

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ADALET, DÜRÜST OLMA, SORUMLULUK VE
YARDIMSEVERLİK DEĞERLERİNE YÖNELİK YARGILARININ
KOHLBERG'İN AHLAK GELİŞİM KURAMINA GÖRE İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İSMAİL YAŞARTÜRK

DANIŞMAN
PROF. DR. AYŞE GÜLER KÜÇÜKTURAN

HAZİRAN 2019

T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ADALET, DÜRÜST OLMA, SORUMLULUK VE
YARDIMSEVERLİK DEĞERLERİNE YÖNELİK YARGILARININ
KOHLBERG'İN AHLAK GELİŞİM KURAMINA GÖRE İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İSMAİL YAŞARTÜRK

DANIŞMAN
PROF. DR. AYŞE GÜLER KÜÇÜKTURAN

HAZİRAN 2019

BİLDİRİM

Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Tez-Proje Yazım Kılavuzu'na uygun olarak hazırladığım bu çalışmada:

- Tezde yer alan verilen tüm bilgi ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve sunduğumu,
- Yararlandığım eserlere atıfta bulunduğumu ve kaynak olarak gösterdiğimi,
- Kullanılan verilerde herhangi bir değiştirmede bulunmadığımı,
- Bu tezin tamamını ya da bir bölümünü başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

17.06/2019


İSMAİL YAŞARTÜRK

JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI

“İlkokul Öğrencilerinin Adalet, Dürüstlük, Sorumluluk ve Yardımseverlik Değerlerine Yönelik Yargılarının Kohlberg’in Ahlak Gelişim Kuramına Göre İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı’nda hazırlanmış ve jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan:  (imza)

Dr. Öğr. Üyesi Nida TEMİZ

Üye:  (imza)

Dr. Öğr. Üyesi Ebru UZUNKOL

Üye:  (imza)

Prof. Dr. Ayşe Güler KÜÇÜKTURAN

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylım.

09.07/2019



Prof. Dr. Ömer Faruk TUTKUN

Enstitü Müdürü

ÖN SÖZ

“İlkokul Birinci ve Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Adil Olma, Dürüst Olma Sorumluluk ve Yardımseverlik Değerlerine Yönelik Yargılarının Kohlberg’in Ahlak Gelişim Kuramına Göre İncelenmesi” isimli çalışmamın hazırlanmasında büyük katkıları olan, engin tecrübeleri ve bilgi birikimiyle tam bir kılavuz olan tezimin mimarı, kıymetli hocam Prof. Dr. Ayşe Güler KÜÇÜKTURAN çok teşekkür ediyorum.

Çalışma öncesinde ve sürecinde desteklerini asla esirgemeyen değerli aile büyüklerim ve aynı zamanda hocalarım Prof. Dr. Metin YAMAN, Doç. Dr. Gülten HERGÜNER, Prof. Dr. Çetin YAMAN, Dr. Öğr. Üyesi Zeynep YAMAN, Tekin YAMAN, Dr. Öğr. Üyesi Menzure Sibel YAMAN, Dr. Yaman YAMAN ve Dr. Öğr. Gör. Sinem HERGÜNER’E çok teşekkür ediyorum.

Bu süreçte beni destekleyen değerli büyüklerim ve hocalarım Doç. Dr. Mustafa BEKTAŞ, Doç. Dr. Mehmet Barış HORZUM, Doç. Dr. İhsan SARI, Öğr. Gör. Hasip CANA, Uzm. Cengiz BAYKARA, Uzm. Ahmet DÖNMEZ’e çok teşekkür ediyorum.

Bu süreçte bana olan inançlarını ve desteklerini her fırsatta dile getiren çok değerli üniversite arkadaşlarım Enes Akif GÜNDÜZ, Muhammet Ali SEVİL, Eda DENİZ, Tansel GÜLTEKİN, Ayşegül KARASU DİLEKÇİ, Oğuzhan DİLEKÇİ, Büşra ERDOĞAN, Tuğba BALOĞLU, Caner RENDE, Erhan IŞIK, Yaşar DİKMEN, Busem YEŞİLKILIÇ, Cansu CANSIZ, Deniz TIĞCI, Muhammed Emin ERTAN, Mehmet BULUT, Goncagül KIRIK, Ahmet Tolga KOYUNCU ve Emre KOYUNCU’ya çok teşekkür ederim.

Bu süreçte inançlarını ve desteklerini asla esirgemeyen yeğenim Ece YAZICI’ya, arkadaşlarım Burcu AYDOĞAN, Umut KILLI, Şerafettin HASTAŞ, Melih ÖZ, Hüseyin ÇAYIÇI, Yusuf ÇUHADAR, Merve ÖZYILDIRIM, Barış KARABULUT, Ayşenur DEMİR ve Seçkin ÇIRAK’a çok teşekkür ederim.

Bu önemli çalışmamda ismi bulunmayan ancak hayatımda yerleri asla unutulmayacak olan sevgili öğretmenlerim ve arkadaşlarıma da en kalbi duygularıyla teşekkür ediyorum. Tez telaşı içerisinde ismini yazmayı unuttuğum tüm sevdiklerime teşekkür ediyorum.

Buraya sığdıramayacağım kadar büyük ve ifade etmekte yetersiz kalacağım hayatımın her aşamasında sonuna kadar desteklerini gördüğüm sevgili ailem, sizlere sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum...

İsmail YAŞARTÜRK



Anneme...

Babama...

Ablama...

ÖZET

İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ADALET, DÜRÜST OLMA, SORUMLULUK VE YARDIMSEVERLİK DEĞERLERİNE YÖNELİK YARGILARININ KOHLBERG'İN AHLAK GELİŞİM KURAMINA GÖRE İNCELENMESİ

YAŞARTÜRK, İsmail, Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Ayşe Güler KÜÇÜKTURAN

Sakarya Üniversitesi, 2019.

Değer, insanların doğrunun, iyinin ya da güzelin ne olduğunu, nasıl davranırlarsa bunlara ulaşacaklarını diğer bir deyişle insanlara nasıl yaşamaları gerektiğini gösteren bir olgudur. Ahlak ise, değerler yoluyla doğru ya da yanlış tercih etme hususunda karar verebilme yetisidir.

Bu çalışmanın amacı ilkokula giden öğrencilerin ikilemler karşısındaki yargılarının cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini ortaya koymaktır. Bu araştırma Sakarya ili Ferizli ve Serdivan ilçelerinde bulunan ilkokula giden, 1. ve 3. sınıf düzeyinde bulunan toplam 166 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir.

Öğrenciler ile yapılan çalışmalarda gerçekçi ve işlevsel verilere ulaşılabileceği düşüncesiyle nitel veri toplama yöntemlerinden görüşme tekniği tercih edilmiştir. Bu görüşmeler sırasında araştırmacı tarafından yazılan ve uzman görüşleri doğrultusunda düzenlenen “İkilemli Değer Öyküleri” kullanılmıştır. Bu öyküler, bir durum ve bu durumla ilgili tercih yapılması gereken ikilemler şeklinde kurgulanmıştır. Öğrencilerin öykülerde yer alan ahlaki ikilemlere yönelik yargılarına sundukları gerekçeler kategorize edilerek Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuramı temelinde ahlaki gelişim düzeyleri belirlenmiş ve bu düzeylerin aşamaları puan olarak kullanılarak nicel veriler elde edilmiştir. Bu veriler ile öğrencilerin sınıf düzeyi, cinsiyet ve okul değişkenlerinin sorumluluk, adil olma, dürüst olma ve yardımseverlik değerleri ile ahlaki gelişim düzeyleri arasında bir ilişki olup olmadığını belirlemek için Mann Whitneyy-U ve Ki-Kare analizleri yapılmış, bu tercihlerin gerekçeleri ise içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir.

Elde edilen nicel verilerin analizi sonucunda sorumluluk, adil olma ve değer toplam puanlarında farkın B İlkokulu lehine anlamlı olduğu, ayrıca dürüstlük değeri için ikilem tercihlerinde üçüncü sınıflar lehine farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Buna ek olarak araştırma sonuçlarına göre öğrenciler 2. Düzey 2. Evre, 3. Düzey 1. Evre ve 3. Düzey 2.

Evrede kategorize edilecek yargıda bulunamamıştır. İnsanların bu aşamalara geçebilmek için daha ileri bir bilişsel gelişime ve daha çok yaşantıya ihtiyacı olduğu düşünülmektedir. Çocukların dürüst olma, sorumluluk ve yardımseverlik değerlerinde çoğunlukla 1. Düzey 1. Evrede ardından 2. Düzey 1. Evrede ve en az 1. Düzey 2. Evrede yer aldıkları görülmüştür. Adil olma değeri için ise çoğunlukla 1. Düzey 2. Evrede ardından 1. Düzey 1. Evrede ve en az 2. Düzey 1. Evrede yer aldıkları görülmüştür.

Bu araştırma sonuçlarına göre okulların sosyo-kültürel farklılıklarının adil olma, dürüst olma, sorumluluk ve yardımseverlik değerlerinin öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerini ve değer yargılarını etkilediğini göstermektedir. Çünkü farklı aile tutumlarının öğrencide bağımlılık, zayıf sorumluluk duygusu, güvensizlik, sosyalleşememe, inatçı, aşırı otoriter, başkalarının haklarını çiğneyen kişilik özellikleri geliştirmelerine yol açabilmektedir. Araştırma kapsamındaki değerlerin ilköğretim programında yer alması ve tüm okullarda dersler yoluyla kazandırılmaya çalışılmasına rağmen okul temelinde bazı değerlerde farklılıkların ortaya çıkması, okulun içinde bulunduğu sosyal çevre ve ailenin etkili olduğu ve ayrıca sosyo-duygusal gelişim ile ilişkili olduğunu düşündürmektedir. Bu bulgular doğrultusunda değerler, yaşam boyunca anne ve babalarının, arkadaşlarının, yaşamındaki önemli kişilerin ve olayların, deneyimlerin yasaların, gelenek ve göreneklerin, dinin, eğitimin ve medyanın etkisi ile kazanıldığına işaret etmektedir. Yani değer eğitiminin yaşantı yoluyla gerçekleşebileceği görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuramı, Ahlak Gelişimi, Değerler, Değerler Eğitimi

ABSTRACT

THE EXAMINATION OF PRIMARY SCHOOL STUDENTS 'JUDGEMENTS ON JUSTICE, HONESTY, RESPONSIBILITY AND HUMANITARIANISM VALUES ACCORDING TO KOHLBERG'S MORAL DEVELOPMENT THEORY

YAŞARTÜRK, İsmail, Master Thesis

Advisor: Professor Doctor Ayse Güler KÜÇÜKTURAN

University of Sakarya, 2019.

Value is a fact that shows what people are righteous, good or beautiful, how they will achieve them, in other words, how people should live. Morality is the ability to decide whether to choose right or wrong through values.

The aim of this study is to determine whether the attitudes of primary school students towards dilemmas differ according to gender, grade level and school variables. This study was carried out with 166 students attending primary school that are first grade students and third grade students in Ferizli and Serdivan districts of Sakarya.

In the studies carried out with the students, the interview technique was preferred as one of the qualitative data collection methods in order to reach realistic and functional data. During these interviews, "Stories of values with dilemmas" an written by the researcher and arranged in accordance with expert opinions were used. These stories are designed as an event and then the dilemmas that should be preferred. The reasons for presenting students' moral dilemmas in the stories are categorized and their moral development levels are determined on the basis of Kohlberg's Moral Development Theory, and quantitative data are obtained by giving corresponding scores to these levels. These data were analyzed using Mann Whitney-U and Chi-Square analyzes and the content analysis method to determine whether the variables of class level, gender and school affect the moral development levels of students towards responsibility, fairness, honesty and helpfulness values.

As a result of the analysis of the obtained quantitative data, it was found that the difference in total scores of responsibility, fairness and value was significant in favor of Primary School B, and the difference in honesty value in favor of third grade was significant. In addition, according to the results of the research, there were no students in Level 2-2nd Stage, Level 3-1st Stage, Level 3 - 2nd Stage. It is thought that people need more cognitive development and more life to get to these stages. Children's honesty, responsibility and helpfulness values were

mostly in Level 1- 1st Stage, then Level 2 - 1st Stage and at least Level 1- 2nd Stage. For fair value, it is mostly in Level 1 and then Level 1. Level 1 and at least Level 2.

According to the results of this study, fairness, honesty, responsibility and helpfulness of the socio-cultural differences of the schools affect the students' moral development level and value judgments. Because different family attitudes may lead to the development of personality traits in the students such as dependency, weak sense of responsibility, insecurity, non-socialization, stubborn, overly authoritarian and infringing the rights of others. Although the values within the scope of the research are included in the primary education program and it is tried to be gained through lessons in all schools, the differences in some values on the basis of school suggest that the social environment in which the school is located and the socio-emotional development in which the family is influential. In line with these findings, values indicate that life is gained through the influence of parents, friends, important people in their lives and events, experiences, laws, traditions and customs, religion, education and media. In other words, value education can be realized through life.

Key Words: Kohlberg's Moral Development Theory, Moral Development, Values, Values Education

İÇİNDEKİLER

BİLDİRİM.....	i
JÜRİ ÜYELERİNİN İMZA SAYFASI.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET	v
TABLolar LİSTESİ	xiv
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem.....	3
1.2. Araştırmanın amacı.....	3
1.3. Araştırmanın önemi	4
1.4. Sınırlılıklar.....	5
1.5. Varsayımlar	5
BÖLÜM II	6
ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	6
2.1. Değerler eğitimi	6
2.1.1. Değer kavramının tanımı	6
2.2. Değerlerle ilgili kavramlar.....	8
2.2.1. Değerlerin tutum ile ilişkisi.....	8
2.2.2. Değerlerin norm ile ilişkisi	9
2.2.3. Değerlerin örf ve adetlerle ilişkisi.....	9
2.3. Değerler eğitimi	10
2.3.1. Değerler eğitiminin amacı ve önemi.....	11
2.3.2. Değerlerin sınıflandırılması	12
2.3.3. Değerler eğitimi yaklaşımları.....	17
2.3.3.1. Telkin yaklaşımı	17

2.3.3.2.	Ahlaki ikilem yaklaşımı	17
2.3.3.3.	Değer analizi yaklaşımı	18
2.3.3.4.	Değer açıklama yaklaşımı	18
2.3.3.5.	Bütüncül yaklaşım.....	19
2.3.3.6.	Eylem öğrenme yaklaşımı	19
2.4.	Ahlak gelişimi.....	19
2.4.1.	Ahlakın ve ahlak gelişiminin tanımı	19
2.4.2.	Ahlaki kimlik	20
2.4.3.	Kohlberg'in ahlak gelişimi kuramı	21
2.4.3.1.	Teorinin temel kavramları ve temelleri	21
2.4.3.2.	Ahlakın kaynağına ilişkin görüşleri	22
2.4.3.3.	Ahlaki gelişim evreleri	23
2.4.3.4.	Ahlaki ikilem örnekleri	25
2.5.4.	Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramlarına yönelik eleştiriler	26
2.5.4.1.	Düzyey ve evre yapısının yetersizliği	26
2.5.4.2.	Ahlaki yargı ile ahlaki davranış uyumsuzluğu	27
2.5.4.3.	Duyguların ihmali	27
2.5.4.4.	Cinsiyetten kaynaklı yanlılık.....	27
2.5.4.5.	Kullanılan araçlar açısından eleştiriler	28
2.5.5.	Değer ve ahlak ilişkisi.....	28
2.6.	İlgili araştırmalar	29
BÖLÜM III.....		31
YÖNTEM		31
3.1.	Araştırma modeli	31
3.2.	Çalışma grubu.....	32
3.3.	Verilerin toplanması	33

3.4. Veri toplama aracı	36
3.4.1. Görüşmeler ve kayıtları.....	36
3.4.2. İkilemli değer öyküleri.....	37
3.4.2.1. Sorumluluk	37
3.4.2.2. Adil olma.....	38
3.4.2.3. Dürüst olma	38
3.4.2.4. Yardımseverlik	39
3.5. Geçerlik ve güvenilirlik	39
3.6. Verilerin çözümlenmesi.....	40
3.7. Verilerin analizi	41
BÖLÜM IV.....	43
BULGULAR	43
4.1. Araştırmada elde edilen nicel verilerin incelenmesi.....	43
4.2. Araştırmada edilen nitel verilerin incelenmesi	58
4.2.1. A ilkokulu birinci sınıf öğrencilerine ait bulgular	59
4.2.1.1. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)	59
4.2.1.2. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)	60
4.2.1.3. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)	61
4.2.1.4. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Yardımseverlik)	62
4.2.1.5. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)	63
4.2.1.6. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)	64
4.2.1.7. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)	64
4.2.1.8. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Yardımseverlik)	65
4.2.1.9. 2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)	65
4.2.1.10. 2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)	66
4.2.1.11. 2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)	67

4.2.1.12.	2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Yardımseverlik)	68
4.2.2.	A ilkokulu üçüncü sınıf öğrencilerine ait bulgular	69
4.2.2.1.	1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)	69
4.2.2.2.	1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)	70
4.2.2.3.	1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)	71
4.2.2.4.	1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Yardımsevelik).....	72
4.2.2.5.	1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)	73
4.2.2.6.	1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)	74
4.2.2.7.	1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)	75
4.2.2.8.	1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Yardımsevelik).....	75
4.2.2.9.	2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)	76
4.2.2.10.	2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)	77
4.2.2.11.	2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)	78
4.2.2.12.	2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Yardımsevelik).....	79
4.2.3.	B ilkokulu birinci sınıf öğrencilerine ait bulgular.....	80
4.2.3.1.	1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)	80
4.2.3.2.	1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)	80
4.2.3.3.	1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)	81
4.2.3.4.	1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Yardımsevelik).....	82
4.2.3.5.	1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)	83
4.2.3.6.	1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)	84
4.2.3.7.	1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)	85
4.2.3.8.	1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Yardımsevelik).....	85
4.2.3.9.	2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)	86
4.2.3.10.	2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)	87
4.2.3.11.	2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Yardımsevelik).....	88

4.2.4.	B ilkokulu üçüncü sınıf öğrencilerine ait bulgular	89
4.2.4.1.	1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)	89
4.2.4.2.	1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)	89
4.2.4.3.	1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)	90
4.2.4.4.	1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Yardımsevelik).....	91
4.2.4.5.	1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)	92
4.2.4.6.	1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)	92
4.2.4.7.	1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)	93
4.2.4.8.	1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Yardımsevelik).....	94
4.2.4.9.	2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)	95
4.2.4.10.	2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)	96
4.2.4.11.	2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)	97
4.2.4.12.	2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Yardımsevelik).....	98
BÖLÜM V		99
SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER.....		99
5.	Sonuç ve Tartışma	99
5.2.	Öneriler	107
5.2.1.	Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler	107
5.2.2.	Gelecek araştırmalara yönelik öneriler	108
KAYNAKÇA		109
EKLER		118
ÖZGEÇMİŞ VE ESERLER LİSTESİ.....		133

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Rokeach'ın Değer Sınıflaması.....	13
Tablo 2. Nelson'un Değer Sınıflaması.....	14
Tablo 3. Schwartz Değer Sınıflaması.....	15
Tablo 4. Spranger Değer Sınıflaması.....	16
Tablo 5. Araştırmaya Katılanlara Yönelik Betimsel İstatistik Tablosu.....	33
Tablo 6. Öğrencilerin Değerlere Yönelik Yargı Puanlarının Okul Değişkenine Göre Farkını Gösteren Mann-Whitney U Tablosu.....	43
Tablo 7. Öğrencilerin Değerlere Yönelik Yargı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farkını Gösteren Mann-Whitney U Tablosu.....	45
Tablo 8. Öğrencilerin Değerlere Yönelik Yargı Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farkını Gösteren Mann-Whitney U Tablosu.....	46
Tablo 9. Dürüst Olma Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Sınıf Düzeyine Göre Gösteren Ki Kare Tablosu.....	47
Tablo 10. Yardımseverlik Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Sınıf Düzeyine Göre Gösteren Ki Kare Tablosu.....	48
Tablo 11. Sorumluluk Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Sınıf Düzeyine Göre Gösteren Ki Kare Tablosu.....	49
Tablo 12. Adil Olma Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Sınıf Düzeyine Göre Gösteren Ki Kare Tablosu.....	50
Tablo 13. Dürüst Olma Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Cinsiyete Göre Gösteren Ki Kare Tablosu.....	51
Tablo 14. Yardımseverlik Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Cinsiyete Göre Gösteren Ki Kare Tablosu.....	52
Tablo 15. Sorumluluk Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Cinsiyete Göre Gösteren Ki Kare Tablosu.....	53
Tablo 16. Adil Olma Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Cinsiyete Göre Gösteren Ki Kare Tablosu.....	53

Tablo 17. Dürüst Olma Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Okula Göre Gösteren Ki Kare Tablosu.....	54
Tablo 18. Yardımseverlik Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Okula Göre Gösteren Ki Kare Tablosu.....	55
Tablo 19. Sorumluluk Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Okula Göre Gösteren Ki Kare Tablosu.....	56
Tablo 20. Adil Olma Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Okula Göre Gösteren Ki Kare Tablosu.....	57
Tablo 21. Nitel Verilerin Frekans Tablosu.....	58



BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsanların hayatlarının temelini oluşturan okul yıllarının, en kritik kısımlarından biri olan ilkökul dönemi, öğrencilerin zihinsel, sosyal, bedensel ve ahlaki gelişimlerinin en hızlı olduğu dönemdir. İlkokul öğrencilerinin ahlaki değer yargılarının oluşmasında okulun, sosyal çevrenin ve ailenin etkisi büyüktür. Bu dönemde gerçekleşen değişim ve gelişmeler, insanların hayatları boyunca nasıl yaşayacaklarının önemli belirleyicilerinden olacaklardır. Bu dönemde öğrencilerin kazanacağı ahlaki değerler, onların doğrunun ne olduğunu ve neden doğru olduğunu anlamasına yardımcı olacaktır.

Hayatın ilk evrelerinde yer alan empati ve utanç gibi bazı kavramlar çocukluktan itibaren hayatın tüm evrelerinde vardır ve giderek gelişmektedir. Bu kavramlar bireyin ahlaki değerleri edinmesine ve geliştirmesine dayanak olmaktadır. Ancak bu ahlaki yargıları geliştirme sürecinde çocuklar, yaşadıkları toplumun dinamiklerinden ve içerisinde bulunduğu çevreden etkilenmektedir. Yani insanlar ahlaki değerleri, muhakkak çevresindeki başka bir insanın olaylara verdiği tepkileri örnek alarak oluşturmaktadır (William, 1988, s. 29).

Ahlak, “genellikle içinde yaşanılan topluma karşı ortaya çıkan yükümlülük” olarak anlaşılmaktadır (Çiftçi, 2003, s. 43-77). Psikolojik açıdan ahlak, “kişinin davranışlarına yön ve şekil veren, inançları, tutumları, huyları, duyguları, melekeleri ve bunların sonucu ortaya çıkan, kişinin iyi veya kötü olarak nitelenebilecek davranışlarının bütününe ifade eder” (Aydın, 2003, s. 125-158). Kohlberg’e göre ahlak iyi-kötü veya doğru-yanlış konularını da bilinçli bir şekilde yargılama yapabilmeyi ve davranışa dökebilmeyi içeren bilişsel bir süreçtir. Piaget ve Kohlberg’in bilişsel-gelişimsel paradigmasına göre ahlakla ilgili en belirleyici faktör akıl yürütme becerisidir. Ahlaki yargılama kişilerin ahlaki davranışlarının en belirgin göstergesidir. Kohlberg’e göre insanlar geliştikçe toplumdan ve çevresinden oluşturduğu aktif yapılar ve anlamlar ile sosyal tecrübeleri sayesinde daha olgun seviyelere ulaşabilmektedir (Arnold, 2000, s. 365-383). İnsanlar buldukları seviyelere göre karşılaştığı ahlaki problemler ile ilgili kararlarını vermektedir.

Ahlaki problemler; “farklı talep, çıkar ve değerlerin çatıştığı adalete dair problemler olup bu problemler aynı zamanda demokrasi problemleridir. Adalete dayanan bir ahlakı temel alan demokratik yaklaşımda bu türden problemler, bütün tarafların perspektiflerinin

dikkate alınıp herkes için olabilecek en adil çözümün bulunması ile çözülebilir” (Kohlberg ve Turiel, 1978). Sorunların çözümünde adil bir çözüme ulaşılabilmesi ise ancak ahlaki muhakeme ile mümkündür. Bu durumda da insanların çocukluk döneminde oluşan ve zamanla gelişen ahlaki değer yargılarına ihtiyaçları vardır. İnsanların hayatını doğrudan etkileyen ahlaki yargılar farklı kuramlarla açıklanmış ve düzeylendirilmiştir. İnsanların sahip olduğu ahlaki düzeyler ve gelişim seviyeleri ortaya konmuştur. “Ahlak gelişimi; bireyin toplumda etkin bir şekilde kullanacağı bir değerler sistemini oluşturma sürecidir” (Çam, Çavdar, Seydooğulları ve Çok, 2012, s. 1211-1222). Bu sistem içerisinde insanların verdiği kararlar ise insanların ahlaki kimliklerini oluşturmaktadır.

Ahlaki kimlik, insanların ahlaki yargılarının ve özelliklerinin kategorilendirilmesi olarak tanımlanabilir. Ahlaki açıdan bir güdüleme aracı olan ahlaki kimlik kavramı, davranışları düzenleyen ve güdüleyen içsel bir yönelime dayandırılabilir. Bu sebeple belli ahlaki beceriler ve yargılar insanların kimliğini oluşturduğunda sorumluluk duygusu ve görev bilinci ile uyumlu bir şekilde yaşama isteğini ve kalitesini artırır. Böylece insanları ahlaki yargıları doğrultusunda davranmaya yönlendirir (Onat, 2011, s. 41-43). Bireylerin sahip oldukları kişisel amaçları ve arzularının bireylerin neyin doğru olduğu ile ilgili sahip oldukları duyularıyla uyum içerisinde olduğu ifade edilmektedir (Hardy, 2006). Bunun için insanların özdenetim becerisine sahip olması karar alma sürecini doğrudan etkileyecektir.

İnsanların özdenetim becerisine sahip olması hayatının devamı için doğru tercihlere karar verebilmeleri açısından önemlidir. Özdenetim gerçek ve uyumlu ahlaki değer yargılarına dayanmaktadır. İnsanların sahip olduğu dürtü ve istekleri oluşturmakta aynı zamanda sahip oldukları inançlar açısından iyi ve kötüyü belirlemektedir. Örneğin; “senden daha zayıf veya büyük birine vurmamak yanlıştır”, “otoriteye boyun eğmelisin” gibi davranışlara bu davranışlarda otomatik olarak; “vurma”, “sana söyleneni yap” halini almaktadır. Bu nedenle davranışlar doğrultusunda oluşan yasaklar, isteklerin ifade edilmesinin karşısında bir güç olarak var olmaktadır. İçsel kontrol sistemi davranış sistemi ile birlikte çalışarak insanların tepkilerini düzenlemektedir (Beck ve diğerleri, 2008’den aktaran Kocabıyık, 2014, ss. 261-280). Tepkilerin düzenlenmesinde ise insanların sahip oldukları ahlak gelişim düzeyi ve değerler ön plana çıkmaktadır.

Değer kavramı inançla doğrudan bağlantılı kavramlardandır. Tamamen duygulardan arınmış fikirler değildir. Duygularla bir arada olarak etkin hale gelirler. Değer insanların fikirleri, amaçlarıyla ve bunlara ulaşmak için ortaya koydukları davranışlarla ilgilidir. Her değer taşıdığı anlam dolayısıyla kendi içerisinde sınırlıdır. Bu sınırlılıklar içsel olarak

sıralanarak değer önceliklerini belirler ve verilen kararları düzenler. Ancak değerler değişebilen yapılardır, farklı birçok koşulun oluşmasıyla bu yargılar değişebilir ve farklı davranışlar ortaya koyulabilir (Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000, ss. 59-76).

Ahlak, bir ikilem sonucu karar verme mekanizmasının doğrudan devreye girdiği bilişsel bir süreçtir. Ancak bu süreç değerler tarafından yönlendirilmektedir. İnsan sahip olduğu değerlerden yola çıkarak neyin doğru, neyin yanlış olduğunun farkına varıp yaşadığı ikilemler karşısında tercihlerini yapar.

Ahlaki değer yargılarının, ahlaki kimliğin veya ahlaki açıdan problemlere getirilen çözümler tarzının temellerinin atıldığı ve geliştiiği dönemde okul öğrenciler üzerinde bilişsel, sosyal ve duygusal gelişim açısından rehberlik rolü üstlenir. Çünkü bu dönemin kaliteli olarak geçirilmesi ve değerlendirilmesi çok önemlidir.. Bu nedenle ilkokul öğrencilerinin değer yargılarının ve ahlaki gelişim düzeylerinin belirlenmesi ve eğitimsel önerilerde bulunmak amacıyla bu çalışmanın yapılmasına karar verilmiştir.

1.1. Problem

İlkokul 1. ve 3. sınıf giden öğrencilerin adil olma, dürüst olma, yardımseverlik ve sorumluluk değerlerine yönelik yargıları Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuramına göre hangi düzeydedir?

1.2. Araştırmanın amacı

Bu araştırmada ilkokul öğrencilerinin değer yargılarının ve ahlaki gelişim düzeylerinin okul, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre öğrencilerin görüşleri ile ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmada üzerinde çalışılan değerler MEB ilkokul öğretim programında yer alan kök değerler arasından seçilmiştir (MEB, 2018).

Bu araştırmanın alt problemler aşağıda verilmiştir:

- 1- İlkokul öğrencilerinin değerler ile ilgili ahlaki gelişim düzeyleri sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

- 2- İlkokul öğrencilerinin değerler ile ilgili ahlaki gelişim düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?
- 3- İlkokul öğrencilerinin değerler ile ilgili ahlaki gelişim düzeyleri okul değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Araştırmanın önemi

Alanyazın incelendiğinde değerler ve değer eğitimiyle ilgili çalışmalara rastlansa da, değerler ve Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuramı ile ilişkilendirilerek yapılan çok az çalışmaya rastlanmıştır. Oysa Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuramı değerler eğitiminin açıklanmasında ve uygulanmasında sürecin planlanmasına katkıda bulunabilecek temel bir kuramsal çerçevedir. İlkokul öğrencilerinin ahlak gelişim dönemleri göz önünde bulundurularak değerler eğitimi sürecinin planlanması eğitimin etkililiğini arttıracaktır. Bunun için ilkokul öğrencilerinin hangi değerlere sahip oldukları ve ahlaki gelişim düzeylerini ölçmek amacıyla bu çalışma yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda elde edilen verilerin öğrencilere, öğretmenlere, ailelere ve bu alanda çalışma yapmak isteyen araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırma bulguları:

- İlkokul 1. ve 3. sınıfta sahip olunan değerler ve ahlaki gelişim düzeyi,
- İlkokul 1. ve 3. sınıfta cinsiyete göre sahip olunan değerler ve ahlaki gelişim düzeyi,
- İlkokul 1. ve 3. sınıfta okula göre sahip olunan değerler ve ahlaki gelişim düzeyi,
- İlkokul 1. ve 3. sınıfta sınıf düzeyine göre sahip olunan değerler ve ahlaki gelişim düzeyi

gibi alanlarla ilgilenenler için yeni araştırma konularına ilham kaynağı olması beklenmektedir. İlkokul öğrencileriyle ilgili alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Araştırmaya katılan öğrencilere yöneltilen ikilemler karşısında verdikleri kararlar öğrencilerin ahlaki muhakeme yapabilme ve üst düzey düşünme becerilerini ortaya koymaktadır. Toplumların temelini oluşturan ahlak ve değer kavramları ile toplumların geleceğine yön verecek olan çocukların sahip oldukları ahlaki gelişim düzeylerini ve değerlerini tespit etmektedir. Ayrıca bu çalışma öğretmenlerin, ailelerin ve araştırmacıların, çocukların ahlak gelişimleri üzerindeki kontrolü açısından işlevsel olacaktır. Uygulama açısından düşünüldüğünde, bu çalışma değerler eğitiminin okullardaki

işleyişine öğretmenlerin gözlem, denetim, eğitimin takibi ve değerler eğitiminin verimliliği konusunda fayda sağlayacaktır.

1.4. Sınırlılıklar

- Araştırma ilkokul 1. ve 3. sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- Araştırma Sakarya ili, Ferizli ve Serdivan ilçeleriyle sınırlıdır.
- Bu çalışma değer sınıflamalarında yer alan değerler arasından adil olma, dürüst olma, sorumluluk ve yardımseverlik değerleri ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

- Araştırma kapsamındaki ilçelerin nüfusunun genel eğitim düzeyinin sosyo-kültürel seviyeyi belirlediği varsayılmaktadır.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin, yöneltilen sorulara içtenlikle yanıt verdiği varsayılmaktadır.
- Öğrencilerin öykülerde yer alan durumlara yönelik yaşantılarının olmadığı varsayılmaktadır.
- Sınıftaki öğrencilerin benzer gelişimsel özelliklere sahip olduğu varsayılmaktadır.
- Araştırmaya katılan tüm öğrenciler aynı eğitimi programıyla eğitim gördüğü için aynı değerler eğitimine dâhil oldukları varsayılmaktadır.

BÖLÜM II

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Değerler eğitimi

2.1.1. Değer kavramının tanımı

İlk kez Znaniecki tarafından ortaya atılan değer kavramı aslen Latince “kıymetli olma” veya “güçlü olma” anlamlarını ifade eden “valere” kelimesinden türemiştir (Bilgin, 1995, s. 83). Değer kavramı yıllardır birçok alanın çalışma konusu olmuş, son yıllarda eğitimin öncelikli çalışma konuları arasına girmiştir. Pek çok davranış bilimci ve sosyal bilimciler değerlerin hem bireysel olarak tutum ve davranışların yanında bilişsel süreçleri de etkilediğini hem de toplumsal kalıplarla etkileşimde bulunduğunu ve onları yansıttığını öne sürmektedir. İnsanların davranışlarının dolaylı veya dolaysız olarak değerleri tarafından yönlendirildiği kabul edilmiş bir gerçek halini almıştır (Özgüven, 1994, s. 349).

Değer kavramının alan yazında pek çok tanımı bulunmakta olup doğru, iyi ve güzelin ne ve nasıl olacağını belirleyen, istenen davranış tiplerinin bir ölçütü olduğu belirtilmektedir (Kuçuradi, 2010, s. 40). Rokeach (1973, s.5), değeri belli bir varoluş amacının ya da davranışın toplumsal veya kişisel olarak tercih edilmesiyle ilgili kalıcı bir inanç olarak tanımlamıştır. Bir toplumun ya da sosyal bir grubun varlığını, birliğini ve devamlılığı sağlamak için üyelerinin çoğunluğu tarafından geçerli olarak kabul edilen, duygu, düşünce ve amaçları ifade eden genel temel ahlaki ilke ve inançlardır (Meydan ve Bahçe, 2010, s. 22). Değerler önem verdiğimiz, hayatımızı etkileyen düşüncelerdir (Doğanay, 2009, s. 228). Sosyal bir yapının varlığını, birliğini ve devamlılığının sebebi olarak görülen ve korunmaya çalışılan inançlarıdır (Ulusoy ve Toy, 2011, s.61). Değerler yaşama yön veren iyi, doğru veya kötüyü simgeleyen ilke, standart veya düşüncelerdir (Çengelci, 2010, s. 3). Hayata bakışımızı, kararlarımızı etkileyen ve amaçlarımızı belirleyen, inançlarımızı yansıtan tercihlerdir (Baloğlu ve Balgamış, 2005, s. 22).

Değer insanlara özgü, insanların diğer canlılardan ayrılmasını sağlayan bir niteliğe sahiptir. Buna ek olarak değer insanların yaşamlarına uygun şekilde kendilerini gerçekleştirebilecek bir yaşamsal konuma gelmelerine yardımcı olur (Kuçuradi, 1995, s. 8). Akbaş (2004) değer kavramını “insanların çevreleriyle etkileşimi sonucunda içselleştirme yoluyla

kendine kattığı, davranışlarını değiştiren veya düzenleyen standartlar” olarak tanımlamıştır. Demirutku (2007) ise değer kavramını “sosyal ve bireysel ihtiyaçların hangilerinin istenir olduğunu belirten, zaman içerisinde kalıcı hale gelen ve davranışsal açıdan tercih yapmamızı sağlayan hiyerarşik yapılar” olduğunu belirtmiştir. Değerlerin bireysel ve toplumsal yönleri vardır. İnançlardan oluşmaktadır ve bu yüzden tutum ve davranışları etkileyen yapılardır. Ancak değerler tutum ve davranışlara kıyasla daha kapsamlı ve organize yapılardır. Bu nedenle insanların tutum ve davranışlarının değerlerine bağlı olduğu söylenebilir (Memiş ve Gedik, 2010, s. 124). Değerler insanların davranışlarına rehber olan temel inançlardır. Aynı zamanda değerler bir olgunun iyi veya kötü olup olmadığını anlamamızı sağlayan bireysel yargı sistemidir (Halstead ve Taylor, 2000, s. 172). Doğan (2007, s. 309)’a göre ise değer “bir bireyin veya toplumun ideali varsaydığı var olma ya da hareket etme tarzıdır”. Değerler bir toplumu ya da o toplumun insanlarını tanımlamak için kullanılabilir, insanların davranışlarına yön verebilecek güçte, bir bireyin toplumsal açıdan devamlılık ölçütüdür. Değerlerin önemli özelliklerinden biri insanlara kalıtsal olarak gelmeyip yaşamın içerisinde kazanılmasıdır (Yeşil ve Aydın, 2007, s. 67). Schwartz’a (2006a, s. 931) göre değerlerin 6 ana özelliği bulunmaktadır:

- Değerler, ayrılmaz şekilde birbiriyle ilişkili inançlardır, değerler aktif olduğu zaman inançlar da var olur. Bağımsızlığı önemli bir değer olan insanlar, bağımsızlıkları tehdit edildiğinde, korunmasız kaldıklarında, umutsuzluk içinde oldukları veya mutlu oldukları zamanlarda değerleri harekete geçirirler.
- Değerler, arzulanan hedefler doğrultusunda davranışları motive eden olgulardır. Toplumsal düzeni, adaleti ve yardımseverliği önemseyen insanlar, bu hedeflere ulaşmak için motive olurlar.
- Değerler, belirli davranışları ve durumları aşan olgulardır. Örneğin, itaat ve dürüstlük değerleri işyerinde veya okulda, iş dünyasında veya politikada, arkadaşlara veya yabancılara ilişkin olabilir. Bu özellik, değerleri genellikle belirli eylemlere, nesnelere veya durumlara atıfta bulunan normlar ve tutumlardan ayırır.
- Değerler, standart veya kriter olarak kullanılabilir. Örneğin değerler; eylemlerin, politikaların, kişilerin ve olayların seçiminde veya değerlendirilmesine rehberlik edebilirler.
- İnsanlar neyin iyi ya da kötü olduğuna, adil ya da uygunsuz olduğuna, neye değer verdiğinin olası sonuçlarına dayanarak yapmaya ya da davranıştan kaçınmaya değer olduğuna karar verir. Günlük yaşamımızda verdiğimiz kararlarda değerlerin

etkisi pek görülmemektedir ancak kişinin karşılaştığı durum çelişkili sonuçlara sahip olduğu zaman değerlerin farkında olunur.

- Değerler, birbiriyle ilişkili olarak önem durumuna göre sıralanmıştır. İnsanların değerleri, onları birey olarak nitelendiren düzenli bir öncelikler sistemini oluşturur. Mesela insanlar başarıya veya adalete, yenilik veya geleneğe daha fazla önem veriyorlar mı? Bu hiyerarşik özellik aynı zamanda değerleri, norm ve tutumlardan ayırır.
- Çoklu değerler, dereceli şekilde davranışları yönlendirir. Herhangi bir tutum veya davranışın tipik olarak birden fazla değere etkisi vardır. Örneğin kiliseye katılmak, geleneksellik ve uyarılma değerlerini ifade edebilir ve destekleyebilir. Rekabet eden değerler arasındaki değişim, tutum ve davranışları yönlendirir (Schwartz, 1992, 1996). Değerler, kişi için önemli olduklarında davranışı etkiler.

Toplumlar her geçen gün farklılaşmaya devam etmektedir. Dünyadaki bu değişimlere ayak uydururken toplumun temellerini oluşturan değer kavramı da farklılaşma göstermektedir. Değişime ayak uydurmak modern toplumlarda yaşayan insanların sosyal gelişimlerinin bir sonucudur. İnsanlar gözle görülebilen yani maddi ve fiziksel farklılaşmalara kolayca uyum sağlayabilirken, toplumun derinlerindeki psikolojik değişimlere ayak uydurmakta çokta kolay uyum sağlayamamaktadır. Hele karakter olarak tamamen gelişmemiş insanlar, özelinde gençler ve çocuklar bu uyum süreçlerine adapte olmakta daha fazla sorun yaşamaktadır. Bu aşamalarda onların bu değişimlere ayak uydurmasını sağlayacak başlıca yollardan bir tanesi onları topluma kaynaştıracak değerlerin kazandırılmasıdır (Yiğittir ve Öcal, 2010, s. 408). Bütün bu tanımlar ışığında değerler toplumların temellerini oluşturan, insanların yaşamlarına yön veren, karar verme süreçlerini etkileyen ve dinamik özellikte olan insana özgü olgulardır.

2.2. Değerlerle ilgili kavramlar

2.2.1. Değerlerin tutum ile ilişkisi

Değerler, insanlar için hayatın içinde özellikle sosyalleşme sırasında öğrenilebilen ve davranışlara yön veren unsurlardır. Değerler belli davranış biçimleri ve yaşam amacıdır. Bu tanımdan yola çıkarak değer kavramına göre tutum daha fazla değişkenlik gösterir ve durumsaldır (Rokeach, 1973'ten aktaran Öngen ve Aytaç, 2013, ss. 3-4). Tutum, bir

davranış ya da bir duygu olmaktan ziyade, duygu, davranış ve biliş kavramlarının bütünleşmesidir (Kağıtçıbaşı, 1999, s. 103). Tutum kavramı bir durumun karşısında değer, düşünce, biliş ve yargılarımızın tamamıdır. Tutum durumun sonucunu doğrudan etkileyebilir. Dolayısıyla tutum da bir durum veya olay sonucunda değişkenlik gösterebilen bir kavramdır.

2.2.2. Değerlerin norm ile ilişkisi

Norm kelimesine aynı zamanda yasa da denir. Yasa insanların yaşamlarını düzenleyen temel bir olgudur. Ancak insanın yaşamını diğer canların yaşamlarından ayırabilmek için, norm ve yasa kelimeleri arasındaki ciddi anlam farklılığına dikkat çekmek önemlidir. Doğada, doğanın yaratacağı etki ile yaşantısal sonuçlar arasında net bir bağ bulunur, bu bağ doğa yasası olarak adlandırılır. Bu etki ve tepki durumu aynı koşullar sağlandığı takdirde her zaman ve her yerde aynı şekilde geçerliliğini korur. Böylece doğada gerçekleşen her olay doğa yasası çerçevesinde değişmez bir “olan” olarak nitelendirilebilir. Oysa norm kavramını “olması gereken” olarak tanımlamak gerekir. Yani her insanın sahip olduğu değerler ve bu değerlerden yola çıkarak ulaştığı yargılar “olması gereken” kavramını bireysel olarak değiştirebilirken, yasa kavramı nettir, “olan”ı ifade eder ancak norm kavramı kişisel yargılara bağlı olarak “olması gereken”i ifade etmektedir (Aral, 2014, s. 17).

Norm kavramı insanların değerlerinin oluşum süreci ve ahlaki gelişimini etkileyen tüm faktörler tarafından etkilenen bir kavramdır. Norm, değer ve ahlak gelişiminin doğal bir sonucu olarak nitelenebilir. Bu yüzden norm kavramının değerler ve ahlak gelişimiyle ilişkisine özellikle dikkat edilmelidir.

2.2.3. Değerlerin örf ve adetlerle ilişkisi

Örf ve adetler toplumların nesillerden nesillere aktarılan yaşam şekilleridir. Örf ve adetler genellikle yazılı olmayan ifadelerdir. Sosyal olarak bir denetim mekanizmasıdır (Güngör, 2000, s. 94), toplumlar için alışkanlık niteliği taşır. Bu alışkanlıkların nesiller arası aktarım sırasında doğrudan ilişkili olduğu değerlerin de aktarımı gerçekleşmektedir. Ancak

değerler toplumlara özgü olmaktan çok evrensel olgulardır. Örf ve adetler, değerlerin toplumsal bir parçasını ifade etmektedir (Türk, 2009, s. 6). Ancak örf ve adet kavramları toplumlar için değişmeyen ve nesillerden nesillere aktarılan kavramlar iken değer kavramı ise dinamik bir kavramdır bu yüzden dönemsel olarak değişkenlik gösterebilir, durumlara göre inanç, bilimsellik veya kültürel yaşam gibi farklı boyutlarda ele alınabilir.

2.3. Değerler eğitimi

Teknolojik gelişmelerin, kent yaşamının ve çekirdek aile yapısının artmasına bağlı olarak farklı kültürlerin evin ve ailenin içine girmesi çocuk ve gençlerin farklı yaşantılar ile karşılaşmasına ve bunun aile tarafından kontrolünün zorlaşmasına neden olmaktadır. Bu nedenle değerler eğitiminin okul eğitim sistemi içerisinde yer almasının gerekliliğine neden olmuştur.

Çocuklar ve gençler farklı medya araçlarını kontrolsüz bir şekilde kullanmasıyla olumsuz örneklerle daha sık karşı karşıya gelmektedir. Her geçen gün giderek artan şiddet, suç, saygı eksikliği, sosyal problemler gibi sorunları görerek etkilenmektedirler. Bunun sonucunda da pek çok aile ve eğitimci değer eğitimi üzerinde durmaktadır. Dolayısıyla gençlere sadece bilmeleri gereken bilgiler hakkında eğitim verilmemesi, toplum olarak bir arada yaşamının gerekliliği kazandırılması ve “insan olmak” kavramının öğretilmesi savunulan bir düşünce haline gelmiştir (İşcan, 2007, s. 30). Nitelikli eğitim, “insanları bir bütün olarak algılamalı ve bilişsel alanı desteklediği kadar duyuşsal alanı da desteklemelidir (UNESCO, Living Values Education, 2005).

Toplumlar nesillerden nesillere aktararak gelen değerlerini kendilerinden sonrakilere de aktarmak için çabalamaktadır. Toplumsallaşma sürecinde bu çaba kendini göstermektedir. Yaşantı içerisinde yapılan her şey bir değere göre ele alınıp değerlendirilmektedir. İnsanlardan beklenen de içinde yaşadığı toplumun değerlerini benimseyerek yaşantısını o yönde düzenlemesidir (Kıncal, 2007, s. 26). Okullarda yapılan tüm etkinlikler belli değerlerle ilişkilendirilmektedir. Değerler eğitimi farklı yollarla gerçekleştirilebilmektedir; aile, akran ve medya unsurları ile öğrencilerin değerlerini geliştirme konusunda çalışmalar yapılmaktadır. Diğer yandan okullar toplumun değerlerini öğrencilere yansıtmakta ve onların değerlerini geliştirmektedir (Halstead, 1996'dan aktaran Çengelci, 2010, s. 7).

Değer kavramı yaşamı temsil eden bir kavramsa öğrencilerin değer eğitimine özellikle önem verilmelidir.

2.3.1. Değerler eğitiminin amacı ve önemi

Toplumların ve içerisinde yaşayan insanların her gün değişen dünya ile ihtiyaçları, düşünceleri, ilgileri değişmektedir. Dolayısıyla sahip olunan değerlerde değişmektedir. Değerler toplumların ortak olgularıdır ve toplumun çoğunluğunun ortak yargı mekanizmasıdır. Değişen değerler ile insanların doğru ve yanlış ayırabilme mekanizması da farklılaşmaya başlamaktadır. Değişen toplum ve değerler sonraki nesiller tarafından doğuştan itibaren gözlem, etkileşim ve yaşantı yoluyla benimsenmektedir. Ailede ve çevrede aktarılan bu değerler yanlış aktarım, kötü örnekler veya çevrenin sahip olmadığı değerler gibi sebeplerden dolayı sorunlara yol açabilmektedir. Bu noktada okullar hazırlanan programlar ile öğrenilen değerleri düzenlemeye ya da öğrenilmemiş değerleri aktarmaya çalışmaktadır.

Aileler öğrencilerinin topluma ayak uydurmasını hatta toplumda önde gelen bireyler olmalarını ister. Bu yüzden değişen toplumun değerlerini edinmeleri gerekmektedir. Artık dünyamızda annelerinde çoğunlukla çalışmasıyla çocukların yalnızlaşması söz konusu olmaktadır. Bu yüzde değerler eğitiminin ailede kazandırılmasında problemler yaşanmaktadır. Aileler öğrencilerinin demokratik bir toplumda yaşarken önce kendisini sonra, çevresini tanımasını ve edindiği bilgi ve deneyimlerini karar verme sürecini kullanmasını ister (Sarı, 2007, s. 2).

Değer eğitiminin başlıca amacı saygılı olmak, hoşgörülü olmak, vefa, sevgi ve saygılı olmak gibi duygu ve davranışları kazandırmaktır. Günlük yaşantıya bakıldığında toplumda bu duygu ve davranışları kaybetmiş ya da hiç sahip olmamış insanlar olduğu görülmektedir. Bu değerlerin kaybolmasının sebebi olarak ise teknolojinin ilerlemesiyle insanların giderek bireyselleşmesini görebiliriz. Çocukların yalnızlaşmasıyla karşılaştıkları kötü örnekler karşı önlem alınmaması, onların bu örneklerden olumsuz etkilenmesine sebep olmaktadır (Bozkurt, 2017, s. 37).

Öğretmen okulda birçok görev ve sorumluluğa sahiptir ancak değerler eğitimi sürecinde en önemli görev öğretmenler için rol model olmalarıdır. Öğrencilerde oluşacak bu değerler

toplumun daha iyi bir duruma gelmesini sağlayacaktır. Öğrencilerle başlayan bu değerler eğitimi toplum ve dünya için geleceği doğrudan etkileyecektir.

2.3.2. Değerlerin sınıflandırılması

Toplumun geleceğini etkileyecek değerlerin sınıflandırılmasıyla ilgili farklı görüşler bulunmaktadır. Bu görüşlerden bazıları aşağıda verilmiştir:

Değer eğitiminde ailelerin benimsediği ve önem verdiği değerlerin tespiti amacıyla en çok kullanılan değer sınıflamalarından biri Rokeach'ın geliştirdiği değer sınıflamasıdır. Rokeach değerleri temel değerler ve araç değerler olarak iki gruba ayırmıştır. “Amaç değerler” kazandırılması başlıca hedeflenen değerlerdir. Bu değer kazandırma sürecinde gerekli olarak görülen diğer değerlerde “araç değerler” olarak tanımlanmıştır. Bu ayırım aşağıda verilmiştir (Rokeach, 1973, s. 28):

Tablo 1.

Rokeach'ın Değer Sınıflaması

Amaç Değerler	Araç Değerler
Başarma Duygusu	Hırs/İstek
Rahat Bir Hayat	Yetenekli
Güzellikler Dünyası	Neşeli
Ailenin Güvenliği	Cesaretli
Mutluluk	Ufku Geniş
Özgürlük	Yardımsever
İç Huzur	Hayalgücü Güçlü
Ulusal Güvenlik	Entelektüel
Sosyal Tanınma	Sevecen
Kurtuluş	Kibar
Bilgelik	Öz Kontrol
Heyecanlı Bir Hayat	Temiz
Barış İçinde Bir Dünya	Affedici
Eşitlik	Dürüst
Gerçek Sevgi	Bağımsız
Zevk	Mantıklı
Özsaygı	İtaatkar
Gerçek Dostluk	Sorumlu

Değer sınıflamaları içerisinde Nelson'un yaptığı değer sınıflaması da kabul gören önemli çalışmalardan birisidir. Nelson değerleri bireysel değerler, grup değerleri ve toplumsal değerler olmak üzere 3 grupta incelemiştir. Bu gruplamalar aşağıda verilmiştir (Akbaş, 2004, ss. 32-33):

Tablo 2.

Nelson'un Değer Sınıflaması

Bireysel Değerler	Bireysel değerler, seçim yapma, karar verme gibi bireyin kendisine özgü tercihleri ile ilgili olanlardır.
Grup Değerleri	Bağlı olunan grup ile paylaşılan değerlerdir. Bunlar bireyin ailesinin, bağlı olduğu dini ya da politik bir grubun benimsediği değerlerdir.
Sosyal Değerler	Eşitlik, adalet, saygı veya sevgi gibi toplumsal değerlerdir. Sosyal faydanın ön plana çıktığı değerlerdir. Bireyin sosyal olarak varlığını devam ettirebilmesini sağlar. Tanımında sosyal bilinç, grup ruhu veya norm gibi kavramları barındırır.

Schwartz “insanların toplumsal veya bireysel bir eylemi (davranışı) seçerken; yapılan bir eylemin doğruluğunu savunurken; diğer insanları ve kendini değerlendirirken; başvurduğu, düşünsel ve duygusal nitelikleri olan ilkeler” ifadesine dayanarak değer sınıflamasını birey ve toplum düzeyi olmak üzere iki gruba ayırarak yapmıştır. Birey düzeyinde toplam 56 değer vardır. Yapılan bu çalışmayı ilgilendiren birey düzeyinde değerler aşağıda verilmiştir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000, s. 60-61):

Tablo 3.

Schwartz Değer Sınıflaması

Açıklama	Değer
Güç: Toplumsal konum, kaynaklar ve insanların üzerinde denetim gücü	Otorite sahibi olma, toplumdaki görüntümü koruma, sosyal güç sahibi olma, zengin olma, insanlar tarafından benimsenme
Hazcılık: Bireysel olarak zevklere ve hazza yönelim	Hayattan zevk ve tat alma
Başarı: Toplumun standartlarını temele alarak kişisel başarıya yönelim	Başarılı olma, hırslı olma, zeki olma, yetkin olma, sözü geçen biri olma
Öz Yönelim: Düşünme ve eylemde bağımsızlık	Merak duyabilme, kendi amaçlarını seçebilme, kendine saygısı olma, yaratıcı olma, özgür olma, bağımsız olma
İyilikseverlik: Bireyin yakın olduğu diğer bireylerin iyiliğini gözetme ve geliştirme	Dürüst olma, sadık olma, gerçek arkadaşlık, manevi bir hayat, yardımsever olma, bağışlayıcı olma, sorumlu olma, olgun sevgi, anlamlı bir hayat
Uyma: Başka insanların zararına olan ve toplumsal beklentilere aykırı olan dürtü ve her türlü eylemin kısıtlanması	İtaatkarlık, anne, baba ve yaşlılara değer verme, kendini denetleme, kibarlık
Uyarılım: Yenilik ve heyecan arayışı	Değişken bir hayat yaşama, cesur olma, heyecanı olan bir yaşantıya sahip olma
Evrenselcilik: Hoşgörü, anlayış, insanlığın ve doğanın iyiliğini gözetme	Erdemli olma, açık fikirli olma, eşitlik, güzelliklerle dolu bir dünya, çevreyi koruma, toplumsal adalet, dünya barışını isteme, doğayla bütünlük içinde olma, iç uyum
Geleneksellik: Kültür ve dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlı olma	Hayatın kendine verdiklerini kabullenme, ılımlı olma, alçakgönüllü olma, geleneklere saygılı olma, dünya işlerinden uzaklaşma, dindar olma
Güvenlik: Bireyin, toplumun ve var olan ilişkilerinin huzuru ve sürekliliği	Toplumsal düzenin sürmesini isteme, aile güvenliğini isteme, bağlılık duygusuna sahip olma, ulusal güvenlik, temiz olma, iyiliğe karşılık verme, sağlıklı olma

Değer sınıflamasıyla ilgili il çalışmalardan birini Spranger (1928) yapmıştır. Spranger değerleri bilimsel değerler, siyasi değerler, ekonomik değerler, estetik değerler, sosyal değerler ve dini değerler olmak üzere 6 başlık altında incelemiştir (Walsh, Teo ve Baydala, 2014'ten aktaran Keskin, 2016, s. 1490). Bu gruplar şöyle açıklanabilir (Özgüven, 2003, s. 368)

Tablo 4.

Spranger Değer Sınıflaması

Bilimsel Değerler	Bilgiye, gerçekliğe ve eleştirel düşünmeye önem verir. Bireylerin kuramsal temel bilgileri gerçeği keşfetmesini sağlar.
Siyasi Değerler	Bireysel olarak etki sahibi ve güçlü olma önemlidir. Güç, şöhret ve etki sahibi olma her şeyin öncesindedir.
Ekonomik Değerler	Pratik ve yararlı olan önemlidir. Herhangi bir eylem ya da etkinlik yararlı olduğu kadar önemlidir. İnsan için yaşam, bedensel ihtiyaçlarının doyumudur.
Estetik Değerler	Biçim ve uyum son derece önemlidir. Her şeyi ya da herkesi zarafet ve estetik içerisinde değerlendirir.
Sosyal Değerler	Bencil olmamak, başkalarını sevmek, yardımseverlik en önde gelen özelliklerindedir. Bilimsel, estetik ve ekonomik değerleri insandan uzak ve yakışmaz olarak nitelendirir.
Dini Değerler	Evreni bir bütün olarak görür ve insanları onun bir parçası olarak tanımlar. Kesin olarak en doyurucu deneyimleri arar. Mistik yaşantı ve konulara ilgilidir.

2.3.3. Değerler eğitimi yaklaşımları

2.3.3.1. Telkin yaklaşımı

Telkin yöntemi değerlerin öğrencilere doğrudan söylenip öğrenmelerinin sağlanmaya çalışıldığı yöntemdir. Değer eğitimi sürecinde önce kazandırılacak değerler belirlenir daha sonra etkinliklerle değer kazandırılmaya çalışılır. Bu yaklaşım farkında olarak ya da olmayarak uygulanan en eski yöntemlerden biridir. Değer aşılama olarak da bilinen bu yaklaşımda neyin iyi neyin kötü olduğu doğrudan söylenir. Bu yaklaşımın uygulanışında amaç, ölçüt ve yöntem belirlenmeli, yöntem uygulandıktan sonra değerlendirmeler yapılmalı ve gerektiğinde tekrarlanmalıdır (Öztürk, Acun, Akengin, Ata, Baysal, Demircioğlu, Doğanay, Gültekin, Kapapınar, Karabağ, Tekindal, Yanpar, Yaşar ve Yel, 2006, ss. 267-268).

2.3.3.2. Ahlaki ikilem yaklaşımı

Değerler eğitiminde kullanılan bu yaklaşım Lawrence Kohlberg'in önceliklerini içeren bir yaklaşımdır (Edgington, 2002'den aktaran Katılmış, 2010, s. 44). Kohlberg'e göre öğrencilere değer eğitimi sırasında ahlaki ikilemler verilerek çelişkilerle karşılaşması sağlanmalıdır. Bu sayede öğrencilerin akıl yürütme becerileri gelişecektir (Gander ve Gardiner, 1993'ten aktaran Katılmış, 2010, s. 44). Öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerini arttırmak için kullanılan ahlaki ikilem yaklaşımının aşamaları aşağıda verilmiştir (Savage ve Armstrong, 1996'dan aktaran Katılmış, 2010, s. 44):

- İkilemleri anlatan giriş yapılır
- Öğrencilerden ikilemle ilgili ilk ve geçici yanıtları alınır
- Küçük gruplarda yanıtların tartışılması sağlanır
- Ortaya çıkan bakış açılarının nedenleri tartışılır
- Tüm öğrenciler bakış açılarını ve nedenlerini açıklamasıyla aşamalar tamamlanır.

Süreç içerisinde verilen yanıtlar ve yaşanan tartışmalar ile öğrencilerin içsel bir çatışmada kalması onları düşünmeye ve düşünmelerine neyin sebep olduğunu açıklamalarını sağlar. Bu yaklaşımda asıl önemli olan öğrencilerin yönelimlerinden çok yönelimlerini neden tercih ettikleridir. Kohlberg'in bu yaklaşımında ahlaki ikilemler hayali değil, gerçek

yaşamdadır. Gerçek hayattan ikilemler öğrencilerin kendi yaşantılarından pay çıkarmalarını ve inisiyatif almalarını sağlamaktadır (Çiftçi, 2003a, s. 375-376).

2.3.3.3. Değer analizi yaklaşımı

Bu yaklaşımdaki asıl amaç, karşılaştıkları sorunlarla ilgili karar verebilmek için mantıksal düşünme ve betimsel analiz yapabilme becerilerini kullanmaya yardım etmektir. Yani çözümlenmeleri yapmak için akıl yürütmeyi kullanmaları hedeflenmektedir. Bir sorunu çözme üzerine kurgulanmıştır. Değer analizi yaklaşımı 8 aşamadan oluşmaktadır (Öztürk ve diğ., 2006, ss. 272-274):

- Sorunu belirleme
- Sorunu açıklama
- Sorunla ilgili bilgi ve kanıtlar toplama
- Toplanan bilgilerin doğruluğunu test etme
- Çözüm yollarını belirleme
- Çözüm yollarının olayı doğrularını belirleme
- Çözüm yollarından birini seçme
- Seçilen çözüm yolunun uygulanması

Görüldüğü üzere yaklaşım öğrencilerin akıl yürütme, karar verme ve değerlendirme yapabilme becerilerine odaklanmaktadır.

2.3.3.4. Değer açıklama yaklaşımı

Yaklaşımın amacı öğrencilerin kendilerini ya da başkalarını sahip olduğu değerleri tanımlayabilmeleridir. Öğrencilere değerlerin tanımı yapılır. Bu sayede öğrencilerin neyin iyi, neyin kötü olduğu üzerine tartışarak anlar. Özellikle sınıf içerisinde yapılandırılmış olarak düzenlenecek tartışmalar öğrencilerin değerleri açıklamalarına ve nedenleri anlamalarına yardımcı olmaktadır (Bozkurt, 2017, s. 49).

2.3.3.5. Bütüncül yaklaşım

Kohlberg'in adil topluluk okulları olarak da bilinen bu yaklaşım geleneksel yöntemlerden farklı bir anlayıştır. Yaklaşımın temelini Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuramı oluşturmaktadır. Bu yaklaşımın temelinde sorumluluğu eşit paylaşmak, akıl yürütme ve mantıksal çözümleme, temel değerleri irdelemek, demokratik bir ortamda rol almayı sağlamak ve toplumsal etkileşimi sağlamak yer almaktadır. Bu yaklaşımda asıl önemli olan muhakeme becerisini kazandırmak ve düşünmeye yönlendirmektir (Dilmaç ve Ekşi, s. 15). Kohlberg'in kuramının zihinsel gelişim aşamalarının esas alındığı bu yaklaşımda değerlerin kazandırılması ve sürdürülmesi amaçlanmaktadır.

2.3.3.6. Eylem öğrenme yaklaşımı

Değerlerin oluşum ve gelişim sürecinde biliş ve duyuş kadar eyleme de dökülmesi bakış açısından doğmuş bir yaklaşımdır (Elkatmış, 2009, s. 352). Bu yaklaşım öğrencilerin öğrendikleri yada sahip oldukları değerleri eyleme dökmeleri için fırsat verme üzerinde durmaktadır. Öğrenciler sosyal bir yapıyı parçası olarak, değerleri eyleme dökme sürecinde fırsat verilerek kendilerini görmelerini hedefler. Asıl amaç değerlerin davranışa dökülmesidir (Bozkurt, 2017, s. 50).

2.4. Ahlak gelişimi

2.4.1. Ahlakın ve ahlak gelişiminin tanımı

Ahlak insan ile başlayarak toplumu ilgilendiren, insanların ilişkilerini düzenlemek adına konulmuş yazısız kurallar olarak tanımlanabilir (Güngör, 2000a, s. 12). Ancak ahlakı net bir kalıbın içerisine sokmak mümkün değildir. Ahlak insanlar için iyi veya kötü kavramlarına karşılık gelen olgulardır. Ahlak insanlar için kişisel açıdan hangi değerlerin doğru olduğuna yönlendireceği için değerler ile doğrudan bağlantılıdır. Ahlak kavramının oluşum sürecinde belli dönemlerden geçmektedir. İyi ile kötüyü ya da doğru ile yanlış ayırmak ve iyi ya da doğruyu uygulamak kolay kazanılabilen beceriler değildir. Ahlak kişiye göre değişebildiği gibi toplumsal ahlak anlayışı da dönemlere göre değişiklikler

göstermiştir. İnsanlarda var olan ahlak, tutum ya da değerler değişmeye dirençlidir fakat yaşantıların farklılaşmasıyla ve toplumda yaşanan değişikliklerle birlikte ahlak, değer veya tutumlarda farklılıklar görülebilmektedir (Kabaday ve Aladağ, 2010, s. 880).

Ahlak gelişimi ise bireylerin doğru ya da yanlış ilgilendiren konularda karar verebilme mekanizmasının daha hassas hale gelmesi olarak tanımlanabilir. Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuramı'ndan yola çıkacak olursak, her insan birinci evde birince düzeyden ahlak seviyesinden başlar, bireysel olarak farklılaşan bir şekilde üst seviyelere çıkar.

2.4.2. Ahlaki kimlik

Bireysel davranışların bir araya gelmesiyle oluşan bir kavramdır. Buna ek olarak ahlaki kimlik bireye özel davranışların olmasına sebep olmaktadır. Ahlaki kimlik kavramı, bu kavrama sahip olan insanların nasıl davranacağını, nasıl konuşacağını veya nasıl düşüneceklerini tanımlı hale getiren zihinsel bir şemadır. Bunun sonucu olarak ahlaki kimlik, bireyin sosyal benlik şemalarını barındıran sosyal kimliklerinden birisidir. (Aquino ve Reed, 2003, ss. 1274-1276).

Bireyin ahlaki kimliğe sahip olması veya bazı değerlere sahip olması ya da istemesi, bunun için kararlılık göstermesi, onu ahlaksız olandan ayırır. Ahlaki istek insanların iradesine rehberlik etmekte onları yönlendirmektedir. Ahlaki irade yedi evreden oluşmaktadır (Blasi, 2005'ten aktaran Kocabıyık, 2014, ss. 264-265):

- Bu aşamaların ilkinde, öğrenciler bazı arzularıyla çatışmak zorunda kalır. Ancak öğrenciler bu çatışma karşısında kararlılık gösterebilecek bir ahlaki düzeye sahip değildir.
- İkinci aşamada ise öğrenciler haz aldıkları bir durumu tekrar yaşama isteğindedir. Bu yüzden ikincil istekler olasıdır. İstekler karşısında ise bir tutuma sahiptir.
- Üçüncü aşamada daha çok arzu daha geniş bir istek çerçevesine hitap etmektedir.
- Dördüncü aşamada, öğrencilerin davranışlar ve istekleri iradenin bir hedefidir. Ahlaki iradeye dair niyetler bulunsa da net bir ahlaki kimlik bu aşamada da söz konusu değildir.
- Beşinci aşamada bazı durum ya da davranışlar ahlaki değerlendirme hedefi olur. Ahlaki değerler bir değerlendirme unsuru olarak varlık gösterir ve diğer değerlerle bir yarış içerisindedir.

- Altıncı ve yedinci aşamalarda ahlaki irade varlık gösterir ve karşımıza iki tür birey çıkarır. Birinde bazı ahlaki değerler diğerleriyle çatışırken, bireyin galip gelmesine uyarak hayatını buna göre düzenler. Diğer birey ise hayatında daha geniş bir alanı düzenleyebilmek için bazı erdemlerini birbirine bağlar.

Bu bireyler için ahlaki kimliğin varlığından söz edilebilir ancak ahlak ile ilgili önemli bir kavram olan “içten gelme” kavramının eksikliği söz konusudur. Blasi (2005’ten aktaran Kocabıyık, 2014, ss. 264-265) genel ahlaki değerlerin birer ilgi alanı şeklini aldığından ve iradenin de bunun etrafından şekillendiğinden söz etmektedir. Ahlaki değer bireyin bir parçası haline gelmeli ve ondan farklı yaşamak düşünülemezdir.

2.4.3. Kohlberg’in ahlak gelişimi kuramı

Lawrence Kohlberg, üniversite yıllarında başta Jean Piaget olmak üzere bazı araştırmacıların çalışmalarını geliştirmiştir. Daha sonra çokça bilinen “Ahlak Gelişim Aşamaları” isimli doktora tezini yazmıştır. Kohlberg Ahlak Gelişim Kuramı’nı Türkiye, İngiltere, ABD, Malezya, Tayvan, İsrail ve Meksika’da kentlerden ve köylerden 9 ile 20 yaş arasındaki genç bireylerin üzerinde yaptığı çalışmalarla şekillendirmiştir (Yeşilyaprak, 2007).

Kohlberg’e göre “bilişsel bir yetenek olan ahlak, bireyin kendisi tarafından belirlenen ve aynı zamanda evrensel nitelikte ilkelerle örtüşecek yargılarda bulunması, karar alabilmesi ve bu doğrultuda davranışlar sergileyebilmesidir” (Kohlberg, 1968/1995’ten aktaran Çiftçi, 2003, s. 50). Bir bireyin, karar vermesi gereken bir ikilem durumunda verdiği kararlar ahlak anlayışını ve düzeyini belirler (Kohlberg, 1970).

2.4.3.1. Teorinin temel kavramları ve temelleri

Kohlberg’in Ahlak Gelişim Kuramı’nın temellerinde Platon’un “rasyonel iyi” kavramının bulunduğunu şöyle ifade etmiştir; “Ahlak gelişiminin evrelerinin, ahlak gelişimi kuramına uygulanması aşamasında, Platon’un “rasyonel iyi” kavramının gücüne olan inancını tekrar öne çıkması gerektiğini fark ettim” (Kohlberg, 1970, s. 57). Bu yüzden Kohlberg’in ahlak

gelişimi kuramının temelinde Platon'un erdemini doğasına ilişkin görüşleri yer almaktadır (Çinemre, 2013, s. 145).

Kohlberg yaşadığı döneme yakın dönemlerdeki düşünürlerden Dewey'in görüşlerini benimsemiştir. Kohlberg "Dewey eğitim görüşleri kayda değer tek modern düşünürdür" ifadesiyle Dewey'in eğitim görüşüne önem verdiğini ifade eder ve kendi eğitim çalışmalarını "Dewey'in görüşlerini yeniden yapılandıran" olarak nitelendirir (Kohlberg, 1972, ss. 1-2). Kohlberg, John Dewey'in üç temel görüşü üzerinden geliştirmiştir; ilki gelişimsel psikolojiyi destekliyor olması, ikincisi eğitimin düzey ve evre gelişimini destekleyecek şekilde planlanması gerektiği ve son görüşü ise okul deneyiminin gerçek yaşamın bir parçası olarak gerçekleştirilmesi gerektiğidir (Lawson, 1983, s.80'den aktaran Çinemre, 2013, s. 147).

2.4.3.2. Ahlakın kaynağına ilişkin görüşleri

Kohlberg (1984), çalışmalarında ahlakı Piaget gibi kabul ederek somut bir biçimde ele almıştır. Kohlberg'in ahlaka bakış açısını incelediğimizde ona göre ahlak doğru- yanlış ve iyi-kötü üzerine kurgulanmıştır. Ahlak yargılamayı ve karar vermeyi gerektiren bilişsel bir yapıdır. Davranışlardaki ahlaki kaliteyi ortaya çıkan şey, bireyin ahlaki yargılamalarının doğruluğudur (Çiftçi, 2001, s. 298-299). Kohlberg'in ahlak görüşüne göre bir birey davranışın doğru-yanlış ya da iyi-kötü olduğuna karar verirken bir ikilem içerisinde. Birey bu ikilemden yapacağı tercihe göre ahlak anlayışını ortaya koymaktadır. Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuramı'nın içerdiği beş temel kavram vardır. Bunlar kavramlar ve açıklamaları aşağıda verilmiştir (Gielen, 1994, ss. 18-38'den aktaran Çinemre, 2012, ss. 19-20):

- Yapısalcılık: Kültürel bağımsızlık ve gelişimsel olarak düzenlilik içeren zihinsel süreçlerin organize edilmiş halini ifade eder. Ancak zihinsel süreçlerin özel içerikleri kişiden kişiye ya da duruma göre farklılıklar göstermektedir. En genel biçimleriyle "tecrübe kategorileri" olarak adlandırılan bilişsel fonksiyonlar aktif bir bilgiyi işleme süreciyle olayları ve nesnelere ilişkilendirir. Suçlama, görev, hak, onaylama veya norm gibi zihinsel işlemler ahlaki tecrübe kategorilerini oluşturur.
- Fenomenalizm: Bir bireyin davranışlarının ancak o bireyin tecrübelerinin bilinmesiyle anlaşılacağı anlamına gelmektedir. Yani bireyin bir durum

karşısında yapacağı davranışı yorumlamasıdır. Bunun sonucunda da bireyin davranışı ahlaki ya da ahlaki değil olarak nitelendirilir. Ancak bireyin davranışları yine bireyin sahip olduğu kavramlara dayandırılarak anlamlandırılmalıdır.

- Etkileşimcilik: Bu kavrama göre insanların bilişsel yapıları ne doğuştan gelir ne de çevresel etkenlerle oluşur. Bu yapılar zihinde belli şemalarla oluşmuş tecrübeler yoluyla ortaya çıkar.
- Benlik: Benlik ve ego kavramları sosyal gelişimin temelini oluşturur. Her evrede farklı boyut kazanır ve insanların sosyal ilişkileri sosyal standartlarla yeni bir biçim kazanır.
- Rol Alma: Ahlaki gelişim açısından olmazsa olmaz bir kavramdır. Rol alma imkanı sağlayabilen bir sosyal çevre, bireyin ahlak gelişimini de sağlar. Rol alma, ahlak gelişiminin üst evreleriyle aynı doğrultuda artmaktadır. Rol alma, sosyal çevrede bireysel beceriyi geliştirme imkanı sağlar.
- Denge: Bu kavram ahlakın belirleyici ifadeleri olan “karşılık” ya da “eşitlik” kavramlarıyla anlaşılabilir. Adalet kavramının temel ilkesidir. Bu kavram adalet ile ilgili istekleri karşıladığı için Kohlberg tarafından derinlemesine çalışılmıştır.

2.4.3.3. Ahlaki gelişim evreleri

Ahlak gelişimi Kohlberg'e göre mantıklı düşünmenin artan ve daha karmaşıklaşan bir sürecidir. Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuramı'na göre bu ilerleme sırasında geçilen evreler yeni birer yapıdır ve bir önceki evreden farklıdır. Bu aşamalara göre insanların ahlaki gelişim durumları bilinebilir ve ahlaki kararları önceden tespit edilebilir. Kohlberg'e göre insanların hangi evrede olduğunu ya da hangi basamağa ulaşabileceğini belirleyen 4 unsur vardır. Birincisi insanların genetik olarak sahip olabilecekleri “mantıklı sorgulama kapasitesi”dir. İkincisi bireyin “arzusu ve motivasyonu”dur. Arzu ve motivasyon hem genetik olarak hem de çevresel faktörlere bağlı olarak farklılık gösterebilir. Son iki evre ise tamamen çevresel faktörlere bağlı olarak değişkenlik göstermektedir. Bunlardan biri “sosyal rolleri öğrenme fırsatları”, diğeri ise sosyal olarak “adalet biçimi”dir. Kohlberg'in kuramının bu evreleri ahlaki açıdan felsefi temellere dayanır. Buna göre ahlaki basamağın bir sonraki düzeyi, bir önceki düzeye göre daha yeterli ve daha iyidir (Kohlberg, 1973, s. 633). Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuramı'na göre insanların yer alabileceği ve

ulaşabileceği 3 düzey ve 6 evre vardır. Bu evreler aşağıda verilmiştir (Kohlberg, 1971, s. 91-95):

- Gelenek Öncesi Düzey

Bu düzeyde birey kültürel kurallara göre davranır yani, iyi-kötü veya doğru- yanlış kavramlarının izinden gider. Yapılan eylemleri veya davranışları fiziksel sonuçlarına göre değerlendirir. Otoriteden gelecek ödül ya da cezaya göre hareket edilir. Doğrudan etki altındadır. İki basamağa ayrılır.

- Gelenek Öncesi Düzey, 1. Evre = İtaat ve Ceza

İyi veya doğru ihlal edilirse otoriteden gelen bir ceza vardır. Bu yüzden cezadan kaçınılıp ödülü hak etme çabası vardır. Eylemin iyi-kötü ya da doğru yanlış oluşunu fiziksel sonuçları belirler. Eylemin manevi ya da psikolojik sonuçları görülemez. Birey dürtüsel olarak hareket eder.

- Gelenek Öncesi Düzey, 2. Evre = Bireysel Ahlak ve Saf Çıkarıcı Eğilim

Davranışsal olarak doğru eylem bireyin ihtiyaçlarını karşılamalıdır. Başka birinin ihtiyaçlarını karşılıyorsa bile kendine bir dönüt beklentisi vardır. Kişiler arası ilişkiler al-ver üzerinedir, karşılık beklenir. Adalet ve eşitlik kavramları önemlidir. Ancak bu kavramlar, bu evredeki bireyler için “sen beni koru, ben de seni koruyayım” düşüncesiyle çalışır.

- Geleneksel Düzey

Bireyin sosyal çevredeki yerinin özellikle öne çıktığı dönemdir. Çevresel, toplumsal ve ulusal olarak konulmuş kurallara uyulmalıdır ve sosyal bağlılık vardır. Bireylerde bir gruba ait olma dürtüsü vardır. Birey çevreye ve sosyal düzene uyum gösterme isteğindedir. Otoriteye uyum söz konusudur. Sadece sosyal düzene uyum değil, düzenin devamlılığı önemlidir. İki alt basamağı vardır.

- Geleneksel Düzey, 1. Evre = Kişiler Arası Uyum ve İyi Çocuk Olma Eğilimi

Kişiler arası uyum çok önemlidir. Birey başkalarını memnun etmek için iyi davranış sergiler. Takdir edilme isteği vardır. Kişi kendine biçilen role göre davranır. Birey bu takdir edilme için uğraşırken değerlerini düşünmez önemli olan onay almaktır. Çevresi tarafından iyi insan olarak görülmek amaçlanır. Bu yüzden çoğunluğun kabul ettiğine göre davranılır. Birey düşünceli, özverili ve empati sahibidir.

- Geleneksel Düzey, 2. Evre = Yasa ve Düzen

Toplumun huzuru ve toplumu memnun etme çabası söz konusudur. Otorite, sosyal düzen ve toplumun devamlılığı için çaba vardır. Birey otoriteye ve kurallara saygı duyulmalı ve bu yolda üzerine düşenleri yapmak için çabalmalıdır.

- Gelenek Sonrası Düzey

Bu düzeyde otoriteden bağımsız olarak değerler belirlenir. Sosyal olarak fayda ve düzen çabası vardır. İyi ya da doğru kavramı sosyal olarak belirlenen kurallar tarafından belirlenir. Kohlberg insanların bu aşamaya, 30 yaşa yaklaşıldıkça anca ulaşabileceğini söylemektedir.

- Gelenek Sonrası Düzey, 1. Evre = Sosyal Sözleşme ve Sosyal Fayda

İyi ve doğru davranış, toplumun tamamı için kabul edilen insan hakları çerçevesinde belirlenir. Sosyal fayda sağlamak bireyin en temel amaçlarındandır. Geleneksel düzeyin 2. aşaması olan yasa ve düzen basamağında olduğu gibi yasa ve kurallara doğrudan uyum yoktur. Eğer toplumsal kuralları sosyal fayda sağlamıyorsa değiştirilerek, mantıklı sosyal kurallar haline getirilebilir. İnsanların evrensel olarak belirlenen standartlarının ve kurallarının ilerlemesi için çalışmak esastır. Kişisel değerler ve fikirler önemlidir, toplumsal fayda için kullanılmalıdır.

- Gelenek Sonrası Düzey, 2. Evre = Evrensel Ahlak

Kohlberg bu aşamayı “her insanın özgür ve özerk bir birey olarak, diğerlerine karşı tutumu” ifadesiyle tanımlamaktadır. Adalet ahlaki sorgulamanın esas prensibidir. Soyut kurallar ve etik ilkesi, hatta ahlaküstü ilkeler vardır. Evrensel değerlerin ön plana çıktığı evredir.

2.4.3.4. Ahlaki ikilem örnekleri

Kohlberg insanların gelişim düzeylerini belirlemek amacıyla ahlaki ikilem içeren öyküler hazırlamıştır (Topses, 2006, s. 190):

“Avrupa’da bir kadın kanserden ölmek üzeredir. Doktorlar, onu tek bir ilacın kurtarabileceğini söylerler. İlaç, o kentte yaşayan bir eczacının bulduğu bir tür radyomdur. Eczacı, ilacı kendisi bulduğu için maliyetinin üç katı olan 2000

dolar ücret istemektedir. Hasta kadının kocası Heinz, tanıdığı herkesten borç para isteyerek ilaç parasının ancak yarısını toplayabilmiştir. Heinz eczacıya, karısının ölmekte olduğunu belirterek ilacı kendisine satmasını ister ve paranın üstünü daha sonra tamamlayacağını söyler. Ancak eczacı “ilacı ben buldum ve ondan para kazanacağım” diyerek ilacı satmayı reddeder. Heinz şaşkın ve ümitsizdir. Ama sonra eczacının dükkânına girerek ilacı çalar.”

Bu ahlaki ikilem içeren öykü için yöneltilen soruları şunlardır (Topses, 2006, s. 190):

- “Heinz ilacı çalmalı mıydı? Aslında bu doğru bir davranış mıdır?”
- “Eğer başka bir yolu yok ise karısı için böyle bir hırsızlık yapmak bir kocanın görevi midir?”
- “Eczacının kârını sınırlamayan bir kanun olmasa bile, Heinz’ dan bu kadar fazla bir para istemeye hakkı var mıdır?”
- “Heinz kendisini karısına yakın hissetmiyorsa, ona sevgi beslemiyorsa yine de bu ilacı çalmalı mıdır?”

Bu ikilem soruları insanları ahlaki bir muhakeme içine sokarak, onları düşünmeye yönlendirmektedir. Soruların yönlendirildiği insanlar hem ahlaki değer yargılarını dile getirmekte hem de bir çözüm çabasına girmektedir (Kaya, 2015, s. 57).

2.5.4. Kohlberg’in ahlaki gelişim kuramlarına yönelik eleştiriler

2.5.4.1. Düzey ve evre yapısının yetersizliği

Kohlberg’in ahlak gelişimi kuramına göre her evre, bir önceki evrede daha gelişmiş ve daha yeterli bir ahlak ifade eder. Ancak 6. evrede söz konusu olan mutlak adalet ve ahlaki düzeylerin evrenselliği, buna ek olarak değişmezliği diğer araştırmacılar tarafından eleştirilmiştir. Eleştiriler bu evre için elde edilen bulguların Kohlberg’in bu evre ile ilgili ifadelerini desteklemediğini belirtmektedir. Ayrıca ahlaki ikilemlerin yöneltildiği insanlardan gelen yanıtların zaman zaman birden fazla evreye dahil olduğu belirtilmektedir (Selçuk, 2007; Çinemre, 2014; Kaya, 2015).

2.5.4.2. Ahlaki yargı ile ahlaki davranış uyumsuzluğu

İnsanların ahlaki yargıları ile davranışları arasındaki farklılığı inceleyen çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalara göre ahlaki yargılar her zaman insanların davranışlarıyla doğrudan uyuşmaz. Davranışı etkileyecek kişisel ya da çevresel pek çok etken olabilmektedir. Bornstein ve Lamb'a (1988'den aktaran Memduhoğlu ve Yılmaz, 2009, s. 12) göre birey hangi ahlak düzeyinde olursa olsun, bireyin davranışları dış etkenlerinde devreye girmesiyle farklı düzeyde olabilir veya insanların kişisel zaafı olabilir. Bu da davranışları etkileyecektir. Ancak Kohlberg bu eleştirileri yanlış yapılan araştırmanın yanlış yorumu olarak değerlendirmiştir (Çinemre, 2014; Çiftçi, 2010; Kaya, 2015).

2.5.4.3. Duyguların ihmali

Kohlberg biliş ile duyguyu aynı merkezin farklı birer işlevi olarak tabir etmiş ve gelişimin asıl temeli olarak bilişi görmüştür (Kohlberg, 1980, s. 38'den aktaran Çinemre, 2014, s. 75). Bu sebeple duyguların ahlaki gelişimi, ikilemler sonucunda ortaya çıkan yargıları değiştireceği düşünülerek eleştirilmiştir.

2.5.4.4. Cinsiyetten kaynaklı yanlılık

Kohlberg kuramında erkeklerin 4. basamağa adalet ve eşitlik değerlerine odaklandığı için daha kolay yerleştiklerini, kadınlarınsa kişiler arası ilişkilere odaklandığı için (Schlesinger, 1987, s. 3-4'ten aktaran Çinemre, 2014, s.63) 3. basamağa çoğunlukla yerleştiklerini hatta sabitlendiklerini (Kohlberg, 1973a'dan aktaran Çinemre, 2014, s. 79) ifade ederek eleştirileri toplamıştır (Çinemre, 2014; Ulusoy, 2002).

2.5.4.5. Kullanılan araçlar açısından eleştiriler

Kohlberg'in araştırmada kullandığı analiz yöntemini ve elde ettiği bulguları net bir şekilde paylaşmadığı ile ilgili eleştiriler bulunmaktadır. Ayrıca araştırmada kullandığı dil özensizliğine dair de eleştiriler yer almaktadır (Çinemre, 2014).

Araştırmanın bu bölümünde görüldüğü üzere ahlak gelişimi konusunda pek çok görüş vardır. Bu görüşler incelendiğinde görülmektedir ki ahlak, değerlerden yola çıkarak çalışan bilişsel bir mekanizmadır.

2.5.5. Değer ve ahlak ilişkisi

Aristoteles'e göre insanlara yaptıkları iş veya işlevden dolayı ayrı ayrı iyi veya kötü denmektedir. Fakat bir eylem bireyin sahip olduğu değerlere göre iyi yapılırsa, iyi gerçekleştirilmiş olacaktır. Dolayısıyla bir eylem insanların sahip oldukları değerler göz önüne alınarak iyi veya kötü olarak değerlendirilmelidir (Özcan, 2001, ss. 5-38). İnsan bu değerlerini dolayısıyla davranışlarının temelini oluşturan ahlakını içinde bulunduğu toplumun kültürel yapısından ve öğretilerinden alır (Hergüner ve Tel, 2019, s. 582).

Çoşkun ve Yıldırım (2009, s. 313) değer, erdem ve ahlak ilişkisi üzerinde durmuştur. Erdemi değerlerin tepe noktası olarak düşünmüş ve erdemin, değerlerin oluşmasında eylemselliği sağlayan bir olgu olarak, ahlakı ise insanların eğilimlerine göre eylemde bulunmaları olarak tanımlamıştır. Yani erdemli insanı belli bir ahlaki olgunluğa ulaşmış insan olarak nitelendirmiştir. Tosuner ve Demir (2007, s. 3) ise ahlakı "belli bir dönemde, insan topluluklarınca benimsenmiş olan, bireylerin birbiriyle ilişkilerini düzenleyen geleneksel davranış kurallarının, yasalarının, ilkelerinin bütünü veya çeşitli toplumlarda ve çağlarda kapsamı ve içeriği değişen değerler alanı" olarak tanımlamıştır.

Karar verme bilişsel bir süreçtir, düşünme ve muhakeme becerisi gerektirir. Ancak insanların sahip oldukları değerler ve dolayısıyla ahlak ile ilişkilidir. İnsanlar bu kavramların etkisi ile ikilemler karşısında verecekleri kararların tercihlerini yapmaktadır.

2.6. İlgili araştırmalar

Deveci ve Selanik (2009), 5. sınıf öğrencileri ile yaptığı “İlköğretim Öğrencilerinin Günlüklerine Göre Günlük Yaşamda Değerler” isimli çalışmalarında öğrencilerin günlüklerinde sorumluluk, insan ilişkileri, ulusal değerler, temizlik, merhamet, paylama, nezaket, çalışkanlık, özdenetim, onurlu olma, tutarlılık, dürüstlük ve nezaket değerlerinin yer aldığı sonucuna ulaşmıştır.

Barcın (2018), 42 deney, 40 kontrol grubu olmak üzere 82 öğrenciyle yaptığı çalışmanın sonucunda, değerler eğitiminde drama yöntemi kullanılmasının faydalı olduğunu ayrıca eğitimi somutlaştırdığını ve öğrencilerin tutumlarını olumlu etkilediğini göstermiştir.

Gürhan (2017), “İlkokullarda Uygulanan Değerler Eğitimi Uygulamalarının Sınıf Öğretmenleri ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirerek Ortaya Koymak” amacıyla yaptığı çalışmasında uygulamanın öğrencilerin davranışları üzerinde olumlu etkiye sahip olduğunu tespit etmiştir.

Selçuk (2016), okullarda yürütülen planlı değerler eğitimi çalışmalarının ne kadar verimli olduğunu tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmasında, okulların değerler eğitimi çalışmalarını desteklediği, hazır etkinlik örneklerinin ve etkinlik paylaşımının olumlu olduğu, yaş grubu ve okul türüne göre etkinliklerin farklılaştırılabileceği sonucuna ulaşmıştır.

Kantar (2014), “İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde 100 Temel Eser Yoluyla Değerler Eğitimi” isimli çalışmasının sonucunda incelenen 100 temel eser serisindeki kitaplarda en çok yer alan değerın yardımseverlik olduğunu tespit etmiştir. Daha sonra sırayla sevgi, aile birliğine önem verme ve çalışkanlık gelmektedir. En az yer alan değerler ise, vatanseverlik, hoşgörü ve bağımsızlıktır.

Ateş (2014), üstün yetenekli öğrencilerin akranlarına göre belirlenmiş milli ve manevi değerlerin edinilmesinde pozitif yönde farklılığını belirlemek amacıyla yapılan “Üstün Yetenekli 6.Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Etkililiği“ adlı çalışmasında üstün yetenekli öğrenciler ile normal öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık tespit etmiştir, bu fark üstün yetenekli öğrencilerin lehinedir.

Gültekin (2008), “Psikoloji, Rehberlik ve Psikolojik Danışma, Sosyal Hizmet Öğrencilerinde Üniversite Eğitiminin Ahlaki Yargı Yeteneğine Etkisi” amacıyla yaptığı

çalışmada öğrencilerin babalarının üniversite eğitimi almış olmalarının, ahlaki yargı yeteneği puanlarında anlamlı farklılık çıkmasında etkili olduğunu tespit etmiştir.

Baydar (2009), “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Sorunların Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında öğrencilerin adil olma, sorumluluk, dayanışma ve tarihsel mirasa duyarlılık değerlerinin kazanım düzeyleri Kohlerberg’in ahlak gelişim kuramına göre ikinci düzey olan geleneksel düzeyde yer aldığını tespit etmiştir.

Teloğlu (2016) ise “Erken Çocuklukta Üstün Yetenekli ve Normal Gelişim Gösteren Çocukların Ahlaki Akıl Yürütmelerinin İncelenmesi” amacıyla yapmış olduğu çalışmada, üstün yetenekli çocuklarda ve yaşa göre ahlaki akıl yürütmede anlamlı farklılık tespit etmiştir.

Bütün bu çalışmalar değer ve ahlak gelişimi ile ilgili çalışmaların ayrı ayrı mevcut olduğunu göstermekle birlikte her iki kavramın gelişimsel açıdan birlikte ele alınarak incelenmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın yöntemi, modeli, evreni, örnekleme, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama yöntemi, veri toplama süreci, araştırmacının rolü, verilerin analizi, geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları hakkında bilgiler verilmektedir.

3.1. Araştırma modeli

Bu çalışma, ilkokul 1. ve 3. sınıfa giden kız ve erkek öğrencilerin, değerlere yönelik yargılarını ve bu yargıları etkileyen değişkenleri belirlemek amacıyla planlanan nitel bir araştırmadır.

Nitel araştırma; “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, olguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmadır” (Yıldırım ve Şimşek, 2005, s. 39). Bu çalışma öğrencilerin değerler ile ilgili ahlaki ikilemler karşısında verdikleri kararları ve bu kararların nedenlerini araştırmak üzerine kurgulanmıştır. veri toplama aracı olarak geliştirilen öykülerin öğrencilere yüz yüze görüşme yoluyla okunması ve öyküde yer alan değer ile ilişkili ahlaki ikilemi kavraması ve kararını belirtmesi gerekmektedir. Bu nedenle gözlem, doküman analizi ve öğretmenden bilgi alınması gibi veri toplama araçlarına uygun değildir. Ancak nitel verilerin kategorizasyonu ile sayısal veriler elde edilerek veri, çeşitlenmesine gidilmiştir. Bu nedenle nicel verilerin dağılımı ve analizi için Mann Whitney-U ve Ki-Kare testleri uygulanmıştır.

Araştırmada öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerine bağlı olarak değerlere yönelik yargılarını belirlemek amacıyla “yorumlayıcı fenomenoloji deseni” kullanılmıştır. “Yorumlayıcı fenomenoloji deseni; metnin yada davranışın anlamına odaklanmaktadır, ayrıca bu desen katılımcıların olguya yüklediği anlamları ortaya çıkarmayı, tanımlamayı ve açıklamayı hedefler” (Annells, 2006’dan aktaran Onat, 2011, s. 71) Fenomenolojide olguyu yaşayan kişi ile olgu arasında bağlantı olduğu vurgulanmaktadır. Yorumlayıcı fenomenoloji deseninin amacı insanların bireysel olarak deneyimlerini en ince ayrıntısına kadar inceleyerek, katılımcının bireysel ve sosyal dünyasında sahip olduğu algı ve

değerleri açıklamaktır (Smith ve Eatough, 2007'den aktaran Onat, 2011, s. 71). Yorumlayıcı fenomenolojik yaklaşım, bireylerin deneyimlerini kendi ifadeleri yoluyla keşfetmesiyle ilgilenen fenomenolojik araştırmalar olup, araştırmacıya bu bireylerin deneyimlerini anlamlandırma sürecinde analitik olarak yaklaşım sağlar (Smith ve Osborn, 2009, s. 53).

Bu araştırmada ilkokul 1. ve 3. sınıfa giden öğrenciler ile çalışılacağı için, daha doğal ve doğru veri elde edileceği düşünülerek görüşme tekniği tercih edilmiştir.

3.2. Çalışma grubu

Bu araştırmada hedeflenen, öğrencilerin değerlere yönelik yargılarının gerekçesinin, çevresel koşullar, sınıf seviyesi ve cinsiyete yönelik fark yaratıp yaratmadığını ortaya koyabilmek amacıyla amaçlı örnekleme yöntemlerinden “kolay ulaşılabilir örnekleme yöntemi” tercih edilmiştir. Verilerin geçerli ve güvenilir olabilmesi amacıyla araştırmaya katılmaya istekli olanlar arasından maksimum katılımcıya ulaşılmasına çalışılmıştır. Bu nedenle iki farklı sosyo-kültürel çevrede bulunan birer ilkokuldan 1. ve 3. sınıfa giden öğrenciler arasından rastgele yöntemle eşit sayıda öğrenci seçilmiştir. Araştırmada çalışma grubunu 1. ve 3. sınıfa giden öğrenciler oluşturmaktadır. Çünkü değerler eğitiminin 13 Ocak 2017 tarihinde yayınlanan basın açıklamasıyla MEB ilkokul programına dâhil edilmesi ve bu nedenle 4. sınıf öğrencilerinin, 1. sınıftan itibaren bu eğitime dâhil olmamasıdır. Bu çalışmaya 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin dâhil edilmesinin nedeni bu eğitimi yeni alanlarla, 2 yıldır alanlar arasında fark olup olmadığını belirlemektir.

Tablo 5.

Araştırmaya Katılanlara Yönelik Betimsel İstatistik Tablosu

		Okul Türü					
		Ferizli		Serdivan		Toplam	
		N	%	N	%	N	%
Sınıf Düzeyi	1.Sınıf	37	25,9	31	21,7	68	47,6
	3.Sınıf	39	27,3	36	25,2	75	52,4
	Toplam	76	53,1	67	46,9	143	100,0
Cinsiyet	Kız	42	29,4	43	30,1	85	59,4
	Erkek	34	23,8	24	16,8	58	40,6
	Toplam	76	53,1	67	46,9	143	100,0

Tablo 1 incelendiğinde araştırmaya katılan öğrencilerin 76'sının (%53,1) Ferizli ilçesinden, 67'sinin (%46,9) Serdivan ilçesinden olduğu; Ferizli ilçesinden katılanların 37'sinin (%25,9) 1. sınıf, 39'unun (%27,3) 3. sınıf olduğu; Serdivan ilçesinden katılanların ise 31'inin (%21,7) 1. sınıf, 36'sının (%25,2) 3. sınıf olduğu görülmektedir. Ayrıca araştırma grubundaki kız ve erkek sayılarının birbirine yakın olması sebebiyle dikkat edilmeye çalışılmıştır. Araştırmaya Ferizli ilçesinden 42 (%29,4) kız, 34 (23,8) erkek öğrenci, Serdivan ilçesinden 43 (%30,1) kız, 24 (%16,8) erkek öğrenci olmak üzere toplamda 143 öğrenci dâhil edilmiştir.

3.3. Verilerin toplanması

Araştırmanın amacı doğrultusunda toplam 166 öğrenciyle görüşülmüş 160 öğrenciden yanıt alınabilmiştir. Ancak bu yanıtlardan soruların doğru anlaşılmadığını gösterenler veri setinden çıkarılmıştır. Geçerli olarak kabul edilen toplam 143 adet veri ile çalışma tamamlanmıştır.

Araştırmanın nitel verileri, öğrencilerden sağlıklı veri toplayabilmek için araştırmacının öğrencilerle yüz yüze görüşmesiyle toplanmıştır. Araştırmanın nicel verileri ise nitel veri

toplama aracı olarak kullanılan öykülerde yer alan ikilemler karşısında öğrencilerin verdikleri yargıların nedenlerinin sayısal değerlere dönüştürülmesiyle elde edilmiştir.

Araştırmanın nitel verilerini öğrencilerden elde edilen doğrudan ifadeler oluşturmuştur. Kohlberg'in gelişim aşamaları tema olarak belirlenmiş ve yanıtlar bu temalara göre kategorize edilmiştir. Kategorizasyon işlemi araştırmanın dış geçerliği için farklı zamanlarda tekrarlanmıştır. 143 öğrenciden elde edilen verilerin çok olması nedeniyle bulgularda sınırlı sayıda ifadeye yer verilmiştir. Öğrencilerden elde edilen ifadelerin hangi aşamada yer alacağı konusunda tereddüte düşüldüğünde uzman desteği alınmıştır.

07/11/2018 tarihinde alınan etik kurul belgesi ile 16/11/2018 tarihli Milli Eğitim Müdürlüğü ve 20/11/2018 tarihli Valilik oluru ile okul uygulamalarına başlanmış olup uygulama öncesi ve sonrası çalışma takvimi aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

	1. hafta	2. hafta	3. hafta	4. hafta
Eylül	Öykülerin yazımı için gerekli alt yapının hazırlanması		Öykülerin yazımı	
Ekim	Öykülerin çocuk gelişimi uzmanlarına gönderilmesi		Öykülerin çocuk gelişimi uzmanlarından gelen dönütlere göre düzenlenmesi	Veri toplama sürecinin başlaması için Milli Eğitimi Müdürlükleri ve okullar ile görüşmeler
Kasım	Ferizli ilçesindeki okuldaki öğretmenler ve öğrencilerin verileri ile görüşme ve bilgilendirilmiş onam formlarının dağıtılması	Bilgilendirilmiş onam formlarının toplanması ve öğrenci görüşmelerinin başlaması	Öğrenci görüşmeleri	Öğrenci görüşmeleri
Aralık	Öğrenci görüşmeleri	Öğrenci görüşmeleri	Öğrenci görüşmeleri	Öğrenci görüşmeleri
Ocak	Serdivan ilçesindeki okuldaki öğretmenler ve öğrencilerin verileri ile görüşme ve bilgilendirilmiş onam formlarının dağıtılması	Bilgilendirilmiş onam formlarının toplanması ve öğrenci görüşmelerinin başlaması	Öğrenci görüşmeleri	Öğrenci görüşmeleri
Şubat	Öğrenci görüşmeleri	Öğrenci görüşmeleri	Öğrenci görüşmeleri	Öğrenci görüşmeleri
Mart	Tezin yazım süreci için ön hazırlıklar		Tezin yazım süreci için bilgilenme süreci	
Nisan	Tezin yazımı	Tezin yazımı	Tezin yazımı	Tezin yazımı
Mayıs	Tezin yazımı	Tezin yazımı	Tezin yazımı	Tezin enstitüye teslimi ve jüri üyelerine gönderilmesi
Haziran	Tezin tekrar incelenmesi	Tezin tekrar incelenmesi	Tez savunma ve düzeltmelerin yapılması	Tez düzeltmelerinin yapılması ve teslim edilmesi

3.4. Veri toplama aracı

Bu araştırmada, ilkokul 1. ve 3. sınıfa giden öğrencilerin sahip oldukları ahlaki değer yargılarını ölçmek amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı ilkokul hayat bilgisi dersi programında yer alan kök değerler arasından tesadüfi yöntemle sorumluluk, yardımseverlik, adil olma ve dürüst olma değerleri seçilmiş ve araştırmacı tarafından bu değerlere yönelik “İkilemli Değer Öyküleri” hazırlanmıştır. Nitel araştırmalarda kısa öyküler derinlemesine bilgi sağlamaları ve küçük yaş grubuna kolay uygulanabilir olması nedeniyle kullanılmaktadır (Taşar, 2006, s. 58). Öğrencilerin araştırmanın kapsamına dâhil edilen değerler ile ilgili veri toplama aracının ilgili alanyazında bulunmaması nedeniyle araştırmacı tarafından çocukların yaşları ve gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak 108 ile 118 kelime arasında olacak şekilde düzenlenmiştir. Hazırlanan öyküler iki çocuk gelişimi uzmanı tarafından değerlendirilmiş ve gerekli düzeltmeler yapılarak son hali verilmiştir. Öyküler, araştırmaya temel olan değerleri içeren 4 öyküden oluşmaktadır. Her öykü tek bir değere odaklanarak hazırlanmıştır. Her öyküde öğrencilerin karar vermesini gerektiren iki durum yer almaktadır. Veriler, öykülerin öğrencilere tek tek okunmasından sonra öğrencilerin vereceği kararın nedeni sorularak toplanmıştır.

3.4.1. Görüşmeler ve kayıtları

Araştırmada nitel araştırmalar için en çok kullanılan veri toplama yöntemlerinden görüşme yöntemi kullanılmıştır. Görüşme yöntemi; insanların duygularına, görüşlerine, deneyimlerine, inançlarına ve tutumlarına yönelik bilgi edinmeyi sağlayan bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 119). Araştırmada görüşme yöntemlerinden yarı yapılandırılmış görüşme tercih edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme; “araştırmaya katılan her çocuğa aynı soruların, aynı şekilde ve aynı sözcüklerle sorulmasıdır. Öğrencilerin verdiği yanıtlar kapalı uçludur. Öğrenciler kendilerine sorulan sorulardan birini seçerek yanıt verir. Bu yöntem anket çalışmalarına benzer nitelikte nicel veri de sunmaktadır” (Türnüklü, 2000, s. 546-547).

Araştırmada öykülerin okunmasından sonra öğrencilerden alınan yanıtlar, her öğrenci için ayrı ayrı hazırlanan formlara öğrencilerin ifade ettiği şekilde aktarılmıştır. Araştırmadan

elde edilen bu verilerle ilkokul öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeylerine göre değerlere yönelik yargılarının belirlenmesi hedeflenmiştir.

Verilerin toplanması sırasında araştırmacı ilk önce kendini tanıtmış, daha sonra öğrencilerin kendilerini rahat hissetmeleri ve sağlıklı iletişim kurabilmeleri için onlarla bir süre sohbet etmiştir. Öğrencilere öykülere verecekleri yanıtın “doğru” ya da “yanlış” olmadığı belirtilmiş, önemli olanın bu yanıtın nedeninin olduğu ifade edilmiştir. Öğrenciler tarafından anlaşılmayan veya yanlış anlaşılan durumlarda görüşme sırasında müdahale edilerek öykünün öğrenci tarafından anlaşılabilmesi için tekrar okunmuştur. Görüşmeden toplanan verilerin gizliliği konusunda okul idaresine, öğretmenlere ve velilere güvence verilmiştir. Görüşme sonucunda toplanan veriler araştırmacı tarafından özenle muhafaza edilmiştir.

3.4.2. İkilemli değer öyküleri

Hazırlanan öyküler ve ikilemler çocuk gelişimi uzmanı iki öğretim üyesi tarafından incelenerek gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Uzman görüşleri alınarak gerçekleştirilen düzeltmeler yapıldıktan sonra 1. ve 3. sınıf öğrencilerden oluşan 60 kişilik bir grupla pilot çalışma yapılmış ve öykülerin öğrenciler tarafından anlaşılır olduğu tespit edilmiştir. Bu şekilde son hali verilen “İkilemli Değer Öyküleri” uygulamaya hazır hale getirilmiş ve verilerin toplanabilmesi için gerekli izinler alınmıştır (Ek 1, 2, 3).

3.4.2.1. Sorumluluk

İlkokul öğrencisi olan Fatih’in okulunda Çanakkale’ye bir gezi düzenlenecektir. Öğretmen okul yönetimi ile görüştüğünde Fatih’in bulunduğu sınıftaki öğrencileri geziye götürecek bir servisin henüz olmadığını öğrenmiştir. Sınıfa döndüğünde babası servis şoförü olan Fatih’ten babasıyla akşama kadar görüşmesini ve hemen okula çağırmasını istemiştir. Fatih öğretmenin kendisinden istediği şeyi okuldan çıkar çıkmaz gidip söylemeyi düşünmektedir. Çünkü eğer Fatih unutursa ya da geç kalırsa ve bir servis bulunmazsa geziye gidemeyeceklerdir. Fatih sınıf arkadaşı Tunahan ile birlikte okuldan çıkmış eve doğru giderken bir oyun parkı görmüşlerdir. Tunahan biraz oyun oynayabileceklerini, acele

etmeye gerek olmadığını söylemiştir. Bu durumda Fatih, Tunahan ile parkta oyun mu oynamalı yoksa hemen eve gidip öğretmenin verdiği görevi yerine mi getirmeli? Neden? (110 kelime)

3.4.2.2. Adil olma

Ahmet 7. sınıf öğrencisidir. Ailesinin başka bir şehre taşınması nedeniyle okulundan ayrılmak durumunda kalmış ve yeni bir okulda okumaya başlamıştır. Ahmet'i henüz kimse çok iyi tanımamaktadır. Ahmet'in yeni okulunda, basketbol turnuvası düzenlenecektir. Ahmet okula gelmeden önce takım oluşturulmuştur. Ancak takımın bir oyuncusu hastalandığı için yeni bir oyuncuya ihtiyaç duyulmaktadır. Oyun ve Fiziki Etkinlik dersinde öğretmen, öğrencilerini iki gruba ayırmış ve basketbol oynamalarını istemiştir. Ahmet ve sınıfın diğer öğrencileri çok güzel bir performans ile maçı tamamlamıştır. Dersin sonunda öğretmenleri Ahmet'in ve basketbol takımının eski bir öğrencisinin performansını beğenmiş, ancak hangisini seçmesi gerektiğine karar verememiştir. Öğretmen okula yeni gelen Ahmet'i mi yoksa basketbol takımının eski öğrencisini mi takıma almalıdır? Neden? (108 kelime)

3.4.2.3. Dürüst olma

Ebru bir ortaokul öğrencisidir. Okulda öğretmenlerinin verdiği görevleri tam olarak yerine getirmemektedir. Bir gün öğretmeni Ebru'ya notlarını düzeltmesi için proje ödevi vermiştir. Ebru ödevini güzel bir şekilde yaparsa notlarını düzeltebileceğini bilmektedir. Üç ay sonra ödevini getirmesi gerekmektedir. Ebru'nun Burcu adında aynı yaşta bir kuzeni vardır. Burcu başka bir okulda okumaktadır. Burcu'nun ödevi de Ebru ile aynıdır. Üç ay boyunca Burcu çalışır ancak Ebru oyunla, bilgisayarla, televizyonla, telefonla vakit geçirerek ödevini yapmaz. Üç ay sonra ödevlerini teslim etme zamanı gelmiştir. Burcu ödevini tamamlamış, okula götüreceği günü beklemektedir. Ebru zamanının bittiğini fark eder ve ne yapacağını bilemez. Konuları aynıdır ama öğretmenleri ve okulları farklıdır. Ebru, öğretmenine ödevi yapmadığını mı söylemeli yoksa Burcu'nun yaptığı ödevi kendisi yapmış gibi mi götürmelidir? Neden? (118 kelime)

3.4.2.4. Yardımseverlik

Ece ilkokul öğrencisidir. Kitap okumayı çok seven bir çocuktur. Ece bir gün okuldan çıkmış eve gelirken bir teknoloji mağazasında bir tablet görmüştür. Babasından bu tableti kendisine almasını istemiştir. Babası Ece'ye harçlıklarını biriktirerek o tableti kendisinin alabileceğini söylemiştir. Ece o günden sonra harçlıklarını biriktirmeye başlar. Bir süre sonra tableti alabilmek için çok az eksikliği kalmıştır. Ancak Ece'nin öğretmeni bir okulun öğrencilerinin defter, kitap ihtiyacı olduğunu, eğer isterlerse harçlıklarıyla o okula kitap ve defter alabileceklerini söyler. Ece eve giderken bir kitapçıya girer ancak kitap ve defterleri alırken tablet için biriktirdiği tüm parasını kullanması gerekecektir. Bu durumda Ece biriktirdiği parasıyla o okula kitap ve defter mi almalı yoksa uzun zamandır istediği tablet için parasını biriktirmeye devam mı etmeli? Neden? (116 kelime)

3.5. Geçerlik ve güvenilirlik

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları nitel veriler üzerinden gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik ifadelerinin yerine inanılabilirlik, sonuçların doğruluğu ve araştırmacının yetkinliği gibi ifadeler kullanılmaktadır (Krefting, 1991'den aktaran Başkale, 2016, s. 23).

Nitel araştırmaların iç geçerliği diğer bir ifadeyle inandırıcılığı, araştırma öncesinin, sürecinin ve sonuçlarının başka araştırmacılar tarafından teyit edilebilir olmasıdır. Bu nedenle bu çalışmanın iç geçerliğini sağlamak adına yorumlayıcı fenomenoloji ve uzman görüşleri alınmıştır. Araştırmanın verileri bir çocuk gelişimi uzmanı öğretim üyesi ve bir gelişim psikolojisi uzmanı tarafından kontrol edilmiş, öğrenciler tarafından verilen yanıtlardan öykünün anlaşılmadığını gösterir nitelikte olanları araştırma kapsamı dışına alınmıştır. Araştırmanın dış geçerliği yani aktarılabilirliğini sağlamak için de öğrencilerle görüşmelerden doğrudan alıntılar yapılmıştır.

Nitel araştırmalarda güvenilirlik için araştırma kapsamında yer alan olgulara yönelik farklı veri toplama yöntemlerinden faydalanılarak üçleme (triangulation) önerilmektedir (Jick, 1979, s. 602; Patton, 2002). Ancak bu çalışmada değerlerin Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuram'ına dayandırılarak kararlarının ve bu kararların nedenlerinin incelenecek olması,

görüşme yönteminin tek veri toplama yöntemi olarak kullanılmasını gerekli kılmıştır. Bu nedenle çalışmanın güvenilirliğini arttırmak amacıyla nitel veriler sayısal değerlere dönüştürülerek birlikte analiz edilmiştir (Patton, 1990, s. 169).

Araştırmanın güvenilirliği için araştırmada yer alan olgular ve olgular arasındaki ilişkiler ve bu ilişkilerin belirlenmesi sırasında karşılaşılabilecek problemlerin çözümü için nitel alanda çalışmış olan farklı araştırmacıların tecrübelerinden, gerek karşılaşılan problemlerin çözümünde gerekse yapılan çalışmaların kontrolü aşamasında faydalanılmıştır. Bu şekilde kişisel önyargılardan uzaklaşarak araştırma süreci objektif olarak tamamlanmıştır. Farklı araştırmacılardan alınan görüşler önemli bir kuramsal destek sağlamış ve ufuk açmıştır.

Araştırmanın iç güvenilirliği diğer bir ifadeyle tutarlılığı için görüşmeler sırasında elde edilen veriler, öğrencilerden duyulduğu haliyle ve özenle not edilmiştir. Araştırmacı tarafından kodlanarak kategorize edilmiştir. Verilerin dış güvenilirliği açısından diğer bir ifadeyle teyit edilebilirliği, iki öğretim elemanı tarafından, elde edilen veriler, incelemeler, analiz aşaması, yorumlar ve öneriler detaylı bir şekilde incelenerek uygunluğu teyit edilmiştir.

3.6. Verilerin çözümlenmesi

Verilerin çözümlenmesinde görüşme yoluyla toplanan veriler yorumlayıcı fenomenoloji deseninin veri çözümleme aşamaları kullanılarak çözümlenmiştir.

Fenomenoloji, olguların tecrübelerden ayrı düşünülemediği için verilen yanıtlarında kişinin kendi kelimeleri, dolayısıyla yaşantısı olduğunu belirtir (Sart, 2015). Böylece fenomenolojinin yaşanmışlıklardan yola çıkan bir teknik olduğu açıktır.

Yorumlayıcı fenomenolojide izlenmesi gerek adımlar aşağıda verilmiştir (Colaizzi, 1978'den aktaran Miller, 2003'ten aktaran Onat, 2011, s. 80-81):

1. Tutanağa kaydetmek: “Her katılımcıyla tek tek görüşülür ve görüşmeler kaydedilir. Kaydedilen görüşmeler yazıya aktarılır. Kayıtlar araştırmacı tarafından okunur ancak farklı algılamalar olabileceği düşüncesiyle kayıtlar araştırmacı tarafından farklı zamanlarda tekrar okunur”.
2. Açıklamalardan anlam çıkarma: “Her bir kayıt tekrar incelenerek öne çıkan ifadeler belirlenir. Aynı veya benzer ifadeler tespit edilir. Tespit edilen aynı ifadeler çıkarılarak

daha genel bir ifade ile düzenlenir. İfadelerde anlamı bozmayacak şekilde olabildiğince az değişiklik yapılır”.

3. Anlamları biçimlendirmek: “Anamlı olduğu tespit edilen ifadelerin açıklamaları yapılır. Görüşülen kişinin ne ifade ettiği üzerinde dikkatle durulur. Araştırmacı yorum eklemeyiz. Belirlenen anlamlı ifadeler için anahtar kelimeler belirlenir”.
4. Temaları kümeleri: “Üst basamaklar her bir görüşme için tekrarlanır ve anlamlı olarak nitelendirilmiş kavramlar kümeler halinde birleştirilir”.
5. Ayrıntılı tanımlama: “Bu aşamaya kadar yapılanlar sonucunda oluşan başlıkların ayrıntılı tanımı yapılır”.
6. Temel yapı: “Yapılan araştırmanın temel yapısının detaylı yapısı oluşturulur”.
7. Temel yapı olgusal olarak formüle edilerek süreç tamamlanır.

Araştırmada bu süreçlerde araştırmanın temelini oluşturan Kohlberg’in Ahlak Gelişim Kuramı’nda yer alan 3 düzey ve 6 evre tema kümeleri ve temel yapılar olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin öykülerde yer alan ikilemlere yönelik yargılarının gerekçeleri incelenip analiz edildikten sonra yukarıda verilen tema kümeleri olarak belirlenmiştir. Öğrencilerin yargı gerekçeleri kuram ile ilgili pek çok çalışmadan faydalanılarak belirlenmiştir. Yapılan çözümlenmelerde farklı algılamalar olabileceği için aynı işlem farklı bir zamanda tekrar yapılmış ve iki çocuk gelişimi uzmanı tarafından incelenmiştir.

3.7. Verilerin analizi

Araştırmanın analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Öğrencilerin öykülere verdikleri yanıtlar değerlendirilerek Kohlberg’in Ahlak Gelişim Kuramı’nda yer alan basamaklara göre kategorize edilmiştir. Araştırmanın verileri araştırmacı ve danışmanı tarafından farklı zamanlarda ve bağımsız olarak kodlanmıştır. İçerik analizinde güvenilirliği sağlamak için Cohen’s Kappa uyum yüzdesi formülü kullanılmıştır. Uyum yüzdesi “Güvenirlik = Görüş birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı) x 100” formülü ile hesaplanmaktadır (Huberman ve Miles, 1994). Güvenirlik hesaplanırken uyum katsayısı .70’in üzerinde ise güvenilirlik yüzdesine ulaşılmış kabul edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2003). Bu araştırmadaki kodlayıcıların uyum yüzdesi olan Cohen’s Kappa katsayısı .80 olarak tespit edilmiştir. Araştırmanın nicel verileri, nitel verilere verilen sayısal değerlerle elde edildiği için geçerlik ve güvenilirliği, nitel verilerin geçerlik ve güvenilirlik sonuçları ile bağlantılıdır.

Verilerin nicel analizi için kullanılan Ki-Kare analizinde “2x2lik bir tabloda (sd=1) gözeneklerden bir tanesinde beklenen değerin 5’teş küçük olması durumunda Fisher’in Tam Olasılık Testi (Exact Test) kullanılır” ifadesi doğrultusunda analizler gerçekleştirilmiştir. (Büyüköztürk, 2002, s. 142). Gözeneklerde beklenen değerlerin ikisinin 5’ten küçük olması durumunda sadece yüzde ve frekans üzerinde çalışılmıştır.

Araştırmanın nicel verileri, öğrencilerin öykülerde yer alan ikilem durumlarına verdikleri yanıtların gerekçelerinin Kohlberg’in Ahlak Gelişim Kuramı’nda yer alan aşamaları doğrultusunda elde edilmiştir. Araştırmaya katılan öğrencilerin yanıtları doğrultusunda belirlenen düzey ve evrelerine göre “1 Düzey-1. Evre = 1 puan, 1. Düzey-2. Evre = 2 puan, 2. Düzey-1. Evre = 3 puan, 2. Düzey-2. Evre = 4 puan, 3. Düzey-1. Evre = 5 puan ve 3. Düzey-2. Evre = 6 puan” olarak belirlenmiş ve puanlandırılmıştır. Bu puanlar SPSS 25.0 paket programına işlenerek cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul değişkenlerine göre analiz edilmiştir. Örneğin:

“Derslerini yapmalı.”

Peki, zamanı bittiyse bu durumda ne yapmalı?

“Götürmesin”

Neden?

“Öğretmenine söylemezse kızar.”

bu yanıt Kohlberg’in Ahlak Gelişim Kuramı’nda belirttiği düzey ve evre içeriklerine göre 1. Düzey 1. Evrede kodlanmıştır, bu da nicel puanlamada 1 puana karşılık gelmektedir.

Araştırmanın bulguları aşamasında bulunan nitel veriler öğrencilerin bulunduğu ilçeyi, cinsiyetini ve sınıf düzeyini kullanarak kodlanmıştır. Örneğin; ““SK3” yani Serdivan ilçesindeki okula devam eden, kız ve 3. sınıf öğrencisidir veya “FE1” yani Ferizli ilçesindeki okula devam eden, erkek ve 1. sınıf öğrencisidir.” şeklinde kodlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde ilkokul 1. ve 3. sınıfa devam eden öğrencilerin değer yargılarına ilişkin görüşlere ve yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara alt başlıklarda yer verilmiştir.

Araştırmanın amacı, “ilkokul 1. ve 3. sınıfa devam eden öğrencilerin değerlere yönelik yargıları nasıldır?” şeklinde ifade edilmiştir. Araştırmadan elde edilen öğrenci yanıtlarına ilişkin bazı örnekler ekte sunulmuştur.

4.1. Araştırmada elde edilen nicel verilerin incelenmesi

Araştırma verilerinin analizi sonucunda elde edilen bulgular ve tabloları aşağıda yer almaktadır:

Tablo 6.

Öğrencilerin Değerlere Yönelik Yargı Puanlarının Okul Değişkenine Göre Farkını Gösteren Mann-Whitney U Tablosu

	Okul	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Dürüst Olma	A İlkokulu / Ferizli	76	69,69	5296,50	2370,50	,410
	B İlkokulu / Serdivan	67	74,62	4999,50		
Yardımselik	A İlkokulu / Ferizli	76	68,84	5232,00	2306,00	,283
	B İlkokulu / Serdivan	67	75,58	5064,00		
Sorumluluk	A İlkokulu / Ferizli	76	61,10	4643,50	1717,50	,000*
	B İlkokulu / Serdivan	67	84,37	5652,50		
Adil Olma	A İlkokulu / Ferizli	76	65,59	4985,00	2059,00	,012*

Değer Toplam Puan	B İlkokulu / Serdivan	67	79,27	5311,00	1624, 50	,000*
	A İlkokulu / Ferizli	76	59,88	4550,50		
	B İlkokulu / Serdivan	67	85,75	5745,50		

*(p<0.05)

Tablo 6’da, araştırmaya katılan öğrencilerin öykülerde yer alan ikilem durumlarında aldıkları ahlaki yargı puanlarının okul değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığını gösteren Mann-Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Analiz sonucunda dürüst olma ($p>0.05$) ve yardımseverlik ($p>0.05$) değerine yönelik yargı puanlarına göre iki okul arasında anlamlı bir farklılık tespit edilemezken, sorumluluk ($U=1717,50$, $p<0.05$) ve adil olma ($U=2059,00$, $p<0.05$) değerine yönelik yargı puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu farklılık sorumluluk düzeyi ve adil olma değerine yönelik yargı puanlarına göre B İlkokulu öğrencilerinin sıra ortalaması puanlarının, A İlkokulu öğrencilerinden yüksek olmasından kaynaklanmaktadır. Ayrıca değer toplam puanlarına bakıldığında iki okul arasında farkın anlamlı olduğu bulunmuştur ($U=1624,50$, $p<0,05$). Bu farkın sebebi B İlkokulundaki öğrencilerin değerlere yönelik yargı puanlarının A İlkokulundaki öğrencilerin puanlarından yüksek olmasıdır.

Tablo 7.

Öğrencilerin Değerlere Yönelik Yargı Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farkını Gösteren Mann-Whitney U Tablosu

	Cinsiyet	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Dürüst Olma	Kız	85	75,60	6426,00	2159,00	,144
	Erkek	58	66,72	3870,00		
Yardıms severlik	Kız	85	70,85	6022,50	2367,50	,658
	Erkek	58	73,68	4273,50		
Sorumluluk	Kız	85	70,94	6030,00	2375,00	,681
	Erkek	58	73,55	4266,00		
Adil Olma	Kız	85	75,82	6444,50	2140,50	,089
	Erkek	58	66,41	3851,50		
Değer Toplam Puan	Kız	85	75,24	6395,50	2189,500	,247
	Erkek	58	67,25	3900,50		

Tablo 7’de, araştırmaya katılan öğrencilerin öykülerde yer alan ikilem durumlarında aldıkları ahlaki yargı puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı gösteren Mann-Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Analizlerin sonucunda dürüst olma ve adil olma, sorumluluk ve yardıms severlik değerine yönelik yargı puanlarına ve değerlere yönelik yargı puanlarının toplamına göre farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($p>0.05$).

Tablo 8.

Öğrencilerin Değerlere Yönelik Yargı Puanlarının Sınıf Düzeyi Değişkenine Göre Farkını Gösteren Mann-Whitney U Tablosu

	Sınıf Düzeyi	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	U	p
Dürüstlük	1. sınıf	68	70,63	4803,00	2457,00	,662
	3. sınıf	75	73,24	5493,00		
Yardımseverlik	1. sınıf	68	65,58	4459,50	2113,50	,051
	3. sınıf	75	77,82	5836,50		
Sorumluluk	1. sınıf	68	71,13	4837,00	2491,00	,791
	3. sınıf	75	72,79	5459,00		
Adil Olma	1. sınıf	68	72,61	4937,50	2508,50	,831
	3. sınıf	75	71,45	5358,50		
Değer Toplam Puan	1. sınıf	68	65,63	4462,50	2116,50	,073
	3. sınıf	75	77,78	5833,50		

Tablo 8’de, araştırmaya katılan öğrencilerin öykülerde yer alan ikilem durumlarında aldıkları ahlaki yargı puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre farklılaşıp farklılaşmadığı gösteren Mann-Whitney U testi sonuçları görülmektedir. Analizlerin sonucunda dürüst olma ve adil olma, sorumluluk ve yardımseverlik değerine yönelik yargı puanlarına ve değerlere yönelik yargı puanlarının toplamına göre farkın anlamlı olmadığı bulunmuştur ($p>0.05$).

Tablo 9.

Dürüst Olma Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Sınıf Düzeyine Göre Gösteren Ki Kare Tablosu

		Dürüst Olma			Ki Kare	P
		Ebru, öğretmenine ödevini yapmadığını söylemeli.	Burcu'nun ödevini kendisi yapmış gibi götürmeli.	Toplam		
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	60 42,0%	8 5,6%	68 47,6%	4,539	,047*
	3. Sınıf	73 51,0%	2 1,4%	75 52,4%		
Toplam		133 93,0%	10 7,0%	143 100,0%		

(p<0.05)*

Tablo 9 incelendiğinde sınıf düzeyi değişkenine göre, dürüst olma değerini içeren öykü için ilkökul 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin tercihlerini tespit etmek amacıyla Ki-Kare analizi yapılmıştır. Analizin sonuçlarına göre öğrenciler çoğunlukla (%93) “Ebru, öğretmenine ödevini yapmadığını söylemeli.” görüşünü belirtmiştir. Sınıf düzeyi değişkenine göre 1. ve 3. sınıfa giden öğrencilerin dürüst olma değerine yönelik tercihleri arasındaki farkın 3. sınıf öğrencilerini lehine anlamlı olduğu görülmektedir ($X^2=4,539$, $p<0.05$).

Tablo 10.

Yardımseverlik Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Sınıf Düzeyine Göre Gösteren Ki Kare Tablosu

		Yardımseverlik		Toplam	Ki Kare	p
		Ece, biriktirdiği parasıyla çocuklara yardım etmeli.	Ece biriktirdiği parasıyla çok istediği tableti almalı.			
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	62 43,4%	6 4,2%	68 47,6%	,518	,414
	3. Sınıf	71 49,7%	4 2,8%	75 52,4%		
Toplam		133 93,0%	10 7,0%	143 100,0%		

Tablo 10 incelendiğinde sınıf düzeyi değişkenine göre, yardımseverlik değerini içeren öykü için ilkokul 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin tercihlerini tespit etmek amacıyla Ki-Kare analizi yapılmıştır. Analizin sonuçlarına göre öğrenciler çoğunlukla (%93) “Ece, biriktirdiği parasıyla çocuklara yardım etmeli.” görüşünü belirtmiştir. Ancak sınıf düzeyi değişkenine göre yardımseverlik değerine yönelik tercihleri arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($X^2=0,518$, $p>0.05$).

Tablo 11.

Sorumluluk Değerini İçeren yklerdeki İkilem Tercihlerini Sınıf Düzeyine Göre Gösteren Ki Kare Tablosu

		Sorumluluk		
		Fatih, Tunahan ile oyun oynamalı.	Hemen eve gidip babasına retmeninini söylediğini iletmeli.	Toplam
	1. Sınıf	3 2,1%	65 45,5%	68 47,6%
	3. Sınıf	3 2,1%	72 50,3%	75 52,4%
	Toplam	6 4,2%	137 95,8%	143 100,0%

Tablo 11 incelendiğinde sınıf düzeyi değişkenine göre iki gözenekte beklenen değerlerin 5'ten az olması nedeniyle ki-kare analizi yapılmamış olup, değerlendirme yüzde ve frekans değerleri ile yapılmıştır. Buna göre araştırmaya katılan 1. ve 3. sınıfa devam eden öğrencilerin %45,5 ve %50,3 oranında sorumluluk değerini kazandığı görülmektedir. Bu durum sorumluluk değeri açısından 3. sınıf lehine %5 oranında bir artış olduğu görülmektedir.

Tablo 12.

Adil Olma Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Sınıf Düzeyine Göre Gösteren Ki Kare Tablosu

		Adil Olma			Ki Kare	P
		Öğretmen, okula yeni gelen Ahmet'i seçmeli.	Öğretmen basketbol takımının eski öğrencisini seçmeli.	Toplam		
Sınıf Düzeyi	1. Sınıf	58 86,6%	9 13,4%	67 100,0%	,251	,882
	3. Sınıf	63 86,3%	10 13,7%	73 100,0%		
Toplam		121 86,4%	19 13,6%	140 100,0%		

Tablo 12 incelendiğinde sınıf düzeyi değişkenine göre, adil olma değerini içeren öykü için ilkokul 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin tercihlerini tespit etmek amacıyla Ki-Kare analizi yapılmıştır. 3 çocuğun tercihleri belirtilen tercihlerin dışında olması nedeniyle değerlendirmeye alınmamıştır. Bu nedenle bu değişkenin analizinde 140 öğrenciden alınan veri ile çalışılmıştır. Analizin sonuçlarına göre öğrenciler çoğunlukla (%84.6) “Öğretmen, okula yeni gelen Ahmet'i seçmeli.” tercihinde bulunmuşlardır. Ancak sınıf düzeyi değişkenine göre adil olma değerine yönelik tercihleri arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($X^2=0,251$, $p>0.05$).

Tablo 13.

Dürüst Olma Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Cinsiyete Göre Gösteren Ki Kare Tablosu

		Dürüst Olma			Ki Kare	P
		Ebru, öğretmenine ödevini yapmadığını söylemeli.	Burcu'nun ödevini kendisi yapmış gibi götürmeli.	Toplam		
Cinsiyet	Kız	81 56,6%	4 2,8%	85 59,4%	1,685	,316
	Erkek	52 36,4%	6 4,2%	58 40,6%		
Toplam		133 93,0%	10 7,0%	143 100,0%		

Tablo 13 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre, dürüst olma değeri içeren öykü için ilkokul 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin tercihlerini tespit etmek amacıyla Ki-Kare analizi yapılmıştır. Analizin sonuçlarına göre öğrenciler çoğunlukla (%93,0) “Ebru, öğretmenine ödevini yapmadığını söylemeli.” görüşünü belirtmiştir. Ancak cinsiyet değişkeni için dürüst olma değerine yönelik tercihleri arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($X^2=1,685$, $p>0.05$).

Tablo 14.

Yardımseverlik Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Cinsiyete Göre Gösteren Ki Kare Tablosu

		Yardımseverlik			Ki Kare	P
		Ece biriktirdiği parasıyla çocuklara yardım etmeli.	Ece biriktirdiği parasıyla çok istediği tableti almalı.	Toplam		
Cinsiyet	Kız	80 55,9%	5 3,5%	85 59,4%	,397	,527
	Erkek	53 37,1%	5 3,5%	58 40,6%		
Total		133 93,0%	10 7,0%	143 100,0%		

Tablo 14 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre, yardımseverlik değerini içeren öykü için ilkokul 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin tercihlerini tespit etmek amacıyla Ki-Kare analizi yapılmıştır. Analizin sonuçlarına göre öğrenciler çoğunlukla (%93,0) “Ece biriktirdiği parasıyla çocuklara yardım etmeli.” görüşünü belirtmiştir. Ancak cinsiyet değişkenine göre yardımseverlik değerine yönelik tercihleri arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($X^2=0,397$, $p>0,05$).

Tablo 15.

Sorumluluk Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Cinsiyete Göre Gösteren Ki Kare Tablosu

		Sorumluluk		
		Fatih, Tunahan ile oyun oynamalı.	Hemen eve gidip babasına öğretmenin söylediğini iletmeli.	Toplam
Cinsiyet	Kız	3 2,1%	82 57,3%	85 59,4%
	Erkek	3 2,1%	55 38,5%	58 40,6%
Toplam		6 4,2%	137 95,8%	143 100,0%

Tablo 15 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre, iki gözenekte beklenen değerlerin 5'ten az olması nedeniyle ki-kare analizi yapılmamış olup, değerlendirme yüzde ve frekans değerleri ile yapılmıştır. Buna göre araştırmaya katılan kız ve erkek öğrencilerin %57,3 ve %38,5 oranında sorumluluk değerini kazandığı görülmektedir.

Tablo 16.

Adil Olma Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Cinsiyete Göre Gösteren Ki Kare Tablosu

		Adil Olma				
		Öğretmen okula yeni gelen Ahmet'i seçmeli.	Öğretmen basketbol takımının eski öğrencisini seçmeli.	Toplam	Ki Kare	P
Cinsiyet	Kız	72 86,7%	11 13,3%	83 100,0%	,084	,959
	Erkek	49 86,0%	8 14,0%	57 100,0%		
Toplam		121 86,4%	19 13,6%	140 100,0%		

Tablo 16 incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre, adil olma değerini içeren öykü için ilkokul 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin tercihlerini tespit etmek amacıyla Ki-Kare analizi yapılmıştır. 3 çocuğun tercihleri belirtilen tercihlerin dışında olması nedeniyle değerlendirmeye alınmamıştır. Bu nedenle bu değişkenin analizinde 140 öğrenciden alınan veri ile çalışılmıştır. Analizin sonuçlarına göre öğrenciler çoğunlukla (%84,6) “Öğretmen okula yeni gelen Ahmet’i seçmeli.” görüşünü belirtmiştir. Ancak cinsiyet değişkenine göre adil olma değerine yönelik tercihleri arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($X^2=0,084$, $p>0.05$).

Tablo 17.

Dürüst Olma Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Okula Göre Gösteren Ki Kare Tablosu

		Dürüst Olma		Toplam	Ki Kare	p
		Ebru, öğretmenine ödevini yapmadığını söylemeli.	Burcu'nun ödevini kendisi yapmış gibi götürmeli.			
Okul	A İlkokulu / Ferizli	69 48,3%	7 4,9%	76 53,1%	1,226	,336
	B İlkokulu / Serdivan	64 44,8%	3 2,1%	67 46,9%		
Toplam		133 93,0%	10 7,0%	143 100,0%		

Tablo 17 incelendiğinde okul değişkenine göre, dürüst olma değerini içeren öykü için ilkokul 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin tercihlerini tespit etmek amacıyla Ki-Kare analizi yapılmıştır. Analizin sonuçlarına göre öğrenciler çoğunlukla (%93,0) “Ebru, öğretmenine ödevini yapmadığını söylemeli.” görüşünü belirtmiştir. Ancak okul değişkenine göre dürüst olma değerine yönelik tercihleri arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($X^2=1,226$, $p>0.05$).

Tablo 18.

Yardımseverlik Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Okula Göre Gösteren Ki-Kare Tablosu

		Yardımseverlik			Ki Kare	P
		Ece biriktirdiği parasıyla çocuklara yardım etmeli.	Ece biriktirdiği parasıyla çok istediği tableti almalı.	Toplam		
Okul	A İlkokulu / Ferizli	72 50,3%	4 2,8%	76 53,1%	,746	,516
	B İlkokulu / Serdivan	61 42,7%	6 4,2%	67 46,9%		
	Toplam	133 93,0%	10 7,0%	143 100,0%		

Tablo 18 incelendiğinde okul değişkenine göre, yardımseverlik değerini içeren öykü için ilkokul 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin tercihlerini tespit etmek amacıyla Ki-Kare analizi yapılmıştır. Analizin sonuçlarına göre öğrenciler çoğunlukla (%93,0) “Ece biriktirdiği parasıyla çocuklara yardım etmeli.” görüşünü belirtmiştir. Ancak okul değişkenine göre yardımseverlik değerine yönelik tercihleri arasındaki farklılığın anlamlı olmadığı görülmektedir ($X^2=0,746$, $p>0.05$).

Tablo 19.

Sorumluluk Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Okula Göre Gösteren Ki Kare Tablosu

	Sorumluluk	Toplam	Ki Kare	p
	Fatih, Tunahan ile oyun oynamalı.	Hemen eve gidip babasına öğretmeninin söylediğini iletmeli.		
Okul	A İlkokulu / Ferizli	1 0,7%	75 52,4%	76 53,1%
	B İlkokulu / Serdivan	5 3,5%	62 43,4%	67 46,9%
Toplam	6 4,2%	137 95,8%	143 100,0%	3,347 ,099

Tablo 19 incelendiğinde okul değişkenine göre, sorumluluk değerini içeren öykü için ilkokul 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin tercihlerini tespit etmek amacıyla Ki-Kare analizi yapılmıştır. Analizin sonuçlarına göre öğrenciler çoğunlukla (%95,8) “Hemen eve gidip babasına öğretmenin söylediğini iletmeli.” görüşünü belirtmiştir. Ancak okul değişkeni için sorumluluk değerine yönelik tercihleri arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($X^2=3,347$, $p>0.05$).

Tablo 20.

Adil Olma Değerini İçeren Öykülerdeki İkilem Tercihlerini Okula Göre Gösteren Ki Kare Tablosu

		Adil Olma					
		Öğretmen okula yeni gelen Ahmet'i seçmeli.	Öğretmen basketbol takımının eski öğrencisini seçmeli.	Total	Ki Kare	P	
Okul	A İlkokulu	62	12	74	,936	,333	
	/ Ferizli	83,8%	16,2%	100,0%			
	B İlkokulu	59	7	66			
	/ Serdivan	89,4%	10,6%	100,0%			
Toplam		121	19	140			
		86,4%	13,6%	100,0%			

Tablo 20 incelendiğinde okul değişkenine göre, adil olma değerini içeren öykü için ilkokul 1. ve 3. sınıf öğrencilerinin tercihlerini tespit etmek amacıyla Ki-Kare analizi yapılmıştır. 3 çocuğun yargıları belirtilen tercihler dışında olması nedeniyle değerlendirmeye alınmamıştır. Bu nedenle bu değişkenin analizinde 140 öğrenciden alınan veri ile çalışılmıştır. Analizin sonuçlarına göre öğrenciler çoğunlukla (%84,6) “Öğretmen okula yeni gelen Ahmet'i seçmeli.” seçeneğini seçmiştir. Ancak okul değişkenine göre adil olma değerine yönelik tercihleri arasındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir ($X^2=0,936$, $p>0.05$).

4.2. Araştırmada edilen nitel verilerin incelenmesi

Tablo 21.

Nitel Verilerin Frekans Tablosu

		DÜRÜSTLÜK		
		1.Düzye 1.Evre	1.Düzye 2.Evre	2.Düzye 1.Evre
Okul	A İlkokulu	49	11	16
	B İlkokulu	40	7	20
Toplam		89	18	36
Sınıf Düzeyi	1. sınıf	44	7	17
	3. sınıf	45	11	19
Toplam		89	18	36
Cinsiyet	Kız	49	11	25
	Erkek	40	7	11
Toplam		89	18	36
		YARDIMSEVERLİK		
Okul	A İlkokulu	46	9	21
	B İlkokulu	31	19	17
Toplam		77	28	38
Sınıf Düzeyi	1. sınıf	43	10	15
	3. sınıf	34	18	23
Toplam		77	28	38
Cinsiyet	Kız	46	19	20
	Erkek	31	9	18
Toplam		77	28	38
		SORUMLULUK		
Okul	A İlkokulu	55	6	15
	B İlkokulu	24	22	21
Toplam		79	28	36
Sınıf Düzeyi	1. sınıf	38	14	16
	3. sınıf	41	14	20
Toplam		79	28	36
Cinsiyet	Kız	49	14	22
	Erkek	30	14	14
Toplam		79	28	36
		ADİL OLMA		
Okul	A İlkokulu	23	48	5
	B İlkokulu	7	55	5
Toplam		30	103	10
Sınıf Düzeyi	1. sınıf	13	51	4
	3. sınıf	17	52	6
Toplam		30	103	10
Cinsiyet	Kız	13	66	6
	Erkek	17	37	4
Toplam		30	103	10

Tablo 21. incelendiğinde “Dürüstlük” değeri açısından 1. Düzey 1. Evre’ de 89 ğrenci olduğu, 1. Düzey 2. Evre’de 18 ğrenci olduğu, 2. Düzey 1. Evre’de ise 36 ğrenci olduğu görülmektedir. “Yardımselik” değeri açısından 1. Düzey 1. Evre’ de 77 ğrenci olduğu, 1. Düzey 2. Evre’de 28 ğrenci olduğu, 2. Düzey 1. Evre’de ise 38 ğrenci olduğu görülmektedir. “Sorumluluk” değeri açısından 1.Düzey 1. Evre’ de 79 ğrenci olduğu, 1. Düzey 2. Evre’de 28 ğrenci olduğu, 2. Düzey 1. Evre’de ise 36 ğrenci olduğu görülmektedir. Son olarak “Adi Olma” değeri açısından ise 1.Düzey 1. Evre’ de 30 ğrenci olduğu, 1. Düzey 2. Evre’de 103 ğrenci olduğu, 2. Düzey 1. Evre’de ise 10 ğrenci olduğu görülmektedir.

4.2.1. A ilkokulu birinci sınıf öğrencilerine ait bulgular

Araştırmada ğrencilerin yargılarının gerekçelerini belirtirken kullandıkları ifadeler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Bu ifadeler, Kohlberg’in Ahlak Gelişim Kuramı’nda yer alan düzey ve evrelerin tema olarak kullanılmasıyla kategorize edilmiştir.

4.2.1.1. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun fiziksel sonuçlarına göre yaptığını göstermektedir. Ancak 4 ocuğun yargılamalarına bir gerekçe göstermedikleri görülmektedir. Bu ğrencilerin doğrudan cevapları şoyledir.

- **FE1:** “Geçen sene futbol takımında oynayan öğrencisini seçsin”.

Neden?

“ünkü o güzel oynamış olabilir.”

- **FE1:** “Geçen yıl oynayan ğrenciyi.”

Neden?

“İyi de oynamış olabilir.”

➤ **FE1:** “Yeni gelen arkadaşıyla.... İu... Geçen sene oynayanı.”

Neden?

“O iyi oynuyo diye.”

➤ **FK1:** “Öğrenci”

Hangisi Ahmet mi yoksa eski öğrenci mi?

“Geçen sene öğrenci.”

Neden?

“İçimden öyle geldi. Daha güzel olur bence.”

➤ **FK1:** “Ahmet’i seçsin.”

Neden?

“Çünkü o güzel oynuyodur. Bence kızlardan da bi tane seçsin. Sonra ondan da bi tane seçsin.”

Peki erkeklerden neden Ahmet’i seçerdin?

“Bilmem. İçimden öyle geldi. Çok güzel oynuyodur.”

4.2.1.2. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun yalan söylemenin yanlışlığına ve öğretmenden korkularına dolayısıyla cezadan kaçınma isteğine göre yaptığını göstermektedir.

➤ **FK1:** “Almamalı.”

Neden?

“İu... Çünkü o zaman yalan söylemiş olur”

➤ **FK1:** “Derslerini yapmalı.”

Peki, zamanı bittiyse bu durumda ne yapmalı?

“Götürmesin”

Neden?

“Öğretmenine söylemezse kızar.”

- **FE1:** *“Kendi yapması lazım ama Burcu’nun ödevini götürsün.”*
Neden?
“Çünkü korkuyo.”
- **FK1:** *“Götürmemeli.”*
Neden?
“Öğretmen hem annesini arar “annesini yaptı mı?” der, annesi “yapmadı” der, öğretmen de çok kızar.”
- **FK1:** *“Söylemeli yapmadım diye.”*
Neden?
“Çünkü söylemezse öğretmen kızar ve cezalandırır.”

4.2.1.3. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun öğretmenden ve ailelerinden korkularına dolayısıyla cezadan kaçınma isteğine ve öğretmenin söylediğinin (otorite) önemli olduğuna inancına göre yaptığını göstermektedir.

- **FK1:** *“İletmeli.”*
Neden?
“Çünkü annesiyle babası meraklanabilir. Ona kızabilirler.”
- **FE1:** *“Babasına söylemeli. Hemen.”*
Neden?
“Öğretmeni çünkü orda bekliyo öğretmen.”
- **FK1:** *“Söyledim hemen.”*
Neden?
“Çünkü öğretmenin dediğini yapmam lazım.”

- **FE1:** “*Babasına haber vermeli.*”

Ne zaman?

“Hemen.”

Neden?

“Çünkü öğretmen önemli istemiş.”

- **FE1:** “*Hemen söyledim.*”

Neden?

“Sonra da izin alıp parka giderdim o kadar. Çünkü unutabilir, unuttuğu zamanda söyleyemeyecek öğretmende ona kötü not verebilir.”

4.2.1.4. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Yardımseverlik)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun nesnelere fiziksel olarak var-yok olmasına ve öğretmenden (otorite) çekinmelerine göre yaptığını göstermektedir.

- **FE1:** “*O parayı o çocuklara yollamalı.*”

Neden?

“Çünkü onun tablete zaten ihtiyacı olmayacak, hep ödev yapacak. Tablet oynarsa da ödevlerini yapamayacak o yüzden. Sonra öğretmeni ona kızacak.”

- **FK1:** “*Defter, kalem almalı.*”

Neden?

“Emm...O tablet çünkü işe yaramaz. Çünkü defter felan lazım, tablette oyun oynanır ödevini unuttur. Sonra düşük not alır. O yüzden biriktirdiği parasıyla defter, kalem almalı.”

- **FK1:** “*Alırdım çocuklara.*”

Neden?

“Çünkü onların defter ve kitapları yok.”

- **FE1:** “*Bence öbür çocuklara bi şey almalı.*”
Neden?
“*Çünkü onların hiç bi şeyi yok. Okula gittiklerinde hiç bi şeyi yok.*”
- **FK1:** “*Bence kalem almalı.*”
Neden?
“*Çünkü hem yazı yazamazlar hem okumayı öğrenemezler.*”

4.2.1.5. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun öğrencilerin eşit sayıda katılmalarını istemelerine ve hak kavramı yani bireysel çıkarlarına göre yaptığını göstermektedir.

- **FE1:** “*Yeni gelen öğrenciyi.*”
Neden?
“*Çünkü diğeri önceden oynamış, o oynamamış.*”
- **FK1:** “*Ahmet’i*”
Neden?
“*Çünkü o hiç katılmadı. Ben olsam merak ederdim.*”
- **FE1:** “*İu.. Hiç oynamıyan hiç oynamadı mı?*”
Ahmet daha önce böyle bir yarışmada oynamadı.
“*Bence o zaman hiç oynamıyan.*”
Neden?
“*Çünkü diğer ki oynamış Ahmet hiç oynamamış.*”
- **FK1:** “*Bence yeni gelen Ahmet’i.*”
Neden?
“*Çünkü o hiç eğlenememiş ve basketbol da oynayamamış. Bi kere o yeni gelenin oynaması lazım çünkü o oynayamazsa eğlenemez.*”

- **FE1:** “Yeni geleni seçerim.”

Neden?

“Çünkü o kazandı mı kazanmadı mı belli değil. Belki kazandı o birinci kupasını aldı ama o yeni geldiği için alamadı.”

4.2.1.6. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun ödül niteliği taşıyan unsurları kazanma isteğine göre yaptığını göstermektedir.

- **FK1:** “Öğretmenine doğruyu söylesin.”

Neden?

“Doğruyu söylersekte bi şey olmaz. Öğretmeni karne vermez. Bi dahakinde derslerini çalışırsa verir.”

- **FE1:** “Ödevlerini yapmalıydı. Öğretmene götürüp yüksek not alırdım.”

Neden?

“Karnemin iyi olmasını.”

- **FE1:** “Iuum.. Öğretmenine söylemeli ödevi yapmadığımı.”

Neden?

“Söylenmezse, Mmm.... hem ö.. hem öğrenemez, hem de öğretmenin sözünü dinlemez.”

4.2.1.7. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun kendini koruma eğilimine ve görevini yaptıktan sonra ödül kazanma isteğine göre yaptığını göstermektedir.

- **FE1:** “Heme hemen eve gidip babama, babası, babama söyledim.”

Neden?

“Hem sonra da geri dönüp oyun parkında oynardım.”

- **FE1:** “Parkta oynacak sonra gidip söylenecek.”

Neden?

“Çünkü park çok güzel.”

- **FK1:** “Babasından izin alıp gitmeli. Önce eve gidip sonra parka gitmesi gerekiyo.”

Neden?

“Yoksa kaybo.. Yoksa habersiz giderse kaybolabilir. Mesela annesini çağırmasa annesi gelemez sonra kaybolur. Hırsızlar kaçıırır. Sonra parkta bi şeyler olabilir ama annesi bilirse güzelce oynar.”

4.2.1.8. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Yardımseverlik)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun bireysel çıkarlarına göre yaptığını göstermektedir.

- **FE1:** “Sence o parayı biriktirmesi gerek. Çok çok biriktirmesi gerek ki onu alması gerek. Bence çünkü onu sevdiyse alması gerek. Çünkü çok istediye alabilir.”

Neden?

“Tablet sevenler herkes alır.”

4.2.1.9. 2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun başka insanların üzülmelerini istememe ve seçimin bireysel rekabet sonucunda olması gerektiğini düşünmesine göre yaptığını göstermektedir.

- **FE1:** “Geçen sene basketbol oynayan abiyi.”

Neden?

“Çünkü hem hem de üzülür hem de turnuvaya katılamaz. O seçilirse öğretmenini daha çok sever.”

- **FK1:** “Yeni gelen öğrenciyi.”

Neden?

“Bilmiyorum. İkisi de güzel oynuyorsa mesela onlar için yarış yapabilirler. Böylece daha eşit olarak izleyip seçer.”

- **FE1:** “Ben olsam Ahmet’i.”

Neden?

“Çünkü hem okula yeni geliyo hem de peygamber ismi. O daha iyidir.”

4.2.1.10. 2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun insanların üzülmelerini istememe, haksızlığa karşı olmalarına, inançlarına ve kendini sevdirmeye ve onaylanma isteklerine göre yaptığını göstermektedir.

- **FK1:** “Doğru olanı söylemeli.”

Neden?

“Çünkü doğru olan hep güzeldir.”

- **FK1:** “Huu... Öğretmenine ben ben yapamadım demeli.”

Neden?

“Çünkü öyle yalan olur ve haksızlık olur ve arkadaşı da üzülür.”

- **FE1:** “İu... Bence kendi ödevini yapmalı.”

Peki, yapmamış ve zamanı bitmişse ne yapmalı?

“Gidip öğretmenim ben ödevi yapmadım desin.”

Neden?

“Hatasını kabul etsin.”

- **FE1:** “ *Bence kendi ödevini götürmeli.*”
Kendi ödevi yok ama yapmadı. O zaman ne yapmalı?
“Öğretmenine doğruyu söylemeli.”
Neden?
“Çünkü ödevini yapmayıp öğretmenine haksızlık eder. Sonra günaha veya başka bi şeye girer.”
- **FK1:** “*Ödevimi yapıp öğretmene gösterirdim. Notlarım yükselirdi.*”
Ama yapmadıysan ne yapardın? Hangisini tercih ederdin?
“Burcu gibi gidip kendi ödevimi götürürdüm.”
Neden?
“Çünkü annem, babam beni sevmesi için.”

4.2.1.11. 2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun sevilme isteğine, insanların üzülmesini istememelerine ve onaylanma ihtiyacına göre yaptığını göstermektedir.

- **FE1:** “*Hemen gidip yapmalı sonra parkta oynamalı.*”
Neden?
“Çünkü çalışkan olmak budur.”
- **FK1:** “*Bence oynamayıp hemen söylesin.*”
Neden?
“Bence söylemesi daha önemli. Öğretmeni onu sever.”
- **FE1:** “*Hemen öğretmenin söylediği şeyi babasına söylesin. Sonra gidebilir.*”
Neden?
“Annesi ile babası meraklanabilir.”
- **FE1:** “*Babasına hemen haber vermeli.*”
Neden?
“Çünkü babası unutulabilir. Belki çok işi çıkar. Sonra herkes üzülür, ona küser.”

- **FK1:** “İlk önce babasına söylemeli.”
Neden?
“O zaman unuttur. Unutursa arkadaşları onu sevmez.”

4.2.1.12. 2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Yardımseverlik)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun başka insanların mutluluğuna ve iyilik-yardım yapma isteğine göre yaptığını göstermektedir.

- **FE1:** “Ben olsam kitap alırdım.”
Neden?
“Çünkü tableti alsa kendi iyiliğini düşünürdü onlarınkini değil. Tablet hem ne işe yaracak ki bi tek oyun.”
- **FK1:** “Ne yapmalı? Ee.. Doğru, kitap almalı.”
Neden?
“Çünkü onları onları sevindirebilir.”
- **FE1:** “Kitap almalı.”
Neden?
“Çünkü iyilik yapması lazım.”
- **FK1:** “Tablet almazdım.”
Neden?
“Çünkü üzülürlerdi. Yazık onlara da yardım etmek lazım.”
- **FE1:** “Defter kitap almalı.”
Neden?
“Çünkü mutlu olmaları gerek. Çünkü okuma yazma öğrenemiyorlar.”

4.2.2. A ilkokulu üçüncü sınıf öğrencilerine ait bulgular

4.2.2.1. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun fiziksel olarak bulunup-bulunmamasına ve eylemlerin fiziksel sonuçlarına göre yaptığını göstermektedir.

➤ **FE3:** “Ben olsam geçen sene oynayanı seçerdim.”

Neden?

“Çünkü daha çok çalışmış olurdu.”

➤ **FE3:** “Geçen seneki basketbol turnuvasında oynayan çocuğu.”

Neden?

“Çünkü o geçen sene oynadı, bu sene de kazanır diye.”

➤ **FK3:** “Ahmet’i.”

Neden?

“Bence o hiç oynamadığı için o kazanır şey yapar. Diğer oynamış onun nasıl oynadığını görmüş maçta.”

➤ **FE3:** “Bence Ahmet’i seçmeli.”

Neden?

“Çünkü geçen sene diğer çocuk oynadığı için Ahmet biraz üzülebilir.”

➤ **FK3:** “Ahmet’i seçerdim”

Neden?

“Çünkü Ahmet yeni başlamış okula.”

4.2.2.2. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun yalan söylemenin yanlış olduğu düşüncesine, öğretmenden (otorite) çekinmelerine ve ödül niteliğinde olan unsurları kazanma isteğine göre yaptığını göstermektedir.

- **FE3:** “Ödevini götürmeyip düşük not alır.”
Neden bunu tercih etmeli?
“Çünkü yap.. Çünkü yaptığı şey hile olduğu için.”
- **FK3:** “Ödevini yapmalı.”
Zamanı bitti ve yapmadı. Bu durumda ne yapmalı?”
“Öğretmenine gerçeği söylemeli.”
Neden?
“Çünkü yalan söylemek kötü bi şey.”
- **FE3:** “Öğretmenine doğruyu söylemeli.”
Neden?
“Çünkü öğretmeni düşük not verir.”
Doğruyu düşük not versin diye mi söylemeli?
“Öğretmeni kızacağı için.”
- **FE3:** “İu... Yüksek not alması.”
Neden?
“Çünkü yüksek notlar çok iyidir.”
- **FK3:** “İu... Öğretmene doğruyu söylemeli.”
Neden?
“İu... Tembel durdu. Şey işte öteki çalışırken o tembel durdu hiç bi şey yapmadı.”

4.2.2.3. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun öğretmen (otorite) söylediğinin önemine, öğretmenlerinden çekinmelerine ve eylemlerin fiziksel sonuçlarına göre yaptığını göstermektedir.

- **FK3:** “Bence öğretmenin söylediği şeyi hemen yapmalı.”

Neden?

“Bilmiyorum ama parka başka zamanlar gidebiliriz. İlla parkta oynamasına gerek yok. Önce öğretmenin verdiği görevi yapmalı.”

- **FK3:** “Eve gidip verdiği görevi yapmalı ondan sonra oyun parkına gitmeli.”

Neden?

“Öğretmenimizin söylediği şeyler önemlidir.”

- **FE3:** “Eve gidip babasına söylemeli.”

Ne zaman?

“Okuldan çıkınca hemen.”

Neden?

“Çünkü anne ve babaları geç kaldığını geç kaldığını düşünemezler, onu merak edebilirler. Ona kızabilirler.”

- **FE3:** “Ben olsam önce eve giderdim. Park kaçmıyo ki zaten.”

Neden?

“Çünkü onu unutabilir. Unutursa sonra kötü olur. Tabi normal bu şimdi ilkokul birlerde.”

- **FE3:** “Öğretmenin dediğini bence hemen.”

Neden?

“Çünkü öğretmen öyle dedi.”

4.2.2.4. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Yardımsevelik)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun bireysel isteklerine ve nesnelerin fiziksel olarak var-yok olmasına göre yaptığını göstermektedir.

- **FE3:** “Bence o çocuklar için defter, kalem almalı.”

Neden?

“Çünkü onların hiç bi şeyi olmadığı için onlara alır.. alırdım bende olsam öyle.”

- **FK3:** “İu... Defter, kitap almalı.”

Neden?

“Çünkü o çocukların hiç bi şeyi yok. Tableti sonra alsa da olabilir. Yani şimdi tablete ihtiyacı yok ama çocuk o çocukların böyle eşyası olmadığı için hiç bi şeyi olmadığı için bence o çocuklara kitap, defter almalı.”

- **FK3:** “Tablet yerine o çocuklara mesela defter, kitap alabilir.”

Neden?

“ Çünkü o köydeki çocukların hiç bi şeyi yok ama o tekrar parasını biriktiripte alabilir.”

- **FE3:** “Harçlığını biriktirmeli.”

Sonra ne yapmalı?

“ Tableti almak için harçlığını biriktirmeli.”

Neden?

“Çünkü tabletler çok özel.”

- **FE3:** “Defter, kitap almalı.”

Neden?

“Çünkü tablet okul başladığı zaman tabletler mesela benim tabletim kalktı okul başlayınca.”

4.2.2.5. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun bireysel hak kavramına ve bireysel isteklere göre yaptığını göstermektedir.

- **FE3:** “Bence yeni gelen çocuğu seçmeli.”

Neden?

“Çünkü geçen seneki çocuk oynadığı için Ahmet’in de oynamaya hakkı var.”

- **FK3:** “Bence yeni geleni almalı.”

Neden?

“Çünkü onu geçen sene almış. Geçen sene aldığı için haksızlık olmasın diye Ahmet’i almalı.”

- **FK3:** “Öğretmenim Ahmet’in hevesi vardır belki ben onu.”

Neden?

“Onu çünkü öbürkü sene oynamış hevesini almış. Biraz da Ahmet hevesini alsın.”

- **FE3:** “Ben olsam yeni gelen.”

Neden?

“Eski yenen bence unutulabilir. Tabi şimdi şöyle bi şey de var. Şimdi o yeni gelen çocukta uzun zamandan beri oynuyorsa onların arasında kalırdım ben. O zaman birisi birinci kaptan olsun diğeri de ikinci kaptan olsun.

Ama son bir öğrenciye ihtiyaç varsa ne yapardın?

“Tamam o zaman yeni gelen.”

Neden?

“Eee... Şimdi o uzaktan geliyorsa hevesi biraz kalmıştır yani bu yüzden. Çünkü o eski çocuk o orda hep oynuyodur, zaten dün de belki oynuyodur. Başka zaman beden eğitimde hep onuyodur. Sonra yani onun hevesi yoktur fazla bence bu yüzden yeni gelen.”

- **FK3:** “Yeni gelen Ahmet’i”

Neden?

“Şey öbürkü oynayan çocuk oynamış, şimdi sıra Ahmet’te. Haksızlık olmasın.”

4.2.2.6. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun kendini koruma isteğine, bireysel çıkarlarına ve isteklerine göre yaptığını göstermektedir.

- **FK3:** “Eee... Bence öğretmenine doğruyu söylese öğretmeni daha düzgün şey yapabilir.”

Neden?

“Eee... Yalan söylese hep yalana alışır ödevlerini hep tembel olur doğruyu söylese belki öğretmeni onu affeder, yine böyle zaman verebilir.”

- **FE3:** “Bence onun kendi yapmalı ödevini.”

Zamanı tükendi ama bu durumda ne yapmalı?

“İı... Öğretmene gidip ben ödevimi yapmadım demesi lazım.”

Neden?

“Çünkü yani ödevini yap... mesela şimdi ona doğruyu söylediğinde öğretmeni ona hem afferin diyebilir. Bana doğruyu söylediğin için sana teşekkür ederim diyebilir.”

- **FK3:** “Öğretmene söylemeli yapmadığını.”

Neden?

“Çünkü söylemezse pişman olacak. Söylese rahatlar hem söylediği şey çıkar ortaya, yapmadığı.”

- **FE3:** “Imm... Hemen ödevi başlayıp bitirmeye çalışırdım.”

Zamanın yoksa ne yapardın?

“Şey umm... şey okula gidip öğretmenime söyledim.”

Neden?

“Yalan söylüceğime doğruyu söylesem belki ilerde yine öğrt... uzun bi ödev verdiğinde dersimi almış olurum ve o ödevi yaparım.”

- **FK3:** *“Kendi ödevimi yapmadığım için Burcu'nun ödevini almazdım, öğretmene söyledim doğruca.”*

Neden?

“Yalan söylersem daha kötü şeyler gelebilir başıma.”

4.2.2.7. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun bireysel isteklere, beğenilere ve ihtiyaçlara göre yaptığını göstermektedir.

- **FE3:** *“İu... Bence hemen eve gidip babasına sormalı.”*

Neden?

“Çünkü parklar çok iyi bir şeydir.”

- **FK3:** *“Eee... İlk babasına söylemeli.”*

Neden?

“Çünkü babasından hem izin alır parka gider, mis gibi oynar rahat rahat. Onlar geç kaldığını düşünür.”

- **FE3:** *“Bence parka giderse oynarsa unuttur. İlk önce gidip babasına söylesin, izin alsın, parka gelsin oynasın.”*

4.2.2.8. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Yardımsevelik)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun bireysel çıkarılara ve karşılıklılık kavramına göre yaptığını göstermektedir.

- **FK3:** *“Bi kısmını defter, kitaba verip bi kısmını tablet almalı.”*

Bu durumda tablete parası yetmeyecek.

“Tekrar biriktirir.”

Neden?

“Şimdi mesela bizim eskiden burda deprem olmuştu Van’dakiler bize yardım etmişti yoksa bizde okuyamıcaktık. Şimdi mesela atıyorum oda burda yaşasaydı eğer mesela Van’daki kişiler gelmeseydi o burda ölürdü. Belki de oda aynı duruma düşebilirdi.”

- **FK3:** *“Bence köy çocuklarına vermeli.”*

Neden?

“Hem iyilik olur hem de çok güzel olur. Köy çocuklarına verse onlarda hem öğrenir belki o çocukla arkadaş bile olur. Birlikte görüşebilirler.”

- **FE3:** *“Bence o parayla çocuklara defter kitap almalı.”*

Neden?

“Çünkü hem eee... hem iyilik yapar hem de yardımsever bi arkadaşları olur ve arkadaşları hep onu sever.”

- **FK3:** *“Bence çocuklar için defter, kitap almalı.”*

Neden?

“E çünkü tablette çok kendini kaptırırsa hem ödevlerinden kalır ama ama şey böyle çocuklara defter gönderirse hem iyilik yapmış olur hem hem de derslerinden geri kalmaz hem öğretmeninden aferin alır.”

- **FE3:** *“Ben olsam yani köy çocuklarına yardım ederim.”*

Neden?

“Şey onların şimdi hem defter, kitap almaya ihtiyaçları varmış ya tablet yerine defter, kitap alıp onlara yardım ederdim. Onlarda teşekkür ederdi.”

4.2.2.9. 2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun eylemin duygusal sonuçlarına ve kabullenme kavramına göre yaptığını göstermektedir.

- **FE3:** “Şimdi karar veremedim. Bir tane eksik var de mi? Peki bu takımların yedekleri var mı yedekleri?”
Yedekleri daha sonra seçilecekmiş. Bu seçilen asil kadro için.
“Ahmet’i seçmeli bence.”
Neden?
“Hem Ahmet daha çok okulu sever hem de belki galip gelirse hem de sınıfı da sever hem de okulu da sever.”

4.2.2.10. 2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun onaylanma isteğine, dürüst olmak gerektiğine ve başka insanların iyiliğini istemelerine göre yaptığını göstermektedir.

- **FK3:** “Bunu tahmin ediyodum. Bence doğrusunu yapmalı. Öğretmene gidip yapamadığını söylemeli.”
Neden?
“Çünkü her zaman dürüst olmak gerekiyo.”
- **FK3:** “Öğretmenine doğruyu açıklamalı.”
Neden?
“Şimdi o zaman hem dürüst olmuş olmaz hem de bunu annesi öğrenirse mutlaka öğretmenine söyler.”
- **FE3:** “Bence doğruyu söylemeli öğretmenine.”
Neden?
“Yalan söylemek kötü bir şey doğruyu söylerse hem öğretmen onunla daha çok gurur duyabilir.”
- **FK3:** “Hayır o, o zaman Burcu’ya ödünç almalı yoksa Burcu izin vermezse öğretmenine yapamadığını söylecek.”
Neden?
“Çünkü o yapamadı düşük not alırsa alsın kötülük yapamaz arkadaşına yani kuzenine.”

- **FK3:** “Şey öğretmene güzelcene söylemeli.”
Neden?
“Burcu’nun ödevini alırsa kıskançlık yapmış olur.”

4.2.2.11. 2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun başkalarının iyiliğini istemelerine, sevilme ve onaylanma ihtiyacına göre yaptığını göstermektedir.

- **FE3:** “Bence hemen gidip babasına söylemeli.”
Neden?
“Çünkü yani bi şey geciktirirse unutabilir. Sonra bunu unutunca da öğretmenine öğretmeni yani geziye falan gidemeyebilirler bence hemen söylemeli. Yani herkese sebep olabilir bunu unuttuğu için.”
- **FE3:** “Bence gidip ilk önce babasına söylemeli sonra parkta oynamalı.”
Neden?
“Babasının bilmesi daha iyi olur hem parka gitmesi de hoş bi şey değil ya izinsiz gitse hadi onu neyse şey olsun ilk önce babasını söylemeli.”
- **FK3:** “Hemen eve giderdim.”
Neden?
“Çünkü annemden babamdan izinsiz bi yere gitmeyi sevmem ve bu da kötü bi davranış.”
- **FE3:** “İı... Bence öğretmenin dediği belki önemli bi şey olabilir. Şimdi o parka gidiyorlar ya Tunahan ve Fatih. “Aaa eyvah ben unuttum demiş, ben babama gitmem lazım demiş. Ben oraya gitmem lazım maalesef başka bi gün oynarız demiş. Hemen değil de o kadar akşam olmaması gerek. Biraz oynasa sonra gidebilir işte.”
Neden?
“Bu onun isteği. Arkadaşını kırmamak istiyorum. 10-15 dakika oynar.”

- **FE3:** “*Bence ilk önce gitmeli hem anne babası onu merak eder.*”
Neden?
“*Çünkü anne, babası merak eder ve o unuttur.*”

4.2.2.12. 2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Yardımsevelik)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun inançlarına, başkalarının iyiliğini ve mutluluğunu istemelerine göre yaptığını göstermektedir.

- **FE3:** “*İl.. Kalem, defter alıp onlara vermeli.*”
Neden?
“*Çünkü o zaman öyle yaparsa iyilik kazanır, sevap kazanır.*”
- **FK3:** “*Ben olsam o köydeki çocuklara defter alırdım.*”
Neden?
“*Onları mutlu olması için ya onlar mutlu olduğu için bende mutlu olurum. Onlara iyilik yaptığım için sevinirdim.*”
- **FK3:** “*Bence defter, kitap alması lazım.*”
Neden?
“*Çünkü iyilik her zaman doğruyu gösterir.*”
- **FE3:** “*Ben olsam çocuklara verirdim. O parayla defter alırdım.*”
Neden?
“*Onlar yardım istiyö. Tamam tablet önemlidir, tablet babamızda alabilir ama çocuklar daha önemli. Bu yüzde çocuklara paramla alırdım defter, kalem, silgi onlara verirdim. Onlar daha çok sevinir.*”
- **FE3:** “*Köy çocuklarına parayı vermeli.*”
Neden?
“*Öyle yapsa daha iyi olur. Herkes mutlu olur.*”

4.2.3. B ilkokulu birinci sınıf öğrencilerine ait bulgular

4.2.3.1. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun fiziksel durumlara ve sonuçlara göre yaptığını göstermektedir.

- **SK1:** *“Yeni gelen çocuk oynamalı.”*
Neden?
“Yeni gelenler bazıları kötü sanar ama belki oyunu bilebilir.”
- **SE1:** *“İı.. Geçen senedeki öğrenciyi seçerdim.”*
Neden?
“Çünkü o daha iyi oynar diye. Daha iyi olur.”
- **SE1:** *“Ben eski öğrenciyi seçerdim.”*
Neden?
“Çünkü o geçen... çok çalışır diye. Basketbolda önce dediği için hazırlık yapıp şey yapabilir.”
- **SE1:** *“Ahmet’i seçerdim.”*
Neden?
“Hem çok çalışmış olur hem de kasları güçlenir.”
- **SK1:** *“Ben Ahmet’i seçerdim.”*
Neden?
“Çünkü eski öğrencinin aklında bi kaç şey kalmayabilir, Ahmet’in kalabilir.”

4.2.3.2. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun cezadan kaçınma isteğine, davranışın iyi ya da kötü olmasına ve yalanın yanlış bir şey olduğunu düşünmelerine göre yaptığını göstermektedir.

- **SK1:** “*Yapmamalı. Başkasının ödevini vermemeli.*”
Neden?
“*Çünkü kötü davranış.*”
- **SE1:** “*Kuzenininkini almamalı.*”
Neden?
“*Çünkü kötü bi şey.*”
- **SK1:** “*Kendi ödevini yapmalıydı. Kuzenin ödevini götürmemeli.*”
Neden?
“*Öğretmenine yalan söylemiş olur.*”
- **SE1:** “*Bence öğretmenine söylemeli.*”
Neden?
“*Çünkü sonuçta ödevini yapmadı.*”
- **SE1:** “*Bence öğretmenine söylemeli.*”
Neden?
“*Çünkü öğretmeni sonra kızacak.*”

4.2.3.3. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun ailesinin veya öğretmenin (otorite) söylediğinin önemli olduğunu düşünmesine, öğretmenden çekinmesine ve korkularına göre yaptığını göstermektedir.

- **SK1:** “*Bence ilk önce babasına gidip servis şoförü olur mu diye sormalı, sonra parkta oynamalı.*”
Neden?
“*Belki babası izin vermez. Belki o gün dinlenmek istiyodur. Yoksa davranmazsa geziye gidemezler.*”

- **SE1:** “Bence babasına söylemeli hemen.”
Neden?
“Çünkü öğretmeni söyledi.”
- **SK1:** “Bence hemen gidip babasına söylemeli.”
Neden?
“Hem parkta oynaya oynaya şey uu.. oynaya oynaya zaman geçmiş bi bakmış akşam olmuş babası uyuyo o yüzden uyandıramaz. Mesela babasının bi işi de olabilir.”
- **SE1:** “Gidip hemen babasına söylemeli.”
Neden?
“Öğretmeni söylemiş önemlidir.”
- **SE1:** “Hemen babasını çağırıp söylemeli. Ondan sonra okuldan geldikten sonra parkta oynamalı.”
Neden?
“Çünkü öyle yapması lazım, öğretmeni kızabilir.”

4.2.3.4. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Yardımsevelik)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun nesnelere fiziksel olarak var olup olmamasına göre yaptığını göstermektedir.

- **SE1:** “Paramı çocuklara veririm.”
Neden?
“Kalem, defter, kıyafet falan almaları için.”
- **SK1:** “Paramı onlara verirdim.”
Neden?
“Çocukların hiçbi şeyi yoktur.”

- **SE1:** “Paramı veririm çocuklara.”
Neden?
“Kalem almaları lazım.”
- **SK1:** “Bence çocuklara veririm.”
Neden?
“Onların hiç defter, kalemi yok. Onlar yazı yazar.”
- **SK1:** “Bence kendisi için parasını harcamamalı, çocuklar için harcamalı.”
Neden?
“Çünkü onların hiç eşyası yok.”

4.2.3.5. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun öğrencilerin eşit sayıda varlık göstermesi gerektiği düşüncesine ve hak kavramına göre yaptığını göstermektedir. Hak kavramı ile ilgili fikirlerini öğrencilerin bir kısmı doğrudan bir kısmı dolaylı olarak dile getirmiştir.

- **SK1:** “Bence Ahmet”
Neden?
“Çünkü sınıfa yeni gelmiş, ona haksızlık olur.”
- **SE1:** “Bence Ahmet.”
Neden?
“E yeni gelmiş ya o da biraz oynasın hem.”
- **SK1:** “Belki Ahmetlerin evinde basketbol sahası vardır yakında belki orda oynarsa ben gene oynar derim. Ahmet’i seçmeli.”
Neden?
“Çünkü iki kere oynar, ikisi de iki kere oynarsa anca eşit olurlar.”

- **SE1:** “Ahmet’i”

Neden?

“Çünkü o ilk defa bi yarışmaya gidiyo, eski öğrenci öteki sene gittiği için Ahmet’te gidip görsün diye.”

- **SE1:** “Ahmet’i seçsin.”

Neden?

“Çünkü o eski öğrenci geçen sefer oynamış, şimdi oynamasına gerek yok ki. Eski öğrenci basket yarışmasını bildiği için o bilmediği için ona öğretme şansı olabilir. O yüzden o oynasın.”

4.2.3.6. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun başkalarını düşünmelerine, kişisel çıkarlarına, beğenilerine ve isteklerine göre yaptığını göstermektedir.

- **SK1:** “Bence kuzeninden almamalı. Öğretmenine söylemeli.”

Neden?

“Yoksa kuzeni öğrenemez.”

- **SK1:** “Burcu’nun ödevini alması yanlış bi şey olur.”

Neden?

“Çünkü o kendisinin çalışması lazım. Çünkü kendisi çalışırsa daha çok zihni açılır.”

- **SE1:** “Yüksek not alırım.”

Neden?

“Yüksek not daha güzeldir.”

4.2.3.7. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun bireysel isteklerine ve çıkarlarına göre yaptığını göstermektedir.

- **SE1:** *“Bence gidip söylemeli hemen.”*

Neden?

“Çünkü unutmaz. Geziye gider.”

- **SE1:** *“İyi... İlk önce babasına sormalı, sonra parka gitmeli.”*

Neden?

“O zaman aslanları, kaplanları gezilcek yerleri göremezler.”

- **SK1:** *“Bence babasına ilk baştan söylemeli.”*

Neden?

“Yoksa hem geziye gidemezler hem parkada gidemez.”

- **SK1:** *“Bence anne, babasına söylesin.”*

Neden?

“Sonra babası bi yere giderse söyleyemez. Parkta da kaybolabilir.”

- **SE1:** *“Ben arkadaşım ile birlikte giderdim eve sonra parka giderdim.”*

Neden?

“Çünkü belki gittiklerinde öğretmeni ders anlatır. Gittiği yerlerinde ders olduğu konuları vardır. Bunları kaçırabilir.”

4.2.3.8. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Yardımsevelik)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun empati yapabilmelerine, ödül niteliği taşıyan unsurları kazanma isteğine göre yaptığını göstermektedir.

- **SK1:** “DeFTER, kalemleri tablet yerine alsın.”
Neden?
“Köylüler için, onlara lazım. Bizimde olabilir.”
- **SE1:** “Bence de alsın.”
Neden?
“Yoksa onlar öğrenemez.”
- **SK1:** “Bence o parasını köy çocuklarına vermeli.”
Neden?
“Çünkü bi gün gelir o kötü duruma düşer. Ona da yardım ederler.”
- **SK1:** “Ben oyuncak alırdım.”
Neden?
“Belki benim beğendiğim oyuncakları onlarda beğenir. Çünkü onlar güzelliğini sever ve bana teşekkür eder.”
- **SE1:** “Ben olsam kalem alırdım.”
Neden?
“Şey, çünkü onlar orda deftersiz, kalemsiz duruyolar. Bizde onlarla.. biz okumayı yazmayı öğrendiğimiz için, onlar okumayı yazmayı öğrenemiyolar. İşte onlar için üzüldükleri için güzel not alamıyolar.”

4.2.3.9. 2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun hatayı kabullenme erdemine, iyi insan olma isteğine, pişmanlık ve bencillik kavramlarına göre yaptığını göstermektedir.

- **SK1:** “Ödevini almamalı.”
Neden?
“Kötü not almayı kabul etmeli.”

- **SE1:** “Eee... Bence öğretmenine gidip söylemeli. Özür dilemeli.”
Neden?
“Çünkü bütün dersleri yapmadığı için pişman olmuş olabilir.”
- **SK1:** “Öğretmenine söylemeli.”
Neden?
“Özür dilemeli. Çünkü dersini yapmadığı için.”
- **SK1:** “Doğruyu söyledim.”
Neden?
“Öyle yaparsam daha iyi biri olurum.”
- **SE1:** “Bence öğretmenime gidip doğruyu söylerim. Hem öğretmenim öğretmenimde doğruyu söylediğim için bana teşekkür eder.”
Neden?
“İı.. Öğretmenim o hem hile yapmış olur hemde yalan söylemiş olur. Bi de bencillik olur.”

4.2.3.10. 2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun kendini kabullendirme ve onaylanma isteğine göre yaptığını göstermektedir.

- **SE1:** “Bence hemen babasının yanına gidip söylemeli.”
Neden?
“Babasının başka işi olabilir. Geç kalırsa gidemezler. Sonra herkes ona kızar unuttu diye. Kötü olur.”
- **SE1:** “İlk beş dakika parka vakit ayırıp sonra babama söyledim.”
Neden?
“İkisine de vakit ayırırdım.”

➤ **SE1:** “Şey çabuk gitmeli.”

Neden?

“Yoksa ne söyleyeceğini unutabilir. Babası gelemes. Geziye gidemez kimse. Öğretmeni de ona teşekkür etmez.”

➤ **SK1:** “Hemen koşar babamın yanına gider bunları söyledim.”

Neden?

“Çünkü mesela babam işe gidebilir. Sonuçta herkes onu bekliyor.”

➤ **SE1:** “Babama söyledim.”

Neden?

“Çünkü hem onu unutabilirdim hem parkta tek başıma oynasaydım kötü adamlar beni alabilirdi hem babama söyledim o şeyi ondan sonra “baba beni birazcık parka götürür müsün?”, “arkadaşım ile birazcık orda oynayabilir miyim?” deyip sonra babamda beni kırmazdı, birlikte giderdik.”

4.2.3.11. 2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Yardımsevelik)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun iyi insan olma, onaylanma ve başka insanların mutluluğunu isteme düşüncesine göre yaptığını göstermektedir.

➤ **SK1:** “Bence defter, kalem alsın.”

Neden?

“İyilik yapmış olur.”

➤ **SE1:** “Defter, kalemi alsın.”

Neden?

“Köydekilere yardımı dokunur. Onlar teşekkür eder hem sevinir.”

- **SK1:** “Çocuklara defter kalem alırdım.”

Neden?

“Öğretmenim hem tablet olsa kendine zarar vermiş olur. Tablet alsaydı hem çocuklarda çok üzülürdü. Defteri, kalemi falan olmazdı, ödevlerini falan yapamadıkları için bazıları ağlardı. O yüzden de arkadaşları ve öğretmeni de çok üzülürdür. Onları kurtarabiliriz.”

4.2.4. B ilkokulu üçüncü sınıf öğrencilerine ait bulgular

4.2.4.1. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun eylemlerin doğrudan sonuçlarına göre yaptığını göstermektedir.

- **SE3:** “Eski öğrenciyi seçerdim.”

Neden?

“Çünkü Ahmet okula yeni yeni alışıyor. Seçerse daha kolay alışır.”

4.2.4.2. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun eylemin olumsuz sonuçlarından çekinmesine, yalanın yanlış bir şey olduğu düşüncesine ve gerçeklerin oraya çıkmasından korkmasına göre yaptığını göstermektedir.

- **SK3:** “Doğruyu söyleyir, düşük not alması.”

Neden?

“Çünkü; kuzeninin kağıdını alsaydı, kuzeninin kağıdı olduğunu anlardı.”

- **SE3:** “Ebru yalan söylemeden doğru cevap versin.”

Neden?

“Çünkü kendi ödevini yapmamış diye burcu çalıştığı için yüksek not alacağını burcunun ödevini götürürse yalan söylemesi kötü davranış olduğu için.”

- **SK3:** “Öğretmene doğruyu söylemesi.”
Neden?
“Çünkü doğruyu söylemek daha güzel olduğu için.”
- **SE3:** “Öğretmenine kuzeninin yaptığını söylemesi”
Neden?
“Çünkü ödevini kuzeni yaptığı için yanlış olur.”
- **SK3:** “Öretmenime gidip dorus söyliyim”
Neden?
“Çünkü yalan söylersem kuzenim düşük not alır”

4.2.4.3. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun eylemlerin fiziksel sonuçlarına ve öğretmenin (otorite) söylediğinin önemli olduğu düşüncesine göre yaptığını göstermektedir.

- **SE3:** “Fatih önce eve gidip babasına söylemeli.”
Neden?
“Çünkü Fatih parkta oynasaydı babasına söylemeyi unuturdu.”
- **SK3:** “Direk eve dönerdim”
Neden?
“Çünkü babam neden eve geç geldin der ve Babam okula geç gelebilir”
- **SK3:** “Hemen gidip babasına söylemeli”
Neden?
“Çünkü unutulabilir”
- **SE3:** “Fatih önce babasının yanına gidip söyleceği şeyi söylemelidir.”
Neden?
“Öğretmenine söylediği sözü tutup babasının yanına gidip söylemelidir.”

- **SE3:** “*Şimdi haber verip sonra parka gitmeli.*”

Neden?

“Belki unutulabilir.”

4.2.4.4. 1. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Yardımsevelik)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun öğretmen (otorite) söylediğine uyma isteğine, nesnelere fiziksel olarak var olup olmamasına göre yaptığını göstermektedir.

- **SK3:** “*Çok istediği tablet parasıyla kitap ve defter alması.*”

Neden?

“Çünkü o tableti alırsa köy okuluna hiçbir şey götürmez.”

- **SE3:** “*Bence tablet almasın tablet alsın onlara.*”

Neden?

“Çünkü tablet birşeye yaramaz sadece oyun ve başka birşey yok yani.”

- **SK3:** “*Defter, kitap, kalem ve silgi almalı.*”

Neden?

“Çünkü köy okulundaki çocukların defteri, kitabı yokmuş.”

- **SE3:** “*O çocuklara kalem, silgi, defter alması*”

Neden?

“Çünkü o çocukların defteri, kalemi, silgisi olmadığı için”

- **SK3:** “*Ece bence uzaktaki köydeki kalem, silgi vb. şeyleri alması ve uzak köydeki çocuklara götürmesi daha iyi olur.*”

Neden?

“Çünkü tablete sadece oyun var ve dışarda da oyun oynayabilirler ama silgi vb. şeyler daha önemli. Hem öğretmende yardım edelim demiş. Öğretmeni de sevinir.”

4.2.4.5. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun bireysel hak kavramına, isteklere ve çıkarlara göre yaptığını göstermektedir.

- **SE3:** *“Ben olsaydım Ahmet’i seçerdim.”*

Neden?

“Çünkü eski gelen oynasaydı yeni gelene haksızlık olurdu.”

- **SK3:** *“Yeni gelen Amet”*

Neden?

“Çünkü Ahmet yeni geldiği için oda oynamak ister.”

- **SK3:** *“Ahmet’i seçerdim diğer oyuncu zaten geçen sene oynamış Ahmet bence onun hakkı var o keyfini çıkartması dahi iyi olur”*

Neden?

“Çünkü Ahmet yeni geldiği için onun seçmesini isterim”

- **SE3:** *“Yeni gelen Ahmet’i seçmeli”*

Neden?

“Ahmet yeni geldiği için nasıl oynadığını da gördü onu seçsin”

- **SE3:** *“Ahmet’i seçerdim”*

Neden?

“Çünkü diğer öğrenci geçen sene oynamış Ahmet hiç oynamamış. Onunda oynamaya hakkı var”

4.2.4.6. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun kendini koruma, bireysel istek ve çıkarlara göre yaptığını göstermektedir.

- **SK3:** “Ebru öğretmenine gidip doğruyu söylemesi lazım.”
Neden?
“Ebru yalan söylerse çok kötü şeylere yol acar ve elinde sonunda yalanı ortaya çıkar. Sonra ona yine düşük notu alır.”
- **SK3:** “Öğretmenine söylemeli.”
Neden?
“Öğretmenimize doğruyu söylemeliyiz. Çünkü dürüstlük her zaman kazanır. Bizde kazanırız.”
- **SE3:** “Bence ödevini yapmadığını söylesin.”
Neden?
“Çünkü yalan söyler hem de notu alsa bile bilgisi olmaz.”
- **SE3:** “Öğretmenine ben bu ödevi yapamadım demeli.”
Neden?
“Çünkü kuzeninden bakarsa hem hızlı yapıp yazısı çarpılacak hem bide öbür ödevlerde kendi aklını kullanamayacak ve geri düşecek”

4.2.4.7. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun kendini koruma isteğine ve bireysel çıkarlarına göre yaptığını göstermektedir.

- **SE3:** “Hiç parka varmazdım. Eve giderdim derhal.”
Neden?
“Çünkü kaçırırlar devir kötü.”
- **SK3:** “Fatih hemen eve gidip babasına yarınki geziyi söylemeli.”
Neden?
“Çünkü Fatih söylemezse yarınki geziye gidemezler.”

- **SE3:** “Önce söyleyip sonra parka gitmeli”
Neden?
“Çünkü parkta oynarken unutup babasına söylemez ve geziye gidemezler”
- **SE3:** “Parkta biracık oynaması”
Neden?
“Çünkü daha zamanı var”
- **SK3:** “Ben evime giderdim hemen.”
Neden?
“Çünkü beni kaçırabilirler ve benim bi görevim olduğu için giderim. Babama söyleyecek bi sözüm var yani ben eve giderdim.”

4.2.4.8. 1. Düzey 2. Evreye ilişkin bulgular (Yardımsevelik)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun bireysel çıkarlar ve fırsat olarak gördükleri unsurlara göre yaptığını göstermektedir.

- **SE3:** “Tableti almalı”
Neden?
“Çünkü diğer arkadaşlarının yardımları ile yeterince defter, silgi ve kalem toplanır.”
- **SK3:** “Parasının yarısıyla kitap defter almalıdır bence.”
Neden?
“Böylece hem iteği şeyi birazda beklerse alır bence.”
- **SK3:** “Bence köy okulundaki çocuklara göndermeli parasını.”
Neden?
“Çünkü köydeki çocukların maddi durumları çok kötü parasını o köye gönderip yine parasını biriktirip tableti sonrada alabilir.”

- **SE3:** “Ben olsam 4,5 tane kitap vb. şeyler alırım kalan paramla paramın kaldığı yerden devam edip tablete biriktiririm.”

Neden?

“Çünkü onlarında öğrenme hakkı var. Hem bana da tablet lazım.”

- **SE3:** “Bence o köy okulundaki çocuklara yardım etmeli.”

Neden?

“Çünkü tableti her zaman alabilir. Ama o köy okulundaki çocuklara yardım etme fırsatı her zaman çıkmaz.”

4.2.4.9. 2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Adil Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun seçimin rekabetten yola çıkarak yapılması gerektiğine yani hak edilmesi gerektiği düşüncesine ve doğru seçim yapılması gerektiği düşüncesine göre yaptığını göstermektedir.

- **SE3:** “Bilmem başka türlü seçerdim.”

Nasıl seçerdin?

“İkisinin arasında turnuva yaparım. Daha iyi olan oynar. Böylece kimse üzülmez.”

- **SK3:** “Yeni gelen Ahmet”

Neden?

“Çünkü yeni geldi ama iyi oynuyorsa, herkes hak edebilir kim oynarsa o seçilsin.”

- **SE3:** “Yeni gelen öğrencisi Ahmet’i seçmeli.”

Neden?

“Öğretmeni turnuva yapıp ona göre sonunda seçebilir.”

- **SK3:** “Bence Ahmet’i seçmeli.”

Neden?

“Çünkü eski öğrencinin seviyesini görmüş. İlk önce Ahmet’in seviyesini iyice görmeli. Ona göre karar vermeli. Doğru olan budur bence.”

4.2.4.10. 2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Dürüst Olma)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun insanların üzülmelerini istememe, başkalarını düşünmelerine ve dürüst olmak gerektiği düşüncesine göre yaptığını göstermektedir.

- **SK3:** “Gidip doğruyu söylesin öğretmenine.”

Neden?

“Günah o ya düşük not alırsa üzülür.”

- **SK3:** “Ebru bence kendi ödevini götürmeli”

Neden?

“Çünkü terbiyeli ve dürüst olması daha iyi bir şey olmalı.”

- **SE3:** “Gerçeği söylemeli.”

Neden?

“Çünkü yalan söylemek kötü bir şey, doğruyu söylerse öğretmeni daha mutlu olur.”

- **SK3:** “Ebru öğretmenine ödevini yapmadığını söylemeli.”

Neden?

“Eğer kuzenin ödevini gösterse yalan söylemiş olur ve kuzenini zor durumda bırakır”

- **SE3:** “Öğretmenine söyleyip, ödevini yapmadığını söylemeli.”

Neden?

“Çünkü her zaman dürüst davranmalıyız, gerçekleri söylemeliyiz.”

4.2.4.11. 2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Sorumluluk)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun inançlarına ve bencil olmama düşüncesine göre yaptığını göstermektedir.

- **SK3:** *“Gider eve söyledim. Sonrada parkta oynardım.”*
Neden?
“Çünkü unutursa öğretmeni ve arkadaşları geç kalır. Onlara da günah.”
- **SK3:** *“İlk önce eve gidip yapması gerekeni yapıp sonra annesinden izin alıp öyle parka gidebilir.”*
Neden?
“Çünkü ilk önce parka giderse annesi endişelenebilir ve görevini unutabilir.”
- **SE3:** *“Hemen gidip söylemeli.”*
Neden?
“Yoksa parkta oynarken babasına diyeceğini unutabilir ve anneleri ve babaları onları merak edebilir.”
- **SE3:** *“Bence hemen gidip söylemeli”*
Neden?
“Çünkü unutup Çanakkale gezisine gidemezler ve arkadaşlarına mahcup olur. Üzerine düşeni yapmazsa onun yüzünden herkes üzülebilir. Kendisini düşünmemeli.”
- **SE3:** *“Bence parkta zaman harcamamalı, hemen babasına söylemeli.*
Neden?
Çünkü babası başka bir program yapıp Fatih’in istediği şeyi yapmaya bilir ya da yaptığı programı iptal etmek zorunda kalabilir. Babasına kızabilirler sonra.”

4.2.4.12. 2. Düzey 1. Evreye ilişkin bulgular (Yardımsevelik)

Araştırmanın bulgularına göre öğrencilerin bu başlık altında yargılamayı öyküde belirtilen durumun yardımlaşmanın güzel bir şey olduğu düşüncesine, başka insanları düşünmelerine, iyi biri olma isteklerine ve inançlarına göre yaptığını göstermektedir.

- **SE3:** *“Ece köydeki çocuklara defter, kitap, kalem ve silgi almalı.”*
Neden?
“Çünkü Yardımlaşmak için bunu tercih etmeli.”
- **SE3:** *“Çocuklara kalem silgi vb. şeyler alırım”*
Neden?
“Çünkü ilik yaparsa çocuklar mutlu olur”
- **SK3:** *“O çocuklara yardım edip onlara defter, kalem, silgi almalıyım diye düşünmüş”*
Neden?
“Çünkü öyle yaparsa daha çok sevap alır.”
- **SK3:** *“Eve parasıyla kırtasiye ürünleri alıp çocuklara vermeli”*
Neden?
“Biraz daha biriktirip kalem silgi vd. şeylerde alır kalanı yetiyorsa tablette alır. Çünkü dünyada bir tek o yok. Yani başkalarını da düşünmeli”
- **SE3:** *“Ece çocuklara biriktirdiği parayla çocuklara defteri kalemi kitap ve silgi almalıdır.”*
Neden?
“Yardımsever ve çok iyi bir kalpli çocuk olması için.”

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde “İlkokul öğrencilerinin değerleri ve ahlaki gelişim düzeyleri sınıf düzeyi değişkenine göre farklılık göstermekte midir?”, “İlkokul öğrencilerinin değerleri ve ahlaki gelişim düzeyleri cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermekte midir?”, “İlkokul öğrencilerinin değerleri ve ahlaki gelişim düzeyleri okul değişkenine göre farklılık göstermekte midir?” şeklinde belirlenen alt problemler doğrultusunda ortaya çıkan sonuçlar ve sonuçlardan yola çıkarak yapılan tartışma yer almaktadır.

5. 1Sonuç ve Tartışma

Değer, bireylerin tercih etmeleri gerekenleri, tercihlerini nasıl yapmaları gerektiğini, onlar için önemli olan şeyleri yani nasıl yaşamaları gerektiğini gösterir (Akbaş, 2008, s. 10). Kirschenbaum, (1995’ten aktaran Akbaş, 2006, s. 11) geçmişten günümüze değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi, ahlak eğitimi olmak üzere dört önemli akımdan söz etmektedir. Ahlak ile değer kavramı arasındaki bu bağlantıdan yola çıkarak araştırma bulguları Kohlberg’in ahlak gelişim kuramı temelinde tartışılmıştır.

Kohlberg’e göre ahlak, belirli durumlarda hak-haksızlık, doğru-yanlış, iyi-kötü gibi bilinçli yargılamayı ve karar vermeyi ve bu karar doğrultusunda davranışta bulunmayı kapsayan bilişsel bir yapıdır (Çiftçi, 2003 s. 50). Kohlberg ahlaki gelişim kuramını, farklı yaş grupları ve sosyo-kültürel düzeylerdeki bireylere anlatılan öyküler sonrasında belirtilen durumla ilgili bir yargıda bulunmasını isteyerek oluşturmuştur. Burada önemli olan yargının doğru ya da yanlış olması değil, yargının dayandığı gerekçedir. Çünkü Kohlberg, öyküler yoluyla insan zihnindeki çatışmaları anlamaya çalışmıştır (Selçuk, 2008, s. 117).

Bu araştırmada benzer şekilde adil olma, dürüst olma, sorumluluk ve yardımseverlik değerlerini içeren öykülerde yer alan ikilem durumlarında öğrencilerin yargıları, cinsiyet, sınıf düzeyi ve okul değişkenine göre incelenmiştir. Öğrencilerin yargı ifadeleri Kohlberg’in Ahlak Gelişim Kuramı’nda yer alan aşamaları doğrultusunda puanlandırılmıştır.

Araştırmanın verileri Sakarya ili, Serdivan ve Ferizli ilçelerinde bulunan birer ilkokulda öğrenim gören 1. ve 3. Sınıfa giden öğrencilerden seçilmiştir. Bu okullardan B İlkokulu Sakarya ili Serdivan ilçesinde yer almakta olup, Şehit Hacı Uzun İlkokulu Sakarya ili Ferizli ilçesinde bulunmaktadır. Bu iki ilçe yaşam standartları açısından birbirinden farklıdır. Farklılığın bu iki ilçenin nüfusunun eğitim düzeyleri ve bunun yol açtığı yaşam standartları arasındaki farklılıktan kaynaklandığı düşünülmektedir. Araştırma kapsamındaki ilçelerden Ferizli nüfusunun (25,909) eğitim düzeyinin %8,28'inin üniversite ve üzeri, %78,10'unun ilk, orta ve lise ve %13,61'inin diğer (okuryazar değil-okuryazar) olduğu, Serdivan nüfusunun (133,477) eğitim düzeyinin ise %12,45'inin üniversite ve üzeri, %60,44 ünün ilk, orta ve lise, %27,11'inin ise diğer (okuryazar değil-okuryazar) olduğu görülmektedir (URL 1).

Sonuç olarak uygulanan Mann Whitneyy-U analizlerinde okul değişkenine göre anlamlılık düzeyinde, adil olma, sorumluluk ve değer toplam puanları arasındaki farkın anlamlı olduğu bulunmuştur. Bu farkın Serdivan B İlkokulu lehine olduğu belirlenmiştir. (Tablo 6)

Araştırmanın bu sonucu, okulların sosyo-kültürel farklılıklarının sorumluluk, adil olma, dürüst olma ve yardımseverlik değerinin öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerini ve değer yargılarını etkilediğini göstermektedir. Ancak, Kabaday ve Aladağ (2010) yaptığı çalışmada öğrencileri özel ve devlet okulunda okuyanlar olarak karşılaştırmış ve farklı sosyal çevreler açısından öğrencilerin ahlak gelişiminin farklılaşmadığını tespit etmiştir. Aynı şekilde Çileli (1981)'de Londra'da yaptığı bir çalışmada ise 14-18 yaş aralığındaki bireylerle çalışmıştır ve okul değişkenleri açısından bir farklılık tespit etmemiştir. Araştırma sonuçları arasındaki bu farklılıkların, bu çalışmada yer alan adil olma ve sorumluluk değerinin duygu ile ilişkili olmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Çünkü farklı aile tutumlarının öğrencide bağımlılık, zayıf sorumluluk duygusu, güvensizlik, sosyalleşememe inatçı, aşırı otoriter, başkalarının haklarını çiğneyen kişilik özellikleri geliştirmelerine yol açabilmektedir (Kandır ve Alpan, 2008, s. 36). Araştırma kapsamındaki değerlerin ilköğretim programında yer alması ve tüm okullarda dersler yoluyla kazandırılmaya çalışılmasına rağmen okul temelinde bazı değerlerde farklılıkların ortaya çıkması, okulun içinde bulunduğu sosyal çevre ve ailenin etkili olduğu sosyo-duygusal gelişim ile ilişkili olduğunu düşündürmektedir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin araştırma kapsamındaki dört değere ilişkin yargı gerekçeleri incelendiğinde; birinci sınıfa giden öğrencilerin 1.aşamada (34 öğrenci) 2. aşamada (21 öğrenci) ve 3. aşamada (13 öğrenci) olduğu; üçüncü sınıfa giden öğrencilerin

ve 1.aşamada (34 öğrenci) 2. aşamada (24 öğrenci) ve 3. aşamada (17 öğrenci) olduğu görülmektedir. Öğrencilerin bu sınıf seviyelerinde daha üst aşamalara ulaşamadıkları görülmektedir (Tablo 21). Araştırmanın bu bulgusunun kuramsal çerçeveye uygun olduğu görülmektedir. Çünkü, Kohlberg'e göre ahlakî düşünmenin farklı düzeylerinde toplam üç düzey ve her düzeyde ikişer evreden altı basamağı vardır. Birinci düzeyde maddî ve kendine yarar sağlayan davranışlara odaklanılır; ikinci düzeyde kişiler arası ve toplumsal beklentilerle özdeşim kurulur, son olarak ise kişiler kendi ahlaki ilkelerine ulaşırlar. Her birey bu aşamalarda sırasıyla bulunmaktadır. Ancak son gelişim aşaması bireysel farklılık gösterebildiği gibi kültürden kültüre de değişebilir (Çiftçi, 2008, s. 53).

Araştırmaya katılan öğrencilerin sorumluluk, adil olma, dürüst olma ve yardımseverlik değeri ile ilişkili öykülerde yer alan ikilemler karşısında vardıkları yargıların sınıf düzeyi, cinsiyet ve okul değişkenleri göre yapılan ki-kare analizleri sonucunda; sadece dürüst olma değerinde sınıf düzeyi açısından farklılık görülmektedir.

Benzer şekilde İnci (2009), erken çocukluk dönemi öğrencilerinin değer yönelimlerini sosyo-ekonomik düzey, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre öğrenci görüşleri doğrultusunda ortaya koymak amacıyla yaptığı çalışmada elde edilen nitel veriler değerlendirilmiş ve 6 yaş üst sosyo-ekonomik düzey erkek öğrencilerin dürüstlük değerinin %20; aynı sosyo-ekonomik düzeyde 8 yaş grubundaki öğrencilerin dürüstlük değerinin %40 olduğu bulunmuştur. Ancak bu farklılığın anlamlı olup olmadığı çalışmanın nitel bir araştırma olması nedeniyle belirlenememiştir.

Bireysel değerler sosyal ortamda gelişir. Bu nedenle kültürün ürünüdür (Uyguç, 2003, s. 93). Sosyokültürel ve sosyoekonomik koşullar farklı olsa bile çoğu toplumda cinsiyet rollerine ilişkin davranış kalıpları kız ve erkek öğrencilerin sosyalleşme süreci ile verilmektedir (Dökmen, 2004). Ancak cinsiyete özgü davranış kalıpları bireyin topluma katılma olanaklarını ve biçimlerini belirlemenin yanı sıra, toplum içindeki işbölümünün de şekillenmesine olanak sağlamakta ve yaşamın değişik yaş kademelerinde yapılması gereken sorumluluk ve işleri belirlemektedir (Evrin, 1972, s. 102). Vatandaş, (2007) "Toplumsal Cinsiyet ve Cinsiyet Rollerinin Algılanışı" başlıklı çalışmasında sadakat (%90), merhamet. (%89) gibi değerlerin kadına; rekabetçi olmanın (%70) erkeklere; cesaret (52) değerinin ise her iki cinsiyete özgü özellikler olduğunu bulmuştur. Bu bulgular değer kazanımlarında cinsiyete yönelik farklılıklar olabileceğini göstermektedir. Çünkü değerler, yaşam boyunca anne babalarının arkadaşlarının, yaşamındaki önemli

kişilerin ve olayların, deneyimlerin yasaların, gelenek ve göreneklerin, dinin, eğitimin ve medyanın etkisi ile kazanılır (Uyguç, 2003, s. 93).

Ancak bu çalışmanın verilerine göre, öğrencilerin ikilem tercihleri, dürüst olma değeri için kızların toplam puanları erkeklerden, yardımseverlik değeri için erkeklerin puanları kızlardan, sorumluluk değeri için erkeklerin puanları kızlardan, adil olma değeri için ise kızların puanları erkeklerden daha yüksektir. Ancak bu farklılıklar cinsiyet değişkeni açısından anlamlılık ifade etmemektedir. Alanyazını incelendiğinde bu sonucu destekleyen pek çok çalışma ile karşılaşılmaktadır. Cinsiyet değişkeninin bulunduğu çalışmalar aşağıda yer almaktadır:

Özkaynak (1982) Ankara ilinde, 6-11 yaş aralığındaki çocuklarla, Özgüleç (2001) yine Ankara ilinde 7-11 yaş aralığındaki çocuklarla, Çileli (1981) Londra'da 14-18 yaş aralığındaki bireylerle, Tola (2003) 200 tane ilkokul 5. Sınıfa giden öğrenciyle, Çapan(2005) 3-11 yaş arasındaki çocuklarla yaptığı çalışmasında, Gümüş (2015) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmasında, Kabaday ve Aladağ (2010), Acuner (2004) yaptığı çalışmada cinsiyetin ahlak gelişim düzeyi üzerinde etkisi olan bir kavram olmadığı sonucuna ulaşmıştır. Walker (1984) yaptığı çalışmada ergenlikte ve çocukluk döneminde ahlak gelişim düzeylerinde cinsiyet değişkeni açısından çok az farklılık olduğunu ancak bu farklılığın anlam ifade etmediğini belirtmiştir (Çağdaş ve Seçer, 2002, s. 122-123).

Diğer taraftan, Koca (1987) 120 birinci sınıfa giden çocuğun ahlaki yargılarının cinsiyet, anne eğitim durumu, anaokuluna gidip gitmeme ve kardeş sayısına göre değişip değişmediğini tespit etmek için yaptığı çalışmada, cinsiyet değişkeninin öğrenciler için ahlak gelişim düzeyi üzerinde kızların lehine anlam ifade ettiğini belirtmiştir.

Bu çalışmanın bulgularına göre dürüst olma, yardımseverlik ve sorumluluk değeri için 3. sınıf giden öğrencilerin puanları, 1. sınıf puanlarından yüksek iken, adil olma değeri için ise 1. sınıf giden öğrencilerin puanları, 3. sınıf giden öğrencilerin puanlarından daha yüksektir. Ancak bu farklılıklar sınıf düzeyi değişkeni açısından anlamlılık ifade etmemektedir. Sınıf seviyeleri arasında değerler bağlamında ortaya çıkan bu ters yönlü farklılık Kolberg'in kuramına yapılan eleştirilerde ortaya konmaktadır. Gerolds, (1981, s. 11) Kohlberg'in içeriği ihmal ettiğini bireyin inançlarının ve yaşam tecrübesinin değer sistemindeki etkisini görmezden geldiğini belirtmektedir. Çünkü ahlaki yargılama, içerikten bağımsız olarak yapabilecek bir iş değildir. Diğer taraftan Kolberg, kuramında duygu boyutunu göz ardı ederek biliş ve duygunun, aynı zihin alanının farklı perspektifleri olduğunu iddia ederek ahlak gelişiminin özünü, temel olarak bilişsel yapısal özelliklerin

oluşturduğunu belirtir (Kohlberg, 1980, s. 40 Akt: Çinemre, 2014); Bu durum, okul değişkenine göre adil olma, sorumluluk ve değer toplam puanları arasındaki farkın anlamlı olmasının nedeni olduğunu göstermektedir. Çünkü adil olma ve sorumluluk değerlerinin, duygu ile ilişkisi vardır.

Gümüş (2015) ortaokul öğrencileri ile yaptığı çalışmada sınıf düzeyinin ahlak gelişim düzeyleri açısından değişmediğini bulmuştur. Literatürde bu değişken ile ilgili başka çalışma bulunamamıştır. Araştırmaya katılan 1. sınıf giden öğrencilerin 6-8 yaş, 3. sınıf giden öğrencilerin 8-10 yaş aralığında olması sınıf düzeyi değişkeni ile yaş değişkenlerinin birbirleri ile bağlantılı olduğunu göstermektedir. Bu nedenle çalışmanı sınıf düzeyi ile ilgili bulgusu yaş değişkeni ile çalışmış araştırmalar ile tartışılmıştır.

Çapan (2005) yaptığı çalışmada kullandığı “Ahlaki Yargı Ölçeği”nin “İkilem” alt boyutunda 3 yaş ile 7-11 yaş aralığındaki çocukların karşılaştırmasında 7-11 yaş aralığındaki çocuklar lehine anlamlı farklılık tespit etmiştir. Ancak Acuner (2004) yaptığı çalışmada ve Çileli (1981) Londra’da ise 14-18 yaş aralığındaki bireylerle yaptığı bir çalışmada, yaş değişkeninin ahlak gelişimi açısından anlamlı farklılık ifade etmediğini tespit etmiştir.

Araştırmanın nitel verileri öğrencilerin dürüst olma, yardımseverlik, adil olma ve sorumluluk değerlerini içeren öykülerdeki ikilemler karşısında yargılamalarının gerekçelerini belirten ifadeler kullanılarak kategorize edilip tartışılmıştır.

Eylemin fiziksel sonucuna odaklanma, cezadan kaçınma (1. Düzey 1. Evre)

Bu aşamada öğrenci, eylemin iyi ya da kötü; doğru ya da yanlış; haklı ya da haksız olduğu ile ilgili yargısını, fiziksel sonuca göre verir. Kuvvetli olan kazanır. Cezadan kaçınmak için otoriteye ve kurallara uyulur. Eylemin psikolojik sonucu görülmeyip dürtüsel hareket edilir. Bu doğrultuda bazı örnek öğrenci yanıtları aşağıda yer almaktadır:

- “Çünkü o daha iyi oynar diye. Daha iyi olur.”
- “Hem çok çalışmış olur hem de kasları güçlenir.”
- “Çok kötü bi davranış.”
- “Öğretmenine yalan söylemiş olur.”

Öğrencilerin bu düzeye giren ahlaki yargılarının gerekçeleri, eylemin sonucuna odaklandıklarını göstermektedir. Buna göre öğrenciler tarafından “ikilemli değer

öykülerinde” yer alan davranış doğru ya da yanlış olarak değerlendirilmiş ve yanlış davranışın cezalandırılacağı düşünülmüştür. Gerekçeler, yüksek not olma, maç kazanma gibi sonucun getirisinin önemli olduğunu; yalan söylemenin kötü bir davranış olduğunu, bu nedenle öğretmen ve anne baba tarafından verilecek cezadan kurtulmak için söylenmemesi gerektiğini göstermektedir. Ayrıca, gerekçelerde öğretmenin ya da anne babanın (otorite) kurallarına koşulsuz uyulması gerektiğini de uyulması gerektiği belirtilmiştir. Bu düzeyde öğrenci, davranışları iyi-kötü, doğru-yanlış olarak sınıflandırır. Davranışın sonucunda karşılaşılan ödül-cezayı belirleyen kuralları ortaya koyan kimselerin fizik gücüne göre değerlendirir (Kağıtçıbaşı, 2006, s. 332).

Karşılıklı çıkar ilişkisi, bireysel gereksinim önceliği (1. Düzey 2. Evre)

Bu aşamada öğrenci, eylemin karşılıklılık ilkesi çerçevesinde hareket eder. Ahlaki olarak doğru olan kişinin kendi ihtiyaçları doğrultusunda yapılan eylemlerdir. Eşit bir değiş tokuş anlayışı vardır (Jewell, 2000, s. 6). Birey, diğerlerini kendisinin sahip olduğu pozisyonlardan birine göre algılar ve de kendi ihtiyaç, çıkar ve niyetlerini savunur. Kişiler arası ilişkiler almak vermek üzerine kurulur ve diğerlerinin tepkileri dikkate alınır. Diğerlerinin de farklı çıkarları olduğu fark edilir ancak bunlar kendi çıkarlarının korunması adına dikkate alınır (Giele,1996, s. 46-49’dan aktaran Çiftçi, 2003 s. 64)

- “Çünkü yeni geldi hiç oynamadı eski öğrenci oynamış.”
- “E yeni gelmiş ya o da biraz oynasın hem.”
- “Eski öğrenci zaten oynamıştı, Ahmet hiç oynamamıştı.”
- “Çünkü iki kere oynar, ikiside iki kere oynarsa anca eşit olurlar.”
- “Çünkü diğer öğrenci geçen sene oynamış Ahmet hiç oynamamış. Onunda oynamaya hakkı var”

Öğrencilerin bu düzeye giren ahlaki yargılarının gerekçeleri, eylemin eşitli ilkesi doğrultusunda verildiğini göstermektedir. Buna göre öğrenciler öğretmenin davranışına yol açan nedenden çok sonucun sıra takip etmesi gerektiğini belirtmektedirler. Öğrencilere göre doğru davranış sayısal eşitliğe göre yapılandır. Görev ve sorumluluklar bir çıkar elde etmek adına gerçekleştirir. Öğrencilerin ifadelerinde, takımda sırayla yer almanın gerektiği, yapılan yardımın zaman içinde karşılığının olacağı, öğretmen tarafından verilen görevin diğerlerinin çıkarlarını korumak için yapıldığı görülmektedir. Diğer taraftan öğrencilerin ifadelerinde yer alan “Çanakale” ve “Van” örnekleri ahlaki yargılamalarda

toplumun ve kültürün etkisini göstermektedir. Çünkü “Toplumsal Alan Kuramcılarında” göre öğrencilerde ahlaki gelişim ve ahlaki yargılarının gelişimi toplumsal bilgi kaynakları ile gerçekleşmekte ve ahlaki yargı ve değerlerin gelişiminde sosyal etkileşimlerin önemli olduğu belirtilmektedir (Çam ve diğerleri, 2012, s. 1220-1221).

Başkalarının memnuniyeti, onaylanma çabası (2. Düzey 1. Evre)

Bu aşamada doğru kavramı insanlar için duygularla ilgilenmek, beklentilere cevap vermek ve kurallar doğrultusunda hareket etmektir. Doğru davranış iyi insan olmak, çevresinde kendisi için önemli insanlar tarafından onaylanmak için yapılmaktadır. Ahlaki açıdan doğru ise bireyin karşısındaki kişilere saygılı, güvenilir ve sadık olması ayrıca kurallara uyması ve çevresindeki insanların beklentilerine uyumlu davranmasıdır (Jewell, 2000, s. 1-8)

Duyuların ve beklentilerin paylaşılması gerektiği ve ilişkilerin karşılıklı güven üzerine kurulması anlayışı hâkimdir. Ancak burada belirtilen güven daha çok basmakalıp bir güvendir. Yardımlaşma, ahlakî rol alma, iyi bir insanın genel özelliklerinin vurgulandığı belirli ilişkilerle sınırlı olup, kurumsal ya da toplumsal sistem pozisyonu ihmal edilir (Çiftçi, 2003, s. 64)

- “Kötü not almayı kabul etmeli.”
- “Çünkü bütün dersleri yapmadığı için pişman olmuş olabilir.”
- “Özür dilemeli. Çünkü dersini yapmadığı için.”
- “Çünkü düzeltilebilirler. Öğretmene söylesen hatasını telafi edebilirler.”
- “Çünkü ödevimi yapmadım bi hata olduğu için bunu söylemem lazım.”

Bu aşamada öğrenciler için doğru davranış, diğerlerini mutlu etmek için yapılmakta ve iyi insan olmanın bir koşulu olarak görülmektedir. Öğrencilerin ifadelerinden güvenilir ve dürüst olmak için yapılan yanlıştın saklanmayıp kabul edilmesi gerektiği anlaşılmaktadır. Ayrıca ahlaki yargılamalarda diğerlerinin duygularının da değerlendirildiği dikkati çekmektedir. Diğer taraftan gerekçelerde yer alan “babası merak edebilir” “annesi endişelenir” ifadeleri bu aşamada öğrenciler için aile kavramının da önemli hale geldiği görülmektedir. İçinde bulunduğu küçük toplumun bir üyesi olarak davranmak ve diğerlerinin görev ve sorumluluklarını düşünmek iyi öğrenci olmanın bir gereği olarak kabul edilmektedir. Çünkü, ailenin, grubun ve toplumun bireyden beklediği davranışlar, kişinin kendi davranışları kadar değerli ve önemli hale gelmektedir. Birey davranışlarını

grubun beklentilerini yerine getirmeye göre değerlendirme eğilimindedir ve gruba değer verme ve ait olmayı içeren gerçek sosyalleşme oluşmaktadır. Bu düzeyin en önemli belirleyici özelliği, rol alma ve empati kurma becerilerindeki gelişmedir. Bu becerilerin gelişmesi ile birlikte birey, yargılamalarında bazı sosyal sistemlerin gerekli olduğunu düşünmekte ve bunlara gereksinim duymaktadır (Kohlberg, 1984'ten aktaran Acuner, 2004).

Diğer taraftan gerekçelerde “sevap”, “günah” gibi dini sembollerin yer alması öğrencilerde bir yandan soyut düşünme yetisinin geliştiğinin göstergesi olmakla birlikte diğer taraftan ailenin ve kültürün öğretilerinin de etkisi olduğunu göstermektedir. Kohlberg, ahlak gelişimi ile din arasında bir bağlantı olmadığını belirtmekle birlikte ahlaki prensiplerin yerine getirilmesi için inancın gerekli olduğunu kabul eder (Çinemre, 2014, s. 84). Koca (1987) ilkokul birinci sınıfa devam eden yedi yaşındaki öğrencilerin, ahlaki yargılarına etki eden değişkenleri belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada bazı değişkenler açısından, Tanrı cezasına olan inancın yapılan yargılarda etkili olduğunu bulmuştur. Akyürek (2007) tarafından yapılan çalışmada ilköğretim 6. 7. 8. Sınıflarda okutulan Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi derslerinin öğrencilerin ahlaki gelişimine etki edip etmediği Kohlberg'in kuramı bağlamında incelenmiştir. Kız öğrencilerin anne-babaya itaat fikrine daha bağlı oldukları, ahlaki davranışlarında başkalarının takdir ve onayına daha çok önem verdikleri görülmüştür. Öğrencilerin büyük çoğunluğunun, ahlaki davranışlarında anne-babasını örnek aldıkları ortaya çıkmıştır.

Bu bulgular ve değerlendirmeler sonucunda öğrencilerde ahlaki yargılanmaların bilişsel, sosyo-duygusal gelişimsel bir süreç olmakla birlikte değerlere yönelik kazanımların öğrenmeden ve kültürden bağımsız olamadığı da görülmektedir.

Hofstede'e (1980) değerlerin, bireylerin ve toplumların özelliklerini ve kültürlerini belirlediğini belirtir. Böylece her toplum zaman içerisinde kendisini yansıtan ve diğer toplumlardan farkını ortaya koyan kendi kültürünü geliştirmektedir (Altunay ve Yalçınkaya, 2011, s. 9).

5.2. Öneriler

Araştırmanın bulgularından, analizlerden ve bu doğrultuda elde edilmiş sonuçlara ilişkin öneriler aşağıda yer almaktadır.

5.2.1. Araştırma sonuçlarına dayalı öneriler

- Milli eğitimde gerçekleştirilen değerler eğitimi sınıf içinden çıkarılarak yaşantıya dönüştürülmeli. Böylece öğrencilerde değerlere daha fazla adapte olabilecek ve daha kalıcı sonuçların alınması sağlanacaktır.
- Öğretmenler sınıflarında uyguladıkları değer eğitimi sürecini aile ile koordinasyon haline çalışarak daha detaylı takip etmeli ve öğrencileri süreç içinde takip etmeli.
- Öğretmenler, öğrenciler için birinci rol modeller oldukları için değerler eğitimini ne kadar mükemmel yaparsa yapsın öğrencilere aktardıklarına ters düşen bir tavır içerisinde olursa eğitimin çıktıları beklenen düzeyde olmayacaktır. Bu yüzden öğretmen hal ve davranışlarına özellikle dikkat etmeli yaptığı değerler eğitimini destekler nitelikte davranmalıdır.
- Hazırlanan yıllık planlarda değerlere daha detaylı yer verilmeli.
- Aileler değer kavramı ve değerlerin gerekliliği konusunda bilgilendirilmeli ve yapılan değerler eğitimi etkinliklerini destekleyici nitelikte destek sağlamalı.
- Eğitimin paydaşları sürecin farkında olarak öğrenciler için doğru rol model olmalı.
- Öğrencilerin ahlak gelişim süreçleri takip edilerek ahlaki gelişim evreleri tespit edilmeli, gerekli görülmesi halinde gelişimi destekleyici çalışmalar yapılmalı.
- Öğrenciler okulda veya sosyal hayatlarında daha fazla ahlaki ikilemlerle karşı karşıya gelmesi sağlanarak ahlak yargılarını geliştirmeleri sağlanmalı.

5.2.2. Gelecek araştırmalara yönelik neriler

- Ahlaki gelişim ve değerler eğitimi üzerine farklı değişkenler ve farklı çalışma gruplarıyla daha fazla bilimsel araştırmalar yapılmalı.
- İlkokul ğrencilerinin ahlaki gelişimine ve değerler eğitimine yönelik daha fazla akademik çalışma yapılmalı. Yaşanan sorunların üzerine giderek çözüm odaklı düşünme becerisi kazandırılmalı ve doğru ahlaki yargıların gelişmesi sağlanmalı.
- Hizmet için eğitimlerle öğretmenlere değerler eğitimi ve ahlak gelişimi üzerine geliştirme çalışmaları yapılmalı, öğretmenlere değer eğitimi yaklaşımları kavratılmalı ve bu çalışmaların sonuçları denetlenmelidir.
- Bu ve benzeri araştırmalar farklı sınıf düzeyleri, farklı çalışma grupları ve farklı kuramlar kullanılarak yapılabilir.
- Kohlberg'in Ahlak Gelişim Kuramı'nın oluşturulma sürecinde, göz ardı edilen unsurlar göz önüne alınarak üzerinde çalışılıp geliştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Acuner, H. Y. (2004). *14–18 yaş arası gençlerde ahlaki yargı gelişimi ve ahlak eğitimi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 147867).
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinde gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*, Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyum Bildirisi, Kırıkkale Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, 26-28 Kasım, İstanbul, 673-695.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Akyürek, P. G. (2007). *İlköğretim din kültürü ve ahlak bilgisi derslerinin öğrencilerin ahlak gelişimine etkisi: Kohlberg'in ahlak gelişim kuramı açısından bir değerlendirme* (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kayseri.
- Altunay, E. ve Yalçınkaya, M. (2011). Öğretmen adaylarının bilgi toplumunda değerlere ilişkin görüşlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 17(1), 5-28.
- Aquino, K. ve Reed, A. 2nd. (2003). Moral identity and the expanding circle of moral regard toward out-groups. *Journal of Personality and Social Psychology*, 84, 1270-1286.
- Aral, V. (2014). İnsan ve norm. *İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası*, 72(1), 17-42.
- Arnold, M. L. (2000). Stage, sequence and sequels: changing conceptions of morality, post-kohlberg. *Educational Psychology Review*, 12(4), 365-383.
- Ateş, E. (2014). *Üstün Yetenekli 6.Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Etkililiği* (Yüksek Lisan Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 385893).
- Aydın, M. Z. (2003). Ailede ahlak eğitimi. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 7(2), 125-158.

- Baloğlu, M. ve Balgalmış, E. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin öz-değerlerinin betimlenmesi: Tokat ili örneği, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), (21-34)
- Barcın, F. (2018). *İlkokul 4. sınıf değerler eğitiminde yaratıcı drama yönetiminin etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 534615).
- Başkale, H. (2016). Nitel araştırmalarda geçerlik, güvenirlilik ve örneklem büyüklüğünün belirlenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 9(1), 23-28.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri ve bu süreçte yaşanılan sorunların değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 230584).
- Beck, A. T. Freeman, A. ve Davis, D. D. (2008). *Kişilik bozukluklarının bilişsel terapisi*. T. Özakkaş (Ed.). İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Beycioğlu, K. ve Aslan, B. (2012). Öğretmen ve yöneticilerin öğretmen liderliğine ilişkin görüşleri: Bir karma yöntem çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18(2), 191-223.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal psikolojide yöntem ve pratik çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bozkurt, E. (2017). *Çocuk oyunları ile değerler eğitimi* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 461536).
- Büyüköztürk, ř. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik. araştırma deseni, Spss uygulamaları ve yorum*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Coşkun, Y. ve Yıldırım, A. (2009). Üniversite öğrencilerinin değer düzeylerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 311-328.
- Çağdaş, A. ve Seçer, S. (2002). *Çocuk ve ergende sosyal ve ahlak gelişimi*, (Ed.) Ramazan Arı. 1. Basım, Ankara: Nobel Yayınevi.

- Çam, Z., Çavdar, D., Seydooğulları, S. ve Çok, F. (2012). Ahlak gelişimine klasik ve yeni kuramsal yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1211-122.
- Çapan, A. S. (2005). *3-11 Yaş Çocuklarının Ahlak Gelişimlerinin Piaget'nin Ahlaki Gelişim Kuramına Göre İncelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 189025).
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 258126).
- Çiftçi A. N. ve Yüksel, A. (2010). Üniversite öğrencilerinin ahlaki yargı yetenekleri ile empati becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*. 10 (2), 683-727.
- Çiftçi, N. (2001). Ahlaki yargı testi mut'un teorisi ve Türkçe versiyonunun geçerliği. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 1(2), 297-320.
- Çiftçi, N. (2003). Kohlberg'in bilişsel ahlak gelişimi teorisi: ahlak ve demokrasi eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 43-77.
- Çileli, M. (1981). *14-18 yaşları arasındaki öğrencilerde ahlaki yargının zihinsel gelişim psikolojisi yaklaşımı ile değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. Ankara.
- Çinemre, S. (2013). Bir ahlak eğitimcisi olarak Lawrence Kohlberg. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 22(1), 143-164.
- Çinemre, S. (2014). Kohlberg'in ahlak gelişim teorisine yönelik bazı eleştiriler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(28), 69-99.
- Demirutku, K. (2007). *Çocuk Yetiştirme Tarzları, Değerlerin İçselleştirilmesi ve Benlik Kavramı* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 218027).
- Deveci, H. ve Selanik, A. Y. (2009). İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. *Journal of International Social Research*, 1(6).
- Dilmaç, B. ve Ekşi, H. (2007). Değerler eğitiminde temel tartışmalar ve temel yaklaşımlar. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 14, 21-29.

- Doğan, İ. (2007). *Sosyoloji: kavramlar ve sorunlar*. (7. Baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2009). Değerler eğitimi. Cemil Öztürk (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi* İçinde. Ankara: Pegem, 226-254.
- Evrım, S. (1972). *Şahsiyet alanında psikososyolojik bir kavram olarak rol sorununa giriş*, İstanbul: İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi.
- Fitcher, J. (1990). *Sosyoloji nedir?* (Çev: N., Çelebi). Konya: Toplum Yay.
- Gerolds, L. R. (1981). *Kohlberg and moral education: a more comprehensive outlook*. Unpublished MA Thesis, Concordia University.
- Gültekin, F. (2008). *Psikoloji, rehberlik ve psikolojik danışma, sosyal hizmet öğrencilerinde üniversite eğitiminin ahlaki yargı yeteneğine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 225413).
- Gümüş, E. (2015). *Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramına göre ortaokul öğrencilerinin ahlaki gelişim düzeyi ile cinsiyet rollerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 381648).
- Güngör E. (2000). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak*, 4. Baskı, İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Güngör, E. (2000a). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak*. İstanbul: Ötüken Yay
- Gürhan, E. (2017). *İlkokullarda uygulanan değerler eğitimi uygulamalarının sınıf öğretmenleri ve okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirerek ortaya koymak* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 456569).
- Halstead, J. M. ve Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal Of Education*. 30(2), 169-202.
- Hergüner, G. ve Tel, M. (2019). Fair play ile değerler bağlamında beden eğitimi ve spor. G. Hergüner (Ed.), *Her Yönüyle Spor* (ss. 575-593). İstanbul: Güven Plus Grup Danışmanlık A. Ş. Yayınları.
- Huberman, A. M. ve Miles, M. B. (1994). *Data Management and Analysis Methods*.
- İnci, E. (2009). *Erken çocukluk dönemi öğrencilerinin değer yönelimlerinin sosyo-ekonomik düzey, yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 240070).

- İşcan, C. D. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 229089).
- Jewell, P. (2000). *Measuring moral development feeling, thinking and doing*. Special Education and Disability Studies. The Flinders University of South Australia.
- Jick, T. D. (1979). Mixing qualitative and quantitative methods: Triangulation in action. *Administrative Science Quarterly*, 24(4), 602-611.
- Kabaday, A. ve Aladağ, K. S. (2010). Farklı ilköğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin ahlaki gelişimlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(1), 878-898.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1999). *Yeni insan ve insanlar* (10. Baskı). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2007). *Kültürel psikoloji, kültür bağlamında insan ve aile*. (3.basım). İstanbul: Evrim Yayınevi ve Bilgisayar San. Tic. Ltd.Şti.
- Kandır, A. ve Alpan, U. Y. (2008). Okul öncesi dönemde sosyal-duygusal gelişime anne-baba davranışlarının etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 14(14), 33-38.
- Kantar, Ş. (2014). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde 100 temel eser yoluyla değerler eğitimi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 372166).
- Katılmış, A. (2010). *Sosyal bilgiler dersindeki bazı değerlerin kazanılmasına yönelik bir karakter eğitimi programının geliştirilmesi*. (Doktora tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 261973).
- Kaya, N. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin yazılı metinlerde ahlaki gerekçelendirmelerinin Kohlberg ahlak kuramına göre incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 395319).
- Keskin, Y. (2016). Değer sınıflaması üzerine aksiyonel bir deneme. *Electronic Turkish Studies*, 11(3). 1485- 1510
- Kıncal, R. Y. (2007). *Vatandaşlık bilgisi* (2. Bs.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Koca, G. (1987). *İlkokul birinci sınıfa devam eden yedi yaşındaki çocukların ahlaki yargılarını etkileyen bazı faktörler* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü. Ankara.

- Kocabıyık, O. O. (2014). Benlik ve ahlaki kimlik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(27), 261-280.
- Kohlberg L. (1972), Moral development and the new social studies, *Speech Presented at The National Council For The Social Studies*, Boston, Massachusetts, November 23, 1-2.
- Kohlberg L. (1973). *The claim to moral adequacy of a highest stage of moral judgment*, *The Journal of Philosophy*, 70/18, (Seventieth Annual Meeting of the American Philosophical Association Eastern Division), October, 633.
- Kohlberg, L. (1970). *Education for justice: a modern statement of the platonic view, moral education: five lectures*, (Ed.) James M. Gustafson vd. Cambridge, Massachusetts: Harvard University Press, 1970, s. 57.
- Kohlberg, L. (1971). Stages of moral development as a basis for moral education. moral development. *Moral Education and Kohlberg*, 68-94.
- Kohlberg, L. ve Turiel, E. (1978). Moralische entwicklung und moralerziehung. In G. Portele (Ed.) *Sozialisation und Moral* (pp. 13-81). Weinheim und Basel: Beltz Verlag
- Kuçaridi, J. (1995). *Felsefi açıdan eğitim ve Türkiye'de eğitim*. İstanbul, 17–18 Kasım.
- Kuçuradi, İ. (2010). *İnsan ve değerleri* (4. Baskı). Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kuşdil E. ve Kağıtçıbaşı. Ç. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*. 15(45), 59-76.
- MEB (2018). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu*, Ankara.
- Memduhoğlu, H. B. ve Yılmaz, K. (Ed.) (2009). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: 1. Baskı. Pegem Akademi.
- Memiş, A. ve Gedik, E. G. (2010). Sınıf öğretmenlerinin değer yönelimleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(20), 123-142.
- Meydan, A. ve Bahçe, A. (2010). Sosyal bilgiler öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*. 1 (1), 20-37.
- Onat, K. O. ve Kulaksızoğlu, A. (2014). Genç yetişkinlerin ahlaki kimliklerinin incelenmesine yönelik nitel bir araştırma. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 835-858.

- Onat, O. (2011). *Genç yetişkinlerin ahlâki kimliklerinin incelenmesine yönelik nitel bir araştırma* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 279847).
- Öngen, B. ve Aytaç, S. (2013). Üniversite öğrencilerinin toplumsal cinsiyet rollerine ilişkin tutumları ve yaşam değerleri ilişkisi. *Sosyoloji Konferansları*, (48), 1-18.
- Özcan, M. (2001). *Aritoteles ve Macintyre'nin erden görüşü*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 100453).
- Özgüleç, F. (2001). *7-11 yaşlarındaki çocukların ahlaki yargılarının gelişimi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 104566).
- Özgüven, İ. E. (2003). *Psikolojik testler*, PDREM Yayınları, Ankara.
- Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik testler*. Ankara.
- Özkaynak, B. (1982). *Teğmen Kalmaz İlkokulu'na devam eden altı - onbir yaş grubu çocukların ahlak yargılarının gelişimi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 284538).
- Öztürk, C., Acun, İ. H., Akengin, H., Ata, B., Baysal, N. Z., Demircioğlu, İ. H., Doğanay, A., Gültekin, M., Kapapınar, Y., Karabağ, G., Tekindal, S., Yanpar, T., Yaşar, Ş. ve Yel, S. (2006), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*, Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Patton, M. Q. (1990). *Qualitative evaluation and research methods*. SAGE Publications, Inc.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Thousand Oaks. Cal.: Sage Publications.
- Rokeach, M. (1973), *The nature of human values*. New York: The Free Press
- Sarı, M. (2007). *Demokratik değerlerin kazanımı sürecinde örtük program: düşük ve yüksek "okul yaşam kalitesi" ne sahip iki ilköğretim okulunda nitel bir çalışma* (Doktora Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 206423).
- Sart, G. (2015). Fenomenoloji ve yorumlayıcı fenomenolojik analiz. *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımlar*. (Ed.) Fatma Nevra Seggie ve Yasemin Bayyurt). Ankara: Anı Yayıncılık.

- Schwartz, S. H. (2006). Les valeurs de base de la personne: Théorie, Mesures et Applications. *Revue Française De Sociologie*, 47(4), 929-968.
- Selçuk, E. (2016). *Okullarda değerler eğitimi uygulamalarının verimliliği* (Yüksel Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 447913).
- Selçuk, Z. (2007). *Eğitim psikolojisi*. (14. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Selçuk, Z. (2008). *Eğitim psikolojisi*. (15. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Smith, J. A., Flowers, P. ve Larkin, M. (2009). *Interpretative phenomenological analysis: Theory, method and research*. Thousand Oaks, CA: Sage
- Tasar, M. F. (2006). Probing preservice teachers' understandings of scientific knowledge by using a vignette in conjunction with a paper and pencil test. *Eurasia Journal of Mathematics, Science & Technology Education*, 2(1).
- Teloğlu, Ç. K. Ş. (2016). *Erken çocuklukta üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren çocukların ahlaki akıl yürütmelerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 446896).
- Tola, D. (2003). *İlkokul 5. Sınıf çocuklarında ahlaki yargı ile ana-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 133965).
- Topses, G. (2006). *Gelişim ve öğrenme psikolojisi*. (2. Basım). Ankara: Nobel Yayın.
- Tosuner, M. ve Demir, İ. C. (2007). Toplumsal bir olgu olarak vergi ahlaki. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 9(3), 1-20.
- Türk, İ. (2009). *Değerler eğitiminde saygı*. (Yüksek Lisans Tezi). YÖK Tez Merkezi veri tabanından erişildi (Tez No: 249758).
- Türnüklü, A. (2000). Eğitimbilim araştırmalarında etkin olarak kullanılacak nitel bir araştırma tekniği: Görüşme. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 6(4), 543-559.
- Ulusoy, K. ve Toy, B. (2011). Sosyal bilgilerde değer eğitimi. Refik Turan, Ali Murat Sünbül, Hakan Akdağ (Editörler). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Yeni Yaklaşımlar II*, Ankara: Pegem. 60-73.
- UNESCO. (2005). *Living values education*. www.livingvalues.net

- URL 1: <https://www.endeksa.com/tr/analiz/sakarya/serdivan/demografi#egitim> E.T.
10.04.2019
- Uyguç, N. (2003). Cinsiyet, bireysel değerler ve meslek seçimi. *Dokuz Eylül Üniversitesi İktisadi İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*. 18 (1), 93-103.
- Vatandaş C. (2007). Toplumsal cinsiyet ve cinsiyet rollerinin algılanışı. *Sosyoloji Konferansları Dergisi*, (35), 29-56.
- William, D. (1988). *The moral child, nurturing children's moral growth*. New York: The Free Pres.
- Yeşil, R., ve Aydın. D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 65-84.
- Yeşilyaprak, B. (Editör). (2007). *Eğitim psikolojisi- gelişim- öğrenme- öğretim*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Yıldırım, A ve Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2003). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yiğittir, S. ve Öcal, A. (2010). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin değer yönelimleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 407-416.

EKLER

Ek 1. Etik Kurul İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 10/11/2018-E.14727



T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Etik Kurulu

Sayı : 61923333/050.99/
Konu : 06/16 İsmail YAŞARTÜRK

Sayın İsmail YAŞARTÜRK

İlgi : İsmail YAŞARTÜRK 22/10/2018 tarihli ve 0 sayılı yazı

Üniversitemiz Sosyal ve Beşeri Bilimler Etik Kurulu Başkanlığının 07.11.2018 tarihli ve 06 sayılı toplantısında alınan "16" nolu karar örneği ekte sunulmuştur.
Bilgilerinizi rica ederim.

Prof.Dr. Arif BİLGİN
Etik Kurulu Başkanı

16. İsmail YAŞARTÜRK'ün "İlkokul Birinci ve Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Adil Olma, Dürüst Olma, Sorumluluk ve Yardımseverlik Değerlerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi (Sakarya İli Serdivan ve Ferizli İlçeleri Örneği)" başlıklı çalışması görüşmeye açıldı.

Yapılan görüşmeler sonunda; İsmail YAŞARTÜRK'ün "İlkokul Birinci ve Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Adil Olma, Dürüst Olma, Sorumluluk ve Yardımseverlik Değerlerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi (Sakarya İli Serdivan ve Ferizli İlçeleri Örneği)" başlıklı çalışmasının Etik açısından uygun olduğuna oy birliği ile karar verildi.

Evrakı Doğrulamak İçin : <http://193.140.253.232/envision.Sorgula/BelgeDogrulama.aspx?V=BELM41K90>

Etik Kurulu Esentepe Kampüsü 54187 Serdivan SAKARYA / KEP Adresi:
sakaryauniversitesi@hs01.kep.tr
Tel:0264 295 50 00 Faks:0264 295 50 31
E-Posta :ozelkalem@sakarya.edu.tr Elektronik Ağ :www.sakarya.edu.tr



Bu belge 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5. Maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

EK 2. Milli Eğitim Müdürlüğü İzin Belgesi

T.C.
SAKARYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29065503-44-E.22236875
Konu: Görüşme İzni

20/11/2018

VALİLİK MAKAMINA

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri EABD Sınıf Eğitimi Bilim Dalı, yüksek lisans programı öğrencisi İsmail YAŞARTÜRK'ün tez araştırması kapsamında okullarda ilkökul öğrencileri ile birebir görüşerek dürüst olma, adil olma, sorumluluk ve yardımseverlik değerlerini içeren ikilemlı öyküler kullanılarak gönüllülük esasına görüşme yapma talebi, adı geçen Üniversitenin 13.11.2018 tarihli ve 14791 sayılı yazıları ile bildirilmiştir..

Söz konusu çalışmasının, İlimiz ilkokullarında eğitim görmekte olan öğrencilere, eğitim öğretimin aksamasına mahal vermeden gönüllülük esasına dayalı olarak, okul yönetiminin belirleyeceği zaman ve şartlarda 2018-2019 eğitim öğretim yılında uygulanması, çalışmada sadece ekteki mühürlü öykülerin kullanılması ve yasal gerekliliğin ilgili okul müdürlüğüne yerine getirilmesi kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Fazilet DURMUŞ
İl Milli Eğitim Müdürü

OLUR
20/11/2018
Abdul Rauf ULUSOY
Vali a.
Vali Yardımcısı

Resmi Daireler Kampüsü B Blok 54290 Adapazarı / SAKARYA
Elektronik Ağ: <http://sakarya.meb.gov.tr>
e-posta:

Ayrıntılı bilgi için: Hakan GÜL Memur
Tel : (0 264) 251 36 14-15-16 Dahili:1231
Faks: (0 264) 251 36 114

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden Ofad-5d1b-36bd-a1cc-a71c kodu ile teyit edilebilir.

Ek 3. Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu

Ek-3

T.C. Sakarya Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Araştırmaları Etik Kurulu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

Sizi **İsmail Yaşartürk** tarafından yürütülen “İlkokul Birinci ve Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Adil Olma, Dürüst Olma, Sorumluluk ve Yardımseverlik Değerlerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi (Sakarya İli Serdivan ve Ferizli İlçeleri Örneği)” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. 'Bu araştırmanın amacı, ilkokul birinci ve üçüncü sınıf öğrencilerinin adil olma, dürüst olma, sorumluluk ve yardımseverlik değerlerine yönelik yargılarının Kohlberg'in ahlak gelişimi kuramı çerçevesinde incelenmesi amaçlanmıştır.. Araştırmada sizden tahminen 20 dakika ayırmanız istenmektedir. Araştırmaya sizin dışınızda tahminen 119 kişi katılacaktır. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan, size en uygun gelen cevapları içtenlikle verecek şekilde cevaplamanızdır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. İletişim bilgileriniz ise sadece iznimize bağlı olarak ve farklı araştırmacıların sizinle iletişime geçebilmesi için “ortak katılımcı havuzuna” aktarılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya **ismailyasarturk@gmail.com** e-posta adresi ve **507 145 5594** numaralı telefondan ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/size özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerine düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcının:

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

İletişim Bilgileri: e-posta:

Telefon:

İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için “ortak araştırma havuzuna” aktarılmasını;

kabul ediyorum

kabul etmiyorum (lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz)

Araştırmacının:

Adı-Soyadı: İSMAİL YAŞARTÜRK

İmzası:

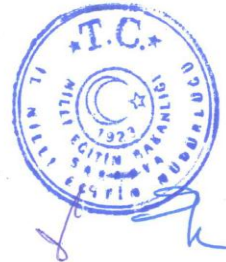
Şahidin:

Adı-Soyadı:.....

İmzası:

Velayet veya Vesayet Altında Bulunanlar İçin;

Veli veya Vasisinin:



Adı-Soyadı:.....
İmzası:

Araştırmacının:

Adı-Soyadı: İsmail YAŞARTÜRK.....
İmzası:

Şahidin:

Adı-Soyadı:.....
İmzası:

¹Bu cümle yalnızca bir örnek olup bu cümlede araştırmanın amacının ve gerekiyorsa nasıl yapılacağı (örneğin psikometrik test mi, öyle ise kaç soru sorulacağı veya kaç ölçekten oluştuğu; ses kaydı, görüntü alımı, gözlem gibi işlemleri mi içerdiği ve ne kadar süreceği gibi) 3 cümleyi geçmeyecek şekilde kısaca anlatılması beklenilmektedir.

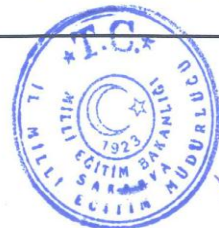
²İmza bölümünde ideal olan katılımcının kendisinin imzasının alınmasıdır. Bu durumda onam formunu katılımcı ve araştırmacı imzalar. Katılımcının araştırmaya bireysel olarak katılmayı kabul edip onam formunu imzalamayı istemediği durumlarda şahide ihtiyaç doğar ve bu durumda araştırmacı ve katılımcı yerine şahidin imzalarının olması yeterlidir.

Verilerin yüz yüze iletişim içermeyen; a) İnternet ortamında toplanması durumunda katılımcıların uygulama materyallerine erişebilmesi için, online sistemde sunulan bilgilendirilmiş onam formunu okuyup araştırmaya katılmayı onayladıklarına dair ilgili kutucuğu işaretlemeleri gerekmektedir. Bu işaretleme katılımcıların onam imzaları yerine geçer. Katılımcılar onam formunun sonundaki “araştırmaya katılmayı kabul ettiklerine dair” ilgili kutucuğu işaretlemedikleri takdirde onay vermemiş sayılırlar ve bu durumda araştırmaya devam edilmez. b) Telefonla uygulamalarda ise araştırmacı araştırma sorularına geçmeden önce Bilgilendirilmiş Onam Formundaki bilgileri katılımcıya sesli olarak okur. Bu durumda katılımcının sözlü onayı imza yerine geçer. Telefonda bu sözlü onay alınmadığı takdirde uygulamaya geçilmez. Hem İnternet, hem telefon hem de benzeri yüz yüze iletişimin olmadığı ortamlarda yapılan uygulamalarda katılımcı onay vermediği takdirde bir şahidin onayına başvurulmaksızın uygulamaya devam edilmez.

Eğer veriler okullarda, kurumlarda vb. ortamlarda aynı anda birden fazla kişiden grup uygulaması şeklinde toplanacaksa, yine tercihen tüm katılımcıların onam formlarını bireysel olarak imzalamaları istenir. Ancak katılımcı sayısının fazlalığı ve bununla birlikte zamanın kısıtlılığı gibi durumlar söz konusu olduğunda araştırmacı tüm gruba onam formundaki bilgileri tek seferde sözlü olarak okumayı ve bir imza listesi dolaştırarak katılımcıların araştırmaya katılmayı kabul ettiklerine dair bu listeye imza atmalarını tercih edebilir. Grup çalışmasında da tercih edilen katılımcının kendisinin imzasıdır, ancak araştırmacının etik kurula tanımlaması gereken ender durumlarda ise şahit, grup adına da imza atabilir. Fakat grup ortamında herkes çalışmaya katılmayı kabul etmeyebilir. Bu durumda sadece araştırmaya katılmayı isteyenlerin çalışmaya alınması ve bu kişiler adına toplu imza alınması gerekmektedir. (Çalışmanızda şahidin imzasını grup adına kullanmak istiyorsanız etik kurula koşullarını açıklamanız gerekmektedir).

³Şahit Kriterleri: Çalışmanın bir üyesi olmayan, araştırmacı tarafından belirlenen ve araştırmanın bulguları üzerinde herhangi bir olumlu/olumsuz etki yaratma olasılığı bulunmayan tarafsız yetişkinlerdir. Katılımcı araştırmaya katılmayı kabul edip onam formunu imzalamayı istemediği durumlarda araştırmacı onam formundaki bilgileri katılımcıya sözlü olarak okur. Katılımcı onayladığını sözlü olarak beyan ederse şahit de bu sözlü onam sürecine yazılı onam formunu imzalamak sureti ile şahitlik ettiğini beyan etmiş olur.

NOT: Araştırmacıdan, onam formunun imza kısmında bulunan ikili seçenekten çalışmasına uygun olan alternatif yazması ve formda yer alan boşlukları çalışmasına uyarlamak yoluyla onam formuna son halini vermesi ve bu şekilde formu göndermesi beklenilmektedir.



Ek 4. Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik Değerlendirme Formu

T.C.
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI
Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğü
ARAŞTIRMA, YARIŞMA VE SOSYAL ETKİNLİK DEĞERLENDİRME FORMU

İlgi: 22.08.2017 tarihli ve 35558626-10.06.01-E,12607291 sayılı yazı (2017/25 Genelge)

TALEP SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	İsmail YAŞARTÜRK
Kurum/Üniversite	Sakarya Üniversitesi
Araştırma Yapılacak İl-İlçe	Sakarya- Serdivan ve Ferizli İlçeleri
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi	Ferizli Şehit Hacı Uzun İlkokulu, Serdivan Behçelievler Gazi İlkokulu
Araştırma(Proje/Ödev/Tez/ Anket Konusu	İlkokul Birinci ve Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Adil Olma, Dürüst Olma, Sorumluluk ve Yardımseverlik Değerlerine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi (Sakarya İli Serdivan ve Ferizli İlçeleri Örneği)
Üniversite –Kurum Onayı	E.14791
Araştırma /Proje Ödev tez önerisi	Var
Veri Toplama Araçları	İlkokul Birinci ve Üçüncü Sınıf Öğrencilerinin Adil Olma, Dürüst Olma, Sorumluluk ve Yardımseverlik Değerlerine Yönelik Görüşlerini 4 boyutta(Sorumluluk, Adil Olma, Dürüstlük ve Yardımseverlik) İkilem İçeren Hikâyelerle sebepleri sorulup cevapları alınacaktır.
Görüş İstenilecek Birim/Birimler	Yok
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
İlgi genelge kapsamında, <input checked="" type="checkbox"/> Çalışmanın yapılması uygun görülmüştür. <input type="checkbox"/> Çalışmanın yapılması uygun görülmemiştir.	
Komisyon Kararı	<input checked="" type="checkbox"/> Oy birliği ile alınmıştır. <input type="checkbox"/> Oy çokluğu ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı	GEREKÇESİ:
-	

16/11/2018


Mehmet Salih GÜVENDİ
Başkan

KOMİSYON


Cemil KURT
Üye


Alparslan KARGIN
Üye

Ek 5. Araştırma Kapsamında Kullanılan Hikayeler

SORUMLULUK

İlkokul öğrencisi olan Fatih'in okulunda Çanakkale'ye bir gezi düzenlenecektir. Öğretmeni okul yönetimi ile görüştüğünde Fatih'in bulunduğu sınıftaki öğrencileri geziye götürecek bir servisin henüz olmadığını öğrenmiştir. Sınıfa döndüğünde babası servis şoförü olan Fatih'ten babasıyla akşama kadar görüşmesini ve hemen okula çağırmasını istemiştir. Fatih öğretmenin kendisinden istediği şeyi okuldan çıkar çıkmaz gidip söylemeyi düşünmektedir. Çünkü eğer Fatih unutursa ya da geç kalırsa ve bir servis bulunmazsa geziye gidemeyeceklerdir. Fatih sınıf arkadaşı Tunahan ile birlikte okuldan çıkmış, eve doğru giderken bir oyun parkı görmüşlerdir. Tunahan biraz oyun oynayabileceklerini, acele etmeye gerek olmadığını söylemiştir. Bu durumda Fatih, Tunahan ile parkta oyun mu oynamalı yoksa hemen eve gidip öğretmenin verdiği görevi yerine mi getirmeli? Neden?

110 kelime

ADİL OLMA

Ahmet yedinci sınıf öğrencisidir. Ailesinin başka bir şehre taşınması nedeniyle okulundan ayrılmak durumunda kalmış ve yeni bir okulda okumaya başlamıştır. Ahmet'i henüz kimse çok iyi tanımamaktadır. Ahmet'in yeni okulunda, basketbol turnuvası düzenlenecektir. Ahmet okula gelmeden önce takım oluşturulmuştur. Ancak takımın bir oyuncusu hastalandığı için yeni bir oyuncuya ihtiyaç duyulmaktadır. Oyun ve Fiziki Etkinlik dersinde öğretmen, öğrencilerini iki gruba ayırmış ve basketbol oynamalarını istemiştir. Ahmet ve sınıfın diğer öğrencileri çok güzel bir performans ile maçı tamamlamıştır. Dersin sonunda öğretmenleri Ahmet'in ve basketbol takımının eski bir öğrencisinin performansını beğenmiş, ancak hangisini seçmesi gerektiğine karar verememiştir. Öğretmen okula yeni gelen Ahmet'i mi yoksa basketbol takımının eski öğrencisini mi takıma almalıdır? Neden?

108 kelime

DÜRÜSTLÜK

Ebru bir ortaokul öğrencisidir. Okulda öğretmenlerinin verdiği görevleri tam olarak yerine getirmemektedir. Bir gün öğretmeni Ebru'ya notlarını düzeltmesi için proje ödevi vermiştir. Ebru ödevini güzel bir şekilde yaparsa notlarını düzelterek öğrenebileceğini bilmektedir. Üç ay sonra ödevini getirmesi gerekmektedir. Ebru'nun Burcu adında aynı yaşta bir kuzeni vardır. Burcu başka bir okulda okumaktadır. Burcu'nun ödevi de Ebru ile aynıdır. Üç ay boyunca Burcu çalışır ancak Ebru oyunla, bilgisayarla, televizyonla, telefonla vakit geçirerek ödevini yapmaz



Üç ay sonra ödevlerini teslim etme zamanı gelmiştir. Burcu ödevini tamamlamış, okula götüreceği günü beklemektedir. Ebru zamanının bittiğini fark eder ve ne yapacağını bilemez. Konuları aynıdır ama öğretmenleri ve okulları farklıdır. Ebru öğretmenine ödevi yapmadığını mı söylemeli yoksa Burcu'nun yaptığı ödevi kendisi yapmış gibi götürmeli midir? Neden?

118 kelime

YARDIMSEVERLİK

Ece ilkokul öğrencisidir. Kitap okumayı çok seven bir çocuktur. Ece bir gün okuldan çıkmış eve gelirken bir teknoloji mağazasında bir tablet görmüştür. Babasından bu tableti kendisine almasını istemiştir. Babası Ece'ye harçlıklarını biriktirerek o tableti kendisinin alabileceğini söylemiştir. Ece o günden sonra harçlıklarını biriktirmeye başlar. Bir süre sonra tableti alabilmek için çok az eksik kalmıştır. Ancak Ece'nin öğretmeni bir okulun öğrencilerinin defter, kitap ihtiyacı olduğunu, eğer isterlerse harçlıklarıyla o okula kitap ve defter alabileceklerini söyler. Ece eve giderken bir kitapçıya girer ancak kitap ve defterleri alırken tablet için biriktirdiği tüm parasını kullanması gerekecektir. Bu durumda Ece biriktirdiği parasıyla o okula kitap ve defter mi almalı yoksa uzun zamandır istediği tablet için parasını biriktirmeye devam mı etmeli? Neden?

116 kelime



Ek 6. Araştırmada Öğrencilerin Verdiği Örnek Yanıtlar

1. Düzey 1. Evrede Yer Alan İfadeler (Eylemin Fiziksel Sonucuna Odaklanma, Cezadan Kaçınma)

- “Çünkü sonuçta ödevini yapmadı.”
- “Öğretmeni ona kızar.”
- “Çünkü şey tembellik ve kötülük yapmış oluruz o da çok kötüdür.”
- “Çünkü kuzenimin ödevini alsam kuzenimin puanı eksik olur ona da öğretmeni kızar ve sonra sorun ortaya çıkar.”
- “Çünkü yalan söylersem kuzenim düşük not alır”
- “Çünkü doğruya söylerse öğretmeni ona kızmaz ve daha iyi not alır.”
- “Çünkü doğru bir şey, hem söyleyince öğretmeni doğruyu söylediği yüksek not verebilir”
- “Çünkü dürüstlük her yolu açar, hem de kuzeni düşütçe söylediği için notta alabilir.”
- “Dürüst olmak güzel olduğu için”
- “Doğruyu söylemeli çünkü; Öğretmen farklı yollardan onun yapmadığını görüp daha büyük ve çok ağır bir ceza verebilir. Rehber gidebilir.”
- “Öğretmenden bişey saklanmaz.”
- “Belki babası izin vermez. Belki o gün dinlenmek istiyodur. Yoksa davranmazsa geziye gidemezler.”
- “Öğretmeni söylemiş önemlidir.”
- “Çünkü öyle yapması lazım, öğretmeni kızabilir.”
- “Öğretmenine söylediği sözü tutup babasının yanına gidip söylemelidir.”
- “Çünkü kaybolabilir bi de, öğretmenine söz vermişti ve sınıf arkadaşları onunla küsebilir.”
- “Bilmem, içimden öyle geldi. İyi olan bu olmalı.”
- “Kalem, defter, kıyafet falan almaları için.”
- “Çünkü tabletle oynarsa şunu unuturdu; çocukların kalemtıraş, kalem, silgi dağıtmayı. Onlara lazım.”
- “Çünkü onların parası yoktur ondan.”
- “Bizim evde zaten tablet var. Ödevlerini falan yapamazlar. Öğretmenlerden yüksek not almadıkları için annesi kızar.”
- “Çünkü köy okulundaki çocukların defteri, kitabı yokmuş.”
- “Çünkü o çocukların defteri, kalemi, silgisi olmadığı için”

- *“Defter kalem silgi alırsa onlar kullanabilir ama tablet için biriktirdiği parayı verirse onlar bunları boş yer harcayabilirler sonra paraları hemen biter ve yine yardıma muhtaç bir duruma düşerler.”*
- *“Köy okulların da defter, silgi, kalem ve kitab lazım.”*
- *“Bilmem. İçimden öyle geldi. Çok güzel oynuyodur.”*
- *“İyi de oynamış olabilir.”*
- *“O iyi oynuyo diye.”*
- *“İçimden öyle geldi. Daha güzel olur bence.”*
- *“Çünkü o geçen sene oynadı, bu sene de kazanır diye.”*
- *“Bence o hiç oynamadığı için o kazanır şey yapar. Diğeri oynamış onun nasıl oynadığını görmüş maçta.”*
- *“Çünkü oda antreman gibi bi şey oluyodur. Daha iyi oynar.”*
- *“Çünkü ödevini yapmadı.”*
- *“Öğretmen hem annesini arar “annesi yaptı mı?” der, annesi “yapmadı” der, öğretmen de çok kızar.”*
- *“Çünkü söylemezse öğretmen kızar ve cezalandırır.”*
- *“Çünkü Burcu’nun ödevini alırsa yalan söylemiş olur.”*
- *“Çünkü doğru söylemek güzel bi şeydir. Yanlış söylemek günah bi şey.”*
- *“Çünkü vakti kalmamış yüksek not alması için.”*
- *“Çünkü yüksek not alırdım.”*
- *“Öğretmeni onu görmezse bence kızabilir.”*
- *“Çünkü yalan söylemek çok kötü bi şey.”*
- *“Öğretmeni kızacağı için.”*
- *“Çünkü yalan söylemek çok kötü bi şey. Mesela ortaya çıkacak bi gün mesela kızılacak sana. Doğruyu söylemek yalan söylemekten daha iyi bi şey.”*
- *“Çünkü yüksek notlar çok iyidir.”*
- *Öğretmenim şimdi şey yani kuzeninin yaptığı ödevi alsaydım ben yüksek not alçaktım yani o düşük not alacaktı.”*
- *“Sonra da izin alıp parka giderdim o kadar. Çünkü unutabilir, unuttuğu zaman da söylemicek öğretmen de ona kötü not verebilir.”*
- *“Çünkü belki annesi kızabilir parkta oynadığı için.”*
- *“Öğretmeni ona kızmasın diye.”*
- *“Yoksa vakit vakit geçer. Ya ona kızarlarsa geç kaldı diye.”*

- “Çünkü babası kızar.”
- “Çünkü hoca davetiye okula yoksa düşünemezse unutursa hocası kızar bence de.”
- “Çünkü anne ve babaları geç kaldığını geç kaldığını düşünemezler, onu merak edebilirler. Ona kızabilirler.”
- “Çünkü öğretmen öyle dedi.”
- “Çünkü öğretmenin dediğini yapmam lazım.”
- “Çünkü öğretmenin dediği her zaman yapılır.”
- “Çünkü öğretmen söylüyorsa hemen gidince babana söyle diyo ya o yüzden. Hemen söylemezse öğretmen ona kızabilir babası gelmezse.”
- “Çünkü acil bi şey olabilir. Öğretmenim akşam dedi sonuçta.”
- “Çünkü onun tablete zaten ihtiyacı olmayacak, hep ödev yapcak. Tablet oynarsa da ödevlerini yapamıyacak o yüzden. Sonra öğretmeni ona kızacak.”
- “Emm... O tablet çünkü işe yaramaz. Çünkü defter felan lazım, tablette oyun oynanır ödevini unuttur. Sonra düşük not alır. O yüzden biriktirdiği parasıyla defter, kalem almalı.”
- “Çünkü öğretilen onlara kızar “niye sizin kaleminiz yok” o zaman gidin para harcayın kalem alın hiç yoksa ama para harcamalarına gerek yok fakir olurlar yoksa para harcarsa. Ama iki tane nasıl alıcaz? Bir sürü kalem almamız lazım. Belki bir sürü ihtiyaç vardır.”

1. Düzey 2. Evrede Yer Alan İfadeler (Karşılıklı Çıkar İlişkisi, Bireysel Gereksinim Önceliği)

- “Herkeze eşit davranmak isterim. O bir kere oynadıysa o da bir kere oynar.”
- “Çünkü eski öğrenci daha önceki sene oynamış şimdide oynamayan kişiyi oynatsın.”
- “Çünkü eski öğrenci önceki sene yapmış şimdi sıra Ahmet’te”
- “Öğretmenimize doğruyu söylemeliyiz. Çünkü dürüstlük her zaman kazanır. Bizde kazanırız.”
- “Çünkü babasına söyleyince babası olur derse hem parkta oynayabilir.”
- “Çünkü unutmaz. Geziye gider.”
- “Yoksa hem geziye gidemezler hem parkada gidemez.”
- “Çünkü unutursa geziye gidemezler.”
- “Babama söyledim. Söylemezsem orda unutturdum parkta oynarken. Sonra babam gelemezdi, geziye gidemedik.”
- “Ben parkta oynamak yerine orda daha çok eğlenirdim.”

- “Çünkü Fatih söylemezse yarınki geziye gidemezler.”
- “Çünkü parkta oynarken unutup babasına söylemez ve geziye gidemezler”
- “Çünkü unutursa Çanakkale’ye gidemezler.”
- Unutursa gezi iptal olur”
- “Çünkü öğretmenin görevini yerine getirmesse, istediği Çanakkal gezintisine gidemez.”
- “Çünkü çok istediği Çannakkale gezisi gidemeye bilir.”
- “Çünkü parkta oynarken gideceği geziyi unutabilir unutursa da ertesi gün geziye gidebilirler.”
- “Köylüler için, onlara lazım. Bizimde olabilir.”
- “Çünkü bi gün gelir o kötü duruma düşer. Ona da yardım ederler.”
- “Çünkü Ece para biriktirip yine o tableti alabilir ama köydeki çocukların öyle bir şansı yok.”
- “Çünkü onlarında öğrenme hakkı var. Hem bana da tablet lazım.”
- “Çünkü onlarında eğitime ihtiyacı var. Çünkü onlarda da olsun aynı şey eğitim görsünler.”
- “Çünkü o köydeki çocukların ihtiyacı var ama Ece’nin tablete ihtiyacı yok.”
- “Çünkü o oynamış bi kere görmüş. O hiç oynamamış. Onun da canı çeker.”
- “Çünkü o hiç katılmadı. Ben olsam merak ederdim.”
- “Çünkü top oynamayı çok seviyo”
- “Çünkü öbür sene o görev almıştı şimdi Ahmet’in alması lazım.”
- “Çünkü geçen sene o Fatih oynamış şimdi Ahmet’te sıra.”
- “Söylemezse, Mmm.... hem ö.. hem öğrenemez, hem de öğretmenin sözünü dinlemez.”
- “Çünkü yani ödevini yap... mesela şimdi ona doğruyu söylediğinde öğretmeni ona hem afferin diyebilir. Bana doğruyu söylediğin için sana teşekkür ederim diyebilir.”
- “Çünkü söylemezse pişman olacak. Söylese rahatlar hem söylediği şey çıkar ortaya, yapmadığı.”
- “Yalan söylersem daha kötü şeyler gelebilir başıma.”
- “Çünkü doğruyu söylediği için öğretmeni ona doğruyu söylediği için tebrik edebilir.”
- “Çünkü şey kendimizi suçlu hissetmemek için.”
- “Hem sonra da geri dönüp oyun parkında oynardım.”

- “Çünkü park çok güzel.”
- “Bence parka giderse oynarsa unuttur. İlk önce gidip babasına söylesin, izin alsın, parka gelsin oynasın.”
- “Şimdi mesela bizim eskiden burda deprem olmuştu Van’dakiler bize yardım etmişti yoksa bizde okuyamıcaztık. Şimdi mesela atıyorum oda burda yaşasaydı eğer mesela Van’daki kişiler gelmeseydi o burda ölürdü. Belki de oda aynı duruma düşebilirdi.”
- “Çünkü öğretmenim tablet alsa bi tek oyun oyuncak, ödev yapmıcaz ki. Yani onun durumu küçük düşücek. Ama o parayı ona bağışlarsa onlar çok ona teşekkür edecek.”
- “Hem iyilik olur hem de çok güzel olur. Köy çocuklarına verse onlarda hem öğrenir belki o çocukla arkadaş bile olur. Birlikte görüşe de bilirler.”
- “Çünkü hem eee... hem iyilik yapar hem de yardımsever bi arkadaşları olur ve arkadaşları hep onu sever.”
- “Şey onların şimdi hem defter, kitap almaya ihtiyaçları varmış ya tablet yerine defter, kitap alıp onlara yardım ederdim. Onlarda teşekkür ederdi.”

2. Düzey 1. Evrede Yer Alan İfadeler (Başkalarının Memnuniyeti, Onaylanma Çabası)

- “Çünkü o benim kendi notum, kendi hissettiğim. Kabul etmeliyim.”
- “Öyle yaparsam daha iyi biri olurum.”
- “Yapmadımı söyleyip özür dilerse belki Öğretmeni af eder diye”
- “Çünkü terbiyeli ve dürüst olması daha iyi bir şey olmalı.”
- “Çünkü yalan söylemek kötü bir şey, doruyu söylerse öğretmeni daha mutlu olur.”
- “Çünkü her zaman dürüst davranmalıyız, gerçekleri söylemeliyiz.”
- “Çünkü doğruyu söylemesi onun dürüst olduğunu gösterir ve dürüst olması daha güzel biri olduğunu gösterir.”
- “Çünkü kuzeni anlayınca üzülür ve öğretmenine dürüst davranmalı.”
- “Çünkü bu konuda dürüst olmalı.”
- “Babasının başka işi olabilir. Geç kalırsa gidemezler. Sonra herkes ona kızar unuttu diye. Kötü olur.”
- “Yoksa babasının işi çıkabilir, babası hemen gidemeyebilir.”
- “Çünkü babası bi yere gidebilir ve bi daha onu bulamayabilir.”
- “Çünkü geç kalabilir, babası işe gidebilir.”
- “Yoksa ne söyleyeceğini unutabilir. Babası gelemaz. Geziye gidemez kimse. Öğretmeni de ona teşekkür etmez.”

- “Çünkü mesela babam işe gidebilir. Sonuçta herkes onu bekliyor.”
- “Çünkü hem onu unutulurdum hem parkta tek başıma oynasaydım kötü adamlar beni alabilirdi hem babama söyledim o şeyi ondan sonra “baba beni birazcık parka götürür müsün?”, “arkadaşımla birazcık orda oynayabilir miyim?” deyip sonra babamda beni kırmazdı, birlikte giderdik.”
- “Çünkü ilk önce parka giderse annesi endişelenebilir ve görevini unutulabilir.”
- “Yoksa parkta oynarken babasına diyeceğini unutulabilir ve anneleri ve babaları onları merak edebilir.”
- “Çünkü parka gitse ailesi endişe bilir.
- “Çünkü unutup Çanakkale gezisine gidemezler ve arkadaşlarına mahcup olur. Üzerine düşeni yapmazsa onun yüzünden herkes üzülebilir. Kendisini düşünmemeli.”
- “Çünkü ya servisin gazı yoksa ya da yapılması gereken şeyler varsa.”
- “Çünkü babasının başka işi olup gidemeyebilir.”
- “İyilik yapmış olur.”
- “Köydekilere yardımı dokunur. Onlar teşekkür eder hem sevinir.”
- “Çünkü biz yazmayı öğrendiğimizde onlar okumayı öğrenirdi bi de biz yazmayı öğrendiğimiz için onlar ağlardı yazmayı bilmedikleri için.
- “Çünkü parayı o tableti için değil çocuklara yardım etmesi. Güzel yardım sever olması.”
- “Çünkü Yardımlaşmak için bunu tercih etmeli”
- “Çünkü ilik yaparsa çocuklar mutlu olur”
- “Biraz daha biriktirip kalem silgi vd. şeylerde alır kalanı yetiyorsa tablette alır. Çünkü dünyada bir tek o yok. Yani başkalarını da düşünmeli”
- “Çünkü eğitim olmazsa olmaz, ama tablet olmazsa olur.”
- “Yardımsaver ve çok iyi bir kalpli çocuk olması için.”
- “Arkadaşlarıyla arkadaşlığı düşebilir ve büyük bir sevap ve insanları mutlu eder.”
- “Çünkü herkese yardım etmeliyiz, onların ihtiyacı olduğu şeyleri paylaşmalıyız.”
- “Çünkü çocuklar için eğitim olmazsa olmaz. Çocuklar okumalı ki büyüyüp iyi, yararlı insan olsunlar.”
- “Çünkü diğer Dünya 'da sevap kazanır.”
- “Çünkü gitmezse ailesi endişelenebilir ve korkar. Belki kaçırabilirler çünkü Allah korusun.”
- “Çünkü öyle yaparsa daha çok sevap alır.”

- “Çünkü alışmalı biraz. O oynarsa daha mutlu olur. Onu seçersek öğretmen bizi sever.”
- “Çünkü doğru olan hep güzeldir.”
- “Hatasını kabul etsin.”
- “Çünkü her zaman dürüst olmak gerekiyo.”
- “Şimdi o zaman hem dürüst olmuş olmaz hem de bunu annesi öğrenirse mutlaka öğretmenine söyler.”
- “Yalan söylemek kötü bir şey doğruyu söylerse hem öğretmen onunla daha çok gurur duyabilir.”
- “Dürüst olması için.”
- “O zaman unuttur. Unutursa arkadaşları onu sevmez.”
- “Babası onu merak eder diye.”
- “Çünkü meraklanabilirler.”
- “Çünkü sonra şimdi babam belki işe giderdi, belki uykusu gelirdi, belki başka işleri olurdu, boş olmazdı.”
- “Çünkü yani bi şey geciktirirse unutabilir. Sonra bunu unuttunca da öğretmenine öğretmeni yani geziye falan gidemeyebilirler bence hemen söylemeli. Yani herkese sebep olabilir bunu unuttuğu için.”
- “Çünkü anne, babası merak eder ve o unuttur.”
- “Babasının bilmesi daha iyi olur hem parka gitmesi de hoş bi şey değil ya izinsiz gitse hadi onu neyse şey olsun ilk önce babasının söylemeli.”
- “Bu onun isteği. Arkadaşını kırmamak istiyö. 10-15 dakika oynar.”
- “Parka gitse annesi babası merak edecek, babasına söyleyemicek, eve gittiğinde çok merak edecek annesi babası, sonra söylemesi iyi bi şey değil bence.”
- “Çünkü gitmezse ailesi endişelenebilir ve korkar. Belki kaçırabilirler çünkü Allah korusun.”
- “Eğer geç kalarsa babası merak eder.”
- “Çünkü onlar mutlu olabilirler.”
- “Çünkü onlarında defter kitabı olsun diye. Üzülmesinler diye. Yani öyle gereksiz şeyler almazdım.”
- “Çünkü tableti alsa kendi iyiliğini düşünürdü onlarınkini değil. Tablet hem ne işe yaracak ki bi tek oyun.”
- “Çünkü onları onları sevindirebilir.”

- “Çünkü eşyaları olmayan kişilere bi şeyler alınır, verilir.”
- “Yardım için. Doğrusu bu olmalı.”
- “Çünkü iyilik yapması lazım.”
- “Çünkü üzülürlerdi. Yazık onlara da yardım etmek lazım.”
- “Çünkü mutlu olmaları gerek. Çünkü okuma yazma öğrenemiyolar.”
- “Öğretmenin ihtiyacı olduğu için.”
- “Çünkü tablet zaten istediği için, çok istediği için. Onları alması daha iyi bence.”
- “Çünkü o zaman öyle yaparsa iyilik kazanır, sevap kazanır.”
- “Onları mutlu olması için ya onlar mutlu olduğu için bende mutlu olurdum. Onlara iyilik yaptığım için sevinirdim.”
- “Günah o ya düşük not alırsa üzülür.”
- “Çünkü unutursa öğretmeni ve arkadaşları geç kalır. Onlara da günah.”

ÖZGEÇMİŞ VE ESERLER LİSTESİ

Adı ve Soyadı: İsmail YAŞARTÜRK

E-postası: ismailyasarturk@gmail.com

İletişim: 507 145 5594

ÖĞRENİM DURUMU:

Yüksek Lisans: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı.

Lisans: Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Programı.

ESERLER:

A. Uluslararası hakemli dergilerde yayımlanan makaleler:

- Yaşartürk, İ., Küçükturan, A. G., Erden, Ş., Agin A. ve Yıldırım, Y. (2018). Sınıf Öğretmeni Adaylarının İletişim Beceri Düzeylerinin Belirlenmesi. *Uluslararası Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi* . 18(16). ISSN Print: 2148-3922 / Online: 2148-3973.

B. Uluslararası bilimsel toplantılarda sunulan bildiriler:

- Aydoğan, B., Yaşartürk, İ. Güvenir, E. ve Küçükturan, A. G. (2019). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf İçerisindeki Öğrencilerin İstenmeyen Davranışlarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Eskişehir İli Örneği). 2. *Uluslararası Öğrenci Multidisipliner Akademik Çalışmaları Kongresi*. 26-27 Nisan 2019 İstanbul.