

**T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL 4. SINIFLARDA ADİL OLMA VE SORUMLULUK
DEĞERLERİNİN OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLERLE
KAZANDIRILMASI**

GAMZE APAÇIK

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEMMUZ, 2018

MUĞLA

T.C.
MUĞLA SITKI KOÇMAN ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

İLKOKUL 4. SINIFLARDA ADİL OLMA VE SORUMLULUK
DEĞERLERİNİN OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLERLE KAZANDIRILMASI

GAMZE APAÇIK

Eğitim Bilimleri Enstitüsünce

“Yüksek Lisans”

Diploması Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Sözlü Savunma Tarihi: 06.07.2018

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Süleyman CAN

Jüri Üyesi: Doç. Dr. Sabri SİDEKLİ

Jüri Üyesi: Dr. Öğr. Üyesi Erdil DURUKAN



Enstitü Müdürü: Prof. Dr. Ayşe Rezan ÇEÇEN EROĞUL

TEMMUZ, 2018

TUTANAK

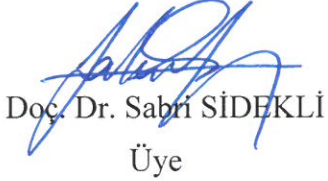
Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nün 28/06/2018 tarih ve 244/1 sayılı toplantısında oluşturulan jüri, Lisansüstü Eğitim-Öğretim Yönetmeliği'nin (24/6 veya 38/7) maddesine göre, Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Gamze APAÇIK'ın "İlkokul 4. Sınıflarda Adil Olma ve Sorumluluk Değerlerinin Oyun ve Fiziki Etkinliklerle Kazandırılması" başlıklı tezini incelemiş ve aday 06/07/2018. tarihinde saat 11:00'da jüri önünde tez savunmasına alınmıştır.

Adayın kişisel çalışmaya dayanan tezini savunmasından sonra 60. dakikalık süre içinde gerek tez konusu, gerekse tezin dayanağı olan anabilim dallarından sorulan sorulara verdiği cevaplar değerlendirilerek tezin **kabul** edildiğine ay. birliği ile karar verilmiştir.




Doç. Dr. Süleyman CAN

Tez Danışmanı



Doç. Dr. Sabri SİDEKLİ
Üye



Dr. Öğr. Üyesi Erdil DURUKAN
Üye

ETİK BEYANI

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırlanan “İlkokul 4. Sınıflarda Adil Olma ve Sorumluluk Değerlerinin Oyun ve Fiziki Etkinliklerle Kazandırılması” başlıklı Yüksek Lisans tez çalışmasında;

- Tez içinde sunulan veriler, bilgiler ve dokümanların akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde edildiğini,
- Tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçların bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunulduğunu,
- Tez çalışmasında yararlanılan eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterildiğini,
- Kullanılan verilerde ve ortaya çıkan sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapılmadığını,
- Bu tezde sunulan çalışmanın özgün olduğunu,

bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim. 06/07/2018

Gamze APACIK

Bu tezde kullanılan ve başka kaynaktan yapılan bildirişlerin, çizelge, şekil ve fotoğrafların kaynak gösterilmeden kullanımı, 5846 sayılı Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu'ndaki hükümlere tabidir.

ÖZET

İLKOKUL 4. SINIFLARDA ADİL OLMA VE SORUMLULUK DEĞERLERİNİN OYUN VE FİZİKİ ETKİNLİKLERLE KAZANDIRILMASI

GAMZE APAÇIK

Yüksek Lisans Tezi, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Süleyman CAN

Temmuz 2018, 65 sayfa

Temel eğitim çocukların iyi birer birey olmalarını amaç edinir. Bu amaca ulaşmayı sağlayacak bilgi, becerileri ve davranışları kazandırmak için eğitim değerlerle şekillendirilmiştir. Oyun ve fiziki etkinliklerin sağladığı öğrenme ortamı öğrencilerin hedeflenen değerleri kazanmaları için uygun bir eğitim ortamı sağlamaktadır. Buradan hareketle bu çalışmanın amacı, adil olma ve sorumluluk değerlerine yönelik oluşturulmuş oyun ve fiziki etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisini araştırmaktır. Araştırma desenlenirken karma yöntem desenlerinden olan iç içe desen kullanılmıştır. Çalışmanın nicel kısmı yarı deneysel olarak desenlenmiştir. Çalışmanın nitel kısmında ise deney ve kontrol grubuna görüşme tekniği uygulanmıştır. Çalışma grubunu, Muğla ili Menteşe ilçesinde bulunan bir devlet okulundaki araştırmaya katılan 4. Sınıflar oluşturmuştur. Araştırmada toplam 65 öğrenci yer almakta olup; kontrol grubunda 33, deney grubunda 32 öğrenci bulunmaktadır. Veri toplama sürecinde nicel ve nitel veriler eş zamanlı olarak birlikte toplanmıştır. Nicel verileri toplama aracı olarak Çetin-Balcı (2009) tarafından geliştirilen geçerlilik ve güvenilirlik analizleri yapılmış olan “Adil Olma Ölçeği” ile Golzar (2006) tarafından geliştirilen “Sorumluluk Ölçeği” kullanılmıştır. Nitel verileri toplama aracı olarak ise değerlere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Adil olma ölçeğine ait Cronbach-Alfa değeri hesaplanmış .82 olarak bulunmuştur. Sorumluluk ölçeğine ait Cronbach-Alfa değeri hesaplanmış .83 olarak bulunmuştur. Araştırmanın nicel analizlerinde ortalama, yüzde ve frekans, Bağımsız Gruplar t-Testi, Bağımlı Gruplar t-Testi, Mann Whitney U Testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar testleri kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde ise içerik analizi yaklaşımından yararlanılmıştır. Araştırma sonunda her iki değerde deney grubu öğrencilerinin ölçek puanlarında artış gözlenmiştir. Ayrıca deney grubu öğrencilerinin Adil Olma ve Sorumluluk Ölçeklerinden aldıkları ön test-son test tutum puanları arasında anlamlı farklılık tespit edilirken, kontrol grubu öğrencilerinin her iki test puanları arasında anlamlı bir fark belirlenmemiştir. Nitel verilerden yola çıkarak öğrencilerin önceki birikimlerinden getirdikleri adil olma ve sorumluluk kavramlarını genişletip düzenlediği görülmüştür. Oyun ve fiziki etkinliklerin değer öğretiminde

kullanılmasının değerlerin kazandırılmasında oldukça etkili olduğu, öğrenme sürecini somutlaştırdığı, değerlerin öğretilabilir olgular olduğu ve öğrendikleri değerlerin ise kalıcı olabileceği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonunda elde edilen bulgulardan yola çıkarak öğretmenlerin oyun ve fiziki etkinlikler dersinde değerlere yönelik etkinlikler yapmaları önerilmiştir.

Anahtar kelimeler: Değerler eğitimi, oyun ve fiziki etkinlikler, ilkokul, adil olma değeri, sorumluluk değeri



ABSTRACT

INCULCATION OF THE VALUES OF BEING JUST AND RESPONSIBILITY AT PRIMARY SCHOOL FOURTH GRADERS THROUGH PLAY AND PHYSICAL ACTIVITIES

Gamze APAÇIK

Master's Thesis, Classroom Education Department

Thesis Advisor: Assoc. Prof. Süleyman CAN

July 2018, 65 pages

The main objective of basic education is to make children good citizens. This education is shaped by values to impart knowledge, skills and behaviors to achieve this objective. The education environment provided by play and physical activities sets the ground for children to acquire the targeted values. In this regard, the purpose of the current study is to investigate the effect of the play and physical activities designed to promote the values of being just and responsible on the students. The study employed the embedded design, one of the mixed method designs. The quantitative part of the study was designed as quasi-experimental. In the quantitative part of the study, interviews were conducted with the control and experimental groups. The study group of the current research is comprised of 4th graders attending primary schools located in the Menteşè Province of the city of Muğla. The participants of the study are 65 fourth graders; 33 are control group students and 32 are experimental group students. In the data collection process, the qualitative and quantitative data were collected simultaneously. The data collection tools used to collect the quantitative data are “The Scale of Being Just”, which was developed and whose reliability and validity analyses were conducted by Çetin-Balcı (2009) and “The Responsibility Scale” developed by Golzar (2006). In the collection of the quantitative data, a semi-structured interview form was used to elicit the participants’ opinions about the values. The Cronbach Alpha coefficient was calculated for the Scale of Being Just and was found to be .82. The Cronbach Alpha coefficient was calculated for the Responsibility Scale” and was found to be .83. In the quantitative analyses of the study, means, percentages and frequencies, Independent Samples t-test, Dependent Samples t-test, Mann Whitney U Test and Wilcoxon Signed Ranks Test were used. In the analysis of the qualitative data, the content analysis approach was employed. At the end of the study, increases were observed in the experimental group students’ scores taken for the values of being just and responsible. While significant differences were found between the experimental group students’ pretest scores and posttest scores taken from the Scale of Being Just and the Responsibility Scale, no significant difference was observed between the control group students’ pretest and posttest scores. In light of the qualitative data, it was determined

that the students expanded and organized their prior knowledge about the concepts of being just and responsible. It was concluded that the use of play and physical activities in values education is highly effective in the inculcation of values, concretizes the learning process and makes the learning of values more doable and permanent. In light of the findings of the study, it can be suggested that teachers should conduct activities directed to teaching of values within the course of play and physical activities.

Key words: Values education, play and physical activities, primary school, the value of being just, the value of being responsible

ÖNSÖZ

İnsanlar hem temel hem de sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için toplumlar halinde yaşarlar. Bu toplumların ilerleyişinin sağlıklı olabilmesi için belli değer temellerine dayanması gerekir. İnsanı insan yapan değerler var olmadıkça toplumdaki insanlar mutsuz, toplumun ilerleyişi de aksamalı olur. Bu hususta değerler eğitimi büyük önem arz etmektedir. Değerler öğretilir ve öğrenilebilir olgulardır. Oyun ve fiziki etkinliklerin sağladığı öğrenme ortamı öğrencilerin hedeflenen değerleri kazanmaları için uygun bir eğitim ortamı sağlamaktadır. Buradan hareketle, bu çalışmada adil olma ve sorumluluk değerlerine yönelik oluşturulmuş oyun ve fiziki etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisi araştırılmış ve bulgular yorumlanmıştır.

Bu tez Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Bilimsel Araştırma Proje Birimi'nce (BAP) 17/067 proje koduyla desteklenmiştir. Destekleri için en içten teşekkürlerimi sunuyorum. Ayrıca lisans dönemimden bu güne yanımda olan, desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, yaptığım her işte arkamda duran değerli hocam, danışmanım ve antrenörüm Sayın Doç. Dr. Süleyman CAN'a teşekkürü bir borç bilirim.

Gerek eğitim hayatımda gerekse tez sürecinde bilgilerini ve tecrübelerini benden esirgemeyen, yol göstericim değerli hocam Araş. Gör. Dr. Özkan ÇELİK'e; ne zaman kapılarını çalsam beni asla geri çevirmeyen, desteklerini hiç esirgemeyen kıymetli hocalarım Araş. Gör. Halil ÇOKÇALIŞKAN ve Araş. Gör. Alper YORULMAZ'a en içten teşekkürlerimi sunuyorum.

Beni büyüten, yetiştiren ve bu seviyelere gelmemde büyük fedakârlıklar gösteren manevi desteğim sevgili aileme teşekkür ederim. Bununla birlikte ismini burada saymadığım manevi desteğini esirgemeyen sevdiklerime, dostlarıma, eğitim voleybol ailesine teşekkür ederim.

Çalışmanın eğitim öğretime yararlı olması dilekleriyle...

Gamze APAÇIK

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
ÖZET.....	v
ABSTRACT.....	vi
ÖNSÖZ	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xiii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiv
KISALTMALAR DİZİNİ	xv
EKLER DİZİNİ	xvi

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Problem Cümlesi.....	3
1.3. Araştırmanın Amacı.....	3
1.4. Araştırmanın Alt Problemleri	3
1.5. Araştırmanın Önemi	4
1.6. Araştırmanın Varsayımları	5
1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Değer Kavramı	6
2.1.1. Değer Nedir?	6
2.1.2. Değer Eğitimi	7
2.1.3. Değer Eğitiminde Yaklaşımlar	8
2.1.3.1. Değerlerin gizli öğretimi yaklaşımı (örtük program)	8
2.1.3.2. Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımı (değer aktarma-telkin)	9
2.1.3.3. Değer açıklama yaklaşımı (değer belirginleştirme)	9
2.1.4. Okullarda Değer Eğitimi	10
2.1.5. Adil Olma Değeri	12
2.1.6. Sorumluluk Değeri.....	13

2.2. Oyun ve Fiziki Etkinlikler	14
2.2.1. Oyun ve Fiziki Etkinlikler Kavramı	14
2.3. Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi	16
2.3.1. Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Amacı	16
2.3.2. Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Temel İlkeleri	16
2.3.3. İlkokul Öğrencilerinin Oyun ve Fiziki Etkinliklerle İlgili Gelişim Özellikleri..	17
2.3.3.1. 8-9 (3-4.sınıf) yaş gelişim özellikleri).....	17
2.3.4. Öğretim Programı'nın Yapısı	19
2.3.5. İlkokul 4. Sınıf Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Kazanımları	19
2.3.5.1. Hareket yetkinliği öğrenme alanı kazanımları	19
2.3.5.2. Aktif ve sağlıklı hayat öğrenme alanı kazanımları	20
2.3.6. Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi	20
2.4. İlgili Araştırmalar	22
2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	22
2.3.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	23

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırma Modeli	26
3.2. Çalışma Grubu	27
3.3. Veri Toplama Araçları	28
3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları	29
3.3.1.1. Adil olma ölçeği	29
3.3.1.2. Sorumluluk ölçeği	29
3.3.2. Nitel Veri Toplama Araçları	30
3.3.2.1. Görüşme formları	30
3.4. Veri Toplama Süreci	30
3.4.1. Pilot Uygulama	30
3.4.2. Uygulama Süreci	31
3.5. Verilerin Analizi	31
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi	31

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi	34
--------------------------------------	----

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular	35
4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	35
4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	36
4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	36
4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular	37
4.1.5. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	38
4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular.....	39
4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	39
4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	40
4.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular	41
4.2.1. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	41
4.2.2. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular	42
4.2.3. On birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	44
4.2.4. On ikinci Alt Probleme İlişkin Bulgular	45

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç	47
5.1.1. Adil Olma Değerine Yönelik Sonuçlar.....	47
5.1.2. Sorumluluk Değerine Yönelik Sonuçlar.....	49
5.2. Tartışma	50
5.2.1. Adil Olma Değerine Yönelik Tartışma.....	50
5.2.2. Sorumluluk Değerine Yönelik Tartışma.....	51
5.3. Öneriler	52

KAYNAKÇA.....	53
EKLER.....	58
ÖZGEÇMİŞ.....	64



TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. Araştırmada Yürütülen Çalışma Deseni	27
Tablo 3.2. Çalışmada Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılım	28
Tablo 3.3. Deney ve Kontrol Gruplarının Adil Olma Ölçeği Ön Test Normallik Sonuçları	32
Tablo 3.4. Deney ve Kontrol Gruplarının Sorumluluk Ölçeği Ön Test Normallik Sonuçları	33
Tablo 4.1. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Adil Olma Ölçeğinden Aldıkları Ön Test Toplam Puanlarının Bağımsız Gruplar T- Testi Sonuçları.....	35
Tablo 4.2. Deney Grubunun Adil Olma Ölçeğinden Aldıkları Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarının Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları	36
Tablo 4.3. Kontrol Grubunun Adil Olma Ölçeğinden Aldıkları Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarının Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları	37
Tablo 4.4. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Adil Olma Ölçeğinden Aldıkları Son Test Toplam Puanlarının Bağımsız Gruplar T- Testi Sonuçları	37
Tablo 4.5. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Ölçeğinden Aldıkları Ön Test Toplam Puanlarının Mann-Whitney U Testi Sonuçları.....	38
Tablo 4.6. Deney Grubunun Sorumluluk Ölçeğinden Aldıkları Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarının Wilcoxon İşaretili Sıralar T-Testi Sonuçları.....	39
Tablo 4.7. Kontrol Grubunun Sorumluluk Ölçeğinden Aldıkları Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarının Wilcoxon İşaretili Sıralar T-Testi Sonuçları	40
Tablo 4.8. Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Adil Olma Ölçeğinden Aldıkları Ön Test Toplam Puanlarının Bağımsız Gruplar T- Testi Sonuçları.....	40
Tablo 4.9. Deney Grubu Öğrencilerinin “Adil olmak deyince aklına ne geliyor?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi.....	41
Tablo 4.10. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Adil olmak deyince aklına ne geliyor?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi.....	43
Tablo 4.11. Deney Grubu Öğrencilerinin “Sorumluluk deyince aklına ne geliyor?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi.....	44
Tablo 4.12. Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sorumluluk deyince aklına ne geliyor?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi.....	46

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 3.1. Adil Olma Ölçeği Ön Test Puanları Normallik Testlerine İlişkin Histogram Grafiği	32
Şekil 3.2. Sorumluluk Ölçeği Ön Test Puanları Normallik Testlerine İlişkin Histogram Grafiği	33

KISALTMALAR DİZİNİ

BAP: Bilimsel Araştırma Projesi

FEK: Fiziksel Etkinlik Kartları

Ö : Öğrenci



EKLER DİZİNİ

Ek 1. Uygulama İzni.....	58
Ek 2. Adil Olma Ölçeği.....	59
Ek 3. Sorumluluk Ölçeği.....	60
Ek 4. Görüşme Formu	61
Ek 5. Adil Olma Değerine Yönelik Oyun ve Fiziki Etkinlik.....	62
Ek 6. Sorumluluk Değerine Yönelik Oyun ve Fiziki Etkinlik.....	63



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencileriyle değer öğretimi çalışılmıştır. Bu değer öğretimi süreci oyun ve fiziki etkinlikler temelli oluşturulmuştur. Adil olma ve sorumluluk değerlerine yönelik oluşturulmuş oyun ve fiziki etkinliklerin öğrencileri nasıl etkilediği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu bölümde problem durumu, problem cümlesi, alt problemler, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıkları bulunmaktadır.

1.1. Problem Durumu

İnsan doğası gereği topluluklar halinde yaşar. Toplumdaki huzur, refah ve düzeni sağlamak için gerek yazılı gerekse yazısız kurallar ortaya çıkmaktadır. Yazılı kurallar kanun ve yaptırımlarla desteklenirken yazısız kurallarda insani değerlerle desteklenmektedir. Değer, insana özgü imkanları, insanı diğer canlılardan ayıran özellikleri başka bir değişle insana özgü bütün faaliyetleri insansal etkinlikler olarak amaçlarına uygun tarzda gerçekleştirebilecek duruma gelmelerine yardımcı olmaktadır (Kuçuradi, 1971). Değerler, insan yaşamında doğru yönelimler için yol gösterir, rehberlik eder (Canatan, 2008).

Toplumda bireyler önem verdikleri şeyler farklılık gösterir. Dürürlük, saygı, dostluk, sevgi, erdemlilik, adalet, sorumluluk değerleri insandan insana farklılık göstermektedir.

Bunun için, her insan kendi değeri ile yaşar ve değer kavramına atfettiği önem farklıdır (Kılavuz, 2003).

Değerler aynı zamanda öğretilen ve öğrenilebilen olgulardır. Değerlerin çocuklara nasıl aktarılacağı konusu günümüz eğitim sisteminde önemsenmekte ve bununla ilgili araştırmalar yapılmaktadır. Adil olma, sorumluluk, dürüstlük, sevgi, işbirliği, saygı, hoşgörü, önyargısız yaklaşma, paylaşma vb. konular eğitim programlarında işlenmeye başlanmıştır. Fakat değerler yaşantıyla öğrenilir. Bu nedenle sadece bilişsel süreçlere hitap eden bir eğitimle değerleri öğretmemiz mümkün değildir. Yaşamın içinde uygulamalara da ihtiyaç vardır (Dökmen, 2002). Bu noktada çocukların zaten hoşlandığı ve ilgi gösterdiği oyun ve fiziki etkinlikler, değerlerin aktarımı için önemli bir araç olarak kullanılabilir. Bu etkinlik ve oyunlarla çocuklar hem eğlenir hem de değerler eğitimi gerçekleştirilebilir. Çünkü oyun ve fiziki etkinliklerin esasında saygı gösterme, işbirliği, kabullenme, birlikte organize olma, çaba sarf etme ve hoşgörü vb. gibi pek çok değer vardır.

Türkiye’de oyunla öğretimin faydalarıyla ilgili çok çalışma bulunmakla beraber, oyun ve fiziki etkinliklerle değerler eğitimin kazandırılması konusunda literatür sınırlıdır.

2003 yılından sonra değerler eğitimini Milli Eğitim Bakanlığı öğretim programlarına aktarmış, 2010-2011 Eğitim Öğretim Yılında bakanlığa bağlı tüm örgün eğitim kurumlarına bildiri gönderilmiştir. Bu bildiriye tüm sınıf ve şubelerde değerlere yönelik etkinlikler yapılması istenmiştir (Kuter Öztürk ve Kuter, 2012). 2017 yılında yayınlanan Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programı’nda, oyun ve fiziki etkinliklerin sağladığı eğitim ortamı hedeflenen değerleri kazanmalarında öğrenciler için uygun bir öğretim ortamını sağlayacağı açıkça belirtilmiştir (MEB, 2017).

Bir toplumun geleceği için değerleri benimsemiş bireylerin önemi tartışılmaz bir gerçektir. 2018 yılında yayınlanan Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programı’nda eğitim sisteminin her bir üyesine uygun ahlaki kararlar alma ve bunları davranışlarında sergileme yeterliliğini kazandırma amacından söz edilmiştir. Bu programda kazandırılması öncelikli görülen “kök değerler” den söz edilmiştir. Bu değerler: adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik değerleridir. Bu değerlerin kendi başlarına ele alınacağı gibi başka disiplinlerle ilişkilendirilebileceğinden bahsedilmiştir (MEB, 2018).

Ülkemizde yapılan çalışmalar ve son birkaç yılda yayınlanmış öğretim programlarında değerler eğitimi ile oyun ve fiziki etkinlikleri ilişkilendirmiştir. Fakat uygulama örnekleri ve ne denli etkili olduğuna yönelik uygulama çalışması bulunmamaktadır. Bu problemde yola çıkarak bu araştırmada, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine kök değerlerden ikisi olan adil olma ve sorumluluk değerlerinin öğretiminin oyun ve fiziki etkinlikler dersiyle aktarımı verilmiştir. Bu amaç kapsamında oyun ve fiziki etkinliklerin değer öğretim sürecine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır.

1.2. Problem Cümlesi

İlkokul 4. sınıflarda adil olma ve sorumluluk değerlerine yönelik oluşturulmuş oyun ve fiziki etkinliklerin öğrenciler üzerinde etkisi var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, adil olma ve sorumluluk değerlerine yönelik oluşturulmuş oyun ve fiziki etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisini araştırmaktır.

1.4. Araştırmanın Alt Problemler

Belirlenen problem doğrultusunda aşağıdaki alt problemlere yanıt aranmıştır:

1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin **adil olma değerine** ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. Deney grubunda yer alan öğrencilerin **adil olma değerine** ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
3. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin **adil olma değerine** ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
4. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin **adil olma değerine** ilişkin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
5. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin **sorumluluk değerine** ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?

6. Deney grubunda yer alan öğrencilerin **sorumluluk değerine** ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
7. Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin **sorumluluk değerine** ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
8. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin **sorumluluk değerine** ilişkin son test puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
9. Uygulamadan önce ve sonra deney grubu öğrencilerinin **adil olma değeriyle** ilgili düşünceleri nelerdir?
10. Uygulamadan önce ve sonra kontrol grubu öğrencilerinin **adil olma değeriyle** ilgili düşünceleri nelerdir?
11. Uygulamadan önce ve sonra deney grubu öğrencilerinin **sorumluluk değeriyle** ilgili düşünceleri nelerdir?
12. Uygulamadan önce ve sonra kontrol grubu öğrencilerinin **sorumluluk değeriyle** ilgili düşünceleri nelerdir?

1.5. Araştırmanın Önemi

İyi bireyler yetiştirmek temel eğitimin başlıca amacıdır. Bu amaca ulaşmayı sağlayacak bilgi, becerileri ve davranışları kazandırmak için eğitim değerlerle şekillendirilmiştir. Bu bağlamda değerlerin eğitim süreci içerisinde kazandırılması büyük önem taşımaktadır.

Oyun ve fiziki etkinliklerin doğasındaki öğrenme ortamı öğrencilerin amaçlanan değerleri kazanmaları için güçlü bir eğitim ortamı sunmaktadır (MEB, 2017). Öğretim programında yer alan bu bilgiden yola çıkarak değer eğitiminde oyun ve fiziki etkinliklerin öneminin büyük olduğu söylenebilir.

Günümüzde değer eğitimi önemsenmekte ve nasıl aktarılacağı konusunda çalışmalar yapılmaktadır. Literatür incelendiğinde değerlerin nasıl aktarılacağı konusunda birçok çalışma yapılmıştır ancak değer eğitiminde oyun ve fiziki etkinliklerin kullanıldığı araştırmalar oldukça kısıtlıdır. Değerlerin nasıl aktarılacağı araştırılması gereken bir konudur. Bu tez çalışmasının sonuçlarına bağlı olarak:

1. Adalet ve sorumluluk değerine yönelik olarak oluşturulan oyun ve fiziki etkinliklerin değer eğitime örnek oluşturması,
2. Uygulama öncesinde ve sonrasında elde edilen nitel ve nicel verilerin uygulamanın lehine değişim göstermesi umulmaktadır.

Bu çalışmada oyun ve fiziki etkinliklerle yapılan değer eğitimine ilişkin ğrenci görüşleri alınmış; yapılan deney çalışması ön test ve son testlerle desteklenmiştir. Buradan hareketle bu çalışmanın değer eğitiminin, oyun ve fiziki etkinliklerle kazandırılması konusuna ışık tutması açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca araştırmanın; somut dönemden soyut döneme geçiş aşamasında olan ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri için, soyut bir kavram olan değerlerin somutlaştırılması adına önemli olduğu düşünülmektedir. Ayrıca değerlerin yaşamın içine entegre edilmiş biçimde verilmesi de yine toplumda ahlaki açıdan daha bilinçli yetişmiş nesiller ortaya koyacağı düşünülmektedir. Öğretmenlerin oyun ve fiziki etkinlikler dersinde aynı anda birden fazla öğrenme alanına da hitap edebilmeleri açısından da önemli olduğu düşülmektedir.

1.6. Araştırmanın Varsayımları

Bu araştırmada;

1. Uygulanan oyun ve fiziki etkinliklerin ğrencilerinin seviyelerine ve araştırmanın amacına uygun olduğu,
2. Yapılan görüşmelerde, öğrencilere yöneltilen soruların kapsam geçerliliğini sağlamada uzman görüşlerinin yeterli olduğu,
3. Öğrencilerin n test, son test ve görüşmelerde doğru ve samimi cevap verdiği varsayılmaktadır.

1.7. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

1. 2016-2017 ğretim yılı 4. Sınıf Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersiyle,
2. “Adil Olma” ve “Sorumluluk” değeriyle,
3. Öğrencilerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerle sınırlıdır.

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Değer Kavramı

Sosyal bilimlerde ilk defa Znaniecki tarafından kullanılan değer kavramı Latince “kıymetli olmak” veya “güçlü olmak” anlamına gelen “valare” kökünden türetilmiştir (Bilgin, 1995). Sosyoloji, felsefe, din, psikoloji gibi birçok farklı disiplinde değer kavramı farklı açılardan ele alınmasından dolayı birçok tanımı yer almaktadır.

2.1.1. Değer Nedir?

İnsanlar hem temel hem de sosyal ihtiyaçlarını karşılamak için toplumlar halinde yaşarlar. Bu toplumların ilerleyişinde sağlıklı olabilmesi için belli değer temellerine dayanması gerekir. İnsanı insan yapan değerler var olmadıkça toplumdaki insanlar mutsuz toplumun ilerleyişi de aksamalı olur. Toplumsal değerlerden yoksun yetişen bir neslinde başarılı olması olası görülmemektedir. Hill (2004) değerleri, bireylerin ve toplumların neyi değerli bulacakları, nasıl yaşayacaklarına karar vermede bağımlı oldukları belirli davranışlar, tecrübeler ve amaçlar olarak açıklamaktadır.

Aydın’a (2010) göre değer, arzu edilen olaylarla ilgili insan tutumu demektir. Değerler, ideal davranış biçimleri veya hayat amaçları hakkındaki inançlarımız, davranışlarımıza yön gösteren ölçülerdir. Diğer bir tanımla, değer, bir nesneye, varlığa veya faaliyete, bireysel ve toplumsal açıdan tanınan önem ya da üstünlük demektir. Bundan yola çıkarak değer için kabul edilebilir olan insanların ulaşma arzusu içerisinde olduğu hayat amacı olarak belirlediği öğeler bütünüdür denebilir.

Bazı kelimeler davranışlarımıza şekil veren doğrularımızı ve değerlerimizi ifade etmektedir. Bunlara örnek olarak “Doğru-yanlış, uygun-uygunsuz, güzel-çirkin, iyi-kötü” gibi kelimeleri verebiliriz. İnsanlar için değerlere uygun olan davranışlar olumlu olarak nitelendirilmektedir. Toplumumuzda değer kavramı önemli bir yere sahiptir. Değer, kıymet verilen, özgürce seçilen, tekrar tekrar ona ilişkin eylemde bulunulan şey olarak tanımlanır. Değer tanımlarından yola çıkarak iki temel noktaya rastlanmaktadır. Bunlardan birincisi, değerlerin toplumsal ve bireysel yönü vardır. İkincisi ise, birey davranışlarını yönlendirmede önemli etkiye sahiptir (Yazıcı,2014).

Ahlakın değişmeyen değerleri vardır. En önemli toplumsal değerlerin başında saygı, sevgi, sorumluluk gelir (Aydın, 2010). Topluluklar oluştuğundan bu yana kabul görmüş değerlerden bazıları şunlardır:

- | | | |
|-------------|------------------|----------------------|
| ○ Adil Olma | ○ Yaşama Sevinci | ○ Sorumluluk |
| ○ Doğruluk | ○ Hoşgörülülük | ○ Barış |
| ○ Dürüstlük | ○ İyimserlik | ○ Cömertlik |
| ○ Empati | ○ Yardımseverlik | ○ Tutumluluk |
| ○ Sabır | ○ Minnet | ○ Vefa |
| ○ Sadakat | ○ Vatanseverlik | ○ Namusluluk (İffet) |
| ○ Saygı | ○ Manevilik | ○ Tutarlılık |
| ○ Sevgi | ○ Özgüven | |
| ○ Güvenilme | ○ Paylaşma | |

2.1.2. Değer Eğitimi

Çağımızda her şey hızla tüketilmekte, teknoloji hızla gelişmekte değişim ise her geçen saniye de kendini göstermektedir. Geleneklerine bağlı bir yapıda olan Türk toplumu bu değişim ve tüketim yargılarından oldukça etkilenmektedir. Değişim özellikle çocuk ve gençlerimizi etkilemekte değer yargılarından uzak yetişmelerini sağlamaktadır. Türk toplumunun geleceğini oluşturacak olan bu yapının korunması adına yalan, güvensizlik, sorumsuzluk, kötü söz kullanımı, içki-sigara kullanımı, saygıdan yoksun olma durumu gibi durumlara önlem alınmalıdır. Bu yargıların karşısında bulunan olumlu değerler çocuk ve gençlerimize kazandırılmalıdır. Bu olumlu değerlerin içeriğinde; sevgi, saygı, sorumluluk, hoşgörü, adil olma, yardımseverlik, çalışkanlık, duyarlı olma vb. vardır. Değerler eğitimi kavramı bu bağlamda fazla önem kazanmaktadır.

Değerler öğretilbilir ve öğrenilebilir olgulardır (Dökmen, 2002). Değerler eğitimi uygun yöntem, teknik ve stratejiler kullanılarak öğretilmesi gerekmektedir. Eğitim sistemimiz ve okullarımız değerlerin kazandırılması noktasında büyük öneme sahiptir. Bireylere toplumda refah içinde yaşamaları ve yaşamlarını daha iyi bir şekilde sürdürmeleri için gerekli olan temel bilgi ve beceriler okul öncesi ve ilkokul zamanlarında kazandırılmaktadır (Fidan ve Erden, 2001).

Değer eğitimi, insanın doğuştan getirdiği iyi yönlerini bulmak, insanlığının gelişmesini sağlamak, mükemmel insan profiline ulaşmak, toplumu ahlaki yönden kötü olandan korumak ve iyi olanla besleyip devamlılık esasına bağlı olarak geliştirmektir (Sümbüllü ve Altınışik, 2016). Genel olarak değerler eğitimi öğrencilerin değerli görülen insan davranışlarının uygunluğunun anlatılıp bu yönde eğitilmesini kapsar.

Farklı literatürlerde “değer eğitimi” ve “değer öğretimi” kavramları dikkatimizi çekmektedir. Fakat literatürde bununla ilgili kesin bir ayırım bulunmamaktadır. Bu çalışmada ise “değer eğitimi” kavramı kullanılacaktır.

2.1.3. Değer Eğitimde Yaklaşımlar

Değer eğitiminde okulların önemi büyüktür bunun içindir ki okullar güncel programlarının yanında değer öğretim yöntemlerine yer vermektedirler. Değer eğitimin planlı, düzenli gerçekleştirilmesi için tek bir yöntem yeterli değildir. Değerler eğitiminin nitelikli olabilmesi için araştırmacılar tarafından birçok yaklaşımlar ortaya konmuştur. Bu yaklaşımlardan başlıcaları; değerlerin gizli öğretimi (örtük program) yaklaşımı, değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımı (değer aktarma-telkin), değer açıklama yaklaşımı (değer belirginleştirme) dir. Başlıca değer eğitimi yaklaşımları aşağıda kısaca açıklanmıştır.

2.1.3.1. Değerlerin gizli öğretimi yaklaşımı (örtük program)

Örtük program; kapsamlı, içeriği açıklanmamış, ders içi ve ders dışı etkinliklerin bir arada olduğu, yazılı olmayan toplumsal bir terimdir. Okul çalışanlarının davranışları, tutumları, değer algıları, okul içinde öğrencin; birbirleriyle, öğretmenleriyle ve diğer çalışanlarla olan iletişim örüntüsü ve toplumsal tutum, örtük program teriminin içeriğini oluşturmaktadır. Öğrencilerin eğitim programlarında belirtilen kazanımların yanında

yaşadıkları topluma özgü değer, tutum ve kültürleri de kazanırlar. Öğrenciler bu süreçte olumlu kazanımlar edindikleri gibi olumsuz kazanımlar da edinebilmektedirler. (Tahiroğlu, 2014). Birçok sosyolog bu terimi, sorgulanmayan ve öğrenciler tarafından uyulsun diye belirlenen çeşitli maddelere karşılık olarak kullanırlar. Öğrencilere okul ve sınıf kurallarının açıklanmadığında, belirsiz olduğunda, belirlenirken söz verilmediğinde vatandaşlık eğitiminin amaçlarını baltalamaktadır. Bu nedenlerle örtük programın, istenilen değerleri kazanmış vatandaşlar yetiştirme hedefine hizmet etmekten çok, bu hedefe ulaşılmasını engelleyen bir yapıya sahip olduğunu uzmanlar belirtmektedirler (Sarı, 2005). Yani öğretmen demokratik öğrenciler yetiştirmek isterken kendi otoritesinin sarsılmasını engellemek amacıyla öğrencilere ket vuruyor, kendi doğrularını öğrencilere aktarıyor. Örtük program sınırları ve zamanı belli olmayan programdır. Uygulama biçimi tamamen uygulayıcıya bağlıdır.

2.1.3.2. Değerlerin doğrudan öğretimi yaklaşımı (değer aktarma-telkin)

Değerler eğitiminde en önemli model öğretmendir. Öğretmen attığı her adım, konuşması, tepkileri, davranışları, tutumları öğrencilere rol model olmaktadır. Doğrudan değer öğretimi yaklaşımında da öğretmene büyük görevler düşmektedir. Bu yaklaşımda belirlenen değer öğretmen tarafından yaşamın her alanında işlenerek doğrudan öğrenciye aktarılır. Bu anlamda telkin yaklaşımı, yetişkinler tarafından öğretilecek değerlerin öğrenilmesi sürecine dayanır. Telkin yaklaşımı uygulamalarında ilham verici hikâyelerin okunması, anlatılan ahlaki durumların dinlenmesi, törenlere katılma, yemin ederek okula bağlılığın gösterilmesi gibi yöntemler kullanılabilir (Akbaş, 2008). Bu yaklaşımda toplum bireyleri aktarılması ve öğrenilmesini gerekli gördükleri değerleri telkin ederek, özlü söz, nasihat, ceza, ödül, günah, haram, sevap vb. araçları kullanarak aktarmayı amaç edinirler. Bu yaklaşım, değerleri edinen kişinin istek ve ihtiyaçlarıyla uyumlu olduğunda etkili olabilir. Ancak özellikle günümüz şartlarında bu yöntemin pek çok sakıncalarının olduğu savunulmaktadır (Tahiroğlu, 2014).

2.1.3.3. Değer açıklama yaklaşımı (değer belirginleştirme)

Değer açıklama yaklaşımı; kişilerin yaşantılarında neye önem verdiklerine dayanmaktadır. Telkin yaklaşımının aksine bu yaklaşımda bireyin önem verdiği şey başkalarının telkini ile değil, alternatifler ve olası doğurgularını inceledikten sonra,

özgürce kendisinin karar vermesi esastır (Doğanay, 2007). Diğer yaklaşımdan farklı olarak değerlerin açıklanması, belirli değerlerin aktarmasının yerine o değerleri keşfedebilecekleri bir programla açıklamayı amaç edinen bir yaklaşımdır.

Raths, Harmin ve Simon (1978), değerlerin açıklanması yaklaşımını üç temel basamak üzerine kurmuştur:

1) *Seçme*

2) *Takdir etme*

3) *Davranma*

Bu işlemler de aşağıda verilen kriterlerin gerçekleşmesi sonucunda ortaya çıkar:

Seçme: Alternatif değerler arasından uygun olanı serbestçe seçme,

Takdir etme: Seçimi çevreye duyurma, onay bekleme, seçiminden mutluluk duyma,

Davranma: Seçime uygun davranışlar sergileme.

Bu yaklaşıma göre öğretmenler; seçime saygı gösterir, grup çalışmalarına önem verir, kendi değerlerini aktarmadan öğrencinin seçtiği değerleri dışa vurmaları için teşvik ederler. Yaklaşıma göre, öğrencilere kendi seçtikleri değere yönelik davranışlarında ve bu değeri geliştirmelerinde hem mantıklı adımlar geliştirme hem de duygusal farkındalığı kullanmak için destek olunur. Öğrenciler; değerleri ve değerleri arasındaki ilişkinin farkına varıp tanımlama, kişisel değer çatışmalarını ortaya koyup çözme, diğer insanlarla değerlerini paylaşma ve değerlerine uygun olarak davranma konularında cesaretlendirilirler. (Doğanay, 2007; İşcan Demirhan, 2007).

2.1.4. Okullarda Değer Eğitimi

Çocukların ilk eğitimi ailede başlamakta daha sonrasında eğitimin planlı ve programlı yürütülmesi boyutunda örgün eğitim kurumları devreye girmektedir. Özellikle ilkokulda eğitimin öğrencinin ayağına gitmesi, zorunlu olması, ülkenin her yerinde aynı olan müfredat programlarıyla önemli ve yeri doldurulamazdır.

Çocuklar aile dışında kendilerine sosyal çevre edindikleri ilk yer okuldur. Çocuklarımıza değerlerimizin okullarda öğretilmesi, sağlıklı bir toplum oluşturmak açısından son derece önemlidir (Aydın, 2010). Sosyal yaşamın vazgeçilmesi olan

dürüstlük, sorumluluk, saygılı olma ahlaki değerlere uyma, nezaket kurallarına uyma, temizlik, düzen gibi olgular burada ön plana çıkmaktadır.

Değerler eğitiminde temel eğitim dönemi çok önemlidir. Bu sosyal değerleri kazandırmak birçok oyun ve etkinlikten vardır. Gerek evde gerekse okulda değerlerin oyunlara aktarılması çocuklara dolaylı olarak değerleri kazandırmada önemlidir. Küçük yaşta öğrenilen değerlerin alışkanlık haline gelmesi okullardaki eğitimle mümkündür çünkü çocuk vaktinin çoğunu okulda bulunduğu sosyal ortamda geçirmektedir.

Okullardaki uygulanan değerler eğitiminin temel amacı öğrencilerde kişiliği şekillendirmek ve topluma uyum sağlamış iyi bireyler olmalarını sağlamak için verilen eğitim ve öğretimden sonra onları kendi ahlak anlayışlarına uygun yönlendirmektir.

Günümüzde akademik başarı tek başına yeterli olmamakta bilgi anlamında doluluğun yanında sosyal hayattaki başarıda önemsenmektedir. Hayata dair doğru kararlar alabilmek, yaşamı sürdürmede sorumluluk sahibi olabilmek, insan ilişkilerinde adil olabilmek gibi önemli değerlerin kazandırılması konusunda çalışmalar yapmaya itmiştir. Temel derslerin yanında duygu, tutum gibi davranışların bir bütün olarak gelişmesi için değerler eğitimi gereklidir.

Okulda verilen derslere doğrudan ya da dolaylı olarak değerler eğitimi yerleştirilmiştir. 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'na Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarının 2. maddesi şu şekildedir:

“Türk millî eğitiminin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini;

1. Atatürk inkılâp ve ilkelerine ve Anayasa'da ifadesini bulan Atatürk Milliyetçiliği'ne bağlı; Türk Milleti'nin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasa'nın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;
2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımından 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 ve verimli kişiler olarak yetiştirmek.”

Bu amaçlar doğrultusunda tüm okuldaki faaliyetler şekillenmektedir. Tüm okul ve derslerde amaçlar ortaktır ve temel hedef değerler eğitimidir. Bu aktarımın başında öğretmenlere büyük görevler düşmektedir.

Öğretim programlarında eskiden örtük olarak değerlerden söz edilse de günümüzde 2017 ve 2018 yıllarında yayınlanan öğretim programlarında değerler eğitimi ayrı bir başlık altında detaylı olarak verilmiştir. 2017 yılında yayınlanan programda ilkokulda “Oyun ve Fiziki Etkinlikler” dersinin doğal öğrenme ortamı nedeniyle değerler eğitimine uygunluğu açıkça verilmiştir (MEB, 2017). 2018 yılında yayınlanan yeni programda eğitim sisteminin her bir üyesine uygun ahlaki kararlar alma ve bunları davranışlarında sergileme yeterliliğini kazandırmanın öneminden söz edilmiştir. Programda oyun ve fiziki etkinliklerle kazandırılacak değerlere bakıldığında “adil olma” ve “sorumluluk” değerlerine kök değerler arasında yer almaktadır (MEB,2018).

Oyun ve fiziki etkinliklerin mücadeleci yapısı adil bir ortamın olmasını esas kılar. Gerek takım etkinlikleri gerekse bireysel faaliyetler bireyin üzerine düşen görevleri yerine getirmesini ister. Oyun ve fiziki etkinliklerin sağlıklı ilerleyebilmesi için adil davranmak ve üzerine düşenleri yapmak esastır. Buradan hareketle bu çalışmada “adil olma” ve “sorumluluk” değerleri çalışılmıştır.

2.1.5. Adil Olma Değeri

Bireyde bulunan adil olma duygusunun, toplum yaşamı içindeki gerekliliği tartışılmaz bir gerçektir. Adil olma duygusu, insanda doğuştan var olan bir duygudur. Bu duygu insanın benmerkezci yapısını düzenleyerek daha sağlıklı ilişkiler kurması açısından önem arz etmektedir.

Toplumun bir bireyi olan çocuklara başkalarına saygılı olmayı, başkalarının hakkını gözetmeyi ancak adil olma duygusuyla sağlayabilir. Çocuklarda hak kavramı ve öz saygı oluşumu sağlanarak içselleşecektir. Bu içselleşmenin sağlanması ancak eğitimle mümkündür. Yaş gruplarına uygun olarak öğretim programlarında adil olma değeri yerleştirilmiştir. Ancak teorik bilginin yanı sıra çocukluk döneminde aile tarafından da

desteklenmelidir. Okullarda tüm okul çalışanları adil davranışlar sergileyerek çocuklara örnek olmalıdır. Çünkü adalet sadece teoriyle öğretilen bir şey değildir.

Adil olmak, herkese eşit pay vermek değil, herkese hak ettiği kadarını vermektir. Eşitlik ve adalet farklı kavramlardır. Bundan dolayı bu değeri kazandırmak oldukça güçtür. Çocukların salt aktarılan bilgidan ziyade hayatlarına bilgiyi katarak yaparak yaşayarak kalıcı öğrenmeyi sağladıkları bilinmektedir. İlköğretimde öğretmen adil davranışlar sergileyerek davranışlarında göstermelidir. Örneğin; adil bir oturma düzeni oluşturmak, herkese eşit söz hakkı vermek, biri konuşurken söz kesme davranışı sergileyeni uyarmak, evde ödev yapan ve sınıfta ödev yapanı ayrı değerlendirmek, grup çalışmalarında iş bölümü yapmayı öğretmek gibi etkinlikler, ilkokulda öğretmenin bu değere yönelik yapabileceği etkinlikler arasında gösterilebilir.

Adil olmak etik kurallar çerçevesinde bir konuda hüküm verileceğinde tarafsız olmaktır. Bu hüküm sevdiklerinin aleyhine de olsa sonuç değişmez. Bu hususta da oyunun yeri önemlidir. Çünkü çocuk oyun oynarken haksızlıklarla karşı karşıya gelmekte yeri geldiğinde de oyun içlerinde hakemlik görevi üstlenmektedir. Bu durumlarda adil davranmayı bilmesi gerekir. Adil olma değerinin kazanılması boyutunda oyunun yeri ve önemi yadsınamaz.

2.1.6. Sorumluluk Değeri

Türk Dil Kurumu (TDK) sözlüğünde sorumluluk kavramı “kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, mesuliyeti” olarak tanımlanmıştır. Bu tanımdan hareketle kişinin çevresindeki olaylarla ilişkileri sorumluluk değerini kapsamaktadır.

Başaran'a (1971) göre, sorumluluk duygusu, ödev olarak üzerine alınan ya da verilen bir işi her ne pahasına olursa olsun, sonuna kadar yapma ve gerektiğinde bunun hesabını verme ile ilgili bir duygudur (Akt: Golzar, 2006). Cüceloğlu da (2002) sorumluluk için; kişinin sınırları içerisinde gördüğü olaylardan ve şeylerden hesap vermeye hazır olması ifadesini kullanmıştır. Bilgiç (2003), sorumluluk sahibi çocukları; üstüne düşen görevleri kendi başlarına yapan, yaptığı hatalardan, kendini sorumlu tutan ve başkasını suçlamayan, hak etmediklerine sahip olmak istemeyen, başkalarının haklarına, duygu ve düşüncelerine karşı saygılı olan, mutlu, uyumlu, çalışkan ve başarılı çocuklar olarak betimlemiştir.

Farklı kaynaklardan sorumluluk değerleri araştırıldığında sıklıkla ‘üzerine düşen görevleri yapmak’ olarak tanımlandığına rastlanılmıştır. İnsanlar kendi temel ihtiyaçlarını kendileri yapabilecek düzeye geldiklerinde sorumlulukları başlar ve büyüdükçe sorumluluklar daha da artar.

Değerlerin kazandırılması bir süreçtir ve bu süreçte çocuğun yaşantısı içinde yer alan herkese sorumluluk düşmektedir. Bu süreçte çocuğun ilk gerçek sorumluluklarını aldığı yer okuldur. Ev içindeki kuralların dışında kurallarla karşılaştığı ilk yerdir. Bu farklı kurallar karşısında çocuklar hemen adapte olabildiği gibi karşı da çıkabilmektedirler. Bu noktada ebeveynler tarafından verilen okul ile ilgili sorumluluklar süreci kolaylaştırmaktadır. Erken dönemde kazandırılan sorumluluk bilinci akademik başarı açısından oldukça önemlidir. Sorumluluk bilincinin kazanımı geciktiği takdirde kısa vadede ödev yapmak istememe, verilen görevleri yerine getirmeme gibi sorunlar ortaya çıkmaktadır. Uzun vadede ise gelecekteki iş ve sosyal hayatı olumsuz etkilemektedir.

Sorumluluk değerini kazanmış çocuklar, kendi işlerini kendileri yapmak için çabalayıp verilen görev ve sorumlulukları yerine getirirken bunu bir yük olarak görmezler. Ayrıca problemleri çözmede kendilerine güvenleri vardır ve motivasyonları yüksektir. Bu gibi etmenler erken dönemde sorumluluk değerinin kazandırılmasını oldukça önemli kılmaktadır.

İlkokulda çocuklar her hareketin bir sonucunun olduğunu ve bu hareketin etki alanındaki çevresi ne dengi etkilediğini bilinçli bir şekilde fark etmeye başlarlar. Bu hususta 4. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında ‘Etkin Vatandaşlık’ ünitesinde “*Aile ve okul yaşamındaki söz ve eylemlerinin sorumluluğunu alır.*” kazanımı yer almaktadır. Bu kazanımdan yola çıkarak yaparak yaşayarak öğrenme ortamı sağlayacak oyun ve fiziki etkinlikler dersi de bu kazanıma uygun öğrenme ortamı sağlayacağı söylenebilir.

2.2. Oyun ve Fiziki Etkinlikler

2.2.1. Oyun ve Fiziki Etkinlikler Kavramı

Oyun, çocuğun gelişiminde önemli yeri olan çocuğun vazgeçilmez bir uğraşdır. En geniş anlamıyla oyun, kurallı ya da kuralsız gerçekleştirilebilen, belli bir amaca hizmet eden ya da etmeyen, çocuğun isteyerek katıldığı fiziksel, bilimsel, dilsel, duygusal ve

sosyal gelişimi destekleyen etkinlikler bütünüdür. Oyun; çocukların uyuma zamanının dışında meşgul olduğu bir etkinliktir (Kabadayı, 2004). Oyun; kendiliğinden gelişen, zevk almak için yapılan ve bir düzenleme gerektirmeyen eğlenceli davranışlardır (Artar, 1999).

Freud ve Erikson'a göre oyun, çocuğun endişe ve çatışmalarını koordine eden, dengelemede yardımcı olan, insan uyumunun faydalı bir şeklidir. Piaget (1962), oyunu, çocuğun bilişsel gelişiminde bir ilerleme aracı olarak görmüştür. Vygotsky de, Piaget'i destekler. Ancak o oyunun sembolik kısmına dikkat çeker. Daniel Berlyne (1960) göre ise, oyun zevk alınan ve heyecan duyulan bir aktivitedir (Aktaran: Kabadayı, 2004).

Yıllar boyu oyunun tanımı yapılmaya çalışılmıştır. Bunun sebebi her araştırmacı oyunun farklı yanını ele almış ve bunun üzerine tanımlar yapmışlardır. Bazı araştırmacılar oyunun bedensel yönü, bazı araştırmacılar zihinsel yönü, bazıları ise toplumsal yönünü incelemişlerdir.

Yapılan tanımlardan yola çıkarak oyunun özellikleri; kurallı yada kuralsız olması, belli bir amacının bulunup bulunmaması, belli gelişim alanlarına hitap etmesi, çocuğun hoşlanarak katılması şeklinde sıralanabilir.

Fiziki etkinlik, enerji kullanarak yapılan vücut hareketlerini anlatmak için kullanılan uluslararası bir terimdir. Özer'e (2006) göre fiziki etkinlik, iskelet kaslarının kasılmasıyla üretilen ve bazal düzeyin üzerinde enerji harcamayı gerektiren bedensel hareketler olarak tanımlanabilir. Taşkınöz'e (2011) göre ise, fiziksel aktivite, iskelet kasları tarafından üretilen, dinlenme enerjisi harcanmasına ek olarak enerji harcanmasında önemli artış sağlayan vücut hareketleridir. En basit tanımıyla vücudun hareket etmesidir. Yürüme, koşma, sıçrama, çömelme kalkma, kol ve bacak hareketleri, baş ve gövde hareketleri gibi hareketlerinin tümünü ya da bir kısmını içeren çeşitli oyun ve aktiviteler fiziksel etkinlik olarak kabul edilebilirler.

MEB Beden Eğitimi Öğretim Programı esas alınarak düzenlenmiş "Oyun ve Fiziksel Etkinlikler", 1-4 sınıf öğrencileri arasında, yarışma niteliği taşımadan öğrenci katılımının ön planda olduğu, temel sportif faaliyetler çerçevesinde, rekabete dayalı olmayan, çok yönlü oyun etkinlikleri şeklinde, takım halinde ve işbirliğine dayalı bir şekilde gerçekleştirilen etkinlikler bütünüdür (MEB, 2018).

2.3. Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi

Oyun ve Fiziki Etkinlikler 4+4+4 eğitim sistemiyle öğretim programına girmiştir. 2012-2013 yılında 1-4 sınıflarında kademeli olarak ilerlemek kaydıyla kabul edilmiştir. Her ne kadar Beden Eğitimi dersiyle ders isimleri farklı olsa da kazanımlar bazında benzerlik göstermektedir. Ancak içerik olarak tamamen aynı değildir. Bakanlığın yeni ders için hazırladığı programın temel ilkelerinde ilk sırada “Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi, oyun yoluyla öğrenme temellidir.” maddesi yer almaktadır. Özetle; bu ders, çocuk gelişimini oyunla destekleme temelli olma açısından, beden eğitimi dersinden ayrılmaktadır (MEB,2017).

2.3.1. Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Amacı

Dersin amacı, 1739 sayılı Millî Eğitim Kanunu’nda belirtilen Türk Millî Eğitimi’nin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda öğrencilerin oyun ve fiziki etkinlikler yolu ile hayatları boyunca kullanacakları temel hareketler, aktif ve sağlıklı hayat becerileri, kavramları ve stratejileri ile birlikte bunlarla ilişkili hayat becerilerini ve değerleri geliştirerek bir sonraki eğitim düzeyine hazırlanmalarını sağlamaktır (MEB, 2017).

Oyun ve fiziki etkinlikler dersi doğrultusunda; hareket becerilerini oyunların içinde özgüvenli kullanması, bu oyunlar sırasında oyun taktiklerini ve hareket becerilerini kullanması amaçlanır. Sağlıklı olmak ve kendisinin fiziksel uygunluğunu geliştirmek ile ders arasında bağlantıyı kurabilen çocuklar yetiştirmek amaçtır. Ders içinde öğrencilerin problem çözme, plan dahilinde ilerleme, hedef belirleme gibi süreçleri kullanmaları amaçlanır.

Tüm bu amaçların dışında değerlerin aktarımı da bu dersin öğretim programında amaçlar arasında açıkça belirtilmiştir. Geleneksel oyunların aktarımı bir değer konusu olarak görülmüş ve bu ders yoluyla çocuklara aktarılması amaç edinilmiştir. Dersin geliştirmesi beklenen beceriler arasında bireysel ve sosyal sorumluluk, adil oyun, saygı, duyarlılık, kendine güven, zaman yönetimi ve liderlik vardır.

Oyun ve fiziki etkinlikler dersinin amaçları arasında değerlerin aktarımı ve bu aktarım sırasında geleneksel oyundan açıkça söz edilmiştir. Yine bu derste çocukların adil oyun, bireysel ve sosyal sorumluluk yönlerini geliştirici etkisinden bahsedilmiştir. Oyun ve

fiziki etkinlikler dersinde sorumluluk ve adil olma değerleri başlıca kazandırılması gereken amaçlar arasında yer almaktadır (MEB, 2017).

2.3.2. Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinin Temel İlkeleri

Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi çocukların kendi öğrenmelerini yapılandırmalarına olanak tanıyan süreç odaklı bir derstir. Temelinde oyunla öğretim yoluyla bulunan ders sarmal ve gelişimsel yapıdadır. Çocuğun bireysel özelliklerine yönelik olarak esnek yapıdadır. Öğretme sürecinde bireysel ve grup çalışmalarını belli plan içerisinde öğrenciye sunulur. Kazanımlara ulaşmada temalar sadece araç olarak kullanılmaktadır. Evrensel ve toplumsal değerlerin ön planda olduğu bu derste öğrencinin çevresi ve diğer kişilerle yaşantısı çok önemlidir.

Bu derste öğrencilerin centilmence oyun oynama ve mücadele etmeleri ön planda tutulmuş bu konuda öğretmen özgür bırakılmıştır. Tüm öğrencilerin eğlenceli öğrenme ortamında derse aktif katılarak yansıtıcı, yenilikçi ve eleştirel düşünmeyi ön planda tutmaları istenmiştir. Dersin sonunda değerlendirme çok yönlü olur. Bu dersi alan öğrenciler çevreye duyarlı, aktif ve sağlıklı yaşam alışkanlığı kazanmış bireyler olarak yetişmiş olmalıdır (MEB, 2017).

2.3.3. İlkokul Öğrencilerinin Oyun ve Fiziki Etkinliklerle İlgili Gelişim Özellikleri

2.3.3.1. 8-9 (3-4.sınıf) yaş gelişim özellikleri

- Çocuklar bu dönemde yer değiştirirken aynı anda da yakalama hareketinde bulunabilirler.
- Dikey ve yatay sıçrama, iki ayağını kullanarak atlama ve sekme hareketi gösterebilirler.
- Kartvil, amut vb. becerilerde ayaktan ele vücut transferini yavaş ve hızlı şekilde gösterebilirler.
- Top sürme hareketini yapabilir bu esnada yer değiştirme hareketi gösterebilir.

- İnce motor kaslar yardımıyla paslaşmalar yapabilir. Futbolda paslaşma, voleybolda parmak pas, vb.
- Raketin doğru kullanımını öğrenerek basit ve yumuşak vuruşlar yapabilir.
- Kendilerine ait çizgi ve desenler oluşturabilirler.
- Hareketli bir ipin dışından tereddüt etmeden girerek ipte atlayabilirler.
- Hareketli nesnelere takip ederken aynı zamanda dengelerini sağlayabilirler.
- Yakalama ve atma gibi etkinliklerde yeterli performansı gösterebilirler.
- Aerobik etkinliğini belirli bir süre dahilinde devam ettirebilirler.
- Uygun vücut pozisyonunda çekme, itme ve kaldırma hareketinde bulunabilirler.
- Farklı etkinliklerde vücudunu kontrol edebilir ve destekleyebilir.
- Etkinliklere düzenli katılarak fiziksel performansını geliştirebilir.
- Oyunda doğru ve yanlış olanı, centilmenliği (adil oyun) ayırt edebilir.
- Etkinliklerde kullanılan çeşitli malzemeleri sıralayıp sınıflayabilir.
- Temel bilgi ve yöntemleri basit etkinliklerde kullanabilir.
- Hareket becerisine ait kavramları açıklayabilir
- Fiziksel etkinliklerle eğlenceli duygulara sahip olacağını söyler.
- Etkinliklere katılımın sağladığı sağlığa yararı açıklar.
- Oyun ve fiziksel etkinlikler uygulamasında karşılaşılabilecek olumsuz durumları açıklar.
- Oyun, dans ve jimnastik etkinlikleri kurabilirler.

- Yapılan etkinliklerde bireysel farklılıklara önem verebilirler.
- Kültürel farklılıklar sonucu ortaya çıkan dans, oyun ve etkinliklere saygı gösterebilirler.
- Yapılan etkinlik ve oyunları hoş karşılarlar (MEB, 2017).

2.3.4. Öğretim Programı'nın Yapısı

Oyun ve fiziki etkinlikler dersi, öğrencileri hem oyun yönünden hem de fiziki etkinlik yönünden geliştiren tüm etkinlikleri içerir. Bu ders ilkokul 1-4. sınıflar için oluşturulmuştur. Bu ders süreci boyunca çocuklar duygusal, bedensel, zihinsel becerilerini geliştirirler. Beceriler geliştirilirken yöresel faktörler, öğrencinin ön yaşantısı, yaş düzeyleri gibi faktörler ön planda tutulur. Ders, tüm bu faktörler göz önünde bulundurularak planlanır.

Oyun ve Fiziki Etkinlikler dersi hitap ettiği yaş grubunun gelişim özellikleri ön planda tutularak “Hareket Yetkinliği” ve “Aktif ve Sağlıklı Hayat” olmak üzere iki temel öğrenme ve gelişim alanı belirlenmiştir. Program çıktılarında yola çıkarak hazırlanan programda sarmal yapıda kazanımlar bulunmaktadır. Program'ın yapısındaki önemli unsurlardan birisi “Fiziksel Etkinlik Kartları (FEK)”dır. Bu kartlar hem öğrenciye hem de öğretmene rehberlik edecektir. Fiziksel etkinlik kartları, kazanımlara uygun olarak hazırlanmış etkinlikleri görsel olarak vermektedir. Kazanımların gerçekleşebilmesi için bu FEK kullanılmalıdır. Bu kartlar iki farklı renk grubunda hazırlanmıştır. Sarı renkten oluşan grupta temel bilgiler ve fiziksel faaliyetler yer alırken mor renkten oluşan grupta kurallı oyunlar ve engelli sporuna yönelik kartlar bulunmaktadır. Öğretim programında FEK'lere yönelik açıklamalara yer verilmiştir (MEB, 2017).

2.3.5. İlkokul 4. Sınıf Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Kazanımları

2.3.5.1. Hareket yetkinliği öğrenme alanı kazanımları

- Artan hız ve kuvvetle yer değiştirme hareketleri yapar.
- Oyunlarda etkili denge hareketleri kullanır.
- Etkinliklerde etkili nesne kontrolü sağlar.

- Takım oyunlarını kurallarına uygun oynar.
- Özgün, modern danslar yapar.
- Temel kavramları yerinde kullanır.
- Oyunlardaki hareket becerilerini açıklar.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde kendisinin ve arkadaşlarının performanslarını değerlendirir.
- Çeşitli stratejileri ve taktikleri kullanarak oyunlar tasarlar.
- Farklı stratejileri kullanarak oluşturduğu oyunları arkadaşlarıyla paylaşır.

2.3.5.2. Aktif ve sağlıklı hayat öğrenme alanı kazanımları

- Okul dışındaki etkinliklere düzenli olarak katılır.
- Programlar hazırlayarak fiziksel uygunluğunu tasarlar ve geliştirir.
- Oyun ve fiziki etkinlikler dersine uygun kıyafetlerle katılır.
- Sağlıklı beslenme programı izler.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde kendinin ve başkalarının güvenliğiyle ilgili sorumluluk alır.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde zamanını etkili kullanır ve çevreye duyarlılık gösterir.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde iş birliği yapar.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde adil davranışlar sergiler.
- Oyun ve fiziki etkinliklerde karşılaştığı problemleri çözer.
- Farklı kültürlere ait oyunları araştırır ve oynar.
- Bayram, kutlama ve törenlerde sorumluluk alır.
- Türk kültürü ve farklı kültürlere ait halk danslarını yapar.
- Uluslararası müsabakalarda başarılı olmuş Türk sporcularını araştırır (MEB, 2017).

2.3.6. Öğretim Programı'nda Değerler Eğitimi

Toplumun bir bireyi olan öğrenciler için gerekli olan davranış, tutum ve bilgiyi kazandırmak için eğitim programları değerlerle zenginleştirilmiştir. Okullardaki değerler eğitimi, öğrencilerin iyi birer kişilik oluşturmaları açısından önemlidir. Bu kişilik oluşmasının sağlıklı olabilmesi için birey her yönüyle desteklenmelidir ve bu durum

oldukça önem arz etmektedir. Ayrıca değerler, öğrencinin sağlıklı ve dengeli şekilde tutum ve davranışlarını şekillenmesinde de önemli bir yere sahiptir.

Öğrencilerin iyi birer toplum vatandaşı olmaları, sağlıklı ve mutlu hayat sürebilmeleri Türk Millî Eğitim Sistemi'nin temel hedefleri arasındadır. Bunun için eğitim sistemi gerekli beceri, tutum ve davranışları kazandırmaya yönelik donatılmıştır. İyi olanın öğretilmesi, toplumda huzur için toplum doğrularının öğretilmesi için değerlerin eğitim süresince kazandırılması hedeflere ulaşmada kültürel açıdan önem taşımaktadır (MEB, 2017).

Oyun ve fiziki etkinliklerin sağladığı öğrenme ortamı öğrencilerin hedeflenen değerleri kazanmaları için uygun bir eğitim ortamı sağlamaktadır. Özellikle öğretim programında yer alan 6, 7 ve 8. amaçlar evrensel, millî, manevi ve ahlaki değerlerle direkt olarak bağlantılıdır. Programın genel yapısı içinde adalet, arkadaşlık, eşitlik, paylaşma, sevgi, duyarlılık, güven, sabır, sorumluluk, çalışkanlık, dürüstlük, saygı, vatanseverlik, yardımseverlik, dostluk, estetik, özgürlük değerleri öne çıkmaktadır (MEB, 2017).

2017'de yayımlanan oyun ve fiziki etkinlikler öğretim programı incelendiğinde değerler eğitimi ayrı bir başlık altında verilmiş bu başlıkta değerler eğitimi ile ders direk olarak ilişkilendirilmiştir. 2018 yılında yayınlanan programda bir önceki yıldan farklı olarak bazı değerler "kök değerler" olarak verilmiştir. Bu kök değerler arasında adil olma ve sorumluluk değerleri kök değer olarak verilmiştir (MEB, 2018).

Oyun ve fiziki etkinlikler ders yapısı itibarıyla yapılan etkinliklerde her öğrenciye sorumluluk verilmesine yöneliktir. Ayrıca oynanan bütün oyunlarda öğrencilere adil oyun bilinci kazandırmayı amaç edinir. Adil olma ve sorumluluk değerleri oyun ve fiziki etkinliklerle kazandırılabilirdiği gibi birçok değerde yine oyun ve fiziki etkinliklerle kazandırılabilir.

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde araştırılan konuya ilişkin benzer çalışmalara yer verilmiştir.

2.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Bozkurt (2017) yaptığı “Çocuk Oyunları ve Değerler Eğitimi” başlıklı tez çalışmasında oyun ve fiziki etkinlikler dersinde yer alan çocuk oyunlarına değerler yerleştirilerek çocuk oyunlarıyla değerler kazandırılmaya çalışılmıştır. Araştırma sonunda deney grubu öğrencilerinin değerleri öğrendiği ve hayatlarında kullandıklarını belirtmiştir. Sonuç olarak yapılan çalışmanın çocuklar üzerinde kalıcı sonuçlar ortaya çıkardığı sonucuna ulaşılmıştır.

Çelik (2016) yapmış olduğu “Disiplinler Arası Yaklaşımla Değer Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması” adlı tez çalışmasında disiplinler arası “Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü” ve “Bilimsellik” değerlerinin öğretiminde yaratıcı drama yönteminin etkisini araştırmış ve olumlu sonuçlara ulaşmıştır. “Duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü” ve “Bilimsellik” değerlerinin öğretiminde verimliliği sağlamak için disiplinler arası yaklaşımla yaratıcı drama yöntemini kullanılabileceği, bu yöntemin çocukları mutlu ettiği ve olumlu sonuçlar ortaya koyduğu sonucuna ulaşmıştır.

Gündüz (2014) yaptığı “İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde ‘Sorumluluk’ Değerinin Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı İle Öğretiminin Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi” adlı tez çalışmasında, proje tabanlı öğretim ile değerler eğitiminin uygulandığı deney grubunun başarısının ve görev bilincinin arttığı, tutum puanlarının yükseldiği sonucuna ulaşılmıştır. Sonuç olarak, proje tabanlı sorumluluk değer eğitiminin öğretim sürecini somutlaştırdığını, öğrenciler üzerinde etkili olduğunu, kalıcı ve anlamlı öğrenmeler sağladığı ve eğitim sürecini eğlenceli hale getirdiğini belirtmiştir.

Izgar (2013) yılında yaptığı “İlköğretim Okulu 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Demokratik Tutum ve Davranışlarına Etkisi” adlı çalışmasında uygulanan değerler eğitimi programının ilköğretim 8. Sınıflarda demokratik tutum ve davranışları değiştirdiğini sonucuna ulaşmıştır. Uygulanan değerler eğitimi programı ilköğretim 8. sınıf öğrencileri üzerinde adalet, saygı, sorumluluk, sevgi, çevreye saygı, gizlilik alt boyutlarındaki demokratik tutum ve davranışlarını olumlu yönde değiştirdiğini belirtmiştir.

Yalız (2011) yılında yaptığı “Beden Eğitimi Dersi Kapsamındaki Fiziksel Etkinlik Oyunlarının İlköğretim Öğrencilerinin Karakter Gelişimine Etkisi” adlı çalışmasında karakter gelişimine yönelik oluşturulmuş fiziksel etkinlik oyunlarının deney grubu üzerindeki etkisini araştırmış ve olumlu yönde bir sonuca ulaşmıştır. Ayrıca yapılan çalışmada Beden Eğitimi dersi kapsamındaki fiziksel etkinlik oyunlarına yönelik yapılan analizlerde gruplar arasında farkla ulaşılmamıştır.

Aktepe (2010) yaptığı “İlköğretim 4. Sınıf sosyal Bilgiler Dersinde Yardımseverlik Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi” adlı tez çalışmasında, yardımseverlik değerinin somutlaştırılarak yaşam örnekleriyle etkinlik temelli olarak verilmesi sonucunda değer öğretiminin kolaylaştığı, derslerin zevkli hale geldiği belirtmiştir. Ayrıca değerlerin etkinlikler yoluyla öğretilmesinin çocuk açısından daha etkili olacağı ve değerlerin somutlaştırılacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Çetin Balcı (2007) yapmış olduğu “İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Adil Olma Değerinin Öğretiminde, Çoklu Zekâ Kuramının Uygulanması” adlı tez çalışmasında çoklu zeka yöntemiyle aktarılan adil olma değerinin, değeri içselleştirme düzeylerini açısından, okullarda uygulanan değerler eğitimiyle karşılaştırıldığında daha etkili olduğu sonucuna varmıştır.

İşcan (2007) yapmış olduğu doktora çalışmasında “İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiğini” araştırmıştır. Bu çalışmada değerler eğitimi programı uygulanmış, sonuçlar incelenmiştir. Program sonunda öğrencilerin bilişsel farkındalığının yüksek olduğu, değerlerin özellikleriyle ilgili anlamlı cümle kurdukları, olumlu davranış sergiledikleri ve derslerle bütünleştirilerek verilen değerlerin ders başarısını olumlu yönde etkilediği sonucuna ulaşmıştır.

Koçyiğit, Tuğlu ve Kök (2007) yılında yapmış oldukları “Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun” adlı çalışma da çocukların oyun yoluyla kendini tanıdıkları, keşfettikleri, kendini kontrol edebilme yetisi kazandığı, çevreyi tanıdığı, sosyalleştiği, aileden ve çevreden gördükleri yetişkin hayatına yönelik davranışları oyunda tekrarlayarak beceri haline getirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

2.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Nabie (2015) “Sınıf Öğretmenlerinin Sesi: Kültürel Oyunlar Nerelerde Geçerlidir?” isimli çalışmasında; öğretmenlerin kültürel oyunları ders içerisinde bilişsel, eğitsel,

sosyal ve kültürel alanda olmak üzere dört alanda kullanabileceklerini ifade ettiklerini belirtmiştir. Fakat bu oyunları eğitime nasıl aktaracaklarını bilmediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler oyunlar için öğretimde alternatif olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Oyunla öğretim yöntemi olarak kavram öğretiminde ya da varolan kavramı genişletmede ve düzenlemede kullanılabilir. Oyunlar her yerde oynanabildiği için çocukların öğrendiklerini diğer yaşam alanlarında da kullanabilmesini sağlamaktadır. Çocuklar oyun oynarken gözlem yapar, taklit eder, iş birliği yapar. Sonuç olarak oyun çocuğun öğrenmesini sağlar.

Noemi ve Maximo (2014) yılında yapmış olduğu “Öğretim İçin Eğitsel Oyunlar” adlı çalışmasında öğretimsel açıdan eğitsel oyunların önemini vurgulamışlardır. Araştırmacılar oyunların sadece eğlence amaçlı olmanın ötesine geçerek öğrenmeyi dinamik, interaktif ve motive edici bir şekilde pekiştiren bir mekanizme haline geldiğini belirtmişlerdir.

Butler (2013) “Oyun Eğitiminde Etiği Entegre Etmek” adlı çalışmasında etik ilkelerin oyunlarla kazandırılması üzerinde durmuştur. Araştırmacı ahlak gelişimi için oyunun önemli olduğunu belirtmiştir. Araştırmada çocuklara oyunlar oluşturularak etik ilkelere ne kadar dikkat ettiklerine bakılmıştır. Bu ilkelere çocukların hem oyunu oluştururken hem de oynaması esnasında ne kadar dikkat ettiği gözlemlenmiştir. Bu araştırma sonunda çocukların oyunlarda kuralları oluştururken etik ilkeleri sorguladıkları görülmüştür.

Hong, Hwang, Wang, Hsu, Chen ve Chan (2011) yılında yapmış olduğu “Online Oyunlarla Ahlak Eğitimi” adlı araştırmalarında “Olmak ya da Olmamak” isimli online oyunun çocukların ahlak gelişimine etkisini incelemişlerdir. Bu oyunla çocukların kendilerini keşfetmelerini, kendilerine uygun değerler oluşturmalarını sağlamışlardır. Bu oyun ile çocuklar kendine değer verme ve öznel değerleri geliştirmişlerdir.

Mouratidou, Goutza ve Chatzopoulos (2007), yılında yapmış olduğu “Lise Öğrencilerinde Beden Eğitimi Yoluyla Ahlaki Akıl Yürütmeyi Geliştirme Programı” adlı çalışmalarında beden eğitimine özgü olarak tasarlanmış altı haftalık programın etkililiğini araştırmak istemişlerdir. Bu araştırma sonucunda deney grubunun kontrol grubundan uygulanan program sonrasında daha büyük ahlaki akıl yürütme davranışı sergiledikleri sonucuna ulaşmıştır.

Duer, Parisi ve Valintis (2002) yılında yapmış oldukları çalışmada karakter eğitimi programını uygulayarak, 72 öğrencide saygı ve sorumlulukla ilgili davranışları geliştirmek ve uygun olmayan davranışları azaltmak istemiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerin saygı ve sorumluluk düzeylerinde olumlu yönde gelişme olduğu belirlenmiştir. İdari kayıtlarda, kabul edilmeyen davranışlarda bir düşüş olduğu gözlemlenmiştir. Çalışma, öğrencilerde karakter eğitiminin farkındalığını arttırmada etkili olmuş ve bundan dolayı okul ortamında öğrencilerin davranışları olumlu yönde gelişmiştir.

Fixler (2000) yılında yapmış olduğu çalışmada; saygı, sorumluluk ve işbirliği merkezli karakter eğitimi programı hazırlamış, okul öncesi öğrencileri üzerinde karakter eğitimi incelemeye çalışmıştır. Yapmış olduğu çalışmada gelişimi belgelemek için davranış kontrol listesi tutulmuştur. Bu çalışmanın içeriğini öğretmenin rol model olması, işbirlikçi öğrenme etkinlikleri, çoklu zekânın kullanılması, öğrenme sürecinde ve istenilen yaşam becerilerinin aktarımında aile katılımı oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda, bazı çocuklarda karakter gelişiminde ilerleme gözlenmiştir, ancak arzu edilen sonuçlara ulaşmak için daha fazla süre gerektiği önerilmiştir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, veri toplama süreci ve verilerin analizi başlıklarına yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmanın amacı doğrultusunda araştırma nicel ve nitel verilerin bir arada kullanıldığı karma yöntem (mixed method) modeli kullanılmıştır. Karma yöntem kullanılmasının amacı; öğrencilerinin test sonuçlarındaki değişimin hangi boyutlarda olduğunu öğrenci düşünceleriyle desteklemektir. Araştırma desenlenirken karma yöntem desenlerinden olan iç içe desen kullanılmıştır. İç içe desenler araştırmanın temel amacını irdelemek nicel ve nitel desenlerin uygulanmasını iyileştirmek için araştırmacının farklı veri türleri kullanmasını gerektiren durumlarda uygulanabilir (Cresswell ve Plano Clark, 2011). Çalışmanın nicel kısmı yarı deneysel olarak desenlenmiştir. Yarı deneysel desen, hazır gruplar üzerinde ancak grup eşleştirmenin olduğu seçkisiz atamanın olmadığı desendir. Deneysel modelde araştırmacı durumu değiştirebilir, kontrol altına alır ve durumu değiştirmesinin etkisini gözleyebilir (Aladağ, 2009). Çalışmanın nitel kısmında ise deney ve kontrol grubuna görüşme tekniği uygulanmıştır. Nitel boyunun kullanılmasının amacı daha çok derinlemesine araştırma yapmak ve nicel boyutu desteklemektir. Araştırmada yürütülen desen Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1

Araştırmada Yürütülen Çalışma Deseni

Gruplar	Uygulama Öncesi	Uygulama	Uygulama Sonrası
Deney Grubu	-Adil Olma Ölçeği	Oyun ve fiziki etkinliklerle değerler eğitimi	-Adil Olma Ölçeği
	-Sorumluluk Ölçeği		-Sorumluluk Ölçeği
	-Görüşme		-Görüşme
Kontrol Grubu	-Adil Olma Ölçeği	Var olan normal eğitim	-Adil Olma Ölçeği
	-Sorumluluk Ölçeği		-Sorumluluk Ölçeği
	-Görüşme		-Görüşme

Uygulama öncesi her iki gruba da adil olma ve sorumluluk ölçekleri uygulanmış ve yarı yapılandırılmış görüşme formuyla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonrasında da yine ölçekler uygulanmış, ilk görüşmeye tabi tutulan öğrencilerle son görüşmeler yapılmış, edinilen bulgular analiz edilmiştir.

3.2. Çalışma Grubu

Çalışma grubunu, Muğla ili Menteşe ilçesinde bulunan bir devlet okulundaki araştırmaya katılan 4. Sınıf öğrencileri oluşturmuştur. Araştırmada toplam 65 öğrenci yer almakta olup; kontrol grubunda 33, deney grubunda 32 öğrenci bulunmaktadır. Fakat kontrol grubundan 3 öğrencinin testlerinde eksikler bulunması, deney grubunda da 2 öğrencinin etkinliklere düzenli katılım sağlamaması sebebiyle araştırma dışında tutulmuştur. Tablo 2’de araştırmaya katılan deney ve kontrol grubunda bulunan öğrencilerin sayıları, cinsiyetleri de belirtilerek verilmiştir.

Tablo 3.2

Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyete Göre Dağılımı

Gruplar	N	Cinsiyet			
		Kız		Erkek	
		f	%	f	%
Deney Grubu	30	10	33,33	20	66,66
Kontrol Grubu	30	13	43,33	17	56,66

Uygulamaya başlamadan önce gerekli izinler alınmış daha sonra denklik çalışmaları yapılmıştır. Öğrencilerin yakın seviyede seçilmeleri için okul idaresinin ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri birebir alınmıştır. Bu bağlamda 4/A ve 4/C sınıflarının yakın seviyede oldukları belirlenmiştir. Bunun sonucunda da 4/C sınıfı deney, 4/A sınıfı kontrol grubu olarak atanmıştır. Bu seçim, tarafsız atama yöntemi ile yapılmıştır. Gruplara uygulama öncesi Çetin-Balcı'nın (2009) hazırlamış olduğu 'Adil Olma Ölçeği' ve Golzar'ın (2006) 'Sorumluluk Ölçeği' uygulanmıştır.

Nitel veriler ise deney ve kontrol gruplarından sistematik örneklem yöntemi kullanılarak seçilen öğrencilerle nitel görüşmeler yapılmıştır. Bu seçimler, tesadüfi örnekleme oranla daha geçerli sonuçlar verebilir. Her gruptan 10'ar öğrenciyle görüşülmüştür. Sistematik örneklemin temeli örneğe giren bireyler popülasyondan eşit bir dağılımla seçilmiş olmasıdır. Bu yüzden sınıf mevcudu olan 30, 10'a bölünmüş ve 3 başlangıç noktası olarak belirlenmiş, 3'er ardışık sırayla liste sırasında bulunan; 3, 6, 9, 12, 15, 18, 21, 24, 27, 30. sırada bulunan öğrencilerle görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma modeli karma desen olduğu için nicel ve nitel veri toplama araçları eş zamanlı olarak kullanılmıştır. Nicel veri toplama aracı olarak "Adil Olma Ölçeği" ve "Sorumluluk Ölçeği" kullanılmıştır. Nitel veri toplama aracı olarak ise değerlere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

3.3.1. Nicel Veri Toplama Araçları

3.3.1.1. Adil olma ölçeği

Araştırmanın amacına yönelik olarak geçerliliği ve güvenirliği Çetin-Balcı (2009) tarafından yapılan ilköğretim öğrencilerine yönelik geliştirilen ‘Adil Olma Ölçeği’ izin alınarak kullanılmıştır. 16 maddelik beşli likert tipi bu ölçek ‘katılmıyorum’ için 0, ‘biraz katılmıyorum’ için 1, ‘kararsızım’ için 2, ‘biraz katılıyorum’ için 3 ve ‘katılıyorum’ için 4 olarak derecelendirilmiştir. Ölçekte öğrenciler en az 0, en çok 64 puan alabilirler. Ters madde olan 3, 6, 8, 9, 15, 16. maddeler düzeltilerek veri analiz programına aktarılmıştır. Ölçeğe ait iç tutarlılık katsayısının elde edebilmesi için Cronbach-Alfa değeri hesaplanmış .82 olarak bulunmuştur.

3.3.1.2. Sorumluluk ölçeği

Bu araştırmada, ilköğretim 4. Sınıflarda adil olma ve sorumluluk değerlerine yönelik oluşturulmuş oyun ve fiziki etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisini araştırmak amaçlanmıştır. Bu amaçla daha önceden geçerliliği ve güvenirliği, Golzar (2006) tarafından yapılan ilköğretim öğrencilerine yönelik sorumluluk ölçeği izin alınarak kullanılmıştır. Ölçek 24 maddeden oluşmaktadır. Ölçekte yer alan ifadeler; “her zaman”, “bazen”, “hiçbir zaman” şeklinde derecelendirilmiştir. Puanlamada ise “her zaman” için 3, “bazen” için 2, “hiçbir zaman” için 1 puan verilmiştir. Ölçekten alınabilecek en düşük puan 24 iken en yüksek puan 72’dir. Ölçek tek faktörden oluşmaktadır. Bu faktör çocuğun evde ve okulda kendisine ve çevresine karşı sorumluluklarını içermektedir. Başka bir deyişle sorumluluk kişisel özellik olarak yaşamın her alanını etkilemektedir (Golzar, 2006). Ölçekte ters madde bulunmamaktadır. Ölçeğe ait iç tutarlılık katsayısının elde edebilmesi için Cronbach-Alfa değeri hesaplanmış .83 olarak bulunmuştur.

3.3.2. Nitel Veri Toplama Aracı

3.3.2.1. Görüşme formları

Görüşme, sözlü iletişim yoluyla bilgi ve görüş toplama tekniğidir. Nitel veri toplama tekniklerinin temelini oluşturmaktadır. Görüşme, görüşmecinin cevap almak amacıyla soruları, sözlü ve genellikle yüz yüze olmak koşuluyla deneklere yönelttiği bir şekildedir (Tavukçuoğlu, 2002). Görüşme tekniği hem nicel hem de nitel veri toplama yöntemleriyle ilişkilidir. Bundan dolayı da farklı veri toplama teknikleriyle kullanılabilir.

Araştırma kapsamında ‘Adil Olma’ ve ‘Sorumluluk’ değerlerine yönelik görüşleri belirlemek amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır (Ek 4). Araştırmacı tarafından hazırlanan bu form değerlere ilişkin bir dizi soru içermektedir ve bu sorular uzman görüşü alınarak hazırlanmıştır. Formda “Adil olmak deyince aklına ne geliyor?”, “Senin sorumlulukların neler?” gibi sorular bulunmaktadır.

3.4. Veri Toplama Süreci

3.4.1. Pilot Uygulama

Araştırmada kullanılan oyun ve fiziki etkinliklerin pilot uygulaması 2015-2016 eğitim öğretim yılı içinde Muğla ili Menteşe ilçesinde bulunan bir devlet okulunun 4-C sınıfında 29 öğrencinin katılımıyla yapılmıştır. Asıl uygulamaya geçilmeden önce uzmanlarca değerlendirilmiş ve düzenlenmiştir. Böylelikle seçilen etkinliklerin sınaması yapılmıştır. Pilot uygulama 6 ders saati sürmüştür. Deney sonucunda ön test ve son test arasında anlamlı bir fark bulunamamış fakat sıra ortalamaları dikkate alındığında deney grubunun uygulama sonrası son test puanlarının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Eğitim değer öğretim sürecine olumlu etki yapmış fakat bu etki anlamlı fark oluşturacak düzeyde olmamıştır. Yeterli farkın ortaya çıkması açısından ders saati uygulama süreci ve etkinlik sayısı uzatılmıştır.

3.4.2. Uygulama Süreci

2016-2017 eğitim öğretim yılı Muğla iline bağlı bir devlet okulunda öğrenim görmekte olan 4. Sınıf öğrencileriyle araştırma gerçekleştirilmiştir. Öncelikle iki gruba aynı anda ön testler uygulanmış eş değer zamanlarda da yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşme tekniğinin güvenilirliği için görüşmeler kayıt altına alınmıştır. Daha sonra uygulama kapsamında 'adil olma' ve 'sorumluluk' değerleri kazanımlarına uygun olarak oluşturulmuş ve alan uzmanlarının görüşü alınarak düzeltilmiş, 20 oyun ve fiziki etkinlik, 16 ders saati boyunca deney grubuna uygulanmıştır. Uygulamalarda değer öğretim yöntemlerinden bir çok yöntem bir arada kullanılmıştır. Uygulama sonrasında yine deney ve kontrol gruplarına son testler uygulanmış, eş değer zamanlarda da yarı yapılandırılmış görüşme formuyla yapılan son görüşmeler her iki grupla da gerçekleştirilmiştir ve deney grubu öğrencilerinin sürece yönelik görüşleri alınmıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada karma yöntem kullanıldığı için nicel ve nitel veri analiz yöntemleri bir arada kullanılmıştır. Bu süreçler aşağıda verilmiştir.

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında nicel verilerin analizinde SPSS 24 paket programından yararlanılmıştır. Çalışmanın amacına yönelik ortalama, yüzde ve frekans, Bağımlı Gruplar T-Testi, Bağımsız Gruplar T-Testi, Mann Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar testleri kullanılmıştır. Deney ve kontrol gruplarının adil olma ön test puanları dağılımının normalliğini belirlemek amacıyla Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testlerine başvurulmuştur.

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan adil olma ön test puanları normallik test sonuçları Tablo 3.3'te verilmiştir .

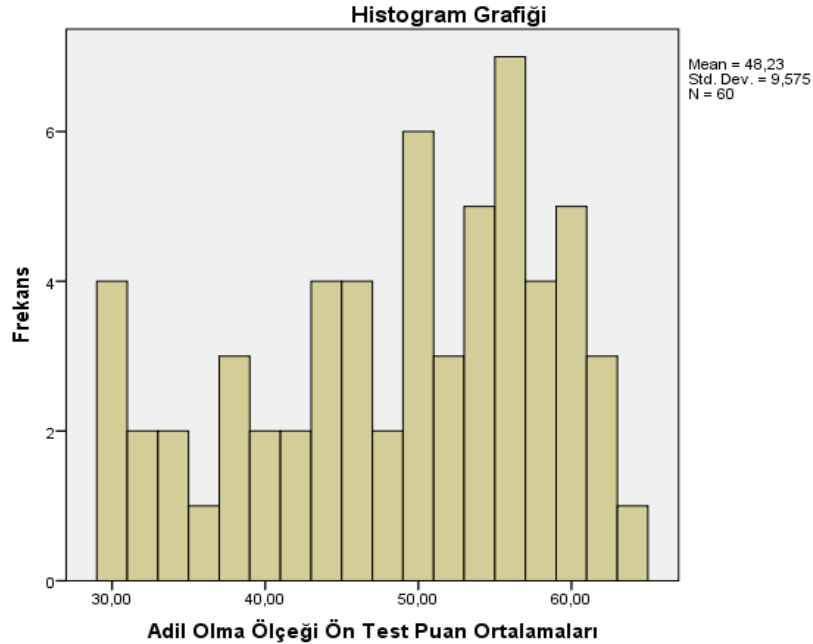
Tablo 3.3

Deney ve Kontrol Gruplarının Adil Olma Ölçeği Ön Test Normallik Sonuçları

Grup	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Kontrol	.084	30	.200	.948	30	.153
Deney	.154	30	.067	.916	30	.021
Toplam	.108	60	.079	.939	60	.005

$p > .05$

Tablo 3.3'te yer alan analiz sonuçlarına göre p değerlerinin Kolmogorov-Smirnov testi için $\alpha = .05$ 'den büyük, Shapiro-Wilk testi için $\alpha = .05$ 'den küçük olduğu görülmektedir. Gözlem sayısının 30'un altında olduğu durumlarda Shapiro-Wilk, 30 ve 30'un üzerinde olduğunda Kolmogorov-Smirnov önerilmektedir (Akt. Can, 2016.) Kolmogorov-Smirnov testi sonuçlarına bakıldığında $\alpha = .05$ 'den büyüktür. Buna göre, mevcut verilerin dağılımı ile normal olasılık dağılımı arasında fark yoktur ($p > .05$). Adil olma ölçeği ön test puanlarının normal dağılıma uygunluğunu yorumlamak için histogram grafiği Şekil 3.1'de verilmiştir.



Şekil 3.1. Adil Olma Ölçeği Ön Test Puanları Normallik Testlerine İlişkin Histogram Grafiği

Şekil 3.1 incelendiğinde histogram grafiğinin normal dağılım gösterdiği görülmektedir. Bundan dolayı veri analizinde Bağımsız Gruplar T-Testi ve Bağımlı Gruplar T-Testi kullanılacaktır.

Deney ve kontrol gruplarına uygulanan sorumluluk ön test puanları normallik test sonuçları Tablo 3.4’ de verilmiştir.

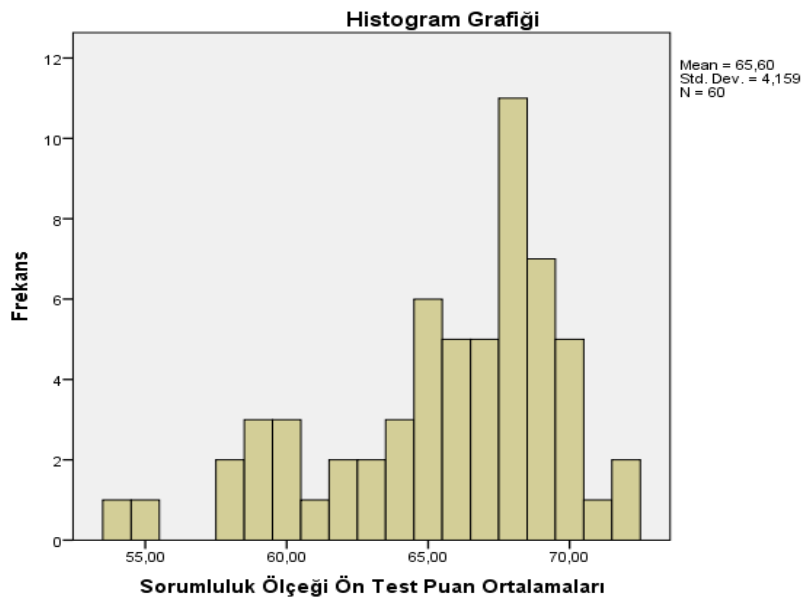
Tablo 3.4

Deney ve Kontrol Gruplarının Sorumluluk Ölçeği Ön Test Normallik Sonuçları

Grup	Kolmogorov-Smirnov			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Deney	.148	30	.092	.923	30	.033
Kontrol	.171	30	.026	.936	30	.072
Toplam	.151	60	.002	.922	60	.001

$p < .05$

Tablo 3.4’de yer alan analiz sonuçlarına göre her iki analiz için de p değerlerinin $\alpha = .05$ ’den küçük olduğu görülmektedir. Bu sonuca göre sorumluluk ölçeği ön test puanlarının normal dağılım göstermediği ortaya çıkmaktadır ($p < .05$). Sorumluluk ölçeği ön test puanlarının normal dağılıma uygunluğunu yorumlamak için ayrıca histogram grafiği Şekil 3.2’de verilmiştir.



Şekil 3.2. Sorumluluk Ölçeği Ön Test Puanları Normallik Testlerine İlişkin Histogram Grafiği

Şekil 3.2 incelendiğinde histogram grafiğinin normal dağılım göstermediği görülmektedir. Bundan dolayı veri analizinde Mann-Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılacaktır.

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Bu araştırma kapsamında oyun ve fiziki etkinliklerle sorumluluk ve adil olma değerleri kazandırılmaya çalışılmıştır. Öğrencilerin süreç ve değerlerle ilgili görüşleri alınmış ve bu veriler analiz edilmiştir. Öğrencilerle yapılan görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiş, bilgisayar ortamına aktarılarak analiz edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formuyla elde edilen verilerin analizinde içerik analizinden faydalanılmıştır. İçerik analizi; bir ve ya birden çok metnin içindeki sözcüklerin, kavramların, temaların, deyimlerin, karakterlerin veya cümlelerin varlıklarını belirlemek ve onları sayıya dökmek için kullanılır (Seggie ve Bayyurt, 2015).

Görüşmelerin analizinde güvenilirliği sağlamak için farklı bir araştırmacı tarafından görüşmeler kategorize edildi. Araştırmacıyla uygun olmayan kodlar diyalog yoluyla çıkarsamalarda ortak noktalara ulaşıldı. Nedenler üzerinde durularak ortak düzenleme gerçekleştirildi.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Çalışmanın bu bölümünde alt problemlere ilişkin nicel ve nitel bulgular alt amaçları ele alınarak yorumlanmıştır.

4.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular

4.1.1. Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin adil olma değerine ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin analiz tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Adil Olma Ölçeğinden Aldıkları Ön Test Toplam Puanlarının Bağımsız Gruplar T- Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Deney	30	49,43	9,00	58	-,97	,54
Kontrol	30	47,33	10,12			

$p < ,05$

Tablo 4.1’de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi adil olma ölçeğinden aldıkları ön test puanlarının bağımsız gruplar t-testi sonuçları görülmektedir. Buna göre; deney ve kontrol grupları öğrencilerinin adil olma ölçeğinden aldıkları toplam ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir ($t_{(58)} = -,97$, $p > ,05$). Deney grubunun puan ortalamaları ($\bar{X}=49,43$), kontrol grubunun puan ortalamaları ($\bar{X}=47,33$)’dür. Gruplar arasında bulunan puan farkı anlamlı farklılık

oluşturmayacak düzeydedir. Uygulamada öncesi ön testler arasında anlamlı farklılığın bulunmamasından dolayı grupların adil olma tutumları bakımından denk oldukları söylenebilir.

4.1.2. İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney grubunda yer alan öğrencilerin **adil olma değerine** ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin analiz sonuçları tablo 4.2’de verilmiştir.

Tablo 4.2

Deney Grubunun Adil Olma Ölçeğinden Aldıkları Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarının Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları

ÖLÇÜM (Adil Olma Ölçeği)	N	\bar{X}	S	sd	t	P
Ön Test	30	49,43	9,00	29	-6,47	,00
Son Test	30	59,47	3,29			

$p=,00$

Tablo 4.2’de deney grubu öğrencilerine adil olma değerine yönelik uygulama öncesi ve sonrası uygulanan testleri karşılaştırmak için bağımlı gruplar t-testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre deney grubu öğrencilerinin adil olma ölçeğinden aldıkları toplam ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t_{(29)} = -6,47, p=,00$). Uygulama öncesi deney grubunun puan ortalamaları ($\bar{X}=49,43$) iken adil olma değerine yönelik oluşturulmuş oyun ve fiziki etkinliklerle ortalama puanlar ($\bar{X}=59,47$)’ye yükselmiştir. Bir başka ifade ile adil olma değerine yönelik oluşturulmuş oyun ve fiziki etkinliklerin değerler eğitiminde yeterli farkı oluşturacak etkiye sahip olduğu söylenebilir.

4.1.3. Üçüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin **adil olma değerine** ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin analiz tablo 4.3’te verilmiştir.

Tablo 4.3

Kontrol Grubunun Adil Olma Ölçeğinden Aldıkları Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarının Bağımlı Gruplar T-Testi Sonuçları

ÖLÇÜM (Adil Olma Ölçeği)	N	\bar{X}	S	sd	<i>t</i>	<i>P</i>
Ön Test	30	47,33	10,12	29	-1,94	,06
Son Test	30	50,57	9,31			

$p < ,05$

Tablo 4.3'te kontrol grubu öğrencilerinin uygulama süreci öncesi ve uygulama sonrası adil olma ölçek puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin bağımlı gruplar t-testi sonuçları verilmiştir. Tablo incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası test puanları arasında anlamlı bir fark görülmemiştir ($t_{(29)} = -1,94$, $p > ,05$). Uygulama öncesi kontrol grubunun puan ortalamaları ($\bar{X}=47,33$) iken normal süreçte yürütülen eğitim sonrası ortalama puanlar ($\bar{X}=50,57$)'ye yükselmiştir. Buradan yola çıkarak normal süreçte yürütülen eğitim programlarının adil olma değerine yönelik bir artışa sebep olduğu fakat bu artışın anlamlı fark oluşturacak düzeyde olmadığı söylenebilir.

4.1.4. Dördüncü Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin **adil olma değerine** ilişkin son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin analiz sonuçları tablo 4.4'de verilmiştir.

Tablo 4.4

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Adil Olma Ölçeğinden Aldıkları Son Test Toplam Puanlarının Bağımsız Gruplar T- Testi Sonuçları

Grup	N	\bar{X}	S	sd	<i>t</i>	<i>P</i>
Deney	30	59,47	3,29	58	-4,94	,00
Kontrol	30	50,57	9,31			

$p = ,00$

Tablo 4.4’de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası son test puanlarını karşılaştırmak amacıyla bağımsız gruplar t-testi sonuçları görülmektedir. Buna göre; deney ve kontrol grupları öğrencilerinin adil olma ölçeğinden aldıkları toplam ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t_{(58)} = -4,94, p = ,00$). Uygulama sonrası deney grubunun puan ortalamaları ($\bar{X} = 59,47$)’ye kontrol grubunun ortalama puanları ($\bar{X} = 50,57$)’ye yükselmiştir. Her iki grupta da süreç içinde test puanlarında yükselmenin olması gruplar arasındaki anlamlı farklılığı etkilememiştir. Uygulama sonrası gruplar arasında farkın bulunması; normal eğitim sürecine göre, adil olma değerine yönelik oyun ve fiziki etkinliklerin değer öğretimi üzerinde önemli etkiye sahip olduğu söylenebilir.

4.5.1. Beşinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin **sorumluluk değerine** ilişkin ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin analiz tablo 4.5’te verilmiştir.

Tablo 4.5

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Ölçeğinden Aldıkları Ön Test Toplam Puanlarının Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Deney	30	33,58	1007,50	357,50	-1,38	,17
Kontrol	30	27,42	822,50			

$p < ,05$

Tablo 4.5’te deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi sorumluluk ölçeğinden aldıkları ön test puanlarının Mann-Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Buna göre; deney ve kontrol grupları öğrencilerinin sorumluluk ölçeğinden aldıkları toplam ön test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadığı belirlenmiştir ($U = 357,5, p > ,05$). Gruplar arasında bulunan sıra ortalamaları farkı anlamlı farklılık oluşturmayacak düzeydedir. Uygulamada öncesi ön testler arasında anlamlı farklılığın bulunmamasından dolayı grupların sorumluluk tutumları bakımından denk oldukları söylenebilir.

4.1.6. Altıncı Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney grubunda yer alan öğrencilerin **sorumluluk değerine** ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin analiz sonuçları tablo 4.6'da verilmiştir.

Tablo 4.6

Deney Grubunun Sorumluluk Ölçeğinden Aldıkları Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar T-Testi Sonuçları

Eğitim Öncesi- Eğitim Sonrası	n	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	z	p
Negatif Sıra	3	9,67	29	-3,61	,00
Pozitif Sıra	22	13,45	269		
Eşit	5				

$p=,00$

Tablo 4.6'da deney grubu öğrencilerine sorumluluk değerine yönelik uygulama öncesi ve sonrası uygulanan testleri karşılaştırmak için Wilcoxon İşaretli Sıralar T-Testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre deney grubu öğrencilerinin sorumluluk ölçeğinden aldıkları toplam ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($z=-3,61$, $p=,00$). Deney grubunda yer alan 30 öğrencinin, 22'sinin test puanlarında artış olmuştur. 5 öğrencinin puanları aynı kalmış, 3 öğrenci de ön testlerinden daha düşük puanlar almıştır. Bir başka ifade ile sorumluluk değerine yönelik oluşturulmuş oyun ve fiziki etkinliklerin değerler eğitiminde yeterli farkı oluşturacak etkiye sahip olduğu söylenebilir.

4.1.7. Yedinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Kontrol grubunda yer alan öğrencilerin **sorumluluk değerine** ilişkin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin analiz tablo 4.7'de verilmiştir.

Tablo 4.7

Kontrol Grubunun Sorumluluk Ölçeğinden Aldıkları Ön Test ve Son Test Toplam Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar T-Testi Sonuçları

Eğitim Öncesi- Eğitim Sonrası	n	Sıra Toplamı	Sıra Ortalaması	z	p
Negatif Sıra	10	14,55	145,50	-,77	,44
Pozitif Sıra	16	12,84	205,50		
Eşit	4				

$p < ,05$

Tablo 4.7’de kontrol grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine yönelik uygulama öncesi ve sonrası uygulanan testleri karşılaştırmak için Wilcoxon İşaretli Sıralar T-Testi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlara göre kontrol grubu öğrencilerinin sorumluluk ölçeğinden aldıkları toplam ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($z = -0,77$, $p > ,05$). Kontrol grubunda yer alan 30 öğrencilerden 16 öğrencinin test puanlarında artış olmuştur. 4 öğrencinin puanları aynı kalmış, 10 öğrenci de ön testlerinden daha düşük puanlar almıştır. Bir başka ifade ile normal süreçte yürütülen eğitim programlarının sorumluluk değerine yönelik anlamlı fark yaratacak bir etkiye sahip olmadığı söylenebilir.

4.1.8. Sekizinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin son test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına ilişkin analiz tablo 4.8’de verilmiştir.

Tablo 4.8

Deney ve Kontrol Grubu Öğrencilerinin Sorumluluk Ölçeğinden Aldıkları Son Test Toplam Puanlarının Mann-Whitney U Testi Sonuçları

Grup	n	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	Z	p
Deney	30	36,63	1099	266	-2,74	,01
Kontrol	30	24,37	731			

$p = ,00$

Tablo 4.8’de deney ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası sorumluluk ölçeğinden aldıkları son test puanlarının Mann-Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Buna göre; deney ve kontrol grupları öğrencilerinin sorumluluk ölçeğinden aldıkları toplam son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur ($U = 266$, $p = ,00$). Uygulama sonrası gruplar arasında farkın bulunması; normal eğitim sürecine göre, sorumluluk değerine yönelik oyun ve fiziki etkinliklerin değer öğretimi üzerinde önemli etkiye sahip olduğu söylenebilir.

4.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular

4.2.1. Dokuzuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Uygulamadan önce ve sonra deney grubu öğrencilerinin **adil olma değeriyle** ilgili düşünceleri nelerdir?” alt problemine yönelik görüşmelere ilişkin analizler aşağıdaki Tablo 4.9’da verilmiştir.

Tablo 4.9

Deney Grubu Öğrencilerinin “Adil olmak deyince aklına ne geliyor?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Her şeyin eşitliği	Ö3,Ö6,Ö15, Ö24	4	Ö6,Ö24,Ö27	3
Tarafsızlık	Ö18	1	Ö3	1
İyi davranmak	Ö30	1	-	
Suçsuzun ayırt edilmesi	Ö27,Ö9	2	Ö3,Ö9,Ö12, Ö15,Ö18,Ö30	6
Dürüst olmak	Ö12	1	Ö12	1
Hiçbir şey	Ö21	1	Ö21	1

Tablo 4.9 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi adil olma deyince sıklıkla “Her Şeyin Eşitliği” ($f=4$) ve “Suçsuzun Ayırt Edilmesi” ($f=2$) cevaplarında toplandıkları görülmektedir.

Öğrencilerin uygulama öncesi görüşü aşağıdaki gibidir:

Ö3: *“Kavgada konusunda adilim ikisinin de suçlu olduğunu söylüyorum. Çünkü genelde öyle oluyor.”*

Ö9: *“Oyunda arkadaşımız haksızlık yapıyor hata yapanın arkadaşın, o senin arkadaşın diye onu savunmamalısın.”*

Uygulama sonrasında “Suçsuzun Ayırt Edilmesi” (f=6) kategorisinde artış olmuş, başka bir ifade ile adaletin eşitlik olmadığını ifade eden öğrenci sayısı artmıştır. “Her Şeyin Eşitliği” (f=3) ve “İyi Davranmak” (f=0) kategorileri azalmış, “Tarafsızlık” (f=1), “Dürüst Olmak” (f=1) ve “Hiçbir Şey” (f=1) kategorilerinde değişiklik olmamıştır.

Öğrencinin uygulama sonrası görüşü aşağıdaki gibidir:

Ö3: *“Bakkala gittik yanımızda 2 arkadaşımız var 3 eşit parçaya ayırmamız lazım çikolatayı.”*

Ö18: *“Bir kişi mesela birisi kötü bir şey işliyor, okulda birisiyle kavga ediyor. Birisi suçsuz oluyor, birisi suçlu olduğu halde diğerine suç atıyor, müdüre gidiyorlar. Müdür suçlu ve suçsuzu ayırt ediyor hakim gibi böyle adil olmaya çalışıyorlar.”*

Sonuç olarak, adil olmanın eşit olmaya denk olduğu kavram yanlışlığının büyük oranda düzeldiği söylenebilir.

4.2.2. Onuncu Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Uygulamadan önce ve sonra kontrol grubu öğrencilerinin **adil olma değeriyle** ilgili düşünceleri nelerdir?” alt problemine yönelik görüşmelere yönelik analizler aşağıdaki Tablo 4.10’da verilmiştir.

Tablo 4.10

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Adil olmak deyince aklına ne geliyor?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Eşitlik	Ö18,Ö21,Ö27,Ö30 Ö6,Ö12	6	Ö3,Ö6,Ö9,Ö12,Ö21 Ö24,Ö27,Ö30	8
Doğruyu söylemek	Ö3,	1	Ö15, Ö18	2
Yardımlaşmak	Ö15	1		
İyi olmak	Ö24	1		
Dürüstlük	Ö9	1		

Tablo 4.10 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi adil olma deyince sıklıkla “Eşitlik” (f=6) kategorisinde toplandıkları görülmektedir.

Öğrencilerin uygulama öncesi görüşü aşağıdaki gibidir:

Ö27: “Ben yiyecek alıyorum onu küçük kardeşimle paylaşıyorum, adil olmak için.”

Ö15: “Bir keresinde Rüzgar bana oyundan çık dedi hiç dinlemeden”

Uygulama sonrasında “Eşitlik” (f=8) kategorisinde artış olmuş, başka bir ifade ile adaletin eşitlik olduğunu ifade eden öğrenci sayısı artmıştır. Yine “Doğruyu Söylemek” (f=2) kategorisinde de artış olmuştur. “Yardımlaşmak” (f=0), “İyi Olmak” (f=0) ve “Dürüstlük” (f=0) kategorilerinde süreç içinde azalma olmuştur.

Öğrencinin uygulama sonrası görüşü aşağıdaki gibidir:

Ö9: “Yanımda Erkan’la Özge var mesela öğretmenimiz Erkan’la özge aynı şıkka cevap verse de Özge daha çalışkan diye ona daha öncelikli davranması olmaz.”

Ö12: “Birini sevmeyip birini sevmek olmaz herkes eşit sevmeliyiz.”

Ö18: “Abimin tabletle daha çok oynayıp benim daha az oynamam olmuyor adaletsizlik oluyor.”

Sonuç olarak, adil olmanın eşit olmaya denk olduğu kavram yanlışlığının normal öğretim süreciyle iyileşme göstermediği söylenebilir.

4.2.3. On birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Uygulamadan önce ve sonra deney grubu öğrencilerinin sorumluluk değeriyle ilgili düşünceleri nelerdir?” alt problemine yönelik görüşmelerin analizi aşağıdaki Tablo 4.11’de verilmiştir.

Tablo 4.11

Deney Grubu Öğrencilerinin “Sorumluluk deyince aklına ne geliyor?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Alt Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
		Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Görevler	Yapmam gerekenler	Ö3,Ö6, Ö9, Ö18, Ö24, Ö27,Ö30	6	Ö6,Ö12,Ö30 Ö21,Ö24,Ö18	6
	Ödevler	Ö12	1	Ö15	1
	Bakkala gitmek	Ö21	1		
Saygı	Başka insanlara karşı sorumluluklarım			Ö3,Ö6,Ö12,Ö15, Ö24, Ö27, Ö30	7
	Sonuçları üstlenme			Ö9	1
Korumak	Emaneti korumak	Ö15	1	Ö12	1

Tablo 4.11 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi sorumluluk deyince çoğunlukla “Görevler” demişler, bu kategorinin “Yapmam Gereken İşler” (f=6) alt kategorisini büyük oranda kullanmışlardır.

Öğrencilerin uygulama öncesi görüşü aşağıdaki gibidir:

Ö3: “Yapmam gereken işler geliyor odam zaten benim sorumluluğumda, dişlerimi fırçalamak, kendime ait eşyalara bakmak...”

Ö18: “Odamı toplamak, derslerimi çalışmak, gerektiğinde oyun oynamak, gözlerimi yormadan televizyon izlemek...”

Ö24: “Kirli kıyafetlerimi ayırmak, masamı düzenlemek, odamı toplamak ödevlerimi yapmak.”

Uygulama sonrasına bakıldığında “Görevler” kategorisinin yoğunluğunun değişmemiş, buna “Saygı” kategorisinin eklenmiştir. Öğrencilerin sıklıkla “Başkalarına Karşı

Sorumlularım” (f=7) alt kategorisinde toplanmıştır. “Yapmam Gereken Görevler” kategorisinde (f=6), “Ödevler” (f=1) ve “Emaneti Korumak” (f=1) kategorilerinde değişme olmamıştır.

Öğrencinin uygulama sonrası görüşü aşağıdaki gibidir:

Ö15: *“Diyelim bir arkadaşımızdan kalemini artık o bizim sorumluluğumuzda ona bir zarar gelmemesini sağlamalıyız.”*

Ö6: *“Odamı toplamak, ödevlerimi yapmak*

-Sorumluluklarımız sadece bu kadar mı? Dışarıda yaşayan insanlara karşı sorumluluğumuz yok mu?

-Var. Mesela yolda yürürken engelli kaldırımına dikkat ederim, hamileler varsa onlara çarpmamaya özen gösteririm.”

Ö18: *“Kitaplarımı okumak, ödevlerimi yapmak yaşlılara, hamilelere yer vermek, evde yapabileceğim işlere yardım etmek, odamı toplamak”*

Uygulama öncesine ve sonrasında öğrencilerin çoğunluğu “Görevler” kategorisinde toplanmıştır. Uygulama sonrasında bu kategoriye ek olarak “Başka insanlara karşı sorumluluklarım” alt kategorisi öne çıkmıştır. Öğrencilerin sorumluluğun sadece kendi ihtiyaçlarını karşılamak için değil toplumda yaşamak ve yaşayanlara saygılı olmak için de gerekli olduğunu genel olarak sorumluluk kavramlarını genişlettikleri söylenebilir.

4.2.4. On ikinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

“Uygulamadan önce ve sonra kontrol grubu öğrencilerinin **sorumluluk değeriyle** ilgili düşünceleri nelerdir?” alt problemine yönelik görüşmeler aşağıdaki tablo 4.12’de analiz edilmiştir.

Tablo 4.12

Kontrol Grubu Öğrencilerinin “Sorumluluk deyince aklına ne geliyor?” Sorusuna Verdikleri Cevapların Analizi

Kategoriler	Uygulama Öncesi		Uygulama Sonrası	
	Öğrenciler	f	Öğrenciler	f
Verilen sözleri tutmak	Ö3,Ö30,Ö6	3	Ö15	1
Görevler	Ö9,Ö18,Ö21,Ö24	4	Ö9,Ö18,Ö21,Ö24 Ö6,Ö27	6
Yerinde davranmak	Ö12	1		
Bir şey gelmiyor	Ö15	1		
Ev işleri			Ö3,Ö12,Ö30	3

Tablo 4.12 incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesi sorumluluk deyince çoğunlukla “Görevler” (f=4) kategorisinde toplanmışlardır.

Öğrencilerin uygulama öncesi görüşü aşağıdaki gibidir:

Ö12: *“Her şeyi yerinde yapmak, sorumluluklarımızı yerine getirmek, Anneme evin içini toplarken yardım etmek, ödevlerimi yapmak, odamı toplamak benim sorumluluklarım...”*

Uygulama sonrasına bakıldığında “Görevler”(f=6) kategorisinin yoğunluğunun artmış, buna “Ev işleri”(f=3) kategorisinin eklenmiştir. “Verilen sözleri tutmak” (f=1), “Yerinde davranmak” (f=0), “Bir şey gelmiyor” (f=0) kategorilerinde azalma olmuştur.

Öğrencinin uygulama sonrası görüşü aşağıdaki gibidir:

Ö30: *“Kardeşime bakmak, anneme yardım etmek, yatağımı toplamak, babama saygılı olmak”*

Ö3: *“Ödevimi yapmak, balıklarına yemini vermek, kuşuma bakmak, odamı toplamak anneme yardım etmek aklıma geliyor.”*

Uygulama öncesine ve sonrasında öğrencilerin çoğunluğu “Görevler” kategorisinde toplanmıştır. Bu görevleri ödev yapmak, oda toplamak, bakkala gitmek olarak açıklamışlardır. Normal eğitimde yürütülen programla öğrencilerin yakın çevreye olan sorumluluklarını kavradığı uzak çevreye karşı olan sorumlulukları hakkında farkındalık kazanmadıkları söylenebilir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bulguları doğrultusunda bu bölümde ulaşılan sonuçlara, tartışmaya ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Araştırmanın genel amacı “Adil olma ve sorumluluk değerlerine yönelik oluşturulmuş oyun ve fiziki etkinliklerin öğrenciler üzerindeki etkisini araştırmaktır.” Bu genel amaç ve bulgular doğrultusunda sonuçlar yorumlanmıştır. Araştırmada iki farklı değer çalışıldığı için bu değerlerde birbirinden bağımsız çalışıldığından dolayı farklı başlık altında verilmiştir.

5.1.1. Adil Olma Değerine Yönelik Sonuçlar

Araştırmanın ilk alt problemine yönelik deney ve kontrol gruplarının adil olma ön test puanları karşılaştırılmış aralarında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($t_{(58)} = -0,97, p > .05$). Test puanları deney grubu için ($\bar{X} = 49,43$), kontrol grubu için ($\bar{X} = 47,03$) olduğu görülmüştür. Testten alınabilecek toplam puan 64 olduğu düşünüldüğünde adil olma testinde gruplar orta seviyede puan almışlardır.

Araştırmanın ikinci alt probleminde deney grubu öğrencilerinin adil olma değerine yönelik oluşturulmuş oyun ve fiziki etkinliklerle ders işleminin ardından ilk test ve son testleri karşılaştırılmış ve anlamlı bir fark bulunmuştur ($t_{(29)} = -6,47, p \leq .05$). Test puanları incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası puanlarının ($\bar{X} = 59,47$), öncesine ($\bar{X} = 49,43$) göre anlamlı düzeyde arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın üçüncü alt problemde kontrol grubunun ön test ve son test puanları karşılaştırılmış anlamlı fark bulunmamıştır ($t_{(29)} = -1,94$, $p > .05$). Test puanları incelendiğinde kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası puanlarının ($\bar{X} = 50,57$), öncesine ($\bar{X} = 47,03$) göre arttığı gözlemlenmiştir. Fakat bu artış anlamlı fark oluşturacak düzeyde olmamıştır.

Araştırmanın dördüncü alt problemine yönelik deney ve kontrol gruplarının adil olma son test puanları karşılaştırılmış aralarında anlamlı bir fark bulunmuştur ($t_{(58)} = -4,94$, $p > .05$). Test puanları deney grubu için ($\bar{X} = 59,47$), kontrol grubu için ($\bar{X} = 50,57$) olduğu görülmüştür. Kontrol grubunun son testinde ön testine oranla artış olsa da bu artış deney grubuyla anlamlı fark oluşturmayacak düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın dokuzuncu alt problemine yönelik, uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin adil olma değerine ilişkin görüşlerinin neler olduğuyla ilgilidir. Buna göre;

Görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde adil olmanın ne ifade ettiğine dair görüşlerinin en sık olarak “Eşitlik” ve “Suçsuzun Ayırt Edilmesi” kategorilerinde toplandığı belirlenmiştir. Öğrencilerin uygulama sonrasındaki görüşlerinin ise sıklıkla “Suçsuzun Ayırt Edilmesi” kategorisinde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin adil olmanın eşit olmadığı kavram yanılgısından sıyrıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın onuncu alt problemi, uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin adil olma değerine ilişkin görüşlerinin neler olduğuyla ilgilidir. Buna göre;

Uygulama öncesinde görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin “adil olma” deyince sıklıkla “Eşitlik” kavramını kullanmışlardır. Bunun yanında “doğruyu söylemek”, “yardımlaşmak”, “iyi olmak” ve “dürüstlük” gibi ifadeler kullanmışlardır. Kontrol grubu öğrencilerinin adil olma kavramına ilişkin algılarının uygulama sonrası görüşmelerde de fazla değişmediği, benzer şekilde tekrar ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. Sorumluluk Değerine Yönelik Sonuçlar

Araştırmanın beşinci alt problemine uygulama öncesi yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sorumluluk testi puanları arasında anlamlı farklılık olup olmadığıyla ilgilidir. Bu bağlamda deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=357,5$, $p>.05$).

Araştırmanın altıncı alt probleminde deney grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine yönelik oluşturulmuş oyun ve fiziki etkinliklerle ders işleminin ardından ilk test ve son testler arasındaki farkın pozitif sıralar yani son test lehine anlamlı olduğu görülmüştür ($z=-3,61$, $p\leq.05$). Ortalama puanlar incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin uygulama sonrası test puanlarının ($\bar{X}=13,45$), öncesine ($\bar{X}=9,67$) göre anlamlı düzeyde arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın yedinci alt probleminde kontrol grubunun sorumluluk ön test ve son test puanları karşılaştırılmış anlamlı fark bulunmamıştır ($z=-77$, $p>.05$).

Araştırmanın sekizinci alt problemine yönelik sorumluluk değerine yönelik oluşturulmuş oyun ve fiziki etkinliklerden sonra deney ve kontrol gruplarının sorumluluk son test puanları karşılaştırılmış deney grubu lehine anlamlı bir fark bulunmuştur ($U =266$, $p\leq.05$).

Araştırmanın on birinci alt problemine yönelik, uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre deney grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine ilişkin görüşlerinin neler olduğuyla ilgilidir. Buna göre;

Görüşme yapılan deney grubu öğrencilerinin uygulama öncesinde sorumluluğun ne ifade ettiğine dair görüşlerinin en sık olarak “çoğunlukla “Görevler”, bu kategorinin “Yapmam Gereken İşler” alt kategorilerinde toplandığı belirlenmiştir. Öğrencilerin uygulama sonrasındaki görüşlerinde “Görevler” kategorisinin yoğunluğunun değişmemiş, buna “Saygı” kategorisinin eklenmiştir. Öğrencilerin sıklıkla “Başkalarına Karşı Sorumlularım” kategorisinde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama sonrası deney grubu öğrencilerinin kendine ve ailesine olan sorumluluklarının yanında başkalarına karşı da sorumlu olduklarını farkına vardıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın on ikinci alt problemi, uygulama öncesi ve uygulama sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubu öğrencilerinin adil olma değerine ilişkin görüşlerinin neler olduğuyla ilgilidir. Buna göre;

Uygulama öncesinde görüşme yapılan kontrol grubu öğrencilerinin sorumluluk deyince sıklıkla “Görevler” kavramını kullanmışlardır. Bunun yanında “verilen sözleri tutmak” ifadesini de kullanmışlardır. Kontrol grubu öğrencilerinin sorumluluk kavramına ilişkin algılarının uygulama sonrası görüşmelerde de fazla değişmediği, benzer şekilde tekrar ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Tartışma

Araştırmanın genel amacı doğrultusunda elde edilen sonuçlara yönelik tartışma her değer için farklı başlıklar altında aşağıda verilmiştir.

5.2.1. Adil Olma Değerine Yönelik Tartışma

Yapılan bu çalışmada adil olma değeri oyun ve fiziki etkinliklerle dördüncü sınıf öğrencilerine kazandırılmaya çalışılmıştır. Modacıq (2017) yaptığı çalışmada adil olma kavramını farklı açılardan ele almış ve çocuklara adil olma değerini kavrayabilecekleri ve adil olma değerinin uygulama örneklerini görebilecekleri ve böylece de adalet değerini içselleştirebilecekleri imkânlar oluşturabilmenin yollarının aranması gerektiğini belirtmiştir. Bu araştırma sonunda deney grubu öğrencileri üzerinde olumlu sonuçlar ortaya koyulmuş, deney grubundaki öğrencilerin var olan adil olma kavramını düzenlendiği sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan adil olma ön test ve son testlerinde kontrol grubu öğrencilerinin son test puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür. Okullarda devam eden normal eğitim süreci adil olma değerini olumlu etkilemiş fakat ön testle anlamlı farklılık oluşturacak düzeyde olmamıştır. Balcı'nın (2009) yapmış olduğu çoklu zeka kuramıyla adil olma değerinin işlenmesi ile ilgili ön test ve son test sonuçlarının deney ve kontrol gruplarından birbirlerinden farklı olmadığı her iki grubunda birbirine yakın cevaplar verdikleri tespit edilmiştir.

Kocabıyık'ın (2015) yaptığı Ahlaki Muhakeme Yaklaşımına Dayalı Ahlaki İkilemlerin Adil Olma Değerinin kazandırılmasında değer içselleştirilmesi adına ikilemlerin ve görüşme formlarının başarı sağladığını tespit etmiştir. Bu çalışmada yapılan birçok etkinlikte önce uzlaşma gerektiren durumlar ortaya atılmış daha sonra etkinlik adil olarak

düzenlenerek devam etmiştir. Yine yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla yapılan görüşmelerde adil olma kavramına yönelik kavram yanlışlarının düzenlendiği görülmüştür. Öğrenciler yapılan ikilemler sayesinde “adalet eşitlik demektir” yerine, “adil olmak hak edene hak ettiğini vermektir” şeklinde düzenlenmişlerdir. Yapılan etkinlikler gerek kavramın kazanılması gerekse kavram yanlışlarının ortadan kalkması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

5.2.2. Sorumluluk Değerine Yönelik Tartışma

Sorumlu insan empati yapabilmeyi, dürüst olmayı, öz saygı, öz kontrolü içerir. Zamanla geliştirilebilen, sergilenen davranışlar ve düşüncelerle ortaya koyduğumuz bir beceridir. Bu çalışmada da sorumluluk değerine yönelik oluşturulmuş oyun ve fiziki etkinliklerin deney grubu üzerinde etkililiği araştırılmış ve olumlu sonuçlar ortaya koyulmuştur. Deney grubu öğrencilerinin sorumluluk değerine yönelik tutumları artmış ve sorumluluk kavramının anlamını genişletmişlerdir. Yalız'da (2011) yapmış olduğu çalışmada deney grubundaki öğrencilerin karakter gelişim düzeyi yönünden aldıkları ön test ve son test puanlarını karşılaştırmış, son test lehine dürüstlük, yardımseverlik, sorumluluk ve vatandaşlık karakter bileşeni düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğunu söylemiştir. Bozkurt (2017) değerleri oyunlara aktararak yaptığı çalışmada “Sorumluluk, Özgüven, İşbirliği ve Saygı- başarıyı tebrik” değerleriyle ilgili yaptığı deneysel çalışmasında gruplar arasında anlamlı bir fark bulmuştur. Araştırma sonuçlara bakıldığı zaman oluşturulan çocuk oyunlarının değerler eğitiminde başarılı sonuçlar alınmasına ve değerlerin kalıcılığına katkı sağladığını belirtmiştir. Duer, Parisi ve Valintis (2002), yaptığı çalışmada uygulanan program ile öğrencilerin saygı ve sorumluluk düzeylerinde olumlu sonuçlar elde etmiştir. Çocuk oyunları ile sorumluluk değerine yönelik değerler eğitiminde olumlu gelişmeler olduğu tespit etmiştir.

Aydın (2008)'in kitabında çocuklara verilecek bir sorumluluğun onun bütün yönlerinin (hem düşünce hem de duygularının) gelişmesine sebep olacağını belirtmiştir. Değerler yaparak yaşayarak somutlaştırılır ve kalıcı hale getirilir. Oyun ve fiziki etkinliklerin sağladığı öğrenme ortamı öğrencilerin hedeflenen değerleri kazanmaları için uygun bir eğitim ortamı sağlamaktadır. Bu çalışmada; uygulanan, çalışılan değerlere yönelik oluşturulmuş oyun ve fiziki etkinliklerin değerlerin somutlaştırılması konusunda olumlu sonuçlar ortaya koyulmuştur.

5.3. Öneriler

- Öğretmenler oyun ve fiziki etkinlikler dersine, değerlere yönelik oyun etkinlikleri ekleyebilirler.
- Bu çalışmada “sorumluluk” ve “adil olma” değerleri çalışılmıştır. Diğer değerlerinde oyun ve fiziki etkinliklerle kazandırılması konusu çalışılabilir.
- Çalışma farklı yaş gruplarında uygulanabilir.
- Değerlere yönelik oyun ve fiziki etkinlikleri belirlemek için daha farklı çalışmalar yapılabilir.
- Öğretmenlere lisans eğitimleri sırasında değerlere yönelik ders, kurs, seminer vb. verilebilir.

KAYNAKÇA

- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27. Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/302506>.
- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde “yardımseverlik” değerinin etkinlik temelli öğretimi ve öğrencilerin tutumlarına etkisi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Artar, M. (1999). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların “oyun hakkına” ilişkin tutumları. Türkiye’de çocuk oyunları: araştırmalar*. Ankara Üniversitesi. Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezleri Yayınları, 12. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Aydın, M. Z. (2010). Okulda değerler eğitimi. *Eğitime Bakış Eğitim-Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi*, 6(18), 16-19. Erişim adresi <http://www.mehmetzekiaydin.com/makaleler/2010-34.pdf>.
- Aydın, Z. M. (2008). *Okulda ahlak eğitimi ve ahlak öğretiminde örnek olay inceleme yöntemi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Bilgiç, N. (2003). *Sorumluluk eğitimi*. Ankara: Mamak Rehberlik Araştırma Merkezi.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar*, İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bozkurt, E. (2017). *Çocuk oyunları ile değerler eğitimi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Butler, J. (2013). Situating Ethics in Games Education. *Canadian Journal of Education* 36(4). Erişim adresi <https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1057941.pdf>.
- Canatan, A. (2008). Toplumsal değerler ve yaşlılar Toplumsal değerler ve yaşlılar, *Yaşlı Sorunları Araştırma Dergisi*, 1. Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/203240>.

- Cüceloğlu, D. (2002). *Anlamlı ve coşkulu bir yaşam için savaşçı*. İstanbul: Remzi Kitabevi A.Ş.
- Cresswell, J.W. ve Plano Clark, V.L. (2011). *Karma yöntem araştırmaları tasarımı ve yürütülmesi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Çelik, Ö. (2016). *Disiplinler arası yaklaşımla değer öğretiminde yaratıcı drama yönteminin kullanılması*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Çetin Balcı, E. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf sosyal bilgiler dersi adil olma değerinin öğretiminde, çoklu zekâ kuramının uygulanması*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Doğanay, A. (2007). *Değerler Eğitimi*. Editör, Öztürk (2007). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*. (3.basım). Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (2002). *Varolmak, Gelişmek, Uzlaşmak*, Sistem Yayıncılık: İstanbul.
- Duer, M., Parisi, A., ve Valintis, M. (2002). *Character education effectiveness*. Chicago, Illinois: Master of Arts Action Research Project, Saint Xavier University & SkyLight Professional. Field-Based Masters Program, SO, 34383.
- Fidan, N. ve Erden, M. (2001). *Eğitime Giriş*. : İstanbul: Alkım Yayınları.
- Fixler, B. (2000). *A caring and sharing environment helps teach values kindergarten students*. ED 445781.
- Gündüz, M. (2014). *İlköğretim 3. sınıf hayat bilgisi dersinde "sorumluluk" değerinin proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile öğretiminin akademik başarı ve tutuma etkisi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Golzar, A. F. (2006). *İlköğretim 5. sınıf öğrencilerine yönelik sorumluluk ölçeğinin geliştirilmesi ve sorumluluk düzeylerinin cinsiyet denetim odağı ve akademik başarıya göre incelenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara.
- Hill, B, V. (2004). Values Education in schools: Issues and Challenges. *Primary & Middle Years Educator*. 14476436. Vol:2, Issue 2.

- Hong, C. J., Hwang, Y. M., Wang, K. C., Hsu, F. T., Chen, J. Y. ve Chan H. C. (2011). Effect of self-worth and parenting style on the planned behavior in an online moral game. *TOJET: The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 10(2).
- Izgar, G. (2013). *İlköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerine uygulanan değerler eğitimi programının demokratik tutum ve davranışlarına etkisi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Konya.
- İşcan, D. C. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara.
- Kabadayı, A. (2004). *Cumhuriyet devrinde Konya'da oynanan çocuk oyunlarının çocuğun gelişim ve eğitimine katkıları*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı'nda sunulmuştur, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi: Malatya. Erişim adresi <https://www.pegem.net/dosyalar/dokuman/208.pdf>.
- Kılavuz, R. (2003). *Kamu Yönetiminde Etik ve Bir Sorun Alanı Olarak Yozlaşma*, Seçkin Yayınevi: Ankara.
- Kocabıyık, B. (2015). *Ahlaki ikilem yaklaşımına dayalı öğretimin öğrencilere adil olma değerinin kazandırılma etkisi (yedinci sınıf örneği)*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Muğla.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, N. M. ve Kök, M. (2007). Çocuğun gelişim sürecinde eğitsel bir etkinlik olarak oyun. *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 16.. Erişim adresi <http://e-dergi.atauni.edu.tr/ataunikkefd/article/view/1021004181>.
- Kuçuradi, İ. (1971). *İnsan ve Değerleri*, İstanbul: Anka Yayınları.
- Kuter, Öztürk, F. ve Kuter M. (2012). Beden eğitimi ve spor yoluyla değerler eğitimi, *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama*, 3(6), Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/eibd/issue/22679/242186>.
- M.E.B. (2018). *Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları

- M.E.B. (2017). *Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Yayınları
- Modaıq, S. H. (2017). *Değerler eğitimi bağlamında İslam'da adalet kavramı*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Samsun.
- Mouratidou, K., Goutza, S., ve Chatzopoulos, D. (2007). Physical education and moral development: An intervention programme to promote moral reasoning through physical education in high school students. *European Physical Education Review*, 13(1).
- Nabie, J.M. (2015). Where cultural games count: the voices of primary classroom teachers. *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*. 3(3). ISSN: 2147-611X.
- Noemi, P.M. ve Maximo, S. H. (2014). Educational games for learning. *Universal Journal of Educational Research*, 2(3). Erişim adresi <https://eric.ed.gov/?id=EJ1053979>.
- Özer, M. K. (2006). *Fiziksel uygunluk*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: Giresun eğitim fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10). Erişim adresi <http://ded.dem.org.tr/tr/makale/ogretmen-adaylarinin-deger-tercihleri-giresun-egitim-fakultesi-orneği>.
- Seggie, F. N. ve Bayyurt, Y. (2015). *Nitel araştırma yöntem, teknik, analiz ve yaklaşımları*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sümbüllü, Y. ve Altınışık, M . (2016). Geleneksel çocuk oyunlarının değerler eğitimi Açısından Önemi. *Erzurum Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2). Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/424118>.
- Tahiroğlu, M. (2014). Performance task application concerning the promotion of the value of helpfulness in social studies course for primary schools. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 13(3). DOI: 10.12738/estp.2013.3.1594.
- Taşkınöz, C. (2011). *9-11 yaş ilköğretim öğrencilerinin fiziksel aktivite düzeyinin yaşa ve cinsiyete göre araştırılması*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü: Muğla.

Tavukçuoğlu, C. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemleri ve proje hazırlama, değerlendirme kılavuzu*. Ankara: Kara Harp Okulu Basım Evi.


<http://www.milliyet.com.tr/okul-basarisinda-kilit-rol--egitim-2610059/>

Yalız, D. (2011). *Beden eğitimi dersi kapsamındaki fiziksel etkinlik oyunlarının ilköğretim öğrencilerinin karakter gelişimleri üzerindeki etkisi*, (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.

Yazıcı, M. (2014). Değerler ve toplumsal yapıda sosyal değerlerin yeri, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24(1). Erişim adresi <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/157368>.



EKLER**Ek 1. Uygulama İzni**

	<p>T.C. MUĞLA VALİLİĞİ İl Milli Eğitim Müdürlüğü</p>
<p>Sayı : 70004082-605.01-E.224253 Konu : İzin Talebi</p>	<p>06/01/2017</p>
<p>VALİLİK MAKAMINA</p>	
<p>İlgi a) Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 29/12/2016 tarih ve 20160 sayılı yazısı. b)20/10/2016 tarihli ve 11693632 sayılı makam oluru.</p>	
<p>Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rektörlüğü, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitimi Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Gamze APAÇIK'ın Muğla ili Menteşe İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Okullarda Emirbeyazıt ilkokulu 4.sınıf öğrencilerine anket uygulamaya yönelik talebiyle ilgili ilgi (a) yazı ve ekleri yazımız ekinde sunulmaktadır.</p> <p>Bu nedenle, Bakanlığımızın 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı (2012/13 No'lu GENELGE) doğrultusunda ve ilgi (b) makam onayı ile oluşturulan komisyonun uygun görüşüyle, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Rektörlüğü, Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitimi Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Bilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Gamze APAÇIK'ın "İlkokul 4.sınıflarda Adil Olma Değerinin Oyun ve Fiziki Etkinliklerle Kazandırılması" konulu çalışmasını;</p> <p>2016-2017 Eğitim Öğretim yılında ve eğitim öğretimi aksatmayacak şekilde, kurum müdürünün uygun gördüğü bir zamanda, kurum öğretmen ve öğrenci veli izinleriniinde alınarak;Muğla ili Menteşe İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı Okullarda Emirbeyazıt ilkokulu 4.sınıf öğrencilerine anket ve tez çalışması uygulaması, müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.</p> <p>Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.</p>	
<p>Celalettin EKİNCİ İl Milli Eğitim Müdürü</p>	
<p>OLUR 06/01/2017</p> <p>Kamil KÖTEN Vali a. Vali Yardımcısı.</p>	
<p>Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğü Elektronik Ağ: muglamem@meb.gov.tr e-posta: arge48@meb.gov.tr</p>	<p>Ayrıntılı bilgi için: B.SEZGIN Tel : (0 252) 280 4823 Faks: (0 252) 280 4868</p>
<p>Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden b74f-4394-3a5e-b426-4ba5 kodu ile teyit edilebilir.</p>	

Ek 2. Adil Olma Ölçeği

Adil Olma Ölçeği	Katlıyorum	Biraz Katlıyorum	Kararsızım	Biraz Katılmıyorum	Katılmıyorum
1. Bir sorunla karşılaştığımda, karşıdaki kişiyi dinlemeden karar verebilirim.					
2. Trafik polisinin olmadığı yerlerde, kırmızı ışıkta geçebilirim.					
3. Adil olma her türlü problemin çözümü için en iyi davranış şeklidir.					
4. Arkadaşım ile oynadığım oyunları kazanmak için küçük hileler yapabilirim.					
5. En iyi arkadaşım biriyle kavga edecek olsa, arkadaşımın haklı ya da haksız olduğuna bakmadan onun yanında olabilirim.					
6. Öğretmenime iyi durumlarımı söyleyebildiğim gibi, bir hatam olduğunda da söyleyebilirim.					
7. Bazı durumlarda yalan söyleyebilirim.					
8. Adil olmayan insanlar sadece kendilerine değil, topluma da zarar verirler.					
9. Adil olmayan bir durumla karşılaştığımda, beni ilgilendirmese bile, daha adil çözüm yolları arayabilirim.					
10. Yasalar ve kurallar olmasaydı, kimse ceza almazdı, böylece herkes mutlu olabilirdi.					
11. Bir devlet kurumunda görev yapan yönetici; sevdiği yakınlarına, işe uygun olup olmadığına bakmadan, yanında iş verebilir.					
12. Arkadaşımın çok çalışıp kötü not alması, buna rağmen benim hiç çalışmadan iyi not almam hoşuma gidebilir.					
13. Her zaman adil olmak gerekmez çoğu zaman kişi önce kendini düşünebilir.					
14. Adil bir insan olmak, çoğu zaman kişiyi zor durumda bırakabilir.					
15. Adil insanların bulunduğu topluluklarda insanlar kendilerini daha güvende hissedebilir.					
16. Adil olmak benim için çok önemlidir.					

Ek 3. Sorumluluk Ölçeği

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

Ek 4. Görüşme Formu**Görüşmenin yapıldığı tarih :****Görüşmenin yapıldığı saat :****Görüşmenin yapıldığı ortam:****Öğrencinin,****Adı-Soyadı :****Cinsiyeti :****Şubesi :****S1. Adil olmak deyince aklına ne geliyor?****S2. Bir adil davranış örneği verir misin?****S3. Sorumluluk deyince aklına ne geliyor?****S4. Sorumluluk sahibi olduğunu düşünüyor musun?****S5. Senin sorumlulukların neler?**

Ek 4. Adil Olma Değerine Yönelik Oyun ve Fiziki Etkinlik Örneği

Etkinliğin Adı: Çizgide

Etkinliğin Yeri: Bahçe ya da salon

Etkinlik Süresi: 30-40 dk

Katılımcı Sayısı: 15-20 kişi

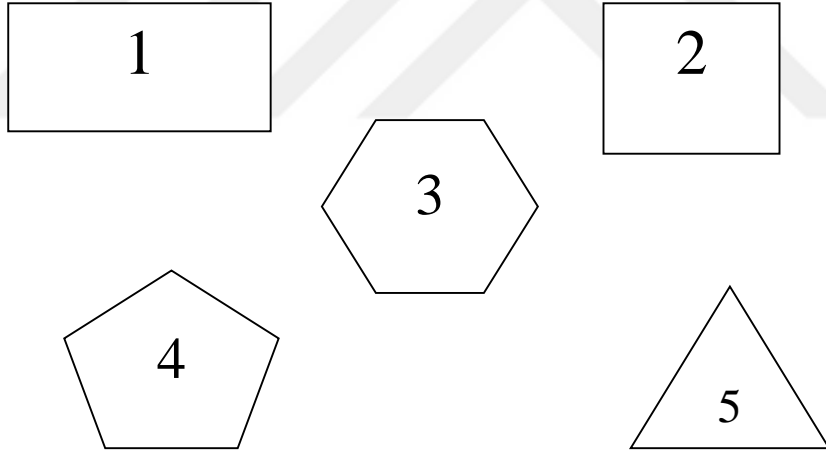
Etkinliğin Eğitici Değeri:

-Adaletli davranmaya önem verir.

-İlişkilerde yaşanabilecek anlaşmazlıklara adil çözümler bulur.

Etkinliğin Açıklaması:

Öğrenciler iki eşit gruba ayrılır. Yere şekiller ve sayılar çizilir.



Belli bir mesafeden öğrenciler içi fasulye dolu keseciklerle atış yaparlar. Atılan keselerin çizgiyle temasının olmaması net bir biçimde içerde olması beklenir. Önce oyun hakemsiz oynanır fakat keselerin düz bir şekilde durmamasından dolayı gruplar arasında anlaşmazlıklar çıkar. Daha sonrasında oyun hakem kararlarıyla devam eder. Her grup üyesi atışını yaptıktan sonra kazanan grup tebrik edilir ve hakemin gerekliliği, adaleti sağlayıp sağlamadığı, hakemin görevine benzer adaleti sağlayan diğer meslek grupları hakkında konuşulur.

Ek 5. Sorumluluk Değerine Yönelik Oyun ve Fiziki Etkinlik Örneği

Etkinliğin Adı: Aman düşmesin!

Etkinliğin Yeri: Bahçe ya da salon

Etkinlik Süresi: 20-30 dk

Katılımcı Sayısı: Bir sınıf

Etkinliğin Eğitici Değeri:

-Emanetin sorumluluğunu alır.

-Empati yapar.

Etkinliğin Açıklaması:

Öğrencilerden ikişerli eş olmaları istenir ve her çifte bir balon verilir. Oyunun bir lideri olur ve komutları verir. Eşlere önce kafalarına, sonra karınlarına, sonra da bellerine balonları koyarak hareket etmeleri istenir. Bu hareket esnasında balonlara dokunmak yasaktır. Hareketleri lider belirler otur – kalk – zıpla – dön gibi komutlarla hareket devam eder. Oyun başlamadan katılımcılara balonun onlara en sevdikleri kişi tarafından emanet edilen en kıymet verdikleri nesne ya da canlıymış gibi düşünmeleri istenir. Sona tek grup kalana kadar oyun devam eder. Oyun bitiminde öğrencilerle balonu düşürdüklerinde ne hissettikleri, onun yerine neyi koydukları, emanate zarar geldiğinde karşıdaki kişinin ne hissedeceği, sorumluluk almanın zorlukları ve yükümlülükleri konuşularak etkinlik tamamlanır.

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Soyad, Ad : APAÇIK, Gamze

Doğum Yeri ve Tarihi : Aydın, 03/07/1993

Eposta : gamzeapacik11@gmail.com

Telefon : 553 385 54 95

EĞİTİM BİLGİLERİ

Derece	Kurum	Yıl	Bölüm
Lise	Hulusi Uçaçelik Anadolu Lisesi	2007-2011	
Ön Lisans	Anadolu Üniversitesi	2012-2014	Sosyal Hizmetler
Lisans	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	2011-2015	Sınıf Öğretmenliği

İŞ TECRÜBESİ

Görev	Kurum	Yıl
Sınıf Öğretmeni	Özel Elit Güç Etüt Merkezi	2015-2016
Sınıf Öğretmeni	Özel Fethiye Bilgifen İlkokulu	2017-2018
Sınıf Öğretmeni	Fethiye Doğa Koleji	2018-...

YAYINLAR

Can, S., **Apaçık, G.** ve Dalaman, O. (2017). *Temel Eğitim Bölümü Öğrencilerinin Serbest Zaman Fiziksel Aktivite Kısıtlayıcıları (MSKÜ Örneği)*, II. Uluslararası Çağdaş Eğitim Araştırmaları Kongresi, Muğla.

Apaçık, G., Çava, G., Özdemir, G. Ve Durukan, Ş. (2016). *Sınıf öğretmeni adaylarının okuma stratejileri ve üstbilişsel farkındalık düzeyleri*, 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, 11-14 Mayıs 2016, Muğla.

Can, S., Çava, G., **Apaçık, G.** ve Özdemir, G. (2016). *İlkokul öğrencilerinin ve velilerinin ev ödevlerinde yardım almaya yönelik görüşlerinin belirlenmesi*, 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, 11-14 Mayıs 2016, Muğla.

Apaçık, G., Çınar, Z. ve Çokçalışkan, H. (2016). *Eyvah, 4 sınıf bir arada!*. VIII. International Congress of Educational Research, Çanakkale.

Can, S., **Apaçık, G.**, Çava, G. ve Özdemir, G. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin mobbinge maruz kalma durumu (muğla - menteşe ilçesi örneği)*, III. International Congress of Educational Research, Çanakkale.

Apaçık, G., Maral, M. ve Yorulmaz, A. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin kesir öğretimine ilişkin görüşleri (İzmir-Ödemiş ilçesi örneği)*, 15. Uluslararası Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, 11-14 Mayıs 2016, Muğla.