

T.C.
KONYA NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI ve ÖĞRETİMİ BİLİM DALI

İLKÖĞRETİM OKULU 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNE
UYGULANAN DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMININ
DEMOKRATİK TUTUM VE DAVRANIŞLARINA ETKİSİ

Gökhan IZGAR

DOKTORA TEZİ

Danışman
Yrd. Doç. Dr. Ömer BEYHAN

Konya - 2013

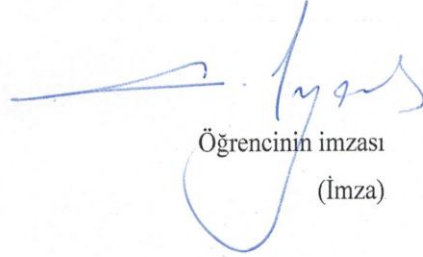


T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

BİLİMSEL ETİK SAYFASI

| | | |
|------------|------------------------|--|
| Öğrencinin | Adı Soyadı | Gökhan IZGAR |
| | Numarası | 088301033004 |
| | Ana Bilim / Bilim Dalı | Eğitim Bilimleri / Eğitim Programları ve Öğretimi |
| | Programı | Tezli Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input checked="" type="checkbox"/> |
| | Tezin Adı | İlköğretim Okulu 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Demokratik Tutum ve Davranışlarına Etkisi |

Bu tezin proje safhasından sonuçlanmasına kadarki bütün süreçlerde bilimsel etiğe ve akademik kurallara özenle riayet edildiğini, tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel kurallara uygun olarak atıf yapıldığını bildiririm.


Öğrencinin imzası
(İmza)



T.C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü



DOKTORA TEZİ KABUL FORMU

| | | |
|------------|--|---|
| Öğrencinin | Adı Soyadı | Gökhan İZGAR |
| | Numarası | 085 116 02 1003 |
| | Ana Bilim / Bilim Dalı | Eğitim Bilimleri / Eğitim Programları ve Öğretimi |
| | Programı | Doktora |
| | Tez Danışmanı | Yrd. Doç. Dr. Ömer BEYHAN |
| Tezin Adı | İlköğretim Okulu 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Demokratik Tutum ve Davranışlarına Etkisi | |

Yukarıda adı geçen öğrenci tarafından hazırlanan ...*yukarıda adı geçen* başlıklı bu çalışma ...*18.1.2013* tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oybirliği/oyçokluğu ile başarılı bulunarak, jürimiz tarafından doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

| Ünvanı, Adı Soyadı | Danışman ve Üyeler | İmza |
|----------------------------|--------------------|--------------------|
| Yrd. Doç. Dr. Ömer BEYHAN | Danışman | <i>[Signature]</i> |
| Prof. Dr. Ali Murat SÜNSÜL | Üye | <i>[Signature]</i> |
| Prof. Dr. Ömer ÜRE | Üye | <i>[Signature]</i> |
| Doç. Dr. İsa KORKMAZ | Üye | <i>[Signature]</i> |
| Doç. Dr. Nilut DİLMAC | Üye | <i>[Signature]</i> |

Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi
A1-Blok 42090 Meram Yeni Yol /Meram /KONYA
Telefon: (0 332) 324 7660 Faks : 0 332 324 5510
Elektronik Ağ: www.konya.edu.tr E-Posta: ebil@konya.edu.tr

TEŞEKKÜR

İlköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerine uygulanan değerler eğitimi programının demokratik tutum ve davranışlarına etkisini inceleyen bu araştırma, bir çok kişinin desteği ile gerçekleştirilmiştir. Öncelikle araştırmanın her aşamasında bana yardımcı ve destekçi olan özellikle veri toplama aracının istatistiksel işlemler açısından değerlendirilmesi sürecinde büyük katkıları olan değerli hocam ve danışmanım sayın Yrd. Doç. Dr. Ömer BEYHAN'a teşekkür ederim.

Ayrıca araştırma raporunu okuyup geribildirimleriyle önemli katkılarda bulunan ve desteğini hiç esirgemeyen hocam ve aynı zamanda babam sayın Doç. Dr. Hüseyin IZGAR'a sonsuz saygı ve minnet duygularımı sunarım. Doktora öğrenimim boyunca her zaman yakın ilgi ve samimiyetini gördüğüm, görüş ve önerileriyle bu çalışmanın ortaya çıkmasına katkı sağlayan değerli hocam sayın Prof. Dr. Ali Murat SÜNBÜL'e teşekkür ederim. Araştırma süresince değerli görüş ve önerileriyle çalışmanın ortaya çıkmasında katkıları olan; yardımlarını, desteklerini ve en önemlisi dostluklarını esirgemeyen sayın Doç Dr. Bülent DİLMAÇ ve sayın Doç. Dr. İsa KORKMAZ'a teşekkür ederim.

Araştırmanın uygulama safhasında desteklerini esirgemeyen Meram Ayşe Sönmez İlköğretim Okulu idareci ve öğretmenlerine, araştırmanın uygulama safhasına katılarak bu çalışmanın konusunu oluşturan deney ve kontrol grubu öğrencilerine çok teşekkür ederim.

Son olarak bana manevi desteğini ve sabrını esirgemeyen eşim Kısmet, oğlum Gökmen Can ve araştırma sürecinde dünyaya gelen ikizlerimize sevgilerimi sunuyorum.

Gökhan IZGAR

Konya, 2013



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

| | | |
|------------|------------------------|--|
| Adı Soyadı | Gökhan IZGAR | |
| Numarası | 088301033004 | |
| Öğrencinin | Ana Bilim / Bilim Dalı | Eğitim Bilimleri / Eğitim Programları ve Öğretimi |
| | Programı | Tezli Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input checked="" type="checkbox"/> |
| | Tez Danışmanı | Yrd. Doç. Dr. Ömer BEYHAN |
| | Tezin Adı | İlköğretim Okulu 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Demokratik Tutum ve Davranışlarına Etkisi |

ÖZET

Bu çalışmanın amacı ilköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerine uygulamak üzere hazırlanacak olan değerler eğitimi programının öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarına etkisini belirlemektir. Araştırma ön test – son test kontrol gruplu deneme modelinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Doğanay ve Sarı (2004) tarafından geliştirilen “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, bağımsızlık, insan onuruna saygı, arkadaşlık, eşitlik, dürüstlük, sorumluluk, adalet, çeşitlilik, gizlilik ve çevreye saygı olmak üzere 10 alt başlıktan oluşmaktadır.

Araştırma 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Konya il merkezinde bulunan Meram Ayşe Sönmez İlköğretim Okulu 8. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Gruplar oluşturulmadan önce veri toplama aracı olan “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği” 8. sınıfa devam eden 180 öğrenciye ön test olarak uygulanmıştır. “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği”nin uygulanması sonucu en düşük puanı alan, gönüllü 10 kız, 10 erkek öğrenci araştırmanın deney grubu, 10 kız 10 erkek öğrenciden oluşan ikinci grup ise kontrol grubu olmuştur. Böylece biri deney diğeri kontrol grubu olmak üzere çalışmaya iki grupta toplam 40 öğrenci dahil edilmiştir.

Araştırmacı tarafından 10 hafta boyunca ders saatleri dışında deney grubuna “Değerler Eğitimi Programı” uygulanmıştır. Kontrol grubu ise mevcut öğrenimlerinde devam etmiştir. Deney grubuna uygulanan program bittikten sonra geliştirilen programın öğrenciler üzerindeki etkisini belirleyebilmek için; programın bitiminde her iki gruba son test ve geliştirilen programın öğrenciler üzerindeki kalıcılığını belirleyebilmek için de; 4 hafta sonra her iki gruba kalıcılık testi uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin grup içi analizinde bağımlı örneklem t testi, gruplar arası analizinde ise bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır.

Araştırma bulgularından elde edilen veriler şu şekilde özetlenebilir.

1. Uygulanan değerler eğitimi programı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ve davranışlarını değiştirmiştir.

2. Uygulanan değerler eğitimi programı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin bağımsızlık, insan onuruna sayęı, arkadaşlık, eşitlik, dürüstlük, sorumluluk, adalet, çeşitlilik, gizlilik ve çevreye sayęı alt boyutlarındaki demokratik tutum ve davranışlarını olumlu yönde değiştirmiştir.

Anahtar Kelimeler: Değerler Eğitimi, Demokratik Tutum ve Davranışlar.



T. C.
NECMETTİN ERBAKAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü

| | | |
|------------|------------------------|--|
| Adı Soyadı | Gökhan IZGAR | |
| Numarası | 088301033004 | |
| Öğrencinin | Ana Bilim / Bilim Dalı | Eğitim Bilimleri / Eğitim Programları ve Öğretimi |
| | Programı | Tezli Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input checked="" type="checkbox"/> |
| | Tez Danışmanı | Yrd. Doç. Dr. Ömer BEYHAN |
| | Tezin İngilizce Adı | The Effect to Democratic Manners and Behaviors of Values Education Programme Which is Applied on 8. Grades Students At The Primary School. |

SUMMARY

The purpose of this study is to determine the effect of education program which is called values education, which will be prepared in order to apply on the students' democratic manners and behaviors of 8. class in the premier education phase. The research has been realized within the control grouped trial model of pretest-posttest. Within the research the "Scale of Commitment to Democratic Values" has been used as a data collection means which was developed by Doğanay and Sarı (2004). The scale is made of 10 under titles; independence, respect to human honor, friendship, equality, honesty, responsibility, justice, diversity, confidentiality and respect to the environment.

The research has been carried out with the 8. class students of Meram Ayşe Sönmez Premier Education School situated in Konya city center during the 2011-2012 academic year. Before the groups have been formed, the data collection means "Scale of Commitment to Democratic Values" has been applied to 180 students continuing to 8. class, as a pretest. As a result of applying "Scale of Commitment to Democratic Values", the test group of 10 volunteer girls and 10 volunteer boys who have taken the lowest point, and second group which was formed of 10 girls and 10

boys has been the control group. Thus 40 students have been included in the study, one of whom to be the testing and the other to be the control group.

During 10 weeks the “Values Education Program” has been applied to the test group for 10 weeks out of lesson periods. The control group has continued out on their current education. After the program which was applied to the test group has finished, in order for determining the effect of the developed program on the students; the last test to both the groups has been applied and in order for determining the permanence of the developed program on the students; the permanence test has been applied to both groups 4 weeks later. During the research for the analysis of procured data in-group, dependent sample t test, for the analysis of between groups independent sample t test have been applied.

The data acquired from the research proofs can be summed up as following.

1. The applied values education program has changed the democratic manners & behaviors of premier education 8. Class students.

2. The applied values education program has changed the democratic manners and behaviors of premier education 8. Class students on the aspects of independency, respect to human honor, friendship, equality, honesty, responsibility, justice, diversity, confidentiality and respect to environment in the positive way.

Keywords: Values Education, Democratic Manners and Behaviors.

İÇİNDEKİLER

| | |
|---------------------------------------|-------------|
| Bilimsel Etik Sayfası | i |
| Doktora Tezi Kabul Formu | ii |
| TEŞEKKÜR | iii |
| ÖZET | iv |
| SUMMARY | vi |
| İÇİNDEKİLER | viii |
| TABLolar LİSTESİ | xii |
| ŞEKİLLER LİSTESİ | xvi |

BİRİNCİ BÖLÜM

| | |
|-------------------------------------|----------|
| GİRİŞ | 1 |
| 1.1. Araştırmanın Amacı | 3 |
| 1.2. Problem Cümlesi | 3 |
| 1.3. Denenceler | 3 |
| 1.4. Araştırmanın Önemi | 5 |
| 1.5. Sayıtlılar (Varsayımlar) | 6 |
| 1.6. Sınırlılıklar | 6 |
| 1.7. Tanımlar | 6 |
| 1.8. Kısaltmalar | 7 |

İKİNCİ BÖLÜM

| | |
|--|----------|
| KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR | 8 |
| 2.1. Eğitim | 8 |
| 2.2. Eğitim Programı | 9 |

| | |
|--|----|
| 2.2.1. Bilişsel Alan..... | 10 |
| 2.2.2. Duyuşsal Alan..... | 10 |
| 2.2.3. Psiko-motor Alan..... | 10 |
| 2.3. Eğitim ve Değerler Kavramı..... | 11 |
| 2.4. Değerlerin Tanımı..... | 14 |
| 2.5. Felsefede Değerler | 20 |
| 2.6. Sosyolojik Açıdan Değerler..... | 24 |
| 2.7. Din ve Değerler..... | 26 |
| 2.8. Değerlerin Sınıflandırılması | 29 |
| 2.9. Değerler Eğitimi | 35 |
| 2.9.1. Değerler Eğitiminde Temel İlke ve Süreçler | 37 |
| 2.9.1.1. Akıl Yürütme ve Mantıklı Olma..... | 39 |
| 2.9.1.2. Empati Kurma..... | 40 |
| 2.9.1.3. Benlik (Öz) Saygısı Geliştirme..... | 41 |
| 2.9.1.4. İşbirliği Geliştirme..... | 42 |
| 2.9.2. Değerler Eğitiminde Yaklaşımlar | 43 |
| 2.9.2.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı | 44 |
| 2.9.2.2. Değer Analizi Yaklaşımı | 47 |
| 2.9.2.3. Değer Belirginleştirme Yaklaşımı | 49 |
| 2.9.2.4. Karakter Eğitimi Yaklaşımı..... | 51 |
| 2.9.2.5. Kohlberg'in Adil Topluluk Okulları Yaklaşımı | 54 |
| 2.10. Değer-Tutum-Davranış İlişkisi..... | 57 |
| 2.11. Değerler Eğitiminde Yapılandırmacı Öğrenme Ortamları | 60 |
| 2.12. İlgili Araştırmalar | 65 |
| 2.12.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar | 65 |

| | |
|---|----|
| 2.12.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar | 74 |
|---|----|

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

| | |
|--|-----------|
| YÖNTEM | 78 |
| 3.1. Araştırmanın Deseni (Modeli) | 78 |
| 3.1.1. Deney ve Kontrol Grubu | 79 |
| 3.1.2. Araştırmanın Uygulama Aşaması | 81 |
| 3.2. Veri Toplama Aracı | 83 |
| 3.3. Verilerin Analizi | 83 |

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

| | |
|--|-----------|
| BULGULAR..... | 85 |
| 4.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular | 85 |
| 4.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular | 88 |
| 4.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular | 91 |
| 4.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular | 95 |
| 4.5. Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular | 98 |
| 4.6. Altıncı Denenceye İlişkin Bulgular | 101 |
| 4.7. Yedinci Denenceye İlişkin Bulgular | 104 |
| 4.8. Sekizinci Denenceye İlişkin Bulgular..... | 107 |
| 4.9. Dokuzuncu Denenceye İlişkin Bulgular | 110 |
| 4.10. Onuncu Denenceye İlişkin Bulgular | 113 |
| 4.11. Onbirinci Denenceye İlişkin Bulgular | 116 |

BEŞİNCİ BÖLÜM

| | |
|------------------------|-----|
| TARTIŞMA VE YORUM..... | 120 |
|------------------------|-----|

ALTINCI BÖLÜM

| | |
|-------------------------|-----|
| SONUÇ VE ÖNERİLER | 134 |
|-------------------------|-----|

| | |
|---------------------|-----|
| 6.1. Sonuçlar | 134 |
|---------------------|-----|

| | |
|---------------------|-----|
| 6.2. Öneriler | 135 |
|---------------------|-----|

| | |
|---------------|-----|
| KAYNAKÇA..... | 136 |
|---------------|-----|

| | |
|-------------|-----|
| EKLER | 152 |
|-------------|-----|

| | |
|--------------------------------------|-----|
| Ek-1: Değerler Eğitimi Programı..... | 152 |
|--------------------------------------|-----|

| | |
|---|-----|
| Ek-2: Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği (DDBÖ) | 250 |
|---|-----|

| | |
|--|-----|
| Ek-3: Ölçek Kullanım İzin Belgesi..... | 251 |
|--|-----|

| | |
|------------------------------------|-----|
| Ek-4: Araştırma İzin Belgesi | 252 |
|------------------------------------|-----|

TABLolar LİSTESİ

| | |
|---|----|
| Tablo 1: Belirtke Tablosu | 79 |
| Tablo 2: Deney ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı..... | 80 |
| Tablo 3: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön-testten Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 81 |
| Tablo 4: Değerler Eğitimi Uygulama Aşaması | 82 |
| Tablo 5: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri | 85 |
| Tablo 6: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 86 |
| Tablo 7: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 87 |
| Tablo 8: Deney Grubu Öğrencilerinin Bağımsızlık Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri | 88 |
| Tablo 9: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bağımsızlık Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 89 |
| Tablo 10: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bağımsızlık Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 90 |
| Tablo 11: Deney Grubu Öğrencilerinin İnsan Onuru Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 92 |
| Tablo 12: Kontrol Grubu Öğrencilerinin İnsan Onuru Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 93 |

| | |
|---|------------|
| Tablo 13: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin İnsan Onuru Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 94 |
| Tablo 14: Deney Grubu Öğrencilerinin Arkadaşlık Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 95 |
| Tablo 15: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Arkadaşlık Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 96 |
| Tablo 16: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Arkadaşlık Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 97 |
| Tablo 17: Deney Grubu Öğrencilerinin Eşitlik Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 98 |
| Tablo 18: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Eşitlik Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 99 |
| Tablo 19: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Eşitlik Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 100 |
| Tablo 20: Deney Grubu Öğrencilerinin Dürüstlük Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 101 |
| Tablo 21: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dürüstlük Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 102 |

| | |
|--|------------|
| Tablo 22: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dürüstlük Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 103 |
| Tablo 23: Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 104 |
| Tablo 24: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 105 |
| Tablo 25: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 106 |
| Tablo 26: Deney Grubu Öğrencilerinin Adalet Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 107 |
| Tablo 27: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Adalet Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 108 |
| Tablo 28: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Adalet Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 109 |
| Tablo 29: Deney Grubu Öğrencilerinin Çeşitlilik Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 110 |
| Tablo 30: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Çeşitlilik Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 111 |

| | |
|---|------------|
| Tablo 31: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Çeşitlilik Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 112 |
| Tablo 32: Deney Grubu Öğrencilerinin Gizlilik Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 113 |
| Tablo 33: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Gizlilik Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 114 |
| Tablo 34: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Gizlilik Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 115 |
| Tablo 35: Deney Grubu Öğrencilerinin Çevreye Saygı Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 116 |
| Tablo 36: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Çevreye Saygı Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 117 |
| Tablo 37: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Çevreye Saygı Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri..... | 118 |

ŞEKİLLER LİSTESİ

| | |
|--|----|
| Şekil-1: Rokeach'ın Evrensel Ana Değerleri..... | 30 |
| Şekil-2: Schwartz'ın Temel Değerleri..... | 32 |
| Şekil-3: Akbaş'ın Milli Eğitimin Duyuşsal Amaçlarını İçeren Değer Sınıflandırması..... | 33 |
| Şekil-4: Değer-Tutum-Davranış Modeli..... | 59 |
| Şekil-5: Araştırmanın Deseni..... | 78 |

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Dünyamız 20. Yüzyılın son çeyreğinde ekonomik, sosyal, siyasal ve kültürel yönlerden çok hızlı bir değişim yaşamıştır. Ekonomik, sosyal, kültürel ve dini değerler bu değişimden etkilenmiştir. Kısaca küreselleşme kavramıyla ifade edilebilen ve mevcut değerleri temelden sarsan bu değişimlere hemen her ülke oldukça hazırlıksız yakalanmıştır. Bunun doğal bir sonucu olarak dünyamız, 21. yüzyıla bu her alandaki değişim ve bunların toplumlar üzerindeki etkileri tartışmalarıyla girmiştir (Arslan, 2006:182). Özellikle bilim ve teknolojiadaki gelişmeler sosyal hayatı etkilemiş ve insanları bu hızlı değişime uyum sağlamaya zorlamıştır (Parlar, Çavuş, Levent, Ekşi, 2010: 178). Bu değişimler çevresel, siyasal, sosyal ve psikolojik dönüşümleri beraberinde getirmiştir (Yiğittir ve Öcal, 2010: 408). Bu değişimin gelişim yönünde olmasını, kuşkusuz, bilim, teknoloji, sanat ve manevi değerler alanında bilgi ve tutarlı insanlar yetiştirecek olan eğitim sağlayacaktır. Zira toplumun bireylerinin dünya görüşlerini, kişilik oluşumlarını, yaşam şekilleri, çalışma alanlarını doğrudan belirleyen unsur, o ülkenin eğitim sistemidir (Arslan, 2006:183).

Bütün toplumlar kendi kültürel değerlerini yeni kuşaklara aktarmak isterler. Toplumlar kendi kültürel değerlerini yeni kuşaklara ancak eğitim kanalıyla aktarabileceklerinden, gelişmek isteyen toplumların eğitime önem vermeleri gerekmektedir. Eğitimle sadece toplumlar kendi kültürel değerlerini yeni kuşaklara aktarmakla kalmayıp, aynı zamanda çağın gelişen değerlerini, teknolojisini ve bilgi birikimini de yeni kuşaklara aktarır ve yeni bilgi ve değerler ortaya koyarlar (Yavuz, 2004: 13).

Eğitim sırasında birey içinde yaşadığı toplumun verdiği kültürü almak ve o toplum içinde istenen ve geçerli olan davranışları kazanmak zorundadır. Her toplum kendisini oluşturan bireylerin, toplumu geliştirerek devam ettirecek özellikleri kazanabilecek şekilde yetişmelerini ister. Bunun için önce toplumun bireylerde bulunmasını istediği özellikler belirlenir, sonra bunlar bireylere hazırlanan uyarıcılar yardımı ile kazandırılmaya çalışılır (Demir, 2006: 41).

Ülkemizde eğitim hedeflerinin belirlenmesinde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu esas alınır. Milli Eğitim Temel Kanunu'nun ikinci maddesinde yer bulan “Türk Milli Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini, Atatürk inkılap 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 Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek; 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” (Resmi Gazete, 1973: METK) ifadesi bizlere demokratik değerleri kazandırmak açısından rehberlik etmektedir.

Yine 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda belirtilen temel ilkelere “Demokrasi Eğitimi” ilkesinde “Güçlü ve istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için yurttaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin, yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun ve manevi değerlere saygının, her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır. Ancak, eğitim kurumlarında Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine aykırı siyasi ve ideolojik telkinler yapılmasına ve bu nitelikteki günlük siyasi olay ve tartışmalara karışılmasına hiçbir şekilde meydan verilmez” ifadesi yer almaktadır (Resmi Gazete, 1973: METK). Bu ilke ile milli bütünlüğümüzün sağlanması ve korunmasında bireylere demokratik değerlerin kazandırılmasında eğitim kurumları önemli bir rol üstlenmektedir.

Toplumdaki bireyleri bir arada tutan etmenlerden en önemlisi ortak değerlerdir. Toplumun bir bütün olarak gelişmesi için bu değerlerin toplumsal yaşama katkı getirici nitelikte olması gerekir. Oysa günümüz Türkiye’inde bir değer bunalımı yaşanmaktadır. Bir yandan toplumdaki değerlerin ortak olarak paylaştıkları değerler azalırken diğer yandan toplumun çıkarına ters düşen değerler

yükselmektedir. Örneğin eskiden toplumumuz için önemli bir değer olan dürüstlük, çalışkanlık yerini kısa zamanda köşeyi dönme arzusu almış, namusu koruma adam öldürmeye dönüşmüş, hoşgörü ise neredeyse unutulmuştur. Bireysel çıkarlar ve hesaplar giderek büyümeye, rüşvet alma ve verme doğal karşılanmaya başlanmıştır. Toplumdaki bu değer karmaşıklığı okullarımıza da yansımaktadır. Eğitim sistemimizdeki yarışmacılık öğretmenleri sadece belli konularda bilgi aktaran kişiler haline getirmiştir. Çocuğa milli ve kültürel değerlerin kazandırılması ve iyi bir vatandaş olarak yetiştirilmesi ikinci plana itilmiştir (Demir ve Köçer, 2006: 195).

Bu itibarla günümüzde bütün ülkeler, eğitim sistemlerini yaşamakta olduğumuz yüzyılın ihtiyaçlarına göre yeniden düzenlemek için yoğun çaba sarf etmektedirler. Yeni değerler ve bu değerlere sahip insanların yetiştirilmesi kuşkusuz eğitimin, daha açık bir ifadeyle sosyal bilimlerin konusudur (Arslan, 2006:182). Bu nedenle okullarda değerler eğitimi konusunda farklı öğretim kademeleri için uygulanabilecek eğitim programlarına ihtiyaç vardır.

1.1. Araştırmanın Amacı

Okullarda demokratik değerlerin yaşandığı ve yaşatıldığı bir değerler eğitimi programı oluşturularak, resmi programlar ile kazandırılmayan davranış ve tutumların bir yaşam biçimi olarak benimsenmesi sağlanmalıdır. Bu amaçla yapılacak programlar vasıtasıyla okullarda kazandırılacak olan değerler sayesinde öğrencilerin istenilen demokratik tutum ve davranışlara sahip iyi birer vatandaş olarak yetiştirilmesi sağlanabilir. Bu nedenle bu çalışma, ilköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerine uygulamak üzere hazırlanmış olan değerler eğitimi programının öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarına etkisini saptamak amacıyla planlanmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

Değerler eğitimi programı, ilköğretim öğrencilerinin demokratik tutum ve davranışlarını ne derecede etkilemektedir.

1.3. Denenceler

Bu araştırmanın amacı, ilköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerine uygulanacak olan değerler eğitimi programının öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarına

etkisini incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki denencelerin doğruluğu test edilmiştir.

1. Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

2. Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin bağımsızlık alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

3. Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin insan onuru alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

4. Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

5. Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin eşitlik alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

6. Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin dürüstlük alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

7. Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sorumluluk alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

8. Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin adalet alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

9. Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çeşitlilik alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

10. Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin gizlilik alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

11. Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevreye saygı alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Çocuk, hayatı, kendisini ruhî bütünlükle ahenkli bir hale getiren değişmez değerler yoluyla öğrenmelidir. Onun, bazı hareketleri uygun, bazılarını da uygunsuz olarak kabul etmesi için, kendisinin bu ruhî düzenin bir parçası olduğunu anlaması ve değerlendirmelerinin bu ölçüye göre yapması gerekir. Gerçekle ilişki bu değerleri benimseme ölçüsünde kurulacaktır. İnsanın, insana inanması, sorumluluğunu yerine getirmeye çalışması, faaliyetlerinin genel bir değerlendirmesini yapması da değerlerine bağlılığı ölçüsünde gerçekleşebilmektedir. Bu açıdan insani münasebetler de değerler temeline dayanmaktadır. Böylece değerler insanda belirli bir şüurluluk, düzenlilik ve tatmin hâli yaratmaktadır. Yani, herhangi bir değere inanmak onunla bir olmak demektir. Bunun için değerler alanı, bütün bir toplum ve insan hayatına yayılabilmektedir (Tozlu, 2003:78).

Değerler, toplumu oluşturan bireylere, nelerin önemli olduğunu, nelerin tercih edilmesi gerektiğini ve kısaca nasıl yaşanılması gerektiğini belirtir. Eğitim kurumlarının genel hedefleri incelendiğinde birçoğunun vatansever olma, temiz olma, sağlığına dikkat etme, düzenli olma, adil olma, yaratıcı olma, girişimci olma gibi birçok değer içerdiği görülmektedir. Eğitim kurumları bunlar ve benzeri değerler ile öğrencilere nelerin önemli olduğunu ve nasıl yaşanması gerektiği konusunda rehberlik eder. Leming (2000)'e göre okullar varolduğu müddetçe duyuşsal eğitim olacaktır. Çünkü okullar bilginin bilgisizlikten, sosyal düzenin düzensizlikten daha değerli olduğunu öğretirler (Akbaş, 2008: 10).

İnsan değer üreten tek varlıktır. Değerlerin önemli bir özelliği, doğuştan bireyle birlikte gelmeyip yaşanılarak ve öğrenilerek kazanılmasıdır. Bu nedenle değerlerin edinimi başlı başına bir eğitim sorunudur (Yeşil ve Aydın, 2007: 65). Küresel ve yerel yaşadığımız temel sorunlar değerler eğitimine gittikçe artan bir ölçüde önem kazandırmaktadır. Ancak değerler eğitiminin içeriği ve yaklaşımının nasıl olması gerektiği konusunda farklılıklar bulunmaktadır. Hemfikir olunan bir

gerçek vardır ki bu da değerler eğitiminin okul sisteminin bir parçası haline getirilmesinin gerekliliğidir (Doğanay, vd., 2012: 83). Bu amaçla araştırmacı tarafından okullarda uygulanmak üzere “Değerler Eğitimi Programı” hazırlanmıştır. Temel değerlerin hayatın ilk aşamalarında kazanıldığı dikkate alındığında, bu çalışmanın ilköğretim düzeyindeki öğrencilerle yapılması uygun görülmüştür.

1.5. Sayıtlılar (Varsayımlar)

- 1- Araştırmaya katılan bireylerin, veri toplama araçlarındaki soruları içten ve yansız (doğru) olarak cevap verdikleri kabul edilmiştir.
- 2- Oturumlara öğrenciler içtenlikle katılmışlardır.
- 3- Araştırma süresince kontrol altına alınamayan etkenlerin, tüm denekleri benzer şekilde etkilediği varsayılmıştır.

1.6. Sınırlılıklar

- 1- Araştırmanın denekleri araştırma kapsamına alınacak olan ilköğretim okulu sekizinci sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- 2- Araştırmanın denekleri uygun bir yöntemle seçilen bir ilköğretim okulu sekizinci sınıf öğrencileri olduğu için, elde edilen bulgular, ancak benzer gruplara genellenebilir.
- 3- Araştırmada belirlenen demokratik tutum ve davranış düzeyleri “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği”nin ölçtüğü özelliklerle sınırlıdır.
- 4- Yapılacak uygulama ve elde edilecek bulgular 10 haftalık bir süreyi kapsadığı için çalışma yapılan dönemle sınırlıdır.

1.7. Tanımlar

Değer: Bir toplum, bir inanç, bir ideoloji içinde veya insanlar arasında kabul edilmiş, benimsenmiş ve yaşatılmakta olan toplumsal, insani, ideolojik veya ilahî kaynaklı her türlü duyuş, düşünüş, davranış, kural ya da kıymetler bütünü (Çelikkaya, 1996).

Davranış: Kişinin özellikle ahlak bakımından gösterdiği davranım (Türk Dil Kurumu).

Tutum: Bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilim (Kağıtcıbaşı, 1976).

1.8. Kısaltmalar

METK: Milli Eğitim Temel Kanunu

DEP : Değerler Eğitimi Programı

DDBÖ : Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümün kuramsal açıklamalar kısmında, eğitim, eğitim programı, eğitim ve değerler kavramı, değerlerin tanımı ve sınıflandırılması, felsefede değerler, sosyolojik açıdan değerler, din ve değerler, değerler eğitimi, değer-davranış-tutum ilişkisi ve değerler eğitiminde yapılandırmacı öğrenme ortamları yer almaktadır. İlgili araştırmalar alt bölümünde ise, alanyazın taramaları sonucunda ulaşılan yurtiçi ve yurtdışı araştırmalar incelenmiştir

2.1. Eğitim

Eğitim, her felsefi sisteme ve psikolojik yaklaşıma göre değişik şekillerde tanımlanmıştır. Bu tanımların pek çoğu eğitime bir amaç yüklemiştir. İdealistler, eğitim; Tanrı'ya ulaşma süreci içinde yapılan etkinlikler, Realistler; insanı toplumun başat değerlerine göre yetiştirme süreci, Marxistler; çelişkiyi en aza indirip üretimde bulundurma süreci, Pragmatistler; yaşantılar yoluyla kişide istendik davranış değişikliği oluşturma süreci, Varoluşcular ise insanı sınır durumuna getirme süreci olarak ele almışlardır (Sönmez, 2005; 11). Bu felsefi ve psikolojik yaklaşımların yanında eğitim ile ilgili tanımlardan bazılarında eğitimin bütün yönleri ele alınırken, bazılarının da ise eğitimin daha özel yönleri tanımlanmıştır.

Tylor'a (1950: 4) göre eğitim, bireyin davranış örüntülerini değiştirme sürecidir. Ertürk ise eğitimi bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci olarak ele almıştır (Sönmez, 2008: 35). Demirel ve Kaya (2002:5) eğitimi, bireyin yaşadığı toplumda uygulama değeri olan yetenek, yöneliş ve diğer davranış örüntülerini kazandığı süreçler toplamıdır şeklinde tanımlarken, Fidan (1985: 4) eğitimi, insanları belli amaçlara göre yetiştirme sürecidir şeklinde tanımlamaktadır. Good'a (1959) göre eğitim, seçilmiş ve kontrollü bir çevrenin (özellikle okulun) etkisi altında sosyal yeterlilik ve optimum bireysel gelişmeyi sağlayan sosyal bir süreçtir. Smith, Stanley ve Shores'e (1957) göre eğitim, bireyin toplumun standartlarını, inançlarını ve yaşama yollarını kazanmada etkili olan tüm sosyal süreçlerdir (Yavuz, 2004: 13).

Eğitim, yaygın bir biçimde “insanın kişiliğini besleme süreci” ve “insan sermayesine yapılan yatırım” olarak kabul edilmektedir. En genel anlamda “istendik davranış oluşturma ya da istendik davranış değiştirme süreci” olarak tanımlanan eğitim, toplumun süzgeçten geçirilmiş değerlerinin, ahlak standartlarının bilgi ve beceri birikimlerinin yeni nesillere aktarılması ile ilgilidir. Bu anlamda eğitim “bireyi, istendik nitelikte kültürlenme süreci”dir. İstendik kültürlenme süreci olan eğitim, ailede, sokakta, okulda her an her yerde bir plana bağlı olmaksızın yapılabilir. Eğitimin bu türüne informal eğitim adı verilmektedir. Ancak insanın tüm istendik davranışları tesadüfen, gelişigüzel yani informal eğitim yoluyla kazanmasını beklemek, gerek birey gerekse toplum için oldukça pahalı bir yoldur. Bu durumda, bazı istendik davranışların planlı olarak bireye kazandırılması gerekmektedir. Bünyesinde plan unsuru taşıyan eğitim ise, formal eğitim olarak adlandırılmaktadır. Kısaca formal eğitim istendik öğrenmeleri kasıtlı olarak meydana getirme sürecidir (Senemoğlu, 2002: 7).

Eğitim çabalarının genel amacı kuşkusuz yetişmekte olan çocukların ve gençlerin topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum sağlamalarına yardım etmektir. Eğitim, bireylerin bilgi ve beceri kazandırmanın ötesinde toplumun yaşamasını ve kalkınmasını devam ettirebilecek ölçüde ve nitelikte değer üretmek, mevcut değerlerin dağılmasını önlemek, yeni ve eski değerleri bağdaştırmak sorumluluğunu taşır. Bu değerler öğrencilerin davranışlarını ve dilek düzeylerini yine eğitim yolu ile etkilerler. Keza bireylerde eğitim düzeyi, fikir duygu ve ahlaki tutumlar geliştikçe, çocuklara ve gençlere verilen eğitim de esasta seviye kazanır, gelişir (Varış, 1996: 30).

2.2. Eğitim Programı

Eğitim sistemlerinin işlevini yerine getirmekte kullandığı temel enstrüman eğitim programlarıdır. Daha açık bir ifadeyle eğitimde yeniden düzenleme söz konusu olduğunda başlangıç noktasını, eğitim programlarını yeniden ele almak, programları değişen koşullara uyumlu hale getirmek, kısacası program geliştirme oluşturmaktadır (Arslan, 2006: 183). Avrupa’da bazı ülkeler program geliştirmeyi eğitim sürecinin normal bir aşaması olarak ele alırken, bazı ülkeler bu süreci eğitim

reformu sloganı altında yürütmektedirler. Zira eğitimin nihai ürününün niteliklerini belirleyen öge, eğitim programının başlangıç ögesi olan hedefleridir. Eğitimin genel hedefleri yetiştirilmek istenen ideal insan tipini tanımlamaktadır (Varış, 1998: 16).

Hedefler, eğitim ortamına gelen bireylerde bulunmasını isteğimiz ve eğitim yoluyla kazandırılabilir bilgi, yetenek, ilgi, tutum ve beceri gibi özelliklerdir. Her türlü eğitim etkinliklerinin hedeflere göre düzenlenme zorunluluğu vardır. (Sünbül, 2007: 63). Eğitimde hedefler üç düzeyde belirtilmektedir. Ülkenin politik felsefesini yansıtan ve oldukça genel olarak bilrtilen *uzak hedef*, uzak hedefin yorumunu aynı zamanda da okulun işgörüsünü yansıtan *genel hedef*, öğrenciye kazandırılması uygun görülen özellikler ve bir disiplin ya da bir çalışma alanı için hazırlanmış olan hedeflere de *özel hedefler* olarak tanımlanmaktadır (Demirel, 2008: 106). Bu hedefler bilişsel alan, duyuşsal alan ve psiko-motor alan olmak üzere üçe ayrılmaktadır.

2.2.1. Bilişsel Alan

Zihinsel süreçlerle açıklanan öğrenme ürünleri hakkında bilgi veren bu alan, öğrencilerin bilme hatırda tutma, sebep ve sonucu anlama, bilgilerini yaşantısında kullanma, öğrendiği bilgileri analiz edip ayırıştırma, sentezleyip yeni düşünsel bilgiler üretme ve yargılayarak değerlendirme gibi bütünüyle zihinsel süreçlerle ilgilenmektedir (Erginer, 2000: 14).

2.2.2. Duyuşsal Alan

Bireyin duygusal davranışlarıyla açıklanan bu alanda, ilgi, istek, güdülenme, sevgi ve hoşlanmayla ilgili, tavır, tutum ve değerler önem kazanmaktadır. (Erginer, 2000: 15). Bu alanda bireyin özellikleri ön plandadır. Duyuşsal alan, alma, tepkide bulunma, değer verme, örgütleme ve kişilik haline getirme basamaklarından oluşmaktadır (Karthwohl, 1964; akt: Demirel, 2008: 107).

2.2.3. Psiko-motor Alan

Zihin-kas koordinasyonunun kullanımı ile açıklanan bu alanda, bireyin zihin kullanımıyla bedensel icrayı bütünleştirmesi beklenmektedir. Davranışsal anlamda bedensel olarak yapılan tüm davranışlar, bu alanda açıklanmaktadır (Erginer, 2000: 15). Bu alanda beceriler ön plandadır. Algılama, kurulma, kılavuzla yapma,

mekanikleşme, beceri haline getirme, uyum ve yaratma bu alanın alt basamaklarıdır (Grobman, 1970; akt: Demirel, 2008: 107).

2.3. Eğitim ve Değerler Kavramı

İnsan davranışının sırrını çözmek ve davranışı önceden tahmin etmek, çeşitli bilim dallarının en önemli konularından biri olmuştur. Sosyal psikologların davranışı tahmin etmek için, güvenilir sonuç verebilecek, görelî olarak süreklilik gösteren, temel bir kavram arayışı “değer” kavramını beraberinde getirmiştir (Devrani, 2010: 49-50). İnsanların neyin iyi, neyin kötü olduğu konusunda anlayışa ve bakış açısına sahip olmaları bize değer kavramını düşündürür (Öztürk, 2005: 43). Değer kavramı antropoloji, sosyoloji, psikoloji gibi çeşitli disiplinlerde sosyal araştırmalara konu olmuş önemli kavramlardan biridir (Devrani, 2010: 49-50).

Fichter’e göre (2006:165) değer kavramı üzerine yapılan tanımlama ve açıklamalara bakıldığında daha çok bu kavramların felsefî, psikolojik, sosyolojik ve eğitim bilimsel bakış açılarıyla ele alınan bazı farklı yaklaşım ve görüşler olduğu görülmektedir. Bazı sosyal bilimciler tarafından sosyal değerlerin hiçbir gerçekliğe sahip olmadığı değerlerin sosyal bilim çalışmalarının dışında psikolojik ve etik bir olgu olduğu öne sürülmüştür. Ancak, günümüzdeki sosyal bilimciler değerlerin önemli bir sosyal olgu olduğu ve bilimsel inceleme ve analize konu edilmesi noktasında fikir birliğine varmışlardır (Yalar, 2010: 8).

Rohan’a (2000) göre değer kavramı bir fiil olarak kullanıldığında, üst düzeyde bir değerlendirme söz konusudur. İnsanlar bir nesneye, kişiye, davranışa veya etkinliğe değer verdiklerini söylediklerinde, değer verdikleri şeyin onlar için derin bir anlam taşıdığını, onun iyi olduğuna inandıklarını ve kendi kişisel değerleriyle uyumlu olduğunu ifade etmektedirler. Kısaca değer kavramının bir fiil olarak kullanılması, soyut değerler sistemine dayanarak bir varlığın değerinin belirlenmesi sürecine karşılık gelmektedir. Değer kavramı isim olarak kullanıldığında ise, bu sürecin sonucunu göstermektedir. Bu değer yargıları, insanları yeni durumlarla karşı karşıya geldiklerinde şekillendirilebilir ya da değiştirebilir.

McGettrick (1995) değer kavramını, düşüncelerimiz, davranışlarımız ve etkinliklerimizle doğrudan tutarlı ve ilişkili olan bir ilkeler bütünü olarak

kullanmaktadır. Bu bağlamda değerler bilişsel bir temele dayandırılmakta ancak bu temel, günlük yaşamdaki eylemlerle kendini ortaya koymaktadır (Sarı, 2007: 42).

İnsan, çevresindeki varlıkları anlamlandırmada kendisine özgü belirli ölçütler kullanır. Bu ölçütler kimi zaman duyu organlarının kimi zaman da duygusal yönün bir ürünüdür. Duyu organları ile elde ettiği özellikleri varlıkları tanımlamada kullanan insan, o varlığa önem atfetmede, kıymet biçmede duygusal olarak sahip olduğu izlenimlerden yararlanır. Duygusal olarak sahip olunan bu izlenimlere genel olarak “değer” adı verilir (Aydın ve Yeşil, 2007: 66).

Rokeach (1973) değerlerin farklı durumlarda davranışa kılavuzluk eden standartlar olduğunu belirtmektedir. Bu açıdan bakıldığında değerler, bireylerin başka insanlara kendini tanıtmada, başkalarının ve kendilerinin davranışlarını yargılamada, kendilerini başkalarıyla karşılaştırmada, başkalarını ikna etmede temel oluşturmaktadır.

Belirli değerleri bulunmayan birey ya da toplum düşünmek imkânsızdır. Değerler bir bakıma hayatın gayeleridir Zaten farklı bireylerden oluşan topluma “o toplum” olma özelliğini katan temel belirleyici, bireyleri tarafından ortaklaşa kabul edilen değerler bütünüdür. Türk milleti, İslam toplumu, Anadolu insanı, Karadenizliler gibi adlandırmaların, gruplamaların altında yatan temel gerçekliklerin başında, o grubun bireylerinin paylaştığı değerler gelmektedir (Aydın ve Yeşil, 2007: 66).

Değerler, toplumun sosyo-kültürel öğelerine anlam veren temel ölçütlerdir. Mevcut toplumsal yapı analizlerinde, bir olgunun içinde yer aldığı kültürel çerçeve ve bu çerçevedeki inançlar, değerler, normlar ve tutumların anlaşılmasının önemi tartışmasızdır. Bu anlamda, bir toplumun anlaşılabilmesinde, o toplumun sahip olduğu değerlerin yeri büyüktür (Taşdemir, 2009: 303).

Her sistem, inanç, felsefe, yaşam tarzı belirli değerler üzerine kuruludur. Belki de sistem, inanç ya da yaşam biçimlerinin en önemli ortak özelliği belirli değerler üzerine kurulu olması ve insana mutluluk vermek üzere ortaya çıkmasıdır. Her sistem için değer yapısı, mantığı ve işlevi aynıdır. Türk ile Almanın, Müslüman ile Hıristiyan’ın, Karadenizli ile Akdenizlinin, doğulu ile batılının

değerlerinde farklılıklar vardır ama hepsi için de değer aynı yapı, mantık ve işleve sahiptir. Hepsi için de değer, soyut özelliklere sahip olan ama davranışlara yön verme gücüne sahip, kendilerini tanımlarken sıklıkla kullandıkları ölçütler düzeneğidir (Aydın ve Yeşil, 2007: 68).

Toplumda değerlere bakış farklılık gösterebilir. Çünkü değerler arasında üstünlük ve öncelik ilişkileri vardır. Örneğin baskın değerler, bireyi aşan ve geneli ilgilendiren değerler olmuştur. Pepper'e göre ahlaki değerler, ferdin üstünde, ferdi menfaati aşan değerlerdir. Güngör'e göre ise, bir kimsenin değer sıralamasının birinci sırasında bulunan değer onun temel değeridir. Teorik olarak, varlığı mümkün olan bütün değerler bir kimseye verildiği zaman onların bir sıralaması yaptırılınca şahsın en yukarıya koyduğu değer onun her şeyden daha fazla kıymet verdiği şeydir. Birey bu tercihini yaparken içinde yaşadığı değer dünyasına göre bir sıralama yapmaktadır. Çünkü dünyada değer yargıları değişse de değerler değişmeden devam etmektedir. Örneğin "Namus cinayeti işlemek iyidir" yargısı, "Namus cinayeti işlemek kötüdür" yargısına dönüşebilir. Fakat "iyi" ve "kötü" bir değer olarak sabit kalmaktadır. Bu değer yargılarının oluşmasında ve bireyin bu değer yargılarını kabullenmesinde içinde yaşadığı kültürün de etkisi vardır (Öcal ve Yiğittir, 2010: 409).

Değerlerin çağdan çağa veya toplumdan topluma göre değişip değişmeyeceği konusunda iki farklı görüş tartışılmıştır. Değerlerin değişmeyeceğini ileri süren mutlakçı görüşlerin yanında, değerlerin mutlak olmasına karşı çıkan görece anlayışlar da bulunmaktadır. Ancak bu iki görüşü şöyle birleştirebilir: Toplumlara ve çağlara göre değişebilen değerler olduğu gibi, tüm çağ ve toplumlarda her zaman kabul edilen ortak insani değerler de vardır. Mutlak değişmez değerlerin yanında, değerler her çağda üretim biçimiyle, yaşama ve düşünme biçimiyle karşılıklı ilişki içinde olmuştur. Her çağ, kendi değerlerini üretmekte ve aynı anda bu değerler de o çağa şekil vermektedir. Son yıllarda, bilgi çağında, yeni sayılabilecek birtakım değerler gelişmektedir. Çevrecilik, insan hakları, verimlilik, toplam kalite vb. teknolojik gelişmeler de yeni değerler ortaya çıkarmaktadır. Örneğin, artık bilgisayar ve internet ahlakından, biye etikten bahsedilmektedir (Aydın ve Akyol, 2012).

Toplumumuzdaki değerlerin değişimini olumlu ya da olumsuz bulabiliriz. Ancak şunu bilelim ki, değişim kaçınılmazdır. Ancak bilinçsiz bir hızlı değişim, bireylerin uyum sağlamasını zorlaştırabilir. Bu hızlı değişim, artık kuşaklar arasında değil, aile içinde bile çatışmalara yol açabilmektedir. Nitekim birçok aile bu çatışmayı yaşamaktadır. Günümüzde insanların sosyal çevresi, aile ile sınırlı kalmamış; televizyon, sinema, dergi, internet, reklâmlar aracılığıyla bütün dünya, genç insanın sosyal çevresi olmuştur. Bu nedenle artık ailenin, çocukların değer sisteminin gelişmesindeki etkisi, eskiye göre daha azalmış ve sorumluluğu da artmıştır (Aydın, 2010).

2.4. Değerlerin Tanımı

Felsefe, sosyoloji, psikoloji, iktisat gibi farklı alanlarda çalışılan değer, aynı zamanda sosyal bilimlerin en zayıf tanımlı kavramları arasında yer almaktadır (Balcı ve Yelken, 2010:81). Güngör'e (1993) göre her bilim dalı bu kavramla ilgili kendisini ilgilendiren boyutunu seçmiş ve incelemiş, kendini ilgilendirmeyen kısmını da göz ardı etmiştir. Bu nedenlerden dolayı da genel kabul görebilecek bir tanım üzerinde bir fikir birliği sağlamış değildir (Dilmaç, 2007: 15). Bilim alanlarının bakış açılarındaki farklılıklar, değer kavramının farklı açılardan tanımlanmasına yol açmıştır. Örneğin antropolojide; değerlerin yaşam tarzları ve kültürel modellerle olan ilişkisine; sosyolojide, değerlerin ideoloji ve geleneklerle ilişkisine; psikolojide, değerlerin kişisel davranışlar ve güdülerle ilişkisine odaklanılmıştır (Cömert ve Dönmez, 2007:30). Bertalanffy ve Fichter göre değer terimi bazen iyi, uygun, istenen ve değerli olarak kabul edilen objeler veya konular (para, mücevher, şöhret, güç, başarı vs.) için kullanılabilir. Bazen de insanların beğendiği ve önem atfettiği inançları içine alabilir. Bununla birlikte bu kavram bazen iyi olarak kabul edilen somut bir faaliyeti, bazen de iyi ve güzel olanın soyut karakterine yapılan bir atfî içerebilir (Yapıcı ve Zengin, 2003: 178). Değer tanımları incelendiğinde en sık vurgulanan kavramların, inançlar, eğilimler, normatif standartlar ve tutumlar olduğu görülmektedir (Bacanlı, 1999: 35).

İlk defa Znaniecki tarafından sosyal bilimlere kazandırılan değer kavramı Latince "kıymetli olmak" veya "güçlü olmak" anlamlarına gelen "valere" kökünden türetilmiştir (Aydın, 2003:122, Altinkurt ve Karaköse, 2009:49, Özensel, 2003:82).

Değer terim olarak objeleri, kişileri, düşünceleri, durumları ve hareketleri iyi, kötü, istenen, istenmeyen vb. yargılarımızı oluşturan standartlarımızı ve prensiplerimizi ifade eder. (Halstead ve Taylor, 2000:169). Değer sosyolojik açıdan; bireye ve gruba faydalı, istenilen ve beğenilen şey olarak tanımlanabilir. Buna göre değer, kendinden çok, ona atfedilen önemliliktedir. Örneğin eğitimin, bir değer taşıdığı kadar kendisinin de bir değer olduğudur (Fichter, 1990: 130).

Rokeach (1973), değerler için kavramsal bir tanım geliştirmiştir. Buna göre değerler; fikir ve inançlardır, amaç ve davranışlarla ilişkilidirler, durum ötesidirler, davranış ve olayların seçim ve değişimine kılavuzluk ederler ve taşıdıkları öneme göre sıralanırlar. Değerler; davranışı yönlendiren ama zorunlu olarak onu gerektirmeyen, nesnelere, fikirler, davranışlar vb. şeyler hakkında duyuşsal olarak yüklü düşüncelerdir (Mehmedoğlu, 2007: 799; Karakaya, 2007: 204). Bu anlamda değerler kişisel ve toplumsal olarak belirgin bir davranış biçimine veya yaşam amacına ilişkin kalıcı inançlardır. Bu inançların en önemli özelliği ise kendisine ters düşen davranış biçimlerinden ya da diğer inançlardan üstün tutulmasıdır (Yapıcı ve Zengin, 2003: 179).

Başaran (1992) değeri, bir nesne, işlem, fikir ve/veya eylemin örgüt içerisinde taşıdığı önemi belirleyen nitelik ve nicelik şeklinde tanımlamakta ve nesne, işlem, fikir ve/veya eylemin değerlendirilmesinde araç olarak kullanıldıklarını belirtmektedir (Akbaba-Altun, 2003:6).

Beill'e (2003: 14) göre, insanlar toplumsal kurallar ve gelenekler yoluyla iyiyi, kötüyü, doğruyu, yanlış ayırmayı ve kendi ahlak ilkeleri doğrultusunda bir ölçü edinmeyi öğrenirler. Edinilen bu ölçü "değer" adı verilen kanaatler ve inançlar bütünü oluşturur.

Çelikkaya (1996:168) değeri; bir toplum, bir inanç, bir ideoloji içinde veya insanlar arasında kabul edilmiş, benimsenmiş ve yaşatılmakta olan toplumsal, insani, ideolojik veya ilahî kaynaklı her türlü duyuş, düşünüş, davranış, kural ya da kıymetler olarak tanımlamıştır. Tezcan (1974: 14) ise; değerlerin kültür ve topluma anlam ve önem veren davranış ölçütleri olduğunu ifade etmiştir. Sarı'ya (2005) göre bir davranış biçimini öbürüne tercih etmede değerler önemli bir rol üstlenmektedir. Başka bir bakış açısından, değerler davranışların kaynaklarını oluşturduğu gibi

ölçütlerini de belirler. Belirli bir davranışı oluşturmada etkin olan değer onun nasıl olduğuna da karar verir (Aktepe ve Yel, 2009:609). Değerler davranış ölçütleridir ancak ölçen oldukları kadar yerine göre ölçülen de olabilirler. Bu ölçüt eylemin başlangıcında olabileceği gibi eylemin sonucunun değerlendirilmesinde de olabilir. Ödül ve cezaları belirleyen ölçütler de birer değer inikâsıdır (Fichter, 1990).

Schwartz'a göre ise değerler kavramını bireylerin insanları ve olayları değerlendirmek, eylemlerini seçmek ve meşru duruma getirmek için kullandıkları ölçütler olarak tanımlamaktadır. Schwartz, toplumsal çevreye uyum için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumların başında, içinde yaşanan toplumun değerlerin geldiğini belirtmektedir (Schwartz 1992, akt. Özensel 2003:65).

Allport (1968) değerleri benlikle ilişkili olarak algılanan manalar olarak tanımlamaktadır. Bir şeyi değerli görmek demek onu tercih etmek, ona psikolojik olarak bağlanmak ve ona ulaşmak ya da onu muhafaza etmek için belli bir çaba ve gayret içerisinde olmak anlamına gelmektedir. Buna göre değerli tutulan şey maddî ya da manevî bir niteliğe sahip olabilir. Ancak onu esas önemli kılan husus, psikolojik olarak ona belli bir değer atfedilmiş olmasıdır (Yapıcı ve Zengin, 2003: 178).

İlköğretim 4–5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Programı incelendiğinde “değer” bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlardır. Değerler; insanları birleştiren birer olgu, duygu ve heyecanları ilgilendiren birer yargı, davranışları yönlendiren birer güdüdürler (MEB, 2006: 37).

Türk Dil Kurumu Türkçe Sözlükte değer, “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet” olarak tanımlanmaktadır (TDK 2010). MEB Sosyoloji Sözlüğünde değer, nesne ve olayların bir toplum, bir sınıf ya da bir insan bakımından taşıdığı önemi belirleyen nitelik, kıymet olarak tanımlanmıştır (MEB Sosyoloji Sözlüğü 2).

Öncül (2000: 281) değeri genel olarak, bir nesneye, varlığa ya da faaliyete, ruhsal, ahlaksal, toplumsal açıdan ya da estetik yönden, tanınan önem ya da üstünlük derecesi olarak tanımlamaktadır. Towaf (1990: 75) değerleri, insanları, nesnelere, düşünceleri, eylemleri, durumları iyi, kötü, değerli, değersiz, güzel, çirkin olarak

nitelemek ya da bu nitelermeler arasında bir yere koymak için kullanılan ölçütlerdir şeklinde tanımlarken, Theodorson (1979: 455) değeri, sosyal olguların önemliliği üzerinde değerlendirmekte ve özel eylemleri, amaçları yargılamada temel ölçü sağlayan ve bir grubun üyelerinin güçlü duygusal bağlarıyla oluşmuş soyut, genelleştirilmiş davranış prensipleri şeklinde tanımlamaktadır. Aydın'a (2003:122) göre değerler hem mikro hem de makro anlama sahip kavramlardır. Bireysel davranış temelinde değerler, bireyin ihtiyaçları ile toplumsal yaşamın taleplerini uzlaştıran içselleştirilmiş standartlardır. Bu durumda değerler bireylere eylemleri için uygun seçenekleri sunmaktadır (Parashar, Dhar & Dhar, 2004, akt: Balcı ve Yelken, 2010:81). Şöyle ki, bireyler içinde yaşadıkları grup, toplum ve kültür değerlerini genellikle benimseyerek, bunları muhakeme ve seçimlerinde birer ölçüt olarak kullanırlar. Böylece daha iyi, daha doğru, daha uygun, daha güzel, daha önemli ve daha adil gibi genel yargılara varma olanağını bulurlar (Bozgeyikli vd., 2008:71; Durmuş, 1996:38; Yılmaz, 2009:111). Kültürel yaşam gibi makro düzlemde ise değerler toplumsal yaşamla bütünleşmeye olanak veren paylaşılan anlamları anlatmaktadır (Parashar, Dhar & Dhar, 2004, akt: Balcı ve Yelken, 2010:81). Değerlerin bireysel yönleri bulunsa da kapsamlı etkililiklerini toplumsal yönleri sağlar. Çünkü değerlerin en iyi yansıma biçimleri olan tutum ve davranışlar, toplumsal şartlarda gerçekleşirler (Aydın, 2003:122).

Değerler insanların duygu, düşünce ve davranış boyutlarıyla yakından ilgilidir. Sosyal bilimcilerin birçoğu değerlerin insan davranışlarını açıklamada temel bir öneme sahip olduğunu ifade etmektedir (Dilmaç, 2007: 19). Değerler genel özellikleri bakımından şu özellikleri taşımaktadır (Schwartz, 1992; MEB, 2006: 37; Özensel, 2003:231; Çubukçu vd., 2012:27):

- Değerler toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır.
- Toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
- Değerlerin normlardan farkı normlardan daha genel ve soyut bir nitelik taşımasıdır. Değer normu da içerir.

- Değerler sadece bilinç değil duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır. Yani değerler hem zihinsel (arzu ve eylem boyutunu belirten) hem de hissî-duygusal yönü belirten ifadelerdir.
- Değerler, inançlardır. Ancak, tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar; etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler. Kısaca, kişinin şahsiyet yapısına uyum sağlarlar. Bunun doğal bir sonucu olarak da değerler kişinin şahsiyetinin bir parçası olarak görülürler.
- Değerler, bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle ilişkilidirler.
- Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedirler. Örneğin, itaatkârlık değeri, işte ya da okulda, aileyle, arkadaşlarla ya da tanımadığımız kişilerle olan ilişkilerimizin tümünde geçerlidir.
- Değerler, davranışların, inançların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.
- Değerler, taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanırlar. Sıralanmış bir değerler kümesi, değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur. Değerler kısaca, insan hayatını etkileyen ve önem verilen düşüncelerdir.
- Değerler, kültürel olarak şekillendirilmiştir ve aynı zamanda kültür üzerinde de yönlendirici olarak etki etmektedir. Bu bakımdan değerler, belli bir kültürün gelişme süreci içinde şekil almaktadır. Bu da genel olarak sembol, moral ve estetik normlar, davranış şekilleri olarak belirginleşir. Bu açıdan değerler kültürün esasını oluşturmaktadır.

Değer, kültürden bağımsız olarak düşünülemez. Kültür ise paylaşılan değerler, simgeler, ideolojiler, inançlar ve yaşantıların bütünüdür. Bireyin yaşadığı toplumun kültürü, sahip olduğu değerler, inançlar ve normlar, bireyin davranışlarının etik standartlara uygunluğunu belirler. Değerler, kültürel bilgidir; kültürün öğeleri üzerine kurulur ve her zaman bir seçimi vurgular (Akbaba-Altun, 2003:7). Toplumdaki bireylerin o değerleri korumasına veya göz ardı etmesine paralel olarak

değerler ya zamanla kaybolurlar ya da bir sonraki nesle aktarılarak yıllarca devam ettirilirler. Toplumların değer yargıları uzun zaman dilimi içinde yavaş yavaş oluşmuştur (Öztürk, 2005: 43). Değerlerin yıllarca devam etmesi ve kalıcı olması, onların insanlarca içselleştirilmesine ve genel kabul görmesine bağlıdır. Değerler, bize neyi yapmamız gerektiğini kesin olarak söylemezler, ancak yapılacak olan doğru şeyler için rehberlik ederler (Akbaba-Altun, 2003:7). Değerler bu açıdan bizim yaşamımızı derinden etkilerler. Onlar, her gün tecrübe ettiğimiz gerçekliğin önemli bir parçasıdır. Hayatımıza bir yapı ve bir yön verirler. Beşerî varoluşun anlamına katkıda bulunurlar. Onlar, bazı motivasyonları oluşturmada, nesnelere kavramada ve düşünmede bize yardımcı olurlar. Onlar hayatımızın her kademesinde ve eş, arkadaş, meslek ve grup tercihlerimizde iş başındadırlar. İyi hayat beklentimiz de değer içeriklidir; ömür boyu sürececek bağlılıklarımızı üretir ve hatta bizim nasıl ölmemiz gerektiğini bile söyleyebilir (Kilby, 1993; Akt: Özensel, 2003:229).

Rokeach çeşitli yönleriyle sosyo-kültürel ortamın ve bireyin kişilik özelliklerinin değerlerin alt yapısını oluşturduğunu söylemektedir. Bu sebeple sosyo-kültürel yapıda ve kişilik gelişiminde yaşanan değişimler doğrudan değerleri etkileyebilmektedir. İşte bu noktada değerlerin önemli bir özelliği karşımıza çıkmaktadır. Değerler sosyal, kültürel ve bireysel değişimlerden etkilenebilmektedir (Yapıcı ve Zengin, 2003: 179). Bu özelliği değerlerin uzun zaman dilimlerinde oluşmalarına karşın her şey gibi zaman içinde değişebildiğini ortaya koymaktadır (Aydın, 2003:126). Ancak bu değişim çok hızlı ve ani bir biçimde ortaya çıkmamaktadır, yani değerler belli oranda süreklilik de göstermektedir (Yapıcı ve Zengin, 2003: 179). Çileli'ye (2000) göre değerler, toplumun devamlılığını sağlayan araçlar olmakla beraber toplumun yapısının statik olmamasından kaynaklı bir değişim göstermeleri de söz konusudur. Aynı zamanda bireyin yaşamının farklı dönemlerinde farklı rolleri üstlendiği süreçlerde önem verdiği değerler değişebilir (Balcı ve Yelken, 2010:81). Gerçi değerlerin salt biçimleriyle değişmediklerini söyleyebiliriz. Felsefî bir ifadeyle değerlerin değişimi, reel bir varlık olan insan ile ilişkileri bakımındandır. Değerler dışlama düzeyine bağlı olarak az veya çok bir değişime uğrarlar. Bir başka deyişle değerler tabiatları itibariyle “özcü” olmak durumundadırlar. Ancak vakıalara denk düşen yönü nesnelidir ve değişkendir (Aydın,

2003:126). Değişimle değerlerde değişimler görülüyor olsa da, genel kabul görenler bir sonraki nesle aktarılarak devam ederler (Akbaba-Altun; 2003:8).

Değerler mevcut sistemin meydana getirdiği yeni işlevler, üretim biçimi, politik ortam, yaşam ve düşünme biçimiyle farklılaşır. Örneğin; küresel sorunların üstesinden gelmek için çevre bilinci, toplam kalite, insan hakları, eşitlik, işbirliği, hoşgörü vb. değerler insanlarda değişen dünya ile baş edebilecek özellikleri ortaya çıkarmaktadır. Toplumsal yapıyı oluşturan ekonomi, siyaset, aile, hukuk, eğitim, din gibi temel kurumların hepsi kendine ait değerleri içerir. Ancak, nasıl bu kurumların işleyişini birbirinden bağımsız düşünemiyorsak, değerleri de birbirinden bağımsız düşünmek mümkün değildir (Özensel, 2003:228; Mehmedoğlu, 2006:135; Gedik ve Memiş, 2010:124). Değerler birbiriyle sürekli etkileşim içinde bulunur ve dirik bir değer örüntüsü oluştururlar. İnsanın sahip olduğu bu değer örüntüsüne de değer sistemi denir (Dönmez ve Cömert, 2007:31). Değer sistemi; bireyin veya toplumun belli bir nesneyle ya da olguyla ilgili inançları, ilkeleri ve standartlarıdır; bireyin veya toplumun edindiği ve geliştirdiği değerlerin tümüdür (Rokeach, 1973). Birbirine dayanan ve uyan bu değerler, bir değer sistemi meydana getirirler. Toplumun ayakta tutan temel de, bu değerler sistemidir (Bursalıoğlu, 2002: 337; Gürsel, 2012: 96).

Diğer taraftan Güngör (1998) birey veya grubun sahip olduğu bu değerler sistemi içerisinde temel bir değer bulunabileceğini, bu temel değer diğer tüm değerlerden üstün tutulabileceğini belirtmiştir. Temel değer bir insanın değer sıralamasında ilk sırada bulunan ve onun hayata dair önem arz eden tüm sorularını cevaplamada referans kabul ettiği değerdir. İnsanın inanç dünyasından beslenen hayatın anlamına dair algısı değerler sistemini etkileyen temel değerlerdendir (Kaymakcan ve Meydan, 2011:29).

2.5. Felsefede Değerler

Felsefi açıdan ilkçağ filozoflarında bugün kullandığımız anlamda bir değer kavramına rastlanmasa bile felsefi bir sorun olarak değer problemi ortaya çıkmıştır. O zamanlardan günümüze kadar değer kavramı felsefenin ana konularından biri olarak görülmüştür (Karakaya, 2007: 65; Keskin, 2008:14).

Değerlerin ne olduğuna dair tartışmaların oldukça uzun sayılabilecek bir geçmişi vardır. İyi-kötü, güzel-çirkin ve doğru-yanlış değerleri üzerinde yoğunlaşan

tartışmaların felsefede genel olarak “değerler felsefesi” veya “axiology” olarak bilindiği söylenebilir. Bu iki kavram çiftinden birincisi ahlâk felsefesinin (etik), diğeri ise sanat felsefesinin (estetik) özel ilgi alanıdır. Bilimin bir konusu olarak “meydana gelmiş olan” dan farklı olarak değer, “meydana gelmesi beklenen, arzu edilen, gereken” üzerinde yoğunlaşır ve bu özelliği itibarıyla teorik değil, pratik bir yöne sahiptir. Ancak olması arzu edilen bu şeylerin iyi-kötü gibi yargılarla nitelendirilmesi, onun, insana ait bir üretim olduğunu gösterir. Dolayısıyla değer, insan varlığı ile vücut bulmuştur. Her canlının zaruri olarak yerine getirdiği birtakım ihtiyaçları olsa da insanı hayvanlardan ya da bitkilerden ayıran yön, eylemlerine yüklediği ve eylemlerini yönlendirdiği bu yargılardır. Olgularla değerler ve olanla olması gerekenler arasında bir ayırım vardır ve bu ayırım, düşünce tarihinin en eski metafizik ayrımlarından birini oluşturur. Bu ayırımın temelinde, değerlerin, ontolojik olarak farklı bir yapıda oldukları ön kabulü bulunur. Buna göre, değerler taşların, ırmakların, ağaçların, kısaca “kaba” olguların dünyasında bulunmazlar (Polat, 2010:61). Değerler kuşkusuz, natüralizmin ifade ettiği gibi, bir varlık düzenine bağlı değildirler. İyi, güzel ve doğru, varlığın dışında bulunur. Onlar, ‘olgu’ değil, ‘var olan değer’ karakterine sahiptirler (Çınar, 2006:55).

Değer kavramı, felsefe tarihinde, öznelci ve nesnelci açılardan çok değişik şekillerde tanımlanmıştır. Öznel değerler, bu insanlar tarafından fertler ve kültürlerle bağıntılı olarak anlaşılır. Bu değerler öznel olarak isimlendirilir, zira ferdi bir yargı ve seçim ya da kişisel tercih meselesidir. Beşeri değerlere “Ahlaki görelilik” olarak isimlendirilen bu perspektiften bakıldığında, ahlaki değerler öznelci, zira ya bir ferdi seçim meselesidirler ya da kültüre dayalıdır. Ahlaki değerler, paylaşılan tecrübeler ve yargı kriterlerine dayalı olarak değil, daha ziyade şahsi temayüllerce dikte edilmiş olarak izah edilir. Lakin bir ahlaki değer ferdi bir seçim meselesi ya da kültüre dayalı bir tercih olarak görülüp görülmediği konusu, tabiatı itibarıyla izafidir. Diğer taraftan nesnel değerler, paylaşılan tecrübe ve yargılara dayalı değerler olarak anlaşılır. Herkesin gözlemleyebildiği fenomenlere dayanmaktadırlar; diğer bir ifadeyle, nesnel değerler tabiatları bakımından ayrılıkçı değil evrenselci. Bununla birlikte modern zamanlardaki birçok kişiye göre, yalnızca tamamen fiziki fenomenler şeklinde ifade ettikleri gözlenebilir fenomenler münasebetiyle nesnel

değerler sahip olmak mümkündür. Manevi ve ahlaki değerler, gözlemlenemeyen ya da evrensel olarak gerçek biçiminde kabul edilemeyen ve fiziki olmayan fenomenlere ait olduklarından, bu nevi değerler hakkında herhangi bir hakikilik iddiası, tabiatı bakımından nesnel değil izafi veya öznel olarak kabul edilebilir (Bakar, 2011:152).

Değerler, eğitim felsefesi içinde de yer alarak her felsefi akım çerçevesinde değerlerin nasıl olacağı açıklanmaya çalışılmıştır. İdealistler; evreni, evrensel ve sonsuz kavramları ile tanımladıkları için, değerleri de değişmeyen ve bütün insanlara uygulanabilir ilkeler olarak görmektedirler. Etik ilkeler kültürdeki değerleri ve oluşturulan bilgiyi yansıtır. Felsefe, tarih, edebiyat ve sanatla ilgili dersler, bu değerlerin aktarılmasını sağlar. Realistler de; benzer şekilde insanların teorilerini doğal, fizikî ve sosyal yasalara göre geliştirebileceklerini, doğa yasalarının evrensel ve sonsuz olması sebebiyle de değerlerin bunlar üzerine oturtulması gerektiğini savunurlar. Pragmatistler ise; tersine, değerlerin zamana, yere ve durumlara bağlı dolayısıyla göreceli olduğunu iddia ederler. Onlara göre evren sürekli olarak değişmektedir; buna bağlı olarak değerler de değişmek zorundadır. O halde, insanların kişisel ve sosyal gelişimine katkı yapan şeyler değerli, onların gelişimini engelleyen ve deneyimlerini sınırlayan şeyler ise değersizdir. Varoluşçulara gelince; genel düşüncelerine paralel olarak bireye ve onun seçimine vurgu yaparak insanların kendi özgür seçimleriyle değerler oluşturmaları gerektiğini ileri sürmektedirler (Akbaba-Altun, 2003:8).

Değer kavramının, anlamını felsefeye borçlu olduğu bilinmektedir. Alman metafizikçi W. Windelband, felsefeyi genel olarak bir “değer felsefesi” olarak görür ve tarihsel olayların yasalaştırılamayacağını, ancak değerlendirilebileceğini savunur. Ona göre, yapılabilecek değerlendirme de ancak insana göre olabilir. Zaten her yeniçağ, bir önceki çağın değerlerinden kurtulmak için yapılan bir mücadeleden ibarettir. Bu anlamda da insan hayatı, sürekli bir değerler hayatının mücadelesidir. Günümüzdeki değerle ilgili felsefi tartışmaların temelini 1890’lı yıllarda atıldığını söyleyebiliriz. Nietzsche, Scheler, Dupreel, Le Senne ve Polin gibi düşünürlerce de değer önemli sayılmış ve felsefelerinde önemli bir yer teşkil etmiştir. Bu düşünürlerin felsefelerinde salt değer, kendisinden çok, değer yargıları ve kuramları

düzeyindeki konumu itibariyle ön plândadır. Nitekim Nietzsche, değerleri yaratanın ve değerleri koyanın insan olduğunu söyler. Kant'a göre de değer, öznenin tabiatının nesnelere zorla kabul ettirdiği bir zorluktan doğar. Bilginin değeri onun konusuna uygunluğu ile değil bizim için bir bilgi olmasını sağlayan öznel koşullarla gerçekleşmiştir. N. Hartmann da değerlerin kendi başına var olduğunu, bunları insanın keşfettiğini ileri sürer (Özensel, 2003:218).

Max Scheler ise felsefenin etik problem alanını değerler etiği ile incelemiştir. Scheler değerleri kişisel, yaşamsal ve olgusal olarak üçe ayırmaktadır. Kişisel değerler insanın kendisinin şekillendirdiği iyi, kötü, saygı, sevgi ve nefret gibi değerlerden oluşmaktadır. Yaşamsal değerler sağlam, hasta, cılız, dinç, bitkin, gülbüz gibi canlı varlık dünyasının niteliksel değerleridir. Olgusal değerlerde ise yararlılık, ekonomiklik, estetiklik ve kültürel uygunluk gibi değerler yer almaktadır. Scheler bu üç grup değeri mutlak ve görelî değerler olarak ikiye ayırmaktadır. Bu durumda kişisel değerler görelî, olgusal ve yaşamsal değerler ise mutlak olmaktadır. Scheler değerlerin aşağı ve yüksek olması durumundan bahsetmekte ve kişisel değerlerin yüksek değerler olduğunu ileri sürmektedir (Mengüşoğlu, 1983:280; akt. Sarı, 2005: 78).

Kant değer problemini sınıflandırırken ruh yetilerini kullanarak insan aklının üç yetisi olan "Tasavvur, arzu ve his" yetilerinden "his"i değer hükmü olarak tanımlar ve değer probleminin his ve arzu üzerine kurulu olduğunu savunur. "His" in hüküm gücünün olması değeri duygu âlemine dayandırır. Hamilton ve Brentoya göre de, değer âlemini duygu ve arzularımızdan doğan inanç ile değerlerin temeli olan çift kutupluluğa dayanır. Bu nedenle filozoflar, bireyin kendini gerçekleştirmesine yardımcı olabilecek en temel unsurun değerler olduğunu düşünürler (Ülken, 2001:185; Tozlu, 1997:81; Balcı, 2008:6).

Tillich'e göre değerler, varlık içerisinde ve varlık vasıtasıyla gerçekleştirilmeyi isterler. Çünkü Varlık değeri önceler. Değeri önceleyen Varlık, ona ufuk verir. Ufku olmayan bir değer kendini gerçekleştirmesinden söz edilemez. Varlığın öncelemediği bir değer, zorunluluğu ve yabancılaşmayı beraberinde getirir. Dahası o bir tahakküm talep eder. Oysa doğası itibariyle değer özgürleşme ve dönüşümü kendinde barındırmalıdır. Öte yandan değerler, Varlık için bir tür form

işlevi de görürler. Bu bağlamda mesela adalet, Varlık'ın gücünün formu olduğu için insanlar arası ilişkilerde insanlığın var oluşu, adaletin yapıları olmadan devam edemez (Tillich, 1960: 81: akt. Çınar, 2006:55).

Değerlerin ahlaksal, estetik, dinsel vb. olmak üzere çeşitli tiplerin varlığından bahsetmemiz mümkündür. Ama içeriği farklı olsa da, bütün değerler; insan ürünü olmaları, insanı tarafından gerçekleştirilebilmeleri bakımından ortak bir özelliğe sahiptirler Değerler bir yönüyle de gerçeğin ötesine ulaşma imkânı var ederler. Onlar sayesinde düşüncemiz daha güçlü bir şekilde fizik gerçekliğin ötesine ulaşır (Tozlu, 1992. akt: Dilmaç, 2007,19).

2.6. Sosyolojik Açıdan Değerler

Sosyologların uzun süren tartışma konuların başında değer kavramı yer almaktadır. Pozitivist sosyoloji okullarının etkisiyle, değerleri uzun süre incelemekten kaçınan sosyologlar değerlerin, hiçbir sosyal gerçekliğe sahip olmadığı, bilimsel açıdan ele alınamayacakları öznel ve ahlaki kriterlerle incelenebileceklerini savunmuşlardır (Dilmaç, 2007:19). Ancak Weber'in çalışmalarının tamamına yayılmış “geleneksel bir teorik perspektif” olmasa da, o şu üç temel konuyu kendi sosyolojisinin merkezine yerleştirmiştir: (1) Dinî fikirlerin ekonomik davranışa etkisini araştırmak, (2) Sosyal tabakalaşma ile dinî fikirler arasındaki ilişki, (3) Batı kültürünün kendine özgü özelliklerini tespit etmek ve açıklamak Bu noktalar toplumsal grupların sosyal statüsü ile onların taşıdıkları sosyal değerler arasındaki dinamik ilişkiyle ilgilidir. Böylelikle Weber, sosyoloji tarihinde değerlerin toplumsal bir olgu olarak ele alınmasının yolunu açan bir öncü olarak görülebilir (Bendix, 1962; akt. Özensel, 2003:221).

Klâsik sosyolojideki yaygın bir anlayışa göre değerler genellikle bir etkileşim ortamında ve ihtiyaç ve eylemden kurumsallaşmalara uzanan sürecin sonunda ortaya çıkar (Köseihal, 1955: 259; akt. Aydın, 2003:123). Değer; insanların hayatın anlamı ve günlük yaşamın biçimlendirilmesi konusunda alternatif yollar arasından bir tercih yapmalarını sağlayan yol gösterici nitelikteki soyut ve somut ilke, inanç veya varlıkların her biridir (Kirman, 2004:57).

Değerler, toplumun sosyo-kültürel öğelerine anlam veren en önemli ölçütlerdir. Bu yüzden ki, toplumsal kişi ve bu kişinin davranış örüntüleri sosyolojik incelemelerin başlangıç noktasını oluştururlar. Herhangi bir toplum yapısının analiz edilebilmesi için, o toplumsal yapıdaki kurumların, süreçlerin ve rollerin bilinmesi gerekir. Bu kurum, süreç ve rollerin sosyal aktörler tarafından anlamlandırılmaları da bilindiği gibi değerler aracılığıyla mümkün olabilmektedir. Bu nedendir ki, herhangi bir toplum yapısının analizine katkıda bulunacak en önemli unsur, o toplumun sahip olduğu değer yargılarının tespiti olacaktır. Böylece, o toplumun yapı ve işlevlerine ilişkin ileriye yönelik projeksiyonların yapılabilmesi de mümkün olabilecektir. Bu anlamda da değer araştırmaları sosyoloji açısından önemli bir yere sahiptir (Özensel, 2003:220).

Toplumsal açıdan güçlü ve birleştirici özellikleriyle tanınan değerler toplumsal etkileşimin özel normatif düzenlenmesi için geniş kurumlar ve imkânlar sağlar (Kirman, 2004:57). Sözgelimi, toplumun en temel kurumu olan “aile”, eğitim, din gibi toplumsal kurumların ve bu kurumların değerlerinin benimsenmesinde, yaygınlaştırılmasında, yaşatılmasında yani bir sonraki kuşağa aktarılmasında önemli roller üstlenir. Ayrıca, bilindiği gibi bir toplumda değerlerin ifade edildiği temel mekanizmalar, kişinin üstlendiği sosyal rollerdir. Bu roller de, toplumun tabakalaşma sistemi ile sosyal yapıyı oluşturan sosyal süreçlerle yakından ilişkilidir. Yine bir toplumdaki iyi-kötünün belirlenmesi, ideal düşünme ve davranma yollarının tamamı değerler tarafından oluşturulur. Böylece, toplumdaki sosyal kontrol mekanizmalarının ve ödüllendirme araçlarının değer kaynaklı oldukları görülür (Özensel, 2003:219). Değerler, kişilerin ve birlikteliklerin sosyal değerinin yargılanmasında hazır birer araç olarak kullanılır, bireyin çevresindekilerin gözünde nerede durduğunu bilmesine yardım eder, insanlardan neyin istendiğini neyin yasakladığını belirler (Fichter 1990; akt. Balcı, 2008:8; Dilmaç, 2007:22).

Benzer şekilde Durkheim’ın yönteminin merkezinde kolektif sosyalleşme veya kültürel aktarım bulunmaktadır. Birey yaşadığı topluma ait değerleri, beklentileri, nasıl hissettiğimizi, herhangi bir konuda nasıl hareket ettiğimizi, diğerlerinin talimatları, açıklamaları ve gösterdikleri rol modelliği sayesinde ya da grup teşviki sayesinde öğrenir. Ahlaki sosyalleşme bakış açısından hareket edersek,

ahlâkî kişilik için yapılan eğitimin temelini sosyal birliktelik, grup uyumu ve karşılıklı destek oluşturur. Durkheim sosyal değerlerin en iyi kontrol yolu olduğunu savunurken, bu değerler sosyal olarak empoze edildiği için değil, bireylerin kendi istekleriyle içselleştirdikleri için ve içlerinde yaşadıkları toplumda işlev gördükleri için iyi birer kontrol yöntemi olduklarını vurgular (Coser & Rosenberg, 1964; akt. Altan, 2011:56).

Değerler toplum tarafından yaratılır ve bireylere benimsetilir. Her toplumda tarihi, dini, felsefî ve kültürel değerlerden oluşan bir “değerler sistemi” vardır ve bu sistem, toplumun kültürel dokusunu oluşturur (Kirman, 2004:57). Toplumdaki ideal düşünme ve davranma yollarına, değerler tarafından işaret edilir. Bu değerler sosyal olarak kabul edilebilir davranışın adeta şemasını çizerler. Böylece kişilerde hareket ve düşüncelerini en iyi hangi yolda gösterebileceklerini kavrayabilirler (Fichter 1990; akt. Balcı, 2008:8).

2.7. Din ve Değerler

Her toplum gelecek nesilleri yetiştireceği eğitim sistemini kurarken topluma mal olmuş değerleri referans alır. Eğitimin uzak hedefleri başta olmak üzere her kademedede hedef belirlemeye yarayan en önemli ölçütler toplumun sahip olduğu değerlerdir. Bireylere kazandırılmak istenen özellikler değerlere göre belirlenir. Verilecek olan eğitim de açık veya örtülü biçimde toplumsal kurumların değerlerine uygun olarak dizayn edilir (Gömleksiz, 2007: 56; Kaymakcan ve Meydan, 2011, 30). Eğitim sisteminin topluma mal olmuş, topluma olumlu katkılar yapmış, toplumsal kimlikle özdeşleşmiş değerlerin toplum tarafından beğenilme sürecini devam ettirme fonksiyonu vardır ve dini değerler de topluma mal olmuş bu değerlerin başında gelmektedir (Kaymakcan ve Meydan, 2011: 30). Dine ait olan değer sistemleri, davranış geliştirme sürecinde belirleyici durumdadır. Böylece insanlarda, hayata ve olaylara karşı bir bakış açısı geliştirilmiş olur (Akıncı, 2005, akt: Dilmaç, 2007: 25).

İslâm ve diğer dini geleneklerin “fazilet” olarak nitelendirdiklerine modern düşünce “değer” ismini verir (Bakar, 2011: 151). Değer kavramına yönelik ilk bağımsız tartışmalar, İslami ilimlerde Kelam sahasında şahit olduğumuz hüsün-kubuh tartışmaları ile başlar. Buna göre dinde var olan her emir, ya din emrettiği için

güzelidir (Eş'arî söylem) ya da özü itibarıyla güzel olduğu için Allah onu emretmiştir (Mutezili, Mâturîdî söylem). Öyle ya da böyle olsun, dinde var olan her emir ve tavsiye, övgüye değer olduğu gibi uhrevî açıdan da bir karşılık görecektir. Bunun tersi durumlar da değersiz olup uhrevî açıdan cezayı muciptir. Söz konusu ilmî tartışmanın bir benzeri, İslam Hukuku alanında maslahat ve mefsedet kavramları çerçevesinde yapılmış olup teknik anlamda konu, mekasıdu'ş-şerîa olarak bilinmektedir. Kelamî tartışmalardaki derinlik, Kuran'ın değere bakışında hâlâ en ufuk açıcı yol olarak görünmesidir. Bu tartışmalarda Mutezilî-Mâturîdî söylemin genel hüsün-kubuh çizgisi, bize göre modern dünyada bir müşterek değerler tayini sürecinin de önünü açacak önerilerdir; çünkü bu bakış açısı, ahlâkın otonom bir yapısı olabileceğine, dolayısıyla müşterek bir zeminin bulunabileceğine de imkân tanır. Kuran'da kullanılan ahlâkî içerikli kavramlarının tamamına yakınının, risalet öncesi dönemde kullanılan anlam içerikleriyle muhafaza edilmiş olması da bunu gösterir (Polat, 2010: 62).

Dinler arasında, yaratılış, hayatın amacı ve anlamı, insanların uyması gereken emir ve yasaklar, ahlâkî değerler, ölüm ve ölüm sonrası gibi konularda birtakım farklılıklar olmakla beraber, temel konularda benzerlikler mevcuttur. Fakat nasıl olursa olsun her din, hayatın anlamına dair konularda, kendi inananlarına birtakım açıklamalarda bulunarak nasıl yaşamaları gerektiği hakkında yol gösterir (Mckenzie, 1986, akt:Akıncı, 2005: 12). Gerek teklif ettiği inanç ve ibadetlerle gerekse talep ettiği ahlâki tutum ve davranışlarla mensuplarını kendi belirlediği modele göre yetiştirmek ister (Yapıcı vd., 2011: 211). Bireyler dini özümserken dinden gelen bu değerleri özümserler, dinin değer verdiklerine değer verir; azımsadıklarını ise azımsamış olurlar (Kaymakcan ve Meydan, 2011: 31). İnsan dini tercihi sayesinde evreni ve onunla birlikte bu varlık formları içinde kendi yerini anlamlandırmakta, temel değer ve ideallerini bu anlam çerçevesinde üretmektedir (Önder, 2011: 164). Anlamlandırma dine ait temel bir eğilim, kesin bir inanç bağlılığına dayanır. İnsanın davranışlarını yönlendirecek öncelikli prensipler olan değerler ve inançla ilgili tasdikleri içerir. Bu görüş, anlam arayışlarında din temelli bir yaklaşımı ifade etmektedir. Buna göre, inançlar hayatı yorumlayarak hayatın anlamı konusunda insanın zihnini aydınlatır. Dine ait değerler ise bu doğrultuda davranış geliştirme

konusunda belirleyici durumdadır. Bu açıdan dinden gelen ilkeler ve yorumlar anlam arayışında büyük ölçüde rehberlik etmektedir (Akıncı, 2005: 12).

Dindar insan geleneksel ve dinî değerleri ön plânda tutmaktadır. Evreni bir bütün olarak kavramayı ve kendisini de o bütünlüğe bağlamayı isteyen dindar insanın zihnî yapısının şekillenmesinde dinî inançları, dinî duygusu, dinî tecrübeleri vs. önemli bir fonksiyona sahiptir. Bu tip insanların bir kısmı mistik hayatı benimseyebilir veya en azından zihinsel ve duygusal olarak gündelik hayattan uzaklaşarak yüce bir yaratıcı ile duygusal ve zihinsel bir buluşmayı sağlayacak tecrübeleri arayıp durabilirler. Ancak dindar insanların hepsi mistik eğilimli değildir. Ama kendileri için kutsal olan her şeye değer verirler. Dünyaya bakışları genelde dinî bir perspektiften olmaktadır. Çünkü bu insanların davranışlarını yöneten temel değerler dinî değerlerdir (Yapıcı ve Zengin, 2003: 182).

Herhangi bir dinin koyduğu değerler o din mensuplarını bağlayıcı olduğu gibi hiçbir dine mensup olmayan bir kimse de herhangi bir din tarafından değer olarak kabul edilen davranışları benimseyebilir; ancak dindarların herhangi bir değeri benimseyip uygulamaları dindar olmayanların benimseyip uygulamalarına kıyasla çok daha kolaydır. Onlar, aşkın bir kaynağa bağlı olmaları sebebiyle davranışlarına yön verirken çok daha titiz hareket ederler. Dolayısıyla dinî metinler sadece mükâfat yahut ceza esprisi üzerinde hareket etmez; aynı zamanda dünyaya ait davranışlarla ilgili tevcihlerde de bulunur. Dolayısıyla dindarların ahlâkî davranışlarını sadece mükâfat ve ceza karşılıkları içerisinde anlamlı bulan yaklaşımlara katılmak mümkün değildir (Polat, 2010, 63).

Sonuç olarak din ile değerlerin iki açıdan birbirleriyle ilişkili olduğu söylenebilir: Birincisi, toplumsal değerlerin şu ya da bu şekilde dinden beslenmesidir. Buna göre ister doğrudan isterse dolaylı bir şekilde olsun, din bizzat değerlerin yaratılmasını, beslenmesini, muhafazasını ve sonraki nesillere aktarılmasını temin etmektedir (Günay, 1998: 45). İkincisi ise başta sosyo-kültürel çevre ve kişilik yapısı olmak üzere pek çok faktörün etkisiyle oluşan bireysel değerler içerisinde dinî değerlerin önemli bir yer tutuyor olmasıdır. (Yapıcı ve Zengin, 2003: 188).

2.8. Değerlerin Sınıflandırılması

Değerlerin, tüm felsefe tarihi boyunca öznelci ve nesnelci bakış açılarına göre farklı sınıflamalara tâbi tutulduğu görülür. Bunlar; (1) Hazcı (hedonist) değerler (olumlu: haz; olumsuz: acı), (2) Bilişsel değerler veya bilgi değerleri (olumlu: doğru; olumsuz: yanlış), (3) Ahlâkî değerler (olumlu: iyi; olumsuz: kötü), (4) Estetik değerler (olumlu: güzel; olumsuz: çirkin), (5) Dinsel değerler (olumlu: sevap; olumsuz: günah) (Özensel, 2003:218).

Drawing ve Spranger (1921), Allport ve Vernon (1931) değerler üzerinde araştırmalarda bulunarak değerleri politik, sosyal, ekonomik, kuramsal, dinî ve estetik değerler olmak üzere altı ayrı grupta toplamışlardır (Atay, 2003:88). Güngör (1998) bu değerlere ahlaki değerleri de ekleyerek yedili bir değer gruplaması yapmıştır (Sarı, 2005:79).

Rokeach (1973) bütün dünyadaki insanların 36 benzer ana değeri paylaştıklarını ileri sürmekte, bununla beraber insanların bu değerlerin nispi önemi üzerinde anlaşmak zorunda olmadıklarını (yani bu değerlerin önemi kişilere göre değişkendir) belirtmektedir. Rokeach bu 36 değeri 2 sınıfa ayırmıştır. Birincisi Allport, Vernon ve Drawing ve Spranger'in sınıflandırmalarındaki değerlere amaç (gaye) değerler (terminal values) demek ve bu değerleri insan yaşamının arzulan durumları olarak görmektedir. İkincisi ise, amaç değerlere ulaşmak için oluşturulan vasıta/aracı değerlerdir ki (instrumental values) bunlar arzulan davranış biçimleridir. Bu iki sınıf içinde yer alan değerler Şekil-1'de gösterilmiştir (Brand 1999; Naylor ve Diem 1987, akt: Kesin, 2008:9; Sarı, 2005:79; Yiğittir, 2010:209).

Amaç ve araç değerler iki ayrı ancak işlevsel olarak içsel bağlılık gösteren sistemlerdir. Davranışın bir biçimini yansıtan tüm değerler, yaşam amaçlarıyla ilgilenen amaç değerlere ulaşmak için birer araçtır. Ancak amaç ve araç değerler arasında birebir karşılık yoktur. Tek bir davranışın biçimi, birçok farklı amaç değere ulaşmak için bir araç olabileceği gibi çeşitli davranış biçimleri tek bir amaç değere ulaşmak için birer araç olabilirler (Rokeach, 1973).

Şekil-1: Rokeach'ın Evrensel Ana Değerleri

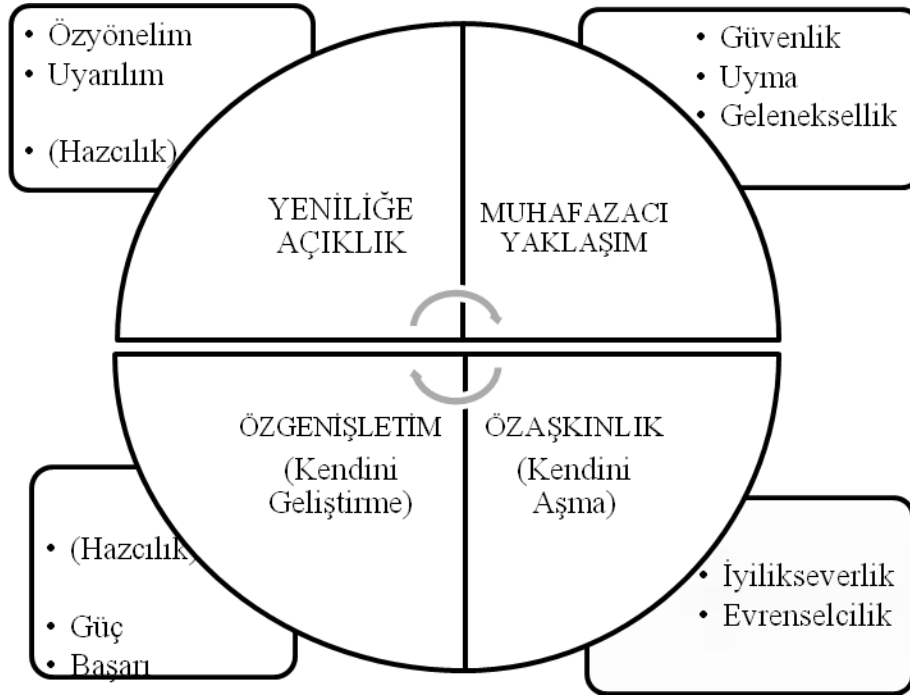


Rokeach'ın çalışmalarını temel alan Schwartz 1992 yılında değer yöneliminin içerik ve yapısı hakkında aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 60'ı aşkın ülkede farklı 10 değer tipini içeren araştırması sonucunda evrensel 10 değer tipini ve bunların içerdiği alt değerleri tespit etmiştir (Yığittir, 2010:210). Schwartz, bu on değer grubunu, iki temel alanda incelemiştir. İlk alan “yeniliğe açıklık” (openness to change) ile “muhafazacı yaklaşım” (conservatism) alanlarıdır. Yeniliğe açıklık ana grubu, özyönelim (yaratıcılık, özgürlük, bağımsız olma, meraklı olma, kendi hedeflerini saptama) ve uyarılım (çeşitlilik içeren heyecanlı bir hayat vb.) türü değerleri kapsamaktadır. Muhafazacı yaklaşım da ise, güvenlik (aile güvenliği, ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, iyiliğe karşılık vermek), uyma (kibarlık, itaatkâr olmak, kendini denetleme, anne-babaya ve yaşlılara değer vermek) ve geleneksellik (alçakgönüllülük, hayatın bana verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı olmak) gibi değer türleri yer almaktadır (Schwartz, 1992: akt: Bögeholz vd., 2009:51; Ergin ve Kozan, 2004:40; Devrani, 2010:55). Yeniliğe açıklık, “kişiyi belirsiz ve tahmin edilemeyen entelektüel ve duygusal ilgilerini takip etmesi” yönünde motive ederken, muhafazacı yaklaşım ise kişileri “yakın oldukları kişilerle, kurumlarla ya da geleneklerle sürekli ve belirli bir ilişki kurma” yönünde motive eder (Schwartz, 1992).

Schwartz'ın ele aldığı ikinci alan ise “özaşkınlık” yani kendini aşma (self-transcendence) ve “özgenişletim” yani kendini geliştirmedir (selfenhancement). Özaşkınlık türü değerler iyilikseverlik (yardımsever olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sorumluluk sahibi olmak) ile evrenselcilik (açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, güzelliklerle dolu bir dünya, çevreyi korumak) gibi değerleri içermektedir. Özgenişletim, güç (sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak) ve başarı (başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak) gibi değerleri kapsamaktadır. Onuncu değer grubu olan hazcılık (zevk, hayattan tat almak) yeniliğe açıklık ile kendini geliştirme boyutlarının arasında yer almaktadır (Schwartz, 1992: akt: Bögeholz vd., 2009:51; Ergin ve Kozan, 2004:40; Devrani, 2010:55). Özgenişletim ucu bireyi “başkalarının zararına bile olsa kendi kişisel istek ve çıkarlarına göre davranması” yönünde motive ederken, özaşkınlık ucu bireylerin, bencil amaçlarını aşmaya diğer insanların ve doğanın refahının gelişmesini

sağlayacak şekilde davranmasına neden olan değer tiplerinden oluşur. Schwartz değer teorisi hem değer sisteminin bileşenlerinin hem de kişilerin 10 değer çeşidine göre değer önceliklerinin nasıl farklılaştığının anlaşılmasını sağlar (Schwartz, 1992). Şekil-2’de değer boyutları gösterilmiştir (Schwartz, 1992: akt: Ergin ve Kozan, 2004:40; Bögeholz vd., 2009;51).

Şekil-2: Schwartz’ın Temel Değerleri

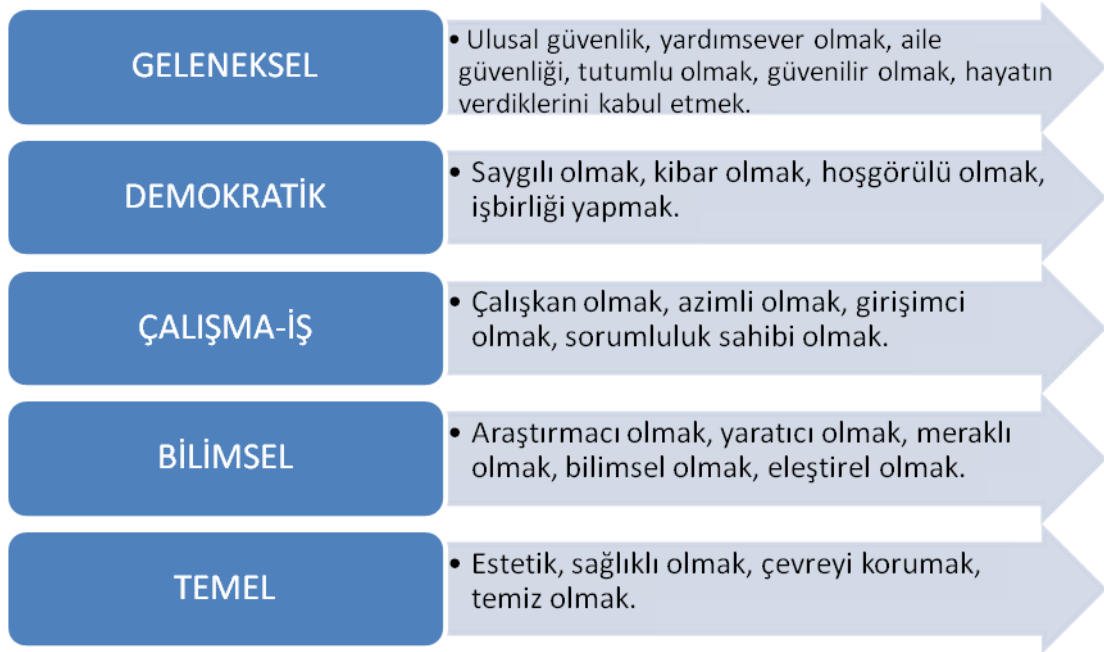


Lickona (1991) değerleri; ahlaki değerler ve ahlaki olmayan değerler olarak ikiye ayırmıştır. Buna göre ahlaki değerler dürüstlük ve sorumluluk gibi yükümlülük içerirler ve bizlere bazı durumlarda – hoşumuza gitmese de – yapmamız gerekeni bildirirler. İnsanlara adaletle hükmetmek, yaşam hakkına saygı duymak, özgürlük, eşitlik örneklerinde olduğu gibi ahlaki değerlerin bir kısmı evrenseldir. Birleşmiş Milletlerin 1948 tarihli Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi buna benzer evrensel ahlaki değerleri içerir. Evrensel olmayan ahlaki değerler ise tüm insanlığı bağlamayan belli bir dinin özel günleri, yeme içme ile ilgili kuralları gibi bireysel kabule dayanan değerlerdir. Ahlaki olmayan değerler kişiye belirli bir zorunluluk yüklemeyen, neyi yapıp yapmayacağımız konusunda tercih bildiren değerlerdir.

Kişinin tercih ettiği müzik ya da edebiyat türüne atfettiği değer bu türden bir değerdir (Lickona, 1991: akt: Kaymakcan ve Meydan, 2011:31).

Akbaş ise Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinde hangi düzeyde gerçekleştiğini tespit ettiği çalışmasında Milli Eğitimin Temel Amaçları içerisinde yer alan değerlerin olduğu bir liste oluşturmuştur. Bu değerleri aşağıdaki şekilde kategorize etmiştir (Öcal ve Yiğittir, 2010, 410).

Şekil-3: Akbaş'ın Milli Eğitimin Duyuşsal Amaçlarını İçeren Değer Sınıflandırması



Winter, Newton ve Kirkpatrick (1998) değerleri toplumsal bağlamda, toplumsal değerler; bireysel bağlamda, bireysel değerler; küçük grup bağlamında ise ailevi değerler olarak sınıflandırmıştır (Aktepe ve Yel, 2009:610). Aile çocuğun doğuştan üyesi olduğu en küçük toplumsal kurumdur. Çocuk ilk toplumsal davranışları aile üyeleri ile etkileşime girerek, onları taklit ederek öğrenir. Ailevi değerlerle bireyin sahip olduğu diğer değerler arasında bir çatışma söz konusu ise birey bundan olumsuz yönde etkilenecektir. Toplumsal değerler kategorisi ise gelenek, görenek, örf-adetler ve toplumsal kuralların birçoğunu içine almaktadır. Toplumsal değerler yolu ile bireylerin ortak davranışlar sergilemeleri sağlanır,

böylelikle toplumsal çatışmalar azaltılır ve toplumun sürekliliğini sürdürebilmesi sağlanır. Değerlerin bir başka boyutunu bireysel değerler oluşturmaktadır. Bu değerler kişinin karakter özelliklerinin gelişiminde önemli rol oynar (Gökdere ve Çepni, 2003:97).

Cohen (1985) de geliştirdiği kategorizasyonda değeri, içsel (intrinsic), dışsal (extrinsic), ahlaki (moral), kişisel (personal) ve bilgiye dayalı (epistemic) değerler şeklinde bir tasniflemeye tabi tutmuştur. Bu değerle ilgili terimler arasında yaygın olarak kullanılan etik ve moral kavramlarına karşılık olarak Türkçe 'de sadece "ahlaki" sözcüğü kullanılmaktadır. Hâlbuki bu sözcükler köken ve anlam olarak farklıdır. Thiroux (1980)'ya göre etik Yunanca "ethos" fiilinden türetilmiştir ve anlamı karakterdir. Moral kelimesi ise Latince "moralis" fiilinden gelmiştir ve anlamı gelenektir. Dolayısıyla etik insanların karakterlerini gösterirken, moral insanlar arası ilişkiyi yansıtmaktadır (Akbaba-Altun, 2003:8).

Aydın (2003:124) genel sosyal değerleri modern ve geleneksel olmak üzere iki kategoriye ayırmıştır. Yüz yılı aşkın bir zamandır kullanılan bu ayırma göre geleneksel değerler bir değişim geçirerek moderne dönüşmektedir. Modern değerler aşkınlıktan uzak, akılcı, dış görünürlüğü ön plâna çıkaran değerlerdir. Geleneksel değerler ise bunun aksine aşkın, soyut, sezgisel, ahlâkî ve mahremiyetçi bir karaktere sahiptir.

Maslovaty (2003) bu sınıflamaların dışında birçok eğitimcinin yaptıkları çalışmalarda değerleri ulusal ve evrensel değerler olarak ele aldığını belirtmiştir. Ulusal değerler: devlet, millet, vatan, dil, gelenek görenekler, ordu ile milli marş, bayrak ve milli bayramların oluşturduğu ulusal simgelerdir. Demokrasi, insan hakları ve özgürlükleri, barış, hoşgörü, sevgi, saygı, bağımsızlık, bilim, eşitlik ve çevre duyarlılığı gibi değerler ise evrensel değerler olarak ele alınmıştır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008:72). Dilmaç ve Kulaksizoğlu (2000:200) geliştirdikleri İnsani Değerler Eğitimi Programı'nda sevgi, hakikat, iç huzur, doğru davranış ve şiddetten kaçınma olmak üzere beş evrensel değerden söz etmektedir.

Kişilerin kendi özel deneyimlerinden öğrendikleri değerler kişiye özgü değerleri oluşturmaktadır. Lamberton ve Minor bu değerleri aracı ve sonul değerler

olarak sınıflandırmaktadır Hırs, yeterlilik, cesaret, yardımseverlik, dürüstlük vb. gibi değerler aracı değerler olarak nitelendirilmektedir. Rahat bir yaşam, başarı, yaşamdan zevk alma, kendine saygı vb. gibi değerler ise sonul değerler olarak nitelendirilmektedir (Cömert ve Dönmez, 2007:32). Benzer şekilde Kılıoğlu (1988) değerleri hiyerarşi bakımından araç ve yüksek değerler olmak üzere iki grupta ele almıştır. Araç değerler denildiğinde, fayda, ilgi, çıkar ve her türlü maddi değerler, tutkular, güç ve iktidar etkenleri, ün ve şan hırsı vb. değer yargıları kastedilmektedir. Yüksek değerleri ise; idealler, inançlar, dürüstlük, dostluk, sadakat, saygı, sevgi ve nefret gibi değer yargıları oluşturmaktadır. Araç değerler, bireyin duygu ve düşüncelerine dayanan durumları, tavırları belirler. Yüksek değerler ise gerçek ahlaki ilkeleri kapsar (Yılmaz, 2009:110). Değerler ister aracı ister amaç (sonul) değerler olarak nasıl sınıflandırılırsa sınıflandırılınsın insan hayatını etkilemektedirler. Değerlerin insan hayatındaki etkisi farklı etmenlerle kendisi gösterebilmektedir (Schwartz ve Bilsky, 1987). Bu bağlamda genel olarak değerler kesin çizgilerle birbirinden ayıramazlar. Ahlâkî, hukukî, örfî, siyasî, dinî, millî, sosyal, kültürel, sanatsal, ekonomik, küresel, yerel, evrensel, tarihsel, tarih üstü, mutlak, izafî, düşen, yükselen, alt, üst, meta, değişmez, değişken, genel-geçer, geçersiz, geçici, müspet, menfî, geleneksel, modern vb. pek çok sıfatla nitelendirilebilirler (Polat, 2010:62). Bunlara başka değerler de ilave edilebilir ancak dini, ahlaki ve sosyal değerler diğer değerlere göre daha önemli kabul edilirler ve diğer değerlerin oluşumuna etki yaparlar (Cafu ve Somuncu, 2000; Demircioğlu ve Tokdemir, 2008:72).

2.9. Değerler Eğitimi

Geçmişte ahlâk eğitimi, karakter eğitimi gibi adlar altında verilen eğitimin güncel ve geliştirilmiş şekli olan değerler eğitimi, son yıllarda eğitimin önemli konularından biri olmuştur (Önder, 2011: 164; Keskin, 2008: 19). Modernizm ile birlikte değerlerin hayatı anlamlı kılan etkisinden uzun süre uzak kalan genç nesillerin içine düştükleri haz merkezli yaşam, şiddet, akran zorbalığı, bağımlılık, cinsel yozlaşma gibi kaygı verici durumlar başta ABD olmak üzere birçok batılı ülkede eğitimde değerlerin yeniden ve yeni bir bakış açısıyla ele alınması sonucunu doğurmuştur. Bu yeni bakış açısının temel karakterini; değerler eğitimine bütüncül bir bakış açısı getirmesi, değerlere daha fazla referans yapması ve değerler

eğitiminde erişkinlere daha fazla sorumluluk yüklemesi oluşturmaktadır. Bu yeni yaklaşımın dayanak noktasını ise toplumsal gözlem ve çeşitli empirik verilerin ortaya koyduğu gençler arasında ve toplumun genelindeki ahlaki bozulma, anlamsızlaşma, bağımlılıklar, önyargılar, (Lickona, 1991: akt: Kaymakcan ve Meydan, 2011: 28) şiddet, sosyal problemler, birbirlerine saygı eksikliği oranlarında artış oluşturmaktadır (UNESCO, 2005).

Ülkemizde de konunun öneminin anlaşılması için Milli Eğitim Bakanlığınca, 28-29 Mayıs 2010'da İstanbul'da "Değerler Eğitimi Uluslararası Konferansı" düzenlenmiştir. Milli Eğitim Bakanı Nimet Çubukçu, konferansta eğitim sisteminde yeni bir felsefenin tartışılacağını belirterek, insanlığın geleceğine dair iyimserliğin büyük ölçüde yıprandığı bir süreçten geçildiğini söylemiştir. Bu süreçte manevi gelişimin, maddi gelişimin çok gerisinde kalmasının dünya düzeninde ciddi kaygı verici bir gelişme olarak görüldüğünü, bu nedenle değerler üzerine yapılan araştırmalara kamuoyunun ilgisinin giderek arttığının kaydetmiştir. Bundan sonra da insanlığın geleceğinin adalet, barış, eşitlik, hukukun üstünlüğü, ahlaki değerlere bağlılık, çalışkanlık ve iyilik gibi değerlerin üzerinde yükseleceğini vurgulayarak; insanlığın geleceğini şekillendirecek ortak değerlerin gelecek nesillere aktarılmasında en etkili aracın eğitim olduğunu belirtmiştir (Önder, 2011: 164). Bu nedenle 2010 yılında gerçekleştirilen 18. Milli Eğitim Şurasının önemli konu başlıklarından birisini değerler eğitimi oluşturmuş ve 08 Eylül 2010 tarihinde Milli Eğitim Bakanı imzası ile 53 numaralı İlk Ders Genelgesi yayınlanmıştır. Genelgede belirtildiği üzere; eğitim sistemimiz öğrencilerimize; bilgi, beceri, tutum kazandırmanın yanında onların dengeli, sağlıklı, gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip, temel ve insani değerleri kazanmış iyi insan, iyi vatandaş olarak yetişmelerini sağlamak görevini üstlenmiştir. Toplumsal hayatı oluşturan, insanları birbirine bağlayan, gelişmeyi, mutluluğu ve huzuru sağlayan, risk ve tehditlerden koruyan ahlaki, insani, sosyal, manevi değerlerimizin tüm bireylere kazandırılmasında en önemli etken eğitimidir. Bu kazanımlarımızın öğrencilerimize aktarılması da değerler eğitimi oluşturmaktadır (MEB, 2010/53 Nolu Genelge).

Buradan yola çıkarak, çocuklara ve gençlere sadece bilmeleri gereken şeyler hakkında eğitim verilmemeli, insan olmak ve bir arada yaşamak konusunda da eğitim

verilmelidir. Nitelikli eğitim, insanı bir bütün olarak algılar ve bilişsel alanı olduğu kadar duyuşsal alanı da içeren eğitimi destekler (İşcan, 2007: 30). Bacanlı (1999) eğitimde duyuşsal boyutun ihmal edilmesi, insanların sahip olduğu önemli bir potansiyelin kullanılmamasını doğuracağını belirtmektedir. Duygular, tercihler, sevinçler, duygulanımlar, inançlar, beklentiler, tutumlar, takdir duyguları, değerler, ahlak ve etik gibi öğelerden oluşan duyuşsal boyut hem bireysel hem de toplumsal bir yaşam için vazgeçilmez bir boyuttur (Dilmaç, 2007: 26).

İnsanlara değer kazandırmada aile, okullar, dini gruplar, televizyon ve ekran grupları başlıca araçlardandır. Fakat bu araçlardan okullar hariç diğerlerinde formal bir değer eğitiminin görülmesi pek olanaklı değildir. Genel olarak bugüne kadar değerlerin kazanımında aile, dini gruplar, televizyon ve ekran grupları öne çıkmaktaydı. Fakat bu gruplarda yaşanan bazı problemler eğitim programları içerisinde değer eğitimine yer verilmesini gerekli kılmaktadır (Ryan ve Lickona, 1992; Halstead ve Taylor, 2000). Sosyalleşmede, diğer bir anlatımla değer kazandırmada etkili bir aracı olan okullarda bireyin istedik özellikleri kazanması amaçlanmaktadır (Ercan, 2001: 25); çünkü okullar resmi eğitim kurumlarıdır ve programlarla öğretim işini gerçekleştirmektedirler. Bu planlılık ise okullarda değer öğretiminin yapılmasını zorunlu kılmaktadır (Pass, 2006:3; Demirtaş, 2009:7).

2.9.1. Değerler Eğitiminde Temel İlke ve Süreçler

Eğitim işi değerlendirmeyi, yargıyı ve seçimi gerektirdiği için belli değerlerin olduğu, olması gerektiği açıktır. Değerlerden arındırılmış ve değerleri kapsamayan bir eğitim olamayacağından, neyin doğru? neyin yanlış? neyin öğretmede öncelikli ve önemli olduğunu vurgulamada eğitimcilere rehberlik edecek ilkelerin olması gerekmektedir (Aktepe ve Yel, 2009: 611).

Değerler eğitiminin esasını değerleri öğretmek oluşturmaktadır. Değerler eğitimi kalbe, zekâya ve iradeye hitap etmeli ve amacı iyiliği sevdirmek, tanıtmak, istetmek olmalıdır. Değerler yaşantıyla öğrenilir. Bu nedenle sadece bilişsel alana hitap eden bir eğitimle değerleri öğretmemiz mümkün değildir. Hayatın içinde uygulamalara da ihtiyaç vardır. Sosyal ortam olan okullarda değerler, çocukların davranış ve tutumlarının sonucunda çevrelerinden gördükleri tepki ve yorumlarla

gelişirler. Sınıf içinde oluşan ortak bir sosyal doku, çocukların değerlerini geliştirmesinde zemin oluşturur. Öğretmenler de öğrencilere sorumluluk vermeli, olumlu ya da olumsuz pekiştireçlerle öğrencilerin değer sisteminin gelişimine yardımcı olmalıdırlar (Aydın, 2010: 7).

Değerler eğitiminde göz önünde bulundurulması gereken temel ilkelerden biri öğrencilerin gelişim düzeyidir (Erden ve Akman, 1996: 116). Okul eğitiminde, çocuğun gelişimsel özellikleri göz önüne alınmalıdır. Buna göre öğretmenin, düzenleyeceği eğitsel etkinliklerde ve eğitsel ortamları hazırlamada, söz konusu gelişim özelliklerini bilerek hareket etmesi gerekecektir (Şişman, 2006: 78). Somut işlemler döneminde öğrenciler bir değer sistemi oluşturmadıkları için, içinde buldukları koşullara göre değerlendirme yapmaktadırlar. Bu dönemde çocukların soyut değer ve ilkeleri kavrayabilmeleri için yalnızca öğüt vererek telkinde bulunmak yeterli olmamakta, değerlerin varlığı ve yokluğunda karşılaşılabilecek durumları gözlerinde canlandırmalarına yardımcı olmak gerekmektedir (Erden ve Akman, 1996: 116). Ayrıca okul eğitiminin ahlâk gelişimiyle de yakından ilgisi vardır. Ahlak eğitiminde çocuklara soyut ahlak kurallarını anlatmak yerine, kuralları yaşatmak, yaşayarak içselleştirmelerini sağlamak önemlidir. Bunun için de özellikle öğretmenlerin çocuklar için iyi birer davranış ve rol model olmaları önemlidir (Şişman, 2006: 80).

Buradan hareketle, değer eğitiminde üzerinde durulması gereken bir diğer ilke öğrenmenin sosyal boyutudur. Sosyal öğrenme teorisine göre öğrenme, bir insanın diğer insanların yaptıklarını basit olarak taklit etmesi değil, çevresindeki yaşantıları bilişsel olarak işlemesiyle kazanılan bilgidir. Buradan hareketle kişinin davranışında dolaylı yaşantılardan yani başkalarının geçirdiği yaşantılardan etkilendiği görülmektedir (Bandura, 1977). Öğrencilere değer kazandırmada öğretmenlerin olumlu model olarak yer aldığı demokratik bir sınıf ve örtük programın etkinleştirildiği okul ortamı oluşturulması önem taşımaktadır. Öğretmen öğrenciler için önemli bir rol modeldir. Öğretmenin sınıf içindeki ve dışındaki davranışları öğrenciler tarafından dikkatli bir biçimde gözlenir. Öğretmen öğrencileri koruyan seven, onların iyiliği için emek veren otorite figürüdür. Bu nedenle öğrenciler öğretmenlerini model alırlar. Öğretmenin davranışları, nasıl hareket

edilmesi gerektiği konusunda öğrencilere yol gösterir (Çubukçu vd., 2012: 28). Model alınacak etkinliklerin dikkat çekici olması için; anlaşılır, çekici gözleyen fiziksel ve bilişsel yapısına, yaşına, ilgilerine, amaçlarına uygun olması, gözleyen açısından önemli sonuçlar doğurması ve fonksiyonel bir değer olması gerekmektedir (Senemoğlu, 2002: 239). Değerlerin oluşmasında sosyal destekler ve pekiştireçler de önemlidir. Bir değer diğer insanlar tarafından onaylanır ve takdir görürse bireydeki etkisi yüksek olur. Değerler arkalarındaki toplumsal destekleri kaybettikçe değişmeye veya etkisiz olmaya başlamaktadır (Sarı, 2005: 77).

Değerler eğitimi için yapılan etkinlikler incelendiğinde değer kazandırmada evrensel olarak uygulanabilecek ilke ve süreçlerden bahsetmek pek mümkün değildir. Eğitim kurumlarının değerler sistemi, öğretmen ve toplum ilişkisi ve değerlerle ilgili her bir disiplinin değerler eğitiminde etkisi bulunmaktadır (Edwards, 1996: 178). Ancak yine de değer eğitiminde şu dört temel süreçten bahsedilebilir; akıl yürütme ve mantıklı olma, empati kurma, benlik (öz) saygı geliştirme, işbirliği geliştirme (Bottery, 2000: 55).

2.9.1.1. Akıl Yürütme ve Mantıklı Olma

Akıl Yürütme algıları gruplama, kavramlar oluşturma, kavramlar arasındaki benzerlik ve farkları görebilme, bunları çözümleyebilme ve bunlarla yeni bileşimler yapabilme gücüdür (Kuzgun, 2006: 24). Mantık ise rasyonel ya da mistik, her türlü düşünme biçimleri arasında en soyut ve en genel olanıdır. Mantık için düşünme bir gözlem verisi olarak değil, bazı kurallara uygun yürüyüp yürümemesi yönünden inceleme konusudur ve düşünmenin geçerliliği ile ilgilendir. Hangi düşünme kalıpları geçerli, hangileri geçersiz, bu ayrımı yapmaya elverişli ölçütleri, “akıl yürütme” denilen düşünme biçimi saptamaya çalışır. Mantık için önemli olan yargılarımızın doğruluğu değil, yargılarımız arasındaki ilişkilerin doğruluğudur (Yıldırım, 1985: 30; akt: Çubukçu, 2004: 56).

Değer öğretiminde ister çocuklarda, ister yetişkinlerde olsun öğretim yapılırken öğretilmeye çalışılan değerler takdim edilir. Takdim edilen bu değerler, değerleri öğrenen bireyin yaşama normlarına ve kişisel tercihlerine uygun olup olmadığı birey tarafından analiz edilerek uygun olup olmadığına karar verilir. Birey

kendi mantığı çerçevesine takdim edilen değerler, kendi yaşamına uygunsa öğrenmeye yönelecektir. Şayet sunulan değerler sistemi bireyin yaşam normlarına uygun değilse bu değerler sistemini kabul etmeyecektir. Bundan dolayıdır ki, değer eğitiminde, akıl yürütme sürecine odaklanılması gerekmektedir (Doganay, 2006; akt: Dilmaç, 2007: 30).

2.9.1.2. Empati Kurma

Empati kişinin kendisini başka bir bilincin yerine koyarak söz konusu bilincin duygularını, isteklerini ve düşüncelerini, denemeksizin doğru olarak anlaması, hissetmesi ve bu durumu ona iletmesi sürecidir (Dökmen, 1988: 156, TDK).

Wilson ve Kneisl (1988), empatik anlayış olmadan kişilerin duygusal dünyalarına girmenin mümkün olamayacağını ve gerçek anlamda iyi bir iletişimin yapılamayacağını belirtmektedirler (Tutuk, 2002: 36). Empatik anlayış günlük yaşamın hemen her kesiminde insanları birbirine yaklaştırma, iletişimi kolaylaştırma özelliğine sahiptir. İnsanlar kendileriyle empati kurulduğunda, anlaşıldıklarını ve kendilerine önem verildiğini hissederler. Diğer insanlar tarafından anlaşılma ve önem verilmek ise bireyi rahatlatmakta ve kendisini iyi hissetmesine neden olmaktadır. Bu da kişiler arasında iyi bir ilişki biçiminin oluşmasında, hatta empati kurulan kişinin zamanla empati kuran kişiden farkında olarak ya da olmayarak karşısındakinin duygu, düşünce ve davranışlarını anlama becerisini kazanabilmesine yol açabilmektedir. Başka bir ifadeyle, kişiler arası ilişkilerde empatik beceriyi kullanan bir kişi zamanla karşısındaki kişiye model olabilir (Kalliopuska,1992; akt: Yüksel, 2004: 343). Dolayısıyla ilk çocukluk çağı, başkalarını gözleme ve taklit etme eğiliminin en fazla olduğu çağdır. Bu nedenle çocuğun yakın çevresindeki bulunan her kişi, onun için ayrı bir model teşkil eder (Çağdaş, 2000: 56; Çelik ve Çağdaş, 2010: 25). Çocuğun kendisinin kabul edildiğini ve kendisine karşı hoşgörülü davranıldığını görmesi, kendine olan güvenini artırır ve böylece süreç içerisinde kendisini engelleyen bazı olumsuz yaşantıları bırakarak, kendine ait değerler sistemi oluşturma yoluna gider (Dökmen, 1988: 173).

Öğrencilerin kişisel empatik gücünü geliştirmek amacıyla düzenlenen eğitim programlarında, yüz ifadelerini okuyabilme, karşıdaki kişinin rolünü alabilme

(karşındaki duygu ve düşüncelerini onun sözcükleriyle sanki kendisininymiş gibi söylemeye çalışma) türünden alıştırmalar yaptırılabilir. Bunlar öğrencilere eğlenceli gelen ve büyük bir istekle yapmaya çalıştıkları alıştırmalardır (Şimşek vd., 2000: 23).

2.9.1.3. Benlik (Öz) Saygısı Geliştirme

Benlik, insanın kendi kişiliğine ilişkin kanılarının bütünü, insanın kendisini tanıma ve değerlendirme şeklidir (Güney, 2000: 284). Algılanan benlik bireyin hem dünyayı hem de kendi davranışlarını algılayışını etkiler. Örneğin; kendini başarılı olarak algılayan bir öğrenci, kendisini başarısız olarak algılayan bir öğrenciye göre okulu çok farklı algılar ve buna bağlı olarak farklı davranışlar sergiler. Rogers için kişinin benlik kavramı, onun hayatının temel bir yanıdır; çünkü benlik; davranış, düşünce ve duyguları belirler. (Deniz, vd., 2007: 348)

Benlik saygısı ise, kaynaklarında, değişik terimlerle ifade edilmektedir. “self-esteem”, klasik yayınlarda, “self-respect”, “self-confidence”, “self-regard” karşılığı olarak geçmektedir (Öztürk, 1997: 31). En geniş anlamıyla benlik saygısı, kişinin kendini gururlu, değerli, gayretli, etkin ve başarılı hissetmesidir. Karmaşık olarak kendini yargılama ve değerlendirme sonucu ortaya çıkan bir histir. Kişinin kendini değerlendirmesiyle vardığı kendiliğini kabullenmesi sonucunda ortaya çıkan beğenmedir. Benlik saygısının duygusal, zihinsel, toplumsal ve dolaylı olarak da bedensel öğeleri vardır. Kendini değerli hissetme, yeteneklerini, bilgi ve becerilerini ortaya koyabilme, başarma, basanları ile öğünme, toplum içinde beğenilir olma, kabul görme, sevilen olma ve kendi bedensel özelliklerini kabul ve benimseme, benlik saygısının oluşması ve gelişmesinde önde gelen etkenlerdir (Özkan, 1994:5).

Harter’a (1993) göre, sosyal destek ve birey için önemli diğer kişilerden olumlu görüş alma, özsaygının gelişiminde önemli belirleyicilerdir. Diğerlerinden onay alma veya almama bireyin özsaygısını etkiler. Gelişimsel olarak, anne-baba onayının veya onaylamamasının içselleştirilmesi, çocuğun öz-saygı gelişimi için çok önem taşımaktadır. Ergenlik döneminde, ergenin kendisi için önemli olan insanlarla etkileşimleri benlik saygısı üzerinde çok önemli rol oynamaktadır. Ergenler için önemli olan kişiler, ana babaları, öğretmenleri, arkadaşları ve sınıf arkadaşlarıdır. Ergenler, fiziksel, duygusal ve sosyal alanlarda büyük değişiklikler yaşadıklarından,

benlik saygısının gelişimi açısından kritik bir dönemdedirler. Ergenler, önem verdikleri kişilerden gelen geri bildirimlere göre ve sosyal karşılaştırmalar yaparak kimlik oluştururlar ve benlik saygılarını geliştirirler (Whitehead ve Corbin 1997; akt: Doğru ve Peker, 2004: 316).

Yukarıda anlatılanlar ışığında kişinin kendisini nasıl algıladığı, nasıl tanımladığı ve değerlendirdiği, yaşantısını ve diğer kişilerle olan ilişkilerini etkilediği görülmektedir. Bu açıdan bakıldığında öz saygı geliştirmek değerler eğitimi için önemli bir süreçtir.

2.9.1.4. İşbirliği Geliştirme

Christion'a göre işbirliğine dayalı öğrenme, öğrencilerin küçük gruplar oluşturarak bir problemi çözmek ya da bir görevi yerine getirmek üzere ortak bir amaç uğruna birlikte çalışma yoluyla bir konuyu öğrenme yaklaşımıdır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999: 125, Aydın, 2010: 12). Bir sınıfın öğrencilerini gruplara ayırmakla, grup çalışması yapılmış sayılmaz. Burada grup terimi yüzyüze temas halinde bulunan birçok insanın birbirlerini etkilediği ortam anlamında kullanılmaktadır. Grup öğretiminde üyeler arasındaki etkileşim esastır (Abercrombie, 1970; akt: Sünbül, 2007: 242). Etkileşim, tartışma, işbirliği, sorun çözme, uzlaşma, sorumluluk bilinci gibi toplumsal beceriler öğrenmede oldukça önemli rol oynamaktadır (Şimşek, vd. 2000: 79).

İşbirliğine dayalı öğretimin bilişsel ve duyuşsal öğrenme ürünleri üzerinde başka yöntemlere göre daha olumlu etkilerinin olduğu yapılan araştırmalarla ortaya konmuştur. İşbirliğine dayalı öğretim, akademik başarıyı arttırmakla kalmamakta, öğrencilerin birbirlerine olan güvenlerini, konu alanına ilişkin tutum ve ilgi gibi özelliklerini de arttırmaktadır. Dolayısıyla eğitimde ihmal edilmiş olan ve başka yöntemlerle gerçekleştirilmesi çok güç ya da imkânsız olan duyuşsal özelliklerin kazandırılması sorununa çözüm getirmektedir (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999: 127). İşbirliği içerisinde olan gruplarda üyelerin kendi üzerlerine aldıkları ve bireysel olarak yükledikleri sorumlulukları vardır. Öğrenciler bu sorumlulukları konusunda takım olarak değerlendirilmelerinin yanında tek tek bireysel olarak değerlendirilirler. Böylece bütün üyeler takımında kime yardım edilmesi gerektiğini öğrenirler. İşbirliği

yaparak çalışmalarını beklenen gruplarda üyeler arasında olumlu dayanışma vardır. Bu gruplarda bütün üyeler liderlik görevini paylaşırlar (Sünbül, 2007: 242). Ayrıca öğrenciler akran ilişkileri bağlamında işbirliği ahlakını ve karşılıklı saygı anlayışını kazanırlar.

İşbirliği yaparak çalışan gruplarda sosyal ve kişiler arası ilişkilerdeki beceriler ve beraber çalışmanın gereği öğrencilere doğrudan öğretilmektedir (Sünbül, 2007: 243). Böylece öğrenciler işbirliği yaparak gruplarda geçirdikleri yaşantılar sayesinde grup içinde çalışma, yardımlaşma, takdir etme, sorumluluk alma, saygı, hoşgörü, sevgi, güven, fedakârlık vb. becerileri kazanmakta, değer sistemlerini oluşturmakta, gelecekteki iş ve aile hayatına hazırlanmaktadır (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999: 127). Bu açıdan bakıldığında işbirliğine dayalı öğretim, değerler eğitiminde etkili bir yöntemdir.

2.9.2. Değerler Eğitiminde Yaklaşımlar

Temel demokratik değerlerin okul eğitiminin bir parçası olması gerektiği hemen herkesçe savunulan bir görüş olmasına karşın bu eğitimin nasıl yapılması gerektiği konusunda görüş farklılıkları bulunmaktadır (Doğanay, vd. 2012 : 85). Örneğin; karakter eğitimi çocuğun sağlam bir karaktere sahip olması için gerekli olan saygı ve sorumluluk değerlerine önem verirken, vatandaşlık eğitimi vatan ve milletine karşı sorumluluklarını yerine getirebilen kültürel değerleri içselleştirmiş bir insan olmasını hedef edinmektedir. Çocuklara hangi değerlerin kazandırılacağı ile ilgili farklı hedefleri olan bu yaklaşımlar değerlerin nasıl öğretileceği noktasında farklı uygulamalar ortaya koysalar da keskin ayrımlara sahip değildirlere. Bu da değerler eğitiminin çok yönlülüğünden kaynaklanmaktadır (Helstead and Taylor, 2000). Önemli olan değerler eğitiminde tek bir yöntem veya metodun uygulanmasından ziyade farklı metot ve yöntemlerin bir arada kullanımının daha verimli olacağı öngörülmektedir (Kaymakcan ve Meydan, 2011: 34)

Değerler eğitimiyle ilgili alanyazın incelendiğinde, bu konudaki yaklaşımları üç temel kategoride toplayabiliriz. Bunlar; genel doğru kabul edilen değerleri öğrenciye aktarmayı hedefleyen tümdengelimci (değerlerin doğrudan öğretimi), öğrencilerin kendi değerlerini oluşturmalarına yardım eden, bu yolla genel doğrulara

öğrencileri ulaştırmaya çalışan tümevarımcı (değer analizi, değer belirginleştirme) ve karakter eğitimi ile adil topluluk okulları gibi daha bütüncül ve her iki yaklaşımdan da istifade eden yönleri bulunan yaklaşımları da bütüncül yaklaşımlar ismiyle ele alınabilir (Doğanay, vd. 2012 : 86; Kaymakcan ve Meydan, 2011: 35; Sunal ve Haas, 2002: 179). Bu bölümde sözü edilen yaklaşımlar ayrıntılı bir şekilde incelenecektir.

2.9.2.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı

Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımında, yetişkinlerin çocuklara ahlaki değerleri doğrudan öğretmek, onların davranışlarını şekillendirme ve onlara iyi alışkanlıklar kazandırma görev ve sorumluluğu olduğu inancı yatmaktadır. Bu değer anlayışının temelinde otoritenin kurallarına itaat anlayışı yatmaktadır (Halstead ve Taylor, 2000; akt: Doğanay, 2006: 267). Çocuk yetişkin ilişkisi bağlamında yaşanan baskılayan ilişkilerin hakim olduğu dışa bağlı evrede çocuğun saygı duygusunu tek yönlü olarak yaşadığını, çocuğun kuralları kutsal ve değişmez olarak kabul ettiğini ileri süren Piaget'e göre, küçük çocuklar davranışları niyetlere göre değil, sonuçlara göre değerlendirmektedirler (Deniz, vd., 2007: 186). Yetişkinler doğru ve gerekli olarak düşündükleri temel değerleri (adalet, doğruluk, dürüstlük vb.) belirlerler ve bunları telkine dayalı bir yaklaşımla efsanevi kahramanlar, öyküler, töresel oyunlar ve kahramanlık şarkıları aracılığıyla (Dyuneson ve Gross, 1999; akt: Doğanay, vd. 2012 : 88), anlatım, gösteriler, alıştırtma- tekrar yapma, didaktik soru sorma gibi yöntemleri kullanarak öğretirler. Bu yaklaşım, tümdengelimci bir mantığa sahip olduğu için, önce kural veya genellemeler sunulur, daha sonra verilen örneklerle bu kural ve genellemeler desteklenir. (Taşpınar ve Atıcı, 2002: 36).

Değer eğitimi üzerinde çalışanlar değer eğitiminin, değerleri ortaya çıkarmak üzere etkinlik düzenleme ya da örtük program yoluyla değil; değerlerin doğrudan öğretimini savunurlar (Milson ve Ekşi, 2003: 105). Rosenshine'ye (1979) göre doğrudan öğretim yaklaşımında, öğrenciye kazandırılacak hedefler, hedeflere ulaştırılacak etkinlikler için ayrılan zaman bellidir. Öğrencinin performansı izlenir ve öğrenciye anında dönüt verilerek öğrenci yönlendirilir. Öğretim hedefleri, öğrencilerin yeteneklerine uygun materyallerin seçimi ve öğretimin basamak basamak ilerleyişi öğretmenin kontrolünde olmakla birlikte, etkileşim otoriter

değildir. Öğrenci katılımı önemlidir. Öğrenme keyifli bir akademik atmosferde gerçekleşir (Senemoglu, 1997: 494).

Bu yaklaşımda önce benimsenmesi beklenen değer bir kural olarak ifade edilir, ardından da öğretim stratejileri yoluyla benimsetilmeye çalışılır (Kaymakcan ve Meydan, 2011: 35). Bu yaklaşımda öğrenciyi öğrenmeye hazırlamak üzere öğrenme konusu üstüne dikkati çekme, ne öğrenileceği ve bunların nerelerde kullanılacağı hakkında öğrenciye bilgi vermeye dönük etkinlikler yer almakta ve önceki öğrenmeler ile yeni öğrenmeler arasında ilişki kurulmaktadır. Yeni hedef davranışların kazandırılmasını sağlayacak açıklamalar, örnekler, sorular, demonstrasyonlar çeşitli araç ve gereçlerle sunulur. Öğrenilenlerin kalıcılığını artırma ve yeni durumlarda kullanılmalarını sağlamaya dönük etkinliklere yer verilir. (Senemoglu, 1997: 495-498).

Değerlerin doğrudan öğretiminde genel olarak iki yöntemden bahsedilebilir: Değerlerin telkin edilmesi ve davranış değiştirme yöntemi (Kaymakcan ve Meydan, 2011: 36).

Değer telkini yöntemi, tarih boyunca insan davranışlarını ve karakterini şekillendirmede bilinçli veya bilinçsiz olarak en sık kullanılan yöntem olmuştur. Bu yöntemde göre öğrencilere sürekli tekrar ve tavsiyelerle bir şey yeteri kadar duyurulduğunda onu kabul ederek davranışa dönüştürecektir (Whitney, 1986:66; akt: Yiğittir ve Kaymakcı, 2012: 51).

Değerler, sosyal ve kültürel yönden kabul edilmiş normlar veya davranış kuralları olarak değerlendirilmektedirler. Bu yüzden değer kazanma süreci, bireyin toplumsal ve bireysel kuralları, kabul edilmiş normatif standartları öğrencilere tanıtan bir yöntem olarak görülmektedir (Huitt, 2011). Bu yöntemin hedefi oldukça basit bir biçimde yerleşik görüşleri kullanarak uyumluluğu gerçekleştirmektir. Belli görüşlerin ahlaki niteliği kanıtlanmış olarak kabul edilir ve bu durum onların aktarılmasını doğrudan meşrulaştırır (Ziebertz, 2007: 455-461; akt: Tahiroğlu vd. 2010: 236). Bu yöntemin taraftarlarına göre toplumsal kültürün sürekliliğini sağlamak için gerekli olan belirli değerler vardır. Bu değerlerin açıklanmasına veya analiz edilmesine de gerek yoktur (Whitney, 1986: 64; akt: Yiğittir ve Kaymakcı,

2012: 51). Öğrenme sürecinin yönetilmesi yani amaçlanan motivasyonun içeriği ve gencin benimsediği tavırlar öğretmeni tarafından yapılan tercih yoluyla önceden belirlenir. Fiili durum değerlerin çoğulculuğunun gündeme getirilmediğini, zira öğrencilerin seçiminin onlar için yapılan seçimler olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır (Ziebertz, 2007: 455-461; Akt: Tahiroğlu vd. 2010: 236).

Bu yöntemde öğretmen, öğrencilerinden belirli değerleri kabullenmelerini ister ve onların bu değerleri kabullenmelerini sağlayacak öğretim yaşantıları oluşturur (Kaymakcan ve Meydan, 2011: 35). Öğrencilere; tekrar yaptırma, buldurma, drama gibi yollarla istenilen değerlerin telkin edilerek kazandırılmasına çalışılır (Fernandes, 1999:4). Bu yöntemde, öğrencilere öğretilmesi istenilen değerlerle tutarlı bir davranış göstermesi için;

- a- Amacın belirlenmesi,
- b- Ölçütün belirlenmesi,
- c- Uygulanacak yöntemi seçme,
- d- Seçilen yöntemin uygulanması,
- e- Seçilen yöntemin değerlendirilmesi ve gerektiğinde de tekrar etme şeklinde beş basamak işlem uygulanır (Doğanay, 2006: 267).

Davranış Değiştirme Yöntemi, davranışçı yaklaşımın önemli kuramcılarında birisi olan, B. Frederic Skinner tarafından operant koşullanmadan esinlenerek geliştirilmiştir. Bireylerin davranışlarını değiştirmek/şekillendirmek için kullanılan bir yöntemdir (Wattenberg, 1977; akt: Dilmaç, 2007: 37). Bu yöntem ile değerler eğitimine başlanmadan önce, kazandırılmak istenen hedeflerin ve bu hedeflerin davranışsal tanımlarının yapılması önerilmektedir. Örneğin, eğer öğrenciye “demokratik yaşayabilme” özelliği kazandırılmak isteniyorsa, bu özelliği kazanan öğrencilerin hangi davranışı göstermeleri gerektiği derse, üniteye başlamadan önce açık bir şekilde ifade edilmelidir. Hedeflerin davranışsal tanımlarının yapılması öğretmeye ve öğrenilenleri geçerli bir şekilde ölçmeye yardım edecektir. Bu yöntemde öğretmenin görevi davranışları biçimlendirmektir. Öğretmenler davranışları biçimlendirebilmek için uygun teknikleri, pekiştireçleri ve ikincil pekiştireçleri (aferin, teşekkür ederim vb.) uygulamalıdır. Ayrıca öğretmenler

öğrenme ortamında öğrencilerin öğrenme hızlarındaki bireysel farklılıklar da göz önüne alınmalıdır. Değerler eğitimi sürecinde özellikle cezadan kaçınılmalıdır. Uygun davranışlar pakıştırilmeli, uygun olmayan davranışlar ise görmezlikten gelinmelidir (Senemoğlu, 1997: 175-178).

2.9.2.2. Değer Analizi Yaklaşımı

Değer analizi yaklaşımı Amerikan Sosyal Bilgiler Ulusal Kurulu tarafından geliştirilmiş bir yaklaşımdır (Metcalf, 1971; akt. Tahiroğlu vd. 2010: 236, Sarı, 2007; akt. Dilmaç, 2007: 39). Bu yaklaşımın temel amacı öğrencilere, karşılaştıkları değerlerle ilgili sorunlar hakkında karar verebilmek için bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme sürecini kullanabilmelerine yardımcı olmaktır. Diğer bir deyişle, değer içeren sorular üzerinde duygusal olmadan, akıl yürütmeye dayalı olarak inceleyerek karara varmadır (Aydın 2010: 15, Doğanay, vd. 2012 : 87, Tahiroğlu, 2012: 125). Değer analizi yaklaşımı gerçek ya da yapay bir sorunla karşılaşıldığı zaman uygulanan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımda öğrenciler örnek olaylarla ahlaki düşünme becerisini kazanırlar (Aydın 2010: 16, Akbaş, 2004: 77). Aynı zamanda öğrenciler bilimsel problem çözme yöntemini sosyal problemlere uygulamayı da öğrenirler (Akbaş, 2004: 78). Huitt (2004) göre, bu yaklaşım tarafından kullanılan öğretim metotları genellikle sosyal değer problemlerinin bireysel ve grup çalışması, kütüphane ile alan araştırması ve akılcı sınıf tartışmaları etrafında toplanmaktadır (Keskin, 2008: 35). Öğrencilerin değerlerle ilgili soruları anlamaları için çözümleme yeteneklerinin ve dikkat yeterliklerinin geliştirilmesi gereklidir (Tahiroğlu vd. 2010: 236).

Welton ve Mallan (1999) değer analizi yaklaşımında şu sekiz aşamanın yerine getirilmesi gerektiğini belirtmektedirler (Doğanay, vd. 2012 : 85, Aydın, 2010: 15).

- Değerle ilgili sorununun tanımlanması, belirlenmesi,
- Sorunun açıklanması,
- Sorun hakkında bilgi ve kanıt toplanması,
- Bilgi ve kanıtların değerlendirilmesi ve sonuçların tahmini,

- Olası çözüm yollarının tanımlanması,
- Çözüm yollarının her birinin sonucunun değerlendirilmesi ve açıklanması,
- Seçenekler arasından birini seçme ve karar alma.
- Seçilen öneri doğrultusunda eylemde bulunma.

Değer analizi yaklaşımında öğretmenin sadece dinleme, soru sorma ve öğrencilerin söylediklerinin bir açıklamasını yapma rolünden öte aktif bir şekilde çalışarak öğrencilerin, değer sorununu analiz edebilmeleri için yukarıda belirtilen kriterlerden yararlanmalarını sağlamalıdır. Ayrıca öğretmenlerin karar verme aşamasında öğrencilere, seçenekleri düşünmeleri ve değerlendirmeleri için gerekli olan zihinsel uygulamaları yaptırmaları gerekir (Thomas, 1992: 105).

Değer analizi çoğu kez desteklenen ve çok az eleştirilen bir yaklaşımdır. Ancak, bazı basamakları değer öğretiminin diğer yaklaşımlarına benzer. Değer analizinde de birçok basamak öğretmenin soracağı seri sorulara bağlıdır. Öğretmen 25 kişilik bir sınıfta öğrencinin biriyle ilgilenirken diğer öğrenciler ilk başlarda dikkatlice dinleyecektir. Ama öğretmenin öğrenciyle diyalogunun uzaması durumunda diğer öğrenciler ilgilenmemeye başlayabilirler. Bu durumdan kurtulmak için aşağıda verilen çözüm yolları uygulanabilir (Aydın, 2010: 15):

- Öğretmen öğrencinin ilgi seviyesine dikkat etmelidir.
- Zamanı iyi kullanmak için küçük gruplar şeklinde uygulanmalıdır.
- Öğrencinin dikkati dağıldığı zaman özetleme yapılmalıdır. Değer analizine çözüme ulaşmayı görmeye yetecek zaman ve konunun yeterli içeriği olmadıkça başlanmamalıdır.

Chadwick ve Meux (1971) öğretmenlere değerler analizi yönteminin uygulanmasına yönelik bazı tavsiyelerde bulunmuşlardır. Bu tavsiyeler (Bacanlı, 2006: 36):

- Konunun seçimi,
- Uygun kaynak materyalleri sağlama,

- Uygun atmosferi sağlama,
- Olumlu ve olumsuz ifadeleri listeleme ve dereceleme,
- Sınıf tartışmaları,
- Uygun çözümleri formülleştirme,
- Soru ve cevap dönemi,
- Gözlem ve öneriler.

2.9.2.3. Değer Belirginleştirme Yaklaşımı

Bu yaklaşım Rath, Harmin ve Simon (1966)'un Values and Teaching (Değerler ve Öğretimi) adlı kitabı ile doğmuştur. Değer belirginleştirme yaklaşımının temeli; bireylerin biçimlenmiş ve yükselen değerlerinin farkına varmalarına yardım etmeye dayanmaktadır (Bacanlı, 2006:48, Tahiroğlu vd. 2010: 238). Bu yaklaşım bireyin kendi duygu, inanç, öncelik ve değerlerinin farkında olmasını, güçlü ve zayıf yönlerini bilmesini ve yaşam onuruna sahip olmasını kapsar. Bu yaklaşım bireyin yaşam değerlerini fark etmesine, karar almasına, kararını uygulamasına ve başarmasına yardım eder. Yaşam becerileri eğitimi olarak da anılır. Değişen dünyada öğrencinin yaşamının tümünde ona rehberlik edecek bilgi, beceri ve duyguları öğrenmesine yardım eder (Kirschenbaum, 1995: 16; akt: Kurnaz). Bu yaklaşımda; birey başkalarının belirlediği değerleri değil de kendi istediği değerleri inceledikten sonra özgür bir şekilde seçme hakkına sahiptir (Tahiroğlu, 2012: 137).

Simon ve arkadaşları özellikle bu çağın çocuk ve gençlerinin geçmişe nazaran daha çok seçimle karşı karşıya kaldıklarını, alternatiflerin çok olmasının onların daha çok karmaşaya, anlaşmazlığa ve değer çatışması yaşamasına neden olduğunu ifade etmişlerdir. Karar alma sürecinde insanlar inançlarını, değerlerini ve tutumlarını kullandıklarından değerleri üzerine düşünmüş, değerlerini açıklığa kavuşturmuş kişilerin karar alma süreci kolaylaştırılabilir. Bu nedenle gençlerin değerlerini açıklığa kavuşturmaları için yardım edilmelidir (Akbaş, 2008:13).

Değer belirginleştirme; sınıf oyunları, sergiler, farklı zaman ihtiyaçlarında alıştırmalar ve özel olarak seçilmiş konular, değerle ilgili grup tartışması, rol oynama, düşünce kağıtları, açık uçlu sorular, otobiyografi (kişinin kendi

yaşantısından örnekler), oylama, görüşme, alıntılama, öğrenci raporları hatta bir karikatür, resimler, filmler, hikayeler, günlükler vb. sayesinde yapılır. Süreci başlatmak için bunlardan herhangi birisi sunulduktan sonra onunla ilgili sorular aşağıda belirtilen değer belirlemenin üç temel boyutu göz önüne alınarak sorulur (Bacanlı, 2006; Doğanay, 2007; UNESCO, 2005).

Değerleri belirginleştirme yaklaşımında üç kategori içinde yedi basamakta değer kazandırılması temel alınır (Simon, Leland ve Kirschenbaum, 1972: 86).

1. Seçim yapma;

- Bağımsız seçim yapma olanağının sağlanması,
- Mevcut seçeneklerin belirlenmesine yardımcı olunması,
- Mevcut seçeneklerin olası sonuçları düşünülerek seçim yapmasının sağlanması.

2. Takdir Etme;

- Seçilen değerden tatmin olunması.
- Seçilen (özgür) değer açıkça söylenebilmesi.

3. Davranma;

- Seçilen değerle uyumlu bir davranış gösterebilme,
- Seçilen değeri hayatın tümünde devam ettirebilme.

Öğretmenler değer açıklamasını tüm yaş seviyelerinde ve konularda kullanabilir. Bu yaklaşımı benimseyen öğretmenler grupla çalışmaya önem verirler. Uygulama sırasında her düşünceye saygı gösterir ve öğrencilerin değerlerini açığa vurmalarını teşvik ederler (Aydın, 2010: 13).

Değer belirginleştirme yaklaşımında amaç, yukarıda verilen yedi basamağı kullanarak, öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla değerleri içselleştirmelerini sağlamaktır. Bu basamakların kullanılması durumunda öğrencilerin değer ve davranışlarının farkına varması beklenir. Değer belirginleştirmenin anahtar ögesi cevap açıklamadır. Cevap açıklama öğrencinin kendi fikirlerinin denemesi durumunda onu cesaretlendirir. Öğretmen cevap açıklarken, kendi doğru cevabını

önermemeli, değerlendirmemeli, eleştirmemeli ve ahlâki hale dönüştürmemelidir. Öğrencinin verdiği cevabı açıklamasına yardım etmek amacıyla şu tipte sorular sorulabilir; - Senin için bu önemli midir? - Şu an mutlu musun? - Diğer alternatifleri yapabileceğini düşündün mü? - Gerçekten yapabilir ve konuşabilir misin? - Aynı şeyleri tekrar yapabilir misin? (Welton and Mallan, 1999: 140; akt: Kurnaz).

Değerleri belirgenleştirme yaklaşımı, hangi değerlerin kabul edilebilir olduğuna bilişsel ve duyuşsal yönden karar vermeye dayanır. Bu yüzden değerler eğitiminde doğrudan öğretim yaklaşımı ile analiz yaklaşımı sosyal bir süreçken, değerleri belirgenleştirme yaklaşımı bireysel bir süreçtir (Naylor ve Diem 1987).

2.9.2.4. Karakter Eğitimi Yaklaşımı

Karakter kavramı, dürüstlük, çalışkanlık, güvenilirlik veya insancıl olma gibi değerlerle ilişkili davranışlar bütünü olarak tanımlanabilir. Karakter sözcüğü daha çok moral (ahlâk) psikolojisinde kullanılan bir terimdir (Lapsley ve Power, 2005). Karakter, kişinin diğer kişilerin iyiliği için en iyisini yapmaya çalışma isteğini ve ahlaki düşüncesini, dürüst ve sorumluluk sahibi olma gibi davranışlarını çeşitli koşullarda etkin yaklaşımları sağlayan kişisel ve duygusal özellikleri ve toplumsal - sosyal bağlılığı kapsar. İyi karakter kişinin topluma olumlu değerler katabiliyor olmasını, adil, eşit ve diğer insanlara saygılı bir demokratik yaşam biçimi sürdürmesini sağlar (Battisitch, 2005; akt: Acat ve Aslan, 2011: 8). İyi karakterli kişiler yetiştirmek eğitim sistemimizde de benimsenmiş olup, 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanununun 2. Maddesinde “beden, zihin, ahlak, ruh ve duyu 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;” (METK, Resmi Gazete, 1973: 14574) ifadesi ile genel amaç olarak ele alınmıştır. Bu yüzden, karakter eğitimi, öğrencilere eğitim programlarıyla kazandırılmaya çalışılan önemli hususlardan birisidir.

Karakter eğitimi yaygın olarak öğrencilerde temel etik değerleri anlama, onlara bağlılık ve bu değerlere göre davranma eğilimini geliştirme süreci olarak tanımlanmaktadır (Milson ve Ekşi, 2003: 100). Karakter eğitimi, bireyin içinde

yaşadığı toplumun norm ve kurallarının ötesinde, akıl yürüterek ideal bir toplumun hangi tür ilkeler üstüne kurulabileceği sorunuyla ilgilenmektedir (Çileli, 1991; 65). Karakter eğitimi taraftarları iyi karakterin, (değerleri) ortaya çıkarma etkinlikleri temelinde ya da daha kötüsü gizli müfredat yoluyla değil, açıkça öğretilmesi gerektiğini savunurlar. (Milson ve Ekşi, 2003: 100). Karakter ve ahlak eğitimi alanı etik kurallar ve toplumsal etik davranışlarla ilgilenir ve eğitimin doğal bir parçasıdır (Howard vd. 2004). Karakter eğitiminin amacı; çocukken anlayışlı, ilgili, ahlaki değerleri olan, üretken, gençlik çağında kapasitelerini en iyisini yapmak için kullanan, doğru şeyler yapan ve hayatın amacını anlayarak yaşayan bireyler yetiştirmektir (Battisitch, 2005; akt: Acat ve Aslan, 2011: 9).

Karakter eğitiminde daha doğrudan yaklaşımlara dönüş teklifleri öğretmenlere olağanüstü bir sorumluluk yüklemektedir. Pozitif rol modelleri olmak, müfredat çerçevesi içinde ahlaki konularda düşünme fırsatları sağlamak, ahlaka uygun bir sınıf iklimi yaratmak ve öğrencilere sınıf dışında hizmet programları, kulüpler ve danışmanlık yoluyla karakter eğitimini gerçekleştirmek bu sorumluluklar arasındadır (Ada vd. 2005:11).

Gençlerde karakter gelişimi hemen ya da kolayca ölçülebilecek sonuçlar vermesi pek muhtemel olmayan karmaşık bir süreçtir. Bazı öğretmenler, öğrenciler arasında pek değişim gözlemleyemediklerinde karakter eğitime kapıları kolaylıkla kapatabilecekleri gibi, bu gibi çabaların önemi konusunda da kuşku duymaya başlayacaklardır. Berkowitz'in (1999: 22) dikkat çektiği gibi, her ne kadar bazı öğretmenler karakter eğitimcisi olmak için doğal bir eğilime sahip olsalar da diğerleri bütün projeyi hoş olmayan bir konsept olarak görmektedirler ve karakter eğitimcisi olmak için gerekli bilgi ve motivasyondan yoksundurlar. Karakter eğitimi öğretmenlerinden diğer öğretim dallarına göre çok daha fazla motivasyon, azim ve sebat istenmektedir (Milson ve Ekşi, 2003: 102). Bugün toplumun önemli bir kesiminin becerikli teknisyenler olarak gördükleri öğretmenlerden beklentileri içerisinde temel ahlaki değerleri öğrenciye aktarması, ahlaki bir rehber ve örnek olması da yer almaktadır. Öğretmen öğrencilerin yaptığı istenmeyen davranışları gözden kaçırmamalı ve düzeltmeye çalışmalıdır. Bunlara ek olarak öğretmen yeri geldiği zaman derslerde, ahlâk eğitimi vermek amacıyla fıkra, masal, öyküler veya

gerçek hayattan kesitler anlatarak, öğrencilerin çıkarım yapmalarını sağlayabilmelidir (Acat ve Aslan, 2011: 9).

Etkili karakter eğitiminde tek bir senaryo yoktur, ancak bazı önemli temel ilkeler vardır. Karakter Eğitimi Ortaklığı (The Character Education Partnership), etkili karakter eğitiminde 11 ilke belirlemiştir (Lickona, Schaps ve Lewis, 1996; akt: Demirel, 2009: 38):

1. İyi karakterin temelini oluşturan etik değerleri geliştirir.
2. Karakter kavramını düşünce, duygu ve davranışı kapsayacak şekilde kapsamlı olarak tanımlar.
3. Kapsamlı, kasıtlı, ileriye yönelik ve etkili bir karakter gelişimi yaklaşımını kullanır.
4. İnsancıl bir okul topluluğu yaratır.
5. Öğrencilere ahlaki eylem olanakları sunar.
6. Tüm öğrenenlere saygı duyan, onların karakterini geliştiren ve başarılı olmalarına yardımcı olan anlamlı ve zorlayıcı bir akademik program içerir.
7. Öğrencilerin içsel güdülenmelerini arttırmaya çalışır.
8. Karakter eğitiminde sorumluluğu paylaşan ve öğrencilerin eğitimine rehberlik edecek aynı öz değerlere uymaya çalışan bir öğrenme ahlak topluluğu olacak okul personeli taahhüt eder.
9. Karakter eğitimi inisiyatifinin ortak ahlaki liderliğini ve uzun vadeli desteğini artırır.
10. Aileleri ve toplum üyelerini karakter oluşturma çabalarında ortaklar olarak işe koşar.
11. Okulun karakterini, okul personelinin karakter eğitimcileri olarak işlevini ve öğrencilerin ne ölçüde iyi karakter sergilediklerini değerlendirir.

Karakter eğitiminin kısa vadeli bir girişim olduğunu söylemek güçtür, aksine yaşam boyu süren bir projedir. Karakter eğitimi, öğrencilerin kendi hayatlarında ahlaki bakış açısı kazandırır. Karakter eğitimi sadece olumlu davranışlara ve olumsuz

davranışların sonuçlarına odaklanmak yerine, örnek yaşam öyküleriyle öğrencilerin iyi ahlak sahibi olmasına yardım eder. Öğrenciler “Ne için karakter?” ve “Kimin için karakter?” sorularıyla karşı karşıya gelerek, sınıf içinde hayat boyu devam edecek olan etik düşünme becerilerini geliştirebilirler. Bu nedenle, karakter eğitimi sınav ya da geçme-kalma kaygısı olan bir ders olarak değil tüm derslerin içerisine entegre olmalıdır (Bohlin, 2005; akt: Parlar vd. 2010, 179).

2.9.2.5. Kohlberg’in Adil Topluluk Okulları Yaklaşımı

Kohlberg’in adil topluluk okulları yaklaşımı, akıl yürütmeye dayalı bir yaklaşımdır. Lavrence Kohlberg değer öğretiminde bilişsel alana dayalı akıl yürütme sürecinin ön plana çıkmasını gündeme getirmiştir. Kohlbergh, Baldwin, Mead, Piaget, ve Vygotsky’nin çalışmalarından faydalanarak bilişsel ahlaki gelişim kuramını ortaya atmıştır (Dawson, 1994: 2-5).

Kohlberg, okulu demokratik değerler, kişisel özgürlük, bireysel haklar ve sorumluluklar, adil davranma ve kolektif sorumluluğu vurgulayan bir tür sosyal ve ahlâkî bir ortam olarak değerlendirmektedir. Bu bir tür süreçtir ve belli bazı gelişme evreleri ve desenleri gösterir. Kohlberg, bizlere insanların ahlâkî düşüncelerinin büyüdükçe değiştiğini ve bu değişimlerin yaşlandıkça daha bilinen ve takip edilebilen gelişim evrelerinden geçtiğini gösterdi (Altan, 2011: 56).

Kohlbergh ahlaki değerlerin kazanımının, değerlerin başkaları tarafından değil, kişinin bilişsel ahlaki gelişim düzeyine göre şekillenen akıl yürütmesi sonucunda oluştuğunu belirtmiştir. (Doğanay vd., 2012: 86). Kohlberg ahlaki gelişmeyi; “Gelenek Öncesi” , “Geleneksel” ve “Gelenek Ötesi” olarak her bir düzeyde, iki evreyi içeren üç düzeyde incelenmesi gerektiğini ifade etmiştir (Deniz, 2007: 174-182).

1-Gelenek Öncesi Düzey: Bu düzey, benmerkezci ve dışa bağlı ahlaki-sosyal bakış açısıyla başlar ve hemfikir olunan diğer kişilerle faydacı alışverişler yoluyla kişisel çıkar elde etmenin değerli olduğu bir bakış açısıyla sonlanır.

Evre 1- Bu evrede üstün gücü temsil eden otoritenin gücüne ya da prestijine benmerkezci bir itaat ya da cezadan kaçış vardır.

Evre 2- Bu evrede saf eşitçilik, takas ve karşılıklığa eğilim vardır. Çocuk otoritelerce oluşturulduğu düşündüğü doğruya ait bir tek görüş olmadığını; farklı bireylerin farklı bakışaçıları olabileceğini anlar.

2-Geleneksel Düzey: Bu düzey, grup üyeliğine ve paylaşılan ilişkilerin değerine ilişkin göze çarpan bir farkındalıkla başlar ve toplumsal düzeni sağlayan kanun ve kurumların korunması ve sürdürülmesi gerektiği düşüncesiyle sonlanır.

Evre 3- Bu evrede başkalarının onaylanmaya, başkalarını memnun etmeye ve onlara yardım etmeye bir eğilim vardır.

Evre 4- Görevini yerine getirmek, otoriteye saygı duymak ve var olan toplumsal düzeni toplumsal düzenin kendisi için sürdürmek kendi başına önemlidir.

3-Gelenek Ötesi Düzey: Pek çok değer ve kuralların göreliliğinin farkındalığı içinde, davranışların ahlak ilkelerine göre düzenlenmesi gerektiği düşüncesiyle başlar ve evrensel ahlaki yükümlülükler gereği davranılması gerektiği düşüncesi ile sonlanır.

Evre 5- Bu evrede ahlaki sorumluluk, başkalarının amaç ve haklarını ihlalden genel bir kaçışı ve çoğunluğun arzusunu ve refahını ilgilendiren yasal terimler içinde tanımlanır.

Evre 6- Takdir edilen toplumsal kurallara eğilimin yanında, mantıksal evrensellik ve tutarlılıkla ilgili daha yüksek düzeydeki tercih edilen ilkelere de eğilim vardır.

Bireylerin ve toplumun ahlâkî gelişmelerini desteklemeyi amaçlayan ve bu amaçla “adil topluluk okulları” kuran Kohlberg öğrencilerinin ahlâkî akıl yürütme becerisi geliştirmelerine çalışmıştır. Adil topluluk okulunun temelini adalet, eşitlik ve demokrasi oluşturmaktadır. Bu okulda kararların tümü ahlâkî tartışmalar ve katılımlı proje grupları ile alınmıştır (Yüksel, 2005; Akbaş, 2008: 12). Bu yaklaşımın temelinde yatan fikir, okul yapısını çocukların karar alma ve yürütme sürecine katılabilecekleri doğrultuda demokratikleştirmek ve demokrasinin ilkelerini öğrenirken, çocuklara bunları uygulama olanakları sağlamaktır. Adil topluluk yaklaşımı, kuralların okuldaki tüm personelce birlikte alındığı, sorumlulukların

paylaşıldığı demokratik okul sürecinin yaşandığı bir yaklaşımdır (Sarı, 2007: 46, Kaymakcan ve Meydan, 2011: 38).

Kohlberg ayrıca öğrencilere ahlâkî ikilem içeren hikâyeler vererek onların ahlâkî yargılarını ortaya çıkarmıştır. Bu yaklaşımda öğretmenin rolü, ahlâkî ikilemlerin bulunduğu örnekler vererek öğrencilerin kendi çıkmazlarını çözmelerine yardım etmektir. Öğretmen bunu yaparken her öğrenciyi ahlâkî ikilemle karşılaştırır ve diğer öğrencilerin verilen örnek olayla ilgili söylediklerini duyma fırsatı verir. Bu yaklaşımda amaç öğrencilerin zihnine seçilmiş değerleri yerleştirmek değildir (Leming, 2000; akt: Akbaş, 2008: 12).

UNESCO (1986) ahlaki ikilem tartışması sürecinde kullanılacak adımları şu şekilde sıralamıştır: Ahlaki ikilemin öğrencilere verilmesi,

- İkileme öğrencilerden cevaplar alınması,
- Öğrenci yanıtlarının tartışılması,
- İkilemler içindeki görüşü değerlendirme,
- Öneriler üzerinde düşünme ve karara varma.

Ryan ve Bohlin'e (1999) göre öğretmen uygulama sırasında sınıfı gruplara böler ve örnek olayda yapılacak en iyi davranışın ne olduğunu sorar. Her grup bu soru etrafında tartışır. Çıkmazlar öğrencilerin deneyim ve gelişim seviyelerine göre çözülür. Araştırmalar öğrencilerin görüş belirtme sırasında diğer öğrencilerin tesiri altında kalmadıklarını göstermiştir. Bu yaklaşımda öğrenci, hayatın gelecekte ona sunmasının olası olduğu durumları dolaylı olarak tecrübe eder. Öğrenci gelecekteki davranışının toplumun genelinin tercih edeceği standartları karşılayıp karşılamadığını anlar. Bu yöntemde esas amaç öğrencilerin davranışlarına rehberlik edecek ahlâkî ilkeler geliştirmelerine yardım etmektir. Öğrenci değerlendirme yaparken kullandığı dayanaklar bireyin ahlâkî gelişimi hakkında bilgi verir. Burada öğrencinin çözümü değil çözüme ulaşma yolu önemlidir (Akbaş, 2008: 16).

Sonuç olarak değerler eğitiminde istenilen hedef veya tespit edilen yaklaşıma göre farklı yöntemler uygulanabilmektedir. Örneğin; değer aktarımı temelli karakter eğitimi onaylayan Lickona değerlerin doğrudan öğretilmesi yaklaşımını ve çeşitli

hikâyelerin kullanılmasını önerirken, ahlaki muhakemeyi savunan Kohlberg tartışmayı ve adil topluluk okullarını, öğrenci ilgisine dayalı değer eğitimini ön plana çıkaran Noddings de program dışı etkinlikler ve bireysel anlatılara dayalı yöntemleri tercih etmektedir. Diğer taraftan değerler eğitiminde belirli bir yaklaşım veya yöntem kullanılmaktansa farklı yöntemlerin bir arada kullanımının daha etkili olduğu görülmüştür. Değerler eğitiminde ihtiyaç ve imkânlar göre; doğrudan değer öğretme, tartışma, adil topluluklar, ahlaki ikilemler, hikâyeler kullanma, kişisel anlatılar, drama, işbirlikçi öğrenme, grup çalışması, problem çözme, eleştirel düşünce gibi etkinlikler kullanılabilir (Helstead ve Taylor, 2000).

2.10. Değer-Tutum-Davranış İlişkisi

Türk Dil Kurumu Sözlüğünde tutum, bireyin insanlar, olaylar ve cansız varlıklar karşısında takındığı davranış biçimi olarak tanımlanmaktadır. (Oğuzkan, 1974: 248). Birçok sosyal psikoloğun farklı kuramsal yaklaşımlarından hareket ederek tutumları farklı şekillerde kavramlaştırdığını ifade eden Kağıtçıbaşı (1976) Smith (1968)'den yararlanarak şu tanımlı vermiştir. Tutum bir bireye atfedilen ve onun bir psikolojik obje ile ilgili düşünce, duygu ve davranışlarını düzenli bir biçimde oluşturan eğilimdir (Kasapoğlu, 1990: 144).

Sosyolojik açıdan bakıldığında değerler ile insanlar arasındaki ilişki karşılıklıdır; değerler insanları, insanlar değerleri yaşatır. Ancak değerler genç-yaşlı, kadın-erkek, okumuş-okumamış, zengin-fakir gibi sosyal kategorilere göre farklı düzeylerde algılanmaktadır. Gerçekten de değerlerle insan davranışları arasındaki ilişki tek yönlü ve bire bir değildir, değerlerin sosyal hayatta gerçekleşmesi karmaşık bir süreçtir. Sürecin bu komplike verisine tutum denmektedir (Aydın, 2003:125).

Bazı araştırmacılar tutum ile değeri eş anlamlı görürken, bazıları da ya değerlerin tutumlardan daha temel kavramlar olduğunu ve tutumu etkilediğini savunmakta ya da değerleri tutumların bir alt bölümü olarak görmektedir (Kasapoğlu, 1990: 144). Newcomb, Turner ve Converse, değerleri, tutum kavramının özel durumları olarak görürler. Campbell'e göre ise, değer ve tutum kavramları temel olarak benzerdir. Diğer yandan Rokeach'a göre tutum, bir değerden farklıdır. Tutum, belirli bir nesne ya da durum etrafında birkaç inancın organizasyonuna işaret eder.

Değer ise, çok özel bir durum için tek bir inanca işaret eder (İşcan, 2007: 17). Naylor ve Diem (1987: 348) ise değerlerin, tutumlarla olan benzerlik ve farklılıklarını şu şekilde vurgulamaktadırlar: Tutumlar gibi değerler de tercihleri ve yatkınlıkları gösterirler; neyin iyi neyin kötü, neyin yanlış neyin doğru olduğu duygusu. Fakat değerler hem duyuşsal hem de bilişsel boyutların her ikisini birden içermeleri bakımından tutumlardan ayrılırlar, ayrıca değerler daha küreseldirler ve çok daha derinden sahiplenilirler. Değerler bir dizi tutumdan -ki bunlar değerlerin sabit, kolay kolay değişmeyen standartlarını üretmek için birleşmiştir- ortaya çıkmış ve onları yansıtmaktadırlar. Değerler, tutumlardan daha az narindirler, değişime karşı daha fazla dirençlidirler (Keskin, 2008: 7).

Davranış ise bir organizmada yer alan ve organizma tarafından yapılan her türlü eylemdir. Örneğin, yürümek, konuşmak, okumak, dans etmek, düşünmek, hissetmek, üzülme, öğrenme gibi organizma tarafından yapılan her türlü eylem davranış olarak kabul edilir (Tütüncü ve Küçükusta, 2008: 4).

Leavitt, insan davranışlarına ilişkin bazı varsayımlar düzenlemiştir. Bunlar:

- İnsan davranışları nedenlidir,
- İnsan davranışları güdüdür,
- İnsan davranışı hedefe yöneliktir.

Bu varsayımlar dikkate alındığında, davranışın rast gele olmadığı, herhangi bir neden olmadan davranışın oluşamayacağı görülmektedir. Çünkü insanın davranışta bulunması için dışsal veya içsel bir uyarı gerekmektedir (Güney, 2000: 16).

Değerlerin tutumlar vasıtasıyla davranışlar üzerinde etkisi bulunmaktadır. başka bir ifadeyle Şekil-4 de görüldüğü üzere değerler tutumları, tutumlar da davranışları etkilemektedirler. Değer - tutum arasındaki ilişkinin temeli tutumların değer ifade etme özelliğine dayanmasıdır. Değer ifade etme bu ilişkinin kalitesini gösteren önemli bir özelliktir (Kristiansen ve Zanna, 1991: 476).

Şekil-4: Değer-Tutum-Davranış Modeli



Değerlerin önemi onun objektif bir esasa dayanıp dayanmamasında değil, insan davranışlarının yol göstericisi olarak oynadığı roldedir (MEB, 2006, 54). Bazı istisnalar dışında insan davranışları ve değerleri bilişsel sistemin bir yansımasıdır. Değerler çoğunlukla davranışta birer bağımsız değişken olarak rol oynar. Her cins davranışın (ahlaki, fiziki, ekonomik vb.) ilgili olduğu değerler sahası vardır ve bu sahalarda da bütünlük söz konusudur. Örneğin ahlaki değerler bireyin sadece ahlaki davranışlarını değil ekonomik, fiziksel, estetik vb. davranışlarını da yönlendirir (Güngör, 2000:35, Yeşil ve Aydın, 2007: 71).

Değerler, iyi ve kötünün ölçütü olarak davranışların, kararların, grup ilişkilerinin, insan ilişkilerinin ve daha birçok konunun temel belirleyicisi konumundadır. Demokratik değerler ise, demokrasinin işlerlik kazanabilmesi için bireylerin sahip olması gereken temel demokratik değerler olarak tanımlanabilir (Selvi, 2006; akt. Yılmaz, 2011:149). Ancak demokratik değerlerin tam bir listesini çıkarmak mümkün olmamakla birlikte ilgili alanyazın tarandığında, demokratik değerlerin eşitlik, bağımsızlık, özgürlük, kendine saygı, insan onuruna saygı, arkadaşlık, yardımseverlik, işbirliği, gizlilik, dürüstlük, doğruluk, sorumluluk, adalet, hakkaniyet, çeşitlilik, hoşgörü, çevreye saygı, hukukun üstünlüğü, katılma, uzlaşma, serbest tartışma ortamı, açıklık, çoğulculuk, farklılaşma, şiddetten kaçınma, eleştirel düşünme ve ifade etme özgürlüğü, çatışmalara barışçıl çözümler arama ve uluslararası insan hakları gibi değerler üzerinde bilim adamı, yazar ve düşünürlerin hemfikir olduğu gözlenmektedir (Yeşil, 2002, 5; Büyükkaragöz, 1989, 26; Uysal, 1984, 1; Rainer ve Guyton, 1999, 122; akt. Yeşil ve Aydın, 2007: 71., NCSS, 1984; Kinnier, Kernes ve Dautheribes, 2000; akt. Sarı, 2007: 44). Ayrıca MEB demokrasi eğitimi aracılığıyla bireylere kazandırmak istediği değerleri şu şekilde belirlemiştir (MEB, 2010): Dayanışma, hoşgörü, sorumluluk, sevgi, saygı, yardımseverlik, diğerkâmlık, barış, onur, adil olma, özsaygı, paylaşma, vatanseverlik, özgürlük,

uzlaşma, eşitlik, farklılıklara saygı duyma, kültürel mirası yaşatmaya duyarlılık, millî, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma.

Hiç şüphesiz yukarıda belirtilen değerlerin tamamı, demokratik toplumların oluşmasında önemli bir etkiye sahiptirler. Ancak bu araştırmanın sınırlılığı çerçevesinde, bu değerlerin tamamı yerine, her biri demokratik insanın ayrı bir yönünü temsil eden bağımsızlık, insan onuru, arkadaşlık, eşitlik, dürüstlük, sorumluluk, adalet, çeşitlilik, gizlilik ve çevreye saygı değerlerinin araştırmacı tarafından hazırlanan “Değerler Eğitimi Programı” ile öğrencilere kazandırılması uygun görülmüştür.

2.11. Değerler Eğitiminde Yapılandırmacı Öğrenme Ortamları

İlk yapılandırmacı olarak kabul edilen felsefeci Vico, 1710 yılında “insan beyni ancak kendi yaptığını bilebilir” söylemi ile yapılandırmacılığın temel fikrini açıklamıştır (Von Glasersfeld, 1995b). Daha sonraları Immanuel Kant, bu fikri geliştirerek, insanın bilgiyi almada aktif olduğunu, yeni bilgiyi daha önceki bilgileriyle ilişkilendirdiğini ve onu kendi yorumu ile kurarak kendisinin yarattığını savunmuştur. Kant’a göre bireyler bilgiyi aktifçe alır, önceden asimile ettiği bilgiye bağlar ve kendi yorumu haline getirir. Immanuel Kant, Lev Vygostsky, John Dewey, Jean Piaget, Jerome Bruner, Von Glasersfeld ve Howard Gardner gibi bilim adamlarının çalışmaları yapılandırmacılığın şekillenmesine önemli katkı sağlamıştır. Yapılandırmacı görüşün sistemleştirilmesinde Wund, Ausubel ve Titchener gibi eğitimcilerle, Saussure, Jakapson, ve Levi-Strauss gibi düşünürlerin adları geçmektedir (Glickman vd., 2004: 110, Oğuzkan, 1993: 158; akt: Çınar vd., 2006: 49).

Kavram olarak yapılandırmacılık, öğrenme kuramı bakımından “insanların nasıl öğrendiğini açıklamaya çalışan bir yaklaşımın adı, felsefi bakımdan ise bilgi bilim (epistemoloji) ile ilgili bir kavramdır. Daha açık bir ifadeyle bilginin doğasını açıklama ile ilgilidir (Arslan, 2007: 46). Yapılandırmacılığın temeli, öğrenenlerin kendi anlamlarını yapılandırmada aktif bir rol oynadıkları fikridir. Bilgi, öğrenenin dışında, sabit ve var olan olarak görünmese de, daha ziyade, öğrenme, yeni deneyimlere ve fikirlere dayanan uzlaşma veya uyum sürecidir (Jenlick ve Kimmean

Welsch, 1999: akt; Cornu and Peters, 2005: 51). Bu yaklaşımda öğrencinin önceki yaşantıları, öğrenmede temel oluşturur. Bilgi, konu alanlarına bağlı olarak değil, bireylerin oluşturduğu ve ifade ettiği şekilde yapılandırılarak var olur (Kaptan ve Korkmaz, 2001: 41, Çınar vd., 2006: 50). Yapılandırmacı yaklaşıma göre, öğrenme bilginin aktarılması ile oluşmaz aksine soru sorma, araştırma, problem çözme gibi öğrenci faaliyetleri ile gerçekleşir (Von Glasersfeld, 1995a).

Olssen'e göre yapılandırmacılık, geleneksel kavramsallaştırmalardan radikal olarak ayrılmaktadır. Zihin ve dünya arasında bir eşleştirme ya da uygunluk aramaktan daha çok yeni bilgi ile önceki bilgi arasında işlevsel uyum kurma ya da uydurma arayışındadır. Whitsed, yapılandırmacı yaklaşımda bilginin, bireyin deneyimlerinin üzerine kurularak şekillendirildiğini belirtmektedir. Bu şekillendirme; etkinlikler, konuşmalar, görüşmeler yoluyla olmaktadır. Bu nedenle, öğretim, bilginin öğretmenden öğrenciye aktarıldığı basit bir süreç değil, öğrencinin arkadaşları, uzmanlar ve bilgiyle etkileşerek kendi bireysel anlamını oluşturması sürecidir. Böyle bir öğrenme çevresi öğrenme deneyimlerinin merkezinde olan "öğrenci" üzerine vurgu yapmaktadır (Gültekin, vd. 2007: 507). Öğrencinin yapılandığı bilgi ya da anlam, onun önceden edinmiş olduğu bilgileri, tutumları, inançları, içinde yaşadığı toplumsal ve kültürel çevrenin değeri gibi şeylerden etkilenir. İnsan zihni bir anlamda, tüm bu önceden edinilmiş bilgileri, inançları, tutumları ve değerleri dış dünyadan algıladığı nesne, olay, olgu ve kavramları yorumlamada bir süzgeç gibi kullanmaktadır. Öğrenciler öğretim sırasında kendilerine sağlanan belirli bir öğrenme deneyimini hep birlikte yaşasalar bile, sahip oldukları önceki bilgilerin ve geçmişte yaşamış oldukları deneyimlerin farklılığı nedeniyle bu yeni deneyime birebir aynı anlamı veremeyecekler ya da bu deneyimi aynı biçimde yorumlayamayacaklardır. Tersine, her öğrenci o deneyime ilişkin olarak zihninde bireysel ve kendine özgü anlamı ya da yorumu oluşturacaklardır (Şimşek, vd. 2000: 62).

Yapılandırmacı yaklaşım kuramsal açıdan kendi içinde bilişsel yapılandırmacılık, sosyal yapılandırmacılık ve radikal yapılandırmacılık olmak üzere üç kısımda ele alınabilir (Sünbül, 2007: 154).

Bilişsel yapılandırmacılık öğrenmeyi bireysel bir girişim olarak görmekte (Şimşek, vd. 2000: 63) ve Piaget'in bilişsel gelişimini temel almaktadır (Sünbül, 2007: 154). Piaget'ye göre bilişsel gelişim, çevre ile etkileşimimiz sayesinde sürekli gelişen, değişen ve etkinliklerimize yön veren şemalar ya da zihinsel yapılar yoluyla ilerler. Piaget, öğrenmeyi özümseme, uyum ve bilişsel denge kavramları ile açıklamaktadır. Yeni bilgi bireyin önbilgileri ile çelişmiyorsa özümseme ve yeni bir bilişsel denge oluşur. Eğer yeni bilgi önbilgi ile çelişiyorsa, yeni bilgi varolan yapıya özümsemediği için dengesizlik yaşanır. Birey bu dengesizlikten kurtulmak için bir çaba içine girer ve bunun sonucunda yeni bir bilişsel yapı oluşturur. Özümseme, zihindeki yaşantıları dönüştürmeyi içerir. Uyum ise yeni yaşantılar için zihni değiştirmeyi gerektirir (Morrison, 1998; von Glasersfeld, 1995; akt: Koç ve Demirel, 2004: 177). Öğretim sırasında öğretmenin görevi çeşitli öğrenme görevleri ve sorular yardımıyla öğrencilerde yeni karşılaştıkları bilgilerle varolan zihinsel yapıları arasında bazı çelişkiler yaratmak, ardından da öğrencilerin bu çelişkili durumları çözmelerini sağlamaktır. Öğrencilerin bireysel olarak bilgileri yapılandırması, bu çelişki durumlara çözüm seçenekleri üretmeleri sırasında gerçekleşmektedir (Scheurman, 1998; akt: Şimşek, vd. 2000: 63).

Sosyal yapılandırmacılık Vygotsky'nin fikirlerini temel almaktadır. Sosyal yapılandırmacılara göre, bilme sürecinin temeli karşılıklı sosyal etkileşimlere dayanmaktadır. Diğer bir deyişle bir insanın çevresi ile ilgili bilgileri, kişisel tecrübelerine bağlıdır ve başkalarıyla karşılıklı etkileşim neticesinde şekillenir. Dolayısıyla öğrenme, başkalarını da içeren aktif bir süreçtir (von Glasersfeld, 1995b). Bilişsel gelişim çocukla çevresindeki bireyler arasındaki karşılıklı etkileşim sonucunda oluşur. Birey ve toplum arasındaki ilişki, öğrenmede sosyal etkileşim, dil ve kültürün etkisi Vygotsky'nin çalışmalarının odak noktasıdır. Vygotsky'ye göre çocuğun etkinliği eğitimin merkezidir ve öğretmen bu etkinliği desteklemelidir (Sutherland, 1992; akt: Koç ve Demirel, 2004: 177).

Radikal yapılandırmacılığın öncüsü Ernest Von Glasersfeld'dir. Glasersfeld'e göre bilgi bilmekten ayrılamaz (Treagust, vd., 1996; akt: Sünbül, 2007:155). Bilgi edilgin olarak alınmaz; bilişe sahip organizma tarafından inşa edilir, yapılandırılır. Bilişin fonksiyonu uyumdur; ontolojik gerçeğin keşfine değil, yaşantısal dünyanın

örgütlenmesine hizmet eder. Bireyin zihninin dışındaki gerçek tabii ki vardır ancak birey için asıl olan o gerçeği kendi öznel açısından değerlendirmesidir. Kavramlar ya da kavramsal ilişkiler zihinsel yapılardır ve bu yapılar da bir zihinden diğerine geçemez. Çocuğun hali hazırda sahip olduğu, kullandığı zihinsel ve kavramsal yapıları bilmemiz gerekir (von Glasersfeld, 1995a). Bu yönüyle radikal yapılandırmacılar programlar ve planların önceden ayrıntılı bir şekilde hazırlanmasına karşı çıkarlar. Öğrenme sürecinin olabildiğince özgür ve öğrencinin tam kontrolünde olmasını savunurlar (Sünbül, 2007:155).

Yapılandırmacı yaklaşımda hiyerarşik sınıflama ve her öğrenci için aynı hedefleri saptama yerine, üst düzey düşünme becerilerine yönelik hedefler üzerinde yoğunlaşılır (Koç ve Demirel, 2004: 177), öğrenenlerin bireysel ihtiyaçlarına, ilgilerine, tutumlarına ve tecrübelerine önem verilir (Erdem ve Demirel, 2002: 58). Bu yaklaşım programı sıkı sıkıya takip etmek yerine konuları öğrenci düzeylerine göre uyarlamayı tercih etmektedir. Sınıf ortamında rekabet oluşturmak yerine; bilgiyi ve sorumlulukları paylaştırmaya, saygıya dayanan bir sınıf ortamı oluşturmaya çalışmaktadır. Öğrenmenin sorumluluğu öğretmen ve öğrenen tarafından paylaşılmaktadır (Jonassen, 1994: 34). Yapılandırmacılığı etkileyen eğitimciler, felsefeciler ve psikologların ortak görüşleri şu şekilde özetlenebilir (Marlowe ve Page, 1998; akt: Erdem ve Demirel, 2002: 58).

- Öğrenenler kendi öğrenmelerine etkin olarak katıldıklarında bilgi kalıcı olur.
- Öğrenenler bilgiyi araştırıp keşfederek, yaratarak, tekrar yaratarak, yorumlayarak ve çevre ile etkileşim kurarak bireysel bilgilerini yapılandırır.
- Öğrenme etkin olarak, eleştirel düşünme ve problem çözmeye dayanır.
- Etkin öğrenme ile öğrenenler, içerik ve süreci aynı zamanda öğrenirler.

Bu amaçları gerçekleştirebilmek ve yapılandırmacı görüşleri yönlendirebilmek amacıyla Brooks ve Brooks (1993) beş temel ilke belirlemiştir (Demirel, 2008: 235):

1. Öğrenenleri, konuya ilgi uyandıran sorunlara yöneltmek.
2. Temel kavramlar etrafında öğrenmeyi yapılandırmak.
3. Öğrenenlerin bakış açılarını ortaya çıkarmak ve bu görüşlere değer vermek.
4. Öğrenen görüşlerine göre öğretim programını uyarlamak.
5. Öğretmen süreci bağlamında öğrenci öğrenmelerini değerlendirmek.

Gibson ve Mckay (2001), sosyal bilimler alanına yapılandırmacılığın girmesinin çok yeni olduğunu söylemektedirler. Sosyal bilimlerde yapılandırmacılık adına ortaya henüz çıkmamış bir potansiyel olduğuna dikkat çekmektedirler. Onlara göre, diğer temel dersler öğrenci merkezli, araştırmacı, yapılandırmacı gibi farklı teorilere bürünmesine rağmen, sosyal bilimler hep öğretmen merkezli kalmıştır. Bu alanda hep belli bir kitaptaki tanımlara bağlı kalınmış, öğretmenler düz anlatım yöntemiyle konularını anlatmışlar, sonra soru-cevap yöntemiyle öğrencilerden dönüt alınmıştır. Oysa daha öğrenci merkezli, yapılandırmacı bir yaklaşım sosyal bilimlerde de uygulanabilir. Farklı kaynaklardan bilgilerin getirilmesi, bunların birleştirilmesi, grup çalışmalarına ilgi oluşturulması ve öğrencilerin konuyu yönlendirecek sorular sorması gibi etkinlikler sosyal bilimlerde rahatlıkla yapılabilecek etkinliklerdir. Söz gelimi vatandaşlık bilgilerinin bu şekilde verilmesi sonucunda öğrenciler konuya daha farklı bakış açıları oluşturabilecekler, farklı bakış açılarını sentezleyerek kendi bakış açılarını oluşturacaklardır. Öğrenciler bu birleşimi yaptıklarında ve kendi bakış açılarını ortaya koyduğunda sosyal bilimler yapılandırılmış olacaktır. Böylece yapılandırmacılığın sosyal bilimler alanına uygulanması suretiyle sosyal olayların daha derinliğine anlaşılması ve kalıplaşmış inanışların esnekleştirilmesi sağlanmış olacaktır (Arslan, 2007: 58).

Bu durum değerlerin, yapılandırıcı yaklaşım içerisinde aktarımını zorunlu ve vazgeçilmez hale getirmektedir. Yapılandırıcı yaklaşım, öğrencinin düşünmesini ve sonuca kendinin emek sarf ederek ulaşmasını ister. Yapılandırıcı yaklaşım bu çaba içerisine giren öğrencinin, sadece pozitif ve sosyal bilimler dersleri ile bilgiye ulaşmasını yeterli görmemiş olup, öğrencinin ortak yaşam tarzını bilmesi ve gerektiği şekilde yaşaması için değerler eğitimine de önem vermiştir. Değerler eğitimi bireyin sosyalleşmesi yönünde vazgeçilmez unsurlardan biridir. Sadece öğrencilerin iyi ve

kötüyü öğrenmesi ile kalmaz onun sosyalleşmesi üzerinde de durur. Öğretim etkinliklerinde merak uyandırma ve planlama, araştırma ve keşfetme, çözümlenme ve derinleştirme ile paylaşma ve yaşantıya uygulamayı ön plana çıkartan bu yaklaşım, ayrıca öğrencilere problem çözme, yaratıcılık, iletişim, karar verme, girişimcilik gibi üst beceriler kazandırmayı da hedeflemektedir (Perese, 2005: 4).

Yapılandırmacı yaklaşım ile hazırlanacak değer eğitimi programlarının öğrencilerin tutum ve davranışlara etki etmesi için tartışma, koşullandırma ve örnek olma yöntemleri kullanılabilir. Çünkü tartışma, duygu ve düşüncelerin açıklanmasına; koşullandırma, yaptırma ve yaşatmaya; örnek olma ise görmeye ve somutlaştırmaya önemli katkılar sağlayan yöntemlerdir (Kuzgun, 1982, 160). Moore'a (1999: 211; akt: Yeşil ve Aydın, 2007: 75) göre tutum, değer ve davranışların değiştirilmesinde tartışma yöntemi genellikle anlatım yöntemine göre daha etkilidir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından değer eğitimine dönük olarak önerilen yaklaşımlar da, bilgilendirmenin ötesinde yorum, muhakeme, ilişkilendirmeler gibi etkinliklerle değerlerin bilgi düzeyinden tutum ve davranış boyutuna geçmesinin sağlanması önerilmektedir (MEB, 2006, 55).

Yukarıda anlatılanlar ışığında bu çalışma, değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımı esas alınarak planlanmış olup diğer yaklaşımların yöntem ve tekniklerinden de yararlanılarak yapılandırmacı öğrenme ortamlarına uygun olarak geliştirilen "Değerler Eğitimi Programı"nın 8. sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ve davranışlarına etkisinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır.

2.12. İlgili Araştırmalar

Alanyazın taranmasında değerler eğitimi ile ilgili gerek yurt içinde gerek yurt dışında araştırmalar yapıldığı görülmüştür. Bu çalışmada değerler eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar yurtiçinde ve yurtdışında olmak üzere iki grupta incelenmiştir.

2.12.1. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Dilmaç (1999), "İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlâkî Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması" başlıklı çalışmada uygulanan programın etkili olduğu sonuca ulaşmıştır. Araştırmada ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi vermek ve bunun etkililiğini Ahlaki Olgunluk

Ölçeği ile sınamak amaçlanmıştır. Araştırma, İstanbul Kadıköy ilçesi Çocuk Esirgeme Kurumu'nda gerçekleştirilmiştir. Uygulamada 15'i deney, 18'i kontrol grubunda olmak üzere toplam 36 kişi yer almıştır. Deney grubuna 36 oturum süren İnsani Değerler Eğitimi verilmiştir. Uygulama sonucunda, İnsani Değerler Eğitimi programının, öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyini geliştirdiği, İnsani Değerler Eğitimi programına katılan öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerindeki gelişmesinin, cinsiyete göre ve buldukları sınıf düzeyine göre değişmediği belirlenmiştir.

Sarı (2007), “Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek “Okul Yaşam Kalitesi” ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma” başlığını taşıyan çalışmasında, Adana ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarının okul yaşam kalitesi düzeylerinin belirlenmesi ve okul yaşam kalitesi düzeyi düşük ve yüksek olan iki okulda temel demokratik değerlerden olan eşitlik, insan onuruna saygı ve çevreye saygı değerlerinin kazanılması sürecinde örtük programın işlevini irdelenmiştir. Araştırmada nicel ve nitel araştırma desenleri bir arada kullanılmıştır. Örneklem, tabaka örnekleme yöntemiyle belirlenen 17 ilköğretim okullarında görev yapan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 428 öğretmen ile bu okulların 4., 5., 6. ve 7. sınıflarından seçkisiz olarak belirlenen birer şubede okuyan 2254 öğrenciden oluşmuştur. Verilerin toplanmasında “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği” (DDBÖ) ile “Okul Yaşam Kalitesi Ölçeği” (OYKÖ) kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda her iki okuldaki örtük programın demokratik değerlere uymayan özellikler taşıdığı, araştırmada ele alınan değişkenlerin çoğu bakımından, düşük OYK düzeyine sahip okuldaki örtük programın daha antidemokratik özellikler taşıdığı, buna paralel olarak bu okuldaki öğrencilerin de antidemokratik davranışları daha sık sergilediklerinin belirlenmiştir.

Koç (2007), İlköğretim 7. Sınıflarda Okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi adlı araştırmasında, evrensel değerlere ilişkin tutumların öğrenciye kazandırılmasında öğretim süreci boyunca etkinlikler yapılmıştır. Öğretim sürecinin, evrensel değerlere ilişkin tutumların oluşmasındaki etkisini belirlemek için 41 maddelik beşli Likert tipi “öğrencilerin evrensel

değerlerine ilişkin tutum ölçeği” geliştirilmesi amaçlanmıştır. Öğretim süreci boyunca öğrenciler olumlu ve olumsuz tutum sergilemişlerdir. Öğrencilerin tutumları üzerinde etkisi olabilecek değişkenler de araştırmanın değerlendirilmesi aşamasında dikkate alınmış ve ortaya çıkan sonuçlar ayrıntılı bir biçimde tablolar halinde ele alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretim sürecinin evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Akbaş (2007) “Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinde Gerçekleşme Düzeyinin Değerlendirilmesi” adını taşıyan araştırmasında ilköğretim okulları son sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerinin ilköğretim okulları genel hedeflerinde ifade edilen, geleneksel değerlere, demokratik değerlere, çalışma/iş değerlerine, bilimsel değerlere ve temel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olup olmadığının belirlenmesini amaçlamıştır. Araştırma tarama modelinde yapılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2002–2003 öğretim yılında Ankara ili merkez ilçelerinde öğrenim gören 360 sekizinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Öğrencilere; Sosyo-Ekonomik Düzey Belirleme Ölçeği, Geleneksel Değerler Ölçeği, Demokratik Değerler Ölçeği, Çalışma-iş Değerleri Ölçeği, Bilimsel Değerler ve Temel Değerler Ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonuçları; kız öğrencilerin “güvenilir olmak, tutumlu olmak, hoşgörülü olmak, sorumluluk sahibi olmak, temiz olmak ve estetik olmak” değerlerine erkek öğrencilere göre daha fazla önem verirken, erkek öğrenciler ise “yaratıcı olmak” değerine kız öğrencilere göre daha fazla önem verdiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca araştırma sonuçları dikkate alındığında, araştırmaya katılan kız öğrenciler demokratik değerlere ve temel değerlere erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde ulaşmışlardır. “Tutumlu olmak”, “işbirliği ve hoşgörülü olmak”, “sorumluluk sahibi olmak”, “yaratıcı olmak ve eleştirel olmak” ve “estetik” en düşük puan alan değerler olmuştur.

İşcan (2007), “İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği” başlıklı araştırmasında ilköğretim dördüncü sınıf öğrencileri üzerinde deneysel bir araştırma yapmıştır. Araştırma, deney grubunda 26 kontrol grubu 25 olmak üzere, toplam 51 öğrenci üzerinde yürütülmüştür. Deney grubuna çeşitli derslerle bütünleştirilerek hazırlanan bir değerler eğitimi programı uygulanmıştır. Deney

grubunun değerlere ilişkin bilişsel davranışları kazanma düzeyinin, kontrol grubuna göre yüksek olduğunu tespit etmiştir. Ancak duyuşsal özelliklerin kazanılması konusunda anlamlı bir farka ulaşılamamıştır. Araştırma sonucuna göre, değerler eğitimi programı uygulamasına katılan öğrencilerden kız öğrencilerin, bilişsel davranışlar ve değerleri gösterme düzeyleri bakımından, erkek öğrencilere göre daha başarılı olduğu grlmştir. Araştırma sırasında yapılan gözlemlerin sonucu ve toplanan nitel veriler ise, deney grubu ğrencilerinin daha fazla değerlerin özelliklerini yansıtan ifadeler kullandıklarını göstermektedir.

Tokdemir (2007), Ortaöğretim Kurumlarında görev yapan 104 tarih ğretmeni üzerinde “Tarih ğretmenlerinin Değerler ve Değer Eğitimi Hakkındaki Görüşleri” konulu bir araştırma yapmıştır. Araştırmanın verileri açık uçlu sorularda oluşan bir anket formu ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Tarih ğretmenlerinin birçoğunun değerler ve değer eğitimi ile ilgili kuramsal bilgilere sahip olmadıkları ancak değer eğitimine karşı olumlu bir tutum içinde oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin değerlerin eğitim- öğretimin önemli bir parçası olduğuna inandıkları ve derslerinde çeşitli yöntem ve tekniklerle öğrencilere tarih dersi ile ilgili birçok değeri kazandırmaya çalıştıkları araştırmanın bulguları arasındadır. Araştırma sonucunda ayrıca, öğretmenlerin değerler ve değerler eğitimi konusunda nitelikli bir eğitim almadıklarından hem kavramsal hem de uygulama açısından gerekli bilgi ve becerilere sahip olmadıkları, buna dayalı olarak değerler eğitiminde çeşitli sorunlarla karşılaştıkları bulgusuna ulaşılmıştır.

Dılma (2007), “Bir Grup Fen Lisesi ğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler leği İle Sınanması” isimli çalışmasında, İnsani Değerler Eğitimi Programı’nın öğrencilerin değerlere sahip olma düzeyinde bir değişiklik meydana getirip getirmediğini araştırmıştır. Araştırma, 2006-2007 ğretim yılında Konya ili Meram Fen Lisesi birinci ve ikinci sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Uygulamada bu kurumda kalan 15’i deney ve 15’i kontrol grubu olmak üzere 30 ğrenci yer almıştır. Araştırma sonucunda; Deney ve kontrol grubunun sontest ölçüm sonuçlarına göre deney grubu lehine sorumluluk alt boyutunda, dostluk/arkadaşlık alt boyutunda, barışçı olma alt boyutunda, saygı alt boyutunda, dürüstlük alt boyutunda, hoşgörü alt boyutunda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu

sonuçlar verilmiş olan İnsani Değerler Programı'nın etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Balcı (2008), “İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Etkililiği”, adlı çalışmada sosyal bilgiler dersinde değerlerin gerçekleşme düzeylerinin ne olduğunu; Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan değerler eğitiminin öğrencilerin değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa sebep olup olmadığını; Sosyal Bilgiler çalışma kitabında yer alan değer etkinliklerinin uygulanabilirlik düzeyinin ne olduğunu; sosyal bilgiler öğretiminde değerler eğitiminin etkililiğine ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma, İstanbul ili, Sarıyer ilçesi sınırlarında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Rumelifeneri İlköğretim Okulu 6/A sınıfına devam eden 12 yaş grubundaki 16 öğrenciden (8 kız, 8 erkek) oluşan çalışma grubu üzerinde yürütülmüştür.

Sosyal bilgiler öğretiminde değerler eğitimi uygulamasında öğrencilerle yapılan çalışmaların öğrencilerin değerleri gerçekleştirme düzeylerinde farklılığa sebep olduğu; değer ölçeğinin ön test-son test sonucunda değerlerin gerçekleşme düzeyi arasında anlamlı bir fark olduğu ve bu anlamlılığın yönünün son test yönünde olduğu; değerlerin yapılan çalışmalarla bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutta içselleştirildiği; sosyal bilgiler öğretiminde değerler eğitimi uygulaması sonucunda öğrencilerin sosyal bilgiler dersine, sosyal bilgiler öğretimine, değer ve değerler eğitimine ilişkin algılamalarında farklı bir anlayış geliştirdikleri bulgusuna ulaşılmıştır.

Keskin (2008), 2277 ilköğretim beşinci sınıf öğrencisi üzerinde yaptığı araştırmada, Türkiye'de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitiminin tarihsel gelişimi ve -yayınlanan son iki program esas alınarak- bugünkü durumu ortaya komaya çalışmıştır. Çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda, Türkiye'de II. Meşrutiyet'ten günümüze kadar yayınlanmış olan sosyal bilgiler öğretim programlarında açık veya gizli şekilde yer alan değerler” analiz edilmiştir. Bu nedenle tarihsel yöntem içinde yer alan belge incelemesi (doküman analizi) tekniğine başvurulmuştur. Nicel boyutta ise survey yöntemi içinde yer alan genel tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan Değerler Eğitimi Ölçeği; vatanseverlik, hoşgörü, tarihsel mirasa duyarlılık,

doğal çevreye duyarlılık, çalışkanlık, misafirperverlik, dayanışma, yardımseverlik, adillik ve sorumluluk değerlerini içermektedir. Değerler Eğitimi Ölçeğinin 10 alt boyutunda da cinsiyet değişkeni esas alındığında, kızların toplam puanları erkeklere oranla daha yüksek bulunmuştur. Araştırmanın bir başka bulgusu, Anne ve babaların eğitim düzeyi yükseldikçe öğrencilerin değerlere sahip olma ve onları benimseme düzeylerinin de arttığını ortaya koymasındadır.

Aslan (2009), 222 Öğretmen adayı üniversite öğrencisi üzerinde yapmış olduğu “ Değer Eğitiminde Kahramanlardan Yararlanma” isimli çalışmasında; sosyal bilgiler ders kitaplarında programın öngördüğü değerlerin öğretiminde yararlanılan ulusal ve evrensel kahramanların yer alma durumu ile öğretmen adaylarının bu değerlere karşılık gelen kahraman tercihlerinin neler olduğunu incelemiştir. Araştırmada; ders kitaplarında belirlenen değerler ile öğretmen adaylarının tercih ettiği 14 temel değer ortak değer olarak belirlenmiştir. Bu değerler: Adil Olma, Aile Birliğine Önem Verme, Bağımsızlık, Barış, Bilimsellik, Çalışkanlık, Dürüstlük, Estetik, Hoşgörü, Misafirperverlik, Özgürlük, Sorumluluk, Temizlik, Vatanseverliktir.

Demirtaş (2009), “Çocuk Yuvasında Kalan Korunmaya Muhtaç Çocukların Değer Eğitiminde Yaratıcı Dramanın Etkililiği” başlığını taşıyan çalışmasını Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu Atatürk Çocuk Yuvası’nda bulunan 9-10 yaş grubundan 8 kız 8 erkek toplam 16 öğrenci üzerinde yürütmüştür. Araştırmada nitel ve nicel veri toplama teknikleri kullanılmış, random ön test-son test kontrol grupsuz deneysel desen kullanılarak yürütülmüştür. Deney grubuna, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan eğitimde yaratıcı dramaya dayalı bir değer eğitimi programı uygulanmıştır. Program üçer saatlik 12 oturum olarak planlanmıştır. Deney grubunun ön test puanları ortalaması 3.44 iken son test puanları ortalaması 6.56 olmuştur. Puanla arasındaki bu fark anlamlı bulunmuş, buna dayanarak uygulanmış olan değer eğitimi programının etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Uygulama sonucunda öğrenciler değerlerle ilgili daha olumlu ve programın amaçlarına yönelik ifadeler kullanmışlar ve değerleri çok boyutlu olarak irdeleyebilmişlerdir. Araştırma sonucunda farklı düzeylerdeki okullar ve kurum bakımı altındaki çocuklar için değerler eğitimi programlarının hazırlanması ve uygulanması önerilmiştir.

Özdemir (2009), Kütahya İli Örneği olarak yapmış olduğu “İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerine Demokrasi Kültürü Kazandırmada Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesinin Katkısı” isimli çalışmasını, Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi’nin 8. Sınıf öğrencilerine katkısını değerlendirmek amacıyla, 252 kız 291 erkek toplam 543 ilköğretim 8. Sınıf öğrencisi üzerinde yürütmüştür. Araştırma sunucunda “Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi’nin öğrencilere demokrasi kültürü kazandırılmasında etkili olduğu görülmüştür. Yapılan değerlendirme sonucunda cinsiyet ve annenin eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farkın olduğu, ailenin gelir durumu ve babanın eğitim durumu değişkenlerine göre anlamlı farkın olmadığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına dayanarak, projenin okullarda gelişerek devam etmesi, uygulamaların kâğıt üzerinde kalmayarak etkili bir şekilde yapılması, proje ile ilgili olarak öğretmenlere yönelik eğitici faaliyetleri artırılması önerilmiştir.

Deveci ve Selanik Ay (2009), beşinci sınıfa devam eden 21 öğrenci üzerinde gerçekleştirdikleri araştırmalarında, ilköğretim öğrencilerinin günlük yaşamlarında değerlerin yer alma durumunu belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmada öğrencilerden günlük tutmaları istenmiş, öğrencilerin tuttukları günlükler tümevarım analizi yöntemi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda; sorumluluk, çalışkanlık, insan ilişkileri, özdenetim, ulusal değerler, onurlu olma, temizlik, tutarlılık, hoşgörü, paylaşma, merhamet, nezaket ve dürüstlük olmak üzere on üç temaya ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına dayanarak, öğrencilerin hedeflenen değerleri kazanabilmeleri için değerler eğitimine eğitim programlarında planlı etkinlikler içinde yer verilmesi gerektiği, değerler eğitimi konusunda okul- aile işbirliğine ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir.

Samancı (2009), dört farklı ilköğretim okulunda dördüncü ve beşinci sınıfa devam eden 145 öğrenci üzerinde yaptığı çalışmada, ilköğretim öğrencilerinin sosyal ilişkilerinde önem verdikleri değer ve beklentilerini araştırmıştır. Verilerin toplanmasında açık uçlu anket yöntemi kullanılmıştır. Toplanan verilerin analizi sonucunda ilköğretim öğrencilerinin sosyal ilişkilerinde önem verdikleri 10 çeşit değer ve beklenti belirlenmiştir. Öğrenciler sosyal ilişkilerinde en fazla arkadaşlığa, oyun oynamaya, dürüstlüğe önem verdiklerini, arkadaşlarından bunları beklediklerini

ifade etmişlerdir. Bunların dışında; alay edilmeme, saygı, sevgi, kötü söz söylememe, kavga etmeme, haksızlık yapmama ve kıskanç olmama gibi değer ve beklentilerden söz etmişlerdir.

Çengelci (2010), Eskişehir ili Ahmet Olcay İlköğretim Okulu 5- A sınıfında öğrenim gören 9’u kız, 13’ü erkek 22 öğrenci üzerinde “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması” başlığını taşıyan bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma yapılandırılmamış gözleme dayalı betimsel durum çalışması biçiminde desenlenmiştir. Araştırmada bütüncül tek durum deseni benimsenmiştir. Araştırma sonucunda, ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminde kullanılan yaklaşımların; telkin yoluyla değerler eğitimi, soru- yanıt yoluyla değerler eğitimi, değer belirginleştirme yoluyla değerler eğitimi ve örtük programa yoluyla değerler eğitimi olduğu belirlenmiştir. Araştırmada, ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan ve programda verilmemiş kim değerlerin dersin içeriği ve günlük yaşamla bağlantılı olarak çeşitli etkinlik ve materyaller yoluyla öğrencilere kazandırıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmada, ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında aile birliğine önem verme, sağlıklı olmaya önem verme, sorumluluk, adil olma, bağımsızlık, çalışkanlık, yardım severlik, dayanışma, bilimsellik, hoşgörü, vatanseverlik, sevgi, duyarlılık, misafirperverlik, barış, saygı estetik, özgürlük, temizlik ve dürüstlük olmak üzere 20 değerden söz edildiği belirlenmiştir.

Yağan (2010), “Bağımsız Anaokullarında Görev Yapan Öğretmenlerin ve Okul Müdürlerinin Demokrasi ve Demokrasi Eğitimi İlişkin Görüşleri: Eskişehir İl Örneği” isimli çalışmasında okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ve okul müdürlerinin demokrasi ve demokrasi eğitimi üzerine görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın verileri iki aşamada toplanmıştır. Çalışmanın ilk aşamasında 10 bağımsız anaokulunda görev yapmakta olan 15 öğretmen ve 8 okul müdürüyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Çalışmanın ikinci aşamasında kullanılmak üzere yazılı görüşme formu oluşturulmuştur. On dört bağımsız anaokulunda görev yapan 45 anaokulu öğretmenine ve 10 okul müdürüne yazılı görüşme formu uygulanmıştır. Ayrıca

okulöncesi eğitim programında demokratik tutum ve davranışları kazandırmaya yönelik olan kazanımlar belirlenmiş ve kontrol listesi oluşturulmuş, oluşturulan kontrol listesi ise yalnızca öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenler demokrasiyi daha çok yönetim biçimi ve insan hakları boyutu ile ele almış; okul müdürleri ise daha çok insan hakları boyutunda yoğunlaşmışlardır. Ancak hem öğretmenler hem de okul müdürlerinin “anadilini öğrenme ve kullanma hakkının” önemine en az düzeyde vurgu yaptıkları belirlenmiştir. Öte yandan, öğretmenler ve okul müdürleri demokrasi eğitiminin önemini vurgularken özellikle okulöncesi dönemde çocuklara demokratik tutum ve davranışlar kazandırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Türk Eğitim Sisteminde kimi olumlu değişikliklerin olduğunu ancak bu değişikliklere rağmen eğitim sisteminin çocuklara demokratik tutum ve davranış kazandırmada yeterli olmadığını belirtmişlerdir.

Araştırma sonucunda, öğretmenlerin ve okul müdürlerinin çocuklara demokratik tutum ve davranış kazandırmada kimi sorunlar yaşadıkları, yaşanan sorunların en önemlisinin ise ailelerden kaynaklanan sorunlar olduğu belirlenmiştir. Öğretmenler ve okul müdürleri, çocukların demokratik tutum ve davranışları aileden edinerek gelmediklerini ve bazı ailelerin okul-aile işbirliğine olumlu bakmadıkları, bu nedenle de çocuklarda davranış değiştirmede sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir. Hem öğretmenler hem de okul müdürleri demokrasi eğitimi kapsamında okul-aile işbirliğinin önemine özellikle vurgu yapmışlardır.

Yorulmaz (2013), “Pepée Çizgi Filminin Din ve Değerler Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında, ülkemizde yayınlanan ve yerli bir yapımla olan Pepée çizgi filmini din ve değerler eğitimi açısından incelemiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden “Kuram Oluşturma” (Grounded Theory) kullanılmıştır. Kuram oluşturma yaklaşımı gereği veri toplama teknikleri olarak görüşme, gözlem ve dokümanlar (yazılı ve görsel) kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda Pepée çizgi filminde İslâm dininden soyutlanmış bir Türk kültürüne yer verildiği, fiziksel, sözel ve psikolojik şiddet kullanıldığı, filmin kahramanı Pepe'nin olumsuz karakter özelliklerine sahip olduğu ve model olduğu izleyicilere olumsuz örnek teşkil ettiği ortaya çıkmıştır. Araştırma bulgularına

dayanarak, filmin kahramanı Pepée'nin olumsuz özelliklerden arındırılması ve Pepe'nin şu andaki olumsuz özelliklerinin tersi özelliklerle donatılması önerilmiştir.

2.12.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Fransa'da en az bir çocuğu olan 810 ebeveyn üzerinde yapılan bir araştırmada ebeveynlerden çocuklara kazandırılması gereken değerleri önem sırasına koymaları istenmiştir. Katılımcıların %91,2 si çevreyi kirletmemeyi birinci sıraya koymuştur. İkinci sırada, 89,7 ile namuslu olmak, üçüncü sırada, 84,0 ile sorumluluk almak, dördüncü sırada, 80,6 ile sebat etmek, beşinci sırada, 75,3 ile aile yer almıştır. Politika ile ilgilenmek, 12,9 ile 17. son sırada, dini kültür edinmek, 17,4 ile 16. Sırada yer almıştır (Bauer, 1994).

Mikulics (1998), “Değerler- Etik- Ahlâk- Karakter Eğitimindeki Yaklaşımların Sistemik Sınıflandırılması” isimli çalışmasında Amerika Birleşik Devletleri okullarında uygulanan ahlâk eğitim programlarını farklılıkları ve temel özellikleri bakımından incelemiştir. Araştırmada içerik analizi yöntemi ile sekiz ahlâk eğitimi programı incelenmiştir. Araştırmada, uygulanan programlarda değerler analizi yaklaşımına önem verildiği, ancak değer açıklama yaklaşımından kaçınılmıştır. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak değer eğitime dayalı programlarının etkililiğine ilişkin olarak boylamsal çalışmalara ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir. Ayrıca değer eğitimi programlarının belirlenen göstergeler bakımından iç içe geçmişlik durumu sergilediği araştırmanın bulguları arasındadır.

Germaine (2001), “Değerler Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Benlik Saygısı Üzerindeki Etkisi” isimli çalışmasında okullarında değerler eğitimi alan ve almayan öğrencilerin benlik saygısı düzeyleri arasında manidar bir fark olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Yarı deneysel araştırma modeliyle gerçekleştirilen çalışmada araştırmacı tarafından geliştirilen ve 16 değeri içeren değer eğitimi programı deney grubuna uygulanmıştır. Kontrol grubuna değerler eğitime yönelik bir program uygulanmamıştır. Öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin ölçülmesinde Resoner ve Gilbert tarafından geliştirilen “Öğrenci Benlik Saygısı Envanteri” uygulanmıştır.

Araştırma sonuçları uygulanan programın öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinde manidar bir fark oluşturmadığını ortaya koymuştur. Ancak benlik saygısı ile akademik başarı arasında manidar bir fark bulunmuştur. Araştırma bulguları doğrultusunda öğretmenlerin model olmasının öğrencilerin benlik saygısı ile davranışları üzerindeki etkilerinin araştırılması önerilmiştir.

Bulach (2002), yapmış olduğu “Implementing a Character Education Curriculum and Assessing Its Impact on Student Behaviour (Bir Karakter Eğitimi Programını Uygulama ve Bu Programın Öğrenci Davranışı Üzerindeki Etkisini Değerlendirme)” isimli çalışmada, kimin değerleri öğretilmeli? Ve karakter tam olarak ölçülebilir mi? Sorularına cevap aramıştır. Araştırmacı, bunun için öğretilmesi gereken özellikleri tanımlamış ve tanımlanan özelliklerle ilgili davranışların varlık ya da yokluk derecesini ölçmek için bir araç geliştirmiştir. Atlanta’da yapılmış olan bu çalışmada, toplumda değer verilen karakter özelliklerini belirlemek için aile, öğretmen ve öğrencilerden görüş alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda önemli görülen değerler belirlenmiş ve bunlardan benzer olanlar elenerek, geriye kalan değerlerin önem sırasına konulması istenmiştir. Katılımcılar tarafından önemsenen değerler şu şekilde sıraya konmuştur: İşbirliği/sorumluluk, doğruluk, şefkat, bağışlama, azim, empati, nezaket, vatanseverlik, farklılıklara hoşgörü, alçak gönüllülük, cömertlik ve sportmenlik.

Knafo (2003), “Authoritarians, the Next Generation: Values And Bullying Among Adolescent Children of Authoritarian Fathers” isimli çalışmada, ailedeki otoriter davranışların çocukların değerlerini nasıl etkilediğini incelemiştir. Araştırma İsraili babalar üzerinde yapılmıştır. Araştırmaya 82 otoriter baba ve çocukları ile 252 otoriter olmayan baba ve çocukları katılmıştır. Otoriter babalar çocuklarının güç, geleneksellik ve uyum değer türlerine yüksek önem vermelerini; iyilikseverlik, evrensellik ve öz yönelim değer türlerine de daha az önem vermelerini beklemektedir. Otoriter babaların çocukları ile otoriter olmayan babaların çocukları karşılaştırıldığında, otoriter babaların çocuklarının güç değer türüne daha fazla önem verdikleri, evrensellik değer türüne daha az önem verdikleri tespit edilmiştir. Çocuğun güç değer türüne yüksek derecede önem vermesiyle babanın otoriter rolü birleştiğinde, çocuklarda zorba davranışların en üst dereceye çıktığı belirlenmiştir.

Araştırma sonuçları otoriter babaların çocuklarının iyi bir vatandaş olarak yetişmeleri için çaba harcamalarına rağmen onların değerlerini etkileyemediklerini ortaya koymuştur. Buna karşın sosyal üstünlüğü ve grup dışı olmayı reddetmeyi vurgulayan değerler çocuklara daha kolay aktarılmıştır. Otoriter baba davranışına maruz kalan çocukların zorba kişilerle arkadaşlık kurmaya yatkın oldukları, çocukların değerleri, sosyal üstünlükle uyumlu olduğunda ise çocukların şiddetle ilgilendikleri araştırmanın bulguları arasındadır.

Lamberta (2004), “A Values Education Intervention Through Therapeutic Recreation for Adolescents in a Psychiatric Setting” isimli çalışmasını, çocuk psikiyatri merkezinde kalan 52 katılımcı çocuk arasından 12 ile 18 yaş arasında yer alan tedaviye tepki veren 18 öğrenci içerisinde belirlenen 8 deney ve 8 kontrol grubu olmak üzere toplam 16 öğrenci üzerinde yapmıştır. Çalışmada deney grubuna dört oturumluk değerler eğitimi programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise eğitim programı uygulanmamıştır. Deney grubuna uygulanan eğitim programında 12 tane değer kazandırılması amaçlanmıştır. Araştırma bulguları Özgürlük Değerinde anlamlı bir sonuç ortaya koymuştur.

El Hassan ve Kahil (2005) “The Effect of Living Values: An Educational Program on Behaviors and Attitudes of Elementary Students in a Private School in Lebanon” (Yaşayan Değerlerin Etkisi: Bir Eğitim Programının Lübnan’da Özel Okuldaki İlköğretim Öğrencilerinin Tutum ve Davranışları Üzerindeki Etkisi) adlı çalışmalarında “Yaşayan Değerler Eğitimi Programı’nın (LVEP) Lübnan’da özel bir okuldaki ilköğretim öğrencilerinin kişisel ve kişilerarası zeka ile ilgili tutum ve davranışlarına etkisinin ön-test son-test grup tasarımıyla belirlenmesini amaçlamışlardır. Programda barış, saygı ve sevgi değerleri esas alınmıştır. Çalışmanın örneklemini 31’i kız, 44’ü erkek olmak üzere 75 öğrenci oluşturmuştur. Kontrol grubu öğrencileri okulda uygulanan programa devam ederken, deney grubu öğrencileri okul programının yanı sıra barış, saygı ve sevgi değerleri eğitim programını de takip etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, denenen grupların benlik saygısı algısı, tutum ve davranışlarında “Yaşayan Değerler Eğitimi Programı’nın uygulanmasından sonra belirgin farklar oluşmuştur. Ayrıca sonuçlar, denenen öğrencilerin kişisel ve kişiler arası zeka ve EQ konusunda “Yaşayan

Değerler Eğitimi Programı'nın uygulanmasından sonra önemli farklılık olmadığını da ortaya koymuştur.

Kropp (2006), yapmış olduğu “The Effects of a Cognitive-Moral Development Program on Inmates in a Correctional Educational Environment” isimli çalışmada uyguladığı Ahlak Gelişim Programı'nın gruba katılanların sorumluluk düzeylerinde bir artışın olup olmadığını incelemiştir. Araştırma bulguları uygulanan programın programa katılanların sorumluluk alma düzeyinde önemli düzeyde etkili olduğunu ortaya koymuştur. Bu çalışmada etkililiği sınan eğitim programında yer alan öğrencilerin sorumluluk davranışı geliştirmeleri, başta kendisi olmak üzere çevresindekilere karşı sorumluluk alma gibi değerler insani değerlerin önemli ölçütlerindedir. Bu nedenle, öğrencilerin yukarıda belirtilen konularda eğitime katılmalarının sağlanması insani değerleri kazanım sürecini doğrudan etkilemektedir

Zorec tarafından 2006 yılında yapılan çalışmanın amacı, okulöncesi öğretmenlerinin tutumlarını, değerlerini ve tercihlerini yeni programın demokratik ilkeleriyle karşılaştırmak ve diğer anaokullarındaki okulöncesi öğretmenlerinin tutum ve değerli arasındaki farklılıkları belirlemektir. Soruların çoğunluğu disiplin, rekabet ve işbirliği ile ilgili olarak yapılandırılmıştır. Ayrıca, öğretmenlerin gizlilik ve mahremiyete karşı ilgileri, cinsiyete ait basmakalıp durumlara karşı aktif olarak karşı durup durmadıkları ve ölüm gibi bazı tartışmalı konularla nasıl başa çıktıkları sorulmuştur. Araştırma sonuçları, okulöncesi öğretmenlerinin çoğunun işbirliği, tekdüzelik ve disiplinle ilgili olarak uç değerde davranışlarının olmadığını belirlemiştir. Ancak %20- 30 civarında öğretmenin örtük programının anti demokratik sayılabilecek özelliklere sahip olduğu belirlenmiştir

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

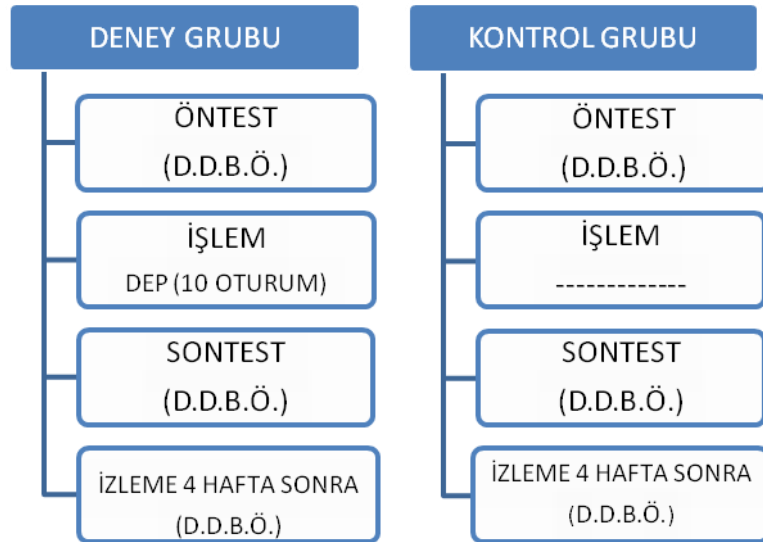
YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli/deseni, deney ve kontrol gruplarının oluşturulması, veri toplam araçları ile toplanan verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel yöntemler ile araştırmanın uygulama aşaması üzerinde durulmuştur.

3.1. Araştırmanın Deseni (Modeli)

Araştırmada, Değerler Eğitimi Programı'nın oturumlarına katılan öğrencilerle, bu oturumlara katılmayan öğrencilerin demokratik tutum ve davranış düzeyleri arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla ön test – son test kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Bu araştırmanın bağımsız değişkeni ilköğretim 8. sınıf öğrencilerine verilecek olan değerler eğitimi programı, bağımlı değişken ise bu öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarıdır. Araştırma deseninde gruplar ve yapılacak işlemler şekil-5’de verilmiştir.

Şekil-5: Araştırmanın Deseni



- DEP : Değerler Eğitimi Programı
----- : Herhangi bir işlem yapılmamıştır
D.D.B.Ö. : Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği

Deneysel desende de görüldüğü gibi değerler eğitimi programı sadece deney grubunda uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise bu süre içerisinde değerler eğitimiyle ilgili herhangi bir program uygulanmamıştır. Kontrol grubunun, deney grubuna uygulanan programdan etkilenmemesi için özen gösterilmiştir. Her iki gruba da deneysel işlemden önce ön test uygulanmıştır. Aynı test deneysel işlemin sonunda gruplara son test olarak uygulanmıştır. Her iki gruba son test uygulandıktan 4 hafta sonra ise kalıcılık testi uygulanmıştır.

Değerler Eğitimi Programı 13 oturum ve 23 ders saatinden oluşmaktadır. Söz konusu programa ait belirtke tablosu Tablo 1’de gösterilmiştir.

Tablo 1: Belirtke Tablosu

| KONULAR | Hedef Davranışlar | Ders Saati | Oturum Sayısı |
|-----------------------------|--------------------------|-------------------|----------------------|
| Değerli Bir Varlık: İNSAN | 12 | 11 | 6 |
| Ben ve Çevrem | 6 | 6 | 3 |
| Özgür İnsan – Sorumlu İnsan | 6 | 6 | 4 |
| TOPLAM | 24 | 23 | 13 |

3.1.1. Deney ve Kontrol Grubu

Araştırma 2011–2012 eğitim-öğretim yılında, Konya Meram Ayşe Sönmez İlköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 8. sınıf öğrencileri üzerinde yapılmıştır. Deney ve kontrol grupları aşağıdaki aşamalar izlenerek oluşturulmuştur:

- Konya Meram Ayşe Sönmez İlköğretim Okulu yöneticileri ile iletişim kurulup uygulanacak eğitim programı tanıtılarak, çalışmanın amacı hakkında bilgi verilmiştir.

- 2012 yılının Nisan ayında Meram Ayşe Sönmez İlköğretim okulunda kurum idarecileriyle birlikte araştırmacı tarafından veri toplama aracı olan “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği” (DDBÖ) 8. sınıfa devam eden 180 öğrenciye, ön-test olarak uygulanmıştır.

- Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği'nin (DDBÖ) uygulanması sonucu en düşük puanı alan, başka bir deyişle, demokratik değerlere düşük düzeyde sahip gönüllü 10 kız, 10 erkek öğrenci araştırmanın birinci grubu, gönüllü diğer 10 kız ve 10 erkek öğrenci ise araştırmanın ikinci grubu olmuştur. Gruplar belirlendikten sonra random yoluyla birinci grubun deney grubu ikinci grubun ise kontrol grubu olduğu belirlenmiştir. Böylece denekler 20'şer kişilik iki grup olmak üzere toplam 40 öğrenciden oluşmuştur. Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2: Deney ve Kontrol Gruplarını Oluşturan Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

| Cinsiyet | Deney Grubu | Kontrol Grubu | Toplam |
|----------|-------------|---------------|--------|
| Erkek | 10 | 10 | 20 |
| Kız | 10 | 10 | 20 |
| Toplam | 20 | 20 | 40 |

- Deney grubunu oluşturan öğrenciler için “Değerler Eğitimi Programı”nın oturum günleri ve yeri konusunda görüş birliği sağlanmıştır.

- Deney grubunda yer alan öğrencilere programın sadece kendilerine uygulanacağını, ders notlarını hiç bir şekilde etkilemeyeceği açıklanmıştır.

- Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği” ön-test uygulamalarından aldıkları puanlar arasında önemli bir fark olup olmadığını saptamak amacıyla her iki grup öğrencilerinin DDBÖ öntest puanları bağımsız örneklem t testi ile analiz edilmiştir. Bu analize ilişkin istatistikler ve t testi değeri tablo 3 'de verilmiştir.

Tablo 3: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön-testten Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|---------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Deney Grubu | 20 | 82,15 | 7,05 | 0,33 | 38 | 0,74 |
| Kontrol Grubu | 20 | 82,85 | 6,31 | | | |

(p<0.05)

Tablo 3’de görüldüğü gibi deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği öntest puanlarının aritmetik ortalaması 82,15, standart sapması, 7,05, kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği öntest puanlarının aritmetik ortalaması 82,85, standart sapmasının 6,31 olduğu görülmektedir. Deney ve kontrol grup öğrencilerinin “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği” öntest uygulamalarına ilişkin t testi sonucu incelendiğinde deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin öntest uygulamasından almış oldukları puanlar arasında 0.05 düzeyinde anlamlı bir fark görülmemiştir.

3.1.2. Araştırmanın Uygulama Aşaması

Değerler eğitimi programına başlamadan önce programın etiği gereği programa dâhil edilen deney grubu öğrenci velilerinden “öğrencimin değerler eğitimi programına her hafta düzenli olarak katılmasında bana göre herhangi bir sakınca yoktur” içerikli metinler imzalatılarak izinler alınmıştır.

Değerler eğitimi programı, 7 hafta süresince haftada 1 gün (40+40 dakika) toplam 14 ders saati, 3 hafta ise haftada 2 gün (1. Gün 40+40, 2. Gün 40 dakika) toplam 9 ders saati süre ile ve ders dışı saatlerde okulda yapılmıştır. Değerler eğitimi programı araştırmacının kendisi tarafından uygulanmıştır. Bu süre esnasında kontrol grubu ile ilgili olarak herhangi bir çalışma yapılmamıştır. Değerler eğitimi uygulama aşamaları tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4: Değerler Eğitimi Uygulama Aşaması

| Temalar | Süre | Oturum | Amaç ve Kazanımlar |
|---------------------------|-------------------------|---------------|---------------------------|
| Değerli Bir Varlık: İNSAN | 1.hafta – 2 ders saati | 1. Oturum | 1 / 1-2 |
| Değerli Bir Varlık: İNSAN | 1.hafta – 1 ders saati | 2. Oturum | 1 / 3 |
| Değerli Bir Varlık: İNSAN | 2.hafta – 2 ders saati | 3. Oturum | 1 / 4-5-6 |
| Değerli Bir Varlık: İNSAN | 3.hafta – 2 ders saati | 4. Oturum | 1 / 7-8 |
| Değerli Bir Varlık: İNSAN | 4.hafta – 2 ders saati | 5. Oturum | 1 / 9-10 |
| Değerli Bir Varlık: İNSAN | 5.hafta – 2 ders saati | 6. Oturum | 1 / 11-12 |
| Ben ve Çevrem | 6.hafta – 2 ders saati | 7. Oturum | 2 / 1-2 |
| Ben ve Çevrem | 7.hafta – 2 ders saati | 8. Oturum | 2 / 3-4 |
| Ben ve Çevrem | 8.hafta – 2 ders saati | 9. Oturum | 2 / 5-6 |
| Özgür İnsan-Sorumlu İnsan | 9.hafta – 1 ders saati | 10. Oturum | 3 / 1 |
| Özgür İnsan-Sorumlu İnsan | 9.hafta – 2 ders saati | 11. Oturum | 3 / 2-3 |
| Özgür İnsan-Sorumlu İnsan | 10.hafta – 1 ders saati | 12. Oturum | 3 / 4 |
| Özgür İnsan-Sorumlu İnsan | 10.hafta – 2 ders saati | 13. Oturum | 3 / 5-6 |

Değerler Eğitimi Programı bitiminde deney ve kontrol gruplarının her ikisine de son test olarak “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği” verilmiştir. Değerler

Eğitimi Programı bittikten 4 hafta sonra izleme çalışması için deney ve kontrol gruplarına “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği” tekrar verilmiştir.

3.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmada, öğrencilerin demokratik tutum ve davranış özelliklerini belirleyebilmek için Doğanay ve Sarı (2004) tarafından geliştirilen “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği” kullanılmıştır. Söz konusu ölçeğin kullanımı için izin alınmıştır. Araştırmacının ölçeği kullanabileceğine dair izin yazısı ekler kısmında bulunmaktadır (Ek-3).

Ölçekteki maddeler beş basamaklı “Likert Tipi” (A: Hiçbir Zaman, B: Nadiren, C: Arasıra, D: Sık Sık, E: Her Zaman) bir dereceleme ölçeği şeklinde ifade edilmiştir. Maddeler A:1- B:2- C:3- D:4- E:5 şeklinde puanlanmıştır. Puanların artması/azalması bireylerin demokratik tutum ve davranış özelliklerine daha fazla sahip olduğunu/olmadığını göstermektedir.

25 maddelik “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği”nde on temel değer ele alınmıştır. Bunlar; bağımsızlık, insan onuruna saygı, arkadaşlık, eşitlik, dürüstlük, sorumluluk, adalet, çeşitlilik, gizlilik ve çevreye saygı değerleridir. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik çalışması Doğanay ve Sarı (2004) tarafından yapılmış ve Crombach Alfa güvenilirlik katsayısı 0,84 bulunmuştur. Ölçeğin araştırma grubuna uygunluğu, Meram Ayşe Sönmez İlköğretim Okulunda öğrenim gören 180; 8. sınıf öğrencisine uygulanmış ve ölçeğin crombach alfa katsayısı 0,87 bulunmuş, ölçeğin araştırmada veri toplama aracı olarak kullanılmasının uygun olacağına karar verilmiştir.

3.3. Verilerin Analizi

Ön test - son test kontrol gruplu araştırma desenlerinde, eğer uygulamanın etkisine odaklanılmışsa, ön testin ortak etkisi kontrol edilerek sadece uygulamanın etkisi kovaryans analizi ile ortaya konulabilir (Büyüköztürk, 2005). Bu analizin doğru sonuçlar verebilmesi için verilerin aşağıdaki koşulları sağlamış olması gerekmektedir (Can, 2013).

- Ortalamaları kıyaslanacak gruplar birbirinden bağımsız olmalıdır.

- Kıyaslanacak grupların her biri için, bağımlı değişkene ait puanlar normal dağılım sergilemeli ve varyansları eşit olmalıdır.
- Bağımlı değişken ve kontrol değişkeni arasında doğrusal bir ilişki bulunmalıdır.
- Gruplardaki regresyon katsayıları (regresyon doğrularının eğimleri) homojen (eşit) olmalıdır.
- Kontrol değişkeni ve bağımsız değişken birbirinden bağımsız olmalıdır.

Çalışmamızda gruplardaki regresyon katsayıları homojen bulunmadığı için, öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarının deney ve kontrol gruplarında anlamlı bir şekilde farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek üzere; grup içi analizlerde bağımlı örneklem t testi, gruplar arası analizlerde ise bağımsız örneklem t testi yapılmıştır. Analizler sonucunda elde edilen bulguların yorumlanmasında, .05 anlamlılık düzeyi kabul edilmiştir. Deneklerin demokratik tutum ve davranışları ile ilgili tanımlayıcı istatistiksel analizleri için aritmetik ortalama ve standart sapma incelenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının, ön test, son test ve kalıcılık testi ölçümlerinden elde edilen veriler, SPSS - 18 paket programıyla çözümlenmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu araştırmanın temel amacı, ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin sahip oldukları temel demokratik değerlerden olan bağımsızlık, insan onuru, arkadaşlık, eşitlik, dürüstlük, sorumluluk, adalet, çeşitlilik, gizlilik ve çevreye saygı değerlerinin kazanılması sürecinde araştırmacı tarafından hazırlanan “Değerler Eğitimi Programı”nın işlevinin ayrıntılı bir şekilde irdelenmesidir. Bu amacı gerçekleştirmek üzere araştırmacı tarafından hazırlanan program Konya ili Meram İlçesi Ayşe Sönmez İlköğretim Okulu’nda belirlenen 20 öğrencilik deney grubuna uygulanmıştır. Uygulama bitiminde edilen verilerin analizi sonucunda ulaşılan bulgular bu bölümde sunulmuştur.

4.1. Birinci Denenceye İlişkin Bulgular

Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

Deney grubu öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği ön test-son test ve son test-kalıcılık testlerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 5’de verilmiştir.

Tablo 5: Deney Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | N | \bar{X} | ss | T | sd | p | |
|-------------|-----------------|-----------|--------|------|-------|----|------|
| Deney Grubu | Ön Test | 20 | 82,15 | 7,05 | 16,51 | 19 | 0,00 |
| | Son Test | 20 | 111,90 | 4,72 | | | |
| | Son Test | 20 | 111,90 | 4,72 | 2,80 | 19 | 0,11 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 109,35 | 3,95 | | | |

($p < 0.05$)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 82,15, standart sapması 7,05, son test aritmetik ortalaması 111,90, standart sapması 4,72 olarak bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği ön test-son test puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 111,90, standart sapması 4,72, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 109,35, standart sapması 3,95 bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği son test-kalıcılık testi puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği ön test-son test ve son test-kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 6: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|------------------|-----------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Kontrol Grubu | Ön Test | 20 | 82,85 | 6,31 | 1,39 | 19 | 0,17 |
| | Son Test | 20 | 85,15 | 4,48 | | | |
| | Son Test | 20 | 85,15 | 4,48 | 7,93 | 19 | 0,00 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 77,05 | 5,01 | | | |

($p < 0.05$)

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 82,85, standart sapması 6,31, son test aritmetik ortalaması 85,15, standart sapması 4,48 olarak bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği ön test-son test puanları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 85,15, standart sapması 4,48, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 77,05, standart sapması 5,01

bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği son test ve kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney ve Kontrol gruplarındaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği ön test, son test ve kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkisiz örneklemeler için t testi değerleri Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|-----------------|---------------|----|-----------|------|-------|----|------|
| Ön test | Deney Grubu | 20 | 82,15 | 7,05 | 0,33 | 38 | 0,74 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 82,85 | 6,31 | | | |
| Son test | Deney Grubu | 20 | 111,90 | 4,72 | 18,36 | 38 | 0,00 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 85,15 | 4,48 | | | |
| Kalıcılık Testi | Deney Grubu | 20 | 109,35 | 3,95 | 22,63 | 38 | 0,00 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 77,05 | 5,01 | | | |

($p < 0.05$)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 82,15, standart sapması 7,05, kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 82,85, standart sapması 6,31, olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği ön testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 111,90, standart sapması 4,72, kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 85,15,

standart sapması 4,48 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği son testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 109,35, standart sapması 3,95, kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 77,05, standart sapması 5,01 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

4.2. İkinci Denenceye İlişkin Bulgular

Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin bağımsızlık alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

Deney grubu öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği bağımsızlık alt boyutundaki ön test-son test ve son test-kalıcılık testlerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8: Deney Grubu Öğrencilerinin Bağımsızlık Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | N | \bar{X} | ss | T | sd | p | |
|----------------|-----------------|-----------|------|------|------|----|------|
| Deney Grubu | Ön Test | 20 | 6,05 | 1,31 | 7,84 | 19 | 0,00 |
| | Son Test | 20 | 8,90 | 0,78 | | | |
| | Son Test | 20 | 8,90 | 0,78 | 1,12 | 19 | 0,27 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 8,55 | 0,99 | | | |

(p<0.05)

Deney grubu öğrencilerinin bağımsızlık alt boyutundaki ön test aritmetik ortalaması 6,05, standart sapması 1,31, son test aritmetik ortalaması 8,90, standart

sapması 0,78 olarak bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği bağımsızlık alt boyutundaki ön test-son test puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin bağımsızlık alt boyutundaki son test aritmetik ortalaması 8,90, standart sapması 0,78, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 8,55, standart sapması 0,99 olarak bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği bağımsızlık alt boyutundaki son test-kalıcılık testi puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği bağımsızlık alt boyutundaki ön test-son test ve son test-kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 9’da verilmiştir.

Tablo 9: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bağımsızlık Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|------------------|-----------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Kontrol Grubu | Ön Test | 20 | 6,25 | 0,85 | 0,62 | 19 | 0,54 |
| | Son Test | 20 | 6,45 | 1,23 | | | |
| | Son Test | 20 | 6,45 | 1,23 | 3,47 | 19 | 0,03 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 5,70 | 1,03 | | | |

(p<0.05)

Kontrol grubu öğrencilerinin bağımsızlık alt boyutundaki ön test aritmetik ortalaması 6,25, standart sapması 0,85, son test aritmetik ortalaması 6,45, standart sapması 1,23 olarak bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği bağımsızlık alt boyutundaki ön test-son test puanları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin bağımsızlık alt boyutundaki son test aritmetik ortalaması 6,45, standart sapması 1,23, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 5,70, standart sapması 1,03 olarak bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği bağımsızlık alt boyutundaki son test ve kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney ve Kontrol gruplarındaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği bağımsızlık alt boyutundaki ön test, son test ve kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkisiz örneklem için t testi değerleri Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Bağımsızlık Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|-----------------|---------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Ön test | Deney Grubu | 20 | 6,05 | 1,31 | 0,52 | 38 | 0,58 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 6,25 | 0,85 | | | |
| Son test | Deney Grubu | 20 | 8,90 | 0,78 | 7,48 | 38 | 0,00 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 6,45 | 1,23 | | | |
| Kalıcılık Testi | Deney Grubu | 20 | 8,55 | 0,99 | 8,87 | 38 | 0,01 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 5,70 | 1,03 | | | |

(p<0.05)

Deney grubu öğrencilerinin bağımsızlık alt boyutundaki ön test aritmetik ortalaması 6,05, standart sapması 1,31, kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 6,25, standart sapması 0,85, olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği bağımsızlık alt boyutundaki ön

testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin bağımsızlık alt boyutundaki son test aritmetik ortalaması 8,90, standart sapması 0,78, kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 6,45, standart sapması 1,23 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği bağımsızlık alt boyutundaki son testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin bağımsızlık alt boyutundaki kalıcılık testi aritmetik ortalaması 8,55, standart sapması 0,99, kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 5,70, standart sapması 1,03 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği bağımsızlık alt boyutundaki kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

4.3. Üçüncü Denenceye İlişkin Bulgular

Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin insan onuru alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

Deney grubu öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği insan onuru alt boyutundaki ön test-son test ve son test-kalıcılık testlerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11: Deney Grubu Öğrencilerinin İnsan Onuru Alt Boyutundaki Ön Test- Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|----------------|-----------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Deney Grubu | Ön Test | 20 | 10,25 | 1,25 | 6,14 | 19 | 0,00 |
| | Son Test | 20 | 12,95 | 1,43 | | | |
| | Son Test | 20 | 12,95 | 1,43 | 1,06 | 19 | 0,30 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 12,65 | 1,34 | | | |

($p < 0.05$)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 10,25, standart sapması 1,25, son test aritmetik ortalaması 12,95, standart sapması 1,43 olarak bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği insan onuru alt boyutundaki ön test-son test puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 12,95, standart sapması 1,43, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 12,65, standart sapması 1,34 bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği insan onuru alt boyutundaki son test-kalıcılık testi puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği insan onuru alt boyutundaki ön tes-son test ve son test-kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 12’de verilmiştir.

Tablo 12: Kontrol Grubu Öğrencilerinin İnsan Onuru Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|------------------|-----------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Kontrol Grubu | Ön Test | 20 | 10,10 | 1,29 | 0,77 | 19 | 0,44 |
| | Son Test | 20 | 10,35 | 1,42 | | | |
| | Son Test | 20 | 10,35 | 1,42 | 4,79 | 19 | 0,01 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 9,40 | 1,46 | | | |

($p < 0.05$)

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 10,10, standart sapması 1,29, son test aritmetik ortalaması 10,35, standart sapması 1,42 olarak bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği insan onuru alt boyutundaki ön test-son test puanları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 10,35, standart sapması 1,42, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 9,40, standart sapması 1,46 bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği insan onuru alt boyutundaki son test ve kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney ve Kontrol gruplarındaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği insan onuru alt boyutundaki ön test, son test ve kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkisiz örneklem için t testi değerleri Tablo 13’de verilmiştir.

Tablo 13: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin İnsan Onuru Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|-----------------|---------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Ön test | Deney Grubu | 20 | 10,15 | 1,25 | 0,37 | 38 | 0,71 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 10,10 | 1,29 | | | |
| Son test | Deney Grubu | 20 | 12,95 | 1,43 | 5,75 | 38 | 0,00 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 10,35 | 1,42 | | | |
| Kalıcılık Testi | Deney Grubu | 20 | 12,65 | 1,34 | 7,29 | 38 | 0,01 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 9,40 | 1,46 | | | |

($p < 0.05$)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 10,25, standart sapması 1,25, kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 10,10, standart sapması 1,29 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği insan onuru alt boyutundaki ön testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 12,95, standart sapması 1,43, kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 10,35, standart sapması 1,42 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği insan onuru alt boyutundaki son testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 12,65, standart sapması 1,34, kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 9,40, standart sapması 1,46 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin

demokratik değerlere bağlılık ölçeği insan onuru alt boyutundaki kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

4.4. Dördüncü Denenceye İlişkin Bulgular

Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

Deney grubu öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği arkadaşlık alt boyutundaki ön test-son test ve son test-kalıcılık testlerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 14’de verilmiştir.

Tablo 14: Deney Grubu Öğrencilerinin Arkadaşlık Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | N | \bar{X} | ss | T | sd | p | |
|-------------|-----------------|-----------|------|------|------|----|------|
| Deney Grubu | Ön Test | 20 | 6,90 | 0,91 | 8,45 | 19 | 0,00 |
| | Son Test | 20 | 9,05 | 0,75 | | | |
| | Son Test | 20 | 9,05 | 0,75 | 0,60 | 19 | 0,55 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 8,85 | 0,93 | | | |

(p<0.05)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 6,90, standart sapması 0,91, son test aritmetik ortalaması 9,05, standart sapması 0,75 olarak bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği arkadaşlık alt boyutundaki ön test-son test puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 9,05, standart sapması 0,75, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 8,85, standart sapması 0,93 bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği

arkadaşlık alt boyutundaki son test-kalıcılık testi puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği arkadaşlık alt boyutundaki ön tes-son test ve son test-kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 15’de verilmiştir.

Tablo 15: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Arkadaşlık Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | N | \bar{X} | ss | T | sd | p | |
|------------------|-----------------|-----------|------|------|------|----|------|
| Kontrol Grubu | Ön Test | 20 | 6,85 | 0,74 | 1,24 | 19 | 0,23 |
| | Son Test | 20 | 7,15 | 0,87 | | | |
| | Son Test | 20 | 7,15 | 0,87 | 3,38 | 19 | 0,01 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 6,35 | 1,13 | | | |

($p < 0.05$)

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 6,85, standart sapması 0,74, son test aritmetik ortalaması 7,15, standart sapması 0,87 olarak bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği arkadaşlık alt boyutundaki ön test-son test puanları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 7,15, standart sapması 0,87, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 6,35, standart sapması 1,13 bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği arkadaşlık alt boyutundaki son test ve kalıcılık testinden aldıkları puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney ve Kontrol gruplarındaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği arkadaşlık alt boyutundaki ön test, son test ve kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkisiz örneklem için t testi değerleri Tablo 16’da verilmiştir.

Tablo 16: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Arkadaşlık Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|-----------------|---------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Ön test | Deney Grubu | 20 | 6,90 | 0,91 | 0,19 | 38 | 0,85 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 6,85 | 0,74 | | | |
| Son test | Deney Grubu | 20 | 9,05 | 0,75 | 7,33 | 38 | 0,00 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 7,15 | 0,87 | | | |
| Kalıcılık Testi | Deney Grubu | 20 | 8,85 | 0,93 | 7,60 | 38 | 0,01 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 6,35 | 1,13 | | | |

($p < 0.05$)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 6,90, standart sapması 0,91, kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 6,85, standart sapması 0,74, olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği arkadaşlık alt boyutundaki ön testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 9,05, standart sapması 0,75, kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 7,15, standart sapması 0,87 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği arkadaşlık alt boyutundaki son testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 8,85, standart sapması 0,93, kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 6,35, standart sapması 1,13 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği arkadaşlık alt boyutundaki kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

4.5. Beşinci Denenceye İlişkin Bulgular

Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin eşitlik alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

Deney grubu öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği eşitlik alt boyutundaki ön test-son test ve son test-kalıcılık testlerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 17’de verilmiştir.

Tablo 17: Deney Grubu Öğrencilerinin Eşitlik Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | N | \bar{X} | ss | T | sd | p | |
|----------------|-----------------|-----------|------|------|------|----|------|
| Deney Grubu | Ön Test | 20 | 7,00 | 1,02 | 9,00 | 19 | 0,00 |
| | Son Test | 20 | 9,25 | 0,71 | | | |
| | Son Test | 20 | 9,25 | 0,71 | 0,35 | 19 | 0,72 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 9,15 | 0,87 | | | |

($p < 0.05$)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 7,00, standart sapması 1,02, son test aritmetik ortalaması 9,25, standart sapması 0,71 olarak bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği eşitlik alt boyutundaki ön test-son test puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 9,25, standart sapması 0,71, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 9,15, standart sapması 0,87

bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği eşitlik alt boyutundaki son test-kalıcılık testi puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği eşitlik alt boyutundaki ön tes-son test ve son test-kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Eşitlik Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|------------------|-----------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Kontrol Grubu | Ön Test | 20 | 7,20 | 1,19 | 0,11 | 19 | 0,91 |
| | Son Test | 20 | 7,25 | 1,16 | | | |
| | Son Test | 20 | 7,25 | 1,16 | 4,41 | 19 | 0,00 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 6,35 | 1,03 | | | |

(p<0.05)

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 7,20, standart sapması 1,19, son test aritmetik ortalaması 7,25, standart sapması 1,16 olarak bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği eşitlik alt boyutundaki ön test-son test puanları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 7,25, standart sapması 1,16, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 6,35, standart sapması 1,03 bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği eşitlik alt boyutundaki son test ve kalıcılık testinden aldıkları puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney ve Kontrol gruplarındaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği eşitlik alt boyutundaki ön test, son test ve kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkisiz örneklem için t testi değerleri Tablo 19’da verilmiştir.

Tablo 19: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Eşitlik Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|-----------------|---------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Ön test | Deney Grubu | 20 | 7,00 | 1,02 | 0,56 | 38 | 0,57 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 7,20 | 1,19 | | | |
| Son test | Deney Grubu | 20 | 9,25 | 0,71 | 6,54 | 38 | 0,00 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 7,25 | 1,16 | | | |
| Kalıcılık Testi | Deney Grubu | 20 | 9,15 | 0,87 | 9,21 | 38 | 0,01 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 6,35 | 1,03 | | | |

($p < 0.05$)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 7,00, standart sapması 1,02, kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 7,20, standart sapması 1,19, olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği eşitlik alt boyutundaki ön testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 9,25, standart sapması 0,71, kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 7,25, standart sapması 1,16 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği eşitlik alt boyutundaki son testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 9,15, standart sapması 0,87, kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 6,35, standart sapması 1,03 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği eşitlik alt boyutundaki kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

4.6. Altıncı Denenceye İlişkin Bulgular

Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin dürüstlük alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

Deney grubu öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği dürüstlük alt boyutundaki ön test-son test ve son test-kalıcılık testlerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20: Deney Grubu Öğrencilerinin Dürüstlük Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | N | \bar{X} | ss | T | sd | p | |
|----------------|-----------------|-----------|-------|------|------|------|------|
| Ön Test | 20 | 9,45 | 1,31 | 9,98 | 19 | 0,00 | |
| Deney Grubu | Son Test | 20 | 13,15 | 1,59 | | | |
| | Son Test | 20 | 13,15 | 1,59 | 1,12 | 19 | 0,27 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 12,80 | 1,43 | | | |

($p < 0.05$)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 9,45, standart sapması 1,31, son test aritmetik ortalaması 13,15, standart sapması 1,59 olarak bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği dürüstlük alt boyutundaki ön test-son test puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 13,15, standart sapması 1,59, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 12,80, standart sapması 1,43 bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği dürüstlük alt boyutundaki son test-kalıcılık testi puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği dürüstlük alt boyutundaki ön tes-son test ve son test-kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 21’de verilmiştir.

Tablo 21: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dürüstlük Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|------------------|-----------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Kontrol Grubu | Ön Test | 20 | 9,40 | 1,23 | 1,37 | 19 | 0,18 |
| | Son Test | 20 | 10,00 | 1,37 | | | |
| | Son Test | 20 | 10,00 | 1,37 | 3,31 | 19 | 0,05 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 9,25 | 1,58 | | | |

(p<0.05)

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 9,40, standart sapması 1,23, son test aritmetik ortalaması 10,00, standart sapması 1,37 olarak bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği dürüstlük alt boyutundaki ön test-son test puanları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 10,00, standart sapması 1,37, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 9,25, standart sapması 1,58 bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği

dürüstlük alt boyutundaki son test ve kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney ve Kontrol gruplarındaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği dürüstlük alt boyutundaki ön test, son test ve kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkisiz örneklem için t testi değerleri Tablo 22’de verilmiştir.

Tablo 22: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Dürüstlük Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|-----------------|---------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Ön test | Deney Grubu | 20 | 9,45 | 1,31 | 0,12 | 38 | 0,90 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 9,40 | 1,23 | | | |
| Son test | Deney Grubu | 20 | 13,15 | 1,59 | 6,67 | 38 | 0,00 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 10,00 | 1,37 | | | |
| Kalıcılık Testi | Deney Grubu | 20 | 12,80 | 1,43 | 7,24 | 38 | 0,00 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 9,25 | 1,58 | | | |

($p < 0.05$)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 9,45, standart sapması 1,31, kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 9,40, standart sapması 1,23, olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği dürüstlük alt boyutundaki ön testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 13,15, standart sapması 1,59, kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 10,00, standart sapması 1,37 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin

demokratik değerlere bağlılık ölçeği dürüstlük alt boyutundaki son testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 12,80, standart sapması 1,43, kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 9,25, standart sapması 1,58 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği dürüstlük alt boyutundaki kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

4.7. Yedinci Denenceye İlişkin Bulgular

Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sorumluluk alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

Deney grubu öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği sorumluluk alt boyutundaki ön test-son test ve son test-kalıcılık testlerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 23’de verilmiştir.

Tablo 23: Deney Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | N | \bar{X} | ss | T | sd | p | |
|----------------|-----------------|-----------|-------|------|------|----|------|
| Deney Grubu | Ön Test | 20 | 10,10 | 1,37 | 8,12 | 19 | 0,01 |
| | Son Test | 20 | 13,45 | 1,23 | | | |
| | Son Test | 20 | 13,45 | 1,23 | 0,89 | 19 | 0,38 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 13,20 | 0,95 | | | |

(p<0.05)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 10,10, standart sapması 1,37, son test aritmetik ortalaması 13,45, standart sapması 1,23 olarak bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği

sorumluluk alt boyutundaki ön test-son test puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 13,45, standart sapması 1,23, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 13,20, standart sapması 0,95 bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği sorumluluk alt boyutundaki son test-kalıcılık testi puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği sorumluluk alt boyutundaki ön tes-son test ve son test-kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 24’de verilmiştir.

Tablo 24: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|------------------|-----------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Kontrol Grubu | Ön Test | 20 | 10,25 | 1,33 | 0,48 | 19 | 0,63 |
| | Son Test | 20 | 10,45 | 1,27 | | | |
| | Son Test | 20 | 10,45 | 1,27 | 3,90 | 19 | 0,01 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 9,75 | 1,37 | | | |

($p < 0.05$)

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 10,25, standart sapması 1,33, son test aritmetik ortalaması 10,45, standart sapması 1,27 olarak bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği sorumluluk alt boyutundaki ön test-son test puanlar arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 10,45, standart sapması 1,27, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 9,75, standart sapması 1,37

bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği sorumluluk alt boyutundaki son test ve kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney ve Kontrol gruplarındaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği sorumluluk alt boyutundaki ön test, son test ve kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkisiz örneklem için t testi değerleri Tablo 25’de verilmiştir.

Tablo 25: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|-----------------|---------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Ön test | Deney Grubu | 20 | 10,10 | 1,37 | 0,35 | 38 | 0,72 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 10,25 | 1,33 | | | |
| Son test | Deney Grubu | 20 | 13,45 | 1,23 | 7,55 | 38 | 0,01 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 10,45 | 1,27 | | | |
| Kalıcılık Testi | Deney Grubu | 20 | 13,20 | 0,95 | 9,24 | 38 | 0,00 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 9,75 | 1,37 | | | |

(p<0.05)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 10,10, standart sapması 1,37, kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 10,25, standart sapması 1,33, olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği sorumluluk alt boyutundaki ön testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 13,45, standart sapması 1,23, kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 10,45, standart sapması 1,27 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği sorumluluk alt boyutundaki son testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 13,20, standart sapması 0,95, kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 9,75, standart sapması 1,37 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği sorumluluk alt boyutundaki kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

4.8. Sekizinci Denenceye İlişkin Bulgular

Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin adalet alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı farklılıklar vardır.

Deney grubu öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği adalet alt boyutundaki ön test-son test ve son test-kalıcılık testlerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 26’da verilmiştir.

Tablo 26: Deney Grubu Öğrencilerinin Adalet Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|----------------|-----------------|----|-----------|------|-------|----|------|
| Deney Grubu | Ön Test | 20 | 10,25 | 1,51 | 11,70 | 19 | 0,00 |
| | Son Test | 20 | 13,80 | 1,10 | | | |
| | Son Test | 20 | 13,80 | 1,10 | 1,31 | 19 | 0,20 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 13,45 | 0,82 | | | |

(p<0.05)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 10,25, standart sapması 1,51, son test aritmetik ortalaması 13,80, standart sapması 1,10 olarak bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği adalet alt boyutundaki ön test-son test puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 13,80, standart sapması 1,10, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 13,45, standart sapması 0,82 bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği adalet alt boyutundaki son test-kalıcılık testi puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği adalet alt boyutundaki ön tes-son test ve son test-kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 27’de verilmiştir.

Tablo 27: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Adalet Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|------------------|-----------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Kontrol Grubu | Ön Test | 20 | 10,35 | 1,49 | 0,27 | 19 | 0,78 |
| | Son Test | 20 | 10,50 | 1,63 | | | |
| | Son Test | 20 | 10,50 | 1,63 | 3,48 | 19 | 0,00 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 9,64 | 1,18 | | | |

(p<0.05)

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 10,35, standart sapması 1,49, son test aritmetik ortalaması 10,50, standart sapması 1,63 olarak bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği

adalet alt boyutundaki ön test-son test puanlar arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 10,50, standart sapması 1,63, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 9,65, standart sapması 1,18 bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği adalet alt boyutundaki son test ve kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney ve Kontrol gruplarındaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği adalet alt boyutundaki ön test, son test ve kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkisiz örneklem için t testi değerleri Tablo 28’de verilmiştir.

Tablo 28: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Adalet Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|-----------------|---------------|----|-----------|------|-------|----|------|
| Ön test | Deney Grubu | 20 | 10,25 | 1,51 | 0,21 | 38 | 0,83 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 10,35 | 1,49 | | | |
| Son test | Deney Grubu | 20 | 13,80 | 1,10 | 7,46 | 38 | 0,01 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 10,50 | 1,63 | | | |
| Kalıcılık Testi | Deney Grubu | 20 | 13,45 | 0,82 | 11,78 | 38 | 0,01 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 9,65 | 1,18 | | | |

($p < 0.05$)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 10,25, standart sapması 1,51, kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 10,35,

standart sapması 1,49, olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği adalet alt boyutundaki ön testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 13,80, standart sapması 1,10, kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 10,50, standart sapması 1,63 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği adalet alt boyutundaki son testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 13,45, standart sapması 0,82, kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 9,65, standart sapması 1,18 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği adalet alt boyutundaki kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

4.9. Dokuzuncu Denenceye İlişkin Bulgular

Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çeşitlilik alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

Deney grubu öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çeşitlilik alt boyutundaki ön test-son test ve son test-kalıcılık testlerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 29’da verilmiştir.

Tablo 29: Deney Grubu Öğrencilerinin Çeşitlilik Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|-----------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Ön Test | 20 | 6,70 | 0,86 | 8,32 | 19 | 0,00 |
| Deney Grubu | | | | | | |
| Son Test | 20 | 9,15 | 0,87 | | | |
| Son Test | 20 | 9,15 | 0,87 | 1,09 | 19 | 0,28 |
| Kalıcılık Testi | 20 | 8,90 | 0,78 | | | |

($p < 0.05$)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 6,70, standart sapması 0,86, son test aritmetik ortalaması 9,15, standart sapması 0,87 olarak bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çeşitlilik alt boyutundaki ön test-son test puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 9,15, standart sapması 0,87, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 8,90, standart sapması 0,78 bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çeşitlilik alt boyutundaki son test-kalıcılık testi puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çeşitlilik alt boyutundaki ön tes-son test ve son test-kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 30'da verilmiştir.

Tablo 30: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Çeşitlilik Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|------------------|-----------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Kontrol Grubu | Ön Test | 20 | 6,80 | 0,89 | 0,39 | 19 | 0,69 |
| | Son Test | 20 | 6,95 | 1,27 | | | |
| | Son Test | 20 | 6,95 | 1,27 | 4,67 | 19 | 0,01 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 6,10 | 1,41 | | | |

(p<0.05)

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 6,80, standart sapması 0,89, son test aritmetik ortalaması 6,95, standart sapması 1,27 olarak bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği

çeşitlilik alt boyutundaki ön test-son test puanlar arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 6,95, standart sapması 1,27, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 6,10, standart sapması 1,41 bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çeşitlilik alt boyutundaki son test ve kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney ve Kontrol gruplarındaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çeşitlilik alt boyutundaki ön test, son test ve kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkisiz örneklem için t testi değerleri Tablo 31’de verilmiştir.

Tablo 31: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Çeşitlilik Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|-----------------|---------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Ön test | Deney Grubu | 20 | 6,70 | 0,86 | 0,36 | 38 | 0,72 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 6,80 | 0,89 | | | |
| Son test | Deney Grubu | 20 | 9,15 | 0,87 | 6,35 | 38 | 0,00 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 6,95 | 1,27 | | | |
| Kalıcılık Testi | Deney Grubu | 20 | 8,90 | 0,78 | 7,75 | 38 | 0,00 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 6,10 | 1,41 | | | |

($p < 0.05$)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 6,70, standart sapması 0,86, kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 6,80, standart sapması 0,89, olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik

değerlere bağlılık ölçeği çeşitlilik alt boyutundaki ön testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 9,15, standart sapması 0,87, kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 6,95, standart sapması 1,27 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çeşitlilik alt boyutundaki son testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 8,90, standart sapması 0,78, kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 6,10, standart sapması 1,41 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çeşitlilik alt boyutundaki kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

4.10. Onuncu Denenceye İlişkin Bulgular

Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin gizlilik alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

Deney grubu öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği gizlilik alt boyutundaki ön test-son test ve son test-kalıcılık testlerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 32’de verilmiştir.

Tablo 32: Deney Grubu Öğrencilerinin Gizlilik Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | N | \bar{X} | ss | T | sd | p | |
|-------------|-----------------|-----------|-------|------|------|----|------|
| Deney Grubu | Ön Test | 20 | 9,15 | 1,98 | 6,24 | 19 | 0,00 |
| | Son Test | 20 | 13,00 | 1,37 | | | |
| | Son Test | 20 | 13,00 | 1,37 | 0,43 | 19 | 0,66 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 12,85 | 1,13 | | | |

($p < 0.05$)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 9,15, standart sapması 1,98, son test aritmetik ortalaması 13,00, standart sapması 1,37 olarak bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği gizlilik alt boyutundaki ön test-son test puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 13,00, standart sapması 1,37, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 12,85, standart sapması 1,13 bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği gizlilik alt boyutundaki son test-kalıcılık testi puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği gizlilik alt boyutundaki ön tes-son test ve son test-kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 33’de verilmiştir.

Tablo 33: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Gizlilik Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|------------------|-----------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Kontrol Grubu | Ön Test | 20 | 9,25 | 1,55 | 0,86 | 19 | 0,40 |
| | Son Test | 20 | 9,55 | 1,05 | | | |
| | Son Test | 20 | 9,55 | 1,05 | 4,04 | 19 | 0,01 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 8,60 | 1,35 | | | |

(p<0.05)

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 9,25, standart sapması 1,55, son test aritmetik ortalaması 9,55, standart sapması 1,05 olarak bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği gizlilik alt boyutundaki ön test-son test puanları arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 9,55, standart sapması 1,05, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 8,60, standart sapması 1,35 bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği gizlilik alt boyutundaki son test ve kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney ve Kontrol gruplarındaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği gizlilik alt boyutundaki ön test, son test ve kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkisiz örneklem için t testi değerleri Tablo 34’de verilmiştir.

Tablo 34: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Gizlilik Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|-----------------|---------------|----|-----------|------|-------|----|------|
| Ön test | Deney Grubu | 20 | 9,15 | 1,98 | 0,17 | 38 | 0,86 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 9,25 | 1,55 | | | |
| Son test | Deney Grubu | 20 | 13,00 | 1,37 | 8,91 | 38 | 0,00 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 9,55 | 1,05 | | | |
| Kalıcılık Testi | Deney Grubu | 20 | 12,85 | 1,13 | 10,75 | 38 | 0,01 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 8,60 | 1,35 | | | |

($p < 0.05$)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 9,15, standart sapması 1,98, kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 9,25, standart sapması 1,55, olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği gizlilik alt boyutundaki ön testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 13,00, standart sapması 1,37, kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 9,55, standart sapması 1,05 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği gizlilik alt boyutundaki son testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 12,85, standart sapması 1,13, kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 8,60, standart sapması 1,35 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği gizlilik alt boyutundaki kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

4.11. Onbirinci Denenceye İlişkin Bulgular

Değerler eğitimi alan ile almayan ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevreye saygı alt boyutundaki demokratik tutum ve davranış puanları arasında anlamlı fark vardır.

Deney grubu öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çevreye saygı alt boyutundaki ön test-son test ve son test-kalıcılık testlerine ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 35’de verilmiştir.

Tablo 35: Deney Grubu Öğrencilerinin Çevreye Saygı Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test- Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|----------------|-----------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Deney Grubu | Ön Test | 20 | 6,30 | 1,52 | 6,76 | 19 | 0,00 |
| | Son Test | 20 | 9,20 | 1,15 | | | |
| | Son Test | 20 | 9,20 | 1,15 | 0,86 | 19 | 0,39 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 8,95 | 1,14 | | | |

(p<0.05)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 6,30, standart sapması 1,52, son test aritmetik ortalaması 9,20, standart sapması 1,15 olarak bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çevreye saygı alt boyutundaki ön test-son test puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 9,20, standart sapması 1,15, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 8,95, standart sapması 1,14 bulunmuştur. Deney grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çevreye saygı alt boyutundaki son test-kalıcılık testi puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çevreye saygı alt boyutundaki ön tes-son test ve son test-kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkili örneklem için t testi değerleri Tablo 36'da verilmiştir.

Tablo 36: Kontrol Grubu Öğrencilerinin Çevreye Saygı Alt Boyutundaki Ön Test-Son Test ve Son Test-Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|------------------|-----------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Kontrol Grubu | Ön Test | 20 | 6,40 | 1,50 | 0,28 | 19 | 0,77 |
| | Son Test | 20 | 6,50 | 1,14 | | | |
| | Son Test | 20 | 6,50 | 1,14 | 4,48 | 19 | 0,01 |
| | Kalıcılık Testi | 20 | 5,90 | 1,16 | | | |

(p<0.05)

Kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 6,40, standart sapması 1,50, son test aritmetik ortalaması 6,50, standart sapması 1,14 olarak bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği

çevreye saygı alt boyutundaki ön test-son test puanlar arasındaki farkın 0.05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 6,50, standart sapması 1,14, kalıcılık testi aritmetik ortalaması 5,90, standart sapması 1,16 bulunmuştur. Kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çevreye saygı alt boyutundaki son test ve kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney ve Kontrol gruplarındaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çevreye saygı alt boyutundaki ön test, son test ve kalıcılık testlerinden aldıkları puanlara ilişkin aritmetik ortalama, standart sapma ve ilişkisiz örneklem için t testi değerleri Tablo 37’de verilmiştir.

Tablo 37: Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Çevreye Saygı Alt Boyutundaki Ön test, Son test ve Kalıcılık Testlerinden Almış Oldukları Puanlara Ait İstatistikler ve t Testi Değeri

| | | N | \bar{X} | ss | T | sd | p |
|-----------------|---------------|----|-----------|------|------|----|------|
| Ön test | Deney Grubu | 20 | 6,30 | 1,52 | 0,42 | 38 | 0,81 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 6,40 | 1,50 | | | |
| Son test | Deney Grubu | 20 | 9,20 | 1,15 | 7,42 | 38 | 0,01 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 6,50 | 1,14 | | | |
| Kalıcılık Testi | Deney Grubu | 20 | 8,95 | 1,14 | 8,34 | 38 | 0,00 |
| | Kontrol Grubu | 20 | 5,90 | 1,16 | | | |

($p < 0.05$)

Deney grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 6,30, standart sapması 1,52, kontrol grubu öğrencilerinin ön test aritmetik ortalaması 6,40, standart

sapması 1,50, olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çevreye saygı alt boyutundaki ön testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olmadığı görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 9,20, standart sapması 1,15, kontrol grubu öğrencilerinin son test aritmetik ortalaması 6,50, standart sapması 1,14 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çevreye saygı alt boyutundaki son testten aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

Deney grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 8,95, standart sapması 1,14, kontrol grubu öğrencilerinin kalıcılık testi aritmetik ortalaması 5,90, standart sapması 1,16 olarak bulunmuştur. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çevreye saygı alt boyutundaki kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE YORUM

Bulgular değerler eğitimi programına katılan öğrencilerin eğitim programı sonunda, demokratik değerlere bağlılık ölçeğinin bağımsızlık, insan onuruna saygı, arkadaşlık, eşitlik, dürüstlük, sorumluluk, adalet, çeşitlilik, gizlilik ve çevreye saygı alt boyutlarında anlamlı düzeyde artış gösterdiğini buna karşılık kontrol grubunda anlamlı bir farkın olmadığını göstermektedir. Ayrıca kalıcılık testi sonunda ortaya çıkan sonuç, hazırlanmış olan değerler eğitimi programının, araştırmaya katılan öğrencilerin, programın uygulanması sonucu kazanmış oldukları demokratik değerlerin kalıcılığını da sağladığını ortaya koymuştur. Bu sonuç değerler eğitimi programının öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarına etkili olduğunu doğrulamıştır. Milli Eğitimin Temel İlkeleri'nden birisinin "Demokrasi Eğitimi" (METK, Madde 11) olduğu dikkate alındığında, demokrasi eğitiminin okullarda ilk sınıflardan itibaren verilmesi gerekmektedir. Bu açıdan bakıldığında böyle programların hazırlanmasına ihtiyaç vardır. Araştırma sonuçları, hazırlanmış ve uygulanmış olan programın bu ihtiyacı karşılayacak nitelikte olduğunu ortaya koymuştur. Bu bulgu Dilmaç'ın (1999) "İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlâkî Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması" başlıklı çalışmasının insani değerler eğitimi programının değer kazanımlarında etkili olduğu yolundaki araştırma bulgusu ile tutarlı olduğunu göstermektedir. Yine Dilmaç'ın (2007) "Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması" başlıklı çalışmasında insani değerler eğitimi programının öğrencilerin insani değerleri kazanımlarını artırmada etkili olup olmadığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda insani değerler eğitimine katılan öğrencilerin, insani değerler ölçeğinin sorumluluk, arkadaşlık/dostluk, barışçı olma, saygı, dürüstlük ve hoşgörü boyutlarında anlamlı düzeyde artış gösterdiği buna karşılık kontrol grubunun öntest ve son-test puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Bu da araştırmacı tarafından geliştirilen Değerler Eğitimi Programı bulgularının Dilmaç'ın (2007) araştırma bulguları ile tutarlı olduğunu göstermektedir.

Literatürde yaptığımız araştırmanın bulgularını destekleyen diğer çalışmalara da rastlanmaktadır. Demirtaş (2009), “Çocuk Yuvasında Kalan Korunmaya Muhtaç Çocukların Değer Eğitiminde Yaratıcı Dramanın Etkililiği” başlığını taşıyan çalışmasını Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu Atatürk Çocuk Yuvası’nda bulunan öğrenciler üzerinde yürütmüştür. Deney grubuna, araştırmacı tarafından geliştirilmiş olan eğitimde yaratıcı dramaya dayalı bir değer eğitimi programı uygulanmıştır. Deney grubunun öntest - sontest puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuş, buna dayanarak uygulanmış olan değer eğitimi programının etkili olduğu sonucuna varılmıştır. Uygulama sonucunda öğrenciler değerlerle ilgili daha olumlu ve programın amaçlarına yönelik ifadeler kullanmışlar ve değerleri çok boyutlu olarak irdeleyebilmişlerdir. Araştırmamızın bulgularını destekleyen bir araştırmada İşcan (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. “İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği” başlıklı araştırma ilköğretim dördüncü sınıf öğrencileri üzerine yapılmış deneysel bir çalışmadır. Deney grubuna çeşitli derslerle bütünleştirilerek hazırlanan bir değerler eğitimi programı uygulanmıştır. Araştırma sırasında yapılan gözlemlerin sonucu ve toplanan nitel veriler, deney grubu öğrencilerinin daha fazla değerlerin özelliklerini yansıtan ifadeler kullandıklarını göstermektedir.

Konu ile yapılan bir diğer araştırmada Lamberta (2004) tarafından gerçekleştirilmiş ve araştırmamızın bağımsızlık değerine ait bulguları ile benzer sonuçlar görülmüştür. “A Values Education Intervention Through Therapeutic Recreation for Adolescents in a Psychiatric Setting” isimli çalışmada, çocuk psikiyatri merkezinde kalan 52 çocuk arasından tepki veren öğrenciler içerisinden belirlenen 16 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırmada deney grubuna dört oturumluk değerler eğitimi programı uygulanmıştır. Kontrol grubuna ise eğitim programı uygulanmamıştır. Deney grubuna uygulanan eğitim programında 12 tane değer kazandırılması amaçlanmıştır. Araştırma bulgularında özgürlük değerinde anlamlı bir sonuç görülmüştür.

Çengelci (2010) ise “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması” başlığını taşıyan bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda, ilköğretim beşinci sınıf

sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan ve programda verilmemiş kimi değerlerin dersin içeriği ve günlük yaşamla bağlantılı olarak çeşitli etkinlik ve materyaller yoluyla öğrencilere kazandırıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu araştırma bulgularında da, yaptığımız araştırma bulgularında da görüldüğü üzere öğrencilere uygulanan çeşitli etkinlik ve materyaller, öğrencilerin değer kazanımlarını etkilemektedir.

Çalışmanın bir diğeri de El Hassan ve Kahil (2005) tarafından gerçekleştirilmiştir. “The Effect of Living Values: An Educational Program on Behaviors and Attitudes of Elementary Students in a Private School in Lebanon” (Yaşayan Değerlerin Etkisi: Bir Eğitim Programının Lübnan’da Özel Okuldaki İlköğretim Öğrencilerinin Tutum ve Davranışları Üzerindeki Etkisi) adlı çalışma “Yaşayan Değerler Eğitimi Programı”ın (LVEP) Lübnan’da özel bir okuldaki ilköğretim öğrencilerinin kişisel ve kişilerarası zeka ile ilgili tutum ve davranışlarına etkisinin ön-test son-test grup tasarımıyla belirlenmesini amaçlamıştır. Kontrol grubu öğrencileri okulda uygulanan programa devam ederken, deney grubu öğrencileri okul programının yanı sıra barış, saygı ve sevgi değerlerini kapsayan eğitim programını takip etmişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, denenen grupların benlik saygısı algısı, tutum ve davranışlarında programın uygulanmasından sonra belirgin farklar oluşmuştur. Görüldüğü üzere uygulamış olduğumuz değerler eğitim programının bulguları, El Hassan ve Kahil (2005) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularını desteklemektedir.

Sarı (2007), “Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek “Okul Yaşam Kalitesi” ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma” başlığını taşıyan çalışmada, Adana ili merkez ilçelerindeki ilköğretim okullarının okul yaşam kalitesi düzeylerinin belirlenmesi ve okul yaşam kalitesi düzeyi düşük ve yüksek olan iki okulda temel demokratik değerlerden olan eşitlik, insan onuruna saygı ve çevreye saygı değerlerinin kazanılması sürecinde örtük programın işlevini irdelemiştir. Araştırma sonucunda her iki okuldaki örtük programın demokratik değerlere uymayan özellikler taşıdığı, araştırmada ele alınan değişkenlerin çoğu bakımından, düşük okul yaşam kalitesi düzeyine sahip okuldaki örtük programın daha antidemokratik özellikler taşıdığı, buna paralel olarak bu

okuldaki öğrencilerin de antidemokratik davranışları daha sık sergiledikleri belirlenmiştir. Yağan (2010) ise, “Bağımsız Anaokullarında Görev Yapan Öğretmenlerin ve Okul Müdürlerinin Demokrasi ve Demokrasi Eğitimi İlişkin Görüşleri: Eskişehir İl Örneği” isimli çalışmasında okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ve okul müdürlerinin demokrasi ve demokrasi eğitimi üzerine görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenler ve okul müdürleri demokrasi eğitiminin önemini vurgularken çocuklara demokratik tutum ve davranışlar kazandırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Türk Eğitim Sisteminde kimi olumlu değişikliklerin olduğunu ancak bu değişikliklere rağmen eğitim sisteminin çocuklara demokratik tutum ve davranış kazandırmada yeterli olmadığı belirtilmiştir. Benzer bir çalışmada Deveci ve Selanik Ay (2009) tarafından yapılmıştır. Araştırmacılar araştırmalarında, ilköğretim öğrencilerinin günlük yaşamlarında değerlerin yer alma durumunu belirlemeye çalışmışlardır. Araştırmada öğrencilerden günlük tutmaları istenmiş, öğrencilerin tuttıkları günlükler tümevarım analizi yöntemi ile incelenmiştir. Analiz sonucunda; sorumluluk, çalışkanlık, insan ilişkileri, özdenetim, ulusal değerler, onurlu olma, temizlik, tutarlılık, hoşgörü, paylaşma, merhamet, nezaket ve dürüstlük olmak üzere on üç temaya ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına dayanarak, öğrencilerin hedeflenen değerleri kazanabilmeleri için değerler eğitime, eğitim programlarında planlı etkinlikler içinde yer verilmesi gerektiği, değerler eğitimi konusunda okul- aile işbirliğine ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir. Bu üç araştırmanın bulguları, bizlere, okullarda örtük program yoluyla öğrencilere verilmeye çalışan değerlerin kazanımında istenilen düzeye ulaşamadığımızı, öğrencilerden beklenen demokratik tutum ve davranışların yeterince gözlemlenemediğini ve öğrencilerin hedeflenen değerleri kazanabilmeleri için değerler eğitimi yoluyla planlı etkinliklere ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Bu sonuçlara dayanarak, hazırladığımız “Değerler Eğitimi Programı”nın önemi ve etkisi, eğitim sistemimiz içerisindeki değerler eğitimi eksikliğini karşılama noktasında bizlere bir fikir verebilir.

Ayrıca hazırlamış olduğumuz “Değerler Eğitimi Programı”nın sorumluluk alt boyutuna ait bulguları, Kropp’un (2006) yapmış olduğu araştırma bulguları ile de tutarlıdır. Kropp (2006), yapmış olduğu “The Effects of a Cognitive-Moral

Development Program on Inmates in a Correctional Educational Environment” isimli çalışmasında uyguladığı Ahlak Gelişim Programı’nın gruba katılanların sorumluluk düzeylerinde bir artışın olup olmadığını incelemiştir. Araştırma bulguları uygulanan programın programa katılanların sorumluluk alma düzeyinde önemli düzeyde etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Zorec tarafından 2006 yılında yapılan çalışmanın amacı, okulöncesi öğretmenlerinin tutumlarını, değerlerini ve tercihlerini yeni programın demokratik ilkeleriyle karşılaştırmak ve okulöncesi öğretmenlerinin tutum ve değerleri arasındaki farklılıkları belirlemektir. Araştırma sonuçları, okulöncesi öğretmenlerinin çoğunun işbirliği, tekdüzelik ve disiplinle ilgi olarak uç değerde davranışlarının olmadığını belirlemiştir. Ancak %20- 30 civarında öğretmenin örtük programının anti demokratik sayılabilecek özelliklere sahip olduğu belirtmiştir. Örtük programın bu sınırlılıklarını ortadan kaldırmak için hazırladığımız “Değerler Eğitimi Programı”, Guidry’nin 2006 yılında yapmış olduğu araştırma ile benzer sonuçlar göstermektedir. Guidry (2006) Amerika’da yapmış olduğu araştırmasında siyahi ve beyaz öğrencilerden oluşan gruplara değerler eğitimi vermiştir. Verilen değerler eğitimi sonunda her iki gruptaki öğrencilerin arkadaşlık, sorumluluk, barış gibi değerlerin ediniminde olumlu yönde farklılıklar gösterdiği görülmüştür.

Değerler eğitiminin gerekliliği konusunda yapılan bir diğer bir çalışma da Koç (2007) tarafından gerçekleştirilmiştir. Koç (2007), “İlköğretim 7. Sınıflarda Okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersi’nde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi” adlı araştırmasında, evrensel değerlere ilişkin tutumların öğrenciye kazandırılmasında öğretim süreci boyunca etkinlikler yapılmıştır. Öğretim süreci boyunca yapılan etkinliklerin öğrencilere kazandırılması amaçlanan evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir. Bu çalışmanın sonuçları da yapmış olduğumuz araştırmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Araştırma sonucunda deney grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği bağımsızlık alt boyutu öntest ile sontest puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuş olup kontrol grubundaki öğrencilerinde bu fark

görülmemiştir. Ayrıca son test ile kalıcılık testi puanları arasındaki fark deney grubu öğrencileri için anlamlılık göstermezken, kontrol grubu öğrencileri için .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Deney ve Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği bağımsızlık alt boyutu öntest puanları arasındaki fark anlamlılık göstermezken sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlara dayanarak araştırmamızın bağımsızlık alt boyutu hedeflenen demokratik tutum ve davranışları kazandıracak yeterlikte olduğu söylenebilir. Aynı zamanda deney grubunda programın uygulanması sonucunda öğrencilere kazandırılan tutum ve davranışların kalıcı olması bu yargıyı desteklemektedir.

Havighurst' e göre "kişisel bağımsızlık kazanma" ikinci çocukluk dönemi (6-12 yaş) gelişim görevlerindedir (Fidan, Erden, 1989 :157). Araştırmanın sonuçları uygulanan programın öğrencilerin bağımsızlık kazanmasını sağladığını ortaya koymuştur. Havighurst'e göre gelişim görevlerinin ilgili dönem içinde kazanılması son derece önemlidir. Zira ilgili dönemde kazanılamayan gelişim görevleri ileri yaşlarda sorunlara neden olmaktadır (Erden, Akman, 1996: 32). Demokrasiyi yaşam biçimi olarak benimseyebilme kişisel bağımsızlığı gerektirmektedir. Bu nedenle demokrasi bilinci kazandıracak programlara ihtiyaç vardır. Bu programın bu ihtiyacı karşılayacak nitelikte olduğu söylenebilir.

Deney grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği insan onuru alt boyutu öntest ile sontest puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunurken, sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği insan onuru alt boyutu öntest ile sontest puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmekte olup sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Deney ve Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği insan onuru alt boyutu öntest puanları arasındaki fark anlamlılık göstermezken sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu sonuçlar hazırlanan “Değerler Eğitimi Programı”nın insan onuru konusunda hem öğrencilerin bilinçlenmesi hem de insan onuruna yaraşır şekilde davranma becerisi kazanmalarını sağlayacak nitelikte olduğunu ortaya koymaktadır.

İnsan onurlu ve şerefli bir varlıktır. İnsan kendi haklarını ve sınırlarını bilmeli, başkalarının haklarına ve sınırlarına saygı duymalıdır. Milli Eğitimin genel amaçlarından birisi “insan haklarına saygılı” yurttaş yetiştirmektir (METK, 1973: madde 2). Demokrasinin olmazsa olmazlarından birisi insan haklarına saygıdır. İnsan ancak demokratik bir toplumda haklarını savunabilir, onurunu koruyabilir. Bu nedenle insan onuruna yakışır davranışları fark etmek ve kazanmak her insanın görevidir. Programın bu davranışları kazandırıcı nitelikte olduğu araştırmanın bu sonuçları ile desteklenmiştir.

Deney grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği arkadaşlık alt boyutu öntest ile sontest puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuş olup sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği arkadaşlık alt boyutu öntest ile sontest puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmazken, sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki fark anlamlı bulunmuştur. Deney ve kontrol gruplarının demokratik değerlere bağlılık ölçeği arkadaşlık alt boyutu öntestinden aldıkları puanlar arasındaki fark anlamlılık göstermezken, sontestinden aldıkları puanlar arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Aynı şekilde, deney ve kontrol gruplarının demokratik değerlere bağlılık ölçeği arkadaşlık alt boyutu kalıcılık testinden aldıkları puanlar arasındaki fark yine, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu sonuçlara dayanarak, ilköğretim sekizinci sınıflar için hazırlanmış olan “Değerler Eğitimi Programı”nın demokratik değerlere bağlılığın alt boyutlarından biri olarak kabul edilen arkadaşlık değerinin arkadaşlık davranışlarını güçlendirici nitelikte olduğu söylenebilir.

Dostluk ve arkadaşlık bütün toplumların değer verdiği insan davranışlarıdır. İnsanlar arasında dostluğu pekiştirmeyi amaçlayan birçok öğrenci değişim programı ülkemizde de kabul görmüştür. Uluslararası Kültürel Değişim Programı, Erasmus

Programı, Farabi Değişim Programı vb. İnsanda en çok kabul gören davranışlardan birisi uyum yeteneğidir. İnsan sosyal bir varlıktır, diğer insanlarla birlikte yaşar. Birlikte yaşamının temel koşulu da insanlar arası uyumdur. Öğrencilerin eğitim ortamlarında kazanacakları arkadaşça davranışlar onların toplumsal uyum yeteneklerini geliştirecektir.

Araştırma sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği eşitlik alt boyutu öntest ile sontest puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuş olup sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği eşitlik alt boyutu öntest ile sontest puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmekte olup sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Deney ve Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği eşitlik alt boyutu öntest puanları arasındaki fark anlamlılık göstermezken sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu sonuçlara dayanarak araştırmacı tarafından hazırlanan programın 8. sınıf öğrencilerinin eşitlik alt boyutunda hedeflenen demokratik tutum ve davranışları kazandıracak yeterlikte olduğu söylenebilir. Aynı zamanda deney grubunda programın uygulanması sonucunda öğrencilere kazandırılan tutum ve davranışların kalıcı olması bu yargıyı desteklemektedir.

Kardeşlik ve özgürlükle birlikte demokratik değerlerin temelini oluşturan eşitlik değeri aynı zamanda Milli Eğitimin Temel İlkelerinden biridir (METK, 1973: madde 4). Hazırlanmış olan programın eşitlik değerini kazandırıcı nitelikte olduğu araştırma bulguları ile desteklenmiştir. Okullarda uygulanmakta olan resmi programlar da aynı değerlere (Milli Eğitimin Temel İlkeleri'ne) dayalı olarak hazırlanmakta, diğer değerler gibi eşitlik değeri de örtük programlar vasıtasıyla öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Buna karşın araştırmacı tarafından hazırlanmış olan programın eşitlik değerini kazandırmada daha etkili olması programın niteliğini hakkında okuyuculara bir fikir verebilir.

Araştırma sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği dürüstlük alt boyutu öntest ile sontest puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuş olup sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği dürüstlük alt boyutu öntest ile sontest puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmekte olup sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Deney ve Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği dürüstlük alt boyutu öntest puanları arasındaki fark anlamlılık göstermezken sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu sonuçlara dayanarak araştırmacı tarafından hazırlanan programın 8. sınıf öğrencilerinin dürüstlük alt boyutunda hedeflenen demokratik tutum ve davranışları kazandıracak yeterlikte olduğu söylenebilir. Aynı zamanda deney grubunda programın uygulanması sonucunda öğrencilere kazandırılan tutum ve davranışların kalıcı olması bu yargıyı desteklemektedir.

Demokratik değerler arasında yer alan dürüstlük Türk Milli Eğitim Sisteminin en çok üzerinde durduğu temel değerlerden birisidir. Önemi her sabah ilköğretim okullarında okutulan “And”ın içinde yer almış olmasından anlaşılmaktadır. Öğrencilere dürüst olmak, doğru olmak, her ne olursa olsun doğruluktan ayrılmamak milli bir kültür ögesi olarak kazandırılması gereken temel bir değerdir. Bu önemli değerın kazandırılmasında araştırmacı tarafından hazırlanmış olan programın daha etkili olması, aynı zamanda kalıcılığının yüksek olması programın niteliği hakkında aydınlatıcı bir fikir verebilir.

Araştırma verilerinin analizi sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği sorumluluk alt boyutu öntest ile sontest puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuş olup sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği sorumluluk alt boyutu öntest ile sontest puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmekte olup sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Deney ve Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği sorumluluk alt

boyutu öntest puanları arasındaki fark anlamlılık göstermezken sontest puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Yine aynı şekilde kalıcılık testi puanları arasındaki fark da anlamlı bulunmuştur. Bu sonuçlara dayanarak araştırmacı tarafından hazırlanan programın 8. sınıf öğrencilerinin sorumluluk alt boyutunda hedeflenen demokratik tutum ve davranışları kazandıracak yeterlikte olduğu söylenebilir.

Gelişim kuramcısı Havighurst'e göre sosyal sorumluluk alma ergenlik dönemi (12- 18 yaş) gelişim görevlerindedir (Fidan, Erden, 1989 :158). Öğrenciler bu dönemde soyut işlemler döneminde oldukları için soyut kavramları anlamaya ve değerlendirmeye başlarlar (Bacanlı, 1999: 56). Araştırmanın elde edilen sonuçları bu görüşlerle desteklenmektedir. Araştırmacının hazırlamış olduğu program öğrencilerin sorumluluklarının farkına varmalarını ve sorumluluk almalarını anlamlı düzeyde sağlamıştır.

Araştırma bulgularında deney grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği adalet alt boyutu öntest ile sontest puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuş olup sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği adalet alt boyutu öntest ile sontest puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmekte olup sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Deney ve Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği adalet alt boyutu öntest puanları arasındaki fark anlamlılık göstermezken sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu sonuçlara dayanarak araştırmacı tarafından hazırlanan programın 8. sınıf öğrencilerinin adalet alt boyutunda hedeflenen demokratik tutum ve davranışları kazandıracak yeterlikte olduğu söylenebilir. Aynı zamanda deney grubunda programın uygulanması sonucunda öğrencilere kazandırılan tutum ve davranışların kalıcı olması bu yargıyı desteklemektedir.

Bireyde bulunan adalet duygusunun, toplumda bir arada yaşamamız konusunda gerekliliği tartışılmaz bir gerçektir. Adalet duygusu, bireyde çocuk

yaşlardan itibaren kendiliğinden bulunur. Bu duygu insanın benmerkezci başlangıcını dengeye sokarak insan ilişkilerinin düzenlenmesinde yardımcı olur. Adalet duygusuna paylaşım, cömertlik, doğruluk, hoşgörü, hak, dürüstlük, eşitlik gibi diğer kavramlar da eşlik etmektedir. Gerçek adalet anlayışının, bu kavramları da bünyesinde barındıran bir anlayış olduğu unutulmamalıdır.

Çocuklara öğretilen bilgiler taşınmaz yazılar gibidir. Fakat çocukların genel olarak anlatılanları değil, gördüklerini ve yaşadıklarını daha fazla hayatlarına aktardıkları bilinmektedir. Deney grubunu adalet alt ölçek puanlarının anlamlı düzeyde yüksek çıkmasına dayanarak araştırmacının hazırlamış olduğu program bu nitelikleri kapsadığı ve öğrencilere kazandırdığı söylenebilir.

Araştırmanın bulguları, deney grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çeşitlilik alt boyutu ön test ile son test puanları arasındaki farkın, .05 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermektedir. Yine deney grubundaki öğrencilerin sontest ile kalıcılık testinden almış oldukları puanlar arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çeşitlilik alt boyutu öntest ile sontest puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmekte olup sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Deney ve Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çeşitlilik alt boyutu öntest puanları arasındaki fark anlamlılık göstermezken sontest ve kalıcılık testi puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Avrupa Vatandaşlık Eğitimi raporunda, çeşitli düzeylerde topluma aidiyet duygusu, demokratik değerlere ve çeşitliliğe saygının yanı sıra sürdürülebilir kalkınmaya destek sivil yeterliliklerin ayrılmaz bileşenleri olarak vurgulanmaktadır (EACEA P9 Eurydice, 2012). Çeşitliliği kabullenmek ve çeşitliliğe karşı hoşgörülü olmak demokratik bir temel davranıştır. Çeşitliliği kabullenmek aynı zamanda çağdaş toplum olmanın gereğidir. Çeşitliliğin temel bir değer olarak okullarda öğrencilere kazandırılması bu bakımdan çok önemlidir. Araştırmacının hazırlamış olduğu değerler eğitimi programının bu temel davranışı kazandıracak nitelikte olduğu araştırma bulguları ile desteklenmiştir.

Araştırma verilerinin analizi sonucunda, deney grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği gizlilik alt boyutu öntest ile sontest puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuş olup sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği gizlilik alt boyutu öntest ile sontest puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmekte olup sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Deney ve Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği gizlilik alt boyutu öntest puanları arasındaki fark anlamlılık göstermezken sontest puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Yine aynı şekilde kalıcılık testi puanları arasındaki fark da anlamlı bulunmuştur.

Bu sonuçlara dayanarak araştırmacı tarafından hazırlanan programın 8. sınıf öğrencilerinin sorumluluk alt boyutunda hedeflenen demokratik tutum ve davranışları kazandıracak yeterlikte olduğu söylenebilir. Aynı zamanda deney grubunda programın uygulanması sonucunda öğrencilere kazandırılan tutum ve davranışların kalıcı olması bu yargıyı desteklemektedir.

Her demokratik hukuk devletinde fertlere, maddî ve manevî varlıklarını istedikleri gibi geliştirip şekillendirebilecekleri hür bir hayat alanı tanınır. Anayasamıza göre, herkes özel hayatına ve aile hayatına saygı gösterilmesini isteme hakkına sahiptir. Özel hayatın ve aile hayatının gizliliğine dokunulamaz (madde: 20); kimsenin konutuna dokunulamaz (madde: 21); herkes haberleşme hürriyetine sahiptir, haberleşmenin gizliliği esastır (madde: 22). Kanunun açıkça gösterdiği hallerde, usulüne göre verilmiş bir hakim kararı olmadıkça; gecikmesinde sakınca bulunan hallerde de kanunla yetkili kılınan merciin yazılı emri bulunmadıkça, kimsenin üstü, özel kâğıtları, eşyası ve konutu aranamaz; bu eşya ile konutta bulunan eşyaya el konulamaz; haberleşme engellenemez ve gizliliğine dokunulamaz (Madde. 20-22).

Anayasanın ilgili maddelerinde belirtildiği gibi gizliliğin korunması ve gizliğe saygı demokratik değerlerden ve insanları temel haklarından. Okullarımızda diğer ilkeler gibi gizlilik ilkesinin öğrencilere yaşam tarzı, tutum ve davranış olarak benimsetilmesi esastır. Araştırma bulguları araştırmacı tarafından

hazırlanmış olan değerler eğitimi programının bu niteliğe sahip olduğu araştırma bulguları ile desteklenmektedir.

Araştırma sonuçları, deney grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çevreye saygı alt boyutu öntest ile sontest puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı olduğunu doğrulamış olup sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çevreye saygı alt boyutu öntest ile sontest puanları arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmekte olup sontest ile kalıcılık testi puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Deney ve Kontrol grubundaki öğrencilerin demokratik değerlere bağlılık ölçeği çevreye saygı alt boyutu öntest puanları arasındaki fark anlamlılık göstermezken sontest puanları arasındaki fark, .05 düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Yine aynı şekilde kalıcılık testi puanları arasındaki fark da anlamlı bulunmuştur.

Bu sonuçlara dayanarak araştırmacı tarafından hazırlanan programın 8. sınıf öğrencilerinin çevreye saygı alt boyutunda hedeflenen demokratik tutum ve davranışları kazandıracak yeterlikte olduğu söylenebilir. Aynı zamanda deney grubunda programın uygulanması sonucunda öğrencilere kazandırılan tutum ve davranışların kalıcı olması bu yargıyı desteklemektedir.

Çevreye zarar veren de, çevreyi koruyacak olan da, bencil bir varlık olan insandır. Toplumlar doğanın, yaşamını sürdürebilmesi için çevreye saygının en önemli değer olduğunu fark etmiştir. Dolayısıyla, çevre sorunlarının çözümünde en önemli kaynağın eğitim olduğunu kabul edilmiştir. Çevre için eğitimin önemli amaçları arasında; bireye, çevrenin niteliğini belirleyen doğayla ilgili tutumların, egemen olan ekonomi biçimleriyle varolan ilişkisini göstermek, eleştirel bir uyanıklık yaratmak, var olandan başka yöntemlere yönelik olarak farkındalık kazandırmak da yer almaktadır. Çevre için eğitim ile birey yalnız, çevre hakkı olduğunu öğrenmekle kalmamalı, aynı zamanda da, bu hakkına nasıl sahip çıkacağını öğrenmeli ve katılımcılık formasyonu kazanmalıdır. Çevre sorunlarının çözümü; yoksulluktan kurtulmanın, sağlıklı, güzel, yeterli bir çevreden bağımsız düşünülmeceğinin farkında olan, toplumdaki çıkar çelişkilerinin, siyasi ilişkilerin farkında olup, bu farkındalığını karar verme mekanizması üzerinde baskı oluşturmak

için kullanabilen, toplumsal sorumluluk yetisi gelişmiş birey sayısının artması ile mümkün olacaktır. Araştırmacı tarafından geliştirilen programın öğrencilerin çevre bilincini kazandıracak nitelikte olduğu araştırma bulguları ile desteklenmiştir.

ALTINCI BÖLÜM

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, toplanan verilerin analizi sonucunda elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara yönelik önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Araştırmanın bulgularından elde edilen sonuçlar araştırmanın alt problemlerine dayalı olarak verilmiştir.

1. Uygulanan değerler eğitimi programı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ve davranışlarını değiştirmiştir.
2. Uygulanan değerler eğitimi programı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin bağımsızlık alt boyutundaki demokratik tutum ve davranışlarını olumlu yönde değiştirmiştir.
3. Uygulanan değerler eğitimi programı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin insan onuruna saygı alt boyutundaki demokratik tutum ve davranışlarını olumlu yönde değiştirmiştir.
4. Uygulanan değerler eğitimi programı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin arkadaşlık alt boyutundaki demokratik tutum ve davranışlarını olumlu yönde değiştirmiştir.
5. Uygulanan değerler eğitimi programı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin eşitlik alt boyutundaki demokratik tutum ve davranışlarını olumlu yönde değiştirmiştir.
6. Uygulanan değerler eğitimi programı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin dürüstlük alt boyutundaki demokratik tutum ve davranışlarını olumlu yönde değiştirmiştir.
7. Uygulanan değerler eğitimi programı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin sorumluluk alt boyutundaki demokratik tutum ve davranışlarını olumlu yönde değiştirmiştir.
8. Uygulanan değerler eğitimi programı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin adalet alt boyutundaki demokratik tutum ve davranışlarında olumlu yönde değişme sağlamıştır.

9. Uygulanan değerler eğitimi programı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çeşitlilik alt boyutundaki demokratik tutum ve davranışlarını olumlu yönde değiştirmiştir.
10. Uygulanan değerler eğitimi programı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin gizlilik alt boyutundaki demokratik tutum ve davranışlarında olumlu yönde değişim sağlamıştır.
11. Uygulanan değerler eğitimi programı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin çevreye saygı alt boyutundaki demokratik tutum ve davranışlarında olumlu yönde değişme sağlamıştır.

6.2. Öneriler

Bu başlık altında, araştırmada elde edilen bulgulara dayanarak, değerler eğitimi programının uygulanması ve bu konuda yapılacak araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

1. Milli Eğitim Bakanlığı ilkokul ve ortaokul programlarında belirtilen değerleri öğrencilerimize daha etkili kazandırabilmemiz için söz konusu öğretim kademeleri ders programlarına değerler eğitimi dersi konulması;
2. Mevcut Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ders programları hazırlanırken, değerler eğitimi üzerine yapılan bilimsel araştırmalardan ve bu araştırmaları yapan araştırmacılardan yararlanılması;
3. Öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerler, bu değerlerin eğitiminde kullanılacak yaklaşımlar, yöntem ve teknikler hakkında öğretmen ve öğretmen adaylarına hizmetiçi eğitimler verilmesi;
4. Okullarda sosyal etkinlikler yönetmeliği çerçevesinde düzenlenecek faaliyetlerde değerler eğitimi programının kazanımlarından yararlanılması;
5. Farklı öğretim kademelerinde ve farklı değerler üzerine benzer çalışmalar yapılması önerilir.

KAYNAKÇA

- Acat, M. Bahaddin., Aslan, Mecit (2011). *Okulların Karakter Eğitimi Yetkinliği Ölçeği (OKEYÖ)*. Değerler Eğitimi Dergisi, 9 (21), 7-27.
- Ada, Sefer., Baysal, Z. Nurdan., Korucu, Serap (2005). *Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçi Olumsuz Davranışlara Gösterdikleri Tepkilerin Karakter Eğitimi ve 2005 İlköğretim Programı Açısından Değerlendirilmesi*. Değerler Eğitimi Dergisi, 3 (10), 7-18.
- Akbaba, Altun Sadegül (2003). *Eğitim Yönetimi ve Değerler*. Değerler Eğitimi Dergisi, 1(1), 7-18.
- Akbaş, Oktay (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyusal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akbaş, Oktay (2007). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyusal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinde Gerçekleşme Derecesinin Belirlenmesi*. Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu. Edt: Recep Kaymakcan ve diğerleri, İstanbul: DEM Yayınları, 673- 696.
- Akbaş, Oktay (2008). *Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış*. Değerler Eğitimi Dergisi, 6(16), 9-27.
- Akıncı, Adem (2005). *Hayata Anlam Vermede Dinî Değerlerin Ve Din Öğretiminin Rolü*. Değerler Eğitimi Dergisi, 3 (9), 7-24.
- Aktepe, Vedat ve Yel, Selma (2009). *İlköğretim Öğretmenlerinin Değer Yapılarının Betimlenmesi: Kırşehir İli Örneği*. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, 7(3), 607-622.
- Altan, Mustafa Zülkuf (2011). *Çoklu Zekâ Kuramı ve Değerler Eğitimi*. Pagem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 1(4), 53-57.
- Altinkurt, Yahya ve Karaköse, Turgut (2009). *Okul Yöneticilerinin ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü Çalışanlarının Değerlere Göre Yönetim İle İlgili Görüşlerinin İncelenmesi*. Değerler Eğitimi Dergisi, 7(17), 49-67.

- Arslan, Mehmet (2006). *Değişen Değerler ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Programlarına Yansımaları*. II. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı. 26-28 Mayıs 2005. Van: Milli Eğitim Basımevi, 182-192.
- Arslan, Mehmet (2007). *Eğitimde Yapılandırmacı Yaklaşımlar*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 40 (1), 41-61
- Aslan, Mehmet (2009). *Değer Eğitiminde Kahramanlardan Yararlanma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Atay, Salim (2003). *Türk Yönetici Adaylarının Siyasal ve Dini Tercihleri ile Yaşam Değerleri Arasındaki İkişki*. Değerler Eğitimi Dergisi, 1 (13), 87-120.
- Aydın, Davut ve Yeşil, Rüştü (2007). *Demokratik Değerlerin Eğitiminde Yöntem ve Zamanlama*. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2, 65-84.
- Aydın, Mehmet Zeki (2010). *Okulda Çalışan Herkesin Görevi Olarak Değerler Eğitimi*. <http://www.degeregitiimi.com/makaleler/makaleler.html> Erişim Tarihi: 21.01.2013.
- Aydın, Mehmet Zeki ve Gürler, Şebnem Akyol (2012). *Okulda Değerler Eğitimi- Yöntemler-Etkinlikler-Kaynaklar*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Aydın, Mustafa (2003). *Gençliğin Değer Algısı:Konya Örneği*. Değerler Eğitimi Dergisi, 1(3), 121-144.
- Bacanlı, Hasan. (1999). *Gelişim ve Öğrenme*, 2. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bakar, Osman (2011). *Mevlâna Celaleddin Rûmi'ye Göre İnsanın Gelişimi İçin Nesnel Değerlerin Öğretimi*. 3. Uluslararası Eğitimde Kalite Kongresi Bildiriler Kitabı. 02-04 aralık 2011, Konya: Erman Ofset, 151-159.
- Balcı, F.Ayşe. ve Yelken Yanper, Tuğba (2010). *İlköğretim Öğretmenlerinin Değer Kavramına Yükledikleri Anlamlar*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39, 81-90
- Balcı, Nalan (2008). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.

- Bandura, Albert (1977). *Social Learning Theory*. Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Başaran, İbrahim Ethem (1992). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başçetinçelik, Ayşe (2012). *Adana Ve Çevresinde Gelenek Ve Görenekler*. Çukurova Üniversitesi Türkoloji Araştırmaları Merkezi. Erişim Tarihi:12.01.2012 <http://turkoloji.cu.edu.tr/CUKUROVA/makaleler/28.php>
- Bauer, Denise (1994). *Valeurs du moment, valeurs à transmettre*. Paris: CREDOC , ISSN 0295-9976, N° 84 – 28 février 1994.
- Beill, Brigitte (2003). *İyi Çocuk, Zor Çocuk “Doğru Davranışlar Çocuklara Nasıl Kazandırılır?”* (Çev: Cuma Yorulmaz). Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Bottry, Michael (2000). *Values Education. Teaching Values and Citizenship Across the Curriculum*. (Ed. R. Bailey). London: Kogan Page.
- Bögeholz, Susanne, Dervişoğlu, Sevilay, Menzel, Susanne, Soran, Haluk (2009). *Değerler, İnançlar ve Problem Algısının Biyolojik Çeşitliliği Korumaya Yönelik Kişisel Normlara Etkisi*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim fakültesi dergisi. 37, 57-59
- Bulach, Cletus.R. (2002). *Implementing a Character Education Curriculum And Assessing its Impact on Student Behaviour*. Clearing House. November/December, 76(2) 79-83.
- Bursalıoğlu, Ziya (2002). *Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranış*. Ankara: Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayını.
- Büyükkaragöz, Savaş., Çivi, Cuma (1999). *Genel Öğretim Metotları Öğretimde Planlama Uygulama* (10. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Büyükkaragöz, Savaş., Üre, Ömer (1994). *Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumlarındaki Öğrencilerin Demokratik Tutumları Araştırması*. Türk Demokrasi Vakfı Bülteni. (19), 29-41.
- Büyüköztürk, Şener (2005). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Can, Abdullah (2013). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Çengelci, Tuğba (2010). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Cornu, Rosie Le., Peters, Judy (2005). *Towards Constructivist Classrooms: The Role of the Reflective Teacher*. Journal of Educational Enquiry, 6, (1), 50-64.
- Çelik, Esmâ., Çağdaş, Aysel (2010). *Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Empatik Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 23, 24-37.
- Çelikkaya, Hasan (1996). *Fonksiyonel Eğitim Sosyolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Çınar, Aliye (2006). *Modern Zamanların Değer Arayışı: Varlık-Bilgi-Değer Birliğinin Önemi*. Değerler Eğitimi Dergisi, 4 (11), 53-68.
- Çınar, Orhan., Teyfur, Emine., Teyfur, Mehmet (2006). *İlköğretim Okulu Öğretmen Ve Yöneticilerinin Yapılandırmacı Eğitim Yaklaşımı Ve Programı Hakkındaki Görüşleri*. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 7 (11), 47-64
- Çileli, Meral. (1991). *Ahlâk Psikolojisi ve Eğitimi*. Ankara: V Yayınları.
- Çubukçu, Zühal (2004). *Öğretmen Adaylarının Düşünme Stilllerinin Öğrenme Biçimlerini Tercih Etmelerindeki Etkisi*. XIII.Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı, 6-9 Temmuz 2004, Malatya: İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 45-68.
- Çubukçu, Zühal. Özenbaş, Demet Eker. Çetintaş, Nilüfer. Satı, Derya. Şeker, Ümit Yanlık (2012). *Yönetici, Öğretmen, Öğrenci ve Veli Gözünde Öğretmenin Sahip Olması Gereken Değerler*. Pagem Eğitim ve Öğretim dergisi 2(1), 25-38.
- Dawson, Theo (1994). *Moral Education: A Review of Constructivist Theory and Research*.https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:o9i1zNrHv80J:https://dts.lectica.org/PDF/MoralEd.pdf+&hl=tr&gl=tr&pid=bl&srcid=ADGEESgLLC2LLQI29Oq5xjdJi0u743Zc92AocnjfWpdYM5uW_XLe6Y4Z0JuYcoktSFWokEN6n7oQ3fTcezEpDA8valmuu5LB0Hj_trcRklErHy2vMh1OIEVQWEVnEgSdR3VqMOADLsx&sig=AHIEtbRo2qbaskpjX227J6pxgVvbFUBTmw
Erişim Tarihi: 25.03.2013

- Demir, Selçuk Beşir (2006). *İlköğretim 2. Kademe Sosyal Bilgiler Dersinin Hedeflere Ulaşma Derecesi: Elazığ İli Örneği*. II. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı. 26-28 Mayıs 2005. Van: Milli Eğitim Basımevi, 41-46.
- Demir, Selçuk Beşir ve Köçer, Mehmet (2006). *Sosyal Bilgiler Dersi Duyuşsal Amaçların Gerçekleşme Düzeyinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. II. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı. 26-28 Mayıs 2005. Van: Milli Eğitim Basımevi, 111-150.
- Demirci, İsmail H. ve Tokdemir, Muhammet A. (2008). *Değerlerin Oluşturulma Sürecinde Tarih Eğitimi: Amaç, İşlev ve İçerik*. Değerler Eğitimi Dergisi, 6(15), 69-88.
- Demirel, Özcan (2008). *Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Akademi.
- Demirel, Özcan ve Kaya, Zeki (2002). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Demirtaş, Sıddıka (2009). *Çocuk Yuvasında Kalan Korunmaya Muhtaç Çocukların Değer Eğitiminde Yaratıcı Dramanın Etkililiği*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Deniz, M.Engin, Akbağ, Müge., Çelik, Seher B., Çeçen, A. Rezzan., Eldeleklioğlu, Jale., Aypay, Ayşe., İkiz, Ebru., Erözkan, Atılgan., Koçak, S.Recep., Aydın, Davut., Alkaya, Yılmaz (2007). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Maya Akademi Yayın Dağıtım.
- Dereli, Esra ve Aypay, Ayşe (2011). *Ortaöğretim Öğrencilerinde Empatik Eğilim, İşbirliği Yapma Karakter Özelliği, İnsani Değerler ve Bu Özellikler Arasındaki İlişkiler*. Değerler Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özetleri, 33-34, Eskişehir: Osmangazi Üniversitesi.
- Deveci, Handan ve Selanik Ay, Tuğba (2009). *İlköğretim Öğrencilerinin Günlüklerine Göre Günlük Yaşamda Değerler*. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 2(6), 167- 181.
- Devrani, T. Korkmaz (2010). *Kişisel Değerlerin Kuramsal Yapısı ve Pazarlamadaki Uygulamaları*. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi, 5(1), 49-70.

- Dilmaç, Bülent (1999). *İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlâkî Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dilmaç, Bülent (2007). *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Selçuk Üniveristesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Dilmaç, Bülent ve Kulaksızoğlu, Adnan (2000). *İnsani Değerler Eğitimi Programı*. M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi, 12, 199-208.
- Doğanay, Ahmet (2006). *Değerler Eğitimi. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*. Ankara: Pagema Yayıncılık.
- Doğanay, Ahmet ve Sarı, Mediha (2004). *İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerine Temel Demokratik Değerlerin Kazandırılma Düzeyi ve Bu Değerlerin Kazandırılması Sürecinde Açık ve Örtük Programın Etkilerinin Karşılaştırılması*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 39, 356-383.
- Doğanay, Ahmet., Seggie, F. Nevra., Caner, H. Ayşe (2012). *Değerler Eğitiminde Örnek Bir Proje: Avrupa Değerler Eğitimi Projesi*. Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi, 2(3), 83-96.
- Doğru, Naime ve Peker, Reşat (2004). *Özsaygı Geliştirme Programının Lise Dokuzuncu Sınıf Öğrencilerinin Özsaygı Düzeylerine Etkisi*. Eğitim Fakültesi Dergisi 17 (2), 315-328.
- Dökmen, Üstün (1988). *Empatinin Yeni Bir Modele Dayanılarak Ölçülmesi ve Psikodrama ile Geliştirilmesi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 21, 155-190.
- Dönmez, Burhanettin ve Cömert, Melike (2007). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Değer Sistemleri*. Değerler Eğitimi Dergisi, 5(14), 25-59.
- Durmuş, Çağrı (1996). *Değerlerin Meslek Grupları Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- El Hassan, Karma ve Kahil, R. (2005). *The Effect Of "Living Values: An Educational Program" On Behaviors And Attitudes Of Elementary Students In A Private School In Lebanon*. Early Childhood Education Journal. 33, 81-90.
- EACEA P9 Eurydice (2012). *Avrupa'da Vatandaşlık Eğitimi*. İştisel-Görsel Medya ve Kültür Yürütme Ajansı Yayınları. Erişim Tarihi: 10.07.2013
eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/thematic.../139TR.pdf
- Ercan, İ. (2001). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Ulusal ve Evrensel Değerler*. Yüksek Lisans Tezi, Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Erdem, Eda., Demirel, Özcan (2002). *Program Geliştirmede Yapılandırıcılık Yaklaşımı*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 23, 81-87.
- Erden, Münire ve Akman, Y. (1996). *Eğitim Psikolojisi*, Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Ergin, Canan ve Kozan, M.Kamil (2004). *Çalışanların Temel Değerleri, Dönüştürsel ve Etkileşimsel Liderlerin Çekiciliği*. Türk psikoloji Dergisi, 19(54), 37-51.
- Erginer, Ergin (2000). *Öğretimi Planlama Uygulama ve Değerlendirme*. Ankara: Kozan Ofset.
- Fernandes, Lydia (1999). *Value Personalisation: A Base for Value Education*. [Eric Document: ED 434 880](http://www.eric.ed.gov). www.eric.ed.gov Erişim Tarihi: 14.03.2013
- Fichter, June. (1990). *Sosyoloji Nedir?* (Çev: N.Çelebi). Konya: Selçuk Üniversitesi Yayınları.
- Fidan, Nurettin (1985). *Okulda Öğrenme ve Öğretmen*. Ankara: Alkım Yayınları.
- Fidan, Nurettin ve Erden, E.M. (1989) *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Repa Yayınları.
- Gedik, Esmâ Güney ve Memiş, Aysel (2010). *Sınıf Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri*. Değerler Eğitimi Dergisi, 8(20), 123-145.
- Germaine, Robinson W. (2001). *Values Education Influence on Elementary Students'self Esteem*. University of San Diego. ProQuest Dissertations and Thesis, AAT 9638945. Doktora Tezi.
- Gökdere, Murat ve Çengi, Salih (2003). *Üstün Yetenekli Çocuklara Verilen Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü*. Değerler Eğitimi Dergisi, 1(2), 93-107.

- Gözler, Kemal (2000). *Türk Anayasa Hukuku*. Bursa: Ekin Kitapevi Yayınları.
- Gültekin, Mehmet., Karadağ, Ruhan., Yılmaz, Fatih (2007). *Yapılandırmacılık ve Öğretim Uygulamalarına Yansımaları*. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7 (2), 503-528.
- Gündüz, Mustafa (2005). *Ahlak Sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güney, Salih (2000). *Davranış Bilimleri* (2. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Gürsel, Musa (2012). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Haber Van Gazetesi. 07.10.2011. Daha Fazla İstihdam, Daha Fazla Vergi.
- Halstead, J.Mark ve Taylor, J.Monica (2000). *Learning and Teaching About Values: A Review of Recent Research*. Cambridge Journal of Education.
- Hesapçıoğlu, Musin, Gürsel, Musa, Üre, Ömer, Sünbül, Ali Murat, Sarı, Hakan, İzgar, Hüseyin, Livatyalı, Hüsnü, Güven, Kemal, Sarpkaya, Ruhi, Yavuz, Mustafa (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. Konya: Eğitim Kitapevi Yayınları.
- Howard, R. Williams., Berkowitz, Marvin W., Schaeffer, E. F. (2004). *Politics of Character Education*. Educational Policy: 18, 188.
- Huitt, William G. (2011). *Holistic Human Development*. <http://www.edpsycinteractive.org/brilstar/brilstar.html> Erişim Tarihi:13.03.2013.
- İşcan, Canan Demirhan (2007). *İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Jonassen, David H. (1994). *Towards a Constructivist Design Model*. Educational Technology, 34 (4), 34-37.
- Kasapoğlu, Aytül (1990). *Sosyoloji Öğrencilerinin Sosyal Değer Ve Tutumları*. https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:UaUn1_IC9eAJ:dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/26/1253/14367.pdf+&hl=tr&gl=tr&pid=bl&srcid=ADGEESgH77COH_X3_RpSNhEHn2TNyvxtqllaSBOPmX2FAbSDPJellbFTt4k84urC0nZvdpLDq_xnDeIGuQFDgScP9e2J5IXsqjya-KWFB9JyIicLZgv6LIWImdWteGfq1kXEaJmw5Q8-&sig=AHIEtbSqn3XAna0Z0buc3YWdhXNDM8kmmQ Erişim Tarihi: 29.03.2013

- Kaymakcan, Recep ve Meydan, Hasan (2011). *Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi Programları ve Öğretmenlerine Göre Değerler Eğitimi*. Değerler Eğitimi Dergisi, 9(21), 27-51
- Keskin, Yusuf (2008). *Türkiye’de Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kirman, Mehmet Ali (2004). *Din Sosyolojisi Terimleri Sözlüğü*. İstanbul: Rağbet Yayınları.
- Knafo, Ariel (2003). *Authoritarians, The Next Generation: Values And Bullying Among Adolescent Children Of Authoritarian Fathers*. Analyses Of Social Issues And Public Policy. 3(1) 199-204.
- Koç, Gürcü., Demirel, Melek (2004). *Davranışçılıktan Yapılandırmacılığa: Eğitimde Yeni Bir Paradigma*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 27, 174-180.
- Koç, Kadir (2007). *İlköğretim 7. Sınıflarda Okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar, Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kristiansen, Connie M. ve Zanna Mark P. (1991). *Value Relevance and the Value- Attitude Relation: Value Expressiveness Versus Halo Effects*. Basic and Applied Social Psychology, 12, 471- 483.
- Krop, Esmeralda H. (2006). *The Effects of a Cognitive-Moral Development Program on Inmates in a Correctional Educational Environment*. Virginia Üniversitesi. USA Yayınlanmamış Doktora Tezi.
- Kurnaz, Ahmet. *Üstün Yetekli Çocuklarda Değer Eğitimi*. Namık Kemal Üniversitesi Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu, 49. Erişim Tarihi: 13.03.2013.
<http://shmyo.nku.edu.tr/duyurular/Gelecegin%20Mimarlari%20Ustun%20Zekalilar%20Sempozyum%20Kitab%C4%B1.pdf#page=49>
- Kuzgun, Yıldız (2006). *Meslek Gelişimi ve Danışmanlığı*. Ankara: Nobel yayın Dağıtım.

- Lamberta, G.C. (2004). *A Values Education Intervention Through Therapeutic Recreation for Adolescents in a Psychiatric Setting*. Valden University. Yayınlanmış Doktora Tezi.
- Lapsley, Daniel K., Power, F.C. (2005). *Character Psychology and Character Education*. Notre Dame: University of Notre Dame Press.
- Lincona, Thomas (1992). *Educating For Charecter (How Our Schools Can Teach Respect and Resposibitility)*. Bantam Books.
- MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı) (2006). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi İlköğretim 4 ve 5. Sınıf Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı) (2010). *İlk Ders Genelgesi 2010/53*.
- MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı) *Sosyoloji Sözlüğü 2*. Erişim Tarihi: 11.06.2012 http://eğitek.meb.gov.tr/Aok_Kitaplar/Ao/Kitaplar/Soyoloji_2/Sözlük.pdf.
- MEB. (Milli Eğitim Bakanlığı) *İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi*. Erişim Tarihi: 16.01.2012. http://www.meb.gov.tr/belirliGUNler/insan_haklari/bildirge.htm
- Mikulics, M.P. (1998). *A Systematic claccification of approaches in valuses/ethics/moral/character education*. United States International University . ProQuest Dissertations and Thesis, AAT 9904085.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). T.C. Resmi Gazete, 14574, 24.06.1973.
- Milson, Andrew J., Ekşi, Halil (2003). *Öğretmenlerin Karakter Eğitiminde Yetkinlikduygusu Konusunda Bir Ölçme Aracına Doğru: Karakter Eğitimi Yetkinlikinancı Skalası (Keyis) Ve Türkçeye Uyarlama Çabası*. Değerler Eğitimi Dergisi. 1(4), 99-130.
- Naylor, David T., Diem, Richard A. (1987). *Elementary and Middle School Social Studies*. New York: Random House.
- Oğuz, Oya (2001). *Yüksek Öğretim Üzerine Bazı Tespitler ve Yeniden Yapılandırma Önerileri. 21. Yüzyılda Eğitim ve Türk Eğitim Sistemi*. İstanbul: Serdar Yayınları.
- Oğuzkan, Ferhan (1974). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara : Türk Dil Kurumu Yayınları, 248

- Oliver, Reboul (1995). *Değerlerimiz Evrensel Midir?* (Çev: Hüseyin Izgar). Eğitim Yönetimi Dergisi, 1(3), 363-375.
- Öcal, Adem ve Yiğittir, Süleyman (2010). *İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Değer Yönelimleri*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24, 407-416.
- Önder, Mustafa (2011). *Din ve Temel Değerler*. Değerler Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özetleri. 26-28 Ekim 2011. Eskişehir: Osman Gazi Üniversitesi, 164-165.
- Öndül, Hüsnü (1998). *İnsan Onuru*. (http://www.ihd.org.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=939:insan-onuru&catid=47:makaleler&Itemid=125.) Erişim Tarihi: 16.02.2013
- Özkan, İshak (1994). *Benlik Saygısını Etkileyen Etkenler*. Düşünen Adam, 7 (3): 4-9
- Özdemir, H. (2009). *İlköğretim 8.Sınıf Öğrencilerine Demokrasi Kültürü Kazandırmada Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesinin Katkısı (Kütahya İli Örneği)*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özensel, Ertan (2003). *Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değer*. Değerler Eğitimi Dergisi, 1(3), 217-239.
- Öztürk, Zehra (2005). *On Beşinci Yüzyıl Şairlerinden Akşemsettinzade Hamdullah Hamdi'nin Yusuf ve Zeliha Mesnevisinde İşlenen Değerler*. Değerler Eğitimi Dergisi, 3(10), 41-72.
- Parlar, Hanifi., Çavuş, Mahmut., Levent, Faruk., Ekşi, Halil (2010). *Yöneticilerin Karakter Eğitimi Yeterlik İnancı Ölçeğinin Türkçe Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması*. Değerler Eğitimi Dergisi, 8(19), 175-208.
- Perese (2005). *Saygı "Yapılandırıcı Yaklaşımla Hazırlanmış 69 Etkinlik"*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Piaget, Jean (1974). *To Understand is to Invent: The Future of Education*. New York: Grossman Publishers.

- Polat, Fethi Ahmet (2010). *Küreselleşme Sürecinde Dini Diyalog Söylemlerinde Başvurulan Kuran Ayetlerinin İnanç ve değer Kavramları Açısından Tahlili*. İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi, 15, 57-100
- Posta Gazetesi (19.09.2011). *Okula Gönderilmeyen Çocuk Polisi Aradı*.
- Roger, Noelle (2006). *Olaylar ve Atatürk*. Veteriner Hekimler Derneği Dergisi 77(3), 41-42.
- Rokeach, Milton (1973). *The Nature of Human Values*. New York, Free Pres.
- Ryan, Kevin., Lickona, Thomas. (1992). *Character Development: The Challenge and the Model*. Ed. K. Ryan&T. Lickona, Character Development in Schools and Beyond. Cultural Heritage and Contemporary Change Series VI. Foundations Of Moral Education, Vol. 3, <http://www.crvp.org/book/Series06/VI-3/contents.htm> Erişim Tarihi 03.02.2013
- Samancı, O. (2009). *İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal İlişkilerinde Önem Verdikleri Değer Ve Beklentiler*. III. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi, 18-20 Haziran 2007 Adana. Ankara: MEB Devlet Kitapları Basımevi, 287-291.
- Sarı, Enver (2005). *Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi Örneği*. Değerler Eğitimi Dergisi, 3(10), 73-88.
- Sarı, Mediha (2007). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük Ve Yüksek "Okul Yaşam Kalitesi" ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Schwartz, Shalom H. (1992). *Universals in the Content Structure of Values: Theoretical Advances and Empirical Tests in 20 Countries*. In Zanna (Ed.). Advances in Experimental Social Psychology (Vol. 25, pp. 1-65). New York: Academic Pres.
- Schwartz, S.H. & Bilsky, W. (1987) *Toward a Psychological Structure of Human Values*. Journal of Personality and Social Psychology, 53, 550-562.
- Senemoğlu; Nuray (2002). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitapevi Tic. Ltd. Şti.

- Simon, Sidney B., Leland, W. Howe., Kirschenbaum, Howard (1972). *Values Clarification Ahandbook of Practical Strategies for Teachers and Students*. New York: Hart Publishing Company, Inc.
- Sönmez, Veysel (2005). *Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Öğretmen Klavuzu* (5. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, Veysel (2008). *Eğitim Felsefesi* (8. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sunal, C.S. ve Haas, M.E. (2002). *Social Studies for the Elementary and Middle Grades a Constructivist Approach*. Boston: Allyn and Bacon.
- Sünbül, Ali Murat (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Konya: Çizgi Kitapevi.
- Şimşek, Ali., Kuzgun, Yıldız., Deryakulu, Deniz., Çalışkan, Hasan., Köymen, Ülkü., Ataizi, Murat., Doğanay, Ahmet (2000). *Sınıfta Demokrasi*. Ankara: Eğitim Sen Yayınları.
- Şişman, Mehmet (2006). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- T.C. 1982 Anayasası. (2007). Konya: Eğitim Kitabevi Yayınları.
- Tahiroğlu, Mustafa (2012). *Değerler Eğitiminin İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Trafik Kurallarına Yönelik Tutumlarına Etkisi*. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 8 (1), 123 -136.
- Tahiroğlu, Mustafa., Yıldırım, Tahsin., Çetin, Turhan (2010). *Değer Eğitimi Yöntemlerine Uygun Geliştirilen Çevre Eğitimi Etkinliğinin, İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye İlişkin Tutumlarına Etkisi*. Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi, 30, 231-248
- Tan, İsmet Bülent (1986). *Bir Bahçe Olmalı*. <http://www.antoloji.com/bir-bahce-olmalı-siiri/> Erişim Tarihi: 12.12.2011
- Taşdemir, Mehmet (2009). *İlköğretimde Değerler Eğitimi ve Bu değerlerin Alevi-Bektaşî Değerleri İle İlişkililiği*. Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi, 51, 295-326.
- TDK (Türk Dil Kurumu). Bilim ve Sanat Terimleri Ana Sözlüğü. <http://www.tdkterim.gov.tr/?kelime=empati&kategori=terim&hng=md> Erişim Tarihi: 18.02.2013

- Tezcan, Mahmut (1974). *Türklerle İlgili Stereotipler (Kalıp Yargılar) ve Türk Değerleri Üzerine Bir Deneme*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Thomas, R. S. (1992). *Values Education Discourse: A Classification of Exemplars*. Unpublished Doctor's Thesis, University of Maryland College Park, USA.
- Tokdemir, M.A. (2007). *Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değer Eğitimi Hakkındaki Konusundaki Görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tozlu, Nurattin (2003). *Eğitim Felsefesi* (2.Baskı). Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları: İstanbul:
- Tutuk, Aytül., Al, Derya., Doğan Selma (2002). *Hemşirelik Öğrencilerinin İletişim Becerisi Ve Empati Düzeylerinin Belirlenmesi*. C. Ü. Hemşirelik Yüksek Okulu Dergisi, 2002, 6 (2), 36-45.
- Tütüncü, Özkan., Küçükusta, Deniz (2008). *Organizasyonda Bireyler: Tutum, Davranış ve Motivasyon*. Erişim Tarihi: 02.04.2013 https://docs.google.com/viewer?a=v&q=cache:krGK_tRcKVEJ:web.deu.edu.tr/kalite/dosyalar/ulusal_bildiri/EkD.doc+&hl=tr&gl=tr&pid=bl&srcid=ADGEESjG0NxbonJ6yDVSXmFx4MA_N7Mx9YDetsIqoYuQRYKzYJcXIXo_lnsG-AYqlUZmuDx1mglPhFFgOZBUwEf9qFUfdgIAyhbCXIzp8nuRWaZKOM5llCsqfDQvTP1MA6UDwmbXhPOH&sig=AHIEtbTcI1OXA489yoeZ4eBvDUkJ0mk2QA
- Taylor, W.R. (1950). *Basic Principles of Curriculum Development and Instruction*, University of Chicago Pres. Akt: Selahattin Ertürk (1988). Eğitimde Program Geliştirme. İstanbul: Yekentepe Yayınları.
- Ulusoy, Kadir (2006). *Yeni İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi (4 ve 5. Sınıflar) Programında Değerlerin İşleniş*. II. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi Bildiriler Kitabı. 26-28 Mayıs 2005. Van: Milli Eğitim Basımevi, 80-85.

- UNESCO (1986). *Teaching Methodologies for population Education: Inquiry/Discovery Approach and Values Clarification*. Published by, the Unesco Regional Office for Education in Asia and the Pacific P.O. Box 1425, General Post Office Bangkok 10500, Thailand. Erişim Tarihi: 01.12.2012 <http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000693/069359eb.pdf>,
- UNESCO. (2005). *Living Values Education for Children and Young Adults Around the World*. <http://www.livingvalues.net/> Erişim Tarihi: 03.02.2013
- Üste, Bahar. (2007) *İnsan Hakları Eğitimi Ve İlköğretimdeki Önemi*. Ege Akademik Bakış Dergisi 7(1), 295-310.
- Varış, Fatma (1998). *Temel Kavramlar Ve Program Geliştirmeye Sistematik Yaklaşım*. İçinde A.Hakan (Ed.), Eskişehir Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları, Eğitim Bilimlerinde Yenilikler, 3-19.
- Von Glasersfeld, Ernst. (1995a). *A Constructivist Approach to Teaching*. L. P. Steffe and J. Gale, (Ed.), *Constructivism in Education*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Von Glasersfeld, Ernst. (1995b). *Radical Constructivism: A Way Of Knowing and Learning*. The Falmer Press.
- Yağan, Sevcan (2010). *Bağımsız Anaokullarında Görev Yapan Öğretmenlerin ve Okul Müdürlerinin Demokrasi ve Demokrasi Eğitimi İlişkin Görüşleri: Eskişehir İli Örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yalar, Taha (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitiminin Mevcut Durumunun Belirlenmesi ve Öğretmenlere Yönelik Bir Program Modülü Geliştirme*. Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Yapıcı, Asım ve Zengin, Zeki Salih (2003). *İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Tercih Sıralamaları Üzerine Psikolojik Bir Araştırma: ukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği*. Değerler Eğitimi Dergisi, 1(4), 173-206.
- Yapıcı, Asım, Kutlu, M.Oğuz, Bilican, F.İşıl (2011). *Psikolojik Açıdan Değerler-Dindarlık İlişkisi: ukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği*. Değerler Eğitimi Sempozyumu Bildiri Özetleri. 26-28 Ekim 2011. Eskişehir: Osman Gazi Üniversitesi, 211-212.

- Yavuz, Mustafa (2004). *Öğretmenlik Mesleğine Giriş*. İçinde Eğitimle İlgili Temel Kavramlar. Ed: Gürsel, Musa., Hesapcıoğlu, Muhsin. Konya: Eğitim Kitapevi Yayınları, 11-34.
- Yazıcı, Kubilay. *Değerler Eğitimine Genel Bir Bakış*. <http://www.sosyalbilgiler.gazi.edu.tr/articles/article20.p> Erişim Tarihi: 23.05.2012.
- Yeşil, Rüştü., Aydın, Davut (2007). *Demokratik Değerlerin Eğitiminde Yöntem ve Zamanlama*. Türkiye Sosyal Araştırmalar dergisi, 11(2), 65-84.
- Yılmaz, Ercan (2009). *Öğretmenlerin Değer Tercihlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Değerler Eğitimi Dergisi, 7(17), 109-128.
- Yılmaz, Kürşat (2011). *İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Tarzları İle Demokratik Değerlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki*. Değerler Eğitimi Dergisi, 9 (21), 147-170
- Yiğittir, Süleyman (2010). *İlköğretim Öğrenci Velilerinin Okullarda Kazandırılmasını Arzuladığı Değerler*. Değerler Eğitimi Dergisi, 8(19), 207-223.
- Yiğittir, Süleyman., Kaymakcı, Selahattin (2012). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Uygulama Kılavuzu'nda Yer Alan Etkinliklerin Değer Eğitimi Yaklaşımları Açısından İncelenmesi*. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD) 13 (2), 49-73.
- Yorulmaz, Bilal (2013). *Pepee Çizgi Filminin Din ve Değerler Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi*. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 6 (24) 438- 448. www.sosyalarastirmalar.com Issn: 1307-9581
- Yüksel, Asuman (2004). *Empati Eğitim Programının İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisi*. Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 17 (2), 341-354.
- Zorec, Marcela Batistic (2006). *Preschool Teachers' Attitudes And The Hidden Curriculum. Democracy and Culture in Early Childhood Education Symposium*. European Early Childhood Education Research Association, August 30rd- September 2nd / 2006, Iceland. <http://www.congress.is/eecera2006/> Erişim Tarihi: 17.04.2013

EKLER

Ek-1: Değerler Eğitimi Programı

İLKÖĞRETİM OKULU 8. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK YAPILANDIRMACI YAKLAŞIMA DAYALI

DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMI

HAZIRLAYAN

GÖKHAN IZGAR

DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMININ GENEL AMACI

Bu programın amacı, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin, bağımsızlık, insan onuru, arkadaşlık, eşitlik, dürüstlük, sorumluluk, adalet, çeşitlilik, gizlilik ve çevreye saygı değerlerine ilişkin duyuşsal davranışları ile bu değerleri gösterme becerilerini geliştirmektir. Programda, öğrencilerin söz konusu değerler hakkında bilgi edinmeleri, önem vermeleri, bu değerlere ilişkin davranışlarda bulunmaları ve bu değerleri içselleştirilmeleri beklenmektedir.

AMAC 1:

Demokratik değerlere sahip bir toplumun onurlu, dürüst, adil, eşitlikçi ve farklılıklara saygılı fertlerden oluştuğunun farkında oluş.

KAZANIMLAR:

- 1- İnsanların değerli ve onurlu olduğunu kabul etme. (*Alma*)
- 2- İnsan onurunun temel değer olduğunu onaylama. (*Tepkide bulunma*)
- 3- İnsanların farklı fiziksel ve duyuşsal özelliklere sahip olduğunu kabul etme. (*Alma*)
- 4- İnsanların farklı kültürel özelliklere sahip olduğunu kabul etme. (*Alma*)
- 5- Toplumsal hayatın içinde yer alan çeşitliliği onaylama. (*Tepkide bulunma*)
- 6- Toplumsal hayatın içinde yer alan çeşitliliğin toplumsal yaşamı zenginleştirdiğini açıklama. (*Değer verme*)
- 7- Demokratik değerlerin oluşumunda fertlerin dürüst olmaları gerektiğini kabul etme. (*Alma*)
- 8- İnsan ilişkilerinin temelinde dürüstlük değerinin önemli olduğunu onaylama. (*Tepkide bulunma*)
- 9- Demokratik değerlerin oluşumunda fertlerin adil olmaları gerektiğini kabul etme. (*Alma*)
- 10- Toplumsal bütünlüğün sağlanmasında adaletin önemli olduğunu onaylama. (*Tepkide bulunma*)
- 11- Adaletin temelinde eşitlik değerinin önemli bir yeri olduğunu kabul etme. (*Alma*)
- 12- Eşitlik değerinin toplumsal bütünlüğü sağlamadaki önemini onaylama. (*Tepkide bulunma*)

AMAÇ 2:

Arkadaşlığın, özel hayatın gizliliğinin ve çevreye saygının toplumsal hayatı düzenleyen değerler olduğunun farkında oluş.

KAZANIMLAR:

1- Toplumsal hayatı düzenleyen değerlerden arkadaşlığın önemini kabul etme. *(Alma)*

2- Arkadaşlık değerinin toplumsal bütünlüğü sağlamadaki önemini onaylama. *(Tepkide bulunma)*

3- Toplumsal hayatı düzenleyen değerlerden özel hayatın gizliliği değerini kabul etme. *(Alma)*

4- Özel hayatın gizliliğinin kişisel hak olduğunu onaylama. *(Tepkide bulunma)*

5- Toplumsal hayatı düzenleyen değerlerden çevreye saygının önemini kabul etme. *(Alma)*

6- Doğal hayatın korunmasında çevreye saygının temel değer olduğunu onaylama. *(Tepkide bulunma)*

AMAÇ 3:

Bağımsızlığına önem veren bir fert olarak temel hak ve özgürlüklerini kullanarak vatandaşlık sorumluluklarını yerine getirme becerisi.

KAZANIMLAR:

1- Hak ve özgürlük terimleri arasındaki farklılığı ayırt etme. *(Alma)*

2- Demokratik toplumların oluşumu ve gelişiminde bağımsızlığın önemini onaylama. *(Tepkide bulunma)*

3- Hak ve özgürlüklerin ancak bağımsız ortamlarda yaşanabileceğini açıklama. *(Değer verme)*

4- Görev ve sorumluluk terimleri arasındaki farklılığı ayırt etme. *(Alma)*

5- Demokratik toplumların insan haklarına verdiği önemini onaylama. *(Tepkide bulunma)*

6- Hak ve özgürlüklerin yaşanabilmesi için bireylerin görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi gerektiğini açıklama. *(Değer verme)*

TEMALAR

- Değerli Bir Varlık: İNSAN
- Ben ve Çevrem
- Özgür İnsan – Sorumlu İnsan

DEĞERLER EĞİTİMİ BELİRTKE TABLOSU

| AMAÇLAR | Duyuşsal Alan Kazanımları | | | |
|--|---------------------------|-----------------|-------------|-----------|
| | Alma | Tepkide bulunma | Değer verme | TOPLAM |
| Demokratik değerlere sahip bir toplumun onurlu, dürüst, adil, eşitlikçi ve farklılıklara saygılı fertlerden oluştuğunun farkında oluş. | 6 | 5 | 1 | 12 |
| Arkadaşlığın, özel hayatın gizliliğinin ve çevreye saygının toplumsal hayatı düzenleyen değerler olduğunun farkında oluş. | 3 | 3 | - | 6 |
| Bağımsızlığına önem veren bir fert olarak temel hak ve özgürlüklerini kullanarak vatandaşlık sorumluluklarını yerine getirme becerisi. | 2 | 2 | 2 | 6 |
| TOPLAM | 11 | 10 | 3 | 24 |

**DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMININ TEMALARINA GÖRE
KAZANIMLARI VE DERS SAATLERİ**

| TEMALAR | Kazanımlar | Ders Saati | Oturum Sayısı |
|-----------------------------|-------------------|-------------------|----------------------|
| Değerli Bir Varlık: İNSAN | 12 | 11 | 6 |
| Ben ve Çevrem | 6 | 6 | 3 |
| Özgür İnsan – Sorumlu İnsan | 6 | 6 | 4 |
| TOPLAM | 24 | 23 | 13 |

1.OTURUM

İNSAN ONURU

TEMA: Değerli Bir Varlık - İnsan

AMAÇ:

Demokratik değerlere sahip bir toplumun onurlu, dürüst, adil, eşitlikçi ve farklılıklara saygılı fertlerden oluştuğunun farkında oluş.

KAZANIMLAR:

- 1- İnsanların değerli olduğunu kabul etme.
- 2- İnsan onurunun temel değer olduğunu onaylama.

SÜRE: 40 dk. + 40 dk.

Giriş Aşaması: *(Dikkati çekme, Ön öğrenmeleri hatırlama)*

YE KÜRKÜM YE!

Nasrettin Hoca bir gün bir yemeğe davet edilir. Hoca davete giderken günlük kıyafetleri ile gider. Ancak davette kimse hoca ile ilgilenmez, yemek sofrasına çağırılmaz. Hoca bunun üzerine evine gidip, kürkünü üstüne giyer ve tekrar davetin olduğu yere gider.



Hoca davet yerine geldiğinde öyle bir ilgi ve alaka görür ki doğruca yemek sofrasının başköşesine oturtulur.

Davetliler yemek yemeğe başlayınca hocadan hiç beklenmedik bir davranış görülür. Hoca kürkünün bir ucunu yemek tabağına sokmuş; “Ye kürküm ye, ye kürküm ye.” demektedir.

Daveti veren ev sahibi:

- Hocam ne yapıyorsun! Güzelim kürkü perişan ettin.

Hocadan ise kendine yakışır bir cevap gelir.

- Biraz önce geldiğimde üzerimde kürk yoktu. Kimse bana hoş geldin bile demedi. Eve gidip kürkümü giyip geldiğimde ise sofranın başköşesine oturtuldum. Demek ki yemek kürkün hakkı. (Anonim)

- Hikâyenin ana fikri aşağıya yazınız.

.....
.....

→ Hikâyenin, insan onurunun öneminden bahsedildiği sonucuna varılabilmesi için sorular sorulur, gerekli ipuçları, dönüt ve düzeltmeler verilir, ön öğrenmeler hatırlatmak için tartışma ortamı oluşturulur. Öğrencilerin de buna benzer bildikleri anı, fıkra, hikâye vb. varsa anlatmaları istenir.

Keşfetme Aşaması: (Katılım)

- Sınıfınız ile yaptığınız “toplum hizmeti” etkinliklerini hatırlayınız. katıldığınız bu etkinlikleri ve bu etkinliğin sonucundaki düşüncelerinizi aşağıdaki çalışma yaprağına yazınız.

| KATILDIĞINIZ TOPLUM HİZMETİ ETKİNLİĞİ | ETKİNLİK HAKKINDAKİ DÜŞÜNCENİZ. |
|---|---------------------------------|
| Okulumuzda süregelen hastalığı olan öğrencilere ev ziyareti | |
| Huzurevi ziyareti | |
| Depremzedeler için yardım kampanyası | |
| | |
| | |
| | |

Bu etkinlik, MEB ilköğretim ve orta öğretim kurumları sosyal etkinlikler yönetmeliğinden faydalanılarak hazırlanmıştır.

- Sizce neden okulumuzda toplum hizmeti etkinlikleri yapılmaktadır?

.....

.....

.....

Açıklama: (Uyarıcı materyali sunma)

| | |
|--|---|
|  | <p>→ İnsan onurunu, diğer insanlar tarafından değer verilen saygın bireyin bir niteliğidir. Bu bütün insanların değişmez bir özelliğidir. İnsanın hayvanlar, bitkiler gibi diğer canlılar arasında özel ve değerli bir yeri vardır. İnsana bu özel yeri sağlayan, onu diğer canlılardan ayıran akıl, duygu, düşünce gibi özellikleridir. Bu özellikler, insana özgü davranışlar olarak görülür.</p> |
| <p>İnsan Onuru</p> <p>→ İnsanların maruz kaldıkları insan olma durumlarına zarar veren hakaret etme, dayak atma, bağırma, teşhir etme, alay etme, gözdağı verme, ceza verme, lakap takma, küçümseme, önemsememe gibi belli başlı davranışlar insan onuruna zarar veren davranışlardır.</p> <p>→ Onur, insanların kendilerini yetenekli ve değerli hissetmelerini sağlamaktadır.</p> | |

Bu materyalin hazırlanmasında İnsan Hakları Derneğinin 04.01.2012 tarihinde yayınlanan internet sitesindeki Öndül, H. İnsan Onuru, 1998. Eserinden faydalanılmıştır.

→ Aşağıda verilen değerlerin soru-cevap yöntemi kullanılarak anlamları açıklanır. Öğrencilerin kendilerinden hareketle, birey hangi değerlere sahip olursa olsun, insanın değerli bir varlık olduğu, insan onurunun temel değer olduğu açıklanır.

| | |
|------------------------|--|
| Onur | İnsanın kendine karşı duyduğu saygı, şeref, öz saygı, haysiyet, izzetinefis. |
| Arkadaş canlısı | Arkadaşlığa değer veren, arkadaşlarına çok düşkün kimse. |
| Adil | Adaletle iş gören, adaletten, doğruluktan ayrılmayan, hakkı yerine getiren, adaletli. |
| Kavgacı | Kavga etmeyi seven, kavga çıkaran kimse. |
| Geçimsiz | Çevresindekilerle iyi geçinemeyen, kavga çıkaran, dirliksiz. |
| Saygılı | Saygısı olan, saygı gösteren, hürmetli, hürmetkâr. |
| Gizlilik | Gizli olma durumu, mahremiyet. |
| Sorumsuz | Sorumlu olmayan, sorumluluk taşımayan, sorumluluk duygusu bulunmayan, düşünmeden hareket eden (kimse), mesuliyetsiz. |
| Yalancı | Yalan söylemeyi huy edinmiş olan kimse. |
| Dürüst | Sözünde ve davranışlarında doğruluktan ayrılmayan, doğru kimse. |
| Bencil | Yalnız kendini düşünen, kendi çıkarlarını herkesinkinden üstün tutan, egoist. |
| Kindar | Öç almak isteyen, kin tutan, kinci, kinli. |
| Alıngan | Çabuk gücenen, kırılan. |
| Barışçıl | Barışsever. |
| Dedikoducu | Çok dedikodu yapan, gıybetçi, dillek. |
| Sorumlu | Üstüne aldığı veya yaptığı işlerden dolayı hesap vermek zorunda olan, sorumluluk taşıyan (kimse), mesul. |
| Bağımsız | Davranışlarını, tutumunu, girişimlerini herhangi bir gücün etkisinde kalmadan düzenleyebilen, özgür, hür. |
| Eşitlik | Değer, yaş, hak, ödev vb. lerinde eşit olma. |
| Çeşitlilik | Çeşidin çok olma durumu, yelpaze |

Bu materyalin hazırlanmasında Türk Dil Kurumu Büyük sözlünden faydalanılmıştır.

Pekleştirme Aşaması: (Kalıcılığı sağlama)



ANZAKLI ÖMER'İN HİKÂYESİ

1957 yılında İstanbul Tıp Fakültesi'nden mezun olup ihtisas yapmak üzere ABD'ye giden Doktor Ömer, görev yaptığı hastanede başından geçen çok enteresan bir hadiseyi şöyle anlatıyor: "Amerika 'ya gittiğim ilk yıllar (1957) lisanım pek o kadar iyi değil. Newyork'da bir hastanede görev almıştım. Bir hastaya gittim. Yaşlıca bir adam, tahminen yetmiş beş yaşlarında tabii kendisi ile İngilizce konuşuyorum.

- Kan vereceğim kolunuzu açar mısınız?

Adamcağız kanser hastası elimde kan torbası da var. Pazısını açtım. Baktım pazısında dövme şeklinde bir Türk bayrağı var. Çok ilgimi çekti benim. Kendisine sormadan edemedim.

- Siz Türk müsünüz?

Kaşlarını yukarıya kaldırarak " Hayır "manasına işaret yaptı.

- Peki, bu kolunuzdaki Türk bayrağı nedir?

"Aldırma işte öylesine bir şey" dedi. Ben yine ısrarla dedim ki:

- Fakat benim için bu bayrak çok önemli. Dikkatimi çekti. Çünkü bu benim milletimin bayrağı.

Bu söz üzerine gözlerini açtı. Derin derin yüzüme baktı ve mırıltı halinde sordu:

- Siz Türk müsünüz?

- Evet Türk'üm.

İhtiyar gözlerime bakarak tanıdık bir göz arıyor gibiydi. Anlatmaya başladı:

- Yıl 1915. Sen hatırlamasın o yılları. Çanakkale diye bir yer var Türkiye'de. Orada savaşmak üzere bütün Hıristiyan devletlerden asker topluyorlardı. Ben Anzak'tım Avustralya Anzaklarından... İngilizler bizi toplayıp dediler ki: "Barbar Türkler Hıristiyan dünyasını yakıp yıkacaklar. Bütün dünya o barbarlara karşı cephe açmış durumda. Birlik olup üzerine gideceğiz. Bu savaş çok önemlidir." Biz de inandık sözlerine vaatlerine... Savaşmak isteyenler arasına katıldık. Bizi gemilere doldurup Mısır'a getirdiler o zaman. Mısır'da şöyle böyle birkaç ay talim gördük.

Atış talimi ondan sonra da bizi alıp Çanakkale'ye getirdiler. Savaşın şiddetini ben ilk orada gördüm. Öyle ki denize düşen gülleler suları metrelerce yukarı fıskırtıyor, gökyüzünde havai fişekler, geceyi gündüze çeviriyordu... Her taarruzda bizden de Türklerden de yüzlerce insan hayatının baharında can veriyordu. Fakat biz hepimiz Türklerdeki gayret ve cesareti uzaktan gördükçe şaşırıyorduk. Teknolojik yönden çok çok üstün olduğumuz gibi sayı bakımından da fazlaydık. Peki, onlara bu cesaret ve kuvveti veren şey neydi? İlk başlarda zannediyordum ki İngilizlerin bize anlattığı gibi Türkler barbarlıktan böyle saldırıyorlar. Meğer barbarlıktan değil, kalplerindeki vatan sevgisinden kaynaklanıyormuş. Bunu nereden anladığımı söyleyeyim. Biz karaya çıktık. Taarruz edemiyoruz. Bizi püskürtüyorlar. Tekrar taarruz ediyoruz. Bizi tekrar püskürtüyorlar. Tekrar taarruz ediyoruz. Derken böyle bir taarruzda başımdan yediğim bir dipçik darbesiyle kendimden geçmişim.

Meraktan ağzım açık yaşlı Avustralyalıyı dinliyorum. Savaşın dehşetli anılarını anlatırken hastalığına rağmen tir tir titremeye başlamıştı. Devam etti:

- Gözlerimi açtığımda kendimin yabancı insanların arasında gördüm. Nasıl korktuğumu anlatamam. Çünkü İngilizler bize Türkleri barbar, vahşi kimseler olarak tanıttı ya... Ama dikkat ettim. Yaralarımı sarmışlar. Bana hiç de öfkeli bakmıyorlar. Çantalarında bulunan yiyeceklerden ikram ettiler bana. İyi biliyorum ki onların yiyecekleri çok çok azdı. Bu haldeyken bile kendileri yemeyip bana ikram ediyorlardı. Şoke oldum doğrusu. Dedim ki; kendi kendime:

- Bu adamlar isteseler şu anda beni öldürürler. Ama öldürmüyorlar... Veyahut isteseler önceden öldürebilirlerdi. Hâlbuki beni cephenin gerisine götürdüler. Biz esirlere misafir gibi davranıyorlardı. Bu duygularla "Yazıklar olsun bana" dedim. "Böyle asil insanlarla niye ben savaşıyorum. Niye savaşmaya gelmişim. Bu İngiliz milleti ne yalancymış ne kadar Türk düşmanymış" diyerek pişman oldum. Ama bu pişmanlığım fayda etmiyor ki... Bu iyiliğe karşı ne yapsam düşündüm durdum günlerce... Nihayet bize serbest bıraktılar. Memleketime döndüm. İşte memlekette Türk milletini ömür boyu unutmamak için koluma bu dövme Türk bayrağını yaptırдыm. Benim gözlerim dolu dolu ihtiyara bakarken o devam etti:

- Talihin cilvesine bakın ki o zaman ölmek üzere iken yaralarım iyileştirerek, sıhate kavuşmama çaba sarf eden Türkler idi. Şimdi de Amerika gibi bir yerde yıllar sonra yine iyileştirmeye çaba sarf eden bir Türk... Ne garip değil mi? Avustralya'dan Amerika'ya gelirken bir Türk'le karşılaşacağımı hiç tahmin etmezdim. Size minnettarım. Siz Türkler gerçekten çok merhametli insanlarsınız. Bizi hep kandırmışlar... Buna bütün kalbimle inanıyorum. Peşinden nemli gözlerle "Bana adınızı söyler misiniz? Dedi. "Ömer" cevabını verdim. Gayet merakla tekrar sordu:

- Peki, niçin Ömer ismini vermişler sana?
- Babam Müslümanların ikinci halifesi olan Ömer adını bana vermiş.
- Yahu senin adın Müslüman adı mı?

Ben "Evet, Müslüman adı" deyince yüzüme baktı, birden doğrulmak istedi. Yüzüme bakarak dedi ki:

- Senin adın güzelmiş. Benim adım şimdiye kadar Mr. Josef Miller idi. Şimdiden sonra "Anzaklı Ömer" olsun. Peki, doktor beni Müslüman eder misin? Müslüman olmak zor mu?

Şaşırdım. Nasıl da birdenbire Müslüman olmaya karar gelmişti. Meğer o yaşa gelinceye kadar içten içe hep düşünüyormuş da kimseyle konuşamadığı için, soramadığı için konuşamıyormuş..

- Tabii dedim Müslüman olmak çok kolay.

Sonra kendisine imanın ve İslam'ın şartlarını anlattım. Kabul etti. Hem Kelime-i Şahadet getiriyor, hem de çocuklar gibi ağlıyordu.

(<http://sariyahsiligorkem.blogcu.com/canakkale-savasi-anilari/1233340> internet sitesinden 07.12.2011 tarihinde alınmıştır.)

→ Etkinlik metninden yola çıkılarak metin analizi ve tartışma yöntemiyle insanın değerli ve onurlu olduğu düşüncesi ortaya çıkarılmaya çalışılır. Gerekli ipuçları, dönüt ve düzeltmeler, uygun pekiştireçler verilir.

- Metne göre, Anzaklı Mr. Josef Miller'in niçin Çanakkale'ye savaşımaya gelmiştir?

.....
.....
.....







Esir düşen Anzaklı Mr. Josef Miller'e Türk Askeri nasıl davranmıştır. Bu olaydan yola çıkarak Türk askerinin, savaş dahi olsa, insan onuruna verdiği önemi nasıl açıklarsınız? Türk askerinin düşmanına insan olarak değer vermesi doğru muydu? Tartışınız.


.....
.....
.....

Değerlendirme Aşaması (Transferi sağlama)

- Aşağıdaki tabloda yer alan insani değerler ile bu değerleri anlatan imge ya da açıklamayı eşleştiriniz. İlgili bölüme “X” koyunuz.

| | Bağımsızlık | Onur | Arkadaşlık | Eşitlik | Dürüstlük | Sorumluluk | Adalet | Çeşitlilik | Gizlilik | Saygı |
|---|-------------|------|------------|---------|-----------|------------|--------|------------|----------|-------|
| İnsanın kendine karşı duyduğu saygı, şeref, öz saygı, haysiyet. | | | | | | | | | | |
| ÖZEL | | | | | | | | | | |
|  | | | | | | | | | | |
| Çeşidin çok olma durumu, yelpaze. | | | | | | | | | | |
|  | | | | | | | | | | |
| Söz ve davranışlar ile doğruluktan ayrılmama. | | | | | | | | | | |
|  | | | | | | | | | | |
| Saygısı olmak, saygı göstermek, hürmet göstermek. | | | | | | | | | | |
|  | | | | | | | | | | |
| Üstüne alınan veya yapılan işlerden dolayı hesap vermek zorunda olmak, mesul olmak. | | | | | | | | | | |

- Yukarıdaki değerlerden hangilerinin arkadaşlarınızda olmasını isterdiniz, niçin? Arkadaşlarınız arasında istemediğiniz değerlere sahip olan var mı? Böyle bir durumda bu arkadaşınız sizin için değersiz midir? Arkadaşlığınızı bitirmeyi düşünür müsünüz? Açıklayınız.

| | |
|---|---|
|  <p>Kopan bir ipe sınıksız bir düğüm atarsanız, ipin en sağlam yeri artık bu düğümdür. Ama ipe her dokunduğunuzda canınızı acıtan tek nokta yine o düğümdür...</p> | <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> |
|---|---|

- Yukarıdaki hikâyelerde de görüldüğü üzere her insan değerlidir, onurludur. Bu yüzden arkadaşlarımıza ve çevresindeki insanlara değer vermeliyiz. Sizde insan onuru, üzerine kısa bir hikâye veya başınızdan geçen bir olayı yazınız?

| | |
|---|----------------------|
|  | BENİM HİKÂYEM |
| <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> | |

2.OTURUM

ÇEŞİTLİLİK DEĞERİ

TEMA: DEĞERLİ BİR VARLIK - İNSAN

AMAÇ:


Demokratik değerlere sahip bir toplumun onurlu, dürüst, adil, eşitlikçi ve farklılıklara saygılı fertlerden oluştuğunun farkında oluş.

KAZANIMLAR:

1- İnsanların farklı fiziksel ve duyuşsal özelliklere sahip olduğunu kabul etme.

SÜRE: 40 dk.

Giriş Aşaması: (Dikkati çekme, Ön öğrenmeleri hatırlama)

| | |
|---|--|
|  | <p>Hepinizin bildiği gibi Temel Reis kısa boylu, zayıf, seyrek saçlı, orta yaşlı bir çizgi film kahramanıdır. Temel Reis yardımsever, dürüst, arkadaş canlısı, adil ve çevreye saygılıdır. Bu çizgi film kahramanı çocuklara örnek bir karakterdir.</p> |
|---|--|

| | |
|---|--|
|  | <p>Temel Reis ile sürekli uğraşan onu yok etmeye çalışan Kabasakal ise uzun boylu, kilolu, iri yarı bir çizgi film kahramanıdır. Kabasakal bencil, sorumsuz, kavgacı, arkadaşlığa önem vermeyen, çevresine karşı saygısız bir tiptedir. Bu çizgi film karakteri Temel Reis ile girdiği mücadelelerde sürekli kaybetmekte ve böylece çocuklara kötülüğün hep kaybedeceği anlatılmaya çalışılmaktadır.</p> |
|---|--|

→ Öğrencilerin kendi özelliklerini fark etmelerini sağlamak için aşağıdaki etkinlik yapılır.

- Aşağıdaki çalışma yaprağına sizde kendinizin fiziksel ve duygusal özelliklerinizi yazınız.

.....

- Bu özelliklerini dikkate alarak hangi insani değerlere sahipsiniz? Düşününüz.

.....

→ Gönüllü birkaç öğrencinin, yazdıkları fiziksel ve duygusal özellikler ile bunları eşleştirdikleri değerler sınıf içinde tartışılır. Çeşitlilik arz eden durumlar tartışılarak öğrencilerin farklı özelliklere sahip olduklarının doğal olduğu anlatılmaya çalışılır.

Kesfetme Aşaması: (Katılım)

- Aşağıdaki davranış ifadelerini ilgili değer kutularına yazınız. İnsanlar farklı ve çeşitli değerlere sahip olabilirler. Siz hangi değerlere sahipsiniz, işaretleyiniz.

| | | |
|---|--|--|
| Çevremizdeki insanlarla iyi ilişkiler kurmak | İnsanlara sevgi ve saygıyla yaklaşmak | Her zaman doğrunun yanında olmak |
| Yalan söylememek | Özgürlüğüne düşkün olmak | Atık malzemelerin geri dönüşüm kurularına atılması |
| İnsanlardaki farklı özelliklere saygı duymak | Öğretmenin öğrencilerine eşit davranması | Toplumda farklı kültürlerde insanların birlikte yaşaması |
| İnsanların şeref ve haysiyetlerine önem vermesi | Arkadaşlarımızın sırlarını saklamak | Toplumların özgürlüğüne önem vermesi |
| Doğaya karşı duyarlı olmak | Hâkimlerin adil kararlar alması | Özel hayatımız |
| İşlerin doğru ve eksiksiz yapılması | Haklıyı haksızı belirlemek | Dost ziyaretine gitmek |
| Bütün insanlar eşit haklara sahiptir. | | Öğrencilerin ödevlerini zamanında ve eksiksiz yapması |

Bağımsızlık

.....

.....

İnsan Onuru

.....

.....

Arkadaşlık

.....

.....

Eşitlik

.....

.....

Dürüstlük

.....

.....

Sorumluluk

.....

.....

Adalet

.....

.....

Gizlilik

.....

.....

Çevreye
saygı

.....

.....

Çeşitlilik

.....

.....

Açıklama: (Uyarıcı materyali sunma)

→ Yapılan etkinlikler örnek gösterilerek öğrencilerinin kendilerinin ve diğer insanların farklı fiziksel ve duygusal özelliklere sahip olmalarının doğal olduğu ve bu çeşitliliğe saygı duyulması gerektiği açıklanır. Bu özelliklerden bazılarında örnekler verilir; uzun boylu, cüce, şişman, zayıf, sarışın, esmer, yakışıklı, güzel, dürüst, sırdaş, arkadaş canlısı, özgür, onurlu, adil, sorumluluk sahibi, saygılı. Öğrencilerden örnekler vermesi istenir.

| | |
|---|--|
|  <p style="text-align: center;">ÇEŞİTLİLİK</p> | <p>→ Çeşitlilik kelime anlamıyla çeşidin çok olma durumudur.</p> <p>→ İnsanların çeşitli özellikleri (duygusal, zihinsel, fiziksel) vardır. Bu özellikler her insanda farklı boyutlarda ortaya çıkar. Ayrıca toplum içinde yaşayan insanlarda ırk, dil, din, cinsiyet, milliyet, mezhep, sosyal tabaka gibi farklılıklar da bulunmaktadır.</p> |
| <p>→ Toplumdaki bu çeşitlilikler doğaldır bu çeşitlilik toplumun birlik ve beraberliğine katkı sağlar. Bu çeşitliliğin ve farklılıkların korunması toplumsal bütünlüğümüz için önemli bir değerdir. Ayrıca farklılıklara saygı dünya barışına da katkıda bulunur.</p> | |

Pekleştirme Aşaması: (Katılım)

Okulumuz 8-A sınıfı öğrencilerinden Ahmet dersinde çok başarılıdır. Aynı zamanda okulun basketbol takımı kaptanıdır. Ahmet okul takımında olmasından dolayı okulda popüler bir öğrenci olup oldukça fazla arkadaşı vardır. Çok fazla arkadaşı olmasına rağmen yapacağı işlerde arkadaşlarından etkilenmemektedir. Ders çalışacağı zamanı, spor yapacağı zamanı, eğleneceği zamanı kendisi planlamakta kimsenin etkisinde kalmamaktadır. Kendine güvenen bir öğrencidir. Okulda aldığı görevleri zamanında ve eksiksiz bitirdiği için öğretmenleri tarafından da sürekli takdir edilir.



Okulumuz 7-B sınıfı öğrencilerinden İhsan yalan söylemeyen, arkadaşlarının sırlarını saklayan ve sert bir mizacı olan bir öğrencidir. Asabi davranışlarda bulunmaktadır. Herhangi birisine kızdığı zaman kavga etmekte ve karşısındakine fiziksel zararlar vermektedir. Ayrıca derslerin ortamını bozmakta ve okuldaki insanlara karşı hiç de saygılı davranmamaktadır. Bu yüzden birkaç defa öğrenci davranışları değerlendirme kuruluna çağrılarak kendisine yaptırım uygulanmıştır.

Okulumuz 8-C sınıfı öğrencilerinden Ayşe arkadaşlarıyla iyi geçinen bir öğrencidir. Sosyal bir öğrencidir. Zor durumdaki herkese, tanışın veya tanımasın, yardım eder. Sorunlarını konuşarak, uzlaşarak çözmeye çalışır, çevresindeki kişilere karşı kız-erkek, başarılı-başarısız, zengin-fakir vb. ayırıcı davranışlarda bulunmaz. Uyumlu birisidir. Bu yüzden çevresindeki kişiler tarafından çok sevilir. Aynı zamanda okulun demokrasi ve insan hakları kulübü üyesidir.

→ Öğrencilere geçen derste öğrenilen bazı insani değerlerin neler olduğu sorulur, gerekli durumlarda ipuçları, pekiştiriciler, dönüt ve düzeltmeler ile öğrencilerin hatırlaması sağlanır.

- Yukarıdaki öğrencilerin çeşitli özelliklerinden yola çıkarak bu öğrencilerin hangi değerlere sahip olduğunu aşağıdaki etkinlik yaprağına yazalım.



Öğrenci Ahmet

.....

.....

.....

.....

.....



Öğrenci İhsan

.....

.....

.....

.....

.....



Öğrenci Ayşe

.....

.....

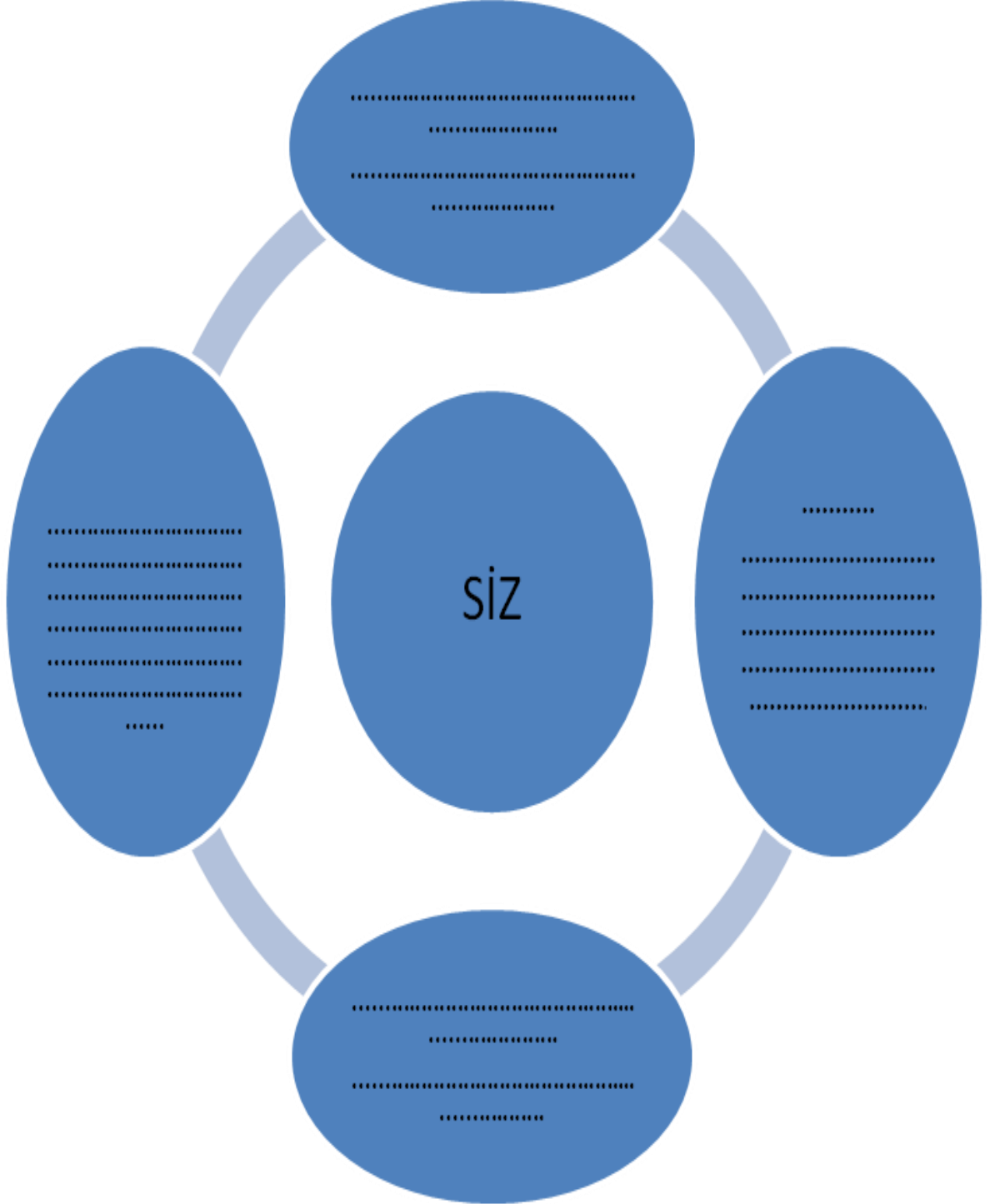
.....

.....

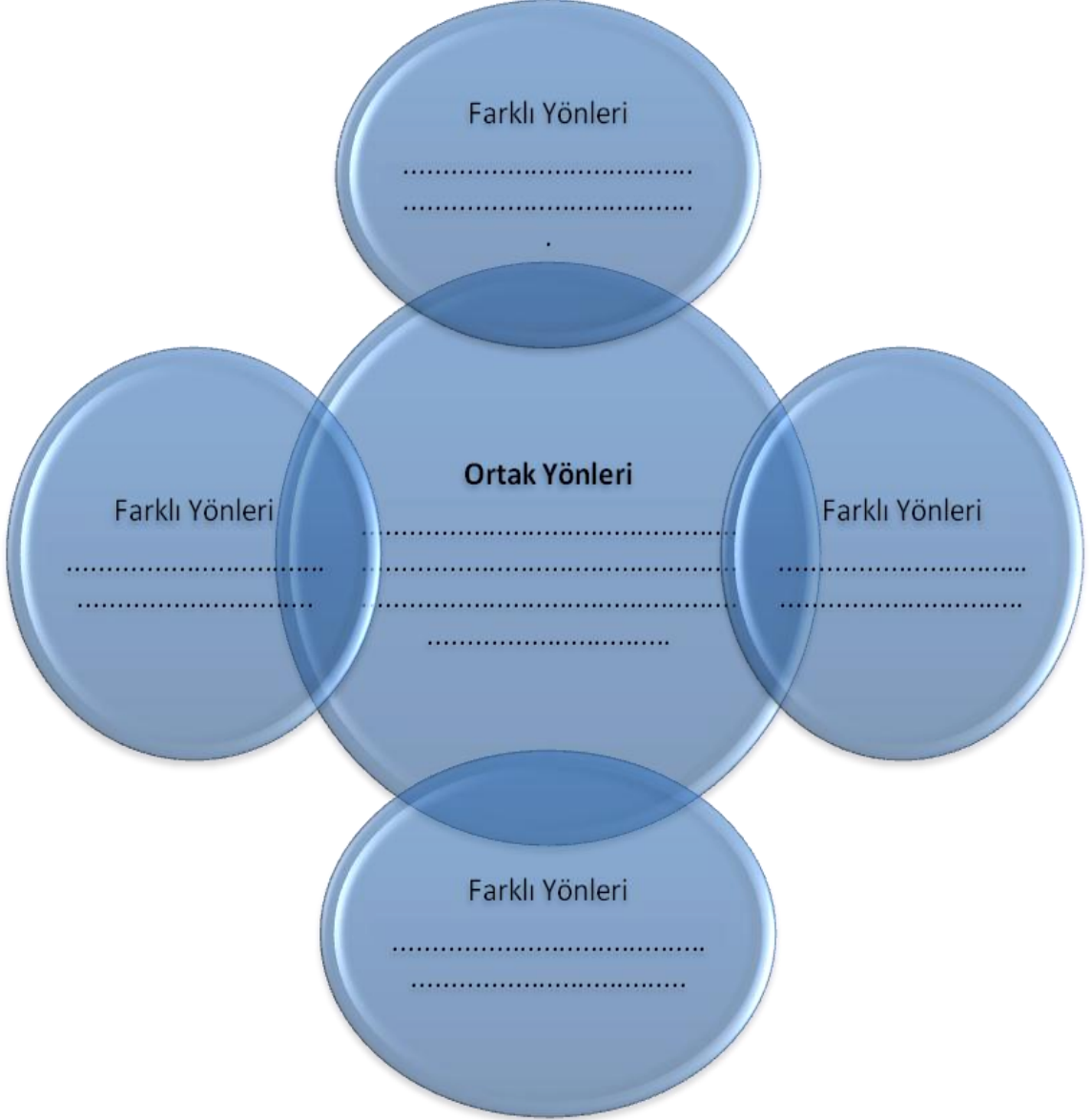
.....

Değerlendirme Aşaması: *(Transferi sağlama)*

- Çevrenizde size en yakın olduğun hissettiğiniz dört kişinin ismini ve bu kişilerin özelliklerini yazınız.



- Yazdığınız bu kişilerin ortak ve farklı yönlerini yazınız.



- Yukarıdaki yazdıklarınıza göre arkadaşlarınızın farklı ve ortak özellikleri vardır. Sizce insanların farklı ve çeşitli özelliklere sahip olması doğal mıdır? Neden?

.....

.....

.....

3. OTURUM

ÇEŞİTLİLİK DEĞERİ

TEMA: DEĞERLİ BİR VARLIK - İNSAN

AMAÇ:

Demokratik değerlere sahip bir toplumun onurlu, dürüst, adil, eşitlikçi ve farklılıklara saygılı fertlerden oluştuğunun farkında oluş.

KAZANIMLAR:

- 1- İnsanların çeşitli ve farklı kültürel özelliklere sahip olduğunu kabul etme.
- 2- Toplumsal hayatın içinde yer alan farklılıkları onaylama.
- 3- Toplumsal hayatın içinde yer alan çeşitliliğin toplumsal yaşamı zenginleştirdiğini açıklama.

SÜRE: 40 dk. + 40 dk.

Giriş Aşaması: *(Dikkati çekme, Ön öğrenmeleri hatırlama*

Bunu Biliyor muydunuz?

Mccaughey yedizleri, dünyada uzun süre yaşayan ilk yedizlerdir. Doğum sırasına göre isimleri: Kenneth Robert, Alexis May, Natalie Sue, Kelsey Ann, Nathan Roy, Brandon James, Joel Steven.



Des Moines, Iowa'da 19 Kasım 1997 çarşamba günü, dokuz hafta erken doğmuşlardır. Anneleri Bobbie Mccaughey, babaları Kenny Mccaughey'dir. Yedizlerin, 3 Ocak 1996 doğumlu Mikayla Marie Mccaughey adlı bir ablaları var. Yedizler doğduktan sonra, Mccaughey ailesi maddi yönden sıkıntıya girdi. 511 metrekarelik bir ev, bir karavan, iki yıllık bez ve dadı tuttular. Şu an tüm çocuklar okula gidiyor. 2004-2005 yıllarında keman çalmayı öğrendiler. 2006 yılında, yedizler Mikayla ile beraber "People" dergisinin hazırladığı "remember the 90s!" adlı yazıda yer aldılar.

- Resimler arasındaki 5 farkı bulabilir misiniz?

| | |
|--|---|
|  |  |
| Milli futbolcular, Hamit ve Halil ALTINTOP ikiz kardeşler | Sevimli üçüzler |

→ Resimlerden yola çıkarak insanların benzer özellikleri olduğu belirtilir. İnsanların benzer özellikleri olduğu gibi kendine has özelliklerinin de olduğu ve bu özelliklere saygı duyulması gerektiği sonucuna varılabilmesi için gerekli ipuçları, düzeltmeler, dönütler ve pekiştireçler verilerek tartışma ortamı sağlanır.

Kesfetme Aşaması: (Katılım)



BİR BAHÇE OLMALI

Bir bahçe olmalı şu dünya
Bahçe olmalı yeşillığe uzanmış
Yeşile doysun bütün toprak.
Diz boyu olsun çimenleri
Çocuklar koşsun düşe kalka
Çalı çırpı, çakırdikenleri bile olsun.
Bahçe olduğunu anlamak için
Isırgan otları da olmalı kardeşim

Bir yürek olmalı şu dünyada
Yaşayabilmek için

Nasıl desem,
Bahçe gibi bir yürek
Acılar da olmalı mutluluk kadar
Her bahar meyve vermeli
Dallarında eksilmeyen çiçekler.
Bir pınar olmalı içinde
Kaynağı kurumayan ferahlık
Bahçe gibi bir yürek olmalı
Bu dünyada yaşamak için
O zaman yaşa yaşayabildiğin kadar.

Tan (1986). <http://www.antoloji.com/bir-bahce-olmali-siiri/> Erişim Tarihi: 12.12.2011

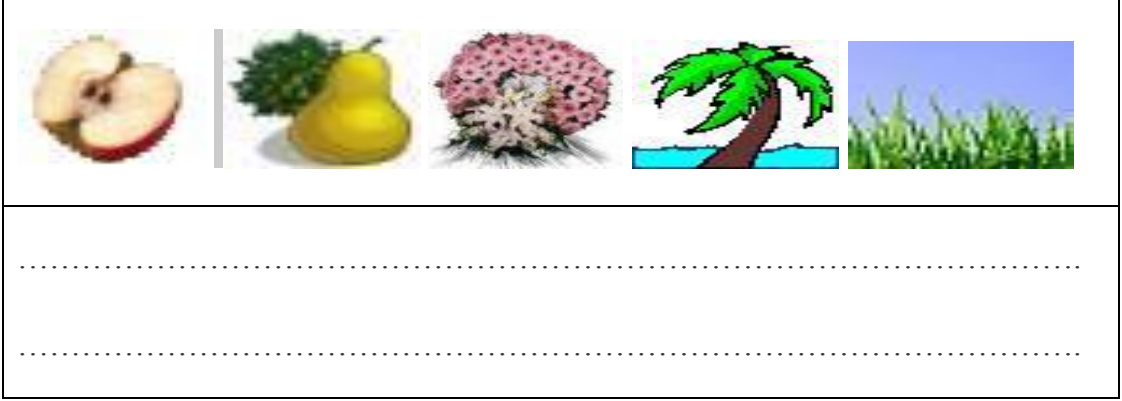
- Şiirin birinci mısrasında bahçede hangi bitkilerin olması isteniyor?

.....
.....

- Bahçede çeşitli bitkilerin olması bahçe için güzellik midir? Yoksa gereksiz midir?

.....
.....

- Bu bahçe sizin olsaydı hangi bitkileri yetiştirirdiniz? Neden?



- Şair şiirin ikinci kıtasında insanın hayattan zevk almasını nelere bağlıyor?

.....

.....

- Bahçeyi topluma içindeki çeşitli bitkileri de insanlara benzetirsek, toplum içinde farklı özelliklerde ve farklı kültürlerde insanlar vardır. Toplumsal hayat için bu çeşitlilik bir zenginlik midir? Yoksa toplum içinde insanların aynı kültüre sahip olmalarını gerekir? Tartışınız.

.....

.....

Açıklama: (Uyarıcı materyali sunma)

Toplumsal yaşamda bireyler ve topluluklar arasındaki ilişkileri düzenleyen yasal yaptırımlardan başka bir de sosyal yaptırımlar vardır. Bunlar, toplum yaşamında varlıklarını sürdüren, yazılı olmayan, ancak o toplumda yaşayan bireylerce uyulması gereken, kısaca gelenekler ve görenekler diye de adlandırılan örf, âdet, teamül, ananeden oluşan sosyal uygulamalardır. Birey içinde yaşadığı toplumda bunlara uyduğunda çevresi tarafından onaylanacağını, uymadığında ise hoş karşılanmayacağını bilir. Geçmişten günümüze kadar gelen, kuşaktan kuşağa aktarılan gelenek ve görenekler halk kültürü bakımından zengin bir coğrafyaya sahip ülkemizde bölgelere göre çeşitlilik gösterir. Binlerce yıllık geçmişi olan ülkemizde halk kültürü bakımından oldukça zengin bir coğrafyadır.

Toplumsal hayatın içinde insanların farklı fiziksel veya kültürel özellikleri vardır. Bu farklılıklar doğaldır. Bu farklılıklardan kaynaklanan çeşitlilik kültürümüz için bir zenginliktir. Bu farklılıklar:

- Giyim tarzları,



Doğu Anadolu'nun Yöresel Kıyafeti



Adana Şalvarı



Karadenizin Yöresel Kıyafeti



Doğu Anadolu'nun Yöresel Kıyafeti



Egenin yöresel kıyafeti



İç Anadolu'nun Yöresel Kıyafeti



Güney Doğu Anadolu Poşusu

- Yemek kültürleri,

| | | |
|----------------------------|---|--|
| Marmara Bölgesi | Hoşmerim, Bursa lokumu, Gelibolu çöreği, İstanbul pilavı. |  |
| Ege Bölgesi | Börülce salatası, Zeytinyağlı bamyacı, İzmir lokması, Haş haş helvası. |  |
| Akdeniz Bölgesi | Adana kebabı, Tantuni, Şalgam suyu, Bici bici, Künefe. |  |
| İç Anadolu Bölgesi | Etlı ekmeğ, Mantı, Sivas katmeri, İçli bulgur pilavı. |  |
| Karadeniz Bölgesi | Hamsi tava, Laz böreği, Mısır ekmeği, Karalahana vurmaşı, Bafra pidesi. |  |
| Doğu Anadolu Bölgesi | Lavaş, Cağ kebabı, Kahvaltı cacığı, Keşkek, Kete. |  |
| Güney Doğu Anadolu Bölgesi | Antep baklavası, Urfa peyniri, İsoğ, Çiğ köfte. |  |

- Şiveleri (bir dilin kültür düzeyine göre gösterdiği değişiklik)
- Düğün, nişan, kına gibi özel günleri,



- Fiziksel özellikleri (sarışın veya esmer olmaları, uzun veya kısa olmaları vb.)



Bu materyalin hazırlanmasında Başçetinçelik'in Adana ve Çevresinde Gelenek ve Görenekler isimli makalesinden yararlanılmıştır.

Pekleştirme Aşaması: (Kalıcılığı Sağlama)

Sınıfımızda küçük bir topluluktur. Sınıfımızdaki farklılıkların neler olduğunu birlikte bulalım. Bu farklılıklardan kaynaklanan çeşitlilik sınıfımız için bir zenginlik midir? Yoksa herkesin aynı özelliklere sahip olması mı gerekir? Tartışınız.

| | |
|--------------------------------|--|
| Uzunlar:..... | Esmerler:..... |
| Kısalalar :..... | Sarışınlar:..... |
| Orta boylular :..... | Buğday tenliler:..... |
| SINIFIMIZ | |
| Sınırlı olanlar:..... | Konyalıları:..... |
| Şakacı olanlar:..... | Farklı şehirden olanlar:..... |
| Sempatik olanlar:..... | |

İNATÇI AĞANIN GÜZEL BAHÇESİ

Bir zamanlar çok zengin bir çiftlik ağası varmış. Bu ağa bir gün bir meyve bahçesi yamayı düşünmüş. Bu bahçenin içinde o bölgede yetişebilecek bütün meyve ağaçlarının olmasını hayal etmiş. Bu bahçe o kadar güzel ve düzenli olmalıymış ki ülkede yaşayan bütün insanlar bu bahçeden bahsetmeli imişler. Ağa bu hayalini gerçekleştirmek için çiftlikte çalışan adamlarına böyle bir bahçe yapmalarını emretmiş. Çalışanlar çeşit çeşit meyve fidanlarını çeşitli bölgelerden toplamışlar ve bahçeye dikmişler. 7-8 yıl sonra ağaçlar meyve vermeye başlamış; şeftaliler, armutlar, elmalar, kayısılar, muzlar, erikler, narlar, incirler. Bahçe o kadar ün yapmış ki bölgede yaşayan diğer ağaların merakını uyandırmış ve burayı ziyaret etmeye karar vermişler. Bizim ağa bunu duyunca çok sevinmiş ve adamlarına bahçenin düzenlenmesini, tüm ağaçların aynı boyda budanmasını aynı şekle sokulmasını emretmiş.



Ancak bahçıvan buna karşı çıkmış, ağaya bunun yanlış olacağını ağaçların zarar göreceğini anlatmaya çalışmış. Ancak ağanın dediği dedikmiş. Çaresiz bahçıvan verilen emri yerine getirmiş. Komşu ağalar bahçeyi ziyaret etmişler. Çok beğenmişler. Sahibine “böyle bir bahçeyi nasıl yaptın, bu ağaçların hepsi aynı boyda, aynı şekilde, çok güzel bir bahçe olmuş keşke bizimde böyle bir bahçemiz olsa” demişler. Ağa insanların bu hayranlıklarına çok memnun olmuş, böbürlenmiş, bahçesiyle gurur duymuş.

Gün gelmiş fazla budanan ağaçlar birer birer kurumaya başlamış, meyve vermez olmuş. Ağa bahçıvanı çağırmış.

- Bu ağaçlar niye kuruyor?



- Ağam ben size demiştim. Her ağacın kendine has özelliği vardır. Kimisi kısa olur, kimisi uzun olur, kimisinin dalı çok olur, kimisinin az. Hepsinin budanma şekli ve

bakımı farklıdır. Siz bu ağaçların hepsini aynı şekle sokmaya çalıştınız ve bu yüzden birçoğu kurudu meyve vermez oldu. Hâlbuki onları doğal ortamlarına bıraksaydınız onlar daha da büyüyecek ve meyve vereceklerdi.

Ağa bahçıvanın bu sözleri üzerine büyük hata yaptığımı anlamış.

- Bahçede hangi ağaçlar varmış?

.....
.....

- Ağa bahçedeki ağaçların nasıl budanmasını istiyormuş, neden?

.....
.....



- Sizce bahçenin güzel olması ağaçların aynı büyüklükte olmasından mı yoksa çeşitli ağaçların var olmasından mı kaynaklanmaktadır?

.....
.....

- Yukarıdaki ilk resmi “A” ülkesi, ikinci resmi “B” ülkesi, ağaçları da o ülkede yaşayan insanlar olarak kabul edelim. Siz hangi ülkede yaşamayı isterdiniz? Neden?

.....
.....

Değerlendirme Aşaması: (Transferi Sağlama)

→ Toplumda farklı ve çeşitli kültürde insanların yaşadığı ve bunun doğal olduğu sonucuna varılabilmesi için bir örnek gösterilerek aşağıdaki değerlendirme etkinliği yapılır.

- Yaşadığınız mahalledeki komşularınızın kültürel özelliklerini sınıflandırınız.

| Memleketi | Yemek kültürü | Varsa özel Kıyafetleri | Gelenek ve görenekleri |
|-----------|---------------|------------------------|---|
| Adana | Adana kebabı | Şalvar | Adana'da düğünler, pazartesi veya perşembe günü damat evine bayrak dikimiyle başlar. Bayrağın ucuna ayna, soğan, portakal takılır. Pazar günü gelinin gelmesi ve bayrağın indirilmesiyle düğün sona erer. |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

- Sizin için farklı olan veya daha önce hiç görmediğiniz bir etkinliğe (düğün, nişan, asker uğurlaması vb.) katıldınız mı? Anlatınız.

.....

.....

.....

4.OTURUM DÜRÜSTLÜK DEĞERİ

TEMA: DEĞERLİ BİR VARLIK – İNSAN

AMAÇ:

Demokratik değerlere sahip bir toplumun onurlu, dürüst, adil, eşitlikçi ve farklılıklara saygılı fertlerden oluştuğunun farkında oluş.

KAZANIMLAR:

- 1- Demokratik değerlerin oluşumunda fertlerin dürüst olmaları gerektiğini kabul etme.
- 2- İnsan ilişkilerinin temelinde dürüstlük değerinin önemli olduğunu onaylama.

SÜRE: 40 dk. + 40 dk.

Giriş Aşaması: *(Dikkati çekme, Ön öğrenmeleri ortaya çıkarma)*

TILKI İLE KEÇİ

Tilkinin biri, suyun kaynadığı bir çukura düşmüş, çıkmak için hiç bir gereç ve yol yokmuş. Bir süre sonra, kaynağa susamış bir keçi gelmiş Tilkiyi görünce, ona suyun iyi ve bol olup olmadığını sormuş.



Zor durumda olduğunu belli etmek istemeyen tilki, “Gelsene dostum; su o kadar güzel ki, ne kadar içsem kanamıyorum. Bunu duyan keçi, hemen kuyuya

atlamış. Keçi susuzluğunu giderdikten sonra, tilki başlarının belâda olduğunu söylemiş ve kurtulmaları için ona şu planı önermiş:“Ön ayaklarını duvara koyup başını da eğersen, senin sırtına çıkar ve kurtulurum. Sonra da senin çıkmana yardım ederim”. Keçi bu öneriyi canı gönülden kabul etmiş.

Tilki, arkadaşının sırtına çıkıp boynuzlarına basarak kendisini çukurdan dışarı attıktan sonra, hızla oradan kaçmaya başlamış. O kaçarken, keçi bağırarak tilkiye yaptıkları anlaşmayı bozduğunu söylemiş. Tilki, aldattığı zavallı keçiye dönmüş ve soğuk bir tavırla, “Sakallarımın yarısı kadar beynin olsaydı, yukarıya çıkış olup olmadığını iyice öğrenmeden kuyuya atlamazdın. Kusura bakma, ama seninle zaman yitiremem; işim gücüm var benim!” demiş.

(Ezop masalları. <http://www.masaldivari.net/tag/la-fonten-masallari> internet sitesinden 19.12.2011 tarihinde indirilmiştir.)

- Bu hikâyede keçinin sahip olduğu değerlere “X” koyunuz.

| | | | | |
|--------|------------|----------|-----------|-------------|
| Onur | Arkadaşlık | Eşitlik | Dürüstlük | Bağımsızlık |
| | | | | |
| Adalet | Çeşitlilik | Gizlilik | Saygı | Sorumluluk |
| | | | | |


- Keçiden yardım alan tilki nasıl davranmalıydı? Neden?

.....
.....

- Siz tilki gibi mi olmayı ister diniz yoksa dürüst müsünüz?

Ben dürüstüm, çünkü.....
.....

Açıklama: (Uyarıcı materyali sunma)

| | |
|--|--|
|  <p>DÜRÜSTLÜK</p> | <p>→ Dürüstlük, doğru olma durumudur. Dürüstlük; insanın söz ve davranışlarıyla, niyet ve inancında iyilikten ve güzellikten yana olmasıdır. Dürüstlük; bütün kötülüklerin kaynağı olan yalanı terk etmektir. Dürüstlük; bütün iyiliklerin ve güzelliklerin temelidir. Dürüstlük insan onurunu yükselten bir değerdir. İnsanlar arasındaki ilişkilerin iyi olabilmesi ancak dürüstlüğe bağlıdır.</p> |
| <p>→ Doğruluk ve dürüstlük, insan onurunun ve sağlıklı toplum yapısının vazgeçilmez şartlarından birisidir. Doğruluk ve dürüstlüğün böylesine önemli olması, kişinin kendisine karşı tutumundan başlamak üzere, çevresindeki bütün kişilere karşı her türlü tutum ve davranışlarını ilgilendiren, ticarî faaliyetlerden kamu görevlerine kadar hayatın bütün alanlarında ve bütün mesleklerde aranan bir değer olmasından ileri gelir.</p> | |

- Toplumlar belli değerlere sahiptirler.
- Bu değerler toplumda kendiliğinden oluşmaz.
- Değerlerin toplumlarda yer edinebilmesi için toplumun her bir üyesinin toplum için önemli olan değerleri benimsemesi ve bu değerleri yaşaması gerekmektedir.



- Bu değerlerden birisi de dürüstlüktür. İnsanlar çevresine ve topluma karşı dürüst oldukları ölçüde değerler toplum içinde kalıcı olabilir.

Pekistirme Aşaması: (Kalıcılığı sağlama)

→ *Dürüstlük değerinin demokratik bir toplumun oluşmasındaki yeri ve insan ilişkileri açısından önemi üzerine sınıfta zıt panel tartışma tekniği uygulanır.*

| ZIT PANEL UYGULAMA YÖNERGESİ | |
|---|--|
| <ul style="list-style-type: none">• Tartışmaları yönetmek ve başlangıçta tartışmaya giriş yapmak üzere bir lider seçilir.• Soru soran ve cevap veren olmak üzere sınıf ikiye ayrılır.• Sınıfın her iki bölümü 4-6 kişi olmak üzere küçük gruplara ayrılır.• Öğrencilerin konu üzerinde en az 15 dakika tartışmaya hazırlanmaları sağlanır.• Bu amaçla bazı grupların sorular hazırlaması, diğerlerinin ise muhtemel sorulara cevaplar hazırlamaları istenir.• Soru ve cevap hazırlıkları esnasında gruplar içerisindeki tüm bireylerin aktif olmaları sağlanır. Bir grup içerisindeki tüm bireylerin bireysel soru hazırlaması, daha sonra diğer üyelerin bireysel sorularıyla karşılaştırarak grubun ortak sorularının ortaya çıkması sağlanır.• Sırayla soru sorma ve cevap verme işlemleri gerçekleştirilir.• Soru soran ve cevap veren grupların rolleri değiştirilir.• Ortaya çıkan ilginç sorular ve bunların cevapları tahtaya yazılır.• Cevaplanamayan ya da eksik bırakılan sorular ipuçları, dönüt, düzeltme ve uygun pekiştireçler yardımıyla tamamlanır. | |

Süreç:

| 1.GRUP | 2.GRUP |
|---|---|
| (A Takımı) Soru Hazırlama | (A Takımı) Soru Hazırlama |
| (B Takımı) Muhtemel sorulara cevap yazma | (B Takımı) Muhtemel sorulara cevap yazma |

Lider: Tartışmayı demokratik bir tutumla yönetecek.

1. Aşama: 1. Grup soruları soracak, 2. Grup cevap verecek.

2. Aşama: 2. Grup soruları soracak, 1. Grup cevap verecek.

Değerlendirme Aşaması: *(Transferi sağlama)*

Aşağıdaki davranışlardan dürüstlük değeri ile ilişkili olanları işaretleyiniz. Dürüst olmayan ifadelerin nedenini yandaki boşluğa yazınız.

| | |
|---|--|
| Sınavdan düşük not aldığımda ailemin gereksiz yere üzülmemesi için sınav sonucu daha açıklanmadı derim. Nasıl olsa bir sonraki sınavda yüksek not alacağım. | |
| Okula zarar veren birisini görürsem durumu yetkililere anlatırım. | |
| Eğer okula zarar veren kişi arkadaşımса hiçbir şey görmediğimi söylerim. | |
| Ödevimi yapmadığım zaman okula gitmem. | |
| Öğretmenlerime okul içinde saygı gösteririm ancak onları okul dışında gördüğüm zaman görmemezlikten gelirim. | |
| Kavga ettiğim bir insanın zarar görmesi için her türlü yalanı söylerim. | |
| Okulun camını kazara kırdım. İstmeden kırmama rağmen zararı öderim. | |
| Sınıflar arası futbol maçında penaltı kazanmak için bana faul yapılmasa da kendimi yere atarım. | |

5. OTURUM

ADALET DEĞERİ

TEMA: DEĞERLİ BİR VARLIK – İNSAN

AMAÇ:



Demokratik değerlere sahip bir toplumun onurlu, dürüst, adil, eşitlikçi ve farklılıklara saygılı fertlerden oluştuğunun farkında oluş.

KAZANIMLAR:

- 1- Demokratik değerlerin oluşumunda fertlerin adil olmaları gerektiğini kabul etme.
- 2- Toplumsal bütünlüğün sağlanmasında adaletin önemli olduğunu onaylama.

SÜRE: 40 dk. + 40 dk.

Giriş Aşaması: (Dikkati çekme, Ön öğrenmeleri ortaya çıkarma)

| | |
|--|--|
|  <p>Sempatik Matematik Öğretmeni</p> <p>6/A SINIFI</p> |  <p>6/B SINIFI</p> |
| <p>Bu sınıfta sınıf başkanlığı seçimleri yapılmamıştır. Öğretmen sınıfın en çalışkan öğrencilerini sınıf başkanı ve başkan yardımcısı yapmıştır. Ayrıca sınıfın kurallarını bir kâğıda yazıp sınıfın bir köşesine asmıştır. Bütün öğrencilerin de bu kurallara uymasını emretmiştir.</p> | <p>Bu sınıfta sınıf başkanı ve başkan yardımcısı sınıftaki öğrencilerin seçimiyle belirlenmiştir. Sınıf kuralları belirlenirken tüm öğrencilerin fikirleri alınmış, tartışılmış sonra sınıf başkanı ve yardımcısı belirlenen sınıf kurallarını sınıfın uygun bir yerine asmıştır. Bu kurallara herkesin uyması gerektiği konusunda uzlaşma sağlanmıştır.</p> |

- Yukarıdaki sınıflardan hangisinde olmayı isterdiniz. Neden?
.....
- Sizce hangi sınıfta adil bir ortam vardır. Neden?
.....

Keşfetme Aşaması: (Katılım)

→ Aşağıdaki etkinliklerin yapılmasında tartışma ortamı oluşturulur, ipuçları, dönüt ve düzeltmeler, pekiştireçler verilir.



Aşağıdaki ifadelerden faydalanarak adaletin tanımını yapabilir misiniz?

| | | | |
|-------|--------|----------|-------|
| HAK | YASA | DOĞRULUK | HAKLI |
| HUKUK | HAKSIZ | EŞİTLİK | TÜRE |

Adalet

.....

.....

• Aşağıda ifadeleri uygun resimle eşleştiriniz


- Ülkeyi halkın seçtiği meclis yönetir
- Krallık
- Eşitlik
- Emirlerin tartışmaksızın kabul edilmesi
- Hukukun üstünlüğü (Adalet)
- Çeşitlilik
- Ülke yönetimi babadan oğla geçer

- Özgürlük
- Denetlenemez
- İnsan hakları
- İnsan onuru
- Seçim
- Ülkeyi bir kişi yönetir



- Yukarıdaki eşleştirmelerden yola çıkarak sizce adalet hangi yönetim şeklinde daha iyi sağlanır? Neden?

Açıklama: (Uyarıcı Materyali Sunma)

| | |
|---|---|
|  <p>Adalet</p> | <p>→ Adalet sözlük anlamı ile yasalarla sahip olunan hakların herkes tarafından kullanılmasının sağlanması, türedir. Bir başka tanım ise hak ve hukuka uygunluk, hakkı gözetme, herkese kendine uygun düşeni, kendi hakkı olanı verme, doğruluk anlamındadır.</p> <p>→ Adalet kavramı temelde hukuk kuralları ile ilişkilendirilir ve hukuka uygunluğu içerir. Diğer taraftan, adalet kavramı insanların toplum içindeki davranışlarıyla ilgili olduğundan ahlak kurallarıyla da ilişkilidir.</p> |
| <p>→ Adalet yasalarla sahip olunan hakların herkes tarafından eşit kullanılmasıdır. Adalet hakların eşit olarak kullanılmasını sağladığı gibi haklı ile haksızın ayırt edilmesini de sağlar. Adalet duygusuna sorumluluk, paylaşma, cömertlik, hoşgörü, hak, dürüstlük gibi diğer değer kavramları da eşlik etmektedir.</p> <p>→ Adaletle iş gören, adaletten, doğruluktan ayrılmayan, hakkı yerine getiren, adaletli kişilere adil kişi denmektedir. Kişilerin adil olmaları tavır, davranış ve söylemlerimiz ile güçlü-güçsüz, zengin-fakir, güzel-çirkin, suçlu-suçsuz ya da görüş ve düşüncelerimize uyan uymayan, etnik kökeni, ırkı, rengi, dili ve inançları nedeniyle değişik yaşam tarzları olan, herkese karşı eşit ve tarafsız davranarak hak ve hukukun korunmasını sağlayabilmektir.</p> <p>→ Demokratik toplumlarda adalet, hukuk gibi kavramlar bir kişi tarafından değil, halkın seçtiği yönetimler tarafından oluşturulur. Kimse kanunsuz olarak yargılanmadan mahkûm edilemez. Adalet ancak demokratik ortamlarda geliştirilebilir.</p> | |

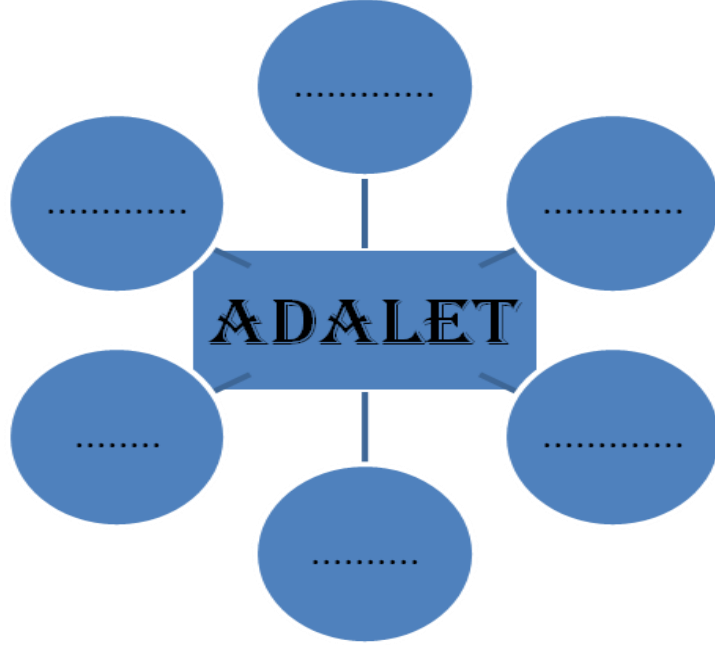
Pekiştirme Aşaması: (Kalcılığı sağlama)

Günün ihtiyaçlarına uygun yasa yapmak ve onu iyi uygulamak, zenginlik (gönenç) ve ilerleme araçlarının en önemlilerindedir.

Mustafa Kemal ATATÜRK



- Adalet değeri ile ilişkilendirdiğiniz kavramları aşağıdaki etkinlik yaprağına yazınız.



→ *Tartışma ortamı oluşturulur, ipuçları, dönüt ve düzeltmeler, pekiştireçler verilir.*

- Adaleti kendi ifadelerinizle tanımlayınız. Adil olmanın ne demek olduğunu ve adaletin hangi ortamlarda geliştirilebileceğini, tartışınız?

.....
.....

KOMŞU

Eski zamanlarda kimsenin bulunmadığı bir dağda iki komşu kabile varmış. Bu iki kabilenin yaşadıkları yerin yakınlarından bir dere geçermiş. Her iki kabile tarlalarını sulamak için bu dereyi kullanmak isterlermiş. Bu yüzden aralarında anlaşmazlık olmuş. Bu **sorun** sizce nasıl çözümlenmeli?

→ *Tartışma ortamı oluşturulur, ipuçları, dönüt ve düzeltmeler, pekiştireçler verilerek öğrencilerden çözüm önerileri istenir.*

Çözüm-1: Her iki kabile suyu kullanmak için kavga etmeye başlar. Çünkü bu sorunu çözmek için o zamanlarda **eşitliği** sağlayacak herhangi bir kanun, yasa, mahkeme, **adalet** sistemi bulunmamaktadır. Daha güçlü olan suyu istediği gibi kullanacak diğeri ise kavgayı kazanamadığı için tarlalarını sulayamayacak, mahsuller bu yüzden kuruyacak ve bu **insanların yaşama hakkı** olmayacaktır. Karşı kabile yok olursa o bölgenin tüm hâkimi savaşı kazanan kabile olacaktır.

Çözüm-2: Her iki kabilenin de çocuk, kadın, yaşlı, hasta, bakıma muhtaç gibi **çeşitli özellikte** insanları bulunmakta ve bu insanlara karşı **sorumlulukları** bulunmaktadır. Kabile erkekleri bu insanların yaşayabilmeleri için gerekli suyu ve yiyeceği temin etmek zorundadırlar. Bu derenin kullanımını adil bir şekilde gerçekleştirebilmek için uzlaşma yoluna gideceklerdir. Kabile üyeleri birbirlerine karşı dürüst ve adil davranırlarsa derenin suyunu “*her gün bir kabile kullanacak*” gibi adilane bir anlaşma yaparlarsa aralarında hiçbir sorun olmayacak ve bu sorunu demokratik ve **adil** bir çözüm yoluyla aşmış olacaklardır. Böylece her iki kabilenin de insanları hayatta kalabileceklerdir.

- Siz bu kabilenin lideri olsaydınız hangi çözüm yolunu seçerdiniz, neden?
.....
- Her iki kabilenin de insanların hayatta kalabilecekleri adilane bir başka çözüm üretebilir misiniz?
.....
- Koyu harflerle yazılmış olan kelimeleri kullanarak bir hikâye, anı, şiir veya kompozisyon yazınız.



BENİM ÖYKÜM

.....

.....

Değerlendirme Aşaması: (Transferi sağlama)

- Aşağıdaki kavramlardan hangileri adil yönetilen toplumlarda gelişir, neden? Yazınız.

| | | | |
|-----------------|--|---------------|--|
| Özgürlük | | Kölelik | |
| Savaş | | İnsan onuru | |
| Eşitlik | | İnsan hakları | |
| Hakaret | | Çevreye saygı | |
| Terör | | Kavga | |
| Üstünlük | | Huzur | |
| Çevre kirliliği | | Arkadaşlık | |
| Hoşgörü | | Barış | |
| Hak ihlalleri | | Güven | |

- Gazete, ansiklopedi vb. kaynaklardan faydalanarak adaletin gelişim aşamalarını anlatan bir haber köşesi oluşturunuz.



BENİM HABERİM

.....

.....

.....

6. OTURUM

EŞİTLİK DEĞERİ

TEMA: DEĞERLİ BİR VARLIK – İNSAN

AMAÇ:

Demokratik değerlere sahip bir toplumun onurlu, dürüst, adil, eşitlikçi ve farklılıklara saygılı fertlerden oluştuğunun farkında oluş.

KAZANIMLAR:

- 1- Adaletin temelinde eşitlik değerinin önemli bir yeri olduğunu kabul etme.
- 2- Eşitlik değerinin toplumsal bütünlüğü sağlamadaki önemini onaylama.

SÜRE: 40 dk. + 40 dk.

Giriş Aşaması: (Dikkati çekme, Ön öğrenmeleri ortaya çıkarma)

HIRSIZLAR VE EŞEK

İki hırsız, çaldıkları bir eşek yüzünden kavga etmeye başlamışlar. Hırsızlardan biri satalım, diyormuş; öteki ise satmamakta direniyormuş. Sonunda kavgaya tutuşmuşlar.



Başlamışlar yumruk yumruğa kavga etmeye... Onlar sille tokat kavga ededursun, bir üçüncü hırsız gelmiş eşeği çekip götürmüş. Eşek, bazen bir ülkedir. Hırsızlar ise krallar. O kadar savaşır, uğraş verirler; fakat aldıkları... Hiçbir ülke kendilerine kalmaz. Onlar savaşadursun, hatta üçü de savaşsın; bir dördüncü hırsız çıkar, üçünün de canına okur. Yapılacak en güzel şey uzlaşmaktır. İnsanlığa faydalı olan en güzel şey ne ise onu yapmaktır. Ne diyelim, anlayana... (Lafonten Hikâyeleri)

- Yukarıdaki fıkrada hırsızların kavga etmelerinin sebebi nedir?

.....

- Hırsızlar aralarında uzlaşabilselerdi kavga ederler miydi?

.....

- Uzlaşmanın olabilmesi için sizce hangi değer dikkate alınmalıdır?

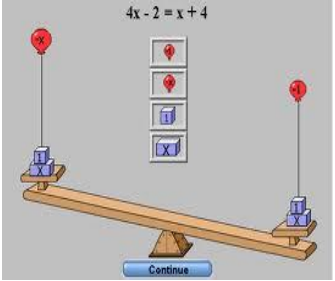
.....

Kesfetme Aşaması: (Katılım)

- Okulumuz öğrenci meclisi seçimlerini hatırlayalım.
- Öğrenci meclis seçimi nasıl yapıldı?
.....
.....
- İsteyen öğrenciler seçimlere aday olabildi mi? Adaylar eşit şartla da mı seçime girdi? Aday olanlar nasıl bir slogan hazırladı? Anlatınız.
.....
.....
- Okuldaki bütün öğrenciler seçimlerde oy kullandılar mı? Oy kullanımında herhangi bir eşitsizlik oldu mu? Anlatınız.
.....
.....
- Sizde öğrenci meclisi seçimlerinde adaylığınızı koysaydınız nasıl bir slogan hazırlardınız? Sloganınızda eşitlik ile ilgili yazı veya resimler olur muydu?



Açıklama: (Uyarıcı Materyali Sunma)

| | |
|---|--|
|  | <p>→ Eşitliğin kelime anlamı; değer, yaş, hak, ödev vb. lerinde eşit olma durumudur.</p> <p>→ Eşitlik değeri insanların huzur ve refah içinde yaşayabilmeleri için uymaları gereken temel değerlerden biridir. Eşitlik, toplum içinde paylaşılması gereken konularda bir tür terazi görevi üstlenir. Eşitlik değerine eğitimde fırsat eşitliği, vergi yükümlülüğünde eşitlik, cinsel eşitlik ve ırksal eşitlik örnek gösterilebilir.</p> |
| <p>EŞİTLİK</p> | |

→ Demokratik toplumlarda tüm bireyler eşittir ve aynı haklara sahiptir. Hiç kimseye din, dil, ırk, cinsiyetten dolayı farklı işlem yapılmaz ilkesi benimsenmiştir.

→ İnsanların doğal yapısındaki onuru ile eşit ve devredilemez haklarını tanımanın dünyada özgürlük, adalet ve barışın temeli olduğunu, insan haklarının ve temel özgürlüklerin evrensel olarak saygı görmesi ve gözetilmesini gerektiğini ilan eden İnsan hakları evrensel bildirgesinin bazı maddelerinde de eşitliğin önemine vurgu yapılmıştır. Bu maddeler;

- Bütün insanlar özgür, onur ve haklar bakımından eşit doğarlar. Akıl ve vicdanla donatılmışlardır, birbirlerine kardeşlik anlayışıyla davranmalıdırlar.

- Herkesin, ülkesinde kamu hizmetlerinden eşit yararlanma hakkı vardır

- Herkes yasa önünde eşittir ve ayırım gözetilmeksizin yasa tarafından eşit korunmaya hakkı vardır.

→ Anayasasının “Kanun Önünde Eşitlik ” başlığını taşıyan 10’uncu maddesi şöyle demektedir: “Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasî düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir. Hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz. Devlet organları ve idare makamları bütün işlemlerinde kanun önünde eşitlik ilkesine göre çalışırlar.”

→ Eşitlik ilkesinin amacı, aynı durumda bulunan kişilerin yasalarca aynı işleme bağlı tutulmalarını sağlamak ve kişilere yasa karşısında ayırım yapılmasını ve ayrıcalık tanınmasını önlemektir. Bu ilkeyle, aynı durumda bulunan kimi kişi ve topluluklara ayrı kurallar uygulanarak yasa karşısında eşitliğin çiğnenmesi yasaklanmıştır. Anayasada da görüldüğü gibi adaletin sağlanmasında eşitlik ilkesi önem taşımaktadır.

Bu materyalin hazırlanmasında Gözler (2000) Türk Anayasa Hukuku isimli eserden faydalanılmıştır.

Pekleştirme Aşaması: (Kalıcılığı Sağlama)

DEPREM

Büyük deprem bir dağ köyü olan çamlık köyünde insanlar üzerinde çok derin etkiler bırakmıştı. Depremin kış aylarında olmasının yanında yoksulluk, sefalet, kıtlık, hastalık bütün sorunlar çekilmez bir hal almıştı. Bu sorunlar yetmezmiş gibi köy sakinleri arasında insan onuruna yakışmayacak kavga, hakaret, hor görme gibi davranışlar meydana gelmekteydi. Komşuluk, dostluk, dürüstlük, saygı, eşitlik gibi değerlere önem verilmemekteydi. Dışarıdan gelen yardımlar yağmalanıyor insanlara eşit bir şekilde dağıtılamıyordu. Güçlü olan kendine düşen hakkı az bulup, zayıf olanı ezmekte onun yiyecek, giyecek, ilaç gibi yardım malzemelerini elinden

almaktaydı. Muhtar, ihtiyar meclisi üyeleri gibi köyün önde gelenleri de olanlara göz yummakta, sorumluluklarını yerine getirmemekteydiler. Hatta gelen yardım malzemelerinin dağıtılmasında muhtar ve ihtiyar heyeti köy halkına karşı adil ve eşit davranmayarak kendi akrabalarına daha fazla yiyecek, içecek, elbise, ilaç verilmesine sebep olmaktadır. Köyde tam bir kargaşa vardı. Köy içinde insanlar hayatta kalma mücadelesi verirken, eşitlik, adalet gibi değerleri kimsenin umursadığı yoktu. Güçlü olanlar zayıfın hakkını alarak hayatta kalıyor, yetim ve öksüz çocuklar, bakacak kimsesi kalmamış olan yaşlı ve kadınlar hayatta kalma mücadelesi veriyordu. Tüm bu olumsuzlukları yaşayan kimsesiz köy sakinlerinin hayatta kalabilmeleri için ne yapmalıydı?

- Toplumsal hayatı düzenleyen değerleri göz önüne alarak hikâyeyi tamamlayınız.
- Hikâyede muhtar ve ihtiyar heyeti köy halkına gelen yardımları nasıl dağıtmıştır?
.....
- Siz muhtar olaydınız yardım malzemelerini insanlara dağıtırken nelere dikkat ederdiniz, nasıl dağıtırdınız, anlatınız?
.....
- Eşitliğin toplumsal bütünlüğü sağlamadaki önemi hakkında neler söyleyebilirsiniz, anlatınız.
.....
- Siz başbakan olsaydınız hangi konulardaki eşitsizlikleri çözerdiniz, yazınız.

BEN BAŞBAKAN OLSAYDIM...



Değerlendirme Aşaması: (Transferi sağlama)

- Aşağıdaki olaylarda eşitliğin olduğu durumları işaretleyiniz. Eşitliğin olmadığı durumları nasıl çözersiniz, karşısına yazınız.

| | |
|---|--|
| İnsanların belediye otobüsüne sıra ile bilmesi gerekir. | |
| Öğretmenin sınıf başkanına daha fazla söz hakkı vermesi doğaldır. Çünkü o sınıf başkanı. | |
| Teneffüslerde kantin önünde yığılmaların olması, öğrencilerin birbirlerini ezerek istedikleri şeyleri alması normaldir. Çünkü teneffüsler kısa. | |
| Banka, hastane vb. kuruluşlarda işlem yaptırmak için sıramatikten numara alınması gerekir. | |
| Okulumuzda her öğrenci sırası geldiğinde nöbetini tutar. | |
| Okul futbol takımında olan öğrencilere öğretmenler tarafından daha farklı davranılıyor olması doğaldır. Çünkü onlar spor müsabakalarında okulu temsil ediyorlar. | |
| Okul müdürü okul aile birliği başkanının kızı Ayşe'ye yerlere attığı çöpleri toplattı. Müdür herkese karşı böyle davranıyor. Kim yere çöp atarsa orayı ona temizlettiriyor. | |
| Kardeşimle her hafta sonu bilgisayarda oyun oynarız. Ben büyük olduğum için ondan 1 saat fazla oynarım. | |
| Dün okulun camları kırılmış. Camları arkadaşım Ahmet'in kırdığını gördüm. Arkadaşım olmasaydı Müdüre şikâyet ederdim. | |

7. OTURUM

ARKADAŞLIK DEĞERİ

TEMA: BEN VE ÇEVREM

AMAÇ:

Arkadaşlık, özel hayatın gizliliği ve çevreye saygının toplumsal hayatı düzenleyen değerler olduğunun farkında oluş.

KAZANIMLAR:

- 1- Toplumsal hayatı düzenleyen değerlerden arkadaşlığın önemini kabul etme.
- 2- Arkadaşlık değerinin toplumsal bütünlüğü sağlamadaki önemini onaylama.

SÜRE: 40 dk. + 40 dk.

Giriş Aşaması: *(Dikkati çekme, Ön öğrenmeleri ortaya çıkarma)*

ASLAN İLE FARE

Ormanlar kralı aslan ormanda bir gün avlanmaktan gelmiş, yatmış uyuyormuş. Minik bir fare aslanın üzerinde dolaşmaya başlamış. Aslan sinirlenerek uyanmış, fareyi yakalayış. Tam öldüreceği sırada fare yalvarmış:

-Ne olur beni bırak! Gün olur benim de sana bir iyiliğim dokunur, demiş. Aslan farenin bu sözlerine gülererek:



- Sen küçük bir faresin, bana ne iyiliğin dokunur ki deyip, fareye acımış ve fareyi bırakmış.

Fare sevinmiş ve “artık sen benim arkadaşımın” diyerek oradan uzaklaşmış. Aradan zaman geçmiş. Bir gün, doğal hayat içinde yaşayan hayvanları yakalayıp zorla sirkte çalıştıran, çevreye ve doğaya saygısı olmayan avcılar ormana tuzak kurmuşlar. Avcılar bu tuzak ile çeşitli hayvanları yakalamayı düşünüyorlarmış. Aslan

ormanda gezinirken avcılarının kurduğu bu tuzağa yakalanmış. Özgürlüğü elden gideceği için çırpınmış, bağırarak, ama tuzaktan bir türlü kurtulamamış. Oradan geçmekte olan minik fare aslanın bu durumunu görmüş. Fare arkadaşı olarak gördüğü aslana yaklaşarak “günün birinde benim de sana iyiliğim dokunur demiştim” diyerek hemen dişleri ile tuzağın iplerini kemirerek koparmış. Aslanı tuzaktan kurtarmış. Fare aslana:

- Beni küçük diye beğenmiyordun. Bak ben dürüstüm ve sözümde durdum, sana arkadaşım olduğun için yardım ettim.

Aslan, böylece yapılan bir iyiliğin karşılıksız kalmayacağını ve dostluğun ne kadar önemli olduğunu anlamış.

- Yukarıdaki fablda hangi değerlerden bahsetmektedir. Açıklayınız?

.....
.....

- Bu değerlerle ilgili masal, hikâye, fıkra vb. anlatınız.

.....
.....

- Yukarıdaki fablın ana fikri nedir. Açıklayınız?

.....
.....

Keşfetme Aşaması: *(Katılım)*

Eğer dostun yoksa niçin aramıyorsun.

Eğer dost buldunsa niçin

sevinmiyorsun.

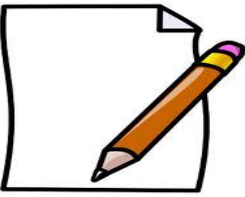
Hz. Mevlana



- Aşağıdaki atasözlerinin ne anlatmak istediğini yandaki boşluğa yazınız.

| | |
|---|--|
| Dost kara günde belli olur. | |
| Yoldan kal, yoldaştan kalma. | |
| Dost acı söyler. | |
| Dağ dağa kavuşmaz, insan insana kavuşur. | |
| Adam adama yük değil, can gövdeye mülk değil. | |
| Hatasız dost arayan dostsuz kalır. | |
| Dostun attığı taş baş yarmaz. | |
| Dost kara günde belli olur. | |

- Arkadaşlıkla ilgili size ait bir özlü söz yazabilir misiniz?



.....

.....

Açıklama: (Uyarıcı Materyali Sunma)



ARKADAŞLIK

→ Birbirlerine karşı sevgi ve anlayış gösteren kimselerden her birine arkadaş denir. Arkadaş, samimiyetine güvenilen, kendinize yakın bulduğunuz kişilere verilen isimdir. İnsanlar sevinçleri, hüznüleri, dertleri gibi birçok duygusal durumlarını arkadaşları ile paylaşır. Arkadaşlık başka bir deyişle paylaşmadır. Bu yüzden arkadaşlık insanlar için çok özel bir duygudur. İnsanların bu duyguyu yaşamaları için önce birbirlerini anlamaları, tanımaları, güvenmeleri gerekir.

→ Arkadaşlık değeri toplumsal bütünlüğün sağlanması ve korunması açısından da çok önemlidir. Bu değer ile komşuluk ilişkileri gelişir, insanlar arasında sevgi, saygı, hoşgörü, yardımlaşma, uzlaşma gibi değerler önem kazanır, insanlar arasındaki iletişim güçlenir, kavga, hakaret, dedikodu gibi olumsuz davranışlar yerine uzlaşma, selamlaşma gibi insancıl davranışlar gelişir. Böylece toplum içerisinde insanlar daha mutlu, huzurlu ve güven içerisinde yaşarlar.

Bu materyalin hazırlanmasında Türk dil Kurumu Büyük Sözlükten faydalanılmıştır.

Pekleştirme Aşaması: (Kalıcılığı Sağlama)



ARKADAŞ

Kötü karakterli bir genç varmış. Her gün kavga eder, birilerinin kalbini kırarmış. Yardımseverlik, arkadaşlık, dürüstlük, saygı gibi değerleri hiç önemsemezmiş. İnsanlara değer vermez, bir kötülük yaptıktan sonra özürdülse her şeyin eskisi gibi olacağına inanmış ve bu huyundan vazgeçemezmiş. Bir gün bu genci babası yanına çağırmış. Babası ona çivilerle dolu bir torba ve bir tahta pano vermiş. Bunları verirken de babası: "Arkadaşların ile tartışıp kavga ettiğin zaman her seferinde bu tahta panoya bir çivi çak." demiş. Genç, birinci gün tahta perdeye 41 çivi çakmış. Sonraki günlerde kendi kendini kontrol etmeye çalışmış ve her geçen gün daha az çivi çakmış. Nihayet bir gün gelmiş ki hiç çivi çakmamış. Babasına gidip söylemiş. Babası onu yeniden tahta perdenin önüne götürmüş. Gence "bu günden başlayarak tartışmayıp kavga etmediğin her gün için tahta perdelerden bir çivi çıkart, sök" demiş. Günler geçmiş. Bir gün gelmiş ki her çivi çıkarılmış. Babası ona "aferin iyi davrandın ama bu tahta panoya dikkatli bak. Çok delik var. Artık geçmişteki gibi güzel olmayacak" demiş. Arkadaşlarla tartışıp kavga edildiği zaman kötü kelimeler söylenilir. Her kötü kelime bir yara (delik) bırakır. Arkadaşına bin defa kendisini affettiğini söyleyebilirsin ama bu delik aynen kalacak, kapanmayacak. Bir arkadaş ender bir mücevher gibidir. Seni güldürür yüreklendirir, sen ihtiyaç duyduğunda yardımcı olur, seni dinler ve sana yüreğini açar" demiş.

(<http://www.msxlab.org/forum/yazin-hayati/235-hikayeler-ve-oykuler-1-arsiv-14.html#ixzz1ffTImvw> internet sitesinden 11.12.2011 tarihinde alınmıştır.)

→ *Etkinlik metninden yola çıkılarak metin analizi yöntemiyle arkadaşlığın önemini öğrencilerin keşfedebilmeleri için gerekli ipuçları, dönüt ve düzeltmeler, uygun pekiştireçler verilir.*

- Bu genç nasıl bir insanmış? Hatası neymiş açıklayınız?

.....
.....

- Babasının yerinde siz olsaydınız gence arkadaşlarına karşı yapmış olduğu hatasını anlatmak için nasıl bir yol izlerdiniz.

.....
.....

- Parçanın ana fikri nedir?

.....
.....


- Ben aileme, arkadaşlarıma, yakın çevreme, tüm insanlara değer veririm / vermem. Çünkü

.....
.....

Değerlendirme Aşaması: (Transferi Sağlama)

- Size en yakın olan üç arkadaşlarınızın sevdiğiniz ve sevmediğiniz yönlerini yazınız. Onunla niçin arkadaş olduğunuzu açıklayınız.

| |
|------------------------------|
| İsmi: |
| Sevdiğim yönleri: |
| Sevmediğim yönleri: |
| Onunla arkadaşım çünkü,..... |
| İsmi: |
| Sevdiğim yönleri: |
| Sevmediğim yönleri: |
| Onunla arkadaşım çünkü,..... |
| İsmi: |
| Sevdiğim yönleri: |
| Sevmediğim yönleri: |
| Onunla arkadaşım çünkü,..... |

-  Toplumsal bütünlüğümüzün oluşmasında ve korunmasında arkadaşlık değerinin önemi hakkında neler düşünüyorsunuz, aşağıdaki etkinlik yaprağına yazınız.

| |
|--------------------------|
| DEMOKRATİK TOPLUM |
| |
| |
| |
| |

8. OTURUM

GİZLİLİK DEĞERİ

TEMA: BEN VE ÇEVREM

AMAÇ:

Arkadaşlık, özel hayatın gizliliği ve çevreye saygının toplumsal hayatı düzenleyen değerler olduğunun farkında oluş.

KAZANIMLAR:

- 1- Toplumsal hayatı düzenleyen değerlerden özel hayatın gizliliği değerini kabul etme.
- 2- Özel hayatın gizliliğinin kişisel hak olduğunu onaylama.

SÜRE: 40 dk. + 40 dk.

Giriş Aşaması: *(Dikkati çekme, ön öğrenmeleri ortaya çıkarma)*

BİR İNTERNET HABERİ

İstanbul'da bir fabrikada bilgi işlem memuru olarak çalışan Ayşe M. fabrika yönetimi tarafından elektronik posta yazışmaları yasadışı elde edilerek ve bilgisayarına kayıtlı kimi yazılar gerekçe gösterilerek tazminatsız olarak işten atıldı.

Fabrika yönetimi yasadışı bir şekilde elde ettiği ve tazminatsız işten çıkarmaya gerekçe gösterdiği “kanıtlar” arasında, Ayşe M.nin bir arkadaşına yazdığı elektronik postası kanıt gösterildi. Elektronik postasında “*Patron çok çalıştırıyor az maaş veriyor*” yakınması yer almaktadır. Ayşe M.nin kişisel verileri ve yazılarının rızası dışında elde edilmesi Türk Ceza Kanunu'nun haberleşmenin gizliliğini ve özel hayatın gizliliğini ihlâl ve kişisel verilerin kaydedilmesi gibi maddeleri uyarınca suç



oluşturuyor. Fabrika yetkilileri ise konu hakkında açıklama yapmayacaklarını söyledi. Ayşe M. ise hakkını mahkemede arayacağını açıkladı.

- Bu haberde sizce kim haklıdır?

.....
.....
.....

- Elektronik postalarınız veya günlüğünüz sizden izin alınmadan başkaları tarafından okunsa idi neler hissederdiniz?

.....
.....
.....

- Özel hayatınızla ilgili şeylerin gizli kalmasını istemeniz sizce bir hak mıdır?

.....
.....
.....

Kesfetme Aşaması: (Katılım)

MUHTAR AHMET

Ahmet Bey şirin, küçük bir dağ köyünün muhtarıdır. Geçen yıl yapılan muhtarlık seçimlerinde köyün büyük bir çoğunluğunun oyunu alarak muhtar oldu. Köy sakinleri seçimlerde kimsenin baskısı ve etkisinde kalmadan muhtar Ahmet'e "oy"larını verdiler.



Çünkü muhtar Ahmet yapacağı bütün işlerde köyün fikrini alacağını, alınacak kararlarda köy sakinlerinin de katılımını sağlayacağını belirtti. Bütün köy halkı Ahmet beyin verdiği sözü tutacağına inanıyordu çünkü Muhtar Ahmet doğruluktan ayrılmayan, dürüst, sözüne güvenilir bir kişi olarak tanınırdı.

Ahmet Bey muhtar olduktan sonra köyde güzel bir ortam oluşmaya başladı. Köyde en büyük sorun bahçe sulamasında kullanılan derenin kullanımı idi. Suyu kullanmak için komşular arasında sık sık kavgalar çıkmakta idi. İlk olarak Muhtar Ahmet bu sorunu çözdü. Nasıl mı? Bütün köylüyü muhtar odasına topladı ve dere suyunun eşit kullanımı için sıra oluşturdu. Kimin ne zaman suyu kullanacağını liste haline getirdi. Bu listeyi oluştururken adil davrandığı içinde köylüler bu kararı saygıyla karşıladılar. Daha sonra köye sonradan yerleşen göçmenler ile köy sakinlerinin komşuluk ilişkilerini arttırmak için köy konağında akşam oturmaları, sohbetler düzenledi. Bu tür etkinlikler ile farklı kültürlere sahip aileler dostluklar kurmaya başladı. Komşular birbirlerine karşı sevi, saygı hoşgörü ile yaklaşmaya başladı. Bir gün okulun öğretmeni Muhtar Ahmet'e köy içine atılan çöp ve kimyasal atıkların çevreye zarar verdiğini ve köy içinde sağlıksız bir ortam oluştuğunu bunun düzeltilmesi gerektiğini söyledi. Muhtar Ahmet, öğretmen, köyün imamı ve ihtiyar heyeti bu konuda köy sakinlerini bilgilendirmeye karar verdiler. İlk iş olarak köye geri dönüşüm bidonları koydular. Köyde yaşayan insanlar bu kararı desteklediler ve çöpleri çöp bidonlarına, pil, plastik, kâğıt gibi atık maddeleri geri dönüşüm bidonlarına atarak üzerlerine düşen görevi yerine getirdiler. Kısa sürede köy içinde doğaya zarar verecek hiçbir atık maddeye rastlanmaz oldu. Ahmet Bey muhtar olduktan sonra köyde bütün sorunlar çözülmüyordu. Ancak tek bir sorun kalmıştı. Oda köyde dedikodunun fazla yapılıyor olması idi. Bu dedikodular yüzünden insanların özel hayatlarında gizli kalması gereken şeyler gün yüzüne çıkıyor ve bu da insanlar arasında saygı ve hoşgörüyü zedeliyordu.

.....
.....
.....
.....

- Siz bu köyde muhtar olsaydınız, insanların özel hayatlarında gizli kalması gereken şeylerin açığa çıkmasını sağlayan dedikodunun yapılmasını engellemek için ne yapardınız? Parçayı tamamlayınız.
- Bu parçada hangi değerlerden bahsedilmiştir, bu değerlerin toplumsal hayatı düzenlemedeki etkisini tartışınız?

.....
.....
.....

Açıklama: (Uyarıcı Materyali Sunma)

| | |
|---|--|
|  | <p>→ Gizlilik (mahremiyet) gizli olma durumudur.</p> <p>→ Her insanın kendi hayatına ait özel yaşantıları vardır. Bu özel yaşantıların ise gizli kalması bir insan hakkıdır. İnsanların özel hayatlarının gizliliğine saygı gösterilmesi toplumsal bir değerdir. Bu değer Anayasal bir hak olarak insanlara verilmiştir.</p> |
| <p>GİZLİLİK</p> | <p>→ Anayasamıza göre herkes, özel hayatına ve aile hayatına saygı gösterilmesini, haberleşme hakkının kısıtlanmaması ve gizli kalmasını isteme hakkına sahiptir. Özel hayatın ve aile hayatının gizliliğine dokunulamaz. Haberleşme hürriyeti kısıtlanamaz ve dinlenemez. Yine anayasamızda suçlu oldukları düşünülse bile hâkim kararı ve yetkili makamların yazılı izni bulunmadıkça kimsenin konutuna dokunulamaz, kimsenin konutuna girilemez, arama yapılamaz ve buradaki eşyaya el konulamaz, kimsenin haberleşmeleri dinlenemez denilmektedir.</p> <p>→ İnsan Hakları Evrensel Beyanname'si'nin 12. maddesine göre: “Kimsenin özel hayatına, ailesine, konutuna ya da haberleşmesine keyfi olarak karışılmaz, şeref ve adına saldırılamaz. Herkesin bu gibi karışma ve saldırılara karşı yasa tarafından korunmaya hakkı vardır.</p> <p>→ Gizliliğin toplumsal hayatımızı düzenleyen değerler arasında da önemli bir yeri vardır. Çünkü insanların özel hayatlarının ve aile hayatlarının ortaya çıkması, huzursuzluk, güvensizlik, mutsuzluk duygularını geliştirir. Bu olumsuz duygularda toplum içinde kavga, hakaret, dedikodu gibi olumsuz davranışları arttırır. Bu yüzden toplum içinde güven, huzur, mutluluk, sevgi, saygı, hoşgörünün oluşması ancak insanların, özel hayatın ve aile hayatının gizliliğine saygı göstermesi ile sağlanabilir.</p> |

Pekleştirme Aşaması: (Kalıcılığı Sağlama)

- Yukarıda anlatılanlar ışığında ev veya odanıza izinsiz girilmesi, mektup veya hatıra defterinizin, telefon mesajlarınızın habersiz okunması, özel hayatınız, aile hayatınız veya haysiyetiniz hakkında çevrenizdeki kişiler tarafından

dedikodu yapılması gibi özel hayatın gizliliği ihlaline maruz kaldınız mı? Neler hissettiğinizi açıklayınız.

.....
.....

- Siz bunun gibi yanlış davranışları başkalarına yapar mıydınız? Açıklayınız.
.....
.....
- Okulda, evde veya mahallenizde özel hayatınızın gizliliği ihlal edilirse ne yaparsınız? Açıklayınız.
.....
- Özel hayatın gizliliği herkes için bir hak mıdır? Sizce Bu değer toplumsal bütünlüğümüz açısından neden önemlidir?
.....
- Özel hayatın gizliliği bir hak olduğuna göre bu gizliliklerin neler olduğunu aşağıdaki boşluklara yazınız.



Değerlendirme Aşaması: (Transferi Sağlama)

- Aşağıda gizlilik ile ilgili bazı davranışlar verilmiştir. Siz bu davranışlardan hangilerini yapardınız? İşaretleyiniz. Yapmayacağınız davranışları neden yapmazdınız? Açıklayınız.

| | |
|--|--|
| Amcamların evine kapıyı çalmadan girebilirim. Çünkü çok samimiyiz. | |
| Kardeşimin günlüğünü merak ettiğim zaman okurum. | |
| Sınıf dolabını öğretmenimden izin almadan asla açmam. | |
| Arkadaşımın çantasını asla karıştırmam. | |
| Gizli gizli konuşan iki arkadaşım konuşmasına kulak misafiri olurum. Çünkü benim hakkımda konuşup konuşmadıklarını merak ederim. | |
| Polis şüphelendiği kişilerin evine girip arama yapabilir, çünkü bu onun görevidir. | |
| Arkadaşımın telefonundaki mesajları okumak için izin almama gerek yoktur. Çünkü biz onla çok samimiyiz. | |
| İlginç görünen kişilere lap takılması çok komik ve eğlenceli oluyor. | |
| Akşamları evde oturulurken perdelerin kapatılmasını saçma buluyorum | |

→ Bir sonraki ders Phillips 66 tartışma etkinliği yapılacağından öğrenciler altışar kişilik gruplara ayrılır. Öğrencilerin hazırlık yapması için tartışma konuları (Çevreye saygı, Çevreye verilen zararların doğal hayat üzerindeki etkileri, Çevremizin ve doğal hayatın korunması için yapılması gerekenler) dağıtılır ve bu konular üzerinde sorular hazırlamaları istenir.

9. OTURUM

ÇEVREYE SAYGI DEĞERİ

TEMA: BEN VE ÇEVREM

AMAÇ:

Arkadaşlık, özel hayatın gizliliği ve çevreye saygının toplumsal hayatı düzenleyen değerler olduğunun farkında oluş.

KAZANIMLAR:

- 1- Toplumsal hayatı düzenleyen değerlerden çevreye saygının önemini kabul etme.
- 2- Doğal hayatın korunmasında çevreye saygının temel değer olduğunu onaylama.

SÜRE: 40 dk. + 40 dk.

Giriş Aşaması: (Dikkati çekme, ön öğrenmeleri ortaya çıkarma)

| | |
|--|---|
|  | <h4><u>DENİZ YILDIZI</u></h4> <p>Yazı yazmak için okyanus sahilinde küçük bir kasabaya giden bir yazar, sabaha karşı kumsalda dans eder gibi hareketler yapan birini görür. Biraz yaklaşıncı, bu kişinin sahile vuran denizyıldızlarını, okyanusa atan genç bir adam olduğunu fark eder. Genç adama yaklaşır:</p> |
| <ul style="list-style-type: none">- Neden denizyıldızlarını okyanusa atıyorsun? Genç adam yanıtlar;- Birazdan güneş yükselip, sular çekilecek. Onları suya atmazsam ölecekler. Yazar sorar;- Kilometrelerce sahil, binlerce denizyıldızı var. Ne değişecek ki? Genç adam eğilir, yerden bir denizyıldızı daha alır, okyanusa fırlatır ve şu cevabı verir;- Onun için çok şey değişti ama... | |

http://www.polatlisamanyolu.com/lise/default.asp?m_id=2&s_id=7&c_id=381&title=DERS%20VEREN%20H%C4%B0KAYELER Erişim Tarihi: 19.01.2012

- Genç adam sizce nasıl bir insandır, nelere önem veriyor?
.....
- Yukarıdaki parçaya göre kasabada yaşanan diğer insanlarda genç adam gibi doğal hayata duyarlı olsa idi daha fazla denizyıldızı kurtulabilir miydi?
.....
- Sizde çevrenizde bu tür insanlar var mı? Anlatınız.
.....

Keşfetme Aşaması: (Katılım)

| | |
|---|---|
|  |  |
| <p style="text-align: center;"><u>TALAN MAHALLESİ</u></p> <p>Bu mahalle farklı kültürel özellikleri olan çeşitli insanlardan oluşmaktadır. Bu insanlar arasında arkadaşlık ilişkileri zayıftır. Bu yüzden farklı yaşantılara sahip insanlar arasında sürekli kavgalar yaşanmakta, insan onuru hiçe sayılmaktadır. Mahalle sakinleri mahallelerindeki oyun parklarını, bankları, kaldırımları ve daha birçok ortak kullanım alanlarını korumamaktadırlar. Doğal hayata saygı olmadığı için, çöpler ve atıklar geri dönüşüm bidonlarına değil, sokaklara, parklara atılmaktadır. Gençler mahalle arasında kaba konuşmalar, bağışmalar yaparak aileleri rahatsız etmekte, özel hayatının saygınlığına zarar vermektedirler.</p> | <p style="text-align: center;"><u>HAYAT MAHALLESİ</u></p> <p>Bu mahalle de farklı kültürel özellikleri olan çeşitli insanlardan oluşmaktadır. Ancak bu insanlar toplumsal değerlere önem vermekte, herkes birbirine karşı saygılı davranmakta, mahallesine karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirmektedir. Bu yüzden mahalle sakinleri arasındaki arkadaşlık ilişkileri kuvvetlidir, insana değer verilmektedir, çevreye saygı duyulmaktadır. Mahallede çöpler çöp bidonlarına, kâğıt, plastik gibi atık maddeler geri dönüşüm bidonlarına atılmakta, oyun alanları, parklar ve diğer ortak kullanım alanları temiz ve düzenli kullanılmakta ve korunmaktadır. Bu mahallede belirli zamanlarda eğlenceler, piknikler, çeşitli spor dallarında müsabakalar, konserler ve daha birçok etkinlikler yapılmaktadır.</p> |

- Siz hangi mahallede yaşamak isterdiniz. Neden?
.....
.....
- Yukarıdaki mahallerden hangisinde çevreye saygı gösterilmektedir? Sizce neden önemlidir?
.....
- Talan mahallesindeki problemler sizce nasıl çözümlenir?
.....

Açıklama: (Uyarıcı Materyali sunma)



ÇEVREYE SAYGI

→ İnsanlar ve diğer bütün canlılar sağlıklı, ekolojik olarak dengeli, ekonomik, sosyal, kültürel, hukuksal gelişimlerine elverişli bir çevrede yaşama hakkına sahiptir. Canlılar ancak yaşadıkları çevrenin doğal ve sağlıklı olması halinde hayatlarını sürdürebilirler.

→ İnsanlar topluluk halinde yaşarlar. Bu toplumsal hayat içinde insanların güvenli, huzurlu, mutlu yaşamaları ancak birbirlerine gösterecekleri sevgi ve saygı ile mümkündür. İnsanların beraber yaşadığı ortak yaşam alanlarının güzelliği, devamı ve gelecek kuşaklara yaşanabilir bir şekilde aktarabilmesi ancak doğanın korunması ve çevreye saygı gösterilmesi ile sağlanabilir.

→ İnsanlar toprağı, havayı ve suyu istediğı gibi kullanmakta ve etrafındaki canlı, cansız bütün doğal hayatı etkilemektedirler. Kentleşmenin hızla büyümesi, fabrikaların bilinçsizce üretim yapması ve zararlı atıklarını doğaya bırakmaları, doğadaki canlı, cansız bütün varlıkları etkilemektedir. İçtiğimiz su, soluduğumuz hava, ormanlarımız ve tarım yaptığımız toprak teknoloji ve endüstri için bilinçsizce harcanmaktadır. Günümüzde çok sayıda canlının nesli daha önce hiç olmadığı kadar hızla tükenmektedir. Yeryüzündeki ekolojik düzen bugünkü yaşam biçimiyle insanoğlunu artık taşıyamamaktadır. Dünyadaki doğal alanlarının en azından bugünkü haliyle korunması ve bozulanların onarılması, yaşamın devamını

sağlamak için önemli hedeflerimiz arasında olmalıdır. Tahrip edilen orman alanları, toprak, kirletilen hava, yok olan her canlı türü, bizim için ekolojik düzenin her gün biraz daha yara alması demektir. Günümüzde her yıl binlerce yabancı hayvan, yaşam alanlarının tahribi, kürklerinden dolayı avlanmaları, insanların kurduğu yerleşim alanlarının verdiği zararlar, tarımsal amaçlı ilaçlamalar, petrol ve yağlarla kirlenme, yabancı hayvan kaçakçılığı gibi nedenlerden zarar görmektedir. Orman yangınları ve ağaçların kesilmesi, yok olan ağaçların yerine yenilerinin dikilmemesi ormanları her geçen gün daha da azaltmakta, doğal yaşamı olumsuz etkilemektedir. İnsan etkisiyle yok olmanın eşiğine gelmiş olan doğal hayatı korumak yine insanın gayretleri ve çalışmalarıyla olacaktır.

→ Doğal hayatını korumak ve geliştirmek amacıyla çeşitli gönüllü çevreci kuruluşlar çalışmalar yapmaktadırlar. Bu sivil toplum örgütlerinin genel amacı dünyayı yaşanabilecek konuma getirmek için doğal hayatın kötüye gidişatını durdurmaktır. Gönüllü kuruluşların varlığı ve üye sayısının fazlalığı aslında o ülkenin çevre sorunları ve diğer sorunlara karşı duyarlılığının bir göstergesi sayılabilir. Bu tarz kuruluşların ülkemizde sayısının artmasıyla birlikte halkımızın duyarlılığın arttırılması sağlanabilir. Ülkemizde ormanların ve çevrenin korunup geliştirilmesini sağlayan ve resmi bir kuruluş olan “**T.C. Çevre ve Orman Bakanlığı**”nın yanı sıra gönüllü çevreci kuruluşlar da vardır. Bunlardan bazıları;

→ Türkiye Çevre Vakfı (TÇV)

→ Çevre Koruma ve Araştırma Vakfı (ÇEVKOR)

→ Türkiye Deniz Temiz Derneği (TURMEPA)

→ Türkiye Çevre Eğitim Vakfı (TÜRÇEV)

→ Türkiye Çevre Koruma ve Yeşillendirme Kurumu (TÜRÇEK)

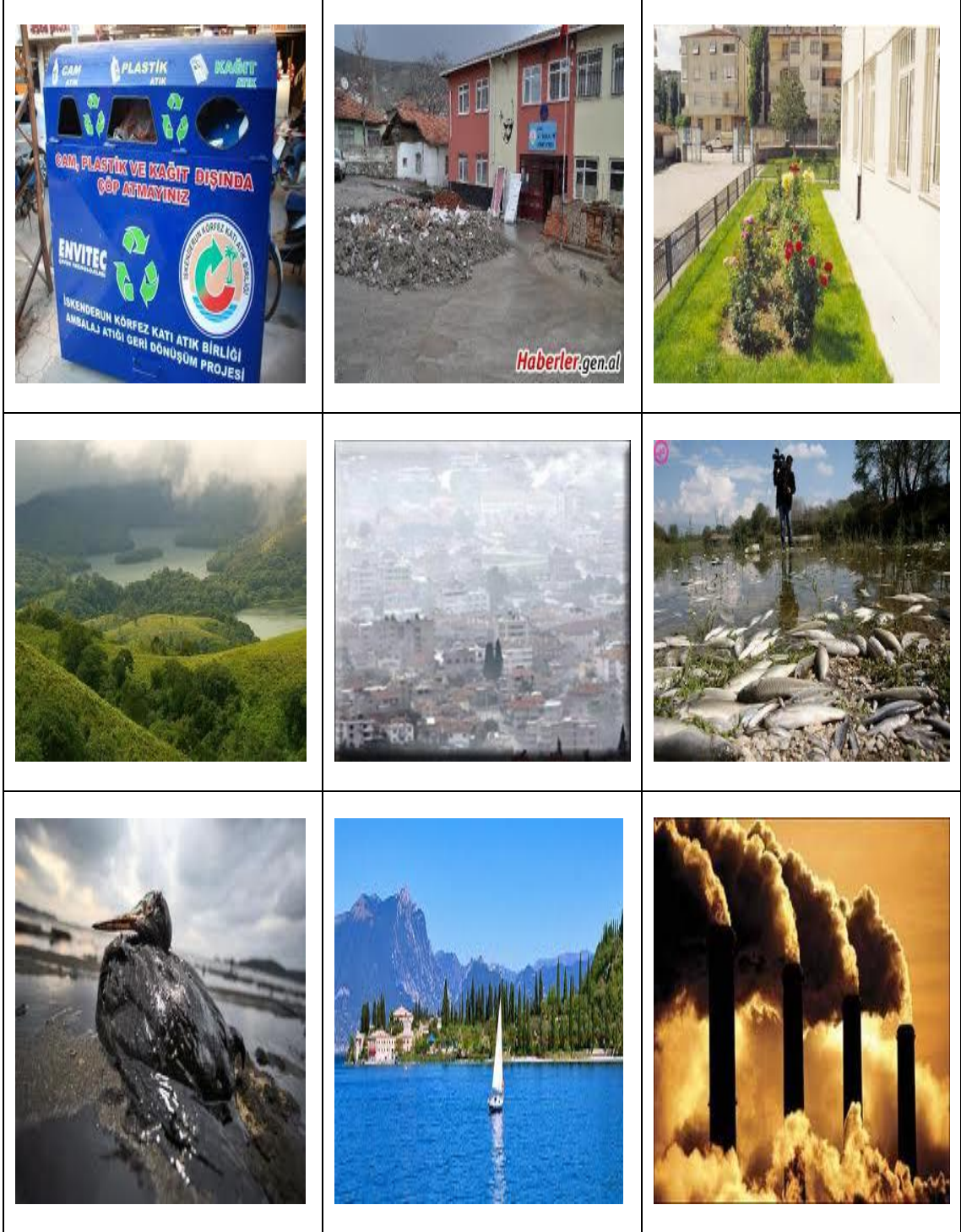
→ Çevre ve Kültür Değerlerini Koruma ve Tanıtma Vakfı (ÇEKÜL)

→ Türkiye Erozyonla Mücadele Ağaçlandırma ve Doğal Varlıkları Koruma Vakfı(TEMA)

Bu materyalin hazırlanmasında “Doğal Yaşam Alanlarının Korunması Niçin Önemlidir?” makalesinden (<http://www.delinetciler.net/forum/ekoloji-ve-cevre-sorunlari/95102-dogal-yasam-alanlarinin-korunmasi-nicin-onemlidir.html>) faydalanılmıştır.

Pekistirme Aşaması: (Kalıcılığı sağlama)

→ Doğal hayatın korunması için çevreye saygının temel değer olduğunun anlaşılması için Phillips 66 tartışma tekniği uygulanır. Sınıfın çeşitli yerlerine aşağıdaki resimler asılır.



PHİLLİPS 66 TARTIŞMA TEKNİĞİ UYGULAMA YÖNERGESİ

- Tartışma ortamının sağlanabilmesi için sınıf daha önce belirlenen altışar kişilik gruplara ayrılır.
- Gruplar konular hakkında daha önce hazırladığı soruları düzenler.
- Tartışmaya katılan bireyler, soruları cevaplamak için teşvik edilir.
- Öğrencilere kendi grup görüşlerini sunmak için en fazla 6 dk. zaman verilir.
- Öğretmen öğrencilere uygun dönüt, düzeltme, ipucu, pekiştireçler verir. Konunun özüne inecek sorular sorabilir.

PHİLLİPS 66 TARTIŞMA TEKNİĞİ UYGULAMA SÜRECİ





| TARTIŞMA İÇERİĞİ | 1.GRUP | 2.GRUP | 3.GRUP | 4.GRUP |
|---|-------------------------------|-----------------------------|-------------------------------|--|
| Çevreye verilen zararların doğal hayat üzerindeki etkileri | Hayvanlar | Bitkiler | Akarsular, göller ve denizler | Toprak ve Hava |
| Çevremizin ve doğal hayatın korunması için yapılması gerekenler | Bireysel olarak neler yapmalı | Okul olarak neler yapılmalı | Toplum olarak neler yapılmalı | Gönüllü Çevreci Kuruluşlar neler yapmalı |
| Liderlerin değerlendirmesi | Grup lideri | Grup lideri | Grup lideri | Grup lideri |

Bu etkinliğin hazırlanmasında Sünbül'ün (2007) Öğretim İlke ve Yöntemleri isimli eserinden faydalanılmıştır.

Değerlendirme Aşaması: (Transferi sağlama)

- Aşağıdaki öz değerlendirme formunu kendinizi değerlendirmek için doldurunuz. Daha sonra yazdıklarınız hakkında düşününüz.

KENDİMİ DEĞERLENDİRİYORUM

|  Konular |  Öğrendiklerim |  Uyguladıklarım |  Uygulayacaklarım |
|---|---|--|--|
| Çevreye verilen zararların doğal hayat üzerindeki etkileri. | | | |
| Çevremizin ve doğal hayatın korunması için yapılması gerekenler. | | | |

10. OTURUM

BAĞIMSIZLIK DEĞERİ

TEMA: Özgür İnsan – Sorumlu İnsan

AMAÇ:

Bağımsızlığına önem veren bir fert olarak temel hak ve özgürlüklerini kullanarak vatandaşlık sorumluluklarını yerine getirme becerisi.

KAZANIMLAR:

1-Hak ve özgürlük terimleri arasındaki farklılığı ayırt etme.

SÜRE: 40 dk.

Giriş Aşaması: (Dikkati çekme)

GAZETE HABERLERİ



Okula gönderilmeyen çocuk polisi aradı

11 yaşındaki çocuk, para sıkıntısı nedeniyle okula gitmesine izin vermeyen ailesini polise ihbar etti. Ekipler küçük çocuğu alarak karakola götürdü.

Yeni eğitim-öğretim yılı bugün başladı. 16 milyon öğrenci ve 700 bin öğretmenin ders başı yaptığı yeni öğretim yılında Sivas'ta oturan bir ailenin tek çocukları kendisini okula göndermeyen ailesini 155 polis imdat hattını arayarak polise ihbar etti. Gelen ekipler bir süre aile ile görüştü.



Daha sonra çocuk ve annesi ekipler tarafından alınarak ifadeleri alınmak üzere karakola götürüldü. Tek isteğinin okula gitmek olduğunu söyleyen 4'üncü sınıf öğrencisi çocuk, "Babam beni iki yıldır okula göndermiyor. Bende bugün 155'i arayarak ailem beni okula göndermiyor diye ihbar ettim. Polis amcalar geldi. Tek isteğim okula gitmek" dedi. İki yıl önce 4'üncü sınıfa geçen çocuk geçen yıl da okula gönderilmediği belirtildi. Anne "Eşim inşaatlarda geçici olarak çalışıyor. Çocuğumuzu okutmak istiyoruz. Ama durumumuz iyi değil, bu nedenle okula gönderemiyoruz" dedi. (19.09.2011 tarihli Posta gazetesi)

- Sizce bu çocuğun okula gitmek istemesi bir hak mıdır? Neden?

.....
.....
.....
.....

- Sahip olduğumuz hak ve özgürlüklerimiz nelerdir? Tartışınız.

.....
.....
.....
.....

Keşfetme Etkinliği: (Katılım)

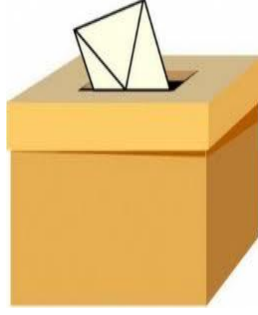
→ İpuçları, uygun pekiştireçler, dönüt ve düzeltmeler verilerek öğrenciler yönlendirilir.

- Aşağıdaki resimlere bakarak hangi haklara sahip olduğumuzu tartışınız, uygun ifadeleri resimlerin altlarına yazınız.

HAKLARINIZI
BİLİYORMUSUNUZ



..... Hakkı



..... Hakkı



..... Hakkı



..... Hakkı

BELEDİYE BAŞKANLIĞINA
GAZİANTEP

İlçemiz Mahalle Caddesi/Sokakta
Ana Şebekeden içmesuyu bağlantısı yapmak için Belediye yolunda (Asfalt/Stabilize) kazı
yapmak istiyorum.

Gerekli iznin verilmesini saygılarımla arz ederim.

Adres : Adı, Soyadı / İmza :

..... Hakkı



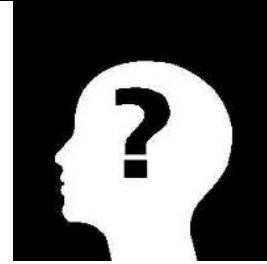
..... Hakkı



044 ABC

..... Hakkı

- Aşağıdaki resimlere bakarak hangi özgürlüklere sahip olduğumuzu tartışınız, uygun ifadeleri resimlerin altlarına yazınız.



..... Hürriyeti

..... Hürriyeti



..... Hürriyeti

..... Hürriyeti



..... Hürriyeti

..... Hürriyeti

- Hak ve özgürlük arasında nasıl bir ilişki vardır? Tartışınız.

.....

Açıklama: (Uyarıcı materyali sunma)

HAK: Adaletin, hukukun gerektirdiği veya birine ayırdığı şey, kazanç. Temel haklar bütün insanların insan olmalarından dolayı sahip olduğu haklardır ve bu haklar Anayasal haklar olarak yedi başlık altında toplanabilir. Bunlardan yaşama hakkı, öncelikli haktır. Yaşama hakkı olmadan diğer hak ve özgürlükler de olmaz.

| | |
|--|--|
| <p>Yaşama hakkı</p>  | <p>Herkes, yaşama, maddî ve manevî varlığını koruma ve geliştirme hakkına sahiptir.</p> |
| <p>Sağlık hakkı</p>  | <p>Devlet, herkesin hayatını, beden ve ruh sağlığı içinde sürdürmesini sağlamak için sağlık kuruluşlarını tek elden planlayıp hizmet vermesini düzenler. Herkes sağlık hizmetlerinden faydalanma hakkına sahiptir.</p> |
| <p>Eğitim hakkı</p>  | <p>Kimse eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunlu ve devlet okullarında parasızdır. Devlet, parasal olanakları yetersiz, başarılı öğrencilerin öğrenimlerini sonuna kadar sürdürebilmesi için gerekli olanaklar sağlar.</p> |
| <p>Seçme ve seçilme hakkı</p>  | <p>Anayasamıza göre vatandaşlar; seçme ve seçilme, bağımsız olarak ya da bir siyasî parti içinde siyasî faaliyette bulunma, halk oylamasına katılma hakkına sahiptir.</p> |
| <p>Kişinin dokunulmazlığı hakkı</p>  | <p>Tıbbî zorunluluklar ve kanunda yazılı haller dışında, kişinin vücut bütünlüğüne dokunulamaz; rızası olmadan bilimsel ve tıbbî deneylere tâbi tutulamaz. Kimseye işkence ve eziyet yapılamaz; kimse insan haysiyetiyle bağdaşmayan bir cezaya veya muameleye tâbi tutulamaz.</p> |
| <p>Dilekçe, bilgi edinme ve kamu denetçisine başvurma hakkı</p>  | <p>Vatandaşlar kendileriyle veya kamu ile ilgili dilek ve şikayetleri hakkında, yetkili makamlara ve Türkiye Büyük Millet Meclisine yazı ile başvurma hakkına sahiptir.</p> |
| <p>Özel hayatın gizliliği hakkı</p>  | <p>Herkes, özel hayatına ve aile hayatına saygı gösterilmesini isteme hakkına sahiptir. Özel hayatın ve aile hayatının gizliliğine dokunulamaz</p> |

Bu tablonun hazırlanmasında Türk Dil Kurumu Büyük Sözlük ve Gözler, K. (2010). Türkiye Cumhuriyeti Anayasası eserlerinden faydalanılmıştır.

ÖZGÜRLÜK (HÜRRİYET): Herhangi bir kısıtlamaya, zorlamaya bağlı olmaksızın düşünme veya davranma, herhangi bir şarta bağlı olmama durumu, serbestî. Anayasada yerini bulan özgürlükler altı başlık altında toplanabilir. Bunlar;

| | |
|---|---|
| <p>Düşünce ve kanaat hürriyeti</p>  | <p>Her ne sebep ve amaçla olursa olsun kimse, düşünce ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz; düşünce ve kanaatleri sebebiyle kınanamaz ve suçlanamaz.</p> |
| <p>Basın hürriyeti</p>  | <p>Basın hürdür, sansür edilemez. Basımevi kurmak izin alma ve malî teminat yatırma şartına bağlanamaz.</p> |
| <p>Din ve vicdan hürriyeti</p>  | <p>Kimse, ibadete, dinî ayin ve törenlere katılmaya, dinî inanç ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz; dinî inanç ve kanaatlerinden dolayı kınanamaz ve suçlanamaz.</p> |
| <p>Haberleşme hürriyeti</p>  | <p>Herkes, haberleşme hürriyetine sahiptir. Haberleşmenin gizliliği esastır.</p> |
| <p>Yerleşme ve seyahat hürriyeti</p>  | <p>Herkes, yerleşme ve seyahat hürriyetine sahiptir.</p> |
| <p>Bilim ve sanat hürriyeti</p>  | <p>Herkes, bilim ve sanatı serbestçe öğrenme ve öğretme, açıklama, yayma ve bu alanlarda her türlü araştırma hakkına sahiptir.</p> |

Bu tablonun hazırlanmasında Türk Dil Kurumu Büyük Sözlük ve Gözler, K. (2010). Türkiye Cumhuriyeti Anayasası eserlerinden faydalanılmıştır.

→ Dersin başındaki gazete haberi tekrar öğrencilere gösterilir.

- Gazete haberine göre çocuk okula gitmek istemesine rağmen ailesi onu okula göndermeyip çalıştırıyormuş.
- Bu noktada öğrencinin okula gitmek istemesi bir **EĞİTİM HAKKI**
- Bu hakkı kullanmaması ise **ÖZGÜRLÜĞÜNÜN** (bilim ve sanat hürriyeti) kısıtlanmasıdır.
- **Hak** bir kazançtır. **Özgürlük** ise bu hakkı kullanıp kullanmama durumudur.

→ Öğrencilerden hak ve özgürlükler konusunda örnekler vermesi istenir.

Pekistirme Aşaması: (Kalıcılığı Sağlama)

→ Aşağıdaki etkinlik için tartışma ortamı oluşturulur, ipuçları, dönüt ve düzeltmeler, uygun pekiştireçler verilir.

- Evlerinizde ve okulunuzda hangi hak ve özgürlüklere sahip olduğunuzu aşağıdaki etkinlik yaprağına yazınız.

|  EVİM | |  OKULUM | |
|--|----------------------------|---|-----------------------|
| Haklarım | Özgürlüklerim | Haklarım | Özgürlüklerim |
| Yaşamak | Arkadaşlar ile haberleşmek | Eğitim almak | Kütüphaneyi kullanmak |
| | | | |
| | | | |
| | | | |

- Toplum içinde insanların bazı hak ve özgürlükleri vardır. Hak ve özgürlük ifadeleri Anayasada belirtilmiştir. Anayasada bulunan hak ve özgürlüklerin neler olduğunu aşağıdaki etkinlik yaprağına yazalım.

|  ANAYASA | |
|---|-------------|
| HAKLAR | ÖZGÜRLÜKLER |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

→ Aşağıdaki etkinlik için tartışma ortamı oluşturulur, gerekli ipuçları, dönüt ve düzeltmeler, uygun pekiştireçler verilir.

- Sınıfımız TBMM. sizler (öğrenciler) milletvekili olsaydınız Anayasaya hak ve özgürlük konusunda neler eklemek isterdiniz.



| Eklemek istediğimiz Haklar | Eklemek İsteddiğimiz Özgürlükler |
|---|---|
| <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> | <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> |
| <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> | <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p> |

Değerlendirme Aşaması: (Transferi Sağlama)

- Aşağıdaki davranışların karşısına hak ve özgürlük kavramlarından uygun olan eşleştirmeyi yapınız. Boş kalan yerlere uygun davranışlar yazınız.



NELER ÖĞRENDİM

| | | |
|-----------------------------------|---------|---|
| 1 - Haberleşme Hürriyeti | (.....) | Hastanede muayene olmak |
| 2 - Yerleşme ve Seyahat Hürriyeti | (.....) | Su içmek |
| 3 - Eğitim Hakkı | (.....) | Arkadaşlarımızla telefonla görüşmek |
| 4 - Sağlık Hakkı | (.....) | Okul idaresinden yazılı bilgi istemek |
| 5 - Düşünce ve Kanaat Hürriyet | (.....) | Tatile çıkmak |
| 6 - Din ve Vicdan Hürriyeti | (.....) | Evde alınan kararlarda fikrimizi söylemek |
| 7 - Seçme ve Seçilme Hakkı | (.....) | İbadet etmek |
| 8 - Bilim ve Sanat Hürriyeti | (.....) | Günlük tutmak |
| 9 - Özel Yaşamın Gizliliği Hakkı | (.....) | Okulun kültür ve yayın kulübüne üye olmak |
| 10 - Dilekçe Hakkı | (.....) | Mahalle muhtarlığına adaylığını koymak |
| 11 - Yaşama Hakkı | (.....) | Okula gitmek |
| 12 - Kişinin dokunulmazlığı hakkı | (.....) | Fen laboratuvarında deney yapmak |
| 13 - Basın hürriyeti | (.....) | İşkencenin yasak olması |
| Haberleşme Hürriyeti | | |
| Yerleşme ve Seyahat Hürriyeti | | |
| Eğitim Hakkı | | |
| Sağlık Hakkı | | |
| Düşünce ve Kanaat Hürriyet | | |
| Din ve Vicdan Hürriyeti | | |
| Seçme ve Seçilme Hakkı | | |
| Bilim ve Sanat Hürriyeti | | |
| Özel Yaşamın Gizliliği Hakkı | | |
| Dilekçe Hakkı | | |
| Yaşama Hakkı | | |
| Kişinin dokunulmazlığı hakkı | | |
| Basın hürriyeti | | |

11. OTURUM

BAĞIMSIZLIK DEĞERİ

TEMA: Özgür İnsan – Sorumlu İnsan

AMAÇ:

Bağımsızlığına önem veren bir fert olarak temel hak ve özgürlüklerini kullanarak vatandaşlık sorumluluklarını yerine getirme becerisi.

KAZANIMLAR:

- 1- Demokratik toplumların oluşumu ve gelişiminde bağımsızlığın önemini onaylama.
- 2- Hak ve özgürlüklerin ancak bağımsız ortamlarda yaşanabileceğini açıklama.

SÜRE: 40 dk. + 40 dk.

Giriş Aşaması: *(Dikkati çekme, ön öğrenmeleri ortay çıkarma)*

KARAFATMA KİMDİR?

Vatanımızın düşmana karşı savunulmasında Türk Kadını çok önemli hizmetler yapmıştır. Şanlı tarihimizin her aşamasında Türk Kadını, erkeklerin yanında her türlü sorumluluğu paylaşmış ve özellikle Anadolu'nun düşmandan kurtuluşuyla sonuçlanan Milli Mücadele'de bizzat cephede çarpışarak büyük yararlılıklar göstermiştir. Bu yüzden Mustafa Kemal ATATÜRK, “*Dünyada hiçbir milletin kadını, ben Anadolu kadınından daha fazla çalıştım, milletimi kurtuluş ve zafere götürmekte Anadolu kadını kadar himmet gösterdim diyemez*” diyerek kahraman kadınlarımızı hak ettikleri şekilde onurlandırmıştır. Bağımsızlığımızı kazanmak için yaptığımız Kurtuluş savaşında büyük kahramanlık gösteren Türk kadınlarında biri de Kara Fatma'dır.



Asıl adı Fatma Seher, soyadı Erden'dir.1888 yılında Erzurum'da doğdu. Subay Derviş Bey ile evlendi. Balkan Savaşı'na kocasıyla birlikte katıldı. Birinci Dünya Savaşı'nda ailesinden 9-10 kadınla Kafkas cephesine gitti.

Mondros Mütarekesi'nden sonra eşi Ermeniler tarafından şehit edilmiş kadınları etrafına toplayarak Ermenilerle çarpıştı. Mustafa Kemal Paşa'dan görev istedi. Kurduğu çetesiyle Bursa ve İzmit'in düşman işgalinden kurtarılması için çalıştı. Oğlu kızı ve kardeşleri yanındaydı, Müfrezesinin mevcudu 350'ye kadar çıkmıştı. Sakarya ve Başkomutanlık Meydan Muharebelerine müfrezesiyle katıldı. Üsteğmen rütbesine kadar yükseldi. Emekli maaşını Kızılay'a bağışladı.1954 yılında Türkiye Büyük Millet Meclisi'nce tekrar aylık bağlandı.1955 yılında Erzurum'da vefat etti.

Bu eser <http://www.muharipgaziler.org.tr/kadinkahramanlar.html> internet sitesinden alınmıştır. Erişim Tarihi: 29.02.2012

→ Ön öğrenmeleri ortaya çıkarmak için tartışma ortamı oluşturulur, gerekli ipuçları, dönüt ve düzeltmeler, uygun pekiştireçler verilerek aşağıdaki sorular sorulur.

- Niçin Kurtuluş Savaşı yaptık? Açıklayınız.

.....
.....
.....

- Bağımsızlık neden önemlidir? Tartışınız.

.....
.....
.....

Keşfetme Aşaması: (Katılım)



YOKLUK ÜLKESİ

Bu ülke bağımsızlığını kazanamamış başka ülkelerin sömürsünde yaşamaktadır. Ülkede fakirlik, açlık kol gezmekte, ülkenin her yerinde sömürgeci devletin askerleri bulunmaktadır. Bu ülkede adalet, eşitlik, huzur gibi değerler önemsenmemekte insan hak ve özgürlükleri sürekli ihlal edilmektedir.

VARLIK ÜLKESİ

Bu ülke bağımsızlığını kazanmış, toplum ekonomik, siyasal, kültürel vb. yönlerden başka ülkelerin güdüm ve yönetimi altında değildir. Bu ülkede, adalet, eşitlik, özgürlük gibi değerlere çok önem verilmekte, insanlar refah ve mutluluk içinde yaşamaktadır. Ülke yönetimi insan hak ve özgürlüklerini yasalaştırmıştır.

- Siz hangi ülkede yaşamak isterdiniz, neden?
.....
- Sizce “Yokluk Ülkesi” neden gelişmemiştir, “Varlık Ülkesi” neden gelişmiştir?
.....
- “Yokluk Ülkesi” insanları çalışmalarına rağmen neden yokluk içinde yaşamaktadırlar?
.....
- Sizce “Yokluk Ülkesi” insanları hak ve özgürlüklerin yaşandığı gelişmiş bir ülke olması için ne yapmalıdır?
.....
.....

Açıklama: (Uyarıcı Materyali Sunma)

| | |
|--|---|
| | <p>Bağımsızlık kelime anlamı ile bir kişi, toplumsal küme ya da toplumun ekonomik, siyasal, kültürel vb. bakımlardan başka kişi, küme ya da toplumların güdüm ve yönetimi altında bulunmaması durumudur.</p> <p>Bağımsızlık, bir <u>milletin</u> veya bir <u>devletin</u>, kendi <u>vatandaşları</u> veya nüfusu tarafından özgürce yönetilebilmesidir. Yani <u>egemenlik haklarının</u> başkasının elinde olmamasıdır.</p> |
|--|---|

Özgür ve bağımsız olmayan bir toplumun ekonomisini, ordusunu, kültürünü, değerlerini yabancı ülkeler belirler. Toplumun bu öğelerini yabancı ülkeler kendi çıkarları doğrultusunda kullanır. Bunu yapmak için de baskı yapar, çeşitli yaptırımlar uygular. Özgür ve bağımsız olmayan ülkelerin ekonomik kaynakları ele geçirilir, topraklarına el konulur, halkın zenginleşmesi önlenir ve insanların temel hak ve özgürlüklerini kullanmaları kısıtlanır. Adalet, eşitlik, insan onuru ve saygı gibi toplumsal değerler kaybolur. Bunun gibi değerlerin yaşaması için o milletin “bağımsız” olması gerekir. İnsan hak ve özgürlükleri ancak bağımsız toplumlarda yaşanabilir ve geliştirilebilir.

Ülkemiz de bağımsızlık mücadelesi vermiştir. I. Dünya Savaşı'ndan yenik çıkan Osmanlı İmparatorluğu düşman devletlerce işgal edilmiştir. Türk Milleti ülkemizin bağımsızlığını korumak için Ulu Önder Mustafa Kemal Atatürk'ün liderliğinde bağımsızlık mücadelesine girmiş ve Milli Mücadeleyi kazanarak Türkiye Cumhuriyeti devletini kurmuştur.

Pekleştirme Aşaması: (Kalıcılığı sağlama)



Tam bağımsızlık denildiği zaman, elbette siyasî, malî, ekonomik, adlî, askerî, kültürel ve benzeri her konuda tam bağımsızlık ve tam serbestlik demektir. Bu saydıklarımın herhangi birinde bağımsızlıktan mahrumiyet, millet ve memleketin gerçek anlamıyla bütün bağımsızlığından mahrumiyeti demektir. Biz, bunu temin etmeden barış ve huzura erişeceğimiz inancında değiliz.

ATATÜRK VE KÖYLÜ

Atatürk, sık sık memleketi dolaşan bir liderdi. Çiftçi, işçi, sanatkar, esnaf ile konuşur; memleketin derdini arar bulur, meclise getirir, milletvekillerinden,

bakanlardan hesap sorardı. İşte böyle yurt gezilerinden birinde Orta Anadolu'da tarlasında çift süren bir çiftçi ile karşılaşmıştır.

- Kolay gele, bereketli ola ağa.

- Allah razı olsun bey.

- Hayrola ağa, öküzün teki ne oldu?

- Devlete borcumuz vardı bey, icra kapımızı çalınca çaresiz kaldık, koca öküzü satıp borcumuzu ödedik.

Atatürk kaşlarını çatarak ve yanındakilere dönerek;

- Arkadaşlar, biz İstiklal Savaşı'nı Halil Ağa'nın öküzünü icra yoluyla satalım diye yapmadık. Bu memlekette adaleti, vatandaşı böyle mi koruyacağız, gerekirse vergi borcu ertelenebilir. Köylünün çift sürdüğü öküzü elinden alınmaz.

Halil Ağa "Sen Atatürk Paşamsın galiba, beni bağışla, kusur ettim" diye yalvaracak oldu. Atatürk "Halil Ağa sen bizim gözümüzü açtın, sana güle güle" diye Halil Ağa'yı ayakta uğurlamıştı. Atatürk Türk Köylüsünün borcu konusunda çok titiz davranmıştır.

(Bu hikâye Roger'in "Olaylar ve Atatürk" eserinden alınmıştır.)

→ *Metin analizi yöntemiyle insan haklarının ancak bağımsız ortamlarda yaşanabileceği sonucuna varılabilmesi için öğrencilere uygun pekiştireçler, ipuçları, dönüt ve düzeltmeler verilerek sorular sorulur.*

- Parçanın ana fikri nedir?

.....
.....

- Bu çiftçi bağımsızlığını kazanmamış sömürülen bir ülkede yaşamış olsa idi borçları ertelenir miydi, neden?

.....
.....
.....

- Parça ile ilgili 5N1K soruları hazırlayınız.

| | |
|-------------|--|
| Ne | |
| Niçin-Neden | |
| Ne Zaman | |
| Nasıl | |
| Nerede | |
| Kim | |

→ Konuyla ilgili ilginç sorular tahtaya yazılır, cevapları bulmak için sınıfta tartışma ortamı oluşturulur. Öğrencilere gerekli ipucu, dönüt ve düzeltmeler, uygun pekiştireçler verilir.

Değerlendirme Aşaması: (Transferi sağlama)

- Aşağıdaki hak ve özgürlüklerden hangilerinin bağımsız ortamlarda gerçekleşebileceğini işaretleyiniz.

| | |
|---|--|
| Başka ülkelerin bütün isteklerinin yerine getirilmesi | |
| Haberleşmenin kısıtlanması | |
| Düşüncelerin ifade edilememesi. | |
| İnsanlara işkence yapılması | |

| | |
|---|--|
| Fakirlerin tedavi edilmemesi | |
| Kız Çocukların Okula Gönderilmemesi | |
| Kişiye göre adalet anlayışının olması | |
| İnsanların yaşama haklarının önemsenmemesi | |
| Şartları tutan herkesin seçimlere katılması | |
| Ülke çalışanlarının hak ettikleri şekilde yaşamaması | |
| Ülke madenlerinin yabancı ülkelere ucuza satılması. | |
| Toplum içimde adalet, eşitlik gibi değerlerin ön planda olması | |
| Halkın huzurlu, güvenli ve mutlu yaşaması | |
| Yabancı devletlerin ülke kaynaklarını istediği gibi kullanması. | |

- Bağımsızlığı konu alan bir resim çiziniz.



12. OTURUM

SORUMLULUK DEĞERİ

TEMA: Özgür İnsan – Sorumlu İnsan

AMAÇ:

Bağımsızlığına önem veren bir fert olarak temel hak ve özgürlüklerini kullanarak vatandaşlık sorumluluklarını yerine getirme becerisi.

KAZANIMLAR:

1- Görev ve sorumluluk terimleri arasındaki farklılığı ayırt etme.

SÜRE: 40 dk.

Giriş Aşaması: (Dikkati çekme, ön öğrenmeleri ortaya çıkarma)

GAZETE HABERLERİ

Vergi Rekortmenleri açıklandı!

2010 yılı vergi rekortmenleri belirlendi.
Düzenlenen törenle vergi rekortmenlerine
plaket takdim edildi.



'DAHA FAZLA İSTİHDAM, DAHA FAZLA VERGİ'

Vergi rekortmenlerinin işsizliğin azalmasına katkı sağlayarak toplumsal hayatın yürümesine, ülkenin refahının artmasına büyük katkı sağladığı belirtilerek, vergilerini ödeyen istihdam yaratan tüm iş adamlarına teşekkür edildi.

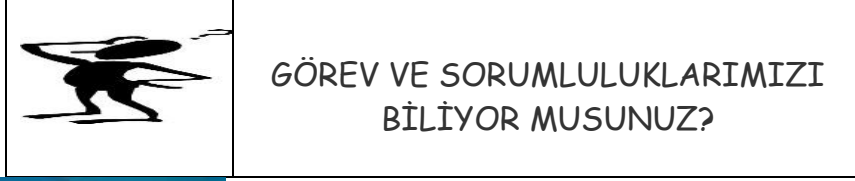
(Metin 07.10.2011 tarihli Haber Van gazetesinden alınmıştır.)

- Sizce bu işadamları neden vergi vermişlerdir? Herkes vergi verir mi?
.....
- Daha önce öğrendiğimiz değerleri göz önünde bulundurarak bu iş adamları hakkında neler söyleyebilirsiniz?
.....

Keşfetme Aşaması: (Katılım)

→ İpuçları, uygun pekiştireçler, dönüt ve düzeltmeler verilerek öğrenciler yönlendirilir, etkinliğe katılımları sağlanır.

- Aşağıdaki resimlere bakarak görev ve sorumluluklarımızın neler olduğunu tartışınız, uygun ifadeleri resimlerin altlarına yazınız.



- Görev ve sorumluluk arasında nasıl bir ilişki vardır? Tartışınız.


Açıklama: (Uyarıcı materyali sunma)

GÖREV: Bir nesne veya bir kimsenin yaptığı iş, işlev. Resmî iş, vazife: “Cavit Bey, görevi ona verdiği gün, Abdi Bey çok sevinmişti.”

SORUMLULUK: Kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet: “Babam bütün sorumluluğu üzerine aldı.”

- Yukarıda bazı hak ve özgürlüklerimizin olduğunu açıklanmıştı. Bu hak ve özgürlükleri kullanabilmemiz için bazı görevleri yerine getirmemiz gerekmektedir. Bu görevlere vatandaşlık görevlerimiz ya da Anayasal ödevlerimiz denilmektedir. Bu görevlerimizi şu şekilde açıklayabiliriz:

| ANAYASAL ÖDEVLERİMİZ | |
|--|---|
| <p>Vergi Ödevi</p>  | <p>→ T.C. Anayasası Madde 73 “Herkes, kamu giderlerini karşılamak üzere, malî gücüne göre, vergi ödemekle yükümlüdür.”</p> <p>→ Vatandaşların devletten beklediği birçok hizmet vardır. Bu hizmetlerin karşılanabilmesi için devlet çeşitli gelir kaynaklarına ihtiyaç duyar. Bunlardan en önemlilerinden birisi de vergidir. Devlet vergi toplayarak hastane, okul, yol, kanalizasyon vb. birçok hizmeti vatandaşa sunar. Bizler vatandaşlar olarak eğitim, sağlık gibi haklarımızı kullanabilmemiz ve bu hizmetlerden faydalanabilmemiz için devlete vergi ödememiz ve bu görevimizi yerine getirmemiz gerekmektedir.</p> |
| <p>Vatan hizmeti</p>  | <p>→ T.C. Anayasası Madde 72 “Vatan hizmeti, her Türkün hakkı ve ödevidir.”</p> <p>→ Bu görev genel anlamda ülkemizin güvenliğini sağlamak için yapılan askerlik hizmetidir. Devletin vatandaşlarına yaşama, güvenlik gibi hakları verebilmesi için vatandaşlarında askerlik görevini yerine getirmesi ile mümkün olacaktır.</p> |
| <p>Eğitim Zorunluluğu</p>  | <p>→ T.C. Anayasası Madde 42 “İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır.”</p> <p>→ Eğitim bir hak olduğu gibi bu haktan faydalanmakta bir görevdir. Çünkü ülkemizin birlik ve beraberliği, gelişmesi, refaha ulaşması ancak eğitimle olur.</p> |
| <p>Kanunlara Uyma</p>  | <p>→ T.C. Anayasası Madde 66 “Hiçbir Türk, vatana bağlılıkla bağdaşmayan bir eylemde bulunmadıkça vatandaşlıktan çıkarılamaz.”</p> <p>→ Vatandaşların devletten beklediği bir çok hakları vardır. Bu hakların adil olarak insanlara verilebilmesi yine insanların kanunlara uymaları ile gerçekleşebilir. Kanunlara uymakta bir vatandaşlık görevidir.</p> |

| | |
|---|--|
| <p>Oy Kullanma</p>  | <p>→ T.C. Anayasası Madde 67 “18 yaşını dolduran her Türk vatandaşı seçme ve halkoylamasına katılma haklarına sahiptir.”</p> <p>→ Devletimizi yönetecek kişileri seçme hakkımız olduğu gibi bu kişileri de belirleyebilmek ancak seçimlerde oy kullanma ile sağlanır. Dolayısıyla oy kullanmak bir hak olduğu gibi bir vatandaşlık görevidir de.</p> |
|---|--|

Bu tablonun hazırlanmasında Türk Dil Kurumu Büyük Sözlük ve Gözler (2010). Türkiye Cumhuriyeti Anayasası eserlerinden faydalanılmıştır.

- Dersin başındaki gazete haberi tekrar inceleyelim. Bu gazete haberine göre vergilerini tam olarak ödeyen iş adamlarından bahsetmektedir.
- Bu noktada iş adamlarının vergilerini ödemeleri bir **GÖREV**
- Bu vergilerini eksiksiz ödemeleri ise **SORUMLULUK**’ tur
- Görev, yapılması gereken iş ve işlemdir. Sorumluluk ise bu görevi yerine getirirken tam veya eksik, doğru veya yanlış yapma durumudur.
- Öğrencilerden görev ve sorumluluk hakkında örnekler verilmesi istenir.

Pekiştirme Aşaması: (Kahcılığı Sağlama)

→ Etkinlikler için tartışma ortamı oluşturulur, ipuçları, dönüt ve düzeltmeler, uygun pekiştireçler verilir.

- Aşağıdaki çalışma yaprağına evlerinizde ve okulunuzdaki görev ve sorumluluklarının neler olduğunu yazınız.

|  <p>EVİM</p> | |  <p>OKULUM</p> | |
|--|---|---|---|
| Görevlerim | Sorumluluklarım | Görevlerim | Sorumluluklarım |
| Odamı toplamak | Odanın temiz ve düzenli olmasını sağlamak | Okul formasını giymek | Formanın temiz ve ütülü olmasına özen göstermek |
| | | | |

- Toplum içinde insanların bazı görev ve sorumlulukları vardır. Görev ve sorumluluk ifadeleri Anayasada belirtilmiştir. Anayasadaki görev ve sorumlulukların neler olduğunu aşağıdaki “Neler Biliyoruz” etkinlik yaprağına yazınız.

| | |
|---|---|
|  | ANAYASAL GÖREVLER VE SORUMLULUKLAR |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |
| | |

- Sınıfımız TBMM. sizler milletvekili olsaydınız Anayasaya görev ve sorumluluklar konusunda neler eklemek isterdiniz.



BİZİM ANAYASAMIZ

| Ekleme istediğiniz görevler | Ekleme istediğiniz sorumluluklar |
|----------------------------------|----------------------------------|
| | |
| | |

Değerlendirme Aşaması: *(Transferi Sağlama)*

- Aşağıdaki davranışların karşılına görev veya sorumluluk kavramlarından birisini yazınız. Boş yerlere görev ve sorumlulukla ilgili davranışlar yazınız.



NELER ÖĞRENDİM ETKİNLİĞİ

| | |
|------------------------------|------------|
| Askere gitmek | (.....) |
| Ders çalışmak | (.....) |
| Okula temiz kıyafetle gitmek | (.....) |
| Okul kurallarına uymak | (.....) |
| Vergi Vermek | (.....) |
| Sınıf başkanını seçmek | (.....) |
| Okula gitmek | (.....) |
| Genel seçimlere katılmak | (.....) |
| Kanunlara uymak | (.....) |
| Kişisel bakımlarımızı yapmak | (.....) |
| Eve vaktinde gitmek | (.....) |
| (.....) | Görev |
| (.....) | Sorumluluk |
| (.....) | Görev |
| (.....) | Sorumluluk |
| (.....) | Görev |
| (.....) | Sorumluluk |
| (.....) | Görev |
| (.....) | Sorumluluk |
| (.....) | Görev |
| (.....) | Sorumluluk |
| (.....) | Görev |
| (.....) | Sorumluluk |

13. OTURUM

SORUMLULUK DEĞERİ

TEMA: Özgür İnsan – Sorumlu İnsan

AMAÇ:

Bağımsızlığına önem veren bir fert olarak temel hak ve özgürlüklerini kullanarak vatandaşlık sorumluluklarını yerine getirme becerisi.

KAZANIMLAR:

- 1- Demokratik toplumların insan haklarına verdiği önemini onaylama.
- 2- Hak ve özgürlüklerin yaşanabilmesi için bireylerin görev ve sorumluluklarını yerine getirmesi gerektiğini açıklama.

SÜRE: 40 dk. + 40 dk.

Giriş Aşaması: (Dikkati çekme, ön öğrenmeleri ortaya çıkarma)



- Yukarıdaki resimleri inceleyiniz. Resimlerdeki insanlar hangi haklardan mahrum kalmıştır.

.....
.....

- Hak ve özgürlüklerin yaşanabileceği toplumsal ortamların oluşabilmesi için sizce bireylerin görev ve sorumlulukları nelerdir? Tartışınız.

.....

Keşfetme Aşaması: (Katılım)



Günümüzde çocuk esirgeme yurtları, huzurevleri, aşevleri, kadın sığınma evleri gibi insan hak ve hürriyetlerinin gerçekleşebilmesi için faaliyetlerini sürdüren kurum ve kuruluşlar vardır.

- Bu kurum ve kuruluşlar kimlere yardım etmektedir?
.....
- Bu kurum ve kuruluşlar hak ve özgürlüklerin korunmasında sorumluluk almasaydı kimsesiz, engelli, bakıma ve yardıma muhtaç insanların durumları sizce nasıl olurdu? Hangi insani haklardan mahrum olurlardı?
.....
- Bu kurum ve kuruluşlara destek olmak sizce kimlerin görev ve sorumluluğundadır? Tartışınız.
.....

BİR GAZETE HABERİ

Toplumsal sorunlara karşı duyarlı, sorumluluk sahibi öğrenciler huzurevini ziyaret ederek buradaki kimsesiz, engelli, bakıma ve yardıma muhtaç yaşlı insanlarla sohbetler ederek onlara moral verdiler.



- Sizde daha önce huzurevi, çocuk esirgeme yurtları gibi kurum ve kuruluşları ziyaret ettiniz mi veya buna benzer herhangi bir toplum hizmetinde bulundunuz mu? Anlatınız.

.....
.....

- Sizce bu tür toplum hizmetlerinde bulunmak bir görev ve sorumluluk mudur? Tartışınız.

.....
.....


Açıklama: (Uyarıcı materyali sunma)

İNSAN HAKLARI

İnsan hakları, tüm insanların hak ve saygınlık açısından eşit ve özgür olarak doğduğu anlayışına dayanır. İnsan hakları konusunun önemi, insanın başlı başına bir değer olmasından kaynaklanmaktadır. İnsan hakları her yaştaki, her gelir grubundaki, her eğitim aralığındaki, her meslekteki bireyi yakından ilgilendirmektedir. İnsan hakları genel olarak, insan onurunu korumayı, bireyin maddi ve manevi gelişmesini sağlamayı amaçlayan haklardır. Hakları ihlal edilmiş insan, onurundan uzak yaşamaya zorlanmış demektir. Davranışı engellenen insan mutsuz insandır. Mutsuz insan çevresine ve topluma karşı duyarsızdır. İnsan sahip olduğu davranış biçimlerini hayata geçirebildiği sürece mutlu olur. Mutlu insan, çevresine ve topluma karşı saygılı ve sorumludur. Demokrasinin gelişmesi bu insanların çoğalması ile olanaklıdır.

İnsan haklarının korunması, Birleşmiş Milletler Örgütü'nün başlıca amaçlarından biri olarak kabul edilmiştir. Bu yönde gösterilen çabalar kısa bir sürede, **10 Aralık 1948** tarihinde kabul edilen "**İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi**" ile amacına ulaşmıştır.

İnsan hakları evrensel bildirgesinin bazı maddelerini inceleyelim.

| İNSAN HAKLARI EVRENSEL BİLDİRGESİ 10 Aralık 1948 | |  |
|---|--|--|
| 1 | Bütün insanlar özgür, onur ve haklar bakımından eşit doğarlar. Akıl ve vicdanla donatılmışlardır, birbirlerine kardeşlik anlayışıyla davranmalıdırlar. | |
| 2 | Herkes ırk, renk, cinsiyet, dil, din, gibi herhangi bir ayırım gözetilmeksizin bu Bildirgede belirtilen bütün hak ve özgürlüklere sahiptir. | |
| 3 | Herkesin yaşama hakkı ile kişi özgürlüğü ve güvenliği hakkı vardır. | |
| 4 | Hiç kimse, kölelik ya da kulluk altında tutulamaz; her türden kölelik ve köle ticareti yasaktır. | |
| 5 | Hiç kimseye işkence ya da zalimce, insanlık dışı ya da aşağılayıcı muamele ya da ceza uygulanamaz. | |
| 6 | Herkes yasa önünde eşittir ve ayırım gözetilmeksizin yasa tarafından eşit korunmaya hakkı vardır. | |
| 7 | Hiç kimse keyfi olarak yakalanamaz, tutuklanamaz ve sürgün edilemez. | |
| 8 | Hiç kimsenin özel yaşamına, ailesine, evine ya da yazışmasına keyfi olarak karışılmaz, onuruna ve adına saldırılamaz. | |
| 9 | Herkesin, her Devletin sınırları içinde seyahat ve oturma özgürlüğüne hakkı vardır. | |
| 10 | Herkesin düşünce, vicdan ve din özgürlüğüne hakkı vardır. | |
| 11 | Herkesin kanaat ve ifade özgürlüğüne hakkı vardır. | |
| 12 | Herkes, doğrudan ya da serbestçe seçilmiş temsilcileri aracılığıyla ülkesinin yönetimine katılma hakkına sahiptir. | |
| 13 | Herkesin, ülkesinde kamu hizmetlerinden eşit yararlanma hakkı vardır. | |
| 14 | Herkesin çalışma, işini özgürce seçme, adil ve elverişli koşullarda çalışma ve işsizliğe karşı korunma hakkı vardır. | |
| 15 | Herkes, eğitim hakkına sahiptir. Eğitim, en azından ilk ve temel öğrenim aşamalarında parasızdır. | |
| 16 | Herkesin, kişiliğinin özgürce ve tam gelişmesine olanak sağlayan tek ortam olan topluluğuna karşı ödevleri vardır. | |

DEMOKRATİK VATANDAŞ

→ Hukuksal olarak bir ülkeye vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkese vatandaş denir. Vatandaş olma bilincine sahip insanlarda kimi özellikler aranır. Sorumlu vatandaş seçme ve seçilme hakkını kullanarak, sivil toplum kuruluşlarına üye olarak dolaylı yoldan ülke yönetimine katılır ve insanların rahat ve huzurlu yaşaması için düzenlenen kanun ve kurallara uyar. Vergi vermenin ve askerlik yapmanın bir vatandaşlık görevi olduğunu bilir.

→ Günümüzde vatandaş kavramı yerine "*demokratik vatandaş*" kavramı ön plana çıkmaktadır. Bu kavramın tercih edilmesinin sebeplerinden biri; demokrasi ve insan haklarının korunup geliştirilmesinde vatandaşa yeni görevler verilmesidir.

→ Demokratik vatandaşın yukarıda sıralanan özelliklerinin yanında; her alanda katılımcı, eşitlikçi, adil, sorumluluk sahibi, dürüst, hak ve özgürlüklere saygılı, çevresine karşı duyarlı olması ve bu değerleri davranış haline getirmesi beklenir. Demokratik değerlerin ve insan haklarının sağlıklı bir biçimde işlemesi, demokratik ortamın oluşması ve yerleşmesi demokratik vatandaş sayesinde olacaktır. Bu açıdan bireylerin demokratik değerleri davranış haline getirmeleri son derece önemlidir.

Bu materyalin hazırlanmasında MEB. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ve Üste (2007). İnsan Hakları Eğitimi ve İlköğretimdeki Önemi, eserlerinden faydalanılmıştır.

Derinleşme Aşaması: (Kalıcılığı sağlama)

→ *İnsan hak ve hürriyetlerinin gerçekleşebilmesi için bireylerden beklenen görev ve sorumluluklar vardır. Anayasada belirtilen görev ve sorumlulukların yanında bireylerden demokratik vatandaşın özelliği olan bağımsız, insan onuru, arkadaşlık, eşitlik, dürüstlük, sorumluluk, adalet, çeşitlilik, gizlilik, çevreye saygı gibi değerleri de sergilemesinin beklendiği, öğretim yöntemlerinden "form" tartışma tekniği ile kazandırılmaya çalışılır.*

| FORM TARTIŞMA TEKNİĞİ UYGULAMA YÖNERGESİ | |
|---|---|
| <ul style="list-style-type: none"> • Form'un uygulanmasında demokratik bir ortam oluşturularak öğrencilerin görüşlerini belirtmelerine imkân sağlanır. • Sınıftaki tüm öğrencilere dönüt, düzeltme, ipuçları, uygun pekiştireçler kullanılarak aktif hale getirilmeye çalışılır. • Tartışmayı yönetecek lider, ders öğretmeni olabileceği gibi uygun bir öğrencide olabilir. • Form uygulamasında aşağıdaki sorular sırasıyla sorularak öğrencilerin fikirleri alınır. • Soruların bitiminde “görev ve sorumluluklar ne oranda yerine getirilir ise o oranda insan hak ve hürriyetleri yaşanabilir” sonucuna varılması için gerekli yönlendirmeler öğretmen tarafında yapılır. | |
| FORM UYGULAMA SORULARI | |
| 1 | İnsan hak ve özgürlüklerinin neler olduğunu hem anayasadan hem de insan hakları evrensel bildirgesinden faydalanarak açıklayınız? |
| 2 | Sizce bu hak ve özgürlükler insanlar için neden önemlidir? |
| 3 | İnsan hak ve özgürlüklerinin gerçekleşebilmesi için bağımsız ortamların oluşturulması gerektiğini geçen ders işlemiştik. Peki, bu bağımsız ortamların oluşmasında demokratik vatandaşın görev ve sorumlulukları nelerdir? Tartışınız. |
| 4 | Ünlü filozof Konfüçyüs'ün söylediği “ Karanlığa Söveğine Kalk Bir Mum Yak! ” vecizesinden ne anlıyorsunuz? Konfüçyüs'ün bu vecizesi ile bireysel görev ve sorumluluklar arasında sizce nasıl bir ilişki vardır? |
| 5 | Okulumuzda bir topluluktur. Öğrencilerin hak ve hürriyetlerden faydalanabilmeleri için demokratik okul ortamının oluşmasında okul üyelerinin görev ve sorumluluklarının neler olduğunu tartışınız? |

Bu etkinliğin hazırlanmasında Sünbül (2007). Öğretim İlke Ve Yöntemleri. eserinden faydalanılmıştır.

Değerlendirme: (Transferi sağlama)

- Daha önce televizyon, internet, gazete vb. kitle iletişim araçlarından izlediğiniz insan onurunu zedeleyen hak ve özgürlük ihlallerine örnekler veriniz. Sizde bu ihlallere maruz kalsaydınız neler hissederdiniz? Anlatınız.
.....

- Bu ihlallerin olmaması için insanların görev ve sorumlulukları nelerdir?
.....

OKUL YOLUNDA KAZA

O gün Ahmet okula gitmek için hazırlanmıştı. Tam kapıdan dışarı çıkarken annesi:

- Ahmet okula dikkatli git yerler buz tutmuş olabilir. Dedi. Gerçekten de yollar buz tutmuştu.

Ahmet yolda yürürken çok zorlanıyordu. Okula yaklaşmıştı. Caddeden karşıdan karşıya geçecekti. O sırada bir arabanın geldiğini gördü ve karşıya geçebileceğini düşünerek kendini yola attı. Ancak yollar buzlu olduğu için araba kaydı ve Ahmet'e çarptı. Ahmet yerde baygın halde yatıyordu. Şoför çok korkmuştu. Kendi kendine "Benim bir suçum yok, çocuk önüme atladı yerler de kaygan olduğu için duramadım. Ama bana kimse inanmaz. Beni tutuklarlar. Ben hapse girersem işim ne olacak, çocuklarıma kim bakacak? Etrafta kimsede yok, beni gören olmadı. Ben kimseye görünmeden hemen gideyim. Peki, çocuk ne olacak? Muhakkak birisi görür ve çocuğu hastaneye götürür..." diyerek olay yerinden kaçtı.....
.....
.....

- Bu hikâyeyi siz yazmış olsaydınız nasıl tamamlardınız?

- Ahmet sizin kardeşiniz olsa idi ne hissederdiniz?
.....
.....

- Şoförün yerinde siz olsaydınız ne yapardınız?
.....
.....

Ek-2: Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği (DDBÖ)

| Sevgili öğrenciler, Aşağıda sizlerin bazı demokratik değerlerle ilgili görüşlerinizi belirlemeye yönelik maddeler yer almaktadır. Lütfen ölçekteki her maddeyi dikkatlice okuyarak her birinin karşısında verilen seçeneklerden size en uygun olanın karşısına çarpı (X) işareti koyunuz. Hiçbir soruyu cevapsız bırakmayınız. İlgili ve katkılarınız için teşekkür ederim. Ankete isminizi yazmayınız. Gökhan IZGAR | | 1. Kesinlikle katılıyorum | 2. Katılıyorum | 3. Kararsızım | 4. Katılmıyorum | 5. Kesinlikle katılmıyorum |
|--|--|---------------------------|----------------|---------------|-----------------|----------------------------|
| 1 | İnsanlar, kararlarını kendinden çok başkalarının istekleri doğrultusunda vermelidir. | | | | | |
| 2 | Gelişmemiş olan ülkeler, gelişmiş ülkelerin her türlü isteğini yerine getirmelidir. | | | | | |
| 3 | Suçlu insanlara, konuşmaları için her türlü işkence yapılmalıdır. | | | | | |
| 4 | Kimse kimseyi başkalarının önünde küçük düşürmemelidir. | | | | | |
| 5 | Kimse başkalarının kendisini küçümsemesine izin vermemelidir. | | | | | |
| 6 | Sınıftan biri yardım istediğinde, sevmediğimiz biri olsa bile yardımcı olmamız gerekir. | | | | | |
| 7 | Zor bir işi tek başına yapmak yerine, arkadaşlarla beraber yapmak tercih edilmelidir. | | | | | |
| 8 | Öğretmenler, çalışanlarla tembelle, zenginlerle fakirlere eşit davranmalıdır | | | | | |
| 9 | Köyde yaşayan çocuklara, şehirdeki çocuklarla eşit eğitim olanakları sağlanmalıdır. | | | | | |
| 10 | Kendi çıkarlarını korumak için olsa bile, insanların yalan söylemeleri doğru değildir | | | | | |
| 11 | Sonucu kendilerini kötü etkilese bile, insanlar verdikleri sözü mutlaka tutmalıdır. | | | | | |
| 12 | Müdürün verdiği bir görev, öğretmenin verdiği bir görevden daha çabuk yerine getirilmelidir. | | | | | |
| 13 | Herkes kendisine, ailesine ve topluma karşı sorumluluklarını yerine getirmelidir. | | | | | |
| 14 | Herkes yetenekleri doğrultusunda, yerine getirebileceği kadar sorumluluk verilmelidir. | | | | | |
| 15 | Toplumsal sorunları çözmek sadece yöneticilerin görevidir. | | | | | |
| 16 | Aynı işte çalışanlar aynı ücreti almalıdır. | | | | | |
| 17 | Öğretmen, yazılıdaki cevapları aynı bile olsa, uslu bir öğrenciye yaramaz bir öğrenciden daha yüksek not vermelidir. | | | | | |
| 18 | Bir milletvekiliyle bir köylü aynı suçu işlediklerinde, cezaları da aynı olmalıdır. | | | | | |
| 19 | Suç işleyenlere asla iş verilmemelidir. | | | | | |
| 20 | İnsanlar hoşlanmasalar bile başkalarının görüşlerine saygı duymalıdır. | | | | | |
| 21 | Polisler, eğer gerek duyarlarsa insanların üzerini ve evlerini izinsiz olarak arayabilirler | | | | | |
| 22 | Suçlu olduğu düşünülen kişilerin telefonları, mahkeme izni olmasa da dinlenebilmelidir. | | | | | |
| 23 | Kendi izni olmadan kimsenin özel hayatı açığa vurulmamalıdır. | | | | | |
| 24 | Vahşi hayvanların pahalı kürkleri için öldürülmeleri doğaldır. | | | | | |
| 25 | Çöpleri uzaklaştırmanın en iyi yolu onları denize atmaktır. | | | | | |

Ek-3: Ölçek Kullanım İzin Belgesi



T.C.
ÇUKUROVA ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM FAKÜLTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ BÖLÜMÜ BAŞKANLIĞI

Büro : Eği.Bil.Böl.Başk.
Sayı : B.30.2.ÇKO.0.12.10.00/ 107 /2012
Konu :

A D A N A
13.03.2012

Sayın Gökhan IZGAR,

Dr. Mediha SARI ile birlikte hazırladığımız “Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği”
ni araştırmanızda kullanabilirsiniz.

Çalışmanızda başarılar diler saygılar sunarım. 13.03.2012

Doç.Dr. Ahmet DOĞANAY
Ç.Ü. Eğitim Fakültesi
Eğitim Bilimleri Bölümü

Ek-4: Araştırma İzin Belgesi



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

00 NİCANI 0040

Sayı : B.08.4.MEM.0.42.20.02-605.99/ 12198
Konu : Araştırma izni


KONYA ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : 07/03/2012 tarihli ve B.30.2.KON.0.43.00.00/300/85 sayılı yazı

Enstitünüz Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programı ve Öğretim Bilim Dalı doktora programı öğrencisi Gökhan IZGAR'ın "Değerler Eğitimi Programının İlköğretim Öğrencilerinin Demokratik Tutum ve Davranışlarına Etkisi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Üniversiteniz tarafından kabul edilen ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen araştırmanın, İlimiz Meram İlçesinde bulunan Ayşe Sönmez İlköğretim Okulu'nda öğrenim gören öğrencilere uygulanmasında sakınca görülmemektedir.

Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen nüshalar kullanılacak olup sonucun CD ortamında iki nüsha olarak Müdürlüğümüze gönderilmesi gerekmektedir. Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini rica ederim.


Tayyar ŞAŞMAZ
Vali a.
Vali Yardımcısı

EK:
1- Anket Formu (2 Sayfa)

Abdülaziz Mah. Atatürk Cad. 42040 Meram/KONYA
Tel:0332 353 30 50 Faks:0332 351 59 40
Web : <http://konya.meb.gov.tr>
E-Posta : konyamem@meb.gov.tr

Strateji :
Bilgi: Fatma GÖRES
0332 353 30 50 (1259)
istatistik42@meb.gov.tr