

**BEŞİNCİ SINIF SOSYAL BİLGİLER
DERSİNDE DEĞER EĞİTİMİNİN ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ
(Erzurum Örneği)**

Zeynep BAŞCI

**Doktora Tezi
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Prof Dr. Ramazan SEVER
2012
(Her hakkı saklıdır)**

T.C.
ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

BEŞİNCİ SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE DEĞER
EĞİTİMİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ
(Erzurum Örneği)

An Investigation Into Value Education in the Grade Five Social Sciences
Course According to Teachers' Views (Sample of Erzurum)

DOKTORA TEZİ

Zeynep BAŞCI

Danışman: Prof. Dr. Ramazan SEVER

ERZURUM
Kasım, 2012

KABUL VE ONAY

Prof. Dr. Ramazan SEVER danışmanlığında, Zeynep BAŞCI tarafından hazırlanan “Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi” başlıklı çalışma 05 / 11 / 2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı’nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.


Başkan : Prof. Dr. Ünsal BEKDEMİR

İmza: 


Danışman : Prof. Dr. Ramazan SEVER

İmza: 

Jüri Üyesi : Prof. Dr. Çiğdem ÜNAL

İmza: 

Jüri Üyesi : Doç Dr. Mete ALIM

İmza: 

Jüri Üyesi : Doç Dr. Mustafa CİHAN

İmza: 

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.. / .. /

Prof. Dr. H. Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü

TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Yüksek Lisans/Doktora Tezi olarak sunduğum “BEŞİNCİ SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE DEĞER EĞİTİMİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ (ERZURUM ÖRNEĞİ)” başlıklı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden olduğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve onurumla doğrularım.

Tezimin kâğıt ve elektronik kopyalarının Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım.

Lisansüstü Eğitim-Öğretim yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca gereğinin yapılmasını arz ederim.

- Tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim sadece Atatürk Üniversitesi yerleşkelerinden erişime açılabilir.
- Tezimin yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin tamamı her yerden erişime açılabilir.

.... / /


İmza

Zeynep BAŞCI

ÖZET

DOKTORA TEZİ

BEŞİNCİ SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE DEĞER EĞİTİMİNİN ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE İNCELENMESİ (Erzurum Örneği)

Zeynep BAŞCI

2012, 239 sayfa

Bu araştırmanın amacı, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitiminin öğretmen görüşlerine göre incelenmesidir. Tarama modelinde betimsel bir çalışma olan araştırmada nicel ve nitel yöntemlerin bir arada olduğu karma yöntem kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel ve nitel kısmında amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu doğrultuda nicel kısmın örnekleme 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Erzurum il merkezindeki 441 ilköğretim beşinci sınıf öğretmeninden oluşurken; nitel çalışma grubu ise, Erzurum ili merkezindeki 2011-2012 eğitim-öğretim yılında ilköğretim okullarında görev yapan 27 beşinci sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmada nicel verileri toplamak amacıyla değer eğitime yönelik görüş ölçeği kullanılmıştır. Nitel verileri elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Nicel verilerin analizinde frekans, yüzde, bağımsız gruplar için t-testi ve tek yönlü varyans analizi; nitel verilerin analizinde ise betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel sonuçlarına bakıldığında; etkili değer eğitimi, programda değer ve tüm alt boyutların genel toplamında öğretmenlerin değer eğitime ilişkin görüşlerinde bayan öğretmenlerin lehine; tüm alt boyutların genel toplamında 20-29 yaş grubundaki öğretmenlerin lehine; aile-çevre-medya alt boyutuna ilişkin görüşlerinde 26 yıl ve üzeri süreyle görev yapan öğretmenlerin lehine; programda değer ve tüm alt boyutların genel toplamına ilişkin görüşleri lisans süresince değer eğitime yönelik bilgi alan öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bununla birlikte öğretmenlerin aile-çevre-medya, etkili değer eğitimi, programda değer alt boyutları ve tüm alt puanların genel toplamına ilişkin görüşlerinde, çocuk sahibi olma, bitirilen okul/öğretim programı, sınıftaki öğrenci sayısı, öğretmenlerin lisansüstü eğitim almaları, hizmet içi kurs/seminere katılmaları, değer eğitime yönelik akademik çalışmaları takip etmeleri ve sivil toplum örgütüne üye olma durumlarına göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Yine değer eğitiminde; davranışlarla örnek olma, drama, değer içeren hikâyeler anlatma, değeri içeren güzel sözlerden yararlanarak tartışma ortamı oluşturma en çok kullanılan etkinlikler, yazı tahtası, bilgisayar ve yazılı materyaller, gazete küpürleri ve dergiler en çok kullanılan araç-gereç ve materyaller; gözlem, aile ile görüşmeler ve sözlü anlatım çalışmalarının en çok kullanılan ölçme-değerlendirme türleri olduğu; sorumluluk, estetik ve çalışkanlık değerlerinin en çok zorlanılan değerler olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın nitel sonuçlarına bakıldığında; öğretmenlerin değeri toplum düzenin sağlayan ve toplum tarafından onaylanmış davranış kalıpları, ahlaki kalıplar, gelenek, örf-adet ve kültürel özellikler olarak tanımladığı; öğrencilere kazandırılması gereken en önemli değerlerin dürüstlük, saygı, sorumluluk olduğu, değerlerin kazandırılmasında yaşanan problemlerin başında aileden kaynaklanan sorunların geldiği; öğretmenlere düşen görev ve sorumluluklar arasında model olma, öğrenme-öğretme sürecini yönetme ve aile ile işbirli olarak belirlenmiştir. Ayrıca dramının en çok tercih edilen etkinlik olduğu, değerlerin kazanılıp kazanılmadığını belirlemek amacıyla gözlemlerin yapıldığı; değer eğitimi açısından öğretmenlerin beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nı yetersiz buldukları; öğretiminde en çok zorlanılan değer sorumluluk değeri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte öğretmenler tarafından etkili değer eğitimi için öğretmenlere nitelikli hizmet içi seminerlerinin verilmesi, ailelerin bilinçlendirilmesi için seminerlerin düzenlenmesi ve değer eğitime ilişkin ayrı bir dersin olması önerilerinde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Değer, Değer Eğitimi, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

ABSTRACT

DOCTORAL DISSERTATION THESIS

AN INVESTIGATION INTO VALUE EDUCATION IN THE GRADE FIVE SOCIAL SCIENCES COURSE ACCORDING TO TEACHERS' VIEWS (SAMPLE OF ERZURUM)

Zeynep BAŞCI

2012, 239 pages

The purpose of this study is to investigate values education in social sciences course at grade 5 according to teachers' views. In this descriptive survey, mixed method was used.

In both quantitative and qualitative phases of the study, purposeful sampling method was used. The sampling for the quantitative design consisted of 441 fifth grade teachers in the province of Erzurum in 2011-2012 educational year, and the qualitative design participants were 27 fifth grade teachers in Erzurum in 2011-2012. To collect quantitative data, an attitude scale towards values education was used. For the qualitative data, semi-structural interview was employed. As for the analysis, quantitative data were analyzed via frequency, percentage, t-test and one way variance analysis for the independent groups and the qualitative data were analyzed via descriptive analysis.

The quantitative data showed that effective value education, value in the program and all the sub-dimensions, as for the teachers' views about values education, there appeared a significant difference in favor of the female teachers, in the total scores of all the sub-dimensions, a significant difference in favor of the group of teachers between 20-29 ages, as for the views of family-environment-media, a significant difference in favor of the teachers whose teaching experiences between 26 years and upon, and the total scores of the views as for the value and all the sub-dimensions showed significant differences in favor of the teachers who have already taken information about value education were seen. Further, in teachers' views about family-environment-media, effective value education, value sub-dimensions and total value scores, no significant differences were found according to having children, the school and the program attended, number of students, the status of the teachers' graduate education, the status of the teachers' taking in-service training, following academic studies about value education, and the status of the teachers' membership to a civil organization.

The results showed that becoming a model via behaviors, drama, telling stories including values, creating discussion sessions were the common activities in value education, and the board, computer and written documents, gazette headlines and magazines appeared to be the common tools and materials, and observations, conversations with families, and verbal expression activities appeared to be the common measurement-evaluation types, responsibility, aesthetic, and being hardworking values were found to be the most difficult values.

Moreover, drama turned out to be the most common activity, and observation was used to determine if the values were obtained, teachers found grade five social sciences course program inadequate, and responsibility was seen the most difficult value to give the students. Teachers suggested that they could be given quality in-service trainings for effective value education, and seminars could be organized to make parents conscious and for an effective value education, a separate course can be planned in the curriculum.

Key words: Value, Values Education, Social Sciences Course Program

ÖN SÖZ

Hayatımıza anlam katan, bizi biz yapan önemli yaşam dinamiğimiz değerlerimizdir. Düzenli ve sağlam bir toplumsal yapının devamı, o toplumdaki bireylerin ortak değerlere sahip olması ile ilgilidir. Değerlerde bir yozlaşma ve uzaklaşma sürecinin yaşandığı günümüzde, değer eğitiminin önemi daha da artmıştır. Ailede başlayan ve ardından, eğitim kurumlarında planlı programlı etkinlikler aracılığıyla gerçekleştirilmesi gereken bir süreç olan değer eğitimi, bireylerin ve toplumun bütünlüğü için oldukça önemlidir. Bu amaç doğrultusunda, Sosyal Bilgiler dersi, değer eğitiminde önemli rol oynayan derslerden biridir. Nitekim 2005 yılından itibaren Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değer eğitimi, geniş bir yer almaktadır. Bu bağlamda, genelde eğitim kurumlarına özelde ise okul ve sınıf ortamında değerlerin kazandırılmasında öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Bu açıdan, öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki görüşlerini almak, uygulamadaki mevcut durumu görmek adına önem taşımaktadır. Bu çalışma, Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitiminin gerçekleştirilmesi süreci ve yapılması gerekenlere ışık tutması açısından önemlidir.

Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitiminin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi amacıyla yapılan araştırma, beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde araştırmanın problemi, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır. İkinci bölümde konu ile ilgili kuramsal bilgilere ve ilgili yurtiçi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir. Üçüncü bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin analizi ve yorumlanması, dördüncü bölümde bulgular ve yorumlar, beşinci bölümde ise sonuç, tartışma ve öneriler yer almaktadır. Bu doğrultuda, araştırmanın alana ve sınıf öğretmenlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Ayrıca, Eylül 2012'de 4+4+4 Zorunlu Kademeli Eğitim Sistemi uygulanmaya başlamıştır. Ancak, bu teze konu olan dersin içeriği ve Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerde herhangi bir değişiklik olmamıştır.

Çalışmanın tüm aşamasında bilgilerinden yararlandığım, değerli fikirleri ve önerileri ile araştırma sürecini yönlendiren danışman hocam Prof. Dr. Ramazan SEVER'e, araştırma sürecinde görüş ve önerilerine başvurduğum, katkısını

esirgemeyen Yrd. Doç. Dr. Ahmet NALÇACI'ya, Prof. Dr. Nurinisa ESENBUĞA'ya, Yrd. Doç. Dr. Erkan SAĞLIK'a, değerli görüş ve önerilerinden dolayı Prof. Dr. Çiğdem ÜNAL'a, Prof. Dr. Ünsal BEKDEMİR'e, Doç. Dr. Mustafa CİHAN'a, Doç. Dr. Mete ALIM'a, Yrd. Doç. Dr. Hanifi ERCOŞKUN'a ve araştırma sürecinde desteklerini esirgemeyen arkadaşlarım Yrd. Doç. Dr. Esra Kabataş MEMİŞ'e, Arş. Gör. Funda HASANÇEBİ'ye, Arş. Gör. Burçin GÖKKURT'a ve Arş. Gör. Erol KOÇOĞLU'na, çalışmama büyük bir özveriyle katkıda bulunan Arş. Gör. Özlem BAYDAŞ'a, görüşleriyle çalışmama destek veren bütün hocalarıma, meslektaşlarıma, araştırmaya katılan öğretmenlere teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim.

Ayrıca bana vermiş oldukları güven ve destekten dolayı, varlıklarıyla yaşamıma anlam katan canım aileme sonsuz sevgiler sunuyorum.

Erzurum-2012

Arş. Gör. Zeynep BAŞCI

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖN SÖZ	v
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvii

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	7
1.4. Araştırmanın Varsayımları.....	8
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1.6. Tanımlar	9

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	11
2.1. Kuramsal Çerçeve	11
2.1.1. Sosyal Bilgiler Dersi ve Önemi	11
2.1.2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı.....	17
2.1.3. İlköğretim Programlarında Değer Eğitimi.....	19
2.1.3.1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı	20
2.1.3.2. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı	23
2.1.3.3. İlköğretim Fen Teknoloji Dersi Öğretim Programı	29
2.1.3.4. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı	30
2.1.3.5. İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı	30
2.1.3.6. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı.....	31
2.1.3.7. Müzik Dersi Öğretim Programı	32

2.1.3.8. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı.....	32
2.1.3.9. Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı	33
2.1.4. Değer Kavramı.....	34
2.1.5. Değer ve Sosyal Norm.....	37
2.1.6. Değer ve Tutum	38
2.1.7. Değer ve Ahlak	40
2.1.8. Değer ve Kültür	42
2.1.9. Değerlerin İşlevleri	43
2.1.10. Değerlerin Sınıflandırılması	45
2.1.11. Değer Eğitimi.....	51
2.1.12. Değer ve Medya.....	54
2.1.13. Değer ve Aile.....	56
2.1.14. Değer ve Okul.....	58
2.1.15. Değer ve Öğretmen.....	60
2.1.16. Değer ve Örtük Program.....	62
2.1.17. Değer Eğitiminde Yaklaşımlar	64
2.1.17.1. Değerin doğrudan öğretimi.....	65
2.1.17.2. Davranış değiştirme yaklaşımı	67
2.1.17.3. Değeri açıklama	67
2.1.17.4. Değer analizi.....	70
2.1.17.5. Ahlaki muhakeme yaklaşımı	71
2.1.12.6. Eylem/davranış öğrenme yaklaşımı.....	78
2.1.12.7. Karakter eğitimi yaklaşımı	78
2.1.13. Değer Eğitiminin Tarihçesi.....	83
2.2. Konu İle İlgili Olarak Yapılan Araştırmalar	85
2.2.1. Konu İle İlgili Olarak Yapılan Ulusal Araştırmalar	85
2.2.2. Konu İle İlgili Olarak Yapılan Uluslararası Araştırmalar	97

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM.....	105
3.1. Araştırma Modeli	105
3.2. Araştırmanın Evreni	107

3.3. Araştırmanın Örneklemi.....	108
3.4. Veri Toplama Araçları	110
3.4.1. Nicel Veri Toplama Araçları	110
3.4.1.1. Ölçeğin hazırlanması	111
3.4.1.2. Madde havuzunun oluşturulması ve uzman görüşü.....	112
3.4.1.3. Ön uygulamanın yapılması	113
3.4.1.4. Faktör analizinin yapılması ve yapı geçerliliği.....	114
3.4.1.5. Ölçeğin güvenirlik çalışmasının yapılması.....	121
3.4.1.6. Ölçeğin uygulanması	122
3.4.2. Nitel Veri Toplama Araçları.....	124
3.4.3. Verilerin Toplanması	126
3.5. Verilerin Analizi.....	126
3.5.1. Nicel Verilerin Analizi	126
3.5.2. Nitel Verilerin Analizi	128

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR	130
4.1. Araştırmanın Nicel Bölümü ile İlgili Bulgular	130
4.1.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri.....	130
4.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular	137
4.1.3. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular	138
4.1.4. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular	139
4.1.5. Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olmalarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular	140

4.1.6. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular	141
4.1.7. Öğretmenlerin Bitirdikleri Okul/Öğretim Programına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular	142
4.1.8. Öğretmenlerin Sınıf Mevcuduna Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular	143
4.1.9. Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Almalarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular	144
4.1.10. Öğretmenlerin Değer Eğitimiyle İlgili Hizmet İçi Kurs/Seminere Katılmalarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular	145
4.1.11. Öğretmenlerin Değer Eğitimiyle İlgili Akademik Çalışmaları (Makale, Bildiri, Konferans, Kitap vb.) Takip Etmelerine Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular.....	146
4.1.12. Öğretmenlerin Lisans Süresince Değer Eğitimiyle İlgili Bilgi Almalarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular	147
4.1.13. Öğretmenlerin Herhangi Bir Sivil Toplum Örgütüne Üye Olmalarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular	148
4.1.14. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Öğretiminde Kullandıkları Etkinliklerin Sıklığına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular	151
4.1.15. Öğretmenlerin Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Öğretiminde Kullandıkları Araç-Gereç ve Materyallerin Sıklığına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular	153

4.1.16. Öğretmenlerin Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Öğretiminde Kullandıkları Ölçme-Değerlendirme Türlerinin Sıklığına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	154
4.1.17. Öğretmenlerin Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Değerleri Kazandırmada Yaşanılan Zorluk Düzeyine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular.....	155
4.1.18. Öğretmenlerin Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Değerlerle İlgili Çalışma Sıklığına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular	157
4.2. Araştırmanın Nitel Bölümü ile İlgili Bulgular	158
4.2.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri.....	158
4.2.2. Öğretmen Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular.....	159
4.2.2.1. Öğretmenlerin Değer Kavramına Yönelik Algılarına İlişkin Bulgular ..	159
4.2.2.2. Öğretmen görüşlerine göre öğrencilere kazandırılması gereken en önemli değer/değerlerin neler olduğuna ilişkin bulgular.....	162
4.2.2.3. Öğretmen görüşlerine göre değer eğitiminde etkili olan unsurların neler olduğuna ilişkin bulgular	164
4.2.2.4. Öğretmen görüşlerine göre değer eğitiminde yaşanan problemlerin neler olduğuna ilişkin bulgular	168
4.2.2.5. Öğretmen görüşlerine göre değer eğitiminde öğretmenlere düşen görev ve sorumlulukların neler olduğuna ilişkin bulgular	170
4.2.2.6. Öğretmen görüşlerine göre değerlerin kazandırılmasında en çok tercih edilen etkinliklere ilişkin bulgular	173
4.2.2.7. Öğretmen görüşlerine göre öğrencinin programda yer alan değerleri kazanıp kazanmadığını belirlemek amacıyla neler yapıldığına ilişkin bulgular	176
4.2.2.8. Öğretmen görüşlerine göre beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın değer eğitimi açısından yeterliliğine ilişkin bulgular.....	178
4.2.2.9. Öğretmen görüşlerine göre beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerin öğretiminde en çok zorlanılan değer/değerlerin neler olduğuna ilişkin bulgular.....	180

4.2.2.10. Öğretmen görüşlerine göre etkili bir değer eğitimi için önerilerin neler olduğuna ilişkin bulgular	183
---	-----

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	186
5.1. Sonuç ve Tartışma.....	186
5.1.1. Nicel Bölüm ile İlgili Sonuç ve Tartışma	186
5.1.2. Nitel Bölüm İle İlgili Sonuç ve Tartışma	197
5.2. Öneriler	205
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	206
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	207
KAYNAKÇA	209
EKLER.....	231
EK 1.	231
EK 2.	235
EK 3.	237
ÖZ GEÇMİŞ	239

TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Doğrudan Verilecek Değerler	21
Tablo 2.2. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Doğrudan Verilecek Değerler	22
Tablo 2.3. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Doğrudan Verilecek Değerler	22
Tablo 2.4. 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Doğrudan Verilecek Değerler	23
Tablo 2.5. Rokeach'a Göre Değerlerin Sınıflaması	46
Tablo 2.6. Spranger'e Göre Değerlerin Sınıflaması	47
Tablo 2.7. Schwartz'a Göre Değerlerin Sınıflaması	48
Tablo 2.8. Nelson'a Göre Değerlerin Sınıflaması	49
Tablo 2.9. Akbaş'a Göre Değer Sınıflaması	49
Tablo 2.10. Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Amaç ve Metotları	81
Tablo 2.11. Çeşitli Ülkelerin Belirledikleri Değerler Listesi	84
Tablo 3.1. Örnekleme Yeri Alan İlköğretim Okullarının Dağılımı	108
Tablo 3.2. Pilot Uygulamadaki Örneklem Dağılımı	113
Tablo 3.3. KMO Değer Tablosu	115
Tablo 3.4. Faktör Analizi Sonrası Maddelerin Faktör Yüklerinin Dağılımı	117
Tablo 3.5. Alt Boyutlara Göre Faktör Yüklerinin Dağılımı	119
Tablo 3.6. Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılımı	122
Tablo 4.1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı	130
Tablo 4.2. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımları	131
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Dağılımı	131
Tablo 4.4. Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre Dağılımları	132
Tablo 4.5. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı	132
Tablo 4.6. Öğretmenlerin En Son Bitirdiği Okul/Öğretim Programına Göre Dağılımı	133
Tablo 4.7. Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Dağılım	134
Tablo 4.8. Lisansüstü Eğitim Alma Durumuna Göre Dağılım	134

Tablo 4.9. Değer Eğitimi İle İlgili Hizmet İçi Kurs/Seminere vb. Katıldınız mı? Sorusuna Göre Dağılım.....	135
Tablo 4.10. Değer Eğitimiyle İlgili Akademik Çalışmaları (Makale, Kitap, Bildiri, Konferans vb.) Takip Ediyor musunuz? Sorusuna Göre Dağılım	135
Tablo 4.11. Lisans Süresince Değer Eğitimine İlişkin Bilgi Aldınız mı? Sorusuna Göre Dağılım.....	136
Tablo 4.12. Herhangi Bir Sivil Toplum Örgütüne Üyeliğiniz Var mı? Sorusuna Göre Dağılım.....	136
Tablo 4.13. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması	137
Tablo 4.14. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması.....	138
Tablo 4.15. Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması	139
Tablo 4.16. Öğretmenleri Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması	140
Tablo 4.17. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması	141
Tablo 4.18. Öğretmenlerin Bitirdikleri Okul/Öğretim Programına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması.....	142
Tablo 4.19. Öğretmenlerin Sınıf Mevcuduna Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması	143
Tablo 4.20. Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Alma Durumuna Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması.....	144

Tablo 4.21. Öğretmenlerin Değer Eğitimiyle İlgili Hizmetiçi Kurs/Seminere Katılmalarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması.....	145
Tablo 4.22. Öğretmenlerin Değer Eğitimiyle İlgili Akademik Çalışmaları Takip Etmelerine Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması.....	146
Tablo 4.23. Öğretmenlerin Lisans Süresince Değer Eğitimiyle İlgili Bilgi Almalarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması.....	147
Tablo 4.24. Öğretmenlerin Sivil Toplum Örgütüne Üye Olma Durumuna Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması.....	148
Tablo 4.25. Değer Eğitimine Yönelik Görüş Ölçeğinden Elde Edilen Yüzde ve Frekans Bilgileri.....	149
Tablo 4.26. Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Sıklığına İlişkin Elde Edilen Yüzde ve Frekans Bilgileri.....	151
Tablo. 4.27. Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Öğretiminde Kullanılan Araç-Gereç ve Materyallere İlişkin Elde Edilen Yüzde Ve Frekans Bilgileri.....	153
Tablo. 4.28. Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Öğretiminde Kullanılan Ölçme-Değerlendirme Türlerine İlişkin Elde Edilen Yüzde ve Frekans Bilgileri.	154
Tablo. 4.29. Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerleri Kazandırmada Yaşanılan Zorluk Düzeyine İlişkin Elde Edilen Yüzde ve Frekans Bilgileri.....	155
Tablo.4.30. Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Değerlerle İlgili Çalışma Sıklığına İlişkin Elde Edilen Yüzde ve Frekans Bilgileri.....	157
Tablo 4.31. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Yapılan Beşinci Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Olgusal Veriler.....	158
Tablo 4.32. Değer Kavramının Anlamına İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	160
Tablo 4.33. Öğrencilere Kazandırılması Gereken En Önemli Değer/Değerlerin Neler Olduğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	162

Tablo 4.34. Değer Eğitiminde Etkili Olan Unsurların Neler Olduğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	165
Tablo 4.35. Öğretmen Görüşlerine Göre Değer Eğitiminde Yaşanan Problemlere İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	168
Tablo 4.36. Değer Eğitiminde Öğretmenlere Düşen Görev ve Sorumluluklara İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	170
Tablo 4.37. Değerlerin Kazandırılmasında En Çok Tercih Edilen Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	174
Tablo 4.38. Öğrencinin Programda Yer Alan Değerleri Kazanıp Kazanmadığını Belirlemek Amacıyla Neler Yapıldığına İlişkin Öğretmen Görüşleri	177
Tablo 4.39. Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Değer Eğitimi Açısından Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri	178
Tablo 4.40. Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Değerlerden Öğretiminde En Çok Zorlanılan Değer/Değerlere İlişkin Öğretmen Görüşleri.....	181
Tablo 4.41. Etkili Bir Değer Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşleri	183

KISALTMALAR LİSTESİ

\bar{x}	: Aritmetik Ortalama
F	: Varyans değeri
f	: Frekans değeri
KMO	: Kaiser- Meyer-Olkin
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
n	: Birey Sayısı
NCSS	: National Council for Social Studies
p	: Farkın Anlamlılık Düzeyi
Ss	: Standart Sapma
t	: t-testi Değeri
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
Akt.	: Aktaran
Çev.	: Çeviren
İÖ	: İlköğretim Okulu
Der.	: Derleyen
dk.	: Dakika
Ed.	: Editör
TDK	: Türk Dil Kurumu
vd.	: ve diğerleri
Yay.	: Yayınevi

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

1.1. Problem

Sanayi toplumundan bilgi toplumuna geçerken beraberinde yaşanan küreselleşme süreciyle ekonomideki hızlı büyüme, bilinçsiz tüketim, insanların ve kültürlerin niteliğini kaybetmesi insanlığın geleceği ile ilgili endişelere neden olmuştur. Bu nedenle, sürekli bir değişim halinde olan dünyanın, toplumların, kültürlerin temelini oluşturan birçok unsur da değişime uğramıştır. Kendisine, toplumuna, insanlığa yabancı olan bir neslin yetişmesi ve bunun getirdiği olumsuz sonuçlar değerlerin ve bu değerlerin eğitimdeki gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Çünkü değerler ve değer eğitimi, insanın önce kendisini sonra içinde bulunduğu kültürü ve toplumu tanımasına ve anlamasına yardımcı olmaktadır. Değerlerle olgunlaşmamış bireylerin yetişmesi, bireyin kendisine ve çevresine zararlı eylemlerde bulunmasına yol açabilir. Bunun için her millet değer eğitimine ihtiyaç duymaktadır. Bu nedenle, değerlerin insana kazandırılması eğitimin önemli bir işlevi olarak görülmelidir. Değerlerin aktarılması, çevre ve aile tarafından informal verilebileceği gibi örgün eğitim kurumları için hazırlanan öğretim programları aracılığıyla bir plan çerçevesinde de yapılmaktadır.

Küreselleşen dünyada, toplumların karşı karşıya geldiği önemli bir sorun olan milli ve kültürel değerlerini koruyarak günümüzün gerektirdiği bilgi, beceri, değer, tutum ve davranışlara sahip bireylerin nasıl yetiştirileceğidir. Bu sorunun çözümünde en büyük sorumluluk aileye, topluma ve eğitim sistemlerine, yani okullara düşmektedir. Bilgi teknolojilerindeki hızlı gelişmeler, toplumsal yapıların değişerek yeniden şekillenmesine neden olmuştur. Yaşanan bu hızlı değişim süreci beraberinde birçok yeni kavramları getirmiştir. Bu bağlamda bu kavramlardan biri de bilgi toplumu, bilgi çağı olarak isimlendirilmiştir. Bilginin yapısında, bilgiyi edinme yollarına ve uygulamalarında meydana gelen değişikliklerden en çok etkilenen alanlardan biri hiç şüphesiz eğitim olmuştur. Bu durum, eğitimin sürekli olarak yapılanması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır (Çalık ve Sezgin, 2005).

Eğitim, insanın doğumundan ölümüne kadar süren ve yaşamın içinde yer alan sosyal bir süreçtir. Akyüz (2004)'e göre bu süreç, bireyin bilişsel, duyuşsal ve sosyal yeteneklerinin, belirlenen hedefler doğrultusunda geliştirilmesi ve bireye yeni bilgiler, beceriler ve davranışlar kazandırılması için kontrollü bir çevreyi ve okul etkinliklerini içine alan çalışmalar bütünü olarak tanımlanmaktadır. Varış (1998) ise eğitimi, kişinin toplum davranışlarına, ahlak ve estetik ölçülerine, inanış ve yaşama anlayışına, sağlıklı bir şekilde uyumuna yardım eden bir süreç olarak ifade etmiştir.

Eğitim hem toplum, hem de birey içindir. Toplumda yaşanan hızlı değişikliklerden dolayı eğiminin işlevleri de hızla değişmek zorundadır. Eğitim toplumsal işlevi ile öğrencileri toplum içinde eğitmelidir. Bu, ğrencileri bir bütün olarak (zihinsel, sosyal, psikolojik, ahlaki, duygusal) eğitmek anlamına gelir. Eğer eğitim sadece bilişsel olursa işlevini yerine getiremez ve eksik kalır (Bacanlı, 2006). Bu açıdan, eğitimden beklenen, bireylere bilgi ve beceri kazandırmanın yanında, toplumun yaşamasını ve kalkınmasını devam ettirebilecek, hızla değişen dünyaya uyum sağlayabilecek, çevresinde istenen değişiklikleri yapabilecek bireylerin yetişmesidir (Ada ve nal, 2000). Ayrıca eğitim, kültürün temel değerlerini gerçekleştirecek ve aynı zamanda ağdaş dünyanın temelinde bulunan toplumsal ve ekonomik glerle uyum sağlayacak yeni bir toplumsal düzenin oluşturulmasını üstlenmelidir (Arslan, 1999). Bu noktada, eğitim sürecinde kazanılan bilgi, beceri, tutum ve değerler bireyin karakterini geliştirir. Karakteri gelişen, bilgi ve beceri ile donatılmış birey ise toplumsal yapı üzerinde olumlu değişmeler meydana getirir (Akbaş, 2004). İnsan ve dolayısıyla toplumun yetiştirilmesi süreci olarak ifade edilen eğitim bu işleviyle gelecek kuşaklara değer aktarımının yapıldığı süreçtir (Sarı, 2005). Küreselleşmenin bir gerçek olduğunu kabullenmek, küreselleşen dünyada ayakta kalabilmek için gerekli bilgi, beceri, tutum, değer ve davranışları insanlarımızı kazandırmak ve küresel değerler karşısında milli benliğimizi koruyarak evrensel değerlere adapte olmak arasındaki ince çizgiyi çok iyi anlamaktır (alık ve Sezgin, 2005).

Değerler bireyin yaşamında önemli bir yere sahiptir. İnsanların bir arada yaşayabilmeleri için bir takım değerlere sahip olmaları gerekir. Birey, sahip olduğu değerler sayesinde sosyal yaşamını biçimlendirir, diğer insanlar arasında varlığını gösterebilir. Kendinde bulunan değerler aracılığıyla, bulunduğu toplumdaki veya gruptaki diğer bireylerin davranışlarını yorumlayabilir veya tahmin edebilir (Dökmen,

2000). Bununla birlikte, insanların sahip olduğu tutum ve davranışların belirlenip yönlendirilmesi konusunda da değerler önemli bir fonksiyona sahiptir (Kulaksızoğlu ve Dilmaç, 2000). Toplum ve bireyleri ayakta tutan dinamiklerden biri olarak değerler, toplumun en güçlü sosyal kontrol aracıdır. Bu açıdan, toplum kendini diğer toplumlardan farklılaştıran değerlerini ya da değerler sistemini yitirmemelidir (Avcı, 2007).

Değer eğitimi ailede başlayan ardından toplum ve eğitim kurumlarını içine alan bir süreçtir. Eğitim kurumları, bireylere yaşadıkları toplumun değerlerini aktararak toplumsallaşmalarını sağlarlar (Güngör, 1998a). İnsani değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek aile, toplum ve okulun temel amaçları arasındadır. Akademik açıdan başarılı ve temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek okulların temel amacıdır (Ekşi, 2003). Okul, iyi vatandaşlar yetiştirmek ve bu yolla toplumun devamlılığını sağlamak için bireylere, toplumun ve insanlığın benimsediği değerleri kazandırmada etkili bir kurumdur. Bu açıdan okullarda çeşitli dersler ve ders dışı programlarla etkili değer eğitimi gerçekleştirilmesi beklenmektedir. Eğitimin amaçları düşünüldüğünde; bu amaçlardan belki de en önemlisi toplumun değer yargılarını bir sonraki nesle aktarmaktır. Bunu gerçekleştirebilmek için değerler doğrudan veya dolaylı olarak eğitimin içinde, özellikle hazırlanan programlarla açık veya kapalı bir şekilde verilmiştir (Akbaba Altun, 2003).

Eğitim çabalarının genel amacı, yetişmekte olan bireylere, aile, çevre ve okulun müşterek çabasıyla topluma sağlıklı ve verimli bir şekilde uyum sağlamalarına yardım etmektir. Bu uyumun gerçekleştirilmesi için bireyin yetenekleri eğitim yoluyla geliştirilir ve insan davranışları milli eğitimin amaçları doğrultusunda değiştirilir (Gürkan ve Gökçe, 1999). Bu doğrultuda Millî Eğitim Temel Kanunu'na göre Türk Millî Eğitimi'nin genel amaçları şunlardır (MEB, 2000):

Türk Millî Eğitimi'nin genel amacı, Türk milletinin bütün fertlerini,

1. Atatürk ilke ve inkılâplarına ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı

görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek.

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek.

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak.

Bu genel amaçlar doğrultusunda, bir taraftan Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; diğer taraftan millî birlik ve bütünlük içinde ekonomik, sosyal, kültürel kalkınmayı desteklemek, hızlandırmak ve Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır. Bu hedeflere ulaşmak için yetiştirilecek neslin belli değerleri kazanmasına yönelik uygulamalara yer verilmelidir (Aladağ, 2009).

Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarının, bireyde genel anlamda bir takım değerleri kazandırmaya yönelik olduğu görülmektedir. Ancak uzun bir süre uygulamaya bakıldığında ise, bunun genelde söylemde kaldığı, duyuşsal alandan daha çok, bilişsel alanın ön planda olduğu dikkati çekmektedir. Eğitim-öğretimin amaçlarından birisi de duyuşsal davranışların kazandırılması olmasına rağmen bu konudaki çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bunun sebeplerinden birisi olarak, duyuşsal boyutun doğrudan ölçülmemesi gösterilebilir. Öğretim elemanları ve öğretmenlerin, öğrencilerin bilişsel amaç davranışlarını ölçmede gösterdikleri başarıyı duyuşsal boyutta gösterdikleri söylenemez (Yazıcıoğlu, Semerci ve Semerci, 2000; Akbaş, 2004). Bu nedenle, eğitim sürecinde değerler öğrencilere aktarılırken, yeni bir bakış açısıyla ele alınıp uygulamadaki eksiklikler sorgulanarak, çağdaş toplumlardaki değer eğitimi yöntemlerinden de yararlanılarak yeni bir senteze gidilmelidir.

Yukarıda da bahsedildiği gibi Alıcıgüzel (1998)'e göre okullar duyuşsal eğitime gereken önemi vermemektedir. Öğrencilerin gerek duyulan toplumsal davranışı hem de verilen bilgilerle ilgili değerleri yeterince kazanamadıkları söylenebilir. Eğitimin

işlevini yerine getirebilmesi için bilgi ve becerinin yanında, bu bilgi ve becerinin değer yönünde öğrencilere kazandırılması gerekir. Toplumsallaşma için değerleri kazanma oldukça önemlidir.

Nitekim Doğanay (2006)'a göre değerler, eğitim aracılığıyla geliştirilmesi ve olgunlaştırılması gereken önemli bir alan oluşturduğu hâlde, günümüze kadar hem genel eğitim içinde hem de Sosyal Bilgiler eğitimi içinde gereken yeri ve önemi alamamış olduğunu, bunun nedenlerinden birinin, değer eğitiminin okul dışındaki kurumlara bir ölçüde bırakılmış olmasından kaynaklanabileceğini ifade etmektedir.

İlköğretim programlarında, her öğrencinin kendine özgü olduğu, öğrencinin kişisel mutluluğu için çaba göstermesi, psikolojik açıdan sağlıklı ve güvenilir bireyler yetiştirilmesi gibi duyuşsal alanın ağırlıkta olduğu bazı temeller belirlenmiştir. Bunun dışında, öğrencilerin psikolojik, ahlaki, sosyal, kültürel gelişimi, toplumun sorunlarına duyarlı olmaları, insan haklarına saygılı bilincin gelişimi ve kişilik gelişimi konularında çaba gösterme gibi temeller de ele alınmaktadır (MEB, 2009).

Değerler, bireyin davranışlarına ve tercihlerine yön veren unsurlardır. Eğitim bireyde kasıtlı davranış değişikliği medyana getirme süreci ise; bireylerin davranışlarına yön vermede değer sistemlerinin incelenmesi ve bireylere değer eğitiminin belirli bir plan program dâhilinde, sistematik bir şekilde kazandırılması çok önemlidir. Bu açıdan, araştırma Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerin öğrencilere kazandırılması sürecinde programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır.

Araştırmada, ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin öğretmen görüşlerini ortaya çıkarmak amacıyla, nitel ve nicel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitiminin öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç çerçevesinde, araştırmanın *nicel kısmında* aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Öğretmenlerin;

1. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
2. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri yaşlarına göre farklılaşmakta mıdır?
3. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri medeni durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
4. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri çocuk sahibi olmalarına göre farklılaşmakta mıdır?
5. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri mesleki kıdemlerine göre farklılaşmakta mıdır?
6. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri en son bitirdikleri okul/öğretim programı türüne göre farklılaşmakta mıdır?
7. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri sınıf mevcuduna göre farklılaşmakta mıdır?
8. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri lisansüstü eğitim alma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
9. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri değer eğitimiyle ilgili hizmet içi kurs/seminere katılma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
10. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri değer eğitimiyle ilgili akademik çalışmaları (makale, bildiri, konferans, kitap vb.) takip etmelerine göre farklılaşmakta mıdır?
11. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri lisans süresince değer eğitimiyle ilgili bilgi alma durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
12. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri sivil toplum örgütüne üyelik durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
13. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer öğretiminde kullandıkları etkinliklerin sıklığına ilişkin görüşleri nelerdir?
14. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer öğretiminde kullandıkları araç-gereç ve materyallerin sıklığına ilişkin görüşleri nelerdir?
15. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer öğretiminde kullandıkları ölçme-değerlendirme türlerinin sıklığına ilişkin görüşleri nelerdir?

16. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerle ilgili çalışma sıklığına ilişkin görüşleri nelerdir?

17. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerle ilgili zorluk düzeyine ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın temel amacı çerçevesinde, araştırmanın *nitel kısmında* aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

Öğretmenlerin;

1. Değer kavramının anlamına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Öğrencilere kazandırılması gereken en önemli değer/değerlerin neler olduğuna ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Değer eğitiminde etkili olan unsurlara ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Değer eğitiminde yaşanan problemlere ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Değer eğitiminde öğretmenlere düşen görev ve sorumlulukların neler olduğuna ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Değerlerin kazandırılmasında en çok tercih ettikleri etkinliklere ilişkin görüşleri nelerdir?
7. Öğrencinin programda yer alan değerleri kazanıp kazanmadığını belirlemek amacıyla neler yapıldığına ilişkin görüşleri nelerdir?
8. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın değer eğitimi açısından yeterliliğine ilişkin görüşleri nelerdir?
9. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerden öğretiminde en çok zorlanılan değer/değerlere ilişkin görüşleri nelerdir?
10. Etkili bir değer eğitimi için önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Toplumsal sorunların ve çatışmaların önemli ölçüde arttığı günümüzde öğrencilere ahlaki bakımdan sorumluluk ve kabul edilen davranış özelliklerini kazandırmak eğitim programlarının en temel amaçlarından biri haline gelmiştir (Welton ve Mallan, 1999).

Genel olarak eğitimin, özelden ise Sosyal Bilgiler dersinin, bireylerde demokratik değer, tutum ve inançlar geliştirme, var olan değerlerin farkına vararak bunların diğer

insanlarla ve çevreleriyle etkileşimlerini sağlama ve bilinç oluşturma sorumluluğu vardır. Bu açıdan, Sosyal Bilgiler eğitiminin bir parçası olarak değerler eğitiminin gereği ve önemi, ortaya çıkarılması gereken bir gerçektir. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda kavram, beceri ve değerlere yer verildiği görülmektedir. Ancak bu kavram, beceri ve değerlerin programda yer almasından çok, onların okullarda ne derece gerçekleştirildiği konusu önem taşımaktadır (Doğanay, 2011).

Değerlerin kazandırılmasında program yanında programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin önemli görev ve sorumlulukları vardır. Bu bağlamda, öğretmenlerin değer eğitimine ilişkin görüşlerinin neler olduğu, Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine yönelik nasıl bir süreç izlendiğinin araştırılması gerekmektedir. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda kazandırılması öngörülen değerlerin nasıl kazandırılacağı, hangi etkinliklerle, hangi araç-gereç ve materyallerin kullanıldığı, değer eğitiminin nasıl ölçülüp değerlendirildiği belirlenmelidir. Böylece, Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitiminin bütüncül bir bakış açısıyla, etkili ve eksik yönleriyle ortaya çıkarılması sağlanabilir. Değer eğitiminin, daha etkili duruma getirilmesi konusunda yapılması gerekenler belirlenerek uygulamaya dönük çıkarımlarda bulunulabilir.

Bu çalışma, Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimi sürecinin öğretmen görüşlerine göre ortaya konulması açısından önemlidir. Ayrıca araştırma sonucunda elde edilecek verilerin ışığında sınıf öğretmenlerine, okul müdürlerine, müfettişlere, sınıf öğretmenlerini yetiştiren kurumların akademik personeline ve öğrencilerine, araştırma yapan kişilere bilgi, düşünce, görüş ve yeni fikirler kazandırması açısından önemlidir.

Yapılan her araştırma yeni araştırmaların yapılmasına zemin hazırlayabilir veya ışık tutabilir. Bu nedenle, bu araştırmanın bu konudaki yapılacak yeni araştırmalara öncü olması beklenmektedir.

1.4. Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırma için yapılan yerli ve yabancı kaynak taramasının yeterli olduğu,
2. Ölçme araçlarının geçerlik ve güvenirliği için yapılan çalışmaların yeterli olduğu,

3. Araştırmaya katılan öğretmenlerin uygulanan veri toplama aracını kendi görüşlerini yansıtacak biçimde içten ve yansız olarak cevapladıkları,
4. Ölçme araçları yoluyla toplanan verilerin gerçeği yansıttığı,
5. Örneklemi oluşturan sınıf öğretmenlerinin, evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma,

1. 2011-2012 öğretim yılı ile,
2. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri ile,
3. Erzurum il merkezinde görev yapan beşinci sınıf öğretmenleri ile,
4. Konu ile ilgili ulaşılan yerli ve yabancı kaynaklar ile,
5. Veri toplamak için oluşturulan ölçme aracında yer alan ifadelere ve yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorulara verilen cevaplar ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

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

Değer Eğitimi: Değer eğitimi kavramı, uygulamada yurttaşlık eğitimini ve ahlak değerlerinde eğitimi vurgularken, bu kavrama yakın anlamda kullanılan, psikolojik, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimi içeren karakter eğitimi kavramı erdemler, tutumlar ve kişisel niteliklerin gelişimi üzerine eğitimi vurgular (Halstead ve Taylor, 2000).

Duyuşsal Eğitim: Kişisel çıkarlar, sosyal ilişkiler ve bu ikisinin bütünleşmesiyle ilgili bilgi, beceri ve tutumlar içerir, duyuş: benlik algıları, değerler, ahlak, etik, inançlar, sosyal eğilimler, takdir duyguları, beklentiler ve tutumlar içeren tüm yaşantıları kapsayan eğitimidir. Duyuşsal alan öğrenmelerinden bahsedildiğinde

duygular, tercihler, inançlar, tutumlar, değerler, ahlak vb. duygu boyutunu içeren kavramlar anlaşılır (Bacanlı, 2006).

Karakter: Bir bireyin kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran temel belirti ve bireyin davranış biçimlerini belirleyen, üstün ana özellik, öz yapı, seciye. Felsefi olarak; bireyin kendi kendine egemen olmasını, kendi kendisiyle uyum içinde bulunmasını, düşünüş ve hareketlerinde tutarlı, sağlam kalabilmesini sağlayan özellikler bütünüdür (TDK, 2005).

Karakter Eğitimi: Örtük veya açık program aracılığıyla, yetişen yeni nesle temel insani değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma çabasıdır (Ekşi, 2003).

Öğretim Programı: Okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan, bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2007).

Örtük Program: Eğitimin sürdürüldüğü ortamın öğrenciler üzerinde resmi programlarda belirtilmeyen etkileri ve okulda başarılı olmak için uyulması gereken, açıkça belirtilmemiş kurallardır (Anderson, 2001).

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

Tutum: Davranışsal eğilimler içeren bilgiler, inançlar ve kanaatler bütünüdür (Aydın, 2003a).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde, değer ve değer eğitimi ile ilgili kavramlar açıklanarak bu kavramlarla bağlantılı olan konular üzerinde durulmuştur.

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Sosyal Bilgiler Dersi ve Önemi

Sosyal Bilgiler dersi, insanın sınırsız isteklerini karşılamak için sınırlı sayıdaki insan kaynaklarının kullanılmasına ilişkin kavram, beceri ve tutumları geliştirecek türde yaşantıları hazırlayarak ekonomik yeterlik kazanmasına yardım eder ve vatandaşlık sorumluluğuna önem verir (Aykaç ve Başar, 2005). Bunun yanı sıra Sosyal Bilgiler dersi, toplumda yaşayan insanların, o toplumun yaşayışı, ilişkileri, kültürü, dünya toplumları içindeki yeri, çeşitli uluslarla bağlantıları konusundaki temel ve genel bilgilerin önemli bir bölümünü kapsamaktadır. Sosyal Bilgiler dersi, bir değer eğitimi dersidir. Gerek içeriğinin tarihsel bir nitelik taşıması, gerekse değişik kültür ve yaşam hikâyelerini anlatması ve çok disiplinli bir yapıya sahip olması yönüyle değer eğitimi açısından önemlidir (Kan, 2010).

Toplumun geçmişte, bugün ve gelecekte politik, ekonomik, kültürel ve çevresel görünümünü içeren bir çalışma alanı olarak Sosyal Bilgiler, dünyadaki ülkelerin öğretim programlarında önemli bir yere sahiptir. Çeşitli ülkelerin Sosyal Bilgiler derslerinin amaçları incelendiğinde bilgi, beceri, tutum, değer ve sosyal katılıma ilişkin olarak tüm ülkelerin vatandaşlık eğitimine uyarlanabilen amaçları olduğu görülmektedir. Ülkelerin siyasal yapıları ve eğitim politikaları, programın ulusal amaçlarını oluşturmaktadır. Söz konusu amaçlara ulaşmada Sosyal Bilgiler dersi, bir ülkenin yetiştirmek istediği insan tipi ile doğrudan ilişkili bir derstir (Öztürk ve Deveci, 2011).

Sosyal Bilgiler ile ilgili farklı tanımlar olsada özde benzer ifadelerin yer aldığı görülmektedir. Amerika Birleşik Devletleri Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS)'nin tanımlamasına göre Sosyal Bilgiler, vatandaşlıkla ilgili yeterlikleri kazandırmak için sosyal bilimler ve beşeri bilimlerin bütünleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Bu alanın temel amacı, genç insanların bağımsız bir dünyada, demokratik toplumda, kültürel farklılıkların farkında, mantıklı kararlar veren iyi bir vatandaş olmalarına yardım etmektir (NCSS, 1994).

İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Program'ında ise Sosyal Bilgiler; bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirmesine yardımcı olması amacıyla, tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, psikoloji, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlerin ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren, insanın sosyal, fiziki çevresi ile etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği, toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi şeklinde tanımlanmıştır (MEB, 2005).

Erden (1996)'e göre Sosyal Bilgiler, iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır. Doğanay (2004)'a göre Sosyal Bilgiler, insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini, zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır.

Eğitim kurumlarının en önemli amaçlarından biri, her şeyden önce, bireyi yaşadığı topluma yararlı, iyi, sorumlu ve etkin vatandaş olarak yetiştirmektir. İyi birer vatandaş olmak için gerekli temel bilgi, beceri ve değerleri kazandırmada Sosyal Bilgiler dersinin rolü oldukça önemlidir. Sosyal Bilgiler dersinin temel amacı; "Birbirlerine bağımlı küresel bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak; bilgiye dayanan ve mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmak" şeklinde belirtilmiştir (NCSS, 1994).

Ülkeler kültürlerini, gelenek ve göreneklerini, ideolojilerini, maddi ve manevi değerlerini geleceğe taşıma amacı güderler. Bunun gerçekleştirilebilmesinin yollarından

birisi de devletin resmi ideolojisi ışığında iyi organize edilmiş, alanında uzman kişilerce tasarlanmış bir Sosyal Bilgiler dersi ile mümkündür (Demir, 2011). Dolayısıyla Sosyal Bilgiler dersi, hem ulusal hem de evrensel değerleri kazandırmada, bir başka ifadeyle öğrencilerin hayat görüşlerini oluşturmada oldukça etkilidir (Evin ve Kafadar, 2004).

Ülkemizin ve milletimizin geleceği açısından önem taşıyan Sosyal Bilgiler dersinde belirtilen değerlere ulaşılması oldukça önemlidir. Çünkü bu değerleri benimsemiş bireyler yetiştirildiği takdirde, Sosyal Bilgiler dersinin evrensel amacı olan sorumlu insan, etkin vatandaş yetiştirme amacına ulaşılır. Bu nedenle, Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimi konusunda hassasiyetle durulması gerekmektedir (Gömlüksiz ve Cüro, 2011; Sözer, 1998). Sosyal Bilgiler dersiyle eğitilen bireylerin, toplumdaki görev ve sorumluluklarının farkında olan, demokratik ilke ve değerleri hayatının bir parçası haline getirmiş, araştırmacı, sorgulayıcı ve yaratıcı olma gibi bilgi toplumunun gerektirdiği bireysel özellikleri kazanmış kişiler olarak yetiştirilmesi beklenmektedir. Dolayısıyla insan-insan ve insan-toplum ilişkileri Sosyal Bilgilerin en çok önem verdiği konulardandır (Gökkaya, 2003).

Sosyal Bilgiler dersi, çocuklara önemli sosyal becerileri kazandırarak onların iyi birer vatandaş olarak yetişmelerine katkı sağladığı gibi bireylerin, kendi toplumsal yapılarına uygun olarak yetiştirilmesini de sağlamaktadır (Deveci, 2003; Öztürk, 2007; Ata, 2011). Ayrıca, bireylere değerleri öğrenmelerini sağlayarak, demokratik yaşantıların onlara küçük yaşlardan itibaren kazandırılmasını sağlamaktadır (Sözer, 1998). Yine bireylerin düşünme becerilerini, kişilerarası ilişkilerini geliştirebilme, işbirliği yapabilme becerilerini edinmiş; öğrencileri kendine güvenen ve yaratıcı düşünebilen bireyler olarak yetiştirebilmek amacıyla, bilginin öğrencilere doğrudan aktarılması yerine; uygun öğrenme ortamları oluşturarak bireylerin ihtiyaç duydukları bilgiyi kendi kendilerine keşfederek yapılandırmalarına imkân sağlar (Deveci, 2003).

Sosyal Bilgiler dersinin genel amaçları doğrultusunda, yedinci sınıf sonunda öğrenci;

- Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.

- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
- Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
- Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.
- Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
- Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.
- Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
- Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslar arası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.
- Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.
- Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.
- Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.
- Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetir.
- Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.
- Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşleri ileri sürer.

- İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkileri kavrayarak, yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.

- Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlar arası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.

- İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir (MEB, 2005a).

Sosyal Bilgiler dersi genel amaçlarına bakıldığında, vatanını ve milletini seven, temel değerleri benimsemiş, yaşadığı topluma uyum sağlayan, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren etkin birer vatandaş yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Sosyal Bilgiler dersi; çalışkan, araştırmacı, özverili, erdemli, girişimci, yurdunu ve ulusunu seven, görev ve sorumluluk sahibi, bilimsel düşünebilen, hoşgörülü ve demokrat, tutumlu, üretken, yasalarla uyan, insana ve çevreye saygılı, yardımsever bireyler yetiştirilmesini sağlar (Otluoğlu, 2004). Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan genel amaçlarda ifade edilen özellikler ve değerlerin Sosyal Bilgiler dersinin özünü ifade ettiği görülmektedir (Sözer, 1998).

Etkili bir vatandaşın bilgi, beceri ve değerler kapsamında sahip olması gereken temel özellikler şöyle sıralanabilir (NCSS, 1994):

- Demokratik değerleri benimser ve bu değerler doğrultusunda yaşamaya çalışır.
- Toplum yararını düşünerek sorumluluk alır.
- Ulusun kuruluşuyla ilgili belge ve olaylar karşısında bilgilidir.
- Vatandaşlıkla ilgili kurumlar ve siyasal süreçler ile ilgili bilgiye sahiptir.
- Ulusal ve küresel düzeyde insanlığı etkileyen olay ve sorunların farkındadır.
- Sorunlara yaratıcı çözümler bulmak ve bilgisini geliştirebilmek için çeşitli kaynaklardan bilgiler arar ve çeşitli bakış açılarını değerlendirir.
- Farklı bilgi ve görüşleri değerlendirerek, farklı bakış açıları geliştirir.
- Karar verme ve problem çözme becerilerini etkili bir biçimde kullanır.
- Bir grup içinde etkili bir biçimde işbirliği yapabilme becerisine sahiptir.

NCSS Sosyal Bilgiler öğretimi için dört amaç belirlemiştir. Bu amaçlar: a. İnsanın geçmiş, bugün ve gelecekteki durumu hakkında bilgi edinme becerisini geliştirmek. b. Bilgiyi işleme için gerekli becerileri kazandırmak. c. İnanç ve değerleri yorumlama becerisini geliştirmek. d. Vatandaş olarak aktif sosyal katılım için bilgiyi uygulamak (Barth, 1991). Bu evrensel amaçlar bilgi, beceri, tutum, değer ve sosyal katılıma ilişkin olmak üzere dört gruptadır (Michaelis ve Garcia, 1996). Sosyal Bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlığa sıkı bir biçimde bağlı, vatandaşlarda bazı tutum ve değerleri geliştirmeyi amaçlar. Bu çerçevede aşağıdaki hedefler/konular üzerine odaklanır:

- Başka insanlara, grup ve kültürlere, etnik ve diğer farklılıklarla karşı olumlu tutum sahibi olma/geliştirme,
- Adalet, eşitlik, otorite, katılım, gerçeklik, vatanseverlik gibi birleştirici değerlere; özgürlük, farklılık, mahremiyet, mülkiyet ve insan hakları gibi bireysel ve kamusal değerlere bağlı olma,
- Anayasal güvenceleri, demokratik değer ve davranışları, farklı grupların kültürümüze olan katkılarını, toplumumuzda ve diğer toplumlarda bulunan sosyal, ekonomik ve siyasal kurumların görevlerini takdir etme, uzlaşmazlıkları analiz ederken ve adalet, eşitlik, demokratik değerlerde yargıya varırken, değer verme sürecini kullanma,
- İnsan ilişkilerinde sorumluluk, işbirliği, başkaları için endişelenme, açık fikirlilik ve yaratıcılığın önemini bilme (Öztürk ve Deveci, 2011).

Sonuç olarak, toplumların kendi toplumsal yapılarına uygun birey yetiştirme görevinin önemli bir kısmını Sosyal Bilgiler dersi üstlenmektedir. Bu ders, bireyin içinde yaşadığı toplumsal yapıyla önemli derecede bağlantılı olduğu için, birey içinde bulunduğu toplumsal yaşamı daha yakından tanıma olanağı bulacak ve bu yapıya uyum sağlayacaktır. Sosyal Bilgiler dersinin temel amacının, öğrencilere bu sosyal becerileri kazandırarak onların toplumsallaşmasını sağlamak, içinde yaşadıkları toplumla bütünleşmelerini kolaylaştırmak ve onları iyi birer vatandaş olarak yetiştirmek olarak belirtilmektedir. Bu bakımdan Sosyal Bilgiler, programlarda önemli bir yer tutan, içerik açısından kapsamlı temel derslerden biridir (Deveci ve Çengelci, 2005).

2.1.2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

Ülkemizde Cumhuriyetten önce 1892 ve 1913’de Sosyal Bilgiler dersinin konuları ilköğretim programlarında ayrı dersler olarak yer almış; 1926, 1936, 1948 programlarında ise tek disiplinli program deseni yaklaşımıyla Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi derslerine yer verilmiş; 1962 İlkokul Program Taslağı’nda da ilk defa disiplinler arası bir yaklaşımla “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adıyla okutulmuştur (Sönmez, 2010). İlköğretim 4. 5. 6. ve 7. sınıflarda okutulan “Sosyal Bilgiler” dersi bu isimle ilk kez 1968 yılında yayınlanan İlkokul Programı’nda yer almıştır (Öztürk ve Dilek, 2004). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 1998 yılına kadar aynı şekilde uygulanmaya devam etmiştir. İlköğretimin sekiz yıla çıkartılması ile birlikte 1998 yılında yeniden düzenlenen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, 1968 programı ile amaç bakımından aynı kalırken; içerik, kapsam bakımından bir takım değişikliklere uğramıştır. 2005 yılında ise MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından yapılan program çalışmaları sonucunda, ilköğretim programında değişiklik yapılmıştır. Bu değişiklik programlar açısından 1998 yılındaki gibi bir revize çalışması olmayıp programların temel yapısı ve içeriğinin de değişmesi şeklinde gerçekleşmiştir (Yel, 2006). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nın hazırlanma gerekçesi “Tüm dünyada bireysel, toplumsal ve ekonomik alanda yaşanmakta olan değişim ve gelişimi; ülkemizde de demografik yapıda, ailenin niteliğinde, yaşam biçimlerinde, üretim ve tüketim kalıplarında, bilimsellik anlayışında, bilgi teknolojisinde, iş ilişkileri ve iş gücünün niteliğinde, yerleşme ve küreselleşme süreçlerinde görmek mümkündür. Tüm bu değişim ve gelişimleri eğitim sistemimize ve programlarımıza yansıtma bir zorunluluk halini almıştır” şeklinde ifade edilmiştir (MEB, 2005a).

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı amaçlarının gerçekleştirilebilmesi için belirlenen ilkeler şunlardır:

- Öğrencilerin, toplumsal sorunlara karşı duyarlı olmasını ve her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğunu kabul eder.
- Öğrencilerin, gelecekteki yaşamlarına ışık tutarak, bireylerden beklenen niteliklerin geliştirilmesine duyarlılık gösterir.
- Bilgi, kavram, değer ve becerilerin gelişmesini sağlayarak, öğrenmeyi ön planda tutar.

- Öğrencileri düşünmeye, soru sormaya ve fikir alışverişi yapmaya özendirir.
- Öğrencilerin, fiziksel ve duygusal açıdan sağlıklı ve mutlu bireyler olarak yetişmesini amaçlar.
- İlgili kimliği merkeze alarak, evrensel değerlerin benimsenmesine önem verir.
- Öğrencilerin, kendi örf ve adetleri çerçevesinde ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel yönlerden gelişmesini amaçlar.
- Öğrencilerin, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren bireyler olarak yetişmesini önemser.
- Öğrencilerin, öğrenme sürecinde deneyimlerini kullanmasına ve çevreyle etkileşim kurmasına olanak sağlar.
- Her öğrenciye ulaşabilmek için öğretme-öğrenme sürecinde, yöntem ve tekniklerindeki çeşitliliği dikkate alır (MEB, 2005).

Görüldüğü gibi, program ilkeleri arasında değer eğitimi önemli bir yer tutmaktadır. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda öncekilerden farklı olarak içerik bölümü oluşturulmamıştır. Yalnızca kazanımların getirdiği bir içerik sınırlaması vardır. Programın içeriği, toplumsal yaşamın tüm yönlerini kapsadığı varsayılan sekiz öğrenme alanına ayrılmıştır. Bu alanlar, birbiri ile ilişkili beceri, tema ve kavramların bir bütün olarak görüldüğü yapılardır. Programdaki öğrenme alanları, "Birey ve Kimlik", "Kültür ve Miras", "İnsanlar, Yerler ve Çevreler", "Zaman, Süreklilik ve Değişim", "Üretim, Dağıtım ve Tüketim", "Bilim, Teknoloji ve Toplum", "Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler", "Güç, Yönetim ve Toplum", "Küresel Bağlantılar" biçimindedir (MEB, 2005). Bu öğrenme alanları, her sınıf için belirlenen esnek yapıdaki ünitelerle etkin hale getirilmiştir. Üniteler daha çok kazanımları gerçekleştirmeye yönelik etkinlikleri ifade etmektedir. Etkinlikleri öğretmen belirlemektedir. Ayrıca kazanım, öğrenme alanı, beceri, kavram, etkinlik, ders içi ve dışı ilişkilendirme, ara disiplinler gibi öğeler ifade edilmektedir.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, öğrenci merkezli bir öğretimi temel almaktadır ve dolayısıyla etkinlik merkezli öğretim yöntem ve tekniklerini ön plana çıkarmaktadır. Geleneksel yapıyı yansıtan bilgiyi sunma, talimatlara uyma ve geri

bildirim verme anlayışından farklı olarak düşünme becerilerini ön plana çıkararak bilgiye ulaşmayı ve öğrenmeyi önemseyen bir öğretme-öğrenme süreci öngörmektedir. Programda, öğrenme süreçlerinde öğrencilerin düşüncelerini, araştırmalarını, sorun çözmelerini ve edindikleri bilgi ve beceriyi yeniden yapılandırıp yaşama geçirmelerini destekleyen yöntem ve tekniklerin işe koşulması gerektiği belirtilmektedir (MEB, 2005). Diğer taraftan geleneksel ölçme ve değerlendirme araçlarını benimsediği kadar yansıtıcı, soruşturma ve oluşturmacı değerlendirme anlayışını da benimsemiştir. Program sadece ürünü değil, süreci de değerlendirmektedir. Öğrencinin performansını değerlendirmeyi, öz değerlendirme ve grup değerlendirmeyi önemsemektedir. Ayrıca herhangi bir konuyla ilgili olarak öğrencinin ürün dosyası hazırlamasını isteyerek, üreticiliğe yöneltmektedir (Ata, 2011).

Sonuç olarak, yeni yapılandırılmış Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın genel amacı, bireyin kendisini, yaşadığı toplumu ve dünyayı kendi istek ve becerileriyle anlamasına ve katkıda bulunmasına fırsat ve ortam sağlamak olarak (MEB, 2005a) özetlenmektedir.

2.1.3. İlköğretim Programlarında Değer Eğitimi

Eğitim-öğretim süreci, birbiriyle devamlı etkileşimde bulunan öğrenci, öğretmen ve program olmak üzere üç temel öğeye sahiptir. Eğitim sisteminin etkililiği ve verimliliği bu üç öğenin belirli bir hedefe doğru uyum içerisinde ilerlemesine bağlıdır. Bu öğelerin herhangi birinde meydana gelebilecek yetersizlik, verimsizlik ve yanlış işleyiş bütün sistemin verimliliğini düşürebilmektedir (Üstüner, 2004). Bu noktada program uygulamalara yön vermesi, öğretmene yol göstermesi açısından son derece önemlidir. Varış (1998)'a göre Milli Eğitim Politikaları, programlar aracılığıyla ülkenin her yerinde uygulamaya konulmaktadır. Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında tüm eğitim faaliyetleri, önceden hazırlanan bir program doğrultusunda gerçekleştirilir. Bireye kazandırılması gereken davranışların neler olacağı programlarda yer alır. Bu bakımdan programlar nitelikli eğitim açısından büyük önem taşırlar.

Eğitim sistemimizde yapılmaya çalışılan değişiklikler ve 2004-2005 yılında hazırlanan çeşitli derslerin öğretim programları incelendiğinde, derslerin kapsamında duyuşsal özelliklere ve bunların kazandırılmasına, eski programlara göre daha fazla yer

verildiği açıkça görülmektedir. Dolayısıyla, bu özelliklerin öğrenciler tarafından ne düzeyde kazanıldığına ölçülmesi, öğrencilerin bir bütün olarak değerlendirilmesi bakımından önemlidir (Bahar, Nartgün, Durmuş, Bıçak, 2006).

2.1.3.1. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

2005 yılında yenilenen ilköğretim programında Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın vizyonu şu şekilde belirtilmiştir: “21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılâplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağ lam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren) sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir” (MEB, 2009). Bu vizyon çerçevesinde, Sosyal Bilgiler dersi bir vatandaşlık eğitimi programı olduğundan, etkin vatandaş yetiştirmek için değer eğitimi oldukça önemlidir.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerler ve değerler eğitimine ayrı bir önem verildiği görülmektedir. Dördüncü ve beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları'nda değerler ve değerler eğitimine içerikte yer verilerek programda öğrenciye doğrudan verilmesi gereken değerler “*adil olma, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, özgürlük, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik, yardımseverlik,*” olarak belirlenmiştir. Altıncı ve yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları'nda ise, “*bilimsellik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk, yardımseverlik, kültürel mirasa duyarlılık, hak ve özgürlüklere saygı, çalışkanlık, farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, dayanışma, adil olma ve barış*” doğrudan verilecek değerler arasındadır. Programda değerler, ünitelerle ilişkilendirilmiş ve değerlerin öğretimine yönelik örnek etkinliklere yer verilmiştir.

Programda değer kavramı, “bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamlığını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından

doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlardır” şeklinde ifade edilmiştir. Programda değerlerin özellikleri şöyle belirtilmiştir (MEB, 2009):

- Değerler, toplum ya da bireyler tarafından kabul edilmiş olan birleştirici olgulardır.
- Toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
- Yalnızca bilinç değil, duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır.
- Değerler, bireyin bilincinde yer alan ve davranışa yön veren güdülerdir.
- Değerler, normları da içerir. Normlardan daha genel ve soyut bir nitelik taşırlar.

Sosyal Bilgiler dersinde öğrenme alanları, bu öğrenme alanlarının kapsamında yer alan ünitelerde doğrudan verilmesi gereken değerler aşağıdaki tablolarda gösterilmiştir (Tablo 2.1, Tablo 2.2, Tablo 2.3, Tablo 2.4):

Tablo 2.1.

4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı 'nda Doğrudan Verilecek Değerler

4. Sınıf		
ÖĞRENME ALANI	ÜNİTE	DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞER
Birey ve Toplum	Kendimi Tanıyorum	Duygu ve düşüncelere saygı, Hoşgörü
Kültür ve Miras	Geçmişimi Öğreniyorum	Türk büyüklerine saygı, Aile birliğine önem verme, Vatanseverlik
İnsanlar, Yerler, Çevreler	Yaşadığımız Yer	Doğa sevgisi
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Üretimden Tüketime	Temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme
Bilim, Teknoloji ve Toplum	İyi ki Var	Bilimsellik
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	Hep Birlikte	Yardımsızlık
Güç, Yönetim ve Toplum	İnsanlar ve Yönetim	Bağımsızlık
Küresel Bağlantılar	Uzaktaki Arkadaşlarım	Misafirperverlik

Tablo 2.2.

5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Doğrudan Verilecek Değerler

5. Sınıf		
ÖĞRENME ALANI	ÜNİTE	DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞER
Birey ve Toplum	Haklarımı Öğreniyorum	Sorumluluk
Kültür ve Miras	Adım Adım Türkiye	Estetik
İnsanlar, Yerler, Çevreler	Bölgemizi Tanıyalım	Doğal çevreye duyarlılık
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Ürettiklerimiz	Çalışkanlık
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Gerçekleşen Düşler	Akademik dürüstlük
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	Toplum İçin Çalışanlar	Dayanışma
Güç, Yönetim ve Toplum	Bir Ülke, Bir Bayrak	Adil olma, Bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı
Küresel Bağlantılar	Hepimizin Dünyası	Tarihsel mirasa duyarlılık

Tablo 2.3.

6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Doğrudan Verilecek Değerler

6. Sınıf		
ÖĞRENME ALANI	ÜNİTE	DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞER
Birey ve Toplum	Sosyal Bilgiler Öğreniyorum	Bilimsellik
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Yeryüzünde Yaşam	Doğal çevreye duyarlılık
Kültür ve Miras	İpek Yolunda Türkler	Kültürel mirasa duyarlılık
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Ülkemizin Kaynakları	Sorumluluk
Küresel Bağlantılar	Ülkemiz ve Dünya	Yardımsızlık
Güç, Yönetim ve Toplum	Demokrasinin Serüveni	Hak ve özgürlüklere saygı
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Elektronik Yüzyıl	Çalışkanlık

Tablo 2.4.

7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Doğrudan Verilecek Değerler

7. Sınıf		
ÖĞRENME ALANI	ÜNİTE	DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞER
Birey ve Toplum	Sosyal Bilgiler Öğreniyorum	Bilimsellik
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Yeryüzünde Yaşam	Doğal çevreye duyarlılık
Kültür ve Miras	İpek Yolunda Türkler	Kültürel mirasa duyarlılık
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Ülkemizin Kaynakları	Sorumluluk
Küresel Bağlantılar	Ülkemiz ve Dünya	Yardımsverlik
Güç, Yönetim ve Toplum	Demokrasinin Serüveni	Hak ve özgürlüklere saygı
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Elektronik Yüzyıl	Çalışkanlık

Ayrıca, programda değer eğitiminin nasıl yapılması gerektiğine ilişkin; değeri açıklama, telkin, ahlaki muhakeme, değer analizi yaklaşımları açıklanarak bu yaklaşımların sınıfta uygulama örneklerine de yer verilmiştir.

2.1.3.2. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı, ilköğretim I. kademe (1. 2. ve 3. Sınıflar) için oluşturulmuştur. Programın amacı, öğrencilerin kişisel nitelikleri ve değerleri geliştirmelerine yardımcı olmaktır ifadesi ile belirtilmiştir. Programda, verilen değerlerin ve kişisel niteliklerin nasıl öğretilmesi gerektiğine ilişkin bir açıklama bulunmazken kazanımların kişisel niteliklere (öz saygı, öz güven, toplumsallık, sabır, hoşgörü, sevgi, saygı, barış, yardımsverlik, doğruluk, dürüstlük, adalet, yeniliğe açıklık, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma ve geliştirme) göre dağılımı tablolar hâlinde verilmiştir. Ayrıca, öğrencilere kazandırılmak istenen kişisel nitelikler ve değerlerin karşılığındaki kazanımların neler olması gerektiği de vurgulanmıştır. Aşağıda bu kişisel nitelikler ve kazanımlar verilmiştir (MEB, 2005):

ÖZ SAYGI

- Kendini ve duygularını fark etme
- Kişisel bakımını yapma

- Kendi farklılığını fark etme
- Geçmişini öğrenme
- Kendisiyle barışık olma
- Etik değerleri bilme ve hayatında bunlara önem verme
- Görev ve sorumluluklarını bilme ve yardımlaşma
- Kuralların gerekliliğini bilme
- Hata yapabileceğini kabul etme
- Kişisel eşyalarını özenli kullanma
- Büyüdükçe değiştiğini fark etme
- Kendisinin ve arkadaşlarının değerli olduğunu kabul etme

ÖZ GÜVEN

- Güçlü ve zayıf yönlerini tanıma
- Ailesini tanıma ve onlarla işbirliği yapma
- Kurallara neden gerek duyulduğunu bilme
- Hatalardan ders çıkarma
- Gerektiğinde büyüklerinden yardım alma
- Ailede alınan kararlara katılma
- Etik davranışların güven artırıcı olduğunu bilme
- Etkili hayır deme
- Zaman içinde, duygu ve düşüncelerinde meydana gelen değişikliklerle ilgili çıkarımda bulunma
- Kendisini ve ailesini ilgilendiren kararlarda görüşünü bildirme
- Haksızlığa uğradığında, bunu sorgulama
- Doğadaki karşılıklı bağımlılığı kavrama

TOPLUMSALLIK

- Beslenmek için gerekli araç-gereçleri kullanma
- Görgü kurallarını uygulama
- Arkadaş edinme ve onlara duygularını söyleme
- Kurallara uymanın sonuçlarını kavrama

- Başkalarının eşyalarını izin alarak kullanma
- Arkadaşlarıyla oyun oynamak ve eğlenmek için gerekeni yapma
- Grup bilinci oluşturma ve grubunun çıkarlarını koruma
- Arkadaşlarına cesaret verme

SABIR

- Oyun oynarken uygun davranışlarda bulunma
- Eğlenmek için uygun zamanı bekleme
- Etkili dinleme
- İsteklerini erteleme
- Amaç belirleme
- Hata yapmanın doğal olduğunu kabul etme
- Duygularını kontrol etme

HOŞGÖRÜ

- Arkadaşları ile iyi ilişkiler geliştirme
- Arkadaşlarıyla oynarken uygun davranışlarda bulunma
- Bireysel ve grup çalışmalarında olumlu değerleri gözetme
- Konuşanı dinleme
- Hataları doğal karşılama
- Farklılıkları kabul etme
- Herkesin değerli olduğunu kabul etme
- Sorunlara farklı çözümler önerme
- Duygularını uygun bir dille ifade etme
- Görevlerini yerine getirmekten mutluluk duyma

SEVGİ

- Kendini sevme
- Ailesini ve akrabalarını sevme
- Arkadaşlarını ve başkalarını sevme

• Arkadaşlarıyla ilişkilerinde sevgi duygusunu temel alarak onlarla iyi ilişkiler geliştirme

- Okulda karşılaştığı kişilere ve durumlara sevgiyle yaklaşma
- Başkalarıyla farklılıklarının doğal olduğunu kabul etme
- Millî ve dinî bayramlarda sevgi duygusunu açığa vurma
- Yaşadığı yerleşim birimini ve vatanını sevmeye
- Ülkesini sevmeye
- İnsanları sevmeye
- Doğayı sevmeye

SAYGI

- Kendine saygı duyma
- Arkadaşlarına saygı duyma
- Okulu ve sınıfı ile ilgili kurallara uyma
- Öğretmenine karşı saygılı olma
- Çevresindeki insanlara karşı saygılı olma
- Ailesine saygılı olma
- Kişisel eşyalarına ve başkalarının eşyalarına saygı gösterme
- Doğaya saygı duyma
- Dünyadaki insanlara saygı duyma
- Türk Bayrağı'na, İstiklâl Marşı'na, Atatürk'e ve Türk büyüklerine saygı

duyma

BARIŞ

- Sorunları fark etme
- Çözüm yollarını fark etme
- Karşılaştığı sorunlarda sorun çözme becerilerini kullanma
- Millî ve dinî bayramları kutlama
- Toplumsal paylaşımlarla yaşama
- Dayanışma içerisinde olma
- Benzerlik ve farklılıkların doğal olduğunu bilme

YARDIMSEVERLİK

- Kulüp ve diğer grup çalışmalarında arkadaşlarına yardım etme
- Aile bireylerine yardımda bulunma
- Okulla ilgili sorunları çözerken arkadaşlarına ve başkalarına yardım etme
- Doğal afetlere uğrayanlara yardım etme
- Kaza ve acil durumlarda başkalarına yardım etme

DOĞRULUK

- Etik davranışların farkında olma
- Trafikteki doğru ve yanlış davranışları ayırt etme
- İlişkilerinde olumlu değerleri gözetme
- Yanlı davranışların farkında olma
- Yanlılık içermeyen davranışlar sergileme
- Önyargısız davranma

DÜRÜSTLÜK

- Arkadaşlarının sergilediği davranışların etik olup olmadığını fark etme
- Ailesinde ve akrabaları arasında sergilenen etik değerleri fark etme
- Kendisinin ve arkadaşlarının etik olmayan davranışlarını fark etme
- Arkadaşlarıyla ilişkilerinde olumlu değerleri gözetme
- Başkalarına ön yargısız davranma
- Başkalarının duyarlılıklarına saygı gösterme
- Kendi ihtiyaçlarını, isteklerini ve görüşlerini çekinmeden ve olduğu gibi ifade

etme

ADALET

- Kurallara katılma
- Kurallara uyma
- Etik değerleri ve davranışları fark etme
- Görev paylaşımına katılma ve üzerine düşen görevi yapma
- Türk milletinin sahip olduğu hak ve hürriyetleri araştırma

- Başkalarının duyarlılıklarına saygı gösterme
- Kendi ihtiyaçlarını, isteklerini ve görüşlerini ifade etme
- Kazanmanın ve kaybetmenin doğal olduğunu kabul etme
- Görev dağılımının adil olup olmadığını sorgulama

YENİLİĞE AÇIKLIK

- Bilgi edinebilmek için uygun sorular sorma, resimli kaynaklardan yararlanma
- Geçmişten günümüze olan yenilikleri ve değişiklikleri araştırma
- Geleceği hayal etme ve tasarlama
- Yeni fikirler üretme
- İş birliği yapma
- Problem çözme
- Karar alınırken görüş bildirme ve karar sürecine katılma
- Amaç belirleme
- Yenilikleri deneme cesareti gösterme
- Yenilikleri denemekten zevk alma
- Teknolojik bir ürün tasarlama

VATANSEVERLİK

- Türk Bayrağı'na ve İstiklal Marşı'na saygı gösterme
- Şeref Köşesi'ni tanıma
- Millî bayramlara coşkuyla katılma
- Millî bayramları kutlamak için alternatifler üretme
- Yaşadığı yerleşim birimini ve vatanını yuva olarak görme
- Türkiye'mizin bir bütün olduğunun farkında olma
- Atatürk'ün ulusal bir lider olduğunu kabul etme ve saygı gösterme
- Millî bayram günlerimizle geçmişte yaşanan tarihî olaylar arasında bağ kurma
- Cumhuriyetimizi korumak, güçlendirmek ve geliştirmek için yapılması

gerekenleri belirleme

- Yaşadığı yerleşim birimindeki değişiklikleri belirleme
- Müzelerden yararlanma

KÜLTÜREL DEĞERLERİ KORUMA VE GELİŞTİRME

- Türk Bayrağını ve İstiklâl Marşı'nı bir değer olarak kabul etme
- Millî bayramları kutlama
- Dinî bayramları kutlama
- Yaşadığı yerleşim birimini bir yuva olarak kabul etme
- Ülkesini bir yuva olarak kabul etme
- Cumhuriyetimizi korumak, güçlendirmek ve geliştirmek için çaba gösterme
- Müzeleri ve tarihî mekânları koruma ve geliştirme

2.1.3.3. İlköğretim Fen Teknoloji Dersi Öğretim Programı

Değerler, Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı'nda "tutum ve değerler" başlığı altında ele alınmıştır. Programda, öğrencilerin fen ve teknoloji okuryazarı olarak yetişebilmeleri için sadece bilgi, anlayış ve beceri türünden kazanımların yeterli olmadığı, aynı zamanda öğrencilerde belirli bilimsel tutum ve değerlerin geliştirilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Değer ve tutumların öğrencilere öğretmenler tarafından verileceği, bu sebeple öğretmenlerin örnek teşkil ederek veya seçici bir şekilde onaylayarak öğrencileri özendirip onlarda tutum adı verilen davranış modelleri oluşturacağı belirtilmiştir. Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı'nda (4. ve 5. Sınıflar) öğrencilere kazandırılmak istenen bilimsel tutum ve değerlerin düzenlenmesinde, beş kategoriden oluşan bir sınıflandırma kullanılmıştır. Bu sınıflandırma, kolaydan zora, öğrencilerin çevrelerinde olup bitenleri kendi isteği ile algılaması, duruma uygun olumlu tepkide bulunması, olumlu değerler geliştirmesi, bu değerleri kendi öz benliğinde örgütlemesi ve son olarak, olumlu tutum ve değerler içeren bir yaşam tarzı geliştirmesi aşamalarından oluşmaktadır. Fen Teknoloji Dersi Öğretim Programı'nda (6. 7. ve 8. Sınıflar) değerler, dördüncü ve beşinci sınıf programındaki gibi aynen yer almaktadır. Fen Teknoloji Dersi Öğretim Programı'nda (6. 7. ve 8. Sınıflar) değerler ve tutumlar ile bunların kazanımlarında herhangi bir değişikliğe gidilmemiştir. Bu durum, programın hazırlanması sırasında öğrencinin bilişsel, duyuşsal özelliklerini ve seviyelerinin göz önünde bulundurulmadığı fikrini oluşturmaktadır.

2.1.3.4. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı

İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (1-5. Sınıflar), değerlerin öğretimi ile ilgili bilgi ya da Türkçe dersinde verilmesi gereken değerlerin neler olduğuna ilişkin bir açıklamaya yer verilmemiştir. Programın amacı, “Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanan, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, bilgiyi kullanabilen, üretebilen, girişimci, kişisel ve sosyal değerlere önem veren bireyler yetiştirmek” olarak ifade edilmiştir. Ayrıca, programın genel amaçları içinde, öğrencilerin millî, manevi, ahlakî, tarihî, kültürel, sosyal, estetik ve sanatsal değerlere önem vermelerini sağlamak; millî duygu ve düşüncelerini güçlendirmek, yazılı ve sözlü ürünlerle Türk ve dünya kültürünü tanımalarını sağlamak, şeklinde geçen amaçlarla da değerler ve değerlerin öğretimi örtük bir şekilde yer almıştır.

Temel beceriler başlığı altında, kişisel ve sosyal değerlere önem verme maddesi geçmekte, fakat bu değerlerin neler olduğu belirtilmemektedir. İlköğretim Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda (6. 7. ve 8. Sınıflar), değerlerin öğretimi ile ilgili bilgi ya da Türkçe dersinde verilmesi gereken değerlerin neler olduğuna ilişkin bir açıklamaya yer verilmemiştir. Programda değer özelliği taşıyan ifadelerin geçtiği bölümler ise şunlardır: Dinlediklerini, izlediklerini ve okuduklarını anlayan; duygu, düşünce ve hayallerini anlatan; eleştirel ve yaratıcı düşünen, sorumluluk üstlenen, girişimci, çevresiyle uyumlu, olay, durum ve bilgileri kendi birikimlerinden hareketle araştırma, sorgulama, eleştirme ve yorumlamayı alışkanlık hâline getiren, estetik zevk kazanmış ve millî değerlere duyarlı bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır.

2.1.3.5. İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı

İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı'nda (1-5. Sınıflar) değerler belirlenmemiştir. Değer öğretimine ilişkin programda herhangi bir bilgi de verilmemiştir. Programının vizyonunda, matematiğin, temel kavram ve becerilerin kazanılmasının yanı sıra, matematikle ilgili düşünmeyi, genel problem çözme stratejilerini, kavramayı ve matematiğin gerçek yaşamda önemli bir araç olduğunu takdir etmeyi içerdiği ifade edilmiştir.

Matematik dersinin genel amaçları arasında, sistemli, dikkatli, sabırlı ve sorumlu olma özelliklerini geliştirebilecektir ifadesi örtük değer ifadesi taşımaktadır. İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı'nın (6. 7. ve 8. Sınıflar) genel amaçları ve programda yer alan duyuşsal özellikler, öz düzenleme yeterlikleri, İlköğretim Matematik Dersi Öğretim Programı (1-5. Sınıflar) ile aynı içeriğe sahiptir. Programda, duyuşsal özellikler, öz düzenleme yeterlikleri, öğrenci rolleri, öğretmen rolleri yer alsa da değerlere ve değer öğretimine yer verilmemiştir.

2.1.3.6. İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı

İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda (4.-8. Sınıflar) değerlerin öğretimi bir başlık altında ele alınmıştır. Programda, öğrenciler tarafından kazanılması öngörülen değerler belirtilmiştir. Bu değerler: *adalet, iyi niyet, aile kurumuna ve birliğine önem vermek, demokrasi bilinci, dürüstlük, alçak gönüllülük, bağımsızlık, bağışlama, barış, Türk Bayrağına ve İstiklal Marşı'na saygı, bilimsellik, cesaret, cömertlik, çalışkanlık, dayanışma, doğa sevgisi, doğal çevreye duyarlılık, doğruluk, dürüstlük, duyarlılık, emaneti korumak, estetik, fedakârlık, gazilik, görgülü olmak, güvenilirlik, hakseverlik, hakikat sevgisi, hayâ, hoşgörü, ibadet yerine saygı, iffet, iyi niyet, kadir şinaslık, kanaat, kardeşlik, merhamet, millet sevgisi, milli birlik şuurunu, misafirperverlik, mürüvvet, namuslu olmak, nezaket, ölçülülük, paylaşımcı olmak, sabır, sadelik, sağlıklı olmaya önem vermek, samimiyet, saygı, sevgi, sorumluluk, sözünde durmak, şehitlik, şükür, tarihsel mirasa duyarlılık, temizlik, tutumluluk, Türk büyüklerine saygı, vatanseverlik, vefa, yardımseverlik*'tir. Toplamda 61 değer belirlenmiştir. Bu değerler, üniteler ve öğrenme alanları ile ilişkilendirilmemiştir. Ancak, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi (4.-8. Sınıflar) Öğretim Programı (kazanımlar, etkinlik örnekleri, açıklamalar) bölümünde, açıklamalar kısmında öncelikle verilecek değerlerin neler olduğu belirtilmiştir.

Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde değer öğretiminde dikkat edilmesi gereken hususlar ve öğrenme sürecinde kullanılabilecek yaklaşım, yöntem ve teknikler ile ilgili bilgiler “öğretmen bilgi notları” kısmında verilmiştir. “Değer öğretiminde yeni yaklaşımlar” başlığı altında değer açıklamak, ahlaki muhakeme, değer analizi yaklaşımları ile değer öğretiminin nasıl olması gerektiği açıklanmıştır. Programın bu

bölümü, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndan (4-5. Sınıflar) uyarlanarak alınmıştır.

2.1.3.7. Müzik Dersi Öğretim Programı

Müzik Dersi Öğretim Programı (1-8. Sınıflar) vizyonunda, müzik yoluyla kendisiyle ve çevresiyle barışık, önce milli, sonra uluslararası kültürü tanıyan, vatan ve ulus sevgisine sahip, çevresine karşı duyarlı sanatın her türüne açık, çevresindeki değişimlere uyum sağlayabilen, mutlu, kişilikli ve özgüveni olan bireyler yetiştirmek olarak belirlenmiştir.

Programın genel amaçları arasında müzik yoluyla estetik yönünü geliştirmek, yaratıcılık ve yeteneğini müzik üretme yoluyla geliştirmek, kişilik ve özgüven gelişimine katkı sağlamak, müzik yoluyla bireysel ve toplumsal ilişkilerini geliştirmek, yerel, bölgesel ulusal ve uluslararası müzik kültürlerini tanımak, müzik yoluyla sevgi, paylaşım ve sorumluluk duygularını geliştirmek, milli birliğimizi, bütünlüğümüzü pekiştiren ve dünya ile bütünleşmemizi kolaylaştıran müzik kültürü ve birikimine sahip olmak ifadeleri örtük program yoluyla kazandırılması amaçlanan hedeflerdir. Müzik Dersi Öğretim Programı ile doğrudan öğrencilere kazandırılması gereken değerler *paylaşım, hoşgörü ve sorumluluk* olarak belirtilmiştir. Müzik aracılığıyla, sosyal değerlere önem verme kazanılması gereken temel becerilerden biri olarak belirtilmiştir.

2.1.3.8. Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı

Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'nda, öğrenciye doğrudan kazandırılması gereken değerlere yer verilmezken, programın genel amaçlarında değerlere ilişkin oldukça geniş maddeler yer almaktadır. Programın bireysel ve toplumsal amaçlarında; öğrenciye yaşamı ve doğayı gözlemlene duyarlılığı kazandırmak, kendisine güven duygusunu kazanmasını sağlamak, öğrencinin ilgisini çeşitli yollarla (müze, galeri, tarihi eser) besleyebilmek ve bu yolla geçmişine sahip çıkma, geleceğini yapılandırma bilinci kazandırmak, ulusal ve evrensel değerleri tanıyabilme ve anlayabilme bilincini kazandırmak, geçmişten günümüze miras kalan sanat eserlerinden haz alma, onur duyma hassasiyeti kazandırmak, işbirliği yapma, paylaşma, sorumluluk alma, kendine ve başkalarına saygı duyma bilinci ve duyarlılığı

kazandırma, estetik amaçları arasında ise, öğrencinin sanatın ve sanat eserinin her zaman önemsenerek bir değer olduğunu kavramasını sağlamak, kendini ifade etmede estetik değerlerden yararlanabilme yeteneği kazandırmak gibi amaçlara örtük program içerisinde yer verilmiştir.

Görsel Sanatlar Dersi Öğretim Programı'yla ulaşılmaması beklenen temel beceriler arasında, sorumluluk alma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme, estetik bilinç kazanma, estetik algının geliştirilmesi, estetik yaşam kültürü edinme, çevre ve doğa bilinci kazanma, milli, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma yer almaktadır.

2.1.3.9. Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı

Beden Eğitimi Dersi Öğretim Programı, öğrencilerin yaşamlarında kullanabilecekleri temel, özelleşmiş spora özgü hareket becerileri ile fiziksel etkinliklere özgü bilgileri, duygusal ve toplumsal özellikleri kazanmaları ve sağlığı geliştirici fiziksel etkinliklere yaşam boyu etkin katılım sağlamaları amacıyla hazırlanmıştır. Programın temel amacı; bireyin fiziksel, devinimsel, bilişsel, duygusal ve toplumsal gelişimine katkıda bulunmak, yaşam boyu fiziksel etkinliklere katılmasını sağlamaktır. Programda doğrudan kazandırılması gereken değerler yer almazken, öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerler örtük program içerisinde yer almaktadır.

Programla ulaşılmaması beklenen temel beceriler şunlardır: Eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme, problem çözme, karar verme, Türkçe'yi doğru, etkili ve güzel kullanma, araştırma, iletişim, bilgi teknolojilerini kullanma, öz yönetim, etik davranma, eğlenme, öğrenmeyi öğrenme, amaç belirleme, kendini tanıma ve kişisel gelişimini izleme, duygu yönetimi, kariyer planlama, sorumluluk, zaman ve mekanı doğru algılama, katılım, paylaşım, iş birliği ve takım çalışması, liderlik, farklılıklara saygı, bilimin temel kavramlarını tanıma, milli, manevi ve evrensel değerlere duyarlı olma, kişisel ve sosyal değerlere önem verme, estetik zevk kazanma, güvenlik ve korunma sağlamadır.

Genel olarak, ilköğretim programları incelendiğinde, başta Milli Eğitim Temel Kanunu olmak üzere bireysel ve sosyal gelişimi kapsayan duyuşsal eğitim, farklı isimlerle yeni ilköğretim programlarında yer almaktadır. Fen ve Teknoloji Dersi Öğretim Programı'nda "tutum ve değer kazanımları" başlığı altında adalet, dürüstlük,

sorumluluk sahibi olma ve özgüven gibi değerler verilmiş, Matematik Dersi Öğretim Programı'nda değer ve tutumlar “duyuşsal özellikler ve öz yönetim yeterlilikleri” başlıkları altında işlenmiştir. Programda hangi değerlerin yer alacağı belirtilmediği gibi değer öğretimine ilişkin herhangi bir bilgide yer almamaktadır. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda ise 61 değer belirlenerek değer öğretimine ilişkin açıklamalar verilmiştir (MEB, 2010). Türkçe Dersi Öğretim Programı'nda değerlerin öğretimi ile ilgili bilgi ya da Türkçe dersinde verilmesi gereken değerlerin neler olduğuna ilişkin herhangi bir açıklamaya yer verilmemiştir. Değerlerin, örtük program dâhilinde yer aldığı görülmektedir.

2.1.4. Değer Kavramı

Değer kavramına ilişkin literatürde çok çeşitli tanımlara yer verilmiştir. Bu tanımlardan bazıları şöyledir:

Genel olarak, bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2005). Çelikkaya (1996)'ya göre değer bir toplum, bir inanç ve ideoloji içinde veya insanlar arasında kabul edilmiş benimsenmiş ve yaşatılmakta olan toplumsal, insani, ideolojik veya ilahi kaynaklı her türlü duyuş, düşünüş, davranış, kural veya kıymetlerdir. Değer, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlardır (Özgüven, 1994). Ayrıca, bireylerin neyi önemli gördüklerini tanımlayarak istekleri, tercihleri, arzu edilen ve edilmeyen durumları gösterir (Erdem, 2003). Kısacası değer, belirli bir durumu bir diğerine tercih etme eğilimi olarak tanımlanmaktadır (Dilmaç, 2007).

Objeleri, insanları, fikirleri, durumları ve hareketleri iyi, kötü, arzu edilen, istenmeyen ve bunun gibi yargılarımızı oluşturan standartlarımızı ve prensiplerimizi ifade eder (Halstead ve Taylor, 2000). Tezcan (1997) ise; değerlerin, kültür ve topluma anlam ve önem veren ölçütler olduğunu ifade etmiştir. Sosyolojik anlamda değer ise, “bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen

ortak düşünce, amaç ve çıkarını yansıtan genelleştirilmiş temel ahlaksal ilke ya da inançlardır” (Kızılcılık ve Erjem, 1996).

Lyons (2003)’a göre değer, bilgi, inanç, tutum, sosyal norm, ilgi, amaç, hayata bakış, ideoloji gibi zaman zaman birbiri ile ilişkili zaman zamanda ilişkisiz kavramları tanımlamak için kullanılmaktadır. Rokeach (1973)’a göre değerler, belirli davranışların, sonuçların kişisel ya da toplumsal olarak kabul edilebilir olup olmadığını işaret eden, sürekliliği olan inançlardır. Swartz ve diğerleri (2001) ise değeri, önem düzeyleri değişebilen, insanların yaşamına rehberlik eden prensipler, arzu edilir ve durumlar üzeri amaçlar olarak tanımlanmaktadır. En genel tanımıyla değerler, neyin iyi neyin kötü olduğu konusundaki yargılarımızdır. Beğenilerimize göre tercih ettiğimiz şeyler olmaktan çok bireyin çevresi ile etkileşimini sağlayan az çok kesin ve sistematik fikirlerdir (Veugelers ve Vedder, 2003).

Doğan (2007)’a göre değer kavramı bir kişi ya da topluluğun ideal kabul ettiği var olma ya da hareket etme tarzıdır. Değerler, toplumsal bütünlüğün ayrılmaz unsurlarındandır. Bireyin hayatında hemen her şey bu değerlere göre algılanır ve yaşamın anlamı bu şekilde öğrenilir (Güven, 1999). Bireyin toplum içerisindeki konumunun belirlenmesinde, başkalarıyla etkili iletişime geçmesinde ve sosyal konumunun belirlemesi için uygun ortamın hazırlanmasında sahip olduğu değerler etkindir (Yazıcı, 2006). Bununla beraber, değerler inançlardır. Ancak tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar; etkinlik kazandıklarında duygularla içi içe geçerler. Bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle ilişkilidir. Aynı zamanda, özgül eylem ve durumların üzerindedir. Örneğin, itaatkârlık değeri, işte ya da okulda, aileyle, arkadaşlarla ya da tanımadığımız kişilerle olan ilişkilerimizin tümünde geçerlidir. Davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler. Taşıdıkları anlama göre kendi aralarında sıralanırlar. Sıralanmış bir değerler kümesi, değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur. Kültürler ve bireyler sergiledikleri değer öncelikleri sistemleriyle betimlenebilirler. Bu noktalara ek olarak, değerlerin değişime açık yapılar olduklarını belirtmek gerekir; özellikle de, zaman içinde ortaya çıkan gereksinimleri karşılamak için değer önceliklerinde değişiklikler olabilir (Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000). Hayata denge ve anlam katarak, toplumu oluşturan bireylerle birlikte yaşamamıza imkân tanırırlar. Doğuştan getirilmeyip, gözlem ve etkileşim sonucunda

yaşayarak öğrenilirler (Bostrom 1991; Akt: Akbaş, 2004). İnsanların sahip oldukları tutum ve davranışların belirlenmesi ve yönlendirilmesinde önemli bir fonksiyona sahiptir (Kulaksızoğlu ve Dilmaç, 2000).

Değerler, bireylerin toplum içerisinde hayatını teminat altına almayı sağlayan, bireylerin yaşamlarını kolaylaştıran toplumsal davranış kalıplarıdır (Özkan, 2008). İnsan davranışlarına yön veren değerler, toplumsal baskıya gerek kalmaksızın davranışa dönüşürler. Davranışlar ya zorunlu uyma davranışı, yani dış disiplin yoluyla olur ya da içselleştirilerek kişinin kendine mal ettiği değerler aracılığıyla olur. Nitelikli bir yaşam için insan davranışlarını yönlendiren korku ve disiplin değil, değerler olmalıdır. Korkudan kaynaklanan disiplin, korku kaynağı ortadan kalktığı zaman kaybolur. Değerlerden kaynaklanan iç disiplin ise, değer değişmediği sürece devam eder (Cüceloğlu, 1999). Değerler, bilgi, duygu ve davranış boyutları ile bir bütünlük sergilemektedir. Toplumlar ve bireyler farklı değerlere sahip olmalarına rağmen değerler yapı, mantık ve işlev bakımından aynı özellikleri içermektedir (Yeşil ve Aydın, 2007).

Değerler, belirli bir süreklilik taşıyan ve bireyin genel karakterini biçimlendiren unsurlar olarak tanımlanabilmektedir (Coombs Richardson ve Tolson, 2005). İnsanların davranışlarını yönlendirmede ve belirlemede, insanları ve olayları değerlendirmede kullandıkları ölçütler; ideal ve arzu edilen davranış ve yaşam biçimlerini ifade eden, belirli somut koşulları ve nesnelere aşan üst düzey kavramlar veya doğru kararlara varılmasında bireylere yardımcı olan genel ilkeler gibi çeşitli şekillerde ele alınmaktadır. Tutumların, ideolojilerin, ahlaki yargıların ve çeşitli davranışların önemli belirleyicileri olarak düşünülmektedir (İmamoğlu ve Aygün, 1999).

Değer kavramıyla ilgili tanımlar incelendiğinde rastlanan ortak unsurlar şunlardır (Aydın, 2003):

- İnanış içerdiğinden dolayı alışkanlıkları da barındıran olgulardır.
- Bireylerin eylemlerini mantıklı hale getirip içselleştirilirler.
- Genelde ilgi duyulan ve arzu edilen şeylerdir.
- Değerler her alanda mevcuttur, ancak her alanın kendine has değerleri vardır.
- Kaynak ve içerikte farklılıklar olsa da mutlaka bir şekilde sosyallerdir.

Değerler bilişsel, duyuşsal ve psikomotor olmak üzere tutum ve inançlar gibi üç boyutludur. Bilişsel boyutuyla, değerlerin farkına varma, kavrama ve nerede kullanılacağını bilmeyi; duyuşsal boyutuyla, iyi-kötü gibi olumlu veya olumsuz yargılar ve duyguları kapsarken psikomotor boyutu ise bilişsel ve duyuşsal olan diğer boyutlarda oluşan öğrenmelerin davranışa yön vermesini kapsamaktadır. Değerin psikomotor boyutunda bir sonuç alınabilmesi için yani değerın davranışa dönüşebilmesi için bilişsel ve duyuşsal olan diğer yönlerin tamamlanması gerekmektedir. İnsan hayatının, her alanında bulunan ve tüm yönlerini etkileyen, yönlendiren olgulardır. Değerler, bireysel olarak karar vermede standart, güdü veya davranış yaptırımı olarak, toplumda siyasi ve ideolojik tercihlerde, sosyal yargıda bulunmada ve gruba uyumda kullanılmaktadır (Akbaş, 2006).

2.1.5. Değer ve Sosyal Norm

“İnsanların birbirine karşı nasıl ve ne şekilde davranacaklarını düzenleyen kurallar bütününe” norm denir. Norm kavramı, kişilerin davranışlarını niteleyen ve sınırlayan bir ölçütü ortaya çıkarır. Bu işleviyle normlar bir ideal belirtir, olanla değil olması gerekenle ilgili bir yaptırım gücüne sahiptirler. Nasıl davranılması gerektiği toplumsal normun kalıpları içinde belirlenmiştir. Toplumsal normlar grup ya da toplum yaşamında bireyin hazır bulunduğu davranış kalıplarıdır. Normların birey tarafından bilinmesi onun grup yaşamına sağlıklı uyum göstermesi açısından önemlidir. Yoksa yöneldiği ya da ait olduğu grubun normlarını bilmeyen, bildiği halde normlara uymayan insanların olası uyumsuzlukları ve mutsuzlukları söz konusu olabilir (Doğan, 2007).

Değerler ve normların her ikisi de toplum ve bireyler üzerinde etkili olan davranış kalıpları sunmaktadır (Doğan, 2007). Ancak, değerler ve normlar arasındaki ilişki zaman zaman karıştırılabilmektedir. Değerler, sosyal normlardan daha genel ve daha kapsayıcıdır. Değerler, temel bir ilke iken, normlar bu temel ilkenin özel durumlara uygulanışını belirleyen özel kural niteliğindedir. Normlar, değerlere göre daha somuttur (Kızılcılık ve Erjem, 1996). Ülken (2001)'e göre norm bir değer değildir, ancak bir değer alanına bağlıdır. Canatan (2004)'a göre normlar değerleri yaşama geçirmemize imkân sağlayan somut kurallardır. Bu açıdan değerler birincil, normlar ise ikincildir. Yani normlar değerlerden ortaya çıkar.

Normlar, belirli koşullar içinde bireylerin neleri yapabileceklerini ya da yapamayacaklarını gösterirler. Bu açıdan değerlerden daha belirli, sınırlı ve emredicidirler. Oysa değerler, gerçekleştirmelerine imkân bulunamayan zamanlarda bile varlıklarını sürdürmeye, ya da başka bir ifadeyle insanlar tarafından benimsenmeye devam ederler. Her toplumsal değer, pek çok toplumsal normun varlığına yol açabilir. Normların davranışları yönetebilmesi ancak belirli davranış biçimlerini yasaklamaları ve nasıl davranılması gerektiğini açıkça belli etmeleri sayesinde olur. Örneğin, dürüstlük genel, toplumsal bir değerdir. Ancak, öğrencilerin sınavlarda nasıl davranmaları gerektiğine ilişkin toplum, pek çok norm koymak gereksinimini duymaktadır (Doğan, 2007).

Fichter (2002)'a göre değerler, toplumsal norm ve kuralların ilişkisini “her toplumda ideal düşünme ve davranma yolları, değerler tarafından belirlenir. Sosyal olarak kabul edilen davranışın şemasını çizer” biçiminde açıklamaktadır. Değerler normlar içerisinde somutlaşır ve normlar aracılığıyla etkinlik kazanır. Daha soyut ve genel olan değerlere karşılık normlar, yaptırım güçleri ile toplumsal yaşamın belirgin bir unsurunu oluşturur (Durmuş, 1996).

Normlar, toplum tarafından kabul gören davranış şekilleridir, değerler de toplumun normlar aracılığıyla ulaşmak istediği hedeflerdir. Bu yüzden, değerler ve normlar arasında çok yakın bir ilişki vardır. Değerlerin sosyal normdan ayrıldığı üç nokta vardır. *Birincisi*, bir değer davranış tarzı anlamına gelirken sosyal norm sadece davranış modu anlamına gelir. *İkincisi*, değer belirli durumları aşar, bunun aksine sosyal norm, belirli bir durumda belirgin bir yolla hareket etmek için bir reçete ya da yasaklamadır. *Üçüncüsü*, değer daha kişisel ve içseldir, oysa norm kişinin isteğine bağlı fakat dışsaldır (Rokeach, 1973).

2.1.6. Değer ve Tutum

İnsan, sadece düşünen ve hareket eden bir varlık olmayıp çeşitli hislere, duygulara, değerlere ve tutumlara sahiptir. Bütün bu özellikler insanı ve onun doğasını tanımlayabilmeye ilişkin ipuçları sağlar (Karip, 2007). Bu bağlamda tutum, belirli kişilere, nesnelere, olaylara ya da kurumlara karşı her zaman aynı türden olumlu, olumsuz veya yansız davranmanıza yol açan sürekli ve değişmez bir inanç, duygu ve

eğilim olarak tanımlanmıştır (Öncül, 2000). Tutumlar, genellikle olumlu veya olumsuz olmak üzere ikiye ayrılırlar. Olumlu tutumlar, bireyin sergilemesi istenen davranışlar, beklenen davranışlar olup bireyin gelişimini olumlu etkiler. Olumsuz tutumlar ise istenmeyen ama sergilenen davranışlardır (Oğuzkan, 1993). Değerlerin toplumun devamlılığını sağlayan bir mekanizma olarak işleme toplumdaki bireylere yüklediği roller ve beklentileri aracılığıyla gerçekleşmektedir. Böylece, değerler bireylerin tutum ve davranışlarının rehberi konumuna gelmektedir (Balcı ve Yelken, 2010). Sahip olduğumuz bir tutumda tek değer etkili olmaz, arka planda bir değerler kombinasyonu yer alır. Tutum, bunların bileşkesinde ortaya çıkar (Aydın, 2003a). Bir toplumda değerlerin ifade edildiği ve simgelenildiği temel mekanizmalar ise kişinin rolleridir. Kişiler, davranış örüntülerini en önemli olandan en az önemli olana doğru süreklilik üzerinde değerlendirirler (Özensel, 2003). Tutum, yaşanan tecrübe sonucu oluşan, ilgili olunan durumlara karşı bireyin davranışlarını yönlendirme etkisine sahip, ruhsal bir hazırlık durumudur. Yani tutum, davranışsal eğilimler içeren bilgiler, inançlar ve kanaatler bütünüdür (Aydın, 2003).

Rokeach (1973) tutumların değerlerden farklı olduğunu ifade etmektedir. Bu farklılıklar şu şekilde sıralanmaktadır:

- Değer, tek bir inançken, tutum verilen durum ya da nesneye odaklanmış birçok inançtan oluşur.
- Değer, nesne ve durumları aşar, oysa tutum belirtilmiş durum veya nesne üzerine odaklanır.
- Değer, standarttır ancak tutum standart değildir. Sayısız tutum nesnesinin ya da durumunun olumlu veya olumsuz değerlendirmeleri daha az sayıdaki standart değerlere dayanabilirler.
- İnsan, istedik davranışları ve varoluşun hedeflerini ilgilendiren inançları öğrendiği sayıda değerlere sahiptir. Belirli nesne ve durumlarla karşılaştığı kadar doğrudan ya da dolaylı tutumlarla da karşılaşır. Böylece, tutumlar çok sayıda iken, değerler oldukça az sayıdadır.
- Değerler, bireyin kişilik oluşumunda ve bilişsel sisteminde tutumlardan daha merkezi bir konuma sahiptir. Bu sebeple değerler, davranışı olduğu kadar tutumun da belirleyicisidir.

- Tutum daha dinamik bir yapıdadır. Tutumların motivasyonla ilgili olmasının sebebi, değer elde etmek için pozitif ya da negatif bir etkileyici olarak algılanmasıdır.
- Değerin sabit içeriği doğrudan, düzenle, ego savunmasıyla, bilgi ve kendini gerçekleştirme fonksiyonlarıyla ilgiliyken, tutumun içeriği bu fonksiyonlarla sadece dolaylı yönden ilgilidir.

2.1.7. Değer ve Ahlak

Hançerlioğlu (1988)'na göre ahlak, “Bir toplumun belli bir dönemdeki geçerli bireysel ve toplumsal davranış kurallarının tümü”dür. Binbaşıoğlu (1995)'na göre ise ahlak, kişinin doğuştan getirdiği gizil güçler (potansiyel) ile toplumda varolan iyi-kötü ya da doğru-yanlış gibi kavramların, kişinin kendisi tarafından oluşturulan “huy”, “inanç”, “tutum” gibi özellikle manevi varlığını belirleyen davranışlardır. Benzer şekilde Can (2006)'a göre de ahlak, bireyin doğru ile yanlışı ayırt edebilmesini sağlayan ilkeler ve değerler bütünü olarak ifade edilmiştir.

Ahlak bu tanımlarıyla, evrensel ve toplumsal boyutuyla karşımıza çıkmaktadır. Bu bağlamda, ahlakın toplumsal boyutu, toplumdan topluma, kültürden kültüre farklılık gösteren uyulması gereken kurallarda mevcuttur. Bir toplumda uyulması zorunlu bir ahlak kuralı, bir diğer toplum için geçerli olmayabilir. Bu farklılık toplumların geçmiş yaşantılarının, dininin, iletişim tarzlarının, üretim ilişkilerinin kısacası maddi ve manevi kültürünün farklı oluşundan kaynaklanmaktadır. Ahlakın evrensel boyutu ise, tüm insanlık için ortak ahlak gelişimin olabileceğini gösterirken, ahlakın toplumsal boyutu ise her milletin yetiştirdiği insanlara kendi değer ve kurallarını aktararak ahlaki gelişimlerini sağlanabileceğini göstermektedir. Bu iki boyutun birini diğerine tercih etmek yerine, ahlak gelişiminde her ikisinden de yararlanılmaktadır. Çünkü yerel ve evrensel değerleri birbirinden kesin sınırlarıyla ayırmak oldukça güç bir iştir. Nitekim iyi bir gözlemci, hoşgörü, adalet, doğruluk, hürriyet gibi ahlaki kuralların sadece kendi toplumuna özgü olmadığını, aynı zamanda diğer toplumlarında birer değeri olduğunu görecektir (Akbaba, 2008).

Ahlak, insanlar arasındaki ilişkileri düzenlemek için konmuş kurallar bütünüdür. Ahlaki olarak kötü davranış, diğer insanların zararına olacak şekilde davranmaktır. Ahlaki olarak iyi davranış ise, başka insanların hoşlanacağı ve insanlar arasında iyi

geçinme imkânları yaratacak olan davranıştır. Ahlak insanlar arası ilişkilerin, yani toplum hayatının gerektirdiği davranışlarla ilgili bir kavramdır (Güngör, 1998a). Ahlak, insanların olgulara yüklediği değer yargılarına göre tekrar ederek kazandığı alışkanlıkları, huylar olarak tarif edilir. Bu sebeple insanların değer yargıları değiştikçe buna bağlı olarak ahlakları, alışkanlıkları, huyları yani karakterleri değişmektedir. Bu da kişilik ve kimlik değişimini beraberinde getirmektedir (Oktay, 2007).

Ahlak, bütün toplumu ayakta tutan temel değer sistemidir. Ahlaki değerlerin hiçe sayılmaları en başta sosyal bir birliktelik olan toplumu ortadan kaldırır. Bu birlikteliğin olmayışı değer sistemlerinin olumsuz etkilenmesine neden olur ve değer sistemi ayakta duramaz. Herkesin kendi çıkarları uğruna uğraştığı ve başkalarını düşünmediği bir toplumda ne sanat hayatından, ne ekonomik ne de sosyal hayattan söz edilebilir (Akbaş, 2007). İyi yaşam nedir? Doğru-yanlış nedir? Nasıl yaşamalıyım? gibi soruları cevaplamaya çalışan ahlak, insanın kendisi ve çevresindekilerle olan ilişkilerin tümüdür. Bunun sonucunda olan davranışlar ve tutumlar sahip olunan değerlerle çözüme kavuşur (Bayram, 2009).

Ahlak ve değer birbirinden farklı iki kavram olmasına rağmen, birbirini bütünleyen iki kavramdır. Değer, kısaca kendisine yöneldiğimiz özellikleri ifade ederken, ahlak ne tür değerlere yönelmemiz gerektiğini belirleyen yargılardır. Bu anlamda, hem fiziki hem de toplumsal anlamda nesnelere, olgular ve süreçlerle ilgili olarak değerlerden kaynaklanan belli yönelişlerimiz ve bu yönelişlerde etkili olan ahlak yargılarımız söz konusudur. Değer ve ahlak ilkeleri insan davranışlarının etkili faktörlerinden biri olarak ortaya çıkmaktadır (Dursun, 2009). Değer ve ahlak kavramları arasındaki ilişkinin sebebi, iki kavramında iyi olanın peşinden koşmasından kaynaklanır. Ahlak, daima iyi veya kötü kategorileri rolü oynar. Bütün ahlak hükümleri birer değer hükümleridir. Örneğin, “yardımseverlik bir fazilettir”, “kul hakkı yiyenler onmazlar” gibi hükümler hem ahlak hem de değer hükümleridir (Bolay, 2009).

Bir davranışın ve eylemin ahlaken iyi olarak nitelendirilmesi o davranışın yöneldiği temel değerlerle ilgilidir. Bu bakımdan, neyin iyi ve neyin doğru olduğu, aynı zamanda bunun neye yöneldiği ile ilgili bir husustur. Temelde ahlakın, insanların tutum ve davranışların nasıl olması gerektiğine ilişkin ölçüler koyduğu ve davranış sahiplerine bir vazife yüklediği görülmektedir. Değer ise, insanların davranış ve eylemlerinde

kendisine yönelecekleri temel özellikler olduğundan insanların bir tutum olarak neye yöneleceklerine cevap vermelidir. Genel olarak, ahlak kurallarının bir vazife olarak insanların önüne koyduğu sorumlulukları çeşitli şekillerde yerine getirdiklerinde “iyi” ve “doğru” yapmış ve böylece toplum tarafından takdir edilmiş olurlar (Dursun, 2009).

2.1.8. Değer ve Kültür

Kültür, bir toplumun üyelerinin paylaştıkları birbirlerine ve gelecek kuşaklara aktardıkları maddi manevi öğelerdir (Doğan, 2007; İçli, 2009). Bir diğer ifadeyle, kültür toplumun yarattığı değer verdiği, paylaştığı, bütün maddi ve manevi öğelerin toplamıdır (Doğan, 2007; İçli, 2009; Tural, 1992; Turhan, 1972). Bu tanımda maddi mirasla kastedilen mimari yapılar, ilim ve bilim toplamı, teknik yöntem ve aletler, yapı ve sanat eserleri vb. manevi mirasla kastedilen ise fikir ve düşünce sistemleri, inançlar, örf ve adetler, değer hükümleri, sanat ve eğlence anlayışları, müzik vb.’dir (Doğan, 2007). Kültür, öğrenilmiş saklanmış ve eğitimle yeni kuşaklara aktararak bütün öğelerin zamanla kaynaşması sayesinde uyumlu bütün haline gelmiştir. Örneğin, sanayileşmiş bir toplumda çekirdek aile geleneksel bir toplumda ise geniş aile yaygındır. Sanayileşmiş toplumlarda hukuk kuralları, geleneksel toplumlarda ise örf-adet ve gelenekler etkilidir (İçli, 2009).

Kültür, kendisini oluşturan kurumların işlevlerinin toplamından farklı bir işleve sahiptir. Bu işlevler, şöyle sıralanabilir:

- Kültür, bir toplumu diğerinden ayırmaya yarayan bir işaret gibidir.
- Kültür, bir topluma özgü olan değerleri içerir ve onları yorumlar.
- Kültür, toplumsal dayanışmanın temellerinden birini oluşturur.
- Kültür bir toplumsal yapının hem kalıbını, hem de içeriğini dolduracak, bilinçlendirecek malzemeyi sağlar.
- Kültür, toplumsal kişiliğin doğuş ve gelişiminde egemen bir etmendir (Tezcan, 1997).

Bütün bunlar dikkate alındığında kültür, bireylerin ait oldukları toplumsal grup ve yapı içinde şekillenen özgün yaşama biçim ve alışkanlıklarının ruhsal ve toplumsal algı yoluyla ortaya koyduğu imgesel, düşünsel ve toplumsal bir sürecidir (Doğan,

2007). Kültür, toplumun değerlerini bir araya getirir, içerir ve yorumlar. Bu sayede insanlar neyin değerli olduğun öğrenmiş olur. Kültür, sosyal dayanışma içinde bir temel oluşturur. Değer sistemleri kültürden kültüre, aynı kültürde zamandan zamana ve hatta bir bölge ya da sınıftan diğerine farklılık gösterir. Bu durum değerlerin deęiŐebilirlięini ve esnekliğini gösterir (Fichter, 2002).

2.1.9. Değerlerin İŞlevleri

Değer, sosyal bir varlık olan insanın toplum ile uyumunda ve bireylerin günlük yaŐamlarındaki performanslarında doğrudan ya da dolaylı olarak etkili olmaktadır. Toplumun  yesi olan insanlar bu değerlere kendi çabaları ile sahip olamazlar. Bundan dolayı öğrenim çağındaki her bireyin uygun ahlaki kararlar ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması eğitim programlarının temel hedefleri arasında yer almalıdır (Ekşi, 2003). Değerlerin insan davranışlarını etkileme, toplumsal ilişkileri düzenleme ve toplum kalkınmasını sağlama gibi birçok işlevi vardır (Akbaş, 2008). Toplumsal yaşam içinde önemli bir yere sahip olan değerlerin işlevleri aşağıdaki gibi ifade edilebilir:

- Bireye amaç ve yön verir.
- Bireysel ve toplumsal faaliyetlerin esaslarını ve genel yönünü verir.
- Bireylerin davranışlarını yargılamaya yardımcı olur.
- Bireyin başkalarından ne beklemesi gerektiği ve kendisinden ne beklediğini bilmesini sağlar.
- Bireyin doğru ve yanlışı, haklı ve haksızı hoŐa giden ve gitmeyenini, ahlaki olan ve olmayanı ayırt etmesini sağlar (Yazıcı, 2006).

Fichter (2002)'a göre değerlerin işlevleri Şöyle ifade edilmektedir:

- Değerler, kişilerin ve birlikteliklerin sosyal değerinin yargılanmasında hazır birer araç olarak kullanılır. TabakalaŐma sistemini mümkün kılar. Bireyin, çevresindekilerin gözünde nerede olduğunun bilinmesine yardım eder.
- Değerler, kişilerin dikkatini, istenilir, yararlı ve önemli olarak görülen maddi kültür nesnelere üzerinde odaklar. Bu değerli nesne, her zaman birey veya grup içinde en iyi olmayabilir. Ancak o nesne için çaba gösterilmesine yol açtığı gerçeği vardır.

- Her toplumdaki ideal düşünme ve davranma yollarına, değerler tarafından işaret edilir. Sosyal olarak kabul edilebilir davranışın şeması çizilir. Böylece kişiler de hareket ve düşüncelerini en iyi hangi yolda gösterebileceklerini kavrayabilirler.

- Değerler, kişilerin sosyal rollerini seçmesinde ve gerçekleştirilmesinde rehberlik ederler, ilgi yaratırlar, cesaret verirler. Bunun sonucunda, çeşitli rollerin gerekliliklerinin ve beklentilerinin bir takım değerli hedefler doğrultusunda işlemekte olduğunu kavramış olurlar.

- Değerler, sosyal kontrol ve baskının araçlarıdır, onaylanmayan davranışları engeller, yasaklanmış örüntülerin neler olduğuna işaret eder ve sosyal ihlallerden kaynaklanan utanma ve suçluluk duygularının kolayca anlaşılabilmesini sağlar.

- Değerler, dayanışma araçları olarak da işlev görürler. Kişiler, aynı değeri güden kişilere doğru yönelebilirler. Ortak değerler sosyal dayanışmayı yaratan ve sürekli kılan en önemli faktörlerden biridir (Akt: Özensel, 2003).

Yukarıdaki işlevlere ilave olarak Rokeach (1973) ise değerlerin işlevlerini şöyle belirtmiştir:

- Standart Olarak Değerler: Değerler, bireyin toplum içindeki davranışlarını belirler. Bir olayla karşılaşan birey, bir tavır belirler ve karşılaştığı toplumsal olayları değerlendirirken, yargılarken sahip olduğu değerlerden yararlanır.

- Çatışma ve Karar Vermede Değer Sistemi: Birey çatışma ve karar verme durumuyla karşılaştığında, değerler danışmanlık görevi görürler. Böylesi bir durumda, değerlerin biri değil birkaçı birden harekete geçer ve birey önceden öğrenilmiş yapıları kullanarak karar verir ve çatışmaları çözer.

- Değerlerin Seviyeleri: Değerler tek başına değil, değerlerle birlikte var olurlar. Bir araya gelerek, tutarlı, sistemli ve kalıcı organizasyonlar oluştururlar. Aynı zamanda birey için önem sırasına göre aşamalı sınıflandırma oluştururlar.

- Değer Kazanma: Değerler kalıtsal olmayıp öğrenme sonucu oluşurlar. Değer oluşumu çocuklukta başlar ve yaşa bağlı olarak artar. Ortak değerlerin oluşumunda sosyoekonomik düzey önemli rol oynamaktadır. Bireyin içinde bulunduğu ortama göre uygun değerler geliştirir (Akt: Silah, 2000).

Tezcan (1974) ise, değerlerin toplumda çeşitli işlevleri olduğunu belirterek, bu işlevleri şu noktalar etrafında toplamıştır:

- İnsanların, grupların, kategorilerin, toplumsal önemlerini ölçer; toplumda çeşitli tabakalaşmaları tayin eder, bireye çevresinin diğer üyelerinin gözündeki yerini öğretir.
- Toplumdaki maddi unsurlardan hangilerinin arzuya değer, yararlı, gerekli olduğunu belirler ve bunlar üzerine dikkati çekerek ilgi ve istek uyandırır.
- Toplumdaki ideal düşünme ve ideal davranma biçimlerini belirler.
- Toplumdaki rollerin seçilmesi ve yerine getirilmesine rehberlik eder.
- Sosyal kontrol ve toplumsal baskı aracı olmada etkilidir.
- Toplumsal dayanışmayı gerçekleştirme özelliğine sahiptir.
- Bireye, amaç ve yön belirler.
- Bireysel ve toplumsal eylemin esaslarını ve genel yönünü belirler.
- Bireylerin davranışlarını yargılamaya yardımcı olur.
- Bireyin başkalarından ne bekleyebileceğini ve kendisinden ne beklenildiğini bilmesini sağlar.
- Bireyin doğru ve yanlış, haklı ve haksız, hoş giden veya gitmeyen, ahlaki olan veya olmayanı ayırt etmesini sağlar.

2.1.10. Değerlerin Sınıflandırılması

Üzerinde yapılan araştırmaların daha etkili olabilmesi için değerlerle ilgili birçok sınıflandırma yapılmıştır. En çok bilinen ve kabul edilen sınıflandırmalar; Rokeach, Spranger, Schwartz ve Nelson'a ait olanlardır (Yazıcı, 2006). En çok kullanılan ve birçok araştırmacı tarafından kabul gören Rokeach (1973) tarafından geliştirilmiş olan sınıflandırmadır (Yiğittir ve Öcal). Bu sınıflamaya göre değerler, amaç değerler (terminal values); bu amaçlara ulaşmak için kullanılacak araç değerler (instrumental values) olarak iki kategoriye ayrılmıştır (Güngör, 1998a). Spranger değerleri altı grupta toplamıştır. Schwartz ise değerleri güç, başarı, hazcılık, uyarılım, öz yönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma, güvenlik gibi on farklı gruba ayırmıştır. Bu on farklı grupta 56 değer bulunmaktadır (Akbaş, 2004). Nelson'a göre değerler; bireysel değerler, grup değerleri ve sosyal değerler olarak üçe ayrılır (Naylor ve Diem, 1987; Akbaş, 2004).

Rokeach (1973)'un değer sınıflaması Tablo 2.5'de gösterilmiştir.

Tablo 2.5.

Rokeach (1973)'a Göre Değerlerin Sınıflaması

Amaç Değerler	Araç Değerler
Rahat bir hayat	Hırslı/istekli
Heyecan verici bir hayat	Ufku geniş olma
Başarma duygusu	Kabiliyetli
Barış içinde bir dünya	Neşeli
Güzellikler dünyası	Temiz
Eşitlik	Cesaretli
Aile güvenliği	Affedici
Özgürlük,	Yardımsaver
Mutluluk	Dürüst
İç huzuru	Hayal gücü geniş
Gerçek sevgi	Bağımsız olma
Ulusal güvenlik	Entelektüel
Zevk	Mantıklı
Kurtuluş	Sevgi dolu/sevecen
Öz saygı	İtaatkâr
Sosyal tanınma	Kibar
Gerçek dostluk	Sorumlu
Belgelik/hikmet	Öz kontrol

(Yiğittir, 2010)

Spranger, değerleri altı temel gruba ayırmıştır. Bunlar: estetik, teorik (bilimsel), ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değerlerdir. Bu değer grupları, daha sonraki yıllarda Allport ve arkadaşları tarafından bir ölçeğe dönüştürülmüştür. Spranger'in değer sınıflaması Tablo 2.6'da gösterilmiştir.

Tablo 2.6.

Spranger (1928)'e Göre Değerlerin Sınıflaması

Değerler	Değerlerin açıklaması
Bilimsel Değerler	Gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem verir. Bilimsel değerleri olan insan deneysel, eleştirici, akılcı ve entelektüeldir.
Ekonomik Değerler	Yararlı ve pratik olana önem verir. Ekonomik değerlerin hayatta önemszenmesi gerektiğini belirtir.
Estetik Değerler	Simetri, uyum ve forma önem verir. Birey hayatı olayların bir çeşitliliği olarak görür. Sanatın toplum için zorunluluk olduğunu düşünür.
Sosyal Değerler	Başkalarını sevme, yardım ve bencil olmama esastır. En yüksek değer insan sevgisidir. Bu insan sevgisini insanlara sunar. Nazik ve sempattir. Bencil değildir.
Politik Değerler	Her şeyin üstünde kişisel güç, etki ve şöhret vardır. Esas olarak kuvvetle ilgilidir.
Dini Değerler	Evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Dini uğrunda dünyevi fazları feda eder.

(Akbaş, 2004)

Bu değerler içinde dini, ahlaki ve sosyal değerler daha baskındır. Genel olarak dini ve ahlaki değerler diğer değerlere göre üstün kabul edilir ve toplumun çoğunluğu tarafından saygıyla karşılanırlar (Koçak, 1999).

Schwartz bireysel ve kültürel olmak üzere değerleri iki gruba ayırmıştır. Bireysel düzeydeki değerler, kişilerin yaşamlarını yönlendirmedeki önemlerine göre ele alınırlar. Kültürel düzeydeki değerler ise, toplumun genelinde paylaşılan ve toplumsal normlara dayanan soyut fikirlere ilişkin bilgi üretmektir. Kültürel düzeydeki inceleme birimi kültürel grubun (ulus, etnik grup) kendisidir. Bu iki düzey arasındaki ayırımın nedeni ise, bireysel düzeyde kişiyi yönlendiren değerler arasındaki güdüsel ilişkilerin kültürel düzeyde aynı özellikleri sergilememesi olasılığının bulunmasıdır. Schwartz'ın değer sınıflaması Tablo 2.7'de gösterilmiştir.

Tablo 2.7.

Schwartz'a Göre Değerlerin Sınıflaması

Değerler	Değer Tanımı	İçerdikleri öğeler
Güç	Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerine denetim gücü	Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki insanlar tarafından benimsenmek.
Başarı	Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi	Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak.
Hazcılık	Bireysel zevke, hazza yönelim	Zevk, hayattan tat almak.
Uyarılım	Heyecan ve yenilik arayışı	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak.
Öz yönelim	Düşünce ve eylemde bağımsızlık	Yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak (kendine saygısı olmak).
Evrenselcilik	Anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek	Açık fikirli, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, barış isteği, güzel bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak (iç uyum).
İyilikseverlik	Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme	Yardımsöver, dürüst, bağışlayıcı, sadık, sorumluluk sahibi olmak (gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi hayat, anlamlı bir hayat).
Geleneksellik	Kültürel ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık	Alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı olmak (dünya işlerinden el ayak çekmek).
Uyma	Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınıflandırılması	Kibarlık, itaatkâr olmak, anne babaya ve yaşlılara değer vermek, kendini denetleyebilmek.
Güvenlik	Toplumun, ilişkilerin ve kişinin bireyin huzuru ve istikrarı	Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek (bağlılık duygusu, sağlıklı olmak).

(Mehmedoğlu, 2007).

Nelson değerleri bireysel değerler, grup değerleri ve sosyal değerler olmak üzere üçe ayırmaktadır (Akbaş, 2004). Nelson'ın değer sınıflaması Tablo 2.8'de gösterilmiştir.

Tablo 2.8

Nelson'a Göre Değerlerin Sınıflaması

Bireysel Değerler	Bireysel değerler seçim yapmada ve satın aldığımız ürünlerde, hobilerimizde olduğu gibi diğer kişisel tercihlerimizle ilişkilidir (Michaelis, 1988).
Grup Değerleri	Grup değerleri, belirli bir grubun üyeleri tarafından paylaşılan değerlerdir. Bu grup, aile, kulüp, dini ya da politik bir grup olabilir (Naylor ve Diem, 1987).
Sosyal Değerler	Sosyal değerler ise adalet, saygı, farklılık, eşitlik gibi değerlerdir ve bireyin mevcut toplumsal yapı içerisinde varlığını devam ettirmesine yarar (Michaelis, 1988).

(Akbaş, 2004)

Akbaş (2004) Türk Milli Eğitim Sistemi'nin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. Kademe öğrencilerinde hangi düzeyde gerçekleştiğine ilişkin yapmış olduğu çalışmasında Milli Eğitimin temel amaçları içerisinde yer alan değerleri belirlemiştir. Bu değerlerin sınıflaması Tablo 2.9'da gösterilmiştir:

Tablo 2.9.

Akbaş (2004)'a Göre Değer Sınıflaması

Değer Grupları	Değerler
Geleneksel Değerler	Ulusal güvenlik, yardımsever olmak, aile güvenliği, tutumlu olmak, güvenilir olmak, hayatın verdiklerini kabul etmek.

Tablo 2.9 (devamı)

Demokratik Değerler	Saygılı olmak, kibar olmak, hoşgörülü olmak, işbirliği yapmak.
Çalışma-iş Değerleri	Çalışkan olmak, azimli olmak, girişimci olmak, sorumluluk sahibi olmak.
Bilimsel Değerler	Araştırmacı olmak, yaratıcı olmak, meraklı olmak, bilimsel olmak, eleştirel olmak.
Temel Değerler	Estetik, sağlıklı olmak, çevreyi korumak, temiz olmak.

Yukarıdaki sınıflamaların dışında başka sınıflamalarda bulunmaktadır. Güngör (1998) değerleri estetik değerler, teorik değerler, iktisadi (ekonomik) değerler, siyasi değerler, sosyal değerler, dini değerler, ahlaki değerler olmak üzere yediye ayırmıştır. Ercan (2001) değerleri, ulusal ve evrensel olarak ele almıştır. “Millet, devlet, vatan, ordu, cumhuriyet, kahramanlık, dil, gelenek, görenekler ile ulusal marş, bayrak” ulusal değerleri, “demokrasi, insan hakları ve özgürlükleri, bağımsızlık, uygarlık, barış, hoşgörü, saygı, sevgi, anlayış, uzlaşma, bilim, eşitlik, çevre duyarlılığı, sanat değerleri” ise evrensel değerleri ifade etmektedir.

Değerlerle ilgili kullanılan diğer bir sınıflama ise küresel değerlerdir. Topluma hâkim olan güven, sadakat, itaatkârlık, sevgi, saygı, gizlilik, teslimiyet vb. geleneksel değerler bilgi, rekabet, toplam kalite, demokrasi, birey ve insan hakları gibi küresel değerlerin etkisi ile çözümlenerek yeni anlamlar kazanmaktadır (Doğan, 2007). Bir başka sınıflamayı, Canatan (2004) geleneksel ve modern değerler şeklinde yapmıştır.

Değerler konusunda birçok sınıflama bulunmaktadır. Bu sınıflandırmalar genel olarak gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem veren bilimsel (teorik) değerler; yararlı ve pratik olana önem veren ekonomik değerler; simetri, form ve uyuma önem veren estetik değerler; başkalarını sevme yardım ve paylaşmayı temel alan sosyal değerler; her şeyin üstünde kişisel gücü, etkiyi temel alan politik değerler; evreni bir bütün olarak kavrayan ve kendisini onun bütünlüğüne bağlayan dini değerler olarak sınıflandırılabilir (MEB, 2010).

2.1.11. Değer Eğitimi

Değerler, birbiriyle sürekli etkileşim içinde bulunur ve bir değer örüntüsü oluştururlar. İnsanın sahip olduğu bu değer örüntüsüne değer sistemi denir (Başaran, 2000). Bir toplumu ayakta tutan temel de, bu değerler sistemidir (Balci, 2005).

Bireyin belirli değerlerin farkında olması, yeni değerler üretmesi, bu değerleri benimsemesi, kişiliğini bu değerlere göre oluşturarak, bunu davranışlarına aktarması eğitim ile gerçekleşir. Bu eğitimde, değer eğitimi olarak ifade edilmektedir (Yeşil ve Aydın, 2007). Günümüzde yaşanan siyasi, sosyal, kültürel değişim ve gelişmeler sonucunda bireylerin etkili ve verimli iletişim kurup, yaşanan sorunlara etik kurallara uygun bir şekilde çözüm üretebilmeleri için değer eğitimi oldukça önemlidir (Kale, 2007). Değer eğitimi ile bireylerin sahip olması gereken değerler ve tutumlar geliştirilerek bireyin değerler bakımından olgunlaşması sağlanmaktadır.

Değer eğitimi kavramı, uygulamada yurttaşlık eğitiminin ve ahlak değerlerinde eğitimi vurgularken, bu kavrama yakın anlamda kullanılan, psikolojik, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimi içeren karakter eğitimi kavramı erdemler, tutumlar ve kişisel niteliklerin gelişimi üzerine eğitimi vurgular (Halstead ve Taylor, 2000).

Değer eğitiminde, ahlaki gelenek, adalet, iyi ve doğrunun anlaşılması, çıkarımda bulunmak, şefkatli olmak, fedakârlık göstermek, özverili olmak, kendi duygu ve davranışlarını kontrol altına almak, alçak gönüllü olmak gibi değer ve uygulamalar yer almaktadır (Akbaş, 2008). Değer eğitiminin temel amacı, öğrencilerin sahip olduğu değerleri geliştirmek, okul tarafından önemli görülen değerleri kazandırarak, öğrencilerin kazandıkları değerleri davranışa dönüştürmelerine yardımcı olmaktır (Hooper, 2003). Değerlerin işlevi, rehber ve koruyuculuk fonksiyonları, insanlar arası ilişkilerdeki ve milli kimliğin ortaya çıkmasındaki rolleri düşünüldüğünde, bireylerin doğru bir şekilde yetiştirilmesinde değer eğitiminin ne denli büyük bir role sahip olduğu ortaya çıkmaktadır (Tozlu ve Topsakal, 2007). Lickona (1992) değer eğitiminin demokratik bir toplumun başarısı için temel olduğu görüşündedir. Bireylere adil ve özgür bir toplum sağlanırsa, halkın kendi kendini yönetmesi mümkün olabilir. Demokrasiyi anlayan ve ahlaki boyutuyla hem fikir olan insanlar diğerlerinin haklarına saygı duyar, kanunları kabul eder, kamu yaşamına uygun davranarak toplumun iyiliği için çalışır.

Değer eğitiminin amaçlarını Arweck ve Nesbitt (2003) şu şekilde sıralamışlardır:

1. Bütün insanların sahip olduğu farklı değerler üzerindeki düşüncelerini yansıtma ve yardımcı olmak.
2. Bireylerin toplum içinde yaşarken karşılaştıkları sorunlara sosyal çözüm getirmelerine katkıda bulunmak.
3. İnsanların iyi bir kişilik kazanmalarını sağlamak.
4. Etkili bir değer eğitimi için kişisel, ahlaki, sosyal kriterleri insanlara benimsetmek.

Değer eğitiminin en önemli özellikleri şu şekildedir (Kale, 2007):

1. Bireyleri evrensel (etik) ve kültürel değerlere ve bunların önemine ilişkin bilinçlendirmek,
2. Demokratik tutumlarla, hoşgörülle çok kültürlülüğü ilişkilendirmek,
3. Tüm değerleri insanın varlık şartları ve olanaklarını geliştirme ölçütüyle değerlendirmek,
4. Etik değerlere ilişkin somut problemlerden hareketle hayatı bilgiye ve/veya bilgiyi hayata dönüştürmek.

Değer eğitimi, eğitimin sadece bir parçası olarak ele almak yanlıştır. Değer, eğitim modelinin ruhudur (Dilmaç, 1999). Değer eğitiminin, özellikle okullarda eğitim sürecinde öğrencilere çeşitli programlar aracılığıyla doğru bir şekilde verilmesi gerekmektedir. Bireyi hayata hazırlama ve kişiye vatandaşlık becerilerini ve değerleri kazandırma işlevi eğitim kurumlarında eğitim programlarıyla gerçekleştirilir. Bu işlev hem her dersin genel amaçları hem de Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi gibi öğretim programlarıyla yerine getirilir (Akengin, Sağlam ve Dilek, 2002). Lovat ve Clament (2008)'e göre değer eğitimi, çocuğun yetenekleriyle, olanaklarına odaklandığından nitelikli öğretimin gerçekleşmesine imkân sağlar.

Bu doğrultuda değer eğitiminde dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır (Deveci, 2008):

1. Değer eğitiminde, en büyük sorumluluk öğretmenin olduğu için, öğretmen öğrencilere model olmalıdır.
2. Değer eğitiminde, anlamlı ve kalıcı öğrenme için okul, sınıf ve aile ortamı olumlu bir yapıya sahip olmalıdır.
3. Değer eğitimi, sadece planlanmış eğitim programları ile sınırlı olmadığından dolayı örtük programdan da faydalanılmalıdır.
4. Değer öğretimi, tek bir yaklaşımla değil hem dolaylı hem de doğrudan öğretim ve yaklaşımları ile yapılmalıdır.
5. Okul-aile işbirliği sağlanmalıdır.

Değer ve değer eğitimi ahlak eğitimi, irade eğitimi, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi gibi isimlerle öğretim programlarında yer alabileceği gibi okulun düzeni, kuralları, fiziksel ve psikolojik çevresi, okuldaki yönetici ve öğretmenlerin mesajları ile örtük program kapsamında da yer almaktadır (Yüksel, 2005). Değer eğitiminde, ahlaki gelenek, adalet, iyi ve doğrunun anlaşılması, çıkarımda bulunmak, şefkatli olmak, fedakârlık göstermek, özverili olmak, kendi duygu ve davranışlarını kontrol altına almak, alçak gönüllü olmak gibi değer ve uygulamalar bulunmaktadır (Akbaş, 2008).

Değer eğitimi, sadece teoriyi değil, ağırlıklı olarak uygulamayı da gerektirmektedir (Tozlu ve Topsakal, 2007). Değer eğitimini otoriter yapıdan kurtarmak için okullarda uygulanan değerler eğitiminde öğrencilere empati kurmayı öğretmek önem taşımaktadır (Bailey, 2000). Kişinin empati kurmayı öğrenmesi onun duyarlılık, hoşgörü, yardımseverlik, demokratik kişilik, sosyal olay ve durumları geniş bir açıdan görebilme özelliklerini kazanmasını ve aynı zamanda toplumdaki diğer bireylerle ilişkilerinin kalitesinin artmasını sağlar. Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler, Vatandaşlık ve İnsan Hakları gibi derslerin amaçlarından birisinin bireyi yaşama hazırlamak olduğu göz önünde bulundurulduğunda bu hedef empati becerisi kazandırılarak gerçekleştirilebilir (Kabapınar, 2005).

Değer eğitiminin, daha nitelikli olabilmesi için aşağıdaki uygulamalar gerçekleştirilebilir (Dilmaç, 2002):

- Bireysel değer sistemlerinin geliştirilmesinde, öğrencilere yardım için çok sayıda strateji ve materyal geliştirilmesi,

- Yeni fikir ve materyallerin etkili bir şekilde kullanılmaları için uzmanların destek vermesi,
- Değer kavramının yerleşmesi için çeşitli teorilerin geliştirilmesi,
- Çeşitli konularda değerlerle ilgili biyografilerin oluşturulması,
- Değer eğitiminde, başka insanlara daha iyi nasıl hizmet verilebileceğini öğretmek için çok sayıda insanla iletişimi kurulması,
- Değer eğitimiyle ilgili araştırmalar hakkında insanlara bilgi verilmesi,
- Eğitimcilerin görev ve rolünü gereğince yerine getirmesidir.

Değer eğitimi, insanların bulunduğu her yerde yapılır, her yetişkin bir öğrenci için iyi, kötü ya da belirsiz bir modeldir. Sınıf ortamı içinde her öğrenci birbirleri için pozitif ve negatif olarak öğretici durumundadır. Okul, servis, spor salonu, oyun sahası, değer eğitiminin bir parçasıdır. Kitaplar, öğretim programları ve öğretimin nasıl yapıldığı değer eğitimi biçimlendirir (Kirschenbaum, 1995).

Doğanay (2006)'a göre küçük yaşlarda kişilik şekillenmesinin temelleri olduğundan ilk yılların önemi değer eğitiminin verilmesi açısından önemlidir. Değer eğitimi, çocuğun yaşadığı her ortamda olduğundan bu eğitime aile, yakın akrabalar, arkadaş çevresi, medya, okul vb. birçok öğenin katkısı vardır. Çocuklara değer sistemini benimsetmek için en iyi vasıta, onları düzenli bir şekilde günlük faaliyetlerimize katılmalarını sağlayarak, çeşitli oyunlarla ve yaklaşımlarla dünyalarına girerek onlarla olan ilişkilere özen göstermek gerekir (Bolay, 2003).

2.1.12. Değer ve Medya

Medya kavramı, “yazılı, sesli veya görsel iletişimi sağlayan radyo, televizyon, gazete ve dergi gibi basın yayın organlarının tümünü kapsayan kitle iletişim araçlarına verilen ortak ad” şeklinde tanımlanabilir (Koçak ve Alkan, 1999).

Medyanın bireyin sosyalleşme süreci üzerinde çok büyük bir etkisi vardır. Özellikle erken yaşlardaki toplumsallaşma sürecinde etkisi oldukça fazladır. Çocukların yaşantılarında ve kişiliklerinin gelişiminde derin izler bırakan bir etkisi olduğu bir gerçektir. Ancak, kitle iletişim araçlarının bireylerin sosyalleşmesi, eğitimi ile kültür

üretimi ve yaygınlaştırılması konusunda her zaman olumlu işlevler yerine getirdiğini söylemek mümkün değildir. Bazı durumlarda, medyanın farkında olarak ya da olmadan bireylerin sosyalleşmesini engelleyici doğrultuda etkisi olabilmektedir. Yapılan birçok araştırmanın sonuçları, medyanın toplumun kültürünü yozlaştırıcı, bireylerin kişiliklerini bozucu etkilerini ortaya koymaktadır (Arslan, 2004).

Teknolojik gelişmeler, toplum hayatına bazı kolaylıklar sağladığı gibi, sosyokültürel yapıda birtakım çelişkilerin ve çatışma alanlarının ortaya çıkmasına da neden olmuştur. Özellikle kitle iletişim araçları, toplumda kültürel dönüşümlerin yaşanmasında ve popüler kültürün yaratılması ve yaygınlaşmasında önemli işlevlere sahiptir (Şahin, 2005). Gelişen teknoloji ile birlikte boş zamanları değerlendirme için sunulan etkinlikler nicelik olarak artarken, nitelik olarak değişmiştir. En ucuz eğlence, bilgilenme ve boş zamanları değerlendirme aracı olarak görülen kitap, gazete, dergi gibi geleneksel kitle iletişim araçlarının yerini televizyon, radyo, bilgisayar gibi araçlar almaya başlamıştır (Aksaçoğlu ve Yılmaz, 2007). Bununla beraber, okuma alışkanlığını, toplumsal ilişkileri, aile içi ilişkileri, eğlence türlerini, değer yargılarını, kişisel davranışları, giyim kuşamı, kullandığımız günlük dili değişime uğratmaktadır. Medya aracılığıyla insanlar farklı kültürlerin farklı değerleri biçimlendirdiği bilincini kazanırken, olumlu mevcut değerlerinin de yozlaşmasına ve değer kaybı dediğimiz karmaşaya sürüklenmektedirler (Sevinç, 2006). Oysaki medya doğru kullanıldığı takdirde geçmiş mirasın savunucusu ve kültürün geliştiricisi olarak rol oynayabilir. Toplumların belleği olarak işlev görebilen medya, estetik ve kültürel değerlerin yaşatılmasında da öncü rol oynayarak, tarihsel ve sanatsal bir görev yüklenir (RTÜK, 2007).

Günümüzde aile ve okulun yanında kitle iletişim araçları sosyalleşme işlevini yerine getiren en önemli unsurlardır. Bu unsurlardan kitle iletişim araçları ve özellikle televizyon diğerlerine göre bu süreçte her geçen gün etkisini daha da artırmaktadır (Kaya ve Tuna, 2008). Adak (2004)'a göre televizyon, içinde yaşanılan toplumu ve dünyayı anlama ve tanıma aracıdır. Bugün televizyon, birey ve toplumun; zihinsel, sosyal, duygusal ve kültürel gelişimi açısından önemli bir vasıta olma niteliği taşımaktadır. Televizyon aracılığıyla bugün insanlar, binlerce kilometre uzaklıkta olan herhangi bir olay veya durum hakkında anında bilgi sahibi olabilmekte; edindikleri bu bilgiler çerçevesinde yeni tutum ve davranışlar geliştirebilmektedirler. Televizyon, aynı

anda milyarlarca insana ulaşabilmekte ve seyircilerinin neredeyse tamamını etkisi altına alabilmektedir (Aksaçlıoğlu ve Yılmaz, 2007).

Bir diğer kitle iletişim araçlarından internet, her geçen gün yaygınlaşan, televizyonun işlevlerini yerine getirdiği gibi insanların televizyon ile yapamadıkları birçok işi de yapabilen bir kitle iletişim aracı olarak karşımıza çıkmakta ve tek başına birçok iletişim aracının yaptığı işi yapabilmektedir (Güvenir, 2005). İnternet, kendine özgü olanaklarından dolayı, sadece mevcut kitle iletişim araçlarından çıkan bilginin yayılmasına imkân veren bir araç olarak kalmamış, aynı zamanda bilginin yeniden üretildiği ve yeni biçimlerde sunulduğu bir ortam haline gelmiştir (Çakır, 2007). Bilgisayar ve internet, sadece erişkinler için değil; aynı zamanda çocuklar için de oldukça faydalı bir ortamdır. Birçok anne ve baba, çocuklarının çağa ayak uydurma ve bilgiye daha çabuk ve etkin bir şekilde erişebilmeleri amacıyla çocuklarına bu tür imkânlar sunmak istemektedirler. Ancak, bilgisayar ve internet bu olumlu taraflarının yanı sıra olumsuz taraflarıyla da karşımıza çıkmaktadır. Bu açıdan, nasıl ki bir ebeveynin, çocuğunun dışarıda, kimlerle beraber olduğunu bilmesi gerekiyorsa; başıboş ve uçsuz bucaksız bir ortam olarak nitelendirilebilecek internette çocukların kontrolsüz bir şekilde bırakılmaması, ebeveynlerin çocukların internette ne tür sitelere girdiklerini, interneti hangi amaçlarla kullandıklarını da bilmesi gerekmektedir (Canbek ve Sağıroğlu, 2007).

Değerler sistemi de hem geçmişten gelen gelenek, görenek ve mitlerden, hem de bir alt yapı olarak küreselleşmenin üzerinde ilerlediği medya ve uluslararası iletişim sistemleriyle dolaşıma giren, küresel kültür akımlarından etkilenmektedir (Önür, 2007). Bu açıdan, Sanchez (2005)'a göre geniş halk kitlelerine ulaşarak toplumun şekillenmesinde önemli bir etkiye sahip olan medya kuruluşlarının ve bu kuruluşların uygulamaları neticesinde popüler kültürün ortaya çıkması, değer eğitiminde göz önünde bulundurulması gereken en önemli unsurlardan birisidir.

2.1.13. Değer ve Aile

Aile, çocuğun doğuştan üyesi olduğu en küçük toplumsal kurumdur. Çocuk, ilk toplumsal davranışlarını, aile bireyleri ile etkileşime girerek ve onları taklit ederek öğrenir. Yani, çocuğun toplumsallaşması ilk önce ailede başlar (Fidan ve Erden, 1994).

Aile, çocuğun eğitiminde ilk basamağı oluşturduğundan önemli ahlaki duyarlılığın temeli aile tarafından atılmaktadır (Hökelekli ve Gündüz, 2007). Değer eğitiminin zamanı ve yeri yoktur. “Ne zaman değer eğitimi verilmeli?” sorusunun cevabı her zamandır. Ancak, kişilik şekillenmesinin temelleri küçük yaşlarda atıldığı için değer eğitiminde ilk yılların, yani bireyin yetiştiği ailenin önemi büyüktür (Doğanay, 2006). Çocuklar, kişilik gelişimlerinin büyük oranda gerçekleştiği ilk beş yaşlarında ailelerin yanındadırlar. Bu nedenle, ailenin verdiği her türlü eğitimin çocuğun kişilik gelişimine büyük etkisi olacaktır. Ailede verilen değer eğitimi, çocuğun ileriki yaşlarında iyi bir vatandaş olma bilincine katkı sağlayacaktır. Bu nedenle, değer eğitiminin ailede başladığı söylenebilir (Ekşi ve Dilmaç, 2007). Çocuğun sevgi ve güven ortamı içinde, sağlıklı olarak yetişmesi aileye bağlıdır. Çocuğun davranışlarına yön vermek, kurallara uyumunu sağlamak, rehberlik etmek ailenin görevleri arasındadır. Ayrıca, ailenin zor durumlarda çocuğunun yanında yer alması ve onu desteklemesi gerekir. İnsan ilişkilerini düzenleyen anlaşma, çekişme ve çatışma gibi olumsuz durumlarda takınacağı tutum ve davranışları da ilk olarak ailede öğrenir (Akar, 2002).

Saygı, sorumluluk, işbirliği, doğruluk veya yardımseverlik gibi temel değerlerin öğretiminin ailede başladığı çok açıktır. Çocuklar ilk olarak anne ve babalarını örnek alır ve taklit ederler. Aile bireyleri çocuklar için değerleri öğrenecekleri modellerdir. Bu açıdan, ailenin değer eğitiminde en çok dikkat etmesi gereken durum model olmasıdır (Uyanık Balat, 2007; Senemoğlu, 2005). Çocukların oluşturduğu tutumların ilk kaynağı anne babadır (Kağıtçıbaşı, 2004). Çocuklar, çevresinde gördükleri davranışları taklit ederler. Bu açıdan, çocuğun çevresinde bol miktarda iyi davranış örnekleri sunmaya dikkat edilmelidir (Aydın, 2007). Ailelerin dürüst, empati kurabilen veya sorumluluk sahibi bireyler yetiştirmeleri için kendilerinin de buna uygun davranışlar göstermesi ve bu değerlerin kazanılabileceği ortamlar oluşturulması gerekmektedir.

Ailelerin etkili bir değer eğitimi gerçekleştirebilmeleri için Ryan ve Bohlin (1999) tarafından aşağıdaki tavsiyeler verilmiştir:

- Öncelikle iyi bir örnek ve model olmalısınız.
- Çocuğunuzun okul hayatında etkili olmalısınız.
- Çocuğunuzun davranışlarını iyi gözlemlemelisiniz.
- Değerlerin öğrenilmesi konusunda sabır göstermelisiniz.

- Ceza verirken dahi, çocuğunuzu incitmemelisiniz ve cezanın gerekçesini çocuğa açıklamalısınız.
- Konuşmalarınıza dikkat etmelisiniz ve ahlaki bir dil kullanmalısınız.
- Değer eğitiminde sadece sözlerle değil, davranışlarınızla örnek olmalısınız.
- Değerlerle donatılmış bir ev ortamı oluşturmalsınız.

Birey ailesinden birçok değeri kazanarak okula başlar. Bu süreçte çocukta yanlış gelişmiş bir değeri başka bir değerle değiştirmek yeni bir değer kazandırmaktan daha zordur (Baloğlu ve Balgamiş, 2007). Bu açıdan ailede kazanılan değerlerle okulda kazanılan değerlerin birbiriyle örtüşmesi gerekmektedir. Yiğitter (2010)'e göre okullarda özellikle Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan değerlerin öğrencilere kazandırılmasında programdaki değerleri ailelerin değer öncelikleri içinde yer alıp almadığı tespit edilmelidir. Ailelerin değer tercihleri programdaki değerlerle örtüştüğünde başarı oranı artabilir örtüşmediğinde ise başarı oranı azalabilir. Çünkü okulda kazanılan değerlerle ailede kazanılan değerler tutarlı olmalıdır. Değerler arasında meydana gelen bu çatışma çocukların kişilik gelişimini de olumsuz yönde etkileyebilir (Keskinoğlu, 2008).

Yalnızca okulda uygulanan ve ailenin işin içine alınmadığı değer eğitimi programları eksik olarak nitelendiği için çocukların ahlak ve karakterinin olgunlaştırılması çabasında ailelere katkı ve malzeme sağlamak bir öneme sahiptir (Ekşi, 2003). Bundan dolayı değer eğitimi programları uygulanırken ailelere, bu uygulamanın nasıl yapılacağı ve çocukların karakter gelişimine olumlu yönde nasıl katkı yapabilecekleriyle ilgili destek sağlanmalıdır. Çocukların bilişsel ve ahlaki gelişimleri üzerinde önemli role sahip olan ailelere, tüm toplum olarak destek olunmalıdır (Katılmış, 2010).

2.1.14. Değer ve Okul

Çocukların ahlaki gelişiminde ailenin çok önemli rolünün olması yanında, okulların da rolü yadsınamayacak kadar önemlidir. Çünkü çocuklar zamanlarının büyük bir bölümünü okullarda geçirmektedirler. Bu nedenle, okulların işlevleri arasında, çocukları toplumsallaştırmak için değerleri öğretmek de olmalıdır (Yüksel, 2004).

Değerler, toplumu oluşturan bireylere, nelerin önemli olduğunu, nelerin tercih edilmesi gerektiğini, kısaca nasıl yaşanılacağını belirtir. Bu açıdan eğitim kurumlarının genel hedefleri incelendiğinde, birçoğunun vatansever olma, temiz olma, sağlığına dikkat etme, düzenli olma, adil olma, yaratıcı olma, girişimci olma gibi birçok değeri içerdiği görülmektedir. Eğitim kurumlarının değerleri yaşama geçirme konusunda rehberlik etme sorumluluğu vardır (Akbaş, 2008).

Okul, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin planlı, programlı olarak yapıldığı yerdir. Okul, bireylerin tecrübeleri sonucunda oluşturdukları doğru bilgilerin, iyi değerlerin ve işe yarayan becerilerin aktarıldığı ortamlardır. Toplumda gelişigüzel kültürlenme yoluyla yapılan eğitim, okullarda amaçlı ve sistematik hale getirilir (Akbaş, 2006). Dolayısıyla değer öğretiminin en etkili alanlarından birini oluşturmaktadır. Okulların önemli görevi, kültür aktarımında belirtilen veya belirtilmeyen değerleri öğretmek, öğrencileri belirlenen kurallar doğrultusunda disipline etmek, ahlaki gelişimine katkıda bulunmak ve karakterini olumlu yönde etkilemek (Akbaş ve Özdemir, 2007) yani, çocuğu yalnızca akademik anlamda başarılı kılmak değil, aynı zamanda iyi bir insan olarak yetiştirmektir (Thomas, 1991). Okul, bilimsel bilgiyi aktarmanın yanında toplumsal değerler ve normları bireylere kazandırması, bilgiye dayalı toplum yapısının temelini oluşturma açısından büyük bir önem taşımaktadır. Toplumsal değer yargılarını benimsemiş bireylere sahip toplumlar geleceğe daha sağlam hazırlanırlar (Gömleksiz, 2007).

Ailede temeli atılan değerlerin pekiştirilmesi, yeni değerlerin kazandırılması ve bu değerlerin birbiriyle uyumlu hale getirilmesi okul yoluyla sağlanabilir. Eğitim ve öğretim programının içinde sosyal yaşamın bir parçası olarak okulda değerler verilir. Okul ortamı, programda açık olarak belirtilen veya belirtilmeyen değerleri öğretmeli, ahlaki gelişime, karakter ve benlik saygısına olumlu etki etmelidir. Öğrencilerin iyi tercihler yapabilmeleri için seçenekler gösterebilmeli ve bu tercihleri yapabilme stratejilerini ve amaçlarını sunabilmelidir (Ryan ve Bohlin, 1999). Okullar ailede kazanılan değerlerin pekiştireceği ve yeni değerlerin kazanılacağı ortamlardır. Değerler, aile de okulda da yaşantıların bir parçası haline getirilerek verilirse daha etkili olacaktır. Kazandırılmak istenen değerlerin, bütün okul çatısı altında kabul gören, benimsenen ve yaşanan değerler olması, bunların sosyal öğrenme yoluyla ve doğal bir süreçte edinilmesini kolaylaştırmaktadır (Hökelekli ve Gündüz, 2007).

Değer eğitiminde sınıf, sabah anonsu, okul koridorları, program dışı aktiviteler, öğle yemeği, okul servisi, velilerle ve toplumla yapılan işbirliği kullanılabilir. Değer okulda bir bütün halindedir. Kafeteryada çalışanların öğrencilere “Lütfen ve teşekkür ederim” kelimelerini kullanması, birçok değeri teşvik edebilmektedir. Başkalarına saygı duyma, kendi masasını temiz tutma, çantasını kendine ait yerde tutma; bunlar okulun değer eğitimini etkileyen unsurlardır (Ryan ve Bohlin, 1999; Kirschenbaum, 1995).

2.1.15. Değer ve Öğretmen

Değerlerin aktarılmasında ve öğrencilerin değerlere sahip olmasında öğretmenin önemli bir rolü vardır. İnsanlar değer ve inançlarını çevrelerindeki diğer insanlardan öğrenir ve bu değerleri davranışlarına yansıtırlar. Öğretmen, eğitim amaçları ile belirlenen birey davranışlarının oluşturulmasında çok önemli bir fonksiyona sahiptir. Eğitim amaçları ile belirlenen bu davranışlar, toplumun istediği insan tipinin özelliklerini de yansıtır (Gözütok, 1992). Eğitim sürecinin düzenleyicisi, aynı zamanda eğitim sürecinin bir parçası olarak öğretmen, öğrencinin okul hayatındaki en önemli unsurdur. Öğretmen, yalnızca dersin içeriğini öğretmekle kalmayıp, öğrencinin zihinsel, duygusal ve sosyal yönüne de etki etmektedir (Akbaş, 2009).

Değer eğitiminin, okullarda sistemli ve etkili bir biçimde verilmesi gerekmektedir. Okulda değer eğitimi vatandaş yetiştirme süreci içinde gerçekleşmektedir. Bu süreçte, öğretmenler doğrudan ya da dolaylı değerleri öğrencilerine aktarırlar (Coombs Richardson ve Tolson, 2005). Öğretmen değer eğitimi uygulamalarında, öğrencilerle ilgilenen, onlar için model ve rehber olan, duyarlı, ahlaki disipline sahip, demokratik bir sınıf ortamı oluşturan, değerleri işbirliğine dayalı olarak, ahlaki düşünmeyi ve çatışma çözüm becerisini kazandırarak öğreten kişi görevini üstlenmektedir (Linkona, 1997). Bir değer eğitimcisi olan öğretmenin, öğrencilerin toplumsal, kişisel ve ailesel değerleri keşfetmesine rehberlik etmesi oldukça önemlidir (Gökdere ve Çepni, 2003).

Değerlerin aktarılmasında ve öğrencilerin değerlerini seçmesinde öğretmenlerin rolü büyüktür. Okulda verilen değer eğitiminin başarıya ulaşması için öğretmenlerin değerleri arasında tutarlılık olması, bütün öğrencilere saygı göstermesi ve değer kazandırmada öğrenme sürecinin rolünü anlama gibi bazı özellikleri taşıması gerekir.

Öğretmen öğrenci için doğru bilgilerle donanımlı, kültürlü olmalı, her zaman ve her yerde doğru ve dürüst davranmalıdır (Sönmez, 2010). Aynı zamanda, öğrenciler bir olayı ya da kavramı kendi kendilerine keşfettiklerinde daha çok heyecan duyacakları için yeni bilgiyi daha iyi hazmederler ve farklı yerlerde kullanabilirler. Bu açıdan bu süreçte öğretmen değerleri öğrencinin keşfetmesine yardımcı olmalıdır (Gökdere ve Çepni, 2003).

Bir öğretmen sürekli demokratik bir değer olarak düşünce özgürlüğünden bahsediyor, ancak öğrencilerin sınıfta özgür düşüncelerini ifade etmesinde sorunlar yaşıyorsa, öğretmen işbirliğinin önemini sürekli vurguluyor ancak yarışmacı bir öğrenme yaklaşımı izliyorsa bu ortamda ifade özgürlüğü ve işbirliği değerlerinin kazanılması oldukça zordur (Doğanay ve Sarı, 2004). Bu açıdan, öğretmen vermek istedikleriyle, davranışlarının tutarlı olmasına dikkat etmelidir. Öğretmen sınıf ortamında gerçekleştirilen etkinlikler sırasında davranışlarıyla öğrencilerine rehberlik yapar ve değerlerini yansıtır. Bu nedenle öğrenciler, öğretmenin davranışlarından sözlerinden neyi önemseydiği, neye değer verdiğini bilirler (Welton ve Mallan, 1999).

Başar (2005)'a göre, okulda giyiminden yürüyüşüne, konuşmasına kadar her sözü ve davranışı ile öğretmenler, öğrenciler tarafından gözlenmekte ve model alınmaktadır. Tüm değer eğitimi yaklaşımları, bir model olarak öğretmenin önemini kabul etmekte, öğretmenlerin demokratik bir toplumda gereksinim duyulan değerler konusunda öğrencilere model olmasının önemine vurgu yapmaktadır (Chapin, 2006). Başka bir ifadeyle, öğretmenin sergilediği herhangi bir davranış öğrencilerin gelişimlerini etkileyen ahlaki anlamlara sahiptir (Evertson ve Neal, 2006). Öğretmen öğrenci davranışlarını kontrol ederek, sınıfta neyin iyi, neyin kötü olduğunu öğrenciye göstermelidir. Bunu yaparken örnekler verme, öğrencinin davranışlarını onaylayıp onaylamadığını işaret ederek, sebeplerini açıklaması sorumluluğunun gereğidir (Akbaş, 2009). Eğer, öğretmen öğretim faaliyetleriyle kazandırılması istenen değerlere sahip değilse ve bu değerleri nasıl kazandıracağını bilmiyorsa öğrencilere iyi bir model olamayacak ve öğrencilerin sahip olduğu değerlerin körelmesine hatta ortadan kalkmasına neden olabilecektir (Yazıcı, 2006). Ayrıca, öğrencide mevcut olan potansiyel üzerine yeni değerlerin kazanımını sağlamak ve öğrenci negatif değerlere sahipse onları yapıcı bir yöntem izleyerek düzeltmekte öğretmenin temel sorumluluğudur (Gökdere ve Çepni, 2003).

Lickona (1997) etkili bir değer eğitimi için öğretmenlere şunları önermiştir:

- Öğretmen model ve yetiştirici olmalıdır.
- Sınıfta ahlaki bir topluluk oluşturmalıdır.
- Öğrencilere sorumluluklar vererek disiplini sağlamalıdır.
- Demokratik bir sınıf ortamı oluşturmalıdır.
- Eğitim programı aracılığıyla değer eğitimi yapılmalıdır.
- İşbirlikçi öğrenme ortamı oluşturulmalıdır.
- Ahlaki yansımaları için öğrencileri desteklemelidir
- Sınıf dışında da hızlı gelişim için olumlu modeller kullanılmalıdır.
- Okulda, olumlu bir ahlaki kültür yaşatılmalıdır.
- Okul-aile işbirliğini sağlamalıdır.

Eğitim, gelecek kuşaklara değer aktarımının yapıldığı bir süreçtir. Bu süreç içerisinde öğretmenlerin sahip oldukları değerler öğrencileri etkilemektedir (Sarı, 2005). Bu doğrultuda, Veugelers (2000) değer eğitimi sırasında öğretmenleri, kullandıkları öğretim stratejileri açısından dörde ayırmıştır: a) kendi değerlerini ifade etmeye çalışan öğretmen b) önem verdiği değerleri açıklayan öğretmen c) önem verdiği değerleri ifade etmeden değerler arasındaki farklılıkları vurgulayan öğretmen d) önem verdiği değerleri ifade ederek değerler arasındaki farklılıkları vurgulayan öğretmen.

2.1.16. Değer ve Örtük Program

Örtük program, en genel anlamıyla okulun resmi olmayan öğretim etkinliklerinin oluşturduğu programdır (Yüksel, 2004). Sınıflarda ve okullarda öğrenme sürecinin birer parçası olan ve çoğu zaman farkına varılmayan veya bilerek yöneltilmeyen bütün bilgi, değer ve inançları kapsamaktadır (Horn, 2003). Benzer bir şekilde, eğitimin sürdürüldüğü ortamın öğrenciler üzerinde resmî programlarda belirtilmeyen etkileri ve okulda başarılı olmak için uyulması gereken “açıkça belirtilmemiş” kurallar (Anderson, 2001) olarak tanımlanmaktadır. Ayrıca, formal programla düzenlenmeyen okul ortamı ya da okul yaşam alanı olarak tanımlanabilir (Paykoç, 1995). Bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi örtük program, ders dışı etkinlikleri de içine alan çok geniş bir alanı kapsamaktadır. Sınıf ortamının yanı sıra ders dışı etkinlikleri de içine alan çok geniş bir alan olmakla birlikte, öğrencilerin resmi program

dışındaki kaynaklardan edindikleri bilgi, tutum ve değerler örtük program kapsamındadır (Tezcan, 2006).

McNeil (1996)'e göre örtük program, açık hedeflerin başarılmasına veya başarılmamasına vesile olan resmi olmayan öğretim etkinlikleridir. McNeil, örtük programa ilişkin tanımları iki grupta ele alır. Buna göre, bazı eğitimciler örtük programı beklenmeyen, amaçlanmayan öğrenme ürünleri olarak tanımlarken diğer grup, okullardaki entellektüel gelişimi ve demokratik toplum yaratma çabasını olumsuz etkileyen zararlı bir güç olarak tanımlamaktadır.

Bacanlı (2006) okulda değerlerin bir bütün olduğunu ifade eder. Değerlerin sadece sınıf içinde öğretim programlarına yönelik uygulamalarda değil, tüm eğitim etkinlikleri esnasında, ders saatleri dışında, okul koridorlarında, program dışı aktivitelerde, okul bahçesinde, okul yöneticileriyle, okuldaki diğer öğretmenlerle ve arkadaşlarla sosyal ilişkiler esnasında da kazanılabileceğini vurgular. Wren (1999)'de değerlerin kazanılmasında okuldaki kuralların, resmi-dini törenlerin, gelenek haline getirilmiş etkinliklerin, değerlerin kazanılmasında etkili olduğunu vurgular. Bu açıdan, örtük programda en az yazılı ve açık program kadar ciddiye alınmalıdır. Çünkü örtük program kapsamında, okuldaki bireylerin her gün sergiledikleri davranışlar, öğrenciler üzerinde önemli etkilere sahiptir (Ryan, 1993). Değer eğitimi çocuğun yaşadığı her ortamda oluşmaktadır. Öğretmenlerin sınıf ve okul ortamında oluşturdukları kültür, neye önem verip vermedikleri, neyi iyi ya da kötü olarak algıladıkları öğrenciler için örtük olarak değer eğitimi oluşturmaktadır (Doğanay, 2011). Öğretmenlerin tutumları, beklentileri, fiziki çevre, aile ile olan iletişim, çatışmaların çözüm yolları, disiplin kuralları, çocukların okuldaki kararlara katılmaları, öğretmenin sınıf yönetiminde kullandığı yöntemler, okulun genel misyonu gibi unsurlar okul kültürünü oluşturur (Halstead ve Taylor, 2000). Okul kültürünün oluşturduğu atmosfer, öğrencileri olumlu ya da olumsuz etkilemektedir. Bu açıdan, örtük program aracılığıyla değer öğretiminde değerlerin bir ders, bir bölüm veya öğretim etkinliği olarak görülerek planlı bir şekilde kazandırılması yerine okuldaki kurallar, yönetimin tavrı ve öğretmen davranışlarıyla verilmesi gerekir. Ancak, ister örtük program yoluyla olsun isterse doğrudan değer öğretimi etkinlikleri seçilsin her iki uygulamada da öğretmenlere önemli görevler düşmektedir (Akbaş, 2009). Ayrıca, okul ortamında, informal öğrenme ortamını

oluşturan örtük program ile açık programda belirtilen amaçların paralel olması gerekir (Doğanay ve Sarı, 2004).

Öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarda genelde öğretim programında yer alan amaçları gerçekleştirmek için çaba harcadıkları belirtilmektedir (Sarı, 2007). Oysa değerlerin öğrenilmesinde örtük program açık programa göre çok daha etkili olabilmektedir (Yüksel, 2005). Moroz ve Reynolds (2000) ise okuldaki değer öğretiminin okulda her an yapılanlar olduğuna işaret etmektedir. Örtük programın öğeleri, okuldaki bireylerin sahip oldukları değerler, inançlar, tutumlar ve okul kültürünün parçası olan norm ve kurallar, törenler ve her türlü iletişimin niteliğidir (Sarı, 2007). Değerlerin kazanımı sürecinde daha etkili olan örtük programın etkisinin, okulda başta yöneticiler ve diğer personel olmak üzere bilincinde olunması gerekir. Bu açıdan, hem sınıf içinde hem de sınıf dışında okul, demokratik bir yaşam kültürünün oluşturduğu küçük bir toplum birimi gibi düşünerek bunu gerçekleştirmeye çalışmak gerekir (Doğanay, 2011).

Günümüzde değer eğitimi okulun düzeni, kuralları, fiziksel ve psikolojik çevresi, okuldaki yönetici ve öğretmenlerin mesajları ile örtük programın (Yüksel, 2005) yanı sıra öğretim programlarıyla da planlı bir şekilde yapılmaktadır (Akbaş, 2008). Öğrencilerin toplumsal hayata uyumunu sağlamada, örtük programlar bazı durumlarda eğitim programları kadar etkili olmaktadır (Ryan, 1993). Eğitimin her aşamasında örtük programların, öğrencilerin öğrenmeleri üzerinde etkileri olduğu görülmektedir. Örtük program etkinlikleri;

- 1) Örgütsel (zaman, imkânlar, materyaller),
- 2) İlişkiler (öğretmen-öğrenci, öğretmen-yönetici, öğretmen-ebeveyn ve öğrenci-öğrenci),
- 3) Kurumsal (politikalar, alışılmış işlemler, öğrenci ve toplum içinde ders dışı faaliyetler) kapsamında yer almalıdır (Demirel, 2007).

2.1.17. Değer Eğitiminde Yaklaşımlar

Halstead ve Taylor (2000) değer eğitiminde, birçok yöntemin var olduğunu ancak bu yöntemleri tek başına kullanmak yerine birlikte kullanmanın daha etkili

olacağını belirtmişlerdir. Akbaş (2009) ise, öğretmenlerin öğrencilere davranışlarıyla model olmasının yanı sıra farklı etkinlikler kullanılmasının gerektiğini, gözlem, proje, rol oynama gibi bilişsel davranışların öğretiminde kullanılan yöntemlerle birlikte telkin, değer analizi, değer açıklama, gibi değer öğretimi yaklaşımlarının da kullanılabileceğini ifade etmiştir. Suh ve Traiger (1999) Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değer eğitimi için değer aktarma, değer açıklama, ahlaki muhakeme, değer analizi olmak üzere dört temel yaklaşımdan bahsetmektedir. Superka vd. (1976) ise, değer eğitimiyle ilgili telkin etme, ahlaki gelişim, analiz, aydınlatma/belirginleştirme, davranış öğrenme yaklaşımı olmak üzere beş yaklaşım ortaya koymuştur (Aladağ, 2009). Lickona (1992), okullarda öğrencilere değerlerin kazandırılması sürecinde değerlerin dayatılmamasını, daha ziyade değerlerin öğrencide eleştirel düşünmeyi destekleyecek şekilde yapılandırılması görüşünü vurgulamaktadır. Bu nedenle, değer eğitiminde kullanılacak birçok yaklaşım mevcuttur. Öğrencilere, değerlerin kazandırılması sürecinde bu yaklaşımların uygulanması, öğrenciye değeri doğrudan vermek yerine hiç şüphesiz daha faydalı olacaktır. Aşağıda değer eğitiminde kullanılan yaklaşımlardan bazıları açıklanmıştır.

2.1.17.1. Değerin doğrudan öğretimi

Bu yaklaşımın temelinde, yetişkinlerin çocuklara ahlaki değerleri doğrudan öğretmesi, onların davranışlarını şekillendirilmesi ve iyi alışkanlıkların kazandırılması görev ve sorumluluğu vardır (Halstead ve Taylor, 2000). Değerin doğrudan öğretiminde öncelikle, kazandırılacak değerler belirlenir ve zamanlanmış, programlanmış etkinlikler aracılığıyla belirlenen bu değerler kazandırılmaya çalışılır. Adalet, doğruluk, dürüstlük, özgürlük, eşitlik gibi temel değerler kahramanlar, öyküler, yöresel oyunlar ve kahramanlık şarkıları gibi telkin ve empoze etmeye dayalı yaklaşımlar kullanılarak öğretilir (Doğanay, 2011). Telkin yoluyla değer eğitimi, öğrencilerin okuma metinleri ve diğer akademik uygulamalarla kendilerine iletilen bir takım değer ve erdemleri sınıf içinde almasıyla gerçekleşir (Hudd, 2005).

Bu yaklaşımda, kazandırılması gereken değer, yeterince söylenir ve nasıl davranılması gerektiği gösterilirse, kişinin o yönde davranacağı sayılına inanılır (Akbaş, 2004; Welton ve Mallan, 1999). Veli ve öğretmenlerin “çocuklar büyüklerine

saygı gösterir”, “iyi bir çocuk böyle yapmaz” gibi sözleri telkin yönteminin kullanımına örnektir (Akbaş, 2004). Ayrıca, sorgulama, inanma ve düşünme olmaksızın, değerlerin kabul edilmesi gerektiğine dayanır (Welton ve Mallan, 1999). Yine, birey, değerlere ilişkin açıklama, analiz ve eleştiri yapmak yerine, telkin edilen değerleri sorgulamadan benimserler (Seefeldt, 2004). İstenen değerlerin kazandırılması ve bunların davranışa dönüşmesi için çocuklara tutarlı bir destek sağlanmalıdır (Suh ve Traiger, 1999). Ayrıca, değerlerin kazandırılmasında, pekiştirme, ödüllendirme ve etkinliğe katma gibi farklı yöntemler kullanılmalıdır (Seefeldt, 2004).

Veli ve öğretmenlerin “çocuklar büyüklerine saygı gösterir”, “iyi çocuk böyle yapmaz”, gibi sözleri telkin yönteminin kullanımına örnektir (Akbaş, 2004). Öğretmen ya da anne baba “çocuklar yalan söylemez” (dürüstlük), “büyüklerine karşı yüksek sesle konuşmaz” (saygı), “iyi bir öğrenci ödevlerini zamanında yapar” (sorumluluk) gibi sözlerle, değerleri telkin yoluyla öğretmektedir. Bunu yapmak için öğretmenler, değere ilişkin telkin yönü kuvvetli kurgusal hikâye metinlerini işleyebilirler (Şen, 2007). Model olma, olumlu olumsuz pekiştirme, küçümseme, azarlama, alternatifleri düzenleme, taraflı veriler sağlama, oyunlar ve benzetimler, rol oynama ve buluş yoluyla öğrenme süreç içerisinde kullanılarak değer eğitiminin telkin edilmesi gerçekleştirilir (İşcan, 2007).

Telkin yoluyla değer öğretimi yaklaşımında birbirini takip eden işlem basamakları vardır. Bu işlem basamakları şunlardır (Superka, 1976; Akt: Dilmaç, 2007).

- Telkin yoluyla öğretilecek değeri belirleme
- Değer seviyelerini belirleme
- Davranışsal amaçları belirleme
- Uygun metotları seçme
- Seçilen metotları uygulama
- Sonuçları değerlendirme

Yapılan çalışmalarda telkin yoluyla değer öğretimi yaklaşımının, okul ortamında başarıya ulaşmadığı görülmüştür. Çünkü, öğrencilerle kısıtlı bir süre beraber olan öğretmenler zaman yetersizliği açısından, değerlerin davranışa dönüşmesini sağlayamamaktadır (Akbaş, 2004). Bu nedenle, Lickona (1993), okullarda öğrencilere değerlerin kazandırılması sürecinde, değerlerin doğrudan telkin edilmesi yerine

öğrenciye eleştirel düşünme yoluyla değerlerin kazandırılmasını sağlamak gerektiğini vurgulamaktadır.

2.1.17.2. Davranış değiştirme yaklaşımı

Davranış değiştirme, edimsel koşullanmanın değer öğretimine uygulanmış şeklidir. Öğrenci kazandırılmak istenen değere uygun davrandığında ödüllendirilmektedir (Gültekin, 2007).

Bu yaklaşımda, kazandırılmak istenen değerle tutarlı bir davranış gösterilmesi için, bireylere uygulanması gereken beş aşamalık bir süreç önerilmektedir. Bu süreç şöyledir (Dilmaç, 2007):

- Amacı belirleme
- Ölçütü belirleme
- Yöntem seçme
- Yöntemi uygulama
- Değerlendirme ve gerektiğinde tekrar

2.1.17.3. Değeri açıklama

Değeri açıklama yaklaşımı, Simon ve arkadaşları tarafından, telkine dayalı değer öğretiminin etkisini yitirdiği varsayımından hareketle geliştirilmiştir. 1960'ların sonu ve 1970'li yıllarda özellikle ABD'de etkili olmuştur. Simon ve arkadaşlarına göre genç bireyler veli ve öğretmenlerin dışında, akran gruplarından, televizyondan, yazılı basından, sinemadan ve sanat dünyasından etkilenmeye başlamıştır. Model sayısının artması, karar alma sürecinde kişinin etki altında kalmasına neden olmaktadır. Kendi değerlerinin farkına varamayan bireyler karar alma sürecinde etki altında kalmaktadır. İşte bu açıdan, bireyin hayatını nasıl yaşayacağı, seçimlerde ve karar almada nasıl davranacağını belirlemesi ve aklına gelen soruların cevaplarını doğru verebilmesi için kendi değerlerini açıklığa kavuşturması gerekmektedir (Simon, Leland ve Kirschenbaum, 1972; Akt: Akbaş, 2008).

Bu yaklaşımda, öğrencilerin kendi değerlerinin farkına vararak, duygu ve düşüncelerini sorgulayarak, karar verme yoluyla kendi değerlerini belirlemeleri sağlanır

(Fernandes, 1999; Welton ve Mallan, 1999; Lickona, 1992). Amaç, öğrencilerin hem rasyonel düşüncelerini sağlama, hem de kişisel davranış modellerini incelemek için duygusal farkındalığı kullanmalarına yardım ederek kendi değerlerini gerçekleştirmelerini sağlamak ve açıklamaktır (Huitt, 2004). Rol oynama, grup tartışması, düşünce kâğıtları, açık uçlu sorular, otobiyografi, oylama, görüşme, alıntılama, öğrenci raporları vb. gibi pek çok öğretim tekniği kullanılabilir (Bacanlı, 2006). Doğrudan öğretim yaklaşımının tersine neye değer verip vermeyeceğini, başkalarının telkiniyle değil olabilecek sonuçları inceledikten sonra, bireyin kendisinin karar vermesi esasına dayanmaktadır (Doğanay, 2006). Brimi (2008)'ye göre değer açıklama yaklaşımının temelinde, öğretmenlerin kurgusal durumlar sunarak öğrencilerinden bu durumlara karşı ortaya konabilecek olası davranışları tartışarak karar vermeleri vardır.

Bu yaklaşım temelde yedi kriterden oluşan üç süreci kapsar. Değer açıklaması yaklaşımını içeren bu süreçler; *seçme*, *ödüllendirme* ve *davranmadır*. Bu yedi basamaklı değer süreci aşağıdaki gibidir (Doğanay, 2006):

I. Seçme

1. Çocukların özgürce seçim yapmalarını özendirme.
2. Seçme durumuyla karşılaştığında, alternatif seçenekler oluşturmaya yardımcı olma.
3. Her bir alternatifin olası sonuçları üzerinde düşünülerek alternatifleri değerlendirmede çocuklara yardımcı olma.

II. Ödüllendirme

4. Çocukları neyin ödüllendirilip, koruduğu konusunda düşünmeye özendirme.
5. Seçeneklerinin başkaları tarafından onaylaması için fırsat sunma.

III. Davranma (harekete geçme)

6. Çocukları seçimleriyle tutarlı yaşama ve davranmaya özendirme.
7. Yaşamın daha sonraki anlarında, bu davranışın tekrarlanması için çocuklara yardımcı olma.

Bu yaklaşımda öğretmen, öğrencilerin belirttikleri değerleri kesinlikle eleştirmemeli ya da kendi değerlerini öğrenciye belirtmemelidir. Öğrencilere cevap vermeleri için baskı oluşturulmamalı, tartışmalar çok uzun tutulmamalıdır. Öğrencilerin sahip olduğu duyuşsal özelliklerin hepsi (kişisel amaçlar, ilgiler, tutumlar, inançlar ve eylemler) değer belirginleştirme için kullanılmamalıdır (Doğanay, 2006). Değeri açıklama yaklaşımında, her düşünceye saygı göstermek esastır. Öğretmen, belli değerleri öğrencilere kabul ettirmeye çalışmamalı, sınıf ortamında konuların konuşulmasını ve tartışılmasını kolaylaştırmalıdır (Bacanlı, 2000).

Öğretmen, sınıfta değer belirginleştirme yaklaşımı için uygun ortamı oluşturmada şunlara dikkat etmelidir (Bybee ve Sund, 1990):

- Sınıfı öğrenci merkezli bir yapıya kavuşturmalıdır. Problemlerin sunulması, tartışılması ve çözümü için sınıf küçük gruplara ayrılabilir.
- Öğrencilere, rol oynama etkinlikleri yaptırılabilir.
- Öğrencilerin sınıf, okul ve toplumda sergiledikleri davranışları tartışmaları istenebilir.
- Öğrencilere, olabildiğince sorumluluk verilmelidir.
- Öğrencilere, yorumlayacakları ve etik ilkeleri kullanacakları çatışma durumları açıklanmalıdır.
- Öğrencilere, güven duygusu verilmelidir. Öğrenciler bu güveni hissettiklerinde ona uygun davranış sergileyeceklerdir.

Değerin açıklanması ile bireyin bilinç, empati, sorumluluk gibi özellikler kazanması sağlanır. Bireylerin saygı ve hoşgörüyü öğrenerek bu çerçevede eleştirel düşünme becerisinin gelişmesine yardımcı olur (Kirschenbaum, 2000). Sınıf oyunları, sergiler, özel konular içeren etkinlikler, grup çalışmaları aracılığıyla öğrencilere değerlerini açıklama fırsatı verilebilir (Ryan, 1991).

Bu yaklaşımla değer öğretiminde, bazı olumsuz taraflar bulunmaktadır. Bunlar:

- Ahlaki olan ve olmayan değer konuları arasındaki farkları açıklamada başarısızdır
- Ahlaki göreceliği ilerletme eğilimindedir.

- Değer açıklama yaklaşımı, öğrenci ve aile mahremiyetini ortadan kaldırır.
- Değer açıklama yaklaşımında, öğretmen bir tedavi uzmanı rolü üstlenir (Dönmez ve Yazıcı, 2008).

Yukarıda ifade edilen olumsuzlukların yanısıra, öğrencinin kişisel alanına girme, öğretmeni bir gelişim danışmanı rolüne büründürme, ahlaki olan ve olmayan konuların ayırt edilmesinde başarısızlık ve bütün değerlerin önemini eşit görme gibi konularda bu yaklaşım eleştirilmiştir (Akbaş, 2008).

2.1.17.4. Değer analizi

Değer analizi, bireye karşılaştığı değerlerle ilgili sorunlar hakkında karar verebilmesi için bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme sürecini kullanabilmelerine yardımcı olarak, değerleri problem çözme aşamasından geçirerek, karar vermeyi sağlamaktadır (Doğanay, 2006). Değer analizine göre, ortaya konan davranışın sonuçları, davranışın iyi ya da kötü olduğunu gösterdiği için önem taşır (Mikulics, 1998). Öğrencilerin mantıklı ve rasyonel ahlaki kararlar alma becerisini geliştirmede kullanılır (Seefeldt, 2004). Ryan (1991) değer analizi yaklaşımında, öğrencilerin örnek olaylarla ahlaki düşünme becerisini kazandıklarını ve aynı zamanda bilimsel problem çözme yöntemini sosyal problemlere uygulamayı öğrendiklerini belirtir.

Değer analizi yaklaşımında, çocukların bir duruma yönelik olarak kendileri için en uygun kararı alabilmelerini sağlayacak bilgi ve becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır (Katılmış, 2010). Öğrenciler, sosyal içerikli örnek olaylara, problem çözme yönteminin aşamalarını uygulayarak ahlaki düşünme becerisini kazanabilirler. Bunun için, öğrencilerin, değerle ilgili soruları anlamalarına yönelik, dikkat geliştirici yönde yönlendirilmelidirler (Akbaş, 2004). Ayrıca, ilköğretim, lise ve üniversite seviyelerinde rahatlıkla uygulanabilecek bir yaklaşımdır (Ryan, 1991).

Değer analizindeki aşamaları şöyle sıralamak mümkündür (Welton ve Mallan, 1999; Ryan, 1991):

- Sorunun tanımlanması
- Alternatiflerin açıklanması
- Her alternatifle ilgili kanıtlar toplayarak sonucun tahmin edilmesi

- Kanıtların değerlendirilmesi ve uzun vadeli sonuçların tahmin edilmesi
- Olabilecek durumların tanımlanması
- Her durum için mümkün olan sonucun değerlendirilmesi ve açıklanması
- Alternatifler arasından seçim yapılması ve uygun olan durum için karar alınmasıdır.

Değer analizi yaklaşımında “başkalarının eşyalarını almamalıyız” gibi öğütler vermek yerine, bulduğu cüzdanı sahibine iade eden öğrencinin davranışının neden doğru ve dürüst olduğu tüm yönleriyle tartışılır. Bu açıdan öğüt vermekten daha etkilidir (Erden ve Akman, 1998). Bu yaklaşımda, süreci sorularla öğretmen yönlendirdiğinden, öğretmenin sınıf ortamında değer analizinde olumsuzluklar yaşamaması için bazı hususlara dikkat etmesi gerekmektedir. Bu hususlar şu şekilde ifade edilebilir (Welton ve Mallan, 1999):

- Öğrencilerin ilgileri dikkate alınmalıdır. Çünkü ilgi seviyeleri düşük olan öğrenciler süreçte etkin rol almamaktadır.
- Yaklaşım, öğrencilerinin tümünün katılımını sağlamak için küçük gruplara uygulanmalıdır.
- Öğrenci ilgisinin konunun merkezinden uzaklaşması için, zaman zaman konu ile ilgili özetleme yapılmalıdır.
- Değer analizi için seçilen konu, içerik açısından analiz yapmaya uygun olmalı ve çözüme ulaşmak için yeterli zamanın olması gerekmektedir.

2.1.17.5. Ahlaki muhakeme yaklaşımı

Ahlaki gelişim, kişilik gelişiminin en önemli öğelerinden biri olup çocuğun toplumsallaşma süreci içinde neyin iyi, neyin kötü olduğu konusunda bir bilinç geliştirilmesiyle ilgilidir. Ahlaki gelişimle birlikte kişi toplumun kuralları ve gelenekleri çerçevesinde kendisini denetleyebiliyorsa içten denetimli, çevresindeki kişilerin etkisiyle karar veriyorsa dıştan denetimli bir ahlaki gelişim göstermektedir. Bir sınıftaki öğrenciler, öğretmen sınıftayken kurallara uyuyor, öğretmen ayrıldığında uymuyorlarsa, bu onların dıştan denetimli olduklarını göstermektedir. Öğrenciler öğretmenin varlığına bağlı olmaksızın, gerekli olduğunu düşündükleri için kurallara uyuyorlarsa içten denetimli bir anlayış gösterirler (Selçuk, 2000).

Ahlaki gelişimle ilgili görüşlerden en önemlileri Piaget ve Kohlberg'dir. Piaget ve Kohlberg'e göre temel bilişsel yapı, organizma ve dış dünya arasındaki etkileşimin bir sonucudur. Fakat her ikisi de ahlak gelişimin, bireydeki kalıtım-zihinsel yapı-çevre arasındaki etkileşimin bir sonucu olduğunu düşünmektedirler (Thomas, 1996). Piaget'e göre ahlak gelişimi bilişsel gelişime paralellik göstererek, hiyerarşik bir sıra izleyen dönemler içinde ortaya çıkar. Bilişsel gelişim için geçerli olan ilkeler ahlaki gelişim için de geçerlidir. Örneğin, her bireyin bilişsel gelişimin en üst basamağına ulaşması beklenmediği gibi, ahlaki gelişimin en üst basamağına ulaşması da beklenmez. Ahlaki yargıyı odak noktası yapan Piaget, ahlak gelişiminin her bireyin kendisine özgü bir yapı taşıdığını kabul eder (Selçuk, 2000).

Kohlberg, ahlaki yargının insan yaşamındaki işlevi çerçevesinde incelenmesi gerektiğini vurgular. Kohlberg'in ahlak gelişimi alanına en önemli katkısı ahlak gelişimini Piaget'in bilişsel gelişim alanında ortaya koyduğu aşamalar üstüne kurmasıdır. Kohlberg'de ahlaki gelişimin, genel bilişsel yeteneklerdeki ikilemlere dayandığını, bilişsel ilerlemelerde olduğu gibi ahlaki aşamaların birinden diğerine geçen ve bir öncekinin yerini alan değişmez diziler içinde ortaya çıktığına inanmıştır. Piaget, akranları ile eşitlik içindeki ilişkilerin, ahlaki gerçeklikten ahlaki göreceliğe geçmeyi sağladığını düşünmüştür. Benzer olarak Kohlberg'de, demokratik bir kuruluşa katılmanın daha geniş olgunluğa yol açacağını savunmuştur (Mussen, Congar, Kagan ve Huston, 1990).

Kohlberg'in ahlaki gelişim evreleri de Piaget'in zihinsel gelişim evreleri gibi özümleme ve uyum sağlama sonucu gelişir ve zihinsel gelişim evreleri ile aynı özellikler gösterir. Buna göre evreler, düşünce yapılarında meydana gelen niteliksel değişikliklerdir. Örneğin, aynı gelişim evresindeki iki insan aynı değere balı olabilirler ancak o değere bağlılık nedenleri farklı olacaktır. Bu farklı düşünce yapıları bireyin gelişiminde değişmez bir sıra oluşturur. Kültürel faktörler bu sırayı çabuklaştırabilir, ancak değiştiremezler (Çileli, 1987).

Kohlberg ahlak gelişiminde, daha çok adalet kavramı üzerinde durarak, ahlak gelişimini üç düzeye ayırmıştır. Her bir düzeyde iki evreden oluşmaktadır (Bacanlı, 2000; Selçuk, 2000):

I. Gelenek Öncesi Düzey: Bu düzeyde kişi olayları sonuçlarına göre değerlendirir.

1. Dönem: Ceza-itaat (4-5 yaş): Cezadan kaçındığı için kurallara uyar.
2. Dönem: Çıkara dayalı alışveriş (6-9 yaş): Ödüle ulaşmak için kurallara uyar.

II. Geleneksel Düzey: Bu düzeyde toplumsal düzen dikkate alınmaktadır. Bir davranışın toplum düzenine etkisi düşünülmektedir:

3. Dönem: Kişiler arası uyum (10-15 yaş): İyi çocuk evresinde olup başkalarının onayını almak için kurallara uyar.
4. Dönem: Kanun ve düzen (15-18 yaş): Otoriteye, sosyal kurallara ve kanunlara, suçluluk ve dışlanma kaygısından dolayı uyar.

III. Gelenek Ötesi Düzey: Bu düzeyde kişi toplumu “aşmış”, daha büyük değerleri dikkate almaya başlamıştır.

5. Dönem: Sosyal anlaşma (18-20 yaş): Davranışlarına insanlığın ortak mutluluğu için gerekli olan ahlaki ilkeler yön verir.
6. Dönem: Evrensel ahlaki ilkeler (20-): Davranışlarına insan hakları, eşitlik, demokrasi, özgürlük gibi evrensel ilklere yön verir.

Gelenek öncesi ahlak düzeyi dönemi, Piaget'nin “Ahlaki gerçekçilik” döneminin özelliklerini gösterir. Çocuğun doğru ve yanlış konusundaki yargıları kendisinin yakınında bulunan ve fiziksel üstünlüğe sahip, genellikle anne-baba gibi otoriter kaynaklarına dayanır. Bu aşamada başkalarına ilişkin betimlemeleri de geniş ölçüde dış etmenlerden kaynaklandığı doğru ya da yanlış olanı yargılamakta çocuğun kullandığı ölçütler içsel olmaktan çok dışsaldır. Özellikle çocuğun eylemlerinin yanlış ya da doğru oluşunu belirleyen, bu eylemlerin sonuçlarıdır. Cezalandırma ve boyun eğme aşamasında, çocuk eylemlerinin doğru veya yanlış olup olmadığına bunların fiziksel sonuçlarına göre karar verir. Cezalandırıldığı takdirde ise bu davranış doğru olacaktır. Anne ve babası da kendisinden büyük ve güçlü oldukları için boyun eğmek zorundadır. Dokuz yaşından küçük çocukların ve birçok ergen ile yetişkin suçlular da aynı düzeydedir. Gelenek öncesi anlayışının ikinci (bireysellik, amaca yönelik değiş tokuş) aşamasında çocuk ödüllendirilen şeyleri yapmaya, ceza göreceği davranışlardan kaçınmaya başlar. Bu yüzden ikinci aşamaya bugün hoşlanmacılık dönemi de denir.

Yani eğer bir şey iyi duygular ve hoş sonuçlar veriyorsa iyidir. Bireyler arasındaki anlaşma ve sözlere önem verilir (Güngör, 2008).

Geleneksel ahlak düzeyinde, genç kişiler dış sonuçlar ve kişisel kazançlara dayalı yargılardan bireyin bağlı olduğu kümenin kurallarına ve normlarına dayanan yargılar aşamasına geçerler. Bu küme aile, büyükler, yaşlılar veya bütün bir ulus olabilir. Gelenek-ötesi ahlak düzeyinde bazı değişiklikler ortaya çıkar, bunlardan en önemlisi otoritenin kaynağındaki değişiktir. Gelenek-öncesi düzeyde çocuklar otoriteye tamamen kendilerinin dışında görürler. Geleneksel düzeyde otoritenin kuralları veya yargılarını içselleştirirler ancak sorgulamaz veya irdelenemezler. Gelenek-ötesi düzeyde ise, yeni bir kişisel otorite türü ortaya çıkar ve bireysel seçimler, insanını kendisinin seçtiği ilkeler temelinde bireysel yargılara göre yapılır (Bee, 2000).

Kohlberg (1981)'e göre bütün kültürlerdeki insanlar adalet, eşitlik, sevgi, saygı, otorite gibi aynı temel ahlaki kavramları kullanırlar. Ayrıca bütün bireyler, kültür farklılığına bakmaksızın, akıl yürütme evrelerinden geçerler. Bireyler arasındaki farklılık, yalnızca evreleri ne hızla geçirdikleri ve nereye kadar ilerledikleri açısından ortaya çıkar (Onur, 1997). Kohlberg insanların ahlaki yargılarının ve eylemlerinin içinde buldukları grup ya da kurumların ahlaki atmosferinden önemli ölçüde etkilendiğini düşünmektedir. Ona göre “gerçek yaşamda bireysel ahlaki kararlar, hemen her zaman grup normları veya grup karar alma süreçleri kapsamında alınır” (Mussen vd. 1990). Ahlak gelişimi üzerinde zekânın, toplumsal sınıfın, yaşın, zekâ bölümünün, anne baba tutumlarının aile çevresinin ve kültürel farkındalığın önemli etkileri olduğunu ortaya koymuştur (Gander ve Gardiner, 1993).

Çocuklara bazı kuralları yaparak yaşayarak öğretmek gerekir. Çünkü bu dönemdeki çocukların bilişsel yapıları, ahlaki gelişimin soyut kavramlarını anlayabilecek düzeyde değildir. Bu nedenle yetişkinlerin çocuğa iyi birer model olmaları gerekir. Örneğin, başkalarının haklarına neden saygılı olmak gerektiği, evde, okulda önce çocuğun haklarına saygı göstererek başlanabilir. Çocuklarını uyması gereken kurallar, açık bir dil ve anlatım ile açıklanmalıdır. Ahlaki gelişimde önemli rol oynayan “Empati”nin çocukta gelişebilmesi için anne, baba, öğretmen olarak çocuğa empatik anlayışla yaklaşmak gerekir. Gerek ev, gerekse sınıf ortamında ahlaki kurallarla ilgili tartışmalar açarak, çocukların bu konudaki düşünce ufuklarını genişletmek gerekir.

Kohlberg kuramının araştırmacılarca desteklenen başlıca nitelikleri şunlardır:

- Her bireyin ahlaki yargısı anı sırda ve dđnemlerde gerçekleşir.
- Ahlaki gelişim tedrici ve devamlıdır.
- Bir dđneme girildiğinde birey bu dđneme ait yargılarda bulunur.
- Eğitim, en fazla bir sonraki ahlaki yargı dđnemine geçilmesine yardımcı olabilir (Selçuk, 2000).

Din ve sosyal ilişkilerden etkilenen ahlaki kurallar, içinde bulunulan toplumun özelliklerine göre farklılık gösterebilmektedir. Kohlberg'in çalışmaları genel olarak kabul görmesine rağmen bazı açılardan eleştirilmektedir. Kullandığı  lme araçlarının kültürlerarası geçerliliğin olmaması, ahlaki d şuneyle ahlaki davranış arasında uygun olmayan bağlantılarını kurulması, dđnemlerin çok kesin tanımlarla ayırıtılmaması, ikilemlere verilen cevapların birden fazla dđneme girebilmesi yöneltelen eleştirilerden bazılarıdır. Kohlberg ahlaki davranıştan çok ahlaki yargı üzerinde durmuştur. Bir kişi ahlaki yargı bakımından dördüncü dđnemde ancak davranış bakımından daha farklı bir dđnemde olabilir. Ancak bu demek değildir ki ahlaki yargıyla davranış arasında hiçbir ilişki yoktur. Yapılan bazı araştırmalarda Kohlberg'in tanımlamalardan ahlaki davranışın kestirilebileceği ortaya çıkmıştır (Rest, 1983; Akt: Selçuk, 2000). Ahlaki gelişimde bazı hususlara dikkat edilmelidir. Bunlar:

1. K uk ocukların bilişsel yapıları, kuralları ve ahlaki ilkelerini anlamaya yeterli değildir. Bu nedenle, onlarla kuralları soyut sembollerini olan sözcüklerle tartışmak yerine, kuralları birlikte uygulayarak, yaşayarak benimsetmek gerekir. Kuralların nedenleri onların anlayabilecekleri şekilde eylemlerle ve somut yollarla açıklanmalıdır. Anne-baba ve öğretmenler, her şeyden önce söylediklerini kendileri uygulayarak iyi birer model olmalıdırlar. Örneğin, yemekten önce el yıkama kuralı yetişkinle birlikte uygulanarak benimsetilebilir. Yemekten önce neden el yıkanması gerektiği, el yıkanmadığı takdirde hasta olabileyeceğimiz çocuğa resimlerle, videokasetlerle, dramatizasyonla gerçek olayları gözlemesi sağlanarak açıklanabilir. Böylece ocuğun, kuralı nedenleriyle kazanmasına yardım edilebilir.

2. ocuğu, sembolik işlemler dđneminde anlattığı gerçek olmayan olaylar, öyküler nedeni ile 'yalancılıkla', henüz mülkiyet duygusunu kazanmadığı bir dđnemde

arkadaşının oyuncağı ya da eşyasını aldığından dolayı ‘hırsızlıkla’ suçlamamak gerekir. Sonuç olarak, okul öncesi dönem çocuklarındaki kural yokluğu ‘yaramazlık’ olarak etiketlenmelidir. Ancak çocukların bilişsel yapılarına uygun yollarla kuralları öğrenmelerini sağlayacak ortamlar düzenlenmelidir.

3. Öğretmenler, gerek ilköğretim ilk yıllarında, gerekse ergenlik döneminde çocukların hazır bulunuşluk düzeylerine uygun bazı gazete, televizyon haberlerini, gerçek ya da yapay durumları ele alarak tartışmalarını sağlamalıdır. Örneğin, ‘bir ailede hasta olan bir kişiyi karşı diğer bireylerin yerine getirmesi gereken görevler’ ‘toplumda adaletin sağlanması için bireylere düşen sorumluluklar’ vb. birçok konuda, öğrencilerin formal ya da informal bir şekilde tartışmaları sağlanarak ahlak gelişiminin hazırlanmasında katkıda bulunulmalıdır. Ancak, tartışmaların ahlak gelişimine katkıda bulunabilmesi için aşağıdaki noktalar dikkate alınmalıdır:

- Tartışma, daha üst düzey düşünmeyi sağlayacak ahlaki çelişkiler üstünde olmalı,
- Öğrencinin, kendi inançları mantığı, durumu hakkında analitik düşünmesini sağlamalı,
- Öğrencinin olayları başkaları tarafından görebilmesini, ahlaki empati kurmasını sağlamalı,
- Öğrenciyi, toplumun ahlak anlayışını ve paylaşılan normları anlamaya yöneltmeli,
- Öğrenciyi ahlaki seçimlere yöneltmelidir (Senemoğlu, 2005).

Farklı gelişim evrelerindeki öğrencilerin ahlaki yargıları yaşlarına göre farklılaşmaktadır. Bu açıdan, öğrencilerin gelişim düzeyi dikkate alınarak etkinliklerin düzenlenmesi gerekmektedir. Sınıf içinde gözlenen çeşitli türden öğrenci davranışlarının ahlaki olup olmadığına ilişkin görüşlerin, öğrenciden öğrenciye farklılık göstermesi, öğretmen sınıf içi tartışmalardan yararlanarak öğrencilerin ahlak gelişimlerine yardımcı olabileceği olanağı vermesi açısından son derece yararlıdır. Öğrencilerin belli durumlar karşısında yaşamış oldukları ahlaki ikilemleri sınıf içi tartışmalarda sergileyebilme olanağı elde etmeleri, bu tür oturumlarda farklı görüşteki öğrencilerin birbirlerini ikna etmeye çabalamalarının yanı sıra kendi ahlaki görüşlerini

de yeniden gözden geçirme fırsatı elde etmelerine olanak verecektir. Öğrencinin bir olaya kendi bakış açısı dışında başkalarının bakış açısından da yaklaşabilmesini olanaklı kılabilecek olan bu tür tartışmaların, ahlak gelişimi açısından bireyin gelenek öncesi düzeyden, kendi dışındaki bireylerin görüşleriyle, sosyal düzenlemeleri de dikkate alan üst düzey bir ahlaki düzeye geçişini kolaylaştırdığı söylenebilir. Hangi eğitim düzeyinde olursa olsun öğretmenin, özellikle ahlaki ilkeler ve değerler açısından öğrencilerine model olacağı unutulmamalıdır (Can, 2006).

Bireyin ve toplumun ahlaki gelişmelerini desteklemeyi amaçlayan ve bu amaçla “Adil topluluk okulları” kuran Kohlberg öğrencilerinin ahlaki akıl yürütme becerisi geliştirmelerine çalışmıştır. Adil topluluk okulunun temelini adalet, eşitlik ve demokrasi oluşturmaktadır. Bu okuldaki kararların tümü ahlaki tartışmalar ve katılımlı proje grupları ile oluşturulmuştur (Yüksel, 2005). Adil topluluk yaklaşımı, kuralların okuldaki tüm personelce birlikte alındığı, sorumlukların paylaşıldığı demokratik okul sürecinin yaşandığı bir yaklaşımdır (Doğanay, 2006; Howard, 1991). Bu yaklaşımda esas olan, öğrencilerin demokratikleşme sürecinde okulun mevcut yapısına, karar alma ve uygulama sürecine katılarak demokrasi ilkelerini öğrenmeleri ve uygulamalarıdır. Adil topluluk okulları çocukların demokratik değerleri kazanmalarına katkı sağlamış ancak bu okulların çocukların ahlaki düzeylerini tartışmalarından daha fazla yükseltmediği ortaya konulmuştur (Doğanay, 2006).

Bu yaklaşım öğrencilerin değişik bakış açılarını yakalayarak daha da gelişmiş ahlaki düşünmeyi yakalamasını amaçlamaktadır (Huitt, 2004). Ahlaki muhakeme yaklaşımında istenen şey öğrencinin zihnine belirlenmiş değerleri yerleştirmek değil (Leming, 2000), yaptıklarına rehberlik etmek için ahlaki prensiplerini geliştirmede yardımcı olmaktır (Suh ve Traiger, 1999).

Ahlaki muhakeme yaklaşımında öğretmenin rolü, öğrencilere ahlaki ikilemlerin olduğu örnekler vererek kendi çıkmazlarını çözmelerine yardım etmektir. Öğretmen her öğrenciyi ahlaki ikilemle karşılaştırır ve diğer öğrencilerin verilen örnek olayla ilgili söylenenleri dinlemelerini sağlar. Uygulama sırasında sınıf bölünerek örnek olayla gösterilecek olan örnek davranışın ne olduğu sorulur. Bu soru öğrencilerin deneyim ve gelişim seviyeleri göz önünde bulundurularak tartışılır. Bu yöntemdeki amaç, öğrencilerin davranışlarına rehberlik edecek ahlaki ilkeleri geliştirmelerine yardım

etmektir (Akbaş, 2004; MEB, 2009). Leming (2000)'e göre, bu yaklaşımda öğretmen öğrencilere ahlaki ikilem içeren örneklerle içinde bulunduğu çıkmazı gidermelerine yardım ederek, öğrencilerin düşünmesini kolaylaştırmaktadır.

2.1.12.6. Eylem/davranış öğrenme yaklaşımı

Bu yaklaşıma göre, bireye kendi değerleri konusunda harekete geçmesi için bir takım fırsatlar sunulması gerekir. Alternatiflerin sunulduğu, alternatifler arasından bireyin özgürce seçim yaptığı ve seçimlerini davranışa dönüştürdüğü bir çeşit kendini gerçekleştirme süreci olarak ifade edilmektedir. Ayrıca, bu yaklaşımda sınıf temelli öğrenme yaşantılarından ziyade, toplumsal temelli yaşantıları vurgulayarak, sınıf içinde ve sınıf dışında eylemde bulunulması gerektiği ifade edilmektedir (Huitt, 2004).

2.1.12.7. Karakter eğitimi yaklaşımı

Karakter “kişinin kendi kendisine egemen olmasını, kendi kendisiyle uyum içinde bulunmasını, düşünüş ve eylemlerinde tutarlı, sağlam kalabilmesini sağlayan özellikler bütünü” (TDK, 2005) olarak tanımlanmaktadır. İnsan kişiliğinin ahlaki boyutunu oluşturan karakter, kasıtlı uygulamalar aracılığıyla gerçekleştirilir (Lickona, 1992). Bu noktada karakter eğitimi “yetişen yeni nesle temel insani değerleri kazandırma, onlara karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma gayretlerinin ortak adıdır (Ekşi, 2003). Karakter eğitimi, öğrencilere iyi olanı bilmeleri, iyi olanı arzu etmeleri ve iyi olanı sağlamak amacıyla yapılan kasıtlı uygulamalardır (Lickona, 1992). Bununla beraber, genç insanların dürüstlük, doğruluk, merhamet, sorumluluk, kendine ve başkalarına saygı gibi iyi karakter özelliklerini kazanmaları için onlara yardım eder (Ledford, 2005). Bu niteliklerinden dolayı karakter eğitimi, toplumsal yaşamdaki şiddet, saygı, duyarsızlık, mutsuzluk, adaletsizlik ve güven konularında yaşanan problemlerin giderilmesinde herkese fırsatlar sağlayabilir (Katılmış, 2010).

Etkili bir karakter eğitimi uygulamalarının gerçekleştirilebilmesi için birtakım ilkelere dikkat edilmelidir. Bu ilkeler şu şekilde verilmiştir (Rusnak, 1998):

- Karakter eğitimi, sadece bir dersin konusu olarak görülmemelidir. Okul programlarında yer alan tüm derslerin içeriğini oluşturan konu alanlarında yer almalıdır.

- Karakter eğitimi öğrenciyi de işin içine katacak şekilde tasarlanmalıdır. Yani, değerlerin bilişsel düzeyde gerçekleştirilmesinin yanında çeşitli eylemlerde bulunabileceği ortamların öğrencilere sunulması gerekir.

- Pozitif okul ortamı, karakterin şekillenmesine yardım eder. Bu açıdan, okul genç bireylere olumlu rol modelleri sunmalıdır. Okulda bulunan bütün personel, tutum ve davranışlarıyla öğrencilerin karakter gelişimine destek olmalıdır. Bunun için, okulun benimsediği değerler sisteminin, öğrencinin karakter gelişimine katkı sağlayacak nitelikte olması gerekmektedir.

- Okul, karakter eğitimi uygulamalarını ya da öğrencilerin karakter gelişimini, misyonunun bir parçası olarak görmelidir.

- Etkili karakter eğitiminin gerçekleşmesi özgür ve yetkili öğretmenlerle mümkün olacağı için öğretmenlerin, programın kısıtlamaları olmaksızın öğretim yapmaları gerekmektedir.

- Okul ve toplumun karakter gelişimindeki ortaklığı çok önemlidir. Bundan dolayı karakter eğitimi, gençlerin karakter gelişimini etkileyen ya da etkileyebilecek tüm değişkenleri kapsayacak şekilde düzenlenmelidir.

Doğanay (2011) karakter eğitiminin hem sınıf içinde hem sınıf dışında, değerlerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel boyutlarını içeren kapsamlı bir değer eğitimi yaklaşımı olduğunu belirtmektedir.

Lickona (1996)'nın belirlediği ve etkili karakter eğitiminin gerçekleştirilebilmesinde esas alınması gereken hususlar ise aşağıdaki gibidir (Ekşi, 2003):

- Karakter eğitimi iyi karakterin temeli olarak, temel ahlaki değerleri teşvik eder. Başlangıç felsefesi olarak iyi karakterin temellerini oluşturan özen, dürüstlük, adalet, sorumluluk, kendine ve başkalarına saygı gibi toplumun objektif olarak kabul ettiği temel ahlaki değerleri alır.

- Karakter, düşünme, duygu ve davranışı, içerecek kapsamda tanımlanmalıdır. Etkili karakter eğitimi programında karakter, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutlarını kapsayacak genişlikte olmalıdır. İyi karakter temel ahlaki değerleri anlama, onlar hakkında hassasiyet taşıma ve onlarla iş yapmayı içerir.

- Etkili karakter eğitimi, okul yaşamının tüm basamaklarında temel değerleri teşvik eden maksatlı ve insiyatifi eline alan kapsamlı bir yaklaşım gerektirir. Maksatlı ve insiyatifli yaklaşım sadece fırsatların oluşmasını bekleyen bir yaklaşımdan ziyade karakter geliştirmek için üzerinde düşünülmüş yollar, planlardır.

- Okul ortamı, insancıl, şefkatli ve iyi karakterin vücut bulduğu bir ortam olmalıdır. Sınıftaki günlük yaşam kadar, koridorlar, kafeterya gibi diğer okul ortamları da temel insani değerlerin yaşandığı mekânlar olmalıdır.

- Karakter geliştirmek için öğrenciler ahlaki aksiyon fırsatlarına ihtiyaç duyarlar. Zihinsel alanda olduğu gibi etik alanında da öğrenciler oluşturmacı öğrencilerdir. Yani en iyi yaparak öğrenirler. İyi karakter geliştirmek için gerçek yaşamdan günlük etkileşim ve tartışmaları içeren ortamlara ihtiyaçları vardır. Bir işbirlikli öğrenme grubunda işlerin nasıl paylaşılacağı, bahçedeki kavgaların nasıl azaltılacağı gibi gerçek hayat durumlarıyla, öğrenciler temel değerlerin gereksinimleri hakkında daha pratik bir tecrübe edinirler.

- Etkili karakter eğitimi, öğrencileri merkeze alan ve başarılı olmalarına yardımcı olan anlamlı ve teşvik edici akademik müfredatı içerir. Karakter eğitimi ve akademik öğrenme ayrı alanlar gibi algılanmamalıdır. Daha ziyade güçlü ve karşılıklı destekleyici bir ilişki içinde olmalıdır. Karakter okullarında, öğrencilerin daha fazla çalışmaları ve başarılı olmaları muhtemeldir.

- Karakter eğitimi, öğrencilerde iç güdümlü bir motivasyon geliştirme çabası içinde olmalıdır. Öğrenciler iyi karakter geliştiren ahlaki yargıların kendilerine doğru olduğunu söylediklerini yapmak için içsel bir bağlılık geliştirirler. Okulları özellikle disiplin yaklaşımı olarak temel değerleri iç güdümlü bir uygulama çabası içinde olmalıdırlar. Okullar, öğrencilerin sorumlu davranış göstermelerinden onları uzaklaştıran dış güdümlü ceza ve ödüllerden kaçınılmalıdır.

- Tüm okul personeli, karakter eğitimi için sorumlulukları paylaşan ve aynı temel değerlere bağlı bir öğrenme ve ahlak topluluğu olmalıdır. Burada üç önemli husus vardır: Birincisi; öğretmenler, yöneticiler, danışmanlar, servis personeli yani kısaca herkes karakter eğitimi içinde olmalıdır. İkincisi; öğrencilerin hayat için öngörülen aynı değer ve normlar, okul topluluğunun yetişkin üyeleri için de geçerli olmalıdır. Üçüncüsü; okul ahlaki konular üzerinde personelinin eğitilmesi için zaman ayırılmalıdır.

- Karakter eğitimi, hem personelden hem de öğrencilerden ahlâkî liderlik gerektirir. Buraya kadar ifade edilen kriterlerin yapılabilmesi için bir lider (müdür, müdür yardımcısı veya koordinatör öğretmen), bir karakter eğitimi komitesi (planlama ve programın uygulanmasıyla sorumlu) ve öğrenci inisiyatifi (öğrenci kulüpleri, akran çatışma çözme programları vb.) gereklidir.

- Okul, karakter eğitimi çabalarında ebeveynleri ve çevresel imkanları tam bir partner olarak görmelidir. Ebeveynler çocuklarının ilk ve en önemli ahlâk eğitimcileri olduğundan; okul karakter eğitimi ile ilgili temel misyonunu açık bir biçimde ortaya koymalı, sonrasında da karakter eğitimiyle ilgili hedef ve aktivitelerinin her aşamasında aileyle iletişim içinde olmalıdır. Okul, çevresel imkânlardan da (iş dünyası, sivil toplum kuruluşları, medya, yerel yönetimler vb.) karakter eğitiminde faydalanmalıdır.

- Karakter eğitiminin değerlendirilmesi, okulun karakterini, karakter eğitimcisi olarak okulun personelinin işlevselliğini ve öğrencilerin iyi karakter gösterme bağlamını içermelidir. Etkili karakter eğitimi programı aynı zamanda, okulun ne derecede bir karakter topluluğu olduğunu, okul personelinin ne derecede programı uygulama yetkinliğine sahip olduğunu ve öğrencilerin ne derecede temel etik değerleri anladığını, onlara göre davrandığını değerlendirecek bir içeriğe sahip olmalıdır.

Değer eğitimi yaklaşımlarının amaç ve metotları Tablo 2.10'da verilmiştir.

Tablo 2.10.

Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Amaç ve Metotları

Yaklaşım	Amaç	Metot
Değer Telkini	Belirli değerleri öğrencilere aşılamak ve özümseme. Öğrencilerin belli istenen değerleri yansıtabilmeleri için onların değerlerini değiştirme.	Modelleme Pozitif ve negatif pekiştirme Alternatifleri verme Oyunlar ve simülasyonla rol yapma
Değer Analizi	Öğrencilerin sorunların çözümlerine karar verebilmesi için mantıklı düşünme bilimsel araştırmayı kullanmalarına yardımcı olma. Öğrencilere değerlerini birbiriyle ilişkilendirirken ve kavramlaştırırken akılcı, analitik süreçleri kullanmalarına yardımcı olma.	Akılcı tartışmalar Test prensipleri Benzer durumları analiz etme Araştırma ve tartışma

Tablo 2.10 (devamı)

Değer	Öğrencilerin kendilerinin ve başkalarının	Rol yapma
Açıklama	değerlerinin farkında olmalarına ve tanınmalarına yardımcı olma.	Simülasyon
	Öğrencilere kendi değerleriyle ilgili, diğerleriyle açık ve dürüstçe iletişime geçmesine yardımcı olma.	Derinlemesine inceleme
	Öğrencilere kişisel duygularını, değerlerini ve davranış şekillerini belirlemek için hem mantıklı düşünme hem de duygusal farkındalığı kullanmalarına yardımcı olma.	alıştırmaları
		Duyarlık aktiviteleri
		Sınıf dışı aktiviteler
		Küçük grup tartışmaları
Ahlaki gelişim	Öğrencilerin daha üst düzey değerler üzerine temellendirilmiş daha karmaşık ahlaki muhakeme modelleri geliştirmelerine yardımcı olma.	Küçük grup tartışmasıyla ahlaki ikilem bölümleri
	Öğrencileri kendi değer seçimleri ve durumlarının sebepleri üzerine, sadece başkalarıyla paylaşmak için değil, aynı zamanda öğrencilerin muhakeme aşamalarındaki değişimi güçlendirmek için onları tartışmaya teşvik etme.	Doğru cevaba ulaşmanın zorunlu olmadığı göreceli yapılandırılmış ve kanıtlayıcı tartışma

(Huitt, 2004).

İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı uygulama kılavuzunda (4. 5. 6. ve 7. Sınıflar) yer alan etkinliklerin değer yaklaşımlarına ilişkin durumuna bakıldığında; değer eğitimi yaklaşımları, etkinliklerin toplam sayısına göre sırasıyla yedinci sınıfta 36; altıncı sınıfta 31; dördüncü sınıfta 17 ve beşinci sınıfta ise 14 kez kullanılmıştır. Değer eğitimi yaklaşımları, etkinliklerde ise; *değer açıklaması* 58, *değer telkini* 26, *eylem öğrenme* 13, *gözlem yoluyla öğrenme* 7, *değer analizi* 5 ve *ahlaki muhakeme* 2 kez yer almıştır. Değer eğitimi yaklaşımlarının değer açıklaması ve değer telkininde yoğunlaştığı, buna karşın değer analizi ve ahlaki muhakemenin çok az kullanıldığı tespit edilmiştir. Hatta dördüncü ve beşinci sınıfta ahlaki muhakemenin hiç kullanılmadığı görülmektedir. Bu sonuçlardan, etkinliklerde en fazla yedinci sınıfta, en az ise beşinci sınıfta değer eğitimi yaklaşımlarına yer verilmektedir. Değer eğitimi yaklaşımlarının sınıf düzeyine göre dağılımı incelendiğinde, özellikle dördüncü ve beşinci sınıflardaki etkinliklerde değer eğitiminden ziyade program kazanımlarına;

altıncı ve yedinci sınıf etkinliklerinde ise kazanımların yanı sıra değer eğitimi yaklaşımlarına da yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır (Yiğittir ve Kaymakçı, 2012).

2.1.13. Değer Eğitiminin Tarihçesi

Değer ve ahlak eğitimi II. Dünya Savaşı sonrası geleneksel yöntemlerle yapılmıştır. 1960'lı yıllarda ise ABD'de Simon ve arkadaşları tarafından geliştirilen değer açıklama yaklaşımı, 1970'lerin başlarında Kohlberg ve arkadaşları tarafından geliştirilen ve uygulanan adil topluluk okulları gibi yaklaşımlar ile telkine dayalı değer öğretimine alternatif öğretim yollarıyla gerçekleştirilmeye başlanmıştır (Kirschenbaum, 2000). 1980'li yıllarda vatanseverlik, aile, sorumluluk ve güven gibi geleneksel değerlere dönüş başlamış, değer açıklama ve ahlaki ikilem yaklaşımları yerini, tekrar karakter eğitimi almıştır. Değer telkinine daha çok yer verilmiştir (Leming, 2000).

1990'lı yıllarda toplumda meydana gelen çöküşün ardından değer eğitimi ve ahlak eğitimine ağırlık verilmesi gündeme gelmiştir. Toplumda yaşanan bu olumsuzlukların giderilmesi için okullarda ahlak ve değer eğitimine önem verilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur (Kirschenbaum, 2000).

Ayrıca, değerler eğitimi, Yaşayan Değerler Eğitim Programı (YDEP) adı altında 1995 yılında uluslararası bir proje olarak uygulanmaya başlanmıştır. UNESCO tarafından desteklenen bu eğitim, "Yaşayan Değerler Eğitimi" adıyla, demokrasi, adalet, özgürlük gibi evrensel değerlerin öğrencilere kazandırılmasında, değerlerin telkin yoluyla değil, "aktivite temelli" yaklaşımlarla kazandırılmasını hedef almaktadır. Bunun yanı sıra, değerler eğitimine yönelik farklı yaş grubundaki öğrenci ve öğretmenler için materyaller geliştirilmiştir. "Daha iyi bir dünya için değerlerimizi paylaşalım" isimli bu proje iş birliği, özgürlük, mutluluk, dürüstlük, alçak gönüllülük, sevgi, barış, saygı, sorumluluk, sadelik, hoşgörü, birlik olarak 12 evrensel değere odaklanmıştır. Öğretmenler, çocukların daha güvenli, başkalarına karşı daha saygılı göründüklerini ve kişisel yeteneklerinde ve işbirliği gerektiren sosyal yeteneklerinde olumlu bir gelişme gösterdiklerini belirtmişlerdir (MEB, 2010).

Dolayısıyla, değer eğitiminin dünyadaki gelişmeleri ışığında, ülkelerin eğitim politikaları içerisinde benimsemiş oldukları değerler, programlarda yerini almıştır.

Bunun sonucunda çeşitli ülkelerin programlarında öğrencilere kazandırmak amacıyla belirlenen değerlerin neler olduğuna ilişkin bilgiler Tablo 2.11’de verilmiştir.

Tablo 2.11.

Çeşitli Ülkelerin Belirledikleri Değerler Listesi

Ülke	Değerler
Türkiye	Adil olma, Bağımsızlık, Barış, Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı, Bilimsellik, Çalışkanlık, Dayanışma, Doğa sevgisi, Duyarlılık, Dürüstlük, Eşitlik, Hoşgörü, Özgürlük, Saygı, Sevgi, Misafirperverlik, Sorumluluk, Tarihsel mirasa duyarlılık, Temizlik, Vatanseverlik, Sağlıklı olmaya önem verme, Yardımseverlik, Aile birliğine önem verme.
Yeni Zelenda	Doğruluk, İtaat etme, Başkalarını düşünme, Dürüstlük, Saygı, Sorumluluk, İyi kalplilik, Merhamet.
Avustralya	Tarafsızlık, Gerçeğe saygı, Akıl yürütmeye saygı, Adalet, Eşitlik, Başkalarının iyiliğini düşünme, Özgürlük, Çeşitliliği kabul etme, Çatışmalara barışçıl çözüm arama.
ABD	Özgürlük, Gizlilik, Doğruluk, Hukukun üstünlüğü, İnsan onuru, Adalet, Sadakat, Uluslararası insan hakları, Hakkaniyet, Eşitlik, Sorumluluk, Dürüstlük, Çeşitlilik, Otoriteye saygı.

(Doğanay, 2011)

Tablo 2.11’de ülkelerin programlarında belirledikleri temel değerler arasında benzerliklerin olduğu ve bireysel, toplumsal ve siyasal alanlarla ilgili değerlere yer verildiği görülmektedir.

2.2. Konu İle İlgili Olarak Yapılan Araştırmalar

2.2.1. Konu İle İlgili Olarak Yapılan Ulusal Araştırmalar

Beldağ (2012) çalışmasında, öğrencilerin değerleri kazanma düzeylerini ve bunlara etki eden faktörleri belirlemeyi amaçlamıştır. Tarama modelinde betimsel bir çalışma olan araştırmada, verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen değerler eğitimi ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmanın nicel sonuçları, cinsiyet değişkenine göre dürüstlük, adil olma ve barış değerlerine; anne öğrenim durumu değişkenine göre, farklılıklara saygı değerine; izledikleri program türüne göre, dürüstlük, bilimsellik ve barış değerlerine; özel ilgi alanı değişkenine göre, bilimsellik değerlerine; baba meslek türü değişkenine göre barış değerine yönelik anlamlı farklılık olduğu şeklindedir. Araştırmanın nicel sonuçları ise; öğretmen ve velilerin çoğu Sosyal Bilgiler dersinde yer alan farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, adil olma ve barış değerlerinin, öğrencilerin kazandıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Bunun yanı sıra, değerlerin kazandırılmasında ailenin rolünün çok büyük olduğu, öğretmenlerin ve ailelerin öğrencilere model olması gerektiği, kitle iletişim araçlarının kontrolsüz kullanılmasının değer kazanımını olumsuz etkilediği, değer kazanımında Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin öne çıktığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Yiğittir ve Kaymakçı (2012) Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı uygulama kılavuzunda yer alan etkinliklerin değer eğitimi yaklaşımları açısından durumunu ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmada, Sosyal Bilgiler dersi (4-7. Sınıflar) öğretim programı uygulama kılavuzları kullanılarak nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizinden yararlanılmıştır. Elde edilen veriler, içerik analizi aracılığıyla çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, toplam 98 etkinlikte değer eğitimi yaklaşımlarına yer verildiği görülmüştür. Etkinliklerde en çok değer açıklaması yaklaşımının kullanıldığı ve en çok değer etkinliğinin de yedinci sınıf düzeyinde bulunduğu tespit edilmiştir.

Tahiroğlu (2011) çalışmasında, değer öğretimi yöntemlerine uygun hazırlanan etkinliklerin, ilköğretim dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde “doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme” değerlerinin öğretimi ve bu değerlere ilişkin öğrenci

tutumları üzerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda, değer öğretimi yöntemlerine uygun olarak geliştirilen etkinliklerin uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine ilişkin tutum puanlarının yükseldiği belirlenmiştir. Deney grubu öğrencilerinin tutum puanları arasında temizlik boyutunda kız öğrencilerin lehine anlamlı bir fark olduğu görülürken; ailenin gelir düzeyi değişkenine göre deney ve kontrol grubu öğrencilerinin tutum puanları arasında fark olmadığı görülmüştür. Öğrencilerin görüşlerinden ve uygulama sürecinde elde edilen bulgulara göre, değer öğretimi etkinliklerinin, öğrencinin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine yönelik kazanım düzeylerini ve davranışlarını olumlu yönde etkilediği ortaya konulmuştur.

Çengelci (2010) çalışmasında, ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitiminin nasıl gerçekleştiğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Yapılandırılmamış gözleme dayalı betimsel durum çalışması biçiminde desenlenen araştırma sonucunda, ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminde kullanılan yaklaşımların telkin, soru-cevap, değer belirginleştirme ve örtük program olduğu belirlenmiştir. Örnekler verme, atasözleri ve deyimlerden yararlanma, model olma, örnek öğrencileri model gösterme, belirli gün ve haftalardan yararlanma, drama, güncel olaylardan yararlanma, empati, benzetim, diğer derslerle ilişkilendirmelerin yapılması, sivil toplum kuruluşları, internet, aileden destek alma, sınıf dışı etkinlikler yoluyla değerlerin kazandırılmaya çalışıldığı görülmüştür. Değer eğitiminde kullanılan materyallerin ders kitabı, öğrenci çalışma kitabı, ödev tahtası, süreli yayınlar olduğu, ders kitaplarında yer alan fotoğraflardan bilgilendirici açıklama, metin ve etkinlikler ile sorulardan yararlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, değerlerin kazanılıp kazanılmadığını belirlemede gözlemin kullanıldığı, aile ve toplumun değer eğitimi yeterince desteklemediği, medyanın değer eğitimi olumsuz etkilediği öğretmenlerce ifade edilmiştir. Sosyal Bilgiler dersinde, öğrencilerin sorumluluk, yardımlaşma ve dayanışma değerlerini kazandıkları belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak, Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitiminin daha etkili bir biçimde gerçekleşmesi için okul, öğretmen, aile ve çevrenin işbirliğinde sorunların giderilmesine yönelik çalışmalar yapılması gerektiği ifade edilmiştir.

Ersoy (2010) yaptığı çalışmada, ilköğretim öğrencilerinin sahip olduğu dayanışma değerini karikatürler aracılığıyla incelemiştir. Dayanışma mesajı içeren yazısız karikatürler ve üç açık uçlu soruların yer aldığı çalışma yaprakları aracılığıyla veriler toplamıştır. Betimsel ve sürekli karşılaştırma yoluyla veri analizi yapılan araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin dayanışma değeri algılarının farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Bu algılar: sorun çözmeye dayanışmanın olması, geçici çıkarlar için (seçim kazanmak vb.) dayanışmanın olması, kötülere cezalandırmak için dayanışmanın olması gerektiği gibi algılardır. Bu bulgulara dayanarak, karikatürlerin özellikle sosyal içerikli değer, norm ve kurallara ilişkin kazanımlarda bir durum belirleme aracı olarak kullanılabilmesi ortaya çıkarılmıştır.

Gedik (2010) çalışmasında, öğretmenlerin değer yönelimlerini tespit etmeyi ve hangi değerleri öğrencilere aktarmak istediklerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Sınıf öğretmenlerinin değerlerini ölçmek için Schwartz'ın geliştirdiği ve Demirutku (2004) tarafından Türkçe'ye uyarlanan "portre değerler anketi" kullanılmıştır. Elde edilen verilere göre, sınıf öğretmenlerinin en yüksek, evrensellik, en düşük güç değerine önem verdikleri ortaya çıkmıştır. Sınıf öğretmenlerinin değer yönelimlerinin cinsiyete göre; yaşamdan haz alma ve güvenlik, yaşa göre; uyarılım, evrensellik ve geleneksellik, medeni duruma göre, başarı ve uyma; çocuk sahibi olma durumuna göre başarı; yetişirken anne babasını kaybetme durumuna göre; yaşamdan haz alma, evrensellik, yardımseverlik ve geleneksellik değerlerinde anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerine en çok aktarmak istedikleri değer başarı, aktarmak istemedikleri değer ise uyma olduğu tespit edilmiştir.

Katılmış (2010) çalışmasında, karakter eğitimi programının, ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilecek değerlerin kazandırılmasına ve akademik başarıya olan etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Yarı deneysel desene göre yapılan çalışmada, bilimsellik, adil olma, barış değeri ölçekleri, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve başarı testi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre, karakter eğitimi programı, öğrencilerin bilimsellik, adil olma, barış değerini kazanmalarını istatistiksel açıdan anlamlı etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, karakter eğitimi programının öğrencilerin akademik başarısını da olumlu etkilediği tespit edilmiştir. Bu sonuçlar ışığında, geleceğin öğretmeni aday öğretmenlere duyuşsal alan eğitimi adı altında bağımsız bir ders konulabileceği, öğretmenlere de karakter

eğitimine yönelik hazırlanacak edebi ürünler, filmler gibi örnekler sunulması gerektiği önerilerinde bulunulmuştur.

Kılıç Şahin (2010) yaptığı çalışma ile, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerin kazandırılması sürecine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Görüşmeler yoluyla toplanan verilerin analizinde, içerik ve betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen verilere göre, öğrencilerde sağlam bir kişilik yapısı oluşturmak, onları geleceğe hazırlamak ve değer yozlaşmasının önüne geçmek gibi nedenlerden dolayı, değerlerin açık bir şekilde programa konulmasının öğretmenler tarafından ifade edildiği, ayrıca değer eğitiminde, öğretmen dışında en etkili kurumun aile olduğu; okulda verilen değerler ile ailede, çevrede ve medyada verilen değerlerin çatışması, öğretmenlerin program hakkında eksik bilgi sahibi olması, değerlerin öğretimini güçleştiren durumlar olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerin hiçbirinin değer eğitimiyle ilgili bir bilgi almadıkları ve değer öğretiminde en çok rol oynama, drama, beyin fırtınası gibi yöntemleri kullandıkları belirlenmiştir. Ancak, öğretmenlerin değer analizi, değer açıklama gibi değer eğitimi yaklaşımlarını kullanmadıkları ve bunlar hakkında bilgi sahibi olmadıkları da belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, öğrencilerin değeri içselleştirmeleri, aile ve çevrenin değerleri desteklemesi, öğrencilerin değerini önemini anlaması gerektiği yönünde görüş belirttikleri de ortaya konulmuştur.

Yiğittir ve Öcal (2010) öğrencilerin görüşlerine göre değer yönelimlerini belirlemeyi amaçladığı çalışmada, öğrencilerin çevrelerinde görmek istedikleri değerlerin belirlenmesine yönelik hazırlanan görüşme formuyla verileri toplamıştır. Elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin 97 farklı değeri tercih ettikleri, ancak bunlar içinde sırasıyla çevre temizliği, saygı, güzel söz ve davranış, dürüstlük, çalışkanlık, çevre duyarlılığı, yardımseverlik, iyi insan olma, hoşgörü, doğa sevgisi, temizlik, sevgi ve güvenilirlik değerlerini daha çok tercih ettikleri tespit edilmiştir. Bu değerler Akbaş ve Rokeach tarafından geliştirilen değer sınıflamaları ile karşılaştırılmıştır. Bu değerler Rokeach'ın sınıflandırmasındaki dürüstlük, yardımseverlik, hoşgörülü olma, temizlik ve sevgi değerleri olarak belirlenmiştir.

Akbaş (2009) çalışmasında, öğretmenlerin değer öğretiminde kullandıkları yöntemleri yeni ve eski ilköğretim programlarına göre belirlemiştir. Araştırma

sonucunda, çağdaş değer öğretimi etkinlikleri ve geleneksel değer öğretimi etkinliklerinin, yeni ve eski ilköğretim programlarını kullanan öğretmenlerce benzer oranda kullanıldığı belirlenmiştir. Ayrıca, değerlerin davranışa dönüştürülmesine yönelik etkinliklerin kullanımı artarken; örnek kişilerden hareketle değer öğretimi etkinliklerinin ise azaldığı tespit edilmiştir.

Aladağ (2009) yaptığı çalışmada, ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde uygulanacak olan değer öğretimi programının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma ve gösterme düzeyine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Ön test ve son test kontrol gruplu deneme modelinde olan çalışmada, deney grubunda sekiz hafta boyunca değer öğretimi yaklaşımlarına uygun olarak Sosyal Bilgiler dersi öğretimi yapılmış, kontrol grubunda ise var olan süreç gözlenmiştir. Deney ve kontrol grubuna programın uygulanmasından önce ve sonra nicel veri elde etmek için sorumluluk ölçeği, bilişsel düzey ölçeği ve duyuşsal düzey ölçeği uygulanmıştır. Sonuç olarak, deney grubu lehine anlamlı fark bulunmuştur.

Baydar (2009) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda belirlenen değerlere (adil olma, sorumluluk, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık) Kohlberg'in bilişsel ahlaki gelişim kuramına göre bağlılık düzeylerinin nasıl olduğu, öğretmenlere göre öğrencilerin bu değerleri ne derecede kazandıkları ve bu süreçte karşılaşılan sorunların neler olduğunu belirlemiştir. Beşinci sınıf öğrencilerine, her değer için farklı öykülerden oluşan ahlaki ikilem formları uygulanmıştır. Öğretmenlere, değer öğretiminde yaşanan güçlükler, öğrenci değer kazanımına programın, aile öğrenim düzeyi ve sosyoekonomik düzeyin etkisine ilişkin sorular sorulmuştur. Öğrencilere uygulanan ahlaki ikilem formlarına göre sosyoekonomik düzeyin değer kazanımında farklılık yaratmadığı; belirlenen değerleri kazanım düzeylerinin, Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramına göre, geleneksel düzeyde yer aldığı belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenlerin değer kazanımında yetersiz oldukları ve bunun, ailelerin öğrenim düzeylerinden kaynaklanabileceği, yüksek öğrenimini tamamlamış ailelerin çocuklarının, değer kazanımında daha başarılı oldukları ifade edilmiştir.

Deveci ve Ay (2009) çalışmalarında, ilköğretim öğrencilerinin yaşamlarında, değerlerin yer alma durumunu belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda,

sorumluluk, çalışkanlık, insan ilişkileri, öz denetim, ulusal değerler, onurlu olma, temizlik, tutarlılık, hoşgörü, paylaşma, merhamet, dürüstlük ve nazik olmak üzere on tema belirlenmiştir. Bu sonuçlara göre, araştırmacılar; değerlerin etkili bir biçimde öğretilmesi ve değer kazanımlarının rastlantıya bırakılmaması için okullarda etkili, planlı değer eğitimi etkinlikleri uygulanması ve öğretmenlerin değer eğitimini nasıl gerçekleştireceğine yönelik, hizmet içi eğitim programların düzenlenmesi önerilerinde bulunulmuştur.

Fidan (2009) Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler Öğretmenliği öğrencilerinin, değer öğretimi hakkındaki görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmen adaylarının değerler ve değer eğitimi konusunda eğitim almadıkları ve gerekli bilgilere sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Öğretmen adaylarının çoğunluğu tarafından, bireylerin değere verdikleri anlamların farklı olduğu ve medyanın değer eğitiminde okulun ve öğretmenin etkisini azalttığını belirtmişlerdir.

Kılcan (2009) çalışmasında, ilköğretim okullarında görev yapan altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersini okutan öğretmenlerin değerler, değer öğretimi, değer öğretiminde karşılaştıkları güçlüklerin neler olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Programda yer alan değer öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ölçek kullanılmıştır. Araştırmaya 34 Sosyal Bilgiler öğretmeni katılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, cinsiyet, mezuniyet durumu, mesleki kıdem, branş değişkeni açısından Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Sarı (2007) araştırmasında, ilköğretim okullarının okul yaşam kalitesi düzeylerinin belirlenmesi, okul yaşam kalitesi düzeyi düşük ve yüksek olan ilköğretim okullarında temel demokratik değerlerden eşitlik, insan onuruna saygı ve çevreye saygı değerlerinin kazandırılması sürecinde, örtük programın işlevini ortaya koymayı amaçlamıştır. Nitel ve nicel araştırma desenlerinin birlikte kullanıldığı çalışmada veriler, “okul yaşam kalitesi ölçeği”, “demokratik değerlere bağlılık ölçeği”, görüşme formları ve yapılandırılmamış gözlemler aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, her iki ilköğretim okulundaki örtük programın demokratik değerlere uymayan özellikler taşıdığı tespit edilmiştir. Okulların yaşam kalitesi sosyoekonomik düzey bakımından

karşılaştırıldığında, öğretmen ve öğrenci görüşlerine göre en düşük okul yaşam kalitesi alt sosyoekonomik düzeye sahip okullara aittir. Düşük “okul yaşam kalitesi” düzeyine sahip okuldaki örtük programın demokratik olmayan özellikler taşıdığı, okuldaki öğrencilerinde demokratik olmayan davranışları daha sık sergiledikleri belirlenmiştir. Araştırma sonuçları doğrultusunda örtük programın, öğrencilerin temel demokratik değerleri kazanmalarında önemli bir işleve sahip olduğu vurgulanmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda, okulda demokratik değerleri temele alan bir kültür yaratma konusunda eğitilmeleri, yalnızca açık programların değil, örtük programları kapsayacak düzenlemelerin de yapılması gibi önerilerde bulunulmuştur.

Uçar (2009) çalışmasında, ilköğretim Sosyal Bilgiler dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki değerlerle ilgili kazanım düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. 290 öğretmenin katıldığı araştırmada veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Sosyal Bilgiler kazanım değerlendirme anketi” ile toplanmıştır. Araştırma sonucuna göre, cinsiyet ve branş değişkeni açısından anlamlı bir farklılık görülmezken, öğretmenlerin programdaki kazanımları yetersiz gördükleri ve değerlerle ilgili kazanımlara daha çok yer verilmesini istedikleri tespit edilmiştir.

Yıldırım (2009) çalışmasında, değerlerin bireylere aktarılmasını sağlayan en önemli unsurlardan biri olan sınıf öğretmenlerinin değer eğitime ilişkin görüşlerini alarak sınıf öğretmenlerinin değerlerin kazandırılması süreci ile ilgili düşünce ve deneyimlerini betimlemiştir. Odak grup görüşmeleri yoluyla toplanan veri sonuçlarına göre, öğretmenlerin çocuklara kazandırması gereken değerler arasında “vatanseverlik” değerini ön plana çıkardıkları, değer eğitiminin ailede başlaması ve bu süreçte ailenin daha etkin rol alması gerektiği ardından okul aracılığıyla sistematik olarak değerlerin öğrencilere kazandırılacağı şeklinde ifadeler belirttikleri görülmüştür. Ayrıca, değer eğitimi süresince ailenin ve sosyal çevrenin yetersizliklerinden kaynaklanan birçok problemlerle karşılaşıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yılmaz (2009) öğretmenlerin değer tercihlerinin bazı değişkenlere göre farklılaşp farklılaşmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada, öğretmenlerin cinsiyetleri, kıdem yılları, medeni durumları ile insani değer boyutları (güç, başarı, hazcılık, uyarılma, öz denetim, evrensellik, yardımseverlik, geleneksellik, uyum,

güvenlik) arasındaki ilişkiye bakılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre bayan öğretmenlerin evrensellik, yardımseverlik, uyum ve güvenlik değerlerinin puan ortalamasının, erkek öğretmenlere göre anlamlı bir şekilde yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kıdem değişkeni açısından öğretmenlerin, değer tercihlerinin, tüm değer boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık gösterdiği sonuçları elde edilmiştir.

Yiğittir (2009) çalışmasında, ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerden random yöntemiyle seçilen değerlerin kazanılma düzeyini ve farklı değişkenlerin değerlerin kazanılmasındaki etkisini tespit etmeyi amaçlamıştır. Araştırmanın verileri araştırmacı tarafından hazırlanan ölçek ve görüşme sorularıyla toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre dördüncü ve beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyi ile cinsiyetleri arasında “doğa sevgisi, temizlik, yardımseverlik, misafirperverlik, sağlıklı olmaya önem verme, çalışkanlık, tarihsel mirasa duyarlılık, akademik dürüstlük ve estetik” değerlerinde kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Anne öğrenim durumu, baba ve anne mesleki durumu, ailedeki kişi sayısı ile dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyi arasında ve annenin mesleki durumu ile ailedeki kişi sayısı ile, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyi arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Görüşmelerin içerik analizinde ise, öğretmenlerin değer eğitimine Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer verilmesini olumlu karşıladıkları; değer öğretiminde tartışma, telkin, eleştirel yaklaşım, görsel materyal kullanımı ve anlatım tekniklerini kullandıkları; medya, aile ve toplumun etkilerinden kaynaklanan olumsuzluklar yaşadıkları; ders kitaplarında değer eğitimine yeterince yer verilmediği; ünitelerle doğrudan verilmek istenen değerlerin ilişkili olduğu; değer eğitimi sonrası öğrencilerde olumlu davranış değişikliklerini gözledikleri tespit edilmiştir.

Can (2008) çalışmasında, Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine yönelik yapılan etkinlikler doğrultusunda öğretmenlerin değer eğitimi uygulamalarına verdikleri önem düzeyini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya ilköğretim okullarında görev yapan 102 sınıf öğretmeni katılmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla elde edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, kıdem, eğitim durumları, okulların başarı yüzdeleri değişkenleri arasında anlamlı bir

farklılık yokken; cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca, öğretmenlerin en çok sorumluluk sahibi olmaya ilişkin etkinlikler düzenledikleri; telkin, model olma, empati kurma ve değer aydınlatması gibi değer kazandırma yollarını etkin olarak kullandıklarını, değer analizi ve ahlaki muhakeme yaklaşımlarını yeterince kullanmadıklarını; öğrencilerin değerleri kazanıp kazanmadıklarını davranışlarını gözlemleyerek anladıklarını ifade etmişlerdir.

Keskin (2008) değer eğitiminin tarihsel gelişimi ve son iki program esas alınarak, bugünkü durumunu ortaya koymayı amaçladığı çalışmasında nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda, Türkiye’de II. Meşrutiyet’ten günümüze uygulanmış olan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları’ndaki açık ve örtük değerler doküman analizi yöntemiyle incelenmiştir. Nicel boyutta ise, anket ve ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerine yönelik geliştirilen “değerler eğitimi ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları’nda doğrudan ve dolaylı, az ya da çok değerlere yer verildiği, değerlerin ve değer eğitiminin tüm programlarda önemli görüldüğü; Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları’nın hemen hemen tamamında ahlak ve karakter eğitimine vurgu yapıldığı belirlenmiştir. Ayrıca, tüm programlarda dayanışma, yardımlaşma, duyarlılık, bağımsızlık ve sorumluluk değerlerine vurgu yapıldığı görülmüştür. Değerler eğitimi ölçeği uygulama sonuçlarına göre ise, kız öğrencilerin değerlere sahip olma düzeylerinin erkek öğrencilerden yüksek olduğu; ailenin sosyoekonomik düzeyi yükseldikçe öğrencilerin değerlere yönelik puanlarının da yükseldiği; her iki programın da ilköğretim beşinci sınıfta değerleri öğrencilere aynı düzeyde kazandırdığı tespit edilmiştir.

Tepecik (2008) Sosyal Bilgiler dersinde sorumluluk değerinin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya ilköğretim okullarında görev yapan 20 Sosyal Bilgiler öğretmeni katılmıştır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin sorumluluk değeri eğitiminin öncelikle ailede verilmesi gerektiğini, bununla birlikte okulda verilen sorumluluk değeri eğitiminin de önemli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, Sosyal Bilgiler dersinde sorumluluk değerinin kazandırılmasında ödevi, hem değerlendirme hem de etkinlik aracı olarak görmektedirler. Ailelerin çocuklarına yeterli düzeyde sorumluluk eğitimi vermemeleri,

okulda kazanılan davranışların ailede ve çevrede pekiştirilmemesi ve ders saatinin yeterli olmaması, öğretmenlerin sorumluluk değerinin eğitiminde karşılaştıkları sorunlardan bazıları olarak tespit edilmiştir.

Dilmaç (2007) çalışmasında, insani değerler eğitimi programının, öğrencilerin değerlere sahip olma düzeyinde bir değişiklik meydana getirip getirmediğini araştırmıştır. Bu çalışma ile öğrencilere uygulanan insani değerler eğitimi programının, bu öğrencilerin değer düzeyini artırmada etkili olup olmadığının incelenmesi amaçlanmıştır. Çalışmada, deney ve kontrol grupları oluşturularak deney gruplarına 14 oturum süren insani değerler eğitimi verilmiştir. Deney grubu, son test ve ön test puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık elde edilmiştir. Deney ve kontrol grubunun son test ölçüm sonuçlarına göre sorumluluk, dostluk, hoşgörü, saygı, dürüstlük, barışçı olma alt boyutlarında deney grubu lehine anlamlı farklılıklar tespit edilmiştir. Bu bulgular ışığında, programın ortaöğretim öğrencilerinin değer edinim düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İşcan (2007) çalışmasında, ilköğretim düzeyinde “evrensellik” ve “iyilikseverlik” değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlanan değerler eğitimi programı ile öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarına göre, değerler eğitimi programının uygulandığı deney grubundaki öğrencilerin değerlere ilişkin bilişsel davranışları kazanma düzeyleri kontrol grubu öğrencilerden anlamlı biçimde yüksek bulunmuştur. Deney grubundaki öğrencilerin, duyuşsal özelliklere ilişkin puanları ile kontrol grubundaki öğrencilerin puanları arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Bunun yanında, deney grubu öğrencilerinin programın uygulanması sırasında kontrol grubu öğrencilerine göre değerlere ilişkin daha fazla olumlu nitelikte davranış sergilediği belirlenmiştir. Ayrıca, kız öğrencilerin bilişsel davranışlar ve değerleri gösterme düzeyleri bakımından, erkek öğrencilere göre daha başarılı oldukları sonucuna varılmıştır.

Şen (2007) çalışmasında, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından tavsiye edilen 100 temel eser yoluyla değer öğretimin gerçekleşip gerçekleşmediğini ve hangi oranda gerçekleştiğini incelemiştir. Belirtilen kitaplarda sevgi değerinin ilk sırada yer aldığı ardından duyarlılık, yardımseverlik, saygı, sorumluluk değeriyle devam ettiği

görülmüştür. Sağlıklı olmaya önem verme, barış, özgürlük, bilimsellik değerleri en az yer verilen değerler ve bağımsızlık değerinin ise incelenen kitaplarda yer almadığı görülmüştür.

Tokdemir (2007) çalışmasında, Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkında görüş ve düşüncelerini belirlemek, aynı zamanda değer eğitimi ile ilgili ne tür etkinlikler yaptıklarını ve hangi problemlerle karşılaştıklarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Betimsel yöntemin kullanıldığı çalışmada, veriler açık uçlu sorulardan oluşan bir anket formu ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. Ortaöğretim kurumlarında görev yapan 104 tarih öğretmenine anket formu uygulanmış, 32 tarih öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonucunda, tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun değerler ve değer eğitimi ile ilgili teorik bilgilere sahip olmadığı, ancak değer eğitimine karşı olumlu bir tutum içinde olduğu görülmüştür. Ayrıca, öğretmenlerin değerler ve değer eğitimi konusunda nitelikli bir eğitim almadıklarından, hem kavramsal açıdan, hem de uygulama açısından gerekli bilgilere sahip olmadıkları ve değer eğitiminde çeşitli problemlerle karşılaştıkları sonucu tespit edilmiştir.

Ada, Baysal ve Korucu (2005) istenmeyen davranışların yerine olumlu değer ve tutumların kazandırılması ve karakter eğitiminin gerçekleştirilmesinin amaçlandığı çalışmada “sınıf öğretmenlerinin sınıf içi olumsuz davranışlara gösterdikleri tepkiler nelerdir? sorusuna cevap aranmıştır. Araştırmada, öğretmenlerin olumsuz davranışlara gösterdikleri tepkileri, karakter eğitimi, yeni ilköğretim programı çerçevesinde ele alınmıştır. Anket yoluyla toplanan verilerin sonuçlarına göre, sınıf öğretmenleri öğrencilerin olumsuz davranışlarına karşı sınıfın geneline sık sık konuşma yapmak, öğrenci ile bireysel görüşmeler yapmak, öğrenciyi sözlü uyarmaların yanında, öğrenciyi azarlama tepkisini gösterdikleri, çok az düzeyde olsa da fiziksel olarak cezalandırmayı kullandıkları tespit edilmiştir. Sınıf öğretmenlerinin, öğrenci davranışlarının yönetimi, karakter eğitimi ve yeni ilköğretim programı konularında desteklenmeleri çalışmada öneri olarak sunulmaktadır.

Sarı (2005) yaptığı çalışmada, öğretmen adaylarının değer tercihlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Değer tercihlerini belirlemek amacıyla, Güngör (1998) tarafından geliştirilen “değerler, suç anlayışı ve ahlaki hüküm ölçeği” kullanılmıştır.

Ölçekte yedi değer (siyasi, ahlaki, dini, ekonomik, estetik, sosyal ve bilimsel değerler) alanıyla ilişkili 28 olumsuz davranış örneği (yalancı şahitlik, vergi kaçırma, sanat eseri kaçakçılığı, gibi) yer almaktadır. 110 öğrenciye uygulanan ölçekte, değer tercihleri önem sırasıyla siyasi, genel ahlak, dini, ekonomik, estetik, sosyal ve bilimsel değerler olarak belirlenmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin bilimsel değerleri arasında bir farklılık olmadığı, erkek öğrencilerin değerleri benimseme düzeylerinin bilimsel değer dışındaki tüm değer alanlarında kız öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun yanı sıra, tüm değer alanlarının birbiriyle anlamlı ilişkileri olduğu bulunmuştur.

Akbaş (2004) yaptığı çalışma ile belirtilen değerlere ulaşma düzeylerinin, öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilerek, öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki görüşlerini almayı amaçlamıştır. Araştırmada, öğrenci değerlerini ölçmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen “geleneksel değerler ölçeği”, “demokratik değerler ölçeği”, “çalışma-iş değerleri ölçeği”, “bilimsel değerler ölçeği” ve “temel değerler ölçeği” kullanılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, kız öğrenciler, demokratik değerlere ve temel değerlere erkek öğrencilerden daha üst düzeyde ulaşmıştır. Öğrencilerin sosyoekonomik düzeyleri, geleneksel değerler ve çalışma iş değerlerine ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmuştur. Öğrencilerin cinsiyetlerinin geleneksel değerlere ve çalışma-iş değerlerine, bilimsel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmadığı görülmüştür. Ayrıca, öğretmenler okulda verilen değerlerin ailede ve çevrede yeterince pekiştirilmediğini, okul ve aile arasında işbirliği olmadığını, okul ile ailede verilen değerlerin çatışabildiğini belirtmişlerdir.

Özensel (2004) çalışmasında liseli kız ve erkek öğrencilerin değer yargılarını incelemiştir. Farklı illerde bulunan, farklı programlardaki lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre değer yönelimleri incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, bireysellik ve toplumsal uyum, erdemlilik ve çevrecilik değerlerine duyarlılığın kızlarda erkek öğrencilere oranla daha yüksek olduğu ve kızların değerlere daha fazla önem verdikleri tespit edilmiştir.

Ekşi (2003) yaptığı çalışma ile birçok ülkede uygulanan karakter eğitimi programını Amerika Birleşik Devletleri özelinde tanıtmayı amaçlamıştır. Bu amaç çerçevesinde, karakter eğitiminin tanımı ve kapsamı, temelleri, uygulanan bazı örnek etkinliklerden söz edilerek, ülkemizde bu tecrübelerden yararlanırken nelere dikkat

edilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Bu açıklamalar sonucunda karakter eğitimi programını etkili kılan hususlar arasında okulun vizyonu, program oluşturma, uygulama ve değerlendirme standartları, programdan beklentilerin belirlenmesi, uygulama kriterleri, program için yeterli kaynaklar, öğretmen ve diğer katılımcıların eğitimi, yürütücü liderlik, veli toplum işbirliği ve değerlendirme olduğu belirtilmiştir.

Gökdere ve Çepni (2003) çalışmalarında, üstün yetenekli çocukların özelliklerinin değerler açısından önemi, bu özellikteki çocuklara değer eğitiminin niçin, nasıl ve hangi özelliklere sahip öğretmenlerce verilmesi hususlarını incelemişlerdir. Bu doğrultuda, üstün yetenekli çocukların eğitiminde değerler, programın bir bileşeni olarak kabul edilerek, değer eğitiminin hedeflerinin, konular içerisine yayılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, oluşturmaçılığın esas alındığı ortamlarda öğretmenlerin seçiminde uluslararası uygulamaların dikkate alınmasına vurgu yapılmıştır.

Dilmaç (1999) ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerine insani değerler eğitimi vermeyi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile bu programın etkililiğini belirlemeyi amaçladığı çalışmada, bir “ahlaki olgunluk ölçeği” geliştirmiştir. Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu’nda gerçekleştirilen çalışmada, deney ve kontrol grupları oluşturularak deney gruplarına insani değerler eğitimi verilmiştir. Deney ve kontrol grubunun son test ölçüm sonuçlarına göre, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık görülmüştür. Yine bu programın, ilköğretime giden çocukların ahlaki olgunluk düzeyinin gelişmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgular ışığında; ilköğretime uygulanma aşamasında insani değerler eğitiminin bir zorunlu ders olarak gösterilmemesi, hayatın her aşamasının parçası olan bir program olarak verilmesi, ayrıca öğretmenlerin, konunun uzmanları tarafından verilecek seminerleri almaları gerektiği önerilerinde bulunulmuştur.

2.2.2. Konu İle İlgili Olarak Yapılan Uluslararası Araştırmalar

McCoy (2011) gençlerin sahip olduğu değerler ile okulların örgütsel değerleri arasında değer uyumsuzluğu olabileceğine ilişkin bir çalışma yapmıştır. Yoksul ve sosyoekonomik düzeyin düşük olduğu siyah ve Latin kökenli 12 öğrenci çalışma grubunu oluşturmuştur. Bu öğrencilerin sahip olduğu değerler, görüşmeler yapılarak

belirlenmeye çalışılmıştır. Görüşmelerde öğrencilerin en önemli isteğinin, okulu bitirme arzusu olduğu tespit edilmiştir. Ancak birçok öğrencinin okullarını bırakmak zorunda oldukları ya da farklı bir okula nakil yapıldıkları belirlenmiştir. Bu durumların, gençlerin değerlerini nasıl etkilediği de belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın sonucuna göre, kentsel öğrencilerin okulun kurumsal değerini daha çabuk benimsedikleri saptanmıştır. Okul ortamındaki değerlerin öğrenciler ile belirlenerek bu sayede, okul kültürünü kazanma ve motivasyonlarının artacağı belirtilmiştir.

Owens (2008) çalışmasında, öğrencilerin değer farklılıkları ve akademik başarıları arasındaki ilişkiyi belirlemeyi amaçlamıştır. Öğrencilerin değerlerini belirlemek için Rokeach değer anketi, başarı düzeylerini belirlemek için Uganda Ulusal Sınavlar Kurulu (UNEB)'nin yaptığı İlköğretim Mezuniyet Sınavı (PLE) sonuçları kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin akademik başarıları ile değerleri arasında negatif yönde korelasyon bulunmuştur.

Robinson-lee (2008) yaptığı çalışma ile teorik çerçevede etkili bir karakter eğitimi için bütün paydaşların katılımının gerekli olduğunu belirtmiştir. Durum çalışması niteliğinde olan araştırmada, karakter eğitimi programının etkililiği ortaya konmaya çalışılmıştır. Elde edilen araştırma sonuçlarına göre, karakter eğitimi programının etkili olarak hedeflerine ulaşmadığı, karakter eğitimi programlarının bütün programlara entegre edilmesi gerektiği belirtilmiştir. Karakter eğitiminin başarılı olması için eğitimcilerin, yöneticilerin, ailelerin ve cemiyet üyelerinin bir arada çalışması gerektiği ve karakter eğitimi konusunda bilgilendirmelerin yapılmasının önemli olacağı, önerilerinde bulunulmuştur.

Thornberg (2008) çalışmasında, öğretmenlerin değer eğitimine bakış açılarını belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç çerçevesinde, öğretmenlerin değer eğitimi uygulamalarındaki algıları ve yeterlilikleri araştırılmıştır. Nitel çalışmanın gerçekleştirildiği araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler arasında değer eğitimi alanında bilgi yetersizliklerinin olduğu tespit edilmiştir.

Leblanc (2007) yaptığı çalışmada, ilköğretim öğretmenlerinin değer eğitimine ilişkin yaptıkları çalışmaları belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmenlerin karakter eğitimine ilişkin ilgileri, karakter eğitiminin önemini algılamaları, çeşitli değişkenler açısından incelenmiştir. Öğretmenlere yönelik yapılan seminerlerle, öğretmenlerin karakter

eğitiminin önemini algılamaları arasında pozitif korelasyonun olduğu ayrıca, öğretmen okulu mezunu öğretmenlerin karakter eğitimine ilgi düzeylerinin, diğer okullardan mezun olanlara göre daha yüksek olduğu ortaya çıkmıştır.

Lewis (2007) yaptığı çalışmada, karakter eğitimi programının öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarına etkisi üzerinde durmuştur. Öğretmenlerin programdaki değer eğitimini nasıl algıladıklarının amaçlandığı çalışma nitel bir çalışmadır. İlköğretim altıncı sınıf öğretmenleri, mevcut programın içinde karakter eğitiminin de verileceği programlar oluşturmaya ve uygulamaya yardımcı olmuşlardır. Araştırmanın sonuçlarına göre, geliştirilen karakter eğitimi programının, öğrencilerin gelişimine katkı sağladığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin karakter eğitiminin planlanması ve ölçme değerlendirme için daha fazla zaman ayırmaları ve etkili bir karakter eğitimi için, okul kültürünün geliştirilmesi gerektiği ortaya konmuştur.

Silfver (2007) yapmış olduğu çalışmada, değer önceliklerini cinsiyete göre belirlemiştir. Tangney'in TOSCA "suç ve utanç ölçeği" ve Schwartz'ın "değer ölçeği" değer önceliklerini belirlemek için kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, Perulu gençler, Finli gençlerden daha geleneksel ve toplumsal yapıdadırlar. Finli kızlar suç ve utanca, erkeklere göre daha eğilimliken; Perulu gençlerde suçta, cinsiyete göre farklılık olmayıp, erkekler utanca kızlardan daha eğilimli olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Witherspoon (2007) çalışmasında, karakter eğitiminin uygulanması önündeki engelleri belirlemeyi amaçlamıştır. Karakter eğitiminin okul ve öğretmenler üzerindeki olumlu sonuçlarından dolayı, pek çok eğitimci daha fazla karakter eğitimi programlarını istedikleri, ancak okulların büyük çoğunluğunda karakter eğitiminin uygulamada çok az yer aldığı belirlenmiştir. Oregon eyaletinde, okul yöneticisi ve kırsal bölgelerde görev yapan öğretmenlere uygulanan anket aracılığıyla veriler toplanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, hem öğretmen hem de yöneticiler tarafından, finansman ve eğitim eksikliğinin karakter eğitimi uygulamalarının önündeki en büyük engeller olduğu ortaya konulmuştur. Bunun yanı sıra, ek programlar için yeterince zamanın olmayışı ve okulların fiziki koşullarının yetersizliği de belirtilmiştir.

Ziebertz (2007) yaptığı çalışmada, 16-17 yaş grubu öğrenciler üzerinde yapmış olduğu araştırmada "Gençler hangi değerleri istiyor?" sorusuna cevap bulmayı amaçlamıştır. Gençlere bir değer listesi sunulurken bu değerlere ilişkin görüşlerini

değerlendirmeleri istenmiştir. Gençlerin görüşlerini almak üzere sunulan değer ifadeleri şunlardır; 1. Özgür ve bağımsız olmak, 2. İstedğini yapmak ve yapabilmek, 3. Yaşamın tadını çıkarmak, 4. Cinselliği tecrübe etmek, 5. Dengeli ve kendinle uyum içinde olmak, 6. Çok para kazanmak, 7. İyi bir insan olmak, 8. İhtiyaç sahiplerine yardım etmek, 9. Sessiz anların tadını çıkarmak, 10. Evlenmek ve mutlu bir evliliğe sahip olmak, 11. Toplumda katkıda bulunmak, 12. Çocuk sahibi olmak, 13. Toplumda daha fazla eşitliği teşvik etmek, 14. Toplumda yüksek bir makam kazanmak, 15. Bir dine sahip olmak, 16. Kadere inanmak, 17. Yaratıcıya güvenmek. Araştırma sonucuna göre, değerlerin açık bir hiyerarşisine rastlanmıştır. Bu hiyerarşi gençlerin gözünde önem sırasına göre şöyle açıklanmıştır; 1. Özerklik, 2. Mutluluk, 3. Materyalizm, 4. Sosyal yönelim, 5. Aile yönelimi, 6. Dini yönelim. Araştırmacı bu sonuçlarla, gençliğin ben merkezli dünya görüşüne dikkat çekmiştir. Toplumun değer anlayışının yozlaşmasına yönelik tedbir almada okullara önemli görevler düştüğünü her şeyden önce ahlak ve değer eğitime ağırlık verilmesi gerektiğini vurgulamıştır.

Korthagen, Lunenberg ve Willemse (2005) yaptıkları çalışma ile öğretmen yetiştirme programlarını hazırlarken ve uygularken öğretmen adaylarını ahlak eğitime nasıl hazırladıkları ve bu hazırlığın öğretmen adayları üzerine etkisinin ne olduğunu belirlemeyi amaçlamışlardır. Araştırma, Hollanda'da öğretmen eğitimi veren bir enstitüde öğretmen eğitimi müfredatını yenileme projesinin bir boyutunu oluşturmuştur. Araştırmanın örneklemini müfredatın hazırlanmasında dört aylık süreyle görev alan dokuz deneyimli öğretmen eğitici, programı uygulayan 27 öğretmen eğitici (dördü programın hazırlanmasında görevli olan), yaşları 17 ile 21 arasında değişen 288 öğretmen adayı oluşturmuştur. Tüm öğrencilerle dönem başında müfredatla ilgili genel bilgi verilmiş olup, spesifik bir konunun tartışılması amaçlı üç gün süre ile görüşmeler yapılmıştır. Ayrıca, her öğrenci öğretmenin öğrenme sürecini belgelendirmesi için portfolyo oluşturmaları zorunlu tutulmuştur. Program hazırlayıcılarla grup görüşmeleri, anket, öğretmen adayları ile ön-test ve son-test yapılmıştır. Programı hazırlayanlara göre, ahlak eğitiminde öğretmen adayı için problem temelli öğrenme görevleri ve din eğitimi daha önemli görülmüştür. Öğretmen yetiştiriciler ve öğretmen adaylarına göre, portfolyo çalışmaları ve problem temelli öğrenme, öğretmen adaylarını ahlak eğitime hazırlamada önemli bir etken olarak belirlenmiştir.

Matthews ve Omeonu (2005) çalışmayı, Nijerya'nın Ogun eyaletinde yaşları 13-17 arasında değişen, öğrencilerle gerçekleştirmiştir. Örnekleme oluşturan öğrenciler rastgele üç gruba ayrılmıştır. Birinci gruba; değer açıklama stratejisi, ikinci gruba; sembolik modelleme stratejisi uygulanmıştır. Üçüncü grup ise, değer açıklama ve sembolik modelleme stratejisi için kontrol grubunu oluşturmuştur. Ahlaki değerleri belirlemek amacıyla üç gruba "ahlaki davranışları belirleme envanteri (MBI)" ile "Genç kişisel veri envanteri (APDI)" ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Anlatımlar, soru-cevap, grup tartışmaları ve özet yazma projeleri ile değer analizi etkinlikleri ve ön test-son test MBI ve APDI uygulamalarıyla, değer analizi uygulamaları gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, deney gruplarının lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Her iki stratejinin de ahlaki değerleri geliştirmede etkili olduğu görülmüştür.

Chandler (2005) yaptığı çalışmada, beşinci sınıf öğrencilerinin sosyalleşmelerinde karakter eğitimi programlarının etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda, orta sosyoekonomik düzeydeki bir okulda, karakter eğitimi programı 116 beşinci sınıf öğrencisine uygulanmıştır. Sosyal yetenek ve anti sosyal davranışları ölçen, okul sosyal davranış ölçeği (SSBS) öğrencilere ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre, karakter eğitimi programına katılan öğrencilerin cinsiyet ve son test puanları arasında anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Kız öğrencilerin ön test ve son test puanlarının, erkek öğrencilerden daha yüksek olduğu görülmüştür. Etnik köken ve son test puanları arasında ise istatistiksel olarak önemli bir fark bulunamamıştır.

Ledford (2005) çalışmasında, karakter eğitimine öğretmenlerin etkilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışma, hizmet öncesi öğretmen yetiştirme ve öğretmen mesleki personel gelişiminde, karakter eğitimi için öğretmenlere yönelik yapılan hazırlıkların neler olduğu üzerinde kapsamlı bir eğitim araştırmasıdır. Araştırma sonuçlarına göre, hem ortaokul hem de yüksek okul öğretmenleri için, programlı etkinliklerden ziyade kişisel öğretmen etkinliği ve genel öğretim etkinliğinin daha büyük anlam taşıdığı belirlenmiştir. Özel eğitim öğretmenlerine göre, karakter eğitimi uygulamalarında anlamlı sonuçlar çıkmıştır. Karakter eğitimi öğretimde, hizmet öncesi uygulamalarına ve personel gelişimine ağırlık verilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur.

Moore (2005) ilköğretim düzeyinde bir öğrencinin, karakter eğitimini nasıl algıladığı konusunda çalışmıştır. Öğrencinin, beceri ve değerleri edinmesinde karakter eğitiminin, nasıl yardımcı olduğu ve öğrencinin karakter eğitimini nasıl algıladığını belirlemeyi amaçlamıştır. Gözlem ve görüşmeler yoluyla veriler toplanmıştır. Ayrıca öğrencinin ailesi, öğretmenleri ve okul idarecileriyle de görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada, 1. Karakter eğitimi programı, ilköğretim seviyesindeki bir öğrencinin saygı, sorumluluk ve merhamete sahip olmasını sağlar mı? 2. İlköğretim seviyesinde bir öğrenci, karakter eğitimini nasıl algılar ve tanımlar? 3. İlköğretim seviyesindeki bir öğrenci, karakter eğitimi programları ile akademik alanlara ilişkin eğitimi arasındaki ilişkiyi nasıl algılar? soruları temel alınmıştır. Elde edilen veriler ışığında, karakter eğitimi programının saygı, sorumluluk ve merhamet göstermeye yardımcı olduğu yönündedir. Ayrıca, öğretmenler, yönetici ve aile karakter eğitiminin, öğrencinin olumlu davranışlar sergilemesine ve daha iyi seçimler yapmasına yardımcı olduğunu düşündürmektedir.

Veugelers ve Kat (2003) çalışmasında, öğretmenlerin, ailelerin ve öğrencilerin görüşleri doğrultusunda öğretmenlerin, ahlak eğitimindeki görevlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Katılımcıların konuyla ilgili görüşleri “değer aktarımı” ve “değer iletişimi” olmak üzere iki farklı modele ilişkin algıları üzerinden değerlendirmeye çalışılmıştır. Araştırmacılar değer aktarımının karakter eğitimi; değer iletişiminin ise Kohlberg geleneği ve eleştirel düşünme içerisinde yer alan bir eğitsel kavram olduğunu belirtmişlerdir. Çalışma delphi yöntemiyle gerçekleştirilmiş ve üç aşamadan oluşmuştur. Birinci aşamada, uygulanacak katılımcı grubuna göre farklılaştırılan anket oluşturulmuş, ikinci aşamada, grup görüşmeleri yapılmış ve son aşamada, panel tartışmalarına yer verilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, her üç katılımcı grupta öğretmenlerin ahlâk eğitiminde en önemli görevlerinin değer iletişimi olduğunu, öğretmenlerin değerleri yansıtmaları ve tartışmaları konusunda öğrencileri desteklemeleri gerektiğini ifade etmiştir. Araştırmada elde edilen veriler, öğretmenin değer eğitiminde rol modeli olduğunun farkında olması ve değer eğitiminde yansıtıcı eylemlerini bu bilinç doğrultusunda yerine getirmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Revell (2002) çalışmasında, Chicago bölgesindeki Amerikan devlet okullarındaki karakter eğitimini araştırmıştır. Amerikan devlet okullarında farklı okul ve yaş gruplarındaki 700 çocukla vatandaşlık, Amerikalılık ve kimlik ile ilgili

düşüncelerini ortaya koymayı amaçlayan görüşmeler yapmıştır. Yapılan sonuçlar göstermektedir ki, benzer eğitim programları, öğretim tutumları, öğretim materyallerine rağmen öğrencilerin karakter eğitimine olan ilgisi, etkilemesi yada etkisinin olması okul türüne göre büyük farklılıklar göstermektedir. Okulun türünü belirleyen sosyal ve siyasi altyapının eğitim programlarına etki ettiği ifade edilmektedir. Çocukların sorulara verdikleri cevaplar gittikleri okul türü ile güçlü bir ilişkiye sahiptir. Araştırma ile elde edilenler ışığında, çocukların kendilerini rahatça ifade ettikleri, tartışmaların yapıldığı sınıf ortamlarının oluşturulması gerektiği belirtilmiştir.

Johannson (2002) yaptığı çalışmada, okulöncesi dönemde değerleri kazandırmada öğretmenlerin davranışlarının, amaçlarının ve stratejilerinin neler olduğunu, değerleri nasıl kazandırdıklarını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmada, öğretmenler çocuklarda hangi değerleri geliştirmek isterler ve hangi değerlerin gelişimine teşvik ederler sorularına cevap aranmıştır. Öğretmenlerin bu geliştirdikleri stratejiler, çocukların değerleri nasıl öğrendikleri hakkındaki fikirleriyle, farklı ahlaki sorular ve ahlaki değerlere sahip çocuğu oluşturan öğeleri hakkındaki düşünceleriyle ilgilidir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin empati, farklı görüşleri anlama, modellemeler, doğru davranışların pekiştirilmesinde ödülleri kullanılması yoluyla ahlaki değerlerin kazanılmasını sağladıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Germaine (2001) çalışmasında, öğretim programının bir parçası olarak değer eğitimi alan ve almayan öğrencilerin benlik saygısı düzeyi arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemeyi amaçlamıştır. Yarı deneysel araştırma modeliyle gerçekleştirilen çalışmada, 16 değerine yönelik geliştirilen program deney grubunda uygulanırken, kontrol grubu değerlere yönelik herhangi bir planlı ve formal eğitim almamıştır. Öğrencilerin benlik saygısı düzeylerinin ölçülmesinde Resoner ve Gilbert tarafından geliştirilen “öğrenci benlik saygısı envanteri” kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, deneysel işlemin bir etki oluşturmadığı, fakat benlik saygısı ile akademik başarı, davranış ve tutumun toplu ölçümleri arasında anlamlı fark bulunmuştur. Araştırmanın bulguları doğrultusunda sınıf iklimi, öğretmenin model olmasının, öğrencilerin benlik saygıları ve davranışları üzerindeki etkilerinin araştırılması önerilmiştir.

Miethe (2001) yaptığı çalışma ile üniversite öğrencilerinin değer yönelimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Rokeach değer anketinin aynı örneklem grubuna belirli zaman aralıklılarıyla uygulandığı çalışmada, öğrenciler tarafından alınan puanlar karşılaştırılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, insan değerlerini karşılaştırmak için ayrımcı güç, yakınsak geçerlilik, teorik beklentiler ile önemli ve tutarlı sonuçların başarısı olmak üzere dört ölçekleme tekniği olduğu belirlenmiştir. İnsan davranışlarını ölçmede, en iyi tekniğin ölçekleme ve sıralama olduğu tespit edilmiştir.

Veugeliers (2000) değerler ve değer öğretimi ile ilgili geliştirdiği projede öğretmenlerle çalışmıştır. Öğretmenlerden, öğrencileri için önemli gördükleri değerleri belirtmeleri istenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, değer kazandırmada öğretmenlerin önemli bir unsur olduğu ve öğrencileri değer kazanımında belli değerlere teşvik ettikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin, değer kazanımları için öğrencilerini teşvik etmelerinde okul kültürü ile öğretmenin konu alanının ve kişisel özelliklerinin de etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Suh ve Traiger (1999) yaptığı çalışmada, 10'lu yaşlardaki çocukların saygı, dürüstlük, önem verme, sorumluluk, haklara saygı gibi değerlere ilişkin görüşlerini almıştır. Çocuklar, değer eğitiminin ailede verilmesi gerektiğini, okulun görev ve sorumlulukları içerisinde de değer eğitiminin yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Kitle iletişim araçlarındaki şiddet ve cinsel içerikli yayınların, bireylerin ahlaki gelişimlerini olumsuz etkilediği kişisel gelişim ve sorumluluk kazanmak için okul programlarında, değer eğitimine ağırlıklı olarak yer verilmesi ve değer eğitiminde okul-aile işbirliğinin kurulması gerektiği ifade edilmiştir. Ayrıca, değer eğitime başlamak için okul çağının geç olacağı, okula başlamadan ailelerin bu eğitimi vermeleri gerektiği çocuklar tarafından ifade edilmiştir.

Harris (1991) çalışmasında, iki ortaokulda değer eğitimi stratejilerinin araştırılmasını amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda, Lincoln ve Guban'ın doğal sorgulama süreci kullanılmıştır. Eylem araştırmasının yapıldığı bu çalışma ile günümüz değer eğitimini ilgilendiren felsefi, politik ve eğitsel konulara ilişkin veriler sağlanmıştır. Araştırma bulgularına göre değer eğitiminin başarısının; etkili öğretmenlere, güçlü bir kültürel bağlama ve bireyleri destekleyen, yönlendiren liderlik uygulamalarına bağlı olduğu tespit edilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırma modeli, evren ve örneklem, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitiminin öğretmen görüşlerine göre incelenmesini amaçlayan araştırmada, nicel ve nitel araştırma desenlerinin birlikte ele alındığı karma yöntem kullanılmıştır. Karma yöntemin kullanıldığı araştırmalar, nicel ve nitel veri toplama analiz tekniklerinin eş zamanlı/paralel, sırayla ya da birbirini bütünler şekilde farklı zamanlarda kullanıldığı çalışmalardır (Johnson ve Christensen, 2004; Tashakkori ve Teddlie, 2003).

Nicel ve nitel araştırma yöntemleri farklı paradigmalara dayandırılmaktadır. Nicel araştırma, pozitivist bilim paradigmasına dayandırılırken, nitel araştırma daha çok yorumlamacı bilim paradigmasına dayandırılmaktadır. Yapılacak en önemli yanlışlardan birinin bu yöntemlerden birinin diğerine göre daha güçlü veya geçerli olduğunu düşünmek olacağı vurgulanmaktadır. Bu iki araştırma yöntemi, birbiriyle kıyaslandığında iki yöntemin de zayıf ve güçlü yanlarının olduğu ifade edilmektedir. Bu anlamda sosyal olaylar üzerinde inceleme ve araştırmalar yapılırken her iki yöntemin de bize sunacağı ve diğer yöntem tarafından yeteri kadar açıklanamayacak noktaların bulunduğu belirtilmektedir. Bu nedenle, bu iki araştırma yönteminin birbirini tamamlayıcı yöntemler olarak düşünülmesi gerektiği vurgulanarak, her iki araştırma yöntemini de sosyal araştırmalarda etkili bir biçimde kullanabilmek oldukça önemlidir (Yıldırım ve Şimşek 2008; McMillan ve Schumacher 2010).

Birçok çalışmada, nitel araştırma tekniklerinin doğal ortama duyarlılık sağlaması, araştırmacının katılımcı rolü olması, algıların ortaya konmasını sağlaması,

araştırma deseninde esnekliğinin olması ve tümevarımcı bir analize sahip olması önemli özelliklerindedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Nicel araştırmalar özellikle sosyal yaşamın “yapısal” özelliklerini tespit etmede etkiliyken nitel araştırmalar, çoğunlukla “süreci” anlama açısından daha güçlüdür. Bu güçlü yanlar tek bir çalışmada bir araya gelebilir (Punch, 2005). Nitel ve nicel araştırma yöntemlerinin aynı çalışmada kullanılması, birbirleri ile uyuşan ve bütünleşen veriler elde edilmesini sağlayarak, araştırmanın güvenilirliğini artırmaktadır (Türnüklü, 2001).

Cresswell (1994)’e göre, karma yöntem üç şekilde gerçekleştirilir. Birincisi, araştırmanın nicel ve nitel kısmının birbirinden kesin çizgilerle ayrıldığı iki aşamalı (two-phase) desendir. İkincisi, nicel ve nitel yöntemlerden birinin ağırlıklı olarak araştırma içerisinde kullanıldığı baskın-az baskın (dominant-less dominant) desendir. Sonuncusu da, araştırmacının nicel ve nitel yöntemlerin farklı yönlerini araştırmanın tüm aşamasında veya birçok aşamasında birleştirerek kullandığı karma yöntem (mixed methodology) desenidir. Bu çalışmada, araştırmanın amaçlarına uygun olması açısından, nicel ve nitel yöntemlerin farklı yönlerini araştırmanın tüm aşamasında veya birçok aşamasında birleştirerek kullandığı karma yöntem kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel boyutunun modeli

Araştırmanın nicel boyutunda, beşinci sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitime ilişkin görüşleri var olan duruma dayalı bir biçimde betimlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla, çalışmada betimsel tarama modeli (survey) kullanılmıştır. Bilindiği üzere, tarama modeline dayalı araştırmalar geçmişte veya halen var olan durumu betimlemeyi amaçlamaktadır. Araştırmaya konu olan birey ya da nesne, kendi koşulları içinde, olduğu gibi tanımlamaya çalışılır ve dışarıdan herhangi bir değiştirme ve müdahale yapılmaz (Karasar, 2009). Önemli olan araştırmayı en uygun biçimde ortaya koyabilmektedir.

Tarama modeli, olayların, objelerin, varlıkların, kurumların, grupların ve çeşitli alanların “ne” olduğunu betimlemeye ve açıklamaya çalışarak daha çok “ne, nerede, ne zaman, hangi sıklıkla, hangi düzeyde, nasıl” gibi sorulara cevap arar (Wellington, 2006; Kaptan 1998). Bu model, söz edilen mevcut olayların daha önceki olay ve koşullarla ilişkileri de dikkate alınarak durumlar arasındaki etkileşimi açıklamayı hedef alır.

Tarama modeli, eğitim araştırmalarında sıklıkla tutumları, inançları, fikirleri ve bilginin diğer şekillerini belirlemede kullanılır (McMillan ve Schamuer, 2010).

Araştırmanın nitel modelinin boyutu

Araştırmada, veri toplama zenginliğini artırmak, analizleri güvenilir hale getirmek, sağlıklı sonuçlara ulaşmak için nitel boyutta, araştırma desenlerinden durum çalışmasına başvurulmuştur. Kuşkusuz durum çalışmaları nicel veya nitel yaklaşımla yapılabilir. Her iki yaklaşımda da amaç, belirli bir duruma ilişkin sonuçlar ortaya koymaktır. Nitel durum çalışmasının en temel özelliği, bir ya da birkaç durumun derinliğine araştırılmasıdır. Yani, bir duruma ilişkin etkenler (ortam, bireyler, olaylar, süreçler vb.) bütüncül bir yaklaşımla araştırılır ve ilgili durumu nasıl etkiledikleri ve ilgili durumdan nasıl etkilendikleri üzerine odaklanılır.

Durum çalışmalarında, genellikle birden fazla veri toplama yöntemi işe koşulur; bu yolla zengin ve birbirini doğrulayacak veri çeşitliliğine ulaşılmaya çalışılır. Durumlar birbirinden farklı olduğu için sonuçların genellemesi söz konusu değildir. Ancak, bir duruma ilişkin olarak elde edilen sonuçların, benzer durumların anlaşılmasına yönelik örnekler ve deneyimler oluşturması beklenir (Yıldırım ve şimşek, 2008). Bu çalışmalarının temel amacı, bir durum hakkında detaylı betimlemeler yapmak ve durumun derinlemesine incelendiği yöntemdir (McMillan, 2000). Bir olayı meydana getiren ayrıntıları tanımlamak ve görmek, bir olaya ilişkin olası açıklamaları getirmek ve bir olayı değerlendirmek amacıyla da kullanılmaktadır (Gall, Borg ve Gall, 1996).

3.2. Araştırmanın Evreni

Araştırmalarda amaca uygun veriler kullanmak, bu veriler işığında belirli bulgu ve sonuçlara ulaşarak, araştırma kapsamı içerisinde genelleyebilmek temel hedeftir. Araştırma sonuçlarının genellendiği, araştırma kapsamı içerisinde yer alan ortak özelliklere sahip birimler bütünü evren olarak tanımlanabilir. Evreni oluşturan bu birimler, araştırma kapsamına giren olay, olgu ya da varlıklardan oluşmaktadır. Araştırmanın evrenini belirlemek, verilerin hangi birimlerden elde edileceğini ve araştırma sonucunda yapılacak genellemelerin kimleri veya neleri kapsayacağını saptamak anlamına gelmektedir (Ural ve Kılıç, 2005).

Bu doğrultuda çalışmanın evreni, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Erzurum'daki ilköğretim okullarında, beşinci sınıfları okutan ve bir önceki öğretim yılında (2010-2011) beşinci sınıfları okutmuş, toplam 460 öğretmenden oluşmaktadır.

3.3. Araştırmanın Örnekleme

Örnekleme, araştırma evreni içerisinde amaca uygun herhangi bir yöntemle seçilen ve evreni temsil yeteneğine sahip birimler veya elemanlar kümesi olarak tanımlanabilir (Ural ve Kılıç, 2005). Bu doğrultuda, araştırmanın nicel boyutuna yönelik çalışma grubunun seçilmesinde amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Ölçüt örneklemede temel anlayış, önceden belirlenmiş bir dizi ölçütü karşılayan bütün durumların çalışılmasıdır. Ölçüt ya da ölçütler araştırmacı tarafından belirleneceği gibi daha önceden hazırlanmış bir ölçüt listesi de kullanılabilir. Bu anlamda, amaçlı örnekleme yöntemleri pek çok durumda, olgu ve olayların keşfedilmesinde ve açıklanmasında yararlı olur (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Araştırmada ölçüt, 2011-2012 öğretim yılında Erzurumdaki ilköğretim okullarında son iki yıl içinde Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nı uygulayan beşinci sınıf öğretmenleridir. Bu doğrultuda, Erzurum il merkezinde görev yapan, 460 beşinci ve birinci sınıf öğretmenin 441'ine ulaşılmıştır.

Araştırmanın örnekleminin oluşturulduğu, Erzurum il merkezindeki 86 ilköğretim okulu listesi Tablo 3.1'de verilmiştir.

Tablo 3.1.

Örnekleme Yer Alan İlköğretim Okullarının Dağılımı

OKUL İSİMLERİ	
12 Mart İO	Cumhuriyet İO
23 Temmuz İO	Evrenpaşa İO
50. Yıl İO	Atatürk İO
Aliravi İO	Veysefendi İO
Ahmet Yesevi İO	Hava Meydan Komutanlığı 75. Yıl İO
Celal Akın İO	Hilalkent 125. Yıl İO
Cemal Gürsel İO	Halitpaşa İO
Edip Somunoğlu İO	Gazi İO
Hilalkent 125.Yıl İO	Mareşal Fevzi Çakmak İO
Mehmet Akif Ersoy İO	Palandöken İO

Tablo 3.1 (devamı)

Abdurrahman Şerif Beygu İO	Kurtuluş İO
Barbaros Hayrettin Paşa İO	Erzurumlu Emrah İO
Dumlupınar İO	Merkez Şehitler İO
Fatih İO	Şairnefi İO
Atatürk İO	Mecidiye İO
19 Mayıs İO	İsmetpaşa İO
23 Nisan İO	Kazım Karabekir İO
Zübeyde Hanım İO	Kocatepe İO
Vali Vefik Kitapçığıl İO	Kültür Kurumu İO
Ertuğrul Gazi İO	Kurtuluş İO
Ömer Nasuhi Bilmen İO	Ömer Duygun İO
Sabancı İO	Vali Hafızpaşa İO
Şükrüpaşa İO	Aziziye İO
Tatbikat İO	Âşık Yaşar Reyhanî İO
Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu İO	Org. Selahattin Demircioğlu İO
Abdurrahman Gazi İO	Toplu Konut İO
70.Yıl Cumhuriyet İO	Kazım Yurdalan İO
Alparslan İO	Yunus Emre İO
Başöğretmen İO	Yıldızkent İMKB İO
Evliya Çelebi İO	Yahya Kemal İO
İbni Sina İO	Sabahattin Solakoğlu İO
Kayakyolu Çimento Müş. İşveren Sen İO	Saltukbey İO
Mehmetçik İO	Turgut Özal İO
Nihat Kitapçı İO	Yunus Emre İO
Osman Gazi İO	Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği İO
Polis Amca İO	Necmettin Karaduman İO
Haşim İşcan İO	Mustafa Kemal İO
Börekli İO	Tınazlı İO
Konaklı İO	Şeker İO
Tepeköy İO	Yenice İO
Kümbet İO	Yarımca İO
Özbek İO	Söğütlü İO
Tuzcu İO	Taşlıgüney İO

Nitel araştırmalarda amaç, genelleme yapmak olmadığı için, parçaların evrene genellenmesi yapılmaz. Bu nedenle nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğü ile ilgili olarak kesin bir kural yoktur (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Görüşmeye katılan öğretmenler amaçlı örnekleme yöntemlerinden, maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılarak seçilmiştir. Yıldırım ve Şimşek (2008)'e göre maksimum çeşitlilik örneklemesinin seçilmesinin amacı, çalışılan grup içerisinde küçük bir örneklem oluşturmak ve bu örnekleme araştırılan problemi destekleyebilecek öğretmenlerin

çeşitliliğini maksimum düzeyde yansıtmaktır. Bu amaç çerçevesinde, araştırma farklı cinsiyet, mesleki deneyim, mezuniyet durumu, lisansüstü eğitim durumu ve görüşmeye gönüllü katılma çeşitlilikleri açısından değerlendirilmiştir.

Araştırmanın çalışma grubunu, Erzurum ilinde 2011-2012 eğitim-öğretim yılında ilköğretim okullarında görev yapan 27 beşinci sınıf öğretmeni oluşturmaktadır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri, hem nicel hem de nitel veri toplama araçları kullanılarak toplanmaya çalışılmıştır. Araştırmanın nicel verilerini elde etmek için kullanılan ölçme aracı üç kısımdan oluşmaktadır. Birinci bölümde, öğretmenlere ait kişisel bilgiler (bkz. EK-1/1.BÖLÜM) yer almaktadır. İkinci bölümde, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimi ilişkin öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla “Değer eğitime yönelik görüş ölçeği” (bkz.EK-1/2.BÖLÜM) hazırlanmıştır. Üçüncü bölümde ise, değeri kazandırmada kullanılan etkinlikler, kullanılan araç-gereç, materyaller, ölçme-değerlendirme türleri, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki değerlerin zorluk düzeyi ve bu değerlere ilişkin yapılan çalışmaların sıklığını belirlemeye yönelik kısımlardan oluşmaktadır (bkz.EK-1/3.BÖLÜM). Araştırmada ayrıca, nitel verilerin toplanması amacıyla öğretmenlerin görüşlerini almak için “değer eğitimi yarı yapılandırılmış görüşme formu” da geliştirilmiştir (bkz.EK-2).

3.4.1. Nicel Veri Toplama Araçları

1. Bölüm: Kişisel bilgi formu

Araştırmaya katılan öğretmenlerin kişisel bilgilerini elde etmeye yönelik araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formunda, öğretmenlerin cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama, mesleki kıdem, en son bitirilen okul/öğretim programı, sınıftaki öğrenci sayısı, lisansüstü eğitim alma durumu, değer eğitime ilişkin hizmet içi seminer/kursa katılma durumu, değer eğitimiyle ilgili akademik çalışmaları takip etme, lisans süresince değer eğitime ilişkin bilgi alma durumu, sivil toplum örgütüne üyeliğin olma durumlarına yönelik sorulara yer verilmiştir.

2. Bölüm: Değer eğitime yönelik görüş ölçeği

Araştırmanın nicel boyutunda, Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitime ilişkin öğretmen görüşlerini incelemeye yönelik uygulanmak üzere 25 maddeli, beşli likert tipi *değer eğitime yönelik görüş ölçeği* geliştirilmiştir. Bu ölçek ile beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Ölçekte likert tipi derecelendirme şöyle yapılmıştır: “hiç katılmıyorum: 1”, “katılmıyorum: 2”, “kısmen katılıyorum: 3”, “katılıyorum: 4”, “tamamen katılıyorum: 5”tir. Ölçekte belirlenen olumsuz cümlelerin cevapları “tamamen katılıyorum: 1”den “hiç katılmıyorum: 5”e, “katılıyorum: 2”den, “katılmıyorum: 4”e doğru ters yönde yeniden kodlanmıştır.

3. Bölüm: Değer öğretimi sürecine ilişkin görüş ve düşünceler

Öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinde değer kazandırmada belirtilen etkinlikleri, araç-gereç ve materyalleri, ölçme-değerlendirme türlerini ne sıklıkta kullandıklarına ve beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda yer alan değerlere ilişkin yaptıkları çalışmaların sıklığını belirlemeye yönelik görüşlerin değerlendirilmesinde likert tipi yanıtlar “hiçbir zaman: 1”, “çok az: 2”, “arasıra: 3”, “çoğu zaman: 4”, “her zaman: 5” şeklindedir. Ayrıca, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda yer alan değerlerin kazandırılmasında yaşanan zorlukların düzeylerini belirlemeye ilişkin verilen yanıtlar “çok zor: 1”, “zor: 2”, “biraz zor: 3”, “zor değil: 4”, “hiç zor değil: 5” şeklindedir.

3.4.1.1. Ölçeğin hazırlanması

Ölçeğin geliştirme süreci aşağıda maddeler halinde verilmiştir. İlgili alan yazına göre; ölçek geliştirme aşamaları şu şekilde olmalıdır (Devellis, 2003; Dunn Rankin, 2004; Tavşancıl, 2005).

- Madde havuzunun oluşturulması,
- Uzman görüşünün alınması,
- Ön deneme uygulamasının yapılması,
- Ölçek taslağının çalışma grubuna uygulanması ve faktör analizi,

- Ölçeğin güvenilirliğinin hesaplanması,

Araştırmada geliştirilen ölçek ile ilgili açıklayıcı bilgiler aşağıda verilmiştir.

3.4.1.2. Madde havuzunun oluşturulması ve uzman görüşü

İlk aşamada, ölçek geliştirme ile ilgili çalışmalar (Çeçen, 2006; Gülbahar ve Büyüköztürk, 2008; Turan ve Demirel, 2009; Yaşar ve Anagün, 2008; Sever, 2008; Yılmaz ve Orhan, 2011; Roy, 2003; Yavuz ve Anıl, 2010) incelenerek bu alanda uzman kişilerle görüşülmüştür. Ardından, değer eğitimi konusunda literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Ulusal ve uluslararası yapılmış akademik tezler ve makaleler incelenmiştir. Ayrıca, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı, Sosyal Bilgiler dersi öğretmen kılavuz kitapları, Sosyal Bilgiler beşinci sınıf ders ve çalışma kitapları incelenmiştir. Değer eğitimine etki eden unsurlar, değer eğitiminde nelere dikkat edilmesi gerektiği, değer eğitiminde yaşanan sorunların neler olduğuna ilişkin beşinci sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapılarak, değer eğitimi konusundaki durumun tespitine çalışılmıştır. Bunu takiben, alan yazın çalışması yapılarak ve daha önceki çalışmalardan yararlanılarak konuyla ilgili maddeler yazılmıştır. Bu doğrultuda olumlu ve olumsuz tutum ifadelerinden oluşan bir madde listesi oluşturulmuş ve bu liste tez izleme komitesindeki öğretim üyelerine ve değer eğitimine ilişkin çalışmalar yapmış öğretim üyelerine, bu alanda doktora eğitimine devam eden araştırma görevlilerine ve beşinci sınıf öğretmenlerine sunularak, hazırlanan maddeleri değerlendirip, ekleme çıkarma yapmaları istenmiştir. Madde havuzunun oluşturulmasında en son aşamada, Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü'nden bir öğretim üyesinden ve bir Türkçe öğretmeninden maddeleri imla, yazım ve anlatım açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Her gruptan gelen dönütlerden sonra bazı maddeler atılmış, bazı maddeler üzerinde düzeltmeler yapılmıştır.

Geçerlik, testin bireyin ölçülmek istenen özelliğini ne derece doğru ölçtüğüyle ilgili bir kavram olarak belirtilmiştir (Büyüköztürk, 2006). Geçerlik, birçok şekilde sağlanmaktadır. Bu çalışmada tutum ölçeğinin geçerlik çalışması kapsam geçerliği ve yapı geçerliği olarak iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Kapsam geçerliği, alan uzmanlarının görüşleri alınarak sağlanmıştır.

Uzman görüşleri doğrultusunda maddeler, ifade ediliş biçimi, amacına uygunluğu ve kapsam geçerliliği açısından değerlendirilmiştir. Gerçekleştirilen bütün bu aşamalar sonucunda, madde havuzu 47 madde içermiştir. Hazırlanan ölçek, başlangıçta 60 maddeden oluşmuş, ilgili alanda uzman öğretim üyelerinin görüşü ve sınıf öğretmenlerinin önerileri doğrultusunda anlamı açık olmayan, amaca hizmet etmeyen, birbiriyle benzer ifadeler taşıyan, ifade ediliş biçimleri uygun olmayan 13 madde listeden çıkarılmıştır.

Hazırlanan bütün tutum maddeleri olgusal durumları değil, arzu edilen ya da edilmeyen durumları ifade edecek şekilde hazırlanmıştır.

3.4.1.3. Ön uygulamanın yapılması

Pilot uygulamada 47 cümleden oluşan ölçek, 53 ilköğretim okulundaki beşinci sınıf ve bir önceki öğretim yılında beşinci sınıfları okutmuş birinci sınıf öğretmenlerine uygulanmıştır. Pilot uygulama 255 öğretmene uygulanmıştır. Ancak, eksik ya da uygun doldurulmayan beş form iptal edilerek 250 form değerlendirilmiştir. Pilot uygulamanın yapıldığı okullar ve öğretmen sayıları Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2.

Pilot Uygulamadaki Örneklem Dağılımı

Okul adı	Öğretmen sayısı	Okul adı	Öğretmen sayısı
12 Mart İO	4	Tatbikat İO	5
23 Temmuz İO	3	Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu İO	4
50. Yıl İO	4	Abdurrahman Gazi İO	5
Aliravi İO	4	70.Yıl Cumhuriyet İO	6
Ahmet Yesevi İO	5	Alparslan İO	6
Celal Akın İO	5	Başöğretmen İO	8
Cemal Gürsel İO	6	Evliya Çelebi İO	8
Edip Somunoğlu İO	6	İbni Sina İO	6
Hilalkent 125.Yıl İO	4	Kayakyolu Çimento Müş. İşveren Sen İO	8
Mehmet Akif Ersoy İO	5	Mehmetçik İO	8
Abdurrahman Şerif Beygu İO	4	Nihat Kitapçı İO	4
Barbaros Hayrettin Paşa İO	5	Osman Gazi İO	6
Dumlupınar ilk İO	4	Polis Amca İO	8
Fatih İO	3	Haşim İşcan İO	8
Atatürk İO	4	Cumhuriyet İO	2

Tablo 3.2 (devamı)

19 Mayıs İO	5	Evrenpaşa İO	6
23 Nisan İO	5	Atatürk İO	4
Zübeyde Hanım İO	4	Veysefendi İO	4
Vali Vefik Kitapçıgil İO	4	Hava Meydan Komutanlığı 75. Yıl İO	2
Ertuğrul Gazi İO	5	Hilalkent 125. Yıl İO	4
Ömer Nasuhi Bilmen İO	4	Kurtuluş İO	2
Sabancı İO	6	Şairnefi İO	4
Şükrüpaşa İO	5	Mecidiye İO	4
Palandöken İO	4	Kazım Yurdalan İO	2
Kurtuluş İO	2	Toplu Konut İO	4
Erzurumlu Emrah İO	4	Org. Selahattin Demircioğlu İO	5
Merkez Şehitler İO	3		
Toplam	133	Toplam	117

3.4.1.4. Faktör analizinin yapılması ve yapı geçerliliği

“Faktör analizi, aynı yapıyı ya da niteliği ölçen değişkenleri bir araya toplayarak ölçmeyi, az sayıda faktör ile açıklamayı amaçlayan istatistiksel bir tekniktir” (Büyüköztürk, 2007). Bir başka ifadeyle “faktör analizi, gözlemlenen çok sayıdaki değişken içerisinden gruplandırılmış temel değişkenler ya da faktörler tanımlayarak değişken sayısını azaltmak amacıyla yapılır. Tanımlanan her bir faktör, değişkenler arasındaki ilişkinin ölçülmesi sonucu aynı özelliği ölçen birbiri ile ilişkili değişken setinden oluşur (Ural ve Kılıç, 2005). Faktör analizinde “kendi aralarında yüksek ilişki gösteren maddeler, faktörleri oluşturur. Maddelerin faktör yükleri doğrultusunda, birbirleriyle olan ilişki düzeylerine dayalı olarak faktörler belirlenir” (Tezbaşaran, 1997).

Faktör analizi, açımlayıcı faktör analizi ve doğrulayıcı faktör analizi olmak üzere iki farklı yolla yapılır. Açımlayıcı faktör analizinde, değişkenler arasındaki ilişkiden hareketle faktör yapılarına ulaşılması hedeflenirken; doğrulayıcı faktör analizinde ise değişkenler arasındaki ilişkiyle ilgili daha önceden saptanmış bir hipotez ya da kuram test edilir (Büyüköztürk, 2007). Açımlayıcı faktör analizi, değişkenler arasındaki ilişkilere dayalı olarak faktör yapısını belirlemeyi amaçlarken, doğrulayıcı faktör

analizinde ise değişkenler arasındaki ilişkiye dair kurulan hipotezlerin test edilmesi amaçlanır (Tabachnick ve Fidell, 2001).

Araştırmada, 47 madde ile öğretmenlerin beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşlerin ortaya konulması, bunların alt boyutlarının belirlenmesi ve ölçeğin yapı geçerliliğini incelemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Faktör analizinde, dört temel aşama vardır. Bunlar; verilenin faktör analizi için uygunluğunun değerlendirilmesi, faktörlerin elde edilmesi, faktörlerin rotasyonu ve faktörlerin isimlendirilmesidir. Bunlardan, verilerin faktör analizin uygun olup olmadığının test edilmesinde ilk adım değişkenler arasındaki korelasyon katsayıların incelenmesidir. Değişkenler arasındaki korelasyon ne kadar yüksek ise değişkenlerin ortak faktörler oluşturma olasılıkları o kadar yüksektir. Bu inceleme sonucunda, değişkenler arasında yüksek korelasyon olduğu tespit edilirse Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Barlet Sphericity testi uygulanır (Kalaycı, 2005). KMO testi, dağılımın faktör analizi için yeterli olup olmadığını test etmektedir (Akgül ve Çevik, 2003). KMO değeri 0 ve 1 arasında değişir ve test sonucunun .50'den büyük olması faktör analizine devam edilebileceği anlamına gelmektedir (Şencan, 2005). KMO değerleri yorumlanırken Barlet katsayısının anlamlı çıkması evrendeki dağılımın normal olduğunu göstermektedir (Tavşancıl, 2005).

KMO değerleri ve yorumları Tablo 3.3'de verilmiştir.

Tablo 3.3.

KMO Değer Tablosu

KMO Değeri	Yorumu
0,80 ve yukarısı	Yüksek
0,70 ve 0,80 arası	Orta
0,60 ve 0,70 arası	Vasat
0,50 ve 0,60 arası	Zayıf
0,50'den aşığısı	Kabul edilemez

(Kalaycı, 2005; Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2007; Bayram, 2004).

Açımlayıcı faktör analizi öncesinde, verilerin faktör analizine uygunluğu Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) katsayısı ve Barlett's Test of Sphericity testiyle incelenmiştir. Analiz için KMO değeri ve Barlett's testi anlamlı ($p < .01$) bulunmuştur. Elde edilen değerlere göre (Kaiser Mayer Olkin=.912, Barlett's Test of Sphericity=7383.549, $df=1081$, $p=.000$) verilerin faktör analizi için uygun olduğu (Büyüköztürk, 2007) belirlendikten sonra, açımlayıcı faktör analizine geçilmiştir. Açımlayıcı faktör analizinde, yaygın olarak kullanılan tekniklerden biri olan temel bileşenler analizi kullanılmıştır. Analizden elde edilen faktörler için "bağımsızlık, yorumlamada açıklık ve anlamlılık" sağlamak için yaygın bir dik döndürme tekniği olan varimaxtan yararlanılmıştır.

Faktörler oluşturulurken şu ölçütler dikkate alınmıştır: 1. Faktör analizinde maddelerin yer aldıkları faktördeki yük değerlerinin yüksek olması istenmektedir. Bir faktörle yüksek düzeyde ilişki veren maddelerin oluşturduğu bir küme var ise bu bulgu, o maddelerin birlikte bir kavramı-yapıyı-faktörü ölçtüğü anlamına gelmektedir. Faktör yük değerinin, .45 ya da daha yüksek olması seçim için iyi bir ölçüdür. Ancak uygulamada az sayıda madde için bu sınır değer, .30'a kadar indirilebilmektedir (Büyüköztürk, 2007). 2. Bir maddenin faktörlerdeki en yüksek yük değeri ile bu değerden sonra en yüksek olan yük değeri arasındaki farkın olabildiğince yüksek olması beklenir. Yüksek iki yük değeri arasındaki farkın en az .10 olması önerilmektedir. Çok faktörlü bir yapıda, birden çok faktörde yüksek yük değeri veren madde, binişik bir madde olarak tanımlanır ve ölçekten çıkartılması düşünülebilir (Büyüköztürk, 2007). 3. Her bir faktöre yüklenen maddelerin anlam ve içerik açısından birbirleriyle tutarlı olması (Çeçen, 2006). 4. Her bir faktörün öz değerinin en az 1 olması (Büyüköztürk, 2007; Çeçen, 2006).

Çalışmanın açıklanan toplam varyansı 53,25 olarak belirlenmiştir. Bu değer, elde edilen boyutlarla konuların varyansının %53,25 ünü açıkladığını ifade etmektedir. Tek faktörlü ölçeklerde açıklanan varyansın %30 ve daha fazla olması yeterli görülebilirken, çok faktörlü ölçeklerde ise açıklanan varyansın daha yüksek olması beklenmektedir (Büyüköztürk, 2007). Faktör analizi sonunda elde edilen varyans oranı ne kadar yüksek olursa, ölçeğin faktör yapısı da o kadar güçlü olmaktadır (Lee ve Comrey, 1979; Akt: Tavşancıl ve Keser, 2002).

Faktör analizine giren 47 maddeden 22'si faktör yükünün düşüklüğü veya binişinden dolayı çıkarılmıştır. Geriye kalan 25 maddenin faktör yüklerinin dağılımı Tablo 3.4'de verilmiştir.

Tablo 3.4.

Faktör Analizi Sonrası Maddelerin Faktör Yüklerinin Dağılımı

NO	MADDELER	FAKTÖR YÜKÜ
s1	Ailede yeterince pekiştirilemeyen değer kalıcı olamamaktadır.	,619
s2	Değer eğitimi konusunda öğretmenlere hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.	,576
s3	Etkili bir değer eğitimi için okulun fiziki şartları ve donanımı düzenlenmelidir.	,658
s8	Öğretmen değer eğitiminde veli ile etkili bir iletişim ve işbirliği içinde olmalıdır.	,504
s9	Değerlerin kazandırılmasında ders dışı etkinliklere yer verilmelidir.	,606
s13	Sosyal Bilgiler dersinde verilmesi hedeflenen değerler ailede yeterince pekiştirilememektedir.	,563
s17	Etkili bir değer eğitimi için diğer derslerle ilişkilendirmeler yapılmalıdır.	,734
s18	Görsel medya (televizyon, internet vb.) okullarda verilen değer eğitimini olumsuz etkilemektedir.	,709
s19	Lisans süresince, değer eğitimi verilmelidir.	,630
s21	Değerlerin ne ölçüde kazanıldığını görmek için nasıl bir ölçme-değerlendirme yapılacağı programda açık değildir.	,636
s22	Programda, değer eğitimine daha çok yer verilmelidir.	,500
s23	Öğretmen, değerlerin kazandırılmasında öğrencilere model olmalıdır.	,551
s25	Yazılı medya (gazete, dergi vb.) okullarda verilen değer eğitimini olumsuz etkilemektedir.	,735
s26	Değerlere ilişkin programda verilen bilgiler yeterli değildir.	,699
s29	Programda kazandırılmak istenen değerler, üniteler ile doğrudan ilişkili değildir.	,641
s30	Programda öğrencilere kazandırılması istenilen değerler, öğrenci gelişim düzeyine uygundur.	,708
s33	Programdaki değerler, öğrencilere kazandırılacak niteliktedir.	,778

Tablo 3.4 (devamı)

s34	Programdaki değerler, öğrencilerin ahlak gelişimine katkıda bulunmaktadır.	,749
s37	Programdaki değerler, öğrencilerin sosyal gelişimine katkıda bulunmaktadır.	,631
s39	Sınıf mevcudunun fazla olması, değer kazandırmada olumsuz bir etkiye sahiptir.	,451
s40	Sosyal Bilgiler ders kitabı, çalışma kitabında değer eğitime ilişkin daha çok etkinliğe yer verilmelidir.	,491
s42	Değer eğitime ilişkin ayrı bir ders olmalıdır.	,471
s43	Okulun bulunduğu sosyal çevre, değerlerin kazandırılmasında önemlidir.	,687
s46	Sosyal çevrede yeterince pekiştirilemeyen değer, kalıcı olamamaktadır.	,697
s47	Okulda verilen değerler ile ailede verilen değerler çatışmamalıdır.	,711

Öğretmenlerin değer eğitime ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan ölçek 25 maddeden oluşmaktadır. Bu 25 maddelerin dokuzu olumsuz ifadeden oluşmaktadır. Faktör analizi sonuçları, maddelerin altı faktörde toplandığını göstermiştir. Faktör döndürme sonrasında; ölçeğin birinci boyutunun beş maddeden (1, 39, 43, 46, 47), ikinci boyutunun dört maddeden (30, 33, 34, 37), üçüncü boyutunun dört maddeden (8, 9, 17, 23), dördüncü boyutunun beş maddeden (2, 3, 19, 40, 42), beşinci boyutunun dört maddeden (21, 22, 26, 29), altıncı boyutunun üç madden (13, 18, 25) oluştuğu belirlenmiştir. Ancak, faktörlerin açıkladığı varyans ve faktörler altında yer alan maddelerin içerikleri incelendiğinde ölçeğin (1. ve 6.; 3. ve 4.; ve 2. ve 5.) boyutları birleştirilerek 3 boyut altında kullanılabilceği belirlenmiştir. Bu birleştirme sonucunda; *birinci boyutun* (1, 13, 18, 25, 39, 43, 46, 47) sekiz maddeden, *ikinci boyutun* (2, 3, 8, 9, 17, 19, 23, 40, 42) dokuz maddeden ve *üçüncü boyutun* ise (21, 22, 26, 29, 30, 33, 34, 37) sekiz maddeden oluştuğu belirlenmiştir. Bu alt boyutlara ait faktör yükleri incelendiğinde; faktör yükü en düşük ,451 ile en yüksek ,778 arasında değişmektedir.

Maddelerin alt boyutlarına göre faktör yüklerinin dağılımları Tablo 3.5’de verilmiştir.

Yukarıdaki alt boyutlar ve faktör yüklerinin bu alt boyutlara dağılımına göre;

I. Alt boyutta, değer eğitiminde etkili olan aile, çevre ve medya ile ilgili maddelerin bir araya toplandığı görülmektedir. Bu nedenle bu boyut *aile-çevre-medya* olarak adlandırılarak, sekiz maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler:

47- Okulda verilen değerler ile ailede verilen değerler çatışmamalıdır.

46- Sosyal çevrede yeterince pekiştirilmeyen değer, kalıcı olamamaktadır.

43- Okulun bulunduğu sosyal çevre, değerlerin kazandırılmasında önemlidir.

01- Ailede yeterince pekiştirilemeyen değer, kalıcı olamamaktadır.

39- Sınıf mevcudunun fazla olması, değer kazandırmada olumsuz bir etkiye sahiptir.

18- Yazılı medya (gazete, dergi, vb.) okullarda verilen değer eğitimini olumsuz etkilemektedir.

25- Görsel medya (televizyon, internet, vb.) okullarda verilen değer eğitimini olumsuz etkilemektedir.

13- Sosyal Bilgiler dersinde verilmesi hedeflenen değerler, ailede yeterince pekiştirilememektedir.

II. Alt boyutta, etkili bir değer eğitiminde yapılması gereken maddelerin yer aldığı görülmektedir. Bu boyut *etkili değer eğitimi* olarak adlandırılmış olup, dokuz maddeden oluşmuştur. Bu maddeler:

17- Etkili bir değer eğitimi için, diğer derslerle ilişkilendirmeler yapılmalıdır.

09- Değerlerin kazandırılmasında, ders dışı etkinliklere yer verilmelidir.

23- Öğretmen, değerlerin kazandırılmasında, öğrencilere model olmalıdır.

08- Öğretmen, değer eğitiminde veli ile etkili bir iletişim ve işbirliği içinde olmalıdır.

03- Etkili bir değer eğitimi için okulun fiziki şartları ve donanımı düzenlenmelidir.

19- Lisans süresince değer eğitimi verilmelidir.

02-Değer eğitimi konusunda, öğretmenlere hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.

42- Değer eğitimine ilişkin ayrı bir ders olmalıdır.

40- Sosyal Bilgiler ders kitabı ve çalışma kitabında, değer eğitimine ilişkin daha çok etkinliğe yer verilmelidir.

III. Alt boyutta ise, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değer eğitimi ile ilgili maddeler bir araya gelmiştir. Bu nedenle üçüncü boyut *programda değer* olarak isimlendirilmiştir. Bu boyut sekiz maddeden oluşmaktadır. Bu maddeler:

33- Programdaki değerler, öğrencilere kazandırılacak niteliktedir.

34- Programdaki değerler, öğrencilerin ahlak gelişimine katkıda bulunmaktadır.

30- Programda öğrencilere kazandırılması istenilen değerler öğrenci gelişim düzeyine uygundur.

37- Programdaki değerler, öğrencilerin sosyal gelişimine katkıda bulunmaktadır.

26- Değerlere ilişkin programda verilen bilgiler yeterli değildir.

29- Programda kazandırılmak istenen değerler, üniteler ile doğrudan ilişkili değildir.

21- Değerlerin ne ölçüde kazanıldığını görmek için nasıl bir ölçme değerlendirme yapılacağı programda açık değildir.

22- Programda değer eğitimine daha çok yer verilmelidir.

3.4.1.5. Ölçeğin güvenirlik çalışmasının yapılması

Güvenirlik, ölçme aracının belli bir özelliğe yönelik birden fazla ölçüm sonuçları arasında tutarlılık göstermesidir” (Çepni, 2007; Klein, 1998). *Değer eğitime yönelik görüş ölçeği*'ne ilişkin güvenirlik çalışmaları kapsamında, Cronbach alfa katsayısına yer verilmiştir. Araştırmalarda ölçeklerin güvenirliğinin belirlenmesinde en çok başvurulan yöntem Cronbach alfa (α) değerinin hesaplanmasıdır (Dorman ve Knightley, 2006). (α) katsayısının hesaplanmasında testi oluşturan maddelerin (birleşenlerin) varyanslarının, toplam puanların varyansına bölünmesi temel alındığından test maddelerinin, ölçmenin

bütünüyle ne kadar tutarlı olduğunu gösterir. Bir başka ifadeyle (α) katsayısı, maddelere ait puanların toplam test puanlarıyla tutarlılığının bir ölçüsüdür (Büyüköztürk, 2006). 0 ve 1 arasında değer alan bu katsayı, Cronbach alfa katsayısıdır (Kalaycı, 2005).

Bir ölçekte bulunan güvenilirlik katsayısının 1'e yakın bir değer olması ölçeğin oldukça güvenilir bir ölçme aracı olduğunu gösterebilir (Tavşancıl, 2005). Bu doğrultuda, ölçeğe ilişkin Cronbach alpha katsayısı .84 olarak belirlenmiştir. Buna göre Cronbach alfa katsayıları;

.00 < α < .40 ise ölçek güvenilir değildir.

.40 < α < .60 ise ölçek düşük güvenilirliktedir.

.60 < α < .80 ise ölçek oldukça güvenilirlerdir.

.80 < α < 1.00 ise ölçek yüksek derecede güvenilir bir ölçektir (Tekez, 2004).

Bu kriterlere göre, geliştirilmiş olan ölçeğin yüksek derecede güvenilir bir yapıya sahip ölçme aracı olduğu söylenebilir.

3.4.1.6. Ölçeğin uygulanması

2011-2012 eğitim-öğretim yılında beşinci sınıf ve birinci sınıf öğretmenlerine ölçme aracı uygulanmıştır. Araştırmanın örneklemini oluşturan 441 öğretmenin, okullara göre dağılımları Tablo 3.6'da verilmiştir.

Tablo 3.6.

Araştırmanın Örneklemini Oluşturan Öğretmenlerin Okullara Göre Dağılımı

Okul adı	Uygulanan öğretmen sayısı	Okul adı	Uygulanan öğretmen sayısı
12 Mart İO	5	Cumhuriyet İO	2
23 Temmuz İO	4	Evrenpaşa İO	8
50. Yıl İO	4	Kurtuluş İO	2
Aliravi İO	5	Veyisefendi İO	6
Ahmet Yesevi İO	5	Hava Meydan Komutanlığı 75. Yıl İO	2

Tablo 3.6 (devamı)

Celal Akın İO	8	Ertuğrul Gazi İO	5
Cemal Gürsel İO	4	Halitpaşa İO	8
Edip Somunoğlu İO	7	Gazi İO	4
Hilalkent 125.Yıl İO	6	Mareşal Fevzi Çakmak İO	5
Mehmet Akif Ersoy İO	6	Palandöken İO	4
Abdurrahman Şerif Beygu İO	5	Kurtuluş İO	2
Barbaros Hayrettin Paşa İO	8	Erzurumlu Emrah İO	6
Dumlupınar İO	6	Merkez Şehitler İO	5
Fatih İO	4	Şairnefi İO	4
Atatürk İO	4	Mecidiye İO	4
19 Mayıs İO	8	İsmetpaşa İO	8
23 Nisan İO	5	Kazım Karabekir İO	4
Zübeyde Hanım İO	4	Kocatepe İO	8
Vali Vefik Kitapçığıl İO	8	Kültür Kurumu İO	9
Ömer Nasuhi Bilmen İO	4	Ömer Duygun İO	7
Sabancı İO	8	Vali Hafızpaşa İO	5
Şükrüpaşa İlköğretim İO	5	Aziziye İO	5
Tatbikat İ.O.	7	Âşık Yaşar Reyhanî İO	2
Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu İ.O.	6	Org. Selahattin Demircioğlu İO	5
Abdurrahman Gazi İO	5	Toplu Konut İO	8
70.Yıl Cumhuriyet İO	8	Kazım Yurdalan İO	2
Alparslan İO	6	Yunus Emre İO	4
Başöğretmen İO	7	Yıldızkent İMKB İO	8
Evliya Çelebi İO	9	Yahya Kemal İO	5
İbni Sina İO	7	Sabahattin Solakoğlu İO	4
Kayakyolu Çimento Müş. İşveren Sen İO	8	Saltukbey İO	8
Mehmetçik İO	8	Turgut Özal İO	4
Nihat Kitapçı İO	4	İMKB İnönü İO	8
Osman Gazi İO	6	Türkiye Odalar ve Borsalar Birliği İO	8

Tablo 3.6 (devamı)

Polis Amca İO	9	Necmettin Karaduman İO	4
Haşim İşcan İO	8	Mustafa Kemal İO	2
Börekli İO	2	Tınazlı İO	1
Konaklı İO	3	Şeker İO	2
Tepeköy İO	1	Yenice İO	1
Kümbet İO	3	Yarımca İO	1
Özbek İO	3	Söğütlü İO	2
Tuzcu İO	1	Taşlıgüney İO	2
Dadaş İO	2	İbrahim Hakkı İO	3
Toki Şehit Er İbrahim Aşıkoğlu İO	4	Ağaören İO	2
A.Yenice İO	2		
Toplam	242	Toplam	199

3.4.2. Nitel Veri Toplama Araçları

Nitel verilerin toplanmasında, durum çalışması doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniği, bireylerin görüşlerini, deneyimlerini ve duygularını ortaya çıkarma bakımından oldukça güçlü olması ve iletişimin en yaygın biçimi konuşmayı temel alması nedeniyle nitel araştırmalarda sıkça kullanılan veri toplama türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2008). Görüşme, araştırmada cevabı aranan sorular çerçevesinde ilgili kişilerden veri toplama şeklinde ifade edilebilir (Büyüköztürk, 2006).

Bu teknikte, görüşme soruları araştırmacı tarafından önceden hazırlanır, ancak görüşme yapılırken bir takım esneklikler sağlanarak soruların yeniden düzenlenmesine, tartışılmasına izin verilir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde, araştırılan kişilerin de araştırma üzerine kontrolleri söz konusudur (Ekiz, 2003).

Araştırılan durumla ilgili farklı kişilerin farklı bakış açılarını, algılarını ve deneyimlerini derinlemesine incelemek amacıyla beşinci sınıf öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır.

Araştırma verilerinin yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile toplanabilmesi amacıyla araştırmacı tarafından öğretmenlere yönelik görüşme formu geliştirilmiştir. Görüşme formları hazırlanırken, öncelikle sorulacak sorular ana başlıklar halinde oluşturulmuştur. Daha sonra görüşme formu, araştırmacının amacı ve görüşme sorularını içeren bir form haline getirilmiştir. 10 açık uçlu sorudan oluşan görüşme soruları tez izleme komitesi ve değer eğitimine ilişkin çalışmalar yapmış öğretim üyelerinin görüşlerine sunulmuştur. Öğretim üyeleri formu ifade, içerik, uygunluk açısından değerlendirmişlerdir. Değerlendirme sonucunda ifade olarak gerekli görülen düzenlemeler yapılarak sorulara son şekli verilmiştir. Sonraki süreçte, soruların uygun ve anlaşılır olup olmadığını belirlemek için üç öğretmenle ön görüşme yapılmıştır. Araştırmacı görüşmelerin başlangıcında, amacını ve görüşmenin nasıl yürütüleceğini öğretmenlere açıklamış ve verilerin güvenilir bir biçimde elde edilebilmesi için ses kayıt cihazı kullanma izni almıştır. Ön görüşmeler, araştırmacı tarafından bireysel olarak gerçekleştirilmiş ve 20-30 dk. sürmüştür. Ön görüşmeler sonunda elde edilen veriler çözümlenerek dökümleri yapılmıştır. Görüşme sırasında anlaşılmayan soru ya da ifadelerin olup olmadığına bakılarak gerekli düzeltmeler yapılmıştır.

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değer eğitimine ilişkin öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla öğretmenlerle yapılan görüşmelerde sorulan sorular aşağıdadır:

1. Değer kavramı hakkında neler söyleyebilirsiniz?
2. Öğrencilere kazandırılması gereken en önemli değer/değerler nelerdir?
3. Değer eğitiminde etkili olan unsurlar nelerdir?
4. Değerlerin kazandırılmasında ne tür problemlerle karşılaşıyorsunuz? Neden?

Bu problemler için çözüm önerileriniz var mı, varsa nelerdir?

5. Değer eğitiminde öğretmenlere düşen görev ve sorumluluklar nelerdir?
6. Değerlerin kazandırılmasında en çok tercih ettiğiniz etkinlikler hangileridir?

Bunları nasıl kullanıyorsunuz?

7. Öğrencinin programda yer alan değerleri kazanıp kazanmadığını belirlemek amacıyla neler yapıyorsunuz? Lütfen örneklerle açıklayınız.

8. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nı değer eğitimi yeterliliği açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

9. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerden, öğretiminde en çok zorlandığınız değer/değerler hangileridir? Neden?

10. Etkili bir değer eğitimi için önerileriniz nelerdir?

3.4.3. Verilerin Toplanması

Araştırmanın görüşme ile ilgili verileri, 15 Nisan-30 Mayıs 2012 tarihleri arasında toplanmıştır. Görüşmelere başlamadan önce Erzurum İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler (bkz.EK-3) alınmıştır. Görüşme öncesinde görüşülecek öğretmenlerle uygun zaman tespit edilmiştir. Öğretmenler ders dışı saatlerde görüşme yapmayı tercih etmişlerdir. Görüşmeler öğretmenler odasında ya da okulun rehberlik odasında gerçekleştirilmiş ve 20-65 dk. arasında sürmüştür.

Görüşmelerin tamamı araştırmacı tarafından birebir gerçekleştirilmiştir. Her görüşme öncesinde, görüşülen öğretmene araştırmanın amacı belirtilerek, bu konuda görüş ve önerilerine ihtiyaç duyulduğu söylemiştir. Araştırma sorularının birkaç kez okunabileceği, istenirse açıklama yapılabileceği ifade edilmiştir. Görüşme sırasında sonuçların daha ayrıntılı değerlendirilebilmesi için ses kaydı yapılmak istenildiği belirtilerek izin alınmıştır. Görüşmede sorulacak sorular görüşülen öğretmene önceden gösterilmeyerek, görüşmenin yapıldığı anda sorulmuştur. Sorular her öğretmene aynı sıra ile sorulmuştur.

3.5. Verilerin Analizi

Nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanıldığı araştırmada, çalışmalar sonucunda toplanan verilerin hangi yöntemler kullanılarak analiz edildiği açıklanmıştır.

3.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Anketlerin uygulanmasından sonra hatalı ya da eksik doldurulan anketler çıkartılarak kalan anketler değerlendirmeye alınmıştır. Sınıf öğretmenlerine uygulanan anketlerden elde edilen veriler kodlanarak .05'lik önem düzeyinde test edilen araştırmanın istatistiksel analizleri SPSS paket programı kullanılarak yapılmıştır. Bu veriler üzerinde araştırmanın problemi ve alt problemleri doğrultusunda istatistiksel

işlemler yapılmıştır. Bu işlemler frekans, yüzde, bağımsız gruplar için t-testi, tek yönlü varyans analizidir. Varyans analizi sonucunda anlamlı bir farkın olduğu durumlarda, bu farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla (çoklu karşılaştırma testi olan) Post Hoc LSD analizi yapılmıştır.

1.Bölümde kişisel bilgi formunda yer alan değişkenlerin (cinsiyet, yaş, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama, mesleki kıdem, en son bitirilen okul/öğretim programı, sınıf mevcudu, lisansüstü eğitim durumu, değer eğitimiyle ilgili hizmetiçi kurs/seminere katılma, akademik çalışmaları takip etme, lisans süresince değer eğitime ilişkin bilgi alma, sivil toplum örgütüne üyelik) analizinde betimsel istatistiklerden frekans (f) ve yüzde (%) kullanılarak tablolar haline getirilmiştir. 2. Bölümde ise, öğretmenlerin değer eğitiminde belirtilen etkinlikleri ne sıklıkta kullandıkları, değerleri kazandırmada belirtilen araç-gereç ve materyalleri ne sıklıkta kullandıkları, değerleri kazandırmada ölçme-değerlendirme türlerini ne sıklıkta kullandıkları, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerin kazandırılmasında yaşanan zorluk düzeyini ve beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlere ilişkin yapılan çalışmaların sıklığına ilişkin frekans (f) ve yüzde (%) kullanılarak tablolar halinde sunulmuştur.

25 maddeden oluşan değer eğitime yönelik görüş ölçeğinin iki bağımsız gruba sahip olan değişkenlerinin (cinsiyet, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama, lisansüstü eğitim alma, değer eğitimiyle ilgili akademik çalışmaları takip etme, lisans süresince değer eğitime ilişkin bilgi alma, sivil toplum örgütüne üyelik) analiz edilmesinde bağımsız gruplar için t-testi kullanılmıştır. İki bağımsız grubun ortalamalarının birbirinden farklı olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılan istatistiksel analiz yöntemine bağımsız gruplar için t-testi adı verilir (Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2008). Gruplar arasında $p < .05$ önem düzeyinde anlamlı farklılık bulunduğu zaman aritmetik ortalamalara bakılarak hangi grubun lehine olduğu yorumlanmıştır.

Değer eğitime yönelik görüş ölçeğinde ikiden fazla bağımsız gruba sahip olan değişkenlerin (yaş, mesleki kıdem, en son bitirilen okul/öğretim programı, sınıf mevcudu, değer eğitimiyle ilgili hizmet içi kurs/seminere katılma) analiz edilmesinde tek yönlü varyans analizi (ANOVA) kullanılmıştır. İkiden fazla bağımsız grubun ortalamalarının birbirinden farklı olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılan

istatistiki yönteme tek yönlü varyans analizi denir (Durmuş, vd., 2008). Yapılan varyans analizi sonucunda gruplar arası anlamlı farklılık olup olmadığını anlamak için p değerine bakılmıştır. $p < .05$ önem düzeyinde anlamlı farklılığın olduğu gruplar için farklılığın kaynağının bulmak amacıyla LSD testi yapılmıştır.

3.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Görüşme yoluyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde, betimsel analiz ve içerik analiz tekniği kullanılmaktadır. Yıldırım ve Şimşek (2008)'e göre, betimsel analizde, görüşülen ya da gözlenen bireylerin görüşlerini çarpıcı bir biçimde yansıtma amacıyla, doğrudan alıntılara sık sık yer verilir. Bu tür analizde amaç, elde edilen bulguları düzenlenmiŐ ve yorumlanmıŐ bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Bu amaçla elde edilen veriler, önce sistematik ve açık bir biçimde betimlenir. Daha sonra yapılan bu betimlemeler açıklanır ve yorumlanır. Betimsel analiz; betimsel analiz için bir ereve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması aşamalarından oluşmaktadır.

İçerik analizinde ise betimsel analizde özetlenen ve yorumlanan veriler bir başka iŐlemden geçirilerek, betimsel bir yaklaşımla ortaya konamayan kavram ve temalar keŐfedilebilir. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirerek, bunları organize etmek ve yorumlamaktır. Bu işlemin gerçekleştirilmesinin amaçları; güvenirliği arttırmak, yanlılığı azaltmak, ortaya çıkan tema ve kategoriler arasında karşılaştırma yapabilmek olarak sıralanabilir. Nitel veriyi sayısallaŐtırma yöntemleri olarak basit yüzde hesapları ve kelime sıklık hesapları tercih edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2008).

Araştırmada, görüşme yoluyla elde edilen verilerin çözümlenmesinde, betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Araştırmacı, öğretmenlerle gerçekleŐtirdięi bireysel görüşmeleri tamamlamış ve betimsel analizin aŐamalarına uygun olarak verileri çözümlemiŐtir.

Betimsel analiz için bir ereve oluşturma: Bu aşamada, her ğretmen için ayrı görüşme formu kullanılarak, görüşmeler sırasında elde edilen ses kayıtları hiçbir değişiklik yapılmadan olduğu gibi görüşme formuna aktarılmıŐtır. Yazılı hale getirilen görüşmelerin tümü tek tek okunarak değerlendirilmiştir. Değerlendirme sonucunda

verilerin nasıl sunulacağı belirlenmiştir. Araştırmanın amaçlarından yola çıkılarak veri analizi için çerçeve oluşturulmuştur.

Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi: Görüşme soruları tek tek ele alınarak her soru için öğretmenlerin verdikleri cevaplar doğrultusunda seçenekler sıralanmıştır. Yapılan değerlendirmelerin sonucunda, her bir sorunun, soru ile ilgili yanıt seçeneklerinin yazılı olduğu değerlendirme formu ile görüşme kodlama anahtarı kayıt formu oluşturulmuştur. Bu işlemler sonucunda, görüşme kodlama anahtarında araştırmanın sorularına ve bu soruların cevaplarını kapsayacak biçimde oluşturulan kategorilere yer verilmiştir. Oluşturulan temalara öğretmenlerin cevaplarının frekansları verilmiştir.

Görüşme kodlama anahtarında yer alan yanıt seçeneklerinin güvenilirliğinin belirlenmesi amacıyla görüşmelerin dökümünün yapıldığı görüşme formları çoğaltılarak bir uzmana verilmiştir. Araştırmacı ve uzman görüşme formlarını, birbirlerinden bağımsız olarak görüşme kodlama anahtarına göre değerlendirmiştir. Değerlendirme görüşülen her öğretmenler için, görüşlerine uygun bulunan seçeneğin görüşme kodlama anahtarına işaretlenmesi şeklinde yapılmıştır. Yapılan işaretlemelerin tutarlılığını belirlemek amacıyla görüşme kodlama anahtarı tek tek incelenerek karşılaştırma yapılmış ve görüş birliğine bakılmıştır.

Bulguların tanımlanması ve yorumlanması: İki uzman arasında görüş birliği sağlandıktan sonra veriler araştırmanın amaçları doğrultusunda yorumlanmıştır. Yorumlama esnasında dikkat çeken görüşlerin sık sık alıntılarına yer verilmiştir.

Görüşme yapılan kişilerin kimliklerinin gizli tutulması için (Ö1, Ö2, Ö3.....) şeklinde kodlamalar yapılmıştır. Kodlamalar, herhangi bir özelliğe göre değil, görüşme sırası göz önünde bulundurularak yapılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, araştırmadan elde edilen verilerin değerlendirilmesi sonucu ortaya çıkan bulgular ve bunların istatistiksel analizleri sunulmuştur. Bulgular, iki ana başlıkta toplanmıştır. Birinci ana başlıkta, araştırmanın nicel kısmına yer verilirken ikinci başlıkta, nitel kısmına yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Nicel Bölümü ile İlgili Bulgular

Nicel bölüm ile ilgili bulgular üç alt başlıktan oluşmaktadır. Birincisi, araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin verilerin birey sayısı (n) ve yüzde (%) kullanılarak tablolaştırıldığı başlıktır. İkincisi, değer eğitime yönelik görüş ölçeğinde bulunan boyutların değişkenlere göre istatistiksel yöntemler ve ölçeğin maddelerine ilişkin frekans (f) ve yüzde (%) kullanılarak analiz edildiği başlık iken üçüncüsü ise, değer öğretimi sürecine ilişkin maddelerin frekans (f) ve yüzde (%) kullanılarak tablolaştırıldığı başlıktır.

4.1.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri

Öğretmenlerin kişisel bilgilerine ilişkin veriler tablolaştırılıp, genel olarak değerlendirilerek yorumlanmıştır.

Örnekleme oluşturan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 4.1’de verilmiştir.

Tablo 4.1.

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Dağılımı

Cinsiyet	n	%
Kadın	244	55,3
Erkek	197	44,7
Toplam	441	100

Tablo 4.1 incelendiğinde, araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin %55,3'ü (n=244) kadın, %44,7'si (n=197) erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Bu durum, öğretmenlerin cinsiyetleri açısından oranlarının birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.2.

Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Dağılımları

Öğretmen yaşı	n	%
20-29	68	15,4
30-39	231	52,4
40-49	123	27,9
50-59	17	3,9
60 ve üzeri	2	0,5
Toplam	441	100

Tablo 4.2 incelendiğinde, öğretmenlerin yaşlarına göre en yüksek yüzdeyi %52,4 (n=231) ile 30-39 yaş grubu oluşturmaktadır. Bu yaş grubunu %27,9 (n=123) ile 40-49 ve %15,4 (n=68) ile de 20-29 yaş grubu takip etmektedir. En az %0,5 (n=2) ile 60 ve üzeri yaşa sahip öğretmenlerdir.

Tablo 4.3.

Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Dağılımı

Medeni durum	n	%
Evli	377	85,5
Bekâr	64	14,4
Toplam	441	100

Tablo 4.3'e göre evli olan öğretmenlerin oranı % 85,5 (n=377) iken, bekâr öğretmenlerin oranının %14,4 (n=64) olduğu görülmektedir. Bu oranlardan da anlaşılacağı gibi, örnekleme oluşturan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu evlidir.

Tablo 4.4.

Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre Dağılımları

Çocuk sahibi olma	n	%
Evet	340	77,1
Hayır	101	22,9
Toplam	441	100

Tablo 4.4 incelendiğinde, öğretmenlerin çocuk sahibi olmalarına göre %77,1 (n=340) ile evet cevabını verdikleri görülürken, çocuk sahibi olmayan öğretmenlerin ise %22,9 (n=101) oranına sahip olduğu belirlenmiştir. Bu oranlardan da anlaşılacağı gibi öğretmenlerin büyük bir kısmı çocuk sahibidir.

Tablo 4.5.

Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Dağılımı

Mesleki Kıdem	n	%
1-5 yıl	49	11,1
6-10 yıl	102	23,1
11-15 yıl	148	33,6
16-20 yıl	89	20,2
21-25 yıl	30	6,8
26 yıl ve üzeri	23	5,2
Toplam	441	100

Tablo 4.5 incelendiğinde, en yüksek oranı %33,6 (n=148) ile 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin oluşturduğu görülmektedir. Bu değeri, %23,1 (n=102) ile 6-10 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenler izlemektedir. 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin ise çok az sayıda (n=23) olduğu görülmektedir.

Tablo 4.6.

Öğretmenlerin En Son Bitirdiği Okul/Öğretim Programına Göre Dağılımı

En son bitirilen okul/öğretim programı	n	%
Eğitim Enstitüsü	17	3,9
Eğitim Yüksekokulu	23	5,2
Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği	238	54,0
Eğitim Fakültesi Branş Öğretmenliği	47	10,7
Eğitim Fakültesi Dışında Bir Fakülte	113	25,6
Diğer	3	0,7
Toplam	441	100

Tablo 4.6'da öğretmenlerin %54'ünün (n=238) Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği mezunu olduğu görülmektedir. Bu değeri %25,6 (n=113) ile Eğitim Fakültesi dışında bir fakülteden mezun olan öğretmenler takip etmektedir. Eğitim Yüksek Okulu ve Eğitim Enstitülerinden mezun olan öğretmenlerin sayısının ise az olduğu görülmektedir.

Tablo 4.7.

Sınıftaki Öğrenci Sayısına Göre Dağılım

Sınıftaki öğrenci sayısı	n	%
10-20	84	19,0
21-30	226	51,2
31-40	125	28,3
41-50	4	0,9
51 ve üzeri	2	0,5
Toplam	441	100

Tablo 4.7 incelendiğinde, sınıftaki öğrenci sayısının %51,2 (n=226) ile 21-30 öğrenciden; %28,3 ile (n=125) 31-40 öğrenciden oluştuğu tespit edilmiştir. 41 öğrenciden daha fazla sınıf mevcuduna sahip öğretmenlerin oranı ise %1,4 (n=6)'dır.

Bu veriler doğrultusunda, en yüksek %51,2 ile 21-30 öğrenci sayısında ulaşıldığı saptanmıştır.

Tablo 4.8.

Lisansüstü Eğitim Alma Durumuna Göre Dağılım

Lisansüstü eğitim alma durumu	n	%
Evet	57	12,9
Hayır	384	87,1
Toplam	441	100

Tablo 4.8'deki verilere göre, öğretmenlerin %87,1'inin (n=384) ile lisansüstü eğitim almadıkları görülürken, %12,9'unun (n=57) lisansüstü eğitim aldıkları

görülmektedir. Bu oranlardan da anlaşılacağı gibi örnekleme oluşturan öğretmenlerin büyük bir kısmı lisansüstü eğitim almamıştır.

Tablo 4.9.

Değer Eğitimi İle İlgili Hizmet İçi Kurs/Seminere vb. Katıldınız mı? Sorusuna Göre Dağılım

Değer eğitimi ile ilgili hizmet içi kurs/seminere vb. katıldınız mı?	n	%
Hiç katılmadım	256	58,8
Bir defa katıldım	89	20,2
İki defa katıldım	22	5,0
Üç ve daha fazla katıldım	74	16,8
Toplam	441	100

Tablo 4.9 incelendiğinde, öğretmenlerin %58,8'i (n=256) değer eğitimi ile ilgili hizmet içi kurs/seminer vb. katılmadıklarını belirtmiştir. Bu yüzdeyi %20,2 (n=89) ile bir defa katıldıklarını belirten öğretmenler takip etmektedir. İki'den fazla katıldıklarını belirten öğretmenlerin oranı ise %21,8'i (n=96)'dir. Değer eğitimi ile ilgili hizmet içi kurs ve seminere hiç katılmayan öğretmenlerin sayısının katılma oranlarına göre oldukça fazla olduğu görülmektedir.

Tablo 4.10.

Değer Eğitimiyle İlgili Akademik Çalışmaları (Makale, Kitap, Bildiri, Konferans vb.) Takip Ediyor musunuz? Sorusuna Göre Dağılım

Değer eğitimiyle ilgili akademik çalışmaları (makale, kitap, bildiri, konferans vb.) takip ediyor musunuz?	n	%
Evet	185	42,0
Hayır	256	58,0
Toplam	441	100

Tablo 4.10 incelendiğinde, araştırmanın örneklemini oluşturan öğretmenlerin %58,7'si (n=256) değer eğitimiyle ilgili akademik çalışmaları (makale, konferans, kitap, bildiri vb.) takip etmediklerini belirtirken, %42'si (n=185) akademik çalışmaları takip ettiklerini belirtmektedir. Bu oranlardan da anlaşılacağı gibi örneklemini oluşturan öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, akademik çalışmaları takip etmemektedir. Ancak takip eden öğretmenlerin oranının da azımsanmayacak sayıda olduğu söylenebilir.

Tablo 4.11.

Lisans Süresince Değer Eğitimine İlişkin Bilgi Aldınız mı? Sorusuna Göre Dağılım

Lisans süresince değer eğitime ilişkin bilgi aldınız mı?	n	%
Evet	107	24,3
Hayır	334	75,7
Toplam	441	100

Tablo 4.11'de lisans süresince değer eğitime ilişkin bilgi almadıklarını ifade eden öğretmenlerin yüzdesi %75,7 (n=334) iken, lisansta değer eğitimiyle ilgili bilgi aldıklarını ifade eden öğretmenlerin yüzdesi %24,3 (n=107)'dir. Bu oranlardan da anlaşıldığı üzere, örneklemini oluşturan öğretmenlerin büyük bir kısmı, lisans süresince değer eğitime yönelik bilgi almamıştır.

Tablo 4.12.

Herhangi Bir Sivil Toplum Örgütüne Üyeliğiniz Var mı? Sorusuna Göre Dağılım

Herhangi bir sivil toplum örgütüne üyeliğiniz var mı?	n	%
Evet	113	25,6
Hayır	328	74,4
Toplam	441	100

Tablo 4.12'ye göre öğretmenlerin %74,4'ü (n=74,4) bir sivil toplum örgütüne üye olduğunu belirtirken, %25,6'sı (n=113) herhangi bir sivil toplum örgütüne üye olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu bulguya göre, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun herhangi bir sivil toplum örgütüne üyeliği bulunmamaktadır.

4.1.2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.13.

Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması

Ölçeğin Alt Boyutları	Cinsiyet	n	\bar{X}	Ss	t	p
Aile-çevre-medya	Kadın	244	2,773	,299	-,253	,801
	Erkek	197	2,780	,302		
Etkili değer eğitimi	Kadın	244	4,099	,492	2,37	,018*
	Erkek	197	3,988	,480		
Programda değer	Kadın	244	3,061	,365	2,73	,007*
	Erkek	197	2,966	,360		
Tüm alt boyutların genel toplamı	Kadın	244	9,933	,689	3,114	,002*
	Erkek	197	9,734	,635		

***p<.05**

Tablo 4.13’de öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablodaki veriler incelendiğinde, örnekleme katılan öğretmenlerin cinsiyetlerine göre *aile-çevre-medya* alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında .05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır [$t(399)=-,25$, $p>.05$]. Bu bulgu ışığında, öğretmenlerin değer eğitiminde *aile-çevre-medya*nın etkisine ilişkin görüşlerin benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Ancak Tablo 4.13’de öğretmenlerin cinsiyetlerine göre *etkili değer eğitimi* ve *programda değer* alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında .05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Etkili değer eğitimi alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşlerinin, istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir [$t(399)=2,37$, $p<.05$]. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde kadın öğretmenlerin etkili değer eğitimine ilişkin görüşlerinin ($\bar{X}=4,10$), erkek öğretmenlerin

etkili değer eğitime ilişkin görüşlerine oranla ($\bar{X} = 3,99$) daha yüksek olduğu söylenebilir.

Programda değer alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitime ilişkin görüşlerinin istatistiksel olarak anlamlı düzeyde farklılaştığı görülmektedir [$t(399) = 2,73$, $p < .05$]. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde kadın öğretmenlerin programda değer alt boyutuna ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 3,06$), erkek öğretmenlerin etkili değer eğitime ilişkin görüşlerine oranla ($\bar{X} = 2,97$) daha yüksek olduğu söylenebilir.

Ayrıca *tüm alt boyutların genel toplamına* ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değer eğitime ilişkin görüşleri arasında $p < .05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, kadın öğretmenlerin tüm alt boyutların genel toplamına ilişkin görüşlerinin ($\bar{X} = 9,93$), erkek öğretmenlerin tüm alt boyutların genel toplamına ilişkin görüşlerine oranla ($\bar{X} = 9,73$) daha yüksek olduğu söylenebilir.

4.1.3. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitime İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.14.

Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitime İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması

Ölçeğin Alt Boyutlar	Yaş	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	P
Aile-çevre-medya	Gruplar Arası	,733	4	,183	2,046	,087
	Gruplar İçi	39,021	436	,089		
	Toplam Kareler	39,753	440			
Etkili değer eğitimi	Gruplar Arası	1,967	4	,492	2,070	,084
	Gruplar İçi	103,599	436	,238		
	Toplam Kareler	105,567	440			
Programda değer	Gruplar Arası	,780	4	,195	1,462	,213
	Gruplar İçi	58,170	436	,133		
	Toplam Kareler	58,950	440			
Tüm alt boyutların genel toplamı	Gruplar Arası	4,586	4	1,146	2,575	,037*
	Gruplar İçi	194,107	436	,445		
	Toplam Kareler	198,693	440			

* $p < .05$

Öğretmenlerin yaşlarına göre, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara Tablo 4.14’de yer verilmiştir.

Aile-çevre-medya [$F(4, 436)=2,04, p>.05$], *etkili değer eğitimi* [$F(4, 436)=2,07, p>.05$] ve *programda değer* [$F(4, 436)=1,46, p>.05$] alt boyutuna ilişkin bulgular incelendiğinde, öğretmenlerin yaşlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanmamıştır. Ancak *tüm alt boyutların genel toplamına* bakıldığında, öğretmenlerin yaşlarına göre, değer eğitimine ilişkin görüşleri arasında $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur [$F(4, 436)=2,575, p<.05$]. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucuna göre, 20-29 yaş grubundaki öğretmenlerin görüşleri 30-39 ve 40-49 yaş grubundaki öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumludur.

4.1.4. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.15.

Öğretmenlerin Medeni Durumuna Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması

Ölçeğin Alt Boyutları	Medeni durum	n	\bar{X}	Ss	t	p
Aile-çevre-medya	Evli	377	33,278	3,887	1,35	,177
	Bekâr	64	32,546	4,605		
Etkili değerler eğitimi	Evli	377	36,371	4,381	-,845	,399
	Bekâr	64	36,875	4,575		
Programda değerler	Evli	377	29,543	3,505	-,059	,959
	Bekâr	64	29,515	3,629		
Tüm alt boyutların genel toplamı	Evli	377	10,534	,824	-,675	,500
	Bekâr	64	10,609	,755		

* $p<.05$

Tablo 4.15’de öğretmenlerin medeni durum değişkenine göre beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.15 incelendiğinde *aile-çevre-medya* [$t(399)=1,35$, $p>.05$], *etkili değer eğitimi* [$t(399)=-,845$, $p>.05$] ve *programda değer* [$t(399)=-,059$, $p>.05$] alt boyutlarına ilişkin bulgularda, öğretmenlerin medeni durumlarına göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde bir farklılığa rastlanmamıştır.

Ayrıca, öğretmenlerinin medeni durumlarına göre, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimi *aile-çevre-medya*, *etkili değer eğitimi*, *programda değer* alt boyut ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu belirlenmiştir.

4.1.5. Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olmalarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.16.

Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması

Ölçeğin Alt Boyutları	Çocuk sahibi olma	n	\bar{x}	Ss	t	p
Aile-çevre-medya	Evet	340	2,778	,294	0,87	,931
	Hayır	101	2,773	,322		
Etkili değer eğitimi	Evet	340	4,032	,496	-1,367	,172
	Hayır	101	4,108	,467		
Programda değer	Evet	340	3,009	,385	-1,070	,285
	Hayır	101	3,053	,291		
Tüm alt boyutların genel toplamı	Evet	340	10,531	,844	-,684	,464
	Hayır	101	10,594	,704		

* $p<.05$

Tablo 4.16'da öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumuna göre, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.16 incelendiğinde *aile-çevre-medya* [$t(399)=0,87$, $p>.05$], *etkili değer eğitimi* [$t(399)=-1,367$, $p>.05$] ve *programda değer* [$t(399)=-,1,070$, $p>.05$] alt boyutlarına ilişkin bulgularda, öğretmenlerin çocuk sahibi olma durumlarına göre $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

4.1.6. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.17.

Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması

Ölçeğin Alt Boyutlar	Mesleki kıdem	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Aile-çevre-medya	Gruplar Arası	1,201	5	,240	2,710	,020*
	Gruplar İçi	38,553	435	,089		
	Toplam Kareler	39,753	440			
Etkili değer eğitimi	Gruplar Arası	2,170	5	,434	1,826	,106
	Gruplar İçi	103,396	435	,238		
	Toplam Kareler	105,567	440			
Programda değer	Gruplar Arası	,673	5	,135	1,004	,415
	Gruplar İçi	58,278	435	,134		
	Toplam Kareler	58,950	440			
Tüm alt boyutların genel toplamı	Gruplar Arası	3,792	5	,758	1,693	,135
	Gruplar İçi	194,901	435	,448		
	Toplam Kareler	198,693	440			

* $p < .05$

Tablo 4.17’de öğretmenlerin mesleki kıdem değişkenine göre, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablodaki veriler incelendiğinde, örnekleme katılan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre *programda değer* [$F(5, 435)=2,710, p>0,05$] ve *etkili değer eğitimi* [$F(5, 435)=1,826, p>.05$] alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu bulgu ışığında, değer eğitiminde programda değer ve etkili değer eğitiminin etkisine ilişkin görüşlerin benzer düzeyde olduğu söylenebilir.

Ancak Tablo 4.17’de öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre *aile-çevre-medya* [$F(5, 435)=1,004, p>.05$] alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında .05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Farkın hangi gruplardan kaynaklandığını

bulmak amacıyla yapılan LSD testi sonucuna göre, *aile-çevre-medya* alt boyutuna ilişkin, mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin görüşleri mesleki kıdemi 6-10 yıl olan öğretmenlere oranla daha olumlu bulunmuştur. 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri, 16-20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerine göre daha olumludur. 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşlerinin ise 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha olumlu olduğu söylenebilir.

4.1.7. Öğretmenlerin Bitirdikleri Okul/Öğretim Programına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.18.

Öğretmenlerin Bitirdikleri Okul/Öğretim Programına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması

Ölçeğin Alt Boyutlar	Bitirilen okul/öğretim programı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Aile-çevre-medya	Gruplar Arası	1,127	5	0,25	,279	,925
	Gruplar İçi	39,627	435	0,91		
	Toplam Kareler	39,753	440			
Etkili değer eğitimi	Gruplar Arası	1,414	5	,283	1,181	,318
	Gruplar İçi	104,153	435	,239		
	Toplam Kareler	105,507	440			
Programda değer	Gruplar Arası	,901	5	,180	1,350	,242
	Gruplar İçi	58,049	435	,133		
	Toplam Kareler	58,950	440			
Tüm alt boyutların genel toplamı	Gruplar Arası	2,133	5	,427	,944	,452
	Gruplar İçi	196,561	435	,452		
	Toplam Kareler	198,693	440			

*p<.05

Tablo 4.18’de öğretmenlerin bitirdikleri okul/öğretim programı değişkenine göre, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablodaki veriler incelendiğinde, örnekleme katılan öğretmenlerin bitirdikleri okul/öğretim programına göre *aile-çevre-medya* [$F(5, 435)=,249, p>.05$], *etkili değer eğitimi* [$F(5, 435)=1,181, p>.05$] ve *programda değer* [$F(5, 435)=1,350, p>.05$] alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu bulguya göre, değer eğitimine ilişkin görüşler, bitirilen okul/öğretim programı türüne göre değişmemektedir.

4.1.8. Öğretmenlerin Sınıf Mevcuduna Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.19.

Öğretmenlerin Sınıf Mevcuduna Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması

Ölçeğin Alt Boyutlar	Sınıf mevcudu	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Aile-çevre-medya	Gruplar Arası	,677	4	,169	1,890	,111
	Gruplar İçi	39,076	436	,090		
	Toplam Kareler	39,753	440			
Etkili değer eğitimi	Gruplar Arası	,197	4	,49	,204	,936
	Gruplar İçi	105,370	436	,242		
	Toplam Kareler	105,567	440			
Programda değer	Gruplar Arası	,691	4	,173	1,292	,272
	Gruplar İçi	58,260	436	,134		
	Toplam Kareler	58,950	440			
Tüm alt boyutların genel toplamı	Gruplar Arası	1,401	4	,350	,774	,543
	Gruplar İçi	197,292	436	,453		
	Toplam Kareler	198,693	440			

* $p<.05$

Tablo 4.19’da öğretmenlerin sınıf mevcuduna göre beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Aile-çevre-medya [$F(5, 435)=1,890, p>.05$] ve *etkili değer eğitimi* [$F(5, 435)=,204, p>.05$] ve *programda değer* [$F(5, 435)=1,292, p>.05$] alt boyutlarına ilişkin bulgular incelendiğinde, sınıf mevcuduna göre $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

4.1.9. Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Almalarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.20.

Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Alma Durumuna Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması

Ölçeğin Alt Boyutları	Lisansüstü eğitim alma	n	\bar{X}	Ss	t	p
Aile-çevre-medya	Evet	56	2,797	,346	,552	,581
	Hayır	384	2,773	,294		
Etkili değer eğitimi	Evet	56	4,105	,559	,905	,366
	Hayır	384	4,042	,480		
Programda değer	Evet	56	3,022	,287	,072	,943
	Hayır	384	3,019	,377		
Tüm alt boyutların genel toplamı	Evet	56	9,924	,718	,946	,345
	Hayır	384	9,833	,666		

* $p<.05$

Tablo 4.20’de lisansüstü eğitim alma durumuna göre, öğretmenlerin beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Sınıf öğretmenlerinin lisansüstü eğitim alma değişkenine göre *aile-çevre-medya* [$t(399)=,552, p>0,05$], *etkili değer eğitimi* [$t(399)=,905, p>.05$] ve *programda değer* [$t(399)=,072, p>.05$] alt boyutlarına ilişkin olarak görüşleri arasında $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır (Tablo 4.20).

4.1.10. Öğretmenlerin Değer Eğitimiyle İlgili Hizmet İçi Kurs/Seminere Katılmalarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.21.

Öğretmenlerin Değer Eğitimiyle İlgili Hizmetiçi Kurs/Seminere Katılmalarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması

Ölçeğin Alt Boyutlar	Hizmet içi kurs/seminere katılma	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F	p
Aile-çevre-medya	Gruplar Arası	,276	3	,092	1,017	,385
	Gruplar İçi	39,478	437	,090		
	Toplam Kareler	39,753	440			
Etkili değer eğitimi	Gruplar Arası	,032	3	,011	,045	,987
	Gruplar İçi	105,534	437	,241		
	Toplam Kareler	105,567	440			
Programda değer	Gruplar Arası	,275	3	,092	,683	,563
	Gruplar İçi	58,675	437	,134		
	Toplam Kareler	58,950	440			
Tüm alt boyutların genel toplamı	Gruplar Arası	,358	3	,119	,263	,852
	Gruplar İçi	198,335	437	,454		
	Toplam Kareler	198,693	440			

***p<.05**

Tablo 4.21’de değer eğitimiyle ilgili alt boyutlara ait öğretmen görüşlerin değer eğitimiyle ilgili hizmet içi kurs/seminere katılmalarına göre tek yönlü varyans analizi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 4.21 incelendiğinde, öğretmenlerin değer eğitimiyle ilgili hizmetiçi kurs/seminere katılmalarına göre *aile-çevre-medya* [t(398)=1,017, p>.05], *etkili değer eğitimi* [t(399)=,045, p>.05] ve *programda değer* [t(399)=,683, p>.05] alt boyutlarına ilişkin olarak p<.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Bu bulgu ışığında, öğretmenlerin değer eğitimiyle ilgili kurs/seminerlere katılma durumlarının değer eğitimine ilişkin görüşlerini etkilemediği söylenebilir.

4.1.11. Öğretmenlerin Değer Eğitimiyle İlgili Akademik Çalışmaları (Makale, Bildiri, Konferans, Kitap vb.) Takip Etmelerine Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.22.

Öğretmenlerin Değer Eğitimiyle İlgili Akademik Çalışmaları Takip Etmelerine Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması

Ölçeğin Alt Boyutları	Akademik çalışmaları takip etme	n	\bar{X}	Ss	t	p
Aile-çevre -medya	Evet	184	2,780	,334	,255	,799
	Hayır	256	2,773	,275		
Etkili değer eğitimi	Evet	184	4,030	,531	-,706	,481
	Hayır	256	4,064	,459		
Programda değer	Evet	184	3,034	,327	,785	,433
	Hayır	256	3,007	,392		
Tüm alt boyutların genel toplamı	Evet	184	10,621	,815	1,688	,092
	Hayır	256	10,489	,811		

***p<.05**

Tablo 4.22’de öğretmenlerin akademik çalışmaları takip etmelerine göre bağımsız gruplar için t-testi sonuçları sunulmuştur. Tablodaki veriler incelendiğinde, örnekleme katılan öğretmenlerin akademik çalışmaları takip etmelerine göre *aile-çevre-medya* [$t(399)=,255$, $p>.05$], *etkili değer eğitimi* [$t(399)=-,706$, $p>.05$] ve *programda değer* [$t(399)=,785$, $p>.05$] alt boyutlarına ilişkin olarak, görüşleri arasında $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir.

4.1.12. Öğretmenlerin Lisans Süresince Değer Eğitimiyle İlgili Bilgi Almalarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.23.

Öğretmenlerin Lisans Süresince Değer Eğitimiyle İlgili Bilgi Almalarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması

Ölçeğin Alt Boyutları	Lisans süresince değer eğitime ilişkin bilgi alma	n	\bar{X}	Ss	t	p
Aile-çevre-medya	Evet	107	2,807	,342	1,244	,214
	Hayır	334	2,766	,286		
Etkili değer eğitimi	Evet	107	4,121	,520	1,754	,080
	Hayır	334	4,026	,478		
Programda değer	Evet	107	3,093	,358	2,432	,015*
	Hayır	334	2,995	,366		
Tüm alt boyutların genel toplamı	Evet	107	10,022	,702	3,181	,002*
	Hayır	334	9,787	,653		

***p<.05**

Tablo 4.23’de öğretmenlerin lisans süresince değer eğitimiyle ilgili bilgi almalarına göre, bağımsız gruplar için t-testi sonuçları sunulmuştur. Tablodaki veriler incelendiğinde, örnekleme katılan öğretmenlerin lisans süresince değer eğitimiyle ilgili bilgi almalarının *aile-çevre-medya* [$t(399)=-1,244$, $p>.05$] ve *etkili değer eğitimi* [$t(399)=1,754$, $p>.05$] alt boyutlarında $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Ancak, öğretmenlerin lisans süresince değer eğitimiyle bilgi alma durumlarına göre *programda değer* [$t(399)=-2,432$, $p<.05$] alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, lisans süresince değer eğitimiyle ilgili bilgi alan öğretmenlerin, programda değerler alt boyutuna ilişkin görüşlerinin ($\bar{X}=3,09$), bilgi almayan öğretmenlerin görüşlerine oranla ($\bar{X}=2,99$) daha yüksek olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, öğretmenlerin lisans süresince değer eğitimiyle bilgi alma durumlarına göre *tüm alt boyutların genel toplamına* [$t(399)=3,181$, $p<.05$] ilişkin görüşleri arasında

$p < .05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunduğu da görülmektedir. Grupların aritmetik ortalamaları incelendiğinde, lisans süresince değer eğitimiyle ilgili bilgi alan öğretmenlerin, tüm alt boyutların genel toplamına ilişkin görüşleri ($\bar{X} = 10,02$), bilgi almayan öğretmenlerin görüşlerine oranla ($\bar{X} = 9,78$) daha yüksektir.

4.1.13. Öğretmenlerin Herhangi Bir Sivil Toplum Örgütüne Üye Olmalarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.24.

Öğretmenlerin Sivil Toplum Örgütüne Üye Olma Durumuna Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığın Karşılaştırılması

Ölçeğin Alt Boyutları	Sivil toplum örgütüne üyelik	n	\bar{X}	Ss	t	p
Aile-çevre-medya	Evet	113	2,77	,312	-,241	,810
	Hayır	328	2,78	,297		
Etkili değer eğitimi	Evet	113	4,076	,551	,662	,508
	Hayır	328	4,040	,467		
Programda değer	Evet	113	2,984	,391	-1,161	,246
	Hayır	328	3,031	,357		
Tüm alt boyutların genel toplamı	Evet	113	9,830	,732	-,257	,797
	Hayır	328	9,850	,651		

*** $p < .05$**

Tablo 4.24'de öğretmenlerin sivil toplum örgütüne üye olmalarına göre bağımsız gruplar için t-testi sonuçları sunulmuştur. Tabloya bakıldığında, öğretmenlerin sivil toplum örgütüne üye olmalarına göre, *aile-çevre-medya* [$t(399) = -,241$, $p > .05$], *etkili değer eğitimi* [$t(399) = ,662$, $p > .05$] ve *programda değer* [$t(399) = -1,161$, $p > .05$] alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı saptanmıştır.

Öğretmenlerin, uygulanan *değer eğitimine yönelik görüş ölçeği* ile ilgili frekans (f) ve yüzde (%) bilgileri Tablo 4.25'de sunulmuştur.

Tablo 4.25.

Değer Eğitime Yönelik Görüş Ölçeğinden Elde Edilen Yüzde ve Frekans Bilgileri

Değer Eğitime Yönelik Görüş Ölçeği			Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Alt Boyutlar	Maddeler						
Aile-çevre-medya	Ailede yeterince pekiştirilemeyen değer kalıcı olamamaktadır.	f	13	7	35	228*	158
		%	2,9	1,6	7,9	51,7	35,8
	Sosyal Bilgiler dersinde, verilmesi hedeflenen değerler sosyal çevrede pekiştirilememektedir.	f	21	112	111	194	<u>3</u>
		%	4,8	25,4	25,2	44,0	<u>,7</u>
	Görsel medya (televizyon, internet vb), okullarda verilen değer eğitimi olumsuz etkilemektedir.	f	13	142*	90	193	<u>3</u>
		%	2,9	32,2	20,4	43,8	<u>,7</u>
	Sınıf mevcudunun fazla olması, değer kazandırmada olumsuz bir etkiye sahiptir.	f	10	41	93	154	143
		%	2,3	9,3	21,1	34,9	32,4
	Okulun bulunduğu sosyal çevre, değerlerin kazandırılmasında önemlidir.	f	<u>2</u>	9	36	190	204
		%	<u>,5</u>	2,0	8,2	43,1	46,3
Sosyal çevrede yeterince pekiştirilemeyen değer, kalıcı olamamaktadır.	f	3	<u>4</u>	42	158	234	
	%	,7	<u>,9</u>	9,5	35,8	53,1	
Okulda verilen değerler ile ailede verilen değerler çatışmamalıdır.	f	3	5	<u>26</u>	<u>140</u>	267*	
	%	,7	1,1	<u>5,9</u>	<u>31,7</u>	60,5	
Yazılı medya (gazete, dergi vb.), okullarda verilen değer eğitimi olumsuz etkilemektedir.	f	99*	37	139*	162	4	
	%	22,4	8,4	31,5	36,7	,9	
Etkili değer eğitimi	Etkili bir değer eğitimi için, diğer derslerle ilişkilendirmeler yapılmalıdır.	f	<u>1</u>	<u>7</u>	34	234	165
		%	<u>,2</u>	<u>1,6</u>	7,7	53,1	37,4
	Değerlerin kazandırılmasında, ders dışı etkinliklere yer verilmelidir.	f	3	14	48	224	152
		%	,7	3,2	10,9	50,8	34,5
	Etkili bir değer eğitimi için, okulun fiziki şartları ve donanımı düzenlenmelidir.	f	7	46	135*	185	<u>68</u>
		%	1,6	10,4	30,6	42,0	<u>15,4</u>
	Öğretmen değerlerin kazandırılmasında öğrencilere model olmalıdır.	f	-	<u>7</u>	<u>26</u>	<u>152</u>	256*
		%	-	<u>1,6</u>	<u>5,9</u>	<u>34,5</u>	58,0
	Lisans süresince değer eğitimi verilmelidir.	f	12*	47*	121	173	88
		%	2,7	10,7	27,4	39,2	20,0
Değer eğitime ilişkin ayrı bir ders olmalıdır.	f	14	45	83	183	116	
	%	3,2	10,2	18,8	41,5	26,3	
Sosyal Bilgiler ders kitabı ve çalışma kitabında değer eğitime ilişkin daha çok etkinliğe yer verilmelidir.	f	4	15	65	243*	114	
	%	,9	3,4	14,7	55,1	25,9	
Öğretmen, değer eğitiminde veli ile etkili bir iletişim ve işbirliği içinde olmalıdır.	f	<u>1</u>	8	36	195	201	
	%	<u>,2</u>	1,8	8,2	44,2	45,6	
Değer eğitimi konusunda, öğretmenlere hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.	f	11	28	90	198	114	
	%	2,5	6,3	20,4	44,9	25,9	

Tablo 4.25 (devamı)

Programda değer	Programdaki değerler, öğrencilere kazandırılacak niteliktedir.	f	-	29	150	211	51
		%	-	6,6	34,0	47,8	11,6
	Programda, öğrencilere kazandırılması istenilen değerler öğrenci gelişim düzeyine uygundur.	f	5	31	172	193	40
		%	1,1	7,0	39,0	43,8	9,1
	Programdaki değerler öğrencilerin ahlak gelişimine katkıda bulunmaktadır	f	3	18	103	222	95
		%	,7	4,1	23,4	50,3	21,5
	Programdaki değerler, öğrencilerin sosyal gelişimine katkıda bulunmaktadır.	f	2	22	104	249*	64
		%	,5	5,0	23,6	56,5	14,5
	Değerlere ilişkin programda verilen bilgiler yeterli değildir.	f	63	38	128	206	6
		%	14,3	8,6	29,0	46,7	1,4
	Programda kazandırılmak istenen değerler, ünitelerle doğrudan ilişkili değildir.	f	25	146*	186*	<u>73</u>	11
		%	5,7	33,1	42,2	<u>16,6</u>	2,5
	Değerlerin ne ölçüde kazanıldığını görmek için nasıl bir ölçme-değerlendirme yapılacağı programda açık değildir.	f	89*	28	129	192	3
		%	20,2	6,3	29,3	43,5	,7
Programda, değer eğitimine daha çok yer verilmelidir.	f	<u>1</u>	<u>15</u>	<u>59</u>	220	146*	
	%	<u>,2</u>	<u>3,4</u>	<u>13,4</u>	49,9	33,1	

Tablo 4.25 incelendiğinde, her bir maddeye ilişkin dikey sütunlarda en yüksek yüzdeye sahip olan seçeneğin frekansının yanına * sembolü konulmuştur; en düşük yüzdeye sahip olan seçeneğin frekans ve yüzdesinin altı çizili olarak gösterilmiştir. Ayrıca, her alt boyuttun maddelerinde yatay satırlarda en yüksek yüzdeye sahip olan seçenekler **koyu** olarak gösterilmiştir. Öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde ölçeğin her bir alt boyutunun yüzde ve frekanslarına bakıldığında; öğretmenlerin daha çok katılıyorum seçeneğini işaretledikleri görülmektedir.

Öğretmenlerin değer eğitimine yönelik görüş ölçeğinde yer alan ifadelerle verdikleri cevapların büyük bir kısmının katılıyorum veya tamamen katılıyorum seçenekleri olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, *aile-çevre-medya* boyutunda öğretmenler, **okulda verilen değerlerle ailede verilen değerler çatışmamalıdır** ifadesine %60,5 ile tamamen katıldıklarını belirtmişlerdir. *Etkili değer eğitimi* boyutunda; **öğretmenler, değerlerin kazandırılmasında öğrencilere model olmalıdır** ifadesine %58 ile tamamen katıldıklarını belirtirken; *Programda değer* boyutunda ise; **programdaki değerler öğrencilerin sosyal gelişimine katkıda bulunmaktadır** ifadesine %56,5 ile katıldıkları görülmektedir (Tablo 4.25).

4.1.14. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Öğretiminde Kullandıkları Etkinliklerin Sıklığına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Tablo 4.26.

Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Öğretiminde Kullanılan Etkinliklerin Sıklığına İlişkin Elde Edilen Yüzde ve Frekans Bilgileri

Maddeler		Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok az	Hiçbir zaman	TOPLAM
Değeri açıklarım.	f	71	232	116	18	4	441
	%	16,1	52,6	26,3	4,1	,9	100
Değer analizi yaptırırım.	f	26	127	179	92	17	441
	%	5,9	28,8	40,6	20,9	3,9	100
Öğrencilere davranışlarımla örnek olurum.	f	233*	176	<u>21</u>	<u>4</u>	7	441
	%	52,8	39,9	<u>4,8</u>	<u>,9</u>	1,6	100
Ahlaki ikilem içeren örnek olaylar anlatırım.	f	78	188	121	40	14	441
	%	17,7	42,6	27,4	9,1	3,2	100
Değerle ilgili film izletirim.	f	21	82	193	125	20	441
	%	4,8	18,6	43,8	28,3	4,5	100
Değeri içeren hikâyeler anlatırım.	f	128	213	68	26	6	441
	%	29,0	48,3	15,4	5,9	1,4	100
Değeri doğrudan öğretirim.	f	82	178	88	44	49	441
	%	18,6	40,4	20,0	10,0	11,1	100
İlgili değer üzerinde drama çalışması yaptırırım.	f	130	227	64	19	<u>1</u>	441
	%	29,5	51,5	14,5	4,3	<u>,2</u>	100
Bir olayla ilgili empati kurmalarını sağlarım.	f	174	199	56	12	-	441
	%	39,5	45,1	12,7	2,7	-	100
Tartışma ortamı oluştururum.	f	89	194	143	14	<u>1</u>	441
	%	20,2	44,0	32,4	3,2	<u>,2</u>	100
Değerle ilgili telkinlerde bulunurum.	f	53	122	181	77	8	441
	%	12,0	27,7	41,0	17,5	1,8	100
Sosyal içerikli proje çalışmaları veririm.	f	26	90	154	148	23	441
	%	5,9	20,4	34,9	33,6	5,2	100
Toplumda ve okulda değere ilişkin gözlem yapmalarını isterim.	f	47	189	153	44	8	441
	%	10,7	42,9	34,7	10,0	1,8	100
Örnek olaylar hazırlayarak öğrencilere analiz ettiririm.	f	21	112	182	119	7	441
	%	4,8	25,4	41,3	27,0	1,6	100
Değerleri içeren güzel sözlerden yararlanırım ve onlar üzerinde tartışırım.	f	78	238*	107	15	3	441
	%	17,7	54,0	24,3	3,4	,7	100
Eğitsel oyunlardan yararlanırım.	f	56	196	151	32	6	441
	%	12,7	44,4	34,2	7,3	1,4	100
Sınıf dışı etkinlikler düzenlerim.	f	41	109	202*	75	14	441
	%	9,3	24,7	45,8	17,0	3,2	100
Belirli gün ve haftalardan yararlanırım.	f	78	199	125	33	6	441
	%	17,7	45,1	28,3	7,5	1,4	100
Geziler düzenlerim.	f	<u>14</u>	<u>53</u>	156	166*	52	441
	%	<u>3,2</u>	<u>12,0</u>	35,4	37,6	11,8	100
Öğrenci ve velilerin ortak projelerde görev almalarını sağlarım.	f	19	64	120	157	81	441
	%	4,3	14,5	27,2	35,6	18,4*	100

Tablo 4.26’da görüldüğü gibi, değer eğitiminde *değeri açıklarım* etkinliğini, öğretmenlerin %68,7’si (%16,1 her zaman, %52,6 çoğu zaman); *davranışlarla örnek olmanın* kullanma sıklığıyla ilgili olarak öğretmenlerin %92,7 (%52,8 her zaman, %39,9 çoğu zaman) gibi çok büyük bir kısmı sıklıkla kullandıklarını belirtmişlerdir.

İlgili değer üzerinde drama çalışması yaptırma etkinliğini, öğretmenlerin %81’i (%29,5 her zaman, %51,5 çoğu zaman), *değeri içeren hikâyeler anlatma* etkinliğini %77,3 (%29’u her zaman, %48,3’ü çoğu zaman); *güzel sözlerden yararlanma* etkinliğini %71,7 (%17,7 her zaman, %54 çoğu zaman); *bir olayla ilgili empati kurma* etkinliğini %64,6 (39,5 her zaman, %45,1 çoğu zaman) oranında sıklıkla kullandıkları belirlenmiştir.

Sıklıkla kullanılan etkinliklere karşın, *geziler düzenleme* etkinliğini, öğretmenlerin %37,6’sı, *öğrenci ve velilerin ortak projelerde görev almalarını sağlama* etkinliğini ise öğretmenlerin %35,6’sı çok az kullandığını ifade ederken; %18,4’ü ise hiçbir zaman bu etkinliği kullanmadıklarını belirtmektedir.

Yukarıdaki bilgiler doğrultusunda, en yüksek yüzdeye sahip olan etkinlik %92,7 ile **davranışlarımla örnek olurum** olarak belirlenmiştir. Ardından %81 ile **ilgili değer üzerinde drama çalışması yaptırırım**, %77,3 **değeri içeren hikâyeler anlatırım**, %71,7 **değeri içeren güzel sözlerden yararlanırım** ve **onlar üzerinde tartışırım** etkinlikleri olarak tespit edilmiştir.

En az kullanılan etkinlik ise %54 ile **öğrenci ve velilerin ortak projelerde görev almalarını sağlama** olarak belirlenmiştir.

4.1.15. Öğretmenlerin Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Öğretiminde Kullandıkları Araç-Gereç ve Materyallerin Sıklığına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Tablo. 4.27.

Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Öğretiminde Kullanılan Araç-Gereç ve Materyallere İlişkin Elde Edilen Yüzde ve Frekans Bilgileri

Maddeler		Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok az	Hiçbir zaman	TOPLAM
Yazı tahtası	f	161*	181	<u>58</u>	<u>32</u>	9	441
	%	36,5	41,0	<u>13,2</u>	<u>7,3</u>	2,0	100
Bilgisayar	f	60	172	155	46	<u>8</u>	441
	%	13,6	39,0	35,1	10,4	<u>1,8</u>	100
İnternet	f	60	128	156	72	25	441
	%	13,6	29,0	35,4	16,3	5,7	100
Televizyon programları	f	17	65	192*	128	39	441
	%	3,9	14,7	43,5	29,0	8,8	100
Animasyonlar	f	14	62	165	122	78	441
	%	3,2	14,1	37,4	27,7	17,7	100
Film, video, VCD	f	37	142	174	72	16	441
	%	8,4	32,2	39,5	16,3	3,6	100
Yazılı materyaller, gazete kupürleri, dergiler	f	41	182*	147	59	12	441
	%	9,3	41,3	33,3	13,4	2,7	100
Resim ve grafikler	f	49	169	152	61	10	441
	%	11,1	38,3	34,5	13,8	2,3	100
Gerçek kişi	f	27	69	121	150*	74	441
	%	6,1	15,6	27,4	34,0	16,8	100
Nesne ve modeller	f	35	153	164	65	24	441
	%	7,9	34,7	37,2	14,7	5,4	100
Ses kasetleri	f	<u>10</u>	38	143	143	107	441
	%	<u>2,3</u>	8,6	32,4	32,4	24,3	100
Kuklalar	f	13	<u>25</u>	83	132	188*	441
	%	2,9	<u>5,7</u>	18,8	29,9	42,6	100

Tablo 4.27 incelendiğinde, öğretmenlerin değer kazandırmada % 77,5 (%36,5 her zaman, %41, çoğu zaman) oranı ile **yazı tahtası**; %52,6 (%13,6 her zaman, %39,0 çoğu zaman) ile **bilgisayar**; %50,6 (%9,3 her zaman, %41,3 çoğu zaman) ile **yazılı materyaller, gazete kupürleri ve dergiler** çok sıklıkla kullandıkları tespit edilmiştir. Televizyon programlarının %43,5 ile arasına kullanıldığı görülmektedir. Buna karşılık %42,6 oranıyla öğretmenlerin değer öğretiminde hiçbir zaman **kukla** kullanmadığı belirlenmiştir.

4.1.16. Öğretmenlerin Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Öğretiminde Kullandıkları Ölçme-Değerlendirme Türlerinin Sıklığına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Tablo. 4.28.

Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Öğretiminde Kullanılan Ölçme-Değerlendirme Türlerine İlişkin Elde Edilen Yüzde ve Frekans Bilgileri

Maddeler		Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok az	Hiçbir zaman	TOPLAM
Derecelendirme ölçeği	f	43	165	124	80*	29	441
	%	9,8	37,4	28,1	18,1	6,6	100
Öz değerlendirme formu	f	71	191	121	43	15	441
	%	16,1	43,3	27,4	9,8	3,4	100
Aile ile görüşme	f	144	205	67	18	7	441
	%	32,7	46,5	15,2	4,1	1,6	100
Proje	f	49	148	168*	58	18	441
	%	11,1	33,6	38,1	13,2	4,1	100
Portfolyo	f	39	123	160	77	42*	441
	%	8,8	27,9	36,3	17,5	9,5	100
Gözlem yapma	f	170*	201	56	12	2	441
	%	38,5	45,6	12,7	2,7	0,5	100
Sözlü anlatım çalışmaları	f	114	214*	95	16	2	441
	%	25,9	48,5	21,5	3,6	0,5	100
Yazılı anlatım çalışmaları	f	110	153	123	50	5	441
	%	24,9	34,7	27,9	11,3	1,1	100
Akran değerlendirme	f	70	182	129	50	10	441
	%	15,9	41,3	29,3	11,3	2,3	100
Tartışma	f	78	200	126	33	4	441
	%	17,7	45,4	28,6	7,5	0,9	100

Tablo 4.28 incelendiğinde, değerleri kazandırmada belirtilen ölçme-değerlendirme türlerine ilişkin elde edilen yüzde ve frekans bilgilerine göre öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun çoğu zaman seçeneğini işaretledikleri görülmektedir. Öğretmenlerin değer kazandırmada kullanılan ölçme-değerlendirme türlerinden *derecelendirme ölçeği* % 47,2 (%9,8 her zaman, %37,4 çoğu zaman); *öz değerlendirme formu* %59,4 (%16,1 her zaman, %43,3 çoğu zaman); *aile ile görüşme* %79,2 (%32,7 her zaman , %46,5 çoğu zaman); *proje* %44,7 (%11,1 her zaman, %33,6 çoğu zaman); *portfolyo* %36,6 (%8,8 her zaman, %27,9 çoğu zaman); *gözlem yapma* %84,1 (%38,5 her zaman, %45,6 çoğu zaman); *sözlü anlatım çalışmaları* % 74,4 (%25,9 her zaman, %48,5 çoğu zaman); *yazılı anlatım çalışmaları* %59,6 (%24,9 her

zaman, %34,7 çoğu zaman); *akran değerlendirme* %57,2 (%15,9 her zaman, %41,3 çoğu zaman); *tartışma* %63,1 (%17,7 her zaman %28,6 çoğu zaman) oranı ile sıklıkla kullandıkları tespit edilmiştir.

Belirtilen ölçme-değerlendirme türleri arasında en yüksek yüzdeye sahip ölçme-değerlendirme türünün, %84,1 ile **gözlem yapma** olduğu belirlenmiştir. Gözlem yapmayı %79,2 ile **aile ile görüşme** ve %74,4 ile **sözlü anlatım çalışmaları** takip etmektedir.

Buna karşılık, değerlerin kazandırılmasında en az kullanılan ölçme-değerlendirme türlerinin ise %36,6 ile **portfolyo** ve %44,7 ile **proje** olduğu belirlenmiştir.

4.1.17. Öğretmenlerin Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Değerleri Kazandırmada Yaşanılan Zorluk Düzeyine İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Tablo. 4.29.

Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Değerleri Kazandırmada Yaşanılan Zorluk Düzeyine İlişkin Elde Edilen Yüzde ve Frekans Bilgileri

Maddeler		Çok zor	Zor	Biraz zor	Zor değil	Hiç zor değil	TOPLAM
Sorumluluk	f	34	129	145	108	25	441
	%	7,7	29,3	32,9	24,5	5,7	100
Estetik	f	32	129	171*	<u>88</u>	<u>21</u>	441
	%	7,3	29,3	38,8	<u>20,0</u>	<u>4,8</u>	100
Doğal çevreye duyarlılık	f	37	65	122	173	44	441
	%	8,4	14,7	27,7	39,2	10,0	100
Çalışkanlık	f	52*	73*	130	147	39	441
	%	11,8	16,6	29,5	33,3	8,8	100
Akademik dürüstlük	f	25	71	150	154	41	441
	%	5,7	16,1	34,0	34,9	9,3	100
Dayanışma	f	4	29	114	227*	67	441
	%	,9	6,6	25,9	51,5	15,2	100
Adil olma	f	17	38	121	183	82	441
	%	3,9	8,6	27,4	41,5	18,6	100
Bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı	f	<u>3</u>	<u>13</u>	<u>45</u>	181	199*	441
	%	<u>,7</u>	<u>2,9</u>	<u>10,2</u>	41,0	45,1	100
Tarihsel mirasa duyarlılık	f	9	48	85	192	107	441
	%	2,0	10,9	19,3	43,5	24,3	100

Tablo 4.29 incelendiğinde, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerleri kazandırmada yaşanan zorluk düzeyine ilişkin elde edilen yüzde ve frekans bilgilerine göre, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu hiç zor değil seçeneğini işaretlemişlerdir.

Tablo 4.29'da öğretmenlerin, *sorumluluk* değerini %69,9 (%7,7 çok zor, %29,3 zor, %32,9 biraz zor) oranında; *estetik* değerini %65,4 (%7,3 çok zor, %29,3 zor, %38,8 biraz zor) oranında; *doğal çevreye duyarlılık* değerini %50,8 (%8,4 çok zor, %14,7 zor, %27,7 biraz zor) oranında; *çalışkanlık* değerini %57,9 (%11,8 çok zor, %16,6 zor, %29,5 biraz zor) oranında; *akademik dürüstlük* değerini %55,8 (%5,7 çok zor, %16,1 zor, %34 biraz zor) oranında öğrencilere kazandırmada zorlandıklarını belirtmişlerdir. Bu değerler arasında, en yüksek yüzdeye sahip olan **sorumluluk** değeri, öğrencilere kazandırılmasında en çok zorlanılan değer olarak tespit edilmiştir. Kazandırılmasında zorluk yaşanan sorumluluk değerini **estetik** ve **çalışkanlık** değerleri izlemektedir.

Buna karşın, öğretmenlerin *dayanışma* değerini %66,7 (%51,5 zor değil, %15,2 hiç zor değil) oranında; *Adil olma* değerini %60,1 (%41,5 zor değil, %18,6 hiç zor değil) oranında; *Bayrağa ve İstiklal Marşı'na Saygı* değerini %86,1 (%41 zor değil, %45,1 hiç zor değil) oranında ve son olarak *Tarihsel mirasa duyarlılık* değerini %67,8 (%43,5 zor değil, %24,3 hiç zor değil) oranında, öğrencilere kazandırmada *zorlanmadıkları* tespit edilmiştir. Öğretmenlere göre, kazandırılmasında zorluk yaşanılmayan değer en yüksek frekansla **Bayrağa ve İstiklal Marşı'na Saygı** değeri olarak tespit edilmiştir.

4.1.18. Öğretmenlerin Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Değerlerle İlgili Çalışma Sıklığına İlişkin Görüşlerine Yönelik Bulgular

Tablo.4.30.

Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Değerlerle İlgili Çalışma Sıklığına İlişkin Elde Edilen Yüzde ve Frekans Bilgileri

Maddeler		Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok az	Hiçbir zaman	TOPLAM
Sorumluluk	f	163	234*	37	4	3	441
	%	37,0	53,1	8,4	,9	,7	100
Estetik	f	57	176	140*	65*	3	441
	%	12,9	39,9	31,7	14,7	,7	100
Doğal çevreye duyarlılık	f	158	214	60	9	-	441
	%	35,8	48,5	13,6	2,0	-	100
Çalışkanlık	f	193	202	42	2	2	441
	%	43,8	45,8	9,5	,5	,5	100
Akademik dürüstlük	f	130	190	96	22	3	441
	%	29,5	43,1	21,8	5,0	,7	100
Dayanışma	f	191	202	40	4	4*	441
	%	43,3	45,8	9,1	,9	,9	100
Adil olma	f	205	186	42	6	2	441
	%	46,5	42,2	9,5	1,4	,5	100
Bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı	f	299*	118	17	4	3	441
	%	67,8	26,8	3,9	,9	,7	100
Tarihsel mirasa duyarlılık	f	201	183	47	10	-	441
	%	45,6	41,5	10,7	2,3	-	100

Tablo 4.30 incelendiğinde, yüzde ve frekans bilgilerine göre, **sorumluluk**, **estetik**, **doğal çevreye duyarlılık**, **çalışkanlık**, **akademik dürüstlük**, **dayanışma**, değerlerine ilişkin öğretmenlerin büyük bir kısmı çoğu zaman seçeneğini belirtmişlerdir. **Adil olma**, **Bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı** ve **tarihsel mirasa duyarlılık** değeriyle ilgili çalışmaların ise her zaman yapıldığı belirtilmiştir. Bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı değerinin her zaman yapılan çalışmalarda en yüksek yüzdeye sahip olduğu görülmektedir.

4.2. Araştırmanın Nitel Bölümü ile İlgili Bulgular

Araştırmanın nitel verilerini toplamak amacıyla, beşinci sınıf öğretmenleriyle ön görüşmeler yapılarak, bu görüşmeler alan uzmanlarıyla yapılan fikir alışverişleri sonunda yarı yapılandırılmış görüşme soruları olarak şekillendirilmiştir. Bunların ön uygulaması yapıldıktan sonra, alan uzmanlarının yardımıyla sınıf öğretmenlerine yönelik görüşme formları oluşturulmuştur.

4.2.1. Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri

Bu bölümde, araştırmanın nitel bölümünün örneklemini oluşturan beşinci sınıf öğretmenlerinin kişisel bilgileri yer almaktadır. Görüşme yapılan beşinci sınıf öğretmenlerine yönelik kişisel bilgiler Tablo 4.31’de sunulmuştur.

Tablo 4.31.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Yapılan Beşinci Sınıf Öğretmenlerine Yönelik Olgusal Veriler

Kod ve cinsiyet	Mesleki deneyim	Mezuniyet durumu	Lisansüstü eğitim durumu
Ö1 Erkek	12 yıl	İlahiyat Fakültesi	-
Ö2 Kadın	9 yıl	Eğitim Fak.-Sınıf Öğretmenliği	-
Ö3 Kadın	10 yıl	Eğitim Fak.-Sınıf Öğretmenliği	-
Ö4 Erkek	8 yıl	Fen Fak.- Fizik Bölümü	-
Ö5 Erkek	35 yıl	Eğitim Enstitüsü	-
Ö6 Erkek	24 yıl	Eğitim Yüksek Okulu	-
Ö7 Erkek	5 yıl	Edebiyat Fak.- Sanat Tarihi Böl.	-
Ö8 Kadın	9 yıl	Eğitim Fak.-Sınıf Öğretmenliği	Yüksek Lisans- Sınıf Öğr.
Ö9 Erkek	35 yıl	Eğitim Enstitüsü	-
Ö10 Kadın	5 yıl	Eğitim Fak.-Tarih Öğretmenliği	Doktora-Tarih Öğretmenliği
Ö11 Erkek	10 yıl	Eğitim Fak.- Sınıf Öğretmenliği	-
Ö12 Erkek	16 yıl	Eğitim Fak.- Sınıf Öğretmenliği	-
Ö13 Erkek	13 yıl	Eğitim Fak.- Felsefe Öğr.	-
Ö14 Erkek	10 yıl	Eğitim Fak.- Sınıf Öğretmenliği	-
Ö15 Erkek	25 yıl	Eğitim Fak.- Coğrafya Öğr.	-

Tablo 4.31 (devamı)

Ö16 Kadın	13 yıl	Eğitim Fak.- Kimya Öğr.	-
Ö17 Kadın	13 yıl	Ziraat Fak.- Tarla Bitkileri	-
Ö18 Kadın	9 yıl	Eğitim Fak.-Sınıf Öğretmenliği	-
Ö19 Kadın	10 yıl	Fen Fak.- Tarih Bölümü.	-
Ö20 Kadın	21 yıl	Eğitim Yüksek Okulu	-
Ö21 Kadın	11 yıl	Fen Fak.- Kimya Bölümü	Doktora-Kimya Bölümü
Ö22 Kadın	8 yıl	Eğitim Fak.-Sınıf Öğretmenliği	Yüksek Lisans-Sınıf Öğr.
Ö23 Kadın	2 yıl	Eğitim fak.-Sınıf Öğretmenliği	Yüksek Lisans-Sınıf Öğr.
Ö24 Erkek	9 yıl	Eğitim Fak.-Sınıf Öğretmenliği	-
Ö25 Kadın	9 yıl	Eğitim Fak.-Sınıf Öğretmenliği	Yüksek Lisans-Tarih Öğr.
Ö26 Erkek	12 yıl	Eğitim Fak.-Sınıf Öğretmenliği	Doktora- Sosyal Bilgiler öğr.
Ö27 Erkek	5 yıl	Edebiyat Fak.- Sanat Tarihi Böl.	-

Tablo incelendiğinde, görüşmeye katılan beşinci sınıf öğretmenlerinin 14’ünün erkek, 13’ünün kadın olduğu görülmektedir. Toplam hizmet süreleri 2-35 yıl arasında değişmektedir. Bu öğretmenlerin 11’i Sınıf Öğretmenliği, diğerleri farklı alanlardan mezun olmuştur. Üç öğretmen Sınıf Öğretmenliği alanında, bir öğretmen Tarih Öğretmenliği alanında yüksek lisans yaparken, bir öğretmen Sosyal Bilgiler alanında, bir öğretmen Kimya alanında ve bir öğretmen de Tarih Öğretmenliği alanında doktora yapmıştır. Görüşme yapılan sınıf öğretmenleri için “Ö” alfabetik kodu kullanılmıştır.

4.2.2. Öğretmen Görüşmelerinden Elde Edilen Bulgular

4.2.2.1. Öğretmenlerin Değer Kavramına Yönelik Algularına İlişkin Bulgular

Bu bölümde, öğretmenlere yöneltilen “Değer kavramı hakkında neler söyleyebilirsiniz? sorusuna yönelik, öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek elde edilen veriler Tablo 4.32’de gösterilmiştir. Verilerin analizinde frekans olarak öğretmen sayısı alınmış olup, “f” kodlara ait frekansı ifade etmektedir.

Tablo 4.32.

Değer Kavramının Anlamına İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Kategori/tema	f
Değer Kavramı	Toplumsal düzeni sağlayan unsurlar	7
	Toplum tarafından onaylanmış davranış kalıpları	5
	Ahlaki kurallar	5
	Hayata anlam katan ve önem verilen her şey	4
	Örf-adet, gelenek ve kültür	3
	Davranışları yönlendirmede etkili olan unsurlar	3

*Her öğretmen birden fazla kategori/temaya ifade belirttiği için kaynak toplamı katılımcı sayısından fazla olabilir.

Öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde değer kavramının çeşitli şekillerde algılandığı görülmektedir. Katılımcıların ifade ettikleri tanımlara ilişkin dikkat çeken görüşleri aşağıda belirtilmiştir.

Toplumsal düzeni sağlayan unsurlar:

“... İyinin ve kötünün, doğrunun ve yanlışın ayırt edilebilmesinde, insanların daha güzel bir toplumda yaşayabilmeleri için değerler gereklidir...” [Ö4E].

“... Değer, toplum düzenini sağlar. Değerler olmazsa toplumda düzen diye bir şey kalmaz. Biz değerleriyle var olan bir milletiz ve bu değerlerimiz bizi ayakta tutuyor. Değerlerimize sahip çıkmalıyız” [Ö15E].

Toplum tarafından onaylanmış davranış kalıpları:

“Eğitimde değer dememek gerek aslında, insanda değer demek gerek. Değer toplumun ihtiyacı olan tipte insan yetiştirmek için verilmesi gereken incelikler, davranışlardır. Toplumda ihtiyaç olan, toplumun devamının sağlanması için toplumun kendini yok etmemesi için oluşturulması gereken, kazandırılması gereken davranışlardır” [Ö26E].

Ahlaki kurallar:

“... Değer ve ahlak her ikisi de iyi olanı ister. Yardımseverlik bir değerdir. Aynı zamanda, yardımsever bir insan ahlaklı olarak nitelendirilir. Çalışkanlık bir değerdir. Ahlaklı insanın özelliklerinden biri de çalışkan olmasıdır. Bu yüzden, değer aslında ahlaki kurallardır...” [Ö8K].

“... Ahlaklı insan değerleri olan insandır. Değer ahlaki etkiler. İyiyi doğru olanı benimsemiş insan ahlaklı olarak nitelendirilir. Güzel ahlak, değer sahibi olmak demektir...” [Ö224K].

Hayata anlam katan ve önem verilen her şey:

“Değer insanın hayatına anlam katar. İnsanlığın bir parçasıdır aslında. İnsan olmanın gereğidir. İnsanlıkla var olan bir gerçekliktir. Bizi biz yapan insanlığımızı ortaya koyan çok sayıda değer var ve insan bu değerlere göre bir yaşam sürdürdüğünde hayatından lezzet alır. Hayat daha anlamlı bir hale gelmiş olur” [Ö19K].

“... Değer denilince aklıma ilk gelen şey önem verdiklerim. Önem verdiklerim benim için bir değer oluyor. Saygı, hayatta en çok önem verdiğim şeylerdendir. Bu yüzden benim için saygı bir değerdir. Bir başkası sorumluluğa önem verir hayatında, onun içinde sorumluluk bir değerdir. Bu şekilde hayat anlam kazanır...” [Ö18K].

Örf-adet, gelenek, kültür:

“Değer, bireyin çevresinden gördüğü ve benimsediği örf-adet ve geleneklerden oluşan bir bütündür” [Ö12E].

“... Değer kültürün oluşturduğu maddi manevi unsurların bir araya gelmesidir...” [Ö23K].

Davranışları yönlendirmede etkili olan unsurlar:

“... Değerler, bireyin davranışlarına yön verirler. Herhangi bir durumla karşılaşan kişinin ne yapması gerektiğini, sahip olduğu, benimsediği değerler belirler. Değerler bireye adeta yol göstericidir...” [Ö17K].

4.2.2.2. Öğretmen görüşlerine göre öğrencilere kazandırılması gereken en önemli değer/değerlerin neler olduğuna ilişkin bulgular

Bu bölümde öğretmenlere yöneltilen “Öğrencilere kazandırılması gereken en önemli değer/değerler nelerdir? Neden?” sorusuna yönelik, öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek elde edilen veriler Tablo 4.33’de gösterilmiştir.

Tablo 4.33.

Öğrencilere Kazandırılması Gereken En Önemli Değer/Değerlerin Neler Olduğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Kategori/tema	f
Önemli değer/değerler	Dürüstlük	9
	Saygı	8
	Sorumluluk	6
	Sevgi	5
	Vatan millet sevgisi	5
	Çalışkanlık	5
	Doğal çevreye duyarlılık	5
	Estetik	4
	Ahlaki değerler	4
	Dayanışma	3
	Paylaşım	2
	Hoşgörü	2
	Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı	2
	Tarihsel mirasa duyarlılık	2
	Adil olma	2
	Akademik dürüstlük	1
	Öz disiplin	1

*Her öğretmen birden fazla kategori/temaya ifade belirttiği için kaynak toplamı katılımcı sayısından fazla olabilir.

Öğretmenlerin verdikleri cevaplar incelendiğinde, kazandırılması gereken farklı değerlerin olduğu görülmektedir. Bu değerler arasında beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerin de olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin görüşlerine göre, öğrencilere kazandırılması gereken en önemli değer en yüksek frekansla (f=9) **dürüstlük** olduğu, ardından **saygı** (f=8), **sorumluluk** (f=6) olduğu belirlenmiştir. Bununla beraber, **akademik dürüstlük** ve **öz disiplin** değerlerinin (f=1) ise en düşük frekansa sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin ifadelerine ilişkin dikkat çeken görüşler aşağıda belirtilmiştir:

Dürüstlük:

“... Öğrenciye kazandırılması gereken en önemli değer dürüstlük olduğunu düşünüyorum. Özellikle günümüzde dürüstlük, büyük bir eksiklik. Kimse birbirine karşı dürüst değil, dürüst insanların sayısı gittikçe azalıyor. Bu yüzden de birbirimize olan güveni de kaybettik. Eskiden insanların ağızından çıkan teminattı. Bu açıdan ailede ve okullarda dürüst insan yetiştirmeliyiz...” [Ö15E].

“... Öğrencilere her zaman dürüst olmaları gerektiğini söylüyorum ve onlara dürüst davranıyorum. Bir şeyi yapmadığınız halde yaptım demeyin. Büyükleriniz size kızacak diye asla dürüstlüğünüzden ayrılmayın. O an kızabilirler ancak bu dürüstlüğünüzden dolayı sizi takdir ederler. Her zaman doğrudan yana olun...” [Ö6E].

Saygı:

“Eğer insan birbirine saygı duyuyorsa sever, doğayı, hayvanları sever. Karşısındakine saygı duyan ona zarar vermez. Saygı, sevgiyi doğurur. Bütün değerler, saygı değeri üzerine konulur. Saygının olduğu yerde insanlar tartışır ama birbirlerine saygı duyarak tartışırlar, paylaşırlar, dürüst davranırlar, düşüncelerini rahatça ifade ederler” [Ö26E].

Sevgi:

“Sevginin olmadığı bir toplumda şiddet ortaya çıkar... Şiddet günümüz toplumlarının en temel problemi. Bu yüzden yeni yetişen nesile sevgiyi aşılmalıyız ki toplumsal şiddetin önüne geçelim” [Ö3K].

Sorumluluk:

“Sorumluluk sahibi bir birey, üstüne düşen görevleri yerine getirir. İşlerini başkalarından beklemeden yapar. Başkalarına asla yük olmaz. Sorumluluk duygusu gelişmiş birey aynı zamanda çalışkandır, öz disiplini güçlüdür ve hem kendine hem de başkalarına saygılıdır. Bu yüzden sorumluluk değeri üzerinde çok durulması gerekir” [Ö8K].

“Hızla gelişen dünyada sorumluluk sahibi bireylere gittikçe ihtiyaç duyulmaktadır. Hem evde hem de okulda bu bilinci öğrencilerimize vermeliyiz. Aile çocuğa sorumluluklar vermediği takdirde, çocuk sorumluluk almakta problem yaşıyor verilen görevleri zamanında yerine getirmiyor” [Ö22K].

Akademik dürüstlük:

“... Akademik dürüstlük, kazandırılması gereken önemli bir değer. Özellikle yeni programda öğrencilere çok sayıda proje, performans ödevleri veriyoruz. Birçok kaynaktan yararlanıyorlar. Ancak yararlandıkları kaynakların neler olduğu bilinmiyor. Öğrencilerimize kaynakları nasıl kullanacakları, kaynakça oluşturmanın nasıl yapılacağını küçük sınıflardan itibaren verirsek çocuk başkasına ait olan bir bilgiyi nasıl aktaracağını öğrenmiş olacaktır. Bu da bilgiye verilen değeri artıracaktır” [Ö26E].

4.2.2.3. Öğretmen görüşlerine göre değer eğitiminde etkili olan unsurların neler olduğuna ilişkin bulgular

Bu bölümde öğretmenlere yöneltilen “Değer eğitiminde Etkili Olan Unsurlar Nelerdir? Neden?” sorusuna yönelik öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek elde edilen veriler Tablo 4.34’de gösterilmiştir.

Tablo 4.34.

Değer Eğitiminde Etkili Olan Unsurların Neler Olduğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Kategori/tema	f
Değer eğitiminde etkili olan unsurlar	Aile	25
	Sosyal çevre	22
	Yazılı ve görsel medya	18
	Öğretmen	12
	Okul ortamı	7
	Öğrencinin kişisel özellikleri	4
	Örtük program	1

*Her öğretmen birden fazla kategori/temaya ifade belirttiği için kaynak toplamı katılımcı sayısından fazla olabilir.

Öğretmenlerin değerlerin kazandırılmasında etkili olan unsurların neler olduğuna ilişkin verdikleri cevaplarda en yüksek frekansla (f=22) **aile** olduğu; onu **sosyal çevrenin** (f=22), **yazılı ve görsel medyanın** (f=18) takip ettiği görülmektedir. En az frekansa sahip olan unsurun ise kavram olarak ta öğretmenler tarafından çok az bilinen **örtük program** olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin ifadelerine ilişkin dikkat çeken görüşler aşağıda belirtilmiştir:

Aile:

“Aile çok önemli. Çocuk, ailesiyle birlikte hayatı öğrenmeye başlar. Bireyin gelişiminde en önemli olan erken çocukluk süreci aile ile yaşanır ve bu süreçte çocuk birçok şey kazanmaya başlar. Ailenin yapısı, anne babanın eğitim düzeyi, sosyoekonomik düzeyleri, çocuğun davranışlarının şekillenmesinde etkilidir. Eğitimli ve sosyoekonomik durumu iyi olan ailede yetişmiş çocuk, birçok değeri kazanarak okula geliyor” [Ö5K].

“Bireyin ilk eğitimi ailede başlıyor. Ailesini kendine model aldığı için, ailesinden gördüklerini yapıyor ve ailenin doğrularıyla yanlışlarıyla büyümeye başlıyor. Aile içindeki bütün olumlu ve olumsuz durumlar bireyin davranışlarının, düşüncelerinin şekillenmesini sağlıyor. Ailenin sahip olduğu benimsediği değerler, çocuğunda değerleri oluyor” [Ö6E].

“Kişilik gelişiminin büyük bir kısmı altı yaşına kadar tamamlanıyor. Çocuk

ailesinin aynası gibidir. Ailede değer eğitimi başlıyor. Değerler ailede ne kadar oturmuşsa çocukta da kadar oturmuş oluyor. Çocuk ailesinde gördüklerini okulda uyguluyor” [Ö22K].

Sosyal çevre:

“... Çok önemli bir unsur. Birey sosyal çevresinde kabul görmek istiyor. Sosyal çevresinde kabul gördüğü değerleri daha çabuk benimsiyor ve pekiştiriyor. Sosyal çevredeki değerler, ailenin ve okulun verdiği değerlere baskın gelebiliyor” [Ö27K].

“... Sosyal çevre, değerlerin kazanılmasında ailenin, okulun yanı sıra en etkili unsurlardan biridir. Çocuklar, sosyal çevrelerinden çok etkileniyorlar. Çocuğu cam fanus içinde saklayamazsınız. Okulun ve evin dışında çocuk arkadaşlarıyla vakit geçiriyor. Hatta okulda teneffüslerde bile bir sosyal çevre oluşturuyor. Bu çevrenin etkisinde kalarak kendi değerlerinin farkına varamıyor ve sahip olduğu değerleri etkiliyor...” [Ö13E].

Yazılı ve görsel medya:

“...Medyanın olumlu etkisi az olmakla birlikte daha çok olumsuz etkiye sahip. Çocuklar yanlış modellerin örnek olarak sunulduğu kişilerden, karakterlerden doğrudan etkileniyorlar. Televizyon programları, insanların ihtiyaçlarına göre değil reyting uğrunda yapılıyor. Programların eğitim ve toplumsal sorumluluk anlamında yapılmaması olumsuz bir etkiye sahip oluyor..” [Ö1E].

“... Çocuklar televizyonun, bilgisayarın karşısında o kadar çok vakit geçiriyorlar ki, adeta bir bağımlılık haline geliyor. Bilgisayar oyunlarında, çizgi filmlerde, dizilerde, haberlerde, filmlerde hatta reklamlarda dahi olumsuz birçok unsur var. Bu durum çocuklarımızı doğrudan etkiliyor...”[Ö2K].

“...Bence en büyük etki medyaya ait. Yanlışlar doğruymuş gibi gösteriliyor. Aile kavramı anlamını yitirmeye başlıyor. Ahlaki ve sosyal değerlere uygun olmayan, toplumun temel değerleriyle çatışan öğelere yer veriliyor. Medya, sahip olduğumuz değerleri çürütüyor” [Ö23K].

“... Medyanın geniş kitleleri etkileme gücü çok yüksek. Bu durum, bazen olumlu oluyor bazen de olumsuz. Medya, değerlerimizi doğrudan etkiliyor. Toplumun temel değerleriyle çatışan öğelere yer veriliyor. Örf adetlere uymayan davranışlar kazandırılıyor...” [Ö27E].

“... Küçük yaşlardan itibaren diziler takip ediliyor. Dizilerdeki programlar kültürümüze aile yaşantılarımıza aykırı mesajlar veriyor. Aileler, popüler kültüre kapılıyor ve seçici olmuyor... Medyanın, olumlu etkileri de var elbette eğitici programlar var. Özellikle TRT çocuktaki programlar çok nitelikli” [Ö26E].

Öğretmen:

“... Öğretmen, çocukların dünyasında en etkili kişilerin başında gelir. Değerlerin kazandırılmasında büyük bir etkiye sahiptir. Özellikle sosyoekonomik düzeyin düşük olduğu yerlerdeki aileler, çocukların değer eğitiminde çok etkili değildir. Değer eğitimi işi okul çatısı altında verilmektedir. Bunu, okulda sağlayacak olan temel kişi öğretmendir” [Ö13E].

“... Değer eğitimi çok yönlü bir eğitimidir. Okul ortamındaki bu eğitimi doğru bir şekilde koordine edecek, yönlendirecek olan kişi ise öğretmendir. Değerlerin kazandırılmasında öğretmen davranışlarıyla örnek olan, sınıf ortamını düzenleyen, aile ile iletişim kurarak değerlerin davranışa dönüşmesinde çok büyük bir etkiye sahip kişidir” [Ö19K].

Okul Ortamı:

“... Ailede verilen değerlerin pekiştirilmesi ve yeni değerlerin kazanılması okul ortamında gerçekleşir. Değerlerin kazanılması okul ortamının her yerinde gerçekleşir. Sınıfta, koridorda, kantinde. Aynı zamanda okul ortamının bir parçası olan diğer öğretmenler, idareciler, hizmetlilerde değer eğitiminde etkilidir” [Ö14E].

Öğrencinin kişisel özellikleri:

“... Aile, sosyal çevre, okulun etkilerinin yanında çocuğun sahip olduğu kişisel özellikler de değerlerin kazandırılmasında etkilidir. Her öğrenci aynı değil, öğrencinin bireysel problemlerinden (zihinsel, fiziksel, öğrenme güçlüğü, gibi) kaynaklı olarak değerler kazandırulamayabiliyor” [Ö9E].

Örtük program:

“... Değerlerin kazandırılmasını öğretim programlarıyla sınırlandırmamak gerekir. Öğrenciye dolaylı olarak öğrettiğimiz okul ortamında yazı olarak belirlemediğimiz ama okul iklimini etkileyen, öğrencilerin değer kazanımında örtük program etkilidir” [Ö20K].

4.2.2.4. Öğretmen görüşlerine göre değer eğitiminde yaşanan problemlerin neler olduğuna ilişkin bulgular

Bu bölümde, öğretmenlere yöneltilen “Değer eğitiminde ne tür problemlerle karşılaşıyorsunuz? Neden? Bu problemler için çözüm önerileriniz var mı? varsa nelerdir? sorusuna yönelik öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek elde edilen veriler Tablo 4.35’de gösterilmiştir.

Tablo 4.35.

Öğretmen Görüşlerine Göre Değer Eğitiminde Yaşanan Problemlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Kategori/tema	f
Değer eğitiminde yaşanan problemler	Aileden kaynaklanan sorunlar	
	Ailenin ilgisizliği	6
	Ailenin bilinçsizliği	3
	Ailenin sosyoekonomik düzeyi	5
	Ailenin sosyokültürel düzeyi	4
	Ailenin aşırı ilgisi	1
	Ailenin okula karşı olumsuz tutumu	2
	Okul aile işbirliğinin yetersizliği	6
	Okulda verilen değerlerin ailede verilen değerlerle çatışması	10
	Okulda verilen değerlerin sosyal çevrede pekiştirilmemesi	7
	Fiziki şartların ve donanımın yetersizliği	6
	Medyanın olumsuz etkileri	5
	Öğretmenlerin değer eğitimindeki yetersizliği	5
	Ders kitapları ve çalışma kitaplarının yetersizliği	4
	Değer eğitimine yeterli zamanın ayrılmayışı	3
Kaynak kitaplar ve materyallerin yetersizliği	3	

*Her öğretmen birden fazla kategori/temaya ifade belirttiği için kaynak toplamı katılımcı sayısından fazla olabilir.

Değer eğitiminde karşılaşılan problemlere ilişkin farklı görüşlerin olduğu görülmektedir. Bu görüşler arasında **aileden kaynaklanan problemler** (f=27) en yüksek frekansa sahiptir. Aileden kaynaklanan problemler çeşitlilik göstermektedir. Bununla birlikte, **okulda verilen değerlerin ailede verilen değerlerle çatışması** (f=10)

belirtilen görüşler arasındadır. Bu doğrultuda, öğretmenlerin ifadelerine ilişkin dikkat çeken görüşler aşağıda belirtilmiştir:

Medyanın olumsuz etkileri:

“Dizilerin olumsuz etkileri var. Çocuk kendi yaşantılarıyla, dizilerdeki yaşantıları karşılaştırıyor. Şiddet ve cinsellik içeren programlar var. Aile dizisi olmadığı halde aileler çocuklarıyla dizileri izliyor, seçici davranmıyorlar. Televizyondaki programların, mümkün olduğunca belirli saatler içerisinde beraber izlenmesine dikkat edilmelidir” [Ö2K].

Aileden kaynaklanan sorunlar:

“Değer eğitiminde aile, işin merkezinde ancak velilerimizin çoğu cahil ve eğitimsiz. Problemlili öğrencilerin aileleri hiç okula gelmiyorlar. İlgisiz davranıyorlar. Eti senin kemiği senin anlayışı halen geçerliliğini koruyor. Her şey okuldan, öğretmenden bekleniyor. Okul aile işbirliğini sağlamak çok zor” [Ö6E].

“Değer eğitimi ailede başlıyor. Öncelikle ailenin bilinçlendirilmesi gerekiyor. Aile, değer eğitimi konusunda çok bilinçsiz. Okulda öğretilenler, evde ailelerin model olmamasından dolayı davranışa dönüştürülemiyor. Ailelere seminerler düzenlenmeli. Önce aileleri yetiştirmekle işe başlamak gerekiyor” [Ö8K].

“...Çocuğun ailesinde gördüğü yanlışları düzeltmek çok zor. Aileyle örtüşmeyen değer kalıcı olamıyor. Okulda veriyoruz kazanıyor ancak sürekliliğini göremiyoruz. Kaşıkla verdiklerimiz kepçeyle boşaltılıyor...” [Ö11E].

“Okuldan çıkan çocuk kendini sokağa atıyor. Özellikle göç alan bölgelerde, alt sosyoekonomik çevrelerde sorunlar çok. Çocuk sokakta mendil satıyor, boyacılık yapıyor. Aileler, çocuğun nasıl yetiştiğini önemsemiyor” [Ö19K].

4.2.2.5. Öğretmen görüşlerine göre değer eğitiminde öğretmenlere düşen görev ve sorumlulukların neler olduğuna ilişkin bulgular

Bu bölümde, öğretmenlere yöneltilen “Değer eğitiminde öğretmenlere düşen görev ve sorumluluklar nelerdir?” sorusuna yönelik öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek elde edilen veriler Tablo 4.36’da gösterilmiştir.

Tablo 4.36.

Değer Eğitiminde Öğretmenlere Düşen Görev ve Sorumluluklara İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Kategori/tema	f
Değer eğitiminde öğretmene düşen görev ve sorumluluklar	Model olma	21
	Öğretme-öğrenme sürecini yönetme	18
	Aile ile işbirliği	16
	Okul idaresi ve diğer öğretmenlerle işbirliği	8
	Öğrenciyle iletişim ve rehberlik	9
	Takip ve süreklilik	5
	Diğer derslerle işbirliği	2
	Gözlem	2

*Her öğretmen birden fazla kategori/temaya ifade belirttiği için kaynak toplamı katılımcı sayısından fazla olabilir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre, değer eğitiminde öğretmenlerin görev ve sorumlulukları yedi farklı kategoriden oluşmaktadır. Bu kategorilerden eğitim-öğretim sürecinde **öğretmenin davranışlarıyla sözleriyle model olması** (f=21) en önemli görevlerinden biri olarak ifade edilmiştir. Bunun yanısıra, öğretmenin **öğretme-öğrenme sürecini yönetmesi** (f=18), **aile ile işbirliği** (f=16) de öğretmenin görev ve sorumlulukları arasında belirtilmiştir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin ifadelerine ilişkin dikkat çeken görüşler aşağıda belirtilmiştir:

Aile ile işbirliği:

“... Öncelikle öğrencinin yetiştiği aile yapısı, ailenin sosyoekonomik durumu, evdeki huzur ortamı, ailenin sahip olduğu değerleri iyi bilmek gerekir. Aileyi öğretim

programlarının içine katmak öğretmenin önemli sorumluluğudur. Öğretmen, değer eğitimine ilişkin aile ile işbirliğini organize ederek ailenin eğitime katılımını teşvik etmeli, ebeveynlerle açık iletişim kurmalıdır. Çocuklar ile ilgili düzenli notlar alarak, değerleri kazanıp kazanmadıklarını sürekli gözlemlemelidir. Çocukların gelişimi ile ilgili aileleri sürekli bilgilendirmelidir. Ailelerin sınıf dışı etkinliklerde nasıl yönlendireceğini bilmelidir. Aileyi eğitim etkinliklerine dâhil etmelidir” [Ö2K].

“... Değer eğitiminde, aile birinci derecede sorumlu ise, okulda bu sorumluluğu yakından izlemektedir. Çocukların zamanının çoğu evde ve okulda geçmektedir. Hem ailede hem de okulda çocuk şekil almaktadır. Bu açıdan, okul ile aile arasında güçlü bir iletişim kurulmalıdır. Bunu sağlamak öğretmenin önemli sorumluluğudur. Aile ziyaretleri yaparak velilerimi sürekli yaptıklarımızdan haberdar ediyorum ve onlarla iletişimi güçlendiriyorum. Çocuğu ailesiyle bir bütün olarak görüyorum” [Ö26E].

Öğrenciyle iletişim ve rehberlik:

“... Öğretmen bilgileri öğretici değil rehber konumundadır. Değerleri doğrudan öğretmek yerine sezdiren, çocukların değerleri davranışa dönüşmesini sağlamak için etkinlikleri iyi organize etmesi önemli görevidir. Uygulamaların ezbere bilgi olarak aktarıldığı sınıf ortamları yerine, doğrudan yapıldığı bir ortam haline getirilmelidir” [Ö1E].

“... Öğrencilerin sevdiği bir öğretmen olmayı başarmak demek değer eğitiminde daha etkili olmak anlamına geliyor. Öğrenciyle diyalog kuran, öğrencinin seviyesine inebilen, sabırlı, onları dinleyen ve sorunların çözümüne yardımcı olan, arkadaş gibi davranan, hoş görülü, anlayışlı, güven verici bir öğretmen olmak gerek. Böyle yaklaştığınızda öğrenci uyumlu olur. Öğrenciye saygı duyulmalı, sevgi gösterilmeli, cezadan uzak bir eğitim benimsenmelidir. Çocuğu rencide edici kişiliğine zarar verici sözlü ifadelerden kaçınılmalıdır” [Ö6E].

“... Fiziksel cezanın olduğu, korkunun hüküm sürdüğü bir ortamda, öğrenciler cezaya maruz kalmamak için dürüstlükten ayrılıyorlar...” [Ö17K].

Model olma:

“... Öğretmenin değer kazandırmada birçok görev ve sorumluluğu var aslında. Ama bunlar içerisinde belkide en önemlisi öğrencilere davranışlarıyla, sözleriyle çok iyi

bir model olmasıdır. Öğretmenin fark etmeden yapmış olduğu bir davranış öğrenciyi etkileyebiliyor. Bu yüzden, öğrencilere öğretmeye çalıştığımız doğruları öncelikli olarak bizlerin uygulaması gerekiyor. Öğrencilere, diğer meslektaşlarımıza saygı göstermezsek çocuğa bunu öğretemeyiz” [Ö3K].

“... Söylenenlerle yapılanlar tutarlı olmalıdır. Öğretmen değerleri yaşamalıdır. Çocuklar kendilerine nasıl davranıldığını çok önemsiyorlar. Hepsine adil davranmak, söylediklerimizin onlar için anlamlı olmasını sağlıyor. Çocuklara nasıl davranıyorsanız onlarda bunu öğreniyorlar. Söz verip te yapmadığım şeyleri öğrenciler bana hatırlattığında mahçup oluyorum” [Ö18K].

Öğretme-öğrenme sürecini yönetme:

“... Öğretmen, değer eğitiminde, öğretme-öğrenme sürecini etkili bir hale getirmelidir. Öğrenciye, doğrudan değeri vermek yerine onu düşündürmek gerekiyor. Eleştirel düşünmeye yönlendirmek, analiz sentez yaptırmak öğretmenin sorumluluğudur” [Ö9E].

“... Sınıf ortamı demokratik bir ortam olmalıdır. Her öğrenciye eşit davranılmalı, her öğrencinin hazırbulunuşluk düzeylerine bakılmalı, grup çalışmaları yaparak öğrencilerin işbirliğine dayalı öğrenmeleri sağlanmalıdır. Grup çalışmaları esnasında öğrenciler dayanışma, paylaşım, saygı gibi birçok değeri kazanmaktadır” [Ö11E].

“... Öğrencileri öğrenmeye hazır hale getirmek, çocuklarda değerlerle ilgili merak oluşturmak, belli değerleri kazandırmaya özendirmek gerekir. Yaparak yaşayarak öğrenme ortamları oluşturulmalıdır. Örneklerle, ilgili değer hakkında farkındalık oluşturarak neden sonuç ilişkisine dayalı düşünme sağlanmalıdır” [Ö20K].

“... Öğrencilere değerleri davranışa dönüştüreceği fırsatlar sunulmalıdır. Sosyal çevre yeterli olmadığı durumlarda değerlerin kazanımı çok kolay olmuyor. Bunun için öğretmen değer eğitiminde daha etkilidir. Bu açıdan, sınıf ortamında değerlerle ilgili daha çok etkilige yer verilmelidir” [Ö27E].

Okul idaresi ve diğer öğretmenlerle işbirliği:

“Sınıf ortamında bir değeri kazandırmaya çalışıyorum. Ancak, çocuk sınıf dışında diğer öğretmenlerin olumsuz bir davranışını gördüğünde hemen dikkatini

çekiyor. Bir değeri, okulda bulunan idareciler, diğer öğretmenlerde göstermiyorsa etkisini kaybediyor. Bu yüzden okulda bulunan herkesin değer eğitimi konusunda bilinçli davranması gerekiyor. Okul idaresiyle işbirliği kurmak değer eğitiminin niteliğini artıracaktır” [Ö8K].

“... Okul idaresi, öğretmenlere ve öğrencilere karşı tutumlarında örnek olmalıdır. Okulun her yerinin değer eğitimine ilişkin bir ortam haline gelmesini koordine etmede en önemli görev idarelere düşmektedir. İdarecilerin öğrencilere sert tutumlar içinde olmaması gerekir” [Ö25K].

Diğer derslerle işbirliği:

“... Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinde çok sayıda değer yer almakta. Bunun dışında Türkçe derslerinde okuma metinleri aracılığıyla değer çalışmaları yapılmalıdır. Verilen bir değer sadece o dersle kalmamalı, diğer derslerde de verilerek kalıcılığı sağlanmalıdır” [Ö14E].

Tekrar ve süreklilik:

“... Bilginin öğretiminde olduğu gibi değerlerin kazandırılmasında da süreklilik ve tekrar önemlidir. Çocuğu bıktırmayacak tekrarlar yapılmalıdır. Sürekli nasihatler biçiminde değil de belirli aralıklarla vurgulamalar yapma şeklinde olmalıdır” [Ö16K].

“... Kazandırılmak istenen değerlerin sık sık tekrarına gidilmeli. Yanlışlar sürekli düzeltilmeli, güzel davranışlar pekiştirilmelidir. Değeri gösteren öğrenciler takdir edilmelidir” [Ö22K].

Gözlem:

“... Öğretmenin iyi bir gözlemci olması gerekir. Çünkü öğrencinin sahip olduğu hazırbulunuşluk düzeyi, mevcut değerlerin neler olduğunun bilinmesi için öğrenciyi sınıf içinde, sınıf dışında, koridorda, kantinde, tenefüste iyi gözlemleyerek, değerlerin davranışa dönüşüp dönüşmediği belirlenmelidir” [Ö22K].

4.2.2.6. Öğretmen görüşlerine göre değerlerin kazandırılmasında en çok tercih edilen etkinliklere ilişkin bulgular

Bu bölümde öğretmenlere yöneltilen “Değerlerin kazandırılmasında en çok

tercih ettiğiniz etkinlikler nelerdir? Bunları nasıl kullanıyorsunuz? sorusuna yönelik öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek elde edilen veriler Tablo 4.37’de verilmiştir.

Tablo 4.37.

Değerlerin Kazandırılmasında En Çok Tercih Edilen Etkinliklere İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Kategori/tema	f
Değer kazandırmada tercih edilen etkinlikler	Drama	18
	Değerle ilgili hikâyeler anlatırım.	14
	Örnek olaylardan yararlanırım.	11
	İlgili değere ilişkin tartışma ortamı oluştururum.	11
	Değeri içeren güzel sözlerden, atasözleri, deyimlerden yararlanırım.	10
	Empati kurlmalarını sağlarım.	10
	Geziler düzenlerim.	7
	Değerle ilgili film izletirim.	6
	Değerle ilgili sınıf ve okul panosunu hazırlarım.	6
	Değer analizi yaptırım.	5
	Şiir, hikâyeye, kompozisyonlar yazdırırım.	5
	Değeri doğrudan öğretirim.	4
	Değerle ilgili kitap okuma yaptırım.	4
	Grup çalışmaları yaptırım.	4
	Örnek kişilerin hayatlarını anlatırım.	4
	Sosyal içerikli proje çalışmaları veririm.	3
	Ahlaki ikilem içeren örnek olaylardan yararlanırım.	3
	Değerle ilgili afiş hazırlatırım.	3
	Değerle ilgili resimler yaptırım.	2
	Belirli gün ve haftalardan yararlanırım.	2

*Her öğretmen birden fazla kategori/temaya ifade belirttiği için kaynak toplamı katılımcı sayısından fazla olabilir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre, değerlerin kazandırılmasında en çok tercih ettikleri etkinlikler çeşitlilik göstermektedir. En yüksek frekansla **drama** (f=18) öğretmenlerin en çok tercih ettiği etkinlikle birinci sırada yer alırken, drama etkinliğini **hikâyelerden yararlanma** (f=14) takip etmektedir. Bunun yanısıra, **örnek olaylardan yararlanma, ilgili değere ilişkin tartışma ortamı oluşturma** (f=11), yapılan etkinlikler arasında yer almaktadır. Bu doğrultuda, öğretmenlerin ifadelerine ilişkin dikkat çeken görüşler aşağıda belirtilmiştir:

Drama:

“... Drama yapmaya çocuklar bayılıyorlar. Konuyla ilgili drama yapacağımızı söylediğimde çok mutlu oluyorlar. Drama aracılığıyla kendilerini çok rahat ifade ediyorlar, drama değerlerin kalıcı olmasını sağlarken aynı zamanda zevk veriyor” [Ö18K].

“... Drama en çok tercih ettiğim etkinlik. Dikkati uzun süreli sağlıyor. Değerin davranışa dönüşmesini kolaylaştırıyor. Çünkü çocuk oyun içinde öğreniyor. Eğlenceli bir sınıf ortamı oluşuyor” [Ö23K].

Güzel sözler:

“... İlgili değere ilişkin güzel bir sözle başlarım. Sözler kısa ancak vermek istenilen değeri çok güzel özetler. Bu söz bize neyi anlatıyor diye sorarım. Öğrencilerin fikirlerini alırım. Sözün vermek istediği değeri buluruz. Öğrenciler benzer farklı sözler bulurlar. Sözün vermek istediği değere ilişkin kompozisyon yazdırırım” [Ö26E].

Kitap okuma:

“... Haftalık kitap okumaları yaptırıyorum. Bu kitaplar değere ilişkin kitaplar oluyor. Kitaplarda geçen kişiler, olaylar, yanlışlar, doğrular üzerinde konuşuyoruz, tartışıyoruz. Herkes fikrini söylüyor sonunda değerle ilgili açıklamalar yapıyorum” [Ö6E].

Grup çalışmaları:

“... Grup çalışmalarına ağırlık veriyorum. Farklı seviyelerdeki öğrencilerden oluşturduğum gruplarda sorumluluk, çalışkanlık, dayanışma değerleri kazanılıyor. Her grup ilgili değere ilişkin farklı bir çalışma yapıyor bir grup hikâyeye yazma, bir diğeri

şiiir, bir grup dergi kapağı hazırlama gibi. Daha sonra grubun yaptığı çalışmalar sınıfta sunuluyor...” [Ö8K].

Örnek olaylar:

“... Yaşanılan örnek olaylardan yola çıkarak ilgili değer üzerinde ilk olarak bir farkındalık oluşturuyorum. Ardından örnek olay üzerinde öğrencilerle karşılıklı soru cevap şeklinde konuşuyoruz” [Ö16K].

Sosyal içerikli projeler:

“... Sosyal içerikli etkinlikler çocuklarda duyarlılığı sağlıyor. Çocukları TEMA vakfına üye yaptım. Belirli dönemlerde fidan ekiyoruz. Çocuk esirgeme kurumu, huzur evine ziyaretler düzenliyoruz” [Ö20K].

Hikâyeler:

“... Önce kısa bir öykü anlatırım, sorular sorarım. Okuduğumuz parçada yanlış ve doğruları buldururum. Sen olsaydın ne yapardın? sorusunu sorarım. Tartışarak doğruya ulaşırsınız. Diğer derslerle ilişkilendirmeler yaparak kalıcılığını sağlarım” [Ö23K].

“... Değerler soyut kavramlar. Değerlerin somutlaştırılması için hikâyelerden yararlanırım. Değerin ne olduğu, uygun hikâyelerle açıklığa kavuşuyor” [Ö25K].

4.2.2.7. Öğretmen görüşlerine göre öğrencinin programda yer alan değerleri kazanıp kazanmadığını belirlemek amacıyla neler yapıldığına ilişkin bulgular

Bu bölümde öğretmenlere yöneltilen “Öğrencinin programda yer alan değerleri kazanıp kazanmadığını belirlemek amacıyla neler yapıyorsunuz? sorusuna yönelik öğretmenlerin verdikleri cevaplara Tablo 4.38’de yer verilmiştir.

Tablo 4.38.

Öğrencinin Programda Yer Alan Değerleri Kazanıp Kazanmadığını Belirlemek Amacıyla Neler Yapıldığına İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Kategori/tema	f
Değerlerin ölçme - değerlendirme	Gözlem	26
	Aile ile görüşme	15
	Akran değerlendirme	10
	Öz değerlendirme	7
	Davranış değerlendirme ölçekleri	4
	Öğrenci ile görüşme	2

*Her öğretmen birden fazla kategori/temaya ifade belirttiği için kaynak toplamı katılımcı sayısından fazla olabilir.

Öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencinin değerleri kazanıp kazanmadığını belirlemek amacıyla en çok **gözlem** (f=26) yapılmaktadır. Gözlemin yanı sıra **aile ile görüşmeler** (f=15), **akran ve öz değerlendirmelerin** de (f=17) yapıldığı ifade edilmiştir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin ifadelerine ilişkin dikkat çeken görüşler aşağıda belirtilmiştir:

Gözlem yapma:

“... Okul ortamında öğrencinin yaptığı her davranış gözlenmelidir. Öğrenci davranışlarıyla kendini ortaya koyuyor. Problemleri tespit ederek ilgili değeri kazandırıcı çalışmalara ağırlık verilmelidir. Aileler görüşüp evde de değeri kazanıp kazanmadığını belirlemek için ailelerin de gözlem yapmaları sağlanmalıdır” [Ö1E].

“... Değer, kâğıt üzerine aktarılacak bir şey değildir. Bu yüzden testlerle yazılı yoklamalarla kâğıt üzerinde yapılamaz. Değer, soyut bir kavramdır ancak bireyin davranışlarında somutlaştırarak görebiliriz. Öğrencide davranışa dönüştüğünü gözlemler yaparak belirleyebiliriz” [Ö8K].

“... Akran değerlendirme ve öz değerlendirme ölçekleri kullanıyorum. Ancak çocukların çok objektif olarak kendilerini ya da arkadaşlarını değerlendirdiklerini düşünmüyorum. Sevdikleri arkadaşlarını çok abartılı ifade ederken, sevmediklerini ise olumsuz aktarabiliyorlar. Bu açıdan en iyi gözlem yapmak” [Ö15E].

Aile ile görüşme:

“... Aile ile görüşmeler yaparak problem üzerinde konuşuyoruz. Çözüm üzerine

fikir alışverişinde bulunuyoruz. Ailelere ev ortamında çocuklarıyla olan davranışlarının nasıl olması gerektiği üzerinde konuşuyoruz. Olumlu davranışlar sergilemeleri, çocuklarına yapabilecekleri sorumluluklar vermelerini, çocuklarını cezalandırmaktansa sorunu çözmeye yönelik tavır içinde olmaları, çocuklarıyla konuşmaları, gerektiğinde ödüllendirmeleri gibi davranışlar içinde olmaları gerektiğini konuşuyoruz” [Ö6E].

“...Velilerle, öğrencinin sadece olumsuz davranışlarını değil, olumlu davranışlarını da paylaşırım. Kazanılan değerleri evde yapıp yapılmadığını takip etmelerini, olumsuz davranışların düzeltilmesi, olumlu davranışların ise takdir edilmesi ve pekiştirilmesini isterim” [Ö11E].

Davranış değerlendirme ölçekleri:

“... Değerlendirme ölçekleri aracılığıyla öğrencilerin davranışlarını kontrol ediyorum. Bunu belirli aralıklarla yapıyorum aynı zamanda aileye bu ölçeklerden vererek çocuğun gelişimini onlarında evde değerlendirmelerini istiyorum. Bu şekilde, evde ve okulda öğrencinin değeri davranışa dönüştürüp dönüştürmediğini takip ediyorum” [Ö2K].

4.2.2.8. Öğretmen görüşlerine göre beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın değer eğitimi açısından yeterliliğine ilişkin bulgular

Bu bölümde, öğretmenlere yöneltilen “Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nı değer eğitiminin yeterliği açısından nasıl değerlendiriyorsunuz? sorusuna yönelik öğretmenlerin verdikleri cevaplara Tablo 4.39'da yer verilmiştir.

Tablo 4.39.

Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Değer Eğitimi Açısından Yeterliliğine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Kategori/tema	f
Değer eğitiminin yeterliliği	Yetersiz	24
	Yeterli	3

*Her öğretmen birden fazla kategori/temaya ifade belirttiği için kaynak toplamı katılımcı sayısından fazla olabilir.

Öğretmenlerin 24'ü beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nı değer eğitimi açısından yeterli bulmadıklarını ifade ederken, üç öğretmen ise yeterli bulunduğunu ifade etmiştir. Bu doğrultuda, öğretmenlerin dikkat çeken görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

Yetersiz:

“Program, değer eğitimi açısından çok eksik. Değere ilişkin çok kapsamlı bilgiler yok. Hangi etkinliklerin kullanılacağı, nasıl bir ölçme-değerlendirme yapılacağı örnek planlar sunularak yapılmamış. Ders kitaplarında da çok küçük alanlarda yer verilmiş. Değere ilişkin kazanımlara da yer verilmemiş” [Ö4E].

“... Programda değerler yer alıyor. Ancak çok kapsamlı değil. Etkinliklerin hepsi uygulamaya dönük değil. Değer eğitiminde kitaplar çok yetersiz. Nasıl kazandırmamız gerektiğine ilişkin örnek etkinlikler yer almalı. Etkinlikler zenginleştirilmeli” [Ö12E].

“... Eski programlara göre değerlere daha çok vurgu yapılıyor. Ancak, değerler ayrı bir konu başlığı şeklinde değil de üniteler arasına serpiştirilmiş. Kitaplarda yer alan etkinlikler birbirleriyle çok benzer etkinlikler. Farklı etkinliklere yer verilerek örnek planlar hazırlanabilir. Ölçme-değerlendirmenin nasıl yapılacağı belli değil” [Ö11E].

“... Yeterli olduğunu düşünmüyorum. Türk tarihi ve kültürü değeri yok denecek kadar az. Etkinliklerin, okuma metinlerinin sayısı çok az. Basit örnekler kitaplarda yer alıyor. Değerler nasıl ölçülür program bunu söylemiyor” [Ö13E].

“... Ders kitapları programı yansıtmıyor” [Ö16B].

“ Programdaki değerler yeterli değil. Ders kitaplarında değerlere yönelik etkinlikler yetersiz. Değerler, sadece başlık olarak yer alıyor. Nasıl işleneceği, nasıl bir yol takip edileceği belirli değil. Değerlerin öğretimi tamamen öğretmene bırakılmış. Belirli bir plan dâhilinde değil” [Ö22K].

“Değerler, öğrenme alanlarına serpiştirilmiş. Ancak, ders saatleri bütün etkinlikleri vermek için çok yeterli değil. Özellikle Bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı ve tarihsel mirasa duyarlılık değerleri ders kitabının sonunda yer aldığından çok üzerinde durulmuyor. Kitaplardaki etkinlikler sosyoekonomik düzeyin düşük olduğu yerler için uygun değil” [Ö17K].

“... Değerle ilgili detaylı bir bilgi yok. Değerler, sadece kazanımlar şeklinde yer alıyor” [Ö25K].

“... Değerlere yönelik açık bilgiler yer almıyor. Kitaplar yetersiz. Çalışma kitaplarında eskiye nazaran etkinlikler var ancak değer eğitime ilişkin etkinlikler yok. Örtük program doğrultusunda öğretmenler değerleri öğretiyor. Yaptıkları şeyin adının değer eğitimi olduğunu bilmiyorlar. Ünitelerin başında hangi değer verileceği bilinmiyor. Kitaplarda çok küçük bir bölümde yer alıyor. Verilen değerler ilgili üniteyle doğrudan ilişkili değil” [Ö26E].

“... Zaman, programı yetiştirme açısından yeterli değil. Ayrıca, değerlere ilişkin kazanımların sayısı artırılabilir” [Ö27E].

Yeterli:

“... Ünitelerde her değere ilişkin bir konu var. Ara ara bütün temalara değerler serpiştirilmiş. Tekrarı ve sürekliliği sağlaması açısından bu güzel düşünülmüş. Bol miktarda etkinliğe yer verilmiş. Zaten bunlar öğretmene yol gösterici bunları geliştirmek öğretmenin elinde. Araştırmaya dayalı, görsel unsurlar içeren çok çalışmalar var. Sadece kılavuz kitabında ve program kitabında değerlerin nasıl ölçüleceğine dair bir bilgi yok” [Ö8K].

“... Kitaplar ve çalışma kitapları görseller içeriyor. Bol resimli şekilli. Her konuda değer eğitimiyle ilgili bir parça ya da etkinlik var...” [Ö9E].

“... Eski programlara göre değerlere daha çok vurgu yapılıyor. Değerler, ayrı bir konu başlığı şeklinde değil de üniteler arasında serpiştirilmiş. Değerler, öğrenme alanları içinde metinler, resimler, ünlü kişilerin hayatları gibi etkinlikler aracılığıyla veriliyor. Oldukça bol etkinlik var diyebilirim. Değerleri doğrudan kazandırmayı değil, düşünmeye sevk eden, açık uçlu sorulara dayanan bir içeriği var...” [Ö18K].

4.2.2.9. Öğretmen görüşlerine göre beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda yer alan değerlerin öğretiminde en çok zorlanılan değer/değerlerin neler olduğuna ilişkin bulgular

Bu bölümde, öğretmenlere yöneltilen “Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda yer alan değerlerden öğretiminde en çok zorlandığınız

değer/değerler hangileridir? Neden? sorusuna yönelik öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek elde edilen veriler Tablo 4.40’da gösterilmiştir.

Tablo 4.40.

Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda Yer Alan Değerlerden Öğretiminde En Çok Zorlanılan Değer/Değerlere İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Kategori/tema	f
Öğretiminde zorlanılan değerler	Sorumluluk	16
	Doğal çevreye duyarlılık	9
	Estetik	9
	Akademik dürüstlük	8
	Dayanışma	6
	Çalışkanlık	4
	Tarihsel mirasa duyarlılık	4
	Adil olma	4
	Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı	1

*Her öğretmen birden fazla kategori/temaya ifade belirttiği için kaynak toplamı katılımcı sayısından fazla olabilir.

Tablada en yüksek frekansla **sorumluluk** (f=16), ardından **doğal çevreye duyarlılık** ve **estetik** (f=9) değerlerinin öğretiminde zorlanıldığı yapılan görüşmelerde tespit edilmiştir. **Bayrağa ve İstiklal Marşı’na saygı** (f=1) değerinin ise en az frekansa sahip olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda öğretmenlerin dikkat çeken görüşleri aşağıda belirtilmiştir:

Estetik:

“... Kitaplarda, estetikle ilgili çok çalışma yer almıyor. Ailede estetik çok önemsenen bir durum değil. Ayrıca, çevremizde de estetik örnekler sunabileceğim hiçbir şey yok. Her şey çarpık” [Ö2K].

“... Estetik, özbakım, renk uyumu, düzendir. Oysa ders kitaplarında verilen örnekler orta çağda çadırların üstündeki motifler gibi çok uzaktan örnekler. Bu örnekler yerine günümüzdeki camilerden, tarihi eserlerden örnekler sunulmalı, Mimar Sinan’ın sanatındaki estetik üzerinde durularak kazandırılmalı. Bunun yanısıra, estetik değeri soyut olduğundan davranışa dönüştürmek zor” [Ö26E].

Sorumluluk:

“... Ailede çocuğa sorumluluklar verilmiyor. Aileler çocuklarını çok korumacı yetiştiriyor. Çocuğun yapabileceği işleri dahi onlar yapıyorlar. Okula getirirken çantalarını bile aileler taşıyor. Bu durum onları rahata alıştıyor. Sorumluluklarını yerine getirmiyorlar” [Ö5K].

“... Ailelerin ilgisizliğinden, çocuklara sorumluluklar vermedikleri için bir takım sorunlar yaşıyoruz. Sorumluluk değeri, ailede davranışa dönüşmediğinden okulda da bunu kazandırmakta zorlanıyorum” [Ö11E].

“...Sorumluluğun temeli ailede atılıyor. Sonradan kazandırılması çok zor. Aileler çocuğu birey olarak görmediği için ya da güven verilmediğinden sorumluluk yerleşmiyor. Aileler, çocuklara yapabileceği sorumluluklar vererek, bir işi yapabilme, başarabilme duygusunu geliştirmelidir” [Ö19K].

Doğal çevreye duyarlılık:

“...Öğrencileri bu konuda çok eksik görüyorum. Sınıfta kurallara uysalar bile koridorda ve bahçede bunu yapmıyorlar. Çöp kutularını kullanmıyorlar. Çöplerini etrafa atıyorlar. Aslında doğruyu biliyorlar ancak bunu davranışa dönüştürmüyorlar” [Ö4E].

Tarihsel mirasa duyarlılık:

“... Öğrencilere bu bilinci verebilmek için onları tarihi mekânlara götürmek gerek. Oysa okulun sosyoekonomik durumu, ya da geziler düzenlemenin çok fazla izin yazısı gerektiğinden zor oluyor. Çocuğa oturduğu yerden, hiçbir tarihi eseri görmeden değeri kazandırmak mümkün olmuyor” [Ö23K].

“...Sınıf dışı etkinliklere çok yer vermiyoruz. Çocuk tarihi eserleri gezmediği, görmediği için kıymet vermiyor...” [Ö27E].

4.2.2.10. Öğretmen görüşlerine göre etkili bir değer eğitimi için önerilerin neler olduğuna ilişkin bulgular

Bu bölümde, öğretmenlere yöneltilen “Etkili bir değer eğitimi için önerileriniz nelerdir?” sorusuna yönelik öğretmenlerin verdikleri cevaplar analiz edilerek elde edilen veriler Tablo 4.41’de gösterilmiştir.

Tablo 4.41.

Etkili Bir Değer Eğitimine İlişkin Öğretmen Görüşleri

	Kategori/tema	f
Etkili bir değer eğitimi için öneriler	Öğretmenlere değer eğitimiyle ilgili nitelikli hizmet içi seminerler verilmeli	22
	Ailelere değer eğitimiyle ilgili seminerler verilmeli	18
	Değer eğitimi için ayrı bir ders olmalı	14
	Değer eğitimiyle ilgili kaynak kitaplar ve materyaller hazırlanmalı	14
	Ders kitapları ve çalışma kitaplarındaki etkinlikler zenginleştirilmeli	9
	Medya ile işbirliği kurulmalı	6
	Lisansta değer eğitimi dersi olmalı	5
	Okulun fiziki şartları ve donanımı iyileştirilmeli	5
	Sivil toplum örgütleriyle işbirliği sağlanmalı	4
	Diğer derslerle ilişkilendirmeler yapılmalı	4
	Değer eğitimi sınıfları oluşturulmalı	4
	Değer eğitimi, programda daha geniş yer tutmalı	4
	Okul idarecilerine değer eğitimiyle ilgili seminerler düzenlenmeli	4
	Değer eğitimi için ayrı bir ders olmamalı	3
	Çocuk gazeteleri hazırlanmalı	1

*Her öğretmen birden fazla kategori/temaya ifade belirttiği için kaynak toplamı katılımcı sayısından fazla olabilir.

Etkili bir değer eğitimi için öğretmenlerin farklı önerileri bulunmaktadır. Bu öneriler arasında **Öğretmenlere değer eğitimiyle ilgili hizmet içi seminerlerin**

verilmesi (f=22) en yüksek frekansa sahiptir. **Ailelere seminerler düzenlenmesi** (f=18), **değer eğitimi dersinin olması** (f=14), **değer eğitimiyle ilgili kaynak kitapların ve materyallerin hazırlanması**, öğretmenlerin çoğu tarafından yapılan öneriler arasındadır. Bu doğrultuda öğretmenlerin ifadelerine ilişkin dikkat çeken görüşler aşağıda belirtilmiştir:

Öğretmenlere değer eğitimiyle ilgili nitelikli hizmet içi seminerler verilmeli:

“... Seminerler alıyoruz ancak bu seminerler çok işlevsel olmuyor. Sadece zaman dolduruyoruz. Yapılacak kapsamlı ve nitelikli seminerler yoluyla değer eğitiminin nasıl yapılacağı bu işi bilenler tarafından verilmelidir. Uygulamalara dönük, örnek etkinliklerin sunulduğu, öğretmenlerin projeler geliştirdiği, etkin katılımların olduğu seminerler düzenlenmelidir” [Ö3K].

“... Öğretmenler değer eğitimi konusunda ne kadar bilinçlendirilirse o kadar etkili bir değer eğitimi sağlanır. Kısa aralıklarla seminerler düzenlenerek, öğretmenin bilgisi artırılmalıdır” [Ö10K].

“... Hizmet içi seminerlerde, değer eğitimine ilişkin bilgiler verilmeli, değer eğitiminin planlı ve programlı nasıl yapılacağı hangi etkinliklerin kullanılacağı, ölçme-değerlendirmenin nasıl yapılacağı, örnek uygulamalarla gösterilmelidir” [Ö23K].

Ailelere değer eğitimiyle ilgili seminerler verilmeli:

“... Ailenin değer eğitimindeki rolü yadsınamaz bir gerçek. Değer eğitiminde Aile ne kadar bilinçli ise öğretmene o kadar yardımcı olur. Ailenin değer eğitiminde bilinçlendirilmesi sağlanmalıdır” [Ö8K].

Kaynak kitaplar ve materyaller hazırlanmalı:

“... Elimizde bol miktarda kaynak kitap, değerle ilgili filmler, animasyonlar olursa değerleri kazandırmakta daha zevkli bir hal alır ve zorlanmayız. Kaynak kitaplar yol gösterici olur...” [Ö24K].

Medya ile işbirliği:

“... Çocuklar için özel programların sayısı artırılabilir. Bilimsel içerikli çocuk programları yapılabilir. Değerlerin işlendiği çocuk programlarına daha fazla yer verilmelidir” [Ö2K].

Lisansta değer eğitimi dersi olmalı:

“... Değer eğitiminde önemli bir görev öğretmene düşmektedir. Bu açıdan, öncelikli olarak öğretmenin değer eğitiminde yeterli bilgiye sahip olması gerekir. Değer eğitiminin nasıl yapılacağına ilişkin lisansta bilgi alınmalıdır” [Ö1E].

“... Değer eğitimi öğretmen yetiştirme politikalarından biri haline gelmelidir...” [Ö27E].

Okul idaresine değer eğitimiyle ilgili seminerler verilmeli:

“... Okul yönetiminin değer eğitimine desteği çok önemlidir. İdarecilerin değer konusunda bilinçlenmesi gerekiyor. Değer eğitimi okulun her yerinde olmalı. Bu yüzden, bu konuda bilinçli bir idare olursa değer eğitimi kolaylaşır. Seminerler aracılığıyla idarecilerde farkındalık oluşturulmalıdır” [Ö4E].

“...Yaptıklarımızın adının değer eğitimi olduğunu birçoğumuz bilmiyoruz. Eksiklerimiz fazla. Bu açıdan, öncelikle öğretmenlerde bir farkındalık oluşturulmalıdır” [Ö18K].

Sivil toplum örgütleriyle işbirliği sağlanmalı:

“... Sivil toplum örgütleriyle işbirliği kurularak, bu örgütlerin aileleri bilinçlendirici çalışmalar yapması gerekiyor. Anne-baba okullarıyla nitelikli aileler ve bilinçli anneler yetişmeli. Özellikle annelerin eğitimine ağırlık verilmeli. Çünkü, çocuğu anne yetiştiriyor. Sosyoekonomik düzeyin düşük olduğu yerlerdeki annelerin eğitimine ağırlık verilmelidir” [Ö21K].

Diğer derslerle ilişkilendirmeler yapılmalı:

“... Din Kültürü derslerinin, değerlerin kazanılmasında etkisi büyük. Din Kültürü öğretmenlerinin niteliği artırılmalıdır...” [Ö10K].

“... Rehberlik derslerinde aktif çalışmalar yapılmalıdır...” [Ö26E].

Değer eğitimi için ayrı bir ders olmamalı:

“... Değer eğitimini ayrı bir ders olarak düşünmek yeterli olmaz. Her derste değerleri kazandırabiliriz. Matematik dersinde bile birçok değeri kazandırmak mümkün. Değer eğitimi belli bir saate sığdırılmaz. Çok geniş bir zamana yayılmalıdır, değerleri her derste yaşatmalıyız” [Ö2K].

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırmada elde edilen bulguların değerlendirilmesiyle varılan sonuçlar, tartışma ve etkili değer eğitimi için bazı uygulanabilir öneriler getirilmeye çalışılmıştır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Veri toplama ve verilerin analiz edilmesinde izlenen yol esas alınarak araştırmanın sonuçları, “Nicel Bölüm ile İlgili Sonuçlar” ve “Nitel Bölüm ile İlgili Sonuçlar” olmak üzere iki kısımda verilmiştir. Ayrıca, ifadelerin tekrarından kaçınmak için sonuçlar ve tartışma birlikte sentezlenerek açıklanmaya çalışılmıştır.

5.1.1. Nicel Bölüm ile İlgili Sonuç ve Tartışma

Araştırmanın sonuçlarının ele alınışında araştırmanın alt problemlerinin sırası izlenmiştir.

1. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre *aile-çevre-medya* alt boyutu ile ilgili görüşleri arasında $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulgu ışığında, kadın ve erkek öğretmenlerin *aile-çevre-medya* alt boyutu ile ilgili görüşlerinin birbirine çok yakın olduğu söylenebilir. Buna karşın, *etkili değer eğitimi* ve *programda değer boyutları* ile ilgili öğretmenlerin görüşleri arasında $p<.05$ önem düzeyinde kadın öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca tüm alt boyutların genel toplamında, cinsiyet değişkenine göre öğretmen görüşlerinin $p<.05$ önem düzeyinde kadın öğretmenler lehine anlamlı bir farklılık olduğu da tespit edilmiştir.

Literatür incelendiğinde, sonuçları bu araştırmayla benzeşen ya da benzeşmeyen araştırmalar vardır. Uçar (2009), yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin değerlerle ilgili kazanımların mevcut programda ne kadar yer alması gerektiği ile ilgili görüşleri arasında cinsiyet açısından anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir. Yani, programdaki değerlere yönelik öğretmen görüşlerinin, cinsiyet açısından aynı olduğu ifade edilmiştir. Bununla beraber, Can (2008) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin değer eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin kadın öğretmenlerin lehine farklılık gösterdiğini ortaya koymuştur. Aynı şekilde, Kılcan (2009) ilköğretim altıncı sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değer öğretimine ilişkin öğretmen görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada, öğretmenlerin cinsiyet ile değer öğretimine ilişkin görüşleri arasında kadın öğretmenlerin lehine anlamlı farklılığın olduğunu belirlemiştir. Yapılan bu çalışmalara karşın, Sarı (2005) tarafından yapılan araştırmada ise, kadın ve erkek öğretmen adaylarının değerleri benimseme düzeyleri incelenmiş, siyasi, ahlaki, dini, ekonomik, estetik ve sosyal değerlerde erkek öğretmen adaylarının değerleri benimseme düzeylerinin, kadın öğretmen adaylarına göre daha yüksek olduğu bulunmuştur. Ayrıca Gedik (2010), yaptığı çalışmada değer yönelimleri açısından, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla, yaşamdan haz alma, güvenlik, değerine; erkek öğretmenlerin ise güç değerine daha çok önem verdiklerini tespit etmiştir.

2. Öğretmenlerin Yaşlarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin yaş değişkenine göre, *aile-çevre-medya, etkili değer eğitimi, programda değer* alt boyutları ile ilgi görüşleri arasında $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamazken, *tüm boyutların genel toplamında* $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. Yapılan LSD testi sonucuna göre, 20-29 yaş grubundaki öğretmenlerin görüşleri 30-39 ve 40-49 yaş grubundaki öğretmenlerin görüşlerine göre, daha olumlu bulunmuştur. Bu bulgu ışığında, eğitim fakültelerinde verilen Hayat Bilgisi Öğretimi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi derslerinde değer eğitimi konularının yer alması ve değerlere ilişkin bilgilerin verilerek, değer eğitimiyle ilgili farkındalığın oluştuğu söylenebilir. Bunun yanısıra, mesleğinde yeni olan öğretmenlerin gelişmeleri daha iyi takip ederek, programdan haberdar oldukları ve programda değer

eğitiminin yer aldığı, nasıl olması gerektiğine ilişkin bilgilere sahip oldukları söylenebilir.

Gedik (2010) sınıf öğretmenlerinin değer tiplerinde yaşlarına göre uyarılım, evrensellik ve geleneksellik değer tipleri arasında farklılıklar olduğunu tespit ettiği çalışmada, uyarılım değerine en yüksek 20-30 yaş arasındaki öğretmenlerin sahip oldukları, evrensellik değerinin 31-40 yaş arası ve üzeri yaştaki öğretmenlerinin 20-30 yaş arasındaki öğretmenlere göre daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür. Geleneksellik değerinde ise, en yüksek ortalamaya 20-30 yaş arasındaki öğretmenlerin sahip olduğu tespit edilmiştir.

3. Öğretmenlerin Medeni Durumlarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitime İlişkin Görüşleri ile İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin medeni durumları açısından, *aile-çevre-medya*, *etkili değer eğitimi*, *programda değer* alt boyutlarına ilişkin görüşleri ile ilgili $p < .05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunmamıştır. Bu bulgu ışığında, öğretmenlerin evli/bekâr olmalarının değer eğitime ilişkin görüşlerini etkilemediği söylenebilir.

Gedik (2010) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin değer tipleri, medeni durumlarına göre, başarı ve uyma değerlerinde bekâr öğretmenlerin lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Bekâr öğretmenlerin evlilere göre daha hırslı, sözü geçen, uyumlu ve itaatkâr oldukları yorumu yapılmıştır. Ancak güç, yaşamdan zevk alma, uyarılım, öz yönelim, evrensellik, yardımseverlik, geleneksellik, güvenlik değerlerinde evli ve bekâr sınıf öğretmenleri arasında anlamlı bir farklılık yoktur. Bu yönüyle yapılan çalışma ile benzer sonuçlar elde edilmiştir.

4. Öğretmenlerin Çocuk Sahibi Olmalarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitime İlişkin Görüşleri ile İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin çocuk sahibi olmalarına göre, *aile-çevre-medya*, *programda değer*, *etkili değer eğitimi* alt boyutları ile ilgili görüşleri arasında $p < .05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu ışığında, öğretmenlerin çocuk sahibi olup olmamalarının değer eğitime ilişkin görüşlerini etkilemediği söylenebilir.

Oysa Gedik (2010) yapmış olduğu çalışmada, sınıf öğretmenlerinin değer tipleri ve çocuk sahibi olup olmama durumlarına göre başarı değerinde, çocuk sahibi olmayan

öğretmenlerin lehine anlamlı bir farklılık tespit etmiştir. Çocuk sahibi olmayan sınıf öğretmenlerinin, toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimine önem verdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimi İlişkin Görüşleri ile İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin mesleki kıdemleri açısından *etkili değer eğitimi, programda değer ve tüm alt boyutların genel toplamına* ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmazken; *aile-çevre-medya* alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. *Aile-çevre-medya* alt boyutuna ilişkin öğretmen görüşleri, mesleki kıdemi 16-20 yıl olan öğretmenlerin 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlere oranla daha olumlu bulunmuştur. 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip olan öğretmenlerin görüşleri 16-20 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlere göre daha olumlu bulunmuştur. Ayrıca, 1-5 yıllık mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin görüşleri, 16-20 yıllıklara göre daha olumludur. Bir başka deyişle, 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip beşinci sınıf öğretmenlerinin değer eğitimine ilişkin görüşlerinin, 1-5 yıl, 6-10 yıl, 16-20 yıl mesleki kıdeme sahip öğretmenlerden daha olumlu olduğu sonucuna varılmıştır. Bu bulgular ışığında, değerlerin öğretiminde, 26 yıl ve üzeri mesleki kıdeme sahip öğretmenlerin değerlerin öğretiminde yeni bilgilerle mezun olmuş öğretmenlere göre, daha olumlu görüşlere sahip olmaları, değer öğretimine daha duyarlı olmalarının sonucu şeklinde açıklanabilir.

Benzer bir şekilde Kılcan (2010), ilköğretim altıncı sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerler öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri ile mesleki kıdemleri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu belirlemiştir. 16-20 yıl arasında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 0-5 yıl, 6-10 yıl, 11-15 yıl ve 21-25 yıl süreyle görev yapan öğretmenlerden daha fazla değer eğitimini benimsedikleri ve okul idaresinden daha fazla yardım aldıkları yönünde görüşleri açıkladıkları ifade edilmiştir.

Uçar (2009) ise yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre programda değerlerle ilgi kazanımların var olan durumuna yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir. Ancak öğretmenlerin, programda değerlerle ilgili kazanımların olmasına yönelik görüşleri arasında, mesleki kıdemlerine

göre farklılık vardır. 21 yıl ve üzeri öğretmenlerin, mevcut programda, değerleri yeterli gördüklerini ortaya koymuştur.

Yapılan bu çalışmalara karşın, Can (2008) yaptığı çalışmada öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre, dördüncü ve beşinci sınıf değer eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığını belirlemiştir. Araştırma sonuçlarının, bu çalışma ile farklılık gösterdiği görülmektedir.

6. Öğretmenlerin Bitirdikleri Okul/Öğretim Programına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitime İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin bitirdikleri okul/öğretim programına göre, *aile-çevre-medya, etkili değer eğitimi ve programda değer* alt boyutları ile ilgi görüşleri arasında $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulguya göre, değer eğitime ilişkin görüşler bitirilen okul/öğretim programı türüne göre değişmemektedir.

Sınıf öğretmeni yetiştiren programlar ile diğer alanlardan mezun olan öğretmenler arasında önemli bir farkın ortaya çıkmamasında, değer eğitimi konusunda yeterli bilginin olmamasından dolayı, değer eğitiminin genel bir bakış açısıyla değerlendirildiği sonucuna ulaşılabilir. Yine, bu sonuç mezun olunan bölümler farklı olmasına karşın, öğretmenlere hizmet içi seminerlerde değer eğitime ilişkin bilgiler verildiğini düşündürmektedir. Ayrıca bu sonuç, sınıf öğretmenlerinin hizmet öncesinde değer eğitimiyle ilgili yetiştirilmelerinde eksikliklerinin olabileceğini akla getirmektedir. Burdan hareketle, Sınıf Öğretmenliği programlarında yetiştirilen öğretmenlerin yetiştirilme biçimlerinin yeniden sorgulanması gerektiği düşünülebilir.

Benzer bir şekilde, Uçar (2009) yapmış olduğu çalışmada, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerle ilgili belirlenen kazanımların mevcut programda ne kadar yer aldığı ve olması istenen programda ne kadar yer alması gerektiğiyle ilgili görüşleri arasında sınıf ve branş öğretmenleri bakımından anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir. Sınıf ve branş öğretmenlerinin mevcut değerlerle ilgili kazanımların az olduğu, yeni programda ise ağırlıklı olarak yer verilmesi gerektiği görüşünde oldukları ifade edilmektedir. Ayrıca, Can (2008) öğretmenlerin bitirdikleri okul/öğretim programına göre dördüncü ve beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde, değer eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olmadığını tespit etmiştir.

Benzerlik gösteren çalışmalara karşılık, Leblanc (2007) çalışmasında öğretmen okulu mezunu öğretmenlerin, karakter eğitiminin önemini daha iyi algıladıkları ve karakter eğitimine ilgilerinin, diğer okullardan mezun öğretmenlere göre daha iyi olduğunu belirlemiştir. Yine Kılcan (2010), yaptığı çalışmada öğretmenlerin mezun oldukları okullara göre, görüşlerinin farklılaştığını belirlemiştir. Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenler, diğer fakültelerden mezun olanlara göre, değer eğitiminde sivil toplum örgütlerinin etkisinin olduğu görüşünü ortaya koymuşlardır.

7. Öğretmenlerin Sınıf Mevcudu Açısından Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin sınıf mevcuduna göre, *aile-çevre-medya, etkili değer eğitimi ve programda değer* alt boyutları ile ilgili görüşleri arasında $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu ışığında, sınıf mevcuduna ilişkin değer görüşlerinin, benzer düzeyde olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin, öğretme-öğrenme sürecini daha iyi yönetebilmeleri, her öğrenciyi daha iyi takip etmeleri açısından daha etkili bir değer eğitimi için, sınıf mevcutlarının az olması lehine sonuç olması beklenirdi. Bu sonuç, sınıftaki öğrenci sayısının öğretmenlerin değer eğitimiyle ilgili görüşlerinde belirleyici olmadığını düşündürmektedir.

Oysaki Baydar (2009) yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlerin görüşlerine göre, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değer öğretimi sürecinde karşılaştıkları sorunlar arasında sınıf mevcutlarının kalabalık olmasını da tespit etmiştir.

8. Öğretmenlerin Lisansüstü Eğitim Almalarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri ile İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin lisansüstü eğitim almalarına göre, *aile-çevre-medya, etkili değer eğitimi ve programda değer* alt boyutları ile ilgili görüşleri arasında $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu bulgu ışığında, öğretmenlerin lisansüstü eğitim alıp almama durumlarının, değer eğitimine ilişkin görüşlerini etkilemediği söylenebilir.

9. Öğretmenlerin Değer Eğitimine Yönelik Hizmet İçi Kurs/Seminere Katılmalarına Göre Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri ile İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin hizmet içi kurs/seminere katılmalarına göre, *aile-çevre-medya, etkili değer eğitimi ve programda değer* alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Bu bulgu ışığında, öğretmenlerin lisansüstü eğitim alıp almama durumlarının, değer eğitimine ilişkin görüşlerini etkilemediği, ayrıca hizmet içi seminerlerinde değer eğitimi için yeterli bilgilerin verilmediği, nitelikli hizmet içi seminerlerin düzenlenmediği düşünülebilir.

10. Öğretmenlerin Değer Eğitimine Yönelik Akademik Çalışmaları (makale, bildiri, konferans, kitap vb.) Takip Etmelerine Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri ile İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin değer eğitimiyle ilgili akademik çalışmaları takip etmelerine göre, *aile-çevre-medya, etkili değer eğitimi ve programda değer* alt boyutlarına ilişkin görüşleri arasında $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bu durum, öğretmenlerin akademik çalışmalara yeterince zaman ayırmadığı ve değer eğitimiyle ilgili akademik çalışmaları takip etmeye ihtiyaç duymadıklarını düşündürebilir. Ayrıca öğretmenlerin, akademik çalışmalara nereden, nasıl ulaşacaklarını bilmedikleri de söylenebilir.

11. Öğretmenlerin Lisans Süresince Değer Eğitimine Yönelik Bilgi Almalarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri ile İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin, lisans süresince değer eğitimine ilişkin bilgi alma değişkenine göre, *aile-çevre-medya, etkili değer eğitimi* alt boyutları ile ilgili görüşleri arasında $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Ancak, *programda değer* alt boyutuna ilişkin görüşleri arasında $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Ayrıca, öğretmenlerin *tüm boyutların genel toplamının* değer eğitimiyle ilgili bilgi almalarına göre, görüşlerinin $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılığa sahip olduğu belirlenmiştir.

12. Öğretmenlerin Sivil Toplum Örgütüne Üye Olmalarına Göre Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitime İlişkin Görüşleri ile İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin sivil toplum örgütüne üye olmalarına göre, *aile-çevre-medya, programda değer ve etkili değer eğitimi* alt boyutları ile ilgili görüşleri arasında $p<.05$ önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır.

Bu bulgu ışığında, öğretmenlerin sivil toplum örgütüne üye olma durumlarının, değer eğitime ilişkin görüşlerini etkilemediği söylenebilir. Bu sonuca göre, öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun, herhangi bir sivil toplum örgütüne üyeliği bulunmamaktadır. Sivil toplum örgütlerinin faaliyetleri arasında, okul ile işbirliği sağlayarak değer öğretime yönelik çalışmalar yapma durumu olmadığından sivil toplum örgütüne üye olan öğretmenlerin görüşleri de farklılık göstermemektedir. Ayrıca, sivil toplum örgütlerinin değer eğitimi konusunda öğretmenlere yol gösterici olmanın önemi hakkında bilgi sahibi olmadıkları ve değer eğitiminden haberdar olmadıkları sonucuna da varılabilir. Değer eğitimi, sadece aileden ve okuldan beklemek yeterli olmayacaktır. Toplumun, tüm kesiminin ve özellikle sivil toplum örgütlerinin, değer eğitimi konusunda okul ile işbirliği sağlayarak donanım (materyaller, filmler, kaynak kitaplar), bilgi, seminer/konferanslar düzenleme gibi gerekli çabayı göstermeleri faydalı olabilir.

13. Öğretmenlerin Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Öğretiminde Kullandıkları Etkinliklerin Sıklığına İlişkin Görüşleri ile İlgili Sonuçlar

Öğretmenlerin, değer öğretiminde en çok kullandıkları etkinliklerin, davranışlarla örnek olma, değerle ilgili drama çalışmaları yaptırma, değeri içeren hikâyeler anlatma, değeri içeren güzel sözlerden yararlanarak üzerinde tartışma ortamı oluşturma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Elde edilen veriler, öğretmenlerin büyük bir kısmının belirtilen etkinlikleri *çoğu zaman* seviyesinde kullandıklarını ortaya koymuştur. Bu etkinliklerden **drama çalışmaları yapma, hikâyeler, güzel sözler üzerinde tartışmalar yapma** öğrenciyi aktif olarak öğrenme sürecine katan etkinliklerdir.

Bu konuyla ilgili Öztürk ve Otluoğlu (2002), Sosyal Bilgiler dersinde edebi ürünlerin kullanılmasının duyuşsal davranış özelliklerinin kazanılmasında önemli katkı sağlayacağını, bu durumun bilişsel öğrenmeyi olumlu yönde etkileyeceğini

belirtmektedir. Aynı şekilde, Karatay (2007) edebi ürünlerin çocukları hem bilişsel hem de duyuşsal açıdan geliştirdiğini ifade ederek, dil edinimi, millî, evrensel ve kültürel değerlerin kazanılması sürecinde öğrencilere okuma, dinleme, yazma, konuşma ve hatta görsel okuryazarlık becerilerinin kazandırılması için öğretme-öğrenme sürecinde kullanılması gereken önemli öğretim materyalleri olarak belirtmiştir. Hikâyeler, Türklüğün milli hayatını yansıtarak, duygu, düşünce ve kültürünü göstermektedir. Dili sadeleştirerek mevcut durumu olduğu gibi aktarır. Çok zengin bir malzemeyi içermektedir. Kazandırılacak değerlerin aktarımı, bu metinler aracılığıyla sağlanır. Değer kazanımının bilinçli bir şekilde olması kültürü yansıtan edebi eserler aracılığıyla olur. Hikâyeler aracılığıyla milli ve manevi değerlerimizin, yeni nesillere kazandırılması sağlanabilir (Özbay ve Tayşi, 2011).

Eğitimde yaratıcı drama çalışmaları son yıllarda oldukça ilgi gören bir yöntem haline gelmiştir. Gerçek yaşamdan kesitlerin eğitim ortamına taşınabilmesi ve eğlenceli süreçleri içermesi nedeniyle, değer öğretiminde kullanılması faydalı olacaktır. Bu konuda Demirtaş (2009), yaratıcı dramaya dayalı değer öğretimi programının değerlerle ilgili bilişsel öğrenmeleri artırdığını ortaya koymuştur. Programda yer verilen değerlerin, öğrenciler tarafından daha iyi anlaşıldığı ve benimsendiği belirtilerek, uygulamalar sonrasında, değerlerle ilgili daha olumlu ve irdeleyici ifadeler kullanıldığı belirlenmiştir.

Akbaş (2004) ise, yaptığı çalışmada, öğrencilere örnek olma, değeri teşvik eden güzel sözleri öğrencilerle paylaşma, ders verici hikâyeler anlatmanın, öğretmenler tarafından en çok kullanılan etkinlikler olduğunu belirlemiştir. Çalışmada, öğrenciyi öğrenme sürecine katan drama çalışmaları, tartışma ortamları, değerlerin öğrenciler tarafından farkına varılması ve içselleştirilmesi gibi etkinliklerin çok az kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yalar (2010)'da öğretmenlerin büyük çoğunluğunun değer öğretiminde, değer açıklamak ve ahlaki muhakeme ile soru-cevap, sorun çözme ve örnek olay gibi yöntemleri sıklıkla kullandıklarını belirlemiştir. Buna karşılık, sınıf dışı etkinlikler, mim ve altı şapkalı düşünme etkinlikleri ile drama tekniğinin sık kullanılmadığı belirlenmiştir.

Baydar (2009) ise araştıma sonucunda, öğretmenlerin değer öğretiminde ahlaki ikilem içeren hikâyelerden yararlanma ve soru-cevap yöntemini sıklıkla kullandıklarını buna karşın drama, eğitsel oyunlar, değer içeren öykülerin analizi çalışmalarını yeterince kullanmadıklarını ortaya koymuştur. Dramanın yeterince kullanılmaması, bu çalışmanın sonuçları ile farklılık göstermektedir.

Can (2008) çalışmasında, öğretmenlerin telkin, model olma, empati kurma ve değer aydınlatması gibi değer kazandırma yollarını etkin bir şekilde kullanırken; değer analizi ve ahlaki muhakeme gibi yöntemleri yeterince kullanmadıklarını belirlemiştir. Bunun yanısıra, işbirliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama kullanılmaktadır. Drama yönteminin kullanılması bu çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Tokdemir (2007) Tarih öğretmenlerinin, değer öğretiminde örnek olay, gösterim, anlatım yöntemlerini yanısıra biyografi, soru-cevap, gezi-gözlem, tartışma, drama, proje çalışmaları gibi çok çeşitli etkinlikleri kullandıklarını ve bilgi iletişim teknolojilerinden faydalandıklarını ortaya koymuştur.

Yiğittir (2009) ilköğretim Sosyal Bilgiler dersinde, değerlerin öğrencilere kazandırılmasında dördüncü sınıf öğretmenlerinin tartışma, telkin, eleştirel yaklaşım yöntemlerini kullandıklarını, beşinci sınıf öğretmenlerinin ise daha çok anlatım tarzındaki değer telkini yöntemini kullandıklarını belirlemiştir.

Çengelci (2010) ise ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin yaptığı çalışmasında, öğretmenlerin değer kazandırmada genelde soru-cevap yöntemini kullandıklarını, değerleri kazandırmaya çalışırken öğrencilere çeşitli sorular sorarak, değer konusunda farkındalık oluşturduklarını belirlemiştir. Soru-cevap yanında telkin yoluyla değerlerin öğretimi ve değer belirginleştirme yaklaşımları da kullanılmaktadır. Ayrıca, öğretmenlerin değer öğretiminde güncel olaylardan yararlanma, drama, empati ve sınıf dışı etkinliklerden yararlanmayı kullandıkları da tespit edilmiştir.

14. Öğretmenlerin Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Öğretiminde Kullandıkları Araç-Gereç ve Materyallerin Sıklığına İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde değer öğretiminde kullandıkları araç-gereç ve materyallerin ağırlıklı olarak **yazı tahtası**;

bilgisayar ve yazılı materyaller, gazete k p rleri ve dergiler olduğu belirlenmiştir. ÖĞretmenlerin, en az tercih ettikleri araç-gereç ve materyaller ise **kuklalar**dır. Yiğittir (2009) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin değer  Ğretiminde, görsel materyalleri kullandığını tespit etmiştir. Tokdemir (2007) ise çalışmasında, öğretmenlerin değer  Ğretiminde bilgi iletişim teknolojilerinden faydalandıklarını belirlemiştir. Bu alıŐmalar ile paralel sonuçlar elde edildiği söylenebilir.

15. ÖĞretmenlerin Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer  Ğretiminde Kullandıkları  lme-Değerlendirme Türlerinin Sıklığına İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Elde edilen bulgulara göre,  Ğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde değer  Ğretiminde,  lme-değerlendirme türlerinden en çok **gözlemi**, daha sonra **aile ile görüşmeler** ve **sözlü anlatım çalışmalarını** kullandıkları tespit edilmiştir. En az kullanılan  lme-değerlendirme türlerinin ise portfolyo ve proje olduğu belirlenmiştir.

Can (2008)  Ğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimi uygulamalarında  lme-değerlendirme etkinlikleri olarak gözlem, örnek olay, tartiŐma, soru-cevap ve velilerle görüşmeler yaptıklarını belirtmiştir.

Nitekim yapılan çalışmada öğretmenlerin ağırlıklı olarak gözlem yöntemini kullandıkları belirlenmiştir.  lme-değerlendirmeler yapılırken geleneksel ve alternatif  lme-değerlendirmeler ne kadar çeşitlilik gösterirse elde edilen veriler o kadar nitelikli olacaktır. ÖĞretmenlerin kullandıkları  lme-değerlendirme türlerini arttırarak daha sağlıklı sonuçlar elde etmeleri sağlanacaktır. Bunun için, öğrencilerin değerleri kazanıp kazanmadığını belirlemek amacıyla programda değerlere ait  lme değerlendirmeler yer almalıdır. Bunlar  rnek uygulamalarla desteklenmelidir.

16. ÖĞretmenlerin Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi  Ğretim Programı'nda Yer Alan Değerlerle İlgili alıŐma Sıklığına Yönelik Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Elde edilen bulgulara göre,  Ğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersi  Ğretim Programı'nda yer alan **sorumluluk, estetik, doğal çevreye duyarlılık, alıŐkanlık, akademik d r Őtl k, dayanışma**, değerleriyle ilgili *oğu zaman* alıŐmalar yaptığını; **adil olma, Bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı ve tarihsel mirasa duyarlılık** değeriyle ilgili çalışmaları ise *her zaman* yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır.

17. Öğretmenlerin Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Değerlerle İlgili Zorluk Düzeyine Yönelik Görüşleri İle İlgili Bulgular

Elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerden en çok zorlandıkları değer **sorumluluk** değeri olduğu, ardından **estetik** ve **çalışkanlık** değerlerinin geldiği belirlenirken; en az zorlanılan değer ise **Bayrağa ve İstiklal Marşı'na saygı** değeri olduğu tespit edilmiştir.

5.1.2. Nitel Bölüm İle İlgili Sonuç ve Tartışma

Bu bölümde, 2011-2012 öğretim yılında beşinci sınıfı okutmuş 27 sınıf öğretmenin değer eğitimiyle ilgili sorulara verdikleri cevaplardan elde edilen bilgilerle ilgili sonuçlara yer verilmiştir.

1. Öğretmenlerin Değer Kavramına Yükledikleri Anlama İlişkin Sonuçlar

Araştırmada öğretmenler değeri; **toplumda düzeni sağlayan ve toplum tarafından onaylanmış davranış kalıpları, ahlaki kurallar, gelenek, örf-adet ve kültürel** özellikler olarak tanımlamışlardır. Nitekim değerlerin toplum halinde yaşayan tüm insanlar için önemli olduğu ve temel değerlerin bütün toplumlar için evrensel olduğuna dair görüşler bulunmaktadır (Akbaş, 2008a). Bir toplumun fertlerini birbirine bağlayan ve toplumun devamını sağlayan değerler (Yaman, Taflan ve Çolak, 2009) sosyal bütünlüğün ayrılmaz öğeleridir (Turan ve Aktan, 2008) ve toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır (MEB, 2005). Değerler, birey ve toplum açısından varlık ve devamlılık ölçütü (Yeşil ve Aydın, 2007) olduğu için toplumların uzun süre yaşayabilmeleri, bireylerine kendi değer hükümlerini aktarmakla mümkün olabilir. Çünkü bir toplumda huzurlu ve mutlu olmanın yolu toplumun uyulmasını istediği değerlere uygun hareket etmekte yatmaktadır (Özkan, 2011). İnsan davranışlarını anlamada önemli olan değerler (Asan, Ekşi, Doğan ve Ekşi, 2008), insanı insan yapan ve onu diğer canlılardan farklı kılan nitelikler olup bireyin (Özkan, 2008), belli bir eylemde bulunmaya ya da bir şeyden vazgeçmeye karar vermesinde yön vericiliği söz konusudur (Günay, 2006). Bireylerin düşünce, tutum ve davranışlarının şekillenmesinde değerlerin önemli bir rolü vardır (Yılmaz, 2009).

2. Öğretmen Görüşlerine Göre Öğrencilere Kazandırılması Gereken En Önemli Değer/Değerlerin Neler Olduğuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlere göre öğrencilere kazandırılması gereken en önemli değerlerin; **dürüstlük, saygı ve sorumluluk, sevgi, çalışkanlık, doğal çevreye duyarlılık, estetik, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık** değerleri olduğu tespit edilmiştir. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda belirtilen değerler, birçok ülkenin eğitim programında yer almaktadır (Doğanay, 2011). Nitekim bu değerler, öğretmenlerin belirttiği değerleri kapsamaktadır.

Gedik (2010) sınıf öğretmenlerinin değer yönelimleri ile aktarmak istedikleri değerlerin karşılaştırmasını yaptığı çalışmada, açık fikirli olmak, eşitlikten yana olmak, dünyayı güzelleştirmek adına istekli olmak ifadelerini barındıran evrensellik değerine en çok sahip olmalarına rağmen, öğrencilerine toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi anlamına gelen başarı değerini en çok aktarmak istedikleri belirlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinin değer yönelimleri açısından prestij, zenginlik, otorite sahibi olmak gibi alt ifadelerle sahip güç değerine en az önem verdikleri itaatkar olma, toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerden uzak durma ifadeleri taşıyan uyma değerini ise öğrencilere aktarmak istemedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Kılcan (2010) çalışmasında, öğretmenlere göre altıncı sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerin öğretiminde önceliği ulusal değerlerin alması gerektiği sonucuna ulaşırken; Tokdemir (2007) ise öğretmenlere göre, öğrencilere kazandırılacak en önemli değerler olarak, vatan sevgisi, milli birlik ve beraberlik değerleri olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bununla beraber, Ercan (2001) ilköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları'nda ulusal ve evrensel değerler isimli çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ulusal değerlere daha çok önem verdiklerini belirlemiştir.

3. Öğretmen Görüşlerine Göre Değer Eğitiminde Etkili Olan Unsurların Neler Olduğuna İlişkin Sonuçlar

Değerlerin kazandırılmasında en etkili unsurun **aile** olduğu öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Diğer yandan öğretmenler ailenin yanısıra etkili olan

faktörleri; **sosyal çevre, öğretmen, okul ortamı, yazılı ve görsel medya ve örtük program** olarak belirtmişlerdir.

Temel insani değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek aile, toplum ve okulun başlıca misyonları arasındadır (Ekşi, 2003). Aile, bu işin başlangıç noktasıdır (Yel ve Aladağ, 2009). Küçük yaşlarda kişilik şekillenmesinin temelleri olduğundan, ilk yılların önemi daha da büyüktür. Okula gelmeden önceki yıllarda çocukların sorumluluğu daha çok ailede olduğundan, ailenin değerlerin kazandırılmasındaki rolü de doğal olarak artmaktadır (Doğanay, 2011). Çocukların değerleri kazanma süreci aile ile başlamakta okul ile devam etmektedir (Yaman vd, 2009). Çeşitli sınıflarda okutulan, özellikle sosyal alan içerikli dersler ve bu dersleri okutan öğretmenlerin değerlerle ilgili tutum ve davranışları, değerlerin bireylere benimsetilmesinde önemlidir (Özkan, 2008). Özellikle öğretmenlerin buldukları konum açısından sahip oldukları değerler çok önemlidir (Yılmaz, 2009). Değerlerin kazandırılması noktasında eğitim sistemimize ve bu süreçte uygulayıcı konumundaki okullara önemli görevler düşmektedir (Yel ve Aladağ, 2009).

Okullar sadece akademik bilgi vermekle yetinmemeli (Katılmış, Ekşi ve Öztürk, 2010) örtük programı da göz önünde bulundurulmalıdır (Gömlüksiz ve Cüro, 2011). Değerlerin kazanımı sürecinde etkili olan örtük programın etkisinin, okulda başta yönetici ve tüm personel olmak üzere bilincinde olması gerekir (Doğanay, 2011). Örtük programla okul içinde olduğu gibi okul dışında da değerlerin kazanılması mümkündür. Aile, medya, okul dışı arkadaşlık ilişkileri bu süreçte önemli rol oynar (Kuş, 2009). Medya ve eğitim alanları kapsam ve içerik bakımından, birbiri içine geçmekte ve dış sistemlere göre de daha açık olmaları nedeniyle, toplumsal değerlerin hızlı bir değişim içine itilmesinde etkili olmaktadır (Önür, 2007). Okulda verilen değerler ile ailede, medyada verilen değerlerin çatışmaması gerekir. Bunun için gerekli önlemler alınabilir (Kurtde Fidan, 2009). Değerlerin geçerli olduğu bir toplumsal yapının oluşmasına yardımcı olmak için değerlerin, yaşamın her alanını kapsayacak biçimde eğitim programlarına yansması gerekmektedir (Parlar, Çavuş, Levent ve Ekşi, 2010).

Akbaş (2004) yapmış olduğu çalışmada, değer öğretiminde belirleyici olan unsurun aile olduğunu, okulda verilen değerlerin ailede ve çevrede pekiştirilemediğini okul ve aile arasında işbirliği olmadığını belirtmiştir. Baydar (2009), öğretmenlerle

yapılan görüşme bulgularına göre değer eğitimi etki eden unsurların medya, ailenin öğrenim düzeyi, öğrencilerin arkadaş çevrelerinin önemli derecede etken olduğunu, ayrıca okulun fiziki şartlarının ve programın etkisinde olduğunu tespit etmiştir. Beldağ (2012) ise, değer kazandırmada etkili unsurların başında aile olduğunu belirtmiştir. Belirtilen araştırmalardan elde edilen sonuçlar, bu çalışmanın sonuçları ile paralellik göstermektedir.

4. Öğretmen Görüşlerine Göre Değer Eğitiminde Yaşanan Problemlerin Neler Olduğuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmen görüşlerine göre, değerlerin kazandırılmasında yaşanan problemlerin başında **aileden kaynaklanan sorunlar** gelmektedir. Bu sorunlar; ailenin ilgisizliği, bilinçsizliği, sosyoekonomik düzeyi, sosyokültürel düzeyi, aşırı ilgisi, okula karşı olumsuz tutumu, okul-aile işbirliğinin yetersizliği olmak üzere, çeşitlilik göstermektedir.

Değer eğitiminde yaşanan sorunların alanyazında diğer araştırmalarda ortaya çıkan sorunlarla örtüştüğü görülmektedir. Nitekim Akbaş (2010) tarafından yapılan çalışmada, okulda verilen değerlerin ailede pekiştirilmediği ve değer öğretiminde okul-aile arasında işbirliği kurulamadığı ayrıca, medyanın değer öğretiminde okulun ve öğretmenin etkisini azaltan bir role sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine, Kılcan (2010) yapmış olduğu çalışmada, altıncı sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerin öğretiminden öğrenci velilerinin haberdar olmadıkları, öğrenci velilerinin üzerine düşen görev ve sorumlulukları yeterince yerine getirmedikleri ve programda yer alan değerlerin öğretiminde, öğrenci velilerinden yardım alınmadığını belirtmişlerdir.

Ayrıca Yiğittir (2009) öğretmenlerin değer kazandırmada daha çok medya, aile ve toplumun etkilerinden kaynaklanan olumsuzluklar yaşadıklarını, okulda kazandırılmaya çalışılan değerlerle okul dışındaki hayatın birbiriyle uyum sağlamamasından kaynaklı sorunların yaşandığı tespit edilmiştir. Tokdemir (2007) ise yaptığı çalışmada, değer öğretiminde karşılaşılan problemlerle ilgili Tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun öğrenciden, çevreden, öğretmenler, müfredat ve sistemden kaynaklanan problemler olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yazılı ve görsel basın ile internet başta olmak üzere

çevrenin değerlerin eğitimine olumsuz etki yaptığı belirtilmiştir. Özellikle öğrencilerin bilinçsiz, duyarsız ve isteksiz oldukları dile getirilmektedir.

Doğanay ve Sarı (2004) tarafından ilköğretim ikinci kademe öğrencilerinin demokratik değerleri kazanması ile ilgili yapılan araştırmada, öğrencilerden kaynaklanan eksikliklerin, demokratik değerlerin kazandırılma düzeyi ile ilgili problemlerin kaynağını oluşturduğu tespit edilmiştir.

Diğer yandan Baydar (2009) öğretmen görüşlerine göre, ailenin sahip olduğu değerler ve ailenin öğrenim düzeyleri, okul dışı etmenler, çevrenin olumsuz etkisi, programın yetersizliği, büyüklerin örnek olmaması, arkadaş çevresi, medya-internet, sınıfların kalabalık olması değer öğretiminde karşılaşılan sorunlar olarak belirlenmiştir. Mentiş (1997) araştırmasında, değer kazandırmada yaşanan problemlerin kaynağında ailenin olduğunu belirterek, okuryazar olmayan ailerde duyuşsal amaçların gerçekleşme düzeyleri düşük iken, okuryazar ailerde bu düzeyin anlamlı bir şekilde farklılık gösterdiğini ifade etmiştir. Ancak Koç (2007) anne baba öğrenim düzeyinin, öğrencilerin evrensel değerlere yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık yaratmadığını tespit etmiştir.

Bununla birlikte Atbaşı (2007) değer eğitiminde ailelerden kaynaklı sorunların olduğunu belirterek, bazı durumlarda ailede öğrenilen davranışlar ile okullarda öğretilen davranışların çeliştiğini belirtmiştir. Çengelci (2010) yapmış olduğu araştırmada, Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitiminde yaşanan sorunların başında aile ve toplumun değerler eğitimini yeterince desteklenmemesi, medyanın olumsuz etkisi ve olumsuz arkadaşlardan kaynaklanan sorunlar ile sınıf dışı etkinliklerin yeterince gerçekleştirilmemesinden kaynaklanan sorunların geldiği görülmektedir. Ayrıca Beldağ (2012) çalışmasında, öğretmenlerin görüşlerine göre, kitle iletişim araçlarının kontrolsüz kullanılmasının değer kazandırmada olumsuz etkiye sahip olduğunu ifade etmiştir.

5. Öğretmen Görüşlerine Göre Değer Eğitiminde Öğretmenlere Düşen Görev ve Sorumlulukların Neler Olduğuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmen görüşlerine göre, değerlerin kazandırılmasında öğretmenlere düşen görev ve sorumluluklar **model olma, öğrenme-öğretme sürecini yönetme ve aile ile**

işbirliği olarak ifade edilmiştir. Öğretmen, okul içi ve okul dışında tavır ve davranışlarıyla öğrencisine model olmalıdır (Aktepe ve Yel, 2009). Öğretmenlerin sahip oldukları değerler öğrencileri etkileyecektir (Sarı, 2005). Öğretmenin iyi bir model olabilmesi için değer öğretimi alanında yeterli bilgi ve beceriye sahibi olması gerekmektedir (Gömlüksiz ve Cüro, 2011). Değerlerin içselleştirilmesi sürecinde birey; toplumu oluşturan diğer kişilerle etkileşime girer, onları örnek alır ve toplumun ödüllendirdiği davranışları tekrar eder (Akbaş, 2008a).

Bu doğrultuda, Çengelci (2010) araştırma kapsamında gerçekleştirilen gözlem ve görüşmeler sonucunda, öğretmenlerin değer eğitimi konusunda öğrencilere model olmaya çalıştıklarını belirlemiştir. Ayrıca Veugelers ve Kat (2003) yapmış oldukları çalışmada, öğretmenin değer eğitiminde öğrencilere rol model olduğunun farkında olarak davranışlarını düzenlemesi gerektiği görüşünü ortaya koymuşlardır. Beldağ (2012)'ın, öğretmen görüşlerine göre, değer kazandırmada öğretmenlerin öğrencilere model olması gerektiği sonucu bu araştırma sonuçları ile paralellik göstermektedir.

6. Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlerin Kazandırılmasında En Çok Tercih Edilen Etkinliklerin Neler Olduğuna İlişkin Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen öğretmen görüşlerine göre, değerlerin kazandırılmasında en çok tercih edilen etkinlik **drama** olup, bunu **değerlerle ilgili hikâyeler anlatma** ve **örnek olaylardan yararlanma** takip etmektedir. Bu etkinlikler aracılığıyla, değerleri sorgulayan, yeni değerler üretebilen, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen bireyler yetiştirilebilir.

7. Öğretmen Görüşlerine Göre Öğrencinin Programda Yer Alan Değerleri Kazanıp Kazanmadığını Belirlemek Amacıyla Neler Yapıldığına İlişkin Sonuçlar

Araştırmadan elde edilen öğretmen görüşlerine göre, öğrencinin değerleri kazanıp kazanmadığını belirlemek amacıyla en çok **gözlemin, aile ile görüşmelerin, akran ve öz değerlendirmelerin** yapıldığı belirlenmiştir.

Can (2008) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin gözlem ve ailelerle görüşmeler yaptıklarını belirlemiştir. Değerin kazanılıp kazanılmadığını belirlemede, gözlemin kullanıldığı bu araştırma sonucuyla paralellik göstermektedir.

8. Öğretmen Görüşlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Değer Eğitimi Açısından Yeterliliğine İlişkin Sonuçlar

Öğretmenlerin, beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nı **değer eğitimi açısından yetersiz** buldukları belirlenmiştir. Bu doğrultuda, araştırma sonuçlarının diğer bazı araştırmalarda ortaya çıkan sonuçlarla benzeştiği görülmektedir.

Kılcan (2010) çalışmasında öğretmenlerin, altıncı sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nı değer eğitimi açısından, Sosyal Bilgiler öğretiminde yer alan yaklaşımları değerlerin öğretimi açısından yetersiz gördüklerini tespit etmiştir. Ayrıca, altıncı sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı ile Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerin yeterince örtüşmediği de belirtilmiştir. Diğer yandan Yiğittir (2009) değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin yaptığı çalışmada, dördüncü sınıf öğretmenlerinin %50'si ve beşinci sınıf öğretmenlerinin %90'ının Sosyal Bilgiler ders kitaplarında değer eğitimine yeterince yer verilmediğini düşündüklerini tespit etmiştir. Oysa dördüncü sınıf öğretmenlerinin yaklaşık %70'i beşinci sınıf öğretmenlerinin %35'i ünitelerle doğrudan verilmek üzere seçilen değerlerin olumlu ve doğru tespit edildiğini düşündükleri ortaya çıkmıştır.

9. Öğretmen Görüşlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Yer Alan Değerlerin Öğretiminde En Çok Zorlanılan Değer/Değerlerin Neler Olduğuna İlişkin Sonuçlar

Öğretmen görüşlerine göre, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan, öğretiminde en çok zorlanılan değer **sorumluluk** olduğu sonucuna ulaşılmıştır. **Doğal çevreye duyarlılık, estetik** değerleri de zorlanılan diğer değerler arasında yer almaktadır.

Nitekim Tepecik (2008) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin, öğretiminde en çok zorlandıkları değer sorumluluk değeri olduğunu tespit etmiştir. Ailelerin çocuklarına yeterli düzeyde sorumluluk eğitimi vermemelerinden dolayı, okulda kazanılan davranışların ailede ve çevrede tekrar edilmemesinin ve ders saatinin yeterli olmamasının Sosyal Bilgiler dersinde sorumluluk değerinin eğitiminde karşılaşılan sorunlar arasında olduğu belirlenmiştir. Ayrıca Baydar (2009) yaptığı çalışmada, tarihsel mirasa duyarlılık değerinin soyut bir kavram olduğu için zorlanıldığını belirlemiştir. Çünkü tarih ve tarihsel değerlere ulaşmak her ortamda ve her koşulda

mümkün değildir. Yani öğrenci yaşantısının herhangi bir anında sorumluluk veya dayanışma değeri gibi tarihsel mirasa duyarlılık kavramı ile karşılaşmayabilir. Bu açıdan bakıldığında, sosyoekonomik düzeye göre, ailelerin sunduğu imkânlar, öğrenme alanlarının genişliği ve ulaşılabilirliği, bu değerlerin kazanımında önemli bir etken olmaktadır, ifadesiyle belirtilmiştir.

Yine Beldağ (2012) yaptığı çalışmada, öğretmenlerin estetik değerini öğrencilere kazandırmada zorlandıklarını belirlemiştir. Benzer bir şekilde, Akbaş (2004) çalışmasında, öğrencilerin estetik duygusuna yeterince sahip olmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Estetik değerinde zorlanıldığı bu araştırma sonucuyla paralellik göstermektedir.

Buna karşı Beldağ (2012) öğretmen görüşlerine göre, öğrencilerin adil olma değerine sahip oldukları sonucuna ulaşmıştır. Adil olma değerini kazanmada öğrencilerin öğretmenlerini model aldıkları belirtilerek, öğrencilerin adalet duygusunu hak arama olarak kullandıkları belirtilmiştir. Baydar (2009) ise ilköğretim öğrencilerinin adil olma değerine karşı duyarlılığa sahip oldukları sonucuna ulaşarak bu çalışma ile paralellik gösteren sonuçlar ortaya koymuştur.

10. Öğretmen Görüşlerine Göre Etkili Bir Değer Eğitimi İçin Önerilerin Neler Olduğuna İlişkin Sonuçlar

Etkili bir değer eğitimi için öğretmenlerin önerileri çeşitlilik göstermektedir. Ancak bunlar arasından öğretmenlerin en çok ifade ettikleri önerinin **öğretmenlere değer eğitimine ilişkin nitelikli seminerlerin verilmesi** olarak belirlenmiştir. Ayrıca, değer eğitiminde önemli bir role sahip olan ailelerin bilinçlendirilmesi için seminerlerin düzenlenmesi ve değer eğitimine ilişkin ayrı bir dersin olması önerileri de sunulmuştur.

Kılcan (2010) yapmış olduğu çalışmada, öğretmenlere göre etkili bir değer eğitimi için altıncı sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerin o dersin öğretmeni tarafından başarıyla aktarılması, diğer ders öğretmenlerinin, okul yönetiminin, ailenin, dini kurumların ve sivil toplum örgütlerinin üzerine düşeni yapmasından geçtiğini ifade etmiştir. Ayrıca Tokdemir (2007) ve Kılcan (2010) öğretmenlerin değer eğitiminin nasıl yapılacağı, nasıl aktarılacağı konusunda hizmet içi eğitim alma önerileriyle de, çalışma sonuçları örtüşmektedir.

Tokdemir (2007) araştırmaya katılan Tarih öğretmenlerinin, geleneksel öğretim yaklaşımları ile ezberci bir tarih öğretimi yerine; hikâye ve biyografilere dayalı bir tarih öğretimi, görselliğe ve gezilere daha çok önem verilmesi, konuların kıyaslamalarla, şiir vb. materyallerle işlenmesi gerektiği görüşlerini tespit etmiştir. Bunun yanısıra medyanın olumsuz etkilerini azaltmada medya okuryazarlığı derslerine önem verilerek bu konuda bilinç oluşturulabileceği ifade edilmiştir.

Ayrıca Yiğittir (2009) öğretmen görüşlerine göre, değer eğitiminin okul öncesinden başlaması gerektiği, görsel materyallerin hazırlanması ve değer eğitiminde okul-aile-toplum-medya arasında tutarlı ve uyumlu bir birlikteliğin olması gerektiğini belirtmiştir. Yine Çengelci (2010) etkili bir değer eğitimi için, ailelere seminerler verilmesi, aile ve toplumun değer eğitiminin etkin bir parçası durumuna getirilmesi, çocuklara değerleri yaşama geçirmeleri için imkânlar sunulması, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda ulusal değerlere yönelik kazanımların sayısının artırılması ve değer eğitimi konusunda öğretmenlere hizmet içi seminerlerin verilmesi gerektiği araştırma sonuçlarıyla bu çalışma ile benzerlik gösteren bulgular ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, yapılan çalışma ile beşinci sınıf öğretmenlerinin büyük bir çoğunluğunun değer eğitimine önem verdikleri ortaya konmuştur. Ancak, öğretmenler değer ve değer eğitimi konusunda gerekli bilgiye sahip olmadıklarından değer eğitiminde neler yapmaları gerektiğini yeterince bilmemektedirler. Öğretmenler, değer eğitimi konusunda nitelikli bir eğitim almadıkları için uygulama açısından beklenen yeterliliği gösterememektedirler. Derslerde bilinçli ya da bilinçsiz bir şekilde çeşitli yöntem ve tekniklerle öğrencilere değerleri kazandırmaktadırlar. Değer öğretimi belirli bir plan ve program çerçevesinde değil, raslantısal yapılmaktadır. Bununla birlikte, öğretmenler, değer eğitiminde çeşitli problemlerle karşılaşmaktadır.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlardan yola çıkarak aşağıdaki önerilere yer verilmiştir.

5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. Öncelikli olarak, öğretmen adaylarına lisans programlarında, değer eğitiminin önemine ilişkin farkındalığı oluşturacak kuram ve uygulamayı kapsayacak eğitimler verilmelidir.

2. Öğretmen ve yöneticilere değer eğitimine ilişkin konu alanı uzmanları tarafından, çeşitli etkinlikler (konferans, panel, forum, çalıştay vb.) düzenlenerek değer eğitimi bilinci kazandırılmalıdır.

3. Öğretmenlere hizmet içi kurs ve seminerlerde değer eğitimine ilişkin programlar hazırlanmalıdır.

4. Değer eğitimine, eğitim öğretimin her kademesinde, tüm dersler ve okul kültürü içerisinde yer verilerek, bu konuda öğretmen, öğrenci, idareci, aile ve çevre ile iş birliği sağlanmalıdır.

5. Halk eğitimi merkezlerinde konu alanı uzmanları tarafından değer eğitimi konusunda bilinçlendirici etkinlikler düzenlenmelidir. Aileler ve çocukların katılımını teşvik edecek uygulamalar yapılarak çeşitli kulüpler kurulmalıdır.

6. Sivil toplum kuruluşları (vakıflar; Çevre ve Kültür Değerlerini Koruma ve Tanıtma Vakfı, Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı, Türkiye Diyanet Vakfı, Değerler Eğitimi Merkezi vb. dernekler, sendikalar ve meslek kuruluşları) ile iş birliği sağlanarak, değer eğitimi konusunda bilinçlendirme etkinlikleri düzenlenmelidir. Ayrıca sivil toplum örgütlerinin değer eğitimi konusunda aktif rol almaları sağlanmalıdır.

7. Değer eğitimine ilişkin öğretmenlerin, öğrencilerin kullanabileceği yazılı görsel materyaller (filmler, edebi ürünler, kaynak kitaplar, animasyonlar, CD'ler vb.) Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü tarafından hazırlanarak kullanıma sunulmalıdır.

8. Medya ve değer eğitimi ilişkisi konusunda farkındalığın oluşturulmasına yönelik çalışmalara önem verilerek, medya okuryazarlığı ders saati artırılıp, bu konuda gerekli düzenlemeler yapılmalıdır.

9. Ailede ve okulda verilen değerlerin çatışmaması için öğretmenlerle ailelerin işbirliği sağlanmalıdır. Öğretmenler ve okul idarecileri, ailelerle düzenli olarak

bilgilendirici toplantılar yapılmalıdır.

10. Okul içinde ve çevresinde öğretmenler, değerleri davranışlarıyla yansıtarak öğrencilere iyi bir model olmalıdır.

11. Değerlerin kazanılıp kazanılmadığını belirlemeye yönelik nasıl bir ölçme-değerlendirme yapılacağına ilişkin eksiklikler giderilmelidir.

12. Farklı etkinlikler yoluyla (drama, sınıf dışı etkinlikler, örnek olay yöntemi, değer analizi, ahlaki ikilemler vb.) değerlerin nasıl kazandırılacağına ilişkin uygulamalı etkinliklere Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda ve ders kitaplarında daha fazla yer verilmelidir. Ayrıca, etkinlikler hazırlanırken ünitelerin doğrudan verilecek değerlere uygun olmalarına dikkat edilmelidir.

13. Tarihsel mirasa duyarlılık, doğal çevreye duyarlılık, estetik gibi değerlerin daha etkili bir biçimde kazandırılması için, yapılacak olan sınıf dışı etkinlikler, gezi-gözlem, inceleme etkinliklerine kolaylıklar sağlanarak sıklıkla yapılmalıdır.

14. Değer eğitimine ilişkin resmi ve sivil destekli bilgilendirme çalışmaları, sosyokültürel etkinlikler, yazılı ve görsel medya çalışmaları (belgeseller, filmler vb.) özel kampanya ve eğitim uygulamaları, araştırma ve yayın çalışmaları ile ulusal ve uluslararası düzeyde proje çalışmaları yapılmalıdır.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Sosyal Bilgiler dersinin yanı sıra diğer derslerde değer eğitiminin ne düzeyde gerçekleştirildiğine dair araştırmalar yapılabilir.

2. Bilgisayar teknolojileri aracılığıyla çeşitli değerlere ilişkin animasyonlar geliştirilerek bunların etkililiğini belirlemeye yönelik yarı deneysel çalışmalar yapılabilir.

3. Değer eğitiminde çeşitli etkinlikler, materyaller geliştirilerek değer öğretimine yönelik uygulamalı çalışmalar yapılabilir.

4. Değerlerin kazandırılmasında etkin bir role sahip olan ailelerin, değer eğitimine ilişkin aile katılımı programlarına yönelik deneysel çalışmalara yer verilmelidir.

5. Kazandırılmak istenilen değerlerin nitel yöntemler kullanılarak betimlenmeye çalışıldığı, uzun süreli ve kapsamlı eylem araştırmalarının yapıldığı çalışmaların sayısı artırılabilir.

6. Öğrencilerin, öğrenci velilerinin, branş öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin değer eğitime ilişkin görüşlerine yönelik çalışmalar yapılabilir.

7. Yurt dışında değer eğitiminin nasıl yapıldığına ilişkin karşılaştırmalı çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Ada, S. ve Ünal, S. (2000). *Sınıf yönetimi*. İstanbul: Marmara Üniversitesi Teknik Eğitim Fakültesi Matbaa Birimi.
- Ada, S., Baysal, Z. N. ve Korucu, S. (2005). Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi olumsuz davranışlara gösterdikleri tepkilerin karakter eğitimi ve 2005 ilköğretim programı açısından değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 7-18.
- Adak, N. (2004). Bir sosyalizasyon aracı olarak televizyon ve şiddet. *Bilig Dergisi*, 30, 27-38.
- Akar, İ. (2002). Öğrenci davranışlarını etkileyen etmenler. Z. Kaya (Ed.). *Sınıf yönetimi* (s.19-42). Ankara. Pegem Yayıncılık.
- Akbaba Altun, S. (2003). Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 1(1), 7-18.
- Akbaba, S. (2008). Ahlak ve gelişimi. Y.Özbay, S.Erkan (Ed.). *Eğitim psikolojisi* (s.165-203). Ankara. Pegem A Yayıncılık.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Ankara Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2006). *Yeni ilköğretim programlarının değer eğitimi boyutunun incelenmesi*, Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi'nde sunulan bildiri, Ankara.
- Akbaş, O. (2007). Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim sekizinci sınıf öğrencilerinde gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, M. Zengin (Ed.). *Değerler ve eğitimi* (s.673-696). İstanbul:Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış, *Değerler Eğitimi Dergisi*. 6(16), 9-24.
- Akbaş, O. (2008a). Sosyal Bilgilerde değerler ve öğretimi. B. Tay ve A. Öcal (Ed.). *Sosyal Bilgiler öğretimi* (335-360). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akbaş, O. (2009). İlköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinin değer öğretimi yaparken kullandıkları etkinlikler: 2004 ve 2007 yıllarına ilişkin bir karşılaştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 403-414.

- Akbaş, O. ve Özdemir, S. (2007). *Öğretmen adaylarının ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersi adil olma değerinin öğretime yönelik yeterliliklerinin belirlenmesi*. Uluslararası Öğretmen Yetiştirme Politikaları ve Sorunları Sempozyumunda sunulan bildiri. Bakü.
- Akengin, H., Sağlam, D. ve Dilek, A. (2002). İlköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersi ile ilgili görüşleri. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16, 1-12.
- Akgül, A. ve Çevik, Ç. (2003). *İstatistiksel analiz teknikleri*. Emek Ofset Baskı.
- Aksaçlıoğlu, A. G. ve Yılmaz, B. (2007). Öğrencilerin Televizyon İzlemeleri ve Bilgisayar Kullanmalarının Okuma Alışkanlıkları Üzerine Etkisi. *Türk Kütüphaneciliği*, 21(1), 3-28.
- Aktepe V. ve Yel S. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin değer yargılarının betimlenmesi: Kırşehir ili örneği. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(3), 607-622.
- Akyüz, Y. (2004). *Türk Eğitim Tarihi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alıcıgüzel, İ. (1998). *Öğrencilerde değer duygusunun ve olumlu davranışların geliştirilmesi. Çağdaş okulda eğitim ve öğretim*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Anderson, T. (2001). *The hidden curriculum in distance education: An Updated View. Change*. 33(6). 28 - 35.
- Arslan, A. (1999). *Felsefeye giriş*. Ankara: Vadi Yayınları.
- Arslan, A. (2004). Medyanın birey, toplum ve kültür üzerine etkileri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 1(1), 1-12.
- Arweck, E. and Nesbitt, E. (2003). Values education: The development and classroom use of an educational programme. *British Educational Research Journal*, 30(2), 245-260.
- Ata, B. (2011). Sosyal Bilgiler öğretim programı. C. Öztürk. (Ed.). *Sosyal Bilgiler öğretimi, demokratik vatandaş eğitimi*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Atbaşı, C. (2007). *İlköğretim ikinci kademe altıncı ve yedinci sınıfta Sosyal Bilgiler dersinin öğretimi ve öğretiminde yaşanan güçlükler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.

- Avcı, N. (2007). Üniversite gençliğinin bireysel ve toplumsal değerlere ilgi ve bakışı. Kaymakcan, R., Hökelekli, H., Arslan, Ş., Zengin, M. (Ed.). *Değerler ve Eğitimi* içinde (s. 819-852). İstanbul. Dem Yayınları.
- Aydın, A. (2003a). *Ailede çocuğun ahlak eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Aydın, M. (2003). Gençliğin değer algısı: Konya örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 121-144.
- Aydın, M. (2007). Günümüzde değerler ve siyaset. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, M. Zengin (Ed.). *Değerler ve eğitimi* (s.29-41). İstanbul. Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Aykaç, N. ve Başar, E. (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi eğitimi programının değerlendirilmesi. Eğitimde yansımalar*, VIII. Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu bildirileri kitabı içinde (s.343-361). Ankara: Sim Matbaacılık.
- Bacanlı, H. (2000). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal Davranış Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bahar, M., Nartgün, Z., Durmuş, S., Bıçak, B. (2006). *Geleneksel-alternatif ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bailey, R. (2000). *Teaching values and citizenship across the curriculum: Educating children for the world*. London. Glasgow: Routledge Falmer.
- Balcı, A. (2005). *Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü*. Ankara: Tekağaç Basım.
- Balcı, A. F. ve Yelken, T. Y. (2010). İlköğretim öğretmenlerinin değer kavramına yükledikleri anlamlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39, 81-90.
- Baloğlu, M. ve Balgamiş, E. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin öz değerlerinin betimlenmesi: Tokat ili örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 19-31.
- Barth, J. L. (1991). *Elementary and junior high/middle school social studies curriculum, activities and materials* (3rd edition). Lanham: University Press of America, Inc.
- Başar, H. (2005). *Sınıf yönetimi* (12. Baskı). Ankara: Pegem Yayınları.
- Başaran, İ. E. (2000). *Örgütsel davranış*. Ankara: Feryal Matbaası.

- Baydar, P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri ve bu süreçte yaşanan sorunların değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bayram, A. K. (2009). Modern zamanlarda etik ve siyasal değerler. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 2(5), 16-23.
- Bayram, N. (2004). *Eğitim ve Psikolojik Ölçme: Klasik Test Teorisi ve Uygulaması*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Bee, H. (2000). *The developing child*. Boston. Allyn and Bacon.
- Beldağ, A. (2012). *İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki değerlerin kazanılma düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Erzurum ili örneği)*. Yayımlanmamış doktora tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Binbaşıoğlu, C. (1995). *Eğitim Psikolojisi*. Ankara: Yargıcı Matbaası.
- Bolay, S. H. (2003). Değerlerimiz ve günlük hayat. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1(1), 12-20.
- Bolay, S. H. (2009). *Felsefi doktrinler ve terimler sözlüğü*. (10. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (14. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2007). *DeneySEL Desenler Ön test-son Test Kontrol Grubu Desen Veri Analizi* (2. baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, G. (2006). Kişilik gelimi. B. Yeşilyaprak (Ed.). *Eğitim psikolojisi (Gelişim-öğrenme-öğretim)*. (s. 123-163). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, Ö. (2008). *Dördüncü sınıf ve beşinci sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Canatan, K. (2004). Avrupa Birliği ülkelerinde değerler yönetimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 2(7-8), 41-63.
- Canbek, G. ve Sağıroğlu, Ş. (2007). Çocukların ve gençlerin bilgisayar ve internet güvenliği. *Politeknik Dergisi*, 10(1), 33-39.

- Chandler, M. K. (2005). *The effect of a character education program on elementary students' prosocial competence*. Unpublished master's thesis, Lynn University.
- Chapin, J. R. (2006). *Elementary social studies*. Boston: Pearson Education Allyn and Bacon.
- Coombs Richardson, R. and Tolson H. (2005). A comparison of values rankings for selected American and Australian teachers. *Journal of Research in International Education*, 4, 263-277.
- Creswell, J. W. (1994). *Research design: Qualitative and quantitative approaches*. London: Sage Publications Ltd.
- Cüceloğlu, D. (1999). *Anlamli ve coşkulu bir yaşam için savaşı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Çakır, H. (2007). Geleneksel gazetecilik karşısında internet gazeteciliği. *Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 22, 123-149.
- Çalık, T. ve Sezgin, F. (2005). Küreselleşme, bilgi toplumu ve eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 13(1). 55-66.
- Çeçen, A. R. (2006). Duyguları yönetme becerileri ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3(26), 101-113.
- Çelikkaya, H. (1996). *Fonksiyonel eğitim sosyolojisi*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Çengelci (2010). *İlköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması*. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çepni, S. (2007). *Araştırma ve proje çalışmalarına giriş*. Trabzon: Celepler Matbaacılık.
- Çileli, M. (1987). *Ergenlikte ahlak gelişimi. Ergenlik psikolojisi*, Bekir Onur (Der.). Ankara: Tas Kitapçılık.
- Demir, S. B. (2011). İran İslam Cumhuriyeti. C. Öztürk (Ed.). *Farklı ülkelerin Sosyal Bilgiler öğretim programı içinde* (s.199-211). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Ö. (2007). *Kuramdan uygulamaya program geliştirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Demirtaş, S. (2009). *Çocuk yuvasında kalan korumaya muhtaç çocukların değer eğitiminde yaratıcı dramanın etkinliği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Demiruku, K. (2007). *Çocuk yetiştirme tarzları, değerlerin içselleştirilmesi ve benlik kavramı*. Yayınlanmamış doktora tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Deveci, H. (2003). Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlatma düzeylerine etkisi. Eskişehir: *Anadolu Üniversitesi Yayınları*. 343-361. Kayseri.
- Deveci, H. (2008). Sosyal Bilgilerde bilgi, beceri ve değerlerin kazandırılması. Ş. Yaşar (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.187–206). Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir. 1807.
- Deveci, H. ve Ay, T. S. (2009). İlköğretim öğrencilerinin günlüklerine göre günlük yaşamda değerler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. (The Journey of The International Social Research)*. 167-181.
- Deveci, H. ve Çengelci, T. (2005). *Sosyal Bilgiler öğretiminde kavram haritalarının kullanılmasının öğrenci başarısına etkisi*. II. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi, 26-28 Mayıs. Van. Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü.
- Devellis, R. (2003). *Scale development theory and applications*. London: SAGE Publications Inc.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dilmaç, B. (2002). *İnsanca değerler eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Doğan, İ. (2007). *Sosyoloji: Kavramlar ve sorunlar*. (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2006). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem Yayınları.

- Doğanay, A. (2011). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed.). *Sosyal Bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi*. (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2004). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine temel demokratik değerlerin kazandırılma düzeyi ve bu değerlerin kazandırılması sürecinde açık ve örtük programın etkilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 10(39), 356-383.
- Dorman, J. P. and Knightley, W. M. (2006). Development and validation of an instrument to assess secondary school students' perceptions of academic tasks. *Educational Studies*, 32(1), 47-58.
- Dökmen, Ü. (2000). *Evrenle uyuşma sürecinde var olmak, gelişmek ve uzlaşmak*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Dönmez, C. ve Yazıcı, K. (2008). *Türkiye Cumhuriyeti İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Dunn Rankin, P. (2004). *Scaling methods*. London: Routledge Inc.
- Durmuş Ç. (1996). *Değerlerin meslek grupları açısından incelenmesi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Durmuş, B., Yurtkoru, E.S. ve Çinko, M. (2008). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi*. (2. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Dursun, D. (2009). Siyasette ahlak ve değerler dünyasının sorunlu ilişkileri üzerine. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 5, 58-65.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metoduna giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, (1)1, 79-96.
- Ekşi, H. ve Dilmaç, B. (2007). Temel tartışmalar ve temel yaklaşımlar. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*, 14, 21-29.
- Ercan, İ. (2001). *İlköğretim Sosyal Bilgiler programında ulusal ve evrensel değerler*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Erdem, A. R. (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*. 1(4).
- Erden, M. (1996). *Sosyal Bilgiler öğretimi* (6. Baskı). Ankara: Alkım Yayınevi.

- Erden, M. ve Akman, Y. (1998). *Gelişim, öğrenme ve öğretme*. Ankara: Arkadaş Yayınları.
- Ersoy, A. (2010). İlköğretimde değer kazanımlarının incelenmesinde karikatür kullanımı: dayanışma değeri örneği. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29(2), 76-103.
- Evertson, C. M and Neal, K. W. (2006). Looking into learning-centered classrooms: Implications for classroom management. National Education Association Research Department. Washington.
- Evin, İ. ve Kafadar, O. (2004). İlköğretim Sosyal Bilgiler programının ve ders kitaplarının ulusal ve evrensel değerler yönünden içerik çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 293–304.
- Fernandes, L. (1999). *Value personalisation: A base for value education*. www.eric.ed.gov, ERIC document: ED434880.
- Fichter, J. H. (2002). *Sosyoloji nedir?* N. Çelebi. (Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 2(2), 1-18.
- Fidan, N. ve Erden. M. (1994). *Eğitime giriş*. Ankara: Meteksan Yayınları.
- Gall, M., Borg, W. and Gall, J. P. (1996). *Educational research an intruduction* (6 th Edition). USA: Longman Publisher.
- Gander, M. and Gardner H. (1993). *Çocuk ve ergen gelişimi*. B. Onur. (yayına Hazırlayan) Ankara: İmge Kitabevi.
- Gedik, E. G. (2010). *Sınıf öğretmenlerinin değer yönelimlerinin ve öğrencilere aktarmak istedikleri değerlerin incelenmesi*. Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Germaine, R. W. (2001). *Values education influence on elementary students' self-esteem*. Unpublished doctoral thesis, University of San Diego, USA.
- Gökdere, M. ve Çepni, S. (2003). Üstün yetenekli çocuklara verilen değerler eğitiminde öğretmen rolü. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(2), 93-107.
- Gökkaya, K. (2003). Sosyal Bilgilere giriş. C. Şahin (Ed.). *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu-Sosyal Bilgiler*. Ankara: Gündüz Eğitim Yayıncılık.

- Gömlüksiz M. N. ve Cüro E. (2011). Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 95-134.
- Gömlüksiz, M. N. (2007). Lise öğrencilerinin toplumsal değerlere ilişkin tutumları. (Elazığ ili örneği). Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu (26-28 Kasım 2004), 727-741, *İstanbul Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları*.
- Gözütok, F. D. (1992). Disiplini sağlamada öğretmen davranışları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(2), 703-714.
- Gülbahar, Y. ve Büyüköztürk, Ş. (2008). Değerlendirme tercihleri ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35, 148-161.
- Gültekin, F. (2007). *Tarih I dersinde işe koşulabilecek değer öğretiminin yeni yaklaşımlarının öğrencilerin "hoşgörü" değeri anlayışlarının gelişimine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Günay, M. (2006). Değerler bağlamında insan. *Felsefe Ekibi İnternet Dergisi*, 5.
- Güngör, A. A. (2008). Ahlaki törel gelişim. A. Ulusoy (Ed.). *Eğitim Psikolojisi* (2. Baskı). (s.110-136). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Güngör, E. (1998). *Değerler psikolojisi üzerinde araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Güngör, E. (1998a). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak*. İstanbul: Ötüken Yayınevi.
- Gürkan, T. ve Gökçe, E. (1999). *Türkiye ve çeşitli ülkelerde ilköğretim*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Güven, S. (1999). *Toplum Bilim*. Bursa: Ezgi Kitapevi.
- Güvenir, H. (2005). İnternetin Tarihi ve Türkiye. *Dergi Bilkent*, 4, 812.
- Halstead, J. M. and Taylor, J. M. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.
- Hançerlioğlu, O. (1988). *Ruh bilim sözlüğü*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Haris, A. L. (1991). *Identifying integrated values education approaches in secondary school*. Unpublished doctoral thesis, Texas A and M University.
- Hooper, C. (2003). Values education study final report. B. Wilson, V. Zibar, D. Brown, B. Bereznicki. (Ed.). *Values education definition* (pp.33-37). Australia: Curriculum Corporation.

- Horn, R. A. (2003). Developing a critical awareness of the hidden curriculum through media literacy. *The clearing house*, 76(6), 298-300.
- Howard, R. W. (1991). Lawrence Kohlberg's Influence on Moral Education in Elementary Schools. In J.S. Benninga (Ed.) *Moral, Character and Civic Education in the Elementary School*, New York, Teacher College Press.
- Hökelekli, H. ve Gündüz, T. (2007). Üstün yetenekli çocukların değer yönelimleri ve eğitimleri. R. Kaymakcan, R. Hökelekli, H. Arslan, Ş. Zengin. (Ed.). *Değerler ve eğitimi* (s.371-396). İstanbul: Dem Yayınları.
- Hudd, S. S. (2005). Character education in a consuming society the insights of Albert Schweitzer, *Encounter: Education for meaning and social justice*. 18(4), 29-35.
- Huitt, W. (2004). Values. *Educational psychology interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University.
- İçli, G. (2009). *Sosyolojiye giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- İmamoğlu, E. O. ve Aygün Karakitapoğlu, Z. (1999). 1970'lerden 1990'lara değerler: üniversite düzeyinde gözlenen, zaman, kuşak ve cinsiyet farklılıkları. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14(44), 1-22.
- İşcan, C. D. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkinliği*. Yayımlanmamış doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Johansson, E. (2002). Morality in preschool interaction: Teachers' strategies for working with children's morality. *Early child development and care*, 172(2). 203-221.
- Johnson, B. and Christensen, L. (2004). *Educational research: quantitative, qualitative and mixed approaches*. (2 nd Edition). New York (USA): Pearson Education Inc.
- Kabapınar, Y. (2005). Uygulama ve değerlendirme ölçütleriyle Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretiminde kullanılabilecek bir öğretim yöntemi olarak empati, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(9), 119-142.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2004). *Yeni insan ve insanlar* (10. Baskı). İstanbul: Evrim Yayınları.
- Kağıtçıbaşı, Ç., Kuşdil M. E. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 45(15).

- Kalaycı, Ş. (2005). Faktör analizi. Ş. Kalaycı (Der.). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistiksel teknikleri*, (321-334). Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Kale, N. (2007). Nasıl Bir Değerler Eğitimi? *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* (26–28 Kasım 2004) içinde (s.313–322), İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Kan Ç. (2010). Sosyal Bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 187, 138–145.
- Kaptan, S. (1998). *Bilimsel araştırma ve istatistiksel teknikleri*. Ankara.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karatay, H. (2007). Dil edinimi ve değer öğretimi sürecinde masalın önemi ve işlevi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(3), 463-475.
- Karip, E. (2007). *Ölçme ve Değerlendirme*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Katılmış, A., Ekşi, H. ve Öztürk, C. (2010). Sosyal Bilgiler dersi kazanımlarıyla bütünleştirilmiş bilimsellik odaklı karakter eğitimi programının etkililiği. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 50-87.
- Katılmış, A. (2010). *Sosyal Bilgiler derslerindeki bazı değerlerin kazandırılmasına yönelik bir karakter eğitimi programının geliştirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, K. ve Tuna, M., (2008). İlköğretim çağındaki çocukların sosyalleşmesinde televizyonun etkisi. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17, 159 -182.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiyede Sosyal Bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: Tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keskinoğlu, Ş. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan mesnevi temelli değerler eğitimi programının ahlaki olgunluğa ve saldırganlık eğilimine etkisi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılcan, B. (2009). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan değerler öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri (Kırşehir ili örneği)*.

- Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Niğde Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Kılıç Şahin, H. (2010). *İlköğretim okullarında Sosyal Bilgiler dersini yürüten 4. ve 5. Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kızılcılık, S. ve Erjem, Y. (1996). *Açıklamalı sosyoloji sözlüğü*. Konya: Saray Kitabevleri.
- Kirschenbaum, H. (1995). *100 ways to enhance and morality in schools and youth settings*. Massachusetts: A longwood Professional Book, Pearson Education.
- Kirschenbaum, H. (2000). From values clarification to character education: A personal journey. *Journal of Humanistic Counselling, Education and Development*, 39(1).
- Klein, S. P. (1998). Standards for teacher tests. *Journal of Personnel Evaluation in Education*, 12(2), 123-138.
- Kohlberg, L. (1981). *The philosophy of moral development*. New York: Harper and Row.
- Koç, K. (2007). *İlköğretim 7. sınıflarda okutulan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinde öğrenciye kazandırılması amaçlanan evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde öğretim sürecinin etkisi*. Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Koçak M. (1999). *İlköğretimde değerler ve eğitimi*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Koçak, S. ve Alkan K. (1999). *Büyük Türkçe sözlük*, Ankara: Dil Derneği Yayınları.
- Korthagen, F., Lunenburg, M. and Willemse, M. (2005). Values in education: A challenge for teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 21, 205-217.
- Kulaksızoğlu, A. ve Dilmaç, B. (2000). İnsani değerler eğitimi programı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 199-208.
- Kurtdede Fidan, N. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitim Bilim*, 2 (2), 1-18.
- Kuş, D. (2009). *İlköğretim programlarının, örtük programın ve okul dışı etmenlerin değerleri kazandırma etkililiğinin 8. sınıf ilköğretim öğrencilerinin ve*

öğretmenlerinin görüşlerine göre incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.

- Leblanch, B. F. (2007). *Teacher's Perception, Training, and Implementation of Character Education: Implications for Staff Development*. Unpublished doctoral thesis, George Mason University.
- Ledford, A. T. (2005). *A study of teachers' efficacy for teaching character education*. Unpublished doctoral thesis, Regent University School of Education.
- Leming J. (2000). Tell me a story: An evaluation of a literature- based character education program. *Journal Of Moral Education*, 29(4).
- Lewis, J. G. (2007). *The Impact on Teacher Practice When Character Education is Integrated Into Curriculum*. Unpublished doctoral thesis, Boston College.
- Lickona, T. (1992). *The educating for character (How our school can teach respect and responsibility)*. New York: Bantam Books.
- Lickona, T. (1996). Eleven principles of effective character education. *Journal of Moral Education*, 25(1).
- Lickona, T. (1997). The teacher's role in character education. *Journal of Education*. 179(2), 63-80.
- Lovat T. J. and Clement, N. D. (2008). The pedagogical imperative of values education. *Journal of Beliefs And Values*, 29 (3), 273-285.
- Lyons, S. (2003). An exploration of generational values in life and at work. *Unpublished doctoral dissertation*. Carleton University, Canada.
- Matthews L. and Omeonu, A. C. (2005). Relative effectiveness of values clarification and symbolic modeling in enhancing the moral values of adolescents in selected Nigerian schools. *Journal of Research on Christian Education*, 14(1), 95-116.
- McCoy, P. (2011). *Urban youth culture: finding engagement in city school spaces by listening to youths' education values*. Unpublished doctoral thesis. New York University, New York.
- McMillan, J. H. (2000). *Educational research. Fundamentals for the consumer* (3 rd Edition). New York: Longman.
- McMillan, J. H. and Schumacher, S. (2010). *Research in education* (7 th Edition). New Jersey: Pearson.

- McNeil, J. D. (1996). *Curriculum: A comprehensive intruduction*. New York: Harper Collins College Publishers Inc.
- MEB. (2000). *İlköğretim okulu ders programları*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB. (2005). *İlköğretim Kurumları Sosyal Bilgiler dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Genel Müdürlüğü.
- MEB. (2005a). *İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi 6-7. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara.
- MEB. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi 4-5. sınıflar öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara.
- MEB. (2010). *18. Milli Eğitim Şurası Bölge Çalışmaları. Spor, sanat, beceri ve değerler eğitimi komisyonu sonuç raporu*. Samsun.
- Mehmedoğlu, A. U. (2007). Üniversite öğrencilerinin değer yönelimleri ve dindarlık. *Değer ve eğitimi*. R. Kaymakcan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, M. Zengin (Ed.). İstanbul: Dem Yayınları.
- Mentiş, A. (1997). *İlköğretim birinci aşama Sosyal Bilgiler dersi duyuşsal amaçlarının gerçekleştirme düzeyinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Michaelis U. J. (1988). *Social studies for children (A guide to basic insruction)*. New Jersey: Prentice Hall Inc.
- Michaelis, J. U. and Garcia, J. (1996). *Social studies for children: A guide to basic instruction*. USA: Allyn and Bacon.
- Miethe, T. (2001). The validity and reliability of value measurements. *The Journal of Psychology*, 119(5), 441-453.
- Mikulics, M. P. (1998). *A systematic classification of approach in values/ethics/moral/character education*. Unpublished doctoral thesis. United States International University.
- Moore, A. L. (2005). *A case study of how an elementary school aged student receives and responds to character education*. Unpublished doctoral thesis, University of Wyoming.
- Moroz, W. and Reynolds, P. (2000). *Teaching and learning in primary society and environment, Australia*, MASTEC Publication, Edith: Cowan University.

- Mussen, P. V., Conger. J., Kagan, J. and Huston A. (1990). *Child Development, Personality*. (7 th Edition). Harper Collins Publishers.
- NCSS. National Council For The Social Studies (1994). *Curriculum standards for social studies*. Washington, D.C.
- Naylor, D. and Diem, R. (1987). *Elementary and middle school social studies*. New York: Random House.
- Oğuzkan, A. F. (1993). *Eğitim terimleri sözlüğü*. Ankara: Emel Matbaacılık.
- Oktay, A. S. (2007). İslam düşüncesinde ahlaki değerler ve bunların global ahlaka etkileri. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Ş. Arslan ve M. Zengin (Ed.). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları, 131-143.
- Onur B. (1997). *Gelişim Psikolojisi, Yetişkinlik, Yaşlılık, Ölüm*, İmge Kitabevi: Ankara.
- Otluoğlu R. (2004). *Sosyal Bilgiler programına bir bakış. Toplumsallaşma, kimlik ve kişilik*, I. Sosyal Bilimler Eğitimi Kongresi kitabı içinde (s.290–300). Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi ve MEB Öğretmen Yetiştirme ve Eğitimi Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Owens, V. (2005). Values Disparity and Academic Achievement among Ugandan Adolescents. *Journal of Beliefs and Values*, 26(3), 311-315.
- Öncül, R. (2000). *Eğitim ve eğitim bilimleri sözlüğü*. İstanbul: MEB Yayınları.
- Önür, N. (2007). Modernleşme sürecinde okul, aile ve medya kavşağında toplumsal değerler. R. Kaymakcan vd. (Ed.). *Değerler ve Eğitimi* (s.157-176). İstanbul: Dem Yayıncılık.
- Özbay, M. ve Tayşi, K. E. (2011). Dede korkut hikâyelerinin Türkçe öğretimi ve değer aktarımı açısından önemi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(1). 21-31
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3). 217-239.
- Özensel, E. (2004). Liseli kız ve erkek öğrencilerin değer yargıları ve Türk toplumunun temel toplumsal kurumlarına bakış açıları. *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. Yayımlanmamış sempozyum metni, Değerler Eğitimi Merkezi, İstanbul.
- Özgüven, İ. E. (1994). *Psikolojik testler*. Ankara: PderemYayınları.

- Özkan, R. (2008). İlköğretim öğretmenlerinin himayeci değerlerle ilgili görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 41(1), 241-254.
- Özkan, R. (2011). Toplumsal yapı, değerler ve eğitim ilişkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 19(1), 333-344.
- Öztürk C. (2007). İlköğretimde Alan Öğretimi. A. Oktay ve Ö. Polat Unutkan (Der.). *Küreselleşme ve Bilgi Çağında Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Öztürk, C ve Otluoğlu, R. (2002). Sosyal Bilgiler dersinde yazılı edebiyat ürünlerini ders aracı olarak kullanmanın duyuşsal davranış özellikleri kazanmaya etkisi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15, 173-182, İstanbul.
- Öztürk, C. ve Deveci H. (2011). Farklı ülkelerin Sosyal Bilgiler öğretim programları, C. Öztürk (Ed.). *Farklı ülkelerin Sosyal Bilgiler öğretim programları* (s.1-40). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2005). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programları. C. Öztürk, D. Dilek (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Parlar, H., Çavuş, M., Levent, F. ve Ekşi, H. (2010). Yöneticilerin Karakter Eğitimi Yeterlik İnancı Ölçeğinin Türkçe geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(19), 177-205.
- Paykoç, F. (1995). Sosyal Bilgiler eğitiminde çağdaş eğilimler. *İlköğretim okullarında Sosyal Bilgiler öğretimi ve sorunları*, Ankara: TED Yayınları.
- Punch, K. F. (2005). *Sosyal araştırmalara giriş. Nicel ve nitel yaklaşımlar*. Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Revell, L. (2002). Children's responses to character education. *Educational Studies*. 4(28), 421-431.
- Robinson-Lee, W. (2008). *A framework for understanding character education in middle schools*. Unpublished doctoral thesis, Walden University.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York. The Free Press.
- Roy, A. (2003). Factor analysis and initial validation of the personal values inventory. *Unpublished doctorate dissertation*, Tennessee State University, USA.
- RTÜK. (2007). *İlköğretim medya okuryazarlığı dersi öğretmen el kitabı*. Ankara.

- Rusnak, T. (1998). Integration character in the life of the school. T. Rusnak (Eds.). *An integrated approach to character education* (pp. 9-19). Thousand Oaks: Corwin Press.
- Ryan, K. (1991). Moral and Values Education. A. Lewy (Ed). *The International Encyclopedia of Curriculum*, Advances in Education, Pergamon Press.
- Ryan, K. (1993). Mining the values in the curriculum. *Educational Leadership*, 51(3), 16-18.
- Ryan, K. and Bohlin K. (1999). *Building character in schools: Practical ways to bring moral instruction to life*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Sanchez, T. (2005). The story of the Boston massacre: A story telling opportunity for character education. *Social studies*. 96(6), 265-269.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 73-88.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek Okul Yaşam Kalitesine Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*, Yayımlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Schwartz, S., Melech, H., Lehmann G., Burgess, A., Haris M. and Owens V. (2001). Extending the Cross-Cultural Validity of the Theory of Basic Human Values With a Different Method of Measurement. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 32, 519-542.
- Seefeldt, C. (2004). *Social studies for the preschool/primary child*. New Jersey: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Selçuk, Z. (2000). *Gelişim ve öğrenme*, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (2005). *Gelişim, öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Sever, E. (2008). *Öğrenme stilleri: İlköğretim 6-8. Sınıf öğrencilerine yönelik bir ölçek geliştirme çalışması*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Sevinç, M. (2006). Evrensel ve Yerel Değerlerin Eğitime Yansımalar. Y. Mehmedoğlu, ve A.U. Mehmedoğlu (Ed.). *Küreselleşme Ahlak ve Değerler*, (s.205-237), İstanbul: Litera Yayınları.

- Silah, M. (2000). *Sosyal Psikoloji*, Ankara: Gazi Büro Kitabevi.
- Silfver, M. (2007). Gender differences in value priorities, guilt, and shame among Finnish and Peruvian adolescents. *Sex Roles*, 56(9-10), 601-609.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E.S. ve Çinko, M. (2008). *Sosyal Bilimlerde SPSS'le Veri Analizi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Sönmez, V. (2010). Sosyal Bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilimler kapsamında Sosyal Bilgilerin yeri ve önemi. G. Can. (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (s.1-13). Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Spranger, E. (1928). *Types of men*. New York: Stechert.
- Superka D. P., Ahrens, C., Hedstrom, J. E., Ford, L. J. and Johnson, P. L. (1976). *Values education sourcebook: Conceptual approaches, material analyses and an annotated bibliography*. Colorado: Social Science Education Consortium, ERIC Clearinghouse for Social Studies/ Social Science Education.
- Suh, B. K. and Traiger, J. (1999). Teaching values through elementary social studies and literature curricula. *Education*, 119(4), 723-727.
- Şahin, C. (2005). Türkiye'de gençliğin toplumsal kimliği ve popüler tüketim kültürü. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(2), 157 -181.
- Şen, Ü. (2007). *Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2005 yılında tavsiye ettiği 100 temel eser yoluyla Türkçe eğitiminde değerler öğretimi üzerine bir araştırma*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şencan, H. (2005). *Sosyal ve davranışsal ölçümlerde geçerlilik ve güvenilirlik*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Tabachnick, B. G and Fidell, L. S. (2001). *Using multivariate statistics* (4th edition). Boston: Allyn and Bacon.
- Tahiroğlu, M. (2011). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olma değerlerinin öğretimi ve değerlere ilişkin öğrenci tutumlarının belirlenmesi*. Yayımlanmamış doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Tashakkori, A. and Teddlie, C. (2003). *Handbook of Mixed methods in Social and Behavioral Research*: Thousands Oaks:Sage.
- Tavşancıl, E. (2005). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Tavşancıl, E. Keser, H. (2002). İnternet kullanımına yönelik likert tipi bir tutum ölçeğinin geliştirilmesi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 79-100
- Tekez, S. (2004). *Genel lise öğrencilerinin öğrenme stilleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Eskişehir.
- Tepecik, B. (2008). *Sosyal Bilgiler dersinde sorumluluk değerinin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert tipi ölçek geliştirme kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Tezcan, M. (1974). Türklerle ilgili stereotipler (kalıp yargılar) ve Türk değerleri üzerine bir deneme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları*.
- Tezcan, M. (1997). *Eğitim sosyolojisi*. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları. Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Tezcan, M. (2006). Eğitimin sosyolojik temelleri. V. Sönmez (Ed.). *Eğitim bilimine giriş*, (s. 95-118), Ankara: Anı Yayınları.
- TDK. (2005). *Türkçe sözlük*. (10. baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Thomas, R. M. (1996). *Comparing theories of child development*. Brooks/cOle Publishing Company.
- Thomas, R. S. (1991). *Values education discourse: Classification of Exemplars*. Unpublished dissertation thesis. Maryland University. USA.
- Thornburg, R. (2008). The lack of professional knowledge in values education. *Teaching and Teacher Education*. 24, 1791-1798.
- Tokdemir, M. A. (2007). *Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniveritesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Tozlu, N. ve Topsakal, C. (2007). Avrupa birliğine uyum çerçevesinde değerler eğitimi. R. Kaymakcan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, M. Zengin. (Ed.). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: Dem Yayınları. 172-202.

- Tural, S. (1992). *Kültürel kimlik üzerine düşünceler*. Ecdat Yayınları, Ankara.
- Turan, S. ve Aktan, D. (2008). Okul hayatında var olan ve olması düşünülen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6(2), 227-259.
- Turan, S. ve Demirel, Ö. (2009). Probleme dayalı öğrenmeye ilişkin tutum ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 34, 1-13.
- Turhan, M. (1972). *Kültür değişimleri*. Milli Eğitim Basımevi, İstanbul.
- Türnüklü, A. (2001). Eğitim bilim alanında aynı araştırma sorusunu yanıtlamak için farklı araştırma tekniklerinin birlikte kullanılması. *Eğitim ve Bilim*. 26 (120), 8-13.
- Uçar, S. (2009). *Sosyal Bilgiler programındaki değerlerle ilgili kazanımlara yönelik öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ural, A. ve Kılıç, İ. (2005). *Bilimsel araştırma süreci ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Detay Yayıncılık.
- Uyanık Balat, G. (2007). Ailede iletişim ve temel değerler eğitimi. *İlköğretmen Eğitimci Dergisi*. 14, 35-36.
- Ülken, H. Z. (2001). *Bilgi ve değer*. İstanbul: Ülken.
- Üstüner, M. (2004). Geçmişten günümüze Türk eğitim sisteminde öğretmen yetiştirme ve günümüz sorunları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. 5(7).
- Varış, F. (1998). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*. Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Veugelers, W. (2000). Different ways of teaching values. *Educational Review*, 25, 37-46.
- Veugelers, W. and Kat, E. (2003). Moral task of the teacher according to students, parents and teachers. *Educational Research and Evaluation*, 9(1), 75-91.
- Veugelers, W. and Vedder P. (2003). Values in teaching. *Teachers and Teaching: Theory and Practice*, 9(4), 377-389.
- Wellington, J. (2006). *Educational research. Contemporary issues and practical approaches*. London.
- Welton, A. D and Mallan, J. J. (1999). *Children and their world: Strategies for teaching social studies*. H. Mifflin Company. USA.

- Witherspoon, W. A. (2007). *Character education: Determining barriers to implementation*. Unpublished doctoral thesis, George Fox University.
- Wren, D. J. (1999). *School culture: Exploring the hidden curriculum*. *Adolescence*, 34 (135), 593-596.
- Yalar, T. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme*. Yayımlanmamış doktora tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Yaman, H., Taflan, S. ve Çolak, S. (2009). İlköğretim ikinci kademe Türkçe ders kitaplarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(18), 107-120.
- Yaşar, Ş. ve Anagün ve S. Ş. (2008). İlköğretim beşinci sınıf Fen ve Teknoloji dersi tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(2), 223-236.
- Yavuz, G ve Anıl D. (2010). Öğretmen adayları için çok kültürlü eğitime yönelik tutum ölçeği: Güvenirlik ve geçerlik çalışması. *International Conference on New Trends in Education and Their Implication*, Antalya.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 19, 499-522.
- Yazıcıoğlu, S., Semerci, N., Semerci, Ç. (2000). *Measuring affective dimension*. VII. *National Education Sciences Congress*. 1, 122-137.
- Yel, S. (2006). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi yapılandırıcı bir yaklaşım*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yel, S. ve Aladağ, S. (2009). Sosyal Bilgilerde değerlerin öğretimi, M. Safran (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi* (s.117-148). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Yeşil, R. ve Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(2), 65-84.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, K. (2009). Values education experiences of Turkish class teachers: A phenomenological approach. *Eurasian Journal of Educational Research*, 35, 165-184.

- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin değer tercihlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 109-129.
- Yılmaz, M. B. ve Orhan, F. (2011). Ders çalışma yaklaşımı ölçeğinin Türkçe formunun geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36(159), 69-83.
- Yiğittir S. ve Öcal, A. (2010). İlköğretim 6. Sınıf öğrencilerinin değer yönelimleri. Selçuk Üniversitesi *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 24, 407-416.
- Yiğittir, S. ve Kaymakçı, S. (2012). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı uygulama kılavuzunda yer alan etkinliklerin değer eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 49-73.
- Yiğittir, S. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi 4. ve 5. sınıf değerlerinin kazanılma düzeyi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yiğittir, S. (2010). İlköğretim öğrenci velilerinin okullarda kazandırılmasını arzuladığı değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(19), 207-233.
- Yüksel, S. (2004). *Örtük program eğitiminde saklı uygulamalar*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Yüksel, S. (2005). Kohlberg ve ahlak eğitiminde örtük program: Yeni ilköğretim programında yer alan ahlaki değerleri kazandırma için bir açılım. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*. 5(2). 329-338.
- Ziebertz, H. G. (2007). Çok Kültürlü Bir Toplumda Değerler Eğitimi Modelleri. R. Kaymakcan, S. Kenan, H. Hökelekli, Z. Ş. Arslan, M. Zengin. (Ed.). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: DEM Yayınları. 445-467.

EKLER

EK 1.

EK -A

Değerli öğretmenler,

Sosyal Bilgiler Dersinde 5. Sınıfta yer alan değerler şunlardır: **Sorumluluk, Estetik, Doğal Çevreye Duyarlılık, Çalışkanlık, Akademik Dürüstlük, Dayanışma, Adil Olma, Bayrağa ve İstiklal Marşı'na Saygı, Tarihsel Mirasa Duyarlılık** Bu anket, "İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi (Erzurum İli Örneği)" konulu araştırmada kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Ankette size uygun olan cevap için 0 işaretini karalamanız yeterlidir. Elde edilecek veriler bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederim.

Arş. Gör. Zeynep BAŞCI

Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fak. ERZURUM

1. BÖLÜM: Kişisel Bilgiler

Cinsiyetiniz	<input type="radio"/> Kadın	<input type="radio"/> Erkek	
Yaşınız	<input type="radio"/> 20-29 <input type="radio"/> 50-59	<input type="radio"/> 30-39 <input type="radio"/> 60 ve üzeri	<input type="radio"/> 40-49
Medeni durumunuz	<input type="radio"/> Evli	<input type="radio"/> Bekâr	
Çocuğunuz var mı	<input type="radio"/> Evet	<input type="radio"/> Hayır	
Mesleki kıdeminiz	<input type="radio"/> 1-5 yıl <input type="radio"/> 16-20 yıl	<input type="radio"/> 6-10 yıl <input type="radio"/> 21-25 yıl	<input type="radio"/> 11-15 yıl <input type="radio"/> 26 yıl ve üstü
En son bitirdiğiniz okul/öğretim programı	<input type="radio"/> Eğitim Enstitüsü <input type="radio"/> Eğitim Yüksek okulu <input type="radio"/> Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği <input type="radio"/> Eğitim Fakültesi Branş Öğretmenliği <input type="radio"/> Mezuniyet branşınızı yazınız..... <input type="radio"/> Eğitim fakültesi dışındaki bir fakülte Alanınızı yazınız..... Diğer.....		
Sınıfınızda ortalama öğrenci sayısı kaçtır?	<input type="radio"/> 10-20 <input type="radio"/> 41-50	<input type="radio"/> 21-30 <input type="radio"/> 51 ve üzeri	<input type="radio"/> 31-40
Lisansüstü eğitim aldınız mı?	<input type="radio"/> Evet: Yüksek Lisans (alanınızı yazınız): Doktora (alanınızı yazınız): <input type="radio"/> Hayır		
Değer eğitimine ilişkin hizmet içi kurs/seminer vb. aldınız mı?	<input type="radio"/> Hiç Katılmadım	<input type="radio"/> Bir defa katıldım	<input type="radio"/> Üç defa ve daha fazla katıldım
Değer eğitimiyle ilgili akademik çalışmaları (makale, bildiri, konferans, kitap, vb.) takip ediyor musunuz?	<input type="radio"/> Evet <input type="radio"/> Hayır		
Lisans süresince değer eğitimine ilişkin bilgi aldınız mı?	<input type="radio"/> Evet <input type="radio"/> Hayır		
Herhangi bir sivil toplum örgütüne üyeliğiniz var mı?	<input type="radio"/> Evet: (lütfen belirtiniz): <input type="radio"/> Hayır:		

2.BÖLÜM:DEĞER EĞİTİMİNE YÖNELİK GÖRÜŞ ÖLÇEĞİ

Boyutlar		HİÇ Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılmıyorum	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum	
Aile-çevre-medya	1	Okulda verilen değerler ile ailede verilen değerler çatışmamalıdır.	○	○	○	○	○
	2.	Sosyal çevrede yeterince pekiştirilmeyen değer kalıcı olamamaktadır.	○	○	○	○	○
	3.	Okulun bulunduğu sosyal çevre değerlerin kazandırılmasında önemlidir.	○	○	○	○	○
	4.	Ailede yeterince pekiştirilemeyen değer kalıcı olamamaktadır.	○	○	○	○	○
	5.	Sınıf mevcudunun fazla olması değer kazandırmada olumsuz bir etkiye sahiptir.	○	○	○	○	○
	6.	Yazılı medya (gazete, dergi), okullarda verilen değer eğitimini olumsuz etkilemektedir.	○	○	○	○	○
	7.	Görsel medya (televizyon, internet), okullarda verilen değer eğitimini olumsuz etkilemektedir.	○	○	○	○	○
	8.	Sosyal Bilgiler dersinde verilmesi hedeflenen değerler ailede yeterince pekiştirilememektedir.	○	○	○	○	○
Etkili değer eğitimi	9.	Etkili bir değer eğitimi için diğer derslerle ilişkilendirmeler yapılmalıdır.	○	○	○	○	○
	10.	Değerlerin kazandırılmasında ders dışı etkinliklere yer verilmelidir.	○	○	○	○	○
	11.	Öğretmen değerlerin kazandırılmasında öğrencilere model olmalıdır.	○	○	○	○	○
	12.	Öğretmen değer eğitiminde veli ile etkili bir iletişim ve işbirliği içinde olmalıdır.	○	○	○	○	○
	13.	Etkili bir değer eğitimi için okulun fiziki şartları ve donanımı düzenlenmelidir.	○	○	○	○	○
	14.	Lisans süresince değer eğitimi verilmelidir.	○	○	○	○	○
	15.	Değer eğitimi konusunda öğretmenlere hizmet içi eğitim programları düzenlenmelidir.	○	○	○	○	○
Programda değer	16.	Değer eğitimine ilişkin ayrı bir ders olmalıdır.	○	○	○	○	○
	17.	Sosyal bilgiler ders kitabı ve çalışma kitabında değer eğitimine ilişkin daha çok etkinliğe yer verilmelidir.	○	○	○	○	○
	18.	Programdaki değerler öğrencilere kazandırılacak niteliktedir.	○	○	○	○	○
	19.	Programdaki değerler öğrencilerin ahlak gelişimine katkıda bulunmaktadır.	○	○	○	○	○
	20.	Programda öğrencilere kazandırılması istenilen değerler öğrenci gelişim düzeyine uygundur	○	○	○	○	○
	21.	Programdaki değerler öğrencilerin sosyal gelişimine katkıda bulunmaktadır.	○	○	○	○	○
	22.	Değerlere ilişkin programda verilen bilgiler yeterli değildir.	○	○	○	○	○
	23.	Programda kazandırılmak istenen değerler, üniteler ile doğrudan ilişkili değildir.	○	○	○	○	○
24.	Değerlerin ne ölçüde kazanıldığını görmek için nasıl bir ölçme değerlendirme yapılacağı programda açık değildir.	○	○	○	○	○	
25.	Programda değer eğitimine daha çok yer verilmelidir.	○	○	○	○	○	

3. BÖLÜM

	Sosyal Bilgiler dersinde yer alan değer eğitiminde aşağıdaki etkinlikleri hangi sıklıkta kullanıyorsunuz?	Her zaman	Çoğu zaman	Arasıra	Çok az	Hiçbir zaman
1	Değeri açıklarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	Değer analizi yaptırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	Öğrencilere davranışlarıyla örnek olurum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	Ahlaki ikilem içeren örnek olaylar anlatırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	Değerle ilgili film izletirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	Değeri içeren hikâyeler anlatırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	Değeri doğrudan öğretirim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	İlgili değer üzerinde drama çalışması yaptırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	Bir olayla ilgili empati kurmalarını sağlarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	Tartışma ortamı oluştururum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	Değerle ilgili telkinlerde bulunurum.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	Sosyal içerikli proje çalışmaları veririm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	Toplumda ve okulda değere ilişkin gözlem yapmalarını isterim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
14	Örnek olaylar hazırlayarak öğrencilere analiz ettiririm.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
15	Değerleri içeren güzel sözlerden yararlanırım ve onlar üzerinde tartışırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
16	Eğitsel oyunlardan yararlanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
17	Sınıf dışı etkinlikler düzenlerim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
18	Belirli gün ve haftalardan yararlanırım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
19	Geziler düzenlerim.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
20	Öğrenci ve velilerin ortak projelerde görev almalarını sağlarım.	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
21	Diğer (belirtiniz).....					

	Değerleri kazandırmada aşağıda belirtilen araç-gereç ve materyalleri ne sıklıkta kullanıyorsunuz?	Her zaman	Çoğu zaman	Arasıra	Çok az	Hiçbir zaman
1	Yazı tahtası	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	Bilgisayar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	İnternet	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	Televizyon programları	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	Animasyonlar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	Film, video, VCD	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	Yazılı materyaller, gazete kupürleri, dergi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	Resim ve grafikler	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	Gerçek kişi	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	Nesne ve modeller	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	Ses kasetleri	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
12	Kuklalar	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
13	Diğer (belirtiniz).....					

	Değerleri kazandırmada aşağıdaki ölçme-değerlendirme türlerini ne sıklıkta kullanıyorsunuz?	Her zaman	Çoğu zaman	Arasıra	Çok az	Hiçbir zaman
1	Derecelendirme ölçeği	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	Öz-değerlendirme formu	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	Gözlem yapma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	Proje	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	Portfolyo	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	Sözlü anlatım çalışmaları	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	Yazılı anlatım çalışmaları	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	Aile ile görüşme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	Akran değerlendirme	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
10	Tartışma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
11	Diğer (belirtiniz).....					

	5.sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan aşağıdaki değerlerin kazandırılmasında yaşadığınız zorluk düzeyini belirtiniz?	Çok zor	Zor	Biraz zor	Zor değil	Hiç zor değil
1	Sorumluluk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	Estetik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	Doğal Çevreye Duyarlılık	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	Çalışkanlık	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	Akademik Dürüstlük	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	Dayanışma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	Adil Olma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	Bayrağa ve İstiklal Marşına Saygı	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	Tarihsel Mirasa Duyarlılık	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

	5. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan aşağıdaki değerlere ilişkin yaptığınız çalışmaların sıklığını belirtiniz	Her zaman	Çoğu zaman	Ara sıra	Çok az	Hiçbir zaman
1	Sorumluluk	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
2	Estetik	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
3	Doğal Çevreye Duyarlılık	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
4	Çalışkanlık	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
5	Akademik Dürüstlük	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
6	Dayanışma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
7	Adil Olma	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
8	Bayrağa ve İstiklal Marşına Saygı	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>
9	Tarihsel Mirasa Duyarlılık	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>

Anket Bitti. Teşekkür Ederiz.

EK 2. Değer Eğitimi Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

DEĞER EĞİTİMİ YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Giriş: Merhaba, ismim Zeynep BAŞCI. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı'nda doktora öğrencisiyim. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimine ilişkin bir araştırma yapmaktayım. Bu konuda sizin görüşlerinizin önemli olduğu düşünüyorum. Görüşme sürecinde söyleyeceğiniz her şey gizlidir. Elde edilen bilgiler, araştırma dışında hiçbir amaçla kullanılmayacaktır. Görüştüğüm bireylerin isimleri kesinlikle araştırma raporuna yazılmayacaktır. Başlamadan önce, söylediklerimle ilgili belirtmek istediğiniz bir düşünce ya da sormak istediğiniz bir soru varsa lütfen sorun.

Eğer sizin için bir sakıncası yoksa görüşme esnasında ses kayıt cihazı kullanmak istiyorum. Bu söylediklerinizi daha ayrıntılı tutmamı ve zamanı etkili biçimde kullanmamı sağlayacaktır. Bana zaman ayırdığınız ve verdiğiniz cevaplar için teşekkür ederim. İzin verirseniz başlamak istiyorum.

Tarih:

Saat:

Görüşmeci:

Kendinizi kısaca tanıtır mısınız? (mesleki kıdem, mezun olduğunuz okul/öğretim programı, lisansüstü eğitim durumu)

1. Değer kavramı hakkında neler söyleyebilirsiniz?

.....

2. Öğrencilere kazandırılması gereken en önemli değer/değerler nelerdir? Neden?

.....

3. Değer eğitiminde etkili olan unsurlar nelerdir? Neden?

.....

4. Değer eğitiminde ne tür problemlerle karşılaşıyorsunuz? Neden? Bu problemler için çözüm önerileriniz var mı varsa nelerdir?

.....

 5. Değer eğitiminde öğretmenlere düşen görev ve sorumluluklar nelerdir?

.....

 6. Değerlerin kazandırılmasında en çok tercih ettiğiniz etkinlikler hangileridir? Bunları nasıl kullanıyorsunuz?

.....

 7. Öğrencinin programda yer alan değerleri kazanıp kazanmadığı belirlemek amacıyla neler yapıyorsunuz? Lütfen örneklerle açıklayınız.

.....

 8. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nı değer eğitimi yeterliliği açısından nasıl değerlendiriyorsunuz?

.....

 9. Beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerden öğretiminde en çok zorlandığınız değer/değerler hangileridir? Neden?

.....

 10. Etkili bir değer eğitimi için önerileriniz nelerdir?

EK 3. İzin Yazıları

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.25.00.65-605

Konu : Anket Çalışması

05.04.2012 * 9984

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : 07/03/2012 tarih ve 3612 sayılı (2012/13) sayılı Genelge

Atatürk Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı 27.03.2012 tarihli ve 6775 sayılı yazıları ile Eğitim Bilimler Enstitüsü doktora öğrencisi Zeynep BAŞÇI'nın "İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değer Eğitimine İlişkin İlköğretim 5. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Belirlenmesi" konulu tez çalışmasına esas teşkil edecek anket çalışmasını, başvuru ekinde yer alan İlköğretim Okullarında yapma isteği, ilgi genelge çerçevesinde müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarımıza arz ederim


Abdullah BİLGE
Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
5./04/2012

Mehmet GÖK
Vali a.
Vali Yardımcısı

.../04/2012 Şef : Y.DELİBAŞOĞLU
e.1./04/2012 Şb. Müd: İ.TURAN

T.C.
ERZURUM VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.25.20.02-605

Konu: Tez Çalışması

13.04.2012* 10759

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİNE
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) Millî Eğitim Bakanlığı'nın 07.03.2012 tarihli ve 3612 (2012/13) sayılı genelgesi.

b) 27.03.2012 tarihli ve 6765 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Zeynep BAŞÇI'nın "İlköğretim I. Kademe Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değer Eğitimine İlişkin, İlköğretim 5. Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerinin Belirlenmesi" konulu tez çalışmasına esas teşkil edecek anket uygulamasına ilişkin valilik onayı ekte gönderilmiştir. Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



Abdullah İLGE
Vali a
Millî Eğitim Müdür V.

EKLER :
Onay (1 Sayfa)

Y.Munecü Mah.Atatürkevi Cad. Proje Koordinasyon
Merkezi Yakutiye/ERZURUM
Ayrıntılı bilgi için iritibat : Y.DELİBAŞOĞLU Şef
Telefon : (442) 2344806 Faks : (0442) 234 48 05
e-posta : erzurummem@meb.gov.tr Elektronik Ağ : <http://erzurum.meb.gov.tr>



ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel bilgiler:

Adı Soyadı: Zeynep BAŞCI

Doğum Yeri: Erzurum

Doğum Tarihi: 27.09.1980

Eğitim durumu:

Lisans: Atatürk Üniversitesi-2003

Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi

Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans: Atatürk Üniversitesi-2007

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sınıf Öğretmenliği Bölümü

Dil: İngilizce

İş deneyimi

2003-2004: Erzurum Karaçoban Kopal İlköğretim Okulu- Sınıf Öğretmeni

2004-2005: Erzurum 70. Yıl İlköğretim Okulu- Sınıf Öğretmeni

2005-2006: Erzurum Âşık Yaşar Reyhanî İlköğretim Okulu-Sınıf Öğretmeni

2006-.....: Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü

Sınıf Öğretmenliği Anabilim Dalı-Araştırma Görevlisi

İletişim

Adres: Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sınıf

Öğretmenliği Anabilim Dalı

Elektronik posta: zbasci@atauni.edu.tr