

**İLKÖĞRETİM YEDİNCİ SINIF SOSYAL BİLGİLER  
DERSİNDEKİ DEĞERLERİN KAZANILMA DÜZEYİNİN  
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ  
(ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)**

**Adem BELDAĞ**

**Doktora Tezi**

**İlköğretim Ana Bilim Dalı  
Doç. Dr. Ünal ÖZDEMİR  
Yrd. Doç. Dr. Ahmet NALÇACI  
2012**

(Her hakkı saklıdır)

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

İLKÖĞRETİM YEDİNCİ SINIF SOSYAL BİLGİLER  
DERSİNDEKİ DEĞERLERİN KAZANILMA DÜZEYİNİN  
ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ  
(ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)

(The Examination of Acquirement Level of Values in Social Studies Lesson  
Elementary 7<sup>th</sup> Grade in Terms of Different Variables (Sample for the Province  
Erzurum))

DOKTORA TEZİ

**Adem BELDAĞ**


Danışman: Doç. Dr. Ünal ÖZDEMİR  
Yrd. Doç. Dr. Ahmet NALÇACI

**ERZURUM**  
**Mayıs, 2012**

## KABUL VE ONAY

Doç. Dr. Ünal ÖZDEMİR ve Yrd. Doç. Dr. Ahmet NALÇACI danışmanlığında, Adem BELDAĞ tarafından hazırlanan “İlköğretim Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Değerlerin Kazanılma Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” başlıklı çalışma 28 / 05 / 2012 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından İlköğretim Ana Bilim Dalı’nda Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Başkan : Prof. Dr. Hakkı YAZICI

İmza: 

Danışman : Doç. Dr. Ünal ÖZDEMİR

İmza: 

2. Danışman: Yrd. Doç. Dr. Ahmet NALÇACI

İmza: 

Jüri Üyesi : Prof. Dr. Halil KOCA

İmza: 

Jüri Üyesi : Doç. Dr. İ. Fevzi ŞAHİN

İmza: 

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Mete ALIM

İmza: 

Jüri Üyesi : Doç. Dr. Serhat ZAMAN

İmza: 

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.. /.../....

Prof. Dr. H.Ahmet KIRKKILIÇ

Enstitü Müdürü

## TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI

Doktora Tezi olarak sunduğum “ilköğretim Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Değerlerin Kazanılma Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi” 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 kağıt 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.

28.10.2012

  
Adem BELDAĞ

## ÖZET

### DOKTORA TEZİ

#### İLKÖĞRETİM YEDİNCİ SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDEKİ DEĞERLERİN KAZANILMA DÜZEYİNİN ÇEŞİTLİ DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİ (ERZURUM İLİ ÖRNEĞİ)

Adem BELDAĞ

2012, 232 sayfa

Bu araştırmanın temel amacı, ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyini ortaya çıkarmaktır. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmada nicel ve nitel yöntemlerin bir arada olduğu karma yöntem kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel kısmının evreni 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Erzurum il merkezindeki 7294 ilköğretim yedinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmanın nicel kısmının örneklemini, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 29 ilköğretim okulunda öğrenim gören 1884 yedinci sınıf öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmanın nitel çalışma grubunu, Erzurum il merkezinde 2010-2011 öğretim yılında ilköğretim okullarının ikinci kademesinde görev yapan, yedinci sınıflara derse giren branş öğretmenleri ve yedinci sınıfta öğrencisi bulunan veliler oluşturmuştur. Araştırmada nicel verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen değerler eğitimi ölçeği kullanılmıştır. Nitel verileri elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Nicel verilerin analizinde frekans, yüzde, bağımsız gruplar t-testi ve tek yönlü varyans analizi; nitel verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır.

Araştırmanın nicel sonuçlarına bakıldığında; 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 sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın nitel sonuçlarına bakıldığında; öğretmen ve velilerin çoğu öğrencilerin/çocukların Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, adil olma ve barış değerlerini kazandıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca değerlerin kazanılmasında ailenin rolünün çok büyük olduğu, öğretmenlerin ve ailenin öğrencilere model olması gerektiği, kitle iletişim araçlarının kontrolsüz kullanılmasının değer kazanımına olumsuz etki ettiği, değer kazanımında Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin öne çıktığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Değerler eğitimi, Sosyal Bilgiler, İlköğretim

## ABSTRACT

### DOCTORAL DISSERTATION THESIS

#### THE EXAMINATION OF ACQUIREMENT LEVEL OF VALUES IN SOCIAL STUDIES LESSON ELEMENTARY 7TH GRADE IN TERMS OF DIFFERENT VARIABLES (SAMPLE FOR THE PROVINCE ERZURUM)

Adem BELDAĞ

2012, 232 page

The main purpose of the present study is to reveal the acquirement level of values which are involved in elementary 7th grade Social Studies lesson curriculum. The research is descriptive and based on the survey model. The mixed method which involves qualitative and quantitative methods have been used in the present research.

Population of the quantitative part of the study consisted of 7294 7<sup>th</sup> grade students in the central of Erzurum in the 2010-2011 academic year. Sample of the quantitative part of the research consisted of 1884 7<sup>th</sup> grade students from 29 different elementary schools who were chosen with the maximum sampling method, which is a purposeful sampling method. The working group of the qualitative part of the study has been composed of branch teachers who are working in secondary schools in the city center of Erzurum in the 2010-2011 academic year and parents who have children in the 7<sup>th</sup> grade. The education of values scale which has been improved by the researcher has been used in the research in order to collect quantitative data. Semi-structured interview form has been used for obtaining qualitative data. Frequency, percentage, independent groups, t-test and one-way variance analysis have been used in the analysis of quantitative data while descriptive analysis method has been used in the analysis of qualitative data.

When quantitative results of the research are examined, it is concluded that there is difference in terms of honesty, fairness and peace values according to gender variable; in terms of respect for differences according to mother's educational status variable; in terms of honesty, scientificness and peace values according to the program they follow; in terms of scientificness according to specialization field variable; and in terms of peace value according to father's profession.

When the qualitative results of the research are examined, it is seen that most of the teachers and parents state that their children/students gain respect for differences, patriotism, aesthetics, honesty, fairness and peace values which are included in the Social Studies curriculums. It is also concluded that families have a big role in bringing values to children; families and teachers should be models for students; uncontrolled usage of mass media tools have a negative effect on value acquirement; and Social Studies and Turkish language lessons feature in value acquirement.

**Key Words:** Education of values, Social Studies, Elementary education

## ÖNSÖZ

2005 yılında hazırlanan ilköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın beceriler, değerler ve kavramlar olmak üzere üç temel ögesi bulunmaktadır. Bu temel öğelerden “değerler” araştırmanın temelini oluşturmaktadır. Araştırmanın 2005 yılında hazırlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın değer eğitimi konusundaki uygulamalarını ve uygulamalar sonucu değerlerin öğrencilere kazandırılma düzeyini sorgulaması açısından önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada, öğrencilerin değerleri kazanma düzeylerini ve bunlara etki eden faktörleri belirlemek için, çalışmanın merkezinde olan öğrencilere geliştirilen değerler eğitimi ölçeği uygulanmış, bu değerleri davranış olarak gözlemleyecek olan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, branş öğretmenleri ve veliler ile görüşmeler yapılarak çalışmanın daha kapsamlı ve tutarlı bir sonuç elde etmesi sağlanmıştır.

İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin kazanılma düzeyi ve bunlara etki eden faktörleri belirlemek amacıyla yapılan araştırma beş bölümden oluşmaktadır. Araştırmanın birinci bölümünde araştırmanın problemi, amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır. İkinci bölümünde konu ile ilgili kuramsal bilgilere yer verilmiştir. Üçüncü bölümde, araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi, verilerin analizi ve yorumlanması; dördüncü bölümde bulgular ve yorumlar, beşinci bölümde ise sonuçlar ve öneriler yer almaktadır. Araştırmanın değerler eğitimi konusunda araştırma yapanlara, Sosyal Bilgiler öğretmenlerine ve sınıf öğretmenlerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın her aşamasında yardımlarını esirgemeyen danışman hocalarım Sayın Doç. Dr. Ünal ÖZDEMİR ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Ahmet NALÇACI'ya; araştırmaya yaptıkları yapıcı eleştirileri ve önerilerinden dolayı Sayın Prof. Dr. Hakkı YAZICI'ya, Sayın Prof. Dr Halil KOCA'ya, Sayın Doç. Dr. İ. Fevzi ŞAHİN'e, Sayın Doç. Dr. Mete ALIM'a ve Sayın Doç. Dr. Serhat ZAMAN; araştırmanın her aşamasında yardımlarını esirgemeyen Sayın Yrd. Doç. Dr M. Hanifi ERCOŞKUN'a, Sayın Arş. Gör. Fatih BEKTAŞ'a, Sayın Okutman Bora BAYRAM'a, Sayın Kerim UÇAR'a, Sayın Türker ÖZCAN'a ve Sayın Ensar KAYA'ya; ayrıca araştırma için veri toplamamda yardımcı olan öğretmenlere, velilere ve öğrencilere sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunarım.

**Erzurum-2012**

**Adem BELDAĞ**

## İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY .....	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI .....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
ÖNSÖZ .....	v
TABLolar LİSTESİ.....	xii
KISALTMALAR LİSTESİ.....	xv

## BİRİNCİ BÖLÜM

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

## İKİNCİ BÖLÜM

<b>2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>10</b>
2.1. Kuramsal Çerçeve .....	10
2.1.1. Değer Nedir?.....	10
2.1.2. Değerlerin Özellikleri .....	12
2.1.3. Değerlerin İşlevleri .....	13
2.1.4. Değer Türleri .....	14
2.1.5. Değer Sınıflamaları.....	14
2.1.5.1. Spranger'in değer sınıflaması.....	15
2.1.5.2. Nelson'un değer sınıflaması.....	16
2.1.5.3. Rokeach'ın değer sınıflaması.....	16
2.1.5.4. Schwartz'ın değer sınıflaması .....	18
2.1.5.5. Güngör'ün değer sınıflaması.....	20



2.1.5.6. Ülken'in değer sınıflaması .....	21
2.1.6. Felsefe ve Değer .....	21
2.1.7. Sosyoloji ve Değer.....	25
2.1.8. Psikoloji ve Değer.....	26
2.1.9. Siyaset ve Değer .....	27
2.1.10. Din ve Değer.....	27
2.1.11. Değerler Eğitimi .....	29
2.1.12. Değer Öğretimi Yaklaşımları .....	37
2.1.12.1 Değer açıklamak.....	38
2.1.12.2. Ahlaki muhakeme .....	40
2.1.12.3. Değer analizi .....	41
2.1.12.4. Gözlem yoluyla değer öğretimi.....	43
2.1.12.5. Karakter eğitimi yaklaşımı .....	44
2.1.12.6. Değeri telkin (aşılama) etme yaklaşımı.....	45
2.1.13. Değerler Eğitimi ve Öğretmen.....	46
2.1.14. Avrupa'da Değerler Eğitimi .....	50
2.1.15. Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi.....	52
2.2. Konu ile İlgili Olarak Yapılan Araştırmalar .....	66
2.2.1. Konu ile İlgili Olarak Yapılan Ulusal Araştırmalar .....	66
2.2.2. Konu ile İlgili Olarak Yapılan Uluslararası Araştırmalar.....	81

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

<b>3. YÖNTEM.....</b>	<b>86</b>
3.1. Araştırmanın Modeli .....	86
3.2. Evren .....	87
3.3. Örneklem.....	87
3.4. Veri Toplama Araçları .....	89
3.4.1. Nicel Veri Toplama Aracı .....	90
3.4.1.1. Ölçek geliştirme ile ilgili çalışmaların incelenmesi ve alanda uzman kişilerle görüşülmesi.....	91
3.4.1.2. Literatür taramasının yapılması.....	91
3.4.1.3. Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile görüşülmesi.....	92

3.4.1.4. Öğrenciler ile görüşmelerin yapılması .....	92
3.4.1.5. Cümle havuzunun oluşturulması .....	93
3.4.1.6. Pilot uygulama için ölçeğin oluşturulması .....	93
3.4.1.7. Pilot uygulamanın yapılması .....	94
3.4.1.8. Faktör analizinin yapılması .....	95
3.4.1.9. Ölçeğe son halinin verilmesi .....	99
3.4.1.10. Ölçeğin geçerlik çalışmasının yapılması .....	100
3.4.1.10.1. Kapsam (içerik) geçerliği .....	100
3.4.1.10.2. Yapı geçerliği .....	101
3.4.1.11. Ölçeğin güvenirlik çalışmasının yapılması .....	108
3.4.1.12. Ölçeğin ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerine uygulanması .....	108
3.4.2. Nitel Veri Toplama Araçları .....	110
3.5. Verilerin Analizi .....	115
3.5.1. Değerler Eğitimi Ölçeğine İlişkin Verilerin Analizi .....	115
3.5.1.1. Frekans (n) ve yüzde (%) .....	115
3.5.1.2. Bağımsız gruplar t-testi .....	116
3.5.1.3. Tek yönlü varyans analizi (anova) .....	116
3.5.2. Yarı Yapılandırılmış Öğretmen ve Veli Görüşmelerinin Analizi .....	116

## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

<b>4. BULGULAR VE YORUMLAR .....</b>	<b>120</b>
4.1. Araştırmanın Nicel Bölümü ile İlgili Bulgular .....	120
4.1.1. Öğrencilerin Kişisel Bilgileri .....	120
4.1.2. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular .....	130
4.1.3. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Anne-Babalarının Ayrılmış/Birlikte Olma Durumlarına Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular .....	132
4.1.4. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Sağ/Ölü Olma Durumuna Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular .....	133

4.1.5. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Sağ/Ölü Olma Durumuna Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular .....	134
4.1.6. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Geniş Veya Çekirdek Aile Üyesi Olma Durumuna Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular	135
4.1.7. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular .....	137
4.1.8. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular .....	138
4.1.9. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Kardeş Sayılarına Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular .....	140
4.1.10. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinin Aylık Gelirlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular .....	141
4.1.11. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Televizyonda İzledikleri Program Türüne Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular.....	142
4.1.12. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Özel İlgi Alanı Türüne Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular .....	144
4.1.13. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Meslek Türüne Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular .....	145
4.1.14. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Meslek Türüne Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular .....	146

4.1.15. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Kaldıkları Yer Türüne Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular .....	148
4.2. Araştırmanın Nitel Bölümü ile İlgili Bulgular .....	149
4.2.1. Öğretmen ve Velilerle İlgili Kişisel Bilgileri .....	149
4.2.2. Öğretmen Görüşmeleri ile İlgili Bulgular.....	153
4.2.2.1. Öğretmen görüşmelerine göre farklılıklara saygı değeri ile ilgili bulgular.....	154
4.2.2.2. Öğretmen görüşmelerine göre vatanseverlik değeri ile ilgili bulgular.....	157
4.2.2.3. Öğretmen görüşmelerine göre estetik değeri ile ilgili bulgular.....	160
4.2.2.4. Öğretmen görüşmelerine göre dürüstlük değeri ile ilgili bulgular.....	164
4.2.2.5. Öğretmen görüşmelerine göre bilimsellik değeri ile ilgili bulgular.....	167
4.2.2.6. Öğretmen görüşmelerine göre adil olma değeri ile ilgili bulgular.....	170
4.2.2.7. Öğretmen görüşmelerine göre barış değeri ile ilgili bulgular .....	175
4.2.3. Veli Görüşmeleri ile İlgili Bulgular.....	177
4.2.3.1. Veli görüşmelerine göre farklılıklara saygı değeri ile ilgili bulgular.....	178
4.2.3.2. Veli görüşmelerine göre vatanseverlik değeri ile ilgili bulgular...	180
4.2.3.3. Veli görüşmelerine göre estetik değeri ile ilgili bulgular.....	182
4.2.3.4. Veli görüşmelerine göre dürüstlük değeri ile ilgili bulgular .....	186
4.2.3.5. Veli görüşmelerine göre bilimsellik değeri ile ilgili bulgular .....	187
4.2.3.6. Veli görüşmelerine göre adil olma değeri ile ilgili bulgular .....	189
4.2.3.7. Veli görüşmelerine göre barış değeri ile ilgili bulgular .....	193

## BEŞİNCİ BÖLÜM

<b>5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....</b>	<b>195</b>
5.1. Sonuçlar .....	195
5.1.1. Nicel Bölüm ile İlgili Sonuçlar.....	195

5.1.2. Nitel Bölüm ile İlgili Sonuçlar .....	203
5.2. Öneriler .....	209
5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	209
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler .....	211
<b>KAYNAKÇA .....</b>	<b>212</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>225</b>
EK 1.....	225
EK 2.....	227
EK 3.....	228
EK 4. ....	229
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>232</b>

## TABLolar LİSTESİ

Tablo 2.1. Spranger'e göre değerlerin sınıflaması .....	15
Tablo 2.2. Nelson'a göre değerlerin sınıflaması .....	16
Tablo 2.3. Rokeach'a göre değerlerin sınıflaması .....	17
Tablo 2.4. Schwartz'a göre değerlerin sınıflaması.....	18
Tablo 2.5. Farklı ülkelerin belirledikleri ortak değerler listesi .....	33
Tablo 2.6. Sosyal Bilgiler eğitimi aracılığıyla bireylerde geliştirilmesi amaçlanan boyutlar ve ilgili içerik matrisi.....	60
Tablo 2.7. İlköğretim dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda doğrudan verilecek değerler .....	62
Tablo 2.8. İlköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda doğrudan verilecek değerler .....	62
Tablo 2.9. İlköğretim altıncı sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda doğrudan verilecek değerler .....	63
Tablo 2.10. İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda doğrudan verilecek değerler .....	64
Tablo 3.1. Örnekleme yer alan ilköğretim okullarının dağılımı .....	88
Tablo 3.2. Pilot uygulamadaki örneklem dağılımı.....	94
Tablo 3.3. Alt boyutlardaki maddelerin dağılımı.....	99
Tablo 3.4. Faktör analizi sonrası maddelerin faktör yüklerinin dağılımı.....	101
Tablo 3.5. Alt boyutlara göre faktör yüklerinin dağılımı.....	104
Tablo 3.6. Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin okullara göre dağılımı ...	109
Tablo 4.1. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı .....	121
Tablo 4.2. Öğrencilerin babalarının öğrenim durumuna göre dağılımı .....	121
Tablo 4.3. Öğrencilerin annelerinin öğrenim durumuna göre dağılımı .....	122
Tablo 4.4. Öğrencilerin kardeş sayılarına göre dağılımı.....	123
Tablo 4.5. Öğrencilerin anne-babalarının ayrılma durumlarına göre dağılımı .....	124
Tablo 4.6. Öğrencilerin annelerinin hayatta olma durumuna göre dağılımı .....	124
Tablo 4.7. Öğrencilerin babalarının hayatta olma durumuna göre dağılımı .....	125

Tablo 4.8. Öğrencilerin aile büyükleri ile birlikte yaşama durumlarına göre dağılımı.....	125
Tablo 4.9. Öğrencilerin ailelerinin aylık gelir durumlarına göre dağılımı.....	126
Tablo 4.10. Öğrencilerin televizyonda izledikleri program türüne göre dağılımı .....	126
Tablo 4.11. Öğrencilerin tercih ettikleri özel ilgi alanına göre dağılımı .....	127
Tablo 4.12. Öğrencilerin babalarının meslek durumuna göre dağılımı.....	128
Tablo 4.13. Öğrencilerin annelerinin meslek durumuna göre dağılımı.....	128
Tablo 4.14. Öğrencilerin okul döneminde kaldıkları yer durumuna göre dağılımı.....	129
Tablo 4.15. Yedinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması .....	130
Tablo 4.16. Yedinci sınıf öğrencilerinin anne-babalarının ayrılmış/birlikte olma durumlarına göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması .....	132
Tablo 4.17. Yedinci sınıf öğrencilerinin annelerinin sağ/ölu olma durumuna göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması .....	133
Tablo 4.18. Yedinci sınıf öğrencilerinin babalarının sağ/ölu olma durumuna göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması .....	134
Tablo 4.19. Yedinci sınıf öğrencilerinin geniş veya çekirdek aile olma durumuna göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması .....	135
Tablo 4.20. Yedinci sınıf öğrencilerinin babalarının öğrenim durumuna göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması.....	137
Tablo 4.21. Yedinci sınıf öğrencilerinin annelerinin öğrenim durumuna göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması.....	138

Tablo 4.22. Yedinci sınıf öğrencilerinin kardeş sayılarına göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması.....	140
Tablo 4.23. Yedinci sınıf öğrencilerinin ailelerinin aylık gelirlerine göre sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması.....	141
Tablo 4.24. Yedinci sınıf öğrencilerinin televizyonda izledikleri program türüne göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması.....	142
Tablo 4.25. Yedinci sınıf öğrencilerinin özel ilgi alanı türüne göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması.....	144
Tablo 4.26. Yedinci sınıf öğrencilerinin babalarının meslek türüne göre sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması.....	145
Tablo 4.27. Yedinci sınıf öğrencilerinin annelerinin meslek türüne göre sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması.....	146
Tablo 4.28. Yedinci sınıf öğrencilerinin kaldıkları yer türüne göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması.....	148
Tablo 4.29. Öğretmenlerin branşlara göre dağılımı.....	149
Tablo 4.30. Öğretmenlerin lisans mezuniyetlerine göre dağılımı.....	150
Tablo 4.31. Öğretmenlerin lisansüstü öğrenim durumlarına göre dağılımı.....	150
Tablo 4.32. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımı.....	151
Tablo 4.33. Görüşme yapılan velilerin öğrenim durumlarına göre dağılımı.....	151
Tablo 4.34. Görüşme yapılan velilerin mesleklerine göre dağılımı.....	152
Tablo 4.35. Görüşme yapılan öğretmen ve velilerin görüşme süreleri.....	152



## KISALTMALAR LİSTESİ

$\bar{X}$	: Aritmetik Ortalama
Ed.	: Editör
Eds.	: Editörler
f	: Frekans
F	: Varyans Değeri
İ.O.	: İlköğretim Okulu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
n	: Birey Sayısı
NCSS	: National Council for Social Studies
p	: Farkın Anlamlılık Düzeyi
sd	: Serbestlik Derecesi
SS	: Standart Sapma
t	: t Testi Değeri
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
TV	: Televizyon

## BİRİNCİ BÖLÜM

### 1. GİRİŞ

#### 1.1. Problem

“İnsanoğlu günümüzde bilgi patlamalarıyla bilgisayar ve uzay çağını yaşamaktadır. Bu gelişme yaşamın her alanında kendini göstermekte ve toplumun bütün sistemlerini değişmeye zorlamaktadır” (Varış, 1997, 10). 21. yüzyıl şüphesiz önceki yüzyıllara göre teknolojik gelişme ve ahlaki çöküntünün en fazla yaşandığı yüzyıldır. İnsanların yaşam standardının artması, bir önceki yüzyılda hayal bile edilemeyenlere ulaşmaları, sonsuz haz duygusunun zirve yapmasına neden olmuştur. Bu sınır tanımaz hazcılık ve doyumsuzluk anlayışı ise, ahlaki çöküntüyü, toplumsal değerlerin kaybedilmeye başlanmasını ve kimliğine olan yabancılaşmayı ortaya çıkarmıştır. Bu anlayış, içinde bulunduğu toplumu yok etmeye doğru ilerlemektedir. Hükümetler resmi politikalarında uyuşturucu ile mücadeleye, alkol tüketimini önlemeye, sigara kullanımını azaltmaya, evlilik dışı ilişkileri önlemeye ve boşanmayı azaltmaya yönelik tedbirlere yer vermeye başlamışlardır.

Toplumlardaki bu bozulmanın ve çöküşün temelinde şüphesiz ki, toplumun değerlerine sahip olmayan, gün geçtikçe kendine yabancılaşan genç nesil gelmektedir. Bu neslin oluşmasına toplum, popüler kültür, kitle iletişim araçları ve içine düőtükleri boşlukları örtmeye çalıştıkları çılgınlıklar katkı yapmaktadır. Bu durumu aşağıda ki ifade en iyi şekilde açıklayacaktır.

“İnandığım hiçbir ideoloji yok. Değerlerin hepsi yapay. Gerçek değerlerin hepsi yok olmuş. İnanacağım insanlar yok. Riyakar ilişkiler, düzenbazlıklar... Bunların hangisinin içine girip beraber olabileceğimi bilemiyorum. Hiçbirine ait değilim. (Can ....., Eroin bağımlısıyken ölen genç, 1996)” (Doğan, 2007, 615).

Yukarıdaki ifadeler toplumun nasıl bir çıkmaz içine doğru gitmekte olduğunu ortaya koymaktadır. Bu durum gün geçtikçe büyüyecek ve artık içinde bulunduğu

toplumu yok etmeye doğru ilerleyecektir. Bu sıkıntıyı fark eden ülkeler önlemler almaya çalışmaktadırlar.

A.B.D., İngiltere, Almanya ve Fransa toplumdaki AIDS, hırsızlık, gasp, cinsel sapıklıklar gibi ahlaki bozulmayı önlemeye çalışmaktadırlar. Bu doğrultuda da değerler eğitimi alanında çalışmalar yapmaktadırlar. Değerler eğitimi gelişmiş ülkelerin çoğunda tartışılmaktadır. Değerler konusunda farklı ve ortak değerler bulunmaktadır. Ancak ülkeler arasındaki temel nokta, topluma ait değerler ve evrensel değerlerin yetişmekte olan nesillere aktarılması ve kazandırılması düşüncesidir (Yel ve Aladağ, 2009). Ayrıca değerlerin yeni deneyimler kazanmada ve hazları tatmada filtre görevi yapması toplumsal bozulmaları önleyecek en önemli fonksiyonudur (Smyth, 2005). Avrupa Birliği ise değerlerle ilgili olarak farklı yıllarda yaptığı toplantılarında, eğitimle değerleri gelecek nesillere aktaracak, değerlerin aşılandığı bir toplumun gerekliliği ifade etmektedir. Avrupa Birliği eğitim sistemleri öğrencilerin bilgi, beceri, anlayışa sahip, teknolojik ve bilimsel gelişmeleri takip eden, insani değerleri özümseyen öğrenciler yetiştirmeyi amaçladığını ifade etmektedir. Avrupa Birliği eğitim politikalarına bakıldığında 2012-2014 yıllarında geliştirilen projelerin temelinde değerler eğitiminin yer aldığı görülmektedir. Alınan kararlar ve geliştirilen projelerde eğitimin değerlere dayanan ve değerleri kapsayan özellikte olmasına özen gösterilmektedir (Council of Europa, 2010).

İnsanın bireysel ve toplumsal hayatı değerler üzerine kurulup gelişir. Değerler, dürtüsel ve ilkel tabiatımız üzerinde yükselme, gerçek olgun bir insan olmanın manevi ilkeleridir. Çağdaş dünyanın karşı karşıya kaldığı sorunlar, genelde bir değer bunalımının dışı yansıyan görüntüleridir. Değerlerin en önemli koruyucusu ve destekçisi olan dinin geriye çekilmesi ve sekülerizmin ilerlemesiyle birlikte yabancılaşma ve benzeri insani sorunlar hızla artmıştır. Dolayısıyla günümüzde değerlerin yeniden farkına varılması, eğitim ve toplum hayatında etkinlik kazandırılması çabaları bu bağlamda anlam kazanmaktadır (Hökelekli, 2011).

Ülkelerin eğitim sistemleri, büyük ölçüde egemen siyasal sistemin arzuladığı bireyler yetiştirmeye çalışır (Güven ve Şahin, 2003). Bu doğrultuda okullar, ulusal ve evrensel değerlerin iletimini sağlayarak toplumların devamlılığını sağlayan kurumlar olup (Çelikpazu ve Aktaş, 2011) siyasal sistemin amaçlarına hizmet eder. Toplumun

devamını sağlayacak nesillerin yetişmesinde önemli faktör olan değerlerin kazandırılabilmesi en önemli araç eğitimidir. Eğitim ise aileden başlayıp okulda devam eden bir süreçtir. Bu süreci en iyi şekilde değerlendirmek isteyen hükümetler buna göre eğitim sistemine yön verecek politikalar oluşturmaktadırlar. Bu doğrultuda Türk milli eğitiminin temel amaçlarına bakıldığında bu izler rahatlıkla tespit edilebilmektedir. 1739 Sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu incelendiğinde genel amaçlarda;

....Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıçtaki temel ilkelerine dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;(Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005).

ifadeleri ile (milliyetçilik, vatan sevgisi, saygı, sorumluluk, milli, ahlaki, insani, manevi, ve kültürel unsurlar) değerlerin Millî Eğitim Temel Kanunu'nda yer aldığı ve değer kavramlarının kazanılmasının öğrenciler için ne kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır.

Toplumun değerlerini benimsemiş bireyler yetiştirmek aile, toplum ve okulun başlıca görevidir. Bu açıdan bakınca okulun temel iki amacı bulunmaktadır. Birincisi, akademik açıdan başarılı; ikincisi temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmektir (Ekşi, 2003). Çünkü bir ülkenin kalkınması o ülkede yaşayan insanların eğitilmesi ile gerçekleşebilir (Özdemir, Şahin ve Nalçacı, 2002).

Değerler eğitimi konusunda sosyal çevrenin başarılı olamadığı, yükün büyük bir kısmının okullara kaldığı günümüzde, okullarda da değer kazandırılmasında birçok problemle karşılaşmaktadır. Okullarda sadece değerlerin kazandırılmaya çalışıldığı bir dersin okutulması gerektiği fikrini savunmuş, bu dersle öğrencilerin ahlaki gelişimlerini sağlayacaklarını, ayrımcılık fikrinden uzaklaşacaklarını, suç işleme oranlarının azalacağını ifade etmiştir (Warnock, 2005). Buna karşın ülkemizde öğrencilerin başarı düzeyleri akademik bilgilerine göre yapılabilecek programın ayrılmaz bir parçası olan değerler göz önünde bulundurulmamaktadır. Değerler ve tutumlarla ilgili öğrencilerin düzeyleri, uygun bir şekilde, kendi içinde gözlenmeli ve değerlendirilmelidir (Forster, 2001).

Değerlerin kazandırılmasında kaliteli eğitimin etkisi göz ardı edilemeyecek kadar büyüktür (Lovat, 2009). Eğitimde yararlanılan materyal ve diğer bileşenlerin kalitesi arttıkça değerlerin kazanılması kolaylaşacaktır.

Okullarda değerlerin kazandırılmasında en büyük görev Sosyal Bilgiler dersine düşmektedir. Sosyal Bilgiler, sosyal ve beşeri bilimleri vatandaşlık yeterliliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal Bilgiler, Antropoloji, Arkeoloji, Ekonomi, Coğrafya, Tarih, Hukuk, Felsefe, Siyaset Bilimi, Psikoloji, Din ve Sosyolojinin yanı sıra beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal Bilgiler'in öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır (Öztürk, 2006)

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'na bakıldığında değerler önemli bir yer tutmaktadır. Değer eğitiminin önemi Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın genel amaçlarında da yer almaktadır:

Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.

Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.

Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlâkı gözetir.

İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler (MEB, 2005).

Yukarıdaki ifadelerde vatanseverlik, sorumluluk, milli bilinç, kültürel miras vb. birçok değer Sosyal Bilgiler dersinde kazandırılması amaçlandığı anlaşılmaktadır.

İlköğretim dördüncü sınıftan itibaren Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda belirlenen değerler, ünitelerin içindeki konularla kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu değerler Milli Eğitim Bakanlığınca belirlenmiştir. Sosyal Bilgiler dersinde kazandırılması amaçlanan değerler; "aile birliğine önem verme, adil olma, bağımsızlık, barış, özgürlük, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik ve yardımseverlik" (MEB, 2005) olarak belirtilmiştir.

Araştırmada ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin kazanılma düzeyi ile bunlara etki eden faktörleri ortaya çıkarmak için nicel ve nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Araştırmanın temel amacı, ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin kazanılma düzeyi ve bunlara etki eden faktörleri ortaya çıkarmaktır. Bu temel amaç çerçevesinde araştırmanın nicel kısmında aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

**İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin değerleri kazanma düzeyleri;**

- 1-Cinsiyete göre farklılaşmakta mıdır?
- 2-Anne-babalarının ayrılmış/birlikte olmalarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 3-Annelerinin sağ/ölü olmasına göre farklılaşmakta mıdır?
- 4-Babalarının sağ/ölü olmasına göre farklılaşmakta mıdır?
- 5-Çekirdek/geniş aile üyesi olmalarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 6-Babalarının öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- 7-Annelerinin öğrenim durumuna göre farklılaşmakta mıdır?
- 8-Kardeş sayılarına göre farklılaşmakta mıdır?
- 9- Ailenin aylık gelirine göre farklılaşmakta mıdır?
- 10-Televizyonda izledikleri program türüne göre farklılaşmakta mıdır?
- 11-özel ilgi alanı türüne göre farklılaşmakta mıdır?
- 12-Babalarının meslek türüne göre farklılaşmakta mıdır?
- 13-Annelerinin meslek türüne göre farklılaşmakta mıdır?
- 14-Okul döneminde kaldıkları yer türüne göre farklılaşmakta mıdır?

Araştırmanın temel amacı çerçevesinde nitel kısımda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

*a)Öğretmen görüşmelerinde cevap aranan sorular:*

**Öğretmenlerin görüşlerine göre öğrencilerin;**

1-İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda “farklılıklara saygı” değerini kazanma düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

2-İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda “vatanseverlik” değerini kazanma düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

3-İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda “estetik” değerini kazanma düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

4-İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda “dürüstlük” değerini kazanma düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

5-İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda “bilimsellik” değerini kazanma düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

6-İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda “adil olma” değerini kazanma düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

7-İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda “barış” değerini kazanma düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

*a)Veli görüşmelerinde cevap aranan sorular:*

**Veli görüşlerine göre çocuklarının;**

1-“farklılıklara saygı” değerini kazanma düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

2-“vatanseverlik” değerini kazanma düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

3-“estetik” değerini kazanma düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

4-“dürüstlük” değerini kazanma düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

5-“bilimsellik” değerini kazanma düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

6-“adil olma” değerini kazanma düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

7-“barış” değerini kazanma düzeylerine ilişkin görüşleri nelerdir?

### 1.3. Araştırmanın Önemi

Sosyal Bilgiler (Social Studies), bir konu alanı ya da ders olarak ABD’de 20. yy başında sosyal yaşantıların karmaşıklaşması, toplumsal değişimin ve çatışmaların artmasıyla birlikte okul programlarına girmiştir (Erden, tarihsiz). Toplumsal kargaşanın temelinde ise, bireylerin toplumun değerlerine sahip olmaması, değerleri kişisel gelişim sürecinde kazanamaması ve toplumun devamını sağlayacak olan eğitimi almaması (alamaması) yatmaktadır. Bu nedenle değerlerin kazanılmasında okulun önemi büyüktür. Çünkü okullar çocuğun temel eğitimini aldığı aileden sonra ilk karşılaştığı, geleceğine ve kişiliğine yön verecek sosyal ortamdır. Okullarda değerlerin kazandırılma görevinin önemli bir bölümü ise Sosyal Bilgiler dersine düşmektedir.

Ülkemizde Sosyal Bilgiler dersi ilköğretim okullarında 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 alanı olarak adlandırılmaktadır (Erden, tarihsiz). Sosyal Bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlığa sıkı bir biçimde bağlı vatandaşlarda bazı tutum ve değerleri geliştirmeyi amaçlar (Öztürk, 2006). Bu nedenle toplumun ihtiyacı olan tipte bireyi yetiştirme sürecinde Sosyal Bilgiler dersine önemli bir rol düşmektedir.

2005 yılında hazırlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının en önemli öğelerinden biri de değerlerdir. Programda değerler “Bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli olarak kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlar” (Ata, 2006, 77) olarak tanımlanır. Değerler eğitimi, günümüze kadar eğitimde yeterince önem görmemiştir. Bunun nedenlerinden biri de değerler eğitiminin okul dışındaki kurumlara ve aileye bırakılmasıdır. Bu sorun ise, Sosyal Bilgiler Programı ile aşılmaya çalışılmaktadır (MEB, 2005). Programla ilgili olarak öğretmenlere Sosyal Bilgiler dersi tanıtım seminerleri ve hizmet içi eğitim kursları verilmiştir. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı altı yıldır ilköğretim okullarında uygulanmakta ve programın ürünleri artık ortaya çıkmaya başlamaktadır. Bu sonuçlardan birisi de şüphesiz programın temel öğelerinden olan “değerler” ve bu değerlerin kazanılma düzeyidir. Bu çalışma, ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler



dersinde değerlerin kazanılma düzeyini ve buna etki eden faktörleri ortaya çıkarmaya çalıştığı için önemlidir.

Araştırmada elde edilen sonuçlar yeni yapılacak çalışmalara kaynak oluşturacaktır.

Değerler eğitimine yönelik yapılan araştırmaların az olması, bu konunun araştırmaya değer olduğunu göstermektedir.

#### **1.4. Araştırmanın Varsayımları**

1-Veri toplama araçlarının araştırmanın amacına uygun bilgiler toplayabilecek geçerliliğe ve güvenirliliğe sahip olduğu,

2-İlkretim yedinci sınıf ğrencilerinin ölçekteki sorulara cevap verirken içten ve yansız davrandıkları,

3-Yapılan görüşmelerde ğretmen ve velilerin yansız davrandıkları,

4-Örnekleme oluşturan ilkretim yedinci sınıf ğrencilerinin, yedinci sınıfa derse giren branş ğretmenlerinin ve yedinci sınıfta çocuğu bulunan velilerin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.

#### **1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma;

1-2010-2011 ğretim yılı ile,

2-İlkretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin kazanılması ve bunlara etki eden faktörlerin belirlenmesi açısından, ilkretim yedinci sınıf öğrencileri, yedinci sınıflara derse giren branş öğretmenleri ve yedinci sınıfta çocuğu okuyan velilerin görüşleri ile,

3-İlkretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi ğretim Programı'nda yer alan değerler ile,

4-Erzurum il merkezinde sınıf öğrencileri, yedinci sınıflara derse giren branş öğretmenleri ve yedinci sınıfta çocuğu okuyan veliler ile,

5-Konu ile ilgili ulaşılan yerli ve yabancı kaynaklar ile,

6- Veri toplamak için geliştirilen ölçekte yer alan ifadelerle, yarı yapılandırılmış görüşme formlarındaki sorularla ve bunlara verilen cevaplarla sınırlıdır.

## 1.6. Tanımlar

Araştırmada geçen bazı kavramların anlamları aşağıda verilmiştir.

**Eğitim:** “Fiziksel uyarımlar sonucu, beyinde istendik biyo-kimyasal değişiklikler oluşturma sürecidir” (Sönmez, 2010, 10).

**Değer:** Özel bir davranış tarzına veya karşıt bir duruma karşılık kişisel ve sosyal tercihlerin durumlarını gösteren inançtır (Rokeach, 1973).

**Değerler eğitimi:** “Değerler eğitimi kavramı, uygulamada yurttaşlık eğitimini ve ahlak değerlerinde eğitimi vurgularken; günümüzde bu kavrama yakın anlamda kullanılan, ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimi içeren karakter eğitimi kavramı, erdemler, tutumlar ve kişisel niteliklerin gelişimi üzerine eğitimi vurgular” (Halstead ve Taylor, 2000, 169).

**Sosyal Bilgiler:** “Sosyal Bilgiler, hemen her bakımdan değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alıp problem çözebilen, etkin vatandaşlar yetiştirmek amacıyla sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı bilgi ve yöntemleri kaynaştırarak kullanan bir öğretim programıdır” (Öztürk, 2006, 24).

**Program:** “Herhangi bir sektörde saptanan politikayı uygulamaya dönüştüreceğ esasları içeren rehberdir” (Varış, 1997: 24).

## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde değer, değerler eğitimi ve ilköğretim Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi ile ilgili kavramlar açıklanarak bu kavramlarla bağlantılı olan konular üzerinde durulmuştur.

#### 2.1. Kuramsal Çerçeve

##### 2.1.1. Değer Nedir?

Genel olarak bir şeye önem kazandıran ölçü olarak tanımlanan değer, Latince’de zengin ve güçlü olmak anlamına gelen “valor” kelimesinden İngilizce’ye “value”, Fransızca’ya “valeur”, Almanca’ya “wert” olarak geçmiştir. Hemen hemen bütün dillerde hem iktisadi anlamda kıymet, paha ya da bir şeyin ederi olarak da insan hayatının anlamlandırılması ve günlük yaşamın biçimlendirilmesi için başvurulan bir inanç temeli olarak kullanılmaktadır (Cevizci, 2006). “Değer kavramı Türkçede ise, değmek kökünden türetilerek bu anlamda bir şeye biçilen karşılıktır. Bundan ötürü de karşılacağı ihtiyaca göre değişen bir nitelik anlamını içerir” (Hançerlioğlu, 1976, 275). “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık kıymet” (Akpınar, 2008, 101) olarak tanımlanabileceği gibi, değer insanların bütün yaşamı süresince davranışlarını yönlendirmede etkili ve hayatının şekillenmesinde önemli olan öğeler olarak da tanımlanabilir (Yel ve Aladağ, 2009). “Değer sözcüğü en genel anlamda bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü; bir şeyin sahip olduğu kıymet; yüksek ve yararlı nitelik olarakta tanımlanabilir” (Arslan ve Yaşar, 2003, 8).

Rokeach, değer kavramını “Belirli bir eylem biçiminin (mode of conduct) veya bireyin ulaşmak istediği nihai durumun (end state of existence) onun karşıtı olan başka bir eylem biçiminin ya da varılmak istenen nihai durumun bireysel ve toplumsal olarak

tercih edilmesine ilişkin süreklilik gösteren bir inanç” (Sığrı, Tabak ve Ercan, 2009, 175) şeklinde tanımlanmıştır.

Değerler insanların değer verdikleri ve ulaşmak için peşinden koştuğu, elde etmeyi şiddetle arzu ettiği şeylerdir. Bunlar mal, mülk, servet, sıhhat gibi değerler olduğu gibi, mutluluk, huzur, Allah sevgisi, vatan sevgisi ve özgürlük gibi manevi değerler olabilir (Bolay, 2003).

Günümüzde değer(ler) kavramı çok kullanılmakta ve bu nedenle değerın önemi her geçen gün artmaktadır. Siyasetçiler politikalarını değer üzerinden geliştirmekte, eğitimciler değerler eğitime yönelmekte, .... sosyal bilimler alanında değer ile ilgili çalışmalar yapılmakta, tıp alanındaki çalışmalarda etik kurallar temel alınmaktadır (Arslan ve Yaşar, 2003).

İnsanın dünyaya egemen olduğu, dünyayı değiştirdiği, doğada olmayanı ve insanın estetik, etik, bilimsel ve teknik değerler oluşturduğu (Akarsu, 2006) ifade edilmektedir. İnsanın yaşam çizgisini inandığı değerler belirler. Kendini yaşamın akışına kapılmaktan kurtaran insanlar, yaşamlarının her anını inandıkları değerler doğrultusunda sürdürmeye gayret ederler (Özden, 2008). “İnsanlarda, değerlere değer verme yönündeki her artış ilerlemeyle ilişkilidir” (Diaz, 2009, 91).

Değer, sosyal bilimler alanında genel olarak, doğru, iyi ya da arzu edilen ve bunlara karşılık gelen eylem ve tutumların ne olduğu hakkındaki sınırları çizilmiş inançlardır (Simmons, 1999).

“Felsefi anlamda değer; insanın nesne ya da bir durumla karşılaşması anında, istek, gaye gereksinimine göre o varlığa atfetmiş olduğu mana” (Cevizci, 2006, 52) veya arzu edildiği bilinen şey, olaylarla ilgili insan tavrı (Bolay, 2009) olarak tanımlanır.

Psikolojide değer, bir şeyi arzu edilir ve değerli kılan özelliği veya niteliği; bir şeye bağlanan ruhsal enerji miktarıdır. “Bir toplumda neyin iyi, neyin kötü, doğru veya yanlış, arzu edilir veya edilmez olduğu konusunda ortak görüşler, standartlar” (Budak, 2003, 195) olarak tanımlanmaktadır.

Sosyolojide ise değerler “toplumun sosyo-kültürel öğelerine anlam veren en önemli ölçütlerdir” (Özensel, 2003, 220). “Tutum araştırmasında, değerler, insanların

etik ya da uygun davranışlar hakkında, neyin doğru-neyin yanlış olduğu, neyin istenilir-neyin alçakça olduğu konusunda taşıdıkları fikirleri gösterir” (Marshall, 1999, 135). “Sosyolojik açıdan değerler, toplumun fertlerince paylaşılmış ve bu konuda uzlaşmış davranış kalıplarıdır” (Bolay, 2003, 16). Değerler, bir kültürün önemli bir parçasını oluşturur. Çünkü değerler, insanların nasıl seçimde bulunacağını ve sosyal sistemi nasıl geliştirip değiştireceğini etkileyen unsurlardır (Özbolet, 2011).

Değer, matematik dilinde bir niceliği yansıtan sayı iken, törebilimsel anlamda iyiyi ifade eder. Mantık dilinde doğruyu dile getiren kavram “Mantıkça doğru olan değerlidir” der. Ekonomide değer kullanmak için değil, değiştirmek için yapılan mal üretiminden doğmuş bir kavramdır. Estetik dilinde güzeli dile getirirken, “Güzel olan da değerlidir” der (Hançerlioğlu, 1976, 275).

Genel olarak değer, insanlar tarafından iyi, doğru, değerli görülen, bir davranış veya nesnenin önemini belirlemeye yarayan nitelik olarak tanımlanabilir.

### 2.1.2. Değerlerin Özellikleri

Toplumdaki gelişmelerin ve değişmelerin sosyo-ekonomik bir sonucu olarak ortaya çıkan yeni toplumsal düzenlemelerin ve değişikliklerin sağlıklı işleyebilmesi ve toplumun sahip olduğu değerlerle aynı doğrultuda olması çok önemlidir.

Toplumun temel kurumları olan siyaset, aile, hukuk, eğitim ve dinin kendisine ait değerleri vardır ve bu değerlerle kurumlar nasıl birbiri ile ilişkili ise, değerlerin de ilişkileri vardır (Özensel, 2003).

Değerler, bireylerin bilişsel kurgularının başlıca unsurlarıdır (Özensel, 2003). Değerler birbirinden bağımsız olamaz. Çünkü bireyin çevreye uyumu için değerler arasında üst düzey bir uyuma ihtiyaç vardır. Aksi durumda birey aynı konuda sürekli farklı tutuma sahip olacaktır (Güngör, 1998).

Literatürde değerlerin tanımlarına bakıldığında değerlerde şu beş ortak özellik göze çarpmaktadır.

- Fikir veya inançlar
- Arzu edileni ifade veya davranış
- Özel durumları aşmak

- Kılavuz seçimi veya davranış ve olayların değerlendirilmesi
- Göreceli önem sırasına göre sıralanma (Schwartz ve Bilsky, 1987, 552).

2005 yılında hazırlanan ilköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin özellikleri şu şekilde sıralamaktadır.

- Değerler toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır.
- Toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
- Sadece bilinç değil duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır.
- Değerler bireyin bilincinde yer alan ve davranışı yönlendiren güdülerdir.
- Değerlerin normlardan farkı normlardan daha genel ve soyut bir nitelik taşımasıdır. Değerler normları da içerir (MEB, 2005).

Değerlerin özelliklerine genel olarak bakıldığında insanların davranışları, tutumları ve değer yargıları ile ilgili oldukları görülmektedir. Bu da değerlerin yapısı ile alakalıdır.

### 2.1.3. Değerlerin İşlevleri

Değerlerin toplumda birçok işlevi ve görevi vardır. Bu işlevler değişik şekillerde karşımıza çıkmaktadır.

- Sosyal değer, temel seçici oryantasyonun standardıdır. Yani bu değerler bilinçli ve amaçlı davranışın genel ölçütüdür. Bu bakımdan değer, sosyal eylemde bulunan bir kişinin sosyal olarak kabullenebilen olgu ve istekleri için temel atıf noktası görevi görmektedir.

- Değerler kültürel olarak şekillendirilmiştir ve aynı zamanda kültür üzerinden de yönlendirici olarak etki etmektedir. Bu bakımdan değerler, belli bir kültürün gelişme süreci içinde şekil almaktadır. Bu da genel olarak sembol, moral ve estetik normlar, davranış şekilleri olarak belirginleşir. Bu açıdan değerler kültürün esasını oluşturmaktadır.

- Değerler, insanlarla özdeşleşmiştir. Sosyalleşme sürecinde değerler kişiler tarafından öğrenilmekte ve üstlenilmektedir. Kısaca, kişinin şahsiyet yapısına entegre olmaktadır. Bunun doğal bir sonucu olarak değerler kişinin şahsiyetinin bir parçası

olarak görülmektedir.

- Değerler, sosyal bir boyuta sahiptirler. Yani değerler hem zihinsel hem de duygusal yönü belirten ifadelerdir (Özensel, 2003, 231).

Değerlerin en önemli işlevi toplumsal yaşamı düzenleyen yazılı ve yazılı olmayan kuralların oluşmasına yön vermesidir. Bu etki evrensel olarak gözlemlenebildiği gibi toplumdan topluma da değişmektedir.

#### **2.1.4. Değer Türleri**

Değer kavramı çok farklı alanlarda ve çok farklı anlamlarda kullanılmaktadır. Bunun nedeni, insanlar için önemli olan haz veren şeyler diye tanımlanmasıyla, karşımıza insanlar için önemli olan, onlara haz veren birçok alan çıkmaktadır.

Değer türleri aşağıdaki şekildedir:

- Bilimsel değerler
- Ahlâki değerler
- Estetik değerler
- Dini değerler
- Siyasi değerler
- Teknik değerler
- Hukuki değerler
- İktisadi değerler
- Hümanist değerler
- Etik değerler
- Evrensel değerler (Bolay, 2003, 14).

#### **2.1.5. Değer Sınıflamaları**

Değerlerin sınıflandırılması üzerine birçok çalışma yapılsa da literatüre bakıldığında hepsinin kabul görmediği anlaşılmaktadır. Bu başlık altında değer sınıflamalarının en çok kabul görenlerinden bahsedilmiştir. Değerler sınıflandırılırken daha çok muhtevasına, özelliklerine ve işlevselliklerine bakılmıştır.

Bu sınıflamalardan en çok kabul edilenlerden birini Spranger (1928) yapmıştır. Bu sınıflama Allport, Vernon ve Lindzey (1951) tarafından ölçüğe dönüştürülmüştür. Spranger, yaptığı çalışmalar sonucunda değerleri altı grupta; Rokeach (1973) ise, iki grupta toplamıştır. Yaşamın temel amaçlarını gösteren değerleri amaç değerler, bu amaçlara ulaşmak için kullanılacak davranışları ise araç değerler olarak tanımlamıştır. Schwartz ise değerleri güç, başarı, hazcılık, uyarılım, özyönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma, güvenlik gibi on farklı grupta incelemiştir. Bu on farklı grupta 56 değer bulunmaktadır. Nelson'un sınıflamasında ise, değerler; bireysel değerler, grup değerleri ve sosyal değerler olmak üzere üç grupta toplanmıştır.

### 2.1.5.1. Spranger'in değer sınıflaması

Spranger tarafından (1928) yapılan sınıflama aynı zamanda psikolojide ilk değer testidir. Spranger değerleri altı gruba ayırmıştır. Bunlar bilimsel değerler, ekonomik değerler, estetik değerler, sosyal değerler, politik değerler ve dini değerlerdir (Güngör, 1998).

Tablo 2.1.

*Spranger'e göre değerlerin sınıflaması*

Değerler	Değerlerin Açıklamaları
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 hazları feda eder.

(Akbaş, 2004; Güngör, 2000; Yazıcı, 2006).



Tablo 2.1’de görüldüğü gibi Spranger değerleri altı ana grupta sınıflandırmış ve bunları tanımlamıştır. Spranger tarafından geliştirilen bu sınıflamadan ilham alan Allport, Vernon ve Lindzey (1960) “Study of Values” adlı geniş bir çalışma yapmışlardır (Güngör, 1998).

### 2.1.5.2. Nelson’un değer sınıflaması

Nelson değerleri üç gruba ayırmıştır. Bunlar bireysel değerler, grup değerleri ve sosyal değerlerdir.

Tablo 2.2.

*Nelson’a göre değerlerin sınıflaması*

Değerler	Değerlerin Açıklamaları
Bireysel Değerler	Bireysel değerler seçim yapmada ve satın aldığımız ürünlerde, hobilerimizde olduğu gibi diğer kişisel tercihlerimizle ilişkilidir.
Grup Değerleri	Grup değerleri, belirli bir grubun üyeleri tarafından paylaşılan değerlerdir. Bu grup; aile, kulüp, dini ya da politik bir grup olabilir.
Sosyal Değerler	Sosyal değerler ise adalet, saygı, farklılık, eşitlik gibi değerlerdir ve bireyin mevcut toplumsal yapı içerisinde varlığını devam ettirmesine yarar. Sosyal değerlerin tanımlanmasında sosyalleşme, sosyal bilinç, norm ve grup ruhu gibi kavramlar kullanılmaktadır

(Naylor ve Diem 1987, Aktaran, Yazıcı, 2006).

Tablo 2.2 incelendiğinde Nelson, Spranger’dan farklı olarak değerleri üç grupta toplamıştır. Bireysel değerlerle kişisel istek ve arzularımızı belirtirken, grup değerlerde toplumda aile, dini-politik grup veya bir topluluğun üyeleri tarafından paylaşılan görüşlere yer vermiştir. Sosyal değerler ise, toplumun tamamını ilgilendiren ortak değerlerdir. Bunlar adalet, saygı, farklılık, eşitlik gibi değerlerdir.

### 2.1.5.3. Rokeach’ın değer sınıflaması

M. Rokeach (1973) yaptığı değer sınıflamasında değerler iki grupta toplanmıştır. Bunlar, amaç değerler (Terminal values) ve aracı değerler (Instrumental values)’dir.

Rokeach'ın sınıflamasında adından anlaşılacağı üzere aracı değerler, amaç değerlerin elde edilmesinde gerekli görülen vasıfları temsil eder. Örneğin eşitlik, aile güvenliği, kendine saygı ve sosyal itibar birer amaç değerken, nezaket, sorumluluk zeka birer aracı değerdir (Güngör, 1998).

Değerler, bireylerin hayattaki idealleri, prensipleri ve davranış öncelikleri konusundaki tercihlerini açıklayan bilişsel bir yapıdır. Dolayısıyla değerler, “Ulaşılması mümkün olanı değil, ulaşılma arzusu duyulan ideal hedefleri temsil ederler.” Bireylerin çevresindeki unsurlara bakış açısını şekillendiren değerler, bir toplumun üyelerini bir arada tutan çok etkili kültür unsurlarıdır. Değer teorisyenleri genel olarak değeri, bireylerin tutum ve davranışlarına rehberlik eden standart eylemler olarak açıklamış ve liderlik türleri ile yönetsel karar mekanizmalarıyla ilişkili olduğunu belirtmiştir (Sığrı ve diğerleri, 2009).

Tablo 2.3.

*Rokeach'a göre değerlerin sınıflaması*

<b>Amaç (Son) Değerler</b>	<b>Aracı (Yardımcı) Değerler</b>
Rahat bir yaşam	Bağımsız olma
Bariş içinde bir dünya	Bağışlayıcı
Başarılı olma	Cesaretli
Bilgelik	Dürüst
Dini olgunluk	Entelektüel
Eşitlik	Geniş görüşlü
Gerçek dostluk	Hırslı
Güzellikler dünyası	İtaatkâr
Heyecan verici bir yaşam	Kendini kontrol eden
İç huzur	Kibar
Kendine saygı	Kendine hakim
Mutluluk	Mantıklı
Gerçek dostluk	Neşeli
Özgürlük	Sevecen
Aile güvenliği	Sorumluluk sahibi
Sosyal kabul	Temiz
Ulusal güvenlik	Yardımsaver
Zevk	Yaratıcı olma

(Rokeach, 1973)

Rokeach tarafından yapılan sınıflamada değerler amaç ve aracı değerler olarak iki kategoriye ayrılmıştır. Her bir kategoride on sekiz değer bulunmaktadır. Rokeach'a göre amaç (son) değerler; rahat bir yaşam, barış içinde bir dünya, başarılı olma, bilgelik, dini olgunluk, eşitlik, gerçek dostluk, güzellikler dünyası, heyecan verici bir yaşam, iç huzur, kendine saygı, mutluluk, gerçek dostluk, özgürlük, aile güvenliği, sosyal kabul, ulusal güvenlik ve zevktir. Araç (Yardımcı) değerler ise; bağımsız olma, bağışlayıcı, cesaretli, dürüst, entelektüel, geniş görüşlü, hırslı, itaatkar, kendini, kontrol eden, kibar, kendine hakim, mantıklı, neşeli, sevecen, sorumluluk sahibi, temiz, yardımsever ve yaratıcı değildir.

#### 2.1.5.4. Schwartz'ın değer sınıflaması

Değerlerle ilgili birçok sınıflandırma bulunmasına rağmen en çok kullanılan ve en gelişmiş değer taksonomilerinden birisi de Schwartz'ın geliştirdiği değer sınıflamasıdır (Parks ve Guay, 2009).

Rokeach'ın değer sınıflamasını geliştiren Schwartz, değerleri on gruba ayırmıştır. Tüm gruplarda bulunan değer sayısı elli altıdır. Bu değerler Tablo 2.4'te verilmiştir.

Tablo 2.4.

#### *Schwartz'a göre değerlerin sınıflaması*

<b>Değer tipi tanımları</b>	<b>Her değer türü için öğeler</b>
Güç: Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim gücü.	Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görüntüyü koruyabilmek, insanlar tarafından benimsenmek.
Başarı: Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi.	Başarılı olmak, yetkin, müktedir olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak, zeki olmak.
Hazcılık: Bireysel zevk ve hazza yönelim.	Zevk ve hayattan tat almak.
Uyarılım: Heyecan ve yenilik arayışı.	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak.

Tablo 2.4 (devamı)

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 olmak, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, dünyaya barış istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olma, çevreyi koruma, iç uyum.
İyilikseverlik: Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme	Yardımsaver olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumluluk sahibi olmak, gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi bir hayat, anlamlı bir hayat, alçak gönüllü olmak.
Gelenekselcilik: Kültür ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılık	Alçakgönüllü olmak, dindar olmak, hayatın bana verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı bir hayat.
Uyma: Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlanması.	Kibarlık, itaatkar olmak, anne babaya ve yaşlılara değer vermek, kendini denetleyebilmek.
Güvenlik: Toplumun var olan iliksileri ve kişinin kendisinin huzur ve sürekliliği	Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek. Temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek, bağlılık duygusu, sağlıklı olmak

(Lee, Soutar ve Louviere, 2008).

Schwartz ve Bilsky, daha önce yaptıkları çalışmalarda, insanın evrensel gereksinimlerinin teorik bir analizine dayanan, değerlerin farklı türleri ile ilgili kapsamlı bir çalışma ortaya koymuşlardır. Bu çalışmada, elli altı değer, algısal yönden on farklı değer grubuna ayrılmıştır (Kuşdil, Kağıtçıbaşı, 2000; Schwartz ve Bilsky, 1987).



(Schwartz ve Boehnke, 2004).

Yukarıdaki şekil incelendiğinde Schwartz tespit ettiği on değer türünün varlığını kanıtlamak için kırk dört farklı ülkede çalışma gerçekleştirmiştir. Bu değer türleri şunlardır: Güç (power), başarı (achievement), yaşamdan hazcılık (hedonism), uyarılma (stimulation), öz yönelim (self-direction), evrensellik (universalism), iyilikseverlik (benevolence), gelenekselcilik (tradition), uyma (conformity) ve güvenlik (security) (Schwartz ve Bilsky, 1987).

#### 2.1.5.5. Güngör'ün değer sınıflaması

Güngör'ün değer sınıflamasında klasik değer sınıflarının dışına çıkılmamış, bunlara sadece ahlaki değerler eklenmiştir. Güngör'ün değer sınıflaması aşağıda verilmiştir.

- Estetik değerler,

- Teorik (ilmi) değerler,
- İktisadi (ekonomik) değerler,
- Siyasi değerler,
- Sosyal değerler,
- Dini değerler,
- Ahlaki değerler (Güngör, 1998, 85).

#### **2.1.5.6. Ülken'in değer sınıflaması**

Ülken ise değerleri üç gruba ayırmıştır. Bunlar içkin, aşkın ve normatif değerlerdir.

- İçkin değerler, kavramlar, duygular ve eşya ile münasebetten doğan ve bilinçle çevrelenen, “inanma”dan çok “bilme”nin hâkim olduğu değerlerdir.
- Aşkın değerler, bireyin sosyal çevresiyle etkileşiminden doğan kişilerarası değerlerdir ve bilgiden çok inanma üzerine kuruludurlar.
- Normatif değerler ise kişilerden doğan sözler, şeyler ve eylemlerin değişiminden doğan değerlerdir (Ülken, 1965, 9).

#### **2.1.6. Felsefe ve Değer**

Değer kavramının anlamını felsefeye borçlu olduğu bilinmektedir. Alman metafizikçi W. Windelband, felsefeyi genel bir “değer felsefesi” olarak görür ve tarihsel olayların yasalaştırılamayacağını, değerlendirilebileceğini savunur (Özensel, 2003).

Değer ve felsefe ilişkisini ortaya koymak için insanın kendini bilme sürecine gitmek gerekmektedir. “İnsanın kendini bilme ile başlayan insanlaşma serüveninde, hiç kuşku yok ki değerler, gerçek yapı taşlarını oluşturuyor. Zaten insan, felsefe yapmaya başladığı andan itibaren iyi, güzel, erdem ve mutluluğa yönelik soruları ve sonsuz arayışı da başlıyor” (Arat, 1996, 9). Erdemli yaşama ise, kişilerin iyi niyet, incelik, saygı, sorumluluk, adalet gibi değerler çerçevesinde diğer insanlara zarar vermeden sağlıklı yaşama biçimidir (Bridge, 2004).

“Felsefe ve bilim arasında en önemli farklardan birini şu şekilde ifade edebiliriz: Bilim sadece olgularla ilgilenirken, felsefe olgular yanında değerler, anlamlar, idealler veya erekler diye adlandırılan varlık alanını kendisine konu edinmiştir” (Arslan, 2005,7). Bazı düşünürler ise değeri, tamamen insan ile varlık alanı arasında gerçekleşen karşılıklı ilişkilerin ürünü olan bir anlam dünyası olarak yorumlamıştır (Cevizci, 2006).

Değerler ile ilgili konular felsefi etik alanında değerlendirilmiştir (Elkatmış, 2009). Değer ve felsefe arasındaki ilişki küçümsenemeyecek kadar büyüktür. İlkçağlardan bu yana filozoflar değer tanımı yapmaya, değer nesnel mi, yoksa öznel mi olduğunu anlamaya, değer yapısını ortaya koymaya çalışmışlardır.

Değer felsefesi etik (ahlak) ve estetik (güzel) olmak üzere iki kısma ayrılır (Topdemir, 2008). Bu bağlamda etik ve estetiği içeren değerler felsefesi ortaya çıkmıştır. Felsefeciler de değerleri etiğin, estetiğin ve siyaset felsefesinin parçası sayarlar (Marshall, 1999).

Felsefe araştırmacılarının önündeki en büyük engel ve sorun değerlerin yapısıdır. Kısacası değerler öznel mi, nesnel mi? Yoksa başka bir yapıya mı sahipler? Bu doğrultuda değerlerin nesnel olduğuna inananlar onların mutlak ve bağımsız olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca değerlerin farklı gruplara göre, farklı zamanlarda farklı insanlara göre, farklı algılandığını farkındadırlar. Ancak onlar bunu şöyle açıklamaktadırlar. Değişen değerler değil, onları algılayan gruplar ve bireylerdir. Bundan dolayı değerlerin nesnel olmadıkları söylenemez. Değerlerin nesnel olmadıklarını savunanlar ise; gündelik hayattaki deneylerden hareket etmektedirler. Onlara göre dinsel inançlar ve ahlaki doğrular toplumdan topluma, çağdan çağa değişmektedir. Bu nedenle değerler öznelidir (Arslan, 2005).

Değerler öznelci ve nesnelci bakış açılarına göre farklı sınıflandırmalara sokulurlar. Her iki açıdan da gerçekleştirilen sınıflandırmalarda yapılan değer sınıflandırmaları kısaca şöyledir.

- a. Hazcı (hedonist) değerler (olumlu:iyi, olumsuz:acı).
- b. Bilgisel veya bilgi değerleri (olumlu:doğru, olumsuz:yanlış).
- c. Ahlaksal değerler (olumlu:iyi, olumsuz:kötü).
- d. Estetik değerler (olumlu:güzel, olumsuz:çirkin)
- e. Dinsel değerler (olumlu:sevap, olumsuz:günah) (Özlem, 2010).

Değerde başlıca iki temel vardır. Birisi bilgi, diğeri inanç ile ilgili değerlerdir. Bunu sınırlandırmak mümkün değildir (Ülken, 1965, 9).

Felsefe tarihi boyunca değer kavramı her dönemde yerini korumuştur. Bunları kısa kısa gözden geçirecek olursak “değerler” sofistlerin en ünlü temsilcilerinden olan Protagoras’ın “İnsan her şeyin ölçütüdür” önermesinden anlaşılacağı gibi, aslında öznelci ve insan-merkezci bir felsefe tipinin de habercileridir. Protagoras’ın ünlü önermesini değerler sorunu açısından irdelediğimizde, sofistlerin değerleri insana ait yüklemeler, öznenin şeylere atfettiği nitelermeler saydıkları açıktır. Felsefe tarihine bakıldığında Sofistler, öznelci değer anlayışının ortaya çıkmasını sağlayan ilk gruptur. “Değerleri doğal gerçeklikle ortaya çıkmadığından, insanların ihtiyaçlarından dolayı ortaya çıktığı için herkes için her zaman geçerli olamazlar” (Özlem, 2010, 174) görüşünü sofistler benimsemişlerdir. Sokrat’tan önceki filozoflarda felsefi araştırmanın temelini tabiat metafiziği teşkil ediyorken, sofistler ve Sokrat’tan itibaren insan ve değer problemi ortaya çıkmıştır (Ülken, 2001).

Sofistlerin aksine Sokrates, Platon ve Aristoteles ise, değerlerin nesnelliğini savunmuşlardır. Sokrates “Bilgisel doğruluk ahlaksal doğrulukla eşitleniyor, hatta özdeşleştiriliyordu ki; bu durumda doğru bilgi (episteme), tümel değerleri mümkün kılan koşul oluyordu. Akıl düzeni ile evren düzeni türdeş sayıldıklarından, doğru bilgi (episteme) kozmosun, evren düzeninin öznenen bağımsız, nesnel ve tam uygun bilgisidir” (Özlem, 2010, 175) der.

Sokrates, adalet diye bir şey vardır ve o insanların kişisel eğilimleri ve duygu eğilimlerinden bağımsız olarak ne ise odur. İnsanlar, farklı durumlarda onun hakkında farklı görüşler sunsalar da bilinçli olarak düşünmeye başladıklarında onunla ilgili aynı görüşe sahip olduklarını görecektir (Arslan, 2005). Sokrates sofistlere karşı bu görüşü ile birlikte değerde ve bilgide nesnelciliğin temsilcisi olmuştur.

Platon ise hocası gibi değerlerin nesnelliğini savunuyordu. Varlık değerle doğmuştur; yani var olma, değerli olmayı içinde barındırır. Platon’un varlık hiyerarşisinde en üstte Tanrı aşağıya doğru ruhsal ve maddi varlıklar sıralanır. Bu sıralamada en üstteki en değerli en alttaki en değersizdir (Özlem, 2010). Platon’a göre, her türlü özellikle ahlaki değerler mutlak olarak, iki kere ikinin dört etmesi gibi doğru



veya yanlıştır. Bu nedenle bir yargı konusunu oluşturan gerçekler neseldir (Arslan, 2005).

Aristoteles de, Platon gibi “Varlık değerle doğmuştur” görüşünü benimsemiştir. O da kendi hiyerarşisini oluşturmuş ve en yüksek değeri, en yüksek iyi olarak tanımlamıştır. Değeri nesnelci olarak kabul etmiştir (Özlem, 2010).

Günümüz Japonya’sı incelendiğinde Konfüçyüs’ün değerler ile ilgili felsefi görüşleri etkisini göstermektedir. Her şeyde değeri ön planda tutan Konfüçyenizm, değerleri sınıflandırmada nesnelci anlayışa yakındır (Shigemitsu, 2004).

Ortaçağda Hıristiyan ve İslam felsefeleri, değerler konusunda çok büyük ölçüde Platon ve Aristoteles’in izinde yürüyerek “varlık değerle doğmuştur” görüşünü benimsemişlerdir. Ortaçağda bu görüşe ek olarak “Olgudan ahlak ve töre, ahlak ve töreden olgu çıkar” görüşü eklenmiştir. Ortaçağda da en tepede en değerli varlık tanrı, sonra melekler, onların altında ruh, en altta ise fiziksel nesnelere yer alır. Ortaçağda da değerlerin nesnelliği kabul görmüştür. Hatta Thomas’ın bu görüşleri Katolik kilisesinin bu konudaki resmi görüşleri olmuştur. Yeniçağda ise hümanizm ve aydınlanmanın etkisi görülmektedir. Özellikle aydınlanma akla ve bilime dayandığı için değeri bilimden uzaklaştırmıştır. Bilim akla, mantığa ve deneye dayanır; bilimsel faaliyetler dolayısıyla değerlerden bağımsız yürütülür. İlkçağ ve ortaçağdaki varlık ve değerlerin özdeşleştirilmesi bu dönemde reddedilmiştir. Değeri nesnelere yüklediği, gerçekçiliği olmayan öznel bir nitelendirme olarak tanımlamışlardır. Bu dönemde, olguları konu alan bilim nesnel; değer ve değer yargıları öznel, görüşü benimsenmiştir (Özlem, 2010).

Öznelci değer anlayışında değer ve varlık arasındaki ilişki koparılmaya çalışılmaktadır. Bunun altında yatan en önemli neden ise modern düşüncenin özgürlük adına bir otorite olarak gördüğü tanrının toplum üzerindeki etkisini azaltmayı sağlamaktır (Çınar, 2006).

Değerler felsefesinin 19. yüzyılın ortalarında kurulmasından ve gelişiminden bahsedildiği zaman anılacak olan ilk ismin R. H. Lotze olduğu görülmektedir. Lotze, değerleri duygusal kökenli sayarak öznelci bir tavır sergilemiştir (Özlem, 2010).

Değerler felsefesinin konusu, bilimin ele almadığı iyi-kötü, güzel-çirkin gibi değerleri ele alan disiplinin kaynağı ve varlık gerekçesi olarak ortaya çıkmıştır (Arslan,

2005). Bir başka deyişle olayları ve nesnelere sahip oldukları değerler açısından inceleyen felsefi soruşturma alanıdır (Arslan, 2005).

### 2.1.7. Sosyoloji ve Değer

Sosyolojiyi, toplumun yapısını, işlevlerini, bu yapı ve işlevlere bağlı olarak meydana gelen değişimleri ve bunların sonucunda ortaya çıkan toplumsal sorunları birtakım özgün yöntemlerle inceleyerek bunları bazı yasa ve ilkelere bağlayan bir bilim dalı olarak tanımladığımızda şüphesiz değerlerden ayrı düşünülemez.

Pozitivist anlayışın etkisinde salt bireysel gerçekliği ifade eden sofistlerden bu yana gelen öznel bir yapıya sahip olduğu gerekçesi ile sosyolojinin konusu dışında tutulan değer kavramı, son yıllarda sosyolojinin temel konularından biri olmuştur (Özensel, 2003). Çünkü toplumsal yaşamı düzenleyen en önemli unsur o topluma ait değerlerdir.

Toplumlar çok çeşitli tutumlara hoş görüyle bakabildiği halde, insanların sahip oldukları, toplumsal ve siyasal konsensüsü şekillendiren ve ortaklaşa paylaşılan bir değerler kümesi sunan değerlerde belli bir homojenlik ve tutarlılık olmasını gerekli görürler. Genelde normatif işlevselcilerin, özelde ise Talcott Parsons'ın sosyolojik kuramları, toplumsal düzenin muhafaza edilmesinde ortak değerlerin önemine aşırı bir vurgu yapmaktadır (Marshall, 1999, 134).

Her toplumun gerek kültürü gerekse de ekonomik ve politik yaşantıları kendine özgü bir değerler sisteminin oluşmasını sağlar. Bu yüzden değerler toplumdan topluma farklılık gösterir. Toplumun oluşturan bireyler ise kendisine sunulan bu değerleri zamanla içselleştirerek yaşantı haline getirir (Elkatmış, 2009).

Toplumsal yapıyı oluşturan temel toplumsal kurumların tümü kendine ait değerler içermektedir. Toplumdaki değerlerin kaynağı kişinin dışındadır. Kişi bunu kontrol edemez (Özensel, 2003). Değerler bir toplumsal veri olarak düşünüldüğünde, güçlü, yarı kalıcı, birleştirici ve bazen belirsiz eğilimleri yansıtan değerler ile yüzeysel, fazla emin olunmayan ve oldukça değişken görüşler ile kanıları yansıtan tutumlar arasında ayırım yapıldığına tanık oluruz (Marshall, 1999).

Felsefede olduğu gibi sosyoloji de değer sorunu ile uğraşır. Felsefe değerlerin nesnelliği ve öznelliği ile uğraşırken sosyoloji ise temelde felsefenin sorunu olan değerlerin yapısından dolayı sosyolojinin ilgi alanına çok geç girmesi ile ilgilidir.

Nitekim klasik yazarların pek çoğu (Emile Durkheim, Max Weber), değerlerin toplumsal araştırmalardaki rolünü tartışmaya uzun bir yer ayırmışlardır. Daha felsefi olan bu düzeyde, sosyoloji açısından değerle ilgili sorunları ikiye ayırabiliriz. Birincisi, toplumun kendisi kısmen değerler aracılığıyla kurulduğu için, sosyolojinin incelenmesi bir açıdan değerlerin incelenmesidir. İkincisi, sosyologların kendileri de bir toplumun üyeleri oldukları ve muhtemelen onların da değerleri (dinse, siyasal vb.) olduğu için, sosyolojik çalışmalar değer konularında, hatta ideoloji ile ilgili konularda bile işin içine katılabilir (Marshall, 1999, 134).

Anlaşılabacağı üzere toplumun yapısını, işlevini, toplumdaki çatışmaları ve değişimleri inceleyen bir alanı, o toplumun sahip olduğu değerlerden ve değer yargılarından bağımsız olarak algılayabilmek imkânsız olacağı için sosyoloji ve değer arasındaki ilişki de göz ardı edilemeyecek kadar büyüktür.

### **2.1.8. Psikoloji ve Değer**

Psikolojide değer arzu edilen, toplumda neyin iyi, neyin kötü, doğru veya yanlış, arzu edilir veya edilmez olduğu konusundaki ortak görüşler, standartlar (Budak, 2003) diye tanımlanmaktadır.

Değer hükümleri bir şeyin arzu edilebilir -iyi- veya edilemez -kötü- olduğunu belirten ifadeler ise, değer, bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inançtır (Güngör, 1998).

Bir başka tanımda ise, değer bir grubun üyeleri duygusal olarak bir bağlılık hissedip davranışı genelleştirerek belirli eylemleri ve hedefleri yargılamak için bir standart sağlamasıdır (Theodorson ve Theodorson, 1834).

Psikoloji değer probleminin felsefe gibi dayandığı temellere bakarak objektif mi veya subjektif mi olduğuna bakmaz. Psikoloji, değeri insan davranışlarına yol gösterici olarak oynadığı role bakarak ele alır. Psikologlar değeri bir inanç olarak kabul eder. (Güngör, 1998). Psikoloji açısından bakıldığında değerlerin tutumlarla aynı ya da benzer anlamda kullanıldığı görülmektedir. Değerlerimiz mutlak değişmez değerlerdir. Yaşam koşullarındaki değişim başta olmak üzere bilim ve teknolojik gelişmeler,

edinilen deneyim ve tecrübelerle bağı olarak değerler sisteminin de kendini yenileme ihtiyacını doğurmaktadır (Elkatmış, 2009).

Genelde her davranış belli bir değer sahası ile ilişkili görülür; mesela iktisadi davranışın arkasında, iktisadi değerlerin bulunduğu kabul edilir. Bu doğru olmakla birlikte, herhangi bir davranış sahasının tek bir değer sahasına göre belirlendiği söylenmez. Çeşitli değer sahalari arasında bir ahengin bulunması, böylece değerler arasında bir bağlantı bulunduğuna göre, belli bir davranışın da birden fazla değer sahası ile uyumlu bir münasebet içinde olması beklenir (Güngör, 1998).

### **2.1.9. Siyaset ve Değer**

Siyaset ve değer, birbiriyle iç içe olan iki kavramdır (Öğüt, 2004). Değerler ve siyaset tüm yaşantımızı kuşatan ve belirleyen biri anlamlar dünyasına, diğeri ise eylemler dünyasına ait iki kavramdır. Değerin anlamı siyasetten eylemde ve siyasetin anlamı değerleri tesis etmesinde yatmaktadır (Şişman, 2004). Siyaset ve değer arasındaki ilişki adaleti tesis etmedir (Öğüt, 2004).

Siyaset ve bir değer olan ahlakı birbirinden ayıramayız. Siyasette neler yapmamız, nelerden kaçınmamız gerektiği hususunda kuralları ahlak koyar. Dolayısıyla siyasetin amaçları içerisinde ahlakın amaçları yer alır (Bolay, 2003). Siyasetin toplumun ihtiyaçlarına cevap verebilmesi, topluma iyi hizmet edebilmesi için değerler üzerinde yükselmesi gerekir. İnsanlığın değerlerine sırt çevirip daha fazla güçlü olmaya yönelik güdülen siyaset, felaketlere yol açmaktadır (Şişman, 2004).

Değerlerden arınmış katıksız iktidar adamı, kendini önemser ve önemsenmesini bekler, yönetme hırsı fedakâr olmaktan uzaklaştırır. İktidar olma isteği başkalarının karşısında üstün hissettirir. Güç iktidar ve ilişkileri adalet, merhamet, sevgi ve bilgelikte yönetilmediği zaman yapıcı değil yıkıcıdır, düzen koyu değil, bozucudur (Hökelekli, 2004).

### **2.1.10. Din ve Değer**

Din toplumu ayakta tutan aile, ahlak, hukuk, ekonomi, eğitim gibi sosyal kurumlardan birisidir. En ilkelinden en gelişmişine kadar bütün toplumlarda din kurumu

bulunmaktadır. Dinin toplumda başlıca iki fonksiyonu vardır. Birisi toplumda birlik ve bütünlüğü sağlamak, ikincisi ise toplumsal kontrol görevidir (Arslanoğlu, 2005). Din ve değer ilişkisine bakmadan önce değerlerin teorik açıdan bilme ve inanma gibi iki yönünün olduğu hatırlanmalıdır. İnanma eksenini değerleri dine bağlar. Bu açıdan bakıldığında denilebilir ki din ile değer arasında sıkı bir bağ bulunmaktadır. Değerler dinin dokusunu oluşturduğu gibi, din de değerleri meydana getirir (Aydın, 2003). Bunu kısaca “Din, fert ve toplumda değerler oluşturulmasında önemli bir unsurdur” (Kaymakcan, 2010, 2) diye açıklayabiliriz.

“Varlık ve değer arasındaki bağın koparılması ve dahası varlıksız bir değerler toplamından bahsedilmesinin altında yatan en önemli neden, modern düşüncenin özgürlük adına bir otorite olarak gördüğü Tanrı’yı tatile çıkarma isteğidir” (Çınar, 2006, 61). Bu nedenle din ve değerler arasında ayrılmaz bir bağ vardır. Toplumda değerlerin yerinin madde tarafından doldurulmaya başlanması değerlerin kaybedilmesi ile ilgilidir (Hull, 2005).

Din ampirik olmayan ve değer koyucu karakteri ile nitelenen bir inanç sistemidir. Böylece din, bilimden, felsefeden ve ideolojiden ayrılır. Çünkü bilim, ampirik olup değer koyucu değildir (Arslanoğlu, 2005).

Bilim insan yaşamının ne şekilde olması gerektiğini öğretmez ve herhangi bir değer ölçüsü göstermez. Din olmasaydı, biyolojik hayatı insan hayatı seviyesine çıkaran değerler, bilinemez ve anlamsız kalırdı. Çünkü din, daha ulvi bir başka dünyanın ne olduğu hakkında “bilgi”, ahlak ise anlamı hakkında “bilgi”dir (Arslanoğlu, 2005).

Dini nitelikli sosyal davranışların ardındaki anlam, değer ve kuralların çözümlenmesinde kutsal metinlerin yorumlanmasına yardımcı olmaktadır (Günay, 2000).

Dinin kendisi de bazı araştırmalarda değer olarak görülmektedir. Yapılan bir araştırmada lise öğrencilerinin ruh sağlığını korumak için başa çıkma faktörü olarak görülen dinin pratik uygulaması olan dua etme ile bir ilişki bulunmuştur (Arıcı, 2006). Burada din, problemlerle başa çıkmada bir değer olarak karşımıza çıkmaktadır. Bazı değerler insanı bunalıma götürebilmektedir. Örneğin başarı, güç ve toplumca yüklenen bazı idealler bunlardandır. İşte insanı ruhsal çöküntüye götürebilecek bu algı ve

değerlere karşı din alternatif değerler oluşturur ve bu değerlerle insanı ruhsal rahatsızlıklardan koruyabilir (Apaydın, 2010).

Dini eğitim değerlerin kazandırılmasında önemli bir rol oynamaktadır. Bu amaçla dini eğitim toplumun değerlerini ve beklentilerini göz önüne alarak sürekli kendini yenilemelidir (Ev, 2009).

### **2.1.11. Değerler Eğitimi**

Değerler eğitiminden bahsetmek için eğitimin ve değerlerin ne olduğuna bakıp aralarındaki ilişkiyi görmemiz gerekmektedir. Eğitim, belirlenen amaçlara bireyi ulaştırma sürecidir (Ergün, 1994). Bu süreçte, bireyler bilgi, beceri, tutum ve değerler kazanır. Bilgi, beceri ve değer kazanan bireyler toplumsal yapıda değişiklikler meydana getirirler. Sosyolojik açıdan eğitim, bireyin içinde yaşadığı toplumda yeteneğini, tutumlarını ve olumlu yöndeki diğer davranış biçimlerini geliştirdiği bir süreçler toplamıdır. Sosyal bir varlık olarak insan, içinde yaşadığı toplumun değerlerini, tutumlarını, inançlarını alarak, toplumsal değerleri kazanarak içinde yaşadığı topluma uyum sağlamaktadır. Toplumsal kültürü oluşturan inançlar, fikirler ve normlar sisteminin her biri, birer değer olarak nitelendirilmektedir (Tural, 1992).

Şüphesiz ki her toplumun amacı, devamını sağlayacak güçlü nesiller meydana getirmektir. Bu amaç doğrultusunda da genç neslin yetiştirilmesi gerekmektedir. Nesillerin geçmişini bilen, gelecekte umutlu ve kültürüne sahip, güçlü bireylerden oluşması gerekmektedir. Bu doğrultuda değerlerin ve değerler eğitiminin önemi ortaya çıkmaktadır. Değerlerin kazanılması toplumun devamlılığını ve sorumlu bireylerin gelişmesini sağlayan önemli bir unsurdur.

Sosyal bütünlüğün ayrılmaz ögesi (Turan ve Aktan, 2008), yaşamımıza anlam kazandıran, bizi biz kılan en önemli unsur değerdir. Değerler içimizdeki bizim aynasıdır. Hayatımızın kaldıracıdır. İyi insan olabilmede, çevreye güven vermede, iz bırakan davranışlarda bulunabilmede ve kişilikler sergilemede değerler eğitiminin rolü büyüktür (Çağlayan, 2005).

Değerler, sosyal bilimler alanında sürekli ilgi çekmiş konulardan birisidir. Bu ilgi, birçok sosyal bilimcinin insan davranışlarını açıklamada değerleri temel bir öneme sahip olarak görmelerinden kaynaklanmaktadır (Çetin, 2004).

Değer eğitimi gençlerin değer geliştirmelerine yardımcı olmaya ve bireyin tatmin edici yaşam kurmasına hizmet eder (Kirschenbaum 1995, Aktaran, Kurtde Fidan ,2009). İnsan yaşamında değerlerin yeri çok büyüktür (Hansen, Burdick-Shepherd, Cammarano ve Obelleiro, 2009). Değerlerin insan davranışlarını etkileme, toplumsal ilişkileri düzenleme ve toplum kalkınmasını sağlama gibi birçok işlevi vardır. Bu özellikleri nedeniyle değerler eğitimciler tarafından önemsenmiş ve doğrudan eğitim programlarıyla ya da örtük programlarla öğretilmeye çalışılmıştır (Akbaş, 2009).

Aile toplumsal sorunların odağında yer alıyor. Çünkü toplumsal sorunlar aile bireyleri ile bir şekilde temasa geçiyor. Bu da ailenin içinde bulunduğu durumu en iyi şekilde göstermektedir (Doğan, 2007).

Toplumun en küçük birimi diye ifade edilen ailenin, değerlerin ilk kazandırıldığı yer olduğu için, bu sorunları kendi içinde eritip çözebilecek bir güçte olması değerleri kazanmış, sağlam bir yapıda olması ile alakalıdır. Eğer aile birbirinden kopuk ise, toplumsal sorunlar karşısında yok olacak, parçalanacaktır. Bu parçalanmanın ürünü olan bireyler ise yine birer aile kurucusu olarak toplumun temel çekirdeğini oluşturacaktır. Bu nedenle aile eğitimine ve değer kazanımının ilk noktası olan aileye önem verilmelidir.

Değer eğitimi, çocuğun okula gelmediği yıllarda sorumluluğunun daha çok ailede olması nedeniyle ailede başlamaktadır. Daha sonra bu sorumluluğun bir kısmını okul alsada da değer eğitimi çocuğun bulunduğu aile, yakın akraba, arkadaş çevresi, medya, okul vb. birçok ortamda devam etmektedir (Doğanay, 2006).

“Değer eğitimi demokratik bir toplumun başarısı için temeldir” (Akbaş, 2007, 677). Bu demokratik toplumun temeli ise demokratik tutum ve davranışlar sergileyen ailedir. Demokratik bir aile ortamında büyüyen bir bireyin değerleri kazanması daha kolay olacaktır. Ancak ailelerin çocuk yetiştirmede karşılaştıkları problemler eğitim kurumlarının bu işi üstlenmesi ile giderilmeye çalışılmaktadır (Güven, 2009).

Değerler eğitimi; ahlak, karakter, vatandaşlık ve yurttaşlık eğitimi, öğrenme ile seks, uyuşturucu, alkol ve benzeri gibi sosyal sorunları ele almak için tasarlanmış programdır. Yine farklı formlar altında, dünya çapında bir odak noktası olmuş ve son zamanlarda yeniden ilgi odağı haline gelmiştir. Bu ilgi daha çok pedagojik bir zorunluluk değil, özellikle kişisel veya sistemik inanç ya da ideolojilerin ötesine uzanır (Lovat ve Clement, 2008). Eğitim sosyal değerlerin insanlar tarafından kazanılmasını, insanlıkça ortak olan bu sosyal değerlerde insanların dünya vatandaşı olmasını sağlamaktadır. Böylece küresel değerler insanlığın ortak değerleri olmaya başlayacaktır (Commager, 2003).

Değerler eğitimi en basit şekliyle değer kazandırma etkinliğidir. Daha ayrıntılı olarak ele alınırsa değerler eğitimi, kimilerine göre değerleri açık ve bilinçli bir şekilde öğretme biçimidir (Elkatmış, 2009).

Eğitim aracılığı ile değerlerin kuşaklar arası aktarımla devamlılıklarının sağlanması önemlidir. Eğitimin sistemli, amaçlı, planlı ve programlı yapıldığı yer olan okul ise değerlerin korunması ve aktarımında önem arz etmektedir. Çeşitli sınıflarda okutulan, özellikle sosyal alan içerikli dersler ve bu dersleri okutan öğretmenlerin değerlerle ilgili tutum ve davranışları, değerlerin bireylere benimsetilmesinde önemlidir. Konunun birinci derecede muhatapları öğretmenlerin değerleri bilmeleri önemlidir (Özkan, 2008).

Eğitimde amaç öğrenciyi elemek ve sınıflamak değil, onlara olabileceklerinin en iyisi olabilme fırsatı vermektir. Bu bir ihtiyaç olmaktan çok zorunluluktur. Eğitimin hedefleri de yeni değerler doğrultusunda yeniden şekillenmektedir. Artık geniş kapsamlı yüzeysel öğrenmenin yerini, az konulu derinlemesine öğrenme almaya başlamaktadır (Özden, 2008).

Değerler eğitiminde, kişisel ya da sistemin ideolojilerin bağımsız bir zorunluluğu vardır. Değerler eğitimi tarihinin çıkar yansıması dışında, öğretim programlarının uygunluğu, pedagojik sürecinin kalitesi, öğrenme-öğretme ilişkiler ortam ve bunların modelleme etkinliği ile bağlantılı olmalıdır (Lovat ve Clement, 2008).

İnsani değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek aile, toplum ve okulun başlıca görevleridir. Bu açıdan bakınca okulun temel iki amacı bulunmaktadır. Birincisi, akademik açıdan başarılı, ikincisi ise, temel değerleri benimsemiş bireylerin



yetiştirilmesidir (Ekşi, 2003). Ancak eğitimin doğru yönlendirilmesi gerekmektedir. Eksik ve yanlış eğitimin ilerleyen yaşlarda insanda bilinçsiz konuşma ve düşünme yetilerinin eksik olmasına neden olduğu görülmektedir (Akarsu, 2006).

Değerler eğitiminde okulun iki farklı rolü bulunmaktadır. Birincisi öğrencilerin okul ortamında, arkadaş gruplarında, ailede ve medyada kazandıkları değerlerin öğretmenler tarafından kontrol edilmesi. İkincisi ise, toplumun değerlerini kazandırarak toplumun kalkınmasını sağlayıp, o toplumun geleceğini garanti altına almaktır (Halstead, 2005).

Okul, bütün diğer örgütlerde olduğu gibi çevresini etkiler ve çevresi tarafından etkilenir. Bu nedenle, okulun amaçları belirlenirken toplumun değerleri de göz önüne alınmalıdır (Turan ve Aktan, 2008). Eğitim kurumlarında öğrencilerin düzeylerine ve ilgilerine göre değerler eğitimi programlanmalıdır. Öğrencilerin gelişim düzeylerine göre karakter ve ahlakını olumlu yönde etkileyen ona kimliğini ve sorumluluğunu anlatan bir rehberlik yapılmalıdır (Çağlayan, 2005). Eğitim kurumlarının en önemli görevlerinden biri çocuğu iyi bir vatandaş olarak yetiştirmektir (Özdemir, Gürbütürk, Nalçacı ve Ercoşkun, 2009). Eğitim kurumları, bireylere yaşadıkları toplumun değerlerini aktararak onların toplumsallaşmalarını sağlarlar. Bununla birlikte, bireyleri çağa uygun bilgi ve becerilerle donatma görevini de üstlenirler. Toplumsal değerlerin çağa uygun olarak yenilenmesini ya da çağın şartlarına göre geçerliliğini yitirmiş değerlerin yerine yeni değerlerin yerleştirilmesini sağlamaya çalışmak, modern toplumda eğitime yüklenen birincil görevler arasındadır. Bu durum ise, eğitimin sosyalleşmeyi sağlama görevleri arasındadır. Sosyalleşme denildiği zaman insanın biyolojik bir varlık iken aynı zamanda sosyal bir varlık olması, insan toplumunun bir üyesi haline gelmesi anlaşılmalıdır (Özkan, 2008).

Çocuklar aileleri olmak üzere medya, akranlar, oyun grupları, bakıcılar, kendi yerel toplulukları ve diğer kurumlarla yaşamın erken dönemlerinde değerleri öğrenmeye başlar. Çocuklarda ahlaki gelişim iki yaşından itibaren ortaya çıkmaktadır. Çocuklar bu nedenle okul öncesi kazandıkları değerlerle okula gelmektedirler. Okulun buradaki rolü iki yönlüdür. Birincisi çocuğa yeni değerler kazandırmak, diğeri ise toplumda var olan ve çocuk tarafından kazanılan değerleri geliştirerek anlamlı hale getirmektir (Halstead ve Taylor, 2000).

Değerlerin hem ailede hem de okullarda öğretilmesi gereklidir. Okullarda okul yönetiminin öncülüğünde, ilköğretim birinci kademedeki sınıf öğretmenleri ve ikinci kademedeki branş öğretmenleri ile rehber öğretmenler tarafından değerler öğrencilere kazandırılmalıdır (Bridge, 2004). “Okul değerler üzerine inşa edilmiş bir yaşama ve öğrenme alanıdır” (Turan ve Aktan, 2008, 230). Tüm eğitim kurumları değerlerle yüküldür. Bu nedenle öğrencilerde değerlerin oluşmasını farklı kurumların da katkılarıyla okul sağlamaktadır. Tüm bu sistemler doğrudan veya dolaylı olarak değerler eğitimine katkı yapmaktadır (Lovat ve Clement, 2008 ; Thornberg, 2008b).

Günümüz toplumlarında okullar değerler öğretimi ile ilgili bir ikileme karşı karşıyadırlar. Bilgi, beceri ve anlama becerileri ile ilgili olarak öğrencilerin başarı düzeyi belirlenirken, program ve öğretim programının ayrılmaz bir bileşeni oluşturan değerler bu ölçmeye dahil değildir. Değerler ve tutumlarla ilgili öğrencilerin düzeyleri, uygun bir şekilde, kendi içinde gözlenmeli ve değerlendirilmelidir (Forster, 2001).

Birçok ülke Sosyal Bilgiler eğitiminde veya genel eğitim içerisinde kazandırılacak ortak değerleri belirlemiş ve onlara yönelik etkinlikler hazırlamıştır.

Tablo 2.5.

*Farklı ülkelerin belirledikleri ortak değerler listesi*

Ülkeler	Ortak Değerler
Türkiye	Adil olma, Bağımsızlık, Barış, Bilimsellik, Çalışkanlık, Dayanışma, Duyarlılık, Dürüstlük, Eşitlik, Hoşgörü, Özgürlük, Saygı, Sevgi, Misafirperverlik, Sorumluluk, Temizlik, Vatanseverlik, Sağlıklı olmaya önem verme, Yardımseverlik, Aile birliğine önem verme.
Yeni Zelanda	Doğruluk, İtaat etme, Başkalarını düşünme, Dürüstlük, Saygı, Sorumluluk, İyi kalplilik, Merhamet, Görev.
Avustralya “Queensland”	Tarafsızlık, Gerçeğe saygı, Akıl yürütmeye saygı, Adalet, Eşitlik, Başkalarının iyiliğini düşünme, Özgürlük, Çeşitliliği kabul etme, Çatışmalara barışçıl çözümler arama.

Tablo 2.5 (devamı)

Ülkeler	Ortak Değerler
ABD National Council for Social Studies [NCSS]	Özgürlük, Gizlilik, Doğruluk, Hukukun üstünlüğü, İnsan onuru, Adalet, Sadakat, Uluslar arası insan hakları, Hakkaniyet, Eşitlik, Sorumluluk, Dürüstlük, Çeşitlilik, Otoriteye saygı.

(Doğanay, 2009).

Tablo 2.5'teki değerlere bakıldığında, ülkeler farklı olsa da değerler arasındaki benzerlikler göze çarpmaktadır. Bu da bizlere değerlerin evrensel boyutunu göstermektedir. Amerika'da NCSS tarafından belirlenen Sosyal Bilgiler Programı'nın genel amacı, "küresel dünyada, kültürel olarak farklılıklar arz eden demokratik bir toplumun vatandaşları olarak gençlerin, kamu yararı adına bilgiye dayalı ve gerekçeli kararlar alabilme yetilerinin geliştirilmesine yardımcı olmak olarak belirlenmiş ve ayrıca bireylerin, kültürel ve bireysel kimliğini geliştirmeyi hedef edinmiştir" (Keskin ve Coşkun Keskin, 2011, 102). İngiltere'de ahlaki, sosyal ve kültürel kalkınma için değerler eğitimi uygulanmaktadır. Bu uygulamanın denetim altında olması gerektiği belirtilmiştir (Halstead, 2005).

Etkin değerler eğitimi için okulda ve toplumun her alanında birey gerekli güven duygusuna sahip olmalıdır. Bu güven duygusu ile birlikte uyumunun ve değer kazanımının daha kolay olacağı ifade edilmiştir. Yine kendi dar değerleri ile toplumun geniş değerlerini ilişkilendirmedi okulun rolüne bakınca toplum ve değerler eğitimi için vazgeçilmezliği ortaya çıkacaktır (Lovat ve Clement, 2008). Okullar toplumun değerlerini içinde barındıran bir değerler bütünüdür. Bu değerleri öğrencilere aktarmak için tüm birimleri (yönetim, öğretmen ve personel) ve tüm etkinlikleri (sosyal kulüpler, geziler, veli-öğretmen toplantıları) ile değerlerin bir bütün içinde barındırılması ve kazandırılması gereken yordur (Edwards, 2005).

Değerler eğitiminde önemli bir diğer unsur ise, örtük program (hidden curriculum) olarak tanımlanan öğretmen ya da okul yetkilileri tarafından bir program dâhilinde uygulanmayan öğretim norm ve değerleri vardır.

Örtük program okullardaki akademik çalışmalar dışında kalan çocuğun okul yaşantısıyla, çevresiyle ilişkileri ve iletişimleri sonucunda meydana gelen değişikliklerdir. Bu değişiklikler de çocuğun değer kazanımında çok önemli bir yer tutmaktadır. Örtük program okul programı dışında bir program olarak kabul edilmektedir. Bahsedilen bu program okul kültürünü ve değerlerini kazanma sürecinde önemli bir faktördür (Sarı ve Doğanay, 2009). Yazılı olmayan ancak değer kazanımı sürecinde yazılı programdan daha etkili olan örtük programın başarılı bir şekilde yönetilmesi ve yönlendirilmesi için, yönetici, öğretmen ve diğer personelin bunun bilincinde olması gerekmektedir. Bu nedenle okulun bütün birimlerinin ve bölümlerinin demokratik bir yaşam kültürünün olduğu küçük bir yaşam birimi olduğu düşünülmelidir (Doğanay, 2009).

Okulların toplumun istekleri doğrultusunda iyi vatandaş yetiştirme sorumluluğu vardır. Açık müfredat yoluyla bilgileri verebilir, değerleri öğrencilere anlatabilirsiniz. Zaten bu amaçlanmıştır. Ancak açık müfredat bundan daha öte gidemez. Bu nedenle, bundan sonrası örtük programla (hidden curriculum) okuldaki farklı ortamlarda, farklı etkinliklerle bilgi beceri ve değerleri destekler türde olaylarla öğrenciler karşı karşıya kalarak gerçek yaşam için gerekli olan bilgi, beceri ve değeri kazanacaklardır (Sarı ve Doğanay, 2009). Bu nedenle okullarda örtük programdan etkin bir şekilde yararlanılması için okul yöneticileriyle öğretmenlerin bilgilendirilmeleri ve davranışlarına dikkat etmeleri gerekmektedir.

Bu nedenle örtük program fonksiyonunu yerine getirebilmesi için, okulda demokratik değerler var olmalıdır. Örtük programın demokratik bilgi, beceri ve değerleri kabul edip desteklemesi gerekir. Bu yönü ile okullarda yapılan düzenlemeler, öğrencilerin duygularına hitap etmelidir. Okulda yaşam kalitesinin artırılmasını teşvik etmek gerekir. Bu nedenle, bir yandan iyi karakterli vatandaş olarak yetiştirilirken diğer taraftan da yaşam için gerekli bilgi ve beceri kazandırılmış olacaktır (Barrett, Solomon, Singer, Portelli ve Mujuwamariya, 2009).

Değerler eğitimi programları, “iyi” davranış modelleme ve temel değerleri takdir, telkin etmek için rutin davranışları ve alışkanlıkları belirlemek üzerine odaklanan bir işleyişe odaklanmıştır. Ancak geleneksel değerler eğitimi yöntemlerinde çocukların

rolü pasiftir. Kazanılacak değerler kendi tercihleri değil, ancak toplum tarafından karar verilen değerlerdir (Helwig, Ryerson, ve Prencipe, 2008).

Değerlerin insanlar üzerinde birçok etkisi bulunmaktadır. Bunlardan biriside insan davranışlarını yön vermeleridir. Davranışlar ya zorunlu uyma davranışıyla, yani dış disiplin yoluyla olur ya da içselleştirilerek kişinin kendine mal ettiği değerler vasıtasıyla olur. Onurlu bir yaşam için insan davranışlarını yönlendiren korku ve disiplin değil, değerler olmalıdır (Cüceloğlu, 1999). Değerlerin davranışa dönüşmesinde birçok etmen bulunmaktadır. Bunların başında toplumun normları, aile ve okul gelmektedir.

Değer eğitimi öğrenciler için gerekli olan değerler hakkında oldukça açık fikirler içerir ve ahlak gelişimi, bilişsel süreçler değer eğitimi ile iç içedir. Değer eğitimi için topluluk yaklaşımı önemli olarak kabul edilir (Veugelers, 2000). Ahlak ve bilişsel gelişimin değerlerin bir parçası olduğu ve değerlerin kazanılmasında sosyal bir varlık olan bireyin toplumla etkileşimi düşünüldüğünde topluluk ile ilişkilerin değer kazanımında ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Değer eğitimi, demokratik bir toplumun başarısı için temeldir. Demokratik kuralların uygulanabilmesi için insanlara önce adil ve özgür bir toplum sağlamalıdır (Akbaş, 2008a). Günümüz demokratik toplumlarında eğitim kurumları; sadece bilişsel amaçlara ulaşmak için değil, aynı zamanda insanı insan yapan bütün değerlerin, öğrencilere verildiği bir yapı olma anlayışına sahip olmak için de çaba sarf etmelidir. Değerlerden arınmış tümüyle teknolojik ihtiyaçlara yönelmek ya da alışlagelmiş değerlere tutunmak değer karmaşasına neden olacaktır (Maslow, 1996, Aktaran Akbaş, 2004). Bu problemleri aşmak için okullarda kapsamlı bir değerler eğitimi programı oluşturulmalıdır.

Değer eğitiminin hedefine ulaşabilmesi için dikkat edilmesi gereken birtakım noktalar vardır.

Bunlar;

- Bireysel değer sistemleri aydınlanmasında öğrencilere yardım için birçok strateji ve materyallerin geliştirilmesi.

- Yeni fikir ve materyallerin oldukça etkili kullanılması için onlara birçok tecrübeli eğitimcinin ilgi göstermesi.
- Değer kavramının kurulması için çeşitli teorilerin geliştirilmesi.
- Çeşitli konularda değerlerle ilgili biyograflerin derlenmesi.
- Değer eğitiminde bir diğerine nasıl daha iyi hizmet yapılacağını öğrenmek için birçok insanla birlikteliğin sağlanması.
- Değer eğitimiyle ilgili birçok insana bilgi verilmesi.
- Eğitimcinin üslenmiş olduğu rolü gereğince yerine getirebilmesi (Dilmaç, 2002).

Değer eğitimi ile ulaşılmak istenen nokta, karakterli, ahlaklı, kişilik sahibi dürüst bireyler yetiştirmektir (Çağlayan, 2005). Değerler eğitimi, kişisel ya da sistemik inanç ya da ideolojilerin ötesine uzanan bir zorunluluk ve kişisel refah, sosyal uyum, akademik ilerleme ve gerekli yetkinlikleri geliştirmek için tasarlanmış bir sistemdir (Lovat ve Clement, 2008).

### **2.1.12. Değer Öğretimi Yaklaşımları**

Bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyişini devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlâkî ilke ya da inançlar diye tanımlanan değer kavramının ilköğretim Sosyal Bilgiler derslerinde öğrencilere kazandırılması için farklı yaklaşımlardan yararlanılmaktadır. Bazen bu yaklaşımlardan bir tanesi kullanılırken bazen de birden çok yaklaşım aynı anda kullanılmaktadır. Bu yaklaşımlar farklı kaynaklarda değişik sayılarla ifade edilmekte hatta bu yaklaşımların adı bilinmeden gizli öğretim yoluyla öğretmenler tarafından kullanılmaktadır (MEB, 2005).

Değerler kalıtsal olmayıp sonradan öğrenilir. Değerlerin öğrenilmesinde birçok faktörün etkisi vardır. Bunlardan en önemlileri ise model, pekiştirme ve etkileşimdir.

Model, çocuklar temel değerleri öğrenirken aileyi model alır. Aile onların ilk değerleri kazandığı ortamdır. Çocuğun kazandığı değerler ailenin sahip olduğu ve önem verdiği değerlerle sınırlıdır. Okullarda ise model olan öğretmen, yönetici ve çalışanlardır. Okul, öğrencinin değer konusunda eksik kaldığını düşünerek hareket eder.

Bu noktada öğrencinin değer kazanımında eksik ve hatalı olduğunu düşünen öğretmen ideal bir model olmalıdır. Pekiştirme, çocukların doğru olarak yaptıkları davranışların aile veya öğretmenler tarafından takdir edilmesi veya ödüllendirilmesi sonucu ile o davranışın kalıcı hale getirilmesi veya değer kazanılmasıdır. Bu nedenle öğretmen ve ailelerin olumlu tutum ve davranışları dikkatli takip etmeleri ve pekiştirmeleri gerekmektedir. Çocukların değerleri kazanmalarında içinde yaşadıkları toplumun bireyleri ile olan ilişkileri çok önemlidir. Okulda ve toplumda birey içinde bulunduğu ortama uygun değerler geliştirir. Okullarda öğretmen ve yöneticiler bu öğrencilerin olumlu değer kazanabilecekleri konferans, paneller düzenleyerek onların olumlu davranışlarını geliştirmeleri önemli bir etkileşim yolu olacaktır (Akbaş, 2008a).

Değer öğretiminde kullanılan yaklaşımlar literatürde farklılıklar göstermektedir. Bu yaklaşımlara yönelik aşağıda genel açıklamalar yapılmıştır.

#### **2.1.12.1 Değer açıklamak**

Eğitim değerleri açıklama yaklaşımı ilk olarak 1960'larda ortaya çıkmıştır. Öğrencilere yardımcı ve değerlerin daha fazla farkında olmak için, Louis Rath (1966) tarafından önerilmiştir. Rath, Herman ve Simon (1966) da değer açıklama yaklaşımı kullanmışlardır (Omeonu ve Matthews, 2005).

Bu yaklaşım bireyin kendi duygu, inanç, öncelik ve değerlerinin farkında olmasını, güçlü ve zayıf yönlerini bilmesini ve yaşam onuruna sahip olmasını kapsar (MEB, 2005). Bireyin yaşama ilişkin değerleri fark etmesine, değerlerinden hareketle karar almasına ve kararlarını uygulamasına yardımcı olma amacındadır. Değer açıklamak yaşam becerileri eğitimi olarak da anılır. Değişen dünyada öğrencinin yaşamının tümünde ona rehberlik edecek bilgi, beceri ve duyguları öğrenmesine yardım eder (Akbaş, 2009).

Bu yaklaşım, bireylerin öncelikle sahip oldukları değerlerin yapı ve özelliklerinin farkında olmalarını sağlamak amacıyla yapılan bilgilendirme çalışmalarını içermektedir (Yeşil ve Aydın, 2007). Değer açıklama yaklaşımı, gencin hayatını nasıl yaşayacağı, seçimlerinde ve karar almada nasıl davranacağı ve aklına gelen soruların cevaplarını nasıl vereceğini bilmesi için kendi değerlerini açıklığa kavuşturmak, bireyin kendi değerlerini açık bir şekilde anlamasını sağlamak ve dayatma yapmadan değer

kazandırılmasını sağlamak için kullanılabilir (Simon, Leland ve Kischenbaum, 1972, Aktaran, Akbaş, 2009). Bu yaklaşımda öğrenci belirli bir değere yönlendirilmez aksine kendi değerini kendisinin belirlemesi için ona fırsatlar sunulur. Bu fırsatlar sayesinde öğrenci, kendi değerini özgürce seçer. Öğrencinin seçiminin doğru veya yanlışlığı öğrencinin tercihinin nedenini açıklaması ile belirlenmektedir. Bu yaklaşımda iyi örneklerden çok ahlaki nedenlere sürekli göndermelerde bulunularak öğrencinin gerçeği görmesi sağlanır (Ekşi ve Katılmış, 2011).

Bu yaklaşımın en önemli noktalarından biri de öğrenci yanıtlarının belirginleştirilmesine yardımcı olmaktır. Bu süreç öğrencilerin neyin kendileri için önemli olduğuna karar verme sürecidir (Doğanay, 2009).

Raths, Hormin ve Simon tarafından bu yöntemde yedi aşamalı değer belirleme süreci tespit edilmiş ve değerlere öğrencilerin, öğretmenin etkisi altında kalmadan ulaşması hedeflenmiştir.

Değer Kazandırma Süreci:

1. Özgürce seçme bağımsız tercihler yapmak,
2. Mevcut bir dizi seçimleri değerlendirdikten sonra alternatifler arasından seçim yapmak,
3. Her bir alternatifin muhtemel sonuçlarını beyin süzgecinden geçirdikten sonra seçmek,
4. En önemli ve en değerli olduğu tespit edilen değerlerin ödüllendirilmesi,
5. Seçilen değerlerin açıklanması,
6. Seçilen değerlerle uyumlu bir davranış ortaya koymak,
7. Davranışın tekrar edilmesi (Akbaş, 2004; Yazıcı, 2006).

Değer açıklama yaklaşımında öğrenciye değer empoze edilmeden, zorlamadan üç ana başlıkta değer kazandırılır. Bunlardan ilki seçmedir. Bu basamakta ilk olarak öğrencilerin değerleri özgürce seçmeleri için fırsat verilir. Mevcut seçeneklerden hareketle alternatifler oluşturulur ve her alternatifin olası sonuçları düşünülerek değerlendirme yapılır. İkincisi ödüllendirme, bu basamakta öğrencinin, seçtiği değerden tatmin olması ve seçtiği değeri çevresine iletebilmesi gerekir. Son aşama ise harekettir.



Bu aşamada bireyin seçtiği değere uygun davranması beklenir. Bu hareket yaşamının tümünde tutarlı bir şekilde devam edebilmelidir (Simon, Leland ve Kıschenbaum, 1972, Aktaran, Akbaş, 2008b).

### **2.1.12.2. Ahlaki muhakeme**

Bireylerin ve toplumun ahlaki gelişimlerini desteklemeyi amaçlayan ve bu doğrultuda “Adil topluluk okullarını” kuran Kohlberg öğrencilerin ahlaki akıl yürütme becerisi geliştirmelerine çalışmıştır. Adil topluluk okulunun temelini adalet, eşitlik ve demokrasi oluşturmaktadır. Bu okulda kararların tümü ahlaki tartışmalar ve katılımlı proje grupları ile alınmıştır (Yüksel, 2005). Kohlberg’e göre ahlaki değerler, başkalarının telkiniyle değil, kişinin bizzat kendisinin bilişsel gelişimine göre ilerleyen akıl yürütme süreçleri doğrultusunda teşekkül etmektedir (Ekşi ve Katılmış, 2011). Kohlberg, ahlaki değerlerin kazanımının, başkalarının etkisiyle değil, kişinin bilişsel ahlaki gelişim düzeyine göre şekillenen akıl yürütmesi sonucu oluştuğunu ifade etmiştir (Doğanay, 2009).

Ahlaki muhakeme, öğrencilere farklı ahlaki ikilemler sunularak onların arasında muhakemeler yapmalarına ve bu konulardaki problemlerine ve çıkmazlarına çözümler getirmelerine yönelik çalışmaların olduğu yaklaşımdır (Yeşil ve Aydın, 2007). Bu yaklaşımda öğretmenin rolü ahlaki ikilemlerin bulunduğu örnekler vererek öğrencilerin kendi çıkmazlarını çözmelerine yardım etmek ve bunun sonucunda öğrencilerin zihnine seçilmiş değerleri yerleştirmek değildir. Yaptıkları hareketlere rehberlik etmek için ahlaki prensiplerini geliştirmede yardımcı olmaktır (Yazıcı, 2006).

Öğretmen uygulama sırasında sınıfı gruplara böler ve öğrencilere örnek olayda yapılacak en iyi davranışın ne olduğunu sorar. Her grup bu soru etrafında tartışır. Çıkmazlar, öğrencilerin deneyim ve gelişim seviyelerine göre çözülür. Araştırmalar, öğrencilerin görüş belirtme sırasında diğer öğrencilerin tesiri altında kalmadıklarını göstermiştir. Bu yöntemde esas amaç, öğrencilerin davranışlarına rehberlik edecek ahlâkî ilkeler geliştirmelerine yardım etmektir (MEB, 2005). Böylece öğrencilerin gelecekte karşılaşacağı durumlara karşı tecrübe kazanır. Ahlaki ikilemler içeren örnek olayların ya da hikâyelerin öğrencilerin ahlaki gelişim düzeyine uygun olması gerekir (Akbaş, 2009).

Kohlberg ahlaki gelişmenin; “Geleneksel Öncesi” , “Geleneksel” ve “Geleneksel Ötesi” olarak üç düzeyde incelenmesi gerektiğini ifade etmiştir. Her bir düzey, iki dönemi içerir

Geleneksel Öncesi Düzey (4 -10 yaş): Otoritenin gücü göz önüne alınarak oluşmuş değerlere ya da hareketlerin sonuçlarına (ödül, ceza, karşılıklı çıkarlar) dayalı ahlaki yargıları içerir. Dönem 1- Cezadan kaçınmak için soru sormaksızın otoriteye itaat etme veya ödül kazanma ön plandadır. Dönem 2- Kişisel ihtiyaçları tatmin etmek için çaba sarf etme ve çıkara dayalı alışveriş söz konusudur.

Geleneksel Düzey (10 -18 yaş) : Bu düzeyde ahlaki yargılar diğerlerine sadakat düşüncesi göz önüne alınarak temellendirilir. Dönem 3- Başkalarına yardım etme ya da başkalarını memnun etme çabaları alınan kararların oluşmasında önemlidir. Birey gösterilen uygun davranışlar için onay alma çabasındadır. Dönem 4- Var olan sosyal düzen otorite ve kuralların devamı için çaba sarf eder. Aileye, ülkeye sadakat ve otoriteye saygı gözlemlenir.

Geleneksel Ötesi Düzey (18 ve sonrası yaşlar): Ahlaki yargılara temel olan prensipler grupların otoritelerinin ötesine geçer. Evrensel değerlerle uyumlu değer yargıları benimsenir. Dönem 5- Kararlarının temelinde yasal bakış açısını yansıtmak için çaba sarf etmek bulunur. Toplum tarafından benimsenmiş sorumluluklara ve haklara bağlı kalarak doğru davranışları sergiler. Dönem 6- Eşitlik, adalet gibi ahlaki prensiplere bağlı kalarak karar vermeye çaba gösterir. Evrensel ahlaki ilkeler, davranışlara yön verir. Fakat çok az insan bu dönemin özelliklerini yaşar (Naylor ve Diem, 1987, Aktaran, Yazıcı, 2006).

### **2.1.12.3. Değer analizi**

Değer analizi yaklaşımı sosyal bilimler eğitimcileri tarafından geliştirilmiş bir yaklaşımdır. Bu yaklaşımın temel amacı, öğrencilerin, karşılaştıkları değerlerle ilgili sorunlar hakkında karar verebilmek için bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme sürecini kullanabilmelerine yardımcı olmaktır (Doğanay, 2009).

Değer analizi ile öğrencilerin, değerlerin nedenleri ve nasılları gibi yönlerden düşünmeleri, akılcı yaklaşımlar sergileyerek çıkarımlarda bulunmaları amaçlanmaktadır

(Yeşil ve Aydın, 2007). Başka bir ifadeyle bireyin kendi değerlerini oluşturmaya ve yaşam becerileri geliştirmesine yardım etme amacıyla kullanılan öğretim yaklaşımlarından birisidir (Akbaş, 2008b).

Kararlar vermesi gereken çocukların kendileri için en iyi ve değerlere en uygun kararı verebilmeleri, bilişsel unsurları kullanmalarıyla mümkündür. Bu nedenle değer analizi yaklaşımında öğrenciler, değer içeren meseleleri bilimsel düşünme basamaklarına göre ele almaktadırlar (Ekşi ve Katılmış, 2011)

Bu yaklaşım, değer konuları ile ilgili bilimsel araştırma sürecinde ve mantıksal düşünmede öğrencilerin yardım etmeyi, değer konularında karşılaşılan sorunları rasyonel/mantıksal ve bilimsel düşünce ile çözebilmesini içerir. Empoze edilen değerlere karşı olarak ya da sadece onları açıklayarak, değer konularını analiz etmeyi ve değer kriterleri ile uygun biçimde hüküm vermeyi sağlar.

Bu yaklaşım için Jerrold Coombs ve Milton Meux tarafından üç temel amaç belirtilmiştir:

1. İncelenmekte olan değer konuları hakkında en rasyonel kararları almalarında öğrencilere yardım etmek.
2. Gerçekçi değer kararlarını vermeleri için gerekli olan yetenekleri geliştirmede öğrencilere yardım etmek.
3. Bir grubun diğer üyeleri ve kendileri arasındaki değer ihtilaflarının nasıl çözüleceği hakkında öğrencilere yardım etmek (Yazıcı, 2006).

Değer analizi yaklaşımında değer içeren problemler üzerinde duygusal olmadan, akılcı, mantıklı ve sistematik bir şekilde durulur. Bu yaklaşımda öğrenciler çözüme yönelik görüşler ortaya atarak değerlendirmeler yapar ve sonuçlara ulaşır (Naylor ve Diem, 1987, Aktaran, Akbaş, 2008b).

Değer analizi bilimsel problem çözme basamaklarıyla benzerlik gösteren yedi aşamada yapılır.

1. Problemin tanımlanması.
2. Problemin ve alternatif yolların açıklanması.
3. Her alternatifle ilgili kanıtlar toplayarak sonucun tahmin edilmesi.

4. Kanıtların değerlendirilmesi ve uzun vadeli sonuçların öngörülmesi.
5. Oluşacak durumun yeniden tanımlanması.
6. Her durum için mümkün olan sonucun değerlendirilmesi ve açıklanması.
7. Alternatifler arasından seçme ve uygun hareket için karar alma.

Aşamalar, öğrenciler bütün yeterlilikleri kazanana kadar uygulanır. Değer analizinde de birçok basamak öğretmenin soracağı seri sorulara bağlıdır. Grupların küçük olması durumunda, dikkat dağıldığında özetleme yapılırsa, yeterli zaman varsa ve örnek problemin içeriği yeterliyse amacına ulaşması kolaylaşır (Welton ve Mallan, 1999, Aktaran, Akbaş, 2008b).

Değer analizi yaklaşımı gerçek ya da yapay bir problemle karşılaşıldığı zaman uygulanan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım Dewey tarafından geliştirilmiş problem çözme ve düşünme şekline benzer. Öğrenciler bütün yeterlilikleri kazanana kadar, her bir aşamayı uygular. Değer analizinde de birçok basamak öğretmenin soracağı sorulara bağlıdır. Yeterli zaman ayrıldığında ve özetlemeye yer verildiğinde başarıyla uygulanabilir (Akbaş, 2009).

#### **2.1.12.4. Gözlem yoluyla değer öğretimi**

İnsanların diğer insanları gözleyerek öğrenebileceğine ilişkin görüşler Aristo ve Plato'ya kadar dayanır. Onlara göre eğitim öğrencilerin gözlemlemesi ve model alması için en iyi modelleri seçerek onlara sunmaktır. Yine Thorndike gözlem yoluyla öğrenmeyi deneysel olarak kullanan ilk kişidir. Bandura ise, gözleyerek öğrenmeyi, sadece bir kişinin diğer kişilerin etkinliklerini basit olarak taklit etmesi değil, çevredeki olayları bilişsel olarak işlemeyle kazanılan bilgiler olarak tanımlar (Senemoğlu, 2003).

Gözlem yoluyla değer öğretimi yaklaşımında öğrencilere, doğal bir öğrenme yolu olan gözlemler yaptırarak değerlerin ve yaşama yansımalarının kavratılması önerilmektedir (Yeşil ve Aydın, 2007).

Gözlem yoluyla öğrenme, birçok sosyal davranışın ve değerlerin öğreniminde kaynaklık eder. İnsanlar sosyal davranışlarının birçoğunu birilerini model alarak öğrenir. Bu model anne-baba olabileceği gibi televizyon, sinema, spor ve müzik

dünyasından biri de olabilir. Geçmişte çocuğun modeli çoğunlukla yakınındaki insanlar olmaktaydı. Günümüzde ise dünyanın öbür ucundan bir futbolcu veya şarkıcı model olabilmektedir (MEB, 2005).

Gözlem yoluyla öğrenme süreci dört temel aşamadan oluşmaktadır.

1. Dikkat etme süreci,
2. Hatırda tutma süreci,
3. Davranış meydana getirme süreci
4. Güdülenme sürecidir (Senemoğlu, 2003).

#### **2.1.12.5. Karakter eğitimi yaklaşımı**

Karakter, toplum tarafından önemsenen toplumun devamı, güveni ve refahı için önemli olan kişilik özellikleri olarak ifade edilebilir. Bütün toplumlar bireyleri eğitirken toplumun normlarına uygun karakterde bireyler olmaları için gayret gösterirler.

Karakter eğitimi, bireyin içinde yaşadığı toplumun norm ve kurallarının ötesinde, akıl yürüterek ideal bir toplumun hangi tür ilkeler üstüne kurulabileceği sorunuyla ilgilenmektedir. Okulda uygulanan karakter eğitiminin hedefleri; öğrencilere toplumsal değerleri öğretmek ve iyi davranış alışkanlıkları kazandırmak, öğrencilerin olumlu davranışlarını ödüllendirmek ve ahlaki muhakeme becerilerini geliştirmektir. Dolayısıyla karakter eğitimi, evrensel ve toplumsal birtakım değerlerin okul yaşamına sistemli olarak yerleştirilmesi sürecidir. Karakteri oluşturan değerlere, doğuştan sahip olunamaz. Çocuk neyin doğru, neyin yanlış olduğu hakkında açık bir fikre sahip olarak dünyaya gelmez. Onun nasıl bir insan olacağı doğduktan sonraki yaşam tecrübelerine bağlıdır. Bu tecrübeler iyi ise çocuk iyi davranışlar, kötü ise çocuk kötü davranışlar sergiler. Okullarda doğru ve bilinçli bir karakter eğitimi, bu yüzden hayati önem taşımaktadır (Parlar, Çavuş, Levent ve Ekşi, 2010).

Karakter amaçlı eğitimden geçmiş birey, zeki olduğu kadar karakterli, okur-yazar olduğu kadar nazik, bilgili olduğu kadar erdemlidir. Çünkü iyi vatandaş zekâsını diğerlerinin iyiliği için kullanır ve daha iyi bir dünya kurmak için çalışır. Karakter ancak değerlerle inşa edilebilir. İnsanlar arasında öne çıkan, hayran olunan ve saygı duyulan insanın özellikleri hep aynıdır. İyi karakterin tanımı aynı zamanda hangi değerlerin

öğretilmesi gerektiğinin de cevabıdır. Alçakgönüllü, dürüst, kibar, sadık, sabırlı, saygılı, sorumluluk sahibi ve içten kişiler diğer insanlar tarafından karakterli insan olarak nitelendirilmektedir (Akbaş, 2008b).

“Çocuklarımıza etik değerleri öğretmek onlara karakter eğitimi vermek, matematik ve Türkçe dersi öğretmek kadar önemlidir” (Bridge, 2004, 12). Karakter eğitimi, öğrencilerin bedensel, ruhsal ve zihinsel gelişimlerini tamamlamalarına yönelik yapılan rehberliklerdir. Bu açıdan bakıldığında karakter eğitimi nitelikli insan yetiştirme eğitimidir (Çağlayan, 2005).

Karakter eğitiminin kısa vadeli bir girişim olduğunu söylemek güçtür, aksine yaşam boyu süren bir projedir. Karakter eğitimi, öğrencilerin kendi hayatlarında ahlaki bakış açısı kazandırır. Karakter eğitimi sadece olumlu davranışlara ve olumsuz davranışların sonuçlarına odaklanmak yerine, örnek yaşam öyküleriyle öğrencilerin iyi ahlak sahibi olmasına yardım eder. Öğrenciler “Ne için karakter?” ve “Kimin için karakter?” sorularıyla karşı karşıya gelerek, sınıf içinde hayat boyu devam edecek olan etik düşünme becerilerini geliştirebilirler. Bu nedenle, karakter eğitimi sınav ya da geçme-kalma kaygısı olan bir ders olarak değil, tüm derslerin içerisine entegre olmalıdır (Parlar ve diğerleri, 2010).

#### **2.1.12.6. Değeri telkin (aşılama) etme yaklaşımı**

İnsanlık, tarih boyunca, genç kuşağın davranışlarına şekil vermek amacıyla telkin ve öğüt yöntemini kullanmıştır. Velilerin telkin ve öğüt yöntemini başarılı bir şekilde kullandıkları, ancak öğretmenlerin bu yöntemi kullanması durumunda başarı sağlanmadığı ifade edilmektedir. Veliler bu yöntemi kullanırken çocukların değerlerine ilişkin açıklamalar ve düzenlemeler yapabilir. Çünkü veliler çocuklarının doğumundan itibaren yanındadır. Öğretmenler ise yılda yaklaşık 180 gün öğrencilerle birlikte dirler. Bu nedenle okullarda bu yöntemi etkili kullanmak için gerekli zaman ve yakın ilişkinin olmadığı söylenebilir. Öğretmenlerin, öğrencilerle kısıtlı sürede beraber olmakta ve zaman yetersizliği değer davranışa dönüşmesine engel olmaktadır. Bu sorun da, öğretmenlerin öğrencilere yaşamları ile ilgili hikâyeler anlattırması ve bunlardan ders çıkarılması ile çözülebilir (Akbaş, 2009; Yazıcı, 2006).

Ancak ordu, izcilik ve dini kurumlar ise başarıyla bu yöntemi kullanmaktadır. Bu kurumlarda yöntemin kullanılmasında yeminler, marşlar ezberlenmekte ve önemli insanların yaşamları incelenmektedir. Bu yöntemin okulda kullanılmasında ise ilham verici hikâyeler okuma, öğretmenler tarafından anlatılan ahlaki durumları dinleme, törenlere katılma ve halka hizmet organizasyonlarında bulunma gibi etkinliklere yer verilir (Akbaş, 2009).

Telkin yaklaşımı değerlerin öğretimini arzu edilen davranışlar için tutarlı desteklerin sağlanmasını içerir. Amaç değerlerin öğrencilere telkin edilmesi, bir başka ifade ile aşılmasıdır. Bu yaklaşım ile öğrenciler toplum tarafından seçilen belirli değerleri almaktadırlar.

Telkin yaklaşımının işlem basamakları;

1. Telkin edilecek değer belirlenir.
2. Değerler kendi aralarında seviyelendirilir, önem ve öncelik sırasına konur.
3. Değerin davranışlardaki tezahürlerinin neler olacağı belirlenir.
4. Uygun metotlar ve araçlarla değerlerin ve davranışlardaki yansımalarının çocuk tarafından anlaşılması sağlanmaya çalışılır.
5. Ulaşılan sonuçların (düşünce, tutum, davranış vb.) hedeflerle mutabık olup olmadığı değerlendirilir (Ekşi ve Katılmış, 2011).

Telkin yoluyla değerler eğitimi yaklaşımı ile öğrencilerin beyinlerinde değer durumları ve önceden belirlenmiş değerlerin, belirli bir grubunun oluşması amaçlanır. Öğrencilere pekiştirme verme, buldurma, canlandırma ve modeller aracılığıyla arzu edilen değerlerin telkin edilerek kazandırılmasına çalışılır (Naylor ve Diem, 1987, Aktaran, Yazıcı, 2006).

Yukarıda verilen değer öğretim yaklaşımları Sosyal Bilgiler dersinde kullanılacağı gibi diğer derslerde de öğretmenler tarafından kullanılabilir (Akbaş, 2009).

### **2.1.13. Değerler Eğitimi ve Öğretmen**

Gelişen teknoloji her alanda etkili olduğu gibi, eğitime de inanılmaz katkılarda bulunmuştur. Bu katkılar öğrenmeyi kolaylaştırıcı teknolojik ürünler olarak karşımıza çıkmaktadır. Eğitim-öğretim sürecinde birçok materyal yerini ve önemini kaybetse de

öğretmen önemini hiçbir zaman yitirmemiştir (Alım ve Bekdemir, 2006). Değerlerin öğrencilere kazandırılma sürecini en iyi yönetecek olan rehber de şüphesiz evde aile, okulda öğretmendir.

Değerler eğitiminde öğretmen, okul ve programın dışında önemli bir rol üstlenmektedir. Değeri kazandırma ve onu koruma görevi öğretmene bırakılmıştır. Kısaca değerler eğitimi öğretmenin gücü ve becerisi üzerine yapılandırılmaktadır (Lovat, 2009).

Okulda etkili değerler eğitimi için öncelikle lider olan öğretmene iyi yönetmesi için anahtar roller düşmektedir (Fraser, 1999). Okulların doğası gereği eğitim faaliyetleri öğretmen davranışları okul ortamındaki sosyal uyum ve kişisel refah ortamı değerler eğitiminin gerçekleşmesine katkıda bulunmaktadır. Bu ortam ve şartlar değerler eğitiminde amaca ulaşmak için oluşturulmalıdır (Lovat ve Clement, 2008).

Öğretmen farklı kültürlerden gelen öğrencilere değerlerin kazandırılması için öğrenme ortamı hazırlamalıdır. Oluşturulan bu öğrenme ortamı, eğitiminde kalitesini artıracaktır (Clement, 2009). Bu öğrenme ortamında öğrenciler kendilerini güven içinde ve mutlu hissetmeleri çok önemlidir. Bu his kaygıyı ortadan kaldırarak, güveni ve değer kazanımını getirecektir (Clement, 2010; Lovat, 2010; Toomey, 2010). Öğretmenler bir şekilde öğrencilerinin kişisel değerlerini ifade etmelerini sağlamalı, değer ve normlarını geliştirmek için onları teşvik etmelidir. Öğrenciler eğitim yoluyla kendi değerlerini ifade etmede öğretmenden yardım almalıdır. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerini vatandaşlık için hazırlamalıdır. Öğretmenlerin, öğrencilerinin norm ve değerlerini geliştirmesi, eğitimciliğin bir ek boyutudur (Willemse, Lunenberg ve Korthagen, 2005).

Öğretmenler sınıfta değerleri kazandıran modeldir. Sınıftaki etkinlikler sırasında davranışlarıyla rehberlik yapar. Sadece programda yer verilen öğeleri değil, aynı zamanda neyin iyi ve doğru olduğunu gösterirler ve sınıftaki davranışlarıyla öğrencilerin karakterlerinin de oluşumuna katkı sağlar (Akbaş, 2009).

Öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenler, değerlerin aktarılmasında etkin rol oynarlar. Öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikler çok önemlidir. Öğretmenin dersi işlerken kullandığı yöntem ve teknikler, istenilen değerlerin öğrenciler tarafından özümsemesini kolaylaştırabilir. Derslerde değer eğitimi gerçekleştirilirken en çok kullanılacak yöntem ve teknikler: Tartışma temelli yaklaşım ve öğrenci



merkezli aktif öğrenme stratejileri ile drama, proje çalışması, uygulamalı aktiviteler, işbirlikli öğrenme, grup çalışması, öğrenciler tarafından yönetilen araştırmalar, eğitimsel oyunlar ve konu günleri olarak sıralanabilir (Halstead, 2005).

Değerlerin öğrenilmesi aşamasında öğretmene önemli görevler düşmektedir.

Öğretmen;

- Model olmalı.
- Sınıf içinde ortak bir sosyal doku oluşturmalı.
- Her öğrenciye sorumluluk verip onların ahlaki gelişimlerine katkıda bulunmalı.
- Cesaretlendirip veya cezalandırarak değerler empoze etmeli.
- Öğrencilere karar verme olanağı tanınmalı.
- Paylaşım fırsatı vermeli.
- Ortaklaşa çalışmaya teşvik etmeli.
- Tartışma ve paylaşım ortamı oluşturmalı.
- Kendini bilmeli ve ilişkili olarak soru sordurmaya yönlendirmeli (Dilmaç, 2002).

Öğretmenlerin görevleri arasında ahlaki bir konu olmamasına bilgi aktarımı amaçlanmasına rağmen, öğretmenler okulda günlük çalışmaların arasında bu değerleri anlatarak veya davranışları ile öğrenciye kazandırmalıdır. Bunu gerçekleştirebilmesi için aday öğretmenlerin değerler eğitimi alanında iyi yetiştirilmesi gerekmektedir (Willemse ve diğerleri, 2005). Ancak yapılan araştırmalar sonucunda, öğretmen adaylarının değerler ve değer eğitimi konusunda eğitim almadıkları ve gerekli bilgilere sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Bu çerçevede genel olarak duyuşsal alan, özelde değerler ve eğitimi konusunda eğitim fakültelerinde öğretmen adaylarına değer eğitimi adı altında ders verilebilir. Geleceğin öğretmenlerine, değerlerin anlamından öğretimine kadar gerekli bilgi ve beceriler kazandırılabilir. Ayrıca, değerlerin öğrenciler tarafından içselleştirilmesi için öğrenciyi aktif olarak öğrenme sürecine katan etkinliklerin nasıl kullanılacağı öğretilir (Kurtdele Fidan, 2009).

Değerler eğitiminde de, diğer eğitim aşamalarında olduğu gibi en önemli kaynaklardan biri ve öğretmenlerin en büyük yardımcıları ders kitaplarıdır. Ders kitaplarında tek boyutlu, geleneksel, gelişmiş güzel seçilmiş okuma parçalarının mevcut

olması, kahramanların seçilmesi ve özelliklerinin ortaya çıkarılmasında hikâyelerin kullanımını gündeme getirmektedir. Okullarda okutulan ders kitapları, nadiren kahramanların tüm özelliklerini anlatmasından dolayı (bireysel ve kültürel yansımaları açısından), istenilen değerlerin öğrencilere kazandırılmasını sağlayamamaktadır. Hikâyelerde kullanılan kahramanların yaşadıkları dönemlerinin özellikleri ile birlikte anlatılması, kahramanlarda bulunan değerlerin ve o dönem insanlarında mevcut olan değerlerin öğrenciler tarafından daha kolaylıkla kazanılmasını sağlar (Yazıcı, 2006 )

Okulda değerlerin kazandırılmasında öğretmene önemli roller düşmektedir. Çünkü bu değerler derinde gömülüdür. En azından kısmen, keşfedilmeyi veya ortaya çıkarılmayı bekler. Öğretmenlere burada rehberlik yapmak düşmektedir. (Thornberg, 2008a).

Değerler öğretimi esnasında öğretmenlerin dikkat edeceği hususlar aşağıda sıralanmıştır:

- Öğrencilerin bilgi davranış ve duygularına odaklanarak eğitim yapılmalı.
- Şeref, onur ve erdem içeren örnekler seçilmeli ve kazandığı değerleri sergilemesi için cesaretlendirilmeli.
- Alıntılar, dikkat çekici sözler kullanılmalı.
- Öğrenciler için açık iletişim, tutarlılık, içtenlik ve yüksek beklenti sağlanmalı.
- Öğrencilerin akran baskısına karşı öz saygısı koruma ve şiddet içermeyen yollarla çatışmaların çözümünü sağlama becerisi kazandırılmalı.
- Olumlu kişisel örneklerle iyi bir model olunmalı.
- Saygılı bir dil kullanılmalı.
- Sınıf kurallarını uygulamada bile değerleri öğretmeye çalışılmalı.
- Öğrencilerin erdemli davranışları övgü ve takdir ile güçlendirilmeli.
- Etik dışı, ahlaksız ve saygısız davranışlar düzeltilmeli.
- Öğrencilerin heterojen gruplar halinde, işbirliği içinde birlikte çalışması sağlanmalı.
- Anne-baba, akranları ve toplumla ilişkili olmalı.
- Toplum hizmeti için öğrenci teşvik edilmeli.
- Öğretilmeli, nasihat edilmemeli (Titus, 1994).

Öğretmenlerin değer öğretiminde bu hususlara dikkat etmesi değer öğretimini kolaylaştıracak ve değer kazanımına en önemli katkıyı sağlayacaktır.

#### **2.1.14. Avrupa'da Değerler Eğitimi**

Catherina Lalumiere'e göre Avrupa Birliği sadece uluslararası bir örgüt, ekonomik bir sistem değil, bir değerler sistemi, ortak bir yaşam ve düşünce tarzının benimsendiği özel bir örgüt olarak tanımlanabilir (Topsakal, 2004).

Avrupa Birliği Konseyi'ne göre eğitim bir toplumu geliştirmekte önem taşımaktadır. Eğitimde değerleri gelecek nesillere aktaracak değerlerin aşılandığı bir toplumun gerekliliği ifade edilmektedir. Avrupa Birliği eğitim sistemleri öğrencilerin bilgi, beceri, anlayışa sahip, teknolojik ve bilimsel gelişmeleri takip eden, insani değerlere sahip öğrenciler yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Council of Europa, 2010).

Avrupa Birliği uluslararasılaşma veya evrensel değerlere ulaşma için eğitimde öğrencilere ve öğretim üyelerine istihdam sağlamaktadır. Avrupa Birliği kültürlerin farklılıklarının Avrupa vatandaşlığı için korunması gerektiği, diğer taraftan da bu farklılığın getirdiği farklı sistem, yapı ve alışkanlıkların ortak bir alan ve amaç birliği altında karşılıklı iş birliği ile geliştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir (Sakıncı, 2006). Avrupa Birliği hem oluşan olumsuz değerlerin üstesinden gelebilmek hem de küreselleşen dünyada birliğin parçalanmadan var olabilmelerini sağlamak amacıyla eğitim politikalarının, programlarının ve uygulamalarının asli değerlerini demokrasi, insan hakları, hukukun üstünlüğü ve kültürler arası diyaloga olan bağlılık olarak belirlemişlerdir (Börü, 2011). Belirlenen bu değerler Avrupa'nın ortak değerleri olmak üzere 22 Haziran 1993 tarihinde yapılan Kopenhag Zirvesi'nde üç grupta belirlenmiştir. Bu kriterler Avrupa Birliği'ne üyelerin kabul edilmesinden önce gerçekleştirmeleri gereken kriterlerdir. Kopenhag Kriterlerine göre aday ülkeler demokrasiyi, hukukun üstünlüğünü, insan haklarını, azınlıklara saygı gösterilmesini ve korunmasını ve ekonomik istikrarını sağlamış olmalıdır (Türkiye Büyük Millet Meclisi [TBMM] İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu, 437-438). Genel olarak Kopenhag Kriterleri'ne bakıldığında insani değerlerin ağırlıkta olduğu görülmekte ve bu değerler Avrupa'nın ortak değerleri yapılmak istenilmektedir. Politik birer değer olarak karşımıza çıkan bu değerler, insan onuruna saygı, adalet, hukukun üstünlüğü,

demokrasi, hesap verme, hesap sorma, şeffaflık, toplumun açık olması ve ayrımcı toplum olmaması olarak sıralanmıştır. Bu değerler aynı zamanda demokrasinin değerleridir (Aydın, 2007).

Yine Avrupa Birliği çatısı altında yapılan önce Sokrates daha sonra Erasmus programları desteği ile finanse edilen projenin temel felsefesinde insani değerler, haklar ve sorumluluklar öğrencilere kazandırılarak Avrupa'nın ortak değerlerine sahip olup tam anlamıyla birlik olma gereğini vurgulamaktır. Bu amaç doğrultusunda ortak programın oluşturulması ve materyallerin geliştirilmesine vurgu yapılmaktadır. Bu doğrultuda bir kimlik üzerinde durulmaktadır. Bunun amacı ise kayıp olan kimlikler ve köklerin Avrupa'yı sarmasıdır. Bunu aşmanın yolu ise, Avrupa, değerler eğitiminde görmektedir (Bigger, 1998). Avrupa ülkeleri eğitimde giderek artan iş birliği gereği son yirmi yılda ortak strateji geliştirmişlerdir (Sakınç, 2006).

Avrupa Birliği eğitim politikalarına bakıldığında 2012-2014 yıllarına ait geliştirilen projelerin temelinde değerler eğitiminin yer aldığı görülmektedir. Alınan kararlarda ve geliştirilen projelerde eğitimin değerlere dayanan ve değerleri kapsayan yapıda olmasına özen gösterilmektedir. İleri bir eğitim politikası geliştirmenin ortak değerlere yer vermekle olacağı ifade edilmektedir (Council of Europa, 2010). Yine Avrupa Birliği ve comenius destekli olan ve öğretmenleri bilgilendirmek için hazırlanan raporda EVE (European Values Education) projesi ile öğretmenlerin Avrupa değerler atlasında iş, aile, din ve toplum gibi değerleri öğrencilere kazandırmaları amaçlanmış ve bu doğrultuda materyaller geliştirilmiştir (Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2009). Bu proje ile Avrupa'nın ortak değerleri, ülkelere kazandırılmaya çalışılarak bir birliktelik oluşturulmak istenmektedir (Education, Audiovisual and Culture Executive Agency, 2009).

Avrupa Gençlik Konseyi ise, çok taraflı gençlik işbirliği ile temel değerlerin kazandırılmasını ve paylaşılmasını teşvik etmektedir (Council of Europe, 2009)

2007 yılında Bologna' da yapılan Avrupa Eğitim Bakanları toplantısında 2010 yılını bir milat olarak görüp değerleri yeniden sistemli bir hale getirerek, öğrencilere demokrasi, insan hakları, hukukun üstünlüğü, kültürler arası diyalog gibi değerleri kazandırmayı hedeflemiştir. Avrupa toplumlarının demokratik kurumlar ve hukukun üstünlüğü ile yönetilmesi için kurumlar ve yasaların tek başına yeterli olmadığı

toplumun kültürel çeşitliliğe saygılı, değerlere sahip, demokrasi ve insan haklarına saygılı olması gerektiği ifade edilmektedir (Council of Europe, 2010). Yine Avrupa’da kimliksel, ırksal ve dinsel ayrılıkları yok etmek amacıyla vatandaşlık ve ortak değerler eğitimine ağırlık verilmesi gerektiği ifade edilmektedir (Bigger, 1998).

Avrupa’da değerler eğitiminin önemi birlik kurulduktan sonra anlaşılmıştır. 1971 yılında Avrupa Eğitim Geliştirme Merkezi değerler eğitimi doğrultusunda kurulmuş ve izlenen politikaların temelinde Avrupalılık bilincini yerleştirme yer almıştır (Topsakal, 2004).

Değerler eğitimi gelişmiş ülkelerin çoğunda tartışılmaktadır. Değerler konusunda farklı ve ortak değerler bulunmaktadır. Ancak ülkeler arasındaki temel nokta, topluma ait ve evrensel değerlerin yetişmekte olan nesillere aktarılması ve kazandırılması düşüncesidir. Bu doğrultuda ABD’de toplumdaki AIDS, hırsızlık, gasp, cinsel sapıklıklar gibi ahlaki bozulmayı önlemek amacı çalışmalar yapılmaktadır. Yine Avrupa ülkelerinden İngiltere’de 1906’dan, Almanya’da 1881’den ve Fransa’da 1882’den bu yana mecburi bir ahlaki değer eğitimi yapılmaktadır (Yel ve Aladağ, 2009).

### **2.1.15. Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi**

İnsanların davranışlarında tutumlarında ve tercihlerinde birçok etkenin yanında değerlerinde önemli bir yeri vardır. Bu nedenle insana ait bilim dallarında değerlerin incelenmesi önemli bir yer tutmaktadır (Turan ve Aktan, 2008). Bu açıdan bakıldığında Sosyal Bilgiler dersi alanda önemli bir rol üstlenmektedir. Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminden bahsetmeden önce Sosyal Bilgiler dersinin temelini oluşturan Hayat Bilgisi dersindeki değerlerden ve değer eğitiminden bahsetmek gerekmektedir. Çünkü ilköğretime başlayan çocuk birinci, ikinci ve üçüncü sınıfta Hayat Bilgisi dersinde değerlerle karşılaşmaktadır.

Hayat Bilgisi programında değerler kişisel nitelikler olarak ifade edilmiştir. “Hayat Bilgisi Dersi Programı’nda çocukların temel yaşam becerilerinin yanı sıra olumlu kişisel nitelikler geliştirmeleri amaçlanmıştır. Bunlara ek olarak çocukların Sosyal Bilgiler, fen ve teknoloji derslerine temel oluşturacak nitelikte bilgilere de sahip

olmaları beklenmektedir” (MEB, 2009). Hayat Bilgisi dersi çocuğun aileden sonra değerlerle en fazla karşılaştığı ve Sosyal Bilgiler dersine temelini hazırladığı derstir.

Hayat Bilgisi dersi öğretim programında yer alan kişisel niteliklerin (değerler) değerleri geliştirmeye yardımcı olacağı ifade edilmiştir. Bu değerler programda aşağıdaki şekildedir.

### **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 ve 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 sevme
- Ülkesini sevme
- İnsanları sevme
- Doğayı sevme

### **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
- Ön yargısız 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 değişlikleri 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 İstiklâl 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 tarihi olaylar arasında bağ kurma
- Cumhuriyetimizi korumak, güçlendirmek ve geliştirmek için yapılması gerekenleri belirleme
- Yaşadığı yerleşim birimindeki değişiklikleri belirleme
- Müzelerden yararlanma
- Üzerine düşen sorumlulukları yerine getirme

### **KÜLTÜREL DEĞERLERİ KORUMA VE GELİŞTİRME**

- Türk Bayrağı'nı 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 tarihi mekânları koruma ve geliştirme (MEB, 2009).

Bu değerler “öz saygı, öz güven, toplumsallık, sabır, hoşgörü, sevgi, saygı, barış, yardımseverlik, doğruluk, dürüstlük, adalet, yeniliğe açıklık, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma ve geliştirme” olarak Hayat Bilgisi programında yer almaktadır.

Öğrencilere tüm bu bilgi, beceri ve değerlerin önemli bir kısmı, ilköğretim kurumlarının birinci devresinde 1., 2. ve 3. sınıflarda Hayat Bilgisi, 4. ve 5. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersi ile; ilköğretim kurumlarının ikinci devresinde 6. ve 7. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersinde kazandırılmaktadır (Özdemir ve diğerleri, 2009). Hayat Bilgisi dersinde kazandırılması amaçlanan değerlerin Sosyal Bilgiler dersinde kazandırılması amaçlanan değerlere temel oluşturduğu saptanmıştır. Çünkü değerlerin çoğu ortak değerlerdir. Çalışmanın temelini oluşturan ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersindeki değerlerle karşılaştırıldığında saygı, vatanseverlik, barış, dürüstlük ve adalet değerleri aynıdır.

Sosyal Bilgiler eğitimi bireyin kendini, fiziki ve sosyal çevresini anlamasını, onlara karşı olumlu tutum ve değer geliştirmesini, sahip olduğu tutum ve değerler doğrultusunda eylemlerde bulunabilmesi için, zihinsel, duyuşsal ve devinimsel olarak olgunlaşmasını amaçlamaktadır.

Sosyal Bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlığa sıkı bir biçimde bağlı vatandaşlarda bazı tutum ve değerleri geliştirmeyi amaçlar. Bu çerçevede aşağıdaki hedefler üzerine odaklanır:

- Başka insanlara, grup ve kültürlere, etnik, ırki ve diğer farklılıklara karşı olumlu tutum sahibi olma,
- 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 ve demokratik değerlerde yargıya varırken değer verme sürecini kullanma,
- İnsan ilişkilerinde sorumluluk, iş birliği, başkaları için endişelenme, açık fikirlilik ve yaratıcılığın önemini bilme (Öztürk ve Deveci, 2011).

“İnsanın büyük oranda şekillendiği ilköğretim kademesinde değer eğitiminin sağlıklı bir şekilde verilmesi, çocuğun ileriki yaşamı için dengeli bir kişilik oluşturması açısından önemlidir ” (Yel ve Aladağ, 2009, 124). Bu açıdan bakıldığında ilköğretimde değer eğitiminde önemli bir yere sahip olan Sosyal Bilgiler dersi akla gelmektedir. Sosyal Bilgiler’e bir öğretim alanı olarak bakıldığında da amacı iyi vatandaş yetiştirmektir (Öztürk ve Otluoğlu, 2003). İyi vatandaş ise, yaşadığı toplumun değerlerine sahip olan bireylerden meydana gelir.

“Sosyal Bilgiler dersi, aslında bir değer eğitimi dersidir. Çünkü tarihsel bir içeriğe sahip olması, farklı kültürleri ve yaşam hikâyelerini anlatması yönüyle iyi

değerlerin verilmesi bakımından önemlidir. Sosyal Bilgiler dersinin çok disiplinli olması da, değer öğretimi bakımından bir zenginlik sayılabilir” (Kan, 2010, 140).

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı gerek Türkiye’de gerekse dünyada meydana gelen gelişmeler ışığında yeni bir yaklaşımla ele alınmıştır (Akdağ, 2009). Bu yaklaşıma göre Sosyal Bilgiler “Bireyin toplumsal var oluşunu 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 bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi.” biçiminde tanımlanmaktadır (MEB, 2005).

Tablo 2.6.

*Sosyal Bilgiler eğitimi aracılığıyla bireylerde geliştirilmesi amaçlanan boyutlar ve ilgili içerik matrisi*

Gelişmesi istenen boyutlar:“Nitelikler”	İçerik		
	Birey	Çevre	
		Sosyal	Fiziki
Bilgi	X	X	X
Değer-Tutum	X	X	X
Beceri-Eylem	X	X	X

(Doğanay, 2009:226).

Tablo 2.6 incelendiğinde Sosyal Bilgiler dersinin amacı, bireyin önce kendini ve sosyal çevresini anlamasını sonrada kendilerine ve sosyal çevrelerine karşı olumlu değer ve tutum geliştirmesini sağlamaktır. En son olarak bireyin sahip olduğu bilgi, değer ve tutumları eyleme dönüştürmektir.

Değerler açısından yoksun olan kişiler sadece kendilerine değil çevrelerine karşı da sorumsuzca davranabilmektedir. Yaşadığı toplumun değerlerini kazanan bir bireyin

sadece o toplumun değil, bütün insanlığa yarar sağlayacağı şüphesizdir. Bu açıdan bakıldığında değerler eğitiminin eğitim ve toplum açısından önemli bir noktada bulunmasına, eğitim yoluyla geliştirilmesi ve olgunlaştırılması gereken bir alan olmasına rağmen günümüze kadar hem genel eğitim hem de Sosyal Bilgiler eğitimi içerisinde yeterli düzeyde önem görmemiştir. Bunun nedeni de değer kazandırmanın okul dışındaki kurumlara bırakılmış olmasıdır (Doğanay, 2009). Kısaca, Sosyal Bilgiler dersi, değer eğitimi bakımından vazgeçilmezdir. Öğrencilerin değeri öğrenmesine yardımcı olması, genel değerlerin verilmesi, ders içeriğinin değerlerle beslenmesi ve öğrencilerin değerleri bilmesine onları analiz ve muhakeme etmelerine yardımcı olması bakımından önemlidir (Kan, 2010).

Sosyal Bilgiler insanların birbirleriyle ve çevreleriyle etkileşimine odaklanmıştır. Bireylerin sahip olduğu değerler, tutumlar ve inançlar bu etkileşime neden olmaktadır. Bu nedenle Sosyal Bilgiler eğitimi bireylere demokratik değer, tutum ve inançlar geliştirme, var olan değerlerin farkına varma ve bunların diğer insanlarla ve çevreleriyle etkileşimlerini nasıl etkilediğini ortaya koyması bakımından önemli bir role sahiptir (Doğanay, 2009).

2005 yılında hazırlanan Sosyal Bilgiler Programı'nın en önemli unsurlarından birisi de değerlerdir. Sosyal Bilgiler dersinde kazandırılması amaçlanan değerler; aile birliğine önem verme, adil olma, bağımsızlık, barış, özgürlük, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik ve yardımseverlik (MEB, 2005) olarak belirtilmiştir. Bu değerler yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda ünitelerle ilişkilendirilmiş ve değerlerin öğretimine yönelik örnek etkinlikler programda verilmiştir (Akbaş, 2008a)

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda doğrudan verilecek değerlerin sınıflara göre dağılımı ise aşağıdaki gibidir (MEB, 2005).

Tablo 2.7.

*İlköğretim dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda doğrudan verilecek değerler*

<b>ÖĞRENME ALANI</b>	<b>DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞER</b>
BİREY VE TOPLUM	Duygu ve düşüncelere saygı, Hoşgörü
KÜLTÜR VE MİRAS	Türk büyüklerine saygı, Aile birliğine önem verme, Vatanseverlik
İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER	Doğa sevgisi
ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM	Temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme
BİLİM, TEKNOLOJİ VE TOPLUM	Bilimsellik
GRUPLAR, KURUMLAR VE SOSYAL ÖRGÜTLER	Yardımseverlik
GÜÇ, YÖNETİM VE TOPLUM	Bağımsızlık
KÜRESEL BAĞLANTILAR	Misafirperverlik

Tablo 2.7'ye göre, ilköğretim dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda kazandırılması amaçlanan değerler; duygu ve düşüncelere saygı, hoşgörü, Türk büyüklerine saygı, aile birliğine önem verme, vatanseverlik, doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme, bilimsellik, yardımseverlik, bağımsızlık ve misafirperverliktir.

Tablo 2.8.

*İlköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda doğrudan verilecek değerler*

<b>ÖĞRENME ALANI</b>	<b>DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞER</b>
BİREY VE TOPLUM	Sorumluluk
KÜLTÜR VE MİRAS	Estetik
İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER	Doğal çevreye duyarlılık
ÜRETİM, TÜKETİM VE DAĞITIM	Çalışkanlık

Tablo 2.8 (devamı)

<b>ÖĞRENME ALANI</b>	<b>DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞER</b>
BİLİM, TEKNOLOJİ VE TOPLUM	Akademik dürüstlük
GRUPLAR, KURUMLAR VE SOSYAL ÖRGÜTLER	Dayanışma
GÜÇ, YÖNETİM VE TOPLUM	Adil olma, Bayrağa ve İstiklâl Marşı'na saygı
KÜRESEL BAĞLANTILAR	Tarihsel mirasa duyarlılık

Tablo 2.8'e göre, ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda kazandırılması amaçlanan değerler; sorumluluk, estetik, doğal çevreye duyarlılık, çalışkanlık, akademik dürüstlük, dayanışma, adil olma, Bayrağa ve İstiklâl Marşı'na saygı ve tarihsel mirasa duyarlılıktır.

Tablo 2.9.

*İlköğretim altıncı sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda doğrudan verilecek değerler*

<b>ÜNİTELER</b>	<b>DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞER</b>
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRENİYORUM	Bilimsellik
YERYÜZÜNDE YAŞAM	Doğal çevreye duyarlılık
İPEK YOLU'NDA TÜRKLER	Kültürel mirasa duyarlılık
ÜLKEMİZİN KAYNAKLARI	Sorumluluk
ÜLKEMİZ VE DÜNYA	Yardımsverlik
DEMOKRASİNİN SERÜVENİ	Hak ve özgürlüklere saygı
ELEKTRONİK YÜZYIL	Çalışkanlık



Tablo 2.9'a göre, ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda kazandırılması amaçlanan değerler; bilimsellik, doğal çevreye duyarlılık, kültürel mirasa duyarlılık, sorumluluk, yardımseverlik, hak ve özgürlüklere saygı ve çalışkanlıktır.

Tablo 2.10.

*İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda doğrudan verilecek değerler*

ÜNİTELER	DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞER
İLETİŞİM VE İNSAN İLİŞKİLERİ	Farklılıklara saygı
ÜLKEMİZDE NÜFUS	Vatanseverlik
TÜRK TARİHİNDE YOLCULUK	Estetik
EKONOMİ VE SOSYAL HAYAT	Dürüstlük
ZAMAN İÇİNDE BİLİM	Bilimsellik
YAŞAYAN DEMOKRASİ	Adil olma
ÜLKELER ARASI KÖPRÜLER	Barış

Tablo 2.10'a göre, ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda kazandırılması amaçlanan değerler; farklılıklara saygı vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barıştır.

İlköğretim Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilecek değerlere bakıldığında Hayat Bilgisi dersindeki değerlerle bir sarmallık içerisinde kazandırılmaya çalışılmaktadır. Çalışmanın temelini oluşturan ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilecek değerlerin farklı sınıflarda Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersinde verilmesi değerlerin kazanılmasına olumlu etki etmektedir.

Tablo 2.11.

*İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerin farklı ders ve sınıflarda işlenme süreci*

	<b>Farklılıklara saygı</b>	<b>Vatanseverlik</b>	<b>Estetik</b>	<b>Dürüstlük</b>	<b>Bilimsellik</b>	<b>Adil olma</b>	<b>Barış</b>
Hayat Bilgisi Öğretim Programı	<b>X</b>	<b>X</b>		<b>X</b>		<b>X</b>	<b>X</b>
Sosyal Bilgiler 4. Sınıf öğretim programı	<b>X</b>	<b>X</b>			<b>X</b>		
Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğretim Programı			<b>X</b>			<b>X</b>	
Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Öğretim Programı					<b>X</b>		

Araştırmaya konu olan yedi farklı değerın öğretim programlarına göre dağılımı Tablo 2.11'de verilmiştir. Buna göre, farklılıklara saygı değeri, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersi dördüncü sınıf öğretim programında; vatanseverlik değeri, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersi dördüncü sınıf öğretim programında; estetik değeri, Sosyal Bilgiler dersi beşinci sınıf öğretim programında; dürüstlük değeri, Hayat Bilgisi dersi öğretim programında; bilimsellik değeri, Sosyal Bilgiler dersi dördüncü ve altıncı sınıf öğretim programında; adil olma değeri, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersi beşinci sınıf öğretim programında; barış değeri ise, Hayat Bilgisi dersi öğretim programında yer almaktadır.

## 2.2. Konu ile İlgili Olarak Yapılan Araştırmalar

### 2.2.1. Konu ile İlgili Olarak Yapılan Ulusal Araştırmalar

Çengelci, (2010) çalışmasında, ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminin nasıl gerçekleştirildiğinin betimlenmesini amaçlamıştır. Çalışmanın sonucunda ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde verilmesi gereken değerlerin öğrencilere kazandırılmaya çalışıldığı saptanmıştır. Sosyal Bilgiler Programı'nda yer almayan cesaret, sabırlı olma ve eşitlik değerlerinin de farklı ünitelerde verildiği tespit edilmiştir. Öğretmenler Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminde kullanılan yaklaşımların telkin yaklaşımı yoluyla, soru-yanıt yoluyla, değer belirginleştirme yaklaşımı yoluyla ve örtük program yoluyla değer kazandırıldığı ifade edilmiştir. Öğretmenlerin etkinlik olarak en çok yaşamdan örnek verme biçimi tercih ettiği ortaya konmuştur. Değer eğitiminde en çok başvurulan kaynakların ders ve yardımcı kitaplar olduğu belirlenmiştir.

Kunduroğlu, (2010) yaptığı çalışmada, ilköğretim 4. sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programıyla bütünleştirilmiş değerler eğitimi programının etkililiğini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma ön test, son test, deney, kontrol gruplu desene dayalı bir araştırmadır. Araştırmada ölçme aracı olarak, araştırmacı tarafından geliştirilen değerlerle ilgili ikilem durumları formu kullanılmıştır. Formda nitel ve nicel sorular birlikte bulunmaktadır. Bu ölçme aracı deney ve kontrol gruplarına ön-test olarak uygulanmıştır. Öğrenciler ilköğretim dördüncü sınıfa devam etmektedirler. Deney grubuna 6 hafta süren 24 derslik fen ve teknoloji dersi öğretim programı ile bütünleştirilmiş “değerler eğitim”i programı uygulanmıştır. Fen ve teknoloji dersi öğretim programı ile bütünleştirilmiş “değerler eğitim”i programının uygulanmasından iki hafta sonra aynı form deney ve kontrol gruplarına son test olarak uygulanmıştır. Değerler eğitimi programı geliştirilirken program tasarımında, değer analizi ve Kohlberg'in ahlaki ikilem yaklaşımı temel alınmıştır.

Araştırma sonucunda elde edilen bulgular; program uygulanmadan önce deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin açık fikirli olmak, önyargısız olmak ve bilimsel olmak değerlerine ilişkin ön test ortalamaları ve toplam ön test ortalamaları arasında fark olmadığını; fakat deney ve kontrol gruplarının son test ortalamalarında deney grubu

lehine fark olduğunu ve öğrencilerin, verilen eğitimin programda yer alan değerlere ilişkin kazanımlara sahip olma düzeylerinin anlamlı bir şekilde arttığını tespit etmiştir. Deney grubundaki öğrencilerin değerlere ilişkin ikilem durumları formunun ön test ve son test ortalamalarındaki farkın son test lehine istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür. Deney grubunda formun alt boyutları olan açık fikirli olmak, önyargısız olmak ve bilimsel olmak değerleri ile ilgili ortalamalar da deney ve kontrol grupları karşılaştırıldığında son test lehine farklılaşmakta olduğunu tespit edilmiştir. Deney ve kontrol grubundan elde edilen nitel veriler de, yukarıda belirtilen nicel verileri desteklemektedir.

Okudan, (2010) “Eğitim Yöneticilerinin Değerler Eğitiminin Önemi Etkileri ve Uygulamalar Hakkındaki Görüşleri” adlı çalışmada değer eğitimi yapılırken eğitim yöneticisinin üzerine düşen role ilişkin elde edilen faktörler üzerinden yöneticinin değer eğitiminin önemi ve etkileri hakkındaki görüşlerini tespit etmeye çalışmayı amaçlamıştır. Tarama modelinden yararlandığı çalışmada çalışmaya katılan yöneticilerin algılarına göre mevcut durum betimlenmiştir. Araştırma için ölçek geliştirilerek uygulaması yapılmıştır. Çalışmanın sonucunda, değer eğitimi uygulamalarında okuldaki karar ve koordine süreçlerini yürütme konusunda eğitim yöneticilerinin kendilerine ilişkin algıları ve okul kültürü oluşturmada eğitim yöneticisinin rolüne ilişkin düşüncelerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Kadın yöneticilerin okul dışı çevreyi düzenleme alt boyutuna erkek yöneticilerden daha fazla önem verdikleri anlaşılmaktadır. Okul kültürü oluşturma ve okul dışı çevreyi düzenleme alt boyutlarına ait puanların yaş değişkenine bağlı olarak farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek için yapılan analiz sonucunda istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Ayrıca çalışmada eğitim yöneticilerinin değer eğitimine katkı yapamama nedenleri araştırılmıştır. Bunun sonucunda en büyük engel olarak resmi işlerin çokluğu gösterilmiştir.

Yalar, (2010) “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda Değerler Eğitiminin Mevcut Durumunun Belirlenmesi ve Öğretmenlere Yönelik Bir Program Modülü Geliştirme” adlı araştırması tarama modelindedir. Çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma bir çalışmadır. Çalışmanın nicel bölümünde anket kullanılırken; nitel bölümünde ise yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Araştırmacı çalışmada, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim

Programı'nda yer alan değer eğitimiyle ilgili öğretmenlerin görüş ve önerilerini belirlemeyi, ayrıca, araştırma sonucunda değer eğitimiyle ilgili yapılandırmacılık yaklaşımı da göz önünde bulundurularak bir program modülü geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Çalışma sonucunda, kültürün ilköğretim öğrencilerince öğrenilmesinde değer eğitiminin önemli bir rolü bulunduğunu, öğretmenlerin büyük bir bölümü değerler eğitiminin öğrencilerin kişilik gelişiminde ve sosyal gelişiminde önemli bir rolü olduğunu ifade etmişlerdir. Öğretmeler, model olduklarını, programdaki değerlerin popüler kültür karşısında yetersiz kaldığını, kitle iletişim araçlarının değer eğitimi olumsuz etkilediğini, okulda verilen değerlerin, sosyal çevrede pekiştirilmediğini, programın değerler açısından içeriğinin zayıf olduğunu, derste konu yükünün fazla olduğunu, değer eğitimi için farklı etkinliklerin yapılması gerektiğini ve öğretmenlerin değer eğitimi hakkında bilgilerinin olmadığını ifade etmişlerdir. Değerleri kazandırırken en çok günlük yaşamdan örnekler verildiğini, drama tekniğinin değer eğitiminde etkili olduğunu ve öğretmenlerin sorumluluk estetik değerlerini kazandırırken zorlandıklarını ifade etmişlerdir.

Yiğittir ve Öcal, (2010) tekil tarama modelindeki “İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerinin Değer Yönelimleri” adlı çalışmada ilköğretim 6.sınıf öğrencilerinin değer yönelimlerini tespit etmeyi amaçlamışlardır. Bu doğrultuda çalışmalarının kuramsal kısmında 16 ülkede 18 yaş ve üstü ile yapılan araştırma sonuçları verilerek değerlerin kayboluşunu sergilemişlerdir. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrenciler çevresindeki insanlarda 97 farklı değer bulunmasını istemektedirler. Öğrencilerin tercih ettikleri değerlerin daha önceden yapılmış olan değer sınıflamaları ile örtüşmedikleri belirlenmiştir. Öğrencilerin çevre ile ilgili değerlere vurguda bulunurken, milli değerlerden bahsetmedikleri saptanmıştır.

Aladağ, (2009) Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeylerine etkisini araştırmıştır. Araştırmanın modeli ön test son test kontrol gruplu deneme modelindedir. Araştırmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Nicel veri toplama araçları olarak; sorumluluk ölçeği, bilişsel ve duyuşsal özellikleri kapsayacak şekilde, açık uçlu ve ikilemli hikâyelerden oluşan sorular formu geliştirilmiştir. Nitel veri toplama araçları

olarak ise görüşme yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada, ilköğretim 5. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde uygulanacak olan değer öğretim programının öğrencilerin “sorumluluk” değerini kazanma ve gösterme düzeyine etkisi tespit edilemeye çalışılmıştır.

Araştırma sonucunda, değer eğitimi yaklaşımlarına göre öğretim yapılmayan gruba oranla diğer gruptaki öğrencilerin sorumluluk düzeylerini artırmada daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Uygulama sonrası hem deney hem de kontrol grubunda öğrencilerin Sorumluluk ölçeğinin son test puanları arasında cinsiyetlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur. Araştırmada, iki ayrı programa katılan öğrencilerin sorumluluk değeri ile ilgili olarak bilişsel düzeylerinin deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin bilişsel düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç, Bilişsel Düzey Ölçeği puanlarında, deney öncesine göre daha fazla kazanç elde eden değer eğitimi yaklaşımlarına göre uygulanan etkinliklerin, değer eğitimi yaklaşımlarına göre öğretim yapılmayan gruba oranla, öğrencilerin sorumluluk değeri ile ilgili olarak bilişsel düzeylerini artırmada daha etkili olduğunu saptanmıştır. Araştırmada, iki ayrı programa katılan öğrencilerin sorumluluk değeri ile ilgili olarak duyuşsal düzeylerinin uygulama öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği, yani farklı işlem gruplarında olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin duyuşsal düzeyleri üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olduğu bulunmuştur. Elde edilen bu sonuç, Duyuşsal Düzey Ölçeği puanlarında, uygulama öncesine göre daha fazla kazanç elde eden değer eğitimi yaklaşımlarına göre uygulanan etkinliklerin, değer eğitimi yaklaşımlarına göre öğretim yapılmayan gruba oranla, öğrencilerin sorumluluk değeri ile ilgili olarak duyuşsal düzeylerini artırmada daha etkili olduğu saptanmıştır. Araştırmada, sadece deney grubunda öğrencilerin Sorumluluk Ölçeği son test puanlarına göre sorumluluk düzeyleri arasında anne eğitim durumu bakımından anlamlı bir fark olduğu bulunmuştur. Anne eğitim durumu lise düzeyinde olan öğrencilerin sorumluluk düzeylerinin eğitim durumu ilkokul düzeyinde olanlardan daha olumlu olduğu belirlenmiştir. Öğrencilerin sorumluluk değerine ilişkin bilişsel ve duyuşsal düzeyleri ile anne-baba eğitim düzeyi arasında anlamlı bir fark olmadığı saptanmıştır. Öğrencilerin Sorumluluk Ölçeği ve Duyuşsal Düzey Ölçeği puanları ile ailenin gelir durumu arasında anlamlı bir fark olmadığı sonucuna

ulaşılmıştır. Araştırmada, öğrencilerinin uygulamadan önce ve sonra “sorumluluk” değeri ile ilgili olarak Sorumluluk Ölçeği, Bilişsel Düzey Ölçeği ve Duyuşsal Düzey Ölçeğine ilişkin puanları ile annenin çalışıp/çalışmama durumu ve çocuk sayısı değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir. Uygulama sonrası deney grubu ve kontrol grubundan öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda, deney grubu öğrencilerin sorumluluk değerine ilişkin görüşlerinin olumlu olduğu, öğrencilerin değeri içselleştirdiği saptanmıştır. Veliler ile yapılan görüşme neticesinde, öğrencilerin genel olarak sorumluluklarını yerine getirmesi bakımından olumlu davranış ortaya koydukları belirlenmiştir. Veliler, uygulanan programın öğrenci üzerindeki etkisinin olumlu olduğunu ifade etmişlerdir. Görüşmede sınıf öğretmeninin, uygulanan programın öğrenciler üzerindeki etkililiği konusunda genel olarak olumlu görüşler ifade etmişlerdir. Öğretmen, öğrencilerin sorumluluklarını yerine getirmeleri konusunda olumlu izlenimlerde bulunduğunu ve süreç içerisinde öğrencilerin sorumluluk değerini olumlu yönde davranışlarına yansıttığını ifade etmişlerdir.

Aslan, (2009) çalışmasında 4., 5., 6. ve 7. sınıflar Sosyal Bilgiler ders kitapları ve öğrenci çalışma kitaplarında adı geçen kahramanların değer öğretiminde kullanılıp kullanılmadığına bakmıştır. Çalışmada nitel ve nicel yöntemin birlikte kullanılmıştır. Çalışmanın nitel kısmında ders kitaplarına ve öğrenci çalışmalarında geçen kahramanların değer öğretiminde kullanılıp kullanılmadığına bakılırken nitel araştırma yöntemlerinden, doküman incelemesinden yararlanılırken; nicel bölümde ise, toplam 222 öğretmen adayına farklı zamanlarda iki kez anket uygulanmış ve elde edilen verilerin tutarlılığı incelenmiştir. Çalışma sonucunda değerlerin kazanılmasında model olarak 28’i yerel, 10’u evrensel 38 kahramana ulaşılmıştır. Bu kahramanlardan ismi en çok tekrar edilen Atatürk ve Hz. Muhammed olduğu saptanmıştır.

Demirtaş, (2009) “Çocuk Yuvasında Kalan Korumaya Muhtaç Çocukların Değer Eğitiminde Yaratıcı Dramanın Etkinliği” adlı çalışmasında ön test son test kontrol grupsuz deneysel desen kullanmıştır. Araştırmanın çalışma gurubunu çocuk esirgeme kurumunda kalan 16 çocuk oluşturmuştur. Çalışmada veri toplamak için araştırmacı tarafından açık uçlu ve çoktan seçmeli onar adet sorudan oluşan iki adet değer analiz ölçeği hazırlamıştır. Araştırmacı, çalışmanın sonucunda yetiştirme yurdunda kalan öğrencilerin aile birliğine önem verme, dayanışma, yardımseverlik, duyarlılık, dürüstlük, hoşgörü, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, demokratik olma ve

özgürlük değerleri ile ilgili farkındalıklarının değiştiğini gösteren davranış ve söylemlerle karşılaştığını ifade etmiştir.

Kurtdede Fidan, (2009) yaptığı çalışma tarama modelindedir. Çalışmasında Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi sınıf öğretmenliği ve Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümü öğrencilerinin değer öğretimi hakkındaki görüşlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Veri toplama aracı olarak ölçek kullanılmıştır. Çalışmaya toplam 206 öğrenci katılmıştır. Çalışma sonucunda öğretmenin öğrencilere örnek olmaları gerektiği, ders verici hikâyeler anlatmaları, ders verici film ve tiyatro izlettirilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Değerlerin öğrenciler tarafından içselleştirilmesi, olayların sınıfta öğrencilerce analiz edilmesi, örnek kişilerin yaşamlarının araştırılması gerektiği belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının değer eğitiminde belirleyici unsur olarak aileyi gördükleri ifade edilmiştir.

Baydar, (2009) beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri ile ilgili çalışmada, tarama modelini kullanmıştır. İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda belirlenen değerlere Kohlberg'in bilişsel ahlaki gelişim kuramına göre bağlılık düzeylerinin nasıl olduğunu, öğretmenlere göre öğrencilerin bu değerleri ne derece kazandıklarını ve bu süreçte karşılaşılan sorunların neler olduğunu belirlemeyi amaçlamıştır. Bu doğrultuda beşinci sınıfta okuyan öğrencilere beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan adil olma, dayanışma, sorumluluk ve tarihsel mirasa duyarlılık değerleri ile ilgili ahlaki ikilem düzeyi belirleme formu uygulanmıştır. Ayrıca, beşinci sınıfta görev yapan öğretmenlere anket uygulanmış ve öğrencilerin değer kazanımlarına ilişkin öğretmen görüşlerine başvurulmuştur. Bu doğrultuda, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramına göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda belirlenen adil olma, dayanışma, sorumluluk, tarihsel mirasa duyarlılık, değerlere bağlılık düzeyleri; ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramına göre, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda belirlenen değerlere bağlılık düzeylerine ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin etkisi; öğretmen görüşlerine göre ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda belirlenen değerlerin kazanımı sürecinde karşılaşılan sorunları; öğretmen görüşlerine göre ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda belirlenen değerlerin öğretimi sürecinde kullanılan yöntem



ve teknikleri; ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda belirlenen değerlerin kazanımını etkileyen faktörlerin neler olduğu belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışmanın sonuçlarına göre, öğrencilerin adil olma, dayanışma ve sorumluluk değerlerini kazanım düzeyleri Kohlberg'in ahlak gelişimi kuramında belirlediği düzeye benzerlik gösterir niteliktedir. Adil olma, dayanışma ve sorumluluk değerinin kazanımına ailelerin sosyo-ekonomik düzeylerinin etkisi olmadığı sonucuna ulaşılmış. Alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeye sahip ailelerin öğrencilerinin adil olma, dayanışma ve sorumluluk değeri kazanımında anlamlı bir farklılık yoktur. Araştırmaya katılan öğretmenlerle yapılan görüşme sonuçları ve öğretmenlere uygulanan anket çalışması sonuçlarına göre öğretmenler değerlerin öğretiminde en önemli etken olarak aileyi belirtmektedirler. Anket sonuçlarına göre öğretmenler, açıklama ve anlatım, soru-cevap ve ahlaki ikilem tekniklerini sık olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Değer öğretimi yaklaşımlarında yer alan, drama, değer içeren öykülerin analizi ve eğitsel oyunların diğer yöntem ve tekniklere göre kullanımının daha seyrek olduğu belirlenmiş. Araştırma sürecinde öğretmenlerle yapılan görüşme bulgularına ve öğretmen anketi bulgularına dayanarak ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler dersinde belirlenen değerleri kazanımını ailenin, çevrenin ve medyanın önemli ölçüde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Akbaş, (2008b) yılında yaptığı “Değer Eğitime Genel Bir Bakış” adlı çalışmasında, değer eğitimi akımlarından değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi ve ahlak eğitimi akımlarının genel özelliklerini açıklamıştır. Bu çerçevede değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi ve ahlak eğitimi akımlarının tanımları, kapsamaları, öğretim yaklaşımları, öğretmen rolleri ve temel değerleri çalışmanın içeriğini oluşturmuştur. Çalışma, yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile önemi artan ve programda önemli bir yer bulan değer eğitiminin yaklaşım, öğretim, öğretmen açısından uygulamadaki önemini ortaya koymayı sağlamıştır.

Balcı, (2008), yaptığı “İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Etkililiği” adlı çalışmasında ilköğretim altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin gerçekleşme düzeylerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmasında hem nitel

hem de nicel yöntem uygulanmıştır. Araştırmanın nicel boyutunu tutum ölçeği, nitel boyutunu ise eylem araştırması oluşturmaktadır. Çalışmaya göre, yapılan değerler eğitimi çalışmalarında uygulanan iki test sonucunda öğrencilerin bilimsellik değerinin kazanılma oranının %75 olduğu saptanmıştır. Kültürel mirasa duyarlılığı kazanma oranlarının %65 olduğunu belirtmiştir. Sorumluluk değerini kazanma oranları, %87'dir. Yardımseverlik değerini kazanma oranları ise, %78 iken, hak ve özgürlüklere saygı değerini kazanma oranları %83'tür. Çalışkanlık değerini kazanma oranları %80 olarak belirtilmiştir. Ayrıca yapılan gözlem neticesinde elde edilen sonuçlar ise, bilimsellik değerinin öğrenci tarafından kazanıldığı yönündedir. Öğrencilerin değerler eğitimi ile sorumluluklarını kazanmaya başladıkları, yorumlama ve değerlendirme yetilerini geliştirdikleri ifade edilmiştir. Çalışmanın bir diğer ayağı olan görüşmeler sonucunda elde edilen sonuçlar ise, değerler eğitimi çalışmalarının öğrenme üzerinde etkili olduğu anlaşılmıştır. Sosyal Bilgiler ders kitaplarının yetersizliği dile getirilmiş, değerler eğitiminin kişilik gelişimine olumlu katkı yaptığı ifade edilmiştir.

Can, (2008) araştırmada öğretmenlerin toplumsal temeller üzerine kurulmuş olan Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitime yönelik yaptıkları etkinliklere ilişkin öğretmenlerin görüşlerini almak böylece öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına verdikleri önem düzeyini belirlemeyi amaç edinmiştir. "Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşler" olarak adlandırdığı çalışmasını dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini ve bu görüşlerin bazı değişkenlere (cinsiyet, mezuniyet, kıdem durumu ve öğretmenlerin görev yaptıkları okulların OKS' deki başarı düzeyi) göre ortaya çıkarılması amacıyla yapılan betimsel içerikli bir çalışmadır. Çalışmada nicel ve nitel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmış. Nicel bölüm için anket kullanılırken nitel bölümde yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmış.

Çalışmada, değer eğitiminde öğretmenlerin telkin, model olma, empati kurma ve değer aydınlatması gibi değer kazandırma yollarını etkin bir şekilde kullandıkları ancak değerler analizi ve ahlaki muhakeme gibi yöntemleri yeterince kullanmadıkları belirlenmiştir. Ayrıca değerler eğitiminde en çok işbirliğine dayalı öğrenme tekniğini ve yaratıcı drama yöntemlerini kullandıkları ifade edilmiştir. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarında ölçme değerlendirme etkinlikleri olarak

gözlem yaptıkları, örnek olay yöntemi, tartışma yöntemi, soru cevap tekniği ve velilerle görüşme yöntemini kullandıkları saptanmıştır. Ayrıca öğretmenler, öğrencilerin değerleri kazanıp kazanmadıklarını en çok gözlem yolunu kullanarak anladıklarını açıklamışlardır.

Keskin, (2008) çalışmada Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları’nda değerler eğitiminin tarihsel gelişiminin yayınlanan son iki program esas alınarak bugünkü durumunun ortaya konulmasını amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda çalışmada nitel ve nicel araştırma yöntemleri birlikte kullanılmıştır. Araştırmanın nitel boyutunda, doküman incelemesi yöntemiyle Türkiye’de II. Meşrutiyet’ten günümüze kadar yayınlanmış olan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları’nda açık veya gizli şekilde yer alan “değerler” analiz edilmiştir. Nicel boyutta ise survey yöntemi içinde yer alan genel tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak 1998 ve 2004 yıllarında yayınlanmış son iki Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı esas alınarak geliştirilen, ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerine yönelik Değerler Eğitimi Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçek altmış sorudan oluşmaktadır. Çalışmaya temel oluşturan on değer bulunmaktadır. Bu ölçekte her bir değer ile ilgili üç olumlu, üç olumsuz olmak üzere altı soru bulunmaktadır.

Meşrutiyet’ten günümüze kadar doğrudan veya dolaylı olarak yer verilen değerlerin analizi neticesinde ulaşılan genel bazı sonuçlar şunlardır: Öğretim programlarında doğrudan veya dolaylı, az ya da çok değerlere yer verildiği tespit edilmiştir. Bu değerlerde dönemlere göre farklılıklar görülmekle birlikte ortak olan nokta; değerlerin ve değerler eğitiminin tüm programlarda önemli olduğunun ifade edilmesidir. Öğretim programlarının hemen hemen tamamında ahlâk ve karakter eğitimine vurgu yapılmıştır. Tüm programlarda ortak olarak vurgu yapılan ana değerler dayanışma/yardımlaşma, duyarlılık, bağımsızlık ve sorumluluktur.

“Değerler Eğitimi Ölçeği”nin 2005 ve 2006 yıllarında gerçekleştirilen iki uygulamasına ait genel sonuçlar şöyledir: Vatanseverlik, hoşgörü, tarihsel mirasa duyarlılık, çalışkanlık ve misafirperverlik değerlerinin ortalamaları eski program (2005 uygulaması) daha yüksekken; dayanışma, yardımseverlik, adillik ve sorumluluk değerlerinin ortalamaları yeni program (2006 uygulaması) daha yüksek olarak tespit edilmiştir. Her iki uygulamada da en yüksek aritmetik uygulama adillik değerindedir.

Her iki uygulamada da kızların değerlere sahip olma düzeyleri erkeklerden daha yüksektir. Yapılan her iki uygulamada da baba öğrenim durumu değişkenine göre benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Baba öğrenim durumu yükseldikçe öğrencilerin aldıkları puanların yükseldiği tespit edilmiştir. Anne ve baba mesleği değişkenine göre, her iki uygulamada da anlamlı sonuçlara ulaşılmıştır. Anne ve baba mesleğinin çocukların değerleri benimsemelerinde etkili olduğu anlaşılmış ve bu farklılığın memur değişkeninden yana olduğu sonucu elde edilmiştir.

Bu çalışmada en çok dikkat çeken unsurlardan birisi de nicel bölümle ilgili olarak yapılan iki program arasındaki karşılaştırmada; anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu çalışmaya göre eski ve yeni program beşinci sınıf öğrencilerine aynı düzeyde değer kazandırmaktadır.

Keskinoglu, (2008) ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan mesnevi temelli değerler eğitimi programının ahlaki olgunluk ve saldırganlık eğilim düzeylerine etkisini araştırmıştır. Çalışmada değerler eğitimi programının öğrencilerin değerleri kazanımlarını artırma ile saldırganlık düzeylerini azaltmada etkili olup olmadığını incelemiştir. Öğrencilere ön test ve son test uygulanmıştır. Çalışmada Dilmaç (1999) tarafından geliştirilen 66 maddelik Ahlaki Olgunluk Ölçeği ve Sears tarafından geliştirilen Saldırganlık ölçeği kullanılmıştır. Bulgular değerler eğitimi grup rehberliğine katılan öğrencilerin, Ahlaki olgunluk ölçeğine göre eğitim programı sonunda anlamlı düzeyde artış gösterdiğini buna karşılık kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymaktadır. Bu da değerler eğitimi programının bireylerin değer ediniminde etkili olduğunu doğrulamaktadır.

Özkan, (2008) tarama modelindeki araştırmasında, ilköğretim sosyal alan öğretmenlerin himayeci değerlerle ilgili görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. Çalışmada veri toplama aracı olarak anketten yararlanılmıştır. Çalışmanın sonucunda görüşleri alınan öğretmenler, himayeci değerlerin korunması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca himayeci değerlerin gelişme ve yeniliklere göre yeniden tanımlanması ve yeni anlamlarla donatılması gerektiği görüşü öğretmenlerce benimsenmiştir. Bu doğrultuda öğretmenler de himayeci değerlerin çağa uygun tanımlamalarla donatılması gerektiği noktasında birleşmişlerdir.

Dilmaç, (2007) çalışmasında insani değerler ölçeğini fen lisesi öğrencilerine uygulamıştır. Çalışmanın amacını ortaöğretim (fen lisesi) 1. ve 2. sınıf öğrencilerine uygulanan insani değerler eğitimi programının, öğrencilerin insani değerleri kazanımında/ediniminde etkili olup olmayacağını ortaya çıkarmak olarak ifade etmiştir. Araştırmanın modelini ön test- son test kontrol gruplu deneme modeli olarak adlandırmıştır. Araştırmada deney ve kontrol gurubu 30 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilere ön test ve son test uygulanarak insani değerler eğitimi programının etkili olup olmayacağına cevap aranmıştır.

Elde edilen sonuçlara bakıldığında, araştırmada denenen insani değerler eğitimi programının ortaöğretim öğrencilerinin sahip oldukları insani değerleri arttırmada etkili olduğu, sorumluk alma düzeylerini arttırdığı, dostluk ve arkadaşlık bakımından ilişki kurabilme düzeylerini yükselttiği, çevresiyle ve kendisiyle barışık olma düzeylerini yükselttiği, kendisine ve çevresindekilerle ilişkileri süresince saygı düzeylerini yükselttiği, öğrencilerinin kendisine ve çevresiyle olan ilişkilerinde dürüst davranma düzeylerini ve hoşgörü düzeylerini arttırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

İşcan, (2007) çalışmasında ilköğretim düzeyinde, “evrensellik” ve “iyilikseverlik” değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlanan değerler eğitimi programının; öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisini saptamayı amaç edinmiştir. Çalışmada nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma yöntemdir. Nicel veri toplama aracı olarak uzun cevaplı yazılı sınav formu, anket ve çoktan seçmeli duyuşsal özellikler formu kullanılırken; nitel veri toplamada görüşme formları ve gözlemden yararlanılmıştır. Çalışmada ilköğretim 4 sınıf öğrencilerinden deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney gurubu 26, kontrol gurubu 25 öğrenciden oluşturulmuştur.

Yapılan araştırmaya göre, değerler eğitimi programının uygulanma öncesi ve sonrasında elde edilen değerlere ilişkin puanları, ailelerinin sosyo-ekonomik ve kültürel özelliklerine göre farklılık göstermemiştir. Değerler eğitimi programı uygulamasına katılan öğrenciler, bu programa katılmayan öğrencilere göre, değerlerle ilgili bilgiyi başarılı biçimde kazanmışlardır. Araştırmada, değerler eğitimi programına katılan öğrenciler, görüşmeler sırasında da değerlerle ilgili edindikleri bilgiyi yansıtabilmişler. Bazı derslerle bütünleştirilerek değerler eğitimi programının uygulandığı grupta yer alan

öğrencilerin duyuşsal özelliklere ilişkin puanları ile değerler eğitimi programı uygulanmayan grupta yer alan öğrencilerin puanları arasında anlamlı farklılık yoktur. Değerler eğitimi programına katılan öğrenciler, bu programa katılmayan öğrencilere göre, programın uygulanması sırasında değerlere ilişkin daha fazla olumlu nitelikte davranış sergilemişler. Değerler eğitimi programı uygulamasına katılan kız öğrencilerin, bilişsel davranış açısından, erkek öğrencilere göre daha başarılı oldukları tespit edilmiştir. Bu programa katılan kız öğrenciler, erkek öğrencilere göre değerlere ilişkin daha fazla olumlu nitelikte davranış sergilemektedirler.

Koç, (2007) ilköğretim 7. sınıflarda okutulan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinde öğrenciye kazandırılması amaçlanan evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde öğretim sürecinin etkisini araştırmıştır. Araştırma için 41 maddelik beşli Likert tipi “öğrencilerin evrensel değerlerine ilişkin tutum ölçeği” geliştirilmiş öğrencilere ön test ve son test uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersinin evrensel değerlere ilişkin tutumların kazandırılmasında önemli bir rol oynadığını belirtmiştir.

Şen, (2007) MEB 2005 yılında tavsiye ettiği 100 temel eser yoluyla Türkçe eğitiminde değerler eğitimi ile ilgili bir araştırma yapmıştır. Çalışmada MEB tarafından tavsiye edilen 29 yerli, 29 yabancı yazarlı kitap incelenmiştir. Çalışmada betimsel alan araştırması yöntemi kullanılmıştır. Bu çalışmada MEB ilköğretim okulları için hazırladığı 100 Temel Eser serisinde yer alan kitaplarda; adil olma, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, duyarlılık, dayanışma, dürüstlük, estetik, hoşgörü, özgürlük, sevgi, saygı, sorumluluk, yardımseverlik, vatanseverlik, temizlik, sağlıklı olmaya önem verme değerlerini tespit etmeyi ve Türkçe eğitiminde değerler öğretiminin nasıl olması gerektiğini ortaya konulması amaçlanmıştır.

Çalışmanın sonucunda, MEB ilköğretim okulları için hazırladığı 100 Temel Eser serisinde yer alan kitaplarda adil olma, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, duyarlılık, dayanışma, dürüstlük, estetik, hoşgörü, özgürlük, sevgi, saygı, sorumluluk, yardımseverlik, vatanseverlik, temizlik, sağlıklı olmaya önem verme değerleri tespit edilmiştir. Türkçe eğitiminde, değerler öğretiminin nasıl olması gerektiği ortaya konulmuştur.

Tokdemir, (2007) betimsel tarama yöntemini kullandığı çalışmasında, tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki bilgi ve görüşlerini tespit etmeyi ve tarih derslerinde değer eğitimine yönelik neler yapıldığını ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmasında veri toplama araçlarından anket ve mülakattan yararlanmıştır. Anket uygulaması ile tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki bilgilerini öğrenmek amaç edinmiştir. Araştırmada kullanılan mülakatla anketle elde edilen bilgiler daha da derinleştirilmiştir. Araştırmada yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Mülakatçının cevaplara anında dönüt vermesi ve kaynak kişilerin konu hakkındaki düşüncelerinin yanı sıra tutum ve inançlarının tespit edebilmesini sağlaması ve istenilen bilginin tam olarak elde edilmesine imkan vermesinden dolayı yarı yapılandırılmış mülakat araştırmada tercih edilmiştir. Çalışmanın sonucunda tarih öğretmenlerinin çoğunluğunun değerlerin tanımı ve kapsamı konusunda gerekli bilgilere sahip olmadığı neticesine ulaşılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler, değerlerin eğitimin önemli bir parçası olduğunu ifade etmektedirler. Ancak, öğretmenlerin değer eğitimi konusunda gerekli bilgiye sahip olmadıkları anlaşılmaktadır. Değer eğitimi konusunda öğretmenlerin akademik bilgi eksiklikleri olduğu anlaşılmıştır. Tarih öğretmenleri, değerler eğitimi ile ilgili olarak hizmet içi eğitim almadıklarını, ancak böyle bir çalışmada yer almak istediklerini belirtmişlerdir.

Yeşil ve Aydın, (2007) “Demokratik Değerlerin Eğitiminde Yöntem Zamanlama” adlı çalışmada, değer eğitiminde izlenecek yöntemler ortaya koyarak değer eğitiminin ne zaman başlaması gerektiği ile ilgili bazı belirlemeler yapmayı amaçlamışlardır. Çalışmada değer kavramı, değer eğitiminde yöntem, değer eğitimine başlama zamanı gibi konular irdelenmiştir. Araştırmada ise değerlerin kişilikle değil eğitim ile kazanıldığı, bunda ilk eğitim yeri olan ailenin önemli bir faktör olduğu ifade edilmiştir. Daha sonra bu rolü okulun üstlendiği belirtilmiştir. Değer eğitiminde kullanılacak yöntemlerin yaşantı merkezli ve uygulama ağırlıklı olması gerektiği ifade edilmiştir. Değer eğitimi sürecinde güdüleme ve pekiştiricilerden yararlanılması gerektiği belirtilmiştir. İlköğretim birinci kademedeki öğrencilerin somut işlemler basamağında olduğunu, ikinci kademe öğrencilerinin ise soyut işlemler basamağına geçtiğini, değer eğitiminde öğrencilerin bu durumunun göz önünde bulundurulması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Akbaş, (2004) “Türk milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi” adlı çalışmada, son sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulları genel hedeflerinde belirtilen değerlere ulaşma düzeylerini öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirmeyi ve öğretmenlerin değer eğitimi konusundaki görüşlerini almayı amaçlamıştır. Çalışma tarama modelinde olup sosyo-ekonomik düzeyleri ölçeği, geleneksel değerler ölçeği, demokratik değerler ölçeği, çalışma iş değerleri ölçeği, bilimsel değerler ölçeği ve temel değerler ölçeği olmak üzere yedi farklı ölçek kullanmıştır.

Çalışmanın sonucunda, öğrencilerin cinsiyetlerine göre geleneksel değerlere ulaşma düzeyi ile ilgili olarak; ulusal güvenlik değerine ilişkin maddelerden aldıkları puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmadığı ve ulusal güvenlik değerine önem verdikleri saptanmıştır. Kız ve erkek öğrencilerin hayatın verdiklerini kabullenmek değerine ilişkin puan ortalamalarının birbirine yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin geleneksel değerler içerisinde en önemli değer aile olduğu saptanmıştır. Araştırma kapsamına alınan öğrencilerin yardımsever olmak değerine ilişkin ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmadığı ifade edilmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin güvenilir olmak değerine ilişkin puan ortalamaları arasında kız öğrencilerden yana anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Kız ve erkek öğrencilerin tutumlu olmak değerine ilişkin puan ortalamaları arasında kız öğrencilerden yana anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Kız ve erkek öğrencilerin geleneksel değerlerinin tümüne ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı belirtilmiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre demokratik değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin sonuçlar ise; kız ve erkek öğrencilerin saygılı olmak değerine ilişkin ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık bulunmamış ve öğrencilerin davranışlarında çoğunlukla saygıya önem verdikleri sonucuna varılmıştır. Kız ve erkek öğrenciler demokratik değerler içinde en düşük ortalamayı işbirliği değerine vermişler ve işbirliği değerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı tespit edilmiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerinin onların kibar olmak değerine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılığa ulaşılamamış, her iki grubun nezaket kurallarına uyma durumlarının benzer olduğu ifade edilmiştir. Hoşgörülü olmak değerine ilişkin puanları arasında anlamlı düzeyde farklılık vardır. Elde edilen verilere göre kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha üst düzeyde hoşgörülü oldukları ifade



edilmiştir. Kız ve erkek öğrencilerin demokratik değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin ortalamaları arasında kız öğrencilerden yana anlamlı düzeyde farklılık tespit edilmiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre çalışma –iş değerlerine ulaşma düzeylerine ilişkin sonuçlarda, kız ve erkek öğrencilerin sorumluluk sahibi olmak değerine ilişkin puanları arasında kız öğrencilerden yana anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Araştırma kapsamına alınan kız ve erkek öğrencilerin girişimci olmak, çalışkan olmak ve azimli olmak değerlerine ilişkin puan ortalamaları arasında anlamlı düzeyde farklılık olmadığı saptanmıştır. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre bilimsel değere ulaşmaları ile ilgili sonuçlar da, kız ve erkek öğrencilerin yaratıcı olmak değerine ilişkin öğrenci puan ortalamaları arasında erkek öğrencilerden yana anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Öğrencilerin meraklı olmak, bilimsel olmak, araştırmacı olmak ve eleştirel olmak değerine ilişkin görüşlerinde anlamlı farklılık bulunmadığı ifade edilmiştir. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre temel değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin sonuçlar ise, öğrencilerin cinsiyetlerinin temiz olmak ve estetik değerlerine ilişkin puanları arasında kız öğrencilerden yana anlamlı farklılığa neden olduğunu tespit edilmiştir. Sağlıklı olma ve çevreyi koruma değerlerinde anlamlı düzeyde farklılığa ulaşamadığı saptanmıştır.

Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeylerine açısından elde edilen sonuçlara göre, geleneksel değerlere ulaşma düzeyleri ile ilgili sonuçlarda hayatın verdiklerini kabullenmek değerine ilişkin görüşlerinde üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerden yana anlamlı farklılığa neden olduğu sonucu elde edilmiştir. Öğrencilerin aile değerine ilişkin görüşleri arasında orta sosyo-ekonomik düzeyde olan öğrencilerden yana anlamlı düzeyde farklılık bulunmuştur. Tutumlu olmak, değerine ilişkin puanları ortalamaları arasında alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerden yana anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olmaktadır. Ulusal güvenlik, yardımsever olma ve güvenilir olmak değerlerine ilişkin puanlarda anlamlı düzeyde bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir. Demokratik değerlere ulaşma düzeylerine ilişkin sonuçlarda ise, öğrencilerin saygılı olma, işbirliği yapma, kibar olmak ve hoşgörülü olma değerleri ile ilgili olarak sosyo-ekonomik düzeylerine göre anlamlı düzeyde farklılık olmadığı ifade edilmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinde, öğrencilerin ulusal güvenlikle ilgili tutum ve davranışlara sahip olma durumlarını öğrencilere göre daha alt düzeyde değerlendirmişler, öğrencilerin hayatın verdiklerini kabullenme değerinde kendilerini öğretmenlerine göre daha üst düzeyde olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler,

öğretmenlerine göre, kendilerini daha tutumlu değerlendirmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin işbirliğine açık olma durumlarını öğrencilerine göre daha alt düzeyde değerlendirmişlerdir. Öğrenciler, kibar olma durumlarını öğretmenlerine göre daha üst düzeyde belirtmişlerdir.

Dılmaç, (1999) yaptığı çalışmada ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerine insani değerler eğitimi vermeyi ve bunun etkinliğini insani değerler ölçeği ile ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışma ön test-son test kontrol gurubu modeli olarak adlandırıp bu gruplardan birini deney, diğerini kontrol gurubu olarak belirlemiştir. Denek olarak dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinden yararlanılmıştır.

Araştırmada kullandığı insani değerler eğitimi programının öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeyini geliştirdiğini, bu program sonunda cinsiyete göre anlamlı bir farklılık ortaya çıkmadığını, dördüncü ve beşinci sınıflara göre anlamlı bir farklılık tespit edilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

### **2.2.2. Konu ile İlgili Olarak Yapılan Uluslararası Araştırmalar**

McCoy, (2011) çalışmasında gençlerin kendi değerleri ve okulların kurumsal değerlerinin uyumsuzluğunu incelemiştir. Araştırmada gençlerin içinde yaşadıkları şehrin kültürlerine ne derece sahip oldukları, okul ile ortak olan ve ortak olmayan yani çatışma içinde olan değerler ortaya konmuştur. Çalışmaya yoksul olan siyah ve Latin kökenli on iki öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin sahip oldukları değerler tespit edilmiştir. Öğrenciler için en önemli isteğin okulu bitirme arzusu olduğu saptanmıştır. Ancak öğrencilerin birçoğu okullarını dışarıdan bitirmek zorunda kalmışlar. Çalışmada görüşme yönteminden yararlanılmıştır. Çalışmanın sonucuna göre, kentsel öğrencilerin okullardaki değerlere daha kolay alıştığı saptanmıştır. Okul kültüründeki değerlerin öğrenciler tarafından belirlenmesi istenmiştir. Böylece okul kültürünü kazanma ve motivasyonlarının artacağı ifade edilmiştir.

Helwig, Ryerson, ve Prencipe, (2008) araştırmada “Çocuk, Ergen ve Yetişkinlerin Yargıları ve Değerler Öğretiminde Farklı Metotların Muhakemesi” adlı araştırmada çocuk, ergen ve gençlerin değer yargılarını araştırmışlardır. Çalışmada çeşitli yöntemler kullanılarak vatanseverlik ve ırksal eşitlik değerlerinin farklı yöntemler kullanılarak kazanılma düzeyleri muhakeme edilmiştir. Çalışmada 96

katılımcı bulunmaktadır. Bu katılımcılar 7-8, 10-11 ve 13-14 yaşlarındakilerden ve üniversite öğrencilerinden oluşmaktadır. Katılımcılara dört farklı yöntem uygulanmıştır. Çalışma ile çocukların ve gençlerin değer eğitiminde farklı yöntemler kullanılması gerektiği ifade edilmiştir. Büyük yaş gruplarının değerler eğitimi süreçlerini reddettikleri saptanmıştır.

Uygulama sonucunda genç katılımcıların puanlarının düşük olduğu, yaşça büyük katılımcıların puanlarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Farklı öğretim yöntemlerinden telkin yöntemi ve doğrudan öğretim yöntemlerinin kullanıldığı katılımcıların puanlarının yüksekliği dikkat çekici olduğu ifade edilmiştir. Çalışma ile çocuk ve ergenlere uygulanan değer eğitimi yöntemleri araştırılmıştır. Değer eğitiminde muhakeme yöntemi ile ilgili çok yönlü sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrencilerin yaşlarına uygun olarak değer eğitiminde akıl yürütme yönteminin önemli bir yeri olduğu ifade edilmiştir. Değerler eğitimi sürecine öğrencilerin kendi değerlerini aktif olarak katmaları gerektiği ifade edilmiştir. Çalışma ile genç katılımcıların değer eğitimi ile ilgili tüm yöntemleri kabul edip dönüt verdikleri görülürken, yetişkinlerin değer eğitimi yöntemlerinden telkin ve doğrudan öğrenme yöntemlerinin uygulanmasında daha yüksek puana ulaştıkları tespit edilmiştir. Özellikle ergenlerin tartışma yönteminde diğer öğrencilere göre öğrenme oranlarının yüksek olduğu saptanmıştır. Genç katılımcılarda ise, telkin yönteminin uygulanmasında daha az sorun yaşandığı belirlenmiştir.

Lovat ve Clement, (2008) “Değerler Eğitimi Pedagojik Zorunluluk” adlı çalışmasında kaliteli bir öğretim sürecinin değerlerden yoksun olarak düşünülmemesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Kaliteli bir eğitimi için öğretmenlerin pedagojik donanımlarının çok önemli olduğu belirtilmiştir. Toplumun mutluluğu için öğrencilerin değerlerine sahip olması gerektiği bu doğrultuda da değer eğitiminin, eğitimin vazgeçilmez bir parçası olduğu ifade edilmiştir. Bu nedenle en etkin değer eğitiminin de kaliteli bir eğitimden geçtiği ifade edilmiştir. Araştırmacılara göre, etkin eğitim alanı, entelektüel derinlik, iletişimsel yeti ve eğitim alanı değerler eğitiminin temel unsurlarıdır. Araştırmacı çalışmasının son cümlesinde “Değerler eğitimi pedagojik bir zorunluluktur.” ifadesini kullanmıştır.

Schuitema, Dam, ve Veugelers, (2008) “Ahlak Eğitimi İçin Öğretim Stratejileri: Bir Görüş” adlı çalışmasında ortaöğretimdeki ahlak eğitimi ile ilgili stratejiler üzerine

bir literatür çalışması sunmuştur. Çalışmada odak noktası, ahlak eğitiminin hedeflerinin müfredatta yer alması şeklindedir. Çalışma ile ahlak eğitiminde öğrencilerin küçük gruplar halinde çalışmaları ve probleme dayalı öğretim yönteminden yararlanmaları gerektiği önerilmektedir. Bu yaklaşımla çocukların ahlaki ve sosyal gelişimlerine olumlu katkıda bulunacağı ifade edilmektedir. Ayrıca öğrenciler arasında diyalog kurulacağı ve olumlu etkileşim sağlayacağı belirtilmektedir.

Çalışmada 1995 yılından 2003 yılına kadar ki, alanla ilgili araştırmalar taranmıştır. Taramadaki amaç öğrencilerin ahlaki gelişimini ve ahlak eğitiminde öğretim stratejilerini incelemektir. Literatür taranırken benzer içerikliler ve konu ile alakalı tanımlar olarak veriler iki grupta toplanmıştır. Tarama sonucunda literatürün büyük bir kısmının teorik olduğu anlaşılmıştır. Ahlak eğitimi ile ilgili deneysel uygulamaların oldukça az olduğu tespit edilmiştir. Araştırmada ahlaki eğitimin okulla sınırlı olmadığı vurgulanmıştır.

Thornberg, (2008a) “Değer Eğitiminde Mesleki Bilgi Eksikliği” adlı çalışmasında öğretmenlerin değer eğitiminde yaptıkları uygulamaları tespit etmeyi amaçlamıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden yararlanılmıştır. Bu doğrultuda 13 öğretmenle görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler karşılaştırılmış ve analiz edilmiştir. Yapılan çalışmaya göre, değerler eğitimi ilk olarak plansız ve anlık tepkisel olarak yapıldığı tespit edilmiştir. İkinci olarak değerler eğitimi, okulda öğrencilerin günlük davranışları üzerinden olaylara odaklanılarak yapıldığı anlaşılmıştır. Son olarak değerler eğitiminin bilinçsiz olarak gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Genel olarak yapılan görüşmelerde öğretmenlerin değerler eğitimi alanında mesleki bilgilerinin eksik olduğu saptanmıştır.

Hunt Binkley, (2006) Amerikan okullarındaki öğrenciler ile diğer ırklardan öğrencilerin değer eğitimlerini karşılaştıran bir çalışma yapmıştır. Bu çalışmada on yıl içindeki akademik başarı, değişen eğitim sistemleri ve ülkelerin içinde bulunduğu durumlara dikkati çekilmiştir. Çalışmada farklı toplumların benzerlik ve farklılıklarını incelenmiştir. Okulların kültürel değerleri ve eğitimi bir arada gerçekleştiren yerler olduğunu belirtmiştir. Bu araştırma ile farklı kültürlerden öğrenciler ile yerel kültürden gelen Amerikalı öğrencilerin farklı değerleri tercih ettikleri ifade edilmiştir. Çalışmanın

sonunda farklı kültürlere ait öğrenciler için farklı programlar geliştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Xiaoman, (2006) çalışmasında Çin’de programdaki reform ile ahlaki eğitim ve değerler eğitiminin durumunu ifade etmiştir. Yeni programda ahlaki eğitim ve değer eğitiminin bütünlüğüne ve birbirlerine uygunluğuna vurgu yapılmıştır. Değer ve ahlaki eğitimin yeni programın bir fonksiyonu olduğu ifade edilmiştir. Bu doğrultuda metotlar ve öğretim yöntemleri belirlenmiştir. Çin’de ahlak ve değerler eğitiminin yeni program ile garanti altına alınacağı ifade edilmiştir. Çalışma sonucunda araştırmacı tarafından yapılan önerilere göre, öğretmenlerin ve öğrencilerin değerler ile ilgili aydınlatılması istenmiştir. Bunun için araştırmacı üç aşama ortaya koymuş: Birincisi öğretmen ve öğrencilerin değerlere karşı duyarlılığı artırılması, ikincisi, öğretmen ve öğrenciler motive edilmesi ve öğretim faaliyetlerine yönlendirilmesi, üçüncüsü ise, ahlaki eğitimin araştırılmasıdır. Böylece ahlaki eğitim ve değerler eğitimi amacının gerçekleştirileceği ifade edilmiştir.

Veuglers, (2000) “Değer Öğretiminin Farklı Yolları” adlı çalışmasında öğretmen ve öğrenciler arasında değer algılarının farklılıkları tespit etmiştir. Değerler ile değerler eğitimi, eleştirel düşünce ve ahlak gelişimi arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Çalışmada öğretmenlerin değerleri incelenmiştir. Bu inceleme sonucunda öğretmenlerin sahip oldukları değerler ve öğrenciler için değer algılarının neler olduğuna ulaşılmaya çalışılmıştır. Araştırmaya göre kazandırılmak istenen değerlerin farklı zaman, farklı mekân ve kişiye göre değişebileceği ifade edilmiştir. Ancak okullarda öğretilen değerlerin, öğretmenlerin göreceli bakış açısından öteye gitmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Halstead ve Taylor, (2000) değerlerin öğrenilmesi ve öğretimi ile ilgili olarak yapılan son çalışmaları gözden geçirmişlerdir. Araştırmada okullarda değerlerin gelişimi tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışmanın kuramsal kısmında, önce değerler eğitimi programındaki vatandaşlık eğitiminden, kişisel eğitim, sosyal eğitim ve sağlık eğitiminden, ulusal müfredat konularından ve din eğitiminden bahsedilmiştir. Okullarda yaşam vasıtasıyla değerler eğitimi yapılabileceği belirtilmiştir. Buna örnek olarak okulun doğal yapısını, okul politikalarını, model olacak öğretmenlerini, okulun karar mekanizmalarını ve son olarak okulun kuralları ve disiplinini gösterilmiştir. Çalışmanın

sonucuna göre, değerler eğitimi için tutarlı bir strateji olması gerektiği ifade edilmiştir. Değerler eğitimi alanının gelişmekte olduğu ve bu alanda öğretmenlerin hizmet içi eğitimler alması gerektiği ifade edilirken değerler eğitimi yaklaşımlarının öğretmenler tarafından etkin bir şekilde kullanılması gerektiği vurgusu yapılmıştır. Son olarak yapılan araştırma sonucunda değerler eğitiminin yeterince planlı olarak yapılmadığı okulun sosyal yapısının kullanılmadığı ve daha etkin olarak değerler eğitiminin yapılabileceği belirtilmiştir.

Simmons, (1999) üç farklı kültürden, ergenlik dönemindeki gençlerle yapılan karşılaştırmalı bir eğitim çalışması yapmıştır. Çalışmada üç ülkede Suudi Arabistan, Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere’de anketler uygulanmıştır. Çalışmada üç farklı ülkede uygulanan anketle ergenlerin sahip oldukları değerler tespit edilerek karşılaştırılmıştır. Bu ülkelerdeki eğitim sistemi içindeki din eğitiminin yeri açıklanmıştır. Çalışmada açık uçlu sorulardan oluşan anket formu farklı ülkelerdeki öğrencilere uygulanmıştır. Anket ile öğrencilerin değerleri tanınmış ve değerlerin aşırılıkları belirlenmiştir. Çalışmanın sonucunda farklı kültürden öğrencilerin sahip oldukları değerler açısından benzerliklerin yanı sıra, önemli farklılıkların da bulunduğu tespit edilmiştir. İngiliz öğrenciler tarafından aile (anne-baba) ve arkadaşlıkla ilgili değerler işaretlenmiştir. Amerikalı öğrenciler, ülkelerine bağlılıklarını; Suudi Arabistanlı gençler ise, İslam dinine verdikleri önemi dile getirmişler.

Carr, (1999) “Değerler Eğitimi Birimi Olarak Okullar ve Öğretmenler: Öğretmen Algılarının Yansıması. Bölüm:2 Örtük Program” adlı çalışması, Gordon Cook Foundation tarafından desteklenen İskoç okullarında öğretmenler üzerinde iki yıllık periyot ile yürütülen bir projenin iki bölümlük araştırmasının ikincisidir. Bu çalışmada örtük program ilgili problemler hakkında uygun olmayan ahlaki yaşamın doğası araştırılmıştır.

Araştırmada değerlerin doğası hakkında öğretmenlerin görüşleri dikkate alınmıştır. Bu çalışmaya göre ahlaki davranışların eğitimi, öğretmenler vasıtasıyla değerler eğitimi alanı kullanılarak yapılmaktadır. Çalışma ile tespit edilen eksikliklerden birisi de öğretmenlerin hizmet içi eğitime olan ihtiyaçlarıdır. Diğerisi ise, öğretmenlerin mesleki eğitimleri sırasında ahlaki değerlerle donatılmasıdır.

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

Bu bölümünde sırasıyla araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçlarının geliştirilmesi, verilerin toplanması ve verilerin analiz edilmesi hakkında bilgi verilecektir.

#### 3.1. Araştırmanın Modeli

“Araştırma, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan tarama modelindedir” (Karasar, 2011, 77). Araştırma da nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Nitel ve nicel yöntemlerin bir arada kullanılmasına, karma (mixed) yöntem de denilmektedir. Karma yöntemde nitel ve nicel veri toplama teknikleri ya aynı anda ya da biri diğerini izler olarak uygulanmaktadır. Karma yöntemde kullanılan teknikler birbirini destekleyici olmalıdır (Balcı, 2009).

Tarama modeli, belli özellikleri belirlemek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalara denir. Bu modelle deneğin bir konu hakkındaki görüşlerine ulaşılır (Büyüköztürk, Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2010). Tarama modelinde araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Tarama modelinde önemli olan var olanı değiştirmeden olduğu gibi gözleyebilmektir (Karasar, 2011). Tarama modeli, araştırmaya katılanlara sorulan soruların yanıtlanması ile veri toplama yöntemidir (Böke, 2009). Bu model çerçevesinde, önce ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerine araştırmacı tarafından geliştirilen değerler eğitimi ölçeği uygulanmıştır. Daha sonra ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan değerlerin kazanılma düzeyini ve bunlara etki eden faktörleri ortaya koymak ve çalışmayı derinleştirmek için nitel bir boyut kazandırılmıştır. Nitel boyutta, ilköğretim yedinci sınıflara derse giren branş öğretmenleri ve yedinci sınıfta çocuğu olan velilerle görüşme yapılmıştır.

### 3.2. Evren

Evren, “Araştırma sonuçlarının genellenmek istendiği elemanlar bütünüdür” şeklinde tanımlanabilir (Karasar, 2011, 109). Çünkü evren ulaşılamayacak kadar büyüktür. Bu sorun örneklem kavramının ortaya çıkmasıyla çözülmüştür. Bütün evreni çalışmak yerine evreni temsil eden sınırlı sayıda denek, olay veya olguyu incelemek çalışmayı kolaylaştıracaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Örneklem, “Kitleyi simgeleyebilecek nitelikte bir miktar birimin oluşturduğu alt gruptur” şeklinde tanımlanmaktadır (Balcı, 2009, 88).

Araştırmanın evreni 2010-2011 eğitim-öğretim yılında Erzurum il merkezindeki 7294 ilköğretim yedinci sınıf öğrencisinden, yedinci sınıflara derse giren branş öğretmenlerinden ve yedinci sınıfta çocuğu olan velilerden oluşmaktadır.

### 3.3. Örneklem

Araştırmanın nicel bölümünün örnekleme, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik yöntemi kullanılarak belirlenen ve evrende yer alan 29 ilköğretim okulunda öğrenim gören 1884 yedinci sınıf öğrencisinden oluşmaktadır. Araştırmada maksimum çeşitlilik örnekleme yönteminin tercih edilmesinde çeşitlilik gösteren durumlar arasında ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Araştırmanın örnekleme alınan okullar Tablo 3.1.’de verilmiştir.



Tablo 3.1.

*Örneklemede yer alan ilköğretim okullarının dağılımı*

<b>Okullar</b>		
19 Mayıs İ. O.	İbni Sina İ. O.	Erzurumlu Emrah İ.O.
23 Nisan İ. O.	Haşim İşcan İ. O.	Cemal Gürsel İ. O.
Zübeyde Hanım İ. O.	Başöğretmen İ. O.	Edip Somunoğlu İ. O.
Vali Vefik Kitapçgil İ.O.	70.Yıl Cumhuriyet İ. O.	Dumlupınar İ. O.
Ertuğrul Gazi İ. O.	Yıldızkent İMKB İ. O.	Kazım Karabekir İ. O.
Fatih İ. O.	Yahya Kemal İ.O.	Ömer Duygun İ. O.
Atatürk İ. O.	Toplu Konut İ. O.	Sabancı İ. O.
Fatih Sultan Mehmet İ.O.	Saltukbey İ. O.	Gazi Ahmet Muhtar Paşa İ. O.
Yavuz Selim YİBO	Turgut Özal İ. O.	Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu İ.O.
Toki Şehit Er İbrahim Aşikoğlu İ. O.	Polis Amca İ. O.	

Örnekleme Erzurum il merkezinden yirmi dokuz okul alınmıştır.

Araştırmanın nicel bölümünün örneklem büyüklüğü ile ilgili olarak “Çoğu araştırmalarda evren karakteristikleri, örneklem büyüklüğü evrenin %3-%5 olması halinde kestirilebilir durumdadır” (Balcı, 2009, 100) şeklinde literatürde belirtilmektedir. Yine örneklem büyüklüğü ile ilgili olarak Akbaş (2004), doktora çalışmasında Ankara il merkezinde 56.868 ilköğretim son sınıf öğrencisi olduğunu belirterek, 360 ilköğretim son sınıf öğrencisinin evreni temsil etme açısından yeterli olacağını ifade etmiştir. Örneklem büyüklüğünü ifade etmek için Cochran tarafından önerilen formüle göre araştırmanın örnekleme için 365 yedinci sınıf öğrencisinin yeterli olacağı tespit edilmiştir. Değerler formüle uygulandığında;

$$n = \frac{t^2 (PQ) / d^2}{1 + (1/N)t^2 (PQ) / d^2} = 365$$

N=Evren Büyüklüğü (7294)

n=Örneklem büyüklüğü

d=Tolerans düzeyi (.05)

t=Güven düzeyinin tablo değeri (t:1.96)

PQ=(.50) (.50) =.25 maksimum örneklem büyüklüğü için örneklem yüzdesi (Balcı, 2009:102).

2011-2012 eğitim-öğretim yılında Erzurum il merkezinde, il milli eğitim müdürlüğü verilerine göre 7294 ilköğretim yedinci sınıf öğrencisi bulunduğu tespit edilmiştir. Bu evrenden Cochran'ın maksimum örneklem hesaplama yöntemine göre, araştırmada kullanılan değerler eğitimi ölçeğinin en az 365 ilköğretim yedinci sınıf öğrencisine uygulanması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Cochran tarafından geliştirilen maksimum örneklem belirleme formülüne göre 365 (evrenin %5'i) kişinin yeterli olacağı sonucuna ulaşılmış olmasına rağmen araştırmada daha iyi sonuçlara ulaşmak için 1884 (evrenin %26'sı) ilköğretim yedinci sınıf öğrencisine ulaşılmıştır.

Nitel araştırmalarda amaç genelleme yapmak değildir. Yani parçaları evrene genelleme amacı yoktur. Bu nedenle nitel araştırmalarda örneklem büyüklüğü ile ilgili olarak kesin bir kural yoktur (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu doğrultuda örneklem yerine gönüllü öğretmen ve velilerden çalışma grubu oluşturulmuştur.

Araştırmanın çalışma grubunu, Erzurum il merkezinde 2010-2011 öğretim yılında ilköğretim okullarının ikinci kademesinde görev yapan, yedinci sınıflara derse giren on iki branş öğretmeni ve yedinci sınıfta öğrencisi bulunan on iki veli olmak üzere yirmi dört kişi oluşturmaktadır.

### 3.4. Veri Toplama Araçları

Çalışmada nicel ve nitel veri toplama araçları birlikte kullanılmıştır.

Nicel veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından ‘‘Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Değerler Eğitimi ˆlçeęi’’ geliştirilmiştir. Nitel verilerini toplamak için ise, yarı yapılandırılmış ˆęretmen ve veli gˆrüşme formu hazırlanmıştır.

### 3.4.1. Nicel Veri Toplama Aracı

Araştırmanın nicel boyutunda değerlerin kazanılma dˆzeyini çeşitli değişkenler açısından incelemek için ˆęrencilere uygulanmak ˆzere otuz beş maddeli, beşli Likert tipi ‘‘Sosyal Bilgiler Dersi Değerler Eğitimi ˆlçeęi’’ geliştirilmiştir. Likert ˆleęinde, tutumu ˆlˆlecek bireyin, tutumlarına uygun çeşitli ifadeler bulunmaktadır. Bu ˆlek ile ˆęrencilerin ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde kazanmaları amaçlanan değerleri ne dˆzeyde edindikleri ve buna etki eden faktˆrler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır. ˆlekte likert tipi yanıtlar ‘‘kesinlikle katılmıyorum’’, ‘‘katılmıyorum’’, ‘‘kararsızım’’, ‘‘katılıyorum’’ ve ‘‘kesinlikle katılıyorum’’ şeklinde-dir. Deneğin, bu ifadeleri benimsemek yerine, verilen ifadeye ne derece katılıp katılmadığını derecelere gˆre belirlenmektedir (Tavşancıl, 2006). Bu bağlamda, deneklerin belirli bir fikri, dˆřˆnceyi ya da eylemi hangi dˆzeyde destekleyip desteklemediklerinin ˆlmesi amaçlanmaktadır (Geray, 2006; Sevinç, 2009).

Yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde kazandırılması amaçlanan değerler ‘‘Farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dˆrˆstlˆk, bilimsellik, adil olma ve barış’’ gˆz ˆnˆnde bulundurularak ˆlek maddeleri oluşturulmuştur.

ˆleęin geliştirilme sˆreci aşağıda maddeler halinde verilmiştir.

- ˆlek geliştirme ile ilgili çalışmaların incelenmesi ve alanda uzman kişilerle gˆrüşˆlmesi.
- Literatˆr taramasının yapılması.
- Sosyal Bilgiler ˆęretmenleri ile gˆrüşmeler.
- ˆęrenciler ile gˆrüşmelerin yapılması.
- Cˆmle havuzunun oluşturulması.
- Pilot uygulama için ˆleęin oluşturulması.
- Pilot uygulamanın yapılması.
- Faktˆr analizinin yapılması.

- Ölçeğe son halinin verilmesi.
- Ölçeğin geçerlik çalışmasının yapılması.
- Ölçeğin güvenirlik çalışmasının yapılması.
- Ölçeğin ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerine uygulanması.

Bu maddeler doğrultusunda ölçeğin geliştirme süreci alt başlıklar halinde aşağıda açıklanmıştır.

#### **3.4.1.1. Ölçek geliştirme ile ilgili çalışmaların incelenmesi ve alanda uzman kişilerle görüşülmesi**

Ölçek, ölçme aracına verilen addır. Her ölçme işleminde ölçülmek istenen özelliğin ölçülmesine yarayan bir ölçek vardır (Tavşancıl, 2006). Bu doğrultuda ölçek geliştirmek için ilgili kitaplar, makaleler ve alanda geliştirilen ölçekler incelenerek geliştirilecek ölçeğe temel oluşturulmuştur.

Akademisyenlerden çalışmanın aşamaları ve dikkat edilmesi gereken hususlar konusunda bilgiler alınmıştır.

#### **3.4.1.2. Literatür taramasının yapılması**

2005-2006 öğretim yılında uygulamaya koyulan ve halen uygulamada olan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı incelenmiştir. Araştırmanın kapsamındaki yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerler belirlenmiştir. Bu değerlerin hangi ünitelerde, hangi konularda verildikleri ve konuların içerikleri incelenmiştir. Buna göre yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan kazandırılması amaçlanan değerler,

- Farklılıklara Saygı
- Vatanseverlik
- Estetik
- Dürüstlük
- Bilimsellik
- Adil olma

- Barış

olmak üzere yedi tanedir. Doğrudan kazandırılması amaçlanan bu değerler, yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde farklı ünitelerin içeriğine uygun olarak dağıtılmıştır.

Bunlar;

<u>ÜNİTELER</u>	<u>DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞER</u>
İletişim ve İnsan İlişkileri	Farklılıklara Saygı
Ülkemizde Nüfus	Vatanseverlik
Türk Tarihi'nde Yolculuk	Estetik
Ekonomi ve Sosyal Hayat	Dürüstlük
Zaman İçinde Bilim	Bilimsellik
Yaşayan Demokrasi	Adil Olma
Ülkeler Arası Köprüler	Barış (MEB, 2005).

Programda değerlerin verildiği üniteler incelenmiş ve yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretmen kılavuz kitaplardan yararlanılarak cümle havuzu oluşturulmuştur.

#### **3.4.1.3. Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile görüşmeler**

Ölçeğin oluşturulmasında programın uygulayıcıları olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuş ve değer öğretiminde dikkat edilmesi gerekenler, karşılaşılan güçlükler ve değerlerin kazanılma düzeyleri hakkında onlardan bilgiler alınmıştır.

#### **3.4.1.4. Öğrenciler ile görüşmelerin yapılması**

Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilecek değerler ile ilgili bir çalışmada öğrencilerle de görüşmenin uygun olacağı düşünülmüştür.

Öğrenciler ile görüşmede asıl amaç öğrencilerin anlama düzeylerini ölçmektir. Bu doğrultuda öğrencilere doğrudan verilecek değerler ile ilgili sorular sorularak onların tanımları ve söylemleri dikkate alınmıştır.

#### **3.4.1.5. Cümle havuzunun oluşturulması**

Ölçek geliştirme ile ilgili literatürün taranması, uzman kişilerle ölçek geliştirme konusunda görüşülmesi, Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın incelenmesi, Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve öğrencileri ile görüşülmesinin ardından cümle havuzu oluşturulmuştur.

Cümle havuzu "Farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış" değerlerini temsil eden 126 cümleden oluşmaktadır. Bazı değerlerle ilgili 20 cümle varken, bazı değerlerle ilgili 14 cümle bulunmaktadır. Her bir değer için ortalama 18 ifade yer almıştır.

#### **3.4.1.6. Pilot uygulama için ölçeğin oluşturulması**

Pilot uygulamaya geçmeden önce cümle havuzumuzdaki cümleler ilgili uzmanların görüşüne başvurulmuştur. Cümle havuzunda bulunan 126 cümle ile ilgili alınan uzman -eğitim fakültesinden akademisyenler, farklı üniversiteden akademisyenler istatistikçiler ve Türkçe dil uzmanları- görüşleri sonucunda amacına hizmet etmeyen, değerleri açıklamayan, anlamı açık olmayan, yedinci sınıf öğrencisinin seviyesine uygun olmadığı düşünülen ifadeler düzeltilmiş ve çıkartılmıştır. Böylece havuzda 84 cümle kalmıştır. Kalan cümleler son kez Türkçe dil uzmanı tarafından incelenmiş ve ölçek pilot uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Pilot uygulamada cümle havuzunda 65 olumlu, 19 olumsuz cümle bulunmaktadır. Yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde doğrudan verilmesi amaçlanan değerlerlerin kazanılma düzeyini belirlemek için oluşturduğumuz cümle havuzundaki değerlerin dağılımı ise,

- Farklılıklara saygı değeri 12,
- Vatanseverlik değeri 10,
- Estetik değeri 12,

- Dürüstlük değeri 12,
- Bilimsellik değeri 13,
- Adil olma değeri 11,
- Barış değeri 14 cümle şeklindedir.

Pilot uygulama öncesi cümleler harmanlanarak, aynı değeri ifade eden cümleler ve olumsuz cümlelerin ard arda gelmemesine dikkat edilmiştir.

#### 3.4.1.7. Pilot uygulamanın yapılması

Pilot uygulamada 84 cümleden oluşan ölçek, beş ilköğretim okulundaki sekizinci sınıf öğrencilerine uygulanmıştır.

Ölçeğin pilot uygulaması 2010-2011 eğitim-öğretim yılı başında yapıldığı için yedinci sınıf programını bir önceki yıl görmüş olan sekizinci sınıf öğrencilerine uygulamanın daha iyi sonuç vereceği düşünülmüştür.

Pilot uygulamanın yapıldığı okullar ve öğrenci sayıları Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2.

*Pilot uygulamadaki örneklem dağılımı*

Okul Adı	Öğrenci Sayısı
Fatih Sultan Mehmet İ.O.	18
Vali Vefik Kitapçığıl İ.O.	146
Zübeyde Hanım İ. O.	39
19 Mayıs İ. O.	50
23 Nisan İ. O.	68

Pilot uygulamada 321 öğrenciye ulaşılmıştır. Ancak formlar incelendiğinde eksik doldurmadan dolayı 16 form iptal edilmiş ve 305 form değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Bu sayı ise literatürde;

- 50 çok zayıf

- 100 zayıf
- 200 orta
- 300 iyi
- 500 çok iyi
- 1000 mükemmel olarak belirtilmektedir (Tavşancıl, 2006).

Buna göre, çalışmanın pilot uygulamasındaki örneklem büyüklüğünün, genel kabule göre yeterli olduğunu görülmüştür. Literatür incelendiğinde, ön uygulama için 300 kişilik grubun yeterli olacağı görülmektedir (Tekindal, 2009).

#### **3.4.1.8. Faktör analizinin yapılması**

Faktör analizi, ölçek geliştirmede verilerin değerlendirilerek ölçeğin geliştirilmesinde kullanılan sayısal bir yöntemdir. Ölçülmek istenen özelliğin ölçekle ölçüldüğünde nasıl gerçekleştiğini belirleyen faktör analizi, ölçeğin yapısını belirlemeye yarayan bir yapı geçerliliğidir (Tavşancıl, 2006). Bir başka deyişle “Faktör analizi yargısal olarak geliştirilmiş içerik kategorileri ile deneysel olarak ortaya konulmuş yapılar arasındaki ilişkileri incelemek için kullanılır” (Tekindal, 2009, 142).

Faktör analizi yaparken, açımlayıcı (exploratory) ve doğrulayıcı (confirmatory) faktör analizi olmak üzere iki farklı yol vardır.

Açımlayıcı faktör analizi değişkenler arasında ilişki kurup, bu ilişkiler doğrultusunda yeni boyutlar, (faktörler) bulmayı kısaca maddeler arasındaki ilişkiyi ifade etmeyi amaçlamaktadır. Açımlayıcı analizlerde, kesin bir model belli sınırlar çizmeden değişkenler arasında dikkat çeken ilişkileri ve değişkenlere ait karakteristik özellikleri bulmak ya da keşfetmek için, deneysel bir araştırma yapılmaktadır. Ayrıca, açımlayıcı faktör analizinde, gözlenebilen değişkenlerin tüm gizil değişkenlerle ilişkisinin ortaya çıkmasına izin verilmektedir. Aralarında ilişki bulunan değişkenlerin gruplanması ile özetlenmektedir. Tanımlanması yapılmaktadır. Kaç tane gizil değişkenin ortaya çıkacağı önceden kestirilememektedir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010).

Doğrulayıcı faktör analizinde ise, daha önceden belirlenen bir hipotez ya da kuramın test edilmesi söz konusudur (Büyüköztürk, 2006). Doğrulayıcı faktör analizi



var olan bir gerçeğin ya da öne sürülen fikrin doğruluğu veya gruplamasının kontrol edilmesidir. Açımlayıcı faktör analizinin aksine bu yöntem de, gizil değişkenlere ulaşmak yerine gözlenen değişkenleri kendi gizil değişkeni altında tanımlamaktadır. Doğrulayıcı faktör analizi kuramı test etmek için açımlayıcı faktör analizinin aksine araştırmanın sonraki evrelerinde kullanılmaktadır. Doğrulayıcı faktör analizinde araştırmacı, çalışmanın başında değişken sayısını kesin olarak bilmekte ve çalışma bu doğrultuda yapılmaktadır (Çokluk ve diğerleri, 2010).

Kısacası çalışmalarda araştırmanın temel amacına göre faktör analizi seçilir. Eğer amaç keşfetmek ise, açımlayıcı; amaç doğrulamak ise doğrulayıcı faktör analizi kullanılmalıdır.

Araştırmada 84 madde ile ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde kazandırılması amaçlanan değerlerin kazanılma düzeyi ve bunların alt boyutlarının belirlenmesi için, açımlayıcı faktör analizini kullanılmıştır.

Faktör analizi, bir başka deyişle faktör azaltma, faktörleştirme veya faktör çıkartmadır. Faktörleştirmeyi gerçekleştirmek için birçok yöntem vardır. Bu yöntemler kısaca;

- Temel bileşenler analizi,
- Temel faktörler analizi,
- Maksimum olasılık faktör analizi,
- İmaj-faktör analizi,
- Ağırlıklandırılmamış en küçük kareler analizi,
- Ağırlıklandırılmış en küçük kareler analizi
- Alpha analizi, sayılabilir (Çokluk ve diğerleri, 2010).

Çalışmada bu yöntemlerden Temel Bileşenler Analizi (Principal Components Analysis)'nden yararlanılmıştır. “Temel bileşenler analizi, fazla sayıdaki değişkeni, daha küçük sayıda bileşen altında azaltarak toplamaktır”( Çokluk ve diğerleri, 2010, 198). Temel bileşenler analizi, bir değişken azaltma ve anlamlı yapılara ulaşmayı amaçlayan bir faktörleştirme tekniğidir (Büyüköztürk, 2006).

Bu doğrultuda 305 öğrenciye uygulanan ölçeğin ilk hali, faktör analizinin yapılması amacıyla veri analiz programı olan SPSS 13.0 programına aktarılmıştır.

Faktör analizi için verilerin girilmesinden sonra elde edilen verilerin faktör analizine uygun olup olmadığını anlamak için Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Sphericity testini incelemek gerekmektedir (Büyüköztürk, 2006). Bu nedenle pilot uygulamada Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett Sphericity testi kullanılmıştır. Yapılan uygulama sonucunda pilot uygulamanın KMO değerinin ,81 olduğu görülmektedir. Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem yeterliliğinin değişkenler arasındaki korelasyonun faktör analizine uygunluğunu test eder. KMO değeri çalışmalarda 0 ile 1 arasında değişmektedir.

<b><u>KMO Değeri</u></b>	<b><u>Yorumu</u></b>
0,80 ve yukarısı	Mükemmel
0,70 ve 0,80 arası	İyi
0,60 ve 0,70 arası	Orta
0,50 ve 0,60 arası	Kötü
0,50'den aşağısı	Kabul edilemez

(Sipahi, Yurtkoru ve Çinko, 2008).

Pilot uygulamanın Bartlett testinin önem düzeyinin ise, ,00 olduğu görülmüştür. Bartlett küresellik testi verilerin çok değişkenli olup olmadığını ortaya koymaya yarar. Bu testte anlamlılık düzeyine bakılarak anlamlılık değeri 0,05'ten küçük ise farklılık olduğu düşünülür ve değişkenler arasında faktör analizi yapmak için yeterli düzeyde bir ilişki olduğu görülür (Büyüköztürk, 2006; Çokluk ve diğerleri, 2010; Durmuş, Yurtkoru ve Çinko, 2008; İslamoğlu, 2009).

Bu veriler doğrultusunda KMO değerinin mükemmel seviyesinde olması ve Bartlett testi sonucunun ,00 düzeyinde anlamlı olması faktör analizinin yapılabileceği anlamına gelmektedir.

Çalışmada pilot uygulamanın faktör analizine uygunluğunu veriler sonucu gördükten sonra madde elemeye geçilmiştir. Madde elemeye ise, önce Measure of Sampling Adequacy (MSA) değerine bakılmalıdır. MSA değeri ise SPSS çıktısında Anti-image Correlation matrisinde yer alan değerlerin sağ üst köşesinde "a" harfi

görülmektedir. Bu değerlerden herhangi birisi ,50 değerinden küçük ise çalışmadan çıkarılır (Sipahi ve diğerleri, 2008). Ancak uygulama sonucunda Anti-image Correlation Matrix'inde ,50'den küçük değer olmaması ve değerlerin ,74 ile ,86 arasında olması nedeniyle madde çıkarılmamıştır. Bu nedenle Rotated Component Matrix'inden yararlanılmıştır. Bu aşamada ise madde elerken binişikliklerine ve faktör yüklerinin kabul düzeyine uygunluğuna bakılmıştır.

Bir maddenin binişikliği için iki durumdan söz edilebilir. Bunların birincisi, bir maddenin birden fazla faktörde kabul düzeyinde yük vermesi; ikincisi ise, maddenin iki ya da daha fazla faktörde sahip olduğu faktör yükünün aralarındaki farkın ,1'den daha az olmasıdır (Çokluk ve diğerleri, 2010).

Bir maddenin yük değeri maddelerin faktörlerle olan ilişkisini açıklamaktadır. Genel olarak maddenin yük değerinin ,30 olmasının yeterli olacağı görüşü vardır. Ancak bazılarına göre faktör yükü ,40 olmalıdır. Tabachnick ve Fidell'e göre ise temel bir kural olarak her bir değişkenin yük değerinin en az ,32 olması gerekmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2001, Aktaran, Çokluk ve diğerleri, 2010).

Her bir madde binişiklik veya faktör yükünün azlığı nedeniyle çalışmadan çıkarıldığında yeniden faktör analizi yapılmalıdır (Sipahi ve diğerleri, 2008). Çünkü madde çıkarılması ile faktör yükleri ve KMO değerleri değişmektedir. Çalışmada pilot uygulama dört kez faktör analizine tabi tutulmuş ve bunun sonucunda 84 maddelik pilot uygulamanın ilk halinden 35 maddelik son haline ulaşılmıştır. Değerler Eğitimi Ölçeğinin KMO değerinin ,81'den ,89'e yükseldiği tespit edilmiştir.

Çalışmanın Açıklanan Toplam Varyans'ı ise 52,35 olarak görülmüştür. Bu değer ise, elde ettiğimiz yedi alt boyutta incelenen konuların varyansının yüzde 52,35'ini açıkladığını ifade etmektedir. Bu değer ne kadar yüksek ise ölçek o derecede güçlü olacaktır. Scherer, Wiebe, Luther ve Adams'a göre ise, sosyal bilimlerde yapılan analizlerde %40 ile % 60 arasındaki varyans oranları kabul edilmektedir(Scherer, Wiebe, Luther ve Adams, 1988, Aktaran, Tavşancıl, 2006).

### 3.4.1.9. Ölçeğe son halinin verilmesi

Faktör analizi sonrasında 84 cümleden oluşan ölçekten 49 ifade atılarak ölçekte 35 ifade kalmıştır. Bu ifadelerden 30'u olumlu, 5'i ise olumsuzdur. Açıklayıcı faktör analizi uygulanması sonucunda ölçekteki maddelerin yedi alt boyutta toplandığı belirlenmiştir. Bu alt boyutlar "Farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış" olarak adlandırılmıştır. Alt boyutlardaki madde dağılımı ise Tablo 3.3'te verilmiştir.

Tablo 3.3.

*Alt boyutlardaki maddelerin dağılımı*

	1. Alt Boyut	2. Alt Boyut	3. Alt Boyut	4. Alt Boyut	5. Alt Boyut	6. Alt Boyut	7. Alt Boyut
<b>İfadelerin Pilot Uygulamadaki Madde Numaraları</b>	23	24	25	26	28	33	51
	41	30	38	37	50	54	56
	46	53	52	68	55	70	61
	71	60	77	78	58	81	74
		72		84	64		79
		76			75		
					82		

1. alt boyutta 23, 41, 46, ve 71 numaralı ifadeler; 2. alt boyutta 24, 30, 53, 60, 72 ve 76 numaralı ifadeler; 3. alt boyut 25, 38, 52 ve 77 numaralı ifadeler; 4. alt boyut 26, 37, 68, 78 ve 84 numaralı ifadeler; 5. alt boyut 28, 50, 55, 58, 64, 75 ve 82 numaralı ifadeler; 6. alt boyut 33, 54, 70 ve 81 numaralı ifadeler; 7. alt boyut ise, 51, 56, 61, 74 ve 79 numaralı ifadeler yer almıştır. Sonuç olarak değerler eğitimi ölçeği 35 maddeden oluşmaktadır. Bu maddelerin 30'u olumlu, 5'i ise olumsuzdur. Olumlu ve olumsuz ifadeler ölçekte karışık olarak yer verilmiştir.

Ölçeğin maddeleri, aşağıdaki şekilde puanlanacaktır.

	<u>Olumlu ifadelerde</u>	<u>Olumsuz ifadelerde</u>
Kesinlikle katılmıyorum	1	5
Katılmıyorum	2	4
Kararsızım	3	3
Katılıyorum	4	2
Tamamen Katılıyorum	5	1

#### **3.4.1.10. Ölçeğin geçerlik çalışmasının yapılması**

Geliştirilen ölçeğin geçerlik çalışmasını yapmak için ölçeğin kapsam ve yapı geçerliğine bakılmıştır. Bir ölçme aracının geçerliği, “Aracın neyi ölçtüğü ve bu işi ne kadar iyi yaptığı anlamına gelmektedir” (Tavşancıl, 2006, 34).

Altheide, Johnson ve Leiniger’e göre, geçerlik ve güvenilirlik analizleri nicel araştırmalar için uygundur (Şenocak, 2006). Bir ölçeğin güvenilir olması geçerliği olmadan bir anlam ifade etmemektedir. Bir ölçeğin geçerliğini tespit etmek güvenilirliğini tespit etmekten daha zordur. Güvenirlikte somut teknik yöntemler kullanılırken geçerliğin tespitinde daha çok teoriye dayalı çıkarımlardan yararlanılır (Gürer, Dolu, Demir ve Köksal, 2009).

##### **3.4.1.10.1. Kapsam (içerik) geçerliği**

Ölçeğin kapsam geçerliğine bakılırken ölçeğin maddelerinin ne derecede, ölçülmesi amaçlanan konuyu kapsadığını, ölçülmek istenen özelliği ne kadar örneklendirdiğini anlamak için yapılmaktadır. Kapsam (içerik) geçerliği “Bir ölçme aracının-testin konuları ve buna ilişkin davranışları ne kadar iyi ölçmekte olduğunun kararlaştırılması olayıdır” (Balcı, 2009, 112).

Sosyal bilimlerde kavramların soyut düzeyde kalması kapsam geçerliğinin sağlanmasını zorlaştırmaktadır. Bunun nedeni sosyal bilimlerdeki kavramların tam olarak net bir şekilde tanımının yapılamamasıdır. Bu nedenle kapsam geçerliği istatistikî

yöntemler kullanılarak tespit edilememekte ve bu yüzden uzman görüşüne başvurulmaktadır (Gürer ve diğerleri, 2009).

Ölçek maddelerinin veya sorularının ölçülmek istenen konuyu ne derece ölçtüğünü anlamak için kişinin kendi yapacağı değerlendirme ile yanıtıcı olabileceği için alanda uzman kişilerden görüşler alınmalıdır. Araştırmada kapsam geçerliği yapılırken uzman görüşlerden yararlanılmıştır. Bu doğrultuda Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin, ilgili akademisyenlerin ve dil uzmanlarının yardımına başvurularak ölçeğin kapsam geçerliği sağlanmaya çalışılmıştır.

#### 3.4.1.10.2. Yapı geçerliği

Yapı geçerliği çalışmasında ise, “Yapı geçerliği, doğrudan ölçülemeyen bir özelliği ölçen bir testin ölçme derecesi” (Alpar, 2006, 282) olarak tanımlanmıştır. Yapı geçerliğini bulmanın farklı yolları vardır. Bunlardan biri de faktör analizidir. Araştırmada yapı geçerliğinin sağlanması için faktör analizi yapılmıştır. Pilot uygulama sonucunda faktör analizinin yapılabirliğini gösteren KMO değeri ,81 ve Bartlett değeri ,00 düzeyinde anlamlı bulunarak aralarında anlamlı bir ilişki bulunmuş ve faktör analizine uygun olduğu görülmüştür.

Faktör analizine giren 84 maddeden 49 tanesi faktör yükünün düşüklüğü veya binişiklik yüzünden ölçekten çıkarılmıştır. Kalan 35 maddenin faktör yükleri aşağıda verilmiştir.

Tablo 3.4.

*Faktör analizi sonrası maddelerin faktör yüklerinin dağılımı*

NO	MADDELER	FAKTÖR YÜKÜ
s23	İnsanlar düşüncelerini kendilerine saklamalıdır. *	,721
s24	Vatanını seven kişi, işini en iyi yapan kişidir.	,400
s25	Tarihi eserler, görüntü kirliliğine neden olmaktadır.*	,562
s26	Kimse doğruluktan ayrılmamalıdır.	,584

Tablo 3.4 (devamı)

<b>NO</b>	<b>MADDELER</b>	<b>FAKTÖR YÜKÜ</b>
s28	Çevremizdeki doğa olaylarını sorgulamalıyız.	,557
s30	Milli bayramlar bize vatanın önemini hatırlatır.	,535
s33	Sınıfta alınan kararlar sınıftaki çoğunluğun görüşünü kapsamalıdır.	,563
s37	Bulduğumuz değerli eşyaları sahiplerine ulaştırmaya çalışmalıyız.	,615
s38	Çevremizdeki her şey düzenli olmalıdır.	,664
s41	Küçükler, büyüklere saygı göstermelidir.	,539
s46	Arkadaşlarımızın düşüncelerine katılmasak bile onları sonuna kadar dinlemeliyiz.	,638
s50	Öğrendiklerimizle ilgili deney yapmalıyız.	,589
s51	Arkadaşlarımızın kavga etmesi beni üzer.	,629
s52	Farklı kültürlerin tarihi eserlerini de korumalıyız.	,514
s53	Vatan toprağı bizim için değerlidir.	,569
s54	Adaletin olmadığı yerde huzursuzluk(kargaşa) vardır.	,607
s55	Bir olaya etki eden etmenleri araştırmalıyız.	,640
s56	Arkadaşlar arasındaki anlaşmazlıkların çözülmesine yardımcı olunmalıdır.	,524
s58	Doğa olaylarının nasıl oluştuğunu öğrenmek isteriz.	,568
s60	Vatan toprağı için savaşmak anlamsızdır. *	,694
s61	Ortak sorunlarımızı bir araya gelerek çözmeliyiz.	,639
s64	Öğrendiklerimizi günlük hayatta uygulamalıyız.	,704
s68	Sonuçları olumsuz olsa bile doğruları söylemeliyiz.	,402
s70	Yakın arkadaşımız da olsa haksız olduklarında uyarmalıyız.	,450
s71	Arkadaşlık ilişkileri, birbirine saygılı olmayı gerektirir.	,613

Tablo 3.4 (devamı)

<b>s72</b>	Bu ülkenin vatandaşı olduğumuz için gurur duymalıyız.	<b>,662</b>
<b>s74</b>	Barış yanlısı ülkeler daha huzurludur.	<b>,706</b>
<b>s75</b>	Bilimsel içerikli sergiler gezilmelidir.	<b>,419</b>
<b>s76</b>	Günümüzde vatanın önemi kalmamıştır. *	<b>,695</b>
<b>s77</b>	Tarihi eserleri gezmek insana huzur verir.	<b>,512</b>
<b>s78</b>	Sözlerimiz ve davranışlarımız birbiriyle tutarlı olmalıdır.	<b>,497</b>
<b>s79</b>	Bütün insanlar barış içinde yaşamalıdır.	<b>,498</b>
<b>s81</b>	Kantin kuyruğunda sıra beklenmelidir.	<b>,549</b>
<b>s82</b>	Deneylerden sonra, öğrendiklerimizi açıklamak bize zevk verir.	<b>,516</b>
<b>s84</b>	Zor durumda kalırsam hırsızlık yaparım. *	<b>,714</b>

\* olumsuz maddeler

7. sınıf Sosyal Bilgiler değerler eğitimi ölçeği 35 maddeden oluşmaktadır. Bu 35 maddenin 5 tanesi olumsuz ifadeden oluşmaktadır. Bu olumsuz maddelerin değerlendirilmesinde, olumsuz oldukları göz önüne alınmıştır.

Ölçek yedi alt boyuttan oluşmaktadır. Bu alt boyutları ve bu boyutlara ait faktör yüklerine bakacak olursak; faktör yükleri, en düşük ,400 ile en yüksek ,721 arasında değişmektedir. Literatürde en az ,32 olmalı kuralına göre faktör yükü dağılımının yeterli olduğu görülmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2001, Aktaran, Çokluk ve diğerleri, 2010).



Tablo 3.5.

*Alt boyutlara göre faktör yüklerinin dağılımı*

Madde No	Alt Boyutlar / Madde Yükleri						
	1. Alt Boyut	2. Alt Boyut	3. Alt Boyut	4. Alt Boyut	5. Alt Boyut	6. Alt Boyut	7. Alt Boyut
23	,721						
46	,638						
71	,613						
41	,539						
76		,695					
60		,694					
72		,662					
53		,569					
30		,535					
24		,400					
38			,664				
25			,562				
52			,514				
77			,512				
84				,714			
37				,615			
26				,584			
78				,497			
68				,402			
64					,704		
55					,640		

Tablo 3.5 (devamı)

Madde No	Alt Boyutlar / Madde Yükleri						
	1. Alt Boyut	2. Alt Boyut	3. Alt Boyut	4. Alt Boyut	5. Alt Boyut	6. Alt Boyut	7. Alt Boyut
50					,589		
58					,568		
28					,557		
82					,516		
75					,419		
54						,607	
33						,563	
81						,549	
70						,450	
74							,706
61							,639
51							,629
56							,524
79							,498

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

I. Alt boyutta saygı ile ilgili maddelerin bir araya toplandığı görülmektedir. Bu nedenle bu boyut “**Farklılıklara Saygı**” olarak adlandırılmış olup, dört maddeden oluşmaktadır. Bunlar;

23- İnsanlar düşüncelerini kendilerine saklamalıdır.

46- Arkadaşlarımızın düşüncelerine katılmasak bile onları sonuna kadar dinlemeliyiz.

71- Arkadaşlık ilişkileri, birbirine saygılı olmayı gerektirir.

41- Küçükler, büyüklere saygı göstermelidir.

II. Alt boyutta vatan sevgisi ile ilgili maddelerin yer aldığı görülmektedir. Bu boyut “**Vatanserverlik**” olarak adlandırılmış olup, altı maddeden oluşmuştur. Bunlar;

76- Günümüzde vatanın önemi kalmamıştır.

60- Vatan toprağı için savaşmak anlamsızdır.

72- Bu ülkenin vatandaşı olduğumuz için gurur duymalıyız.

53- Vatan toprağı bizim için değerlidir.

30- Milli bayramlar bize vatanın önemini hatırlatır.

24- Vatanımı seven kişi, işini en iyi yapan kişidir.

III. Alt boyut ise, “**Estetik**” olarak adlandırılmıştır. Çünkü öğrencilerin estetik ile ilgili düşüncelerini ifade edecek maddelerin bu boyutta toplandığı ve dört maddeden oluştuğı belirlenmiştir. Bunlar;

38- Çevremizdeki her şey düzenli olmalıdır.

25- Tarihi eserler, görüntü kirliliğine neden olmaktadır.

52- Farklı kültürlerin tarihi eserlerini de korumalıyız.

77- Tarihi eserleri gezmek insana huzur verir.

IV. Alt boyutta ise, dürüstlük ile ilgili maddeler bir araya gelmiştir. Bu nedenle dördüncü boyut “**Dürüstlük**” olarak adlandırılmıştır. Bu boyut beş maddeden oluşmaktadır. Bunlar;

84- Zor durumda kalırsam hırsızlık yaparım.

37- Bulduğumuz değerli eşyaları sahiplerine ulaştırmaya çalışmalıyız.

26- Kimse doğruluktan ayrılmamalıdır.

78- Sözlerimiz ve davranışlarımız birbiriyle tutarlı olmalıdır.

68- Sonuçları olumsuz olsa bile doğruları söylemeliyiz.

V. Alt boyut en fazla maddeye sahip olan ve öğrencilerin bilimsel yönünü ortaya çıkaracak maddeleri yer aldığı boyuttur. Yedi maddeden oluşan bu boyuta “**Bilimsellik**” adı verilmiştir. Maddeler;

64- Öğrendiklerimizi günlük hayatta uygulamalıyız.

55- Bir olaya etki eden etmenleri araştırmalıyız.

50- Öğrendiklerimizle ilgili deney yapmalıyız.

58- Doğa olaylarının nasıl oluştuğunu öğrenmek isteriz.

28- Çevremizdeki doğa olaylarını sorgulamalıyız.

82- Deneylemlerden sonra, öğrendiklerimizi açıklamak bize zevk verir.

75- Bilimsel içerikli sergiler gezilmelidir.

VI. Alt boyut ki maddeler incelendiğinde adalet, adil olma değerleri ile ilgili oldukları için bu boyut “**Adil Olma**” olarak adlandırılmış olup, dört maddeden oluşmuştur. Bunlar;

54- Adaletin olmadığı yerde huzursuzluk(kargaşa) vardır.

33- Sınıfta alınan kararlar sınıftaki çoğunluğun görüşünü kapsamalıdır.

81- Kantin kuyruğunda sıra beklenmelidir.

70- Yakın arkadaşımız da olsa haksız olduklarında uyarmalıyız.

VII. Alt boyutta toplanan maddelere bakıldığında bunların barış değeri ile ilgili oldukları belirtilmiştir. Bu nedenle bu boyuta “**Barış**” adı verilmiştir. Bu boyut ise, beş maddeden oluşmaktadır.

74- Barış yanlısı ülkeler daha huzurludur.

61- Ortak sorunlarımızı bir araya gelerek çözmeliyiz.

51- Arkadaşlarımın kavga etmesi beni üzer.

56- Arkadaşlar arasındaki anlaşmazlıkların çözülmesine yardımcı olunmalıdır.

79- Bütün insanlar barış içinde yaşamalıdır.

### 3.4.1.11. Ölçeğin güvenirlik çalışmasının yapılması

Güvenirlik, “Her ölçüm için gereklidir. Çünkü güvenirlik bir test ya da ankette yer alan soruların birbirleri ile olan tutarlılığını ve kullanılan ölçeğin ilgilenilen sorunu ne derece yansıttığını ifade eder” (Kayış, 2008, 404).

Yedinci sınıf Sosyal Bilgiler değerler eğitimi ölçeğinin güvenirliği belirlemek için iç tutarlığın bir ölçütü olan Cronbach tarafından geliştirilen  $\alpha$  katsayısı kullanılmıştır (Yaşar ve Anagün, 2008). Bu yöntemin, ölçekteki bir sorunun homojen bir yapıyı gösteren bir bütünü ifade edip etmediğini araştırır. Bu yöntem 0 ile 1 arasında bir değer alır (Kayış, 2008). Bu nedenle ölçeğin iç tutarlılık katsayısını belirlemek amacıyla, ölçeğin tamamının Cronbach Alpha değerlerine bakılmıştır (Altun ve Erden, 2006).

Bu doğrultuda 35 ifadeden oluşan ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı ,88 olarak ölçülmüştür. Cronbach Alpha katsayısının yorumlanması ise;

Alfa Katsayısı;

0,80 – 1,00 arasında ise; yüksek güvenirliğe sahiptir.

0,60 – 0,80 arasında ise; oldukça güvenilirdir.

0,40 – 0,60 arasında ise; güvenirliği düşüktür.

0,00 – 0,40 arasında ise; güvenilir değildir (Alpar, 2006).

İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersi değerler eğitimi ölçeğinin güvenirlik analizi sonucunda, geliştirilen ölçeğin yüksek güvenirliğe sahip olduğu söylenebilir.

### 3.4.1.12. Ölçeğin ilköğretim yedinci sınıf öğrencilerine uygulanması

2010-2011 eğitim-öğretim yılında ilköğretim yedinci sınıfa devam eden öğrencilere, geliştirilen değerler eğitimi ölçeği uygulanmıştır. Uygulamanın yapıldığı okulların dağılımları Tablo 3.6’da verilmiştir.

Tablo 3.6.

*Araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin okullara göre dağılımı*

<b>OKUL ADI</b>	<b>7. Sınıf Öğrenci Sayısı</b>	<b>Uygulanan Öğrenci Sayısı</b>	<b>Geçersiz Ölçek Sayısı</b>	<b>Geçerli Ölçek Sayısı</b>
Erzurumlu Emrah İ.O.	53	46	1	45
Cemal Gürsel İ. O.	102	82	1	81
Edip Somunoğlu İ. O.	52	41	3	38
Dumlupınar İ. O.	61	46	1	45
Kazım Karabekir İ. O.	52	39	2	37
Ömer Duygun İ. O.	88	48	3	45
Sabancı İ. O.	218	115	0	115
Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu İ.O.	120	57	3	54
Gazi Ahmet Muhtar Paşa İ. O.	109	68	1	67
İbni Sina İ. O.	87	50	0	50
Haşim İşcan İ. O.	158	103	0	103
Başöğretmen İ. O.	123	83	0	83
70.Yıl Cumhuriyet İ.O	156	101	1	100
Yıldızkent İMKB İ. O.	125	92	0	92
Yahya Kemal İ. O.	100	85	3	82
Toplu Konut İ. O.	79	70	0	70
Saltukbey İ. O.	125	94	3	89
Turgut Özal İ. O.	49	30	0	31
Polis Amca İ. O.	169	104	3	101
19 Mayıs İ. O.	85	81	3	78

Tablo 3.6 (devamı)

OKUL ADI	7. Sınıf Öğrenci Sayısı	Uygulanan Öğrenci Sayısı	Geçersiz Ölçek Sayısı	Geçerli Ölçek Sayısı
23 Nisan İ. O.	70	68	0	68
Zübeyde Hanım İ. O.	40	29	0	29
Vali Vefik Kitapçığıl İ.O.	143	79	0	79
Ertuğrul Gazi İ. O.	52	40	0	40
Fatih İ. O.	69	59	0	59
Atatürk İ. O.	85	73	1	73
Toki Şehit Er İbrahim Aşıkoğlu İ. O.	61	50	1	49
Yavuz Selim YİBO	117	74	2	72
Fatih Sultan Mehmet İ.O.	10	10	0	10
<b>Toplam</b>	<b>2758</b>	<b>1918</b>	<b>34</b>	<b>1884</b>

Tablo 3.6 incelendiğinde yedinci sınıfta öğrenim gören Erzurum il merkezindeki yirmi dokuz okulda toplam 2758 öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrencilerden 1918'ine ölçek uygulanmıştır. Örneklemin evreni daha iyi ifade edebilmesi için, uygulama yapılan okul sayısı artırılarak çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Ölçeğin uygulanması sonucu toplamda 34 form değerlendirme dışı bırakılmıştır. İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinden 1884 kişiye değerler eğitimi ölçeği uygulanmıştır.

### 3.4.2. Nitel Veri Toplama Araçları

Araştırmanın nitel boyutunda veri toplamak için görüşme metodundan yararlanılmıştır. Nitel araştırmalarda gözlem, görüşme ve doküman inceleme gibi yöntemler kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu doğrultuda, ilköğretimde

yedinci sınıflarda derse giren branş öğretmenleri ve yedinci sınıfta öğrencisi olan veliler ile görüşmeler yapılmıştır. Görüşme (mülakat) sözlü iletişim yoluyla veri toplama tekniği olarak adlandırılan iletişim araçları (telefon, ses kaydedici) yardımıyla yapılmaktadır (Karasar, 2011). Görüşmelerin sonunda farklı bakış açıları ortaya çıkmakta ve görüşmenin tüm taraflarının duygu ve düşünceleri anlaşılmaktadır. Böylece nicel yöntemlerden farklı olarak yüzeysel değil, daha derin bilgilere sahip olunabilmektedir (Kuş, 2003).

Görüşmelerde kullanılmak için yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Bu görüşme yöntemi, “Daha çok önceden yapılan ve ne tür soruların ne şekilde sorulup, hangi verilerin toplanacağını en ayrıntılı biçimde saptayan “görüşme planının” aynen uygulandığı bir görüşmedir” (Karasar, 2011, 168).

Görüşme yönteminin kullanılması araştırmacıya birtakım avantajlar sağlamaktadır. Avantajlardan ilki esnekliktir. Konuyu derinlemesine incelemek için görüşme esnasında yeni soruların sorulabilmesini, anlaşılama durumunda da soruların tekrar edilebilmesini ve görüşmenin belirli aralıklarla ihtiyaç hissedilirse durdurulabilmesini sağlamaktadır. Ayrıca araştırmacı nicel yöntemlere göre araştırmayı daha çok kontrol altında tutabilmektedir. İkincisi ise, görüşmecinin yüz ifadeleridir. Verdikleri cevaplar ve düşünceleri arasındaki ilişkiyi ortaya koyması bakımından önemlidir. Araştırmacı görüşme ortamında bunları sezebilir. Görüşme yönteminin bir diğer kolaylığı ise, okuma yazma bilmeyenler dahil herkese uygulanabilmesi, alınan cevaplarla ilgili net olmayan veya anlaşılama durumlarında geri dönülerek iletişim kurulabilmesidir (Karasar, 2011; Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Görüşme yönteminin bu avantajlarının yanı sıra birtakım olumsuz yönleri de vardır. Bunların başında maliyetinin yüksek olması gelmektedir. Seyahatlerin yapılması, deneğe ulaşılması, kayıt için teknolojik araç temini oldukça külfetlidir. Diğer olumsuz yönü ise, zamanın çok fazla kullanılmasıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Nicel bir uygulamada 100 kişilik bir guruba yapılan test uygulamasının süresi, görüşmede bir deneğe bile yetmeyebilir. Yanlılığa açık olması da olumsuz yönlerinden biridir. Görüşülen kişinin sorulara dürüst cevap vermemesi veya verememesi söz konusudur. Bunun nedeni kişilik özelliklerinden kaynaklanabileceği gibi araştırmacıya güvenmemesinden de kaynaklanabilir. Ayrıca araştırmacı görüşülen kişiyi istemeden



sorularla bir tarafa yönlendirebilir. Bu da araştırmanın sorularını hazırlarken ve görüşme anında derinlemesine bilgi toplamak için soracağı sorularda dikkatli olmasını gerektirmektedir (Karasar, 2011).

Bu doğrultuda araştırmanın nitel bölümünde yedinci sınıflara derse giren öğretmenler ve bu sınıfta öğrencisi bulunan velilerle görüşme yapılmıştır. Bu görüşmelerde yarı yapılandırılmış öğretmen ve veli görüşme formu kullanılmıştır.

Görüşme yapılan öğretmen ve velilere farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış değerleri ile ilgili sorular sorulmuştur. Yedinci sınıflara derse giren öğretmenlere ve yedinci sınıfa devam eden çocuğu olan velilere sorulan sorularda öğrencilerin ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerleri ne derece kazandığuı, değerlerin kazanılma sürecinde karşılaşılan zorlukların neler olduğu ve bu değerlerin kazanılmasına etki eden faktörler ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

“Görüşme soruları, görüşmenin türüne göre değişen ayrıntıda, mutlaka önceden hazırlanmalıdır” (Karasar, 2011, 168). Bu nedenle, görüşme formları oluşturulurken daha önceden geliştirilen otuz beş maddelik Sosyal Bilgiler dersi yedinci sınıf değerler eğitimi ölçeğinden yararlanılmıştır. Bu ölçekten elde edilen bilgileri derinleştirmek, daha ayrıntılı ve anlamlı bir hale getirmek, öğrenciler tarafından değerlerin kazanılması ve kazanılmasına etki eden etmenlerin neler olduğu ile ilgili toplanan bilgilerin öğretmen ve veli penceresinden gözlemlenmesinin sonucuna ulaşmak amacıyla değerler eğitimi ölçeğinden yararlanılarak sorular geliştirilmiştir.

Yarı yapılandırılmış öğretmen ve veli görüşme formları 9'ar sorudan oluşmaktadır.

Soruların hazırlanıřında ve sečilmesinde dikkat edilen hususlar da ise;

- Sorular açık ve belirgin olmalıdır.
- Soru, ne tür bilgi istediğini açıkça belirler, istenen bakış açısını davet eder ve kaynak kişi tarafından kolayca anlaşılır nitelikte olmalıdır.
- Soru, tek amaçlı ve varsayımsız olmalı.
- Soru, kaynak kişinin verebileceğu verileri içermelidir. Sorular kaynak kişinin bilgisini aşmamalıdır.

• Soru, yansız olmalı. Kaynak kişiyi, belli cevaplara yöneltecek sorulardan kaçınılmalıdır (Karasar, 2011; Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Görüşmenin yapılma aşamasında ise;

- Uygun ortamın oluşturulması
- Verilerin kaydedilmesi.
- Görüşme sorularının sorulmasında görüşmenin akışına göre gerekli değişikliklerin yapılması.

- Soruların konuşma tarzında sorulması.

- Teşvik edici olmak ve geri bildirimde bulunmak.

- Görüşme sürecini kontrol etmek.

- Yansız ve “Empatik” olmak (Demir, 2009 ; Yıldırım ve Şimşek, 2011) ilkelerine dikkat edilmiştir.

Verilen bilgiler ışığında ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda yer alan yedi değer kazanılma düzeyini belirlemek amacıyla öğretmenlerle yapılan görüşmeler şu temel yedi soru etrafında yürütülmüştür.

1-Öğrencileriniz birbirlerinin haklarına, görüşlerine, farklılıklarına (dil, ırk, inanç, kültür vb) saygılı mıdırlar? Örneklerle anlatır mısınız?

2-Öğrencilerinizde vatani sevme, koruma ve sahiplenme gibi tutumları gözlemlemekte misiniz? Örneklerle anlatır mısınız?

3-Öğrencilerinizin estetik duyguları (özbakım, düzen) gelişmiş midir? Örneklerle açıklayabilir misiniz?

a-Tarihi eserlerden bahsederken veya onları görünce estetik unsurlar ilgilerini çeker mi? Öğrencilerin tepkileri, hakkında bilgi verebilir misiniz?

4-Öğrencilerinizi davranışları ve sözlerinin tutarlılığı açısından değerlendirecek olursak, (verdiği sözde durma gibi) dürüst müdürler? Örneklerle açıklayabilir misiniz?

5-Öğrencilerinizde yaşlarına uygun olarak bilimsel bir tutum (Bir alana ilgi ve derinlemesine araştırma) gözlemlemekte misiniz? Örnek verebilir misiniz?

6-Öğrencilerinizde adalet duygusu (adil olma, adaletli davranma) gözlemlemekte misiniz? Örnekler verebilir misiniz?

a-Öğrencileriniz öğretmenlerinin tutum ve davranışlarını adalet açısından sorguladıkları olur mu? Örnek verebilir misiniz?

7-Öğrencilerinizin arkadaşları ile sorunlarını çözmede barış yanlısı olup olmadığı hakkında bilgi verir misiniz?

İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan yedi değerin kazanılma düzeyini belirlemek amacıyla velilerle yapılan görüşmelerde de yedi temel sorudan yararlanılmıştır.

1-Çocuğunuz kardeşlerinin veya arkadaşlarının haklarına, görüşlerine, farklılıklarına (dil, ırk, inanç, kültür vb) saygılı mıdır? Örneklerle anlatır mısınız?

2-Çocuğunuzda vatani sevmeye, koruma ve sahiplenme gibi tutumları gözlemlemekte misiniz? Örneklerle açıklayınız.

3-Çocuğunuzun estetik duyguları (özbakım, düzen) gelişmiş midir? Örneklerle açıklayabilir misiniz?

a-Tarihi eserlerden bahsedilirken veya onları görünce estetik unsurlar (mimari, işleme, motif vb.) çocuğunuzun ilgisini çeker mi? Örneklerle açıklayınız.

4-Çocuğunuzun davranışları ve sözlerinin tutarlılığı açısından değerlendirecek olursak, (verdiği sözde durma gibi) dürüst müdürler? Örneklerle açıklayabilir misiniz?

5-Yaşlarının ve bilimsel tutumun temeli olan merak, doğruluğu sınıama, araştırma vb. tutumları çocuğunuzda gözlemliyor musunuz? Varsa örneklerle açıklar mısınız?

6-Çocuğunuzda adalet duygusu (adil olma, adaletli davranma) gözlemlemekte misiniz? Örnek verebilir misiniz?

a-Çocuğunuz aile büyüklerinin tutum ve davranışlarını adalet açısından sorguladıkları olur mu? Örnek verebilir misiniz?

7-Çocuğunuzun kardeşi veya arkadaşı ile olan sorunlarını çözmede barış yanlısı olup olmadığı hakkında bilgi verir misiniz?

### **3.5. Verilerin Analizi**

Araştırmada ihtiyaç duyulduğu için toplanan verilerin analizinde kullanılan istatistiksel veya spesifik işlemlere, verilerin analiz edilmesi denir. Verilerin analiz edilmesi araştırmanın işlevsel ve anlaşılabilir bir hal alması demektir. Araştırmada verilerin toplanması tek başına yeterli değildir. Onu anlamlı kılacak olan doğru bir şekilde analiz edilmesidir (Balcı, 2009).

Araştırmada nicel ve nitel yöntemler bir arada kullanılmıştır. Aşağıda bu çalışmalar sonucunda toplanan verilerin hangi yöntemler kullanılarak analiz edildiği açıklanmıştır.

#### **3.5.1. Değerler Eğitimi Ölçeğine İlişkin Verilerin Analizi**

Araştırmanın genel amaçları doğrultusunda, ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin kazanılması ve bunlara etki eden faktörlerin ortaya çıkarılması amacıyla geliştirilen değerler eğitimi ölçeği ile toplanan veriler üzerinde istatistiksel çözümlenmelerin yapılabilmesi için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılmıştır. Değerler eğitimi ölçeğinin analiz edilmesinde birçok farklı istatistikî yöntemlere başvurulmuştur.

##### **3.5.1.1. Frekans (n) ve yüzde (%)**

Değerler eğitimi ölçeğinde yer alan değişkenlerin (Cinsiyet, babanızın öğrenim durumu, annenizin öğrenim durumu, kardeş sayınız, anne-babanızın birlikte veya ayrılmış olması, annenizin sağ veya ölü olması, babanızın sağ veya ölü olması, çekirdek veya geniş aile olmanız, ailenizin aylık geliri, televizyonda en çok ilginizi çeken program türü, özel ilgi alanınız, baba mesleğiniz, anne mesleğiniz ve okul döneminde kaldığınız yer) analizinde betimsel istatistiklerden frekans (n) ve yüzde (%) kullanılarak tablolar halinde verilmiştir. Yüzde ve frekans kullanımı araştırmanın nicel kısmını oluşturan örneklemin tanımlanması ve özelliklerini açıklamak açısından önemlidir.

### 3.5.1.2. Bağımsız gruplar t-testi

İki bağımsız grubun ortalamalarının birbirinden farklı olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılan istatistiksel analiz yöntemine bağımsız gruplar t-testi adı verilir (Durmuş ve diğerleri, 2008). Otuz beş maddeden oluşan değerler eğitimi ölçeğinin iki bağımsız gruba sahip olan değişkenlerinin (Cinsiyet, anne-babanın birlikte veya boşanmış olması, annenin sağ veya ölü olması, babanın sağ veya ölü olması ve çekirdek veya geniş aile olma) analiz edilmesinde t-testi kullanılmıştır. İki grup arasında farklılık ,05 düzeyinde anlamlı farklılık bulunduğu zaman aritmetik ortalamalarına bakarak hangi grubun lehine olduğu yorumlanmıştır.

### 3.5.1.3. Tek yönlü varyans analizi (anova)

“İkiden fazla bağımsız grubun ortalamalarının birbirinden farklı olup olmadığını test etmek amacıyla kullanılan istatistikî yöntemine tek yönlü varyans analizi denir” (Durmuş ve diğerleri, 2008, 124). Değerler eğitimi ölçeğinin ikiden fazla bağımsız gruba sahip olan değişkenlerinin (Babanızın öğrenim durumu, annenizin öğrenim durumu, kardeş sayınız, ailenizin aylık geliri, televizyonda en çok ilginizi çeken program türü, özel ilgi alanınız, baba mesleğiniz, anne mesleğiniz ve okul döneminde kaldığınız yer) analiz edilmesinde tek yönlü varyans analizi (Anova) kullanılmıştır. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda gruplar arası anlamlı farklılık olup olmadığını anlamak için yine “p” değerine bakılmıştır. “p” değerine göre anlamlı farklılık ( $p < .05$ ) düzeyi olarak kabul edilmiştir. Yapılan tek yönlü varyans analizi sonucunda anlamlı bulunan gruplar arası ilişkilerin hangi grubun lehine olduğunu belirlemek için Tukey testi yapılmıştır.

### 3.5.2. Yarı Yapılandırılmış Öğretmen ve Veli Görüşmelerinin Analizi

Nitel araştırmalarda verilerin analiz edilmesi ile ilgili farklı görüşler vardır. Her araştırmanın kendine özgü yapısı olduğu için başka araştırmalarda kullanılan yöntemlerin aynen kullanılamayacağını yani nitel araştırmalarda standart bir yapıya sahip olunamayacağını söyleyenlerin yanında, nitel araştırmaları belli sınıflamalara göre

sınıflandırabilecek analiz yöntemlerinin olduğunu da kabul edenler vardır. Bu yöntemler kısaca betimsel analiz yöntemi ve içerik analizi yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Betimsel analiz yöntemine göre elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analiz yönteminde bireyin görüşünü yansıtmak amacıyla görüşmeden alıntılara sık sık yer verilir. Veriler bu yöntemde betimlenir ve ardından yorumlanır. Daha sonra birtakım sonuçlara ulaşılır ve araştırmacı tarafından ileriye yönelik yorumlar yapılır. Betimsel analiz dört aşamadan oluşur. Bunlardan birincisi, betimsel analiz için bir çerçevenin oluşturulmasıdır. Bu aşamada araştırma sorularından veya araştırmanın kuramsal çerçevesinden yararlanarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulur. Eğer önceden oluşturulan bir çerçeve yoksa analiz güçleşir ve veri kaybına neden olur. İkinci aşama, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesidir. Yani ilk aşamada çizilen çerçeveye göre verilerin anlamlı bir hale getirilmesidir. Bu aşamada bazı veriler dışarıda kalabilir kullanılacak olan veriler ise sınıflandırılır. Üçüncü aşama ise, bulguların tanımlanması aşamasıdır. Sistemli bir hale getirilen bulgular tanımlanır ve alıntılarla desteklenir. Dördüncü ve son aşama ise, bulguların yorumlanmasıdır. Tanımlanan bulguların açıklanması, ilişkilendirilmesi ve anlamlandırılması bu aşamada yapılır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Bir diğer yöntem ise içerik analizidir. İçerik analizi sözlü veya yazılı materyallerin analizi, açık talimatlara göre kodlanarak nicelleştirilmesi (sayısallaştırma) olarak tanımlanabilir (Balcı, 2009). İçerik analizi insan davranışlarını üzerinde doğrudan olmayan yollarla çalışmaya imkân tanıyan bir tekniktir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2010). İçerik analizinin temel amacı verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizinde verilerin önce kavramsallaştırılır. Sonra ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde organize edilir. Buna göre veriyi açıklayan temalar saptanır. İçerik analizi ile verileri tanımlamaya, verilerin içinde saklı olan gerçekleri ortaya çıkarmaya çalışırız. İçerik analizinde temelde yapılan işlem, birbirine benzeyen verileri belirli temalar ve kavramlar çerçevesinde bir araya getirmek ve anlaşılır bir şekilde organize ederek yorumlamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2011). İçerik analizi bir başka ifadeyle, söylemin görünen, kolayca yakalanan, sergilenmiş ve ilk bakışta algılanan içeriği yerine, gizil, üstü örtülü içeriğini ortaya çıkarmayı sağlamaktadır (Bilgin, 2006).

İçerik analizini dört aşamada inceleyecek olursak birinci aşama verilerin kodlanmasıdır. Bu aşamada elde edilen bilgiler incelenerek anlamlı bölümlere ayrılır ve her bölümün ne anlam ifade ettiği bulunmaya çalışılır. Bu bölümler araştırmacı tarafından isimlendirilir. Bu çalışmaya kodlama denir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Kodlama işlemi mesajı birtakım kategorilere bölmektir. Bu işlem mesajın anlamına göre aralarında benzerlik, özdeşlik bulunan kodlarla ifade edilir (Bilgin, 2006). İkinci aşama ise, temaların bulunmasıdır. Yapılan kodlama işleminden sonra verileri açıklayabilen ve kodları belirli kategoriler altında toplayabilen temaların bulunması aşamasıdır. Temaların bulunması için kodlar bir araya getirilir ve incelenir. Kodlar arasında ortak yönler bulunmaya çalışılır. Böylece toplanan veriler kodlar aracılığıyla kategorize edilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu şekilde kategorize edilen kodlar sınıflamalı bir ölçeği oluşturur (Balcı, 2009). İçerik analizinin üçüncü aşaması ise, verilerin kodlara ve temalara göre organize edilmesi ve tanımlanmasıdır. Bu aşamada elde edilen veriler düzenlenir ve böylece belirli olgulara göre veriler tanımlanır ve yorumlanır. Bu aşamada araştırmacının tanımlayıcı olması önemlidir. İçerik analizinin son aşaması ise, bulguların yorumlanmasıdır. Bu aşama kodlanan, temalara ayrılan ve tanımlanan verilerin araştırmacı tarafından yorumlanma aşamasıdır. Araştırmacının bulgulardan birtakım veriler elde ederek sonuçlara ulaştığı ve elde edilen sonuçlara ilişkin açıklamalar yaptığı aşamadır (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

Öğretmen ve velilerle yapılan görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formlarından yararlanılmıştır. Öğretmenlerden ve velilerden izin alındıktan sonra yapılan görüşmeler ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir.

Elde edilen verilerin analizinde nitel verilerin analizinde kullanılan betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Betimsel analiz yöntemi ile elde edilen veriler kendi aralarında gruplandırılmış. Gruplandırılan veriler kendi içinde betimlenerek yorumlanmıştır. Yorumlama esnasında sık sık alıntılara yer verilmiştir.

Görüşmelerin yapılma sürecinde; öğretmen ve velilerden randevu alınmıştır. Görüşme başlamadan önce çalışmanın içeriğinden öneminden bahsedilerek görüşmecilerin bilgilendirilmesi sağlanmış ve ses kayıt cihazının kullanımı için izin alınmıştır. Görüşme esnasında araştırmacı yönlendirmeden kaçınmış ancak daha detaya

inmek ve farklı verilere ulaşmak için “neden, niçin, etkileyen faktörler nelerdir, örnek verebilir misiniz” gibi sözcükler kullanılmıştır.

Yarı yapılandırılmış öğretmen ve veli görüşme formlarının analizinde sırasıyla ses kayıt cihazıyla kaydedilen görüşmelerin raporlaştırılmasının yapılması, bu raporların sorulara göre gruplandırılması, her soruya alınan cevapların kendi içinde gruplandırılması, sorulara verilen cevapların sıklık ve benzerliklerine göre ifade edilmesi ve verilen cevaplardan alıntılar yapılması şeklindedir. Alıntılar yapılırken değiştirme yapılmadan görüşler tırnak içinde aktarılmış ve bu görüşler doğrultusunda bulgular yorumlanmıştır.

Görüşme yapılan öğretmen ve velilerin kimlikleri gizli tutulmuştur. Yapılan görüşmelerde kodlamalar ( Ö-1, Ö-2, Ö-3.....; V-1, V-2, V-3.....) yapılmıştır. Örneğin görüşme yapılan ilk öğretmene Ö-1 kodu verilmiştir. Sonra sırasıyla görüşme yapılan öğretmenlere kodlamalar yapılmıştır. Yine aynı şekilde veli görüşmelerinde de ilk görüşme yapılan veliye V-1 Kodu daha sonra sırasıyla görüşme yapılan velilere kodlar verilmiştir. Öğretmen ve velilere kodların verilmesinde her hangi bir özellik (branş, hizmet yılı yaş, vb. ) gözetilmemiş, görüşme sırasına göre kodlamalar yapılmıştır.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular, tablolar halinde verilmiştir.

Bulgular iki ana başlık altında toplanmıştır:

Birinci ana başlıkta araştırmanın nicel kısmına yer verilirken ikinci başlıkta nitel kısma yer verilmiştir.

#### 4.1. Araştırmanın Nicel Bölümü ile İlgili Bulgular

Bu başlık altında iki alt başlık bulunmaktadır. Bunlardan birincisi, araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin kişisel bilgilerine ilişkin soruların frekans (n) ve yüzde (%) kullanılarak tablolandırıldığı başlıktır. İkincisi ise, değerler eğitimi ölçeğinde bulunan yedi alt boyutun (*farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış*) değişkenler ile istatistiksel yöntemler kullanılarak analiz edildiği başlıktır.

##### 4.1.1. Öğrencilerin Kişisel Bilgileri

Kişisel bilgilere ilişkin sorulara öğrencilerin verdikleri cevaplar frekans (n) ve yüzde (%) kullanılarak tablolandırılıp genel olarak değerlendirilmiş ve yorumlanmıştır.

Örneklemini oluşturan öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımları Tablo 4.1.'de verilmiştir.

Tablo 4.1.

*Öğrencilerin cinsiyetlerine göre dağılımı*

<b>Cinsiyet</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Kız	965	51,2
Erkek	919	48,8
<b>Toplam</b>	<b>1884</b>	<b>100</b>

Tablo 4.1 incelendiğinde araştırmanın örneklemini oluşturan öğrencilerin %51,2'si (n=965) kız, %48,8'i (n=919) erkek öğrencilerden oluşmaktadır. Bu değerler, öğrencilerin cinsiyetleri açısından oranlarının birbirine yakın olduğunu göstermektedir.

Tablo 4.2'de öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarına göre dağılımları verilmiştir.

Tablo 4.2.

*Öğrencilerin babalarının öğrenim durumuna göre dağılımı*

<b>Baba Öğrenim Durumu</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Okur-Yazar Değil	40	2,1
Okur-Yazar	61	3,2
İlkokul	256	13,6
Ortaokul	618	32,8
Lise	529	28,1
Üniversite	324	17,2
Lisansüstü	56	3
<b>Toplam</b>	<b>1884</b>	<b>100</b>

Tablo 4.2 incelendiğinde öğrencilerin babalarının öğrenim durumları ile ilgili %2,1'inin (n=40) okur-yazar olmadığı, %3,2'sinin (n=61) okur-yazar olduğu, %13,6'sının (n=256) ilkokul mezunu, %32,8'inin (n=618) ortaokulu mezunu, %28,1'inin (n=529) lise mezunu, %17,2'sinin (n=324) üniversite mezunu olduğu ve %3'ünün (n=56) ise lisansüstü eğitim yaptığı sonucuna ulaşılmıştır.

Bu veriler doğrultusunda yedinci sınıf öğrencilerinin babalarının öğrenim durumlarına göre en yüksek yüzdeye %32,8 ile ortaokul mezunu maddesi sahiptir. Bu maddeyi %28,1 ile lise ve %17,2 ile de üniversite takip etmektedir. Bulguya göre, araştırmaya katılan öğrencilerin babalarının öğrenim durumuna bakıldığında %78,1'ini yani üçte ikisini ortaokul, lise ve üniversite mezunu velilerin oluşturduğu tespit edilmiştir.

Tablo 4.3.

*Öğrencilerin annelerinin öğrenim durumuna göre dağılımı*

<b>Anne Öğrenim Durumu</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Okur-Yazar Değil	222	11,8
Okur-Yazar	77	4,1
İlkokul	398	21,1
Ortaokul	834	44,3
Lise	253	13,4
Üniversite	85	4,5
Lisansüstü	15	,8
<b>Toplam</b>	<b>1884</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.3 incelendiği zaman en yüksek yüzde %44,3 (n=834) ile öğrencilerin annelerinin ortaokul mezunu olduğu görülmektedir. Bu değeri %21,1 (n=398) ile ilkokul mezunu anneler izlemektedir. Lise ve üniversite mezunu annelerin yüzdesi

%17,9 (n=338)'dur. Bu bulgu babaların öğrenim durumu ile kıyaslanamayacak kadar düşüktür. Annelerin %11,8 (n=222)'inin okur-yazar olmaması da dikkat çekicidir.

Öğrencilerin babalarının öğrenim durumlarının en yüksek yüzde ile ortaokul, lise ve üniversite mezunlarında toplandığı görülürken; annelerinin öğrenim durumlarının en yüksek yüzdeyle, %78,8 ilkokul, ortaokul ve lisenin oluşturduğu tespit edilmiştir. Bu verilere göre genel olarak, babaların öğrenim durumu annelerin öğrenim durumundan daha yüksektir.

Tablo 4.4.

*Öğrencilerin kardeş sayılarına göre dağılımı*

<b>Kardeş Sayısı</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
1-3	1157	61,4
4-6	637	33,8
7-9	66	3,5
10 ve üstü	24	1,3
<b>Toplam</b>	<b>1884</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.4 incelendiğinde öğrencilerin %61,4'ünün (n=1157) 1-3 kardeşe sahip oldukları, %33,8'inin (n=637) ise, 4-6 arası kardeşe sahip oldukları tespit edilmiştir. Yedi kardeşten daha fazla kardeşe sahip olanların oranı ise %4,8 (n=90)'dir.

Bu veriler doğrultusunda en yüksek yüzdeye %61,4 ile 1-3 kardeş sayısında ulaşılrken, öğrencilerin %95,2'sinin altı ve daha az sayıda kardeşe sahip olduğu saptanmıştır.

Tablo 4.5.

*Öğrencilerin anne-babalarının ayrılma durumlarına göre dağılımı*

<b>Anne-Baba Birlikteliği</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Ayrılmış	4	2,5
Birlikte	183	97,5
<b>Toplam</b>	<b>188</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.5'e göre, anne-babası ayrılmış öğrencilerin oranı %2,5 (n=47) iken, birlikte olan ailelerin oranı %97,5 (n=1837) olduğu görülmektedir. Bu oranlardan da anlaşılacağı üzere örnekleme oluşturan öğrencilerin ailelerinde ayrılma oranı düşüktür.

Tablo 4.6.

*Öğrencilerin annelerinin hayatta olma durumuna göre dağılımı*

<b>Anne Sağ-Ölü</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Sağ	1862	98,8
Öldü	22	1,2
<b>Toplam</b>	<b>1884</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.6'daki verilere göre annesi hayatta olmayan öğrencilerin oranı %1,2 (n=22)'dir. Annesi hayatta olanların oranı ise %98,8 (n=1862)'dir.

Tablo 4.7.

*Öğrencilerin babalarının hayatta olma durumuna göre dağılımı*

<b>Baba Sağ-Ölü</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Sağ	1830	97,1
Öldü	54	2,9
<b>Toplam</b>	<b>1884</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.7'ye göre babası hayatta olmayan öğrencilerin oranı %2,9 (n=54) iken babası hayatta olanların yüzdesi %97,1 (n=1830)'dir.

Bu verilere göre örneklelimizi oluşturan öğrencilerden babası hayatta olmayanların sayısı annesi hayatta olmayanlara göre daha yüksektir.

Tablo 4.8.

*Öğrencilerin aile büyükleri ile birlikte yaşama durumlarına göre dağılımı*

<b>Aile Yapısı</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Geniş Aile	342	18,2
Çekirdek Aile	1542	81,8
<b>Toplam</b>	<b>1884</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.8'e göre örneklemi oluşturan öğrencilerin %18,2'sinin (n=342) geniş; 81,8'inin (n=1542) ise çekirdek aile yapısına sahip olduğu görülmüştür.

Tablo 4.9.

*Öğrencilerin ailelerinin aylık gelir durumlarına göre dağılımı*

<b>Aylık Gelir</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
0-1000	929	49,3
1001-2000	596	31,6
2001-3000	206	10,9
3001-4000	90	4,8
4001 ve yukarısı	63	3,3
<b>Toplam</b>	<b>1884</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.9'daki veriler incelendiğinde öğrencilerin %49,3'ünün (n=929) 1000 TL ve altı gelire; %31,6'sının (n=596) ise 1001-2000 TL arasında gelire; %10,9'unun (n=206) ise, 2001-3000 TL arası gelire; %8,1'inin (n=153) ise 3000 TL üzerinde gelire sahip oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 4.10.

*Öğrencilerin televizyonda izledikleri program türüne göre dağılımı*

<b>İzlenen Program Türü</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Sinema filmi	396	21,0
Dizi film	746	39,6
Belgesel	310	16,5
Magazin	90	4,8
Spor	251	13,3
Haber	72	3,8
İzlemiyorum	19	1,0
<b>Toplam</b>	<b>1884</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.10 incelediğinde öğrencilerin %39,6'sının (n=746) dizi film; %21'inin (n=396) sinema filmi; %16,5'inin (n=310) belgesel; %13,3'ünün (n=251) spor programı; %4,8'inin (n=90) magazin programı; %3,8'inin (n=72) haber programı izledikleri tespit edilmiştir. Öğrencilerin %1'lik (n=19) kısmının ise televizyon izlemediği saptanmıştır.

Tablo 4.11.

*Öğrencilerin tercih ettikleri özel ilgi alanına göre dağılımı*

<b>Özel İlgi Alanı</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Spor yapmak	761	40,4
Müzik enstrümanı çalmak	214	11,4
Kitap okumak	328	17,4
Resim yapmak	134	7,1
TV izlemek	225	11,9
Müzik dinlemek	81	4,3
Test çözmek	22	1,2
Gezmek	22	1,2
Bilgisayar kullanmak	63	3,3
El sanatları	12	,6
Yok	22	1,2
<b>Toplam</b>	<b>1884</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.11 incelendiğinde öğrencilerin %40,4'ü (n=761) spor yapmak seçeneğini; %17,4'ü (n=328) kitap okumak; %11,9'u (n=225) televizyon izleme; %11,4'ü (n=214) müzik enstrümanı çalma; %7,1'i (n=134) resim yapmak; %4,3'ü (n=81) müzik dinlemek; %3,3'ü (n=63) bilgisayar kullanmak; %1,2'si (n=22) test çözmek; diğer %1,2'si (n=22) ise, özel ilgi alanım yok seçeneğini işaretlemişlerdir.

Boş zamanları değerlendirmede en fazla tercih edilen %40,4'ünün spor yapmak olduğu tespit edilmiştir.



Tablo 4.12.

*Öğrencilerin babalarının meslek durumuna göre dağılımı*

<b>Baba Meslek Türü</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
İşçi	441	23,4
Memur	525	27,9
Esnaf	227	12,0
Çiftçi	112	5,9
Emekli	165	8,8
İşsiz	50	2,7
Serbest meslek	364	19,3
<b>Toplam</b>	<b>1884</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.12 incelendiğinde öğrencilerin babalarının mesleklerine göre %27,9'unun (n=525) memur, %23,4'ünün (n=441) işçi, %19,3'ünün (n=364) serbest meslek sahibi, %12'sinin (n=227) esnaf, %8,8'inin (n=165) emekli, %5,9'unun (n=112) çiftçi, ve %2,7'sinin (n=50) işsiz olduğu belirlenmiştir.

Öğrencilerin babalarının mesleklerine göre %27,9 ile memurluğun birinci sırada, %23,4 ile işçi seçeneğinin ise ikinci sırada olduğu görülmektedir. Bu iki meslek grubu (memur, işçi) örneklemdaki öğrencilerin %51,3'ünü kapsamaktadır.

Tablo 4.13.

*Öğrencilerin annelerinin meslek durumuna göre dağılımı*

<b>Anne Meslek Türü</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Ev hanımı	1753	93,0
Memur	88	4,7
Esnaf	8	,4
İşçi	17	,9
Emekli	7	,4
Serbest meslek	11	,6
<b>Toplam</b>	<b>1884</b>	<b>100,0</b>

Tablo 4.13 incelendiğinde örnekleme oluşturan öğrencilerin annelerinin %93'ünün (n=1753) ev hanımı; %4,7'sinin (n=88) memur; geriye kalan %2,3'ünün (n=43) ise esnaf, işçi, emekli ve serbest meslek gruplarından birine üye oldukları tespit edilmiştir.

Bu bulguya göre örneklemedeki öğrencilerin annelerinin tamamına yakın bir kısmının çalışmadığı, sadece %7'lik bir kısmının çalışma hayatında yer aldığı belirlenmiştir.

Tablo 4.14.

*Öğrencilerin okul döneminde kaldıkları yer durumuna göre dağılımı*

<b>Kaldığı Yer</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Ailemle	1798	95,4
Yurtta	71	3,8
Yakınımızın yanında	15	,8
<b>Toplam</b>	<b>1884</b>	<b>100,0</b>

Örnekleme oluşturan öğrencilerin okul döneminde %95,5'i (1798) aileleriyle birlikte; %3,8'i (n=71) yurtta ve %0,8'i (15) de yakınlarının yanında kaldıklarını ifade etmişlerdir.

Bu verilere göre öğrencilerin tamamına yakın bir bölümünün ailelerinin yanında kaldıkları anlaşılmaktadır.

#### 4.1.2. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.15.

*Yedinci sınıf öğrencilerinin cinsiyetlerine göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması*

Ölçeğin Alt Boyutları	Cinsiyet	n	$\bar{X}$	SS	t	p
Farklılıklara Saygı	Kız	965	15,88	2,664	1,834	,067
	Erkek	919	15,64	2,972		
Vatanseverlik	Kız	965	21,43	2,961	1,625	,104
	Erkek	919	21,20	3,215		
Estetik	Kız	965	13,95	2,361	,141	,888
	Erkek	919	13,93	2,706		
Dürüstlük	Kız	965	19,10	2,774	3,317	,001*
	Erkek	919	18,64	3,169		
Bilimsellik	Kız	965	27,37	4,681	,606	,544
	Erkek	919	27,23	5,305		
Adil Olma	Kız	965	16,61	3,059	2,752	,006*
	Erkek	919	16,21	3,337		
Barış	Kız	965	21,39	3,464	4,602	,000*
	Erkek	919	20,61	3,869		

\*p<.05

Tablo 4.15'de öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin (*farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış*) kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo incelendiğinde, örnekleme katılan kız ve erkek öğrencilerin, ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin kazanılma düzeyi ile ilgili *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik ve bilimsellik* değerleri ile ilgili görüşlerinin ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu tespit edilmiştir. Örnekleme katılan öğrencilerin cinsiyetlerine göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasında *farklılıklara saygı* [ $t_{(1882)}=1.83$ ,  $p>.05$ ], *vatanseverlik* [ $t_{(1882)}=1.62$ ,  $p>.05$ ], *estetik* [ $t_{(1882)}=.14$ ,

$p > .05$ ] ve *bilimsellik* [ $t_{(1882)} = .60$ ,  $p > .05$ ] değerleri ile ilgili 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buradan hareketle, örnekleme katılan hem kız hem de erkek öğrencilerin ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik ve bilimsellik* değerlerinin kazanılma düzeyiyle ilgili birbirlerinden farklı düşünmedikleri söylenebilir.

Ancak Tablo 4.15'te öğrencilerin cinsiyetlerine göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyinde *dürüstlük, adil olma ve barış* değerlerinde 0,05 düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Cinsiyete göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde kız ve erkek öğrenciler arasında *dürüstlük* değerini kazanma açısından 0,05 önem düzeyinde kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur [ $t_{(1882)} = 3.31$ ,  $p < .05$ ]. Kız öğrencilerin *dürüstlük* puanları ( $\bar{X} = 19,10$ ) erkek öğrencilerin puanlarına ( $\bar{X} = 18,64$ ) göre daha yüksektir.

Cinsiyete göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde kız ve erkek öğrenciler arasında *adil olma* değerini kazanma açısından 0,05 önem düzeyinde kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur [ $t_{(1882)} = 2.75$ ,  $p < .05$ ]. Kız öğrencilerin *adil olma* puanları ( $\bar{X} = 16,61$ ) erkek öğrencilerin puanlarına ( $\bar{X} = 16,21$ ) göre daha yüksektir.

Cinsiyete göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde kız ve erkek öğrenciler arasında *barış* değerini kazanma açısından 0,05 önem düzeyinde kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir [ $t_{(1882)} = 4.60$ ,  $p < .05$ ]. Kız öğrencilerin *barış* puanları ( $\bar{X} = 21,39$ ) erkek öğrencilerin puanlarına ( $\bar{X} = 20,61$ ) göre daha yüksektir.

### 4.1.3. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Anne-Babalarının Ayrılmış/Birlikte Olma Durumlarına Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.16.

*Yedinci sınıf öğrencilerinin anne-babalarının ayrılmış/birlikte olma durumlarına göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması*

Ölçeğin Alt Boyutları	Birliktelik	n	$\bar{X}$	SS	t	p
Farklılıklara Saygı	Ayrılmış	47	15,14	2,527	-1,682	,130
	Birlikte	1837	15,77	2,826		
Vatanseverlik	Ayrılmış	47	21,61	2,908	,700	,509
	Birlikte	1837	21,31	3,094		
Estetik	Ayrılmış	47	14,04	2,637	,256	,790
	Birlikte	1837	13,94	2,532		
Dürüstlük	Ayrılmış	47	18,82	2,861	-,130	,901
	Birlikte	1837	18,88	2,985		
Bilimsellik	Ayrılmış	47	26,55	4,689	-1,115	,294
	Birlikte	1837	27,32	5,001		
Adil Olma	Ayrılmış	47	15,74	2,966	-1,575	,144
	Birlikte	1837	16,43	3,208		
Barış	Ayrılmış	47	20,91	3,399	-,200	,853
	Birlikte	1837	21,01	3,695		

\*p<.05

Tablo 4.16'da öğrencilerin anne-babalarının ayrılmış/birlikte olma değişkenine göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin (*farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış*) kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.16 incelendiğinde, anne-babalarının ayrılmış/birlikte olmalarına göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerlerin (*farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış*) kazanılma düzeyi ile ilgili görüşlerinin ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu tespit edilmiştir.

Örnekleme katılan öğrencilerin anne-babalarının ayrılmış/birlikte olmalarına

göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin (*farklılıklara saygı* [ $t_{(1882)}=1.68$ ,  $p>.05$ ], *vatanseverlik* [ $t_{(1882)}=.70$ ,  $p>.05$ ], *estetik* [ $t_{(1882)}=.25$ ,  $p>.05$ ], *dürüstlük* [ $t_{(1882)}=.13$ ,  $p>.05$ ], *bilimsellik* [ $t_{(1882)}=1.11$ ,  $p>.05$ ], *adil olma* [ $t_{(1882)}=1.57$ ,  $p>.05$ ] ve *barış* [ $t_{(1882)}=.20$ ,  $p>.05$ ]) kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri ile ilgili 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buradan hareketle, örnekleme katılanların anne-babalarının ayrılmış/birlikte olma değişkenine göre öğrencilerin ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyiyle ilgili birbirlerinden farklı düşünmedikleri söylenebilir.

#### 4.1.4. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Sağ/Ölü Olma Durumuna Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.17.

*Yedinci sınıf öğrencilerinin annelerinin sağ/ölü olma durumuna göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması*

Ölçeğin Alt Boyutları	Sağ/Ölü	n	$\bar{X}$	SS	t	p
Farklılıklara Saygı	Sağ	1862	15,75	2,822	-1,165	,280
	Ölü	22	16,40	2,612		
Vatanseverlik	Sağ	1862	21,32	3,091	,370	,723
	Ölü	22	21,09	2,958		
Estetik	Sağ	1862	13,93	2,536	-1,607	,146
	Ölü	22	14,72	2,292		
Dürüstlük	Sağ	1862	18,87	2,981	-1,862	,077
	Ölü	22	20,00	2,828		
Bilimsellik	Sağ	1862	27,31	4,988	,414	,644
	Ölü	22	26,81	5,586		
Adil Olma	Sağ	1862	16,42	3,206	,157	,882
	Ölü	22	16,31	3,029		
Barış	Sağ	1862	21,01	3,689	,500	,630
	Ölü	22	20,63	3,552		

\* $p<.05$

Tablo 4.17'de öğrencilerin annelerinin sağ/ölü olma değişkenine göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerlerin (*farklılıklara saygı*, *vatanseverlik*, *estetik*, *dürüstlük*, *bilimsellik*, *adil olma* ve *barış*) kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo incelendiğinde, annelerinin sağ/ ölmüş olmalarına göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin (*farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış*) kazanılma düzeyi ile ilgili görüşlerinin ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu tespit edilmiştir.

Örnekleme katılan öğrencilerin annelerinin sağ/ölmüş olmalarına göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin (*farklılıklara saygı* [ $t_{(1882)}=1.16, p>.05$ ], *vatanseverlik* [ $t_{(1882)}=.37, p>.05$ ], *estetik* [ $t_{(1882)}=1.60, p>.05$ ], *dürüstlük* [ $t_{(1882)}=1.86, p>.05$ ], *bilimsellik* [ $t_{(1882)}=.41, p>.05$ ], *adil olma* [ $t_{(1882)}=.15, p>.05$ ] ve *barış* [ $t_{(1882)}=.50, p>.05$ ]) kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri ile ilgili 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulguya dayalı olarak, örnekleme katılan öğrencilerin, annelerinin sağ veya ölmüş olma değişkenine göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyi ile ilgili birbirlerinden farklı düşünmedikleri söylenebilir.

#### 4.1.5. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Sağ/Ölü Olma Durumuna Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.18.

*Yedinci sınıf öğrencilerinin babalarının sağ/ölü olma durumuna göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması*

Ölçeğin Alt Boyutları	Sağ/Ölü	n	$\bar{X}$	SS	t	p
Farklılıklara Saygı	Sağ	1830	15,76	2,814	,421	,652
	Ölü	54	15,59	3,025		
Vatanseverlik	Sağ	1830	21,32	3,092	,067	,948
	Ölü	54	21,29	3,013		
Estetik	Sağ	1830	13,93	2,522	-,797	,356
	Ölü	54	14,25	2,947		
Dürüstlük	Sağ	1830	18,87	2,968	-,661	,450
	Ölü	54	19,18	3,420		
Bilimsellik	Sağ	1830	27,31	4,967	,250	,769
	Ölü	54	27,11	5,881		
Adil Olma	Sağ	1830	16,41	3,196	-,054	,953
	Ölü	54	16,44	3,456		
Barış	Sağ	1830	20,99	3,682	-,975	,307
	Ölü	54	21,51	3,869		

\*  $p<.05$

Tablo 4.18’de öğrencilerin babalarının sağ/ölu olma değişkenine göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki değerlerin (*farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış*) kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo incelendiğinde, babalarının sağ/ölu olmalarına göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda değerlerin (*farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış*) kazanılma düzeyi ile ilgili görüşlerinin ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu saptanmış.

Örnekleme katılan öğrencilerin babalarının sağ/ölmüş olmalarına göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki değerlerin (*farklılıklara saygı* [ $t_{(1882)}=.42, p>.05$ ], *vatanseverlik* [ $t_{(1882)}=.06, p>.05$ ], *estetik* [ $t_{(1882)}=.79, p>.05$ ], *dürüstlük* [ $t_{(1882)}=.66, p>.05$ ], *bilimsellik* [ $t_{(1882)}=.25, p>.05$ ], *adil olma* [ $t_{(1882)}=.05, p>.05$ ] ve *barış* [ $t_{(1882)}=.97, p>.05$ ]) kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri ile ilgili 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuca göre, örnekleme katılan öğrencilerin babalarının sağ/ölu olma değişkenine göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki değerlerin kazanılma düzeyi ile ilgili görüşlerin farklılaşmadığı söylenebilir.

#### 4.1.6. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Geniş veya Çekirdek Aile Üyesi Olma Durumuna Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.19.

*Yedinci sınıf öğrencilerinin geniş veya çekirdek aile olma durumuna göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması*

Ölçeğin Alt Boyutları	Geniş/Çekirdek Aile	n	$\bar{X}$	SS	t	p
Farklılıklara Saygı	Geniş	342	15,77	2,683	,109	,916
	Çekirdek	1542	15,76	2,850		
Vatanseverlik	Geniş	342	21,49	2,901	1,166	,266
	Çekirdek	1542	21,28	3,129		
Estetik	Geniş	342	13,98	2,629	,314	,747
	Çekirdek	1542	13,93	2,514		
Dürüstlük	Geniş	342	18,77	3,111	-,699	,470
	Çekirdek	1542	18,90	2,952		



Tablo 4.19 (devamı)

Ölçeğin Alt Boyutları	Geniş/Çekirdek Aile	n	$\bar{X}$	SS	t	p
Bilimsellik	Geniş	342	27,20	5,253	-,406	,673
	Çekirdek	1542	27,33	4,936		
Adil Olma	Geniş	342	16,50	3,385	,529	,581
	Çekirdek	1542	16,40	3,162		
Barış	Geniş	342	21,12	3,623	,616	,544
	Çekirdek	1542	20,98	3,702		

\*p&lt;.05

Tablo 4.19’da öğrencilerin geniş/çekirdek aile üyesi olma değişkenine göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda değerlerin (*farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış*) kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.19 incelendiğinde, geniş/çekirdek aileye sahip olmalarına göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki değerlerin (*farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış*) kazanılma düzeyi ile ilgili görüşlerinin ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu saptanmıştır.

Öğrencilerin geniş/aileye sahip olmalarına göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki değerlerin (*farklılıklara saygı* [ $t_{(1882)}=.10$ ,  $p>.05$ ], *vatanseverlik* [ $t_{(1882)}=1.16$ ,  $p>.05$ ], *estetik* [ $t_{(1882)}=.31$ ,  $p>.05$ ], *dürüstlük* [ $t_{(1882)}=.69$ ,  $p>.05$ ], *bilimsellik* [ $t_{(1882)}=.40$ ,  $p>.05$ ], *adil olma* [ $t_{(1882)}=.52$ ,  $p>.05$ ] ve *barış* [ $t_{(1882)}=.61$ ,  $p>.05$ ]) kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri ile ilgili 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılaşma bulunamamıştır. Bu bulgu, öğrencilerin geniş/çekirdek aileye sahip olma değişkenine göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki değerlerin kazanılma düzeylerine ilişkin görüşlerinin aynı olduğunu ortaya koyar.

#### 4.1.7. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.20.

*Yedinci sınıf öğrencilerinin babalarının öğrenim durumuna göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması*

Ölçeğin Alt Boyutlar	Baba Öğrenim	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	P
Farklılıklara Saygı	Gruplar Arası	32,178	6	5,363		
	Gruplar İçi	14946,240	1877	5,363	,674	,671
	Toplam Kareler	14978,418	1883	7,963		
Vatanseverlik	Gruplar Arası	23,539	6	3,923		
	Gruplar İçi	17948,602	1877	9,562	,410	,873
	Toplam Kareler	17972,142	1883			
Estetik	Gruplar Arası	53,849	6	8,975		
	Gruplar İçi	12045,520	1877	6,417	1,399	,211
	Toplam Kareler	12099,369	1883			
Dürüstlük	Gruplar Arası	17,689	6	2,948		
	Gruplar İçi	16724,621	1877	8,910	,331	,921
	Toplam Kareler	16742,310	1883			
Bilimsellik	Gruplar Arası	100,450	6	16,742		
	Gruplar İçi	46872,994	1877	24,972	,765	,674
	Toplam Kareler	46973,444	1883			
Adil Olma	Gruplar Arası	47,176	6	7,863		
	Gruplar İçi	19279,561	1877	10,271	1,410	,597
	Toplam Kareler	19326,737	1883			
Barış	Gruplar Arası	114,883	6	19,147		
	Gruplar İçi	25491,785	1877	13,581	1,402	,207
	Toplam Kareler	25606,668	1883			

\*p<.05

Öğrencilerin babalarının öğrenim durumuna göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara Tablo 4.20'de yer verilmiştir.

Öğrencilerin babalarının öğrenim durumuna göre yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin (*farklılıklara saygı* [F(6, 1877)=.67, p>.05], *vatanseverlik* [F(6, 1877)=.41, p>.05], *estetik* [F(6, 1877)=1.39, p>.05], *dürüstlük* [F(6, 1877)=.33, p>.05], *bilimsellik* [F(6, 1877)=.76, p>.05], *adil olma* [F(6, 1877)=1.41, p>.05] ve

*barış* [ $F(6, 1877)=1.40, p>.05$ ]) kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulgulara göre babaların öğrenim durumunun öğrencilerin değerleri kazanma düzeylerini etkilemediği söylenebilir.

#### 4.1.8. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.21.

*Yedinci sınıf öğrencilerinin annelerinin öğrenim durumuna göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması*

Ölçeğin Alt Boyutlar	Anne Öğrenim	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	<i>p</i>
Farklılıklara Saygı	Gruplar Arası	110,702	6	18,450	2,329	<b>,030*</b>
	Gruplar İçi	14867,716	1877	7,921		
	Toplam Kareler	14978,418	1883			
Vatanseverlik	Gruplar Arası	21,605	6	3,601	,377	,894
	Gruplar İçi	17950,536	1877	9,563		
	Toplam Kareler	17972,142	1883			
Estetik	Gruplar Arası	71,409	6	11,902	1,857	,085
	Gruplar İçi	12027,960	1877	6,408		
	Toplam Kareler	12099,369	1883			
Dürüstlük	Gruplar Arası	60,227	6	10,038	1,129	,342
	Gruplar İçi	16682,083	1877	8,888		
	Toplam Kareler	16742,310	1883			
Bilimsellik	Gruplar Arası	245,970	6	40,995	1,647	,130
	Gruplar İçi	46727,473	1877	24,895		
	Toplam Kareler	46973,444	1883			
Adil Olma	Gruplar Arası	74,843	6	12,474	1,216	,295
	Gruplar İçi	19251,893	1877	10,257		
	Toplam Kareler	19326,737	1883			
Barış	Gruplar Arası	114,861	6	19,144	1,410	,207
	Gruplar İçi	25491,807	1877	13,581		
	Toplam Kareler	25606,668	1883			

\* $p<.05$

Öğrencilerin annelerinin öğrenim durumuna göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerlerin kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara Tablo 4.21'de yer verilmiştir.

Tablo incelendiğinde öğrencilerin annelerinin öğrenim durumuna göre yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerlerin (*vatanseverlik* [ $F_{(6, 1877)} = .37, p > .05$ ], *estetik* [ $F_{(6, 1877)} = 1.85, p > .05$ ], *dürüstlük* [ $F_{(6, 1877)} = 1.12, p > .05$ ], *bilimsellik* [ $F_{(6, 1877)} = 1.64, p > .05$ ], *adil olma* [ $F_{(6, 1877)} = 1.21, p > .05$ ] ve *barış* [ $F_{(6, 1877)} = 1.41, p > .05$ ]) kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu bulguya göre annelerinin öğrenim durumunun öğrencilerin değerlerin (*vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma, barış*) kazanılma düzeyi ile ilgili görüşlerini etkilemediği söylenebilir.

Öğrencilerin annelerinin öğrenim durumuna göre “*farklılıklara saygı*” değerinde ( $0,030 < ,05$ ) kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğu tespit edilmiştir [ $F_{(6, 1877)} = 2.32, p < .05$ ].

Yapılan Tukey testi sonuçlarına göre annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin görüşleri ile annesi okur-yazar ve üniversite mezunu olan öğrencilerin görüşleri arasında, annesi okur-yazar ve üniversite mezunu olan öğrencilerin görüşleri lehine bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı şekilde, annesi okur-yazar olan öğrencilerin görüşleri ile annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin görüşleri arasında, annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin görüşleri lehine; annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin görüşleri ile annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin görüşleri arasında, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin görüşleri lehine bir farklılaşma olduğu bulunmuştur. Annelerinin öğrenim durumunun öğrencilerin *farklılıklara saygı* değerinin kazanılmasında etkili olduğu söylenebilir.

Bu bulguya göre, annelerin öğrenim durumunun, örnekleme katılan öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerlerden *farklılıklara saygı* değerinin kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri üzerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

#### 4.1.9. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Kardeş Sayılarına Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.22.

*Yedinci sınıf öğrencilerinin kardeş sayılarına göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması*

Ölçeğin Alt Boyutlar	Kardeş Sayısı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	P
Farklılıklara Saygı	Gruplar Arası	18,345	3	6,115	,768	,512
	Gruplar İçi	14960,073	1880	7,957		
	Toplam Kareler	14978,418	1883			
Vatanseverlik	Gruplar Arası	29,314	3	9,771	1,024	,381
	Gruplar İçi	17942,828	1880	9,544		
	Toplam Kareler	17972,142	1883			
Estetik	Gruplar Arası	19,174	3	6,391	,995	,394
	Gruplar İçi	12080,195	1880	6,426		
	Toplam Kareler	12099,369	1883			
Dürüstlük	Gruplar Arası	6,675	3	2,225	,250	,861
	Gruplar İçi	16735,635	1880	8,902		
	Toplam Kareler	16742,310	1883			
Bilimsellik	Gruplar Arası	81,931	3	27,310	1,095	,350
	Gruplar İçi	46891,513	1880	24,942		
	Toplam Kareler	46973,444	1883			
Adil Olma	Gruplar Arası	35,652	3	11,884	1,158	,324
	Gruplar İçi	19291,085	1880	10,261		
	Toplam Kareler	19326,737	1883			
Barış	Gruplar Arası	24,743	3	8,248	,606	,611
	Gruplar İçi	25581,925	1880	13,607		
	Toplam Kareler	25606,668	1883			

\*  $p < .05$

Tablo 4.22'de öğrencilerin kardeş sayılarına göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerlerin kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Öğrencilerin kardeş sayıları ile yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin (*farklılıklara saygı* [ $F_{(3, 1880)}=.76, p>.05$ ], *vatanseverlik* [ $F_{(3, 1880)}=1.02, p>.05$ ], *estetik* [ $F_{(3, 1880)}=.99, p>.05$ ], *dürüstlük* [ $F_{(3, 1880)}=.25, p>.05$ ], *bilimsellik* [ $F_{(3, 1880)}=1.09, p>.05$ ], *adil olma* [ $F_{(3, 1880)}=1.15, p>.05$ ] ve *barış* [ $F_{(3, 1880)}=.60, p>.05$ ]) kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında 0.05 önem düzeyinde

anlamli bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulgu öğrencilerin kardeş sayısına göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşlerini farklılaştırmadığı şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.1.10. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Ailelerinin Aylık Gelirlerine Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.23.

*Yedinci sınıf öğrencilerinin ailelerinin aylık gelirlerine göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması*

Ölçeğin Alt Boyutlar	Aylık Gelir	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	P
Farklılıklara Saygı	Gruplar Arası	61,162	4	15,290	1,926	,104
	Gruplar İçi	14917,257	1879	7,939		
	Toplam Kareler	14978,418	1883			
Vatanseverlik	Gruplar Arası	15,848	4	3,962	,415	,798
	Gruplar İçi	17956,294	1879	9,556		
	Toplam Kareler	17972,142	1883			
Estetik	Gruplar Arası	18,235	4	4,559	,709	,586
	Gruplar İçi	12081,134	1879	6,430		
	Toplam Kareler	12099,369	1883			
Dürüstlük	Gruplar Arası	11,149	4	2,787	,313	,869
	Gruplar İçi	16731,161	1879	8,904		
	Toplam Kareler	16742,310	1883			
Bilimsellik	Gruplar Arası	160,543	4	40,136	1,611	,169
	Gruplar İçi	46812,901	1879	24,914		
	Toplam Kareler	46973,444	1883			
Adil Olma	Gruplar Arası	62,515	4	15,629	1,524	,192
	Gruplar İçi	19264,222	1879	10,252		
	Toplam Kareler	19326,737	1883			
Barış	Gruplar Arası	70,285	4	17,571	1,293	,271
	Gruplar İçi	25536,383	1879	13,590		
	Toplam Kareler	25606,668	1883			

\*p<.05

Öğrencilerin ailelerinin aylık gelirlerine göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerlerin kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara Tablo 4.23'de yer verilmiştir.

Öğrencilerin ailelerinin aylık gelirleri ile yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerlerin (farklılıklara saygı [F(4, 1879)=1.92, p>.05],

*vatanseverlik* [ $F(4, 1879)=.41, p>.05$ ], *estetik* [ $F(4, 1879)=.70, p>.05$ ], *dürüstlük* [ $F(4, 1879)=.31, p>.05$ ], *bilimsellik* [ $F(4, 1879)=1.61, p>.05$ ], *adil olma* [ $F(4, 1879)=1.52, p>.05$ ] ve *barış* [ $F(4, 1879)=1.29, p>.05$ ]) kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulgu, ailelerinin aylık gelirlerine göre öğrencilerin ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerlerin kazanılma düzeyi ile ilgili görüşlerinin birbirine çok yakın olduğunu göstermektedir.

#### 4.1.11. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Televizyonda İzledikleri Program Türüne Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.24.

*Yedinci sınıf öğrencilerinin televizyonda izledikleri program türüne göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması*

Ölçeğin Alt Boyutlar	Program Türü	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	P
Farklılıklara Saygı	Gruplar Arası	98,915	6	16,486	2,080	,053
	Gruplar İçi	14879,504	1877	7,927		
	Toplam Kareler	14978,418	1883			
Vatanseverlik	Gruplar Arası	46,309	6	7,718	,808	,563
	Gruplar İçi	17925,833	1877	9,550		
	Toplam Kareler	17972,142	1883			
Estetik	Gruplar Arası	51,153	6	8,526	1,328	,241
	Gruplar İçi	12048,216	1877	6,419		
	Toplam Kareler	12099,369	1883			
Dürüstlük	Gruplar Arası	164,590	6	27,432	3,106	<b>,005*</b>
	Gruplar İçi	16577,720	1877	8,832		
	Toplam Kareler	16742,310	1883			
Bilimsellik	Gruplar Arası	387,948	6	64,658	2,605	<b>,016*</b>
	Gruplar İçi	46585,495	1877	24,819		
	Toplam Kareler	46973,444	1883			
Adil Olma	Gruplar Arası	122,918	6	20,486	2,002	,062
	Gruplar İçi	19203,819	1877	10,231		
	Toplam Kareler	19326,737	1883			
Barış	Gruplar Arası	238,001	6	39,667	2,935	<b>,007*</b>
	Gruplar İçi	25368,667	1877	13,516		
	Toplam Kareler	25606,668				

\*  $p<.05$

Tablo 4.24'te öğrencilerin televizyonda izledikleri program türüne göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerlerin kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Öğrencilerin televizyonda izledikleri program türü ile yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerlerin (*farklılıklara saygı* [ $F_{(6, 1877)}=2.08$ ,  $p>.05$ ], *vatanseverlik* [ $F_{(6, 1877)}=.80$ ,  $p>.05$ ], *estetik* [ $F_{(6, 1877)}=1.32$ ,  $p>.05$ ], *ve adil olma* [ $F_{(6, 1877)}=2.00$ ,  $p>.05$ ],) kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Öğrencilerin televizyonda izledikleri program türüne göre, *dürüstlük* değerinin kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur [ $F_{(6, 1877)} =3.10$ ,  $p<.05$ ]. Tukey testi sonuçlarına göre, televizyonda dizi film izleyenler ile spor programı izleyenler arasında dizi film izleyenlerin *dürüstlük* değerine daha fazla sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Öğrencilerin televizyonda izledikleri program türüne göre, *bilimsellik* değerinin kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur [ $F_{(6, 1877)} =2.60$ ,  $p<.05$ ]. Tukey testi sonuçlarına göre, televizyonda belgesel programı izleyenler ile sinema filmi izleyenler arasında belgesel izleyenler lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Öğrencilerin televizyonda izledikleri program türüne göre, *barış* değerinin kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur [ $F_{(6, 1877)} =2.93$ ,  $p<.05$ ]. Tukey testi sonuçlarına göre televizyonda dizi film izleyenler ile spor programı izleyenler arasında dizi film izleyenlerin; belgesel ve spor programları izleyenler arasında belgesel programlar izleyenlerin lehine farklılaşma olduğu sonucuna ulaşılmıştır.



#### 4.1.12. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Özel İlgi Alanı Türüne Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.25.

*Yedinci sınıf öğrencilerinin özel ilgi alanı türüne göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması*

Ölçeğin Alt Boyutlar	İlgi Alanı	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	p
Farklılıklara Saygı	Gruplar Arası	104,923	10	10,492	1,321	,213
	Gruplar İçi	14873,496	1873	7,941		
	Toplam Kareler	14978,418	1883			
Vatanseverlik	Gruplar Arası	64,910	10	6,491	,679	,745
	Gruplar İçi	17907,231	1873	9,561		
	Toplam Kareler	17972,142	1883			
Estetik	Gruplar Arası	99,038	10	9,904	1,546	,117
	Gruplar İçi	12000,330	1873	6,407		
	Toplam Kareler	12099,369	1883			
Dürüstlük	Gruplar Arası	109,521	10	10,952	1,233	,264
	Gruplar İçi	16632,789	1873	8,880		
	Toplam Kareler	16742,310	1883			
Bilimsellik	Gruplar Arası	642,931	10	64,293	2,599	<b>,004*</b>
	Gruplar İçi	46330,513	1873	24,736		
	Toplam Kareler	46973,444	1883			
Adil Olma	Gruplar Arası	185,070	10	18,507	1,811	,054
	Gruplar İçi	19141,667	1873	10,220		
	Toplam Kareler	19326,737	1883			
Barış	Gruplar Arası	232,253	10	23,225	1,714	,072
	Gruplar İçi	25374,415	1873	13,547		
	Toplam Kareler	25606,668				

\*p<.05

Öğrencilerin özel ilgi alanlarına göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerlerin kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara Tablo 4.25'te yer verilmiştir.

Öğrencilerin özel ilgi alanlarına göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerlerin (*farklılıklara saygı* [ $F_{(10, 1873)}=1.32, p>.05$ ], *vatanseverlik* [ $F_{(10, 1873)}=.67, p>.05$ ], *estetik* [ $F_{(10, 1873)}=1.54, p>.05$ ], *dürüstlük* [ $F_{(10, 1873)}=1.23, p>.05$ ], *adil olma* [ $F_{(10, 1873)}=1.81, p>.05$ ] ve *barış* [ $F_{(10, 1873)}=1.71, p>.05$ ]) kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir

farklılık bulunamamıştır.

Ancak öğrencilerin özel ilgi alanlarına göre “bilimsellik ( $,004 < ,05$ )” değerlerinin kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğu belirlenmiştir [ $F_{(10, 1873)} = 2.59, p < .05$ ]. Farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre özel ilgi alanları spor yapmak olanlar ile televizyon izlemek olanlar arasında spor yapmayı tercih edenlerin lehine bir farklılaşma olduğu saptanmıştır.

#### 4.1.13. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Babalarının Meslek Türüne Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.26.

*Yedinci sınıf öğrencilerinin babalarının meslek türüne göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması*

Ölçeğin Alt Boyutlar	Baba Mesleği	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	P
Farklılıklara Saygı	Gruplar Arası	39,490	6	6,582	,827	,549
	Gruplar İçi	14938,928	1877	7,959		
	Toplam Kareler	14978,418	1883			
Vatanseverlik	Gruplar Arası	110,648	6	18,441	1,938	,071
	Gruplar İçi	17861,494	1877	9,516		
	Toplam Kareler	17972,142	1883			
Estetik	Gruplar Arası	64,541	6	10,757	1,678	,123
	Gruplar İçi	12034,828	1877	6,412		
	Toplam Kareler	12099,369	1883			
Dürüstlük	Gruplar Arası	84,657	6	14,110	1,590	,146
	Gruplar İçi	16657,653	1877	8,875		
	Toplam Kareler	16742,310	1883			
Bilimsellik	Gruplar Arası	275,322	6	45,887	1,844	,087
	Gruplar İçi	46698,122	1877	24,879		
	Toplam Kareler	46973,444	1883			
Adil Olma	Gruplar Arası	127,679	6	21,280	2,080	,053
	Gruplar İçi	19199,058	1877	10,229		
	Toplam Kareler	19326,737	1883			
Barış	Gruplar Arası	228,382	6	38,064	2,815	<b>,010*</b>
	Gruplar İçi	25378,287	1877	13,521		
	Toplam Kareler	25606,668	1883			

\* $p < .05$

Tablo 4.26’da öğrencilerin babalarının meslek türüne göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda değerlerin kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Öğrencilerin babalarının mesleklerine göre yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda değerlerin (*farklılıklara saygı* [ $F_{(6, 1877)}=.82, p>.05$ ], *vatanseverlik* [ $F_{(6, 1877)}=1.93, p>.05$ ], *estetik* [ $F_{(6, 1877)}=1.67, p>.05$ ], *dürüstlük* [ $F_{(6, 1877)}=1.59, p>.05$ ], *bilimsellik* [ $F_{(6, 1877)}=1.84, p>.05$ ] ve *adil olma* [ $F_{(6, 1877)}=2.08, p>.05$ ]) kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Ancak öğrencilerin babalarının mesleklerine göre “*barış değerinin* ( $.010<.05$ )” kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur [ $F_{(6, 1877)}=2.81, p<.05$ ].

Farklılaşmanın hangi gruplar arasında olduğunu ortaya koymak amacıyla yapılan Tukey testi sonuçlarına göre, baba mesleği işçi ve esnaf olanlar arasında baba mesleği esnaf olanların lehine; baba mesleği esnaf ve emekli olanlar arasında, baba mesleği esnaf olanların lehine anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir.

#### 4.1.14. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Annelerinin Meslek Türüne Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.27.

*Yedinci sınıf öğrencilerinin annelerinin meslek türüne göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması*

Ölçeğin Alt Boyutlar	Anne Mesleği	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	P
Farklılıklara Saygı	Gruplar Arası	43,211	5	8,642	1,087	,366
	Gruplar İçi	14935,208	1878	7,953		
	Toplam Kareler	14978,418	1883			
Vatanseverlik	Gruplar Arası	31,870	5	6,374	,667	,648
	Gruplar İçi	17940,272	1878	9,553		
	Toplam Kareler	17972,142	1883			

Tablo 4.27 (devamı)

Estetik	Gruplar Arası	48,023	5	9,605		
	Gruplar İçi	12051,346	1878	6,417	1,497	,188
	Toplam Kareler	12099,369	1883			
Dürüstlük	Gruplar Arası	37,888	5	7,578		
	Gruplar İçi	16704,422	1878	8,895	,852	,513
	Toplam Kareler	16742,310	1883			
Bilimsellik	Gruplar Arası	113,668	5	22,734		
	Gruplar İçi	46859,775	1878	24,952	,911	,473
	Toplam Kareler	46973,444	1883			
Adil Olma	Gruplar Arası	21,959	5	4,392		
	Gruplar İçi	19304,777	1878	10,279	,427	,830
	Toplam Kareler	19326,737	1883			
Barış	Gruplar Arası	21,371	5	4,274		
	Gruplar İçi	25585,297	1878	13,624	,314	,905
	Toplam Kareler	25606,668	1883			

\*p&lt;.05

Öğrencilerin annelerinin meslek türüne göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerlerin kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara Tablo 4.27'de yer verilmiştir.

Öğrencilerin annelerinin meslekleri ile yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerlerin (*farklılıklara saygı* [ $F(5, 1878)=1.08, p>.05$ ], *vatanseverlik* [ $F(5, 1878)=.66, p>.05$ ], *estetik* [ $F(5, 1878)=1.49, p>.05$ ], *dürüstlük* [ $F(5, 1878)=.85, p>.05$ ], *bilimsellik* [ $F(5, 1878)=.91, p>.05$ ], *adil olma* [ $F(5, 1878)=.42, p>.05$ ] ve *barış* [ $F(5, 1878)=.31, p>.05$ ]) kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuç öğrencilerin annelerinin mesleklerine göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyi ile ilgili görüşlerinin birbirine yakın olduğu şeklinde yorumlanabilir.

#### 4.1.15. Yedinci Sınıf Öğrencilerinin Kaldıkları Yer Türüne Göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki Değerlerin Kazanılma Düzeyine İlişkin Görüşleri Arasındaki Farklılığa Yönelik Bulgular

Tablo 4.28.

*Yedinci sınıf öğrencilerinin kaldıkları yer türüne göre Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığın karşılaştırılması*

Ölçeğin Alt Boyutlar	Kaldıkları Yer	Kareler Toplamı	Serbestlik Derecesi	Kareler Ortalaması	F Değeri	P
Farklılıklara Saygı	Gruplar Arası	11,823	2	5,911	,743	,476
	Gruplar İçi	14966,595	1881	7,957		
	Toplam Kareler	14978,418	1883			
Vatanseverlik	Gruplar Arası	50,337	2	25,169	2,642	,072
	Gruplar İçi	17921,804	1881	9,528		
	Toplam Kareler	17972,142	1883			
Estetik	Gruplar Arası	2,214	2	1,107	,172	,842
	Gruplar İçi	12097,154	1881	6,431		
	Toplam Kareler	12099,369	1883			
Dürüstlük	Gruplar Arası	1,686	2	,843	,095	,910
	Gruplar İçi	16740,624	1881	8,900		
	Toplam Kareler	16742,310	1883			
Bilimsellik	Gruplar Arası	7,206	2	3,603	,144	,866
	Gruplar İçi	46966,237	1881	24,969		
	Toplam Kareler	46973,444	1883			
Adil Olma	Gruplar Arası	7,082	2	3,541	,345	,708
	Gruplar İçi	19319,655	1881	10,271		
	Toplam Kareler	19326,737	1883			
Barış	Gruplar Arası	5,289	2	2,645	,194	,823
	Gruplar İçi	25601,379	1881	13,611		
	Toplam Kareler	25606,668	1883			

\*  $p < .05$

Tablo 4.28'de öğrencilerin okul döneminde kaldıkları yer türüne göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda değerlerin kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Öğrencilerin okul döneminde kaldıkları yere göre yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin (*farklılıklara saygı* [ $F(2, 1881)=.74, p>.05$ ], *vatanseverlik* [ $F(2, 1881)=2.64, p>.05$ ], *estetik* [ $F(2, 1881)=.17, p>.05$ ], *dürüstlük* [ $F(2, 1881)=.09, p>.05$ ], *bilimsellik* [ $F(2, 1881)=.14, p>.05$ ], *adil olma* [ $F(2, 1881)=.34, p>.05$ ] ve *barış* [ $F(2, 1881)=.19, p>.05$ ]) kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında 0.05 önem

düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulguya göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılmasında öğrencilerin okul döneminde kaldıkları yer türüne göre değişkenlik göstermediği söylenebilir.

#### 4.2. Araştırmanın Nitel Bölümü ile İlgili Bulgular

Bu bölümde görüşme yapılan öğretmen ve velilerin (örneklem) kişisel bilgileri ile ilgili bulgulara yer verilmiştir. Ayrıca, yarı yapılandırılmış öğretmen ve veli görüşme formlarından elde edilen veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilerek yorumlanmıştır.

##### 4.2.1. Öğretmen ve Velilerle İlgili Kişisel Bilgileri

Araştırmanın nitel kısmının örneklemini oluşturan ilköğretim yedinci sınıflara derse giren ve bu sınıfta öğrencisi bulunan velilerin kişisel bilgilerine yer verilmiştir.

Tablo 4.29.

*Öğretmenlerin branşlara göre dağılımı*

<b>Branş</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Sosyal Bilgiler	3	25
Türkçe	3	25
Matematik	2	16,7
Fen ve Teknoloji	1	8,3
Din Kül. ve Ah. Bilgisi	1	8,3
İngilizce	1	8,3
Rehberlik	1	8,3
<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>100</b>

Tablo 4.29'da örnekleme branşlara göre, %25'inin (n=3) Sosyal Bilgiler; %25'inin (n=3) Türkçe; %16,7'sinin (n=2) matematik; fen ve teknoloji, din kültürü ve ahlak bilgisi, İngilizce, rehberlik ve psikolojik danışmanlık öğretmenlerinin her biri %8,3 (n=1) yüzdesine sahip olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın Sosyal Bilgiler dersiyle ilgili olması ve öğrencilerin ders saati olarak en fazla süreyi Türkçe öğretmenleriyle geçirmesi nedeniyle örnekleme daha çok Sosyal Bilgiler ve Türkçe öğretmenlerine yer verilmiştir.

Tablo 4.30.

*Öğretmenlerin lisans mezuniyetlerine göre dağılımı*

<b>Öğrenim Durumu</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Eğitim Fakültesi	9	75
Fen-Edebiyat Fakültesi	2	16,7
İlahiyat Fakültesi	1	8,3
<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>100</b>

Tablo 4.30'a göre örnekleme oluşturan öğretmenlerin öğrenim durumları ile ilgili bulgulara bakıldığında %75'inin (n=9) eğitim fakültesi; %16,7'sinin (n=2) fen-edebiyat fakültesi; %8,3'ünün (n=1) ise ilahiyat fakültesi mezunu oldukları tespit edilmiştir.

Örneklemedeki öğretmenlerin lisans mezuniyetlerine bakıldığında %83,3'ünün öğretmenlik programından mezun oldukları %16,7'sinin ise fen-edebiyat fakültesi mezunu oldukları saptanmıştır.

Tablo 4.31.

*Öğretmenlerin lisansüstü öğrenim durumlarının göre dağılımı*

<b>Öğrenim Durumu</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Lisansüstü öğrenim görenler	4	33,3
Lisansüstü öğrenim görmeyenler	8	66,7
<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>100</b>

Tablo 4.31 incelendiğinde örnekleme oluşturan öğretmenlerin %33,3'ünün (n=4) lisansüstü öğrenim gördükleri, %66,7'sinin (n=8) ise, lisans mezunu oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 4.32.

*Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımı*

<b>Kıdem Yılı</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
0-5	3	25
6-10	3	25
11-15	4	33,3
16 ve üzeri	2	16,7
<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>100</b>

Tablo 4.32 incelendiğinde örnekleme oluşturan öğretmenlerin kıdem yıllarına göre %25'inin (n=3) 0-5 yıl, %25'inin (n=3) 6-10 yıl, %33,3'ünün (n=4) 11-15 yıl ve %16,7'sinin (n=2) ise 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip oldukları tespit edilmiştir.

Araştırmada görüşme yapılan veliler ile ilgili kişisel bulgular Tablo 4.33.'te verilmiştir.

Tablo 4.33.

*Görüşme yapılan velilerin öğrenim durumlarına göre dağılımı*

<b>Öğrenim Durumu</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
İlköğretim	3	25
Lise	2	16,7
Ön lisans	1	8,3
Lisans	4	33,3
Yüksek lisans/Doktora	2	16,7
<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>100</b>

Velilerin %33,3'ünün (n=4) lisans, %25'inin (n=4) ilköğretim, %16,7'sinin (n=2) yüksek lisans veya doktora, %16,7'sinin (n=2) lise ve %8,3'ünün (n=1) ön lisans mezunu olduğu tespit edilmiştir.



Tablo 4.33'teki verilere göre örneklemdaki velilerin öğrenim durumlarının %75 ile lise ve daha yukarısı olduğu saptanmıştır.

Tablo 4.34.

*Görüşme yapılan velilerin mesleklerine göre dağılımı*

<b>Veli Mesleği</b>	<b>n</b>	<b>%</b>
Ev hanım	3	25
Öğretmen	5	41,7
Akademisyen	2	16,7
Esnaf	1	8,3
İşçi	1	8,3
<b>Toplam</b>	<b>12</b>	<b>100</b>

Tablo 4.34'te görüşme yapılan velilerin meslek türlerine göre dağılımları verilmiştir. Velilerin %41,7'sinin (n=5) öğretmen, %25'inin (n=3) ev hanımı, %16,2'sinin (n=2) akademisyen, %8,3'ünün (n=1) esnaf ve %8,3'ünün (n=1) de işçi oldukları tespit edilmiştir.

Tablo 4.35.

*Görüşme yapılan öğretmen ve velilerin görüşme süreleri*

<b>Öğretmenler</b>	<b>Süre</b>	<b>Veliler</b>	<b>Süre</b>
Ö-1	14 dk. 06sn.	V-1	9dk. 30sn
Ö-2	11dk. 29sn	V-2	10dk. 32sn.
Ö-3	19dk. 17sn	V-3	14dk. 50sn.
Ö-4	17dk. 28sn.	V-4	13dk. 39sn.
Ö-5	13dk.48sn.	V-5	13dk. 13sn.

Tablo 4.35 (devamı)

Öğretmenler	Süre	Veliler	Süre
Ö-6	14dk. 06sn	V-6	9dk. 36sn.
Ö-7	17dk. 40sn	V-7	13dk. 30sn.
Ö-8	11dk. 49sn.	V-8	13dk. 57sn.
Ö-9	9k. 48sn	V-9	12dk. 50sn.
Ö-10	10dk. 43sn.	V-10	32dk. 02sn.
Ö-11	33dk. 10sn.	V-11	11dk. 14sn.
Ö-12	21dk.11sn	V-12	21dk. 11sn
<b>Toplam</b>	<b>213dk 35sn.</b>	<b>Toplam</b>	<b>176dk. 04sn.</b>

Tablo 4.35'te yedinci sınıfa derse giren branş öğretmenleri ve yedinci sınıfta çocuğu olan velilerle yapılan görüşmelerin sürelerine ilişkin bilgiler verilmiştir.

#### 4.2.2. Öğretmen Görüşmeleri ile İlgili Bulgular

Araştırmanın nitel bölümünde ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyi ve bunlara etki eden faktörlerin neler olduğunu belirlemek için yedinci sınıflarda derse giren on iki öğretmenle görüşme yapılmıştır. Bu görüşmede *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerlerinin kazanılma düzeyi ve bunlara etki eden faktörlerle ilgili veriler toplamaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda *farklılıklara saygı, vatanseverlik, dürüstlük, bilimsellik ve barış* değerleri ile ilgili birer, *estetik ve adil olma* değerleri ile ilgili ikişer soru hazırlanmıştır.

#### 4.2.2.1. Öğretmen görüşmelerine göre farklılıklara saygı değeri ile ilgili bulgular

*Farklılıklara saygı değeri ile ilgili görüşmelerden örnekler aşağıda sunulmuştur.*

**Ö-1** “Öğrencilerimiz genellikle birbirlerinin haklarına saygılılar. Çok belirgin görüş farklılıkları olmadığı için herhangi bir çatışma da söz konusu değil. Çocuklar genellikle bu konuda benliklerini yarıştırıyorlar, o yüzden bazı durumlarda birbirleriyle çatışma haline giriyorlar fakat birbirlerini anlamaya yatkınlar. Dersine girdiğim sınıflarda öğrenciler kültür ve inanç açısından birbirine yakın nitelikler taşıyan öğrenciler. Bu yüzden bu tür bir çatışma görmüyorum. ...”

**Ö-2** “Genel olarak baktığımızda birbirlerinin haklarına saygılılar. Ama bazen uyardıklarımız da oluyor. Farklılıklara saygı bazen bozulabiliyor. Geçenlerde köyden gelen bir öğrencimle konuşmasından dolayı başarılı bir öğrencimiz alay etmiş. Ama bu sık görülen bir durum değil.”

**Ö-3** “Öncelikle öğrencilerimiz haklarının neler olduğunu bilmiyorlar. Önce bunun kazandırılması gerekiyor. Bunun için hakların öğretilmesine ilköğretimin birinci kademesinde başlanması gerekiyor. Haklarını savunma açısından bakarsan sorun yok ancak haklara saygı olarak baktığımızda, o eğitimi okul olarak değil de aileden alanlarda problem yok. Ailesinde büyüklerinde saygıyı gördüyse sorun yok. ... Bu da ailenin verdiği eğitimin daha ön plana çıktığını gösteriyor. Ama baktığımızda öğrencilerimizin yüzde altmışı saygı değerine sahiptir.”

**Ö-4** “Yedinci sınıf ile altı ve sekizinci sınıf birbirine çok benziyor. Saygı konusunda zaman zaman birbirlerinin haklarına saygılı olamayabiliyorlar. Bunun nedeninin yaşları ile ilgili olduğunu düşünüyorum. O değeri henüz kazanamadıkları için olduğunu düşünüyorum. Farklı görüşlere fazla bir sabırları yok benim dediğim olsun istiyorlar. Ancak öğretmenin ikazıyla zaman zaman bu değeri yavaş yavaş kazanıyorlar. ... yeni gelen öğrencim var. Buradaki öğrencilerimiz hemen şehir kıyaslamasına gidiyor. Şehir milliyetçiliği yapıyor. Mukayese ediyor. Ama çok olumsuz bir durum söz konusu olduğunu düşünmüyorum. Bunu sekizinci sınıfta yaşadım. İç Anadolu'dan gelen öğrencim var. Onun konuşması ile dalga geçseler de çocukça şeyler. Büyümedi ve müdahalelerimizle düzeldi.”

**Ö-5** “Her öğrenci farklı kişilikte olduğu için, her öğrenci farklı davranış sergiliyor. Yetişkinlerdeki kadar olmasa da yaşlarına göre haklara karşı saygılılar. Örneğin birisi görüşlerini dile getirirken diğerlerini sözünü kesebiliyor ama bu öğrencilerin yapıları ile ilgili. Çok rencide edici, dışlayıcı bir tepki olmasa da farklı konuşma şekilleri olduğu zaman

*güleşmeler oluyor. Ama bu kültürel ve bölgesel farklılıklara saygısızlıkla alakalı değildir.”*

**Ö-6** *“Öğrencilerimiz birbirlerinin farklılıklarına genellikle saygılıdırlar. Hatta dışarıdan gelip de uyum problemi çeken öğrencilere de yardımcı olmaya çalışıyorlar. Nadiren problem de vardır. Herhangi bir gruplaşma yok, özellikle ilköğretimde gözlemlemek mümkün değil. ... Öğrenciler sınıf ortamında birbirlerinin haklarına saygı göstermiyor gibi görünseler de gerçek yaşamda birbirlerinin haklarına saygılılar.”*

**Ö-7** *“... farklılıklara saygı konusunda ırkla ilgili olumsuz denebilecek bir tecrübe ile karşılaşmadım. Birbirlerinin görüşlerine saygı konusunda daha çok kız ve erkek öğrenciler arasında saygısızlık değil de şakalaşma, yarışma oluyor.”*

**Ö-8** *“Genellikle saygılıdırlar. Arkadaşlarını dinleme konusunda biraz sabırsızlar. Sözlerini bitirmelerine fırsat vermiyorlar. Herkes kendi düşündüğünün doğru olduğunu düşünüyor. Dil ırk, kültür bakımından bazen farklılıklar olabiliyor. Öğrenci kendini bu konuda ön plana çıkarmışsa buna tepki konabiliyor. ... Eğer farklılıklar vurgulanmaz ve ön plana çıkarılmazsa herhangi bir tepki olmuyor.”*

**Ö-9** *“Nadiren olumsuzluklar çıkmasına rağmen genelde birbirlerinin haklarına saygılılar. Bu olumsuzluklar da genellikle kıskançlıkla alakalı. Bu da ergenlik dönemi gereği ortaya çıkıyor. Birbirleriyle kardeşçe kaynaştıklarını görüyorum. Kültürel farklılıklara saygılılar.”*

**Ö-10** *“Öğrencilerimiz içinde birbirlerinin haklarına saygı olanlar da mevcut olmayanlar da. Fakat saygılı olmayanlar göze battığı için bu konuda gözlemlerimiz daha çok. Saygılı olanlar dikkat çekmiyor. Bir oranlama yaparsak yarı yarıya saygılı ve saygısızlar diye ayırabiliriz.”*

**Ö-11** *“... Akran zorbalığı, kişisel haklara saygı konusunda öğrencilere çeşitli anketler ve testler uyguluyoruz. Okullarda akran zorbalığı, şiddet ve haklara saygısızlıkların arttığını hem biz gözlemliyoruz hem de medyadan izliyoruz. Bunun temelinde de değerler eğitimdeki eksiklik yatmaktadır. Çocuklarda değer gelişimi açısından herhangi bir olgunlaşma gözlemleyemiyoruz. Bunda geçmiş yaşantılarının çok önemli bir payı var. Çocuklarda bir hars kültüründe yetişmişlik gözlemliyorum. Buna da “Kaliforniya Sendromu” adı verilen durumu gözlemliyorum. Daha çok psikolojide id (ego) dediğimiz canları ne isterse onu yapmak doğrultusunda hareket ediyorlar. Birbirlerinin sözünü kesme, haklarının ihlal etme; sadece çocuklarda değil, okullarımızdaki öğretmenlerde de görülüyor. Bunlar belli bir noktaya kadar normaldir; ancak aileden, popüler kültürden etkilenmeler bunu normalin üstüne çıkarmaktadır. Bu yüzden el atılması gereken bir konudur.”*

**Ö-12** “Öğrencilerimiz konuşmayı bilmiyor. İletişim eksikliği görüyorum. Bunun nedeni kelime haznesinin zayıflığı mı, kelime bilmemesi mi yoksa her şeyin test olması mı bilmiyorum. Çocuklarımız şık vermeden cevap veremeyecek duruma gelmiş. Bundan dolayı birbirlerini ikna etme yöntemini uygulamıyorlar. ... Kavganın sebebi konuşacak kelime bulamamaları eğer kelime bulsalar. Kavga olmayacak. İşin güzel tarafı kin tutmazlar o anda biter gider.”

Görüşme yapılan öğretmenlerden 9’u yedinci sınıf öğrencilerine *farklılıklara saygı* değerinin kazandırıldığını; 3’ü ise, bu değer kazandırılmadığını ifade etmektedir.

*Farklılıklara saygı* değeri ile ilgili olarak görüşme yapılan öğretmenler, öğrencilerin büyük çoğunluğunun bu değeri kazandıklarını belirtmektedirler.

Yakın kültürlerden öğrencilerin bir arada olmasının farklılıkların ortaya çıkmasına engel olduğu ve bu nedenle *farklılıklara saygı* konusunda sıkıntı yaşanmadığı ifade edilmiştir. Ö-6 öğrencilerin farklılıklara saygısızlık bir tarafa, okula nakil gelen öğrencilerin uyum problemini aşmasına yardımcı olduklarını belirtmektedir. Farklılıklara saygı değerinin öğrenciler tarafından davranışlarında sergilenememesinin nedeni ise öğretmenler, öğrencilerin kendi haklarını bilmemeleri olarak görmekte ve böylece neye saygı göstereceklerini, neye itiraz edeceklerini tam olarak anlamadıklarını belirtilmiştir. Farklılıklara saygı değerinin kazandırılmasında ailenin okuldan daha baskın olduğu, ailede bu saygı değerini kazanmayan öğrencilerin okulda problem yaşadığı ve okul ile ailenin birbirini destekler biçimde olmamasının olumsuz sonuçlar doğurduğu ifade edilmiştir.

*Farklılıklara saygı değerinin* kazandırılmadığını düşünen öğretmenler ise, bu değer, öğrencilerin yaşlarının küçüklüğünden, yarışma eğiliminin baskın olmasından, ergenliğin getirdiği tutumlardan dolayı sorunların yaşandığını ifade etmektedir. Ayrıca Ö-3 haklarını savunma konusunda sorun olmadığını ancak haklara saygıda problemler yaşandığını belirtmektedir.

Ö-11 popüler kültürün getirdiği ben duygusunun etkisiyle saygı değerinin azaldığını, bunun sonucunda okullarda akran zorbalığı ve şiddetin arttığını ifade etmiştir. Ö-12 ise, öğrencilerinde iletişim eksikliği gördüğünü, bunun sebebinin kelime

dağarcıklarının zayıflığı ve test tekniğinin iletişim becerilerini köreltmesi olduğunu ifade etmektedir.

#### 4.2.2.2. Öğretmen görüşmelerine göre vatanseverlik değeri ile ilgili bulgular

*Vatanseverlik* değeri ile ilgili görüşmelerden elde edilen örnekler aşağıda sunulmuştur.

**Ö-1** “Özellikle vatan sevgisini vurgulayan tutumlar görmüyoruz; fakat vatani sevmeme gibi bir durumları olduğunu gözlemlemedim şu ana kadar. Bayrak sevgisi, vatan sevgisi veya atalara minnettar olma gibi söylemler gözlemleyemiyoruz fakat bu tür söylemleri işittiklerinde son derece memnun olduklarını gözlemleyebiliyoruz.”

**Ö-2** “Olumsuz bir durum görmedim. Onun için saygılı olduklarını düşünüyorum. Milli maç sonrası tepkiler farklı oluyor. Kısaca vatan sevgisinin var olduğunu ancak yeterli olmadığını düşünüyorum. Bunu kazandırmak için de etkinlikler ve farklı çalışmalar yapılabilir.”

**Ö-3** “Öğrencilerin vatani sevme değerlerini düşündüğümüzde bizim öğrencilik dönemimizle mukayese ettiğimizde ilgisinin az olduğunu söyleyebilirim. Bizim ortaokul dönemlerimizde vatan sevgisi ile ilgili bir konu açıldığında hiçbir bilgisi olmayan bile bir şeyler söylerdi. Ama şimdiki öğrencilerimiz daha duyarsız gibi geliyor. Bunu da biraz müfredata bağlıyorum. Bizim zamanımızda milli tarih, milli coğrafya dersleri vardı. Bunların eksikliği şuan görülüyor. Şimdiki müfredatı genel olarak beğensek de bu alanda eksik görüyorum. Bilgi eksikliği var. Örneğin iki yüz yıllık tarihi dört satırda anlatıyor. Çocuk öğretmenim ben buradan bir şey anlamadım diyor. Anlamaman doğal diyorum. Aynı durumu coğrafya konularında da yaşıyorum. Çocuk milli tarihini, milli coğrafyasını bilecek ki vatanını sahiplensin. Bilmediği bir şeyin sahiplenilmesi çok zordur. Bu nedenle eskiyle kıyaslandığında daha az. Ancak İstiklal Marşı'na saygı açısından baktığımızda vatan sevgisine sahipler ama eskisi kadar değil. Bu konuda suçu sadece müfredata ve Sosyal Bilgiler dersine bulmamak lazım diye düşünüyorum. Öğretmenlerin de eksikleri olabilir. Öğretmenler vatan sevgisi konusunda derslerde öğrencilere bilgi verebilir. Bunu bütün branş öğretmenleri yapabilir.”

*Atatürkçülük* konularında sürekli vatan sevgisi, bayrak sevgisi, millet sevgisi değerleri ile karşılaşılıyor. Ancak burada ilginç olan milli marş, andımız Atatürk'le ilgili bir konu olduğu zaman dördüncü sınıftan itibaren bıkmışlar her halde bir bıkkınlık gözlemliyorum. Sürekli bu değerlerle dalga geçilmez diye ben söylüyorum. Ama art niyet olduğunu da düşünmüyorum. Bu değerleri güncel konularla gündeme getirdiğimizde farklı bir tutum görüyorum. Hepsi vatanını seven milliyetçi bireyler olarak karşıma çıkıyor.

*Terörle ilgili bir olay vardı. Ertesi gün sınıfta çok farklı tepki gösterdiler. Sınıfta kardeşçe konuştular vatan sevgisini ön plana çıkardılar. Ben bu değere bu derece sahip olduklarını orada gördüm. Onlarla gurur duydum.”*

**Ö-5** *“Yaşlarına göre evet vatan sevgisine sahipler ancak bunu her çocuk dile getiremiyor. Çünkü bazı öğrencilerin kendilerini ifade etme becerileri gelişmemiş olduğu için çok kesin bir şey söyleyemeyeceğim. İstiklal Marşına saygı gibi unsurların vatan sevgisi ile alakalı olduğunu düşünmüyorum. Bu esnada yapılan hareketlerin çocukluklarından geldiğini düşünüyorum. Ancak dersimizin Türkçe olması nedeniyle kahramanlık, vatan sevgisi içeren bir parçanın ana duygusunu ifade ederken bunu algılıyor ve hissederek söylüyorlar. Bunu kendi ürettiği cümlelerin içinde “vatan için canımızı vermeliyiz” şeklinde vatan sevgisini ifade edici cümleler kullanıyorlar. Bu yüzden bu dönem çocuklarında vatan sevgisi değerine sahip olduklarını düşünüyorum.”*

**Ö-6** *“Çocuklarımızda vatan sevgisi var. Aileden, çevreden gelen, okuldan ve müfredattan kaynaklanan sevgileri var. Yalnız sürekli dışa vurmazlar bunu. Bir milli maçta ve uluslar arası problemlerde bunu hemen kendilerini gösterirler, vatan sevgisi ön plana çıkar. İstiklal Marşına saygı göstermeyi bilirler ve saygı gösterirler. ...”*

**Ö-7** *“Vatan sevgisi kazandırmak için değişik çalışmalar yapmaktayız. Bu konuda geçen yıl Türk Bayrağımızı kendimiz yapalım diye bir performans çalışmamız oldu. Her öğrenci bir bayrak yaptı. Kumaşını kalıbını kendisi çıkarttı. Yine Orhun Kitabeleri ile ilgili çalışmalar yaptık. Yine Atatürk ilke ve inkılapları ile ilgili çalışmalar yaptık. On altı büyük Türk devletinin tablosunu geliştirdik. Malazgirt Zaferi, Türklerin Anadolu'ya girişi ile ilgili çalışmalar yaptık. Yapılan çalışmayı bir sergi açıp sergiledik. Sergiye aşırı bir ilgi oldu bunları internet ortamında da paylaştık. Öğrencilerden olumlu tepkiler aldık. Öğrencilerin vatan sevgileri oldukça iyidir. Zaten tarihe karşı da aşırı bir ilgileri var.*

*Eski müfredatta siyasi tarih yani savaşları anlatırdık bu da öğrencileri sıkardı. Ancak şimdi padişahların hayat hikayelerini anlattığımızda öğrencilerin çok ilgisini çekmektedir. Yine Yavuz Bahadıroğlu, Mustafa Armağan, Mustafa Öztuna gibi yazarların tarihi çalışmalarını öğrencilere performans ödevi olarak verdik. Bu da öğrencilerin vatan sevgisini kazanmasını sağlamaktadır. Öğrencilerin vatan sevgisini kazanmaları için daha çok tarihin savaş ve siyasi kısmını değil; kültürel yönünü ön plana çıkarmalıyız.”*

**Ö-8** *“Bu çağlardaki çocuklarda vatan sevgisi tam anlamıyla kavranmamış ve gelişmemiş. 15 yıldır öğretmenlik yapıyorum. Geçmiş yıllara bakınca şimdiki çocuklarda vatan sevgisi kavramının gelişmiş olduğunu söyleyemem. ... Bu da çocukların tarihlerini bilmemelerinden kaynaklanıyor. ... Tarih bilinci öğrencilerimize görsel olarak sunulmadığı için öğrencilerimiz geçmişlerinin farkında değiller. Milli marşı okurken duyulanıyorlar, önemini biliyorlar; fakat eskiye nazaran gitgide*

*köreliyorlar. Görsellik çocuklar için çok önemli, Çocuk okuduğunu kafasında canlandıramıyor. Bu bilincin görsel eğitim yoluyla verilmesi çok önemli.”*

**Ö-9** *“Gözlemliyorum. Vatan sevgisi konusunda farkındalıkları var. Öğrenciler vatanlarını seviyorlar. Üst değerlere sahip çıkmada kesinlikle bir problem yok.”*

**Ö-10** *“Öğrencilerimizde vatan sevgisini şekli olarak fazlasıyla gözlemlemekteyiz ama davranış olarak pek inandırıcı değiller. Bu yaştaki çocukların gerçek anlamda vatan sevgisi taşımaları ne kadar mümkündür onu da bilmiyorum.”*

**Ö-11** *“... Her öğrenci seviyorum der. Ancak vatan sevgisinden ben, verilen kaynakların doğru yönde kullanılmasını anlıyorum. Çocuklarımızda bu konuda verilen kaynakların değerlendirilmesi, iyi kullanılması gibi davranışları gözlemleyemiyorum. Duvarı çizerken, kapı kolunu kırarken, tebeşiri hoyratça kullanırken bunları düşünebildiklerini sanmıyorum. Çünkü çocukları vatan sevgisi konusunda verilen teorik bilgiyle bunun pratikteki yansımaları arasında çok büyük uçurum var. Çocuk tarih dersinde testlerde çok iyi netler çıkarabiliyor ama değerleri davranışa dönüştüremiyor. Müfredatın, değerler eğitimini çocuğa kazandırmak amacıyla yeniden yapılandırılması lazım.”*

**Ö-12** *“Vatan sevgisi değerini hiç göremiyorum. Tebeşiri yere atması, kapıyı açıp kapatması, sıralarda oturması kırıp dökmesi vatan sevgisinin olmadığını gösterir. Milli bilincin oturmadığını gösterir. Milli maçlardaki sevinç vatan sevgisinden değil, futbol sevgisinden popüler kültürden kaynaklanıyor.”*

Görüşme yapılan öğretmenlerden 8’i yedinci sınıf öğrencilerine *vatanseverlik* değerinin kazandırıldığını; 4’ü ise, bu değer kazandırılmadığını ifade etmektedir.

Öğretmenler, öğrencilerin çoğunluğunun *vatanseverlik* değerini kazandığını ifade etse de; bu değer farklı nedenlerle kazanılmadığını ifade eden öğretmen sayısı azımsanmayacak kadar çoktur.

Öğretmenler, öğrencilerin bu değeri direk olarak ifade edemediklerini hareket ve tepkilerle, ortaya koyduklarını belirtmektedirler. Öğretmen tarafından bu söylemler dile getirildiğinde öğrencilerin haz duyduklarını belirtmiştir. Ayrıca vatan sevgisini kazanmada aile, çevre ve okuldan öğrencilerin etkilendiklerini ifade etmiştir.

*Vatanseverlik* değerinin güncel konularla verilmesinin daha etkili olacağı ifade edilmiştir. Ayrıca, öğrencilere vatan sevgisi kazandırmada programda bulunan etkinliklere yer verilmesi gerektiği, bu konuda en etkili derslerin Sosyal Bilgiler ve



Türkçe dersleri olduğu ifade edilmektedir. Ö-7 Sosyal Bilgiler dersinde *vatanseverlik* değerinin kazandırılması için, tarihin savaş ve siyaset yönünün değil; kültürel yönünün ön plana çıkarılması gerektiğini ifade etmektedir.

*Vatanseverlik* değerinin kazanılmadığı yönünde görüş belirten öğretmenler ise, kendi öğrencilik dönemleri ile öğrencilerini karşılaştırarak *vatanseverlik* değerinin öğrencilerinde eksik olduğunu, bunun da popüler kültürün etkisi ile meydana geldiğini ifade etmektedirler. Bir diğer olumsuzluk ise, programın *vatanseverlik* değerini kazandırmada eksik olduğu görüşüdür. Bunun nedeni de, vatan sevgisini kazandıracak en önemli unsur olan tarih bilincinin programda yeterince yer almamasıdır. Örneğin Ö-3 bu konuda “Bizim ortaokul dönemlerimizde vatan sevgisi ile ilgili bir konu açıldığında hiçbir bilgisi olmayan bile bir şeyler söylerdi. Ama şimdiki öğrencilerimiz daha duyarsız gibi geliyor. Bunu da biraz programa bağlıyorum. Bizim zamanımızda milli tarih, milli coğrafya dersleri vardı. Bunların eksikliği şuan görülüyor. Şimdiki programı genel olarak beğensek de bu alanda eksik görüyorum. Bilgi eksikliği var. Örneğin iki yüz yıllık tarihi dört satırda anlatıyor.” şeklinde fikir belirtmektedir. Bir diğer görüş ise, bilgilerin teorik verilip davranışa dönüştürülememesidir. Bu konudaki eksikliğin ise programdan kaynaklandığı ifade edilmektedir.

#### 4.2.2.3. Öğretmen görüşmelerine göre estetik değeri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin *estetik* değerine sahip olup olmadıklarını ölçmek için öğretmenlere iki soru sorulmuştur. 1. soru *estetik* değerini düzen ve öz bakım açısından sorgularken; 4. soru, *estetik* değerini tarihi eserlerin estetik unsurları açısından sorgulamaktadır.

Aşağıda *estetik* değerinin düzen ve öz bakım boyutuyla ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

**Ö-1** “Çocukların yaşları itibariyle *estetik duygularının geliştiğini az çok fark edebiliyoruz. Mesela ben dersim itibariyle bazı şiirleri okuduğum zaman çocukların hayran hayran dinlediklerini fark edebiliyorum. Şiir yazmak konusunda değil de şiiri güzel okumak konusunda son derece heyecanlılar. Demek ki estetik duyguları var ve gelişmiş. Güzel şiir okumak için aşırı gayret ediyorlar ve büyük yarış içine giriyorlar.*”

**Ö-2** “Öğrencilerimde öz bakım gözlemliyorum. Bu dönemde kendilerine bakıyorlar. Ama dikkat çekici olan derslerinde başarılı olan

öğrencilerin öz bakımları daha fazla gelişmiş durumda kendilerine daha dikkat ediyorlar. İyi öğrenci birçok açıdan iyi oluyor.”

**Ö-3** “Estetik duygusunu öz bakım olarak ele alırsak kendilerine bakıyorlar. Mesela altıncı sınıfla kıyasladığımızda bunun daha da arttığını gözlemlemekteyiz. Örneğin saçına, kıyafetine dikkat ediyor. Öz bakım öğrencinin çalışkanlığıyla doğru orantıda, çalışkan öğrenciler bakımlı ve düzenli oluyorlar. Çok nadirdir bunun dışına çıktıkları. Başarı ve düzen birbiri ile doğru orantılıdır.”

**Ö-4** “Bu durum sosyo-ekonomik durumlarının iyi olması ve ergenliğe giriş döneminde olmaları nedeniyle iyi durumdadır. Dış görünüşlerine ve kıyafetlerine dikkat ediyorlar. Beğenilme duygularıyla birlikte saçlarına, takılarına dikkat ediyorlar.”

**Ö-5** “Öz bakım ve giyim konusu biraz ailenin ekonomik durumuna bağlı olduğunu düşünüyorum. Bunu yanında öz bakım ve estetik duygusu kızlarda daha fazla gelişmiş. Bunun nedeni de beğenilme duygusudur. Çocukların temizliği konusunda kendisine bakmayanlar da var ben bunu daha çok aileye bağlıyorum. ... Ama genel olarak baktığımızda kızların daha fazla olmak üzere estetik duyguları gelişmiştir.”

**Ö-6** “Çocuklarımız öz bakım konusunda gelişmiş durumdadır. Tabii bu biraz da aileden kaynaklanıyor. Öz bakımı gelişmemiş öğrencileri orana vurursak yüzde 10’u bulmaz.”

**Ö-7** “Bu çağ ergenlik çağı yedinci sınıf öğrencilerimiz bu dönemde kişisel bakımlarına aşırı derecede özen gösteriyorlar diyebiliriz. Özellikle kız öğrencilerin gelişimleri daha hızlı olduğu için güzel görüne bilmek için kıyafet uyumlarına, kendilerine ve bakımlarına daha fazla dikkat ediyorlar. Bu noktada aile faktörü ön plana çıkıyor. Özellikle çocukluk döneminde aileler tarafından sıkılan öğrencilerde bir başıboşluk gözlemliyorum. Birde ailesi düzenli olan öğrencilerin daha düzenli olduğunu gözlemliyorum.”

**Ö-8** “Öğrenciler öz bakımları hususunda özen gösteriyorlar, özellikle kız öğrenciler bu konuda hassaslar. Bu aileden de kaynaklanıyor ve zenginlik fakirlikle de alakalı değil. Öyle fakir öğrencimiz var ki bir tek elbisesi var fakat her hafta elbisesi temiz ve ütülü olarak okula geliyor. ... Bu biraz da aileden kaynaklanıyor. Tabii çocuk nasıl yetiştirilmişse o şekilde gidiyor.”

**Ö-9** “Genelde bir uyum var. Bazı kişisel özelliklere bağlı olarak çeşitli farklılıklar söz konusu olabiliyor. Bu aykırılıklar bulunduğumuz çevrenin şartlarından da kaynaklanıyor.”

**Ö-10** “Bu dönemdeki çocukların bazılarında gelişmiş durumda. Kendilerine dikkat eden öğrenciler olduğu kadar dikkat etmeyenler de var. Özellikle 7. sınıfa gelmiş öğrenciler belli bir ergenlik seviyesine geldikleri için, karşı cinsin dikkatini çekmek amacıyla kendilerin dikkat ediyorlar.”

**Ö-11** “... çocuk açısından bakarsak düzenlerine ve bakımlarına dikkat ediyorlar; ancak benim sorguladığım örnek aldıkları modeller. Anne babaların da bu konudan şikayetçi olmasına rağmen çocuklar popüler kültürün de etkisiyle bu şekilde kendilerini değerli hissediyorlar.”

**Ö-12** “Öz bakım açısından baktığımızda iki guruba ayrılır bakımlı olanlar ve bakımlı olmayanlar. Bunu birde oranlayacak olursak öğrencilerin yüzde alması bakımsız. Kıyafet düzeni bozuk, tırnakları uzun.”

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerle, *estetik*in bir boyutu olan öz bakım ve düzen açısından 1’i bu değer kazanılmadığını ifade ederken, 11 öğretmen ise, öğrencilere estetik değerinin kazandırıldığını ifade etmişlerdir.

Yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin estetik açıdan öz bakım ve düzen duygusuna sahip oldukları, bu konuda kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha dikkatli davrandıkları belirtilmiştir. Ayrıca bu dönemin ergenlik dönemine rast gelmesi, karşı cinsin ilgisini çekme ve beğenilme duygusunun ön plana çıkmasının estetik duygularının gelişmesine katkı sağladığı ifade edilmektedir. Bu konuda, Ö-2 yaş dönemleri itibarı ile kendilerine baktıklarını; ancak ilginç olan durumun, başarı ile *estetik*in birbiriyle paralel olduğunu belirtirken; Ö-3 başarı ve düzenin doğru orantılı olduğunu ifade etmiştir. Ö-1 ise, yedinci sınıf öğrencilerinin bir önceki sınıfa göre *estetik* duyguya daha fazla sahip olduklarını, bunu da şiir dinlemeye olan ilgilerinden tespit ettiğini ifade ederek, Ö-2 ve Ö-3’ü destekler şekilde başarılı öğrencilerin daha bakımlı ve düzenli olduklarını belirtmiştir.

Dikkat çeken bir diğer görüş ise, öğrencilerin düzen ve öz bakımla ilgili *estetik* değerlerinin gelişmesi ailelerin ekonomik, sosyal ve kültürel yapısıyla yakından ilişkili olduğudur. Ö-4 ve Ö-5 *estetik* değerinin oluşmasında ailenin ekonomik durumunun, kültürel yapısının ve çocuğa gösterilen ilginin etkili olduğunu, ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre *estetik* duygularının daha fazla geliştiğini ifade etmektedir.

*Estetik* duyguya sahip olan öğrencilerin düzen, giyim ve renk tercihleri ile ilgili olarak, Ö-11 öğrencilerin düzen ve estetik duygusuna sahip olduklarını, ancak bu düzen duygusunda bile bize ait olmayan popüler kültürün izleri olduğunu ifade etmektedir.

Öğrencilerin öz bakım ve düzen açısından estetik değere sahip olmadıklarını düşünen öğretmenler ise, öğrencilerin kendilerine bakmadıklarını, düzensiz olduklarını belirtmekle birlikte; ailesi tarafından baskı gören öğrencilerin düzensiz ve dağınık olduklarını ifade etmektedirler.

Aşağıda *estetik* değerinin tarihi eserlerin estetik boyutuyla ilgili öğretmen görüşlerine yer verilmiştir.

**Ö-2** “Aklıma gelen somut bir şey yok ama olumsuz bir tepkilerinin olacağını sanmıyorum ve ilgilerinin de çekeceğinden eminim. Asit yağmurlarını işlerken tarihi eserlerin aşınması ile ilgili konuştuğumuzda tarihi eserleri önemsiyorlar ve bana dönütte veriyorlar.”

**Ö-3** “Tarihi eserlerdeki estetik unsurlar görsel olduğu için ilgilerini çekiyor. Ancak bunun detayına inmeleri mümkün değil. Ama yinede ne kadar güzel yapmışlar, ne güzelmiş diyorlar. Ancak şu da var ki, tarihi bir eseri hakkında bilgi vererek gösterdiğimizde daha da çok ilgisini çekiyor. Bunu Selimiye Camii’nden bahsederken yaşadık. Görsellik bilgi ile desteklenince ilgi ve hayranlık daha da artıyor. Örneğin çocuklar Selimiye Camii’nde minareye üç kişi aynı anda çıkabilir, üç farklı yol var deyince, ses sisteminden bahsedince ilgi artıyor. Nasıl yapılmış merağı sarıyor. Yine Süleymaniye’nin kubbe özelliği, Malabadi Köprüsü’nün özelliği anlatılınca şaşırıyorlar. Kısaca verilen bilgi ilk görüşteki görsel ilgiyi daha da artırıyor.”

**Ö-4** “Geçen dönemin son haftalarında Mimar Sinan diye bir parça işlemiştik. Çok ilginç bir olay oldu. Orada Mimar Sinan’ın çıraklık ve ustalık eserleri arasında kıyaslama yapmaları çok ilgimi çekti. Ayrıca işlemlerin güzelliği bunun nasıl işlemiş diye fikir yürütmesi ilgimi çekti. Bu da gösteriyor ki tarihi eserlerle ilgili estetik duygularının geliştiğini gösteriyor. Yine Çifte Minareli Medrese ile ilgili bir çalışma vermiştim. Onun tek minaresinin eğri olduğunu güzel görünmediğini söylediler, hatta hikayesini araştırmışlardı.”

**Ö-5** “Dersimin Türkçe olmasından dolayı bir tarihi eseri, bir motifi görme fazla olmuyor. Ancak ben bunu çalışmalarını yapmaları açısından değerlendirebilirim. Çalışmalarında düzen temizlik açısından bakabilirim. Bu açıdan bakınca, kız öğrencilerin estetik duygularının daha gelişmiş olduğunu söyleyebilirim. Mesela renkli kâğıtlar kullanma. Şiiri farklı biçimde yazma gibi.”

**Ö-7** “... Çifte Minareli Medrese, Ulu Camii, Üç kümbetler gibi. Bunların resimlerini incelerken özellikle Çifte Minareli Medrese’nin motifleri balık resimleri, çift başlı kartal, aslan, balık figürleri geometrik şekiller çok dikkatlerini çekiyor. Geçen yıllarda örnek şehir olarak Sivas’ı incelemiştik, bu yıl da Edirne’yi inceliyoruz. Bu incelemelerde özellikle kız öğrencilerin klasik Türkmen evlerine karşı ilgisi büyüktü. Evlerin ikinci katının misafir odası olması, evlerin kırmızı desenlerle ve halılarla döşenmiş olması, divan kültürünün olması, mutfak yapılarının şekli çok ilgilerini çekmişti. Böyle evlerde yaşamak istediklerini ve apartman kültürünü sevmediklerini söylediler. Estetik unsurlar motifler konusunda kız öğrencilerin ilgisi erkek öğrencilere göre daha ön planda. Bu da cinsiyetin vermiş olduğu bir özellik.”

**Ö-8** “Öğrencinin; tarihi eser hakkında önceden bilgisi varsa, daha önce onu görmüşse, hakkında yorum yapabiliyor. Müze alışkanlıkları yoktur çocukların, gitmemişler, görmemişler. Tarihi eserlerin ne olduğunu bilmiyorlar, görsel olarak da tanıtılmadığı için gördükleri zaman bu bir tarihi eserdir diyemiyorlar. Bunun yanı sıra eski eserlere çok ilgi duyanlar da oluyor. Mesela işlemeli motifleri bulunan eserlere hayranlıklarını ifade edip “Öğretmenim nasıl yapmışlar?” diyorlar. Yeterince ilgi gösterilip anlatılırsa dikkatlerini daha da çok çeker.”

**Ö-9** “Hayranlıkları detaya inmede değil; fakat yüzeysel olarak var. Görünüşlerine karşı ilgileri mevcuttur. Görünüş itibariyle hayranlıklarını gösteriyorlar.”

**Ö-12** “Tarihi eserlerdeki işlemler ve tarihi eserler ilgilerinin çekmiyor. Benim kadar bile ilgilerini çekmiyor.”

Öğrencilerin tarihi eserler ve kültürel unsurların *estetik* yönlerini algılamaları ile ilgili yapılan görüşme sonucunda, öğretmenlerden 7’si öğrencilere *estetik* değerinin kazandırıldığını; 3’ü kazandırılmadığını belirtirken, 2’si bu konuda görüş belirtmemiştir.

Öğrencilerin özellikle Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinde *estetik* değerlerle ilgili tutum sergiledikleri belirtilmektedir. Ayrıca tarihi eserleri görmekten çok onlar hakkında bilgi verildikçe daha da dikkatlerini çektiği ifade edilmekle birlikte, bu konuda Ö3 tarihi eserler hakkında bilgi verilip görsel olarak sunulduğunda öğrencilerin ilgisinin daha da arttığını ifade etmiştir.

Ö-5 öğrencilerin *estetik* değerine sahip olduğunu, ayrıca kız öğrencilerin *estetik* duygularının erkek öğrencilerden daha fazla geliştiğini ifade etmiştir. Ö-7 öğrencilerin tarihi eserlere ve bu eserlerdeki işleme motif ve yapılar karşı ilgileri olduğunu, ilgi eksikliğinin *estetik* duygularının gelişmemiş olmasından değil, tarihi eserlerin ziyaret edilmemesinden, müzelerin gezilmemesinden ve öğrencilerin tarihi eserler hakkında bilgi sahibi olmamasından kaynaklandığını ifade etmiştir.

Öğrencilerinde *Estetik* değerlerin kazandırılmadığını gözlemlemediğini ifade eden öğretmenler bunu tarihi eserlere karşı bir ilgi duymamalarına dayandırmaktadır.

#### 4.2.2.4. Öğretmen görüşmelerine göre dürüstlük değeri ile ilgili bulgular

*Dürüstlük* değeri ile ilgili görüşmelerden elde edilen örnekler aşağıda sunulmuştur.

**Ö-1** “Çocuklarımız genellikle son derece dürüst çocuklar. Bazı durumlarda yalana sığınma gibi durumlar ortaya çıkabiliyor. Çocuk yetersiz olduğu konuda yalana başvurabiliyor yahut çeşitli mazeretler üretebiliyor. Bazı çocuklarda –aileden gelen bir özellik olsa gerek– yalan söylemeye meyilli olma durumu söz konusu. Çocuklarımız üzerlerine düşen sorumlulukları yapmadıkları zaman çeşitli mazeretlere sığınma ihtiyacı hissediyorlar.”

**Ö-2** “Öğrencilerimizi dürüstlük açısından sorgulayacak olursak her iki yönde de öğrencilerimiz var hem olumlu, hem olumsuz. Ama öğrencilerimizin yüzde yetmişinin dürüstlük değerine sahip olduklarını söyleyebilirim. Bu değere sahip olmayan öğrenciler sorumluluk duygusu olmayan gelişmemiş öğrenciler. Buna da aile ve çevre etki ediyor diye düşünüyorum.”

**Ö-3** “Bu durumu aile ile ilişkilendirmek istiyorum. Yalan söylemeye alışmış bir öğrenciyi dürüstlük konusunda zayıf görüyorum. Ailede temelde yalan söylememeyi kazanmış öğrenciler dürüstler ancak bunu kazanamamış öğrencilerde sorun var. Ama öğrencilerimizi genel olarak değerlendirsek dürüstlük açısından iyiler. Temel aile dedik ama bu değeri okulda kazananlar da var. Örneğin Sosyal Bilgiler dersinde örnek şahsiyetler konusunda işlediğimiz kişiliklerden etkilenenler var. Bu tür konular öğrencileri olumlu yönde etkiliyor.”

**Ö-4** “Zaman zaman sapmalar yaşıyoruz. Özellikle ödev yapmama, ödevini zamanında getirmeme gibi durumlarda yalan söylüyorlar. Hatta bunun yalan olduğunu arkadaşları da biliyor ve gülüyorlar. Yalana başvuran öğrenci oranlayacak olursak oldukça az sayıda. Kısacası çoğunluk dürüstlük değerine sahip diye düşünüyorum.”

**Ö-6** “Bu konuda biraz şikâyetimiz var öğrencilerimizden. Bazen dürüst davranmıyorlar. Kendilerini korumak için yalana başvurabiliyorlar. Bu tavırları dersle ilgili değil, genellikle aileden ve çevreden kaynaklanıyor.”

**Ö-7** “Yedinci sınıfın ergenlik çağına giriş sınıfı olması sebebiyle öğrenci kendisiyle, öğretmeniyle, ailesiyle kavgalı oluyor. Aileden düzenli olan öğrencilerde sözünde durmama gibi bir durum söz konusu değil. Ancak küçük sınıflardan itibaren sınıfın gerisine düşmüş öğrencilerde problem görülebiliyor. Başarısızlığı asi davranışlarla örtüyorlar bunların ortaya çıkarabileceği uyumsuzlukları aşmak içinde yaramazlık yapan veya ödev yapmayan öğrencilerle birebir görüşüp söz alıyoruz. Ancak bu problemlili öğrencilerin sözlerini tutmak isteseler bile birkaç gün geçtikten sonra sözlerinde duramadıklarını gözlemliyorum. Eğer bunu oranlayacak olursak, çalışkan, kendini saydırmış, sevdirmiş olan öğrencilerde dürüstlük yüzde seksen-doksan diyebilirim. Problemlili öğrencilerimizde ise dürüstlük sözünde durma oranı yüzde yirmileri geçmez.”

**Ö-8** “Öğrencilerimiz çoğu dürüst. Biraz da davranış şeklinize bağlı. Eğer siz dürüst iseniz onlar da dürüst oluyor. Öğretmene göre değişiyorlar. ... Diyelim bir olaya bir öğretmen tepki gösteriyor da diğeri göstermiyorsa çocuk bocalıyor. Öğretmen dürüst olur, bunu da öğrenciye empoze ederse öğrenci dürüst oluyor.”

**Ö-9** “Öğrencilerimiz dürüstler. Kendi aralarında problem yaşadıklarında yalan söylemenin yanlış olduğunu teyit ediyorlar. Ahlakî düzeyleri iyi. Yalanla pek karşılaşmıyorum. Ödevlerinin yapamadıkları zaman açıkça yapamadıklarını söylüyorlar.”

**Ö-10** “Öğrencilerimiz yaş olarak belli bir seviyede değiller. Ergenliğe yeni giren çocuklar sıklıkla yalan söylerler zaten. Tabii ki elbette yalan söylüyorlar. Çok dürüst oldukları zamanlar da var. Bilimsel açıklamasını bilmesem de bu yaşta biraz normal herhalde. Sözünde durmayan öğrenciler çocukluklarından dolayı, daha gelişmediklerinden dolayı böyle yapıyorlar, yoksa kandırmak maksatlı değil.”

**Ö-11** “Akademik alanda gelişmemiş olan öğrenci, diğer alanlarda da gelişmişlik gösteremiyor. Çok az sayıda öğrencimiz, zayıf not aldığı zaman bunu ailesiyle kolaylıkla paylaşabiliyor. Ailelerinin olumsuz tepkilerini düşünerek yalana ve kendilerini gizlemeye başvuran öğrencilerin sayısı pek de az değil. ... Gerçekçi olmak gerekirse çocuklarımızın büyük çoğunluğu yalana başvuruyor.”

**Ö-12** “Dürüstlük konusunda ne yazık ki karamsarım. Sorumluluk hissetmedikleri için nasıl olsa sözümde durmasam da olur şeklinde düşünüyorlar. Dürüstlük açısından yedinci sınıfa devam eden öğrencilerimi oranlayacak olursak yarımın fazlası dürüstlük değerine sahip değil diyebilirim.”

Görüşme yapılan öğretmenlerden 10’si yedinci sınıf öğrencilerinde *dürüstlük* değerinin kazandırıldığını; 2’si ise kazandırılmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşlerine göre, öğrencilerin büyük çoğunluğunun bu değere sahip olduğu saptanmıştır.

Bu değerın kazanılmasında aile ve sosyal çevreden kazanılan davranışların büyük önem taşıdığı vurgulanmaktadır. Öğrencilerin bu dönemde öğretmeni model aldığı ve öğretmen davranışlarının çocuğun *dürüstlük* değerini kazanmasında önemli bir faktör olduğu belirtilmekle birlikte; Ö-8 bu değerın kazanılmasında en önemli faktörün öğretmen olduğunu ifade etmektedir. Ayrıca akademik başarısı yüksek olan öğrencilerin *dürüstlük* değerine daha fazla sahip olduklarını belirtmiştir.

Öğrencilerin *dürüstlük* değerinden uzaklaşmaları ise, derslerde yetersiz olmaları, aileden ve sosyal çevreden kazanılan olumsuz davranışlar, kendini koruma ihtiyacı, ergenlik döneminin asiliği, kişisel gelişimini tamamlamama ve sorumluluk duygusunun oluşmamasından kaynaklandığı belirtilmektedir. Ö-7 *dürüstlük* değeri ile ilgili problemlerin nedeni olarak öğrencilerin daha çok ergenlik döneminin asiliği, akademik başarısızlığı bastırma ve aileden gelen olumsuz davranışları ileri sürmüştür. Ö-12 ise, öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun *dürüstlük* değerine sahip olmadıklarını, bunun ise, sorumluluk duygusunun olmamasından kaynaklandığını ifade etmiştir.

#### 4.2.2.5. Öğretmen görüşmelerine göre bilimsellik değeri ile ilgili bulgular

*Bilimsellik* değeri ile ilgili görüşmelerden elde edilen örnek görüşmeler aşağıda sunulmuştur.

**Ö-1** “*Bilimsel tutum konusunda öğrencilerimiz çok gelişmiş olduğunu söylemek mümkün değil. Çocuklarımızın bilimsel bir tutum sergilemesi için bu şekilde eğitim – öğretim yapılmaması gerekiyor. Biz de tabii müfredatı uygulamak zorunda olan öğretmenler olarak bilimsel bir tutum sergilemek yerine müfredattaki konuları öğrenmelerine yönelik çalışmalar yapıyoruz. ... Çocuklarımızın öğrenmesi gereken eğitim – öğretim materyallerinin çokluğu, onları, araştırma yapmaktan çok ders çalışmaya sevk ediyor. Zaten verdiğimiz proje ve performans ödevlerinin öğretmen için de öğrenci için de herhangi bir anlamı yok. Çünkü çocuk verilen proje ve performans ödevi konusunu gidip internetten son derece kolaylıkla elde edebiliyor. Hazır bir şekilde buluyor. Bunu inceleme araştırma hatta öğrenme gereği duymuyor. Bu yüzden ben proje ve performans ödevlerinin çok faydalı olduğu kanaatinde değilim.*”

**Ö-2** “*Ben öğrencilerin çok ilgili olduklarını düşünüyorum. Mesela altıncı sınıfta hayvanlar canlılarla ilgili, yedinci sınıfta elektrik konusu ile ilgili özellikle erkek öğrenciler birçok çalışma yapıyorlar. Mesela bilimsel bir konudan bahsedilirken pür dikkat dinliyorlar. Bilimsel merak duygusu başarılı olanında da başarısız olanında da var. Bunu oranladığımızda merak duygusu öğrencilerin yüzde doksanında var.*”

**Ö-3** “*Bu tür öğrencilerle az karşılaşıyoruz. Bu tür tutuma sahip öğrenciler daha çok başarılı öğrenciler oluyor. Bu değer öğrencide oluşması için merak duygusunun olması lazım merak duygusuna sahip öğrencilerin sayısı da birkaç tanedir. Böyle bir öğrenciye sahiptik. Bu öğrenciden hareketle bu değer öğrencinin merak duygusu ile alakalı.*”



**Ö-4** “Bilimsel tutuma sahip öğrencilerimiz var ancak öncelikle bu öğrencilerin önce o konuya ilgi duymaları gerekiyor. Örneğin bir biyografi çalışması yapıyorduk. Onlara istediğiniz bir kişinin hayatını araştırın demiştim. Derinlemesine bir araştırma yapmışlardı ve ben çok şaşırılmışım. Hatta üniversite düzeyinde olan monografi düzeyinde bir çalışma olmuştu. Bu araştırmanın nedeni bence kişiyi kendilerinin seçmesi diye düşünüyorum.”

**Ö-5** “... Günümüzde öğrenciler internet sayesinde önüne ilk çıkan neyse yapayım bitsin şeklinde geçiştiriyor. Çok azı detaylandırıyor. ... Bilimsel tutumun olmamasının nedeni öğrencide merak duygusunun olmaması eğer merak duygusu uyanmıyorsa hayatın anlamını taşısa da öğrenci kitabı açmıyor. Bu dönem çocuklarının meraklarını daha çok popüler kültürün parçası olan internet, futbol gibi uğraşlar çekiyor. Çünkü öğrencinin bunu konuşacak ortamı yok. Girdiği ortamlarda konuşulan konu popüler kültürün konuları bilimsel veya araştırma konuları değil.”

**Ö-6** “Bilimsel araştırmaya yatkın öğrenci sayısı çok az, tek tük çıkabiliyor. Öğrenciler, proje ve performans ödevlerini yaparken görünüşe dikkat ediyorlar. Ödevin özüne inmiyorlar ve görünüşüne dikkat ediyorlar. Neticede pek faydalı olmuyor. İnternette çıktı alıp getiriyorlar, araştırma yok.”

**Ö-7** “Altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersinde bilimsellik ile ilgili çalışmalar var. Yaptıkları çalışmalarda kaynak göstermeleri gerektiği aksi takdirde bilim hırsızlığı olacağını anlattık ve bunu çalışmalarında uygulattık. Yedinci sınıfta ise, bunu davranış olarak kazanmış olan öğrencilerde kaynak gösterdiklerini görmekteyiz. Diğer taraftan bazı öğrencilerin derinlemesine araştırma yapmak istediklerini görmekteyim. Mesela yedinci sınıftaki bir öğrencimin tarihi eserlere karşı aşırı bir ilgisi bulunmaktadır. Sürekli yanıma gelerek kendisine yardım etmemi ve tarihi eserlerle ilgili bir okul gazetesi hazırlamak istediğini söylüyor. Bizde onu yönlendirdik. Erzurum’daki tarihi eserlerin resimlerini çekti. Onların tarihçesini hazırladı ve onları okulda sergiledi. Yine bu yıl aralık ayında bir Sarıkamış gezimiz oldu. Burada çektiği fotoğrafları kullanarak bir sergi düzenledi. ... Bu tip derinlemesine araştırma yapan bilimsel duyguları gelişmiş öğrencilerimiz var. Ancak gerek velinin yönlendirmesi ile gerek öğretmenin ve idarenin yönlendirmesi ile derinlemesine araştırma yapmak proje geliştirmek yerine SBS gibi sınavlara yönlendiriliyorlar. Hatta velilerden verdiğimiz ödev izlediğimiz filmlerle ilgili bunlar SBS de çıkmaz ki bunları niye yapıyorsunuz diye tepkiler alıyoruz”.

**Ö-8** “Çocuklarda bir şeyler yapabilme becerisine ilgi çok fazla. Bazı öğrencilerimiz çok çalışkan olmamalarına rağmen bazı şeyleri yapabilmeye çok hevesli. Ufak bir teneke parçası ve pil ile araba yapabilme kepece yapabilme gibi şeylere ilgileri çok fazla. İnternet ve bilgisayara eğilimleri çok fazla. Bu Benim Eserim projesine katılım teşvik ediyoruz ve çok güzel projeler çıkabiliyor ortaya.”

**Ö-9** “*Bilimsel tutum sergilediklerini gözlemedim. Bu belki de çevre şartlarıyla alakalı bir durumdur. Proje ve performans ödevi çalışmalarında çok nadiren derinlemesine ve bilimsel nitelikli araştırma yapan öğrencilere rastlıyoruz.*”

**Ö-10** “*Öğrencilerimizin bilimsel bir tutum sergilediğini görmedim. Proje, performans ödevi konusunda bilimsel bir tutum sergilediklerini gözlemedim, zaten bu ödevlerin faydası olduğunu düşünmüyorum.*”

**Ö-11** “*... sınav sistemimiz doğrultusunda bilimsellikten öte ezbercilik söz konusu. Fen bilgisi dersine özel ilgi duyan bir öğrencimiz vardı. Fen bilgisi öğretmenimiz onu kendi kalıplarına çekti ve yeteneğini köreltti. Bu alanda öğretmenlerin doğru ve olumlu yönlendirme yapmalarına ihtiyaç var.*”

**Ö-12** “*Bilimsellik tutumunu derinlemesine araştırmayı branşım olan matematik dersinde az görmeme rağmen; fen ve teknoloji dersinde çok görüyorum. Matematik dersinin soyut olması öğrencide merak araştırma duygusunu engelliyor. Çok nadir öğrenci bu tutumu sergiliyor. Mesela öğrencinin ilgisini çekmesi için anlayabilecekleri düzeyde detayına iniyorum. Bir bakıyorum iki üç kişi kalmış. Ama birebir eğitim olsa bilimsellik değerini kazanan öğrenci sayısı şüphesiz artacaktır. Çünkü öğrenci bana hocam sen bunları bırak bize SBS de fayda sağlayacak puan getirecek şeyleri anlat diyor.*”

Görüşme yapılan öğretmenlerden 4’ü yedinci sınıf öğrencilerine *bilimsellik* değerinin kazandırıldığını; 8’i ise, kazandırılmadığını belirtmiştir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeye göre, öğrencilerinin az bir kısmının *bilimsellik* değerine sahip oldukları saptanmıştır.

*Bilimsellik* değerinin kazanılması konusunda Ö-3, bu değere sahip öğrencilerin sayısının az olduğunu, *bilimsellik* değerine sahip öğrencilerin ise, daha çok akademik başarısı yüksek öğrenciler olduğunu belirtirken; Ö-2, tam aksine öğrencilerin akademik olarak başarılı olanında da olmayanında da merak duygusu ile birlikte bilimsel bir tutumu olduğunu; Ö-4 ise, öğrencilerin ilgisi çekildiği zaman bu değer kazandırılabilirliğini ifade etmiştir.

Öğrencilerinde *bilimsellik* değerinin kazandırılmadığını belirten öğretmenler bunun nedeni olarak programın öğrencileri araştırmaya değil sınava yönlendirdiğini bu nedenle öğrencilerin bilimsel içerikli çalışmalara fazla katılmadıklarını, ayrıca velilerin çocuklarının bu tür çalışmalara katılmalarına destek vermediklerini hatta Ö-7 “Bu tür çalışmaların SBS (Seviye Belirleme Sınavı)’ye faydası olmayacağı” şeklinde velilerin

tepki verdiklerini ifade etmiştir. Ayrıca Ö-1 programın da *bilimsel* tutum kazandırmaya yönelik olmadığını, çok bilgi ile dolu olduğunu, araştırma incelemeye yer vermediğini, bu nedenle bilimsellik değerini kazandıracak yeterli zamanın olmadığını, ayrıca öğrencilerin araştırma yapmaları gereken proje ve performans çalışmalarında bile kolayca kaçarak internetten hazır kaynakları kullandıklarını ifade etmektedir.

Öğretmenler, öğrencilerin merak duygusuna sahip olmadıklarını, bu duyguların öğretmen, aile ve çevre tarafından kazandırılması gerektiğini ifade etmiştir. Ö-11 bilimsellik değerinin kazanılmasında engel olarak eğitim sisteminin öğrencileri ezberciliğe yönlendirmesi, ilgilerine göre öğrencilerin yönlendirilmemesi ve öğretmenlerin yeterince rehberlik yapamaması olarak ifade etmiştir. Bu çalışmada dikkat çeken bir diğer nokta ise fen ve teknoloji öğretmenin bilimsellik değerini bütün öğrencilerine kazandırdığını ifade etmesidir.

#### **4.2.2.6. Öğretmen görüşmelerine göre adil olma değeri ile ilgili bulgular**

Öğrencilerin adil olma değerine sahip olup olmadıklarını belirlemek için öğretmenlere iki soru sorulmuştur. 1. soru adil olma değerini öğrencilerin bu değeri sergilemeleri açısından sorgularken; 2. soru adil olma, adaletli davranma değerini öğretmenlerin de sorgulamaları açısından sorulmuştur.

*Adil olma* değerinin öğrenciler tarafından sergilenmesi ile ilgili görüşmelerden elde edilen örnekler aşağıda sunulmuştur.

**Ö-1** “Çocukların adalet duygusunun gelişmesi öncelikle bizim öğretmenler olarak kendi aramızdaki adaletli davranışlarımız daha sonra onlarla olan ilişkilerimizdeki adaletli davranışlarımızla gelişebilir. Öğretmen öğrenci ilişkisi ne kadar seviyeli ne kadar doğru ve düzgün ise adalet duygusu da o kadar gelişmiş olabilir, olması muhtemel. Bunun için çok bariz örnekler vermek mümkün değil fakat en azından şunu söyleyebilirim, çocuklar herhangi bir konuda her hangi bir soruya cevap vermek veya herhangi bir konuda görüşlerini belirtmek için birbirlerine saygı duyarak parmak kaldırmaları, söz almaları, onların adalet duygusunun gelişmiş olduğunun en önemli göstergelerinden biridir.”

**Ö-2** “Adalet duygusunu olduğunu düşünmüyorum sözlerinden davranışlarından öğrencilerin yüzde otuz-kırkının ancak bu değere sahip olduklarını söyleyebilirim.”

**Ö-3** “Bu duyguyu gözlemliyorum. Kendisini mukayese ediyor. Kendi aralarında her zaman adaletli davranmıyorlar bunun nedeni de işlerine gelmemesi ama bu değere sahipler.”

**Ö-4** “Bununla zaman zaman karşılaşıyorum adil olmamız konusunda bazen hem fikir olduklarını görüyorum. Tam olarak bu değer gelişmemiş olsa bile ufak ufak şeyler gözlemliyorum.”

**Ö-5** “Adil olma konusunda çok fazla gözlemleyemiyorum. Çünkü yaşları itibarıyla düşüncelerini hemen söylemek istiyorlar. Bekleyemiyorlar. ... Bu nedenle yaşlarının getirdiği özelliklerden olsa gerek çevrelerine karşı adil davrandıklarını söylemem mümkün değil.”

**Ö-6** “Adaletli olma duygusu çoğunluğunda vardır; fakat yüzde 10, 15’i kadarında mevcut değil.”

**Ö-7** “Adil olma konusunda ödev ve etkinlik kontrolünü öğrencilere bıraktım. Ancak erkek öğrencilerin ödev yapmayan arkadaşlarına artı koyduklarını kız öğrencilerin bu konuda daha adaletli davrandıklarını gözlemledim. Kız öğrencilerin daha iyi başkanlık yaptıklarını söyleyebilirim. Bunun nedeni de bence kız öğrenciler öğretmenlerine biraz daha yakınlar öğretmenin güvenini kaybetmek istemiyorlar. Erkek öğrenciler ise, ergenliğin verdiği arkadaş ortamından dolayı o ortamdan kopmamak, arkadaşını kaybetmemek için adil olmadan uzaklaşabiliyorlar.”

**Ö-8** “Özellikle not sisteminde birbirlerine karşı adil olmaya çok önem veriyorlar; fakat birbirlerinin haklarına o kadar adaletli davranmıyorlar. Tahtaya kaldıracağınız zaman hep ben hep ben diyorlar.”

**Ö-9** “Mümkün olduğu kadar adaletli davranmaya çalıştıklarını gözlemliyorum. Bu kavramın ne olduğunun tam olarak farkında değil; ama yaşantılarında mevcut olduğunu gözlemliyorum.”

**Ö-11** “Bu konuda büyük bir sıkıntı var. Öğrencilerimiz adil olma ve çevresindekilere adaletli davranma konusunda problem yaşıyorlar. Daha çok kendi istekleri doğrultusunda ve ben duygusuyla hareket ediyorlar.”

**Ö-12** “Birbirlerine karşı adil davranmıyorlar yine ben ön planda. Ben veya biz varız sen yoksun anlayışı hakim.”

Görüşme yapılan öğretmenlerden 7’si yedinci sınıf öğrencilerine *adil olma* değerinin kazandırıldığını; 5’i ise, bu değer kazandırılmadığını ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda, öğretmenlerin çoğunluğu *adil olma* değerinin öğrenciye kazandırıldığını ifade etse de; bir kısmı da öğrencilere bu değer kazandırılmadığını belirtmiştir.

Öğrencilere bu değerin kazandırıldığını ifade eden öğretmenler, öğrencilerin değer kazanımında öğretmeni model aldığını ve bu değeri arkadaşları fikirlerini belirtirken onları dinleyerek gösterdiklerini belirtmektedirler. Bu konuda Ö-1 “Öğretmenin öğrenciler için model olduğunu, öğretmen-öğrenci ilişkisindeki seviyenin adalet duygusunun gelişimine etki edeceğini, ayrıca öğrencilerin arkadaşlarının görüşlerine saygı göstermelerinin, söz hakkı alarak konuşmalarının *adil olma* değerini kazandıklarını gösterdiğini” ifade etmekle birlikte; Ö-9 öğrenciler *adil olma* kavramının ne olduğunu tam olarak bilmeseler de, bu değeri kazandıklarını davranışları ile sergilediklerini belirtmektedir.

Ö-7 *adil olma* değerini kız öğrencilerin daha fazla kazandığını ifade etmektedir. Erkek öğrencilerin bu değere kız öğrencilere göre daha az sahip olduklarını ifade etmiştir.

*Adil olma* değerinin öğrencilere kazandırılmadığını ifade eden öğretmenler ise, bunun nedenlerini yaşlarının bu değeri kazanmaya müsait olmaması; ergenliğin getirdiği farklı tutumlar ve ben duygusunun fazla olmasına dayandırmışlardır.

*Adil olma* değerinin öğretmen davranışlarının sorgulanması ile ilgili görüşmelerden elde edilen örnekler aşağıda sunulmuştur.

**Ö-1** “Öğrencilerin öğretmenlerini adaletli davranma konusunda sorguladıklarına şahit oluyoruz. Öğrencilerimizin tamamı aynı seviyede zekâya, aynı seviyede yeterliliğe sahip olmadıkları için bazılarında daha fazla ağırlık vermek zorunda kalıyoruz. .... Bu gibi durumlarda çocuklar, adaletsiz davrandığımızı düşünebiliyorlar, bu duyguya kapılabiliyorlar. Bunu dile getiriyorlar.”

**Ö-2** “Evet bununla karşılaştım. Bir gün öğrencim “Öğretmenim ödevlere bakmaya hep aynı masadan başlıyorsunuz. Siz bakıncaya kadar sondakiler ödevlerini tamamlıyor.” diye yüzüme karşı dile getirdi. Yani adalet açısından sorguluyorlar.”

**Ö-3** “Bir not verildiğinde anında karşılaştırma yapıyorlar. Öğretmene tepki koyuyorlar. Haklarını sorguluyorlar. Buradan da adalet duygusuna sahip olduklarını görüyoruz.”

**Ö-4** “Sınıfta bir öğrenciye yüklendiğim, kızdığım veya bağırdığım zaman, ya da notunu düşürdüğüm zaman öğretmenim arkadaşımız unutmuş olabilir şeklinde koruyuculuğa geçiyorlar. Benim davranışında adil olmamı ister bir davranış sergiliyorlar. Yine sınıf başkanlığı seçiminde sınıfta büyük gruplaşmalar oldu. Başım ağrıyor sınıf başkanını ben seçeceğim dedim ve

*seçtim öğretmenim haksızlık yaptınız diye hemen dile getiriyorlar. Bana uyarı veriyorlar. Öğretmenin adaletsiz olduğunu düşünüyorlarsa bunu hemen dile getiriyorlar. Yine geçen karne döneminde bir öğrenci arkadaşşıma doksan bana yetmiş vermişsiniz bunu neye göre veriyorsunuz diye dile getiriyor. Öğrencinin bu söylemi sonucunda bende kendimi sorgulamak zorunda kaldım.”*

**Ö-5** *“Hem kendilerini hem de öğretmenlerini sorguluyorlar. Ancak kendilerini sorgularken bunu dillendirmeseler de, öğretmeni sorgularlarken dillendiriyorlar neden onu kaldırdın da beni kaldırmıyorsun diyebiliyorlar. Bunu hemen görebiliyorsunuz anında öğretmende olsa tepki veriyorlar. Tepkileri sözlü olmadığı zaman suratlarından anlaşılıyor.”*

**Ö-6** *“Öğrencilerimiz öğretmenlerinin çok sorgularlar. Hatta bazen dedikodu seviyesine bile ulaşabiliyor. Eleştiri boyutuna da ulaşıyor.”*

**Ö-7** *“Adalet açısından sorgulama cinsiyetlerinin de vermiş olduğu kıskançlık duygusuyla not açısından öğretmenlerini sorguladıklarını söyleyebilirim. İşte benim ödevim daha iyiydi gibi. Yine sınıf öğretmeni olduğum sınıfın bir şikâyeti de bazı öğretmenlerin çalışkan öğrencileri gözetlediği, dersleri onlarla işlediği, hep onlara söz hakkı verildiği, onlara parçaların okutulduğu yönünde şikâyet almaktayım.”*

**Ö-8** *“Özellikle not sisteminde birbirlerine karşı adil olmaya çok önem veriyorlar; fakat birbirlerinin haklarına o kadar adaletli davranmıyorlar. Tahtaya kaldıracağınız zaman hep ben hep ben diyorlar. Verdiğimiz notlar konusunda hem kendi notları hem de arkadaşlarının notları açısından bizleri sorguluyorlar, arkadaşlarının haklarını gözetiyorlar.”*

**Ö-9** *“Adalet konusunda zaman zaman bizi sorguladıkları oluyor. Bu da genellikle duygusal davranmalarından kaynaklanıyor. Bu konuda açıklama yaptığımız zaman ikna oluyorlar.”*

**Ö-10** *“Adaletli davranma hususunda zaman zaman bizi sorguladıkları da oluyor.”*

**Ö-11** *“Öğrencilerimizde adalet duygusu, daha çok hak arama konusunda gelişmiş durumda, başkasın hakkını teslim etmek konusunda değil. Bu sorunun temelinde de öğrencilerimizin sorumluluklarını değil haklarının gözetmeleri yatıyor. Bu ... Bu konuda velilerimizde de problem var. Bir öğrencimiz okulda akran zorbalığına uğramış, ertesi gün velisi okula gelip bizleri cezalandırır şekilde olayı sorguladı. Velimiz bile sorumluluklarını yerine getirme eğiliminde değil; fakat devamlı haklarını arama eğiliminde. ...”*

**Ö-12** *“Kendilerine dokununca benleri söz konusu olunca öğrencilerimiz öğretmenlerinin davranışlarını sorguluyorlar.”*

Görüşme yapılan öğretmenlerin tamamı öğrencilerine öğretmen davranışlarını sorgulamaları açısından adil olma değerini kazandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin, öğretmenlerin tamamı öğrencilerin davranışlarını farklı nedenlerle de olsa sorguladıklarını ifade etmektedirler.

Öğrencilerin, öğretmenlerin davranış ve tutumlarını adalet açısından sorgularken en çok kendi haklarını savundukları ifade edilmektedir. Bu sorgulamayı da arkadaşı ile kendi çalışmasını veya davranışını karşılaştırarak yaptıkları belirtilmekte ve bu sorgulamada kıskançlığın ön plana çıktığı ifade edilmektedir. Adalet açısından bir diğer sorgulama, arkadaşlarının haklarını savunma şeklinde iken, bir diğeri ise, öğretmenin sınıftaki davranışları ile ilgili olduğu söylenebilir. Örneğin ödevde hep aynı sıradan bakmaya başlama, hep aynı kişilere söz hakkı verme, cinsiyetten dolayı ayırım hissetme ve bazıları ile daha fazla ilgilenme gibi durumların dile getirilerek hak aramaya çalışıldığı öğretmenler tarafından ifade edilmektedir. Öğrencilerin dile getirdikleri sorgulamalardan bazıları ise, Ö-1 “*Diğer arkadaşlarımla daha fazla ilgileniyorsunuz*”; Ö-2 “*Hep aynı sıradan ödev bakmaya başlıyorsunuz.*”; Ö-3 aldıkları notları arkadaşları ile karşılaştırarak öğretmenin adil davranıp davranmadığını sorguladıklarını; Ö-6 öğrencilerin, öğretmenlerinin tutumlarını sorguladıklarını bunun eleştiri boyutuna kadar ulaştığını ifade etmektedirler.

Öğretmenlerin adil olma değeri ile ilgili olarak tespitlerinden biri de, öğrencilerin hep haklarını sorgulayıp, sorumluluklarını ikici planda bırakmalarıdır. Bu konuda Ö-11 öğrencilerdeki adalet duygusunun daha çok hak aramak olarak ortaya çıktığını; sorumluluk olarak görünmediğini; bu durumun öğrenciye model olan velilerde de yaşandığını ifade etmiştir.

*Adil olma* değerinin kazanılması ile ilgili olarak öğretmenler, öğrencilerin adalet duygusunu kazandıkları ifade etmişlerdir. Ancak adil olma değerinin kazanılmasına en büyük engel olarak, öğrencilerin bencillik duygusunun yüksekliği ve sorumluluk duygularının yeterince oturmaması gösterilmektedir. Olaylar karşısında haklarını ararken, sorumluluklarını yerine getirmediği belirtilmektedir.

#### 4.2.2.7. Öğretmen görüşmelerine göre barış değeri ile ilgili bulgular

*Barış değeri ile ilgili görüşmelerden elde edilen örnekler aşağıda sunulmuştur.*

**Ö-1** “Öğrencilerimiz problemlerini çözerken yetiştiği ailenin durumuna göre bazen şiddet sergileyebiliyor bazen de eğer pısrık bir öğrenciyse sessiz kalabiliyor. Bazı durumlarda da öğretmenlere ve idarecilere derdini anlatabiliyor. Çocukların sorunları çözmede barış yanlısı olma durumu medya araçları yüzünden yaralanmış durumda. ... Tabii bunların sayısı çok değil; fakat bu konuda tedbir alınmazsa son derece zararlı sonuçlar çıkarabilecek seviyede artış olabilir.”

**Ö-2** “Bu konuda sorunlar var. ... Ama oranladığımızda barış yanlısı olanların sayısının daha fazla olduğunu söyleyebilirim. Barış değerini kız ve erkek öğrenciler açısından değerlendirecek olursak erkeklerin bu değere daha fazla sahip olduklarını söyleyebilirim. Kızlardaki kıskançlık duygusunun daha fazla olduğunu söyleyebilirim.”

**Ö-3** “Çocukların en güzel yanı bence bu. Ne yapsalar biraz sonra unutuyorlar. Ama bazıları azınlık bunlar normalin dışına çıkıp farklı davranış sergileyebiliyor. Bunlar da aileden etkilenenler ve kişiliği farklı olanlar. Ama geneli barış yanlısı. Barış yanlısı olma tutumunu cinsiyet açısından kıyaslayacak olursak erkekler daha çabuk barışabiliyorlar, kızların kindarlığı daha uzun sürebiliyor. Bu da yapıları ile alakalı diye düşünüyorum.”

**Ö-4** “Öğrencilerimiz barış yanlısı diyebilirim. Çok çabuk parlıyorlar. Çok çabuk küsüyorlar ancak aynı hızda da barışıyorlar. Kin tutmuyorlar. Kendi aralarında sorunu da hallediyorlar. Ben bazen karıştığım da pişman oluyorum. Kız öğrenciler daha kindar. Belki fiziksel güç kullanamadıkları için inada çeviriyorlar. Barışmaları uzun sürüyor. Erkek öğrenciler ise, bu şekilde deşarj oldukları için çabucak barışıyorlar.”

**Ö-5** “Günümüzde filmler şiddete yönelik, internet oyunları şiddet dolu. Bu nedenle öğrenci problemleri ben ancak şiddetle çözerim diyebiliyor. Bu da bilinçaltına yerleşiyor. Ben barış yanlısı olma konusunda iyi niyetli olamayacağım en ufak problem bile kavgaya dönüşebiliyor. Bu da erkek öğrencilerde kaba kuvvetle ifade edilirken; kızlarda sözselleşiyor. İki cinsten de barış tutumunun zayıf olduğunu düşünüyorum.”

**Ö-6** “Kavgaya yanaşmayan ve hiç problem çıkarmayanlar var. Kavgaya eden arkadaşlarını seyreden ve hiçbir şey olmamış gibi davrananlarda var. Çocuklar, kendi sorunlarını kendileri halletme eğilimindedir, bu da çevreden kaynaklanıyor. Bu bazı sıkıntıları da beraberinde getiriyor. Problemleri çözmede kavga yanlısı olanlar pek fazla değil; fakat göze en çok onlar batıyor. Çoğunluk barış yanlısıdır.”



**Ö-7** “Kız öğrencilerin şiddet yanlısı olduğunu gözlemlemedim. Bir kıskançlık kırgınlık oluyor ama kırgınlıkları geçtikten sonra eski hallerine dönüyorlar. Erkek öğrencilerde ergenliğin vermiş olduğu bir ruh hali var. ... 7. ve 8. sınıf erkek öğrencilerinde öğretmenlerine karşı aksi davranışlar gözlemliyoruz. Diğer sınıf öğrencileriyle bazen kavga ettiklerini de gözlemliyoruz ama bu tür kavgalarda aşırı sayılabilecek bir şiddete de açıkçası rastlamıyoruz. Kız öğrencilerde kıskançlık daha fazla ama bu kırgınlıklarını çabuk atabiliyorlar. Erkek öğrenciler sinirlendikleri zaman bunu şiddetle çözmeye çalışıyor, kavga eğilimi biraz daha fazla. Kız öğrencilerin tepkileri daha çok sözlü kavga şeklinde oluyor. Bunun yanında bir de gruplaşmalar olabiliyor. Bu kavgalar bazen okul dışına taşıyor.”

**Ö-8** “Çocuklar kendilerine yapılan bir kötülüğün karşılığını mutlaka vermek istiyorlar. Genellikle küçük sınıflarda çok oluyor. Çocuklar, yaşları ilerledikçe sorunların bu şekilde çözülemeyeceğinin farkına varıyorlar. Önce konuşarak halletmeyi deniyorlar. Eğer halledemiyorlarsa bir öğretmen veya bir büyüklerine danışabiliyorlar. Yaşları ilerledikçe karakterleri oturuyor ve daha barışçıl oluyorlar. Kızlar da tabii ki pek kavga ve pislik çıkarma olayı olmuyor. Erkeklerde daha fazla oluyor. Kızlarda daha fazla kıskançlık var. Erkekler sorunları çözmede şiddete başvuruyorlar, kızlar ise kin tutuyorlar.”

**Ö-9** “Öğrencilerimizin, sorunlarını çözmede şiddete başvurduklarını çok gözlemlemedim. Daha çok, ılımlı bir şekilde problemlerini halletmeye çalışıyorlar. Kız çocukları sorunlarını çözmede daha ılımlı, duygusal ve barışmaya meyilli; erkek öğrenciler ise sorunlarını çözmede şiddete daha meyilli.”

**Ö-10** “Genel itibarıyla şiddete eğilimli olan çocuklar, sorunlarını çözmek için şiddete başvuruyorlar. Ama barışçıl şekilde çözmeye çalışanlar da var. Fiziksel olarak güçlü öğrenciler şiddete daha meyilli. Kız öğrencilerde farklı erkek öğrencilerde farklı şiddet eğilimleri var. Kız öğrencilerde daha çok psikolojik baskı, dedikodu yapma bu gibi olumsuzlukları var.”

**Ö-11** “Çocuklarımızın çoğu barışa meyilli. Zorbalığa başvuranların sayısı daha az. Erkek öğrencilerimizde şiddet, fiziksel boyutta olduğu için kolaylıkla su yüzüne çıkabiliyor. Bizim, idarenin ve ailenin haberi oluyor. Ancak kız öğrencilerimizde dolaylı zorbalık dediğimiz, kişinin arkasından söyleme, yalnız bırakma, dışlama, kin tutma söz konusu. Şiddet erkek çocuklarda belirgin bir şekilde göze çarpsa da kız çocuklarda da onlardan geri kalır değil. Kız öğrenciler daha fazla kin tutuyor, affetmiyor, uzatabiliyor ve kendilerini çok ağırdan satıyorlar. Erkekler kin tutmuyor ve hemen unutabiliyor ve çabucak barışabiliyorlar.”

**Ö-12** “Öğrencilerimiz konuşmayı bilmiyor. İletişim eksikliği görüyorum. Bunun nedeni kelime haznesinin zayıflığı mı, kelime bilmemesi mi yoksa her şeyin test olması mı bilmiyorum. Çocuklarımız şık vermeden cevap veremeyecek duruma gelmiş. Bundan dolayı birbirlerini ikna etme

*yöntemini uygulamıyorlar. Bu büyüklerde de böyle yaşadığımız bölge de insanların yapısı buna müsait. Kavganın sebebi konuşacak kelime bulamamaları eğer kelime bulsalar. Kavga olmayacak. İşin güzel tarafı kin tutmazlar o anda biter gider.”*

Görüşme yapılan öğretmenlerden 10'u yedinci sınıf öğrencilerinin *barış* değerini kazandığını; 2'si ise, kazandırılmadığını ifade etmiştir.

Öğretmenlerle yapılan görüşmeye göre, öğrencilerin büyük bir bölümünün *barış* değerine sahip oldukları tespit edilmiştir. Ö-12 öğrenciler arasında şiddete neden olan tutumların iletişim eksikliğinden ileri geldiğini ifade etmiştir. *Barış* değerine sahip olmayan öğrencilerin ise daha çok aileden, çevreden, medyadan, internetten ve şiddet yanlısı izlenimlerden; ergenliğin getirdiği fiziksel ve ruhsal değişikliklerden; yaşanan bölgenin kültürünün etkisinden; gruba kendini kabul ettirme çabasından ve iletişim eksikliğinden kaynaklandığı ifade edilmektedir.

Öğretmenlerin dikkat çekici bir tespiti ise, kız öğrencilerin *barış* değerini erkek öğrenciler kadar kazanamamasıdır. Bunun nedeni olarak kız öğrencilerin kindar olmaları, kıskançlık duygusuna daha fazla sahip olmaları, dedikodu yapma, psikolojik baskı ve dolaylı zorbalık olarak saptanmıştır. Bu durumu Ö-2 *barış* değerini kazanmada erkek öğrencilerin, kız öğrencilerden daha önde olduğunu; bunun sebebinin de kızların kıskançlık duygusunun baskın olmasından kaynaklandığını; Ö-3 *barış* yanlısı olması açısından kızların erkeklere göre daha az bu değere sahip olduklarını bunun nedeninin ise, kindarlıkla alakalı olduğunu; Ö-10 ise, erkek öğrenciler şiddete meyilli iken kız öğrencilerin psikolojik baskı, dedikodu yapma gibi yöntemleri kullandığını ifade etmektedir.

#### **4.2.3. Veli Görüşmeleri ile İlgili Bulgular**

İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin kazanılma düzeyi ve bunlara etki eden faktörlerin neler olduğunu ortaya koymak için ilköğretim yedinci sınıfta çocuğu olan on iki veli ile görüşme yapılmıştır. Bu görüşmede *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerlerinin kazanılma düzeyi ve bunlara etki eden faktörlerle ilgili verilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Bu doğrultuda *farklılıklara saygı, vatanseverlik, dürüstlük, bilimsellik ve barış* değerleri ile ilgili birer, *estetik ve adil olma* değerleri ile ilgili ikişer soru yöneltilmiştir.

#### 4.2.3.1. Veli görüşmelerine göre farklılıklara saygı değeri ile ilgili bulgular

*Farklılıklara saygı değerinin sergilenmesi ile ilgili veli görüşmelerinden elde edilen örnekler aşağıda sunulmuştur.*

**V-1** “*Arkadaşlarının görüşlerine saygılıdır. Arkadaşlarını genellikle dinler; fakat ergenlik dönemine girdiği için agresiflik var. ... Farklı kültürden gelen arkadaşlarıyla herhangi bir sıkıntı yaşamıyor. Onları yadırgamıyor.*”

**V-2** “*... Ne kardeşleri ne de büyüklerinin söylediklerine karşı sabırlı değil. Ancak arkadaşlarına karşı daha saygılı. Onlara daha sabırlı. Farklı kültüre sahip arkadaşlarına karşı bir ön yargısı yok. Onları kabullenebiliyor.*”

**V-3** “*Tabii doğal olarak kardeşler arasında problem çıkıyor. Fakat ... biraz daha ılımlı olumlu bakmaya çalışır. Yaşça büyük olduğu için kardeşlerine öncelik verir. Fakat kardeşler arasında her zaman uyumsuzluk çıkabilir. Farklı kültürlere karşı ılımlıdır. Kimseyi rencide etmez.*”

**V-4** “*Kesinlikle saygılıdır. Çocuklarının aralarında ufak tefek anlaşmazlıklar çıksa da konuşarak çözüyorlar ya da ben müdahale ediyorum. Herkesin görüşlerini kabul etmiyor. Ama kapıyı da tamamen kapatmıyor. Konuşarak orta da buluyoruz. Farklı kültürlere karşı ön yargı bulunmaktadır. Ama tanıdıktan sonra bu ön yargı bitiyor. Onlarla iyi iletişim kurabiliyor.*”

**V-5** “*Kardeşini dinleme konusunda, yani hepsini sonuna kadar getirmese de bir sabrı var. Biraz dinliyor ama sabrı taşarsa patlama oluyor. TV izlemede bir kız bir erkek oldukları için çatışma yaşıyorlar. Kızım farklılıkları yadırgadığı oluyor. Konuşmaları, değişik isimleri yadırgasa da problem düzeyinde değil.*”

**V-6** “*Şaşırdığı anlar çok oluyor. Bunu sorguladıktan sonra saygıyı yakalıyor. Mesela Aleviliği yeni öğrenmiş ve bize sormadan bir gün anne biliyor musun şu aleviymiş, dedi. Daha sonra biz Aleviliğin ne olduğunu anlattıktan sonra toplumun kültürümüzün bir parçası olduğunu söyledikten sonra onlara saygı göstermeye başladı. ...*”

**V-7** “*... küçük olmasına rağmen ablalarına karşı hak konusunda bir saygısı yok. Ama bunun yanında duyduklarından, gördüklerinden saygı göstermeye gayret ediyor. Ablalarına karşı fazla bir saygısı yok. Ben büyüdüm psikolojisi, ergenliğin etkisi ve büyüklerinin kız olması nedeniyle saygı göstermiyor. Kültürün etkisiyle kız oldukları için saygı göstermiyor. Erkek çocukların kız çocuklara üstünlüğü varmış gibi davranıyor. Şu ana kadar öyle bir şey gözlemlemedim. İnsanlar arasında fiziksel olsun kültürel olsun bir ayrım yaptığını görmedim. ....*”

**V-8** “Genelde saygılıdır; ama okulda sınıfı ilerledikçe saygısı azalıyor. Küçük yaşlarda saygı daha fazla. Okula gidip çevresi genişledikçe arkadaşlarından gördüğü kötü davranışları örnekleyip onları elemine etmedikçe saygı azalıyor. Farklı kültürden gelenlere karşı saygısızlıkla hiç karşılaşmadı. ...”

**V-9** “Evet çok saygılı davranıyor. ... Arkadaşlarını saygıyla dinliyor, hatta kendisini rencide edebilecek durumlarda bile tepkisiz kalıyor ve kendi içinde çözümlüyor ve daha sonra okul müdürü ve öğretmenleriyle paylaşıyor. Kendi arkadaşlarıyla bu konuyu tartıştı, arkadaşları hatalarını anlayıp daha sonra gelip özür dilediler. ... Okuldaki arkadaşları da farklı bölgelerden ve böyle olduğu halde sorun yaşamıyoruz.”

**V-10** “Saygılıdır diye cevap vermek istiyorum. Çünkü, aileden aldığı eğitim varsa o saygı gelişiyor. Eğer aileden eğitimi almamışsa saygı olmaz. Örneğin biri geliyor yardımcı oluyorsun veya birinin hakkı, hukuku konusunda tartışıyorsun, gözetiyorsun. Ben bu şekilde davranınca çocukta gözetiyor. Ona örnek oluyorsun. Aile çocuğa model oluyor.

İlköğretim çocukluk dönemidir. Eğer çocuk farklılıkları alay konusu yapıyorsa bu tamamen ailenin tutumudur. Çünkü bu yaşlarda çocuğun kimliği tam olarak oturmamıştır. Çevremizde görüyoruz. Çocuklar A partisini B partisini kötülüyor. O çocuk ondan anlayacak yaşta değil. ... Önemli olan bu yaş çocuklarında güzel model olma çok önemlidir. ...”

**V-11** “Aslında saygılı olması gerektiğinin farkında ama benim istediğim düzeyde değil. Saygı değerine sahip olduğunu düşünüyorum nedeni ise ben yeterli olduğunu düşünmesem bile çevredeki insanlar çok saygılı olduğunu söylüyorlar. Çevresindeki farklı kültürlerle karşı saygılı bunları kullanan birisi değil.”

**V-12** “...çocuğumda da saygı değerini gözlemleyemiyorum. Bu biraz kişisel farklılıklarla alakalı gibi geliyor bana. ...”

Görüşme yapılan velilerin tamamı (12) çocuklarının farklılıklara saygı değerini kazandıklarını ifade etmişlerdir.

Yedinci sınıfa devam eden öğrencilerin velileri ile yapılan görüşmeye göre; öğrencilerin farklılıklara saygı değerine sahip oldukları velilerin tamamı tarafından belirtilmiştir. Veliler, bu değeri çocuklarının kazandıklarını ancak birtakım sorunlar olduğunu ifade etmişlerdir. Ergenliğin ve yaşın getirdiği huysuzluklar, evde ve okulda farklı davranışlar sergilemeleri (okulda arkadaşlarına saygılı; evde kardeşine karşı saygılı olmama gibi), kültürel etki ile erkek çocukların kendilerini üstün görmeleri ve arkadaş çevrelerinin genişlemesi ile olumsuz davranışlar kazanmaları olarak

göstermektedirler. Bu durumla ilgili V-7 çocuğunun erkek olduğunu, kardeşlerinin de kendinden büyük ablaları olduğunu, ablalarına karşı saygı göstermediğini bunun sebebinin de ergenlik dönemi olması, kültürün etkisi, erkek olması ve kendini kızlardan üstün görmesi olduğunu ifade etmiştir. V-10 ise, *farklılıklara saygı* değerinin kazanılmasında ailenin örnek olması gerektiğini; çünkü bu dönemde çocuğun kimliğinin tam olarak oturmadığını, modele ihtiyacı olduğunu belirtmektedir.

#### 4.2.3.2. Veli görüşmelerine göre vatanseverlik değeri ile ilgili bulgular

*Vatanseverlik* değerinin sergilenmesi ile ilgili veli görüşmelerinden elde edilen örnekler aşağıda sunulmuştur.

**V-1** “...*İstiklal Marşına saygı gösteriyor. Kardeşine İstiklal Marşını öğretmeye çalışıyor. Televizyonda şehit haberleri çıktığı zaman duygulandığını hissediyorum.*”

**V-2** “*Vatan sevgisine sahip bir çocuktur. Terörle ilgili yaşananlara çok üzülmüyor. Şehitler verilmesine üzülmüyor. Bunlar ne istiyorlar diye söyleniyor.*”

**V-3** “...*İstiklal Marşını çok can-ı gönülden okuyor ve okumayı çok seviyor. Geçenlerde Eurovision şarkı yarışması vardı. Ona senin için faydası yok, kalk yat dedim. Fakat “Baba çok merak ediyorum acaba Türkiye kaçınıcı olacak?” dedi, yarışmanın sonucu öğrenmeden yatmadı. ...*”

**V-4** “*Milli duyguları yüksek bir çocuk. Örneğin Erzurum’daki olimpiyatlarda mutlaka madalya kazanalım, derce yapalım, adımızı duyuralım şeklinde serzenişte bulundu.*”

**V-5** “*Kızımın milli marşa karşı aşırı bir ilgisi var. İnsani olarak terör haberlerine üzülmüyor. Geçenlerde milli marşı TV de okuyamadılar çok yadırgadı. Nasıl olurda okuyamazlar dedi. ...*”

**V-6** “*Okulda Sosyal Bilgiler öğretmenine teşekkür etmek istiyorum. Harika bu değeri kazandırıyor. Çocuğumun çok iyi vatansever olduğunu düşünüyorum. Sosyal Bilgiler dersinde padişahları Türkiye’nin gidişatını vererek vatan sevgisini yerleştiriyor. O gün ... hayatını anlatmış o da bize anlatıyor. Öğretmeni öyle güzel anlatmış ki doğruları ile beraber. ...*”

**V-7** “*Milli maçlarda çok heyecanlanıyorlar. Yenilmeyi kabullenemiyorlar. Bir devlet malını vatan malını kollayayım tavrı görmedim şimdiye kadar. Bu vatan malıdır, devlet malıdır diye bir düşünceye sahip değil yaşı itibarıyla. Popüler kültürün getirdiği vatan*

*sevgisi var, çevresinden duyduklarını ve gördüklerini yapmaya gayret ediyor. Fakat henüz net bir tavır olarak göze çarpmıyor.”*

**V-8** “...İstiklal Marşı’nı çok seviyor. Hatta bu sevgiden dolayı flütüyle çalmaya çalışıyor. Ancak okuldaki İstiklal Marşı uygulamalarında öğretmenlerin katı tutumundan dolayı kendisini ve arkadaşlarını İstiklal Marşı okumadan soğuttuğunu söylüyor. İstiklal Marşı okunduğu zaman bir öğrencinin yanlış tutum sergilemesi ile bütün sınıfın cezalandırılması yüzünden İstiklal Marşı’na değil ama törenlere karşı bir olumsuz bir tepki oluyor.”

**V-9** “...Ben önce ailem için, sonra ülkem için başarı sağlayacağım diyor.”

**V-10** “... vatanını elbette seviyor. Örneğin arkadaşları sokak lambalarını kırmaya çalıştığı zaman çocuk durduruyor. “Bunlar babamızın maaşından kesilen vergilerle yapılıyor” diyor. Vatan sevgisi sadece ben vatanımı seviyorum sloganı değil ki, aile vatan sevgisi konusunda örnek olmalıdır. Çocukta gözlemediğin ailenin vatanseverlik bilincidir.”

**V-11** “... Milli marşa karşı okul desturundan dolayı saygılılar. Ama okul desturunun olmadığı evde bayrakla ilgili söylemlerde sahiplenir. Vatan sevgisine sahip olduğunu düşünüyorum.”

**V-12** “Çocuğumda vatan sevgisi değerinin olmadığını düşünüyorum. Biz aile ve öğretmenler olarak çocuklarımıza vatan sevgisini teorik bilgi olarak veriyoruz. TV internet görsel olarak yaptığı için beni bastırıyor. Ama bu değerleri TV ve internet yapsa kalıcı olacağını düşünüyorum. Çocuğum bana değil TV ve internete inanıyor.”

Görüşme yapılan velilerden 11’i yedinci sınıfa devam eden çocuğunun vatanseverlik değerini kazandığını; 1’i ise, vatanseverlik değerini kazanamadığını ifade etmiştir.

Çocukların bu değeri kazanmasında en önemli etkenlerin aile, okul, TV ve internet olduğu ifade edilirken V-10 çocuğunun arkadaşlarının sokak lambalarını kırmalarına verdiği tepki ile ilişkilendirip, vatan sevgisi değerini çocuğa ailenin model olarak kazandırması gerektiğini ifade etmiştir.

Veliler, çocuklarının vatanseverlik duygusunu daha çok davranış ve söylemlerine bakarak değerlendirmektedir. Bunların başında da İstiklal Marşı’na tutum ve saygı gelmektedir. Bu tutumla ilgili olarak V-1 çocuğunun İstiklal Marşı’na saygı gösterip marşı kardeşine öğretmeye çalışması, şehit haberlerine üzümlü tepki vermesi;

V-7 ise, çocuğunun milli maçlardaki tutumlarının vatan sevgisine sahip olduğunu gösteren tutumlar olduğunu ifade etmektedir.

V-6 ise çocuğunun vatan sevgisi değerine sahip olduğunu, bu konuda da Sosyal Bilgiler öğretmeninin çok önemli bir etken olduğunu ifade etmektedir.

Çocuklarının bu değere sahip olmadıklarını düşünen veliler ise; kendilerinin ve öğretmenlerinin sözlerinin söylemde kaldığını, asıl *vatanseverlik* değerini kazandıracak olanın çocukların ilgisini daha çok çeken TV ve internetin bu değer kazandırılmasında daha başarılı olacağını ifade etmektedirler.

#### 4.2.3.3. Veli görüşmelerine göre estetik değeri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin estetik değerine sahip olup olmadıklarını anlamak için velilere iki soru sorulmuştur. 1. soru estetik değerini düzen ve öz bakım açısından sorgularken; 2. soru, estetik değerini tarihi eserlerin estetik unsurları açısından sorgulamaktadır.

Aşağıda *estetik* değerinin düzen ve öz bakım boyutuyla ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir.

**V-1** “*Bu sınıfta giydiklerine ve bunların uyumlu olmasına daha da dikkat ediyor.*”

**V-2** “*Bu sene 7. sınıf öğrencisi olduktan sonra başladı önceden yoktu. Kendine bakım yapıyor. Çok düzenli. Giyim ve renk uyumuna dikkat ediyor.*”

**V-3** “*Giyim ve temizlik konusunda kendine çok özen gösterir, aşırıya kaçmaz. Bakımını kendisi yapar.*”

**V-4** “*Ergenlik döneminde olduğu için bunlara çok özen gösteriyor. Ayna karşısında biraz fazla kalıyor. Bu nedenle okula bile geç kalabiliyor. Aynı durum kıyafet konusu içinde geçerli, dershaneye gittiği için sivil giyindiği zaman çok özen gösteriyor. Kıyafette renk uyumuna çok önem veriyor. Sabah erken çıkacaksa akşamdan her şey hazırlanıyor.*”

**V-5** “*...kızım da renk düzeni kişisel bakım ile ilgili özen gösterdiğini gözlemliyorum.*”

**V-6** “*Kız olduğu için dikkat ediyor. Özellikle bir yere gitmeden önce 40-45 dk onu bekliyorum.*”

**V-7** “Öz bakım konusunda aileden aldıkları haricinde kendi öz bakımı için fazla bir gayret göstermiyor. Fakat bazı durumlarda seçici olabiliyor. Giyim kuşamda olsun, renk uyumunda olsun ... Geçenlerde spor ayakkabı almaya gittik. Hiçbir spor ayakkabıyı beğendiremedik. Eşofman takımına uygun ayakkabı almaya özen gösterdiği dikkatimi çekti. Ve nitekim istediğin tarzda ayakkabıyı aldı.”

**V-8** “Son derece giyimine kuşamına dikkat eder. Son iki üç seneye göre daha da dikkatli davranıyor bu konuda. Okula giderken ya da gezmeye çıkarken yok kravattakayım, ayakkabımı boyayayım diyor; ancak evde o kadar da özenli davranmıyor.”

**V-9** “Evet çok gelişmiş. Hatta çarşıya çıktığımız zaman Japonların kullandığı tokalar var, onları aldı ve onları takarak okula gitti. Cam boyası yaptı. Cam boyasında mısır figürünü kullandı. En güzel eser benim eserim oldu dedi. Estetik değerleri gelişmiş durumda.”

**V-10** “Yedinci sınıfta bir çocukta estetik duygularının pek fazla geliştiğini gözlemlemiyorum. Bizim tenkitimizle saçını tara, dişlerini fırçala şeklinde oluyor. Zamanla olacak abisindeki gözlemlerime göre liseye geçince öz bakım daha ciddi başlıyor. Ergenlik çağına girince karşı cinse kendini gösterme gayretiyle daha da ortaya çıkıyor.”

**V-11** “Estetik duygusu gelişmiştir. Kendisine bakar. Kıyafet uyumuna, saçına özen gösterir.”

**V-12** “Öz bakım kişilik meselesi bir çocuğumun tırnaklarını zorla kestirirken diğerine karışmıyorum. Çünkü gerek kalmıyor.”

Görüşme yapılan velilerden 10’u çocuğunun *estetik* değerini kazandığını; 2’si kazanamadığını ifade etmiştir.

Öğrencilerin estetiğin bir boyutu olan öz bakım ve düzen açısından değerlendirilmesi amacıyla velileriyle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen sonuçlara göre, öğrencilerin *estetik* değerine öz bakım ve düzen açısından sahip oldukları velilerin büyük çoğunluğu tarafından belirtilmiştir.

Velilerden V-1, V-2, V-4, V-7 ve V-8 çocuklarının *estetik* değerine sahip olmaları ile ilgili olarak giyinmeye özen gösterme, kıyafetlerinin renk uyumuna dikkat etme, ayna karşısında uzun süre geçirme ve yaptığı çalışmalarda *estetik* yönü arama gibi davranışları gözlemlediklerini ifade etmektedirler. V-6 ise, kız çocukların erkek çocuklara göre *estetik* duygularının daha fazla geliştiğini ifade etmektedir.



Ancak velilerin az da olsa bir kısmı, ailenin zorlaması ile çocukların bu değeri sergilediklerini; V-8, bakımlı olma ve düzen duygusunun dışarıda olduğunu, ev içinde gözlemlenmediğini; olumsuz düşünen V-10, yedinci sınıfın bu değer kazanılması için erken olduğunu; V-12 ise, estetik değerinin kazanılmasının yaş ve sınıfla değil, kişilikle ilişkili olduğunu ifade etmektedir.

Aşağıda *estetik* değerinin tarihi eserlerin estetik boyutuyla ilgili veli görüşlerine yer verilmiştir.

**V-1** “Tarihi eserlere hayranlık duyduğu ilgimi çekiyor. Geçen yıl Sosyal Bilgiler öğretmeni ile Erzurum’daki tarihi eserleri gezdiler. Bu gezi sonrasında, tarihi eserlerden çok etkilendiğini ifade etti.”

**V-2** “Sarıkamış gezisine katıldı. Oradaki heykeller kızımı çok etkiledi.”

**V-3** “... onları araştırmayı ve onlar hakkında soru sormayı çok seviyor. Tarihi eserler, mimari yönden pek fazla ilgisini çekmese de onları muhteşem bulduğunu ifade ediyor. Ne ve kim için yapıldığını soruyor. Hayranlık duyuyor.”

**V-4** “Üniversitenin içine ve stadın karşısına koyulan heykeller var benden önce fark etti ve çok ilgisini çekiyor. Başka şehirlere gittiğimiz zaman oralarındaki tarihi eserlerin ilgisini hemen çektiğini görmekteyim. Tatile gittiğimiz şehirde hemen soruyor buranın tarihi eserleri nelerdir. Artı yapılan restorasyon ilgisini çekiyor.”

**V-5** “Tarihi eserlerle ilgili geçen yıl gezi yaptılar. Erzurum’daki bütün tarihi eserleri gezerek fotoğrafladılar. Bu geziler sonunda eserlere zarar verilmesi, korunmaması dikkatini çekti.”

**V-6** “... Geçen akşam Lala paşadaydık ağaların kesilmesi iyi oldu. Tarihi eserler ortaya çıktı dedi. Motif, işleme gibi ilgisini çekmiyor. Ama tarihi eserleri öğrendikçe koruma açısından daha dikkatli olmaya başladı.”

**V-7** “İlk gördüğü zaman bu binaların veya tarihi eserin ne zaman yapıldığını, acaba o zamanlarda günümüzdeki teknolojinin var olup olmadığını, yıkılmadan günümüze kadar nasıl geldiğini soruyor. Biz de tabii anlatıyoruz nasıl olduğunu, gördüklerinde çok etkileniyor. Tarihi eserlerdeki işlemlerin nasıl yapıldığını soruyor, beğeniyor.”

**V-8** “... Tarihi eserler de onun dikkatini çeker. Tarihi eserleri birbiriyle karşılaştırır. Tarihi eserleri beğendiğini ifade ediyor. Tarihi eserlerdeki işlemlerin renkleri ilgisini çekiyor. Osmanlı ve Selçuklu eserlerini kıyaslamaya çalışıyor. Bu konuda okullardan destek göremiyoruz. ...”

**V-9** “Yakutiye’ye götürdüğüm zaman kapıdaki figürlere dikkat ediyor. Çifte minarenin figürleri ile karşılaştırdı. Çifte minarenin minarelerini karşılaştırdı. Hangisinin çırak, hangisinin usta eseri olduğunu keşfetmeye çalıştı.”

**V-10** “Hayır, kesinlikle tarihi eserlerin estetik unsuru dikkatini çekmiyor. Esere bakıyor ama sadece öylece bakıyor. Öğretmenlerin vermesi gereken bir olaydır estetik eğitimi. Eskiden geziler yapılıyordu. Ama günümüzde bu yok Erzurum da gezdirilen tek yer Atatürk Evi öğretilmekte bilmiyor tarihi eserleri ve özelliklerini.”

**V-11** “Geçen sene Dolmabahçe Sarayına götürdüğümde sıkıldılar. Belki yaşı küçüktü. Ama bu yıl farklı olabilir. Mesela geçen Çifte Minareli Medresenin önünden geçerken bana minareyi yapan ustanın düşüp öldüğünü anlattı. Yani işin efsanesinde motifler mimari estetik ilgisini çekmiyor.”

Öğrencilerin estetiğin bir diğer boyutu olan tarihi eserlerdeki estetik unsurların ilgilerini çekmeleri açısından değerlendirilmesi amacıyla aileleriyle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerden elde edilen sonuçlara göre öğrencilerin tarihi eserlerdeki estetik unsurlar açısından estetik değerine sahip oldukları velilerin çoğunluğu tarafından belirtilmiştir. Görüşme yapılan velilerden 9’u yedinci sınıfa devam eden çocuğunun estetik değerini kazandığını; 3’ü ise estetik değerini kazanamadığını ifade etmiştir.

V-8 çocuğunun tarihi eserleri beğendiğini, işlemelerin renklerinin dikkatini çektiğini, Osmanlı ve Selçuklu eserlerini kıyaslamaya çalıştığını ancak bu konularda okullardan destek göremediklerini; V-10 tarihi eserlerdeki estetik unsurların çocuğun ilgisini çekmediğini sadece baktığını, tarihi eserlerdeki estetik unsurlarla ilgili öğretmenlerin donanımlarının olmadığını ve iyi rehberlik yapamadıklarını ifade etmektedir. Çocukların ilgisini daha çok tarihi eserlerin yapısı, hala ayakta olması, motifleri ile işlemeleri ve tarihi eserlere verilen zararların çektiği ifade edilmektedir. Çocukların bir kısmının da farklı tarihi eserlerdeki işlemeleri fark ettiklerini, figür ve motiflerle ilgili kıyaslama yaptıkları belirtilmektedir. Bazı veliler ise çocuklarının işleme, motif ve mimari ilgisini çekmese de eserlerin görünüşlerine hayranlık duyduklarını ifade etmektedir. Bununla ilgili olarak V-3 çocuğunun tarihi eserlerin mimarisi ile ilgilenmese de onlara hayranlık duyduğunu; V-4 ise çocuğunun tarihi eserlere karşı ilgisinin olduğunu ve onları görüp bilgi toplamaktan zevk aldığını ifade etmektedir.

#### 4.2.3.4. Veli görüşmelerine göre dürüstlük değeri ile ilgili bulgular

*Dürüstlük* değerinin sergilenmesi ile ilgili veli görüşmelerinden elde edilen örnekler aşağıda sunulmuştur.

**V-1** “Fazla yalan söylemiyor. Davranışları tutarlıdır. Sınavlar sonrası yalana müracaat ettiğini gözlemledik. Babası ile birlikte konuştuk. Olumsuz bir tepkimiz olmayacağını söyledik. Bu nedenle yalana müracaat etmekten vazgeçti.”

**V-2** “Verdiği sözde durur. Küçük yalanlarla bile karşılaşmadım. Çok dürüst bir çocuktur. Davranışlarında tutarlı değil. ...”

**V-3** “Yalan söylememeye gayret ediyor. İyice köşeye sıkıştığı zaman yalana müracaat ediyor. Sözünde duramadığı, yapamadığı zaman, unuttuğu zaman dershaneye veya öğretmeni ile karşılaşmamaya gayret ediyor. Hatta geçenlerde ders çalışma kampına katılma meselesi ortaya çıktı. Gitmek istemediği halde öğretmenin ısrarı yüzünden öğretmenine gitmek istiyorum demiş. Öğretmeni de bu konuda ısrarcı olunca ben bile yalan söylemek zorunda kaldım. ...”

**V-4** “Çok sık değil ama ara sıra oldu. Olmadı diyemem. Örneğin arkadaşları ile dışarı çıkmasına çok izin vermiyorum. Bununla ilgili yalanını yakaladım. Ama küçük yalanlar bunu konuşarak hallettik.”

**V-5** “Söz tutarlılığı gözlemlesem de davranışlarında tutarlı değil. Evet dediği bir şeye sonra çok rahat hayır diyebiliyor. Yalanını şimdiye kadar yakalamadım kızımın arkadaş gibi olmamız bunda etkili.”

**V-6** “Dürüst olduğuna inanıyorum. Sen daha önce böyle demiştin, böyle davranmıştın diyor. Beni bile yargılayabilecek şekilde.”

**V-7** “Şimdi dürüstlük bakımından değerlendirdiğimiz zaman genelde dürüstler, bazı olaylar karşısında hoşuna gitmeyen durumlarda bazen sapmalar oluyor. Bilhassa ders konusunda çok karşıyorum bununla. Ödevlerimi yaptım çalıştım diyor. Hâlbuki yapmamış. ...”

**V-8** “Dürüştür. Küçük kaçamaklarını yakalıyorum. Bilgisayar tutkusu var. Bilgisayar kullanımını 1 saatle sınırlandırdık. Ancak, bizim dalgınlığımızdan yararlanıp o 1 saat boyunca oyun oynadıktan sonra 1 saat araştırma ödevlerini yapıyor. Para ve çıkar konusunda tamamen dürüst davranıyor.”

**V-9** “... Bizi bile bazı durumlarda farklı davrandığımızda uyarıyor. Şu zaman şunu söylemiştiniz şimdi böyle davranıyorsunuz. Arkadaşları ile eleştiride bulunduğumuz zaman yanlış düşünüyorsunuz diye uyarıyor. Biz duygusallığa kapıldığımızda adalet duygusunu ön plana çıkarıyor. Kendi çıkarınızı düşünüyorsunuz diyor.”

**V-10** “Küçük yalanlarla karşılaşıyoruz. Mesela çocuk merak duygusu ile internette bir şeyler karıştırır. ... Mesela kendi çocuğumda bir şey yakaladım. Ama o bunun farkında değil, bazen çocuğu sıkmamak lazım. Çocuğu küçük yalanlara başvuracak. Sen onu sıkarsan bu sefer büyük yalanlara başvuracaktır. Ama çocuğu gözlemler ve müdahale etmen gereken yerde müdahale edersen ve yanlışlığı bağırmadan çağırmanın güzel bir şekilde ifade edersen onun yararını düşündüğünü ona hissettirirsen o çocuk bunu anlayacaktır. Bu yönden dürüst olduğumu düşünüyorum.”

**V-11** “Benim beklediğim düzeyde değil. Erkek çocuk olmasının etkisi mi bilmiyorum ama her şeye bir “yok”la başlıyor. Yine yaptığı bir hatadan bahsedince sonradan kabul etse de önce yokla başlıyor. Hala hatayı kabullenemiyor. Ergenlik döneminin yaklaşması mı etkiliyor bilmiyorum her şeye çok bozuluyor. Genelde dürüst olsa da yeterli görmüyorum.”

Görüşme yapılan velilerin tamamı çocuklarının *dürüstlük* değerini kazandıklarını ifade etmişlerdir. Ancak bazen olumsuz davranışlarla karşılaştıklarını belirtmektedirler.

Yapılan görüşmelere göre velilerin tamamı çocuklarının *dürüstlük* değerine sahip olduklarını; ancak ara sıra küçük yalanlarını yakaladıklarını söylemiştir. Bu yalanların başlıcaları sınav kaygısı, dışarı çıkma ve bilgisayarla oynamadır. V-1 çocuğunun daha önceleri sınavlardan sonra küçük yalanlar söylediğini; V-6 çocuğunun aile büyüklerini sözlerinin tutarlılığı açısından sorguladığını; V-8 bilgisayarla oynama gibi küçük kaçamaklar için yalana başvurduğunu ifade etmişlerdir.

Veliler, aile bireylerinin davranış ve söylemlerindeki tutarsızlık durumunda çocuklarının kendilerini uyardıklarını ifade etmişlerdir.

#### 4.2.3.5. Veli görüşmelerine göre bilimsellik değeri ile ilgili bulgular

*Bilimsellik* değerinin sergilenmesi ile ilgili veli görüşmelerinden elde edilen örnekler aşağıda sunulmuştur.

**V-1** “Bilimsel yönden meraklı olduğumu hiç gözlemlemedim.”

**V-3** “... Elektroniğe karşı özel bir ilgisi var. Mp3 nasıl çalışır, fotoğraf makinesi nasıl çalışır gibi şeyleri merak ediyor.”

**V-4** “Bilimsel olmasa da şu günlerde gitar merakımız üst düzeyde. Önce gitarın tarihçesini internette araştırdı. Sonra nasıl çalınabilir, nerede öğrenilebilir. Onu araştırdı. ...”

**V-5** “Aşırı meraka sahip merakı kendi metabolizmasına karşı. Bedeninin değişikliklerine gazetede gördüğü sağlık ile ilgili bilgileri ilgisini çekiyor. Çok aşırı merak ettiği şeyleri araştırıyor. Proje performans çalışmalarını yaparken tamamen kendisi araştırarak hazırlıyor. ...”

**V-6** “...ilgilendiği konuyu dinlemeyi seviyor. Okumak yok. Araştırma yaptığı bir şey yok öyle bir merakı yok.”

**V-7** “Şu anda merak konusu biraz düşük. Fazla merak etmiyor. İnceleyim araştırayım diye bir şey gözlemleyemiyorum. ... Proje ve performans ödevleri konusunda hazırcılığa alışmış durumda. İnternette hazır indiriyor. Hazıra konmak gibi bir durumu var.”

**V-8** “Şimdilik matematik ve fen konularına fazla merakı var. Fen ve matematikle ilgili sergilere ve yarışmalara giren çeşitli projeleri var. Bazı projelerini malzeme temin etme konusunda ne yazık ki yardımcı olamıyoruz.”

**V-9** “...Taşları çok merak ediyor, araştırıyor. Taşların kinetik enerjilerini araştırıyor. Taşların gizemini çözmeye çalışıyor.”

**V-10** “Bilimsellik tutumu sergiliyor. Çünkü ben kâinatı doğayı düşünürüm ve çocuğumla tartışırım. Bunun üzerine benim çocuğum bana gelir. Baba bak yeni bir şey bulunmuş. Haberin var mı? Şeklinde gelir ve benimle paylaşır. Neden baba merak ediyor o da merak ediyor. Bilim kurgu dizilerini ailece çok severiz. Ve ben onlarla beraber izlerim. ... Anne baba çocuğun merak duygusunu gözlemlemeli ve onu doğru yönlendirmeli. ... Aileler biz okula gönderiyoruz. Yetmez mi? Serzenişi yanlış. Eğer sen onu desteklemiyorsan denetlemiyorsan hiçbir alanda dönüt alamazsın. Eğer öğretmen, öğrenci, veli üçlemesi doğru çalışıyorsa çocukta merak duygusu oluşur ve bilimsellik değerini araştırma öğrenme hazzını kazanır. ...”

**V-11** “Belgesellere karşı aşırı bir ilgisi var. Bir konuya merak derinlemesine araştırma öğretmenin rehberliği ile alakalı diye düşünüyorum. Fen ve teknoloji öğretmeni dersi sevdirdi. Ve şu an araştırmaya meyilli diye düşünüyorum.”

**V-12** “Çocuğumda bilimsellik değeri gelişmiş durumda özellikle fen ve teknoloji dersleriyle ilgili birçok çalışma yapmaktadır. Bu da dersin içeriği ile ilgili diye düşünüyorum.”

Görüşme yapılan velilerden 9’u çocuğunun bilimsellik değerini kazandığını; 3’ü ise kazanmadığını ifade etmiştir.

Öğrencilerin bilimsellik değerini kazanıp kazanmadıklarını ortaya çıkarmak amacıyla yapılan veli görüşmelerinden elde edilen verilere göre velilerin çoğunluğu çocuklarının bilimsellik değerine sahip olduklarını ifade etmektedir.

V-4 çocuğunun merak ettiği konularda derinlemesine araştırma yaptığını; V-5 çocuğunun merak ettiği konularda ve proje performans çalışmalarında derinlemesine araştırmalar yaptığını; V-8 çocuğunun fen ve matematikle ilgili çeşitli sergilere ve yarışmalara katılan projeleri olduğunu ifade etmektedir. V-8 çocuğuyla birlikte yaptığı araştırmalarda onu yönlendirerek ona bilimsellik değerini kazandırdığını ifade etmektedir. Çocuklarının *bilimsellik* değerine sahip olduğunu düşünen veliler, bununla ilgili olarak merak ettikleri konular hakkında derinlemesine araştırma yaptıklarını, özellikle fen ve teknoloji ve matematik dersleri ile ilgili çalışmalarda *bilimsellik* değerinin ortaya çıkıp kazanıldığını, araştırmaya yönlendiren öğretmenlerin derslerinde bu değer kazandırıldığını ifade etmektedirler. Ayrıca bilimsel içerikli yarışmalara öğrencilerin katılımının sağlanması, bu yarışmalar için proje hazırlamanın bu değer kazınmasına önemli katkı sağladığını ve *bilimsellik* değerinin kazandırılmasında öğretmenin yalnız bırakılmaması, ailenin de katkısı olması gerektiği ifade edilmiştir.

Çocuklarının *bilimsellik* değerine sahip olmadığını düşünen aileler ise, bu durumla ilgili olarak çocuklarında merak duygusunun olmadığını, internetin kullanılmasıyla hazır alıştıklarını, araştırma yapmadıklarını ifade etmektedir.

#### 4.2.3.6. Veli görüşmelerine göre adil olma değeri ile ilgili bulgular

Öğrencilerin adil olma değerine sahip olup olmadıklarını belirlemek için velilere iki soru sorulmuştur. Velilere 1. soru ile öğrencilerin bu değeri sergileyip sergilememelerini açısından; 2. soru ise, *adil olma* değerini anne-babalarının davranışlarını sorgulayıp sorgulamamaları açısından sorulmuştur.

*Adil olma* değerinin sergilenmesi ile ilgili veli görüşmelerinden elde edilen örnekler aşağıda sunulmuştur.

**V-2** “Çevresine adil davranmıyor. Kardeşine hiç adil değildir. Ödevleri, derslerini yaptıktan sonra TV, müzik, bilgisayar kullanımında kardeşine karşı adaletli değildir.”

**V-3** “Okulda sınıf başkanı olduğundan dolayı arkadaşları arasında adaletli davranmaya gayret ediyor. Haksızlığa tahammülü yoktur. Gariban insanları koruyor. Onlara daha merhametle yaklaşıyor.”

**V-4** “Arkadaşlarına karşı çok adil davranıyor ama kardeşleri için bunu söyleyemem. Bazen kendini ön plana çıkarıyor. Biraz bencil olabiliyor. En basitinden verdiğim çikolatayı paylaşmama gibi. Bunu ben yiyeyim kardeşim yemesin gibi. Ama büyük çaplı bir adaletsizlik gözlemlemiyorum.”

**V-5** “Adalet duygusuna çok fazla sahip olduğunu göremiyorum.”

**V-6** “Arkadaşları arasında yaşadığı bir problem olduğu zaman suçlu olana sen suçlusun diyebilen bir yapısı var. ...”

**V-7** “Kendisine karşı yapılan bir haksızlık karşısında hemen kendini açığa vuruyor. ... Herkese yapabileceği kadar iş verilsin istiyor. Herkese adaletli davranılmasını istiyor.”

**V-8** “Adaletli davranmaya çalıştığını gözlemliyorum. Paylaşmayı çok sevmiyor, eşyalarına, oyuncaklarına çok değer veriyor; fakat adildir. Öğretmenlerin ya da üst sınıftaki öğrencilerin adaletsiz davranışlarından çok etkileniyor. Okulda bir öğrenci ahlak dışı bir davranışta bulunmuş ve suçunu itiraf etmiş. Suçunu itiraf etmesine rağmen müdür, müdür yardımcısı, sınıf öğretmeni bütün sınıfı cezalandırmış. Bu olaydan sonra bir hafta okula gitmedi, gitmek istemedi. Okula gönderemedik bir hafta boyunca. Çok başarılı olmasına ve Erzurum’da yapılan bütün sınavlarda derece elde etmesine rağmen bir hafta boyunca okula gönderemedik. Bu do onun insanların adaletli davranıp davranmadığını sorguladığı anlamına geliyor.”

**V-10** “Adaletli davrandığını söyleyebilirim. Bu da yine aileden kaynaklanıyor. Aile çevreye adil davranırsa çocukta böyle davranıyor. Geçenlerde bir arkadaşını bozuk arkadaş çevresinden alıp kendi çevresine almaya çalışıyor. Bu çocuk bazen bizimkinin yanın da bazen diğer tarafta bir diğer arkadaşları ile birlikte iken çetesiyle kavga etmeye gidiyor. Bu esnada ayağı kırılıyor. ... En son benim oğlanı aradılar haberin var mı diye bizim ki duyduğum kadarıyla kavga ederlerken ayağı kırılmış cevabını vermiş. Kızıyor arkadaşları niye söyledin diye. Bu adalet duygusundan geliyor neyse o yalan söyleme anne babana. Arkadaşlarına diyor sizin yüzünüzden bu çocuk üç ay okula gidemeyecek sorumlu sizsiniz. Buradaki mesele dürüst olmak adil olmaktır. Neysen o herkesin hakkını vermektir. Herkese doğrusunu söyleyebilmek, haksız olana haksız olduğunu söylemektir adil olmak. Oğlumun bu tutumu tamamen aileden kaynaklanıyor. O cesareti bizden alıyor. ...”

**V-11** “Adil olma yerine bencilliği ön planda. Özellikle kardeşi ile olan ilişkilerinde bu şekilde. Hele yanlarında ben varsam daha sıkıntı var. Ben olmasam kardeşiyle daha iyi geçiniyor. Ama arkadaşları ile olan ilişkilerinde paylaşımcı ve adaletli.”

**V-12** “Çocuğum kardeşlerine karşı adaletli davranmıyor. Mesela yurttan kalacaklardı. Falan gelsin ama şu gelmesin.”

Görüşme yapılan velilerden 9’u çocuğunun *adil olma* değerini kazandığını; 3’ü ise kazanamadığını ifade etmektedir.

*Adil olma* değerinin kazanılması ile ilgili olarak velilerle yapılan görüşmelere göre velilerin çoğu, çocuklarının *adil olma* değerini kazandıklarını ifade etmişlerdir.

V-10 çocuğunun *adil olma* değerine sahip olduğunu, bu değer kazanılmasında en önemli faktörün aileden alınan eğitim ve destek olduğunu ifade ederken; V-3, çocuğunun sınıf başkanı olmasının *adil olma* duygusunu daha da geliştirdiğini ifade etmektedir. Çocuklardaki adalet duygusunu gösteren davranış ve tutumlar ise; arkadaşlarına ve okul çevresine karşı adil olmaları ve çevresindekilerin hatalarını yüzlerine karşı söyleyebilmeleri olarak ifade edilmiştir. Bunun dışında velilere göre adalet duygusunun oluşmasında en önemli etken ailedir.

Adalet duygusunun kazanılmadığını düşünen veliler ise, bunu çevrelerine karşı davranışlarındaki olumsuzluklara ve çocukların kendilerini düşünmelerine yani bencilliklerine bağlamaktadırlar.

Aile büyüklerinin davranışlarını *adil olma* açısından sorgulamaları ile ilgili görüşmelerden elde edilen örnekler aşağıda sunulmuştur.

**V-1** “Bazı konularda bizleri eleştirdiği olur. Kardeşi ile kendisini kıyaslayarak bizi eleştiriyor.”

**V-2** “Babasının ve benim davranışlarımızı sorguluyor. Haksızlık yapıyorsunuz kardeşi konusunda. Diye serzenişte bulunuyor.”

**V-4** “Küçük kardeşinin ev de biraz daha öne çıkması nedeni ile ara sıra bunu dile getiriyor. Mesela onun yaptığı hataları niye affediyorsun, gibi. Sorgulayan bir kişiliğe sahiptir.”

**V-6** “Benim bir olayda doğru dediğim bir şeyi daha sonra farklı söylersen beni uyarıyor ve hangisi doğru diye de sorguluyor.”

**V-7** “... Kendini ablalarıyla mukayese ediyor. Ona yaptınız da bana neden yapmadınız diye sorguluyor. ...”

**V-8** “Sürekli anne ve babanın davranışlarını sorgular. Kardeşine kendi harçlıklarından para veriyoruz. Kabul ediyor. Annesi benden para istediği zaman eğer yok dersem beni sorguluyor. Ben kardeşime veriyorum sen anneme niye vermiyorsun.”



**V-9** “Adalet duygusu müthiş gelişmiş. Ben annesini, annesin beni eleştirdiği zaman çıkıp bize bu konuda sen haklısın bu konuda sen haksızsın diyerek aramızdaki dengeyi sağlıyor.”

**V-10** “Sorgulayamıyor. Çünkü ben eşit davranıyorum. Anne ve babanın tavrı nettir. Ve aynıdır. Anne ile aramızda ittifak vardır. Kararlar aynıdır. Mesela büyük oğlana bir şeyler alıyorduk küçük yanımızda yoktu. Ama biz ona da aldık. Ayrım yok. Ve küçük oğlan bana da alacağınızı biliyordum cevabını verdi. Bu da bizim adaletli davranmamız ile alakalı olumlu yargılama yani adalet duygumuzun olduğunu gözlemliyor. Ve öyle davranıyor.”

**V-11** “Anne babayı direk olarak eleştirmez. Ama geçenlerde babaannesine babasının kendisi ile ilgilenmediğini anlatmış. Ama sanki bu yıl yeni yeni söylenmeye başladı gibi.”

**V-12** “Kendilerine dokununca benleri söz konusu olunca anne-baba-kardeş herkesi sorguluyorlar. Davranışlarını sorguluyorlar.”

İlköğretim yedinci sınıf öğrencilerinin *adil olma* değeri ile ilgili olarak aile büyüklerinin davranışlarını sorgulama açısından velilerle yapılan görüşmelerden elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin *adil olma* açısından velilerin tamamına yakını aile büyüklerinin davranışlarını sorguladıklarını ifade etmişlerdir.

V-1 çocuğunun kardeşi ile kendisini kıyaslayarak ailesini eleştirdiğini; V-6 anne-babasının söylemlerinde tutarsızlık olursa eleştirdiğini; V-8 kendisine yaptırılan bir davranışı anne-babanın yapması için uyardığını; V-9 çocuğunun adalet duygusunun gelişmiş olduğunu, bunu da aile büyüklerinin tartışmalarında kolaylıkla fikrini söyleyerek “Sen haklı, sen haksızsın.” diye bildiğini ifade etmiştir.

Çocuklar anne-babalarının davranış ve tutumlarını daha çok kendilerini kardeşleri ile karşılaştırdıklarını; kıskançlık duygusu ile anne-babalarının söz ve davranışlarında tutarsızlık olduğu zaman ve aile büyüklerinin tartışmalarında hakemlik yapma ihtiyacı duyduklarını; bu sorgulamanın yedinci sınıfta daha belirgin bir hal aldığı belirtmektedirler.

V-10 ise, aile büyüklerinin tutarlı davranmaları, çocuklarına eşit şekilde davranmaları durumunda, anne-babanın tutum ve davranışlarını sorgulamayacaklarını, bu adaletli tutumun *adil olma* değerini kazanmalarında daha etkili olacağını ifade etmiştir.

#### 4.2.3.7. Veli görüşmelerine göre barış değeri ile ilgili bulgular

*Barış değerinin sergilenmesi ile ilgili veli görüşmelerinden elde edilen örnekler aşağıda sunulmuştur.*

**V-1** “*Problemlerini anında çözer, kindar bir çocuk değildir. Sorunları çözmeye konusunda evde gözlemlediğimiz kadarıyla barış yanlısıdır.*”

**V-2** “*Kızım arkadaşları ile sınıf arkadaşları ile küskünlük olunca kendisi değil de barışma hamlesini karşıdan bekler. Barışma hamlesi de gelince hemen affeder. Kin tutamaz.*”

**V-3** “*Genelde evde problem olmuyor. Okulda, sınıf arkadaşlarıyla uyumsuzluk oluyor. ... Arkadaşlarının kavga etmesine üzülür. Arkadaşlarının arasını bulmaya, onları barıştırmaya çalışır.*”

**V-4** “*Olayların hemen ardından olumsuz davranışlar ve söylemlere başvurabiliyor. Ama bir süre sonra kendinin haksız olduğunu anlayınca bunu düzeltmeye çalışıyor. Özür dileyerek olayı barış içinde çözmeye çalışıyor.*”

**V-6** “*İki arkadaşını arasında sorun olduğu zaman söylüyor. Gördüğüm kadarıyla barış yanlısı kuzenleri arasında barış yanlısı. Sorunlarını şiddetle çözmemeye çalışıyor. Konuşma yolunu seçiyor.*”

**V-7** “*Yapısı itibariyle fazla şiddet yanlısı bir çocuk değil. Halim selim, mümkün olduğu kadar, işin, barış yoluyla, sulh yoluyla çözülmesi taraftarı. Ama bazı durumlarda da özellikle haksızlığa uğradığı zaman bilhassa evde haksızlığa uğradığı zaman çileden çıkıyor. Ama bu uzun sürmüyor. Barış teşebbüsünde ilk önce ve hemen kendisi bulunuyor.*”

**V-8** “*Şu anda çocuğun okul çevresini iyi tanıyorum. Yaşadığımız çevrede insanlar genellikle şiddete meyilli, çocuğum onların yanında barışçıl kalıyor, barış yanlısıdır. ...*”

**V-9** “*Bu konuyla ilgili bir örnek vereceğim. 8. Sınıfta okul değiştirdi. Daha önce ...'de okuyordu, şimdi ...'de okuyor. Oranın bir kız öğrencisi bizim kız okula yeni geldiği için ona karşı aşırı bir düşmanlık, kabullenememe duygusu besliyor ve sözlü olarak taciz ediyor. Şimdiye kadar bize hiçbir sorununu yansıtmamıştı. Ben de okul müdürü ile görüştim. Müdür ikisi ile de görüştü. ... Bu kız bizim kızdan özür diliyor. Bizimki de diyor ki sen kötü bir şey yapmış sayılmazsın. ... Bizim kız bütün bunlara rağmen siz kötü bir şey yapmadınız ki diyecek kadar iyimser ve barışçıl yaklaşıyor meseleye.*”

**V-10** “*Benim oğlan yapılıdır. Sonradan tanıyan arkadaşları tanıdıktan sonra biz seni böyle bilmezdik. Biz seni çetelerin elebaşı*

*kavgacıların önde gideni olarak düşünüyorduk. Ama tam aksine sen çetelerin, kavgaların önleyicisisin diyorlar ve barış tutumunu arkadaşları teyit ediyor. Çünkü anne baba sürekli nazik olmayı kibar olmayı öğütüyoruz. Hepsinin sonucu ilk ders anne babadan alınır ikincisi öğretmenden alınır. Ama asıl iş aileye düşüyor.”*

**V-11** “*Bu bizim ailemizin bir özelliği küsmeyi bilmezler. Konuşarak bütün problemler çözülür. Barış yanlısıdır.*”

**V-12** “*... çocuğumda da iletişim eksikliği var test çocukları şıksız yaşayamazlar. Eğer şık vermezsen şiddetle çözerler. ...”*

Görüşme yapılan velilerden 11’i çocuğunun *barış* değerini kazandığını; 1’i kazanamadığını ifade etmiştir.

Yedinci sınıf öğrencilerinin *barış* değerini kazanmaları ile ilgili olarak aileleri ile yapılan görüşmeye göre ailelerin tamamına yakını çocuklarının bu değere sahip olduklarını ifade etmişlerdir.

V-6 çocuğunun problemleri çözmede konuşmayı tercih etmesi; V-3 arkadaşlarını barıştırmaya çalışması; hatalı olduklarında özür dileyebilmesini *barış* değerine sahip olmalarına bağlamaktadır. Velilerin bir diğer ortak ifadesi ise, çocuğun *barış* değerinin evdeki ortamda kazandırılması gerektiği görüşüdür.

Çocuklarının *barış* değerini kazanmaları ile ilgili olumsuz düşünen aileler ise, çocuklarının arkadaşlarına karşı *barışçıl*, kardeşine karşı sert tutum sergilemesini, *barış* için bazı çocukların ilk adımı karşılarındakilerden beklemelerini ve öğrencilerin iletişim kurmaktaki eksikliklerini bu değeri kazanmadaki eksikliklerine örnek göstermektedir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇLAR VE ÖNERİLER

#### 5.1. Sonuçlar

Araştırmanın sonuçları, “Nicel Bölüm ile İlgili Sonuçlar” ve “Nitel Bölüm ile İlgili Sonuçlar” başlıkları altında verilmiştir.

##### 5.1.1. Nicel Bölüm ile İlgili Sonuçlar

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen nicel bulgular yer almaktadır. Araştırmada elde edilen sonuçlar alt problem sırasına göre verilmiştir.

##### 1-Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre Değerlerin Kazanılma Düzeyi ile İlgili Sonuçlar

*Farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik ve bilimsellik* değerleri ile ilgili cinsiyet değişkenine göre 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Kız ve erkek öğrencilerin *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik ve bilimsellik* değerlerinin kazanımıyla ilgili görüşlerinin birbirine çok yakın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

*Dürüstlük, adil olma ve barış* değerlerinde ise cinsiyet değişkenine göre 0,05 önem düzeyinde kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Bu veriler doğrultusunda ilköğretim yedinci sınıfa devam eden kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre *dürüstlük, adil olma ve barış* değerlerini kazanma düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akbaş, (2004) çalışmasında çocukların *saygı ve bilimsellik* değerleri ile ilgili olarak cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılığa sahip olmadıklarını ifade etmiştir. Akbaş'ın sonucu, bu çalışmanın sonucunu destekler niteliktedir. Akbaş, kız öğrencilerin, erkek öğrencilere göre *estetik* değerine daha fazla önem verdikleri

sonucuna ulaşmıştır. Ancak bu araştırmada, estetik değeri ile ilgili olarak cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ayrıca Akbaş, kız ve erkek öğrencilerin milli değerler (ulusal güvenlik) konusunda aynı düşüncüklerini ifade ederek çalışmayla paralel görüş belirtmiştir.

Keskin, (2008) çalışmasında *vatanseverlik* değeri ile ilgili olarak cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılığın olmaması, bu araştırmadaki bulguyu desteklemektedir. Ayrıca Keskin'in, çalışmasında *adil olma* değeri ile ilgili olarak cinsiyetlerine göre kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılaşmanın olması, bu araştırmanın sonucunu destekler niteliktedir. Keskin'in cinsiyete göre tarihi unsurlarla ilgili *estetik* değerleri algılamaları ile ilgili olarak anlamlı bir farklılık bulması çalışma ile paralellik göstermektedir.

İşcan, (2007) kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre *bilimsellik* değerine daha çok sahip olduklarını tespit etmiştir. Ancak bu araştırmada anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Araştırmaların sonuçları karşılaştırılırken bölgesel ve kültürel farklılıkların çok önemli bir etken olduğu unutulmamalıdır.

## **2-Öğrencilerin Anne-Babalarının Ayrı/Birlikte Olma Durumuna Göre Değerlerin Kazanılma Düzeyi ile İlgili Sonuçlar**

*Farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerleri ile ilgili anne-babalarının ayrı/birlikte olma değişkenine göre 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Anne-babaları ayrı/birlikte olan öğrencilerin *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerlerinin kazanımıyla ilgili görüşlerinin birbirine çok yakın olduğu tespit edilmiştir.

Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin anne-babalarının ayrılmış/birlikte olma değişkeninin yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerlerinin kazanılmasına değişken olarak etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

### **3-Öğrencilerin Annelerinin Sağ/Ölü Oluşuna Göre Değerlerin Kazanılma Düzeyi ile İlgili Sonuçlar**

*Farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerleri ile ilgili annelerinin sağ/ölü olma durumuna göre 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Anneleri sağ/ölü olan öğrencilerin *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerlerinin kazanımıyla ilgili görüşlerinin birbirine çok yakın olduğu tespit edilmiştir.

Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin annelerinin sağ/ölü olma değişkeninin yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerlerinin kazanılmasına değişken olarak etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

### **4-Öğrencilerin Babalarının Sağ/Ölü Oluşuna Göre Değerlerin Kazanılma Düzeyi ile İlgili Sonuçlar**

*Farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerleri ile ilgili babalarının sağ/ölü olma durumuna göre 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Babaları sağ/ölü olan öğrencilerin *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerlerinin kazanımıyla ilgili görüşlerinin birbirine çok yakın olduğu tespit edilmiştir.

Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin babalarının sağ/ölü olma değişkeninin yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerlerinin kazanılmasına değişken olarak etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

### **5-Öğrencilerin Geniş/Çekirdek Aile Üyesi Olma Durumuna Göre Değerlerin Kazanılma Düzeyi ile İlgili Sonuçlar**

*Farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerleri ile ilgili öğrencilerin çekirdek/geniş aile olma durumuna göre 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Geniş/çekirdek aile üyesi olan öğrencilerin *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerlerinin kazanımıyla ilgili görüşlerinin birbirine çok yakın olduğu tespit edilmiştir.

Buna göre ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilerin geniş/çekirdek aile üyesi olma durumlarının değişken olarak değerlerin kazanılmasına etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin geniş/çekirdek aile üyesi olma değişkeninin yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerlerinin kazanılmasına değişken olarak etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

#### **6-Öğrencilerin Babalarının Öğrenim Durumuna Göre Değerlerin Kazanılma Düzeyi ile İlgili Sonuçlar**

*Farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerleri ile ilgili babalarının öğrenim durumuna göre 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Babalarının öğrenim durumuna göre öğrencilerin *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerlerinin kazanımıyla ilgili görüşlerinin birbirine çok yakın olduğu saptanmıştır.

Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin babalarının öğrenim durumu değişkeninin yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerlerinin kazanılmasına değişken olarak etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Keskin, (2008) babalarının öğrenim durumu değişkenine göre, *vatanseverlik ve adil olma* değerinde farklılaşma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ancak bu araştırmada, babalarının öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

#### **7-Öğrencilerin Annelerinin Öğrenim Durumuna Göre Değerlerin Kazanılma Düzeyi ile İlgili Sonuçlar**

*Vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerleri ile ilgili annelerinin öğrenim durumuna göre 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulguya göre öğrencilerin annelerinin öğrenim durumu değişkeninin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan *vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerlerinin kazanılmasına etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ancak öğrencilerin annelerinin öğrenim durumuna göre *farklılıklara saygı* değerinin kazanılma düzeylerine ilişkin görüşleri arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur. Tukey testi sonuçlarına göre:

Annesi okur-yazar olmayan öğrencilerin görüşleri ile annesi okur-yazar ve üniversite mezunu olan öğrencilerin görüşleri arasında, annesi okur-yazar ve üniversite mezunu olan öğrencilerin görüşleri lehine bir farklılık bulunmuştur. Yine aynı şekilde, annesi okur-yazar olan öğrencilerin görüşleri ile annesi ilkökul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin görüşleri arasında, annesi ilkökul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerin görüşleri lehine; annesi ortaokul mezunu olan öğrencilerin görüşleri ile annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin görüşleri arasında, annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin görüşleri lehine bir farklılaşma olduğu bulunmuştur. Bu bulguya göre, annelerinin öğrenim durumunun öğrencilerin *farklılıklara saygı* değerinin kazanılmasında etkili olduğu söylenebilir. Buna göre annelerinin öğrenim durumu arttıkça farklılıklara saygı değerinin kazanılma düzeyinin de arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Keskin, (2008) annelerinin öğrenim durumu değişkenine göre, *vatanseverlik ve adil olma* değerlerinde anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşmıştır. Baydar, (2009) çalışmasında anne-babanın öğrenim düzeyinin değer kazanımına olumsuz etki ettiği sonucuna ulaşmıştır. Ancak bu araştırmada, *vatanseverlik ve adil olma* değeri ile ilgili olarak annelerinin öğrenim durumu değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

### **8-Öğrencilerin Kardeş Sayılarına Göre Değerlerin Kazanılma Düzeyi ile İlgili Sonuçlar**

*Farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerleri ile ilgili kardeş sayılarına göre 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Kardeş sayılarına göre öğrencilerin *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerlerinin kazanımıyla ilgili görüşlerinin birbirine çok yakın olduğunu tespit edilmiştir.

Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin kardeş sayıları değişkeninin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik,*



*dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerlerinin kazanılmasına etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

### **9-Öğrencilerin Ailelerinin Aylık Gelirlerine Göre Değerlerin Kazanılma Düzeyi ile İlgili Sonuçlar**

*Farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerleri ile ilgili ailelerin aylık gelirine göre 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Bu bulguya göre öğrencilerin ailelerinin aylık gelir değişkeninin yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerlerinin kazanılmasına etki etmediği sonucu elde edilmiştir.

Baydar, (2009) çalışmasında ailenin ekonomik düzeyinin *adil olma* değerinin kazanılmasına etkisinin olmadığını; Akbaş, (2004) çalışmasında ailenin ekonomik düzeyinin *ulusal güvenlik, saygı, estetik ve bilimsellik* değerlerinin kazanılmasına etkisinin olmadığı yönünde bu araştırmayla paralel görüş belirtmiştir.

### **10-Öğrencilerin Televizyonda İzledikleri Program Türüne Göre Değerlerin Kazanılma Düzeyi ile İlgili Sonuçlar**

*Farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik ve adil olma* değerleri ile ilgili televizyonda izledikleri program türüne göre 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Bu bulguya göre, öğrencilerin televizyonda izledikleri program türünün yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik ve adil olma* değerlerinin kazanılmasına değişken olarak etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ancak öğrencilerin televizyonda izledikleri program türü değişkenine göre *dürüstlük* değerinin kazanılma düzeyine ilişkin 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur

Tukey testi sonuçlarına göre; televizyonda dizi film izleyenler ile spor programı izleyenler arasında dizi film izleyenlerin *dürüstlük* değerini kazanma düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

*Bilimsellik* değerindeki farklılaşmanın ise, televizyonda belgesel programı izleyenler ile sinema filmi izleyenler arasında belgesel izleyenler lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

*Barış* değerindeki anlamlı farklılığın ise, televizyonda dizi film izleyenler ile spor programı izleyenler arasında dizi film izleyenlerin; belgesel ve spor programları izleyenler arasında belgesel programlar izleyenlerin lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçlar doğrultusunda öğrencilerin televizyonda izledikleri programlar konusunda daha seçici olmaları ve ailenin bu konuda daha dikkatli davranması gerekmektedir. Baydar, (2009) ailenin değer kazanımında en etkili unsur olduğu sonucuna ulaşarak araştırmanın sonuçları aynı paralelde görüş belirtmiştir.

### **11-Öğrencilerin Özel İlgi Alanı Türüne Göre Değerlerin Kazanılma Düzeyi ile İlgili Sonuçlar**

*Farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, adil olma ve barış* değerleri ile ilgili özel ilgi alanı türüne göre 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulgu özel ilgi alanına göre öğrencilerin *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, adil olma ve barış* değerlerinin kazanımıyla ilgili görüşlerinin birbirine çok yakın olduğunu ortaya koymuştur.

Ancak öğrencilerin özel ilgi alanlarına göre *bilimsellik* değerinin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur.

Tukey testi sonuçlarına göre, Özel ilgi alanı spor yapmak olanlar ile televizyon izlemek olanlar arasında spor yapmayı tercih edenlerden yana anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

### **12-Öğrencilerin Babalarının Meslek Türüne Göre Değerlerin Kazanılma Düzeyi ile İlgili Bulgular**

*Farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik ve adil olma* değerleri ile ilgili babalarının meslek türüne göre 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulguya göre, öğrencilerin babalarının meslek türünün Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik ve adil olma* değerlerinin kazanılmasına etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Ancak öğrencilerin babalarının mesleklerine göre *barış* değerinin kazanılma düzeyine ilişkin görüşleri arasında 0.05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılaşma olduğu bulunmuştur. Tukey testi sonuçlarına göre, baba mesleği işçi ve esnaf olanlar arasında baba mesleği esnaf olanların lehine; baba mesleği esnaf ve emekli olanlar arasında yine baba mesleği esnaf olan öğrencilerin görüşleri lehine anlamlı bir farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Keskin, (2008) çalışmasında 2005 yılındaki uygulamayla, *vatanseverlik ve adil olma* değerleri ile ilgili olarak baba mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Ulaşılan bulgu bu araştırmayı destekler niteliktedir. Ancak 2006 yılındaki uygulamaya göre *vatanseverlik ve adil olma* değerleri ile ilgili olarak baba mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuç çalışmayı destekler nitelikte değildir.

### **13-Öğrencilerin Annelerinin Meslek Türüne Göre Değerlerin Kazanılma Düzeyi ile İlgili Sonuçlar**

*Farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerleri ile ilgili babalarının meslek türüne göre 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin annelerinin meslek türünün Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan *farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerlerinin kazanılmasına etki etmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Keskin, (2008) çalışmasında 2005 yılındaki uygulamayla, *vatanseverlik* değeri ile ilgili olarak anne mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulamamıştır. Ulaşılan bulgu, bu araştırmayı destekler niteliktedir. Ancak 2006 yılındaki uygulamaya göre *vatanseverlik ve adil olma* değerleri ile ilgili olarak anne mesleği değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulmuştur. Bu sonuç çalışmayı destekler nitelikte değildir.

#### **14- Öğrencilerin Kaldıkları Yer Türüne Göre Değerlerin Kazanılma Düzeyi ile İlgili Sonuçlar**

*Farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerleri ile ilgili öğrencilerin kaldıkları yer türüne göre 0,05 önem düzeyinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu bulguya göre kaldıkları yer değişkeninin *Farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, adil olma ve barış* değerlerinin kazanılmasına etki etmediği sonucu elde edilmiştir.

##### **5.1.2. Nitel Bölüm ile İlgili Sonuçlar**

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen nitel bulgulara yer verilmiştir.

#### **1-Öğretmen ve Veli Görüşmelerine Göre Farklılıklara Saygı Değeri ile İlgili Sonuçlar**

Öğretmenler ile yapılan görüşme sonuçlarına göre, Sosyal Bilgiler dersindeki *farklılıklara saygı* değerinin öğrencilerin büyük çoğunluğu tarafından kazanıldığı saptanmıştır. Bunu öğrencilerin birbirlerinin haklarına saygılı davranarak gösterdikleri görüşüne dayandırmışlardır.

Öğretmenlere göre *farklılıklara saygı* değerinin kazanılmasında ailenin daha etkili olduğu, ailede bu değeri kazanamayan öğrencilerin okulda problem yaşadığına ilişkin görüşler elde edilmiştir.

Öğrencilerin velileri ile yapılan görüşmeler sonucunda *farklılıklara saygı* değerinin öğrenciler tarafından kazanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Veliler bu değerinin kazanılmasına en büyük engel olarak, öğrencilerdeki ön yargı ve ailenin yeterince örnek olamaması görüşünde birleşmişlerdir.

Yapılan görüşmelere göre öğretmenler ve veliler *farklılıklara saygı* değerinin öğrenciler/çocukları tarafından kazanıldığını belirterek bu değerın kazanılmasında en önemli faktörün aile olduğu sonucunda birleşmişlerdir.

Akbaş, (2004) ailenin değer kazanımında en etkili faktörlerden biri olduğunu ifade ederek çalışma ile paralel görüş belirtmiştir.

Yiğittir ve Öcal, (2010) yaptıkları çalışmada saygı değerinin öğrenciler tarafından en çok tercih edilen değerlerden olduğu sonucuna ulaşarak çalışma ile paralel görüş belirtmiştir.

## **2-Öğretmen ve Veli Görüşmelerine Göre Vatanseverlik Değeri ile İlgili Sonuçlar**

Öğretmenlerin çoğu öğrencilerin *vatanseverlik* değerini kazandıkları görüşünü ifade etmişlerdir. Öğrencilerin bu değeri tutum ve davranışları ile sergilediklerini belirtmişlerdir. *Vatanseverlik* değerinin kazandırılmasında aile ve çevrenin öneminin büyük olduğunu vurgulamışlardır. *Vatanseverlik* değerinin kazandırılmasında Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin en etkili dersler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlere göre vatanseverlik değerinin kazanılmasına olumsuz etki eden faktörlerin başında, popüler kültür gelmektedir. Ayrıca öğretmenler programın bu konuda yetersiz olduğunu belirtmişlerdir.

Velileri ise, çocuklarının vatanseverlik değerine sahip olduklarını ve bu değerin kazanılmasında en etkili faktörün aile, okul ve internet olduğunu ifade etmişlerdir. Veliler *vatanseverlik* değerini çocuklarının davranışlarında gözlemlediklerini belirtmişlerdir. İstiklal Marşı'na saygı, terör ve şehit haberlerine verilen tepki, ülkeme hizmet edeceğim söylemi ve milli müsabakalardaki davranışlarını örnek olarak göstermişlerdir.

Öğretmen ve veliler vatanseverlik değerinin kazandırılmasında en etkili faktör olarak aile, okul, internet, çevre ve televizyon olduğu görüşünde birleşmişlerdir.

Akbaş, (2004) yaptığı çalışmada değer öğretiminde belirleyici olan ana unsurun aile olduğunu, okulda verilen değerlerin aile ve çevrede yeterince pekiştirilmediğini, okul ve aile arasında yeterince işbirliği olmadığını ve okul ile ailede verilen değerlerin çatışabildiğini belirterek çalışmaya aynı doğrultuda görüş belirtmiştir.

Akbaş, (2004) yaptığı çalışmada öğretmen görüşlerine göre vatanseverlik değerinin öğrencilerde beklenen düzeyde olmadığını ifade ederken Yiğittir, (2010) ailelerin milli ve manevi değerlere daha çok önem verdiklerini belirtmiştir. Buradan da anlaşılacağı üzere ailelerin ve öğrencilerin değer tercihleri farklıdır. Bu da öğrencilerin sergiledikleri davranışların aileler tarafından algılanmasında farklılığa neden olmakta milli ve manevi değerler ön plana çıkmaktadır.

### **3-Öğretmen ve Veli Görüşmelerine Göre Estetik Değeri ile İlgili Sonuçlar**

Öğrencilerin *estetik* değeri ile ilgili olarak velilere ve öğretmenlere iki soru sorulmuştur. Sorulardan birisi öz bakım ve düzen açısından estetiği sorgularken bir diğeri programda ifade edildiği üzere tarihi eserlerdeki *estetik* unsular açısındandır.

Her iki açıdan da baktığımızda yedinci sınıfa derse giren öğretmenlere göre öğrencilerin *estetik* değerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre *estetik* değerine daha fazla sahip olduğunu ifade etmişlerdir. Bunda da etkili olan unsurun kız öğrencilerin beğenilme duygusunun baskın olmasıdır. Bir diğer önemli sonuç ise, akademik başarının *estetik* değeri ile doğru orantılı olduğu görüşüdür. *Estetik* değerinin kazanılmasında Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin çok etkili olduğu görüşüne yer verilmiştir. Öğretmenler *estetik* değerinin kazandırılmamasının sebepleri arasında ise en çok tarihi eserlerin ziyaret edilmemesine vurgu yapmıştır.

Veliler, çocuklarının *estetik* değerine sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Bu değeri kazanmalarını çocuklarının kişisel bakımlarına dikkat etmelerine, yaptıkları çalışmalarda *estetik* bir yön aramalarına ve tarihi eserlerin ilgilerini çekmesine dayandırmışlardır.

Velilerin tarihi eserlerdeki *estetik* unsurların kazandırılmasında öğretmenlerden destek görmediklerini belirtmeleri; öğretmenlerin *estetik* değerin kazanılmasını başarıyla doğru orantılı olarak görmeleri; öğretmenlerin kız öğrencilerin ve ekonomik düzeyi iyi olan öğrencilerin *estetik* unsurlara daha fazla sahip oldukları görüşü dikkat çekici sonuçlardandır.

Akbaş, (2004), çalışmasında öğretmenlerin, öğrencilerin estetik duygusuna yeterince sahip olmadıkları görüşünü ifade etmiştir. Bu görüş araştırmayla aynı doğrultuda değildir.

#### **4-Öğretmen ve Veli Görüşmelerine Göre Dürüstlük Değeri ile İlgili Sonuçlar**

Öğretmenler, öğrencilerin dürüstlük değerini kazandıklarını ifade etmişlerdir. Bu değer kazanılmasında aile, sosyal çevre ve model olarak öğretmenin rolünün büyük olduğu görüşü dikkat çekicidir. Ayrıca öğretmenler, akademik başarısı yüksek öğrencilerin *dürüstlük* değerine daha fazla sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin *dürüstlük* değerini kazanamamalarının sebepleri ise, derslerde yetersiz olmaları, aileden ve sosyal çevreden kazanılan olumsuz davranışlar, kendini koruma ihtiyacı, ergenlik döneminin asiliği, kişisel gelişimini tamamlamama gibi sebeplerden ve sorumluluk duygusunun oluşmamış olmasından kaynaklandığı belirlenmiştir.

Velilerle yapılan görüşmelere göre, öğrencilerin *dürüstlük* değerini kazandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Aile bireylerinin davranış ve söylemlerin tutarsız olması durumunda çocukların aile üyelerini uyardıkları dikkat çekmektedir. Ancak veliler, öğrencilerin ara sıra küçük yalanlarını yakaladıklarını; bu yalanların başlıcalarının sınav kaygısı, dışarı çıkma ve bilgisayarla oynama olduğunu ifade etmişlerdir.

Yapılan görüşmelere göre öğretmenler ve veliler *dürüstlük* değerinin öğrenciler/çocuklar tarafından kazanıldığını belirterek; bu değer kazanılmasında en önemli faktörün onlara model olan öğretmen, aile ve çevrenin davranışlarındaki tutarlılık olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, akademik başarı ile *dürüstlük* değerinin doğru orantılı olduğunu ifade ederek, sınav kaygısı ve aile baskısının öğrencileri dürüstlükten uzaklaştırdığı yönünde görüş bildirmişlerdir.

Yiğittir ve Öcal, (2010) yaptıkları çalışmada dürüstlük değerinin öğrenciler tarafından en çok tercih edilen değerlerden olduğu sonucuna ulaşarak çalışma ile paralel görüş belirtmiştir.

## 5-Öğretmen ve Veli Görüşmelerine Göre Bilimsellik Değeri ile İlgili Sonuçlar

Öğretmelerin büyük bir çoğunluğu öğrencilerin *bilimsellik* değerini kazanamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu değeri kazanan öğrencilerin akademik yönden başarılı öğrenciler olduklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin bu değeri kazanamamalarının nedeni olarak programın öğrencileri araştırmaya değil sınava yöneltmesini ve velilerin çocuklarını daha çok sınava yönelik çalışmaya yönlendirmesini ileri sürmüşlerdir. Bilimsel değer kazanmaya yönelik proje ve performans ödevlerinin yüzeysel hazırlandığı ifade edilmektedir. Bu değerlerin etkin bir şekilde kazandırılabilmesi için öğrencilerin merak duygusunun öğretmen ve çevre tarafından uyarılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca fen ve teknoloji dersi öğretmenleri öğrencilerin *bilimsellik* değerine sahip olduklarını ancak öğrencideki merak duygusunun diğer öğretmenlerce uyarılmadığını ifade etmişlerdir.

Veliler, çocuklarının *bilimsellik* değerine sahip olduklarını ifade etmişlerdir. Bununla ilgili olarak veliler, çocuklarının merak ettikleri konular hakkında derinlemesine araştırma yaptıklarını, özellikle fen ve teknoloji ile matematik derslerinde değerlerin ön plana çıktığını ifade ederek fen ve teknoloji öğretmenleriyle paralel görüş belirtmişlerdir. Aileler *bilimsellik* değerinin kazanılması için çocuklarının bilimsel içerikli yarışmalara katılmalarının olumlu etki yapacağı görüşüne sahiptirler. *Bilimsellik* değerinin kazanılmadığını belirten veliler ise internetin çocukları hazıra alıştırdığını, araştırma duygularını yok ettiğini belirtmişlerdir.

*Bilimsellik* değerinin kazanılması ile ilgili olarak öğretmenler ve veliler farklı görüş belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu öğrencilerin bu değeri kazanamadıklarını ifade ederken; velilerin büyük çoğunluğu çocuklarının bu değeri kazandığını ifade etmektedirler. Öğretmenler genel olarak *bilimsellik* değerinin kazanılamamasını programın bilgi yoğunluğuna, öğrenci ve ailenin sınava yönelik hazırlanmaya önem vermesine ve öğrencilerin özellikle araştırmaya yönelik çalışmalarında (proje-performan) internetten hazır ödev indirerek okumadan getirdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler estetik ve dürüstlük değerinde de olduğu gibi akademik başarı ile *bilimsellik* değerinin gelişiminin doğru orantılı olduğunu ifade etmişlerdir. Veliler ise çocuklarının *bilimsellik* değerine sahip olduklarını, merak ettikleri konularda



derinlemesine araştırma yaptıklarını ifade ederken; internetin hazırcılığa alıştırmaları konusunda öğretmenlerle ortak fikir belirtmişlerdir.

Akbaş, (2004) araştırmasında öğrencilerin bilimsellik değerine yeterince sahip olmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

### **6-Öğretmen ve Veli Görüşmelerine Göre Adil Olma Değeri ile İlgili Sonuçlar**

Öğretmelere göre öğrencilerin *adil olma* değerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. *Adil olma* değerinin kazanılmasında öğrencilerin öğretmenleri model aldıkları ifade edilmektedir. Ayrıca öğrencilerin öğretmenlerinin davranışlarını adalet açısından sorguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlere göre kız öğrencilerin *adil olma* değerine erkeklere göre daha fazla sahiptir. Öğrencilerin adalet duygusunu genelde hak arama olarak kullandıkları belirtilmektedir.

Veliler ise, çocuklarının *adil olma* değerini kazandıklarını ifade etmişlerdir. Çocukların *adil olma* değerini kazandıklarını gösteren davranış ve tutumları ise, sınıf başkanlığı sorumluluğuyla gelen *adil olma* tutumu, çevresindekilere hatalarını söyleme tutumu ve aile büyüklerinin davranışları adalet açısından örnek olarak gösterilebilir. Veliler *adil olma* değerini kazanmaları için çocukların çevrelerindeki tutarlı davranış göstermeleri gerektiğini ifade etmişlerdir.

Yapılan görüşmelere göre öğretmenler ve veliler *adil olma* değerinin öğrenciler/çocukları tarafından kazanıldığını belirterek; bu değer kazanılmasında en önemli faktörün öğretmenin model olması olarak belirtilmiştir. Öğretmenlere göre kız öğrenciler *adil olma* değerine erkeklere göre daha fazla sahiptir. Görüşmelerden elde edilenlere göre, öğrencilerin *adil olma* değerini daha çok hak arama olarak gösterdikleri sonucu elde edilmiştir.

Baydar, (2009) ilköğretim öğrencilerinin adil olma değerine karşı duyarlılığa sahip oldukları sonucuna ulaşarak çalışma ile paralel görüş belirtmiştir.

### **7-Öğretmen ve Veli Görüşmelerine Göre Barış Değeri ile İlgili Sonuçlar**

Öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin *barış* değerine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler erkek öğrencilerin *barış* değerini daha çok

kazandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin *barış* değerini kazanmasına engel olan faktörler ise, aile, çevre, internet, ergenliğin getirdiği değişimler ve yaşanan bölgenin kültürel yapısı, gruba kendini kabul ettirme ve iletişim eksikliği olarak gösterilmektedir.

Velilerle yapılan görüşmelere göre, *barış* değerinin kazanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu değerlerin kazanılmasına dayanak olarak aileler problemleri çözmeye konuşmanın tercih edilmesi, özür dileyebilmeleri ve arkadaşlarını barıştırmaya çalışmalarını göstermiştir. Velilerle yapılan görüşmelere göre *barış* değerinin evde kazanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan görüşmelere göre öğretmenler ve veliler *barış* değerinin öğrenciler/çocuklar tarafından kazanıldığını belirterek; bu değer kazanılmasında en önemli faktörün aile olduğu konusunda ortak görüş belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler erkek öğrencilerin kız öğrencilere göre *barış* değerine daha fazla sahip olduklarını belirtmişlerdir.

## 5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırmada elde edilen sonuçlara göre değer kazanılmasının daha etkin hale getirilebilmesi için uygulamaya ve araştırmalara yönelik önerilere yer verilecektir.

### 5.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

1. İlköğretimin sadece akademik bilginin yükleneceği yer değil, aynı zamanda öğrencilerde olumlu kişilik geliştirme sürecinin gerçekleştirildiği yer olduğu için, öğretmenlerin daha bilinçli olması gerekir. Bu konuda gerek hizmet öncesi gerekse hizmet içinde öğretmen adayları/öğretmenlerin yetiştirilmesi sağlanabilir.

2. Değerler eğitimi konusunda lisans ve lisansüstü düzeyde dersler programlara alınabilir. Böylece değer eğitiminde önemli bir yeri olan öğretmenlerin bu alanda daha iyi yetiştirilmeleri sağlanabilir.

3. Değerler eğitimiyle ilgili olarak, öğretmenler ve bu konuda çalışan akademisyenler tarafından farklı etkinlikler geliştirilerek, bunların bir portalda

toplanması ve sürekli güncellenerek tüm öğretmenlerin kullanımına açılması sağlanabilir.

4. Değerler eğitimi alanında yapılan araştırmalarda elde edilen sonuçların değer eğitiminde etkili olan bütün unsurlara aktarılması sağlanarak bu konuda daha başarılı olunabilir.

5. Değerleri kazandırmaya yönelik hikâye kitaplarının öğrenciler tarafından okunması konusunda, öğretmen ve veliler gereken özeni göstermelidir.

6. Değerlerin aktarıldığı tiyatro, gösteri ve filmleri izlemeleri için öğrenciler bilinçlendirilmelidir.

7. Öğrencilere müzelerin gezdirilmesi, tarihi eserlerin tanıtılması estetik ve vatanseverlik değerlerinin kazandırılmasında kullanılan yoldandır. Bu nedenle bu gezilerin sıkça yapılabilmesi için okullara bürokratik kolaylık ve ekonomik imkân sağlanabilir.

8. Kazanılan değerlerin sadece teorik bilgi olarak kalmaması için öğretmen, veli ile işbirliği yaparak, öğrencilere uygulamaya dönük sosyal sorumluluklar verilebilir.

9. Değer eğitimi Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın temel öğeleri arasında yer almaktadır. Bu temel öğenin uygulamada daha işlevsel olması için programın uygulayıcıları olan öğretmenlerin hizmet içi seminerlerle yetiştirilmeleri sağlanabilir.

10. Değerlerin kazandırılmasında okulların etkili olması için, okulun fiziki şartları (duvarların posterlerle, afişlerle) uygun hale getirilmelidir. Örtük programın değer kazandırmadaki etkisi göz önüne alındığında okul paydaşlarının bu konuda yetiştirilmesi kaçınılmaz bir gerçektir.

11. Değer kazanımına etki eden en önemli unsurlardan biri olan görsel medyadır. Görsel medyanın değer kazanımına katkı sağlayacak programlara daha fazla yer vermesi sağlanabilir.

12. Milli Eğitim Bakanlığı öğrencilerin ailelerini değerler eğitimi hakkında bilinçlendirmeye yönelik çalışmalar yapabilir.

13. Milli ve dini bayramlar toplumun ortak değerlerde buluştuğu günler olduğu için bu günlerden yararlanılarak değer eğitiminin hayatın bir parçası haline getirilmesi sağlanabilir.

### 5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

1. Bu araştırmada yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerlerin kazanılma düzeyini belirlemek amacıyla değerler eğitimi ölçeği geliştirilmiştir. Bu ölçek farklı örneklem grubundaki araştırmalarda kullanılabilir.

2. Değer öğretimi ile ilgili uygulamada kullanılan etkinliklerin çeşitliliği azdır. Bu nedenle değer öğretimi ile ilgili yeni etkinlikler geliştirmeye yönelik uygulamalı çalışmalar yapılabilir.

3. Öğretmen adaylarının değerler eğitimine bakış açılarını ortaya çıkaracak araştırmalar yapılabilir.

4. Değer eğitimi ile ilgili öğretim materyallerinin çeşitliliği oldukça azdır. Bu açığı kapatmak amacıyla, değer öğretimine yönelik farklı materyaller geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılabilir.

5. Ailenin değer kazandırmada rolü çok büyüktür. Ailelerin değer kazandırmalarına yönelik projeler hazırlanabilir.

6. İlköğretimde Sosyal Bilgiler dersi dördüncü, beşinci, altıncı ve yedinci sınıflarda okutulmaktadır. Bu nedenle araştırma yedinci sınıf programındaki tüm değerleri kapsayacak şekilde planlanmıştır. Bu konuda yapılacak araştırmalarda farklı sınıflar ve farklı değerlere yönelik nitel, nicel ve deneysel araştırmalar yapılabilir.

7. Araştırmada öğrencilerin değer kazanımları ile farklı branşlardan öğretmenlerle görüşülmüştür. Yapılacak araştırmalarda tek branş, yönetici, denetleyici ve öğrencilerle görüşmeleri kapsayan çalışmalar yapılabilir.

8. Değer kazanmaya etki eden birçok unsur bulunmaktadır. Bu unsurların (aile, öğretmen, kitle iletişim araçları vb.) değer kazanımına olan etkisi hakkında araştırmalar yapılabilir.

## KAYNAKÇA

- Akarsu, B. (2006). *Değişen dünya değişen değerler*. İstanbul: İnkılap Kitapevi.
- Akbaş, O. (2009). İlköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinin değer eğitimi yaparken kullandıkları etkinlikler: 2004 ve 2007 yıllarına ilişkin bir karşılaştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (2), 403-414.
- Akbaş, O. (2008a). Sosyal bilgilerde değerler ve eğitimi. Bayram Tay ve Adem Öcal (Ed.). *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler eğitimi* (s.336-358). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akbaş, O. (2008b). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 6 (16), 9-27.
- Akbaş, O. (2007). Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinde gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi. Recep Kaymakcan, Seyfi Kenan, Hayati Hökelekli, Şeyma Arslan, Mahmut Zengin (Ed.). *Değerler ve eğitimi* (s. 673-696). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Akbaş, O. (2004). *Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akdağ, H. (2009). Sosyal bilgilerin tanımı, amacı, önemi ve Türkiye'deki yeri. Refik Turan, Ali Murat Sünbül ve Hakan Akdağ (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar -1* (s. 2-21). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Akpınar, M. (2008). Antropoloji. Ali Sinan Bilgili (Ed.). *Sosyal bilgilerin temelleri*. (s. 97-109). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değeri kazanmalarına etkisi*. Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Alım, M. ve Bekdemir, Ü. (2006). Coğrafya öğretmen adaylarının öğretmenlik mesleğine yönelik tutumları. *Milli Eğitim Dergisi*, (172), 263-265.
- Alpar, R. (2006). *Spor bilimlerinde uygulamalı istatistik*. (3. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Altun, S. ve Erden, M. (2006). Öğrenmede motive edici stratejiler ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Edu 7 (Yeditepe Üniversitesi)*, 2 (1), 1-16.

- Apaydın, H. (2010). Ruh sağlığı-din araştırmalarına bir bakış. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 10(2), 59-77.
- Arat, L. (1996). *Etik ve estetik değerler*. İstanbul: Telos Yayıncılık.
- Arıcı, A. (2006). Ergenlerde dini başa çıkma yöntemi olarak dua. Hayati Hökelekli (Ed.). *Gençlik din ve değerler psikolojisi* (s. 529-559). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Arslan, A. (2005). *Felsefeye giriş*. Ankara: Adres Yayınları.
- Arslan, Z. ř., Yaşar, F. T. (2003). Yükselen “değer” kavramı üzerine eleştirel bir yaklaşım. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 1 (1), 8-12.
- Arslanoğlu, İ. (2005). *Türk Değerleri Üzerine Bir Değerlendirme*. Web: <http://www.gazi.edu.tr/~iarslan/turkdegerleriuzerine.pdf> adresinden 17 Ocak 2011 tarihinde alınmıştır.
- Aslan, M. (2009). *Değer eğitiminde kahramanlardan yararlanma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Ata, B. (2006). Sosyal bilgiler öğretim programı. Cemil Öztürk (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretilimi yapılandırıcı bir yaklaşım* (s. 71-83). (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Aydın, M. (2003). Gençliğin değer algısı: Konya örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 121-144.
- Aydın, M. (2007). Günümüzde değerler ve siyaset. Recep Kaymakcan, Seyfi Kenan, Hayati Hökelekli, şeyma Arslan, Mahmut Zengin (Ed.). *Değerler ve eğitimi* (s. 29-41). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Balcı, A. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Balcı, N. (2008). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde değer eğitiminin etkinliği*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Barrett, S. E., Solomon, R. P., Singer, J., Portelli, J. P. and Mujuwamariya, D. (2009). The hidden curriculum of a teacher induction program: Ontario teacher educators’ perspectives. *Canadian Journal of Education*, 32 (4), 677-702.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler programında belirlenen değerlerin kazanım düzeyleri ve bu süreçte yaşanılan soruların*

- değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Bigger, S. (1998). Human rights and values education in europe: research in educational law, curricula and textbooks. *Journal of Moral Education*, 27 (4), 544-546.
- Bilgin, N. (2006). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar*. (2. Baskı). Ankara: Siyasal Kitapevi.
- 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.
- Böke, K. (2009). Örnekleme. Kaan Böke (Ed.). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (s. 105-147). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Börü, N. (2011). Avrupa Birliği eğitim politikaları değerlerin Türk kültüründe incelenmesi. *Değerler Eğitimi Sempozyumu*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Bridge, B. (2004). *Etik değerler eğitimi* (2. Baskı). İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Budak, S. (2003). *Psikoloji sözlüğü*. Ankara: Bilim Sanat Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş. (2006). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (14. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş., Çakmak, E., Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. Ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Can, Ö. (2008). Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Carr, D. and Landon, J. (1999). Teachers and schools as agencies of values education: reflections on teachers' perceptions Part Two: the hidden curriculum. *Journal of Beliefs and Values*, 20 (1), 21-29.
- Cevizci, A. (2006). *Felsefe ansiklopedisi*. Cilt:4. Ankara: Babil Yayıncılık.
- Clement, N. (2010). Student wellbeing at school: the actualization of values in education. Terry Lovat, Ron Toomey and Neville Clement (Editors), International research handbook on *values education and student wellbeing* (pp. 37-62). London, New York: Springer Science.

- Clement, N. (2009). Perspectives from research and practice in values education. Terry Lovat and Ron Toomey (Editors), *Values education and quality teaching* (pp. 13-26). Callaghan: Springer Science
- Commager, H. S. (2003). Education for values : sociological aims. Mohit Chakrabarti (Ed.), *Value education: changing perspectives* (Second Edition) (pp. 31-51). New Delhi: Kanishka publishers.
- Council of Europe, (2010). *Education for democratic citizenship and human rights. future programme of activities*. Web: <http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/adresinden> 20 Eylül 2011’de alınmıştır.
- Council of Europe, (2009). *Programme of education and training activities of the youth sector of the council of Europe*. Directorate of Youth and Sport Programme of Activities. Web: [http://www.coe.int/t/dg4/youth/default\\_en.asp](http://www.coe.int/t/dg4/youth/default_en.asp) adresinden 25 Haziran 2011’ alınmıştır.
- Cüceloğlu, D. (1999). *Anlamli ve coşkulu bir yaşam için savaşıcı*. İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Çağlayan, A. (2005). *Ahlak pusulası*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Çelikpazu, E. E. ve Aktaş E. (2011). MEB 6, 7 ve 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin değer iletimi açısından incelenmesi. *Turkish Studies*, 6 (2), 413-424.
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim beşinci sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması*. Yayımlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Çetin, Ş. (2004). Değişen değerler ve eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, (161), 3-8.
- Çınar, A. (2006). Modern zamanların değer arayışı: varlık-bilgi-değer birliğinin önemi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4 (11), 53-68.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2010). *Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik SPPSS ve LISREL uygulamaları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demir, O. Ö. (2009). Nitel araştırma yöntemleri. Kaan Böke (Ed.). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (s. 287-316). İstanbul: Alfa Yayınları.



- Demirtaş, S. (2009). *Çocuk yuvasında kalan korumaya muhtaç çocukların değer eğitiminde yaratıcı dramanın etkinliği*. Yayınlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Diaz, C. (2009). *Değerler eğitiminde on anahtar sözcük*. (Çev.: Barış Yıdırım). İstanbul: Gün Yayıncılık.
- 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.
- 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*. İstanbul: Nobel Yayınları.
- Doğan, İ. (2007). Türk eğitim sisteminde değer sorunu. Recep Kaymakcan, Seyfi Kenan, Hayati Hökelekli, Şeyma Arslan, Mahmut Zengin (Ed.). *Değerler ve eğitimi* (s. 615-634). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Doğanay, A. (2009). Değerler eğitimi. Cemil Öztürk (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi* (s. 225-256). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2006). Değerler eğitimi. Cemil Öztürk (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım*. (2. Baskı). (s. 255-286). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Durmuş, B., Yurtkoru, E.S. ve Çinko, M. (2008). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi*. (2. Baskı). İstanbul: Beta Yayınları.
- Education Audiovisual and Culture Executive Agency, (2009). *European values education*. Web: [http://eacea.ec.europa.eu/llp/projects/public\\_parts/](http://eacea.ec.europa.eu/llp/projects/public_parts/). Adresinden 25 Haziran 2011'de alınmıştır.
- Edwards, J. (2005). Planning for values education in the school curriculum. J.Mark Halstead and Monica J.Taylor (Editors), *Values in education and education in values* (pp. 2-14). London, Washington D.C.: A member of the Taylor & Francis Group.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazanılmasında bir yaklaşım: karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79–96.

- Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2011).Değerler eğitimi yaklaşımları. *Diyanet Dergisi*, 2011 (245), 1-3.
- Elkatmış, M. (2009). Hayat bilgisi öğretiminde değer eğitimi. Bayram Tay (Ed.). *Hayat bilgisi öğretimi*. (s. 335-365). Ankara: Maya Akademi.
- Erden, M. (tarihsiz). *Sosyal bilgiler öğretimi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Ergün, M. (1994). *Eğitim sosyolojisine giriş*. Ankara: Ocak Yayınları.
- Ev, H. (2009). Value issues in religious education. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, 42 (1), 263-286.
- Forster, K. (2001). The assessment of values in schools. *Journals of Beliefs & Values*, 2 (1), 31-40.
- Fraser, V. (1999). Values education and values in education. *Journal of Moral Education*, 28 (4), 512-516.
- Geray, H. (2006). *Toplumsal araştırmalarda nicel ve nitel yöntemlere giriş*. Ankara: Siyasal Kitapevi.
- Günay, Ü. (2000). *Din sosyolojisi*. İstanbul: İnsan Yayınları.
- Güngör, E. (1998). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*. (2. Baskı). İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Gürer, C., Dolu, O., Demir, S.ve Köksal, T. (2009). Kavram oluşturma ve ölçüm. Kaan Böke (Ed.). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (s. 63-101). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Güven, A. (2009). Tarih derslerinde değerler eğitim. Muammer Demirel ve İbrahim Turan (Ed.). *Tarih öğretim yöntemleri* (s. 195-203). Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.
- Güven, S. ve Şahin İ. F. (2003). Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersi öğretmenlerinin nitelikleri ve karşılaştıkları problemler: Erzincan ili örneği. *Doğu coğrafya dergisi*, 8(10), 213-226.
- Halstead, J. M. (2005). Values and values education in schools. J.Mark Halstead and Monica J.Taylor (Editors), *Values in education and education in values* (pp. 2-14). London, Washington D.C.: A member of the Taylor & Francis Group.
- Halstead, J. M. and Taylor, M. J. (2000).Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.
- Hançerlioğlu, O. (1976). *Felsefe ansiklopedisi*. Çilt:1. İstanbul: Remzi Kitapevi.

- Hansen, D. T., Burdick-Shepherd, S., Cammarano, C. and Obelleiro, G. (2009). Education, values, and valuing in cosmopolitan perspective. *The Ontario Institute for Studies in Education of the University of Toronto Curriculum Inquiry* 39 (5), 587-612.
- Helwig, C. C., Ryerson, R. and Prencipe, A. (2008). Children's, adolescents', and adults' judgments and reasoning about different methods of teaching values. *Cognitive Development*, 23, 119-135.
- Hökelekli, H. (2011). *Değerler ve Toplum*. Web: <http://www.dem.org.tr/index.php?Adersinden> 25 Ekim 2011'de alınmıştır.
- Hökelekli, H. (2004). Güç isteği, siyaset ve değer ilişkisi. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 2 (5), 25-30.
- Hull, J. M. (2005). The ambiguity of spiritual values. J.Mark Halstead and Monica J.Taylor (Editors), *Values in education and education in values* (pp.31-42). London, Washington D.C.: A member of the Taylor & Francis Group.
- Hunt-Binkley, D. (2006). *A comparison of educational values of native american high school students with other races*. Yayımlanmamış doktora tezi, South Carolina University, Carolina.
- İslamoğlu, A., H. (2009). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. İstanbul: Beta yayınları
- İşcan, C. D. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkinliği*. Yayımlanmamış doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kan, Ç. (2010). Sosyal bilgiler dersi ve değerler eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 187, 138-145
- Karasar, N. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (22. Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kayış, A. (2008). Güvenirlik analizi. Şeref Kalaycı(Ed.). *SPSS uygulamalı çok değişkenli istatistik teknikleri*.(s. 404-409). Ankara: Asil Yayınları.
- Kaymakcan, R. (28-29 Mayıs 2010). *Gençlerin dini değerlere bakışı: Türkiye ve Avrupa karşılaştırması*. Değerler Eğitimi Uluslararası Sempozyumunda sunulmuş bildiri, İstanbul.

- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de sosyal bilgiler öğretimi programlarında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkinliğinin araştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keskin, Y. ve Coşkun Keskin, S. (2011). Amerika Birleşik Devletleri. Cemil Öztürk (Ed.). *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları* (s. 73-103). Ankara: Pegem A yayıncılık.
- Keskinoğlu, M. Ş. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan mesnevi temelli değerler eğitimi programının ahlaki olgunluk ve saldırganlık eğilim düzeylerine etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Koç, K. (2007). *İlköğretim 7. sınıflarda okutulan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinde öğrenciye kazandırılması amaçlanan evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde öğretim sürecinin etkisi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Kunduroğlu, T. (2010). *4. sınıf fen ve teknoloji öğretim programıyla bütünleştirilmiş “Değerler Eğitimi” programının etkinliğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kurtdede Fidan, N. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim*, 2 (2), 1-18.
- Kuş, E. (2003). *Nicel nitel araştırma teknikleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kuşdil, M.E. ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikolojisi Dergisi*,15 (45), 59-76
- Lee, J. A. , Soutar, G. and Louviere, J. (2008). The best–worst scaling approach: an alternative to Schwartz’s values survey. *Journal of Personality Assessment*, 90 (4), 335–347.
- Lovat, T. (2010). The new values education: a pedagogical imperative for student wellbeing. Terry Lovat, Ron Toomey and Neville Clement (Editors), *International research handbook on values education and student wellbeing* (pp. 3-18). London, New York: Springer Science.

- Lovat, T. (2009). Values education and quality teaching: Two sides of the learning coin. Terry Lovat and Ron Toomey (Editors), *Values education and quality teaching* (pp. 1-12). Callaghan: Springer Science.
- Lovat, T. J. and Clement, N. D. (2008). The pedagogical imperative of values education. *Journal of Beliefs & Values*, 29 (3), 273-285.
- Marshall, G.(1999). *Sosyoloji sözlüğü* (Çeviren: Osman Akınay-Derya Kömürcü). Ankara: Bilim Sanat Yayınları.
- McCoy, P. (2011). *Urban youth culture: finding engagement in city school spaces by listening to youths' education values*. Yayınlanmamış doktora tezi, New York University, New York.
- MEB, (2005). *Sosyal bilgiler programı*. Web: <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?islem=1&kno=39> adresinden 20 Haziran 2011'de alınmıştır.
- MEB, (2009). *Hayat bilgisi Programı*. Web: <http://ttkb.meb.gov.tr/program.aspx?tur=ilkogretim&lisetur=&ders=&sira=sinifa&sinif=&sayfa=2> adresinden 19 Aralık 2011'de alınmıştır.
- Okudan, A. Y. (2010). *Eğitim yöneticilerinin değerler eğitiminin önemi etkileri ve uygulamaları hakkındaki görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Omeonu, C. A. and Matthews, L. (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
- Öğüt, S. (2004). Siyasetin değeri, değerın siyaseti. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 2 (5), 30-34.
- Özbolat, A. (2011). Küreselleşme ve toplumsal değerler. *Değerler Eğitimi Sempozyumu*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özdemir, Ü., Gürbüzürk, O., Nalçacı, A. ve Ercoşkun, M. H. (2009). İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler programındaki coğrafya ünitelerinin içeriğine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Jurnal of Qafqaz Universitiesity An International Journal*, (28), 160-171.
- Özdemir, Ü., Şahin, Ç. ve Nalçacı A. (2002). Cumhuriyetten günümüze ilköğretim sosyal bilgiler programındaki değişmelerin değerlendirilmesi. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 6 (3), 30-47.

- Özden, Y. (2008). *Eğitimde yeni değerler*. (6. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (3), 217-239.
- Özkan, R. (2008). İlköğretim öğretmenlerinin himayeci değerlerle ilgili görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 241-254.
- Özlem, D. (2010). *Etik ahlak felsefesi*. (2. Baskı). İstanbul: Say Yayınları.
- Öztürk, C. (2006). Sosyal bilgiler: Toplumsal yaşama disiplinler arası bir bakış. Cemil Öztürk (Ed.). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırıcı bir yaklaşım* (s. 22-49). (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Deveci, H. (2011). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarının değerlendirilmesi. Cemil Öztürk (Ed.). *Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programları* (s. 1-40). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Öztürk, C., Otluoğlu, R. (2003). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. (2. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Parks, L. and Guay, P. L. (2009). Personality, values, and motivation. *Personality and Individual Differences*, 47, 675-684.
- Parlar, H., Çavuş, M., Levent, F. ve Ekşi, H. (2010). Yöneticilerin karakter eğitimi yeterlik inancı ölçeğinin Türkçe geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8 (19), 177-205.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press.
- Sakınç, S. (2006). Avrupa Birliği yüksek öğretim programları ve üniversitelerin sorumluluğu. İrfan Kalaycı (Ed.). *Avrupa birliği dersleri* (s.345-368). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Sarı, M. and Doğanay, A. (2009). Hidden curriculum, quality of school life, democratic values, respect for human dignity. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 9 (2), 925-940.
- Schuitema, J., Dam, G. T. and Veugelers, W. (2008). Teaching strategies for moral education: a review. *Journal of Curriculum Studies*, 40 (1), 69-89.
- Schwartz, S. H. and Bilsky, W. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53 (3), 550-562.

- Schwartz, S. H. and Boehnke, K. (2004). Evaluating the structure of human values with confirmatory factor analysis. *Journal of Research in Personality*, 38 (2004) 230-255.
- Senemoğlu, N. (2003). *Gelişim öğrenme ve öğretim*. (8. Baskı). Ankara: Gazi Kitapevi.
- Sevinç, B. (2009). Survey araştırma yöntemleri. Kaan Böke (Ed.). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri* (s. 245-283). İstanbul: Alfa Yayınları.
- Shigemitsu, M. (2004). Modern Japonya'da Konfüçyen felsefi değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 2 (6), 97-113.
- Sığrı, Ü., Tabak, A. ve Ercan, Ü. (2009). Kültürel değerlerin yönetsel kapsamda analizi: bankacılık sektörü örneği. *Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1 (1), 156-192.
- Simmons, C. (1999). A comparative study of educational and cultural determinants of adolescent values. *Journal of Beliefs & Values*, 20 (2), 208-218.
- Sipahi, B., Yurtkoru, E. S. ve Çinko, M. (2008). *Sosyal bilimlerde SPSS'le veri analizi*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Smyth, C. (2005). Environmental values and education. J.Mark Halstead and Monica J.Taylor (Editors), *Values in education and education in values* (pp.52-65). London, Washington D.C.: A member of the Taylor & Francis Group.
- Sönmez, V. (2010). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. (6. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Şen, Ü. (2007). *Milli Eğitim Bakanlığının 2005 yılında tavsiye ettiği 100 temel eser yoluyla Türkçe eğitiminde değerler öğretimi üzerine bir araştırma*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Şenocak, E. (2006). Üniversite öğrencileri bilişsel gelişim ölçeğinin Türkçe'ye uyarlanması çalışması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6 (2), 1-29.
- Şişman, A. (2004). Değerden kopuk bir siyaset felakettir. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 2 (5), 6-8.
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tekindal, S. (2009). *Duyuşsal özelliklerin ölçülmesi için araç oluşturma*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- TBMM İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu, (2011). İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu Raporu. Web: <http://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/437-438.pdf>. adresinden 18 Aralık 2011’de alınmıştır.
- Theodorson, G. O. and Theodorson, A. G. (1834). *A modern dictionary of sociology*. Newyork: Thomas Y. Crowell Company.
- Thornberg, R. (2008a).The lack of professional knowledge in values education. *Teaching and Teacher Education*, 24 (2008), 1791-1798.
- Thornberg, R. (2008b). Values education as the daily fostering of school rules. *Research in Education (Manchester)*, 80 (1), 52-62.
- Titus, D. N. (September 16, 1994). *Values education in American secondary schools*. Paper presented at the Kutztown University Education Conference, Kutztown.
- Tokdemir, M. A. (2007). *Tarih öğretmenlerinin değerler ve eğitimi hakkındaki görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Toomey, R. (2010). Values education, instructional scaffolding and student wellbeing. Terry Lovat, Ron Toomey and Neville Clement (Editors), *International research handbook on values education and student wellbeing* (pp. 19-36). London, New York: Springer Science.
- Topdemir, H. G. (2008). *Felsefe*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Topsakal, C. (2004). Avrupa Birliği’nde değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Merkezi Dergisi*, 2 (5), 125-148.
- Tural, S. (1992). *Kültürel kimlik üzerine düşünceler*. Ankara: Ecdad Yayınevi
- Turan, S. ve Aktan, D. (2008). Okul hayatında ver olan ve olması düşünülen sosyal değerler. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 6 (2), 227-259.
- Ülken, H. Z. (1965). *Değerler kültür ve sanat*. İstanbul: Kağıt ve Basım Matbaası.
- Ülken, H. Z. (2001). *Bilgi ve değer*. (2. Baskı). İstanbul: Ülken Yayınları.
- Varış, F. (1997). *Eğitimde program geliştirme teorileri ve teknikleri*. (7. Baskı). Ankara: Alkım Yayıncılık.
- Veugelaers, W. (2000). Different ways of teaching values. *Educational Review*, 52 (1), 37-46.



- Warnock, M. (2005). Moral values. J.Mark Halstead and Monica J.Taylor (Editors), *Values in education and education in values* (pp.43-51). London, Washington D.C.: A member of the Taylor & Francis Group.
- Willemse, M., Lunenberg, M. and Korthagen, F. (2005). Values in education: a challenge for teacher educators. *Teaching and Teacher Education*, 21, 205–217.
- Xiaoman, Z. (2006). Moral education and values education in curriculum reform in China. *Frontiers of Education in China*, 2 (2006), 191-200.
- Yalar, T. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme*. Yayınlanmamış doktora tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Yaşar, Ş. ve Anagün, Ş. (2008). İlköğretim beşinci sınıf fen ve teknoloji dersi tutum ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8 (2), 223-235.
- Yaşın, C. (2003). Siyasal araştırmalarda örnekleme sorunu. *Gazi Üniversitesi İletişim Dergisi*, 18 (4), 148-172
- Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları Dergisi*, 19, 499-527.
- Yel, S. ve Aladağ, S. (2009). Sosyal bilgilerde değerlerin öğretimi. Mustafa Safran (Ed.). *Sosyal bilgiler öğretimi* (s. 118-145). Ankara: Pegem A 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. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. (8. Baskı) Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yiğittir, S. (2010). İlköğretim öğrenci velilerinin okullarda kazandırılmasını arzuladığı değerler, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8 (19) 207-223
- Yiğittir, S. ve Öcal, A. (2010). İlköğretim 6. sınıf öğrencilerinin değer yönelimleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 24, 407-416.
- Yüksel, S. (2005). Kohlberg ve ahlak eğitiminde örtük program: Yeni ilköğretim programlarında yer alan ahlaki değerleri kazandırma için bir acılım. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 329-338.

## EKLER

## EK 1. Sosyal Bilgiler Dersi Değerler Eğitimi Ölçeği

## ÖĞRENCİ ANKETİ

Değerli öğrenciler,

“İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerlerin Kazanılma Düzeyi ve Etki Eden Faktörler” konulu bir çalışma yapmaktayım. Size uygun olan cevaplara (X) işareti koymanız yeterli olacaktır. Soruları özenle cevaplamanız araştırmaya önemli katkı yapacaktır. Katkılarınız için şimdiden teşekkürler.

Adem BELDAĞ

Atatürk Üniv.Eğitim Bilimleri Enstitüsü ERZURUM

[abeldag@hotmail.com](mailto:abeldag@hotmail.com)

## A. KİŞİSEL BİLGİLER

1	Cinsiyetiniz	(1) Kız (2) Erkek
2	Babanızın öğrenim durumu	(1)Okuryazar değil (2) Okuryazar (3)İlkokul (4)İlköğretim (5) Ortaokul (6)Lise (7)Üniversite (8) Lisansüstü (Yüksek lisans, doktora )
3	Annenizin öğrenim durumu	1)Okuryazar değil (2) Okuryazar (3)İlkokul (4)İlköğretim (5) Ortaokul (6)Lise (7)Üniversite (8) Lisansüstü (Yüksek lisans, doktora )
4	Kardeş sayınız	(1) 1-3 (2) 4-6 (3) 7-9 (4) 10 ve üstü
5	Anne ve Babanız	(1) Boşanmış (2) Birlikte
6	Anneniz	(1) Sağ (2)Öldü
7	Babanız	(1) Sağ (2)Öldü
8	Aile büyüklerinizden (dede, nine) sizinle aynı evde yaşayan var mı?	(1) Evet (2) Hayır
9	Ailenizin aylık geliri	(1)0-1.000 TL (2)1.001-2.000TL (3)2.001-3.000TL (4) 3.001-4.000TL (5) 4.001 ve yukarısı
10	Televizyonda en fazla ilginizi çeken program türü hangisidir?	(1)Sinema filmi (2)Dizi film (3)Belgesel (4)Magazin programı (5)Spor (6)Haber (7).....
11	Özel ilgi alanınız	(1)Spor yapmak (2)Müzik enstrümanı çalmak (3)Kitap okumak (4) Resim Yapmak (5)TV izlemek (6).....
12	Babanızın mesleği	(1) İşçi (2)Memur (3)Esnaf (4)Çiftçi (5)Emekli (6)İşsiz (7)Serbest Meslek
13	Annenizin mesleği	(1)Ev Hanımı (2)Memur (3)Esnaf (4) İşçi (5)Emekli (6) Serbest Meslek
14	Okul döneminde nerede kalıyorsunuz?	1)Ailemle (2)Yurtta (3)Yakınımızın yanında

**B. SOSYAL BİLGİLER DERSİ DEĞERLER EĞİTİMİ ÖLÇEĞİ**

Değerli Öğrenciler; Lütfen aşağıdaki ifadeleri dikkatlice okuyunuz. İfadeler hakkındaki düşüncelerinizi beş kutucuktan birine ( X ) şeklinde işaretleyiniz. Lütfen bir ifade için bir tane işaretleme yapınız.		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Tamamen Katılıyorum
1	Vatan toprağı için savaşmak anlamsızdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
2	Ortak sorunlarımızı bir araya gelerek çözmeliyiz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
3	Yakın arkadaşımız da olsa haksız olduklarında uyarmalıyız.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
4	Deneylerden sonra, öğrendiklerimizi açıklamak bize zevk verir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
5	Bu ülkenin vatandaşı olduğumuz için gurur duymalıyız.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
6	Arkadaşlarımın kavga etmesi beni üzer.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
7	Farklı kültürlerin tarihi eserlerini de korumalıyız.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
8	Bilimsel içerikli sergiler gezilmelidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
9	Arkadaşlarımızın düşüncelerine katılmasak bile onları sonuna kadar dinlemeliyiz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
10	Sonuçları olumsuz olsa bile doğruları söylemeliyiz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
11	Tarihi eserleri gezmek insana huzur verir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
12	Milli bayramlar bize vatanın önemini hatırlatır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
13	Bir olaya etki eden etmenleri araştırmalıyız.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
14	Tarihi eserler, görüntü kirliliğine neden olmaktadır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
15	Sözlerimiz ve davranışlarımız birbiriyle tutarlı olmalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
16	Günümüzde vatanın önemi kalmamıştır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
17	Kantin kuyruğunda sıra beklenmelidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
18	Barış yanlısı ülkeler daha huzurludur.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
19	Doğa olaylarının nasıl oluştuğunu öğrenmek isteriz.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
20	Küçükler, büyüklere saygı göstermelidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
21	Zor durumda kalırsam hırsızlık yaparım.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
22	Vatanımı seven kişi, işini en iyi yapan kişidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
23	Öğrendiklerimizle ilgili deney yapmalıyız.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
24	Arkadaşlar arasındaki anlaşmazlıkların çözülmesine yardımcı olunmalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
25	Adaletin olmadığı yerde huzursuzluk(kargaşa) vardır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
26	Çevremizdeki her şey düzenli olmalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
27	İnsanlar düşüncelerini kendilerine saklamalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
28	Çevremizdeki doğa olaylarını sorgulamalıyız.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
29	Kimse doğruluktan ayrılmamalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
30	Sınıfta alınan kararlar sınıftaki çoğunluğun görüşünü kapsamalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
31	Arkadaşlık ilişkileri, birbirine saygılı olmayı gerektirir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
32	Bütün insanlar barış içinde yaşamalıdır.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
33	Vatan toprağı bizim için değerlidir.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
34	Bulduğumuz değerli eşyaları sahiplerine ulaştırmaya çalışmalıyız.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)
35	Öğrendiklerimizi günlük hayatta uygulamalıyız.	(1)	(2)	(3)	(4)	(5)

## EK 2. Değerler Eğitimi Yarı Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

### DEĞERLER EĞİTİMİ YARI YAPILANDIRILMIŞ ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

**Araştırma Sorusu:** İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin kazanılması etki eden faktörler nelerdir?

**Okul:**

**Tarih:**

**Saat:**

**Görüşmeci:**

**Giriş:** Merhaba, adım Adem BELDAĞ. ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin kazanılma düzeyi ve etki eden faktörler ile ilgili bir araştırma yapmaktayım. Bu konuda sizlerin görüşlerine ihtiyacım var. Bana vereceğiniz bilgiler araştırma açısından değerlidir. Görüşlerinizi ilgili uzmanların dışında kimse bilmeyecek ve bunlar tarafımdan gizli tutulacaktır. Ayrıca, görüştüğüm bireylerin isimleri kesinlikle araştırma raporuna yazılmayacaktır. Zamanı daha iyi kullanabilmek ve sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutmak için izin verirseniz görüşmeyi sesli kayıt cihazıyla kaydetmek istiyorum.

- 1- Öğrencileriniz birbirlerinin haklarına, görüşlerine, farklılıklarına(dil, ırk, inanç, kültür vb) saygılı mıdır? Örneklerle anlatır mısınız?
- 2- Öğrencilerinizde vatani sevme, koruma ve sahiplenme gibi tutumları gözlemlemekte misiniz? Örneklerle anlatır mısınız?
- 3- Öğrencilerinizin estetik duyguları (özbakım, düzen) gelişmiş midir? Örneklerle açıklayabilir misiniz?
  - a- Tarihi eserlerden bahsederken veya onları görünce estetik unsurlar ilgilerini çeker mi? Öğrencilerin tepkileri, hakkında bilgi verebilir misiniz?
- 4- Öğrencilerinizi davranışları ve sözlerinin tutarlılığı açısından değerlendirecek olursak, (verdiği sözde durma gibi) dürüst müdürler? Örneklerle açıklayabilir misiniz?
- 5- Öğrencilerinizde yaşlarına uygun olarak bilimsel bir tutum (Bir alana ilgi ve derinlemesine araştırma) gözlemlemekte misiniz? Örnek verebilir misiniz?
- 6- Öğrencilerinizde adalet duygusu (adil olma, adaletli davranma) gözlemlemekte misiniz? Örnekler verebilir misiniz?
  - a- Öğrencileriniz öğretmenlerinin tutum ve davranışlarını adalet açısından sorguladıkları olur mu? Örnek verebilir misiniz?
- 7- Öğrencilerinizin arkadaşları ile sorunlarını çözmede barış yanlısı olup olmadığı hakkında bilgi verir misiniz?

### EK 3. Değerler Eğitimi Yarı Yapılandırılmış Veli Görüşme Formu

#### DEĞERLER EĞİTİMİ YARI YAPILANDIRILMIŞ VELİ GÖRÜŞME FORMU

**Araştırma Sorusu:** İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin kazanılması etki eden faktörler nelerdir?

**Okul:** **Tarih:** **Saat:** **Görüşmeci:**

**Giriş:** Merhaba, adım Adem BELDAĞ. İlköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin kazanılma düzeyi ve etki eden faktörler ile ilgili bir araştırma yapmaktayım. Bu konuda sizlerin görüşlerine ihtiyacım var. Bana vereceğiniz bilgiler araştırma açısından değerlidir. Görüşlerinizi ilgili uzmanların dışında kimse bilmeyecek ve bunlar tarafımdan gizli tutulacaktır. Ayrıca, görüştüğüm bireylerin isimleri kesinlikle araştırma raporuna yazılmayacaktır. Zamanı daha iyi kullanabilmek ve sorulara vereceğiniz yanıtların kaydını daha ayrıntılı tutmak için izin verirsiniz görüşmeyi sesli kayıt cihazıyla kaydetmek istiyorum.

- 1- Çocuğunuz kardeşlerinin veya arkadaşlarının haklarına, görüşlerine, farklılıklarına(dil, ırk, inanç, kültür vb) saygılı mıdır? Örneklerle anlatır mısınız?
- 2- Çocuğunuzda vatani sevme, koruma ve sahiplenme gibi tutumları gözlemlemekte misiniz? Örneklerle açıklayınız.
- 3- Çocuğunuzun estetik duyguları (özbakım, düzen) gelişmiş midir? Örneklerle açıklayabilir misiniz?
  - a- Tarihi eserlerden bahsedilirken veya onları görünce estetik unsurlar (mimari, işleme, motif vb.)çocuğunuzun ilgisini çeker mi? Örneklerle açıklayınız.
- 4- Çocuğunuzun davranışları ve sözlerinin tutarlılığı açısından değerlendirecek olursak, (verdiği sözde durma gibi) dürüst müdürler? Örneklerle açıklayabilir misiniz?
- 5- Yaşlarının ve bilimsel tutumun temeli olan merak, doğruluğu sınaama, araştırma vb. tutumları çocuğunuzda gözlemliyor musunuz? Varsa örneklerle açıklar mısınız?
- 6- Çocuğunuzda adalet duygusu (adil olma, adaletli davranma) gözlemlemekte misiniz? Örnek verebilir misiniz?
  - a- Çocuğunuz aile büyüklerinin tutum ve davranışlarını adalet açısından sorguladıkları olur mu? Örnek verebilir misiniz?
- 7- Çocuğunuzun kardeşi veya arkadaşı ile olan sorunlarını çözmede barış yanlısı olup olmadığı hakkında bilgi verir misiniz?

**EK 4. İzin Yazıları**

T.C.  
ERZURUM VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.4.25.00.65-605

Konu : Anket Çalışması

02.03.2011\* 6508

VALİLİK MAKAMINA

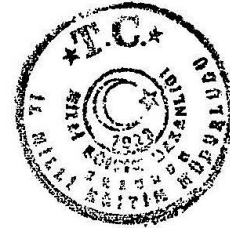
İlgi : Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi.

Atatürk Üniversitesi Öğrenci İşleri Daire Başkanlığının 22.02.2011 tarihli ve 3315 sayılı yazıları ile Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora öğrencisi Adem BELDAĞ'ın "İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerlerin Kazanılma Düzeyi ve Etki Eden Faktörler" konulu tez çalışmasına esas teşkil edecek anket uygulamasını, ek listede isimleri bulunan okullarda yapma isteği, ilgi yönerge çerçevesinde müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

  
Fevzi BUDAK  
Milli Eğitim Müdürü

OLUR  
.../03/2011  
  
Mehmet GÖK  
Vali a.  
Vali Yardımcısı



Y.Mumcu Mah. Atatürkevi Cad. Proje Koordinasyon Merkezi Yakutiye  
ERZURUM

Ayrıntılı bilgi için irtibat : Y.DELİBAŞOĞLU ŞEF

Telefon : (0442) 234 48 06 Faks : (0442) 2344805

e-posta : [erzurummem@meb.gov.tr](mailto:erzurummem@meb.gov.tr)

Elektronik Ağ : <http://erzurum.meb.gov.tr>



T.C.  
ERZURUM VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı: B.08.4.MEM.4.25.01.65-605

Konu: Anket Çalışması.

03.03.2011\* 6731

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİNE  
( Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı )

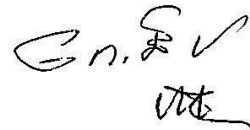
- İlgi : a) Milli Eğitim Bakanlığına bağlı Okul ve Kurumlarda yapılacak araştırma desteğine  
Yönelik izin ve uygulama yönergesi.  
b) 22.02.2011 tarihli ve 3315 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Eğitim Bilimleri Enstitüsü doktora Öğrencisi Adem BELDAĞ'ın "İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerlerin Kazanılma Düzeyi ve Etki Eden Faktörler" konulu tez çalışmasına esas teşkil edecek anket uygulamasına ilişkin valilik onayı ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve ilgilinin çalışmasını ilgi (a) yönerge çerçevesinde yaparak araştırmanın iki örneğinin CD'ye kayıt yapıp ekte gönderilen EK-1 taahhütname ile birlikte çalışma bitiminde müdürlüğümüze gönderilmesini rica ederim.

  
Fevzi BUDAK  
Vali a  
Milli Eğitim Müdürü

EKLER :  
Onay ( 1 Sayfa )  
Taahhütname Tutanağı ( 1 Sayfa )  
Anket Dökümanı

  
08.03.2011 561

Y.Mumcu Mah. Atatürkevi Cad. Proje Koordinasyon Merkezi Yakutiye ERZURUM  
Ayrıntılı bilgi için irtibat : Y.DELİBAŞOĞLU ŞEF  
Telefon : (0442) 234 48 06 Faks : (0442) 234 48 05  
e-posta : [erzurummem@meb.gov.tr](mailto:erzurummem@meb.gov.tr) Elektronik Ağ : <http://erzurum.meb.gov.tr>

EĞİTİMDE REFORM  
Daha aydınlık  
gelecek!

**T.C.**  
**ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ**  
**Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı**

Sayı : B.30.2.ATA.0.70.72.00/00-436  
Konu : Tez çalışması

10.03.2011\*004653

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

Enstitünüz doktora öğrencilerinden Adem BELDAĞ'ın tez çalışmaları ile ilgili olarak Erzurum Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan 03/03/2011 tarih ve 6731 sayılı yazı ve ekleri ilişikte gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.



**Prof.Dr.Ömer İrfan KÜFREVİOĞLU**  
**Rektör Yardımcısı**

**Eki:8**

*a.b.d. na*

*Ömer*

T.C. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü	
Tarih	10.03.2011
Sayısı	578
Derece No	72

Atatürk Üniversitesi Merkez Yerleşkesi 25240 ERZURUM  
Telefon: (0442) 2311601-2311343 (Büro) Faks: (0442) 2361916  
e-posta: [odaire@atauni.edu.tr](mailto:odaire@atauni.edu.tr)



## ÖZ GEÇMİŞ

### **Kişisel Bilgiler**

Adı Soyadı : Adem BELDAĞ  
Doğum Yeri ve Tarihi : Korgan/Ordu- 05.01.1978

### **Eğitim Durumu**

Lisans : Atatürk Üniversitesi- 2000  
Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi  
Sınıf Öğretmenliği

Yüksek Lisans : Atatürk Üniversitesi- 2003  
Sosyal Bilimler Enstitüsü  
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği

Dil : İngilizce

### **İş Deneyimi**

2000- 2001 : Aşkale Düzyurt Köyü İlköğretim Okulu -Sınıf Öğretmeni  
2001- 2002 : Aşkale Yeniköy İlköğretim okul - Sınıf Öğretmeni  
2002- 2003 : Aşkale 3 Mart İlköğretim Okulu - Sınıf Öğretmeni  
2003- 2009 : Ilıca Atatürk İlköğretim Okulu - Sınıf Öğretmeni  
2009 - : Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu - Sınıf Öğretmeni

### **İletişim**

Adres : Zübeyde Hanım İlköğretim Okulu Aziziye / Erzurum  
Elektronik Posta : abeldag@hotmail.com  
Tarih : 28.05.2012