$ ) işçi, % 5.3'ünün ( $n=1$ ) memur olduğu, % 5.3'ünün ( $n=1$ ) ise belirtilmediği tespit edilmiştir.
- Katılımcıların babalarının meslekleri değerlendirildiğinde % 10.5'inin ( $n=2$ ) işçi, % 31.6'sının ( $n=6$ ) memur, % 52.6'sının ( $n=10$ ) esnaf olduğu, % 5.3'ünün ( $n=1$ ) ise belirtilmediği tespit edilmiştir.
- Katılımcıların anne-babalarının birlikte olup olmadığına dair bulgular değerlendirildiğinde % 89.5'inin ( $n=17$ ) birlikte olduğu, % 10.5'inin ( $n=2$ ) ise ayrı olduğu görülmüştür.
- Deney grubu katılımcılarının ekonomik durumlarına bakıldığında ise % 21.1'inin ( $n=4$ ) kötü, % 73.7'sinin ( $n=14$ ) orta, % 5.3'ünün ( $n=1$ ) ise iyi olduğu tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin ders çalışmak için ayrı odaya sahip olup olmadıklarını değerlendirildiğinde % 78.9'unun ( $n=15$ ) sahip olduğu, % 21.1'inin ( $n=4$ ) ise sahip olmadığı görülmektedir.
- Son olarak öğrencilerin değerlendirmelerine göre % 100'ünün ( $n=19$ ) ders çalışmalarına yardımcı olacak bir yakını bulunmaktadır.

**Tablo 3 Araştırma Kontrol Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Dağılımlar**

Seçenekler	1	2	3	4	Toplam
Cinsiyet	Erkek	Kadın			
	<i>n</i> 10	7			17
	% 58.8	41.2			100
Kardeş Sayısı	0	1	2	3	
	<i>n</i> -	5	9	3	17
	% -	29.4	52.9	17.6	100
Anne Eğt. Durumu	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite	
	<i>n</i> 7	3	5	2	17
	% 41.2	17.6	29.4	11.8	100
Baba Eğt. Durumu	İlkokul	Ortaokul	Lise	Üniversite	
	<i>n</i> 3	4	6	4	17
	% 17.6	23.5	35.3	23.5	100
Anne – Meslek	Ev hanımı	İşçi	Memur	Diğer	
	<i>n</i> 12	5	-	-	17
	% 70.6	29.4	-	-	100
Baba Meslek	İşçi	Memur	Esnaf	Diğer	
	<i>n</i> 6	5	6	-	17
	% 35.3	29.4	35.3	-	100
Anne – Baba Birlikte	Evet	Hayır			
	<i>n</i> 17	-			17
	% 100	-			100
Ekonomik Durum	Kötü	Orta	İyi		
	<i>n</i> -	11	6		17
	% -	64.7	35.3		100
Oda	Var	Yok			
	<i>n</i> 14	3			17
	% 82.4	17.6			100
Ders Yardımcı	Var	Yok			
	<i>n</i> 16	1			17
	% 94.1	5.9			100

Deney grubundaki öğrenciler incelendiğinde, katılımcılara dair şu bilgilere ulaşılmıştır:

- % 41.2'si ( $n=7$ ) kadın, % 58.8'i ( $n=10$ ) ise erkektir.
- Kontrol grubu katılımcılarından hiç kardeşi olmayan öğrenci bulunmadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında % 29.4'ünün ( $n=5$ ) 1 kardeşi, % 52.9'unun ( $n=9$ ) 2 kardeşi, % 17.6'sının ( $n=3$ ) ise 3 kardeşi vardır.



- Anne eğitim durumu açısından % 47.2'sinin (n=7) ilkokul mezunu, % 17.6'sının (n=3) ortaokul mezunu, % 29.4'ünün (n=5) lise mezunu, % 11.8'inin (n=2) ise üniversite mezunu olduğu tespit edilmiştir.
- Baba eğitim durumu açısından % 17.6'sının (n=3) ilkokul mezunu, % 23.5'inin (n=4) ortaokul mezunu, % 35.3'ünün (n=6) lise mezunu, % 23.5'inin (n=4) ise üniversite mezunu olduğu tespit edilmiştir.
- Katılımcıların annelerinin meslekleri açısından değerlendirildiğinde ise % 70.6'sının (n=12) ev hanımı, % 29.4'ünün (n=5) ise işçi olduğu tespit edilmiştir.
- Katılımcıların babalarının meslekleri değerlendirildiğinde % 35.3'ünün (n=6) işçi, % 29.4'ünün (n=5) memur, % 35.3'ünün (n=6) ise esnaf olduğu tespit edilmiştir.
- Katılımcıların anne-babalarının birlikte olup olmadığına dair bulgular değerlendirildiğinde tamamının birlikte olduğu % 100 (n=17) görülmüştür.
- Kontrol grubu katılımcılarının ekonomik durumlarına bakıldığında ise % 64.7'sinin (n=11) orta, % 35.3'ünün (n=6) ise iyi olduğu tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin ders çalışmak için ayrı odaya sahip olup olmadıklarını değerlendirildiğinde % 82.4'ünün (n=14) sahip olduğu, % 17.6'sının (n=3) ise sahip olmadığı görülmektedir.
- Son olarak öğrencilerin değerlendirmelerine göre % 94.1'inin (n=16) ders çalışmalarına yardımcı olacak bir yakını bulunmaktayken, % 5.9'unun (n=1) ders çalışmasına yardımcı olacak yakını bulunmamaktadır.

## 1. Deneysel İşlem Basamakları

Araştırmada yapılan tüm işlemler aşağıdaki şekilde gerçekleştirilmiştir:

- Etkinliğin toplam süresi sekiz hafta olarak belirlenmiştir. Bu çalışma tek bir etkinlikle değil birkaç etkinliğin beraber yürütüldüğü bir etkinlik olarak tasarlanmış ve uygulanmıştır.
- Öncelikle deney ve kontrol gruplarındaki tüm öğrencileri tanıma amaçlı, her öğrenci için "Öğrenci Tanıma Formu" kullanılmıştır. Yapılan etkinliklerdeki deney ve kontrol grubu öğrencilerini ayrıntılı tanıma ve uygulamanın yapıldığı öğrenci özelliklerini daha belirginleştirmek amaçlanmıştır.

- Deney ve kontrol grubu öğrencilerine öğrenci tanıma formundan sonra ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmak için “Sorumluluk Tutum Ölçeği” (Golzar, 2006, s. 117-118) uygulanmıştır.

- Deney grubu öğrencilerinin velilerine öğrencilere yapılacak etkinliklerle kazandırmayı hedeflediğimiz “sorumluluk” değerinin önemini belirten ve sorumluluk değeriyle ilgili kısa bir öykünün olduğu mektup gönderilmiştir.

- Deney grubu öğrencilerine sorumluluk değeriyle ilgili uzman görüşü alınarak onaylandığı kısa bir film izletilmiştir. Daha sonra film hakkında deney grubu öğrencileri konuşturularak kendi görev ve sorumluluklarının neler olduğu sorulmuştur. Çocuklar ev ve okulda çeşitli sorumluluklarının olduğunu belirterek bunlara örnekler vermiştir. Verilen cevaplara göre çocuklar okulda sorumluluklarının zamanında gelmek, dersleri dikkatli dinlemek, verilen ödev ve görevleri zamanında yapmak, sınıf eşyalarını korumak, sınıfa ve okula zarar vermemek, küçüklere iyi örnek olmak, her zaman doğruları söylemek, yanlış davranmamak olduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda evde ve dışarda da sorumluluklarının olduğunu belirtip şöyle örnekler vermişlerdir; evde ev, işlerinde anneye yardım etmek, kardeşle ilgilenmek, ödevleri zamanında yapmak, evi ve sokağı kirletmemek, küçüklere örnek davranış sergilerken büyüklere saygılı olmak gibi örneklemiştir. Verilen cevaplar ve örnekler sonrasında kendilerine bir sorumluluk görevi verildiği takdirde yapıp yapamayacakları sorulmuş ve hepsinden yapabileceklerine yönelik yanıt alınmıştır.

- Yeni verilecek görev için eksiksiz verilen evet yanıtından sonra öğrencilere “Yumurta Taşıma Sorumluluğu” görevi verilmiştir. Bu sorumluluğu nasıl yerine getirecekleri ayrıntılı olarak anlatılmıştır. Ayrıca anlatılanların unutulmaması ve öğrenci velisinin de verilen görev konusunda bilgisinin olması için “Yumurtayla Gelen Sorumluluk Yönerge Kağıdı” dağıtılmıştır. Yumurtaları hazırlama süresi bir hafta hazırlana yumurtaları kırılmadan taşıma süresi iki hafta olarak belirlenmiştir. Yönerge örneği Ekler Bölümünde sunulmuştur.

- Yönergede yazılanlara göre çocuklar evde yumurtalarını velilerinin yardımıyla birlikte iş birliği yaparak hazırlamışlardır. Yumurtaların hazırlanma süreci için çocuklar görevlendirilmiş zorlandıkları noktada velilerinden destek alabilecekleri belirtilmiştir. Amaç yumurtayı hazırlama sorumluluğunu da üstlenmesidir. Yumurta

hazırlama aşamaları veliler tarafından fotoğraf çekilerek gönderilmiştir. Örnek bir fotoğraf aşağıda belirtilmiş diğer fotoğraflara Ekler bölümünde yer verilmiştir.



- “Yumurtayla Gelen Sorumluluk Yönerge Kağıdı” kılavuzluğunda hazırlanan yumurtaları her bir öğrenci “Yumurtaları Boyama” adlı etkinlikle birlikte kendi istediği gibi süsleyerek sınıfa getirmiştir. Bu konuda çocuklar serbest bırakılmıştır. Bu sayede her bir öğrencinin hazırladığı yumurta kendine özel olmuştur. Boyanan her bir yumurta ile birlikte yaratıcılıklarını ortaya koyan öğrenciler yumurtaları daha çok benimsemiş ve sahiplenmiştir. Artık sınıfın bir üyesi gibi

görölüp süslenen yumurtalardan birinin resmi aşağıdadır. Diğer boyanan yumurta resimleri Ekler bölümünde verilmiştir.



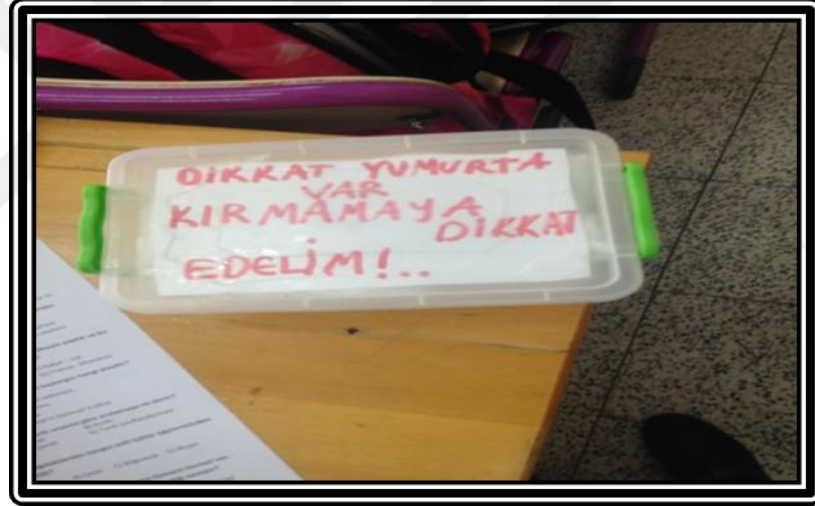
- Yumurtayı evde hazırlama için gönderilen yönergeyi yanlış anlayanlar da olmuştur. Yumurtayı süsleyin ile yumurtayla süsleyin ifadesini karıştırdıkları için aşağıdaki fotoğrafta görüldüğü gibi bir çalışma ortaya çıkmıştır.



- Çocuklar hazırlanan yumurtaları her gün sınıfa getirip götürmüştür. Yumurtaların okul dışında zarar gördüğü takdirde yumurtanın tekrar hazırlanmasını engellemek amaçlı her gün yumurtaya işaret konulmuştur.

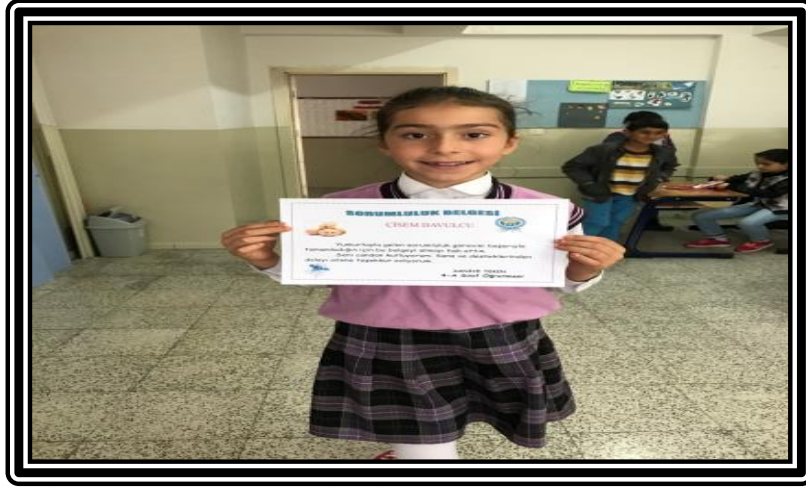


- Yumurtalarını korumak amaçlı kendilerince önlemler almışlardır.



- Yumurta taşıma etkinliği iki hafta devam etmiştir. Bir haftanın sonunda sorumluluğunu yerine getirip yumurtasını kırmadan taşıyan ve her gün sabah getirip öğlen yemeğinde eve tekrar götürüp okula gelirken getiren ve bütün kurallara uyan öğrenciler bir hafta süren taşıma etkinliğinde başarılı sayılmıştır. Bu öğrenciler bir sertifikayla ödüllendirilmiştir. Sertifika altı öğrenciye verilmiştir. Bu öğrencilerin sertifika aldıkları fotoğrafları aşağıdadır. Sertifika örneği Ekler bölümünde sunulmuştur.





- Yumurta taşıma etkinliğinin yanı sıra sorumluluğu sadece bir etkinlikle sınırlandırmamak için deney grubu öğrencileriyle ev ve sınıf sorumlulukları hakkında konuşulmuştur. Öncelikle sınıf ve aynı zamanda okuldaki sorumlulukların neler olabileceği konuşulmuştur. Her öğrencinin fikri tek tek alınarak sınıf ve okuldaki sorumluluklar belirlenmiştir. Bu sorumluluklarımız öğrencilerin verdikleri cevaplara göre şöyledir; sınıfı ve aynı zamanda okulu temiz tutmak, sınıf ve okul eşyalarına özenli davranıp zarar vermemek, kendimizden küçük sınıflara karşı iyi davranışlar sergileyerek örnek olurken kendimizden büyüklere saygılı davranmak, okula zamanında gelip gitmek, çatışma ve kavgalara karşı çözüm odaklı olmak, yaşadığımız problemi kendi başımıza çözemediğimizde öğretmeni bilgilendirmek vb. gibi sıralanmıştır.

- Sınıftaki ve okuldaki sorumluluklarını kontrol etmek ve etkinliği daha etkili kılmak adına “Sorumluluğunu Yerine Getiren Kazanır Çiçeği Boyanır” adlı sınıf ve okul davranış çiçeği panosu hazırlanmıştır. Beş hafta sürecek bu etkinliğin panosu sınıfta her öğrenci tarafından görülebilecek bir yere asılmıştır. Sınıftaki ve okuldaki sorumluluklarını yerine getiren ve davranışlarıyla örnek olan öğrenciler sınıf davranış çiçekleri boyanarak ödüllendirilmiştir. Çiçeğin bütün yapraklarını en önce boyatarak bitiren öğrenciye etkinlik sonunda küçük bir hediye verileceği belirtilmiştir. Dört hafta sonunda çiçeğin yaprakları en önce boyanan öğrenci ödüllendirilmiştir.



- Sınıf ve okul sorumluluklarının yanı sıra davranış çiçeği etkinliğinden bir hafta sonra evde de sorumluluklarımızın olduğu çocuklara hatırlatılarak bu sorumluluklarımızın neler olabileceği konusunda onların fikirleri alınmıştır. Çocukların cevaplarına göre evdeki sorumluluklar ise; ev işlerinde anneye yardım etmek, yatağını toplamak, ekmek almak, kardeşe bakımına yardım etmek, toz almak, ödevleri yapmak, uyku saatlerine uymak, televizyonu anne baba kontrolünde saatli izlemek vb. şekilde sıralanmıştır. Çocukların verdiği cevaplar doğrultusunda evdeki sorumlulukların gözlemleneceği bir takip çizelgesi uzman görüşü ve onayı alınarak geliştirilmiştir. Bu çizelgedeki maddeler çocuğun evdeki sorumluluklarını gözlemleyecek şekilde belirlenmiştir. Bu çizelge hakkında bilgi vermek amaçlı velilerle kısa bir toplantı yapılmıştır. Bu toplantıda velilerin çizelgeyi nasıl uygulayacağı nelere dikkat edeceği belirtilmiştir. Amacımızın çocuklara doğru davranışları kazandırarak sorumluluk duygusunu benimsetmek olduğu belirtilerek

çizelgeyi yansız doldurmaları özellikle vurgulanmıştır. Ayrıca çizelgenin herhangi bir karne notuna etki etmeyeceği de belirtilmiştir. Toplantıda bilgi verildikten sonra davranış çizelgesi hafta başında öğrencilerle eve gönderilmiştir. Bir hafta evde kalacak olan bu çizelge veliler tarafından doldurulmuştur. Yerine getirilen her sorumlulukla birlikte çizelgedeki bölümlere istenilen işaret konulmuştur. Her davranış çizelgesi haftalık gönderilip haftanın sonunda kontrol edilmek üzere sınıfa getirilmiştir. Davranış çizelgesi en çok boyanan ve olumlu davranışla işaretlenen öğrenciler haftanın yıldızı olarak ilan edilmiştir. Hazırlana haftanın yıldızı panosunda resmi bir hafta boyunca sergilenmiştir. Haftanın yıldızı panosu sınıfta öğrencilerin rahatlıkla görebilecekleri bir yere asılmıştır. Davranış çizelgesi ile birlikte haftanın yıldızları panosu etkinliği de diğer etkinliklerle birlikte dört hafta süreyle devam etmiştir. Etkinliğin ilk haftasında davranış takip çizelgelerinde eksikler olduğu gibi bazı öğrenciler unutmuştur. Bunun yanı sıra bazı öğrencilerin davranış takip çizelgesinde belirtilen sorumluluklarından haberdar olmadığı anlaşılmıştır. Bu nedenle ilk takip çizelgelerinde sorumluluklarını yerine getirmekte zorlandıklarından takip çizelgesindeki sorumluluklarını yapıp yapmadıkları sorulduğunda veliden hayır cevabı alınmıştır. Daha sonraki takip çizelgelerinde sürece ve sorumluluklarına alışıp haberdar olan öğrencilerin takip çizelgelerine verilen hayır cevaplarının azaldığı görülmüştür. İlk hafta takip çizelgesi eksiksiz doldurularak zamanında bir öğrenci tarafından getirilirken sonraki haftalarda bu sayı artmıştır.







- Ev ve sınıf sorumlulukları etkinliklerine devam ederken sınıfta çocukların yaptıkları ve buldukları sorumlulukla ilgili resimlerle sorumluluk panosu oluşturulmuştur.



- Tüm bu etkinlikleri tamamlayan deney grubu öğrencileri sekizinci haftanın sonunda “Duygu ve Düşüncelerimiz Formu” (Aktepe, 2015: s.1534) doldurmuştur. Bu formla birlikte öğrencilerin yapılan bütün etkinlikler sonunda düşüncelerini belirlemek amaçlanmıştır. “Duygu ve Düşüncelerimiz Formu” Ekler bölümünde belirtilmiştir.

- Etkinliklerin sonunda görsel sanatlar dersinde “Sorumluluklarımız” adlı resim çalışması yapılmıştır. Resim örneklerinden bazıları aşağıdaki gibidir.



- “Yumurta Taşıma Etkinliği” iki hafta; “Davranış Çiçeği Boyama” etkinliği beş hafta, “Davranış Çiçeği Boyama” etkinliğinden bir hafta sonra başlayıp beraber yürütülen “Ev Takip Çizelgesi” ve “Haftanın Yıldızları” panosu etkinliği ise dört hafta süreyle devam etmiştir.

- Etkinlikler uygulanırken planlanmayan fakat öğrencilerin fikirleriyle gelişen farklı uygulamalarda olmuştur. Çocuklar çevreye karşıda sorumluluklarımız olduğunu belirterek geri dönüşüm kutuları yapmışlardır.



- Deney grubu öğrencilerine çalışmanın amaçları doğrultusunda etkinlik temelli değer öğretim yapılırken, kontrol grubunda normal müfredat çerçevesinde sınıf öğretmeni tarafından öğretim gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunda temel kaynak olarak ders kitabı kullanılmıştır. Ek etkinlikler uygulanmamıştır ayrıca bu etkinliklerden kontrol grubunun etkilenmemesi için gayret gösterilmiştir. Sekiz hafta süren etkinlikler sonunda deney ve kontrol grubu öğrencilerine “Sorumluluk Tutum Ölçeği” (Golzar, 2006, s. 117-118) tekrar uygulanarak anlamlı bir fark olup olmadığı yorumlanmıştır.

- Süreç sonunda velilerle görüşme yapılarak yapılan etkinliklerle ilgili görüşleri alınmıştır. Veli görüşme formu örneği Ekler bölümünde verilmiştir.

### **C. Veri Toplama Araçları**

Bu araştırmada nicel ve nitel veri toplama araçları kullanılacaktır. Bütün öğrencileri tanıma amaçlı “Öğrenci Tanıma Formu”, nicel verileri toplamak için Golzar (2006) tarafından geliştirilen “Sorumluluk Ölçeği”, nitel veriler ise Aktepe (2015) tarafından geliştirilen “ Duygu ve Düşüncelerimiz” formu ile ailelerin evde takip edeceği “Öğrenci Takip Formu” na göre aile görüşmeleri formları sonuçlarıyla toplanmıştır.

## 1. Nicel Veri Toplam Araçları

### a) Sorumluluk Ölçeği

Bu ölçek sorumluluk üzerine yapılmış çalışmalar ve okul uygulama modellerinin taranması sonucu Golzar (2006) tarafından geliştirilmiş ve geliştirme aşamasında uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu ölçek, 24 maddeden oluşmaktadır ve üçlü likert tipi bir ölçektir. Öğrencilerden her bir maddenin karşısındaki Her zaman, Bazen ve Hiçbir zaman seçeneklerinden uygun olanı seçmeleri istenmiştir. Ölçekteki ifadeler öğrencinin evde ve okulda, kendine ve topluma karşı sorumluluklarını belirten cümlelerdir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 24 iken en yüksek toplam puan 72'dir. Ölçek bireysel uygulandığı gibi grup olarak uygulanabilmekte olup cevaplama süresi yaklaşık 20 dakikadır.

Sorumluluk ölçeğini geliştirmek amacıyla Golzar (2006) tarafından dört aşamalı bir çalışma yapılmıştır. İlk aşamada, sorumluluk duygusuna sahip öğrenci özelliklerinin neler olduğunu saptamak amaçlanmıştır. Bunun için Ankara ilinde, 2005-2006 öğretim yılında ilköğretim 5. sınıfta görev yapan 70 öğretmen ile 70 öğrenci velisine açık uçlu sorular içeren bir görüşme yapılmıştır. Sonraki aşamada sorumluluk kavramıyla ilgili kaynaklar taranmıştır.

Öğretmenler ve velilerden elde edilen yanıtlarla ve taranan kaynaklardan yola çıkılarak 49 maddelik bir madde havuzu oluşturulmuştur. Bu maddelerle ilgili 13 uzmandan ölçek taslağı hakkındaki görüşleri alınmıştır. Uzman görüşlerinden yola çıkılarak 49 madde 38 maddeye düşürülerek bir ölçek taslağı elde edilmiştir. 38 maddelik bu ölçek 253 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonucunda temel bileşenler analizi yapıp daha sonra tek boyutlu faktör analizi yapılarak Minres faktör çıkarma yöntemi kullanılmıştır.

Bu yöntem sonucunda izleme grafiğı ile öz değerler boyut sayısı saptanmış ve geçerlilik ve güvenilirlik yönünden kabul edilir düzeyde olan 24 madde tespit edilmiştir. Yapı geçerliliğı için gerçekleştirilen faktör analizi çalışmalarını ölçeğın tek boyutlu olarak uygulanabileceğı biçiminde yorumlanmıştır. Ölçeğın yapı geçerliliğini saptamak amacıyla, Ahlaki Olgunluk Ölçeğı 207 öğrenciye uygulanmıştır.

Sorumluluk Ölçeği ve Ahlaki Olgunluk Ölçeğinden elde edilen puanlar arasındaki korelasyon katsayısı 0,53 olup olumlu yönde ve 0,01 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılığı belirlemek amacıyla hesaplanan Cronbach Alfa katsayısı 0,83 olarak bulunmuştur. Ölçeğin kapsam geçerliliği uzman görüşüne başvurularak sağlanmıştır (Golzar, 2006, s. 55-68).

Ölçeğin kendi çalışmamızda uygulanması için gerekli izinler araştırmacıdan alınarak deney ve kontrol grubuna ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Araştırma çerçevesinde uygulanan Sorumluluk Ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirliğin tespit edilmesi için Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) iç tutarlılık katsayısına başvurulmuştur. Araştırmancının deney ve kontrol gruplarında elde edilen cronbach alfa değerleri Golzar'ın (2006) Sorumluluk Ölçeği'ni geliştirdiği çalışmasına benzer olmakla birlikte araştırma verilerinin ve analizlerin geçerli ve güvenilir olduğunu ortaya koymaktadır.

**Tablo 4 Deney ve Kontrol Gruplarına İlişkin Cronbach Alfa ( $\alpha$ ) Değerleri**

	Cronbach Alfa ( $\alpha$ )
Deney Grubu	.788
Kontrol Grubu	.765

#### **b) Öğrenci Tanıma Formu**

Öğrenci tanıma formu deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tamamına öğrencileri tanıma amaçlı doldurulmuştur. Bu form “Öğrenci tanıma formu” esas alınarak araştırmacı tarafından düzenlenmiştir. 4/A sınıfı ile 4/B sınıfı öğrencileri arasındaki benzerlikler ve farklılıkların tespit edilmesi için kullanılmıştır.

#### **c) Öğrenci Ev Takip Çizelgesi**

Öğrencilerin evdeki sorumluluklarını yerine getirip getirmediğini gözlemek amaçlı hazırlanan bu çizelgenin uygulanabilirliği konusunda uzman görüşü alınmıştır. Çizelge her hafta pazartesi günü öğrencilerle birlikte velilere gönderilecektir. Veli çocuğunun davranışlarını gözlemleyerek takip çizelgesindeki bölümleri dolduracaktır. Bu uygulama öncesi veli bilgilendirilecek olup her hafta sonu

çizelgeyi öğretmene ulaştırmaları istenecektir. Çizelge örneği Ekler bölümünde sunulmuştur.

## **2. Nitel Veri Toplama Araçları**

### **a) Duygu ve Düşüncelerimiz Formu**

Bu form Aktepe (2015) tarafından geliştirilmiştir. Deney grubu öğrencileri tarafından “Sorumluluk” değeriyle ilgili çalışmalar yapıldıktan sonra doldurulacaktır. Duygu ve düşüncelerimiz formu, öğrencilerin “Sorumluluk” değerini kazanma düzeylerini belirlemek amacıyla uygulanmıştır. Bu formda, katılımcıların sorumluluğun tanımını yaparak örnek vererek açıklamaları, sorumluluk duygusunu nasıl kazandıkları, okul, toplum ve ailedeki sorumluluklarının neler olduğu ve sorumlulukla ilgili çalışmaların ne kadar süreceğine ilişkin düşünceleri sorulmuştur.

Araştırma kapsamında yapılan etkinlikleri tamamlayan öğrencilerin, “Duygu ve düşüncelerimiz” formunu isim belirtmeden gönüllü olanların doldurmaları istenmiştir. Etkinlikle kast edilen deney grubu öğrencilerinin öğrenci tanıma formu ve sorumluluk ölçeğini doldurduktan sonra yaptıkları yumurta taşıma sorumluluğu etkinliği, velilerin evde doldurduğu ev takip çizelgesi, bu çizelge doldurulduktan sonra istenen kriterleri eksiksiz yerine getiren öğrencilerin yıldız panosunda fotoğrafının sergilenmesi, sınıfta davranış çiçeği boyanması gibi etkinliklerdir. Bu etkinliklerle deney grubu öğrencilerin çeşitli etkinliklerle farklı ortamlarda sorumluluklarını yerine getirmek ve sorumluluk duygusunu kazanmaları amaçlanmıştır.

Etkinlikler sonunda “Duygu ve Düşüncelerimiz Formu” uygun zamanlarında doldurarak verebilecekleri belirtilmiştir. Böylelikle katılımcıların kendilerini daha rahat hissedecekleri düşünölmüştür. 1 öğrenci dışında bütün öğrencilerin Duygu ve Düşüncelerimiz Formunu doldurdıkları görölmüştür. Formu doldurmak istemeyen tek öğrenci uygulama süresince bütün etkinliklere katılmış ve başarılı olmuştur. Fakat formu doldurmak istemediğini belirtmiştir. Sebep olarak bu etkinlikleri yapmaktan sıkıldığını belirtmiştir.

## **b) Veli Görüşme Formu**

Araştırmada uygulanan değerler eğitimi etkinliklerinin öğrenciler üzerindeki etkisini belirlemek için veli görüşünü almak amaçlanmıştır. Bu nedenle açık uçlu sorulardan oluşan velileri kapsayan görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme tekniği, nitel araştırmada kullanılan en yaygın veri toplama yöntemlerinden birisidir. Bireylerin duygu ve düşüncelerini belirleme açısından oldukça güçlüdür. Sosyal bilimlerde araştırmalarda sıklıkla başvurulan bir veri toplama yöntemidir. Bunun nedeni ise görüşme yapılan kişinin deneyimleri, görüş, duygu ve düşüncelerini yansıttığı ve bunlarla ilgili bilgi edinilmesini sağlayan oldukça etkili bir yöntemdir (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 147).

Görüşme yoluyla düşünce, niyet, yorum ve tepkiler gibi gözlemlenemeyen her türlü durum anlaşılmasına çalışılır. Görüşme, temel boyutları açısından özel bir eğitimi gerektiren veri toplama yöntemidir. Bu temel boyutları; görüşme formunun hazırlanması, görüşmelerin ayarlanması, hazırlıkların yapılması ve görüşmelerin gerçekleştirilmesi oluşturur. Bu aşamaların her biri, dikkatle üzerinde durulması gereken, geçerli ve güvenilir veri toplamada oldukça önemli yeri olan aşamalardır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 147-148).

Görüşme sorularıyla ilgili yazılı kaynaklar incelenmiştir. Aktepe'nin (2010) yılında yaptığı çalışmada kullandığı görüşme formlarında esinlenip izin alınarak form sorularından yararlanarak bir görüşme taslağı belirlenmiştir. Görüşme sorularının; çalışma amacına hizmet etmesine, alt problemleri destekleyen nitelikte olup aynı zamanda anlaşılabilir olmasına, çalışmada kazandırılmak istenen değeri kapsayarak ve araştırma sonucunda ulaşılmak istenen bilgileri karşılamasına dikkat edilmiştir.

Bu süreçten sonra hazırlanan görüşme taslağı için uzmanların görüşü alınmıştır. Görüşme zamanı ve yeri belirlendikten sonra görüşmeye başlamadan önce, uygulama sırasında dikkat edilmesi gereken durumlar araştırılmış ve gerekli bilgiler edinilmiştir. Katılımcılar da bu hususta bilgilendirilmiştir. Görüşme sürecinde görüşme ortamının rahat olmasına ve katılımcının rahat bir şekilde cevap vermesine özen gösterilmiştir. Görüşme sürecinde katılımcılar yönlendirilmeden görüşmeye devam edilmiştir. Uygulama esnasında verilen cevaplar not edilmiştir.

## D. Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan verilerin analizi 4 adımda gerçekleştirilmiştir. Bu adımlardan 1. ve 2. adımda nicel verilerin, 3. ve 4. adımlarda ise nitel verilerin analizi yapılmıştır.

### 1. Nicel Verilerin Analizi

İlk olarak deney ve kontrol gruplarından Sorumluluk Ölçeği (SÖ) aracılığıyla toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermediği analiz edilmiştir. Verilerin normal dağıldığı tespit edilmiş, dolayısıyla verilerin analizin parametrik istatistik yöntemlerinin kullanılmasına karar verilmiştir. Çalışma gruplarından toplanan verilerin normal dağılım gösterip göstermediğini tespit etmek için yapılan testlerde çalışma grupları küçük olduğundan Shapiro-Wilk testinin sonuçları dikkate alınmıştır (Seçer, 2017). Bu teste göre, tüm gruplarda anlamlılık düzeyi .05'ten büyük olduğundan verilerin normal dağılım gösterdiği ifade edilebilir. Araştırmada analiz edilen veri setlerinin normallik testlerine dair sonuçlar aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

**Tablo 5 Çalışma Gruplarına İlişkin Normallik Testleri**

	Normallik Testi					
	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	İstatistik	sd	p	İstatistik	sd	p
Deney Grubu Ön-test	.21	17	.03	.93	17	.22
Deney Grubu Son-test	.23	17	.01	.91	17	.10
Kontrol Grubu Ön-test	.12	17	.20	.94	17	.32
Kontrol Grubu Son-test	.14	17	.20	.94	17	.31

Bu sonuca dayalı olarak da verilerin analizinde bağımsız örneklem t testi, bağımlı örneklem t testi ve ANOVA testlerine başvurulmuştur (Büyüköztürk, 2014, s. 55). Araştırma bulguları takip eden bölümlerde ilgili başlıklar altında sunulmuştur.

Araştırmanın ikinci analiz adımında ise cinsiyet, kardeş sayısı, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, ekonomik durum, anne ve babanın birlikte olup olmaması, ders çalışacak ayrı odaya sahip olup olmama, öğrencinin ders çalışmasına yardımcı olacak kimsenin olup olmaması bağımsız



değişkenleri ile deney ve kontrol gruplarından toplanan SÖ puanlarının arasındaki ilişkiler ele alınmış ve karşılaştırmalar için bağımsız örneklem t testi ve ANOVA testlerinden faydalanılmıştır. Nicel analiz sürecinin son kısmında ise deney ve kontrol gruplarının SÖ puanları bağımsız örneklem t testi ile; deney grubunun ön-test ve son test puanları ve kontrol grubunun ön-test ve son test puanları arasındaki ilişki ise bağımlı örneklem t testi ile analiz edilmiştir. Yapılan analizlerde anlamlı bulgulara ulaşılan kısımlarda etki büyüklüğünü analizi yapılarak bulgularla birlikte sunulmuştur. Eta kare değeri hesaplanarak anlamlı farklılık tespit edilen puanlarda değişkenlerin ve eğitim süreçlerinin etkisinin değerlendirilmesi amaçlanmıştır.

## **2. Nitel Verilerin Analizi**

Araştırmanın nitel alt problemleriyle ilgili analiz süreci genel analiz sürecinin 3. ve 4. adımında gerçekleştirilmiştir. 3. adımda deney grubundaki öğrencilerin sorumluluk değeri ve sorumluluklara dair algıları görüşme formu aracılığıyla ele alınmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanan bu veriler betimsel analiz ve içerik analizi süreçlerine tabi tutulmuş; görüşmeler doğrultusunda tema, alt-tema ve kodlar tespit edilmiştir. İçerik analizi ile elde edilen verileri açıklayabilmek için tema, alt tema ve kodların oluşturularak kavramların açıklanabilmesi için çerçeve oluşturmak amaçlanmaktadır. İçerik analizinde veriler üzerinde derinlemesine bir çalışma yapılır. Betimsel analizde ise elde edilen verilere göre temalar belirtilir ve yorumlanır. Betimsel analizde katılımcıların duygu, düşünce ve görüşlerini çalışmaya yansıtma için doğrudan alıntılar yapılır. Betimsel analizde elde edilen bulguları sistematik bir biçimde ortaya koymak ve bunları yorumlamaktır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 256-261).

Araştırmada tema, alt-tema ve kodlar bulgular bölümünde ayrıntılı olarak sunulmuş, öğrencilerin ifadelerinden doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Bu süreçte aynı zamanda veliler tarafından doldurulmuş olan davranış takip çizelgeleri de analiz sürecine katılmış, uygulama haftaları sürecinde deney grubundaki katılımcı öğrencilerin sorumluluk davranışlarındaki gelişmeler takip edilmeye çalışılmıştır. Davranış takip çizelgeleri davranışların yapılıp yapılmadığını ifade etmektedir.

Verilerin frekans ve yüzde değerleri bulgular bölümünün ilgili kısmında ayrıntılı olarak ele alınmıştır. Araştırmanın bu adımının son analiz süreci ise öğrencilerin sorumluluk algılarına dair çizmiş oldukları resimlerdir. Öğrencilerin resimleri de betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri ile değerlendirilmiş ve öğrencilerin resimlerde anlatmaya çalıştıkları olgu ve davranışlar ortaya konmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin resimlerinden örnekler sunulurken bu analiz sürecindeki bulgular orijinal veri kaynakları ile desteklenmiştir.

Araştırmanın son analiz adımını da nitel analiz süreçleri oluşturmaktadır. Bu adımda deney grubundaki öğrencilerin velilerinin sorumluluk değeri ve sorumluluk davranışlarına dair algıları ele alınmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanan veriler betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri ile analiz edilmiş, bulgular ilgili kısımlarda ayrıntılı olarak sunulmuştur. Deney grubu velileri ile yapılan bu görüşmelerden elde edilen tema, alt-tema ve kodlar katılımcıların ifadelerinden yapılan doğrudan alıntılar ile geçerlik ve güvenilirliğe katkı sağlanmış ve tema, alt-tema ve kodlar desteklenmiştir.

Nitel araştırmada geçerlik araştırmacının araştırılan yapıyı olduğu haliyle yansız bir gözle değerlendirmesi, olayların ve ortamın doğallığının korunması, araştırmacının varlığından ve davranışlarından etkilenmemesi anlamına gelmektedir (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 289; Miles & Huberman, 1994, s. 278). Araştırmanın bulguların tutarlı olması ve araştırmacının çalışmada konumunun belirlenmesi nitel araştırmalarda güvenilirliği sağlama yöntemlerinden bazılarıdır (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 296; Miles & Huberman, 1994, s. 278). Bunun yanında araştırmada eş gözlemci ile çalışılması (Yıldırım & Şimşek, 2013, s. 297; Glesne, 2012, s. 289) da nitel araştırmalarda güvenilirliği sağlamanın yollarından biridir. Bu bağlamda araştırmada olgu ve durumlar yansız ortaya konarak, izlenen aşamalar açık ve ayrıntılı olarak anlatılarak, çalışmada araştırmacının yerinin belirlenerek (gözlemci); ses kaydı, görüşme metinleri ve bulguların tutarlılığı kontrol edilerek ve eş gözlemci ile çalışılarak nitel anlamda geçerlik ve güvenilirlik sağlanmaya çalışılmıştır.

Nitel verilerin analizinden sonra görüşmeler uzman görüşüne tabi tutulmuş, yapılan kategorizasyon ve kodlamalar için uzman görüşü ve eş gözlemci onayı alınmıştır. Uzman görüşü sonucunda analizlerin geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir. Çalışmada araştırmacılar arasındaki görüş birliğini değerlendirmek için Miles ve Huberman'ın (1994) belirlediği güvenilirlik formülüne başvurulmuştur:

$$\text{Güvenirlik} = [\text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı})] \times 100$$

Araştırmada gözlemciler arasındaki uyum değerlerini analiz etmek için temalara yapılan kodlamaların frekans değerleri karşılaştırılmıştır.

**Tablo 6 Nitel Verilerin Güvenilirliği**

Temalar	Kodlar		
	Gözlemci	Eş Gözlemci	Uyum Yüzdesi
Sorumluluğun tanımı	15	14	93.33
Sorumlu insanın özellikleri	38	35	92.10
Sorumlu davranış örnekleri (evde)	50	42	84
Sorumlu davranış örnekleri (okulda)	35	29	82.85
Sorumlu davranış örnekleri (toplumda)	28	24	89.28
Sorumluluk duygusunu kazanma yolu	38	36	94.73
Öğrencilerin resimlerinde sorumluluk algıları	43	43	100
Velilerin sorumluluk anlayışı	18	16	88.88
Niçin sorumluluk eğitimi	13	10	76.92
Nasıl sorumluluk eğitimi	48	42	87.50
Sorumluluk olmadığında karşılaşılabilecek durumlar	26	24	92.30
Etkinliklerin verimliliğine dair görüşler	19	19	100
<i>Ortalama Yüzdeler Uyum: 90.15</i>			

Tablo incelendiğinde araştırmacı ve eş gözlemcinin temalardaki kodlama ve kategorizasyonlarının genel tutarlılık yüzdesinin % 90.15 olduğu ve Miles ve Huberman (1994)'e göre, sonuç % 90 üzerinde olduğu için araştırmanın nitel analizlerinin güvenilir olduğu kabul edilmiştir.

## IV. BÖLÜM

### BULGULAR

Araştırmanın bu kısmında araştırmada elde edilen bulgular araştırma problemleri ve araştırmanın tasarımına uygun olarak sırayla sunulmuştur. İlk bölümde cinsiyet, kardeş sayısı, anne eğitim durumu, baba eğitim durumu, annenin mesleği, babanın mesleği, ekonomik durum, anne ve babanın birlikte olup olmaması, ders çalışacak ayrı odaya sahip olup olmama, öğrencinin ders çalışmasına yardımcı olacak kimsenin olup olmaması bağımsız değişkenleri ile deney ve kontrol gruplarından toplanan SÖ puanlarının arasındaki ilişkilere dair bulgular sunulmuştur.

Bu bölümde son olarak deney ve kontrol gruplarından elde edilen bulgular karşılaştırmalı olarak sunulmuştur. Sonraki bölümlerde ise sırasıyla öğrencilerin sorumluluk değerine ilişkin algıları, takip çizgelerinden elde edilen bulgular, öğrencilerin çizmiş oldukları resimlerin analizine dair bulgular ve deney grubu öğrenci velilerinin sorumluluk değerine ilişkin algı ve görüşlerine dair yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular sunulmuştur.

#### **Deney ve Kontrol Gruplarının Sorumluluk Değeri Algılarına İlişkin Bulgular:**

Bulgular bölümünün bu kısmında deney ve kontrol gruplarında uygulanan Sorumluluk Ölçeğinin ön-test ve son-test uygulamalarından elde edilen ortalama ve standart sapma puanları sunulmaktadır.

**Tablo 7 Sorumluluk Ölçeğinin Ön-test ve Son-test Uygulamaları n,  $\bar{X}$  ve SS Değerleri**

Alt Ölçekler	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>
1–Deney Grubu Ön-test	19	2.54	.23
2–Deney Grubu Son-test	19	2.89	.07
3–Kontrol Grubu Ön-test	17	2.61	.21
4–Kontrol Grubu Son-test	17	2.62	.21

Tabloda görüleceği üzere, katılımcıların sorumluluk değerine ilişkin algılarının ortalama puanı deney grubunun ön-test uygulamasında 2.54, son-test uygulamasında

ise 2.89'dur. Kontrol grubunun ortalama puanlarının ise ön-test uygulamasında 2.61 olduğu, son-testte ise 2.62 olduğu tespit edilmiştir.

### **Deney ve Kontrol Gruplarının Sorumluluk Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre Değerlendirilmesi:**

Tablo 8'da katılımcıların sorumluluk ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi sonuçları belirtilmiştir. Analizler deney grubu ve kontrol grubu için kendi içlerinde ayrı ayrı yapılmıştır. Araştırmada deney grubunda da, kontrol grubunda da Sorumluluk Ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [ $p > .05$ ].

**Tablo 8 Katılımcıların Sorumluluk Ölçeği Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları**

<b>Gruplar</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>n</b>	<b><math>\bar{X}</math></b>	<b>SS</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Deney Grubu	Erkek	7	2.57	.15	.44	.66
	Kadın	12	2.12	.26		
Kontrol Grubu	Erkek	10	2.62	.24	.18	.86
	Kadın	7	2.60	.18		

*SD=17/15*

### **Deney ve Kontrol Gruplarının Sorumluluk Ölçeği Puanlarının Kardeş Sayısına Göre Değerlendirilmesi:**

Tablo 9'de deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların sorumluluk ölçeği puanlarının kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi sonuçları sunulmuştur. Araştırmada her iki gruptan da toplanan verilerin analizinden elde edilen sonuçlara göre katılımcıların sorumluluk değerine ilişkin algılarında kardeş sayısına göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [ $p > .05$ ].

**Tablo 9 Sorumluluk Ölçeği Puanlarının Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Alt Ölçek	Kardeş Sayısı	<i>n, <math>\bar{X}</math> ve SS Değerleri</i>				<i>ANOVA Sonuçları</i>				
		<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>Var. K.</i>	<i>K.T.</i>	<i>SD</i>	<i>K.O.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
1- Deney Grubu	0	1	2.66	-	G. Arası	.04	3	.15	.25	.86
	1	6	2.54	.26	G. İçi	.91	15	.06		
	2	10	2.51	.25	Toplam	.95	18			
	3	2	2.64	.02						
	Toplam	19	2.54	.23						
2 - Kontrol Grubu	1	5	2.60	.25	G. Arası	.02	2	.01	.24	.79
	2	9	2.64	.20	G. İçi	.71	14	.05		
	3	3	2.54	.25	Toplam	.73	16			
	Toplam	17	2.61	.21						

**Deney ve Kontrol Gruplarının Sorumluluk Ölçeği Puanlarının Anne Eğitim Durumuna Göre Değerlendirilmesi:**

Tabloda deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların sorumluluk ölçeği puanlarının anne eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi sonuçları belirtilmiştir. Araştırmada her iki gruptan da toplanan verilerin analizinden elde edilen sonuçlara göre katılımcıların sorumluluk değerine ilişkin algılarında anne eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [ $p > .05$ ].

**Tablo 10 Sorumluluk Ölçeği Puanlarının “Anne Eğitim Durumu” Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Alt Ölçek	Eğitim Durumu	<i>n, <math>\bar{X}</math> ve SS Değerleri</i>				<i>ANOVA Sonuçları</i>				
		<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>Var. K.</i>	<i>K.T.</i>	<i>SD</i>	<i>K.O.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
1- Deney Grubu	İlkokul	9	2.48	.26	G. Arası	.24	3	.08	1.68	.21
	Ortaokul	3	2.40	.15	G. İçi	.71	15	.04		
	Lise	5	2.65	.14	Toplam	.95	18			
	Üniversite	2	2.75	.17						
	Toplam	19	2.54	.23						
2 - Kontrol Grubu	İlkokul	7	2.60	.24	G. Arası	.03	3	.01	.01	.99
	Ortaokul	3	2.59	.23	G. İçi	.73	13	.05		
	Lise	5	2.61	.15	Toplam	.73	16			
	Üniversite	2	2.64	.38						
	Toplam	17	2.61	.21						

### **Deney ve Kontrol Gruplarının Sorumluluk Ölçeği Puanlarının Baba Eğitim Durumuna Göre Değerlendirilmesi:**

Tablo 11’de deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların sorumluluk ölçeği puanlarının baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi sonuçları sunulmuştur. Araştırmada her iki gruptan da toplanan verilerin analizinden elde edilen sonuçlara göre katılımcıların sorumluluk değerine ilişkin algılarında babanın eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [ $p>.05$ ].

**Tablo 11 Sorumluluk Ölçeği Puanlarının “Baba Eğitim Durumu” Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Alt Ölçek	Eğitim Durumu	<i>n, <math>\bar{X}</math> ve SS Değerleri</i>				<i>ANOVA Sonuçları</i>				
		<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>Var. K.</i>	<i>K.T.</i>	<i>SD</i>	<i>K.O.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
1 – Deney Grubu	Ortaokul	3	2.59	.23	G. Arası	.04	2	.02	.36	.70
	Lise	12	2.51	.23	G. İçi	.91	16	.05		
	Üniversite	4	2.61	.24	Toplam	.95	18			
	Toplam	19	2.54	.23						
2 – Kontrol Grubu	İlkokul	3	2.50	.26	G. Arası	.08	3	.02	.56	.65
	Ortaokul	4	2.57	.31	G. İçi	.65	13	.05		
	Lise	6	2.69	.10	Toplam	.73	16			
	Üniversite	4	2.61	.23						
Toplam	17	2.61	.21							

### **Deney ve Kontrol Gruplarının Sorumluluk Ölçeği Puanlarının Annenin Mesleğine Göre Değerlendirilmesi:**

Katılımcıların anne mesleğine göre sorumluluk ölçeği puanlarının analiz edildiği bu kısımda deney grubunda 4 farklı grubun puanları analiz sürecine dahil olduğundan ANOVA testi, kontrol grubunda ise katılımcıların cevapları sadece iki grup oluşturduğundan bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır.

Tablo 12’de deney grubundaki katılımcıların sorumluluk ölçeği puanlarının annenin mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi sonuçları verilmiştir. Araştırmada toplanan verilerin analizinden elde edilen sonuçlara göre deney grubu

katılımcıların sorumluluk değerine ilişkin algılarında annenin mesleğine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [ $p > .05$ ].

**Tablo 12 Sorumluluk Ölçeği Puanlarının “Annenin Mesleği” Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Alt Ölçek	Meslek	<i>n, <math>\bar{X}</math> ve SS Değerleri</i>			<i>ANOVA Sonuçları</i>					
		<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>Var. K.</i>	<i>K.T.</i>	<i>SD</i>	<i>K.O.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
1– Deney Grubu	Ev Hanımı	15	2.55	.25	G. Arası	.07	3	.02	.41	.74
	İşçi	2	2.37	.05	G. İçi	.88	15	.05		
	Memur	1	2.62	-	Toplam	.95	18			
	Diğer	1	2.62	-						
	Toplam	19	2.54	.23						

Tablo 13’de katılımcıların sorumluluk ölçeği puanlarının annenin mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi sonuçları sunulmuştur. Araştırmada kontrol grubu katılımcılarının Sorumluluk Ölçeği puanlarında annenin mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [ $p > .05$ ].

**Tablo 13 Sorumluluk Ölçeği Puanlarının “Annenin Mesleği” Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları**

Gruplar	Anne Meslek	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kontrol Grubu	Ev Hanımı	12	2.55	.22	-1.95	.06
	İşçi	5	2.75	.10		

*SD=15*

**Deney ve Kontrol Gruplarının Sorumluluk Ölçeği Puanlarının Babanın Mesleğine Göre Değerlendirilmesi:**

Tablo 14’de deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların sorumluluk ölçeği puanlarının babanın mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi sonuçları sunulmuştur. Araştırmada her iki gruptan da toplanan verilerin analizinden



elde edilen sonuçlara göre katılımcıların sorumluluk değerine ilişkin algılarında babanın mesleğine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [ $p > .05$ ].

**Tablo 14 Sorumluluk Ölçeği Puanlarının “Babanın Mesleği” Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Alt Ölçek	Meslek	<i>n, <math>\bar{X}</math> ve SS Değerleri</i>				<i>ANOVA Sonuçları</i>				
		<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>Var. K.</i>	<i>K.T.</i>	<i>SD</i>	<i>K.O.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
1– Deney Grubu	İşçi	3	2.40	.41	G. Arası	.07	2	.03	.69	.51
	Memur	6	2.59	.19	G. İçi	.88	16	.05		
	Esnaf	10	2.56	.19	Toplam	.95	18			
	Toplam	19	2.54	.23						
2 – Kontrol Grubu	İşçi	6	2.63	.24	G. Arası	.13	2	.06	1.55	.24
	Memur	5	2.71	.15	G. İçi	.60	14	.04		
	Esnaf	6	2.50	.20	Toplam	.73	16			
	Toplam	17	2.61	.21						

**Deney ve Kontrol Gruplarının Sorumluluk Ölçeği Puanlarının Ekonomik Duruma Göre Değerlendirilmesi:**

Katılımcıların ekonomik durum değişkenine göre sorumluluk ölçeği puanlarının analiz edildiği bu kısımda deney grubunda 3 farklı grubun puanları analiz sürecine dahil olduğundan ANOVA testi, kontrol grubunda ise katılımcıların cevapları sadece iki grup oluşturduğundan bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır.

Tablo 15’de deney grubundaki katılımcıların sorumluluk ölçeği puanlarının ekonomik durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen tek yönlü varyans analizi sonuçları sunulmuştur. Araştırmada toplanan verilerin analizinden elde edilen sonuçlara göre deney grubu katılımcıların sorumluluk değerine ilişkin algılarında ekonomik duruma göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [ $p > .05$ ].

**Tablo 15 Sorumluluk Ölçeği Puanlarının “Ekonomik Durum” Değişkenine Göre Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) Sonuçları**

Alt Ölçek	Durum	<i>n, <math>\bar{X}</math> ve SS Değerleri</i>			<i>ANOVA Sonuçları</i>					
		<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>Var. K.</i>	<i>K.T.</i>	<i>SD</i>	<i>K.O.</i>	<i>F</i>	<i>p</i>
1- Deney Grubu	Kötü	4	2.39	.32	G. Arası	.12	2	.06	1.16	.33
	Orta	14	2.58	.19	G. İçi	.83	16	.05		
	İyi	1	2.66	-	Toplam	.95	18			
	Toplam	19	2.54	.23						

[p <.05]

Tablo 16’da katılımcıların sorumluluk ölçeği puanlarının ekonomik durum değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi sonuçları sunulmuştur. Elde edilen istatistiksel sonuçlara göre, katılımcıların sorumluluk ölçeği puanlarında ekonomik duruma göre anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir [p <.05]. Kontrol grubunda ekonomik durumu “orta” olan katılımcıların ortalama puanı [ $\bar{X}$ =2.51] olarak hesaplanırken, ekonomik durumu “iyi” olan katılımcıların [ $\bar{X}$ =2.78] olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunda, ekonomik durumu “iyi” ve “orta” olan gruplar arasında tespit edilen bu farklılığın %37’sinin ekonomik durumla ilişkili olduğu yapılan eta kare etki büyüklüğü testi sonucunda tespit edilmiştir ( $\eta^2$ =0.37).

Ekonomik durumda tespit edilen eta kare değeri ( $\eta^2$ =0.37) etki büyüklüğü açısından değerlendirildiğinde ekonomik durumun Sorumluluk Puanları üzerindeki etkisinin anlamlı olduğu ancak düşük düzeyde olduğu ifade edilebilir (Cohen, 1988; Field, 2013, s. 267).

**Tablo 16 Katılımcıların Sorumluluk Puanlarının “Ekonomik Durum” Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları**

Gruplar	Cinsiyet	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	$\eta^2$
Kontrol Grubu	Orta	11	2.51	.19	-2.97	.00*	0.37
	İyi	6	2.78	.12			
<i>SD=15</i>							

### **Deney ve Kontrol Gruplarının Sorumluluk Ölçeği Puanlarının Anne ve Babanın Birlikte Olup Olmamasına Göre Değerlendirilmesi:**

Katılımcıların anne ve babalarının birlikte olup olmadığına göre istatistiksel farklılıkların değerlendirildiği bu kısımda kontrol grubunda tüm öğrencilerin anne ve babası birlikte olduğundan bu grupta analiz yapılmamış, sadece deney grubunda analizler yürütülmüştür.

Tablo 17’de katılımcıların sorumluluk ölçeği puanlarının anne ve babanın birlikte olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi sonuçları sunulmuştur. Araştırmada deney grubu katılımcılarının Sorumluluk Ölçeği puanlarında anne ve babanın birliktelik değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [ $p > .05$ ].

**Tablo 17 Katılımcıların Sorumluluk Puanlarının öğrencinin “Anne-Babanın Birlikte Olup Olmama” Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları**

<b>Gruplar</b>	<b>Cinsiyet</b>	<b>n</b>	$\bar{X}$	<b>SS</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
Deney Grubu	Evet	17	2.53	.24	-.63	.53
	Hayır	2	2.64	.02		

*SD=17*

### **Deney ve Kontrol Gruplarının Sorumluluk Ölçeği Puanlarının Çalışmak için Ayrı Odaya Sahip Olup Olmama Göre Değerlendirilmesi:**

Tablo 18’de katılımcıların sorumluluk ölçeği puanlarının ders çalışacak ayrı odaya sahip olup olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi sonuçları sunulmuştur. Analizler deney grubu ve kontrol grubu için kendi içlerinde ayrı ayrı yapılmıştır. Araştırmada deney grubunda da, kontrol grubunda da Sorumluluk Ölçeği puanlarında çalışmak için ayrı odaya sahip olma/olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [ $p > .05$ ].

**Tablo 18 Katılımcıların Sorumluluk Puanlarının öğrencinin “Ders Çalışacak Ayrı Odaya Sahip Olup Olmaması” Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları**

Gruplar	Oda	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Deney Grubu	Var	15	2.58	.19	1.52	.14
	Yok	4	2.39	.32		
Kontrol Grubu	Var	14	2.64	.20	1.56	.13
	Yok	3	2.44	.19		

*SD=17/15*

**Deney ve Kontrol Gruplarının Sorumluluk Ölçeği Puanlarının Ders Çalışmaya Yardımcı Olacak Yakınının Bulunup Bulunmamasına Göre Değerlendirilmesi:**

Katılımcıların evlerinde ders çalışmalarına yardımcı olacak kimse bulunup bulunmamasına göre istatistiksel farklılıkların değerlendirildiği bu kısımda deney grubunda tüm öğrenciler yardımcı olacak yakınları bulunduğunu ifade ettiğinden bu grupta analiz yapılmamış, sadece kontrol grubunda analizler yürütülmüştür.

Tablo 19’da katılımcıların sorumluluk ölçeği puanlarının ders çalışılmasına yardımcı olacak kimse bulunup bulunmamasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi sonuçları sunulmuştur. Araştırmada kontrol grubu katılımcılarının Sorumluluk Ölçeği puanlarında evlerinde ders çalışmalarına yardımcı olacak birisi bulunan ve bulunmayan gruplar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [ $p > .05$ ].

**Tablo 19 Katılımcıların Sorumluluk Puanlarının “Ders Çalışmalarına Yardımcı Olan Kimsenin Olup Olmaması” Değişkenine Göre t-Testi Sonuçları**

Gruplar	Derse Yardımcı	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Kontrol Grubu	Var	16	2.59	.20	-1.76	.09
	Yok	1	2.95	-		

*SD=15*

**Deney ve Kontrol Grupları Ön-test ve Son-test Verilerinin Karşılaştırılması:**

Bulgular bölümünün bu kısmında deney ve kontrol gruplarının ön-test ve son-

test puanlarının karşılaştırılarak istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermedikleri ortaya konmaya çalışılmıştır.

Tablo 20’de katılımcıların deney ve kontrol gruplarında ön-test olarak yapılan uygulamadaki sorumluluk ölçeği puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi sonuçları sunulmuştur. Bu analize göre deney grubu ve kontrol grubu ön-test uygulamalarında sorumluluk ölçeği puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir [ $p > .05$ ]. Dolayısıyla araştırma uygulamaları öncesinde deney ve kontrol gruplarının sorumluluk puanları açısından denk olduğu ifade edilebilir. Tablo 20’de analizler sonucu ulaşılan ortalama puanlar da [ $\bar{X}=2.54$ ,  $\bar{X}=2.61$ ] grupların birbirlerine benzeştiğini göstermektedir.

**Tablo 20 Katılımcıların Sorumluluk Puanlarının Deney Grubu ve Kontrol Grupları Ön-test Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları**

Gruplar	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Deney Grubu Ön-test	19	2.54	.23	-.89	.37
Kontrol Grubu Ön-test	17	2.61	.21		
<i>SD=34</i>					

Tablo 21’de ise deney ve kontrol gruplarında yapılan ön-test ve son-test uygulamalarındaki sorumluluk ölçeği puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımlı örneklem t-testi sonuçları sunulmuştur. Elde edilen sonuçlara göre, sorumluluk ölçeği puanlarında kontrol grubunun ön-test ortalama puanının [ $\bar{X}=2.61$ ], son test puanının ise [ $\bar{X}=2.62$ ] olduğu ve puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmadığı tespit edilmiştir [ $p > .05$ ]. Diğer yandan deney grubunun ön-test ortalama puanının [ $\bar{X}=2.54$ ], son test puanının ise [ $\bar{X}=2.89$ ] olduğu ve puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu, deney grubunun son-test ortalama puanının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir [ $p < .05$ ]. Deney grubunda, “ön-test” ve “son-test” grupları arasında tespit edilen bu farklılığın %52’sinin sorumluluk değerinin öğretilmesi ve kazandırılması için yapılan etkinliklerle ilişkili olduğu yapılan eta kare etki büyüklüğü testi sonucunda tespit edilmiştir ( $\eta^2=0.52$ ).

Deney grubunda, “ön-test” ve “son-test” grupları arasında tespit edilen eta kare değeri ( $\eta^2=0.52$ ) etki büyüklüğü açısından değerlendirildiğinde sorumluluk değerinin öğretilmesi ve kazandırılması için yapılan etkinliklerin bir fark yarattığı ve bu etkinliklerin etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu ifade edilebilir (Cohen, 1988; Field, 2013).

**Tablo 21 Katılımcıların Sorumluluk Puanlarının Deney Grubu ve Kontrol Gruplarında Ön-test/Son-test Bağımlı Örneklem t-Testi Sonuçları**

Gruplar	Öntest/Sontest	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	$\eta^2$
Deney Grubu	Ön-test	19	<b>2.54</b>	.23	-8.29	.00	0.52
	Son-test	19	<b>2.89</b>	.07			
Kontrol Grubu	Ön-test	17	<b>2.61</b>	.21	-.69	.49	-
	Son-test	17	<b>2.62</b>	.21			

*SD=36/32*

Son olarak, Tablo 22’de katılımcıların deney ve kontrol gruplarında son-test uygulamasındaki sorumluluk ölçeği puanlarının anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi sonuçları sunulmuştur. Elde edilen istatistiksel sonuçlara göre deney ve kontrol grupları sorumluluk ölçeği son-test puanlarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir [ $p<.05$ ]. Deney grubu son-test uygulaması ortalama puanı [ $\bar{X}=2.89$ ] olarak hesaplanırken kontrol grubu son-test ortalama puanı [ $\bar{X}=2.62$ ] olarak hesaplanmıştır. Deney ve kontrol gruplarının son-test puanları arasında tespit edilen bu farklılığın %45’inin deney grubunda sorumluluk değerinin öğretilmesi ve kazandırılması için yapılan etkinliklerle ilişkili olduğu yapılan eta kare etki büyüklüğü testi sonucunda tespit edilmiştir ( $\eta^2=0.45$ ).

Deney ve kontrol gruplarının son-test puanları arasında tespit edilen eta kare değeri ( $\eta^2=0.45$ ) etki büyüklüğü açısından değerlendirildiğinde deney grubunda sorumluluk değerinin öğretilmesi ve kazandırılması için yapılan etkinliklerin bir fark yarattığı ve bu etkinliklerin etki büyüklüğünün orta düzeyde olduğu ifade edilebilir. Ortalama puanlar arasında oluşan fark ve etki büyüklüğü analizi sonuçları deney grubunun eğitim ve etkinlik süreçleri sonrasında bu değeri kazandığını, kontrol

grubunun analiz sonuçları ise bu grubun bu süreçte gelişim göstermediğini ortaya koymaktadır (Cohen, 1988; Field, 2013).

**Tablo 22 Katılımcıların Sorumluluk Puanlarının Deney Grubu ve Kontrol Grupları Son-test Bağımsız Örneklem t-Testi Sonuçları**

Gruplar	<i>n</i>	$\bar{X}$	<i>SS</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	$\eta^2$
Deney Grubu Son-test	19	<b>2.89</b>	.07	5.30	.00	0.45
Kontrol Grubu Son-test	17	<b>2.62</b>	.21			

*SD*=34

### **Deney Grubu Öğrencilerinin Davranış Takip Çizelgelerinden Elde Edilen Bulgular:**

Araştırma çerçevesinde sorumluluk değerinin eğitiminin verildiği süreçte öğrencilerin sorumluluklarına dair davranış göstergeleri tanımlanarak veliler aracılığıyla 4 hafta boyunca takip edilmiştir. Davranış takip çizelgeleri ile hem öğrencilerin kazanımlarının değerlendirilmesi hem de sorumluluklarına ilişkin farkındalıklarının artması amaçlanmıştır. Bu davranış takip çizelgelerine dair haftalık tablolar aşağıda sunulmuş ve açıklanmıştır.

**Tablo 23 Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluklarına Dair 1. Hafta Davranış Takip Çizelgesi**

Sorular/Günler		Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma	Cumartesi	Pazar
1. Sabah kalkınca odasını topladı ve yatağını düzeltti.	<i>f</i>	13	13	14	15	13	15	18
	<i>%</i>	68,38	68,38	73,64	78,9	68,38	78,9	94,68
2. Ellerini ve yüzünü yıkadı, kahvaltısını güzelce yaptı.	<i>f</i>	18	19	16	19	18	19	18
	<i>%</i>	94,68	99,94	84,16	99,94	94,68	99,94	94,68
3. Kahvaltıdan sonra ellerini yıkadı ve dişlerini fırçaladı.	<i>f</i>	10	12	12	13	14	15	15
	<i>%</i>	52,6	63,12	63,12	68,38	73,64	78,9	78,9
4. Okulda işleyeceği konuları bir kez okudu.	<i>f</i>	14	12	14	13	13	17	16
	<i>%</i>	73,64	63,12	73,64	68,38	68,38	89,42	84,16
5. Okula gitmek için evde zamanında çıktı.	<i>f</i>	18	18	17	15	17		
	<i>%</i>	94,68	94,68	89,42	78,9	89,42		
6. Okuldan dönünce giysilerini güzelce katlayıp kaldırdı.	<i>f</i>	16	15	17	17	18		
	<i>%</i>	84,16	78,9	89,42	89,42	94,68		
7. Kendisine izin verilen süre boyunca oyun oynadı.	<i>f</i>	17	15	15	17	14	17	17
	<i>%</i>	89,42	78,9	78,9	89,42	73,64	89,42	89,42
8. Günlük olarak verilen ödevleri zamanında yaptı.	<i>f</i>	18	18	19	18	18	17	17
	<i>%</i>	94,68	94,68	99,94	94,68	94,68	89,42	89,42
9. Akşam yemeğini ailesiyle birlikte ayırt etmeden yedi.	<i>f</i>	17	16	17	19	18	17	17
	<i>%</i>	89,42	84,16	89,42	99,94	94,68	89,42	89,42
10. Kendisine izin verilen süre boyunca istediğini yaptı.	<i>f</i>	16	15	16	17	14	17	17
	<i>%</i>	84,16	78,9	84,16	89,42	73,64	89,42	89,42
11. Okul çantasını kontrol etti ve kendisi hazırladı.	<i>f</i>	18	18	19	17	16		
	<i>%</i>	94,68	94,68	99,94	89,42	84,16		
12. Yatmadan önce en az 20 dakika kitap okudu.	<i>f</i>	12	14	14	11	12	16	16
	<i>%</i>	63,12	73,64	73,64	57,86	63,12	84,16	84,16
13. Ailesi tarafından belirlenen yatma saatinde yattı.	<i>f</i>	17	17	18	17	17	16	17
	<i>%</i>	89,42	89,42	94,68	89,42	89,42	84,16	89,42
14. Gün içinde aile ve çevresindekilere saygılı davrandı.	<i>f</i>	18	18	16	18	17	19	16
	<i>%</i>	94,68	94,68	84,16	94,68	89,42	99,94	84,16

1. hafta davranış takip çizelgesi incelendiğinde ilk hafta itibariyle öğrencilerin 3. madde “Kahvaltıdan sonra ellerini yıkadı ve dişlerini fırçaladı.” davranışını en az gösterdikleri; bunun yanında 12. madde “Yatmadan önce en az 20 dakika kitap okudu.” ve 1. maddedeki “Sabah kalkınca odasını topladı ve yatağını düzeltti.” davranışları düşük yüzde ile gösterdikleri tespit edilmiştir.

Buna karşılık olarak; 2. madde (Ellerini ve yüzünü yıkadı, kahvaltısını güzelce yaptı), 5. madde (Okula gitmek için evde zamanında çıktı.), 8. madde (Günlük olarak verilen ödevleri zamanında yaptı.), 11. madde (Okul çantasını kontrol etti ve kendisi hazırladı.) ve 14. maddedeki (Gün içinde aile ve çevresindekilere saygılı davrandı.) davranışların ise en yüksek yüzde ve frekansla gösterilen davranışlar olduğu tespit edilmiştir.



**Tablo 24 Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluklarına Dair 2. Hafta Davranış Takip Çizelgesi**

Sorular/Günler		Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma	Cumartesi	Pazar
1. Sabah kalkınca odasını topladı ve yatağını düzeltti.	<i>f</i>	13	16	15	15	14	15	16
	<i>%</i>	68,38	84,16	78,9	78,9	73,64	78,9	84,16
2. Ellerini ve yüzünü yıkadı, kahvaltısını güzelce yaptı.	<i>f</i>	19	19	19	19	19	19	19
	<i>%</i>	99,94	99,94	99,94	99,94	99,94	99,94	99,94
3. Kahvaltıdan sonra ellerini yıkadı ve dişlerini fırçaladı.	<i>f</i>	17	17	17	16	19	16	16
	<i>%</i>	89,42	89,42	89,42	84,16	99,94	84,16	84,16
4. Okulda işleyeceği konuları bir kez okudu.	<i>f</i>	14	15	14	17	16	16	17
	<i>%</i>	73,64	78,9	73,64	89,42	84,16	84,16	89,42
5. Okula gitmek için evde zamanında çıktı.	<i>f</i>	18	18	18	18	18		
	<i>%</i>	94,68	94,68	94,68	94,68	94,68		
6. Okuldan dönünce giysilerini güzelce katlayıp kaldırdı.	<i>f</i>	18	19	19	19	19		
	<i>%</i>	94,68	99,94	99,94	99,94	99,94		
7. Kendisine izin verilen süre boyunca oyun oynadı.	<i>f</i>	18	18	19	18	18	17	19
	<i>%</i>	94,68	94,68	99,94	94,68	94,68	89,42	99,94
8. Günlük olarak verilen ödevleri zamanında yaptı.	<i>f</i>	18	19	19	16	18	18	17
	<i>%</i>	94,68	99,94	99,94	84,16	94,68	94,68	89,42
9. Akşam yemeğini ailesiyle birlikte ayırt etmeden yedi.	<i>f</i>	18	18	18	18	18	18	18
	<i>%</i>	94,68	94,68	94,68	94,68	94,68	94,68	94,68
10. Kendisine izin verilen süre boyunca istediğini yaptı.	<i>f</i>	18	17	17	18	18	18	18
	<i>%</i>	94,68	89,42	89,42	94,68	94,68	94,68	94,68
11. Okul çantasını kontrol etti ve kendisi hazırladı.	<i>f</i>	19	19	19	19	19		
	<i>%</i>	99,94	99,94	99,94	99,94	99,94		
12. Yatmadan önce en az 20 dakika kitap okudu.	<i>f</i>	16	14	18	17	16	15	15
	<i>%</i>	84,16	73,64	94,68	89,42	84,16	78,9	78,9
13. Ailesi tarafından belirlenen yatma saatinde yattı.	<i>f</i>	18	18	18	19	15	17	17
	<i>%</i>	94,68	94,68	94,68	99,94	78,9	89,42	89,42
14. Gün içinde aile ve çevresindekilere saygılı davrandı.	<i>f</i>	19	19	19	19	19	18	19
	<i>%</i>	99,94	99,94	99,94	99,94	99,94	94,68	99,94

Deney grubu öğrencilerinin 2. Hafta davranış takip çizelgesi incelendiğinde özellikle öğrencilerin daha az yerine getirdikleri sorumluluklarında gelişme olduğu görülmektedir. Katılımcıların 1. madde “Sabah kalkınca odasını topladı ve yatağını düzeltti.” ve 4. maddedeki “Okulda işleyeceği konuları bir kez okudu.” davranışları diğer davranışlara nazaran daha az gösterdikleri tespit edilmiştir.

Buna karşılık olarak; 1. haftaya benzer olarak 2. haftada da 2. madde (Ellerini ve yüzünü yıkadı, kahvaltısını güzelce yaptı), 5. madde (Okula gitmek için evde zamanında çıktı.), 11. madde (Okul çantasını kontrol etti ve kendisi hazırladı.) ve 14. maddedeki (Gün içinde aile ve çevresindekilere saygılı davrandı.) davranışların ise en yüksek yüzde ve frekansla gösterilen davranışlar olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 25 Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluklarına Dair 3. Hafta Davranış Takip Çizelgesi**

Sorular/Günler		Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma	Cumartesi	Pazar
1. Sabah kalkınca odasını topladı ve yatağını düzeltti.	<i>f</i>	16	16	15	17	14	14	17
	<i>%</i>	84,16	84,16	78,9	89,42	73,64	73,64	89,42
2. Ellerini ve yüzünü yıkadı, kahvaltısını güzelce yaptı.	<i>f</i>	19	18	19	18	19	18	18
	<i>%</i>	99,94	94,68	99,94	94,68	99,94	94,68	94,68
3. Kahvaltıdan sonra ellerini yıkadı ve dişlerini fırçaladı.	<i>f</i>	15	17	16	17	17	16	16
	<i>%</i>	78,9	89,42	84,16	89,42	89,42	84,16	84,16
4. Okulda işleyeceği konuları bir kez okudu.	<i>f</i>	16	15	16	16	13	14	16
	<i>%</i>	84,16	78,9	84,16	84,16	68,38	73,64	84,16
5. Okula gitmek için evde zamanında çıktı.	<i>f</i>	18	18	17	18	18		
	<i>%</i>	94,68	94,68	89,42	94,68	94,68		
6. Okuldan dönünce giysilerini güzelce katlayıp kaldırdı.	<i>f</i>	18	18	18	18	17		
	<i>%</i>	94,68	94,68	94,68	94,68	89,42		
7. Kendisine izin verilen süre boyunca oyun oynadı.	<i>f</i>	18	19	18	18	17	16	16
	<i>%</i>	94,68	99,94	94,68	94,68	89,42	84,16	84,16
8. Günlük olarak verilen ödevleri zamanında yaptı.	<i>f</i>	18	18	18	18	17	17	18
	<i>%</i>	94,68	94,68	94,68	94,68	89,42	89,42	94,68
9. Akşam yemeğini ailesiyle birlikte ayırt etmeden yedi.	<i>f</i>	19	19	19	19	19	19	19
	<i>%</i>	99,94	99,94	99,94	99,94	99,94	99,94	99,94
10. Kendisine izin verilen süre boyunca istediğini yaptı.	<i>f</i>	17	18	19	19	18	17	17
	<i>%</i>	89,42	94,68	99,94	99,94	94,68	89,42	89,42
11. Okul çantasını kontrol etti ve kendisi hazırladı.	<i>f</i>	18	18	18	17	17		
	<i>%</i>	94,68	94,68	94,68	89,42	89,42		
12. Yatmadan önce en az 20 dakika kitap okudu.	<i>f</i>	17	17	17	15	15	15	17
	<i>%</i>	89,42	89,42	89,42	78,9	78,9	78,9	89,42
13. Ailesi tarafından belirlenen yatma saatinde yattı.	<i>f</i>	18	18	18	16	16	17	19
	<i>%</i>	94,68	94,68	94,68	84,16	84,16	89,42	99,94
14. Gün içinde aile ve çevresindekilere saygılı davrandı.	<i>f</i>	18	18	19	18	18	18	18
	<i>%</i>	94,68	94,68	99,94	94,68	94,68	94,68	94,68

Deney grubu öğrencilerinin 3. Hafta davranış takip çizelgesi incelendiğinde öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirme düzeylerinde genel olarak bir gelişme olduğu, çoğu davranışta oldukça yüksek yüzdeler görüldüğü tespit edilmiştir. Katılımcıların 1. madde “Sabah kalkınca odasını topladı ve yatağını düzeltti.”, 3. madde “Kahvaltıdan sonra ellerini yıkadı ve dişlerini fırçaladı.” davranışını ve 4. maddedeki “Okulda işleyeceği konuları bir kez okudu.” davranışlarını diğer davranışlara göre daha az gösterdikleri tespit edilmiştir.

Buna karşılık olarak; 3. haftada 2. maddedeki (Ellerini ve yüzünü yıkadı, kahvaltısını güzelce yaptı), ve 9. maddedeki “Akşam yemeğini ailesiyle birlikte ayırt etmeden yedi.” davranışlarının ise en yüksek yüzde ve frekansla gösterilen davranışlar olduğu tespit edilmiştir.

**Tablo 26 Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluklarına Dair 4. Hafta Davranış Takip Çizelgesi**

Sorular/Günler		Pazartesi	Salı	Çarşamba	Perşembe	Cuma	Cumartesi	Pazar
1. Sabah kalkınca odasını topladı ve yatağını düzeltti.	<i>f</i>	15	16	16	16	15	16	16
	<i>%</i>	83,25	88,8	88,8	88,8	83,25	88,8	88,8
2. Ellerini ve yüzünü yıkadı, kahvaltısını güzelce yaptı.	<i>f</i>	17	17	17	17	17	17	17
	<i>%</i>	94,35	94,35	94,35	94,35	94,35	94,35	94,35
3. Kahvaltıdan sonra ellerini yıkadı ve dişlerini fırçaladı.	<i>f</i>	16	16	16	16	16	15	16
	<i>%</i>	88,8	88,8	88,8	88,8	88,8	83,25	88,8
4. Okulda işleyeceği konuları bir kez okudu.	<i>f</i>	15	16	15	15	15	15	16
	<i>%</i>	83,25	88,8	83,25	83,25	83,25	83,25	88,8
5. Okula gitmek için evde zamanında çıktı.	<i>f</i>	17	17	17	17	17		
	<i>%</i>	94,35	94,35	94,35	94,35	94,35		
6. Okuldan dönünce giysilerini güzelce katlayıp kaldırdı.	<i>f</i>	17	17	17	17	17		
	<i>%</i>	94,35	94,35	94,35	94,35	94,35		
7. Kendisine izin verilen süre boyunca oyun oynadı.	<i>f</i>	17	17	17	17	16	16	17
	<i>%</i>	94,35	94,35	94,35	94,35	88,8	88,8	94,35
8. Günlük olarak verilen ödevleri zamanında yaptı.	<i>f</i>	17	17	17	17	17	16	17
	<i>%</i>	94,35	94,35	94,35	94,35	94,35	88,8	94,35
9. Akşam yemeğini ailesiyle birlikte ayırt etmeden yedi.	<i>f</i>	16	17	17	17	16	17	17
	<i>%</i>	88,8	94,35	94,35	94,35	88,8	94,35	94,35
10. Kendisine izin verilen süre boyunca istediğini yaptı.	<i>f</i>	17	17	17	17	17	17	17
	<i>%</i>	94,35	94,35	94,35	94,35	94,35	94,35	94,35
11. Okul çantasını kontrol etti ve kendisi hazırladı.	<i>f</i>	17	17	17	17	17		
	<i>%</i>	94,35	94,35	94,35	94,35	94,35		
12. Yatmadan önce en az 20 dakika kitap okudu.	<i>f</i>	15	15	14	16	14	16	15
	<i>%</i>	83,25	83,25	77,7	88,8	77,7	88,8	83,25
13. Ailesi tarafından belirlenen yatma saatinde yattı.	<i>f</i>	18	17	17	16	15	16	16
	<i>%</i>	99,9	94,35	94,35	88,8	83,25	88,8	88,8
14. Gün içinde aile ve çevresindekilere saygılı davrandı.	<i>f</i>	17	16	17	17	17	17	17
	<i>%</i>	94,35	88,8	94,35	94,35	94,35	94,35	94,35

Son hafta itibariyle katılımcıların 3. hafta görülen tabloya benzer bir şekilde 4. haftada da sorumluluklarını yerine getirme düzeylerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Katılımcıların 1. madde “Sabah kalkınca odasını topladı ve yatağını düzeltti.” ve 4. maddedeki “Okulda işleyeceği konuları bir kez okudu.” davranışlarını diğer davranışlara göre daha az gösterdikleri tespit edilmiştir.

Buna karşılık olarak; 4. Haftada 2. maddedeki (Ellerini ve yüzünü yıkadı, kahvaltısını güzelce yaptı.), 5. maddedeki (Okula gitmek için evde zamanında çıktı.), 6. maddedeki (Okuldan dönünce giysilerini güzelce katlayıp kaldırdı.), 10. maddedeki (Kendisine izin verilen süre boyunca istediğini yaptı.), 11. maddedeki (Okul çantasını kontrol etti ve kendisi hazırladı.) ve 13. maddedeki (Ailesi tarafından belirlenen yatma

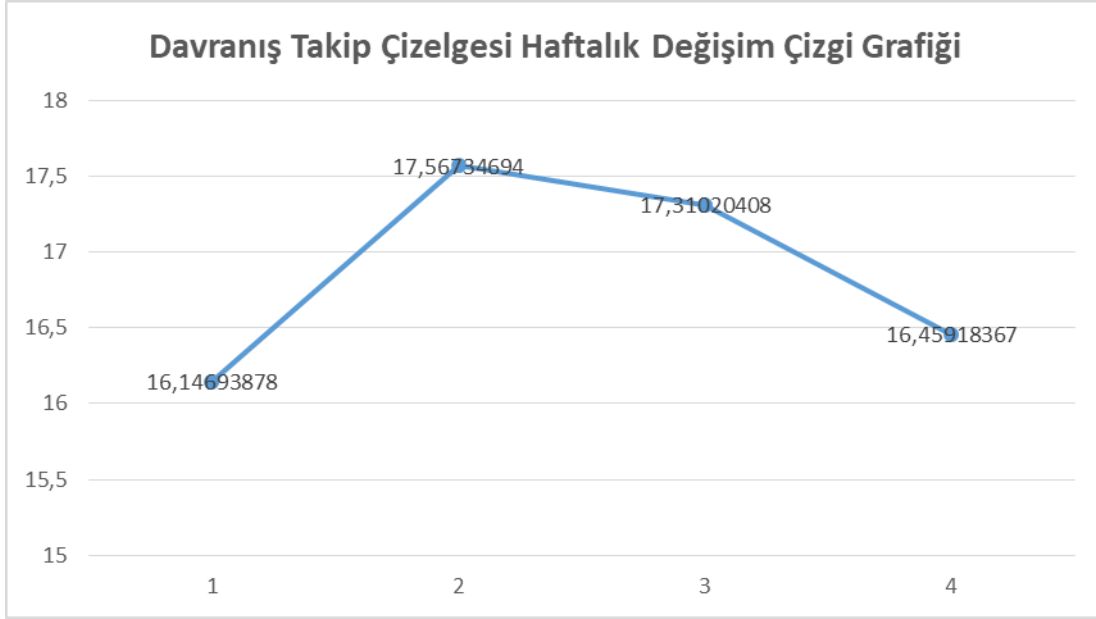
saatinde yattı.) davranışların ise daha yüksek yüzde ve frekanslarla gösterilen davranışlar olduğu tespit edilmiştir.

Yukarıda tablolar halinde verilen Davranış Takip Çizelgelerinin günlük ve haftalık değişimini gösteren çizgi grafikleri aşağıdaki gibidir. Çizgi grafiklerinde de görüldüğü gibi takip çizelgelerinde belirtilen davranışları yapma sıklığı dört hafta sonunda artmıştır.

**Şekil 2 Davranış Takip Çizelgesi Günlük Değişim Çizgi Grafiği**



**Şekil 3 Davranış Takip Çizelgesi Haftalık Değişim Çizgi Grafiği**



#### **Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Algılarının Değerlendirilmesi:**

Araştırma çerçevesinde deney grubu öğrencileri ile sorumluluğun tanımına, sorumluluk algılarına ve sorumluluk davranışı örneklerine dair yarı-yapılandırılmış görüşmeler yürütülmüştür. Buna ek olarak öğrencilerden sorumluluklarına ve sorumluluk algılarına dair resim çizmeleri istenmiştir. Öğrencilerle yapılan bu görüşmelerden elde edilen veriler ve öğrencilerin çizmiş oldukları resimler betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri ile analiz edilmiştir.

#### **Deney Grubu Öğrencileri ile Yapılan Görüşmelerden Elde Edilen Bulgular:**

Öğrencilerle yapılan görüşmeler betimsel analiz ve içerik analizi yöntemleri ile ayrıntılı olarak analiz edilmiş, öğrencilerin ifadelerinden anlamlar çıkarılmış, bu bağlamda tema, alt tema ve kodlar halinde organize edilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler “sorumluluğun tanımı”, “sorumluluk algıları” ve “sorumluluğun kazanılması” olmak üzere 3 tema altında organize edilmiştir.

Sorumluluğun tanımı temasında alt tema tespit edilmemiş, kodlar sorumluluğun tanımını teması altında kategorize edilmiştir. Sorumluluk algıları temasında “sorumlu insanın özellikleri” ve “sorumluluk davranışı örnekleri” olmak üzere 2 alt tema oluşturulmuştur. Sorumluluk davranışı özellikleri ile ilişkili olarak ise “evde”, “okulda” ve “toplumda” olmak üzere 3 alt tema tespit edilmiştir. Bu alt-temalara

ilişkin bulgular ilgili kısımlarda sunulmuş, ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Son olarak sorumluluğun kazanılması temasında ise alt temalar oluşturulmamış, öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma süreçleri ile ilgili yansıtmaları kategorize edilmiştir.

**Tablo 27 Sorumluluğun Tanımı**

<b>Kodlar</b>	<b>İfade Edilme Sıklığı</b>	<b>İfade Edilme Yüzdesi</b>
Görev, iş	14	93.34
Hesap verme	1	6.66
Toplam	15	100

Deney grubu öğrencileri tarafından yapılan sorumluluk tanımlarını içeren temada “görev/iş” (f=14) ve hesap verme (f=1) olmak üzere iki kod tespit edilmiş ve bu iki kod ile ilgili toplamda 15 görüş ifade edilmiştir. Görüşler incelendiğinde deney grubu katılımcılarının sorumluluğu ağırlıklı “görev/iş” olarak tanımladıkları görülmektedir. “Hesap verme” kodu ise bir katılımcı tarafından ifade edilmiştir ve bireylerin davranışlarının sorumluluğunu üstlenerek hesap vermeleri gerektiğini dile getirmiştir. Görüşmelerin betimsel analizlerinden elde edilen bazı ifadeler aşağıda sunulmuştur:

*K2: Sorumluluk bir insanın yapması gereken işlerdir.*

*K7: Belli başlı işlerde üzerine düşeni yapıp görevini tamamlamaktır. Eğer sana bir görev veriliyor ve bunu hakkıyla yapıyorsan sorumluluğunu biliyorsun demektir.*

*K9: İnsanın bir grupta üzerine düşen görevidir. Odamızı toplamak, ödevlerimizi yapmak, okula zamanında gelmek vb.*

**Tablo 28 Sorumlu İnsanın Özellikleri**

Kodlar	İfade Edilme Sıklığı	İfade Edilme Yüzdesi
Saygılı olma	9	23.68
İşleri zamanında yapma	7	18.42
Düzenli olma	6	15.78
Dürüst olma	4	10.52
İşini düzgün yapma	3	7.89
Temiz olma	2	5.26
Yemek yapma	1	2.63
Para kazanma	1	2.63
Titiz olmak	1	2.63
Kendine güvenmek	1	2.63
Arkadaş seçiminde dikkatli	1	2.63
Tedbirli	1	2.63
Merhametli	1	2.63
Toplam	38	100

Deney grubu katılımcılarının sorumluluk algıları temasında belirlenmiş olan alt-temalardan birincisi “sorumlu kişilerin özellikleri”ne dair tablo üstte sunulmuştur. Bu alt-temada en çok ifade edilen kodlar sırasıyla “saygılı olma”(f=9), “işleri zamanında yapma” (f=7), “düzenli olma” (f=6), “dürüst olma” (f=4), “işini düzgün yapma” (f=3) ve “temiz olma”dır (f=2). Diğer kodlar ile ilgili katılımcılar sadece birer kere görüş bildirmişlerdir. Görüşmelerin betimsel analizlerinden elde edilen bazı ifadeler aşağıda sunulmuştur:

K8: *Sorumluluk duygusu olan insanlar evde, okulda ve günlük hayatta yaptıkları düzenli davranışlardır. Mesela annesine evde, ev işlerinde yardım etmek, öğretmenlere saygılı davranmak gibi.*

K9: *Yerine getirilmesi gereken işi zamanında yapar, verdiği sözü tutar vb.*

K13: *Sorumlu olduğu işleri zamanında yapar. Okul zamanında giderim.*

K6: *Baba, ailesi için (para kazanır).*

K6: *Anne – baba çocuklarına (yemek yapar).*

**Tablo 29 Sorumlu Davranış Örnekleri – Evde**

<b>Kodlar</b>	<b>İfade Edilme Sıklığı</b>	<b>İfade Edilme Yüzdesi</b>
Ev işlerine yardım etmek	13	26
Odayı/yatağı toplamak	13	26
Ödev yapmak	12	24
Okula hazırlanmak	3	6
Evde kurallara uymak	2	4
Kardeşlerinin bakımına yardım etmek	2	4
Dişleri fırçalamak	1	2
Kitap okumak	1	2
Zamanında yatmak	1	2
Eşyaları dikkatli kullanmak	1	2
Kardeşlerle iyi geçinmek	1	2
<b>Toplam</b>	<b>50</b>	<b>100</b>

Araştırmada katılımcıların sorumluluk algıları bir tema olarak sınıflandırılmıştır. Bu temada da sorumlu insanın özellikleri ve sorumlu davranış örnekleri ele alınmıştır. Üstteki tabloda öğrencilerin algılarına göre sorumlu bir kişinin ya da öğrencinin evdeki sorumlulukları özetlenmektedir. Bu alt-temada en çok ifade edilen görüşler ise şöyle sıralanabilir: ev işlerinde yardım etmek (f=13), odayı/yatağı toplamak (f=13), ödev yapmak (f=12), okula hazırlanmak (f=3), evde kurallara uymak ve kardeşlerinin bakımına yardım etmek (f=2). Diğer kodlar ile ilgili olarak ise birer defa görüş bildirildiği tespit edilmiştir. Görüşmelerin betimsel analizlerinden elde edilen bazı ifadeler aşağıda sunulmuştur:

*K9: Evdeki sorumluluklarım sabah kalkınca yatağımı toplamak, düzenlemek...*

*K1: Okul formasını giymek, çantayı hazırlamak...*

*K8: Aileme saygı gösteriyorum. Onları üzmem istemiyorum. Odamı kendim topluyorum. Çöpleri atıyorum.*

*K15: Anneme yardım etmek, düzenli olmak, eşyalarımın sahip çıkarak, kaybetmemek, zarar vermemek. Evdeki sorumluluklarıma dikkat ediyorum.*



**Tablo 30 Sorumlu Davranış Örnekleri – Okulda**

Kodlar	İfade Edilme Sıklığı	İfade Edilme Yüzdesi
Okul kurallarına uyma	6	17.14
Okulu/sınıfı korumak, zarar vermemek	6	17.14
Saygılı davranma	6	17.14
Çevre temizliği	5	14.28
Okula zamanında gitme	5	14.28
Öğretmeni dinlemek	4	11.42
Derse katılma	2	5.71
Arkadaşlarıyla iyi geçinmek	1	2.85
Toplam	35	100

Araştırmada katılımcıların sorumluluk algıları bir tema olarak sınıflandırılmıştır. Bu temada da sorumlu insanın özellikleri ve sorumlu davranış örnekleri ele alınmıştır. Üstteki tabloda öğrencilerin algılarına göre sorumlu bir kişinin ya da öğrencinin okuldaki sorumlulukları özetlenmektedir. Bu alt-temada en çok ifade edilen görüşler ise şöyle sıralanabilir: okul kurallarına uyma (f=6), okulu/sınıfı korumak, zarar vermemek (f=6), saygılı davranma (f=6), çevre temizliği (f=5), okula zamanında gitme (f=5) ve öğretmeni dinlemek (f=4). Diğer görüşler ise görece daha az ifade edildiği tespit edilmiştir. Görüşmelerin betimsel analizlerinden elde edilen bazı ifadeler aşağıda sunulmuştur:

*K17: Okuldaki bir öğrenci öğretmenin vermiş olduğu dersleri zamanında yaparsa, okul kurallarına uyarsa takdir edilir. Hem kendi mutlu olur, hem de öğretmenleri mutlu olur. Öğrenci olarak ben bütün sorumluluklarımı yerine getiriyorum.*

*K10: Öğrenci olarak sorumluluklarım okula zamanında gitmek, ödevlerimi yapmak, öğretmenlere saygılı davranmak vb. Sorumluluklarımı yerine getiriyorum.*

K8: *Okula saatinde gitmek, ödevleri yapmak, okulu temiz tutmak, okul araç ve gereçlerine zarar vermemek. Ben bunlara elimden geldiği kadar özen gösteriyorum.*

**Tablo 31 Sorumlu Davranış Örnekleri – Toplumda**

Kodlar	İfade Edilme Sıklığı	İfade Edilme Yüzdesi
Çevreyi temiz tutmak	11	39.28
Devlet malına zarar vermemek	3	10.71
Yasalara uymak	3	10.71
Askerlik görevini yapmak	3	10.71
Hakkını aramak	2	7.14
Oy vermek	2	7.14
Şiddetten uzak durmak	2	7.14
İnsanlara yardım etmek	1	3.57
Vergi vermek	1	3.57
<b>Toplam</b>	<b>28</b>	<b>100</b>

Araştırmanın bu kısmında sorumluluk algıları temasının bir alt-teması olan toplumda sorumlu davranış örnekleri ele alınmıştır. Üstteki tabloda öğrencilerin algılarına göre sorumlu bir kişinin ya da öğrencinin toplumdaki sorumlulukları özetlenmektedir. Bu alt-temada en çok ifade edilen görüşler ise şöyle sıralanabilir: çevreyi temiz tutmak (f=11), devlet malına zarar vermemek (f=3), yasalara uymak (f=3) ve askerlik görevini yapmak (f=3). Diğer görüşlerin ise katılımcılar tarafından ikişer ya da birer defa ifade edildiği tespit edilmiştir. Görüşmelerin betimsel analizlerinden elde edilen bazı ifadeler aşağıda sunulmuştur:

K8: *Yasalara uyuyorum, şiddetten uzak duruyorum, insanlara karşı saygılı oluyorum. Haklı olduğum yerde kendimi savunuyorum.*

K9: *Topluma karşı sorumluluklarımız yerlere çöp atmamalıyız. Aynı zamanda atanları uyarmalıyız. Çevreye ağaç dikmeliyiz. Belediyenin yapmış olduğu şeyleri güzel kullanmalıyız. Biz bu kurallara uyuyorum.*

K15: *Banklara duvarlara bir şey yazmamak, çevremizi temiz tutmak, hayvanlara karşı nazik olmak.*

**Tablo 32 Sorumluluk Duygusunu Kazanma Yolu**

Kodlar	İfade Edilme Sıklığı	İfade Edilme Yüzdesi
Öğretmen-aile yardımı	14	36.84
Davranış çizelgesi rehberliğinde	11	28.94
Yumurta taşıma etkinliği ile	6	15.78
Çiçeği boyatmak/yıldız almak için	4	10.52
Saygı duyarak	1	2.63
Anneye yardım ederek	1	2.63
Arkadaşları örnek alarak	1	2.63
<b>Toplam</b>	<b>38</b>	<b>100</b>

Yapılan görüşmelerde katılımcılara sorulan bir başka soru sorumluluk duygusunu kazanıp kazanmadıklarına, kazanmışlarsa nasıl kazandıklarına dair sorudur. Bu çerçevede katılımcıların verdikleri cevaplar bir tema çerçevesinde ele alınarak analiz edilmiş, kodlar sınıflandırılmıştır. Bu alt-temada öğrencilerin sorumluluk duygusunu kazanma yolları ile ilgili ifadeleri şöyle özetlenebilir: öğretmen-aile yardımı (f=14), davranış çizelgesi rehberliğinde (f=11), yumurta taşıma etkinliği ile (f=6) ve son olarak çiçeği boyatmak/yıldız almak için (f=4). Bu alt-temada ifade edilen diğer kodlar ise birer defa edilmiş olan “saygı duyarak”, “anneye yardım ederek” ve “arkadaşları örnek alarak” ifadeleridir. Görüşmelerin betimsel analizlerinden elde edilen bazı ifadeler aşağıda sunulmuştur:

*K8: Ailemden-öğretmenimden öğrendim. Annem ve babam çalıştığı için çoğu ihtiyacım kendim yaparak öğrendim. Evde yaptığım her şeyden öğretmenimin haberi, okulda yaptığım her şeyden de annemin haberi oluyor.*

*K17: Sorumluluk duygusunu önce ailemde kazandım. Ailemin koyduğu kurallara uyarak sorumluluk duygum gelişti. Daha sonrada sınıfta*

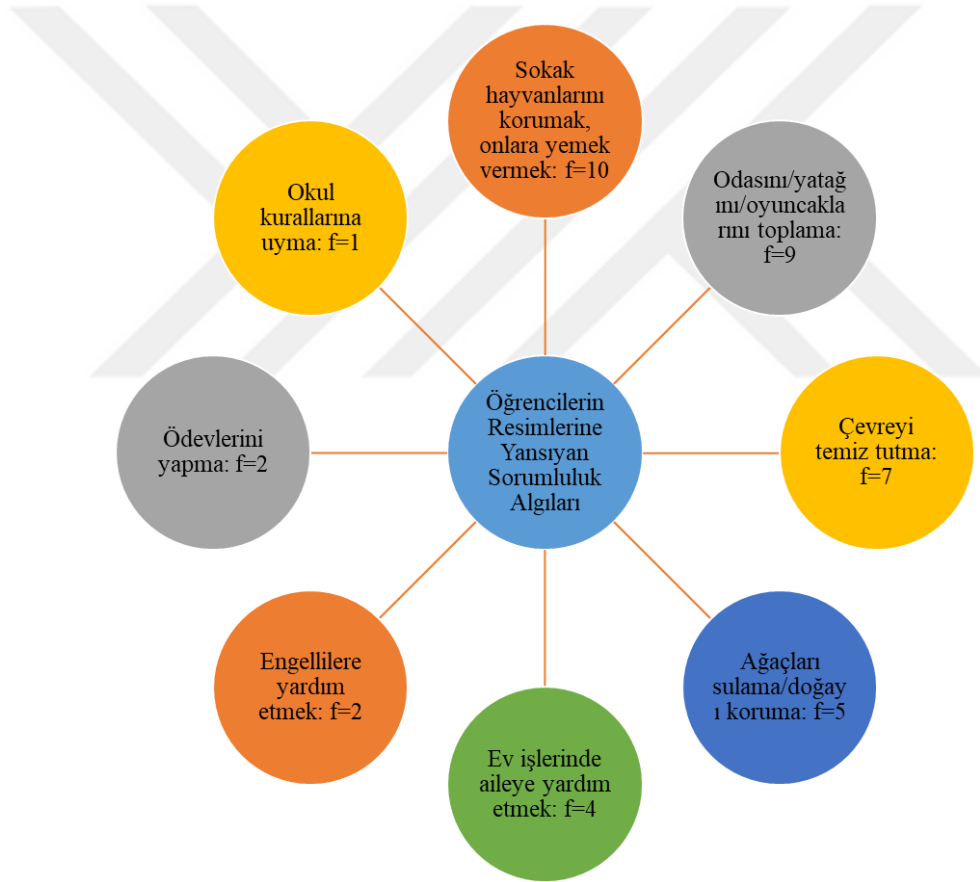
öğretmenimin koyduğu kuralara uydum. Yaptığımız etkinliklerle sorumluluklarım aklımda.

K8: Annem yaptığım her şeyi davranış çizelgeme yazıyordu. O yüzden daha dikkatli oluyordum.

K9: Ben sorumluluk duygusunu sınıfta yaptığımız etkinliklerden, ailemin takip ettiği çizelgelerden öğrendim.

### Öğrencilerin Resimlerine Yansıyan Sorumluluk Algıları:

#### Şekil 4 Öğrencilerin Resimlerine Yansıyan Sorumluluk Algıları

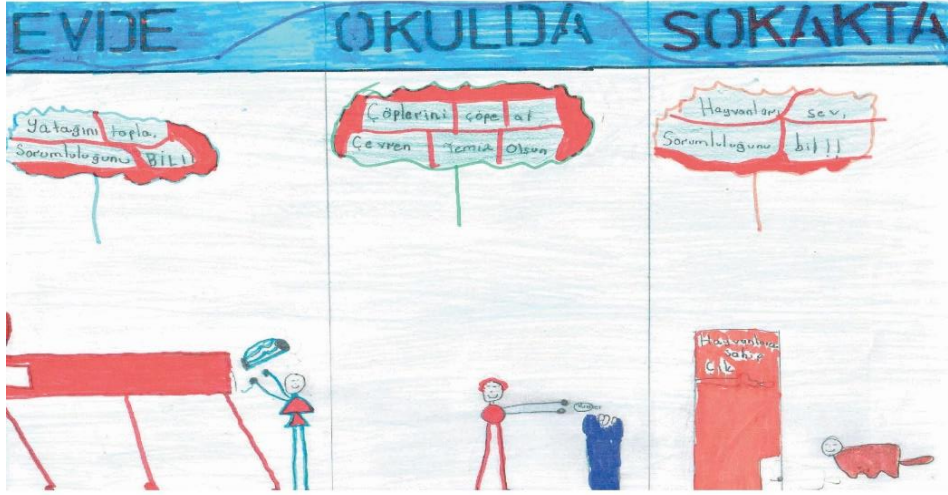


**Tablo 33 Sorumluluk Duygusunu Nasıl Kazandın**

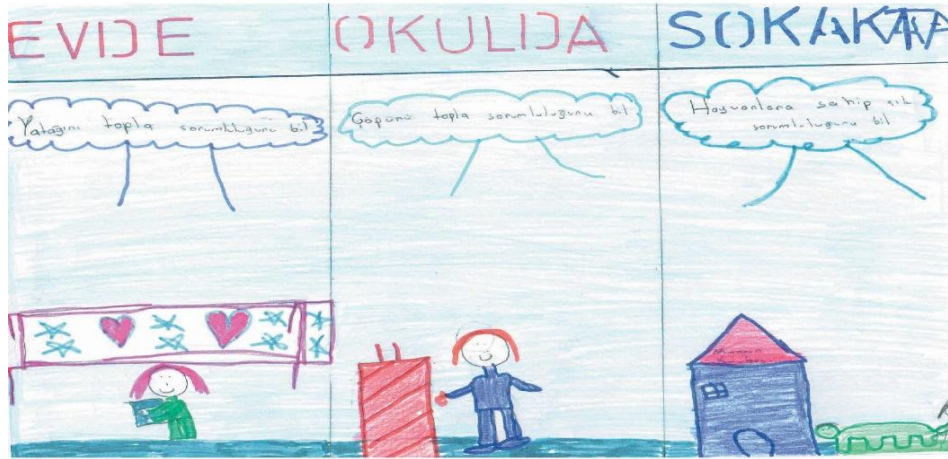
<b>Kodlar</b>	<b>İfade Edilme Sıklığı</b>	<b>İfade Edilme Yüzdesi</b>
Sokak hayvanlarını korumak/yemek vermek	10	23.25
Odasını/yatağını/oyuncaklarını toplama	9	20.93
Çevreyi temiz tutma	7	16.27
Ağaçları sulama/doğayı koruma	5	11.62
Ev işlerinde aileye yardım etmek	4	9.30
Engellilere yardım etmek	2	4.65
Ödevlerini yapma	2	4.65
Okul kurallarına uyma	1	2.32
<b>Toplam</b>	<b>43</b>	<b>100</b>

Araştırma çerçevesinde deney grubu öğrencileri ile yapılan görüşmelere ek olarak resimler çizerek sorumluluklarını anlatmaya, ifade etmeye çalışmaları istenmiştir. Bu çerçevede öğrencilerden toplanan verilerin analizinden elde edilen kodlar üstteki grafikte ve tabloda özetlenmiştir. Bu kodlar içerisinde en çok öne çıkan “sokak hayvanlarını koruma/yemek verme” (f=10) ve “odasını/yatağını/oyuncaklarını toplama” (f=9) kodlarıdır. Bunun yanında “çevreyi temiz tutma” ile ilgili 7, “ağaçları sulama/doğayı koruma” ile ilgili 5, “ev işlerinde aileye yardım etme” ile ilgili 4, “engellilere yardım etme” ile ilgili 2, “ödevleri yapma” ile ilgili 2 ve son olarak “okul kurallarına uyma” ile ilgili 1 öğrenci resimler aracılığıyla sorumluluklarını ifade etmişlerdir. Öğrenci resimlerinden elde edilen kodları destekleyen örnek resimler aşağıda sunulmuştur:

Şekil 5 Öğrenci Örnek Resmi 1



Şekil 6 Öğrenci Örnek Resmi 2



Şekil 7 Öğrenci Örnek Resmi 3



### Velilerin Sorumluluğa Dair Algı ve Düşünceleri:

Araştırmanın bu kısmında deney grubundaki öğrencilerin velileri ile görüşmeler yürütülmüştür. Veliler takip çizelgeleri yoluyla sürece dahil olduklarından görüşleri araştırma çerçevesinde önem arz etmektedir. Velilerin sorumluluk değerine dair görüşleri ile ilgili yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular doğrultusunda 4 tema belirlenmiştir. Bu temalar “sorumluluk tanımı/anlayışı”, “niçin sorumluluk eğitimi”, “nasıl sorumluluk eğitimi” ve “sorumluluk olmadığında karşılaşılabilecek durumlar” olarak özetlenebilir.

Tablo 34 Velilerin Sorumluluk Tanımı/Anlayışı

Kodlar	İfade Edilme Sıklığı	İfade Edilme Yüzdesi
Görev/iş	16	88.89
Hakları koruma	2	11.11
Toplam	18	100

Deney grubu öğrenci velileri tarafından yapılan sorumluluk tanımlarını içeren temada “görev/iş” (f=16) ve hakları koruma (f=2) olmak üzere iki kod tespit edilmiş ve bu iki kod ile ilgili toplamda 18 görüş ifade edilmiştir. Görüşler incelendiğinde deney grubu katılımcılarının sorumluluğu ağırlıklı olarak “görev/iş” olarak tanımladıkları görülmektedir. “Hakları koruma” kodu ise iki katılımcı tarafından ifade edilmiştir ve bireylerin toplumda hak ve çıkarlarını korumaları gerektiği katılımcılar tarafından dile

getirilmiştir. Görüşmelerin betimsel analizlerinden elde edilen bazı ifadeler aşağıda sunulmuştur:

V1: *Benim yapmam gereken görevler bütünü.*

V2: *Bireyin toplum içindeki davranışlarının bilincinde olması, kendine verilen görevleri yerine getirmesidir.*

V10: *İnsanın kendi davranışlarını ve kendi görevlerini yerine getirmesi ve herhangi bir olayın sonucunu üstlenmesidir.*

V7: *Bireyin kendi hak ve çıkarlarını koruyup kollaması ve toplumda verilen görevi hakkıyla yerine getirmesidir.*

V16: *Üzerimize düşen görev ve işleri vaktinde, zamanında tam ve eksiksiz olarak yerine getirmek ve sonuçlarını üstlenmektir.*

**Tablo 35 Niçin Sorumluluk Eğitimi**

Kodlar	İfade Edilme Sıklığı	İfade Edilme Yüzdesi
Sorumluluklar önemli	5	38.46
Hayatı düzenler	3	23.07
Çocukların bilinçli yetişmesi için	2	15.38
Ahlaklı insanlar yetiştirmek için	1	7.69
Sağlıklı çocuklar yetiştirmek için	1	7.69
Tutarlı çocuklar yetiştirmek için	1	7.69
Toplam	13	100

Araştırmanın bu bölümündeki 2. alt-tema ise neden sorumluluk eğitimi verilmesi gerektiğine dair görüşlerle ilişkilidir. Bu alt-temaya ilişkin bulgular değerlendirildiğinde 5 katılımcının sorumlulukların önemli olduğunu, 3 katılımcının hayatı düzenlediğini, 2 katılımcının ise çocukların bilinçli yetişmesi için önemli olduğunu dile getirmiştir. Son olarak ahlaklı, sağlıklı ve tutarlı çocuklar yetiştirmek için sorumluluk eğitiminin gerekli olduğunu birer katılımcının ifade ettiği tespit edilmiştir. Görüşmelerin betimsel analizlerinden elde edilen bazı ifadeler aşağıda sunulmuştur:

V6: *Bu eğitimi hakkıyla alan kişi hayatına daha iyi ve prensipli devam eder.*

V10: *Öğretmenlerin öğrencilere vermiş olduğu sorumlulukla olumlu ya da olumsuz katkılarla öğrencilerin değer sistemine yardımcı olur. Değerler*



*eğitiminin amacı öğrencilerde sağlıklı, tutarlı ve dengeli bir kişilik oluşturmaktır.*

*V14: Herkes üzerine ne düşünüyorsa bilmesi gerekiyor. Bunun için de hem görmesi hem de eğitilmesi gerekiyor. Aynı zamanda uygulaması gerekiyor. Bunun için gerekiyor.*

*V17: Başarılı bir gelecek için önemlidir.*

**Tablo 36 Nasıl Sorumluluk Eğitimi**

<b>Kodlar</b>	<b>İfade Edilme Sıklığı</b>	<b>İfade Edilme Yüzdesi</b>
Görevler/ödevler vererek	11	22.91
Çocukken evde başlar.	10	20.83
Günlük takip çizelgeleri	5	10.41
Olumlu örnek olarak	4	8.33
Hikayelerle/filmlerle	3	6.24
Eğitici kulüp çalışmaları/etkinlikler	2	4.16
Seminer	2	4.16
Toplum kurallarına uyarak	2	4.16
Ev işlerine yardım ederek okul dışı sorumlulukların öğrenilmesi	2	4.16
Hafıza geliştirici oyunlar	1	2.08
Şiir yazma	1	2.08
Günlük tutma	1	2.08
Çevreyi temiz tutma/doğayı koruma	1	2.08
İnsan haklarına saygı	1	2.08
Öğretmen>anlatım, örnek olaylar	1	2.08
Arkadaşları ile iletişimle	1	2.08
<b>Toplam</b>	<b>48</b>	<b>100</b>

Araştırmanın bu kısmında ise velilerin görüşlerine dayalı olarak sorumluluk eğitiminin nasıl verileceğine dair görüşler sunulmuştur. Görüşmelerden elde edilen verilere dayalı olarak ortaya çıkan kodlar üstteki tabloda sunulmuştur. Katılımcıların çok sayıda görüş ifade ettiği bu alt-temada en çok dile getirilen iki kodun “(küçük) görevler/ödevler vererek” (f=11) ve “sorumluluk eğitiminin küçük yaşlarda evde/ailede başlaması” (f=10) kodları olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanında günlük takip çizelgeleri (f=5), olumlu örnek olma (f=4) ve hikaye/filmler aracılığıyla sorumluluk değerinin kazandırılması (f=3) diğer öne çıkan kodlardır. Eğitici kulüp çalışmaları ve etkinlikler, seminer, toplum kurallarına uyma ve ev işlerine yardım etme

ile ilgili ikişer görüş bildirilmiş; hafıza geliştirici oyunlar, şiir yazma, günlük tutma, çevreyi temiz tutma, insan haklarına saygı, öğretmenin anlatımı ve örnek olaylar vermesi ve arkadaşlarıyla iletişim sürecinde sorumlulukların öğrenilmesi birer defa ifade edilen kodlar olarak sınıflandırılmıştır. Görüşmelerin betimsel analizlerinden elde edilen bazı ifadeler aşağıda sunulmuştur:

V7: *Hedef göstererek onları o noktaya götürmeliyiz. Bir fidan dikmenin güzelliğiyle başlayabilirler.*

V10: *Okullarımızda eğitici kulüp çalışmaları olmalı. Bu kulüp çalışmalarında sorumluluk öğrencilere anlatılmalı ve sorumluluk verilmelidir.*

V9: *İnsanın hayatı boyunca her alanda. Aile ve diğer ortamlarda. Bireylere verilecek dersler küçükken öğretilmesi lazımdır. Ağaç yaşken eğilir.*

V16: *Bir takım görev ve ödevler verilerek, verilen görevlerin takibi yapılarak sorumluluk bilinci çocukta oluşturulmaya çalışılmalıdır. Okul tarafından verilen sorumlulukların takibi ile anne, baba ve kardeşlere olan sorumlulukları konusunda yetiştirilmelidir...*

**Tablo 37 Sorumluluk Olmadığında Karşılaşılacak Durumlar**

<b>Kodlar</b>	<b>İfade Edilme Sıklığı</b>	<b>İfade Edilme Yüzdesi</b>
Düzensizlik	13	49.99
Adalet/dürüstlük olmaz	6	23.07
Sorumsuzluk	3	11.53
Saygı, sevgi, güven beklenmez	2	7.69
Başarısız toplum	1	3.84
Çevre kirliliği	1	3.84
<b>Toplam</b>	<b>26</b>	<b>100</b>

Velilerin sorumluluğa dair algılarının değerlendirildiği bu bölümde son alt-tema sorumluluk olmadığında karşılaşılabilecek durumlarla ilgilidir. Görüşmelerden elde edilen bulgulara dayalı olarak ulaşılan kodlar sınıflandırılmış ve üstte sunulmuştur. Sorumluluk olmadığında karşılaşılabilecek durumlarla ilgili kodlar ele alındığında “düzensizlik” (f=13) en fazla ifade edilen görüş olarak ortaya çıkmaktadır. “Adalet/dürüstlük” olmaması ise 6 katılımcı tarafından dile getirilmiştir. “Sorumsuzluk” (f=3), “saygı, sevgi ve güven” ortamının bozulması, (f=2) toplumun “başarısız” olması (f=1) ve “çevre kirliliği” (f=1) dile getirilen diğer kodlardır. Görüşmelerin betimsel analizlerinden elde edilen bazı ifadeler aşağıda sunulmuştur:

V5: Aileye karşı sorumlulukları yerine getirilmediğinde sıkıntı ve sorunlar ortaya çıkacaktır. Aile toplumun temelidir. Ailede sıkıntı olması toplumu olumsuz etkiler. Aynı şekilde bireylerin devlete karşı sorumlulukları vardır. Bunlar yerine getirilmediğinde sıkıntı kaçınılmazdır.

V4: Başboş, vurdumduymaz yaptıklarının doğruluğunu yanlışlığını ayırt etmeyen, bilinçsiz hareket eden ve etrafındakileri huzursuz eden bir kişi olur.

V19: Sorunlu, sorumsuz kişiler çevremizde çok çoğalır. Bence şu anki çocuklarda olduğu gibi. Örn: Sınavım var, sofrayı hazırlayamam...

**Tablo 38** Etkinliklerin Verimliliğine Dair Veli Görüşleri

Kodlar	İfade Edilme Sıklığı	İfade Edilme Yüzdesi
Etkili ve verimli	19	100
Toplam	19	100

Araştırmanın nitel kısmının son temasını katılımcı velilerin araştırma çerçevesinde uygulanmış olan etkinliklere dair görüşleri oluşturmaktadır. Velilerle yapılan görüşmeler çerçevesinde “yumurta taşıma” ve “davranış çiçeği boyama” etkinliklerine dair görüşleri değerlendirilmiş ve katılımcıların tamamının (f=19) bu etkinlikleri “etkili ve verimli” buldukları tespit edilmiştir. Görüşmelerin betimsel analizlerinden elde edilen bazı ifadeler aşağıda sunulmuştur:

V11: Çok etkili oldu. Sınıftaki davranışları, çocuğumun çiçek boyama sayesinde düzeldi. Daha az problem duydum.

V12: Oldukça. Her etkinlik kendi çapında çok etkiliydi. Özellikle takip çizelgesi benim çok işime yaradı. Can'ın görevleri yerine getirmesi için her anlamda işime yaradı.

V16: Çocuğumda etkili olduğunu gözlemledim. Mesela sorumluluğunu aksattığı günlerde telaşlanarak yapmaya çalıştığını söyleyebilirim.

## V. BÖLÜM

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, çalışmada ele aldığımız konuyla ilgili araştırmalar karşılaştırılmıştır. Çalışmada elde edilen bulguların değerlendirilmesi yapılarak ulaşılan sonuçlar açıklanmıştır. Elde edilen sonuçlara dayanarak önerilerde bulunulmuştur.

#### A. Sonuç

“İlkokul 4. Sınıflarda Etkinlik Temelli Değer Eğitimi Yoluyla Sorumluluk Değerinin Kazandırılması” isimli araştırmada; deney ve kontrol grubu öğrencileri belirlenerek her iki gruba da öğrenci tanıma formu kullanılarak demografik bilgilere (cinsiyet, kardeş sayısı, annenin eğitim düzeyi, anne-baba eğitim durumu, anne-baba mesleği, anne-baba birliktelik durumu, aile ekonomik düzeyi, çocuğun çalışma ortamı) değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymak amacıyla yapılmıştır. Etkinlik öncesi her iki grubun tutumlarını ölçmek amaçlı Golzar tarafından geliştirilen “Sorumluluk Tutum Ölçeği” uygulanarak öğrencilerin durumu tespit edilmiştir. Sekiz hafta süresince deney grubu öğrencilerine belirlenen etkinlikler uygulanırken kontrol grubu öğrencilerinin etkinliklerden etkilenmemesi için gayret gösterilmiştir. Etkinlikler sonucunda her iki gruba tekrar “Sorumluluk Tutum Ölçeği” uygulanmış ve iki grup arasında ve grupların kendi içinde anlamlı bir fark oluşup oluşmadığı incelenmiştir. Deney grubu öğrencilerine yaptırılan resimler incelenerek öğrenciler tarafından doldurulan “Duygu ve Düşüncelerimiz Formu” ile velilerle yapılan görüşme sonuçlarında elde edilen veriler değerlendirilmiştir.

Araştırmamızın problem cümleleri ve ulaşılan sonuçlar şöyledir:

**1. İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde, “sorumluluk” değerinin etkinlik temelli öğretiminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?**

Araştırmamızda etkinlikler uygulanmadan önce deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının ortalamasına bakıldığında iki grup arasında yapılan

bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre ön test uygulamalarında sorumluluk ölçeği puanları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Alanda yapılan diğer çalışmalar incelendiğinde Aladağ (2009)'ın uygulama öncesi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin grup arasında sorumluluk değerine ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür Aynı şekilde etkinlik temelli değer eğitiminde yardımseverlik değerini ele alan Aktepe (2010)'nin çalışmasında da etkinlik öncesi deney ve kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı belirlenmiştir. Dilmaç (1999)'ın İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması adlı çalışmasında deney ve kontrol grubu arasında ön test puanlarında anlamlı bir fark oluşmadığı sonucuna ulaşmıştır.

## **2. İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde, “sorumluluk” değerinin etkinlik temelli öğretiminin uygulandığı deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?**

Deney ve kontrol gruplarının son test uygulamasındaki sorumluluk ölçeği puanlarının yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerin puanları artarken kontrol grubu öğrencilerin puanlarında anlamlı bir farklılık olmamıştır.

Sonuçlar analiz edildiğinde, öğrencilerin deneysel işlem sonrası puanları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucu ortaya bulunmuştur. Bu sonuçlar uygulanan etkinlik temelli sorumluluk değer eğitiminin deney grubundaki öğrencilerin tutum, davranış ve düşüncelerini olumlu yönde etkilediği şeklinde yorumlanabilir.

Aladağ (2009)'ın araştırmasında, iki ayrı programa katılan öğrencilerin sorumluluk düzeylerinin deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani iki gruba uygulanan tekrarlı ölçümler faktörlerinin sorumluluk düzeyleri üzerindeki etkisinin deney grubu lehine anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu sonuçta araştırmamızdaki bulguları desteklemektedir. Bununla birlikte araştırmamızdaki bulgulara paralel olan kontrol guru ile deney grubu son test puanları arasında anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşan bir diğer çalışmada Dilmaç (1999)'ın çalışmasıdır.

### **3. Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?**

Deney grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Deney grubu öğrencilerinin son test puanları ortalaması yükselmiştir.

Araştırmamıza konu olan etkinlik temelli değer eğitiminde uygulanan etkinliklerin deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu sonucunu bulunmuş ve literatür incelendiğinde bunu destekleyen çalışmalar olduğu görülmüştür. Bunlardan biri Aktepe (2010)'nin çalışmasıdır. Araştırmasında yardımseverlik değerinin kazanılması için geliştirilen etkinliklerin ve uygulanan programın yapıldığı deney grubundaki öğrencilerin uygulamalar sonrasında tutum puanlarının yükseldiği görülmüştür. Araştırmamızdaki bulguları destekleyen bir diğer çalışmada Dilmaç (1999)'ın çalışmasıdır. Bu çalışmada da deney grubunun her iki ölçümünde son test puanları lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

### **4. Kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?**

Etkinlik sürecinde gözlemlenen kontrol grubu öğrencilerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. Araştırmamızdaki bulguları destekleyen çalışmalardan Aktepe (2010), Aladağ (2009), Keskinoglu (2008) ve İşcan (2007) çalışmalarında kontrol grubu öğrencilerinin süreçten etkilenmediğinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığının sonucuna ulaşmışlardır.

### **5. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Sorumluluk Ölçeği puanları ile tutum düzeyleri arasında cinsiyet, kardeş sayısı, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba mesleği, anne-baba birliktelik durumu, aile ekonomik düzeyi ve çocuğun çalışma ortamı açısından anlamlı fark var mıdır?**

**Cinsiyet Değişkeni:** Katılımcıların sorumluluk ölçeği puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına bakılmıştır. Analizler deney grubu ve kontrol grubu için kendi içlerinde ayrı ayrı yapılmıştır. Araştırmada deney grubunda da,

kontrol grubunda da Sorumluluk Ölçeği puanlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Yapılan araştırmalar incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farkın olduğu çalışmalar görülmekle birlikte cinsiyet değişkeninin anlamlı bir fark oluşturmadığı çalışmalara da rastlanmıştır. Aktepe'nin (2010) yaptığı "İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde "Yardımseverlik" Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi" adlı çalışmasında cinsiyet değişkeninin anlamlı bir fark oluşturmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Keskinoğlu (2008) yaptığı araştırmasında değerler eğitimi programının öğrencilerin değerleri kazanımlarını artırma ile saldırganlık düzeylerini azaltmada etkili olup olmadığını incelemiştir. Cinsiyet açısından kız ve erkek öğrencilerin ön test son test puanlarıyla çalışmada kullanılan Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Saldırganlık Ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir. Ancak saldırganlık araştırmasında kız ve erkek öğrencilerin saldırganlık ifadelerinde farklılık olduğu görülmüştür. Gömleksiz (2007)'in çalışmasında da insan haklarına ilişkin kız ve erkek araştırılanların görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunamamıştır. Erkek ve kız öğrencilerin araştırmanın konusu olan insan haklarına ilişkin görüşleri "tamamen katılıyorum" şeklinde dir.

Aladağ'ın (2009) yaptığı sorumluluk değeriyle ilgili çalışmasında cinsiyet değişkeninin, değer eğitiminin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubu öğrencilerinin, sorumluluk değerine ilişkin ön test ve son test Sorumluluk Ölçeği puanları ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama öncesi deney grubunda kız öğrencilerin puan ortalamaları erkek öğrencilerden düşük olduğu görülürken uygulama sonrası kız öğrencilerin puan ortalamalarında ciddi artış olduğu ve puan ortalamalarının erkek öğrencilerden fazla olduğu belirlenmiştir. Kontrol grubunda cinsiyet değişkeninde puan ortalamaları birbirine yakınken deney grubunda uygulama sonrası kız öğrencilerin puan ortalamasının artması uygulanan etkinlikten kız öğrencilerin daha fazla etkilendiği sonucuna ulaştırmıştır.

Akbaş'ın (2004) araştırmasında, kız öğrencilerin erkek öğrencilere oranla demokratik ve temel değerlere daha üst düzeyde ulaştığı belirtilmiştir. İşcan'ın (2007)

araştırmasında, bilişsel davranış ve aynı zamanda değerleri gösterme içselleştirip uygulama düzeylerinin kız öğrencilerde daha üst seviyede olduğunu belirtmiştir.

Golzar (2006) tarafından ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerine yönelik yapılan çalışmada kız öğrencilerin Sorumluluk Ölçeği'nden aldığı puan ortalaması erkek öğrencilere oranla daha yüksek bulunmuştur.

Aktaş (2010)'ın İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Programında Verilen Değerleri Edinme Düzeyleri (Erzincan Örneği) adlı çalışmasında sorumluluk değerini de ele almıştır. Sorumluluk değeri alt boyutunda ve aynı zamanda toplamda cinsiyet yönünden anlamlı bir farklılığının kız öğrenciler lehine olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Dılmaç (1999)'ın çalışmasında da uygulanan ölçekte ön test puanları arasında cinsiyet değişkeni açısından anlamlı bir fark oluşmazken son test puanlarında kız öğrenciler lehine anlamlı puanlarda artış olduğu tespit edilmiştir.

**Kardeş Sayısı Değişkeni:** Yapılan çalışmalar incelendiğinde kardeş sayısı değişkeninin öğrencilerin değer algılarında anlamlı farkın olduğunu belirten çalışmalar olduğu gibi kardeş sayısı değişkeninin anlamlı farklılığa neden olmadığını savunan çalışmalarda olduğu görülmüştür. Aktaş (2010) yaptığı çalışmada sorumluluk değeri alt boyutunda değeri kazanmada ve uygulamada kardeş sayısı değişkeninin anlamlı bir farklılığa neden olmadığı sonucuna varmıştır.

**Anne-Baba Eğitim Durumu Değişkeni:** Deney ve kontrol gruplarındaki katılımcıların sorumluluk ölçeği puanlarının anne ve baba eğitim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla tek yönlü varyans analizi yapılmıştır. Araştırmada her iki gruptan da toplanan verilerin analizinden elde edilen sonuçlara göre katılımcıların sorumluluk değerine ilişkin algılarında anne ve baba eğitim durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Çalışmamızdaki bulguları destekler nitelikte olan çalışmalara rastlanmıştır. Aladağ (2009) çalışmasında deney grubu katılımcılarında anne eğitim durumu anlamlı bir fark gösterirken baba eğitim durumu anlamlı bir fark göstermemiştir. Kontrol grubu katılımcılarında ise anne ve baba eğitim durumu anlamlı bir fark göstermemiştir.



Aktaş (2010) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin değerleri öğrenme düzeyleri ile ilgili yaptığı çalışmada sorumluluk değeri alt boyutunda anne ve baba eğitim düzeyinin sorumluluk değeri öğrenmede ve uygulamada anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir.

Bu çalışmaların yanı sıra araştırmamızdaki bulguların tersine Keskin (2008) çalışmasında uyguladığı değerler eğitimi ölçeğinde sorumluluk değeri alt boyutunda anne ve baba eğitim durumunun sorumluluk duygusunu kazanmada anlamlı bir fark yarattığı sonucuna ulaşmıştır.

**Anne ve Baba Mesleği Değişkeni:** Deney ve kontrol grubundaki katılımcıların sorumluluk ölçeği puanlarının anne ve babanın mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla deney grubu için tek yönlü varyans analizi kontrol grubu için de t-testi uygulanmıştır. Araştırmada toplanan verilerin analizinden elde edilen sonuçlara göre deney ve kontrol grubu katılımcıların sorumluluk değerine ilişkin algılarında anne ve baba mesleğine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Çalışmamızın sonucundan yola çıkarak bazı çalışmalarla anlamlı fark bulunamaması durumundan benzerlik göstermektedir. Aktaş (2010: s.55-56) çalışmasında değerler eğitimi ölçeği kullanmış ve sorumluluk değerine de yer vermiştir. Çalışma sonucuna sorumluluk değerine göre anne ve babanın meslek değişkenine göre katılımcılar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Aynı zamanda Aladağ (2009: s.135) çalışmasında da sorumluluk ölçeği kullanmış ve anne-baba mesleğine ilişkin katılımcılar arasında anlamlı bir fark olmadığını belirtmiştir.

**Ekonomik Durum Değişkeni:** Ekonomik durum değişkenine göre incelenen deney ve kontrol gruplarından deney grubundan 3 farklı grubun cevaplarının analiz sürecine dahil olduğundan ANOVA testi, kontrol grubunda ise katılımcıların cevapları sadece iki grup oluşturduğundan bağımsız örneklem t testi uygulanmıştır. Buna göre deney grubu katılımcılarının verdiği cevaplara göre ekonomik durum değişkeni açısından anlamlı bir farklılık bulunamazken kontrol grubu katılımcılarında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Kontrol grubunda ekonomik durumu “orta” olan katılımcıların ortalama puanı ekonomik durumu “iyi” olan katılımcıların puanına göre düşük olduğu görülmektedir.

Yapılan birçok araştırmaya baktığımızda araştırma sonucumuzda ulaştığımız ekonomik durumun değişkeninin anlamlı farklılığa neden olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Aladağ (2009) İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Kazanma Düzeyine Etkisi adlı çalışmasında uyguladığı sorumluluk ölçeğinde ekonomik durumun anlamlı bir farka neden olmadığını belirtmiştir.

Öğrencilerin değerleri kazanma düzeyleri ile ekonomik değişken arasında anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşan bir diğer çalışma İşcan'ın (2007) İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği adlı doktora tezidir. Aynı zamanda Baydar (2009)'ın çalışmasında sosyo-ekonomik düzeyin değerleri etkilemediği sonucuna ulaşmıştır.

Bunların dışında araştırmamızdaki bulguların tersine gelir durumu yüksek ailelerin çocuklarının lehine anlamlı farklılıkların olduğu çalışmalarda vardır. Buna örnek Keskin (2008)'in Türkiye'de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması isimli çalışmasında; Ailenin ekonomik seviyesi yükselmesinin öğrencilerin değerlere yönelik algılarının artırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmamızdaki bulguların tersine sonuca ulaşan Ersoy (2007)'da Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri adlı doktora tezinde öğretmenler ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin vatandaşlık dersi eğitiminde önemli sorun olarak gördükleri ve bununla birlikte ekonomik düzeyin süreci etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

**Anne Babanın Birliktelik Durum Değişkeni:** Katılımcıların anne ve babalarının birlikte olup olmadığına göre istatistiksel farklılıkların değerlendirildiği bu kısımda kontrol grubunda tüm öğrencilerin anne ve babası birlikte olduğundan bu grupta analiz yapılmamış, sadece deney grubunda analizler yapılmıştır.

Katılımcıların sorumluluk ölçeği puanlarının anne ve babanın birlikte olup olmamasına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi sonucuna göre deney grubu katılımcılarının Sorumluluk Ölçeği puanlarında anne ve babanın birlikte olup olmaması değişkenine göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

**Çalışmak için Ayrı Odaya Sahip Olup Olmama Değişkeni:** Katılımcıların sorumluluk ölçeği puanlarının ders çalışacak ayrı odaya sahip olup olmama değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bağımsız gruplar t-testi sonuçlarına bakılmıştır. Analizler deney grubu ve kontrol grubu için kendi içlerinde ayrı ayrı yapılarak deney grubunda da, kontrol grubunda da Sorumluluk Ölçeği puanlarında çalışmak için ayrı odaya sahip olma/olmama durumuna göre anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Yapılan araştırmalara bakıldığında araştırmamızdaki bulguların tersine katılımcıların kendisine ait odasının olmasının anlamlı farklılığa neden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu çalışmalarda biri Kaya (2006)'nın "8. sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Dersi Kavramlarının Öğrenilmişlik Düzeyi" adlı yüksek lisans tez çalışmasında katılımcıların vatandaşlık ve insan hakları dersindeki kavramları öğrenme düzeyi tespit edilerek kendisine ait odası bulunan katılımcıların diğer katılımcılara göre daha başarılı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

#### **6. Sorumluluk değeriyle ilgili yapılan etkinlikler ve uygulanan davranış takip çizelgesi öğrenciler için etkili olmuş mudur?**

Velilerle iş birliği yapılarak uygulanan davranış takip çizelgesi diğer bütün etkinliklerle birlikte dört hafta boyunca devam etmiştir. Birinci hafta davranış takip çizelgesinde işaretlenen hayır cevaplarının diğer haftalarda azaldığı ve takip çizelgesinin olumlu yönde davranış değişikliğini sağladığı görülmüştür. Bu da yapılan çalışmaların etkili olduğunu göstermektedir.

Etkinliklerle zenginleştirilmiş etkinlik temelli sorumluluk değer eğitiminin öğretim süreci ve bu sürece ilişkin bulgular incelendiğinde: dört hafta süreyle devam eden uygulama eğitimi sürecinde uygulanan tüm etkinlik ve yapılan tüm çalışmalar süreci somutlaştırmıştır. Bu sayede somutlaştırılan süreç yaşam örneklerini doğrudan sunduğu için öğrenciler üzerinde etkili olup sorumluluk değerini öğrenmelerini kolaylaştırdığı ve eğitim sürecini zevkli ve etkili bir hale getirmiştir.

Bu sonuca göre Sorumluluk Ölçeği puanlarının sonuçlarına bakıldığında değer eğitimi yaklaşımlarına göre uygulanan etkinliklerin, bu etkinliklerin uygulanmadığı gruba göre öğrencilerin sorumluluk düzeylerini artırmada etkili olduğunu göstermektedir.

Aktepe (2015)'nin 5.Sınıf Öğrencilerinin Sorumluluk Değerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Performans Görevi Uygulaması adlı çalışmasında verilen performans çalışmasını yapan öğrencilerin sorumluluk değeri ile ilgili olumlu tutum geliştirdikleri, sorumluluklarının farkına vardıkları, sorumluluklarını içselleştirdikleri ve yaşantılarında uyguladıkları sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte değerler eğitiminde öğrencinin sürece dahil edilerek etkinlik yapılmasının oldukça etkili olduğunu vurgulamıştır.

Değer eğitimiyle ilgili yapılan araştırmalar incelenerek araştırma sonucunu destekleyen çalışmalar olduğu görülmüştür. Bu çalışmalardan Lickona (1996)'nin okullarda verilen eğitimin en önemli konularından birisinin de değerler eğitimi olduğunu belirtmektedir. Aynı çalışma verilen değer eğitiminin duyarlılığı arttırdığını ve etkili olduğunu savunmaktadır. Karma ve Kahil (2005) ise çalışmalarında, “Yaşayan Değerler Eğitimi Programı” esas alınmıştır. Bu programın öğrencilerinin duyu, düşünce ve davranışlarına nasıl etki ettiğini belirlemeye çalışmıştır. Etkinlik sonrası, uygulamış oldukları değerler eğitimini programının öğrenciler üzerinde olumlu bir iz bıraktığı ve iyi sonuçlar elde edildiği belirtilmiştir. Perry ve Wilkenfeld (2006) ise, öğrencilerin sorumluluk duygusunu edinmelerine bu duyu düzeylerini arttırmaya yönelik değerler eğitimi programı uygulamıştır. Öğrencilerin sorumluluk alma düzeylerinin uygulanan etkinliklerle arttığı öğrencilerin daha duyarlı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

#### **7. Deney grubu öğrencilerinin yapılan etkinlikler sonrasında doldurdıkları “Duyu ve Düşüncelerimiz” formuna göre sorumluluk değerine ve değer eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir?**

Yapılan etkinliklerde sürece dahil edilen öğrenciler uygulamalar sonrası duyu ve düşüncelerini aktarmaları amaçlı duyu ve düşüncelerimiz formunu doldurmuşlardır. Yapılan görüşmelerde katılımcılara sorulan bir başka soru sorumluluk duygusunu kazanıp kazanmadıklarına, kazanmışlarsa nasıl kazandıklarına dair sorudur. Bu çerçevede katılımcıların verdikleri cevaplar bir tema çerçevesinde ele alınarak analiz edilmiş, kodlar sınıflandırılmıştır. Bu alt-temada öğrencilerin sorumluluk duygusunu kazanma yolları ile ilgili ifadeleri şöyle özetlenebilir: öğretmen-aile yardımı, davranış çizelgesi rehberliğinde, yumurta taşıma etkinliği ile

ve son olarak çiçeği boyatmak/yıldız almak için. Bu alt-temada ifade edilen diğer kodlar ise birer defa edilmiş olan “saygı duyarak”, “anneye yardım ederek” ve “arkadaşları örnek alarak” ifadeleridir. Verilen cevaplara bakıldığında çalışma süresince uygulanan etkinlikler faydalı olduğu ve bununda formdaki cevaplara yansıdığı görülmektedir.

Çalışmamıza paralel Aladağ (2009)’ın çalışmasında da öğrenciler ile görüşerek bazı sonuçlara ulaşılmıştır. Elde edilen bu sonuçlara göre uygulanan etkinliklerin deney grubu öğrencileri üzerinde olumlu bir etki yaptığını göstermektedir. Elde edilen bu sonuç aynı zamanda araştırmanın nicel verilerini de desteklemektedir. Araştırmanın deney grubu öğrencilerinin “sorumluluk” değeri ile ilgili olarak görüşleri alınmıştır. Görüşmeler sonucunda öğrenciler kendilerine yöneltilen sorulara genelde olumlu cevaplar vermiştir. Etkinliklerin uygulandığı gruptaki öğrencilerin cevaplara göre sorumluluk değeri ile ilgili genel olarak doğru bilgiye sahip oldukları görülmüştür. Görüşmelerden elde edilen bu sonuçlar, uygulanan programın deney grubu öğrencileri üzerinde olumlu bir etki yaptığını göstermektedir. İşcan (2007)’da ilköğretim üzerinde değerler eğitimi programının etkililiği adlı çalışmasında, öğrencilerle yaptığı görüşmelerde benzer sonuçlara ulaşılmıştır.

#### **8. Veli görüşüne göre yapılan çalışmalar sorumluluk değerini kazanmada etkili olmuş mudur?**

Veliler takip çizelgeleri yoluyla sürece dahil olduklarından görüşleri araştırma çerçevesinde önem arz etmektedir. Uygulama sürecinin başlangıcında bilgilendirilen ve süreçte sürekli geri dönüt alınan velilerin görüşlerini almak amaçlı veli görüşmeleri gerçekleştirilmiştir. Velilerin görüşmeler sonucunda çalışmayı olumlu ve faydalı bulduğu görülmüştür. Alan yazın incelendiğinde değerler eğitimiyle ilgili yapılmış olan çalışmalardan birçoğunda araştırmamızın bulgularını destekleyen sonuçlar vardır. Onlardan bazıları şöyledir;

Aladağ (2009)’ın çalışmasında veliler ile yapılan görüşmeler sonucunda veliler uygulamanın etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu anlamda çalışmamızdaki bulgular Aladağ’ın çalışma sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir.

Aynı zamanda alan yazın incelendiğinde benzer bulguların elde edildiği çalışmalara rastlanmıştır. Bunlardan bazıları şöyledir; Thompson (2002), karakter

eğitiminin öğrenci davranışlarını nasıl etkilediğini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada velilerle görüşmüştür. Görüşmeye katılan velilerin tamamı çocuklarının uygulamalar sonrası olumlu davranışlar sergilediğini, bunun nedeninin ise sınıfta uygulanan etkinlikler olduğunu belirtmişlerdir. Moore (2005)'in İlköğretim Çağındaki Öğrencilerin Karakter Eğitimini Nasıl Algıladıkları ile İlgili Bir Durum Çalışması isimli araştırma sonucunda veliler ile görüşme yapmıştır. Görüşme sonucuna göre uygulanan programın saygı, sorumluluk ve şefkat değerlerinin kazanılmasında etkili olduğu vurgulanmıştır. Karma ve Kahil (2005)'in çalışmasında da veliler ile görüşme yapılmıştır. Yapılan görüşmeye göre uygulanan değer eğitimi programının sonucunda katılımcı çocukların aile bireyleriyle iletişimde olumlu yönde değişiklik meydana getirdiğini belirtmişlerdir.

## **B. Öneriler**

Yapılan çalışmanın ulaşılan sonuçlarına göre aşağıdaki önerilerde bulunmak mümkündür.

Araştırma Erzincan ili Refahiye ilçesinde bulunan ilkokul 4. Sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilmiştir. Araştırma farklı illerde ve sınıf seviyesinde de uygulanabilir.

Çalışma süresince uygulanan etkinliklerin diğer sınıf seviyelerine de uygulamanın faydalı olacağı düşünülmektedir.

İlkokul programında değerler eğitimi temel öğeler arasında kabul edilmekte ve programda yerini almaktadır. Fakat programın içeriğinde bulunan değerler eğitimine ait etkinlik örneklerinin sınırlı olduğu görülmektedir. Programda değerler eğitiminin uygulama örneklerine daha çok yer verilerek zenginleştirilmesinde faydalı olabileceği söylenebilir. Bu anlamda çalışmamızın örnek teşkil edeceği düşünülmektedir.

Bu araştırma 4. Sınıfta sadece sosyal bilgiler dersiyle sınırlı tutulmayıp genele yayılmıştır. Süreç diğer derslerle de ilişkilendirilerek zenginleştirilmiştir. Yapılacak değerler eğitimi çalışmalarının da diğer derslerle ilişkilendirilmesinde fayda olacağı düşünülmektedir. İlişkilendirme yalnızca sosyal bilgiler, matematik, Türkçe, fen bilgisi gibi akademik derslerle değil görsel sanatlar, müzik ve beden eğitimi gibi derslerle de ilişkilendirilebilir.

Araştırmada yalnızca sorumluluk değerine ve bu değeri kazandırmaya yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Fakat çalışmamız başka çalışmalarda diğer değerleri

kazandırmaya yönelik yapılacak çalışma ve uygulanacak etkinliklere örnek teşkil edebilir.

İlgili alanyazında yapılan araştırmalar değerler eğitimine yönelik uygulamaların öğrencilerin değerleri kazanmasında etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna paralel araştırmamızda etkinlik temelli değerler eğitiminde kapsamında yapılan etkinlik ve uygulamalarla zenginleştirilmiştir. Etkinliklerle zenginleştirilen sürece öğrenciler dahil edilmiştir. Bu sayede katılımcıların değerleri kazanması ve sürece dahil olup yaparak yaşayarak öğrenmesi sağlanmıştır. Uygulamanın araştırmamıza konu olan sorumluluk değerini katılımcıların kazandığı ve uygulamalarında etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Eğiticilere ve etkinlik temelli değerler eğitimiyle ilgili yapılacak çalışmalara örnek teşkil edeceği düşünülmektedir.

Araştırmamızdaki etkinlikler uygulandıktan sonra süreçle ilgili öğrenci görüşleri alınmıştır. Süreçteki etkinliklerde birebir yer alan öğrenci görüşünü almak araştırmanın sonucuna ışık tutacak nitelikte olmuştur. Genel anlamda değerler eğitimiyle ilgili yapılan araştırmalarda öğrenci görüşlerine yer verilmesi uygun olacağı düşünülmektedir.

Değerler eğitimi sürecini etkileyen ve yöneten kişiler öğretmenler ve ailelerdir. Öğretmen ve ailelerin değer algılarının tespit edilmesi çalışmaların etkisini arttıracaktır. Çünkü değerlerin ilk öğrenilip uygulandığı yer olan ailede model aile bireyleri, ailede temeli alınan değerlerin pekiştirildiği yer olan okulda öğrenciye model öğretmendir. Model olan kişilerin değer algıları ve süreçle ilgili olumlu yaklaşımları uygulamayı da olumlu yönde etkileyecektir.

Yapılan araştırmalarda görüldüğü üzere değer eğitiminde uygulamaların bireylerin değerleri kazanmasında önemli etkiye sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Sınıflarda uygulayıcı konumunda olan öğretmenlerin hizmet içi eğitime tabi tutulup, yeni yaklaşımlardan haberdar edilmelidir. Öğretmen adaylarına ise müfredatta yapılacak etkin değişikliklerle öğretilmesi önerilmektedir.

Değerlerin hangi yöntem ve teknikle öğretilmesi gerektiği belirlenmelidir. Ayrıca sınıf seviyelerine göre hangi değerlerin verilmesi gerektiği konusuna değinilmelidir. Belirlenen yöntem ve teknikle değerler eğitimine müfredatta programlarda sınıf seviyelerine göre daha çok yer verilmelidir.

Hazırlanan “değerler eğitimi programının” ile birlikte değer eğitimi sürecinde işe koşulabilecek değer eğitimi kitabı hazırlanmalıdır. Değer eğitimi dersi olarak başlı başına ayrı bir ders olarak okutulmalıdır. Öğrenci sınıf seviyesine uygun olarak hazırlanacak olan değerler eğitimi kitabı; örnek olay ve hikâyelere, örnek şahsiyetlerin hayatları ile çeşitli slâyt ve filmlerin yer aldığı etkinlik temelli uygulamalara yer vermeli ve yaşamla ilişkili olmalıdır.

Araştırmamız sekiz hafta süreyle devam etmiştir. Bundan sonraki yapılacak araştırma ve çalışmalarda süre uzun tutulursa etkinlik temelli değer eğitimiyle ilgili daha iyi veriler elde edilebilir.

Değer eğitimi sürecinde uygulanan yöntem, teknik ve kullanılan yaklaşımlar yapılacak yeni çalışmalarda da uygulanarak bu yöntem, teknik ve yaklaşımların hangilerinin öğrencilerin kazanımları üzerinde etkisi olduğu değişik çalışmalarla ortaya konmalıdır.

Araştırmanın sonuçları uygulanan etkinliklerin ve etkinlik temelli sorumluluk değer eğitiminin öğrencilerin sorumluluk değerini kazanmasında etkili olmuştur. Yapılacak yeni çalışmalarda örnek teşkil ederek faydalı olabileceği düşünülmektedir.



## VI. BÖLÜM

### KAYNAKÇA

- AKBAŞ, O. (2004). Türk Milli Eğitim Sisteminin Dyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinde Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi. *"Değerler ve Eğitimi" Uluslararası Sempozyumu* (s. 673-695). İstanbul: Dem Yayınları.
- AKBAŞ, O. (2004). Türk Milli Eğitim Sisteminin Dyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Gazi Üniversitesi.
- AKBAŞ, O. (2009). İlköğretim Okullarında Görevli Öğretmenlerin Değer Öğretimi Yaparken Kullandıkları Etkinlikler: 2004 ve 2007 Yıllarına İlişkin Bir Karşılaştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 403-414.
- AKKAYA, N. (2013). Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri. *Uluslararası Kıbrıs Üniversite Folklor/Edebiyat Dergisi*, 19(74), 185-186.
- AKTAŞ, N. (2010). İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Programında Verilen Değerleri Edinme Düzeyleri Erzincan Örneği. *Yüksek Lisans Tezi*. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı.
- AKTEPE, V. (2010). İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde “Yardımseverlik” Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi Ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi. *Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi.
- AKTEPE, V. (2015). 5. Sınıf Öğrencilerinin Sorumluluk Değerinin Geliştirilmesine Yönelik Bir Performans Görevi Uygulaması. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 23(4), 1511-1534.
- AKTEPE, V., & TAHİROĞLU, M. (2015). Değerler Eğitimi Yaklaşımlarına Göre Geliştirilen Etkinliklerin Demokratik Algı ve Davranışlar Üzerine Etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(30), 309-345.

- AKTEPE, V., & YEL, S. (2009). İlköğretim Öğretmenlerinin Değer Yargılarının Betimlenmesi: Kırşehir İli Örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 607-622.
- ALADAĞ, S. (2009, Ekim). İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değeri kazanma Düzeyine Etkisi. *Doktora Tezi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
- ALTINKÖPRÜ, T. (2004). *Çocuğun Başarısı Nasıl Sağlanır?* İstanbul: Hayat Yayınları.
- ARABACI, İ. B., & AKGÜL, T. (2013). Elazığ İlinde Uygulanan Etkinlik Temelli Değer Öğretimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 7-31.
- ARAN, Ö. C., & DEMİREL, Ö. (2013). Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(46), 154-155.
- ATABEK, E. (2004). *Modern Dünyada Değer Kayması ve Gençlik*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- AY, S. T., & DAL, S. (2014). İlköğretim Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Ürünlerine Göre Sorumluluk Değeri Algıları. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22, 78-93.
- AYDIN, M. (1994, Ekim 5-8). İnsan Yetiştirme Modelimiz ve Değer Eğitimi. Y. Y. Üniversitesi (Dü.), *Türkiye 1. Eğitim Felsefesi Kongresi* içinde, (s. 251). Van.
- AYDIN, M. (2011). Değerler, İşlevleri ve Ahlak. *Eğitime Bakış*, 7(19), 39-45.
- AYDIN, M. Z., & GÜRLER, Ş. A. (2014). *Okulda Değerler Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın.
- AYTAÇ, Ö. (2002). *Sosyoloji/bir Giriş Denemesi*. Elazığ: Üniversite Kitapevi.

- BACANLI, H. (2006). *Duyuşsal Davranış Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- BALAT, G. U., & DAĞAL, A. B. (2006). *Okul Öncesi Dönemde Değerler Eğitimi Etkinlikleri*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- BATDI, V. (2014). Etkinlik Temelli Öğrenme Yaklaşımının Akademik Başarıya Etkisi (Meta-analitik ve Tematik Bir Çalışma). *e-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 39-55.
- BAYDAR, P. (2009). İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu süreçte Yaşanılan Sorunların Değerlendirilmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Adana: Çukurova Üniversitesi.
- BİLHAN, S. (1991). *Eğitim Felsefesi Kavram Çözümlemesi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları.
- BİRAND, K. (1997). *İlkçağ Felsefesi Tarihi*. Ankara: Ankara Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Yayınları.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2014). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- BÜYÜKÖZTÜRK, Ş. (2016). *DeneySEL Desenler*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- CEVİZCİ, A. (1999). *Paradigma Felsefe Sözlüğü*. İstanbul: Paradigma Yayınları.
- CİHAN, M. (2006). John Locke ve Eğitim. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1), 173-178.
- CİHAN, N. (2014). Okullarda Değerler Eğitimi ve Türkiye'deki Uygulamaya Bir Bakış. *Turkish Studies*, 9(2), 429-436.
- COHEN, J. (1988). *Statistical Power Analysis For The Behavioral Sciences* (2. b.). New York: Lawrence Erlbaum Associates Publishers.

- ÇELİKKAYA, T., FİLOĞLU, S., & ÖKTEM, N. S. (2013). Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi Uygulamalarının Öğretmenler Tarafından Uygulanma Düzeyleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 121-160.
- ÇİLELİ, M. (1986). *Ahlak Psikolojisi ve Eğitimi*. Ankara: V Yayınları.
- DEMİRUTKU, K., & SÜMER, N. (2010). Temel Değerlerin Ölçümü: Portre Değerler Anketinin Türkçe Uyarlaması. *Türk Psikoloji Yazıları*, 13(25), 17-25.
- DEVECİ, H., & AY, S. T. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Günlüklerine Göre Günlük Yaşamda Değerler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 167-181.
- DİLMAÇ, B. (1999). İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DİLMAÇ, B. (2007). Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler ölçeği İle Sınanması. *Doktora Tezi*. Konya: Selçuk Üniversitesi.
- DİLMAÇ, B., & BİRCAN, H. (2015). *Değerler ve Değerler Psikolojisi*. Ankara: Pegema Akademi.
- DOĞAN, İ. (2004). Türk Eğitim Sisteminde Değer Sorunu. *Değerler ve Eğitimi Uluslar Arası Sempozyumu* (s. 615-633). İstanbul: Dem Yayınları.
- DOĞANAY, A. (2006). *Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegema Yayıncılık.
- DÖNMEZ, C., & YAZICI, K. (2013). Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük Ders Kitaplarında Tarihi Karakterlerin Kullanımını Etkileyen Faktörler. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 243-265.

- ERSOY, F. A. (2007). Sosyal Bilgiler Dersinde öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- ERSOY, M. A. (1982). *Safahat*. İstanbul: İnkıkalap ve Apa Yayıncılık.
- ERTÜRK, S. (1988). Türkiye'de Eğitim Felsefesi Sorunu. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*(3), 11-16.
- FİCHTER, J. H. (2016). *Sosyoloji Nedir*. (N. Çelebi, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- FIELD, A. (2013). *Discovering Statistics Using IBM SPSS* (4. b.). California: SAGE Publications.
- GLESNE, C. (2012). *Nitel Araştırmaya Giriş*. (A. Ersoy, & P. Yalçınoğlu, Çev.) Ankara: Anı Yayıncılık.
- GOLZAR, A. F. (2006). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Sorumluluk Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Sorumluluk Düzeylerinin Cinsiyet Denetim Odağı ve Akademik Başarıya Göre İncelenmesi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- GÖKBERK, M. (1979). *Felsefenin Evrimi*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- GÖKÇEK, B. S. (2007). 5-6 Yaş Çocukları İçin Hazırlanan Karakter Eğitimi Programının Etkisinin İncelenmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okul öncesi Eğitimi Bilim Dalı.
- GÖMLEKSİZ, M. N. (2007). Lise Öğrencilerinin Toplumsal Değerlere İlişkin Tutumları: Elazığ İli Örneği. R. Kaymakcan içinde, *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* (s. 727-742). İstanbul: Dem Yayınları.
- GÖMLEKSİZ, M. N., & KAN, A. Ü. (2012). Eğitimde Duyuşsal Boyut Ve Duyuşsal Öğrenme. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume*, 7(1), 1159-1177.

- GUTEK, G. L. (2011). *Eğitime Felsefi ve İdeolojik Yaklaşımlar*. (N. Kale, ev.) Ankara: Ütopya Yayınevi.
- GÜÇLÜ, M. (2015). Türkiye'de Değerler Eğitimi Konusunda Yapılan Araştırmalar. *Uluslar Arası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(38), 720-732.
- GÜLENSOY, T. (2000). *Türkiye Türkçesindeki Türkçe Sözcüklerin Köken Bilgisi Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- GÜLTEKİN, F. (2007). Tarih Öğretiminde İşe Koşulabilecek Değer Öğretiminin Yeni Yaklaşımlarının Öğrencilerin "Hoşgörü" Değeri Anlayışının Gelişmesine Etkisi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*, 40. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- GÜNEş, F. (2016). Değerler Eğitiminde Yaklaşım ve Modeller. *Eğitimde Gelecek Arayışları: Dünden Bugüne Türkiye'de Beceri Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu. I*, s. 1-20. Ankara: Atatürk Araştırma merkezi Yayınları.
- GÜVEN, A., KAYA, R., & AKKUş, Z. (2014). İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Değer Algıları Üzerine Bir Araştırma. *International Periodical For The Languages, Literature and History of TurkishorTurkic Volume*, 1067-1083.
- HEENAN, J. (2007). *A Case For Teaching Objective Values*. 07 13, 2018 tarihinde Teaching Values : <http://www.teachingvalues.com> adresinden alındı
- HİNES, A. (2008). Global Trends in Culture, Infrastructure and Values. *Futurist*, 42(5), 18-23.
- HÖKELEKLİ, H. (2013). *Ailede, Okulda, Toplumda Değerler Psikolojisi Ve Eğitim*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- İşCAN, C. D. (2007). İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkiliiliği. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- KANTARCI, Z. (2013). Sokrates ve Eğitim Felsefesi. *Mavi Atlas GŞÜ Edebiyat Fakültesi Dergisi*(1), 78-90.
- KARABABA, A. (2015). *Değerler ve Değerler Psikolojisi. Kuramsal Temelde Değer*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- KARMA, E. H., & KAHİL, 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(2), 81-90.
- KAŞKAYA, A., & DURAN, T. (2017). İlkokul Türkçe Ders Kitaplarının Değer aktarımı Açısından İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 417-441.
- KAYA, M. (2006). ilköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Yer Alan Kavramların Kazanımlılık Düzeyi. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KENAN, S. (2004). Modern Eğitimin Oluşum Sürecinde Değerler Eğitimi Nasıl Zayıfladı? *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* (s. 275-285). İstanbul: Dem Yayınları.
- KESKİN, Y. (2008). Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi : Tarihsel Gelişim 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- KESKİNOĞLU, M. Ş. (2008). ilköğretim beşinci Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Mesnevi Temelli değerler Eğitimi Programının Ahlaki Olgunluğa ve Saldırganlık Eğilimine Etkisi. *Yüksek Lisans Tezi*. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KIROĞLU, K. (2009). *Eğitim Bilimine Giriş. Eğitimin Temel Kavramları*. Ankara: Pegem A. Yayıncılık.

- KÖYLÜ, M. (2007). Kur'an-ın İnsanlığa Getirdiği Değerler ve Hedefler. *On Dokuz Mayıs İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 24(24-25), 65-88.
- KÖYLÜ, M. (2016). *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi*. Ankara.
- KURUDAYIOĞLU, M., & ÇELİK, G. (2011). 9. Sınıf Türk Edebiyatı Programının Eleştirel Düşünme Açısından Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 213-237.
- LİCKONA, T. (1996). Eleyen Principle of Effective Character Education. *Journal of Moral Education*, 25(1), 93-100.
- LOVAT, T. (2007). Values Education: The Missing Link in Quality Teaching and Effective Learning. D. N. Aspin, & J. D. Chapman içinde, *Values Education and Lifelong Learning* (s. 199-210).
- MAGEE, B. (2010). *Felsefenin Öyküsü*. (B. S. Şener, Çev.) Ankara: Dost Kitapevi Yayınları.
- MEB. (2012). *12 Yıl Zorunlu Eğitim Sorular-Cevaplar*. Ankara: MEB Yayını.
- MENGÜŞOĞLU, T. (1988). *İnsan Felsefesi*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- MERRİAM, S. B. (2015). *Nitel Araştırma Desen ve Uygulama İçin Bir Rehber*. (S. Turan, Çev.) Ankara: Nobel Yayın.
- METİN, M. (2014). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- MEYDAN, H. (2014). Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-108.
- MİLES, M. B., & HUBERMAN, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Sage Publications.



- MOORE, A. L. (2005). A Case Study of How an Elementary School Aged Student Perceives and Responds to Character Education. *Ph. D Thesis*. The University of Wyoming.
- OĞUZ, V., & AKYOL, A. K. (2006). Çocuk Eğitiminde Montessori Yaklaşımı. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 15(1), 243-256.
- ÖMEROĞLU, E. (2016). *Okul Öncesi Dönemde Karakter ve Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- ÖNCÜL, R. (2000). *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- PERRY, A. D., & WILKENFELD, B. (2006). Using an Agenda Setting Model to Help Students Develop & Exercise Participatory Skills and Values. *Journal of Political Science Education*, 2(3), 303-312.
- PIEPER, A. (2012). *Etiğe Giriş*. (G. Sezer, & V. Atayman, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- REBOUL, O. (1991). *Eğitim Felsefesi*. (I. Gürbüz, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları.
- REFHAUGE, H. A. (2004). *Values in NSW Public Schools*. 05 23, 2018 tarihinde <http://www.schools.nsw.edu.au>. adresinden alındı
- SARI, M. (2007). Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük Ve Yüksek “Okul Yaşam Kalitesi”Ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Adana: Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- SARICAN, E. (2006). 1998 ile 2004 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının Vatandaşlık Değerleri açısından Karşılaştırılması. *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.

- SAYGILI, G., GÜNDÜZ, M., & GÜLSOY, H. T. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Değer Eğitiminin Daha Çok Nerede Verilmesi Gerektiğine Yönelik Düşüncelerinin Değerlendirilmesi. *Eğitimde Gelecek Arayışları: Düünden Bugüne Türkiye'de Beceri, Ahlak ve Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumu. I*, s. 237-251. Ankara: Atatürk Araştırma merkezi Yayınları.
- SEÇER, İ. (2017). *SPSS ve LISREL ile Pratik Veri Analizi: Analiz ve Programlaştırma* (3. b.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- SELÇUK, Z. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- SEZER, A., & ÇOBAN, O. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Sorumluluk Değeri Algıları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 22-39.
- SİNCLAİR, M. (2004). *Learning To Live Together: Building Skills, Values And Attitudes For The Twent-Fisrt Century*. Paris: International Bureau of Education.
- SNOOK, I. (2007). Values Education in Context. D. N. Aspin, & J. D. Chapman içinde, *Values Education and Lifelong Learning* (s. 8092).
- SÖNMEZ, V., & ALACAPINAR, F. G. (2016). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- TAŞPINAR, M., & ATICI, B. (2002). Öğretim Model, Strateji, Yöntem ve Becerileri/Teknikleri: Kavramsal Boyut. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(8), 207-215.
- TAYLOR, M. J. (1996). Voicing their Values: Pupils Mora and Cultural Experience. J. M. Halstead, & M. J. Taylor içinde, *Values in Education and Education in Values* (s. 121-143). London: Falmer Pres.
- TDK. (1988). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- TEPE, H. (1998, Ağusto- Eylül- Ekim). Bir Felsefe Dalı Olarak Etik. *Doğu Batı Dergisi*, 1(4), 9-24.

- TEZCAN, M. (2003). Gizli Müfredat: Eğitim Sosyolojisi Açısından Bir Kavram Çözümlemesi. *Türk Eğitimi Bilimleri Dergisi*, 1(1), 53-59.
- THAMPSON, W. G. (2002). The Effects of Character Education on Student Behaviour. *Tennessee: The Requirements For The Degree Doctor of Education*. East Tennessee State University.
- ULUSOY, K. (2007). Lise Tarih Programında Yer Alan Geleneksel ve Demokratik Değerlere Yönelik Öğrenci Tutumlarının ve Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Yayınlanmamış Doktora Tezi*. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- YAMAN, E. (2014). *Değerler Eğitimi, Eğitimde Yeni Ufuklar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- YAYLACI, A. F. (2016). Değerler Eğitimi ve Bir Fabrika Olarak Modern Okul. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(2), 153-172.
- YAZICI, K. (2006). Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 1(19), 499-522.
- YİĞİTTİR, S. (2009). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4 ve 5. sınıf Değerlerinin Kazanılma Düzeyi. *Doktora Tezi*, 29-30. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- YİĞİTTİR, S., & KAYMAKÇI, S. (2012, Ağustos). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Uygulama Klavuzu'nda Yer Alan Etkinliklerin Değer Eğitimi Yaklaşımları Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 49-73.
- YILDIRIM, A., & ŞİMŞEK, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- YILDIRIM, D., & ULUDAĞ, E. (2016). Ortaokul Öğrencilerinin Bazı Noktalama İşaretlerini ve Yazım Kurallarını Uygulayabilme Düzeyleri (İstanbul Örneği). *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(1), 319-342.

- YILDIRIM, E. (2013). Dış Göçler Sebebiyle Parçalanmış Aile Çocuklarının Değer Algılarının İncelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi*. Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- YILMAZ, N. (2012). Felsefi Bağlamda "İyi İnsan Olma"nın Bazı Yolları. *Hukuka Felsefi ve Sosyolojik bakışlar Sempozyumu-V*, 102-112. Türkiye.
- YILMAZ, N. (2016, Mayıs 5-7). Değerler Eğitiminde Yapı Değer İlişkisi. *II. Uluslararası Türk Kültür Coğrafyasında Eğitim ve Sosyal Bilimler Sempozyumu*, 591-612. Gaziantep, Nizip: pegema akademi.
- YONTAR, A., & YURTAL, F. (2009). Sorumluluk kazandırmada Öğretmenler Tarafından Kullanılan Yaptırımların İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 34(153), 144-156.
- YÖRÜKOĞLU, A. (2003). *Çocuk Ruh Sağlığı. Çocuk Kişilik Gelişimi Eğitimi ve Ruhsal Sorunlar*. İstanbul: Özgür Yayınları.

## İNTERNET KAYNAKLARI

<http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>. (01.04.19)

<http://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/39>  
(03.03.19)

<http://www.mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354> ( 03.04.2019)

[http://mebk12.meb.gov.tr/meb\\_iys\\_dosyalar/34/39/749197/dosyalar/2015\\_02/09093609\\_degerleregitiimi.pdf](http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/39/749197/dosyalar/2015_02/09093609_degerleregitiimi.pdf) (05.04.2019)



## VII. BÖLÜM

### EKLER

#### ÖĞRENCİ TANIMA FORMU

##### 1. Cinsiyetiniz:

Erkek  Kız

##### 2. Kardeş sayınız:

Yok  1  2  3

Diğer ( Lütfen Sayısını Belirtiniz ) .....

##### 3. Annenizin eğitim düzeyi:

İlkokul  Ortaokul  Lise  Üniversite

Diğer ( Lütfen Belirtiniz ) .....

##### 4. Babanızın eğitim düzeyi:

İlkokul  Ortaokul  Lise  Üniversite

Diğer ( Lütfen Belirtiniz ) .....

##### 5. Annenizin mesleği:

Ev Hanımı  İşçi  Memur  Esnaf

Diğer ( Lütfen Belirtiniz ) .....

##### 6. Babanızın mesleği:

Ev Hanımı  İşçi  Memur  Esnaf

Diğer ( Lütfen Belirtiniz ) .....

##### 7. Anne – babanız birlikte mi yaşıyor?

Evet  Hayır

##### 8. Ailenizin ekonomik durumu nasıl?

Kötü  Orta  İyi

##### 9. Kendinize ait çalışma odanız var mı?

Var  Yok

##### 10. Evde ders çalışmanıza yardımcı olabilecek biri var mı? Varsa kim belirtiniz.

Evet Kim:.....

Hayır

## Sorumluluk Ölçeği

		HER ZAMAN	BAZEN	HİÇ BİR ZAMAN
1	Yapmam gereken işleri uyarılmadan yaparım.			
2	Yapmam gerekenleri kimse söylemeden fark ederim.			
3	Gitmem gereken yerlere zamanında yetişirim.			
4	Verdiğim sözü tutarım.			
5	Özel eşyalarımı temiz tutarım.			
6	Temizlik alışkanlıklarımı (Diş fırçalama, Yüz yıkama) kimse hatırlatmadan yerine getiririm.			
7	Okuldan eve döndüğümde okul kıyafetlerimi ve çantamı koyulması gereken yere koyarım.			
8	Kirli çamaşırlarımı kirli sepetine koyarım.			
9	Özel eşyalarımı özenle korurum.			
10	Yaptığım yanlışları kabul ederim.			
11	Eksiklerimi fark ettiğimde onları gidermeye çalışırım.			
12	Gerektiğinde hatalarım için özür dilerim.			
13	Yaptığım hataları düzeltmeye çalışırım.			
14	Yaptığım işlerin sonuçlarını kabullenirim.			
15	Bir iş yaparken ailemi ve arkadaşlarımı incitmemeye çalışırım.			
16	İhtiyaçlarımı giderirken diğerlerini engellemem.			
17	Yaptığım işlerle diğerlerine faydalı olmaya çalışırım.			
18	Bir karşılık ve kazanç beklemeden aileme ve arkadaşlarıma yardım ederim.			
19	Bana yapılan haksızlık karşısında kabalığa başvurmadan hakkımı savunurum.			
20	Ailem ve arkadaşlarımı kötülüklerden korumaya çalışırım.			
21	Benden küçükler için iyi bir örnek olmaya çalışırım.			
22	Elimde olan imkanlarla yapmam gerekenin en iyisini yaparım.			
23	Başkalarına haksızlık yapıldığında haksızlığa uğrayana destek olurum.			
24	Bulduğum ortamdaki eşyaları korumaya çalışırım.			

## Veliye Mektup

Sorumluluk sahibi olmak...

Sorumluluk, kendimize ve çevremize karşı görevlerimizi ve yükümlülüklerimizi zamanında yerine getirme zorunluluğu anlamına gelir. Sorumluluk bilinci oluşumunda en büyük rol, çocuk gelişiminde her basamakta olduğu gibi bu noktada da anne-babadadır. Aile içinde başlayan sorumluluk gelişimi, çocukların sosyalleşmesi ile birlikte girilen tüm ortamlarda devam eder.

Sorumluluk becerisi nasıl kazanılır?

Çocuklara sorumluluk duygusunu kazandırabilmek için, gelişim dönemleri ve özellikleri hakkında bilgi sahibi olmak en önemli noktadır. Çocuklarınız hangi yaşta, neyi yapabilirler? Bu sorunun cevabını verebilmek için hem onların bulunduğu yaş döneminin genel gelişim özelliklerini bilmeli hem de çocuğunuzun beceri düzeyi hakkında bol bol gözlem yaparak bilgi sahibi olmalısınız. Küçük yaşlardan itibaren sorumluluk duygusu gelişimini desteklemek için dikkat etmeniz gereken önemli noktalar var: Öncelikle bu beceriyi kazandıysa, çocuklarınızın artık o beceriyi her zaman sergileyebileceklerini unutmayın. Size düşen görev buna fırsat vermek ve çocuğunuzu bu noktada destekleyerek beceriyi geliştirme noktasında teşvik etmek. Örneğin; kendi kendine yemek yiyebilen veya giyinebilen bir çocuğu yedirmek veya giydirmek, çocuğa “Sen yapamıyorsun veya doğru yapamıyorsun.” mesajının gitmesine, çocuğun bir beceriyi tam anlamıyla sergilemesine fırsat vermemek kendine olan güvenini sorgulamasına ve anne-babasının kendisine güvenmediğini, o nedenle yapabildiği halde yapmasına izin vermediklerini düşünerek hayal kırıklığına uğramasına neden olabilir. Bu nedenle yaş ve beceri düzeyine uygun sorumluluklar vererek çocuklarınızın sorumluluk gelişimi ve otokontrol kazanımına destek olmalısınız. Örneğin; 2 yaşındaki bir çocuktan dağıttığı tüm odayı toplamasını beklemek uygun bir sorumluluk değildir. Bunun yerine dağıttığı oyuncakları sepetlerine basket atarak toplamasını beklemek, yaş ve beceri gelişim düzeyine uygun bir sorumluluktur. Bu noktada anne-babaya düşen görev; çocuğunuz toplamaya



başladığında ve toplarken onu yaptığı işe motive ve teşvik etmek, görevini tamamladığında da başarıya duygusunu tatması için onu sözel olarak ödüllendirmektir.

Anne-babalara öneriler...

Küçük sorumluluklar ile sosyal hayata geçmesini sağlayın:

Küçük yaşlarda başlayan sorumluluk duygusu hem çocukların kendilerine güven duymasına katkıda bulunur, hem de otokontrol gelişimini destekler ve ilerleyen zamanlarda sosyal yaşama adaptasyon için olumlu katkılar sağlar. Örneğin; küçük yaşlarda odasını toplamanın anlamını kavrayan çocuk, sokağa çöp atmaması gerektiğinde bunun nedenini daha kolay kavrayarak bu davranışı özümseyip sergileyecektir.

Model olun:

Çocuklar gözlemleyerek her yaptığınızı kopyalama eğiliminde olurlar. Bu nedenle çocuklarınızdan sergilemelerini beklediğiniz her davranış için onlara olumlu modeller olarak yol gösterme noktasında sorumluluk sahibi olmanız çok önemlidir.

Çocuklarınızı tanıyın:

Uygun sorumlulukların verilebilmesi için, çocuğunuzun içinde bulunduğu gelişim döneminin özelliklerini bilmeniz ve kişisel özellikleri hakkında bilgi sahibi olmanız gerekir. Bu nedenle gelişim dönemi özellikleri hakkında kitaplar okumak ve çocuğunuzu gözlemlemek çok önemlidir.

Küçük yaşlardan aşlamaya başlayın:

Sorumluluk gelişimi için çocukların okula başlama çağını beklemek, geç kalmak demektir. Küçük yaşlardan itibaren onlara yaşlarına uygun sorumluluklar vermelisiniz.

Sabırlı ve destekleyici olun:

Sorumluluk kazanımı, yavaş gelişen bir kazanım alanıdır. Bu nedenle, hızlı bir gelişim beklememek ve sürekli destekleyici bir tutum içinde olmak önemlidir.

Onları sorumluluk almaları için yönlendirin!

5-6 yaş dönemindeki çocuklar yuva çocuğu olmaktan çıkıp okul çocuğu olma yolunda ilerler. Artık kendileri ile ilgili birçok görevi yerine getirecek beceri düzeyine gelmişlerdir. Kendi yemeklerini yiyebilir, kıyafetlerini seçip giyebilir, evdeki kuşun yemini ve suyunu koyabilir, oyuncaklarını toplayabilir ve sofraya çatalını getirip,

sonra da toplayabilirler. Bu nedenle çocukların bu tarz sorumluluklar almaları konusunda onları yönlendirmek, sorumluluklarını yerine getirme konusunda teşvik edici bir tutum sergilemek, başardıkça olumlu geribildirimler vermek anne-babalara düşen önemli görevlerdir.

### **Bir Kelebeğin Dersi**

Bir gün, kozada küçük bir delik belirdi; bir adam oturup kelebeğin saatler boyunca bedenini bu küçük delikten çıkarmak için harcadığı çabayı izledi. Ardından sanki ilerlemek için çaba harcamaktan vazgeçmiş gibi geldi ona. Sanki elinden gelen her şeyi yapmış ve artık yapabileceği bir şey kalmamış gibiydi. Böylece adam, kelebeğe yardım etmeğe karar verdi; eline küçük bir makas alıp kozadaki deliği büyötmeye başladı. Bunun üzerine kelebek kolayca çıkıverdi. Fakat bedeni kuru ve küçücük kanatları buruş buruştu. Adam izlemeye devam etti; Çünkü her an kelebeğin kanatlarının açılıp genişleyeceğini ve bedenini taşıyacak kadar güçleneceğini umuyordu. Ama bunlardan hiç biri olmadı! Kelebek hayatının geri kalanını kurumuş bir beden ve buruşmuş kanatlarla yerde sürünerek geçirdi. Ne kadar denese de asla uçamadı. Adamın bütün iyi niyetine ve yardımseverliğine rağmen anlayamadığı şey, kelebeğin daracık bir delikten dışarı çıkmak için gereken çabanın, onun uçmasını sağladığıydı.

Gerçek sevgi çocuğun her şeyini kolaylaştırmak mı, yoksa çabalarına saygı göstererek gelişmesine, hayata hazırlanmasına ve sürekli bize güvенеceğine, kendine güvenmesine imkan sağlamaktır.

## Yumurta ile Gelen Sorumluluk Yönerge Kağıdı

### YUMURTA İLE GELEN SORUMLULUK

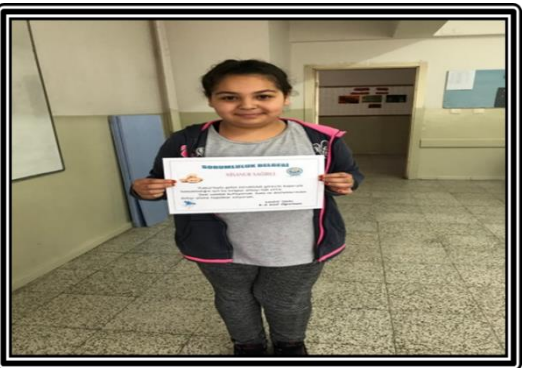
Sayın veliler;

Öğrencilerimizde sorumluluk geliştirme bilinci oluşturmak için yumurta ile gelen sorumluluk projesini uygulamaya karar verdik. Projemizin uygulanması çok kolay. Bir tane yumurtanın kenarından ufak bir delik açıyorsunuz, içini boşaltıp içine alçı dolduruyorsunuz ve el becerinize göre süslüyorsunuz. Çocuğunuz içi alçı dolu yumurtayı iki hafta boyunca getirip götürüyor ve sınıf öğretmenleri her gün kontrol ediyor. Yumurtanın tekrar yapılmasını önlemek içinse öğretmenleri yumurtanın bir köşesine imzasını atıyor. İki hafta boyunca yumurtaya zarar vermeden getirip götürülen öğrenciler sorumluluk belgesi kazanacaktır. Ancak kırmaları veya unutmaları durumunda oyundan eleneceklerdir. Öğrencilerimizin oyundan elenmesi durumunda bu onların sorumsuz olduğu anlamına gelmez, sadece hayatta sorumluluklarımızı yerine getirmenin ne kadar zor olduğunu anlamalarını sağlar. Bu konuda lütfen dürüst olalım, yumurtaları değiştirmeyelim. Çünkü çocuklarımız hayatta bizleri örnek alacaklardır.

Haydi, veliler el ele çocuklarımızın sorumluluk duygularını geliştirmelerine yardımcı olalım.

## Etkinlik Resimleri







# SORUMLULUK BELGESİ



ÖĞRENCİ İSMİ

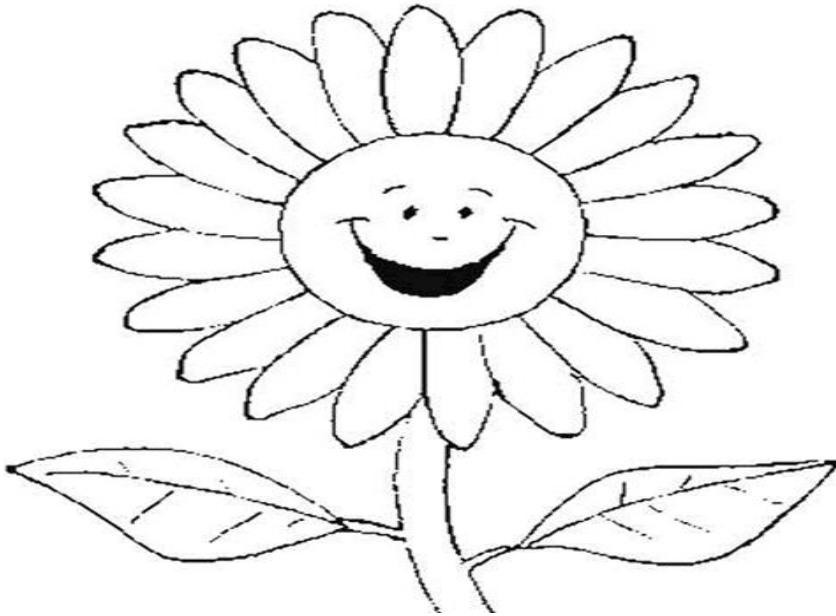


Bugüne kadar ödevlerini ve görevini zamanında yaptığın için bu belgeyi almayı hak ettin.  
Seni candan kutluyorum. Sana ve desteklerinden dolayı ailene teşekkür ediyorum.



Saniye TEKİN  
4-A Sınıf Öğretmeni

## Davranış Çiçeği Panosu



## Davranış Takip Çizelgesi

	HAFTA İÇİ DAVRANIŞ TAKİP ÇİZELGESİ									
	Pazartesi		Salı		Çarşamba		Perşembe		Cuma	
	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır	Evet	Hayır
<i>Sabah kalkınca odasını topladı ve yatağını düzeltti.</i>										
<i>Ellerini ve yüzünü yıkadı. Kahvaltısını güzelce yaptı.</i>										
<i>Kahvaltıdan sonra ellerini yıkadı ve dişlerini fırçaladı.</i>										
<i>Okulda işleyeceği konuları bir kez okudu.</i>										
<i>Okula gitmek için evden zamanında çıktı.</i>										
<i>Okuldan dönünce giysilerini güzelce katlayıp kaldırdı.</i>										
<i>Kendisine izin verilen süre boyunca oyun oynadı.</i>										
<i>Günlük olarak verilen ödevlerini zamanında yaptı.</i>										
<i>Akşam yemeğini ailesiyle birlikte ayırt etmeden yedi.</i>										
<i>Kendisine izin verilen süre boyunca istediğini yaptı.</i>										
<i>Okul çantasını kontrol etti ve kendisi hazırladı.</i>										
<i>Yatmadan önce en az 20 dakika kitap okudu.</i>										
<i>Ailesi tarafından belirlenen yatma saatinde yattı.</i>										
<i>Gün içinde aile ve çevresindekilere saygılı davrandı.</i>										



HAFTA SONU DAVRANIŞ TAKİP ÇİZELGESİ				
	Cumartesi		Pazar	
	Evet	Hayır	Evet	Hayır
<i>Sabah kalkınca odasını topladı ve yatağını düzeltti.</i>				
<i>Ellerini ve yüzünü yıkadı. Kahvaltısını güzelce yaptı.</i>				
<i>Kahvaltıdan sonra ellerini yıkadı ve dişlerini fırçaladı.</i>				
<i>Okulda hafta içi işlediği konuları, defterlerindeki notları bir kez tekrar etti.</i>				
<i>Kendisine izin verilen süre boyunca oyun oynadı.</i>				
<i>Verilen ödevlerini zamanında yaptı.</i>				
<i>Akşam yemeğini ailesiyle birlikte ayırt etmeden yedi.</i>				
<i>Kendisine izin verilen süre boyunca istediğini yaptı.</i>				
<i>Yatmadan önce en az 20 dakika kitap okudu.</i>				
<i>Ailesi tarafından belirlenen yatma saatinde yattı.</i>				
<i>Gün içinde aile ve çevresindekilere saygılı davrandı.</i>				

## Duygu ve Düşüncelerimiz Formu

**Açıklama:** Bu formu doldururken yaptıklarınızla ilgili duygu ve düşüncelerinizi yazmanız çok önemli. Bu form sizin kendinizi değerlendirmeniz için düzenlenmiştir. Bu formda yazılanlara herhangi bir not verilmeyecektir. Ayrıca bu forma isim yazmanız gerekmediği için yazdıklarınızdan dolayı hiçbir şekilde eleştiri yapılmayacak ve soru sorulmayacaktır.

### DUYGU VE DÜŞÜNCELERİM

1. Sorumluluğun tanımını yapınız. Örneklerle açıklayınız. Yazınız.  
.....
2. Sorumluluk duygusuna sahip olan insanların davranışlarına örnekler vererek açıklayınız. Yazınız.  
.....
3. Öğrenci olarak okuldaki sorumluluklarınız nelerdir? Öğrenci olarak okuldaki sorumluluklarınızı yerine getiriyor musunuz? Yazınız.  
.....
4. Evlat olarak ailedeki sorumluluklarınız nelerdir? Evdeki sorumluluklarınızı yerine getiriyor musunuz? Yazınız.  
.....  
...
5. Vatandaş olarak toplumdaki sorumluluklarınız nelerdir? Vatandaş olarak toplumdaki sorumluluklarınızı yerine getiriyor musunuz? Yazınız.  
.....  
...
6. Okulda, ailede ve toplumda sorumluluk duyuyorsanız sorumluluk duygusunu nasıl kazandınız, neler yaptınız? Yazınız.  
.....
7. Sorumluluk çalışmalarına daha ne kadar süre devam edeceğini düşünüyorsunuz? Yazınız.  
.....  
...

**Veli Görüşme Formu**  
**VELİ GÖRÜŞME FORMU**

**Tarih:**

**Saat:**

**Adı soyadı:**

Kıymetli velim, size önce kendimi tanıtayım. Ben Saniye TEKİN evli ve iki çocuk annesiyim. Okulumuzda sınıf öğretmenliği yaparken aynı zamanda Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalında yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tezimde “sorumluluk değerinin eğitimi” üzerine bir araştırma yapıyorum. Eğer izin verirseniz sizinle “sorumluluk değeri” ve “değerler eğitimi” üzerine bir görüşme yapmak istiyorum. Sizin görüşlerinizin araştırmama önemli katkılar sağlayacağını düşünüyorum, size şimdiden teşekkür ediyorum.

Görüşmeye başlamadan önce birkaç hususu hatırlatmak istiyorum. Sizinle yapacağımız bu görüşme kesinlikle gizli kalacaktır. Görüşme ile ilgili, öğretmenin, arkadaşların veya bir başkası konuştuklarını kesinlikle bilmeyecektir, bilgilendirilmeyecektir. Araştırmanın sonucunda rapor yazılırken isimleriniz kesinlikle gizli tutulacaktır. Sizin sormak istediğin herhangi bir husus var mı? Soracağınız bir soru yoksa görüşmeye başlayabiliriz.

Görüşmede velilere aşağıdaki sorular sorulmuştur:

1. Sorumluluk deyince ne anlıyorsunuz?
2. Sorumluluk değer eğitimine niçin ihtiyaç vardır?
3. Okullarda sorumluluk eğitimi nasıl verilmelidir? Bu konuda örnekler verebilir misiniz?
4. Sorumlu bireylerin olmadığı bir toplumda ne tür sorunlarla karşılaşılır?

5. Sorumluluk değeriyle ilgili yaptığımız yumurta taşıma etkinliği, davranış çiçeği boyama etkinliği ve ev takip çizelgesi çalışmasının etkili olduğunu düşünüyor musunuz?

6. Sizce “sorumluluk” değeri nerede öğretilmelidir? Niçin?

-Okulda

-Evde

-Çevrede

