

**T.C.  
KÜTAHYA DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**İLKOKUL ÖĞRENCİLERİ İÇİN DEĞER BİLİNÇLENDİRME  
YAKLAŞIMINA DAYALI DEĞER EĞİTİMİ UYGULAMASI**

**İlker AKGÜL  
Doktora Tezi**

**Tez Danışmanı  
Doç. Dr. Metin DEMİR  
Ortak Danışman: Prof. Dr. Hasan BACANLI**

**Kütahya, 2020**



## **Bilimsel Etik Bildirimi**

Yüksek lisans/Doktora tezi olarak sunduğum “İlkokul Öğrencileri İçin Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulaması” adlı çalışmamın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım kaynakların “Kaynaklar” bölümünde gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

17/07/2020

---

İlker AKGÜL

## Kabul ve Onay

Lisansüstü Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğüne,

Bu çalışma, jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği (DR) Bilim Dalında DOKTORA TEZİ ÇALIŞMA RAPORU olarak kabul edilmiştir.

Başkan

Prof. Dr. Erol DURAN

(İmza)

Üye

Prof. Dr. Hasan BACANLI

(İmza)

Üye

Doç. Dr. Mehmet Ali DOMBAYCI

(İmza)

Üye

Doç. Dr. Metin DEMİR

(İmza)

Üye

Dr. Öğr. Üy. Muhammet ÖZDEN

(İmza)

Üye

Dr. Öğr. Üy. Nur Leman BALBAĞ

(İmza)

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

İmza

Prof. Dr. Şahmurat ARIK

Enstitü Müdürü

## Önsöz

Değer, bireyin davranışlarına yön verir. Bireyin yaptığı davranışların ve seçimlerin altında benimsediği değerler bulunmaktadır. Bu bağlamda bir bireyin doğru tercihlerde bulunup doğru davranışlar göstermesi onun değerler hakkında doğru bilgilere sahip olmasıyla gerçekleşir. Eğer bir birey değer hakkında bilgi sahibi olursa doğru tercihte ve doğru davranışta bulunma olasılığı artar. Bu nedenle duyular bilişlerin üzerine inşa edilir. Yani bizler bilmeden bir şey hakkında sevgi ya da nefret gibi tepkilerde bulunamayız. Bu nedenle bireyin erken çocukluk dönemlerinden itibaren bilinçli bir şekilde değerle buluşması ve bunun eğitimini alması gerekmektedir. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı da bireylerin değerler üzerinde doğru bilişlere sahip olmasını hedefler. Bu yaklaşım toplumda görülen dört temel probleme çözüm üretmektedir. Birinci problemimiz değerleri tanımlayamama ve sınırlarını belirleyemememizdir. Örneğin “saygı nedir?” sorusuna saygı ile ilgili ilgili birçok örnek verebilirken bu değeri tanımlamada, bu değer kimlerle ya da nelerle ilgili olduğuna, hangi ortamlarda ortaya çıktığına ve bu değere sahip olmanın ne gibi kazançları olacağına cevap vermekte zorlanırsınız. Bu da bizlerin değerlerle ilgili zihinlerimizde net bilgilerin olmadığını gösterir. İkinci problemimiz ise değere uygun davranışlar gösterememe ve hem kendi hem de başkalarının davranışlarındaki değerleri doğru tespit edemememizdir. Örneğin bir kişi saygılı olduğunu iddia edip, saygı değeri ile ilgisiz birçok davranışta bulunabilir. Bir anne babanın çocuğuma saygılıyım deyip onun hayatı ile ilgili hiçbir şeye karışmaması saygı ile değil, vurdumduymazlıkla ilgilidir. Çünkü çocuğuna saygılı bir ebeveyn onun geleceği ile ilgili kararlar vermesine yardımcı olur, gelişimine destek olur. Üçüncü problemimiz ise değerleri hem kendimiz hem de başkaları için öngöremememizdir. Örneğin herkesin hastanede, fırında vb. yerlerde sırayı bozmadan beklemelerini isteriz, ancak ilk fırsatta kendimiz bu kuralı delebileceğimizi ve bunun için geçerli sebeplerimizin olduğunu belirtiriz. Dördüncü problemimiz ise kendi hayatımız için ideal bir değer belirleyemememizdir. Örneğin eskiden mahallemizde güzel insanlar yaşardı. Ahmet amcamız olurdu, eksikliği kusurları olurdu. Ama çok dürüst bir adamdı. Ne

olursa olsun hayatından bile ödün verirdi ama dürüstlüğünden taviz vermezdi. Bir değeri kendi hayatında idealleştirdi.

Bu çalışmanın amacı ilkokul öğrencileri düzeyinde Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasının etkililiğini ortaya koymaktır. Yapılan çalışmanın değer ve değer eğitimi ile ilgili karşılaşılan problemlere çözüm üretmek adına örnek olacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte yapılan çalışma eğitim alanında olması nedeniyle öğretmenler için de önemlidir. Gerçekleştirilen uygulamanın detaylı anlatımı ve çalışmanın içeriği bakımından öğretmenlere örnek kılavuz kitap olacağı düşünülmektedir



## Teşekkür

Doktora eğitimim sürecinde benim yolumu açan, bana hem ustalık hem babacanlık hem de danışmanlık yapan, öğrettikleriyle hayatıma anlam katan, bana ışık olan, sevgisini asla benden esirgemeyen Sayın Prof. Dr. Hasan Ba(Ba)canlı Hocama, Lisans Eğitimimden beri hem hocam hem abim olan ve beni hep koruyup kollayarak bana örnek olan, göstermiş olduğu yolda emin adımlarla yürümemi sağlayan danışmanım Sayın Doç. Dr. Metin Demir Hocama, Hem Yüksek Lisans eğitimimde hem de doktora tez izleme komisyonumda yer alarak desteklerini esirgemeyen ve bana yeni ufuklar açan Sayın Prof. Dr. Erol Duran Hocama, Doktora eğitimim sürecinde tanışıp Tez İzleme Komisyonumda tecrübelerini aktarıp desteklerini esirgemeyip akademik anlamda beni üst seviyelere çıkarmaya çalışan Sayın Dr. Öğr. Gör. Muhammet Özden'e, Çalıştığım Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının tasarımcılarından birisi olan ve kıymetli fikirlerini benimle paylaşan Sayın Doç. Dr. Mehmet Ali Dombaycı'ya ve Tez izleme komisyonunda yer alarak sürece katkılarını aktarma nezaketi gösteren Sayın Dr. Öğr. Gör. Leman Nur Balbağ'a sonsuz teşekkürlerimi iletiyorum.

Bununla birlikte kocaman teşekkürlerimi, beni çok iyi yetiştiren ve hala desteklerini esirgemeyen annem Nurten Akgül ile babam Recep Akgül'e; hem master eğitimimde hem de doktora eğitimimde maddi manevi her zaman yanımda olan, eksiklerimi kapatan, yorulduğumda yardıma koşup beni kaldıran, bu sürecin en önemli mimarlarından olan ve Değer Bilinçlendirme Yaklaşımını beraber geliştirdiğimiz canım kardeşim Aysun Akgül'e; hayatımın en güzel anlarını yaşatan ve yaşatmaya devam eden, ben geceleri doktora çalışıp uyuyakalırken üstümü örten, yorulduğumda bana güç veren, güler yüzünü asla eksik etmeyen ve başarım için elinden gelenden her zaman fazlasını yapan ve yapacak olan bir tanecik eşim Zeynep Akgül'e iletiyorum.

Ayrıca doktora eğitim sürecinde bana her türlü kolaylığı sağlayıp desteklerini asla esirgemeyen Uşak Bir Eylül İlkokulu yönetimi ve kıymetli öğretmen arkadaşlarıma; doktora ders döneminde iken bana gereken desteği sağlayan Esenler Cumhuriyet İlkokulu yönetimi ve kıymetli öğretmen

arkadaşlarıma; bu süreçte benim doktor olmamı büyük bir hevesle bekleyen hayatımda yer alan arkadaşlarıma, dostlarıma, kardeşlerime, sevdiklerime; doktora tez sürecimde bana saygı duyarak işimi kolaylaştıran hem öğrencilerime hem de velilerime bana bu süreçteki destekleri için teşekkür ederim.

Varlığıyla hayatıma anlam katan, ben ders çalışırken bana en büyük yardımı yapıp beni güldüren, sevindiren, başımdan ayrılmayan, hayatımda duyduğum en güzel sözcük olan BABA kelimesini fısıldayan, hayatımın en büyük anlamı (ki o olmasaydı benim için bu doktora bitmezdi), bana hayatta en büyük gücü veren, canım kızım Elif Zeynep'ime doktora tezimi ithaf ediyorum.





## İçindekiler

Bilimsel Etik Bildirimi.....	I
Kabul ve Onay .....	II
Önsöz .....	III
Teşekkür.....	I
İçindekiler .....	I
Şekiller Dizini .....	I
Tablolar Dizini .....	II
Özet.....	III
Abstract.....	IV
Birinci Bölüm.....	5
Giriş .....	5
Kuramsal Çerçeve.....	9
Değer nedir?.....	9
Değerin özellikleri .....	11
Değerler eğitimi .....	16
Değerler eğitiminin amacı ve önemi.....	18
Değer yaklaşımları .....	20
Eduard Spranger değer yaklaşımı .....	20
Allport, Vernon ve Lindzey değer yaklaşımı .....	22
Milton Rokeach değer yaklaşımı .....	23
Schalom Schwartz değer yaklaşımı .....	25
Değer Eğitimi Yaklaşımları .....	31
Değer aşılama/değerlerin doğrudan öğretimi (telkini) yaklaşımı .....	36
Değer analizi yaklaşımı.....	36
Değer açıklama yaklaşımı.....	37
Ahlaki ikilem yaklaşımı .....	38
Değer eğitimi yaklaşımlarının tipolojisine genel bakış.....	39
Değer bilinçlendirme yaklaşımı nedir? .....	41
Değer bilinçlendirme yaklaşımı basamakları ve teknikleri.....	48
Değer analizi .....	48
Değer analizi/değer böceği tekniği .....	48
Değer analizi/değer sosyometrisi tekniği .....	51
Değer analizi/değer dereceleme tekniği .....	54

Değer analizi/değer karşılaştırma tekniği.....	54
Değer öznelleştirme .....	55
Değer öznelleştirme/hayali-gerçek-ideal çocuk tekniği.....	55
Değer öznelleştirme/başkası ne yapar tekniği.....	57
Değer öznelleştirme/değer göreliliği tekniği.....	58
Değer öznelleştirme/değer yansıtma tekniği.....	59
Değer sorgulama .....	59
Değer sorgulama/değer belirleme tekniği .....	60
Değer sorgulama/değer aynası tekniği.....	63
Değer konumlandırma.....	63
Değer konumlandırma/dünya değeri tekniği.....	63
Değer konumlandırma/dünya tehlikeleri tekniği .....	64
Değer konumlandırma/değer metresi tekniği.....	65
Değer bilinçlendirme yaklaşımına genel bir bakış.....	66
Yurt içinde gerçekleştirilen değer eğitimi çalışmaları .....	67
Yurt dışında gerçekleştirilen değer eğitimi çalışmalar.....	79
Değer bilinçlendirme yaklaşımına benzer çalışmalar .....	84
Değer bilinçlendirme yaklaşımına dayalı gerçekleştirilen çalışmalar.....	85
Problem Durumu.....	91
Araştırmanın Amacı ve Önemi .....	93
Problem Cümlesi.....	94
Sınırlıklar .....	95
İkinci Bölüm .....	96
Yöntem.....	96
Araştırmanın Modeli .....	96
Çalışma Grubu .....	97
Çalışma (Araştırma) Ortamı.....	98
Veri Toplama Araçları .....	99
Etkinlik biliş kontrol listesi .....	99
Değer kadranı.....	104
Verilerin Toplanması .....	105
Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasının Uygulanma Şekli .....	106
Geçerlik ve Güvenirlik.....	111
Verilerin Analizi .....	111
Üçüncü Bölüm .....	113
Bulgular .....	113

Değer Analizi Basamağındaki Değer Böceğı tekniğı belirlenen değerlerle ilgili öğrencilerde bilişsel farkındalık meydana getirmede işlevsel midir? .....	113
Değer Öznelleştirme Basamağındaki Başkası Ne Yapar tekniğı belirlenen değerlerle ilgili öğrencilerin değerleri hem kendileri hem de başkaları için öngörebilmelerinde işlevsel midir? .....	115
Değer Sorgulama Basamağındaki Değer Belirleme tekniğı belirlenen değerlerle ilgili davranışlardaki değerleri fark edebilmelerinde işlevsel midir? .....	116
Değer Konumlandırma Basamağındaki Dünya Değeri tekniğı belirlenen öğrencilerin bir değeri kendileri için idealleştirmelerinde işlevsel midir? .....	117
Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulaması her öğrenciyi ne düzeyde etkilemiştir? .....	119
Dördüncü Bölüm.....	138
Tartışma, Sonuç ve Öneriler .....	138
Kaynakça.....	144
EKLER.....	166
Ek-1:Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasında Kullanılan Teknikler .....	166
Ek-2:Kontrol Listeleri .....	171
Ek-3:Değer Böceğı Tekniğı ile İlgili Kavram Analizi Geliştirme Süreci.....	179
Ek-4:Araştırma İzin Belgesi.....	184

## Şekiller Dizini

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Schwartz Değer Bölgeleri Çemberi	29
Şekil 2. Değer Böceği Tekniği Örneği	51
Şekil 3. Değer Sosyometrisi Tekniği Örneği	53
Şekil 4. Değer Dereceleme Tekniği Örneği	54
Şekil 5. Değer Karşılaştırma Tekniği Örneği	55
Şekil 6. Hayali-Gerçek-İdeal Çocuk Tekniği Örneği	57
Şekil 7. Başkası Ne Yapar Tekniği Örneği	58
Şekil 8. Değer Göreliliği Tekniği Örneği	59
Şekil 9. Değer Yansıtma Tekniği Örneği	59
Şekil 10. Değer Belirleme Tekniği Örneği (Video)	61
Şekil 11. Değer Belirleme Tekniği Örneği (Davranış Örnekleri)	62
Şekil 12. Dünya Değeri Tekniği Örneği	64
Şekil 13. Dünya Tehlikeleri Tekniği Örneği	64
Şekil 14. Değer Metresi Tekniği Örneği	65
Şekil 15. Uşak Bir Eylül İlkokulu 2/F Sınıf Yerleşim Planı	99
Şekil 16. Ö1 Değer Kadranı Değerlendirmesi	121
Şekil 17. Ö2 Değer Kadranı Değerlendirmesi	121
Şekil 18. Ö3 Değer Kadranı Değerlendirmesi	122
Şekil 19. Ö4 Değer Kadranı Değerlendirmesi	122
Şekil 20. Ö5 Değer Kadranı Değerlendirmesi	123
Şekil 21. Ö6 Değer Kadranı Değerlendirmesi	123
Şekil 22. Ö7 Değer Kadranı Değerlendirmesi	124
Şekil 23. Ö8 Değer Kadranı Değerlendirmesi	124
Şekil 24. Ö9 Değer Kadranı Değerlendirmesi	125
Şekil 25. Ö10 Değer Kadranı Değerlendirmesi	125
Şekil 26. Ö11 Değer Kadranı Değerlendirmesi	126
Şekil 27. Ö12 Değer Kadranı Değerlendirmesi	126
Şekil 28. Ö13 Değer Kadranı Değerlendirmesi	127
Şekil 29. Ö14 Değer Kadranı Değerlendirmesi	127
Şekil 30. Ö15 Değer Kadranı Değerlendirmesi	128
Şekil 21. Ö16 Değer Kadranı Değerlendirmesi	128
Şekil 32. Ö17 Değer Kadranı Değerlendirmesi	129
Şekil 33. Ö18 Değer Kadranı Değerlendirmesi	129
Şekil 34. Ö19 Değer Kadranı Değerlendirmesi	130
Şekil 35. Ö20 Değer Kadranı Değerlendirmesi	130
Şekil 36. Ö21 Değer Kadranı Değerlendirmesi	131
Şekil 37. Ö22 Değer Kadranı Değerlendirmesi	131
Şekil 38. Ö23 Değer Kadranı Değerlendirmesi	132
Şekil 39. Ö24 Değer Kadranı Değerlendirmesi	132
Şekil 40. Ö25 Değer Kadranı Değerlendirmesi	133
Şekil 41. Tüm Sınıfın (Öğrencilerin) Değer Kadranı Değerlendirmesi	133

## Tablolar Dizini

	<u>Sayfa</u>
Tablo 1. Farklı Değer Tanımlamaları	10
Tablo 2. Rokeach Değer Listesi	24
Tablo 3. Schwartz Değer Tablosu	27
Tablo 4. Schwartz Değer Tablosu (19 Değer ile Yenilenmiş Şekli)	30
Tablo 5. Oser'e Göre Sekiz Temel Değer Eğitimi Modeli/Yaklaşımı (2001)	32
Tablo 6. Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Tipolojisine Genel Bakış	39
Tablo 7. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Genel Bakış	66
Tablo 8. Araştırma Modeli Simgesel Görünümü	96
Tablo 9. Değer Böceği Kontrol Listesi Madde İçerikleri (Sayısı)	101
Tablo 10. Değer Belirleme Kontrol Listesi Madde İçerikleri (Sayısı)	102
Tablo 11. Dünya Değeri Kontrol Listesi Madde İçerikleri (Sayısı)	103
Tablo 12. Araştırma Verilerini Toplama Takvimi	106
Tablo 13. Değer Böceği Tekniğinden Elde Edilen Ön Test Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	113
Tablo 14. Başkası Ne Yapar Tekniğinden Elde Edilen Ön Test Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	115
Tablo 15. Değer Belirleme Tekniğinden Elde Edilen Ön Test Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	117
Tablo 16. Dünya Değeri Tekniğinden Elde Edilen Ön Test Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	118
Tablo 17. Öğrencilerin Değer Bilinçlendirme Yaklaşımında Yer Alan Tekniklerdeki Öğrencilerin Ön Biliş ve Son Biliş Başarı Durumlarının Karşılaştırılması	120
Tablo 18. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımındaki Tekniklerin Etkililiği (Bireysel Olarak)	136

## Özet

### İlkokul Öğrencileri İçin Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulaması

Bu çalışmanın amacı ilkokul düzeyinde Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasında yer alan tekniklerin işlevsel olup olmadığını ortaya koymaktır. Çalışma dürüstlük, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik değerleri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma 25 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Eğitim süreci 21 hafta sürmüştür. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasının ilkokul öğrencilerinin bilişsel farkındalıklarına etkisini ortaya koyabilmek için yapılan bu çalışmada yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Öğrencilerin çalışma öncesinde belirlenen değerlerle ilgili Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının hedeflerine yönelik sahip oldukları bilişsel farkındalıkları ile çalışma sonrasında sahip oldukları bilişsel farkındalıkları ön test ve son test uygulaması ile karşılaştırılmıştır. Veriler Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiş ve elde edilen bulgular yorumlanmıştır. Yapılan çalışma sonunda gerçekleştirilen uygulamada yer alan tekniklerin işlevsel olduğu ve öğrencilerde bilişsel farkındalık oluşturduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte öğrenciler değerleri daha doğru tanımlayabilmişler, davranışlardaki değerleri doğru tespit edebilmişler, değerleri hem kendileri hem de başkaları için öngörebilmiş ve kendileri için ideal bir değer belirleyip nedenlerini belirtebilmişlerdir.

**Anahtar Kelimeler:** Değer, değer bilinçlendirme yaklaşımı, değer eğitimi, değer eğitimi yaklaşımları.

## **Abstract**

### **Value Education Practice For Primary School Students Based On Value Consciousness Approach**

The aim of this study is to determine whether the techniques included in the Value Education Practice Based on the Value Consciousness Approach at the level of primary school is functional. The study was carried out with the values of honesty, respect, love, responsibility and benevolence. The research was carried out with 25 students. The training process took 21 weeks. Semi-experimental method was used in this study to reveal the effect of Value Education Application Based on Value Consciousness Approach on the cognitive awareness of primary school students. The knowledge status of the students towards the goals of the Value Consciousness Approach regarding the values determined before the study and the knowledge status they have after the study were compared with the pre-test and post-test application. The data were analyzed with Wilcoxon Signed Ranks Test and the findings were interpreted. At the end of the study, it has been revealed that the techniques in the application performed are functional and create cognitive awareness among students. In addition, students were able to define the values more accurately, to determine the values in behavior correctly, to predict the values both for themselves and for others, and to determine the ideal value for themselves and why.

**Keywords:** Value, Value Consciousness Approach, Value Education Approaches, Value Education

## Birinci Bölüm

### Giriş

Geçmişten günümüze kadar toplumlar, kendi bireylerini eğitime işi ile uğraşmış ve kendi dönemlerinde var olan en iyi eğitimi vermeye çalışmışlardır. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin başında bireylere bilgi edindirme, meslek edindirme gibi amaçları kapsayan çalışmalar gelmektedir. Bununla birlikte bireylerin davranışlarının ve karakterlerinin oluşturulması konusunda da çalışmalar yapılmış ve yapılmaya devam edilmektedir (Ulusoy ve Dilmaç, 2016).

Eğitim, bireylerin en iyi donanımlara sahip olmalarının yanında onların iyi bir karaktere ve bilince de sahip olmalarını sağlar. Tüm toplumlar eğitim aracılığıyla kendi değer yargılarını bireylerin benimsemelerini ister (Ulusoy, 2007). Bireylere hem kişisel hem de sosyal uyum için gerekli becerileri edindirmek eğitimin amacıdır. Eğitim sürecinde bireyler bilgi, beceri, tutum ile değerleri de kazanırlar. Böylece eğitim bireyin karakterine ve davranışlarına etki eder (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005). Bu nedenle bireylerin hem davranışlarının değişmesinde hem de karakterlerinin gelişmesinde okulların önemli bir rolü ve görevi vardır (Yel ve Aladağ, 2014). Okulların temel amacı bireylerin akademik manada başarılı olmalarını ve onların belirlenen değerleri benimsemiş bir birey olmalarını sağlamaktır (Ekşi, 2003).

Yaşadığı toplumdaki değerler hakkında bilgisi olmayan, dünyadaki değer çeşitliliğinden bihaber olan ve değerlerin bireysel karar almadaki etkisinin farkında olmayan bir kişinin eğitimi olduğunu söylemek zordur. Bireylerin (çocukların) değerlerin toplumdaki önemini farkına varmalarının sağlanması için hem okullarda hem de diğer kurumlarda yararlanılan sürece değerler eğitimi denir (Australian Department of Education, Science and Training [ADEST], 2005). Değerler eğitimi konusundaki bilincin artmasında iki faktör etkili olmuştur. Bunlardan ilki toplumda artan kültürel çeşitliliğe karşılık vermede okulların rolünün kabul edilmesidir. Okullar, bireylerin (çocukların) değerlere karşı bağlılık geliştirmesini teşvik etmekten sorumludur. İkinci faktör ise bireylerin (çocukların) değerleriyle ilgili abartılı bir kaygının söz konusu olduğu bir dönemde bireylerin



(çocukların) değerlerinin devam etmekte olan gelişimleri üzerinde olumlu bir etki oluşturmada okulların çok önemli bir görevinin olduğunun kabul edilmesidir. Bu etki üç biçimde görülebilir. Birincisi değerler eğitiminin ailede başladığı kabul edilse de okullar bireylerin (çocukların) değerler ile ilgili anlayışlarını değiştirebilir. İkincisi toplum, ortak değerlerini sürdürme konusunda değerlerin tartışılabilir bir hale gelmesi için okulları aracı olarak kullanır. Üçüncüsü ve en önemlisi ise okulların, bireylerin (çocukların) günlük hayatta karşı karşıya kaldıkları değerleri anlamlandırmalarında, eleştirel düşünmelerinde ve kendi değer yargılarını oluşturma konularında onlara yardımcı olabilmeleridir (Cheng, Lee ve Lo, 2006).

Değerler eğitiminin ilgilendiği konular; bireylerin değerleri nasıl öğrendiği, okuldaki derslerin değer eğitimine katkısı, kitaplardaki metinlerin değer eğitimindeki etkisi, bireylerin sahip olduğu değerler ve bu değerlerin okullarda öğretilen değerlerle olan uyumu ve çatışması, örtük ve açık değer eğitimi uygulamaları, değerler eğitimi ile ilgili uygulamaların geliştirilmesi ve karşılaştırmalı değerler eğitimi yaklaşımlarıdır (Halstead ve Taylor, 1996).

Değerlerin bireylere kazandırılmasında hem yurt içi hem de yurt dışında yapılan araştırmalarda birçok yaklaşım ve yöntemden bahsedilmiştir (Yel ve Aladağ, 2014). Eğitimcilerin yaptıkları çalışmalarda genellikle dört temel yaklaşım kullanılmıştır: Değerleri Telkin Etme Yaklaşımı, Ahlaki İnkilem Yaklaşımı, Değer Analizi Yaklaşımı ve Değer Açıklama Yaklaşımı (Halstead ve Taylor, 2000).

Blanchette (1970) ve Bensley (1974) tarafından geliştirilen Değerleri Telkin Etme Yaklaşımının amacı öğrencilerin sahip oldukları değerleri değiştirmeleri için onlara belirli değerleri aşlamak ya da onların o değerleri içselleştirmelerini sağlamaktır. Böylece bireylerin istenen değerleri daha iyi benimseyebilecekleri düşünülür. Bu yaklaşımın uygulanmasında olumlu ve olumsuz pekiştirme, alay etme, alternatifleri değiştirme, eksiksiz veya taraflı veriler sağlama, oyun oynama, simülasyon sağlama, rol yapma, keşfetme gibi yöntemler kullanılmaktadır (Superka, Ahrens, Hedstrom, Ford ve Johnson, 1976). Bu yaklaşımda bireylere neyin iyi ya da neyin kötü olduğu söylenir. Bireylerin yaptıkları iyi davranışlarda davranış olumlu yönde pekiştirilirken kötü davranışlarda ceza verilir. Böylece değerlerin bireylere kazandırılması istenir (Doğanay, 2006).

Ahlaki İkilem Yaklaşımı Piaget'in geliştirdiği düşüncelerden yola çıkılarak Kohlberg'in geliştirdiği bir yaklaşımdır (Bacanlı, 2015). Kohlberg, Piaget'in ortaya koyduğu gelişim dönemlerini temele alarak bireylerin ahlaki gelişimini incelemiştir (Selçuk, 2000). Bu yaklaşımda bireylerin ikilemlerde bırakılarak ahlaki gelişim düzeyleri belirlenmeye çalışılır. Ahlaki gelişim düzeyinin gelişmesi için verilen olaylar üzerinde tartışmaların yapılması gerekir. Bir olay hakkında ne kadar tartışma yapıp çözüm üretilmeye çalışılırsa, bireylerin ahlaki gelişim düzeyleri de o doğrultuda gelişir (Akbaba, 2008). Burada bu yaklaşımı bireylere edindirmeye çalışan öğreticinin rolü, bireylerin olaylar karşısında kendi problemlerini görüp bu problemlere çözüm üretmelerine yardım etmektir (Leming, 1999). Bireylerin akıl yürüterek, düşünerek değer algılarının gelişmesini hedefleyen bu yaklaşımda ahlaki ikilem, küçük grup tartışmaları, yapılandırılmış tartışma gibi yöntemler kullanılabilir (Superka, vd., 1976).

Değer Analizi Yaklaşımı Oliver ve Newman (1967-1972), Shaver ve Larkins (1973) ve Metcalf (1971) tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşımda değerlerle ilgili konularda ve sorularda karar vermek için bireylerin mantıksal düşünme ve bilimsel araştırma yapmalarına yardımcı olmak amaçlanmıştır. Bu amacı gerçekleştirmek için yapılandırılmış tartışma, test prensipleri, benzer vaka analizleri, araştırma yapma gibi yöntemler kullanılır (Superka, vd., 1976). Genellikle sosyal bilimciler tarafından önemsenen bu yaklaşım, bireylerin değer ile ilgili eleştirel düşünebilme ve bilimsel araştırma yöntemlerini kullanabilme konusunda onlara yardımcı olur. Böylece bireyler mantıksal düşünme ve araştırmalara cesaretlendirilerek kendi benimsedikleri değerleri analiz eder ve kendi değer yargılarını savunabilirler (Huitt, 2004).

Değer Açıklama Yaklaşımı birçok araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşım bireylerin hem kendi değerlerini hem de başkalarının değerlerini bilmelerini ve tanımlamalarını, değerler hakkında açık ve dürüst bir şekilde iletişim kurmalarını, bireylerin duygu, değer ve davranış biçimlerini incelemeleri için düşüncelerini ve bireylerin duygusal farkındalık yaratmalarını amaçlamıştır. Bu amaçları gerçekleştirmek için rol yapma, simülasyon, sorgulama, kanıtlama, derinlemesine analiz etme, duyarlı davranma, küçük grup tartışması yapma, karşıt fikirleri eleştirme gibi yöntemler kullanılır (Superka, vd., 1976). Bu yaklaşımda doğrudan değerlerin öğretiminden ziyade bireylerin değer vermeyi başkalarının

telkinleriyle değil, alternatif seçenekleri araştırıldıktan sonra özgür bir şekilde yapabildiği önemlidir (Doğanay, 2006; Yel ve Aladağ, 2014).

Bu yaklaşımlarla birlikte Bacanlı ve Dombaycı (2012) tarafından geliştirilen Değer Boyutlandırma Yaklaşımı vardır (Bacanlı, Akgül ve Akgül, 2017). Bu yaklaşım değerlerin boyutlarından ziyade bireylerin değerler üzerine bilinçlenmelerini vurguladığı için Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı (Bacanlı, 2015) şeklinde değiştirilmiştir. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı değerlerin tartışılabilirliği ve buradan değerler üzerine uzlaşılabilir tanım ve ilkelerin bulunabileceği anlayışına dayanır. Bu nedenle birey öncelikle değeri bilişsel olarak bilmelidir. Böylece birey o değerle ilgili duygular geliştirebilir. Yani bir değeri bilmeden o değere karşı duygu geliştirilmez. Bunu yaparken de bir değer üzerinde uzlaşma gerçekleşmesi gerekir. Herkese göre değişen bir değer algısı değer eğitimini zorlaştırır ve elde edilecek verimi azaltır (Bacanlı, 2017).

Değer Bilinçlendirme, değer yaklaşımlarından Değer Açıklama yaklaşımına yakındır. Ancak bu yaklaşımda temel olarak değer eğitimindeki sorunlara çözüm üretmeye odaklanılmıştır. Değer eğitimindeki sorunların temel kaynağı olarak da dört kavram referans alınmıştır. Bunlar *değer*, *birey*, *davranış* ve *yön vermedir*. Bu yaklaşımda bu dört kavram operasyonel olarak tanımlanmıştır. Bu operasyonel tanımlamalara göre *değer* bireylerin zihinlerinde değer kavramının tanımının net olmadığı varsayımına dayanır. *Birey* kavramı ise bireylerin değerleri kendileri için ve başkaları için öngörmedikleri varsayımına dayanır. *Davranış* kavramı ise bireylerin değerleri hem kendi hem de başkalarının davranışlarında doğru tespit edemediklerini ve değerlere uygun davranışlarda bulunmadıkları varsayımına dayanır. *Yön verme* kavramı ise bireylerin hayatlarında kendilerine yön verecek bir değer algısına sahip olmadıkları varsayımına dayanır. Bu sorunlardan hareketle Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı dört temel soruna karşı dört temel basamaktan oluşur (Değer Analizi Basamağı, Değer Sorgulama Basamağı, Değer Öznelleştirme Basamağı, Değer Konumlandırma Basamağı) ve bu basamaklarda yer alan teknikler bu sorunları çözmeye yöneliktir. Yaklaşım, her değer için sürekli değişen farklı etkinlikler geliştirmekten daha çok her değere uygun teknikler içererek kendi içerisinde bir süreklilik sağlar ve değer eğitimi sorunlarına karşı çözümler üretir. Amaç direkt olarak değer kazandırmak (edindirmek) değil, değerlerle ilgili bireylerde var olan sorunlara çözümler üretmektir. Değer Bilinçlendirme

Yaklaşımı'nda bireylerde bilişsel manada farkındalık yaratarak bireylerin değerlere karşı duyuşsal manada tepki vermeleri sağlanır (Bacanlı, 2017). Bu araştırmada da ilkokul düzeyinde Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasının hedeflerinin gerçekleşip gerçekleşmediğini ortaya koymak amaçlanmıştır.

## **Kuramsal Çerçeve**

### **Değer nedir?**

Değer felsefeden matematiğe kadar birçok alanda zihinleri meşgul eden bir kavramdır. Değer ve değer kavramına ilişkin araştırmalar incelendiğinde, değer kavramının özellikle İkinci Dünya Savaşından sonra 1900'lü yıllarda yaygınlaşmaya başladığı görülmektedir. Önceleri ekonomik bir manada kullanılan değer, bu tarihlerden sonra kültürlerin birbirlerine göre farklarını ve benzerliklerini belirlemede, bireylerin tercihlerinin sebebini ortaya koymada kullanılmaya başlamıştır (Bacanlı, 2017). Değer soyut bir kavramdır ve tanımlaması zordur. Ancak değer ile ilgili birçok tanımlama bulunmaktadır. Bu tanımlamalarda değer hem toplumsal yönüne hem bireysel yönüne hem de ekonomik yönüne vurgu yapılmaktadır. Kişinin düşünme, karar verme ve edinimde bulunma süreçleri üstünde etkisi olan değer farklı tanımları bulunmaktadır. Değer; bireylerin ve toplumun istediği, anlamlı gördüğü ve değerli bulduğu ilke, kural ve standartlar bütünüdür (Cooper, 2014). Değerler iyi olması ve insanlara tarafından arzu edilmesiyle birlikte insan davranışlarını motive eden ve bu süreci yönetip kararlar alınmasını sağlayan kriterlerdir (Schaefer, 2012). Değerler, kişinin günlük hayatında yaptığı tercihlere yön verip yol gösteren bilişsel ilkelerdir (Sagiv, 2002). Kültürler, sosyal kurumlar ve bireysel deneyimlerle birlikte bunların tamamı belirli değerlere ulaşmak için fırsatlar ve zorluklar içerir. Bireyler kendi yaşantılarına uygun olacak şekilde değer önceliklerini belirlerler. Ülkelerdeki yaş, cinsiyet, gelir gibi farklı özellikleri olan grupların değer öncelikleri bu düşünceyi destekler niteliktedir (Schwartz, 2012).

Değerlerin anlam düzeyi ve etkisi kültürel gruplara, ülkelere ve hatta zamana göre değişebilir. Bu yüzden değerler sosyal farklılıklar ve değişimler gösterebilir (Davidov, 2010). Artık değerler toplumun başarılı bir şekilde gelişebilmesi için önemli bir etken olarak görülmektedir (Döring, 2010). Değer; belirli bir davranışın

ya da herhangi bir şeyin tercih edilebilir ya da edilemez olduğu yönündeki inançtır (Rokeach, 1973). Değerler, bireyin davranışlarına rehberlik ederek, eylemlerini, yargılarını, anlık hedeflerini daha üst hedeflere taşıyarak nihai anlamda nasıl olması ve nasıl davranması gerektiğini bildirmektedir (Simon, Howe ve Kirschenbaum, 1978).

Schwartz (1992), değerlerle ilgili yapılan çoğu tanımda değer kavramına ilişkin ön plana çıkan beş özellikten bahsetmektedir. Bu özellikler; a) Değerler, inançlar veya kavramlardır, b) Değerler arzu edilen davranışlarla ilgilidir, c) Değerler, aşılması gereken özel durumlardır, d) Değerler seçimlere veya davranışlara rehberlik eder, e) Değerlerin önem derecesi farklıdır. Değerler, evrensel boyutları olduğu kadar, verilen önem açısından toplumdan topluma değişebilme özelliğine sahiptir. Bazı toplumlar için önemli olan değerler diğerinde daha az önemli olabilmektedir. Değerler toplumdan topluma değiştiği gibi aynı toplumda zaman içinde veya bireyler arasında da değişiklik gösterebilir. Birkaç yıl önce değerli olan bazı karakter özellikleri bile günümüzde itici olabilir (Singh ve Lu, 2003). Pek çok araştırmada belirtildiği gibi (Singh ve Lu, 2003; Davidov, 2010; Schwartz, 2012) değer kavramının taşıdığı anlam ve içerdiği ilkeler toplumlara, zamana, kişisel özelliklere göre farklılaşabilmektedir. Dolayısıyla tüm toplumları kapsayan bir değer tanımı yapmak zordur. Değerlerin tanımlarındaki bu farklılaşmanın değer teorileri ve sınıflandırmalarında da olduğu görülmektedir.

Yukarıda bahsedilen değer tanımlamalarıyla birlikte çeşitli değer tanımlamaları Rohan (2000) tarafından aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

Tablo 1

### *Farklı Değer Tanımlamaları*

Değerler davranışı etkilemekle birlikte, bir hedefin (yani bir kuvvet alanının) karakterini taşımamaktadır. Bir birey adalet değerine ulaşmaya çalışmasa bile adalet değeri onun davranışını etkiler ve yönlendirir. Diğer bir deyişle, değerler kuvvet alanları değildir, fakat güç alanlarını "uyarır". Lewin (1952)
Bir değer, bir grubun, bir bireyin ya da karakteristiğinin, mevcut durumlardan, araçlardan ve eylemlerin bitiminden etkilenmesini arzu eden, açık ya da örtülü, ayırt edici bir kavramdır. C. K. M. Kluckhohn (1951)
Değer, bir varlığın malı (x'in değerleri) veya anlam olarak bir nesnel sınıfı (x bir değer) olarak, bir şekilde nesnel olarak olumlu olmanın çağrışımıyla kullanılmasıdır. Heider (1958)

Tablo 1 (devamı)

*Farklı Değer Tanımlamaları*

Değerler, arzu edilen veya arzu edilmeyen davranış biçimleri ya da genel hedeflerin arzu edilirliliği ya da başka bir şey hakkında inançlardır. Feather (1996)
Değerler, bir insanın veya başka bir toplumsal varlığın yaşamında rehber ilkeler olarak hizmet eden, önem sırasına göre değişen hedeflerdir. Schwartz (1994)
Değerler, sosyal aktörlerin (ör. Örgütsel liderler, politika yapıcılar, bireysel kişiler) eylemleri seçme, insanları ve olayları değerlendirme ve eylemlerini ve değerlendirmelerini açıklama yolunda rehberlik eden arzu kavramlarıdır. Schwartz (1999)
Değer, belirli bir davranış tarzının ya da varoluşun son halinin, bir karşıt ya da tersine davranış biçimine ya da varoluşun bitiş durumuna şahsen ya da toplumsal olarak tercih edilebileceğine olan kalıcı bir inaniştir. Rokeach (1973)

1900'lü yıllardan 2000'li yıllara kadar değer ve değerlerin tanımlanması noktasında birçok görüş ortaya koyulmuştur. Yukarıdaki değer tanımlamalarına bakıldığında değer; bireyin davranışlarını ve eylemlerini etkilediği, hem bireyler hem de toplum tarafından istenildiği, tercih edilebilir bir olgu ve inançlar bütünü olduğu, bireylerin ve toplumun yaşamını etkileyen ve yönlendiren hedefler içerdiği, insanların olayları seçmelerinde ve değerlendirmelerinde etkili olduğunu belirtmişlerdir (Rohan, 2000). Tüm bu tanımlamalardan yola çıkaran, değer insan davranışlarını istenilen yönde yönlendirmeye çalışan kurallar ve ilkeler bütünü olduğu sonucuna ulaşabiliriz.

**Değerin özellikleri**

Değer kavramına yüklenen anlam, içerik ve ilkeler içinde bulunduğu topluma, geçirilen döneme(zamana), demografik özelliklere göre farklılık gösterebilir. Bu bağlamda tüm toplumları kapsayan bir değer tanımı ve özelliklerini ortaya koymak zordur (Schwartz, 2012; Sapsağlam, 2016). Literatürde değerler iki düzeyde ele alınmıştır. Bunlardan birincisi mikro düzeydedir. Bunun öncülleri Rokeach ve Schwartz olarak görülmektedir. Bu yaklaşımda bireysel değerler ön planda olmakla birlikte "*değer nedir?, değer nasıl ölçülebilir?, değerler nasıl değişir?, değerler davranışları nasıl etkiler?*" gibi sorulara cevap bulmaya çalışılır. Değer alanında gerçekleştirilen çalışmalar bu sorulara cevap aramaya yöneliktir. Değer konusundaki diğer çalışmalar makro düzeydedir. Bu alanda gerçekleştirilen

çalışmalar değerlerin kültürler ve toplumlar düzeyinde ele alınmasına yöneliktir. Bu çalışmalarda cevaplanması gereken “*değer önceliklerinin kültürlere göre değişimi nedir?, toplumlar değer değişimlerini nasıl yaşar?, bireylerin belirli değerlere ilişkin bağlılıkları nasıl artırılıp azaltulabilir?, değer davranışları nasıl güdüler?*” gibi sorular bulunmaktadır. Eğitimciler bugüne kadar genellikle mikro düzeydeki sorulara cevap aramaya çalışmışlardır. Bunun sebebi ise makro düzeydeki soruların toplumsal düzeyde olması ve bireye indirgenmesinin zorluğudur (Bacanlı, 2017).

Değerin özellikleri farklı kişiler tarafından belirlenmeye çalışılmıştır. Bununla ilgili öncelikle Bilsky ve Schwartz (1987) değerın beş temel özelliğinden bahsetmişlerdir. Bunlar;

- 1) Değerler kavram ya da inançlardır.
- 2) Değerler istenen durum ya da davranışlardır.
- 3) Değerler belirli durumların üzerindedir.
- 4) Değerler davranışların ve olayların seçim ve değerlendirmesini yönlendirir.
- 5) Değerlerin belirli bir önem sırası vardır.

Yine Schwartz (2012) değerın özelliklerini biraz daha genişleterek ortaya koymuştur. Bu araştırmasına göre değerler altı temel özellik üzerinedir;

- 1) Değerler birbirlerinden ayrılmayacak şekilde birbirleriyle bağlantılı olan inançlardır. Değerler duygularla da iç içedirler. Bireyler bağımsızlık tehdidiyle karşı karşıya kaldıklarında ya da bağımsızlıktan keyif aldıklarında, mutlu olduklarında bağımsızlığın hayatında önemli bir yer edindiğini anlar.
- 2) Değerler bireyi motive eden hedeflere işaret eder. Toplumsal düzen, adalet ve yardımseverlik gibi değerler insanlar için önemli olan hedeflere ulaşmaları için insanları motive eder.
- 3) Değerler belirli eylemleri ve durumları aşar. Örneğin itaat ve dürüstlük değerleri işyerinde veya okulda, iş dünyasında veya siyasette, arkadaşlarla veya yabancılarla ilgili olabilir. Bu özellik genellikle belirli eylemleri, nesnelere veya durumları ifade eden norm ve tutumlardan gelen değerleri ayırır.

- 4) Değerler, eylemlerin, ilkelerin, kişilerin ve etkinliklerin seçimini veya değerlendirmesini yönlendirir. İnsanlar neyin iyi ya da kötü, neyin yapmaya değer ya da değil olduğunu sahip olduğu değerlere dayanarak karar verir. Fakat değerlerin günlük kararlardaki etkisinin nadiren bilincindedir. Değerler, birinin düşündüğü eylemler veya kararlar, farklı değerler için birbiriyle çelişen sonuçlar doğurduğunda farkındalık yaratır.
- 5) Değerler birbirlerine göre önem derecesine göre sıralanır. İnsanlar içinde buldukları toplumun normlarına, kendi edindikleri tutumlara göre değerlerin sıralamasını belirler.
- 6) Herhangi bir tutum ya da davranış birden fazla değeri içerebilir. Yani bireyin davranışlarını etkiler.

Fichter (2002) göre değer kavramının özellikleri ile birlikte bu özelliklerinin ne gibi bir işleve sahip olacağından bahsetmiştir. Buna göre değerlerin özellikleri ve işlevleri aşağıdaki gibidir:

- 1) Değerler bireylerin ve toplulukların sosyal değerlerinin yargılanmasında araç olarak kullanılırlar. Tabakalaşma sisteminde ortaya çıkar. Bireyin çevresindekilerin gözünde nerde olduğunu bilmesini sağlar.
- 2) Değerler, yararlı ve önemli olarak görülen maddi kültür metaları üzerinde odaklaşır. Çok önemli bir meta her birey ya da grup için her zaman en iyi olmayabilir. Ancak o metanın sosyal manada değerli olmasının (görülmesinin) sebebi o meta için harcanan çabadır.
- 3) Değerler, bir toplumdaki ideal düşünme ve davranış yollarını belirler. Değerler sosyal alanda kabul edilen davranışların şemalarını ortaya koyar. Böylece bireyler davranışlarını ve düşüncelerini hangi yoldan ortaya koyabileceklerini bilirler.
- 4) Değerler bireylerin toplum içerisindeki rollerini belirlemede ve bu rolleri gerçekleştirmesinde onlara rehberlik eder ve bireyleri cesaretlendirir. Böylece bireyler kendi hedefleri doğrultusunda buldukları rollerin beklentilerini karşılarlar.
- 5) Değerler bir toplumdaki sosyal kontrolü sağlamaktadır. Bireylerin toplumun oluşturduğu normlara, törelere uymalarını isteyerek doğru şeyleri yapmalarını sağlarlar. Bununla birlikte değerler onaylanmayan



davranışların gerçekleşmesini engeller, sosyal ihlallerden dolayı oluşan suçluluk duygusunun kolaylıkla anlaşılabilmesini sağlar.

- 6) Değerler bireylerin birbirleri ile dayanışma içerisinde bulunmaları için görev alırlar. Bireyler arasında ne kadar ortak değer varsa dayanışma o kadar artar.

Yabancı literatüre dayalı değerlerin özellikleri ile birlikte yurtiçinde de değerlerin özellikleri ortaya koyulmaya çalışılmıştır. Aydın ve Gürler (2012) yaptıkları çalışmada değerlerin özelliklerini daha farklı bir şekilde ortaya koymuşlardır;

- 1) Değerler geçmişten gelen bir tarihi birikim içerir.
- 2) Değerlerin üzerinde varılan bir görüş birliği vardır.
- 3) Değerler toplumun sosyal hayatını düzenler.
- 4) Değerler bireyin karar vermesinde kullandığı birer ölçüttür.
- 5) Değerler toplumun sosyal kontrol araçlarıdır.
- 6) Değerler toplumun oluşturduğu kültürün devamlılığını sağlar.
- 7) Değerler bulunduğu çevreyle girdiği etkileşim sonucunda işlevselleşir.
- 8) Değerler tutumların alt yapısını oluşturur.
- 9) Değerler bireyleri güdüler.
- 10) Değerler bireylerin sosyal alandaki rollerini belirler.
- 11) Değerler bireylerin yalnızlaşmasını engeller.
- 12) Değerler ortak karar alınımı kolaylaştırır.
- 13) Değerler yaşayarak edinilebilir.
- 14) Değerler bireyleri ahlaki olgunluğa oluşturur.
- 15) Değerler bireyleri ve toplumu bütünleştirip birleştirir.
- 16) Değerler dayanışma araçlarıdır.
- 17) Değerleri yaşayıp yaşatan bireyler insani davranır.
- 18) Değerler bireylerin kendilerine yönelik hedef belirlemesini kolaylaştırır.
- 19) Değerler nitel özelliklere sahiptir.
- 20) Değerlerin tamamı birbirleriyle ilişkilidir.
- 21) Değerler bireylerin ayırt edebilme becerisine sahip olma, kendi ilkelerini oluşturabilme ve uyum sağlama yeteneklerini artırabilmeyi sağlar.

- 22) Değerler toplumsal beklentilere ve normlara aykırı olabilecek davranışları sınırlandırır.
- 23) Değerler bireylere bakış açısı sağlar.
- 24) Değerler soyutturular.
- 25) Değerler bireylerin bilişsel yapılarından daha çok duyuşsal yapılarına hitap eder.
- 26) Değerler farklı disiplinlerde farklı anlamlar içerir.
- 27) Değerler dinamik bir yapıya sahip olup, yıllar içinde belirli değişimler gösterebilir.

Değerin özellikleri araştırmacılara göre farklı farklı özellikte olduğu belirtilmiştir. Ancak Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı açısından Bristol'un (2017) belirttiği değerlerle ilgili beş özellik önem arz etmektedir. Bristol'a göre değerlerin özellikleri şu şekildedir;

- 1) Değerler, kelime olarak ifade edildiğinde davranışı yönetip, bu davranış ile ilgili anlam ortaya koyan niyetliliklidir. İnsanların deneyimleri basit bir uyarıcı-tepki etkileşiminden ziyade hedefe uyum şeklinde betimlenebilir. Burada niyetlilik üç temel öğeden oluşur. Bunlar; deneyim, değerler ve anlamlı durumlardır. Yani birey önce deneyimlerini ortaya koyar, burada değerleri devreye girer ve gerçekleştirmek istediği hedef için gerekeni yapar.
- 2) Öncelikli değerlerimizi hayata geçirip uygularken, gerçekleştirdiğimiz deneyimi anlamlı ve önemli olarak görürüz. Burada anlam zevk değil temel motivasyon kaynağımızdır. Buna göre kendimiz için öncelikli olan değerleri uygulayıp hayata geçirirken yaşamlarımızı daha anlamlı ve önemli olarak görürüz. Eğer birey kendisi için önemli ve anlamlı değerleri uygulamada ve hayata geçirmede yetersizlik hissederse bu bireyde depresyona yol açar.
- 3) Değerler, sürekli olarak öncelik sırasına koyduğumuz ya da eldeki duruma uygun olan bir dizi dinamik seçenektir. Değerler bir şemaya benzer. Buna göre değerlerin bir sıra düzen ilişkisi vardır. Bireyler kendi hayatlarındaki duruma göre değerleri sıralarlar.
- 4) Değerler sözlü ya da yazılı ifade edildiğinde, bir dizi davranışı yönlendiren bir beklenti yaratır. Değerler sözel ve yazılı dil olarak bulunur. Yani hem

bireylerin ifadelerinde hem de metinlerinde açık ya da örtük bir şekilde bulunur.

Davranışlarımızın ve başkalarının davranışlarının uygunluğunu değerlendirebilmek için değerlerin farkındalığını kullanabiliriz. Burada bilinmesi gereken değerlerin özünü kavrayabilmektir. Öz, iç ve dış diyaloglarımızda yer alan değerlerin uzlaştırılmasıyla sürdürülen bir dilsel süreçtir. Burada kendi iç farkındalığımızla içsel yaşamlarımıza dayanarak değerleri uzlaştırmaya çalışırız. Kendimizin ve başkalarının davranışlarını karşılaştırıp benzerlikleri ve farklılıkları ortaya koyarken değerleri kullanabiliriz.

### **Değerler eğitimi**

Değerler eğitimi, kişilerin sahip oldukları değerleri fark etmelerini sağlama, gerekli değerleri edinmeleri ve bunları davranışa dönüştürme sürecidir (Yaman, 2012). Değerler eğitimi, toplumsal hayatı etkileyen bilgi, beceri ve tutumları edindirmek için gerçekleştirilen etkinlikleri kapsayan bir terimdir (Ekşi ve Katılmış, 2011). Değerler eğitimi temel insani değerleri bireylere edindirmeyi, bireyin hem kendisiyle hem de çevresiyle barışık olmasını, toplumun düzeninin sağlanmasını da sağlar (Aydın ve Gürler, 2012). Değerler eğitimi 1920'li yıllardan itibaren Amerika'da karakter eğitimi adı altında çalışmalarla başlamıştır. 1930'lu yıllarda karakter eğitimine verilen önem azalmış ancak 1960'lardan sonra ilgi tekrar artmıştır (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008). Yıllar içinde süregelen bir şekilde toplumdaki etkileşiminin artması ile değerlere olan ihtiyaç da artmaya başlamıştır. Değerler birey ile toplum arasında bağ kurup bireyin o toplum içerisinde sağlıklı bir şekilde yaşamasını sağlar. Değerler yaşantı, gözlem, etkileşim sonucunda edinilir. Bu noktada da okulların değerlerin edindirilmesinde önemi ortaya çıkmaktadır (Rees, Thopmson, Rees ve Cluphf, 2005). Okullar artık salt akademik başarıyı önemseyen kurumlar olmaktan çıkmış, çağdaş yaşamın gerekliliği olan erdemleri ve değerleri öğrencilere edindirmeye çalışan önemli bir konuma sahip olmuşlardır (Aydın ve Gürler, 2012). Bu sebeple eğitimin en önemli amaçlarından birisi de değerler eğitimidir (Çağlayan, 2005). Toplumun geçmişi ile geleceği arasında bağ kurulmasında, evrensel ve yerel değerlerin edindirilmesinde değerler eğitimi daha önemli hale gelmiştir (Bozkurt, 2017). Bu bağlamda değerler eğitimi bireyin toplum içerisinde daha iyi yaşaması, topluma ve kendisine faydalı olması, geçmişten bugüne ve geleceğe köprü kurabilmesi hem yerel hem de evrensel bir

birey olabilmesi ve kendini gerçekleştirmesi adımlarına önemli bir konuma sahip olmasıyla birlikte, okullarda eğitimin en önemli konularından biri haline gelmiştir.

Değer eğitiminin okullarda olması onu bir ders haline getirmez. Değer eğitimi bir etkinlikler bütünüdür ve yaşantısaldır. Yani hem öğretmen hem de öğrenci o süreci yaşayarak bir şeyler edinmelidir. Bu süreç değer eğitimi etkinliklerini diğer etkinliklerden ayırmaktadır. Çünkü bu etkinlik sürecinde hem bireyin kendisi hem de içinde bulunduğu grup (toplum) olumlu yönde etkilenmektedir. Bu kapsamda hem okulun yani öğretmenlerin hem de içinde bulunulan toplumun öğrencileri yönlendirmede, etkili bir değer eğitimi sağlamada ve etkinlikler gerçekleştirmede (değer eğitimi) okulun ve toplumun tutarlı bir şekle gelmesinde önlemler alınmalıdır (Bacanlı, 2017).

Bacanlı'ya (2017) göre değer eğitimi için önemli özellikler şu şekildedir;

- 1) Değer eğitimi yapmamak bazı durumlarda yapmaktan daha iyidir. Çünkü değer eğitimi yaptığınızda mutlaka etkili ve verimli bir etkinlik gerçekleştirmek gereklidir. Eğer bu süreç iyi gerçekleşmezse öğrencilere büyük zarar verilir.
- 2) Değer eğitimi belirli bir amaca yöneliktir ve bu amaç açık bir şekildedir. Yapacağınız değer eğitimi etkinliği amacınıza hizmet etmelidir. Örneğin iş birliği değeri ile ilgili pasta yaptırma etkinliği yapmak amaca hizmet etmez. Çünkü öğrencinin aklında iş birliği değeri değil pasta yemek olacaktır. Bu nedenle yapılacak etkinliklerde amaçlar açık olmalı ve yapılacak etkinlikler de buna yönelik olmalıdır.
- 3) Değer eğitimi önemli ve değerlidir. Değer tercih edilen demektir. Yani birey bir şeyi başka bir şeye karşı tercih eder. Örneğin öğrencilere bir değeri edindirmeye çalışırken zıddını ya da alternatifini de göstermeniz gerekmektedir. İş birliği değerini öğrencilere kazandırmaya çalışırken, rekabete karşı iş birliği değeri anlatılmaya çalışılmalıdır.
- 4) Değer eğitiminde bulunulan ortam önemlidir. Ortamlardan bağımsız bir şekilde değer eğitimi etkinlikleri öğrencilerde verimli olmaz. Yani değerler tercih edilirken ortama dikkat edilir. Örneğin dürüstlük değeri her zaman önemlidir. Ancak insanların zarar göreceği bir durum varsa bu durum ertelenebilir (taviz verilebilir).

- 5) Değer eğitimi sınırlı olmalıdır. Her değer bir sınırı vardır.
- 6) Değer eğitiminde değerler bir örüntüdür. Bir değer diğer değerlerle ilişki halindedir. Yoksa bir değer tek başına bir anlam ifade etmez. Örneğin dürüstlük değerinin yanında saygı da vardır, iyilik de. Bu nedenle değerler iç içe geçen bir örüntü şeklindedir ve değer eğitiminde bu dikkate alınmalıdır.
- 7) Değer eğitimi örtüktür. Bireyi rahatsız edecek şekilde değer eğitimi verilmez. Özellikle ergenlik dönemindeki bireylerde değer eğitimi verilirken dikkat edilmesi gerekmektedir. Eğer buna dikkat edilmezse ergen birey hem otoriteye hem de değerlere karşı zıtlaşır ve karşı gelir. Bu noktada örtük eğitim önemli hale gelmektedir.
- 8) Değer eğitimi tarihsel bir süreç içerir. Bireyin geçmiş yaşantısında yapmış olduğu davranışlar (edinimler) onun değer hakkındaki tercihlerini etkiler ve onu yönlendirir. Bir birey sürekli yalan söylüyorsa ona dürüstlük değerini kazandırmak zorlaşır. Bu nedenle bireylere öncelikle doğru davranışları sergileme fırsatı vererek onların doğru davranmalarının sağlanması gerekmektedir.
- 9) Değer eğitimi davranışsaldır. Değerlerin davranışa dönüştürülmesi gerekmektedir. Eğer değerlerin edindirilmesi isteniyorsa bir şekilde davranışa yöneltilip dönüştürülmesi gerekmektedir.

### **Değerler eğitiminin amacı ve önemi**

Farklı amaçlarla değerler eğitimi yapılabilir. Kişilerin gelişimi için değer eğitimi çalışmaları olabileceği gibi toplumların kültürlerinin aktarılmasının önemsendiği değer eğitimi çalışmaları yapılabilir (Bacanlı, 2017). Bireylerin hem kendilerine hem de içinde buldukları topluma fayda sağlayacak değerler, değer eğitimi ile edinilir. Burada değer eğitiminin amacı bireyin doğuştan getirdiği iyi tarafı ortaya çıkarmak, kişiliklerin gelişimini sağlamak, bireyin kendini gerçekleştirme yolunda ona destek olmak ve bununla birlikte topluma yararlı bir birey olmasını sağlamaktır (Aydın ve Gürler, 2012).

Dhar'a (2000) göre birinci olarak değer eğitiminin temeli bir otoriteye, mite bağlı olmamalıdır. Eğer böyle bir durum gerçekleşirse otorite karşısında şüpheler yaşanır ve istenen eylem gerçekleşmez. Bununla birlikte ikinci olarak değerler

eđitimi bireyleri bađımsız olarak dűşünebilmeye ve kendi yařamlarını, hedeflerini, çeřitli isteklerini, dűnya gűrűşlerini bilimsel bir řekilde analiz etmeye yűnlendirmelidir. İnsanlar deđerlerinin bilgisi ile onları űzűmseyip, erdemler hakkında bilgi sahibi olmalı ve gerçekten erdemli olmak arasında farkın olduđunu bilmelidir. Entelektűel bilgi, gűnlűk faaliyetlerimiz sırasında çođu zaman zihnin derinliklerinde saklanan içgűdűler ve bilinçsiz űnyargılar tarafından ezilen bilinçli zihni etkiler. Bu nedenle evrensel insani deđerleri űzűmsemek için, aklın alt bilinçli ve bilinçli kısımlarını uygun pratik eđitim ile uyumlu hale getirmek esastır. Bu, deđer eđitimin űçűncű gereksinimine yol açar. Buna gűre bireyin kendine hűkim olmasını űđretmek ve zihnin bilinçli ve alt bilinçli bűlűmlerini uyum içine getirmek için gerçekteřtirilecek olan pratik eđitim, deđer eđitiminin ayrılmaz bir parçasını oluřturur.

Başka bir yerden bakılırsa, değer eğitiminin şu şekilde amaçları vardır (Bacanlı, 2017, s. 83-84);

*Bireysel Amaçlar:* Deđer eđitimin hedefi, kiřilerin geliřimine katkı sađlayarak kiřinin var olan potansiyelini gerçekteřtirmesini, bűtűncűl (zihinsel, duygusal, bedensel, ruhsal, ahlaki vb.) bir řekilde geliřmesini, karřılařtıđı sorunlarla bařa ııkabilmesini ve gerekli deđerlere sahip olabildiğini sađlamaktır.

*Toplumsal Amaçlar:* Deđer eđitiminin amacı, toplumun varlıđını devam ettirebilmesi için kendi kűltűrűnű gelecekte kuřaklara aktarabilmesini, bireyi toplum içinde refah dűzeye getirmesini, bireylerin topluma karřı aidiyet duygusunun geliřtirilmesini sađlamaktır.

*Kűltűrel Amaçlar:* Deđer eđitiminin hedefi, bireyin kendisini zihinsel, entelektűel ve ahlaki olarak geliřtirmesini, bireyin içinde bulunduđu toplumun kűltűrűnű benimsemesini, bireyin evrensel vatandařlıđın farkına vararak kendi kűltűrűnű evrensel kűltűre katkı sađlama algısını oluřturmaktır.

*Evrensel ve Dođa İle İlgili Amaçlar:* Deđer eğitiminin amacı, bireylerin evrensel birey olmasını sağlamakla birlikte bireyin içinde yaşadığı dođa ve dűnya ile ilgili onu sevme, koruma, geliştirme gibi yűnelimlere sahip olmasını sağlamaktır.

Yukarıda anlatılan tűm amaçlar deđer eđitiminin amaçları içerisinde yer alabilir. Hem bireysel hem toplumsal hem de kűltűrel aııdan deđer eđitiminin verilmesi gerekliliđi ortadadır. Deđer eđitimi duyuřsal alandadır. Eđitim

programlarında nasıl ki ayrı bir şekilde bilişsel eğitim diye bir şey yoksa ayrı bir şekilde duyuşsal eğitim de vurgulanamaz. Bu sebeple, gerçekleştirilecek olan değer eğitimi eğitimle iç içe olmak durumundadır. Ancak değer eğitiminde duyuşsal hedeflerle ilgili ortak paydaya sahip olan *hedeflerin koyulması konusunda uzlaşmanın zor olması, hedeflerin somutlaştırılmasının zor olması, gerçekleştirilmek istenen hedeflerin uzun süreceğinin düşünülmesi, hedeflerin alışılmış yöntem tekniklerle pratik haline getirilmesinin zor olması, hedeflerin değerlendirilmesinin zorluğu, duyuşsal hedeflerin bilişsel hedeflere göre daha esnek olması, hedeflerin değerlendirilme anlayışının alışılmış başarı anlayışının dışında olması* gibi sebepler eğitimde değerler eğitiminin (duyuşsal eğitimin) ihmal edilmesine sebep olmaktadır. Bu nedenle eğitimde bilişsel özelliklere ağırlık verilmiş ve duyuşsal alan ihmal edilmiştir. Günümüzde eğitim sistemi bunu telafi etmeye çalışmaktadır ve değer eğitiminin verilir verilmemesi tartışılacak bir durum değildir. Bu sebeplerle değer eğitiminin hangi amaçla olursa olsun sistemin içerisinde kendine yer bulup uygulanması gereklidir. (Bacanlı, 2006; Bacanlı, 2010, Bacanlı, 2013). Değerler eğitimi belirlenen bu amaçlar doğrultusundaki hedefleri gerçekleştirmeye yöneliktir. Hem bireysel fayda hem kültürel fayda hem de toplumsal faydanın sağlanması adına bu amaçları gerçekleştirmek önemlidir. Hedeflerin gerçekleştiği bir ortamda birey kendini daha mutlu ve huzurlu hissedecek, içinde bulunduğu toplumu daha fazla benimseyecek, gerçekleştirdiği ürünler ve etkinliklerle birlikte kültürünü hem evrensel boyuta hem de gelecek kuşaklara aktarabilecektir. Böylece değer eğitiminin amaca yönelik hizmet etmesi önemli hale gelecektir.

### **Değer yaklaşımları**

Değer kavramıyla ilgili birçok tanımlama olduğu gibi, değerlerin yaklaşımlarına dair de birçok sınıflama ve yaklaşım bulunmaktadır (Sapsağlam, 2016). Literatüre bakıldığında değer (eğitimi) yaklaşımlarında Spranger (1928), Allport (1937), Rokeach (1973), Schwartz (1992) değer yaklaşımlarının ön plana çıktığı görülmektedir (Baloğlu ve Balgamiş, 2005; Yiğittir, 2010; Yiğittir, 2012).

### ***Eduard Spranger değer yaklaşımı***

Spranger, değerlerin psikolojik analizinden yararlanarak, değerlerin tüm davranışlara yansıdığını ortaya koyup, erkekleri altı temel kişilik özelliklerine

ayırarak bir değer sistem tipolojisi oluşturmuştur. ‘Types of Men’ isimli kitabında erkeklerin kişilik karakterlerini temel alarak değerleri teorik, estetik, ekonomik, siyasal(politik), sosyal ve dini olmak üzere altı farklı gruba ayırmıştır (Clawson ve Vinson, 1978). Teorik değer, gerçeğin ve bilginin bilimsel ve rasyonel bir temelle keşfine dayanır. Teorik değer, problemlerle karşılaşıldığında işlevsel hale gelir. Sosyal değer, insanların arasında etkileşimin olduğu bir grup üzerinde etkilidir. Siyasi değer prestij ve güç ile ilgilidir ve genellikle eleştirel bir görüşe sahiptir. Dini değer, dünyayı daha iyi bir yer haline getirmeyi amaçlar ve genellikle felsefi görüşlere dayanır. Estetik değer, dünyayı sanatsal ve yorumlayıcı bir bakış açısından inceler ve karşılaşılan bir durumda uyum ve biçim bulmaya çalışır. Ekonomik değer, işlevsel ve pratik bir görünümünden yola çıkarak metallerin kullanılabilir olmasıyla ilgilenir. Ekonomik ve siyasal değerler bireylere özel değildir. Genellikle iş dünyasında baskındır. Bu değerler bireylerin dünyayı görme, bilgiyi yorumlama ve karar verme şeklini temel alır (Hall, Guo ve Davis, 2003).

Spranger (1928) araştırmasında değerleri teorik, ekonomik, estetik, sosyal, politik, dini olmak üzere altı farklı grupta sınıflandırmıştır:

*Teorik Değer:* Teorik değer (bu değeri benimsemiş bireyin) amacı hakikati keşfetmektir. Olaylara ve olgulara karşı bilişsel bir tavır alır. Teorik değerlerin amacı, bir sorunu çözmek, bir soruyu cevaplamak, bir teoriyi formüle etmektir. Bu değeri benimseyen bireyler nesnelliği, objektifliği hayatının merkezine alır.

*Ekonomik Değer:* Bu değer (bu değeri benimsemiş birey) neyin birey için yararlı ve faydalı olduğu ile ilgilenir. Hayattaki her şey bu değeri benimsemiş bireylerin kendilerini koruması için bir araçtır. Birey kendisi için en faydalı etkiyi elde etmek için malları, güçleri, zamanı, mekânı bu doğrultuda kullanır veya harcar.

*Estetik Değer:* Bu değeri benimseyen bireyler kendi değerlerini belirli bir biçim ve uyum içinde görür. Birey hayatı daha renkli bir şekilde algılar ve hayatı şekillendirmeye kalkarsa o zaman estetik bir değere sahip olur. Estetik değer, teorik ve ekonomik değere karşıdır.

*Sosyal Değer:* Sosyal değer başkasını sevmek, ona değer verme, yardım etme gibi bileşenlerden oluşur. Bu değere sahip bireyler içinde buldukları toplumu yönlendirebilirler. Sosyal değerler ile ekonomik değerler birbirinin zıddı sayılabilir.



Çünkü ekonomik değerlere sahip bir kişi bireysel faydaya önem verirken, sosyal değerlere sahip bir kişi ise toplumsal faydaya önem verir.

*Politik Değer:* Politik değere sahip olan birey, tüm değer bölgelerinin iktidara (güç) olan iradesini yerine getirmesini sağlar. Yani gücü elde etmek için diğer değerlerin de ona hizmet etmesini amaçlar. Örneğin ekonomik değerler (zenginlik gibi) politik bir araçtır.

### ***Allport, Vernon ve Lindzey değer yaklaşımı***

Allport ve arkadaşları, Spranger (1928) çalışmasından sonra, bu çalışmayı değerlere uyarlayarak belirli bir anket geliştirmeye yönelik girişimlere başladılar. “Değerlerin İncelemesi” isimli çalışmalarını gerçekleştirdiler ve altı temel kişilik güdüsünü ortaya koyarak altı değer grubu oluşturdular. Bu değer grupları şunlardır: teorik, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dini. Bu gruplamaya göre kişinin baskın olan değeri onun kişiliğini, düşüncesini ve davranışını şekillendirir (Clawson ve Vinson, 1978; Güngör, 2000; Kulich, 2010).

Allport, Vernon ve Lindzey (1960), belirledikleri altı değer boyutu ile bireylerin tercihlerini belirlemişlerdir. Buna göre bir birey bu altı gruptaki değerleri belirli oranlarda benimsemekte ve böylece bireyin kişiliği ortaya çıkmaktadır.

*Ekonomik Değer:* Ekonomik değeri benimsemiş bir kişinin amacı, maddi olarak kendini refah seviyesinde tutmaktır. Bunun için de kendisine fayda ve kolaylık sağlayan şeyleri önemser ve ona göre davranır.

*Siyasi Değerler:* Siyasi değerleri benimseyen bireyler için önemli olan toplum içinde var olan gücü elde etmektir. Birey, elde ettiği gücü de kendisine fayda sağlayacak şekilde kullanır.

*Estetik Değerler:* Estetik değerleri benimseyen bir birey güzellik, ahenk, simetri gibi kavramları hayatının merkezine alır. Günlük yaşamında karşılaştığı bir olay ya da olguya estetik manada yaklaşır ve ona göre değerlendirir.

*Sosyal Değerler:* Sosyal değerleri benimseyen bir birey hayatında sevgiyi odağına alır ve çevresiyle ona göre ilişki kurar. Sosyal alanda kendini geliştirir ve başkalarıyla bağ kurar. Buna göre bireyin sevimli olması, nezaket göstermesi önemlidir.

*Dini Değerler:* Dini değerleri hayatının merkezine alan bir birey kendisi için kutsal olan ve ahlaklı, erdemli davranışları benimseyendir. Birey, hayatı anlamak ve anlamlandırmak için yaşar.

*Teorik Değerler:* Teorik değerleri benimsemiş bir birey eleştirel düşünmeyi hayatına temel alır ve bilgiyi analiz ederek, gözleyerek elde eder. Böylece olay ve olgular hakkında bilimsel düşünerek karar verir.

### ***Milton Rokeach değer yaklaşımı***

Rokeach, ilk olarak belirli bir değer algısı, anlayışı ortaya koymuş ve sonrasında değeri ölçülebilir bir forma getirip psikoloji alanına kazandırmıştır. Rokeach'a göre değerler sanıldığı gibi çokça değil, belirli bir miktarda bulunmaktadır. Değerlerin belirli sayısı olmasına rağmen, kişilerin değerlere sahip olma oranları (miktar/derece) farklılık göstermektedir. Aynı değere sahip iki kişi olsa bile bu kişilerin bu değerleri benimseme miktarları birbirinden farklı olabilir. Bunun sebebi ise bireyin sahip olduğu değerlerin tek başına olmaktan daha çok belirli bir sistem halinde oluşmasından kaynaklanmaktadır. Bu durumda bir bireyin sahip olduğu bir değer sistemi vardır ve değerler bu sistem içerisine yerleşip, ona göre kendilerini konumlandırır. Bireylerin sahip oldukları değerler (benimsedikleri değerler) bireyin içinde bulunduğu toplumla, kültürle, var olan kurumlarla ve bireyin kendi kişiliği ile ilgili olabilir. Bu sebeple değerleri incelerken değerlerin kökenini ve öncüllerini bu faktörlere göre açıklayabiliriz. Bireysel farklılıklarla birlikte değerler insanla ilgili tüm durumlarda karşılaştırılabilir ve araştırmaların konusu olabilir (Bacanlı, 2017). Rokeach'a (1973) göre değer davranışlarımızı yönlendiren, şekillendiren toplumsal ve normsal standartlardır. Değer kendi varoluşunun gerekliliği olarak tercih edilebilir bir inançtır. Değer bireyin bir tavır veya varoluşunun sonucunu açıklar. Bu bağlamda değerlerin bazıları tarzı açıklarken, bazı değerler varoluşu belirtmektedir. Burada tavır bir amacı gerçekleştirme yolunda atılan adımlardır. Varoluş ise istenen amacı ifade eder. Buna göre değerler iki gruba ayrılmıştır: Amaç değerler, Araç değerler.

Tablo 2

*Rokeach Değer Listesi*

ARAÇ DEĞERLER	AMAÇ DEĞERLER
<i>Bağımsız olma</i>	<i>Aile güvenliği</i>
<i>Bağışlayıcı olma</i>	<i>Barış içinde dünya</i>
<i>Cesaretli olma</i>	<i>Başarabilme</i>
<i>Dürüst olma</i>	<i>Bilgelik</i>
<i>Mantıklı olma</i>	<i>Kendine saygı</i>
<i>Temiz olma</i>	<i>Mutluluk</i>
<i>Hırslı olma</i>	<i>Haz</i>
<i>Geniş görüşlü olma</i>	<i>Özgürlük</i>
<i>Sevecen olma</i>	<i>Milli güvenlik</i>
<i>Hayal kurabilir olma</i>	<i>Rahat bir yaşam</i>
<i>Otokontrole sahip olma</i>	<i>Sosyal kabul</i>
<i>Zeki olma</i>	<i>Dini olgunluk</i>
<i>Yetenekli olma</i>	<i>Kurtuluş</i>
<i>İtaatkâr olma</i>	<i>Eşitlik</i>
<i>Nazik olma</i>	<i>Gerçek dostluk</i>
<i>Sorumlu olma</i>	<i>Güzellikler içinde bir dünya</i>
<i>Yardıms sever olma</i>	<i>Heyecanlı bir yaşam</i>
<i>Neşeli olma</i>	<i>İç huzur</i>

Rokeach, çoğu bilişsel yaklaşımdan daha çok değerlere odaklanmıştır. Ona göre değerler kültürel olarak türetilir, görünür toplumsal yapıyı tanımlayarak toplumun devamlılığını sağlar ve toplumu düzenler. Bir bireyin bir değere sahip olduğunu söyleyebilmek için bireyin belirli bir davranış tarzının tercih edilebileceğine dair kalıcı bir inanca sahip olması gerekmektedir. Değerler de tutumlar gibi inançlara dayanır. Ancak değerler tek bir inançtan ziyade çeşitli inançların bir nesneye ya da duruma odaklanmasını temsil eder ve böylece bireyi tercihten bir şekilde yanıtlamaya teşvik eder (Clawson ve Vinson, 1978).

### *Schalom Schwartz değer yaklaşımı*

Değer denilince akla gelen ilk özelliklerinden bir tanesi onun bir inanış özelliği barındırmasıdır. Bireyler değerlerini anlatırken aslında inançlarından bahsederler. Hatta bireyler inandıkları şeylere değer verirler. Değerler bireyler tarafından istenir şekilde belirtilir. Yani bir olayda gerçekler ile yalanlar arasında seçim yapılması istenirse, birey gerçekleri söyleme eğilimini seçer. Değerler olaylarda kişileri yönlendirir. Değerler bir kişinin davranışlarını değerlendirme noktasında bizlere yön verir. Kendi değerlerimiz açısından karşımızdaki bireyin davranışlarını değerlendirerek onun karakteri hakkında yargıya varırız (Bacanlı, 2017).

Değerler üç tür evrensel insan gereksiniminin bilişsel temsidir. Bunlar: bireyin biyolojik temelli ihtiyaçları, kişiler arası sosyal etkileşim gereksinimleri ve sosyal kurumsal taleplerdir. Bu üç evrensel gereklilik herhangi bir bireye özgüdür. Gerçekle başa çıkabilmek adına her birey bu üç gereksinimi karşılamalı, üzerine düşünmeli ve cevap vermelidir. Sosyal grupların etkili üyeleri olabilmek için diğer bireylerle iletişim kurulmalıdır. Bilişsel gelişim yoluyla bireyler, ihtiyaç duydukları gereksinimleri bilinçli bir şekilde hedef olarak ortaya koyar ya da değerler bu durumu temsil edebilir. Sosyalleşme yolu ile de bireylere bu hedefler veya değerlerle ilgili iletişim kurmalarını sağlayan ve kültürel olarak paylaşılan terimler öğretilir. Örneğin cinselliğin yakınlık veya sevgi değerlerine koordine edilmesi, kaynakların değişiminin eşitliği veya dürüstlük değerlerine koordine edilmesi, toplumların hayatta kalabilmesi durumunun ulusal güvenlik veya dünya barışı değerlerine koordine edilmesi yaygınlaştırılabilir. Bu nedenle değerlerin içerik alanlarının tipolojisi oluşturulurken değerlerin ihtiyaçlara (organizma/biyolojik), sosyal güdülere (etkileşim) ve sosyal kurumsal taleplere yansıyan evrensel insan gereksinimlere önem verilmesi gerekmektedir. Elbette belirli bir değer içerikleri birden fazla evrensel gereksinim türünde oluşabilir. Farklı değer içerikleri arasındaki ilk ayırım -değerler hedef olduğu için- bazı kişilerin veya grupların çıkarlarını temsil etmesi gerektiği ile ilgilidir. Bireysel ve kolektivist değer ayrımları bu şekilde ortaya çıkar. Örneğin hırs, zevk bireysel değerleri temsil ederken sorumluluk, yardımseverlik değerler kolektivist (toplumsal) değerleri temsil eder. Aşk, bilgelik gibi değerler ise hem bireysel hem de kolektivist çıkarlara hizmet edebilir (Bilsky ve Schwartz, 1987).

Schwartz'a (2012) göre değerler altı temel anlayışı benimser;

- a) Değerler birbirlerinden ayrılmayacak şekilde bağlantılı olan inançlardır. Değerler aktive edildiğinde, duygu ile aşılanır. Bireyler bağımsızlık tehdidiyle karşı karşıya kaldıklarında bağımsızlığın önemini anlarlar ve kendileri için bağımsızlığın önemli bir yer taşıdığını fark ederler.
- b) Değerler eylemi motive eden hedefleri işaret eder. Toplumsal düzen, adalet ve yardımseverlik gibi önemli olan değerlere ulaşmak için bireyler motive olurlar.
- c) Değerler belirli eylem ve durumları aşar. Örneğin itaat ve dürüstlük değerleri işyerlerinde veya okulda, iş dünyasında veya siyasette, arkadaşlarla veya yabancılarla ilgili olabilir. Bu özellik, genellikle belirli eylemleri, nesnelere veya durumları ifade eden norm ve tutumlardan gelen değerleri ayırır.
- d) Değerler hayatımızda bizlere standart veya kriter olarak hizmet eder. Değerler eylemlerin, ilkelerin, kişilerin ve etkinliklerin seçimini veya değerlendirmesini yönlendirir. İnsanlar iyi ya da kötü, haklı ya da haksız, yapmaya değer ve kaçınılması gerekenler arasında nelerin değerli olduğunu olası sonuçlara dayanarak karar verir. Fakat bireyler değerlerin günlük kararlardaki etkisinin nadiren bilincindedir. Değerler gerçekleştirilen benzer değerler için farklı değerler ortaya çıkardığında ya da çelişkili ortamlarda farkındalık yaratır.
- e) Değerler birbirleriyle önem derecesine göre sıralanır. İnsanlar değerleri bireysel olarak kendi düzen sistemine göre öncelikli olarak belirlerler. Başarı ya da adalet, yenilik ve geleneğe daha fazla önem veriyor mu? Bu hiyerarşik özellikler, değerleri norm ve tutumlardan ayırır.
- f) Çoklu değerlerin göreceli önemi eylemi yönlendirir. Herhangi bir tutum ya da davranış birden fazla değere neden olur. Örneğin dini ritüellere katılmak gelenek ve uygunluk değerlerinin diğer değerlere göre tercihini daha fazla teşvik eder. Değerler, bağlamda alakalı olduklarında ve birey için önemli olduğunda eylemi etkilerler.

Schwartz, Rokeach'ın değer sınıflamasından faydalanarak kendi değer sınıflamasını ortaya koymuştur. Schwartz'ın ön gördüğü değer grupları aşağıdaki tablodaki gibidir:

Tablo 3

*Schwartz Değer Tablosu*

Tanım	Örnek değerler	Kaynaklar
Güç: Sosyal statü ve prestij, insanlar ve kaynaklar üzerinde hakimiyet veya hakimiyet kurma	Sosyal alanda güçlü olma, Otorite kurma, Zengin olma	Etkileşim Grubu
Başarı: Sosyal standartlara göre yetkinlik göstererek kişisel başarı yönelimi	Başarılı olma Yetenekli olma İddialı olma	Etkileşim Grubu
Hazcılık: Bireysel hazza ve zevke eğilimde bulunma	Zevk alma Hayattan keyif alma	Organizma
Uyarım: Hayatta heyecan arama, yeniliklere ilgi duyma ve hayata meydan okuma	Cesur olma Çeşitli bir hayat yaşama Heyecanlı yaşama	Organizma
Kendine yönelim: Bağımsız düşünce ve eylem seçme, yaratma, keşfetme.	Yaratıcı olma Meraklı olma Özgür olma	Organizma Etkileşim Grubu
Evrenselcilik: Bütün insanların ve doğanın refahı için anlama, takdir etme, hoşgörü ile karşılama ve koruma.	Geniş görüşlü olma Sosyal adaleti sağlama Eşitliği sağlama Çevreyi koruma	Grup Organizma
Hayırseverlik: Sık sık kişisel temas halinde olan kişilerin refahının korunması ve geliştirilmesi.	Faydalı olma Dürüst olma Bağışlayıcı olma	Organizma Etkileşim Grubu
Geleneksellik: Geleneksel kültürün veya dinin sağladığı görgü kurallarına saygı duyma, bağlılık duyma ve kabullenme.	Mütevazi olma Dindar olma Hayatındaki payı kabul etme	Grup

Tablo 3 (devamı)

*Schwartz Değer Tablosu*

Uygunluk: Başkalarını üzecek veya bunlara zarar verecek ve sosyal beklentileri veya normları ihlal edebilecek eylemlerin, eğilimlerin ve dürtülerin kısıtlanması.	İnce olma İtaatkâr olma Ebeveynleri ve yaşlıları onurlandırma	Etkileşim Grubu
Güvenlik: Toplumun, ilişkilerin ve benliğin güvenliği, uyumu ve istikrarı.	Ulusal Güvenliği sağlama Sosyal düzeni sağlama Temiz olma	Organizma Etkileşim Grubu
Organizma: Bireylerin biyolojik organizmalar gibi evrensel ihtiyaçları; Etkileşim: Koordine edilmiş sosyal etkileşimin evrensel koşulları; Grup: Grupların düzgün çalışması ve yaşaması için evrensel gereksinimler.		
<i>İnsanlar genişletilmiş birincil grup dışındakilerle temas ettiğinde ortaya çıkar, gruplar arası karşılıklı bağımlılığı tanır ve doğal kaynakların kıtlığının farkına varır.</i>		

Kaynak: Schwartz (1994) alıntısıdır.

Değer yapısının bir temeli, herhangi bir değer peşinde olan eylemlerin bazı değerlerle çatışan fakat başkalarıyla uyumlu olan sonuçlara sahip olmasıdır. Örneğin başarı değerini takip etmek genellikle hayırseverlik değerini takip etmekle çelişir. Bireyin başarıyı araması, bireyin yardıma ihtiyacı olan başkalarının refahını arttırmaya yönelik eylemleri engelleme eğilimindedir. Ancak hem başarı hem de güç değerlerini benimsemek genellikle uyumludur. Yani güç değeri başarı değerine yakınsa, evrenselcilik ve hayırseverlik değerleri ile karşıt durumdadır. Bu bakımdan Schwartz'ın oluşturduğu on değer türü arasındaki ilişki iki boyutta değerlendirilebilir. Bu boyutlardan bir tanesi *Değişime Açıklık ve Muhafaza Etme* iken diğer boyut ise *Kendini Geliştirme ve Kendini Aşmadır*. Kendini Aşma boyutu evrenselcilik ve hayırseverlik değerlerini, Kendini Geliştirme boyutu ise başarı ve güç değerlerini içermektedir. Değişime Açıklık boyutu *hazcılık, uyarım ve kendine yönelim* değerlerini, Muhafaza Etme boyutu ise *güvenlik, uygunluk, geleneksellik* değerlerini içermektedir (Schwartz, 2012).



Şekil 1. Schwartz Değer Bölgeleri Çemberi (Kaynak: I. Borg, A. Bardive ve S. H. Schwartz, 2017)

Bu yaklaşım değeri on temel bölüme ayırsa da her değerle ilgili motivasyonlar, o değerlerin devamlılığını sağlamaktadır. Bu devamlılık da dairesel bir yapıya yol açar. Bu bağlamda sürekliliğin doğasını açıklığa kavuşturmak için bitişik değerlerin motivasyonel vurguları aşağıdadır;

- a. Güç ve Başarı değerleri için: *Üstünlük ve saygınlık*
- b. Başarı ve Hazcılık değerleri için: *Ben merkezli memnuniyet*
- c. Hazcılık ve Uyarım değerleri için: *Sosyal üstünlük ve saygınlık*
- d. Uyarım ve Kendine Yönelim değerleri için: *Yenilik ve ustalığa içsel ilgi*
- e. Kendine Yönelim ve Evrenselcilik değerleri için: *Kişinin kendi yargısına ve varoluş çeşitliliğine olan rahatlığına güvenmek*
- f. Evrenselcilik ve Yardımseverlik değerleri için: *Başkalarının güçlendirilmesi ve bencil çıkarları aşılması*
- g. Yardımseverlik ve Geleneksellik değerleri için: *Grup için adanmışlık*
- h. Yardımseverlik ve Ugunluk değerleri için: *Yakın ilişkileri destekleyen normatif davranışlar*
- i. Ugunluk ve Geleneksellik değerleri için: *Sosyal olarak dayatılan beklentiler lehine benliğin ikincilleştirilmesi*
- j. Geleneksellik ve Güvenlik değerleri için: *Mevcut sosyal düzenlemeleri korumak*
- k. Ugunluk ve Güvenlik değerleri için: *İlişkilerde düzen ve uyumun korunması*



1. Güvenlik ve Güç değerleri için: *Tehditlerden kaçınmak veya üstesinden gelmek*

Sonuç olarak değerlerin dairesel bir şekilde düzenlenmesi motivasyonel bir sürekliliği göstermektedir. Bununla birlikte dairenin aynı yönündeki iki değer birbirlerine ne kadar yakınsa, bu değerlerin ortaya çıkmasını sağlayan motivasyonlar da birbirine o kadar benzerdir. Eğer iki değer ne kadar uzaksa motivasyonları da o kadar uzak ve karşıttır (Bardi ve Schwartz, 2003; Schwartz vd., 2016).

Schwartz ve arkadaşları (2016) yaptığı çalışmalarla birlikte değerlerin sayısını on dokuza çıkarmıştır. Elde edilen çalışma ile birlikte değer tablosu ve bu değerlerle ilgili motivasyonel durumlar aşağıdaki tablodadır.

Tablo 4

*Schwartz Değer Tablosu (19 Değer ile Yenilenmiş Şekli)*

<i>Değerler</i>	<i>Motivasyon Hedefleri Açısından Kavramsal Tanımlar</i>
<i>Öz Yönelimli Düşünme</i>	Kendi fikir ve yeteneklerini geliştirme özgürlüğü
<i>Öz Yönelimli Eylem</i>	Kişinin kendi eylemlerini belirleme özgürlüğü
<i>Uyarım</i>	Heyecan, yenilik ve değişim
<i>Hazcılık</i>	Zevk ve duyu tatmin
<i>Başarı</i>	Sosyal standartlara göre başarı
<i>Güç-Baskınlık</i>	İnsanların kontrolünü ele geçirmek için gücün kullanılması
<i>Güç Kaynakları</i>	Materyal ve sosyal kaynakların kontrolü yoluyla güç elde etme
<i>Görünüm/Gösteriş</i>	Kişinin genel görüntüsünü koruması ve aşağılanmaktan kaçınması
<i>Kişisel Güvenlik</i>	Kişinin yakın ortamında kendini güvende hissetmesi
<i>Toplumsal Güvenlik</i>	Daha geniş toplumda güvenlik ve istikrarın sağlanması
<i>Gelenek</i>	Kültürel, aile ya da dini geleneklerin sürdürülmesi ve korunması

Tablo 4 (devamı)

*Schwartz Değer Tablosu (19 Değer ile Yenilenmiş Şekli)*

<i>Kurallara Uygunluk</i>	Kurallara, yasalara ve resmi yükümlülüklere uygunluk
<i>Kişilerarası Uygunluk</i>	Diğer insanları üzmemek ya da bunlara zarar vermek
<i>Tevazu</i>	Bir şeyin önemini daha büyük şemada kabul etmek
<i>Evrenselcilik-Doğa</i>	Doğal ortamın korunması
<i>Evrenselcilik-Endişe</i>	Tüm insanlar için eşitlik, adalet ve koruma taahhüdü
<i>Evrenselcilik-Tolerans</i>	Kendisinden farklı olanların kabulü ve anlayışı
<i>Yardımseverlik</i>	Grup içi üyelerin refahına bağlı olma
<i>Merhamet-Güvenilirlik</i>	Grup içi güvenilir olma ve güvenilir bir üye olma

Değer eğitimi açısından bakıldığında, bahsedilen bu değer sınıflamaları fazla işlevsel olmamaktadır. Değer eğitiminde esas olan hangi değerlerin hangi sebeple belirlendiği ve bu değerlerin nasıl edindirileceğidir. Bu sebeple Schwartz da kendi amacına göre bir sınıflama önermiştir. Dolayısıyla araştırmacıların değer eğitimi için değer sınıflama çalışması yapmaları olağan bir durumdur. Böyle bir araştırma Rokeach ve Schwartz'ın düşüncelerinin bütünleşmesini sağlamalıdır. Bu da Rokeach'ın değerler hiyerarşisi fikri ve Schwartz'ın değerler ilişkisi fikrinin bütünleşmesini sağlayacaktır (Bacanlı,2017).

### **Değer Eğitimi Yaklaşımları**

Oser'in (2001) sekiz temel değer eğitimi modelinin özeti, tüm farklı yaklaşımlara yapı kazandırmak için çok iyi hazırlanmış bir girişimdir. Alandaki pek çok profesyonelin farklı değer biçimlerinin tüm pratik sonuçlarını sonuna kadar düşünmediğine inanan Oser, mevcut ana kavramları ele almış ve bunları çok mantıklı ve sistematik bir şekilde yapılandırmıştır.

Aşağıda bu yaklaşımları içeren bir tablo yer almaktadır.

Tablo 5

*Oser'e Göre Sekiz Temel Değer Eğitimi Modeli/Yaklaşımı (2001)*

Ana Yazarlar	Temel Kavram
1 <i>Powell, Farrar, &amp; Cohen (1985)</i>	Ahlak eğitiminin onaylanmaması
2 <i>Brezinka (1986)</i>	Kamusal bir değer atmosferi için ihtiyaç
3 <i>Kirschenbaum (1975)</i>	Değer açıklama
4 <i>Various authors</i>	Değer Aktarımı
5 <i>Hall (1979)</i>	Değer analizi
6 <i>Kohlberg &amp; Mayer (1972), Kohlberg (1978, 1985)</i>	Kohlberg'e göre ahlaki gelişim
7 <i>Puka (1990)</i>	Olağanüstü örneklerle öğrenme
8 <i>Oser (1998, 2001)</i>	Gerçekçi söylem
9 <i>Purpel (1999)</i>	Değer eğitiminin bitişikliği

İlk yaklaşım, ahlaki eğitimin okul eğitiminin bir parçası olarak onaylanmamasıdır. Bu yaklaşımda değer eğitimi ahlaki bir manipülasyon olarak yorumlanabileceği için, okulların değerleri öğretme hakkına sahip olmadığı konusunda yaygın bir görüş vardır. Bu, çoğunlukla ilköğretim kademesinden ziyade liseleri ifade eder. Sınıftaki tüm eğitim değersiz (değer eğitimi olmaması odaklı) olmalıdır. Powell, Farrar ve Cohen (1985), bilginin edinilmesinin, makul miktarda sunulan bilgiden serbest seçim ruhunda olabileceğini ve olması gerektiğini göstermektedir. Bu bağlamdaki bir diğer düşünce dizisi, öğretmenlerin, mahremiyet alanına ait oldukları için, değerlerinde tarafsız olmaları gerektiğini iddia etmektedir. Bu tür bir argüman “gizli müfredat” kavramı olarak da bilinir. Okulun kendisini özel değerler ile özdeşleştiremediğini, dolayısıyla müfredatın tarafsızlığını iddia ettiğini; gerçekte, her öğretmen, resmen kendini değersiz olarak sunsa bile, değerleri kendi seçtiği ve vurguladığı, çatışma durumlarıyla ilgilendiği ve sınıfta ortaya çıkan çeşitli sorunları yargıladığı yolla değerleri iletecektir. Bu yaklaşım öğretmenlerin sözde tarafsız bir öğrenme ortamınının koruması altında haklı

oldukları her türlü değeri aktarmalarına izin verdiği için değer eğitimi odaklı bir eğitimin tehlikeli olabileceğini varsaymaktadır (Hoffman, 2003).

İkinci yaklaşım, kamusal bir değer atmosferine ihtiyaç olduğunu vurgulamaktadır. Brezinka (1986) değer eğitiminin genel ve kamusal değer aktarımı ikliminde gerçekleşmesi gerektiğini önermektedir. Toplum, öğrenciler ve veliler değerlerin aktarımı konusunda ortak bir kamu atmosferi yaratmalıdırlar. Çocuklar ve gençler, ahlak kurallarını ve normlarını hayatlarında öğrenmeye ve uygulamaya teşvik edilmelidir (Hoffman, 2003).

Üçüncü yaklaşım genellikle değerlerin netleştirilmesi olarak bilinir. Verimli ve yapıcı bir ortamda, çocuk kendi değerlerini keşfedebilir ve bunları geliştirebilir. Bu düşünce tarzı değerlerin netleştirilmesi olarak bilinmektedir (Simon, Howe ve Kirschenbaum, 1972). Bu yaklaşımda öğrenciler kendi öznel değerlerini bulmalarına ve buna göre hareket edebilmelerine birtakım pratikler geliştirirler. Değerlerin netleştirilmesi modeli, Kohlberg'in ahlaki yargı teorisinden sonra, alan yazında genellikle değerlerin bireylere (öğrencilere) nasıl edindirileceğinin ikinci ana unsuru kabul edilen çok popüler bir yaklaşım olarak görülür. Bazı araştırmalar, değerlerin netleştirilmesi programlarının, öğrencilerin benlik kavramı, değer anlayışı, ahlaki eylemleri, başkalarının kabulü ve akademik başarılarında önemli olumlu artışlar sağladığını gösterirken, farklı çalışmalar önemli olumsuz sonuçlar verdiğini veya hiçbir etkisi olmadığını göstermektedir. Bu yaklaşımın olumsuz sayılabilecek bir yanı ise her bireyin kendisi için neyin doğru neyin yanlış olduğuna karar verme aşamasında göreceli bir değer hiyerarşisine sahip olmalarıdır (Hoffman, 2003).

Dördüncü yaklaşım değer verme kavramıdır. Bu yaklaşım yumuşak ve zor olmak üzere iki uçlu sayılabilir. Yaklaşımın yumuşak ucunda değer vermeyi, belirli değerlerin gerekliliğini gösteren, günlük yaşamda bunların nasıl uygulanabileceğini örneklendiren hikâyeler, örnek olaylar, biyografiler vb. materyaller vardır. Zor ucunda ise doğrudan değerleri öğretme çabaları vardır. Burada amaç değerleri açıkça doğru ve gerekli olarak tanımlamaktır. Bu yaklaşımda değerlerin bireylere edindirilme şekli belirli değerlerin geliştirilmesine sebep olsa da bu yöntem bireyleri dışsal olarak motive edeceğinden dolayı bireylerin değerleri benimsemesi noktasında bazı sıkıntılara yol açabilir. Öğrencileri, ebeveynleri ve öğretmenleri ‘sözde tarafsız’ değer içermeyen bir ortamda bırakmak yerine, bir şekilde ahlaki

değerlerin edindirilmesini hedefleyen bir ortamda bırakmak daha iyi olabilir (Hoffman, 2003).

Beşinci yaklaşım değerlerin netleştirilmesi ile değerlerin verilmesi arasında bir bağlantı olarak görülebilir. Hall (1979) bunu değer analizi olarak adlandırmıştır. Bu yaklaşım etik ve felsefe derslerinde yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir. Rasyonel analizlere dayanarak, öğrencilerin normlar, kurallar, demokrasi ve diğer etik konularla ilgili kavramları anlayıp algılamalarını sağlamak için bu yaklaşım kullanılır. Bu yöntemde bireylere kapsamlı bir şekilde bir kavramı analiz etme becerisinin edindirilmesi amaçlanır (Hoffman, 2003).

Altıncı yaklaşım Kohlberg'e (1978) göre ahlaki gelişim kavramına dayanan eğitimsel sonuçları içermektedir. Bu yaklaşıma göre ahlaki eğitim, çocuğu "iyi" kılmak yerine, ahlaki sorunları yorumlamak ve onlara çözüm bulmak için çocuğun ahlaki yargı ve sezgisini kullanmasını sağlamaya çalışmaktadır. Ahlaki ikilemlerle birlikte çocuk süregelen bir şekilde karşı durumlarla mücadele etmeli ve mevcut yargı aşamasına yavaş yavaş itilmelidir. Bu ikilemlerle birlikte öğrenci ayrıntılı bir şekilde argümanları formüle etmeyi ve bununla birlikte bu argümanların farklı bakış açılarını ortaya çıkarmayı öğrenir. Genel olarak ahlaki değerlere yönelik faydalı olduğu anlaşılan bu yöntemin, günlük hayatta bu durumları uygulama ve bireylerin başarılı olup olmama konusunda bazı sıkıntıları olduğu varsayılmaktadır. Sorunlu olabilecek bir başka nokta ise bu tartışmaların temeli olarak verilecek olan değerlerin temel değerler olmamasıdır. Burada tüm odak nokta çocuğun ahlaki sezgisinin daha yüksek ikilemlerle baş başa bırakılarak doğruyu bulma yeteneğinin gelişmesinin sağlanmasıdır (Hoffman, 2003).

Yedinci yaklaşım, olağanüstü örneklerle öğrenmedir. Puka (1990) *Kendinin Kahramanı Ol* kitabı ile bir konsept geliştirmiştir. Öğrenciler, düşünün bireylere yardım etmek ve onlara destek olmak için kendi konforlarını feda eden bireyler ya da adalet için barışçıl bir yöntemi benimseyen kahramanlar gibi olağan üstü şeyler yapan insanlardan değerleri öğrenmelidirler. Bu değerleri bu şekilde edinmek için birkaç teknik uygulanabilir. Öğrenciler ya bu örnek bireylerle tanışabilir ya da bu insanların hayatlarını edebiyat veya biyografilerle inceleyerek öğrenebilirler. Böylece öğrenciler değerleri bu kişiler aracılığıyla kendi hayatlarına aktarabilirler ve bu bireyler kendilerine ilham olabilir. Ancak buradaki sıkıntı öğrencilerin bu örnek bireyleri inceleyerek edindikleri bilgileri gerçekten uygulayıp

uygulamadıklarının açık olmamasıdır. Muhtemelen ahlaki açıdan doğru davranış sergileme anlayışları kesinleşir ancak bu, eyleme yol açmayabilir (Hoffman, 2003).

Sekizinci yaklaşım Oser'in (1998, 2001) Sadece Topluluk Okulları için temel olarak ortaya konan gerçekçi söylem önerisidir. Bu yaklaşımda tüm okul toplumunda (öğrencilerinde/gruplarında) sorunlu olan konuların nasıl tartışılacağına dair adım adım bir program geliştirilir. Topluluk adım adım somut bir soruna bir çözüm getirmeye çalışır. Bu öğrencilerle ve öğretmenlerle yuvarlak masa etrafında gerçekleştirilebilir. Bu süreçte iletişim kuralları, adalet, özen, dürüstlük, barış değerleri temel alınarak öğrencilere görüşlerini açıklama fırsatı verilir. Böylece öğrencilerde güven ve inanç gelişimi sağlanmış olur. Bu yaklaşımla birlikte öğrenciler ahlaki açıdan sağlam ve günlük yaşamda yaşanabilecek somut çözümler aramaya yönelecek ve öğrencilerin günlük hayatta bu durumları uyarılma şansları da daha yüksek olacaktır. Bu yaklaşımın sıkıntılı kısmı ise kişinin bireysel olarak günlük hayatta karşılaşılabileceği problemlere bağlı bulunduğu grup ile birlikte çözüm üretmeye çalışırken, bazı sıkıntılar yaşayabileceğidir (Hoffman, 2003).

Dokuzuncu yaklaşım Purpel (1999) tarafından ortaya koyulan değer eğitiminin bitişikliği (ayrılmazlığı) önerisidir. Purpel'e göre dünya ahlaki bir sorun ile kötüleşmektedir ve bu durum ancak eğitimin ahlaki yönlerinin zenginleştirilmesiyle engellenebilir. Bu nedenle eğitim bilimsel yollarla ahlaki bir vizyonla donatılmalıdır. Eğitimin ahlaktan ayrılması mümkün değildir ve bu nedenle karakter/moral eğitiminin kavram olarak varlığı gereksizdir. Hiçbir öğretmen, bir çocuğa ahlaki görüş ve düşüncelerinin; öğrencinin konu seçimini, öğretme şeklini, çocukla olan ilişkisini ve öğrenme sürecinin diğer yönlerini etkilemesine izin vermeden öğretmez veya onu eğitmez. Öğrencilere edindirilmesi istenen değerler dini ve manevi geleneklere dayalı olmalıdır (Hoffman, 2003).

Literatüre bakıldığında değer eğitimi uygulamalarında yukarıdaki tablodaki gibi birçok yaklaşım bulunmaktadır. Ancak değer eğitimine yön veren dört temel yaklaşım bulunmaktadır. Bunlar Değer Aşılama, Değer Analizi, Değer Açıklama ve Ahlaki Gelişim yaklaşımlarıdır (Bacanlı, 2017). Bu yaklaşımlar aşağıda başlıklar halinde açıklanmıştır.

### ***Değer aşılama/değerlerin doğrudan öğretimi (telkini) yaklaşımı***

Değerlerin telkin edilmesi yaklaşımı, öğretmenin merkezde olduğu ve öğretmenlerin daha çok kullandığı bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım anlatı, gösteri, alıştırtma, soru sorma gibi yöntemlerini kapsamaktadır. Tümevarımdan ziyade tümdengelim stratejisinin benimsendiği bu yaklaşımda bilginin öğrencilere (bireylere) aktarılması söz konusudur. Bu stratejiye göre öğrencilere öncelikle kurallar, genellemeler verilir ve günlük yaşamdan verilen örneklerle birlikte bu süreç desteklenir (Taşpınar ve Atıcı, 2002). Bu yaklaşımın temelinde öğretmenin öğrencilere (çocuklara) toplum tarafından belirlenen ahlaki normları ve değerleri doğrudan öğretme, öğrencilerin davranışlarına şekil verme, onlara erdemli davranışlar edindirme amacı yer almaktadır. Bu yaklaşımda kübaşık öğrenme, tema odaklı öğrenme, proje tabanlı öğrenme, tartışma yöntemi, problem çözebilme, modelleme, pozitif ve negatif pekiştirme, değere sahip olmayanlarla alay etme, sürekli tekrarlama, alternatifleri manipüle etme, oyun oynama, simülasyon, rol oynama gibi yöntem ve teknikler kullanılabilir (Halstead ve Taylor, 2000; Bacanlı, 2017). Bununla birlikte şiir, fabl, masal ve hikayeler kullanılarak çocuklara değerler telkin edilebilir. Bu süreçte, ebeveynler formal ve informal yollardan eğitim sürecini uygulayabilirler. Sürecin verimli olabilmesi için bu yaklaşımın sürekli bir şekilde uygulanması ve davranışa dönüştürülmesi beklenir (Wiley, 1998).

### ***Değer analizi yaklaşımı***

Bu Yaklaşım Oliver ve Newman (1967-1972), Shaver ve Larkins (1973) ve Metcalf (1971) tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşıma göre bireylerin toplumsal sorunları çözerken akıl ve mantık yolunu benimsemelerini ön görmelerini sağlar. Değer Analizi yaklaşımı problem çözme yönüyle düşünme eğitimi yaklaşımı ile benzerlik gösterir. Bireylerin var olan durum ve olguları verimli bir şekilde analiz ederek doğruya (doğru değere) ulaşabilecekleri varsayılır. Bunun için de bireyin eleştirel düşünme becerisini kullanması gerekmektedir. Böylece doğruyu bulmak daha kolay olacaktır (Hunt, 1981; Bacanlı, 2017). Bu yaklaşımda en çok akılcı tartışma, ilkeleri sorgulama, benzer olayları analiz edebilme, tartışma, araştırma, alan çalışması yapma gibi teknikler kullanılır (Bacanlı, 2017).

Değer analizi yaklaşımında, birey (öğrenci) için değerleri yargılama ve gerekçelendirmede üç temel durum hedeflenir. Bunlar:

- 1) Öğrencilerin rasyonel ve savunulabilir değer yargılarını oluşturmalarına yardımcı olmak,
- 2) Öğrencilerin gerekli becerilerini geliştirmelerine yardımcı olmak,
- 3) Öğrencilere kendileri ile bir grubun diğer üyeleri arasındaki değer çatışmalarının nasıl çözüleceğini öğretmek (Metcalf, 1971).

Bu hedeflerin gerçekleşebilmesi için Chadwick ve Meux (1971; akt: Bacanlı, 2006), öğretmenlere sekiz aşamalı bir değer analizi süreci önermiştir:

- 1) Konunun (değerin) seçimi
- 2) Konuya uygun materyal edinimi
- 3) Uygun ortamın sağlanması
- 4) Olumlu ve olumsuz ifadeleri ortaya koyma ve bunları dereceleme
- 5) Sınıf tartışması oluşturma
- 6) Uygun(mantıklı) çözümleri formüle etme
- 7) Soru-cevap yapma
- 8) Gözlem ve önerilerde bulunma.

#### ***Değer açıklama yaklaşımı***

Altmışlı yılların sonu ve yetmişli yılların başından itibaren, değer açıklama duyuşsal alan eğitiminde çok önemli hale gelmiştir. Bunun sebebi değerlerin göreliliğinin, eğitimin, pratiği içine almasına imkân sağlamasıdır. Değer açıklamayı kullanan bir öğretmen değerleri öğrencilere empoze etmeye, öğrencilere bu değerleri edindirmeye çalışmamakta; sadece değerleri açıklamaya çalışmaktadır. Yani öğretmenler öğrencilerin biçimlenmiş ve yükselen değerlerin farkına varmalarına yardım etmektedirler. Değer açıklama yaklaşımının amacı öğrencilerin akılcı düşüncelerini sağlayarak duygusal manada bilinçlenmelerinin sağlanmasıdır. Bu yaklaşım L.E. Raths, M. Harmin ve S. B. Simon'un *Values and Teaching* (1966) adlı kitaplarında sürece değerlendirme ile başlamıştır. Buna göre değerlemenin üç aşaması vardır: *Seçme, Ödüllendirme ve Davranma*. (Huitt, 2004; Bacanlı 2006; Murad, 2014; Bacanlı 2017). Kirschenbaum (2000) değer açıklamayı dört temel basamakla açıklamıştır. Öncelikle değerlerle ilgili bir problem ya da konu seçilir. Ardından bu konu ya da problemle ilgili ortaya bir soru atılır. Daha sonra bu sorunun tartışılması için uygun bir ortam hazırlanır. Son olarak sürece katılan bireylerin değer becerilerinin geliştirilmesi sağlanır. Bu yaklaşımı sınıfında



benimseyen öğretmenler, özgür düşünebilmeye, grup çalışmasına, değerleri empoze etmemeye, bireylerin kendi değer tercihlerini ortaya koymalarına destek olurlar (Doğanay, 2006).

### ***Ahlaki ikilem yaklaşımı***

Bu yaklaşımın temelini atan Kohlberg'dir. Kohlberg, bireylerin akıl yürütme becerilerini kullanmalarına odaklanmıştır. Bunun için ortaya örnek olaylar koymuş, olaylardaki durumların tartışılmasını ve ahlaki değerler üzerine bireylerin düşünmesini sağlamıştır. Böylece değerlerin doğrudan telkin edilmesinden ziyade eleştirel düşünme sağlanarak bireylerin değerleri edinmesi gerektiğini savunmuştur (Aydın ve Gürler, 2012; Sapsağlam, 2016). Kohlberg ahlak gelişimini üç basamağa ayırmıştır. Bununla birlikte her basamak iki evreden oluşmuştur. Evreler hiyerarşik bir yapıdadır. Yani birey bir evreden bir sonraki evreye geçer. Bireylerin birçoğu üçüncü ve dördüncü evrededir (Yani ikinci basamak). Beşinci ve altıncı evreye geçebilen kişilerin sayısı ise oldukça azdır. İlk basamak (düzey) gelenek öncesi olarak adlandırılmıştır. Bu düzeyde bireyler olayları ve olguları sonuçlarına göre değerlendirirler. Ceza verilen davranış kötü, ödül verilen davranış iyidir. İkinci düzey ise geleneksel düzeydir. Bu basamakta toplumsal düzen önemsenir. Bir davranışın bir toplumu nasıl etkileyeceği düşünülür. Bu basamaktaki evrelerden birincisinde toplumun onayladığı davranış iyi olarak görülürken, ikinci evrede kanunlara uymanın doğru olduğu ve toplumu koruduğu düşünülmektedir. Toplumun büyük bir kısmı bu evrededir. Üçüncü düzey ise gelenek-ötesi olarak isimlendirilmiştir. Bu basamakta (düzey) birey toplumu aşmış, daha büyük değerleri önemsemeye başlamıştır. Bu basamağın birinci evresinde toplumsal uzlaşma benimsenmekte, diğer evresinde ise evrensel ahlak ilkeleri önemsenmektedir. Bu düzeye ulaşabilen bireylerin sayısı çok azdır. Hatta son evreye ulaşabilen kişilerin ermiş olduğu öne sürülmüştür (Bacanlı, 2015). Kohlberg, ahlaki gelişim aşamalarının ABD, Türkiye, Meksika, Tayvan gibi ülkelerde aynı yaşlara sahip bireylerde benzer şekilde olduğunu ortaya koymuştur. Birçok araştırma erkeklerle yürütülmüş, az da olsa kadınlarla ilgili çalışmalar da yapılmıştır. Ancak Kohlberg, bulgularını tüm bireylere genellemiştir. Ayrıca bu yaklaşımın en büyük sınırlılıklarından birisi de gerçek davranışı gözlemlemekten daha çok varsayılmış olaylarla ilgili seçimlerle ilgilenmiş olmasıdır. Bazen bireylerin söyledikleri ile yaptıkları farklı olabilir. Bir birey verilen seçeneklerde doğruyu tercih edebilir

ancak gerçekte bunu gerçekleştirme ihtimali daha düşük olabilir (Senemoğlu, 2011). Ahlaki ikilem yaklaşımında öğrencilere ahlaki ikilemler içeren durumlar verilir ve öğrencilerin ahlaki yargıları ortaya konulmaya çalışılır. Öğrenciler verilen örnek olaylarda cevaplara ulaşırken akıl yürütme, sorgulama, empati gibi becerileri kullanarak sonuca ulaşabilirler. Öğretmen süreç içerisinde aldığı cevaplarla birlikte öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerini tespit eder. Ardından gerek duyulduğunda öğrencilerin bilişsel gelişimlerini bir üst düzeye çıkarmak için etkinlikler yapabilir (Uygun ve Dönmez, 2009).

### ***Değer eğitimi yaklaşımlarının tipolojisine genel bakış***

Aşağıdaki tabloda değer eğitimi yaklaşımlarından literatürde en çok karşılaşılan Değer Telkini, Değer Analizi, Değer Açıklama ve Ahlaki İkilem Yaklaşımlarının amaçları, yöntemleri, yapılan örnek çalışmalar ve kimler tarafından geliştirildikleri verilmiştir.

Tablo 6

### ***Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Tipolojisine Genel Bakış***

<i>Değer Eğitimi Yaklaşımı</i>	<i>Amaç</i>	<i>Yöntem</i>	<i>Örnek Çalışmalar</i>	<i>Geliştiriciler</i>
<i>Değerlerin Telkini</i>	Bireylere belirli değerleri aşlamak veya içselleştirmek, bireylerde var olan değer algılarını değiştirmek	Model olma, olumlu ve olumsuz pekiştirme, alay etme, verileri manipüle etme, eksik ve ön yargılı veriler sağlama, oyunlar ve simülasyonlar oynama, rol yapma, keşfetme	Human Values Series  Coronado Plam: Teacher's Guide	Blanchette (1970)  Bensley (1974)

Tablo 6 (devamı)

*Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Tipolojisine Genel Bakış*

<i>Ahlaki İkilem</i>	Öğrencilerin daha yüksek değerler grubuna dayanan daha karmaşık ahlaki akıl yürütme kalıpları geliştirmelerine yardımcı olmak için Öğrencileri, değer seçimlerinin ve konularının sebeplerini tartışmaya, sadece başkalarıyla paylaşmaya değil, öğrencilerin akıl yürütme aşamalarındaki değişimi teşvik etmeye teşvik etmek	Küçük grupla ilgili ahlaki ikilem bölümleri, göreceli olarak yapılandırılmış tartışma ve tartışma	First Things: Values	Kohlberg ve Selman (1970)
			“Teaching Strategies for Moral Dilemmas”	Galbraith ve Jones (1975)
<i>Değer Analizi</i>	Öğrencilerin, değer konularına ve sorularına karar vermek için mantıksal düşünme ve bilimsel araştırmayı kullanmalarına yardımcı olmak	Delillerin yanı sıra nedenlerin uygulanmasını gerektiren yapısal rasyonel tartışma, Test prensipleri, benzer vakaların analizi, tartışma, Araştırma	Public Issues Series Analysis of PublicIssues Program Values Education	Oliver ve Newmann(1967-72) Shaver ve Larkins (1973) Metcalf (1971)

Tablo 6 (devamı)

*Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Tipolojisine Genel Bakış*

<i>Değer Açıklama</i>	<i>Öğrencilerin kendi değerlerini ve başkalarının değerlerini fark etmelerine ve tanımalarına yardımcı olmak,</i>	<i>Rol yapma oyunları; simülasyonlar; taahhüt edilen veya gerçek değer yüklü durumlar; derinlemesine öz analiz çalışmaları; duyarlılık faaliyetleri; sınıf dışı etkinlikler; küçük grup tartışması</i>	<i>Decisions and Outcomes</i>	
			<i>Values and Teaching</i>	<i>Gelatt, vd. (1973)</i>
			<i>Values Clarification</i>	<i>Raths, vd. (1966)</i>
			<i>Values in Action</i>	<i>Simon, vd. (1972).</i>
			<i>Scholastic Contact Series</i>	<i>Shaftel ve Shaftel (1970)</i>
			<i>A Probe into Values</i>	<i>Church (1973)</i>
	<i>Öğrencilerin kişisel duygularını, değerlerini ve davranış modellerini incelemek için rasyonel düşünme ve duygusal farkındalığı kullanmalarına yardımcı olmak,</i>			

Kaynak: Superka, vd., 1976, s. 18-19.

***Değer bilinçlendirme yaklaşımı nedir?***

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı öncelikle Değer Boyutlandırma Yaklaşımı (Bacanlı ve Dombaycı, 2012; Bacanlı, 2014) olarak adlandırılmıştır. Değer Boyutlandırma isminin verilmesinin sebebi değerlerin boyutlarını ön plana çıkarmaktır. Ancak sonra, yaklaşımın temelinde boyutların değil, bireylerin değerler konusunda bilinçlenmeleri vurgulandığı için ismi Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı (Bacanlı, 2015) şeklinde değiştirilmiştir. Değerin öznel olduğu ve üzerinde uzlaşmanın olamayacağı fikri, değer algısı ile bağlantılıdır. Değer Bilinçlendirme değerlerin tartışılabilmesi, üzerinde uzlaşılabilmesi ve ortak bir bilişe, tanıma varılabileceği düşüncelerine dayanır. Eğer zevkler ve renkler

tartışılabilir olmasaydı sanat ortaya çıkmazdı. Her birey kendine göre sanat yaptığını varsayar, böylece sanat toplumsal bir kurum haline gelmezdi. Değerler davranışlarımıza yön veren, hayata tutunmamızı sağlayan ilke ve kurallardır. Bu bağlamda bir toplumun diğer toplumdaki farkı değerlerin kendisi değil, değerlerin davranışlara yansımalarıdır. Bireyler arasındaki farklılıklar ise tercih farklılığıdır. Herkes değerlere sahip olabilir ancak her değeri aynı oranda önemsemez. Yani bir değeri bir kişi hayatının odak noktasına koyarken diğer taraftan başka bir kişi başka bir değeri hayatının odak noktasına koyabilir. Örneğin bir birey dürüstlük değerine daha fazla değer verirken başka bir birey vatanseverlik değerine daha fazla önem verebilir. Değer eğitimi, değerler alanında eğitim yapılabileceğini kabul edilerek değerler üzerine uzlaşılabilir bir açıklamanın olacağı ve bireylerin değerleri değer olarak kabul etmiş olacakları varsayımına dayanır. Değerlere bilişsel temelden bakacak olursak, birey önce değeri bilişsel olarak bilmelidir ki, daha sonra o değerle ilgili duyuşsal tepkileri geliştirebilsin. Yani duyuşlar bilişlerin üzerine inşa edilebilir. Bireyler bir değer ile ilgili bir anlayışa vakıf olduklarında, onların kendilerine göre önem derecesini seçebilirler. Yani bir değeri bireyin kendine göre önem sırasına koyabilmesi için değerleri tam manasıyla bilmesi gerekmektedir. Bilmediğimiz bir şey için onu önemli görüp görmeme konusunda doğru karar veremeyiz. Bir değeri analiz ettiğimizde o değer kendimiz için cazip olup olmadığını bilebiliriz. Ama değer tanımını uzlaşma noktamız olmalıdır (Bacanlı, 2016; Bacanlı, 2017).

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı, Değer Aktarımından daha çok Değer Açıklama Yaklaşımını temel almaktadır. Değer Açıklama Yaklaşımının temel amacı, bireylerin değerlerini algılayıp ayırmada akılcı düşünme ve duygusal bilinci kullanmalarını sağlamaktır (Bacanlı, 2017). Bu yaklaşımda bireylerin benimsedikleri değerlerle ilgili bilinçlenmeleri, bu değerlerle ilgili tutarlılıkları ve tutarsızlıkların farkına varabilmeleri sağlanır. Ardından bu tutarsızlıklarla ilgili bireylerin kendilerini fark etmelerini sağlayacak duygu, düşünce birliği sağlanır (Ziebertz, 2007). Bu yaklaşım hangi değere sahip olunması gerekliliğini değil, birey için önemli değeri edindirmeyi hedefler. Bununla birlikte bu süreçte birey başkalarının değerlerini zorla kabul etmekten ziyade kendi değerlerini netleştirebilmektedir (Milson ve Ekşi, 2003). Bireyler bunları netleştirmek için hem kendilerini anlatıp hem de başkalarını dinlemeye gereksinim duyarlar. Bu bağlamda

öğrencilerin değerlere karşı fikirlerini ortaya koyabilmeleri adına tartışma ve aktiviteler yapılır. Bu noktada öğretmenin sorumluluğu ise öğrencilerdeki değer algılarını ortaya çıkarabilmek için onlara sorular sorup onların düşüncelerini dinlemektir (Ellis, 2007).

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına göre her bireyin aynı değere sahip olmasından ziyade değerlerin yönetiminin yapılması gerekmektedir. Kişilerin değerleri hayatlarında edinebildiğinden ve okula gelen bir öğrencinin bazı değer yargıları olduğundan dolayı okullarda değer öğretiminden daha çok öğrencilerin değerleri yönetilmelidir. Değerler kişilerin ihtiyaçlarından etkilenmektedir. Bu nedenle her kişinin farklı bir ihtiyacı olacağı için herkesin aynı değerlere sahip olması mümkün değildir. Değerlerin toplumsal birliği, bireyler arasındaki sağlıklı ilişkiyi sağlamasıyla birlikte toplumda farklı değerlere sahip kişilerin var olması toplumdaki farklı işlerin yapılabilmesini sağlar. Örneğin bilim adamının sahip olması gereken değerler ile din adamlarının sahip olmaları gereken öncelikli değerlerin farklı olması beklenen ve gereken bir durumdur.

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı değer eğitiminde karşılaşılan sorunlara dayalı bir yaklaşımdır. Bu, onu diğer yaklaşımlardan ayıran önemli özelliklerden biridir. Değer ile ilgili olarak şu belirleme yaygın bir şekilde yapılmıştır:

Değer, bireyin davranışlarına yön verir. Bu ifade aynı zamanda değer eğitimi ile ilgili sorunlara işaret etmektedir:

- 1) “Değer”: Kişilerin zihinleri değer ne olduğu ile ilgili olarak net bir anlayışa sahip değildir.
- 2) “Birey”: Kişiler değeri daha çok başkaları için öngörmekte, kendileri değeri önemsemeyebilmektedirler.
- 3) “Davranış”: Kişiler değerleri ile davranışları arasında tutarlılığa sahip değildir. Davranışlarındaki değerlerin farkında olmayabildikleri gibi, değer nasıl davranışa yansıtılabileceğini de bilememektedirler.
- 4) “Yön verme”: Kişiler değerleri kendileri için yön verici olarak görmemektedirler. Değere sahip olduklarını düşünmekte, ama değerini ideal olarak öngöremeyeceğini düşünmektedirler.

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının özellikle 2 dayanağı olan değer eğitimine odaklanmayı ve sorunlara çözüm üretmeyi bilmek gerekir. Bunlardan ilki

Kohlberg'in araştırmalarında ve başka çalışmalarda da yer alan bireylerin zihinlerinde değer ve ahlak ile ilgili net bir yapılanmanın olmamasıdır (Whetten ve Cameron, 2011). İkinci dayanak ise bireylerin değerleri ile davranışlarının birbirinden farklı olmasıdır. Trope ve Liberman (2010) kişilerin değer-davranış arasındaki farkın sebebini psikolojik uzaklık kavramı ile oldukça tutarlı bir şekilde açıklamaktadırlar. *Psikolojik Uzaklık, varlıklar veya olayları farklı kurgusal duzeylerde tasvir edip, ilgili olay, kurgu, kavramları temsil etme ilişkisidir.* Bu kavramsallaştırmaya gore Psikolojik Uzaklık dort turlu olabilmektedir; Uzamsal Uzaklık, Zamansal Uzaklık, Sosyal Uzaklık, Varsayımsal Uzaklık.

Zamansal Uzaklık, insanların zaman olarak uzak olduğunu düşündukleri durumlarda değerlerini daha fazla uygulayabileceklerini düşünmeleridir. Zamansal yakınlık değerle davranış arasında var olan tutarlığı azaltmaktadır. Örneğin bir birey gençken emekli olduğunda paramla yoksul insanlara yardım ederim der ancak zaman geçtikçe bu konu ile ilgili düşünceleri azalmaya başlar.

Mekansal Uzaklık, bireylerin davranışlarının durumsal etkenlerden daha çok etkilenip, bundan dolayı kendi değerleriyle tutarlı bir şekilde davranamamasıdır. Ancak uzak bir yerde ilgili değerin ya da değerlerin daha fazla davranışa yansıtılacağı düşünlmektedir. Örneğin herkesin ailesini önemseydiği bir toplumda aile değersizdir demek ve bunu davranışa yansıtılmak çok da uygun değildir. Aynı şekilde tam tersi de buna örnek olarak gösterilebilir.

Sosyal Uzaklık, bireylerin sosyal manada kendilerinden daha yabancı olan bireylerin değerlere daha uygun davranması gerektiğini, kendilerini yakın olan bireylerin olduğu ortamlarda ise bundan daha farklı davranabileceklerini ön görmeleridir. Örneğin, bir birey yabancı bir kişinin şartlar ne olursa olsun sıraya geçmesini isterken kendisine yakın gördüğü bir kişi ya da ortamda aynı kurallara uymama hakkını kendinde görebilir.

Varsayımsal Uzaklık, kişilerin gerçek durumlar ile hipotetik durumlarda farklı davranışlar gösterebilmeleridir. Yani bireyler hipotetik durumlarda daha tutarlı davranışlarda bulunabileceklerini öngörmektedirler. Örneğin kurgusal bir örnekte bireyler daha doğru davranışları yapacağını iddia ederken, gerçekten bu durumla karşılaştıklarında doğru davranışı tercih edemeyebilirler (Trope ve

Liberman, 2010). Tüm bu düşünceler değer eğitimi ile ilgili yapılan değerlendirmelerle tutarlılık göstermektedir.

Toplum tarafından bir değeri, bir bireyin uygulamasının istenmesi o değer için o birey tarafından sergilenmesini zorlaştırmaktadır. Yani bir toplum bir bireye dürüst ol dediği zaman bireyin dürüst olabilmesi zorlaşmaktadır. Kısacası toplumsal baskı arttığında değer gösterilmesi zorlaşmaktadır (Borg, Bardi ve Schwartz, 2017). Bu bağlamda Değer Bilinçlendirme, değerleri telkin etmekten daha çok değerlerin analiz edilip benimsenmesini sağlamaktadır. Böylece değer ediniminin gerçekleşmesi daha kolay olacaktır. Bu sorunlara karşılık Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı uygulama olarak 4 basamaktan oluşan bir yapı önermektedir:

- 1) *Değer Analizi*: Kişilerin zihinlerindeki değer anlayışını netleştirmeye yönelik etkinliklerden oluşmaktadır. (Bir bakıma DKDM- eleştirel düşünme uygulamasıdır.)
- 2) *Değer Sorgulama*: Kişilerin davranışlarındaki değerlerin farkına varmalarını sağlamak ve değerlerin davranışa nasıl dökülebileceğini göstermek amacıyla yönelik etkinliklerden oluşmaktadır. (Bir bakıma DKDM- yaratıcı düşünme uygulamasıdır.)
- 3) *Değer Konumlandırma*: Kişilerin değeri idealleştirmelerine yardımcı olmaya yönelik etkinliklerden oluşmaktadır. (Bir bakıma DKDM- özenli düşünme uygulamasıdır.)
- 4) *Değer Öznelleştirme*: Kişilerin değerleri hem kendileri hem de başkaları (dış dünya) için öngörmelerini artırmaya yönelik etkinliklerden oluşmaktadır. (Bir bakıma DKDM- umutlu düşünme uygulamasıdır.)

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı, Değer Aktarımından daha çok Değer Açıklama Yaklaşımını benimsemektedir (Bacanlı, 2017). Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı uygulanırken kullanılan özellikler aşağıdaki gibidir;

- Düşünme Eğitimi
- Etimolojik Analiz
- Kavram Analizi
- İşbirlikli Düşünme
- Sokratik Sorgulama



- Tutarlılık
- Hoş Yaşantı Geçirme
- Davranışa Dönüştürme

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımında dikkat edilmesi gereken ilk özellik, bu yaklaşımın düşünme eğitimi ile olan yakın ilgisidir. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı DKDM'nin Özenli Düşünme basamağıyla ilgilidir. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı ile birlikte kullanılan etkinlikler bir düşünme eğitimi sağlamaktadır. Bu etkinliklerin süregelen bir şekilde uygulanması sürecinde bireylerden ilerleyen zamanlarda daha etkili sonuçlar alınabilmektedir (Bacanlı, 2016; Bacanlı, 2017).

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı etimolojik analize önem vermektedir. Bunun sebebi ise kavramlardaki belirsizliğin ortadan kalkmasıdır. Bunu iki şekilde gerçekleştirebiliriz: kelimelerin asıl manalarını bulmak veya grup tartışması ile birlikte kavramlar konusunda ortak bir akıl üretmek. Bu iki yaklaşım birbirini reddeden ya da uyumsuzluk sağlayan yöntemler değil birbirlerini destekleyen yöntemlerdir. Bu bağlamda kavramların ortak manalarının belirlenmesinde etimolojik analize başvurulur. Etimolojik Analiz uzlaşma konusunda bir kesinlik ifade etmez ancak toplumun bugüne kadar geçirdiği değişimler sözcüklere yansıdığı için bize kavramlardan ortak akıl üretebilmemizi sağlar (Wilson, 1963).

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının diğer bir temeli ise kavram analizidir. Değerlerin kavramsal manada belirginleşmesini öngören DBY etkinlikleri, kavram analizine dayanmaktadır. Çünkü bir değer eğer tam anlamıyla kavranmamış ve bilinmiyorsa, gerçekleştirilecek olan etkinliklerin bir geçerliliği olmayacaktır. Kavramsal analiz özellikle Değer Analizi basamağında yer alan Değer Böceği etkinliğinin temelini oluşturur (Bacanlı, 2016; Bacanlı, 2017).

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı işbirlikli düşünmeyi Değer Analizi basamağında değerlerin ortak kullanımını konusunda yoğun olarak kullandığı için önemsemektedir. İşbirlikli düşünme biçimi grup çalışması şeklinde gerçekleştiğinden, kavramların ortak olduğu varsayımından yola çıkmaktadır. Böylece bir grup kavramsal analiz ile birlikte ortak bir kavramsal yargıya ulaşabilir (Bacanlı, 2016; Bacanlı, 2017).

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı içerisindeki etkinlikler uygulanırken İşbirlikli düşünmenin uzantısı olarak Sokratik düşünmeyi öngörür. Bu yaklaşımda değerlerin belirsiz olduğu varsayılar, değer kavramlarının doğru ve mantıklı bir şekilde edinilebilmesinin o değerlerin sorgulanmasıyla olacağı düşüncesi esastır (Bacanlı, 2016; Bacanlı, 2017).

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının önemsedığı diğer bir özellik de tutarlılıktır. Değer Eğitimi alanında yapılan en büyük hatalardan birisi olan hedef ile davranışlarının tutarsız oluşundan hareketle, etkinliklerin hedeflerinin ve bu hedefleri gerçekleştirmede davranışların net ve somut olması gerekliliği ön planda olmasıdır. Yani etkinliğin amacı ile içeriğinin tutarlı olması gerekir (Bacanlı, 2016; Bacanlı, 2017).

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı, değer eğitiminin ve uygulamalarının anlamlı olmasıyla birlikte öğrencilere eğlenceli zaman geçirmelerini de gerektirir. Bunun sebebi ise değerlere karşı olumlu manada bir tutum geliştirilecekse, bunu klasik şartlanma ile yapmamız gerekmektedir. Bu da öğrencinin/bireyin değer eğitimi etkinliği esnasında hoş, güzel, eğlenceli vakitler geçirmesi ile mümkündür. Eğer bir değer eğitimi etkinliği eğlenceli geçmezse beklenen hedeflerin gerçekleşmemesinin yanında, bu durum bireylerin değer eğitimine karşı olumsuz tutumlara sahip olmasına neden olabilir (Bacanlı, 2016; Bacanlı, 2017).

Değer Eğitimi ile ilgili önemli bir durum da değerlerin davranışa dönüştürülebilmesidir. Yapılan çalışmalar değerlerin davranışa dönüştürülmesindeki tutarlığın çok düşük oranda (%3-%14 arasında) olduğu göstermektedir (Kristiansen ve Hotte, 1996). Ancak değerler eğitiminin asıl amacı değerlerin davranışa dönüştürülmesidir. Bu çalışmaların sonuçları Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının diğer boyutlarının da ortaya konmasının sebebidir. Örneğin davranış-değer tutarsızlıkları için *Değer Sorgulama*, kişi-değer tutarsızlıkları için de *Değer Öznelleştirme* basamakları ortaya çıkmıştır. Bireylerin davranışlara uygun değeri tespit edememeleri ya da değerlerine uygun davranışlarda bulunamamaları ile değerleri başkaları ve kendileri için aynı şekilde öngörememelerinin sebebi, yani değerlerle davranışların arasındaki tutarsızlıkların sebebi; bireylerin değerlerin hangi davranışlarla açığa çıkacağını bilmemeleridir. Bu bağlamda da *Değer Analizi* basamağı değerlerin hangi davranışlarla ortaya konabileceğini ortaya koyar.

Örneğin saygı değerine sahip bir bireyin ne gibi davranışlarla bu değeri gösterebileceğini belirtilir (Bacanlı, 2016; Bacanlı, 2017).

### ***Değer bilinçlendirme yaklaşımı basamakları ve teknikleri***

Bu bölümde Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının sahip olduğu dört temel basamak ve bu basamaklarda yer alan teknikler anlatılmıştır.

#### *Değer analizi*

Değer Analizi basamağı, Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının hem ilk hem de en önemli basamağıdır. Bu basamakta yer alan teknikler ve eğitimler daha sonraki basamakların kazanımlarını etkilemektedir. Sokratik Sorgulama tekniği kullanılarak ilgili değerlerin manası ve değer özellikleri belirlenmektedir. Dört Katlı Düşünme Modeline göre, Değer Analizi basamağı eleştirel düşünme etkinliklerinin yer aldığı bir basamaktır (Bilhassa Değer Böceği etkinliği). Bu basamakta bireylerin zihinlerindeki değer kavramını netleştirmeye yönelik etkinlikler yapılır. Burada önemli olan bireylerin günlük yaşamlarında ilgili oldukları değerler ve kavramlar üzerine çok düşünmemeleri ve bu nedenle ilgili değer ya da kavram üzerine yordama yapamamalarıdır. Eğer bir kavram ya da değer üzerine yeterince düşünülüp, üzerine tartışılırsa o değer ya da kavram işlenmiş olur ve böylece ortak bir akıl üzerinden doğru bir değer eğitimi verilmesi sağlanır. Değer Analizi Basamağı için Değer Böceği, Değer Sosyometrisi, Değer Dereceleme, Değer Karşılaştırma teknikleri geliştirilmiştir (Bacanlı ve Dombaycı, 2012; Bacanlı, Akgül ve Akgül, 2015; Bacanlı, 2016; Bacanlı, Akgül ve Akgül, 2016; Bacanlı, 2017).

#### *Değer analizi/değer böceği tekniği*

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının Değer Analizi basamağında (temel) yer alan Değer Böceği Tekniği bir kavram analizi etkinliğidir. Burada kavramların yerini değerler almaktadır. Etimolojik analize bağlı kalınarak bir değer anlamıyla ilgili kavram analizi gerçekleştirilir. Kavramsal Analiz sınıfa empoze edilmemeli, öğretmen ve öğrenciler öğretmenin rehberliğinde ilgili değeri Değer Böceği için belirlenen kavramsal basamakları temel alarak analiz ederek, Değer Böceğini geliştirmelidirler. Aksi takdirde öğrenciler Değer Böceğini benimseyemezler ve içeriği anlayamayabilirler. Böyle öğrenci tarafından benimsenmeyen bir süreç değer eğitiminden ziyade değer bilgisine dönüşür ve bir matematik fen dersinden

farkı kalmaz. İşbirlikli Düşünme bu nedenle Dört Katlı Düşünme Modeli ve Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının ortak özelliğidir. Ancak bu süreçte Değer Böceği tekniğini yürüten ve rehberlik yapan öğretmenin o değerle ilgili açık ve net bir düşüncesinin olması gerekir. Aksi takdirde yapılan Değer Böceği tekniği herkesin (her öğrencinin) üzerine konuştuğu ve fikirlerini söylediği ancak hiç kimsenin üzerine uzlaşmadığı, sadece süreç içinde etkin olan öğrencilerin süreci yönettiği ve yönlendirdiği bir faaliyete dönüşür. Bu nedenle süreci yönetecek olan öğretmen o değerle ilgili gelişebilecek sorun ve durumlar üzerine hazırlıklı olmalıdır.

Değer Böceği tekniği öncelikle ilgili değeri tanımlamayla başlar. Bu tanımlamanın formel bir tanımlama özelliği barındırması gerekmez, hatta ilerideki süreçlerde değişebilecek bir yapıya sahip olması tercih edilebilir. Öğretmenin (süreç rehberi-burada bir ebeveyn de olabilir) tanımlama için önemli olan örnekleri bilmesi gerekmektedir. Değeri tanımlama ve açıklama yaparken etimolojik analiz de dikkate alınmalıdır. Çünkü kelimelerin kökenleri o kelime üzerine uzlaşılmasında en kolay özelliktir. Örneğin saygı kelimesi say-mak, adam yerine koymak, hesaba katmak ile ilişkilidir. Öğrencilere bunun gösterilmesi ve belirtilmesi sürecin anlaşılmasını kolaylaştırır. Bu süreçte gerçekleştirilen fikir alışverişidir. Üzerinde uzlaşılan hususlara ağırlık verilmelidir. Tanımlamadan yani değer tanımı üzerine hemfikir olunduktan sonra Değer Böceğinin diğer ayaklarına yani basamaklarına geçilir.

**Kişi/Nesne:** İlgili değer kimler ya da nelerle ilişkili olduğu bulunur. Bu kişi veya nesnelere hem tekil hem de bir grubu ifade eden durumlar olabilir. Bu kişi ya da nesnenin olabildiğince detaylı bir şekilde belirlenmesi gerekmektedir. Örneğin “herkes, her şey” gibi bir ifade çoğu zaman uygun değildir. Hangi özellikleri taşıyan kişi veya nesne ne ise detaylı bir şekilde belirtilmelidir. Bu kişi veya nesnelere değer gösterilme ortamlarını etkiler ve oranlarını artırır.

**Ortam:** İlgili değer hangi ortamlarda ortaya çıktığı, davranışa döküldüğü ve önemsendiği bulunur. Her değer ortaya çıktığı ortamlar vardır. Burada da önceki kişi/nesne basamağı gibi genel ifadelerden kaçınılmalıdır. “Her ortam, her yer” gibi ifadeler yeterli değildir. Ortamın özellikleri detaylı bir şekilde belirtilmelidir.

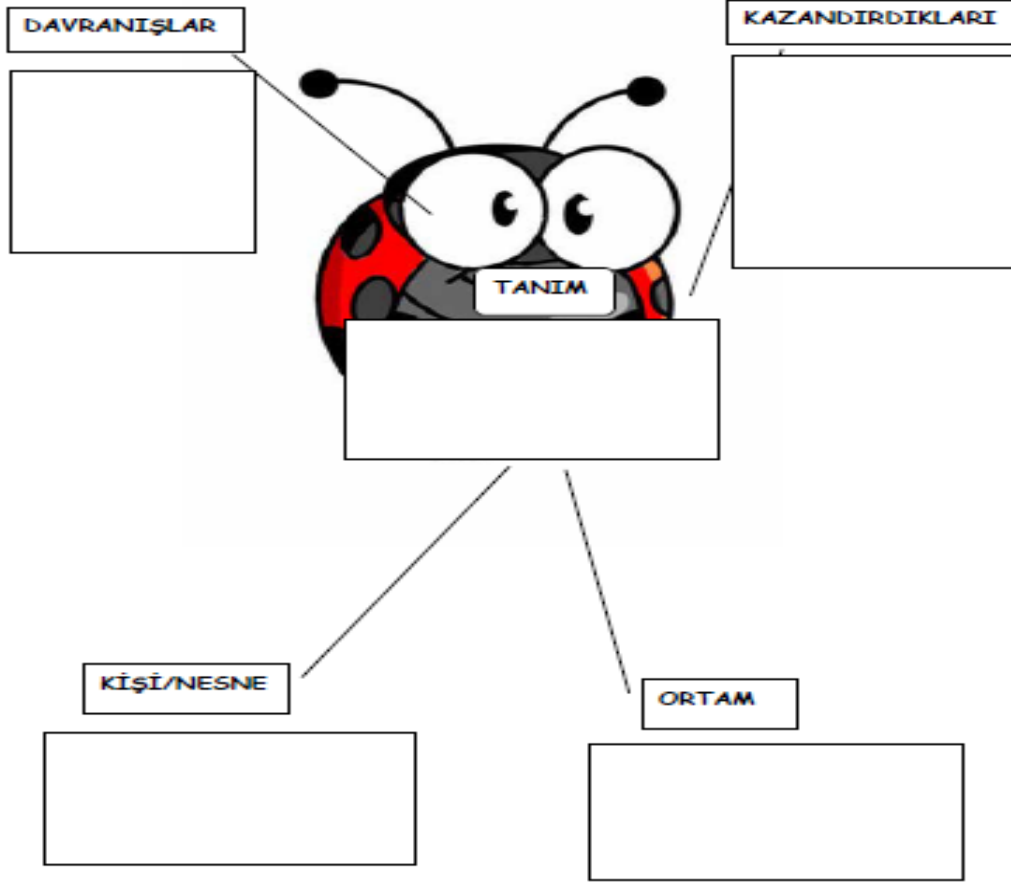
**Davranış:** Değerle ilgili davranışların ne olduğunun belirlenmesidir. Değer hangi davranışlarla ortaya konur, yani hangi davranışları sergilersek bu değeri göstermiş

olurum sorusunun cevabı aranır. Bu bağlamda değerle ilgili çeşitli davranışların tespit edilmesi önemlidir.

**Kazandırdıkları:** Değere sahip olmanın bireylere ve topluma ne kazandırdığının cevaplanmasıdır. Bu basamakta değerlerin özellikleri belirtilerek, bireysel ve toplumsal manada sağlayacağı faydalar ortaya çıkarılır (Bacanlı, 2017).

Değer Böceği tekniğinde öğretmen rehberliğinde öğrencilerin fikirlerini tartışarak ve etimolojik analize bağlı kalarak yaptıkları kavram analizleri, bu değerlerin öğrenciler tarafından hem benimsenmesini hem de öğrencilerde ortak bir bilinç oluşmasını sağlayacaktır. Ayrıca Değer Analizi basamağında yer alan Değer Böceği Tekniği diğer basamaklardaki etkinlikleri direkt olarak etkilemektedir. Değer Sorgulama basamağındaki Değer Belirleme etkinliği davranışlardaki değeri belirlemeye yöneliktir. Burada Değer Böceğinin “Davranışlar” bacağı (bölümü) bu etkinliğin daha iyi yapılmasını ve değerlerin davranışlarda fark edilmesini sağlayacaktır. Değer Konumlandırma basamağında yer alan Dünya Değeri ve Değer Metre tekniğinde ise öğrenciler kendilerini, Değer Böceğinin “Kazandırdıkları” bacağına bakarak daha doğru şekilde değerlendirebilir. Öğrenciler hangi değere ne kadar sahip olduğunu ve kazançlarına göre hangi değeri hayatında idealleştirmesi gerektiğini belirtebilir. Bu bağlamda Değer Analizi basamağı Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının en önemli basamağıdır ve diğer basamaklara temel oluşturmaktadır (Bacanlı, 2017).

*MERHABA BEN DEĞER BÖCEĞİ...*  
*SORUMLULUK DEĞER BÖCEĞİ*



Şekil 2. Değer Böceği Tekniği Örneği

*Değer analizi/değer sosyometrisi tekniği*

Değer Sosyometrisi tekniği değerlerin birbirleriyle olan ilişkilerini hem bireysel hem de grup halinde tespit etmek amacıyla geliştirilen bir tekniktir. Bu teknikte varsayım, değerlerin birbirleriyle olan ilişkileri sayesinde önem kazandıkları ve böylece bireylerin davranışlarını yönlendirdikleridir. Herhangi bir değerle ilişkili olmayan ya da düşük düzeyde ilişkisi olan değerler bireylerin davranışlarını yönlendirmede etkisizdir ve yıllar geçtikçe varlığı ortadan kalkar. Yani bir değer diğer değerlerle ilişki halinde ise var olur. Yoksa yok olmaya mahkûmdur (Bacanlı, 2017). Sosyometri, Moreno (1963) tarafından geliştirilen bir tekniktir. Belirlenen bir örneği, bir öğrencinin sınıftaki diğer öğrencilerle olan etkileşimlerini tespit etmek amacıyla kullanılmasıdır. Değer Sosyometrisi de ilgili değerlerin birbirleriyle olan ilişki ve etkileşimlerini tespit etmek amacıyla

kullanılmaktadır. Bu teknik üniversite öğrencileri ve yetişkinler için daha uygun bir tekniktir. Ancak daha küçük yaş seviyesi grubundaki bireylere ve öğrencilere kullanılmak istenirse değer sayısının azaltılması gerekmektedir. Eğer yetişkinlere ve üniversite öğrencilerine uygulanmak istenirse en az 12 değer etkinlik içerisinde yer almalıdır. Ancak ideal olarak olması gereken değer sayısı 20 ile 30 arasındadır.

Değer sosyometrisi tekniğinin uygulama aşamasında bireylere bir değer listesi verilir. Ardından öğrencilerden verilen değer listesindeki değerleri sırasıyla diğer değerlerle ilişkilendirmeleri istenir. İlişkilendirmede önem derecesine göre 3 tane değer seçilir. Kişilerin seçtikleri ilk değere 3 puan, ikinci seçtikleri değere 2 puan ve son sırada seçtikleri değere ise 1 puan verilerek değerler puanlanır. Puanlama sonucunda daha yüksek puan alan değerler ile daha düşük puan alan değerler sıralanır. Ardından sınıf içerisinde en çok tercih edilen değerler ve en az tercih edilen değerlerin neden tercih edilip edilmediği sınıf içerisinde tartışılır. Ayrıca kişilerin (öğrencilerin) verdikleri cevaplara göre bireysel değerlendirmeler ve görüşmeler yapılabilir (Bacanlı, 2017; Bacanlı, Akgül ve Akgül, 2018).

Sayın Öğretmenim, aşağıdaki değer tablosundaki değerlerle yanda tabloda verilen değerlerle ilişkili gördüğünüz 3 değeri size göre önem sırasına göre yazınız.

<u>DEĞERLER</u>	<u>1. İlişkili Değer</u>	<u>2. İlişkili Değer</u>	<u>3. İlişkili Değer</u>
· Adil olma			
· Aile birliğine önem verme			
· Bağımsızlık			
· Barış			
· Bilimsellik			
· Çalışkanlık			
· Dayanışma			
· Duyarlılık			
· Dürüstlük			
· Estetik			
· Hoşgörü			
· Misafirperverlik			
· Özgürlük			
· Sağlıklı olmaya önem verme			
· Saygı			
· Sevgi			
· Sorumluluk			
· Temizlik			
· Vatanseverlik			
· Yardımseverlik			

Saygılarımla

İlker AKGÜL

· Adil olma	· Çalışkanlık	· Hoşgörü	· Sevgi
· Aile birliğine önem verme	· Dayanışma	· Misafirperverlik	· Sorumluluk
· Bağımsızlık	· Duyarlılık	· Özgürlük	· Temizlik
· Barış	· Dürüstlük	· Sağlıklı olmaya önem verme	· Vatanseverlik
Bilimsellik	· Estetik	· Saygı	· Yardımseverlik

Aşağıda verileri lütfen doldurunuz.

1) Cinsiyetiniz ( )Erkek ( )Bayan

2)Meslekteki Çalışma Yılıınız: .....

3)Öğretmenlikte çalıştığınız iller:

.....

Şekil 3. Değer Sosyometrisi Tekniği Örneği



### *Değer analizi/değer dereceleme tekniği*

Değer Dereceleme tekniği bir değere ne kadar değer verildiğini belirlemeye yönelik bir etkinliktir. Belirlenen değerler bireylere verilir ve beşli likert tipi dereceleme üzerinden değerleri derecelmeleri istenir (Bacanlı, 2017).

*Açıklama: Aşağıdaki değerleri okuyup sizin için önem derecesini belirtiniz. Hiç önemli değilse 1, çok önemli ise 5'i işaretleyiniz.*

<b>Yardımlaşma</b>	1	2	3	4	5
<b>Özgürlük</b>	1	2	3	4	5
<b>Mutluluk</b>	1	2	3	4	5
<b>Dürüstlük</b>	1	2	3	4	5
<b>Alçakgönüllülük</b>	1	2	3	4	5
<b>Sevgi</b>	1	2	3	4	5
<b>Barış/Huzur</b>	1	2	3	4	5
<b>Saygı</b>	1	2	3	4	5
<b>Sorumluluk</b>	1	2	3	4	5
<b>Sadelik</b>	1	2	3	4	5
<b>Tolerans</b>	1	2	3	4	5
<b>Birlik</b>	1	2	3	4	5

Şekil 4. Değer Dereceleme Tekniği Örneği

### *Değer analizi/değer karşılaştırma tekniği*

Değer Karşılaştırma tekniği değerlerin birbirleriyle karşılaştırılmalarını ve kişi için hangi değer daha kıymetli olduğunu belirlemeye yöneliktir. Belirlenen 12 değer birbirleriyle sırasıyla karşılaştırılır. Değerler öznel (özgürlük, mutluluk, alçakgönüllülük ve sadelik), ilişkisel (dürüstlük, saygı, sevgi ve sorumluluk) ve toplumsal (yardımlaşma, barış, tolerans ve birlik) olmak üzere 3 gruba ayrılabilir. İstenirse bu 3 grup birbiri ile karşılaştırılabilir. Burada amaç değerlerin neden fazla tercih edildiği değil, sadece o değerler üzerine düşünülmesini sağlamaktır (Bacanlı, 2017).

**Açıklama:** İlgili değerleri sırası ile birbirleriyle karşılaştırınız ve cevaplarınızı etkinlik sonunda tartışınız.

Özgürlük	Mutluluk
Mutluluk	Alçakgönüllülük
Alçakgönüllülük	Sadelik
Sadelik	Özgürlük
Özgürlük	Alçakgönüllülük
Mutluluk	Sadelik

Şekil 5. Değer Karşılaştırma Tekniği Örneği

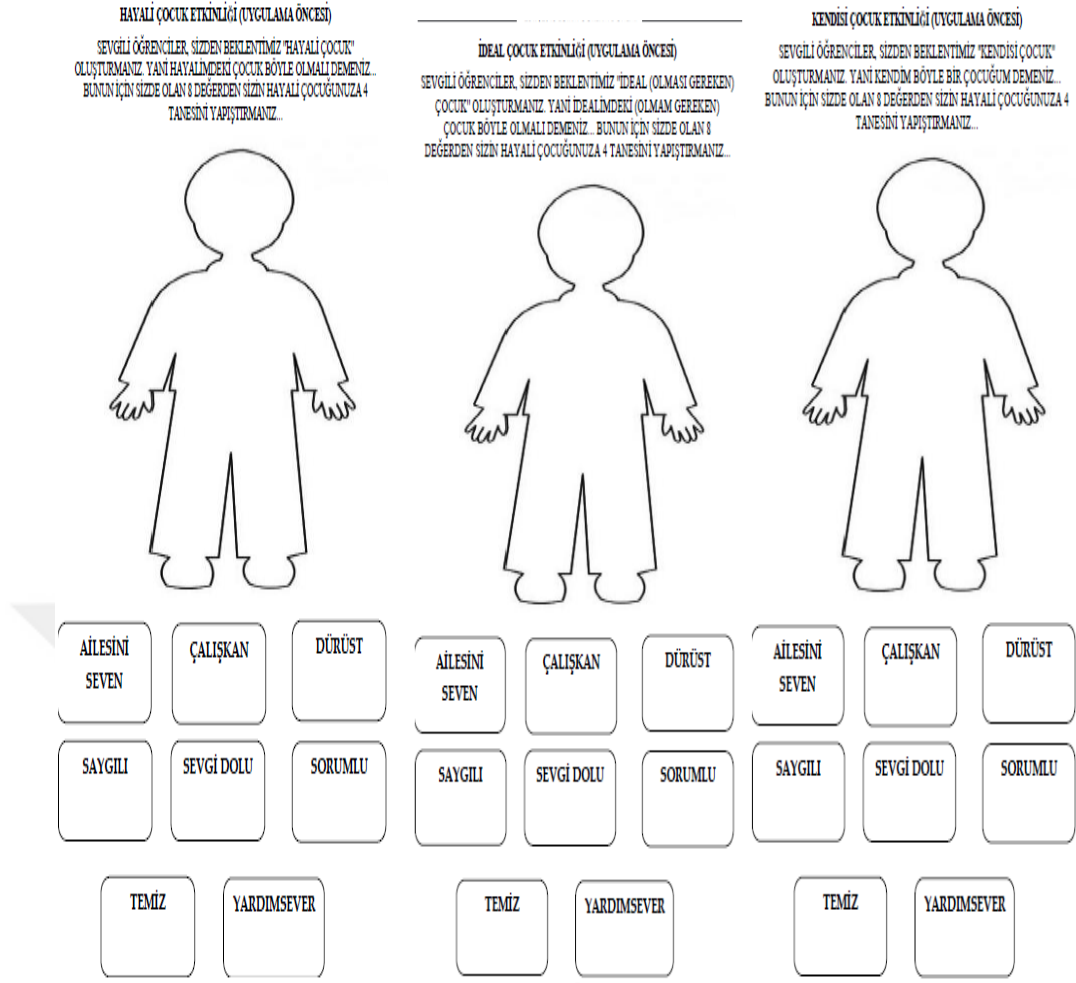
#### *Değer öznelleştirme*

Değerler, kişilerin davranışlarını yönlendirirken, başka bireylerin davranışlarını değerlendirip yargılamada dayanak oluşturan standartlardır. Bu bağlamda değerler kişinin hem kendi davranışlarında hem de başkalarının davranışlarında bir ölçü oluşturduğu noktadadır (Rokeach, 1973). Değer Öznelleştirme bireyin kendisi ve başkaları arasında ayırım yaptığı düşüncesinden kaynaklanmaktadır. Bu basamağa göre birey bir değeri hem kendisi için hem de başkası için öngörmelidir (Bacanlı, 2017).

#### *Değer öznelleştirme/hayali-gerçek-ideal çocuk tekniği*

Bireylerin kendisi için ön gördükleri değerleri başkaları için de ön görmesine dayanan bir tekniktir. Uygulama 3 aşamadan oluşmaktadır. Bu teknik yaklaşık 40-60 dk. sürmektedir. Sınıftaki öğrencilere öncelikle *Hayali Çocuk Etkinliği* uygulanır. Öğrencilere kağıtlar dağıtıldıktan sonra hayallerinde, zihinlerinde onların oluşturacağı bir çocuk düşünmeleri istenir. Bu çocuğa verilen değerlerden (8 adet, istenirse 10 adet de olabilir, ya da daha fazla) 4 tanesini (İstenirse 5 adet de olabilir. Verilen değerlere oranla yarısı uygun bir tercihtir.) seçmeleri ve boş karakterin üzerine yapıştırmaları istenir. Öğrenciler etkinliği bitirince verilen kağıtlara isimlerini yazmaları istenir ve kağıtlar toplanır. Daha sonra *İdeal Çocuk Etkinliği* uygulanır. Öğrencilere kağıtlar dağıtıldıktan sonra *...kendim keşke şöyle bir çocuk olsaydım....* Cümlesinden yola çıkarak olmak istedikleri karakteri düşünmeleri ve bunun için hangi değerlere sahip olması gerektiğini düşünmeleri

istenir. Bu çocuğa verilen değerlerden (8 adet, istenirse 10 adet de olabilir, ya da daha fazla) 4 tanesini (istenirse 5 adet de olabilir. Verilen değerlere oranla yarısı uygun bir tercihtir.) seçmeleri ve boş karakterin üzerine yapıştırmaları istenir. Öğrenciler etkinliği bitirince, verilen kağıtlara isimlerini yazmaları istenir ve kağıtlar toplanır. En son olarak öğrencilere *Kendisi Çocuk Etkinliği* uygulanır. Öğrencilere kağıtlar dağıtıldıktan sonra kendi karakterlerini düşünmeleri ve bu karakterlerine göre hangi değerleri daha çok önemsedikleri ve kendilerinde gördüklerini düşünmeleri istenir. Bu çocuğa verilen değerlerden (8 adet, istenirse 10 adet de olabilir, ya da daha fazla) 4 tanesini (istenirse 5 adet de olabilir. Verilen değerlere oranla yarısı uygun bir tercihtir.) seçmeleri ve boş karakterin üzerine yapıştırmaları istenir. Öğrenciler etkinliği bitirince verilen kağıtlara isimlerini yazmaları istenir ve kağıtlar toplanır. Ardından her öğrenciye kendi çalışmaları dağıtılır (3 adet). Ardından öğrencilere verilen karakterleri karşılaştırmaları istenir. Öğrencilere yaptıkları çalışmaların arasında bir farklılık olup olmadığı sorulur. Ardından bunun nedenleri üzerine konuşulur (Yani neden böyle yaptıklarını, neden farklı ya da aynı cevaplar verdikleri sorulur). Ardından öğrencilere kendimiz için ne düşünüyorsak başkaları için de aynı şeyleri düşünmemiz gerektiği vurgulanır (Bacanlı, 2017).



Şekil 6. Hayali-Gerçek-İdeal Çocuk Tekniği Örneği

### *Değer öznelleştirme/başkası ne yapar tekniği*

Başkası Ne Yapar Tekniği belirlenen bir durumda bireyin kendisinin ve başkasının ne yapacağını belirlemeye yöneliktir. Bu bağlamda kişiye bir durum verilir. Hikâyenin kahramanı adına karar vermesi istenir. Ardından aynı durumda kendisi adına ne karar vereceği sorulur. Etkinlik sonunda kararları arasında bir farklılık olup olmadığı tartışılır (Bacanlı, 2017).

### BAŞKASI NE YAPAR / DEĞER GÖRELİLİĞİ ETKİNLİĞİ

(UYGULAMA ÖNCESİ/KAHRAMAN)

Evet çocuklar... Aşağıda Erdem adında bir arkadaşımızın başına gelen olaylarda alınan gereken kararlar var. Sen de Erdem'e yardımcı ol ve kararları onun adına al... ④

#### ERDEM OKULDA (Aile Birliğine Önem Verme)

Erdem'in oğlu Ahmet okulda son günlerde dersleriyle ilgili zor günler geçirmektedir. Ahmet bu konuyu babası Erdem'e bahsetmiş, bu konuda üzülmediğini belirtmiştir. Erdem bu konuda şöyle davranmıştır,

- A) Ahmet'e her zaman destek olduğunu belirtmiştir.
- B) Ahmet'in dersleriyle ilgili problemi çözmeye çalışmıştır.
- C) Ahmet'in bu başarısızlığı gideceğini (başarılı olabileceğini) söylemiştir.

#### ERDEM ÇALIŞTIR (Çalışkanlık)

Erdem sınavlar sonucunda istediği liseye gitmeyi hedeflemektedir. Bu bakımdan şöyle bir şey yapmıştır.

- A) Bir plan yaparak hedefine uygun şekilde ders çalışmıştır.
- B) Okuldan sonra anlayamadığı konularla ilgili ilave etütlere kalmıştır.
- C) Boş zamanlarında kitap okuma etkinliği yapmıştır.

#### ERDEM YOLDA PARA BULUYOR(Dürüstlük)

Erdem okuldan eve giderken yolda 200 TL bulmuştur. Bu parayı görünce hemen şunu yapmıştır.

- A) Anne ya da babasına götürmüştür.
- B) Polise götürmüştür.
- C) Kendisi cüzdanın sahibini bulmaya çalışmıştır.

#### ERDEM METRODA(Sayıp)

Erdem Bakırköy'e gitmek için Esenler Duragından Metroya binmiştir. Yolculuğuna başladktan sonra diğer durakta 3 yolcu metroya binmişlerdir. Bu yolculardan biri yaşlı bir amca, biri engelli bir öğrenci ve diğeri ise hamile bir bayandır. Erdem şu kişiye yer vermiştir;

- A) Yaşlı amcaya
- B) Engelli Öğrenciye
- C) Hamile Bayana

### BAŞKASI NE YAPAR/DEĞER GÖRELİLİĞİ ETKİNLİĞİ

(UYGULAMA ÖNCESİ / BİREYİN KENDİSİ)

Evet çocuklar... bu sefer sıra sizde... Erdem'in başına gelen olaylar sizin başınıza gelse siz nasıl davranırdınız? Haydi başlayalım... ④

#### ..... OKULDA (Aile Birliğine Önem Verme)

.....'in oğlu Ahmet okulda son günlerde dersleriyle ilgili zor günler geçirmektedir. Ahmet bu konuyu babası .....'e bahsetmiş, bu konuda üzülmediğini belirtmiştir. .... bu konuda şöyle davranmıştır,

- A) Ahmet'e her zaman destek olduğunu belirtmiştir.
- B) Ahmet'in dersleriyle ilgili problemi çözmeye çalışmıştır.
- C) Ahmet'in bu başarısızlığı gideceğini (başarılı olabileceğini) söylemiştir.

#### ..... ÇALIŞTIR (Çalışkanlık)

..... sınavlar sonucunda istediği liseye gitmeyi hedeflemektedir. Bu bakımdan şöyle bir şey yapmıştır.

- A) Bir plan yaparak hedefine uygun şekilde ders çalışmıştır.
- B) Okuldan sonra anlayamadığı konularla ilgili ilave etütlere kalmıştır.
- C) Boş zamanlarında kitap okuma etkinliği yapmıştır.

#### ..... YOLDA PARA BULUYOR(Dürüstlük)

..... okuldan eve giderken yolda 200 TL bulmuştur. Bu parayı görünce hemen şunu yapmıştır.

- A) Anne ya da babasına götürmüştür.
- B) Polise götürmüştür.
- C) Kendisi cüzdanın sahibini bulmaya çalışmıştır.

#### ..... METRODA(Sayıp)

..... Bakırköy'e gitmek için Esenler Duragından Metroya binmiştir. Yolculuğuna başladıktan sonra diğer durakta 3 yolcu metroya binmişlerdir. Bu yolculardan biri yaşlı bir amca, biri engelli bir öğrenci ve diğeri ise hamile bir bayandır. .... şu kişiye yer vermiştir;

- A) Yaşlı amcaya
- B) Engelli Öğrenciye
- C) Hamile Bayana

## Şekil 7. Başkası Ne Yapar Tekniği Örneği

### Değer öznelleştirme/değer göreliliği tekniği

Değer Göreliliği Tekniği, Başkası Ne Yapar Etkinliğinin bir devamıdır. Burada bir durum verildikten sonra öğrencilerden o durum ile ilgili hikâyenin kahramanı yerine kendilerini koyarak cevap vermeleri istenir. Ardından öğrencilerin verdikleri kararlar tahtaya yazılır. Daha sonra verilen cevaplar farklı ya da aynı ise, bireylerin birbirlerinden farklı değer yargıları ya da aynı değer yargıları olabileceği belirtilir. Farklılığın normal bir durum olduğu vurgulanır.

Sevgili Çocuklar, aşağıdaki hikâyede kahraman yerine kendinizi koyunuz. Ona göre bir karar veriniz ve arkadaşlarınız ile birlikte verdiğiniz cevapları karşılaştırınız...

..... METRODA(Saygı)

..... Bakırköy'e gitmek için Esenler Durağından Metroya binmiştir. Yolculuğuna başladıktan sonra diğer durakta 3 yolcu metroya binmişlerdir. Bu yolculardan biri yaşlı bir amca, biri engelli bir öğrenci ve diğeri ise hamile bir bayandır. .... Şu kişiye yer vermiştir;

A) Yaşlı amcaya

B) Engelli Öğrenciye

C) Hamile Bayana

Şekil 8. Değer Göreliliği Tekniği Örneği

*Değer öznelleştirme/değer yansıtma tekniği*

Bir değer ile ilgili durum oluşturulur ve ardından bu durumla ilgili olayın kahramanının neler yapabileceği sınıfa sorulur. Öğrencilerin verdiği her cevap tahtaya yazılır. Daha sonra aynı olayda kendilerinin neler yapabileceği sorulur ve cevaplar her öğrenciye göre tekrar yazılır. Ardından neden aynı ve farklı cevaplar verdikleri tartışılır. Etkinlik sonunda kendileri için ön gördükleri değer ve yargıları başkaları için de ön görmeleri istenir (Bacanlı, 2017).

**Evet Çocuklar...Hikayeni kahramanı yolda bir para buluyor. Sizce bu parayı ne yapmalı?**

**Peki sen ne yapardın yolda para bulsan?**

**Lütfen cevapları öğretmenle paylaş... ☺**

**ERDEM YOLDA PARA BULUYOR(Dürüstlük)**

**Erdem okuldan eve giderken yolda 200 TL bulmuştur. Bu parayı görünce hemen şunu yapmıştır.**

Şekil 9. Değer Yansıtma Tekniği Örneği

*Değer sorgulama*

Rokeach (1973), değerlerin ve ihtiyaçların bireylerin davranışlarını etkileyip yönlendirdiğini, ancak ihtiyaçların durumsal, değerlerin ise süreğen olduğunu belirtmiştir. Değer Sorgulama basamağı ise değerlerin davranışlarla tutarlılık

göstermesi gerektiğini belirtmiştir. Bilimsel çalışmalarda bu oran düşük olsa da (Kristiansen ve Hotte, 1996), değerler eğitimi bireyin değerlerinin davranışlarını yönlendirmesi hedeflendiği için, bireyin bu değer-davranış ilişkisini en azından sorgulaması gerekmektedir. Bu bağlamda Değer Sorgulama bireylerin değerleriyle davranışları arasındaki uyumuna yöneliktir ve bu yönde çalışmaları içerir. Değer Sorgulama basamağındaki tekniklerde bireylerin kendi davranışlarındaki değerlerin farkında olup olmadıkları ile var olan davranışlardaki değerlerin farkına varıp varmadıklarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Yani birey için davranışı yansıtmayan değer olduğu gibi, davranışlarda olduğu halde değer olarak belirtilmemiş değerler de olabilir. Bunların tespit edilmesi bireyin davranış-değer bilincini artıracaktır.

#### *Değer sorgulama/değer belirleme tekniğı*

Değer Belirleme tekniğı bireyin davranışlardaki değerleri fark edebilmesini öngörmektedir. Bu bağlamda etkinlik esnasında birtakım davranışlar bireye sunulur ve bireyden bu davranışların hangi değerlerle ilişkili olduğunu tespit etmesi istenir. Burada amaç bireylerin değer-davranış ilişkisi üzerine düşünmesini sağlamaktır. Bu teknikte video seyrettirilip üzerine değer tespiti de yaptırılabilir ya da belirli bir değer ile ilgili-ilgisiz davranış örnekleri verilip belirlenen değerle ilgisi olanları tespit etmesi beklenir (Bacanlı, 2017).

## DEĞER BELİRLEME ETKİNLİĞİ

Şimdi 8 tane videoyu izleyelim ... her video sonunda olayları bul ve bu olayların hangi değerle ilgili olduğunu tespit et lütfen ☺

VIDEO 1	BU VİDEODA HANGİ OLAY OLDU?	PEKİ BU OLAY HANGİ DEĞERLE İLGİLİDİR?
VIDEO 2	BU VİDEODA HANGİ OLAY OLDU?	PEKİ BU OLAY HANGİ DEĞERLE İLGİLİDİR?
VIDEO 3	BU VİDEODA HANGİ OLAY OLDU?	PEKİ BU OLAY HANGİ DEĞERLE İLGİLİDİR?
VIDEO 4	BU VİDEODA HANGİ OLAY OLDU?	PEKİ BU OLAY HANGİ DEĞERLE İLGİLİDİR?
VIDEO 5	BU VİDEODA HANGİ OLAY OLDU?	PEKİ BU OLAY HANGİ DEĞERLE İLGİLİDİR?
VIDEO 6	BU VİDEODA HANGİ OLAY OLDU?	PEKİ BU OLAY HANGİ DEĞERLE İLGİLİDİR?
VIDEO 7	BU VİDEODA HANGİ OLAY OLDU?	PEKİ BU OLAY HANGİ DEĞERLE İLGİLİDİR?
VIDEO 8	BU VİDEODA HANGİ OLAY OLDU?	PEKİ BU OLAY HANGİ DEĞERLE İLGİLİDİR?

Şekil 10. Değer Belirleme Tekniği Örneği (Video)



Aşağıdaki davranışları dikkatlice oku ve Aile Birliğine Önem Verme Değeri ile ilgili olanları lütfen işaretle 😊

	Yumi akşam yemeklerinde ailesiyle birlikte sohbet eder.
	Yumi annesi üzgün olduğunda bunun sebebini sorar.
	Yumi odasını kendisi düzenler.
	Yumi babasının iş yerindeki başarısını kutlayarak ona destek olur.
	Yumi ormandaki ağaçları düzenli olarak sular.
	Yumi ve ailesi sıkıntılarını birbirlerine anlatırlar.
	Yumi'ye soru sorulduğunda doğruları söyler.
	Yumi ve ailesi sevinçlerini mutlaka birbirleriyle paylaşırlar.
	Yumi arkadaşlarının yapamadığı derslerde onlara destek olur.
	Yumi arkadaşlarına ve okuluna sevgi besler.

Şekil 11. Değer Belirleme Tekniği Örneği (Davranış Örnekleri)

### *Değer sorgulama/değer aynası tekniği*

Değer Aynası tekniğinde iki yöntem kullanılır. Birinci yöntemde öğretmen kendisinin belirlediği bir davranışı seçer ve öğrencilerin o davranışın hangi değerle ilişkili olduğunu tahmin etmesini ister. İkinci yöntemde ise öğretmen öğrencilere bir değer söyler ve öğrencilerin o değerle ilgili örnek davranış betimlemelerini ister. Böylece öğrenciler değer-davranış ilişkisi üzerine düşünecek ve tartışacaklardır (Bacanlı, 2017).

### *Değer konumlandırma*

Değerler, bireylerin hem ileride gerçekleştirmek istediği hedefleri belirlemelerine hem de bu süreçteki duyguları yaşamalarına imkan sağlar (Rokeach, 1973). Değer Konumlandırma bu ve benzeri düşüncelerden yola çıkarak bireyin değerlerinin ona hedef sunacağı varsayımına dayanır. Değer Konumlandırma, bireyin değerleriyle idealleri arasındaki tutarlılığı sağlamaya yöneliktir. Bununla birlikte bireylerin değerleri kendilerince nasıl geliştirip idealleştirebileceklerini zihinlerinde netleştirme imkânı sağlar (Bacanlı, 2017).

### *Değer konumlandırma/dünya değeri tekniği*

Dünya Değeri tekniği bireyin nasıl bir dünya beklentisi olduğunu belirlemeye yöneliktir. Bu bağlamda bireyin ideal bir değer benimsemesi ve benimsediği değeri neden seçtiğini bilmesi gerekmektedir. Bu teknikle birlikte bireyin kendine bir ideal değer belirlemesini beklenir (Bacanlı, 2017).

### **DÜNYA DEĞERİ ETKİNLİĞİ**

Aşağıdaki değerleri kendinizce önem sırasına koyunuz. Hangi değer daha önemliyse o değere daha yüksek puanda sıralayınız. En yüksek puan verdiğiniz değer sizin için bu hayatta en önemli değer olacaktır. En önemli değerinizin neden sizin için önemli olduğunu, o değere dayalı bir dünya olsa nasıl olurdu sorularına da lütfen içinden gelerek cevap ver...

<b>AİLE BİRLİĞİNE ÖNEM VERME</b>	<b>SEVGİ</b>
<b>ÇALIŞKANLIK</b>	<b>SORUMLULUK</b>
<b>DÜRÜSTLÜK</b>	<b>TEMİZLİK</b>
<b>SAYGI</b>	<b>YARDIMSEVERLİK</b>

<b>PUAN</b>	<b>DEĞER</b>
8	
7	
6	
5	
4	
3	
2	
1	

**En yüksek puanı hangi değere verdin?**

**Peki tüm dünya senin en yüksek puan verdiğin değerden olsaydı dünya nasıl olurdu?**

### **Şekil 12. Dünya Değeri Tekniği Örneği**

#### *Değer konumlandırma/dünya tehlikeleri tekniği*

Dünya tehlikeleri tekniği Dünya Değeri tekniğinin tersi sayılabilir. Bu etkinlik kişinin gelecek dünya ile ilgili gördüğü tehlikelerin onun neye değer verdiğinin göstergesi olduğunu fark ettirilmesi hedefine yöneliktir (Bacanlı, 2017)

### **DÜNYA TEHLİKELERİ ETKİNLİĞİ**

Aşağıdaki olumsuz değerleri kendinizce önem sırasına koyunuz. Hangi değer sana dünyaya göre tehlikeli ise ona en yüksek puan vererek sıralar. Dünya için en tehlikeli olumsuz değer ne olduğunu belirledikten sonra, en yüksek puan verdiğin tehlikeli olumsuz değere sahip bir dünya olsaydı dünya ne gibi şeyler kaybederdi sorusuna lütfen içinden gelerek cevap ver...

<b>AİLE BİRLİĞİ OLMAMASI</b>	<b>SEVGİSİZLİK</b>
<b>TEMBELLİK</b>	<b>SORUMSUZLUK</b>
<b>YALANCILIK</b>	<b>KİRLİLİK</b>
<b>SAYGISIZLIK</b>	<b>BENCİLLİK</b>

<b>PUAN</b>	<b>DEĞER</b>
8	
7	
6	
5	
4	
3	
2	
1	

**En yüksek puanı hangi değere verdin?**

**Peki tüm dünya senin en yüksek puan verdiğin olumsuz değerden olsaydı dünya nasıl olurdu? Ne gibi tehlikeler olurdu?**

### **Şekil 13. Dünya Tehlikeleri Tekniği Örneği**

### Değer konumlandırma/değer metresi tekniği

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına göre değerler iki yönlüdür. Yani bir değer tersi de vardır. Örneğin temizliğin zıddı kirliliktir ya da tutumluluğun zıddı müsriflik gibi. Kişi kendini bu iki durum arasında bir yerde belirlemek durumundadır. Yani her birey mükemmel derecede her değere sahip olamayabilir. Ama mutlaka bir miktar sahiptir. Bu teknikle birlikte bireyin kendinin o değerlere ne kadar sahip olduğunu görmesi ve kendisi için ideal değeri bulması amaçlanmaktadır (Bacanlı, 2017).

Aşağıdaki değerleri ve değerlerin zıtlarını inceleyiniz. Ardından bu incelemeden sonra her bölüm için kendinizi değerlendiriniz. Örneğin çalışkanlık değeri ile zıttı olan tembellik değerinin neresinde olduğunu belirle. Mesela tam çalışkan mısın yoksa tembel mi? Ya da arasında bir yerde misin? Bunu belirlemeni bekliyoruz. Haydi başlayalım...



Şekil 14. Değer Metresi Tekniği Örneği

### *Değer bilinçlendirme yaklaşımına genel bir bakış*

Aşağıda Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı hakkında genel bir bakış açısı kazanmak amacıyla bir tabloya yer verilmiştir. Aşağıdaki tabloda değer bilinçlendirme yaklaşımının değere bakış açısı, değer eğitimi ile ilgili belirlediği problemler ve bu problemlere çözüm için ortaya koyduğu basamaklar ile tekniklere yer verilmiştir.

Tablo 7

#### *Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Genel Bakış*

Değerin Tanımı	Değer	bireyin	davranışına	yön verir.
Değer Eğitimi ile İlgili Karşılaşılan Problemler	Bireyler değeri doğru bir şekilde tanımlamakta zorluk çekerler.	Bireyler kendileri için öngördükleri değerleri başkaları için öngörmezler.	Bireyler değere uygun davranışlarda bulunmazlar ve davranışlardaki değerleri doğru tahmin edemezler.	Bireyler kendi hayatları için ideal değer belirlemede sıkıntı çekerler.
Değer Eğitimi ile İlgili Karşılaşılan Problemlere Yönelik Oluşturulan Basamaklar	Değer Analizi	Değer Öznelleştirme	Değer Sorgulama	Değer Konumlandırma
Basamaklarda Yer Alan Teknikler	Değer Böceği Değer Sosyometrisi Değer Dereceleme Değer Karşılaştırma	Hayali- Gerçek-İdeal Çocuk Başkası Ne Yapar Değer Göreliliği Değer Yansıtma	Değer Belirleme Değer Aynası	Dünya Değeri Dünya Tehlikeleri Değer Metresi

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı değer eğitiminde karşılaşılan dört temel probleme göre bir değer tanımı yapmıştır. Bu yaklaşıma göre: “*Değer, bireyin davranışlarına yön verir.*”. Bu tanımdan hareketle bu tanımlamadaki her bir kavram bir problemi temsil etmekte ve her bir problemin çözümü için basamaklar yer almaktadır. Buna göre *Değer* kavramı bireylerin değerleri tam olarak tanımlayamadıklarını, *Birey* kavramı bireylerin değerleri hem kendileri hem de başkaları için öngörmediklerini, *Davranış* kavramı bireylerin davranışlardaki değerleri fark edemediklerini ve değere uygun davranış gösteremediklerini, *Yön*

*Verme* kavramı ise bireylerin değerleri hayatlarında idealleştiremediklerini temsil eder. bu bağlamda sırasıyla bu problemlere çözümler ortaya koyulabilmesi için *Değer Analizi, Değer Öznelleştirme, Değer Sorgulama ve Değer Konumlandırma* basamakları oluşturulmuştur. Bu basamaklarda yer alan teknikler de değer eğitimi ile ilgili karşılaşılan problemlere çözümler üretmeye çalışmaktadır.

### **Yurt içinde gerçekleştirilen değer eğitimi çalışmaları**

Türkiye’de yapılan değerler eğitimi çalışmaları ilköğretim programlarında değerler eğitiminin yeri (Keskin, 2008; Öğretici, 2011; Kaliyeva, 2015; Eryılmaz, 2016; Düzenli, 2017; Göksu, 2018; Kafadar, 2019; Güçlü, 2019; Uçar, 2019), değerler eğitimi öğretiminde kullanılacak teknikler/uygulamalar (Dilmaç, 2007; Türk, 2009; Çengelci, 2010; Uzunkol, 2014; Akgül, 2014; Erikli, 2016; Polater, 2019) , yazılı edebiyattaki değerlerin yeri (Akyol, 2010; Demirtaş, 2012; Moğul, 2012; Çırak, 2013; Erol, 2014; Esen, 2016; Özcan, 2018; Açikel, 2017; Akıncı, 2019; Yir, 2019; Işık, 2019; Kılıç, 2019; Erişik, 2019; Cura, 2019; Çelikten, 2019; Kaya, 2019; Bilgen, 2019) ve değerler eğitiminin öğretmen, veli, öğrenci görüşlerince değerlendirilmesi (Erkuş, 2012; Baysal, 2013; Özdaş, 2013; Çetinbaş, 2015; Görgüt, 2015; Gürhan, 2017; Karagöl, 2018; Aydın, 2019; Erbaş, 2019; Koçyiğit, 2019; Derse, 2019; Uzuner, 2019; Yediyıldız, 2019) gibi başlıklar altında değerlendirilebilir (Elbir ve Bağcı, 2013). Bu tezin içeriği uygulama odaklı bir değer eğitimi yaklaşımı olduğu için, yurt içi ve yurt dışı araştırma örnekleri uygulama odaklı çalışmalardan seçilmiştir.

Kılıç (2020) gerçekleştirdiği çalışmada ortaokul 7. Sınıf sosyal bilgiler dersine yönelik bilimsellik değerinin animasyonlarla kazandırılmasını incelemiştir. Çalışma için deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Karma desen yönteminin benimsendiği bu çalışmada, araştırmanın nicel kısmı için Bilimsellik Ölçeği; nitel kısmı için de yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yapılan çalışmanın deney grubu lehine farklılık gösterdiği, öğrencilerin süreçten keyif aldıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Akdemir (2019) yaptığı çalışmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine ‘‘Çıtır Çıtır Felsefe’’ kitap serisinden belirlenen sekiz kitap aracılığıyla öğrencilere belirlediği değerleri kazandırmayı ve süreci değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmaya 22 dördüncü sınıf öğrencisi katılmıştır. Araştırma 10 aşamadan

oluşturmuştur. İlk aşamada öğrencilerin değerler ile ilgili düşünceleri tespit edilmiştir. Ardından 8 aşamada seçilen kitaplara yer verilmiş ve belirli uygulamalar ve etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Son aşamada ise drama ve film izleme etkinliklerine yer verilmiştir. Yapılan çalışmada saygı, sevgi, adalet, hoşgörü, empati, haklar, bilimsellik, duyarlılık, çalışkanlık, sabır, dürüstlük, tasarruf, paylaşma, estetik, güven, merhamet, dostluk değerlerine süreç içinde vurgu yapılmıştır.

Polater (2019) gerçekleştirdiği araştırmada ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerine dijital öykü yönteminin değer eğitime etkisini incelemiştir. Araştırmaya 31 öğrenci katılmıştır. Uygulamada öğrenciler gözlenmiş, öğrencilerle görüşmeler yapılmış ve dijital öykü ürünleri ortaya konmuştur. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin derse katılımlarının arttığı, uygulamadan keyif aldıkları ve eğlendikleri, öğrencilerin öykü yazma, resim çizme ve bilgisayar kullanma becerilerinin geliştiği ortaya çıkmıştır.

Asar (2019) yaptığı araştırmada hazırladığı okul öncesi değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyum ve değer düzeylerine etkisini incelemiştir. Yaptığı çalışmaya 11'i kontrol, 11'i deney grubu olmak üzere 22 öğrenci katılmıştır. Elde edilen sonuçlar incelendiğinde dostluk ve iş birliği değerleri ile gelişim göstermede deney grubu lehine sonuçlanmıştır. Ancak sorumluluk, saygı, dürüstlük, paylaşım değerlerinde ise deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark olmadığı ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte deney grubu öğrencilerinin uygulama sonunda sosyal yetkinlik puanlarının arttığı, saldırganlık ve anksiyete-içe dönüklük puanlarının ise azaldığı ortaya çıkmıştır.

Aydoğan (2018) gerçekleştirdiği çalışmada 4. Sınıf "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" dersinde hazırlanmış olan öz düzenleyici öğrenmeye yönelik değer eğitimi programının öğrencilerin akademik başarıları, demokratik tutumları ve yaşam boyu öğrenme kazanım algılarına olan etkisini incelemiştir. Araştırmanın sonucuna göre geliştirilen değer eğitimi uygulamasının öğrencilerin akademik başarılarına, demokratik tutumlarına ve öz düzenleme becerilerine olumlu etki ettiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Yıldırım (2018) yaptığı araştırmada 6 yaş okul öncesi dönemdeki çocuklar için gerçekleştirilen cesaret temelli değer eğitimi uygulamasının çocukların cesaret değeri edinimlerine etkisini incelemiştir. Uygulama sonucunda elde edilen

sonuçlara göre öğrencilerin aldıkları değer eğitimi uygulaması sayesinde haksızlığa uğradıklarında haklarını savundukları, başkalarının davranışlarını doğru buldukları ve bunu belirttikleri ve oyunlarında risk aldıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

İpekçi (2018) yaptığı çalışmada 6. Sınıf matematik öğretim programında adalet, sorumluluk ve dürüstlük değer temelli değer eğitimi programının etkililiğini araştırmıştır. Elde edilen sonuçlara göre matematik öğretim programı temelli değer eğitimi programının adalet, sorumluluk ve dürüstlük değerlerini edindirmede etkili olduğu, öğrencilerin matematik dersine karşı olumlu tutumlar sergiledikleri ve matematik dersindeki akademik başarının arttırdığı ortaya çıkmıştır.

Aköz (2018) yaptığı çalışmada beden eğitimi ve spor derslerinde verilen değer eğitiminin öğrencilerin sosyal davranış düzeylerine olan etkisini araştırmıştır. Yapılan çalışmada beden eğitimi spor derslerinde öğrencilere verilen değer eğitimi uygulamalarının öğrencilerin sosyal davranış düzeylerine olumlu yönde etki ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

Demir (2018)'in gerçekleştirdiği çalışmada ilkokul ikinci sınıf öğrencileri için Hayat Bilgisi dersinde öğrencilere edindirilmesi hedeflenen sorumluluk değeri ile ilgili değer yaklaşımlarına uygun ders planları oluşturulmuş ve bu etkinliklerin etkililiği incelenmiştir. Elde edilen sonuçlara göre araştırma sürecindeki öğrencilerin sorumluluk değerlerini sergiledikleri ortaya çıkmış ve burada etkili olan yaklaşımların *değer açıklama, değer aktarma, değer analizi ve eylem öğrenme yaklaşımları* olduğu tespit edilmiştir.

Karacaoğlu (2018) yaptığı çalışmada dijital hikâye temelli değer eğitiminin değerleri edindirmede daha öğretici olduğu, öğrenmeyi kolaylaştırdığı, bu tür çalışmaların gerekli olduğu ve içeriklerinin daha ilgi çekici ve güzel olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Bununla birlikte dijital hikâye temelli değer eğitiminin öğrenciler tarafından daha fazla arzu edildiği sonucuna da ulaşılmıştır.

Duran (2018) gerçekleştirdiği araştırmada mahremiyet kavramının öneminden bahsetmiş ve mahremiyet eğitiminin verilmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bunun için 0-6 yaş arası olan çocuklara bu eğitimin verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Buna göre mahremiyet eğitimi için mahremiyet ilkeleri belirlemiştir ve bu ilkelerden yola çıkarak örnek 4 tane etkinlik oluşturmuştur.



Kutlucan (2018) yaptığı araştırmada öğrencilerin değerleri edinmesinde dijital öykü anlatımının kullanılmasının etkili olup olmadığını ve öğrencilerdeki etkisi incelemiştir. Çalışmanın içeriği hoşgörü, dürüstlük ve sorumluluk değerlerinden oluşmaktadır. Yapılan etkinlikler sonunda öğrencilerin dijital öykü temelli değer eğitimi uygulamaları ile birlikte değer eğitimini daha iyi anladıkları ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğrenciler üzerinden yapılan gözlemler sonucunda sınıfta öğrencilerin olumsuz davranışlarının azaldığı ve bazı öğrencilerin gelişimlerinin daha somut olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Kapkın (2018) yaptığı araştırmada oluşturduğu Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden 5-6 yaşındaki çocukların sosyal becerilerine olan etkisini incelemiştir. Oluşturulan değer eğitimi programında *sevgi, saygı, kendini kontrol etme, yardımlaşma, dürüstlük, nezaket, sorumluluk, arkadaşlık, paylaşma, hoşgörü* değerleri temel alınmıştır. Gerçekleştirilen uygulama etkinliklerden elde edilen bulgulara göre Etkinlik Temelli Değerler Eğitimi Programının çocukların sosyal becerilerini geliştirdiği ve bu gelişimin etkisinin kalıcı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bayırlı (2018) yaptığı araştırmada hayat bilgisi dersinde yer alan aile birliğine önem verme değeri ile ilgili hangi etkinliklerin gerçekteleştirilebileceği ve bu etkinlikler sonucunda öğrencilerin hangi beceri ve değerleri sergileyebileceklerini araştırmıştır. Bu bağlamda hayat bilgisi dersinde öğrencilerin ailesinin özel çevresini kavrama, aile bireyleri ile iletişim kurarken iletişim becerilerini kullanma, aile içerisinde problem çözme becerisini kullanma, aile içinde sorumluluk alma ve iş birliği yapma, aile bütçesine katkı sunma, aile içinde saygılı olma ve görgü kurallarına uyma, aile ile kaliteli vakit geçirebilme gibi kazanımları temel almıştır. Yapılan değer eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin aile birliğine önem verme, sevgi, saygı, tasarruflu olma, sorumluluk ve dayanışma değerlerini edinmelerine katkı sağladığı görülmüştür. Ayrıca öğrencilerin öz yönetim, iletişim kurma, kaynakları verimli kullanma, araştırma becerilerinin de geliştiği gözlenmiştir. Elde edilen bulgularla birlikte aile birliğine önem verme değerinin eğitim programlarında yer alması gerektiği sonucuna da ulaşılmıştır.

Barcın (2018) yaptığı çalışmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri için *sorumluluk, saygı ve sabır* değerlerinin edindirilmesi noktasında yaratıcı drama yönteminin etkisini belirlemeye çalışmıştır. Yapılan çalışma sonucunda yaratıcı

drama yöntemi uygulanan gruptaki öğrencilerin belirlenen değerlerle ilgili olumlu tutum ve davranışlar kazandıkları ortaya çıkmıştır. Öğrenciler uygulamalar sonunda saygılı davranmanın önemini, sorumluluklarını yerine getirmenin gerekliliğini ve sabırlı davranmanın faydalarını öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenin gözlemlerine göre öğrencilerin sorumluluk, sabır ve saygı değerlerini günlük hayatlarına aktarabildikleri gözlemlenmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin sınıf içerisindeki olumsuz davranışlarının azaldığı, olumlu tutum ve davranışları yaygınlaştırdıkları ve öğrenmeye karşı ilgilerinin arttığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Tüm bulgular eşliğinde yaratıcı drama yönteminin öğrencilere değer edindirmede etkili ve verimli olduğu görülmüştür.

Korkmaz (2018) yaptığı çalışmada okul öncesi dönemde yer alan öğrencilere ekonomi kavramı ve bu kavramla ilgili olan alt kavramlarla ilgili farkındalık kazandırmak için bir uygulama geliştirmiştir. Bu uygulama 4 tema (tasarruf, para, alışveriş ve meslekler) ve 27 etkinlikten oluşmaktadır. Yapılan etkinlikler sonucunda elde edilen bulgulara bakıldığında hazırlanan uygulamanın çocuklara ekonomik değerleri edindirmede kullanılabileceği, çocukların uygulanan eğitimlerde başarılı olduğu ve kazanımları edindikleri sonucu ortaya çıkmıştır.

Gürhan (2017) gerçekleştirdiği çalışmada Konya Selçuklu Belediyesinin SEDEP uygulamasını değerlendirmiştir. SEDEP uygulaması kapsamında hoşgörü, cömertlik, saygı, sevgi, yardımlaşma, sabır, sorumluluk, temizlik değerlerini temel olarak belirlenen okullarda etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Uygulama dahilinde hem öğrenciler hem öğretmenler hem de veliler için materyaller hazırlanmış ve dağıtılmıştır. Araştırmada etkinliklerin verimli geçtiği, öğrencilerin davranışlarında olumlu yönde değişim gerçekleştiği, uygulamanın veliler ve öğretmenler tarafından beğenilip devam etmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kart (2017) yaptığı çalışmada tarihte önemli bir yere sahip olan Ahilik Teşkilatının uygulamalarından yola çıkarak bir değer eğitimi modeli ortaya koymuştur. Bu modeli ortaya koyarken araştırmacı doküman analizi yapmış, Ahilik Teşkilatı ile ilgili verileri yordayıp uygun bir değer eğitimi modeli belirlemiştir. Bu modelde tümevarım, gözlem ve model alma yoluyla öğrenme, sohbet ile eğitim, örnek olma ve soru-cevap tekniği gibi günümüz değer eğitimi sürecinde kullanılan teknikler yer almaktadır. Bu modelde uygulama ile birlikte varılmak istenen hedef ‘model insan’ yetiştirmektir.

İbiş (2017) gerçekleştirdiği araştırmada değerler eğitimi tabanlı yaratıcı drama eğitim programının bireyler arası kızgınlık davranışlarını kontrol etme, değişikliklere uyum sağlama, akran baskısı ile başa çıkma, kendini kontrol etme, sözel açıklama, sonuçları kabul etme, dinleme, amaç oluşturma ve görevleri tamamlama boyutlarındaki etkilerini incelemiştir. Deney ve kontrol grubundan elde edilen verilere göre değer eğitimi temelli yaratıcı drama programının kızgınlık davranışlarını kontrol etme, değişikliklere uyum sağlama, sözel açıklama becerileri, kendini kontrol etme becerileri, görevleri tamamlama becerileri ve sonuçları kabul etme becerileri boyutlarında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulunmuştur. Akran baskısı ile başa çıkma, amaç oluşturma ve dinleme becerileri boyutlarında ise deney ve kontrol grubu arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bozkurt (2017) yaptığı çalışmada çocuk oyunları ile değerleri birleştirerek bir değer eğitimi uygulaması gerçekleştirmiş ve çocuk oyunlarının değerler eğitiminde ve değer ediniminde etkisini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmacı geliştirdiği vignetteler ve gözlem formlarıyla sorumluluk, iş birliği, özgüven, başarıyı tebrik, saygı değerlerinin öğrencilerde uygulamadan önce ve sonraki durumlarını karşılaştırarak verileri yorumlamıştır. Deney ve kontrol grubundan elde edilen verilere göre uygulanan eğitim sonucunda değerleri edinme bakımından deney grubu öğrencilerinde kontrol grubu öğrencilerine göre anlamlı bir farklılık gözlenmiştir. Çalışmanın sonucuna göre oyunlar ve değerlerin yoğunlaştırıldığı uygulamaların değerleri kazandırmada etkili olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Erikli (2016) yaptığı araştırmada anasınıfına giden 5-6 yaşındaki çocuklar için araştırmacı tarafından geliştirilen okul öncesi değerler eğitimi programının çocukların saygı, sorumluluk, iş birliği, paylaşım ve arkadaşlık değerlerine olan etkisini incelemiştir. Çalışmaya 23'ü kontrol, 24'ü deney grubu olmak üzere 47 çocuk katılmıştır. Uygulamada 6 hafta boyunca toplam 18 oturumla gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışma sonunda kontrol grubunda herhangi bir gelişim gözlenmezken, deney grubunda ise öğrencilerin saygı, iş birliği, dürüstlük, arkadaşlık, paylaşım değerleri ile anlamlı yönde gelişme kaydettikleri ancak sorumluluk değeri ile ilgili herhangi bir gelişim ortaya koyamadıkları ortaya çıkmıştır.

Demirci (2016) yaptığı çalışmada ortaöğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi programını incelemiş ve öğrencilere kazandırılması gereken değerleri (hasetten

kaçma, tevekkül, tevazu, cömertlik, sabır, dostluk) Mesnevi üzerinden tespit etmiştir. Ardından bu değerlerin öğrencilere nasıl kazandırılacağı konusu üzerine çalışmış ve mesnevi kıssalarının yer aldığı örnek ders planları oluşturmuştur. Ayrıca ders işlenirken kullanılabilir farklı öğretim yöntemleri belirlemiştir. Böylece değerler eğitiminde Mesneviyi etkin bir kaynak olarak kullanmayı hedeflemiştir.

Ada (2016) gerçekleştirdiği araştırmada yaratıcı drama yönteminin değerler eğitimi üzerine etkisini incelemiştir. Okul öncesi eğitime devam eden öğrencilerden deney ve kontrol grubu oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından geliştirilen Değer Kontrol Rubriği ile öğrencilerdeki uygulama öncesi ve sonrasındaki değişim incelenmiştir. Elde edilen verilere göre yaratıcı dramaya dayalı değer eğitimi alan öğrencilerin, bu eğitimi almayan öğrencilere göre değerleri kazanmaları noktasında daha fazla etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Kirmanoglu (2016) gerçekleştirdiği çalışmada ilkökul 4. Sınıf öğrencileri için hazırlanan toplum hizmeti çalışmalarındaki değerler eğitiminin etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada deney ve kontrol olmak üzere iki çalışma grubu oluşturulmuş ve gruplar arası tutumlar arası farklar araştırılmış ve deney grubu lehine sonuçlar ortaya çıkmıştır. Etkinlik temelli yardımseverlik değer eğitiminin, toplum hizmeti çalışmalarının ve etkinliklerinin öğrencilerin süreç içerisinde daha bilinçli bir şekilde katılım göstermelerine, yardımseverlik değerlerini içselleştirebilmelerine ve süreçten keyif almalarına sebep olduğu görülmüştür.

Taş (2016) yaptığı araştırmada Mesnevi Destekli Değerler Eğitiminin İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin misafirperverlik, yardımseverlik, vatanseverlik, aile birliğine önem verme ve hoşgörü değerlerine ilişkin tutumlarına olan etkisini incelemiştir. Araştırmada hem deney-kontrol grubu kullanmış hem de daha detaylı bilgiler edinmek amacıyla görüşme tekniğinden faydalandığı için nitel ve nicel araştırma desenlerini bir arada kullanmıştır. Elde edilen bulgulara göre Mesnevi Temelli Değerler Eğitimi uygulamasını alan ve almayan öğrencilerin tutumlarında uygulama sonunda deney grubu lehine bir farklılık tespit etmiştir. Ayrıca Mesnevi Destekli Değerler Eğitiminin değer eğitimi somutlaştırdığı, değer eğitimi eğlenceli hale getirdiği sonuçlarına da ulaşmıştır.

Sapsağlam (2015) gerçekleştirdiği çalışmada anasınıfı öğrencileri için Sosyal Değerler Eğitimi programının geliştirilmesini ve bu programın çocukların sosyal beceri kazanımlarına etkisini incelemiştir. Deney ve kontrol grubu oluşturulmuş, ardından deney grubuna 36 oturumdan oluşan program 12 hafta boyunca uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre, hazırlanan Sosyal Değerler Eğitimi Programının çocukların sosyal beceri kazanımlarında etkili olduğu ortaya çıkmıştır.

Atabey (2014) yaptığı çalışmada okul öncesi öğrencileri için geliştirdiği Sosyal Değerler ölçeği ve Sosyal Değerler Eğitimi programının çocukların sosyal değerler kazanımlarına etkisini incelemiştir. Araştırmacı öncelikle Sosyal Değerler Ölçeğini geliştirmiş, ardından Sosyal Değerler Eğitimi programının etkililiğini ölçmek için deney ve kontrol grupları oluşturmuştur. Elde edilen bulgular sonucunda deney grubu lehine, Sosyal Değerler Eğitimi Programının çocukların sosyal değerler ediniminde hem etkili hem de bu etkinin kalıcı olduğunu tespit edilmiştir.

Akgül (2014) gerçekleştirdiği araştırmada ilkokul öğrencileri için alternatif bir yöntem olarak Web Tabanlı Değerler Eğitimi uygulamasını geliştirip, etkililiğini ortaya koymuştur. Belirlediği çalışma grubu üzerinde adalet ve dürüstlük değerlerini içeren Web Tabanlı Değerler Eğitimi uygulamasını 12 hafta boyunca uygulamıştır. Süreç içerisindeki verileri nicel ve nitel verilerle yordayan araştırmacı, Web Tabanlı Değerler Eğitiminin öğrencilerdeki dürüstlük ve adalet değerinin kazanımında üzerinde etkili olduğunu, bu uygulamanın alternatif bir yaklaşım olabileceği sonuçlarına ulaşmıştır.

Uzunkol (2014) yaptığı araştırmada Hayat Bilgisi dersinde uygulanan sorumluluk-saygı değerleri temelli değer eğitimi programının ilkokul 3. Sınıf öğrencilerinin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırmanın etkililiğini belirlemek için deney kontrol grubu oluşturmuştur. Araştırma sonucunda elde edilen verilere göre uygulanan değerler eğitimi programı sosyal problem çözme becerileri ile empati düzeyleri üzerinde olumlu yönde bir etki sağlamışken, öğrencilerin özsaygı düzeylerine olumlu bir etki sağlamamıştır. Ayrıca araştırmacı deney grubu ile yapılan görüşmeler sonucunda öğrencilerin uygulanan değer eğitimi programının hem kendileri hem de sınıf arkadaşları için yararlı etkileri olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

Bayram (2014) gerçekleştirdiği çalışmada Montessori Metoduna dayalı değer eğitimi uygulamalarının değer eğitimindeki etkisini incelemiştir. Montessori Yönteminin değer eğitimi uygulamalarındaki kullandığı yöntemler belirlenmiş ve alan araştırması yapılarak Montessori Yönteminin değer eğitimindeki başarısı tespit edilmiştir.

İpek (2014) yaptığı çalışmada Değerler Eğitimi Programının anasınıflı öğrencilerinin sosyal duygusal duyum üzerine etkisini incelemiştir. Araştırmacı deney ve kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturmuştur. Deney grubuna sevgi, saygı, işbirliği, arkadaşlık, iyilik ve yardımseverlik değerlerini içeren değer eğitimi uygulaması yapılmıştır. Elde edilen bulgulara göre değer eğitimi programının çocukların duygusal uyum düzeylerine olumlu bir şekilde etki ettiği görülmüştür.

Engin (2014) Türkçe ve Beden Eğitimi öğretim programı ile bütünleştirilerek hazırlanan değerler eğitimi programının 7. Sınıf öğrencilerinin değerlerinin bilişsel, duyuşsal ve değer gösterme düzeyleri üzerine etkililiğini incelemiştir. Araştırma için nitel ve nicel araştırma yöntemlerini birlikte kullanan araştırmacı, uygulama etkililiğini ortaya koymak için deney ve kontrol grupları oluşturmuştur. 13 haftalık bir eğitim sonunda elde edilen verilere göre; değerlere ilişkin bilişsel davranış değişikliğinin ve değer gösterme düzeylerinin deney grubu lehine olmasına rağmen, duyuşsal davranış değişikliği bakımından deney ve kontrol grubuna yönelik herhangi bir farklılığa rastlanamamıştır. Bununla birlikte hazırlanan bütünleşik değer eğitimi programının öğrencilere değer edindirmede kullanılabilir olacağı sonucuna da ulaşmıştır.

Uzunkol (2014), hayat bilgisi öğretim programında yer alan saygı ve sorumluluk değerlerini temel alan değer eğitimi uygulamasının ilkokul 3. Sınıf öğrencilerinin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeyleri üzerine etkisini incelemiş ve uygulama sürecini değerlendirmiştir. Deney ve kontrol grupları oluşturulduktan sonra deney grubuna 8 hafta değer eğitimi programı kontrol grubuna ise 5 hafta boyunca hayat bilgisi öğretim programı uygulanmıştır. Elde edilen bulgulara göre uygulanan değer eğitimi programının sosyal problemleri çözme becerileri ve empati düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olmasına rağmen, özsaygı düzeylerini artırmada olumlu etkiye sahip olmadığı ortaya çıkmıştır.

Ergün (2013) gerçekleştirdiği çalışmada ergenler için hazırlanan değer eğitimi uygulamasının öz düzenleme becerilerinde etkisinin olup olmadığını tespit etmiştir. Çalışma için deney ve kontrol grupları oluşturan araştırmacı 10 hafta boyunca deney grubu üzerinde hazırlanan programı uygulamıştır. Elde edilen bulgulara göre, ergenlere verilen değer eğitimi uygulamasının öğrencilerin öz düzenleme becerilerini, öğrencilerin bilişsel strateji kullanımlarını, öğrencilerin öz yeterliklerini ve öğrencilerin içsel değer algılarını artırırken, öğrencilerin sınav kaygılarını azalttığı tespit edilmiştir.

Izgar (2013) ilköğretim 8. Sınıf öğrencileri için hazırlanmış olan Değer Eğitimi Programının öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarına olan etkisini incelemiştir. Uygulamanın kullanılabilirliğini etkisini belirlemek için Demokratik Değerlere Bağlılık Ölçeği kullanılmıştır. Bu ölçeğin alt başlıkları bağımsızlık, insan onuruna saygı, arkadaşlık, eşitlik, dürüstlük, sorumluluk, adalet, çeşitlilik, gizlilik ve çevreye saygıdır. Araştırmacı çalışma için deney ve kontrol grubu oluşturmuş ve deney grubuna 10 hafta boyunca Değerler Eğitimi Programını uygulamıştır. Elde edilen bulgular sonucunda değer eğitimi alan öğrenci grubunun demokratik tutum ve davranışlarının, bağımsızlık, insan onuruna saygı, arkadaşlık, eşitlik, dürüstlük, sorumluluk, adalet, çeşitlilik, gizlilik ve çevreye saygı alt boyutlarındaki demokratik tutum ve davranışlarının olumlu yönde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır.

Neslitürk (2013) anasınıfına devam eden çocukların anneleri için hazırladığı Anne Değerler Eğitimi Programının (ADEP) 5-6 yaş grubundaki çocukların sosyal becerilerine olan etkisini incelemiştir. Gerçek deneme modellerinden olan araştırmada, öntest-sontest-izleme kontrol gruplu model uygulanmıştır. Deney grubunda yer alan çocukların velilerine 18 oturum boyunca ADEP uygulanmıştır. Yapılan uygulamalar sonucunda elde edilen sonuçlara bakıldığında, ADEP uygulamasını alan ebeveynlerin çocuklarının iletişim, iş birliği, kendini ifade etme, sorumluluk, empati, grupta birlikte hareket etme ve kendini kontrol etme ile ilgili sosyal becerilerinin anlamlı düzeyde arttığı görülmüştür.

Samur (2011) gerçekleştirdiği çalışmada geliştirdiği Değer Eğitimi programının anasınıfına devam eden altı yaş grubu çocukların sosyal duygusal gelişimlerine etkisini incelemiştir. Deney ve kontrol grubu oluşturulduktan sonra deney grubunda yer alan öğrencilere Değer Eğitimi programı uygulanmıştır. Çalışmalar sonucunda elde edilen bulgulara göre, anasınıfı için hazırlanan değerler

eğitimi programının çocukların sosyal duygusal gelişimlerine olumlu yönde etki ettiği ve eğitim programının etkilerinin kalıcı olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Coşkun (2011) yaptığı çalışmada İlköğretim 5. Sınıf sosyal bilgiler programında yer alan sorumluluk sahibi olma, doğal çevreye ve tarihsel mirasa duyarlılık, İstiklal Marşına ve bayrağa saygı, hoşgörü değerlerinin, öğrencilerin algılama düzeyleri üzerine bir durum değerlendirmesi yapmıştır. Yapılan görüşmelerden sonra elde edilen verilere göre, öğrencilerin doğal çevreye ve tarihsel mirasa duyarlılık, vatanseverlik değerleri ile ilgili daha güç ve tutarlı ifadelerde bulunduğu sonucu ortaya çıkarken, sorumluluk ve hoşgörü değerleri için aynı tutarlılığa sahip olmadıkları ortaya çıkmıştır.

Öğretici (2011) ilköğretim 6. Sınıf öğrencilerine sosyal bilgiler dersinde yer alan sorumluluk ve duyarlılık değerlerine ilişkin geliştirilen değer eğitimi uygulama ve etkinliklerinin etkililiğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmacı bir çalışma grubu üzerinden çalışmasını gerçekleştirmiş ve verileri nitel analiz yöntemi ile yordamıştır. Elde edilen bulgulara göre, geliştirilen değer eğitimi uygulamaları ve etkinliklerin bu değerle ilgili farkındalığı arttırdığı, bununla birlikte mevcut değerler eğitimi uygulamalarının yetersiz olduğu ve ders kitaplarının gözden geçirilmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kunduroğlu (2010) gerçekleştirdiği çalışmada kendisi tarafından geliştirilen İlköğretim 4. Sınıf Fen ve Teknoloji Öğretim Programıyla Bütünleştirilmiş Değerler Eğitimi Programının (FBDEP) 4. Sınıf öğrencileri üzerindeki etkisini araştırmıştır. Araştırmacı deney ve kontrol grubu oluşturmuş, deney grubuna geliştirdiği açık fikirli olmak, önyargısız olmak ve bilimsel olmak değerleri temalı değer eğitimi modülünü 24 oturum boyunca uygulamıştır. Geliştirilen uygulamanın etkililiğini test etmek için Kohlberg'in Ahlaki İkilem Yaklaşımına dayalı olarak ölçek geliştirmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre, verilen değerler eğitiminin hedeflerine ulaştığı, öğrencilerin bilişsel manada zihinlerinde değişim gösterdikleri ve değer eğitimi uygulamasının etkili olduğu görülmüştür.

Keskinoğlu (2008) yaptığı çalışmada ilköğretim 5. Sınıf öğrencileri için geliştirdiği hakikat, sevgi ve kendin olma değerlerini içeren Mesnevi Temelli değer eğitimi uygulamasının etkililiğini belirlemek istemiştir. Araştırmacı deney ve kontrol grubunu oluşturmuş, deney grubuna 33 Oturumdan oluşan Değer eğitimini



uygulamıştır. Elde edilen bulgulara göre deney grubundaki öğrencilerin aldıkları eğitimle beraber ahlaki olgunluk düzeylerinin geliştiği, saldırganlık eğilimlerinin azaldığı ve bu değer eğitimi uygulamasının kullanılabilir bir uygulama olduğu sonuçlarına ulaşmıştır.

İşcan (2007) gerçekleştirdiği araştırmada ilköğretim düzeyinde evrensellik ve iyilikseverlik değerlerini edindirmeye yönelik hazırladığı değer eğitimi programının öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisini araştırmıştır. Çalışmada, nitel ve nicel araştırma desenlerinin bir arada kullanılması sonucu oluşan “karma yöntem” kullanılmıştır. Araştırmacı deney ve kontrol grupları oluşturmuş, ardından 17 hafta boyunca deney grubuna hazırladığı değer eğitimi modülünü uygulamıştır. Deney ve kontrol grubundan elde edilen veriler karşılaştırıldığında bilişsel davranışları kazanma ve değerleri gösterme düzeylerinin deney grubu lehine olduğu ancak duyuşsal özelliklere ilişkin düzeyler arasında anlamlı bir fark bulunmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Sonuç olarak Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji dersleriyle bütünleştirilmiş bir şekilde hazırlanan değer eğitimi uygulamasının öğrencilerin akademik başarılarına, kendilerini tanımalarına olumlu yönde etkisi olduğu ve böyle bir uygulamanın kullanılabilir olduğu tespit edilmiştir.

Dilmaç (2007) gerçekleştirdiği çalışmada insani değerler eğitimi programının fen lisesi öğrencilerinin değerlere sahip olma düzeylerine etkisini incelemiştir. Araştırma için deney ve kontrol grupları oluşturulmuş, deney grubuna sorumluluk, arkadaşlık/dostluk, barış, saygı, dürüstlük, hoşgörü değerleri içerikli değer eğitimi 14 oturum boyunca uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre değer eğitimi programının ortaöğretim öğrencilerinin değerleri edinmesinde etkili olduğu görülmüştür.

Dilmaç (1999) uyarladığı sevgi, hakikat, iç huzur, doğru davranış, şiddetten kaçınma değerlerini içeren İnsani Değerler Eğitimi programının öğrencilere değer edinimindeki etkisini bulmaya çalışmıştır. Araştırmacı deney ve kontrol grubu oluşturmuş, deney grubuna bu eğitim 36 oturum boyunca uygulamıştır. Öğrencilerdeki değişim Ahlaki Olgunluk Ölçeği aracılığıyla tespit edilmiştir. Elde edilen verilere göre İnsani Değerler Eğitimi ilkokul öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu görülmüştür.

Yapılan değer eğitimi çalışmaları; *ilköğretim programında değer eğitiminin yeri, değerler eğitiminde kullanılacak teknikler, değerler eğitiminin yazılı edebiyattaki yeri, değer eğitiminde veli-öğrenci-öğretmen görüşlerinin yeri, uygulama odaklı çalışmalar* olarak sınıflandırabiliriz. Uygulama odaklı çalışmalara literatürde değer eğitimi alanında en az yer verilmiştir. Bu bağlamda yapılan bu çalışmaya uygun literatürde uygulama odaklı çalışmalara yer vermek hem çalışmaları kıyaslamak hem de bu çalışmanın diğer çalışmalardan farklılığını ortaya koymak için gerekli görülmüştür. Yapılan uygulama odaklı çalışmalara bakıldığında bu çalışmaların, değer eğitimi alanında öğrencilere olumlu yönde katkı sağladığı ve değer eğitimi alanında kullanılabilir olduğu görülmüştür.

### **Yurt dışında gerçekleştirilen değer eğitimi çalışmaları**

Germaine (2001) tarafından yapılan “Values Education Influence on Elementary Students” Self-Esteem” (Değerler Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Benlik Saygısı Üzerindeki Etkisi) adlı doktora tez çalışmasında programın bir parçası olarak okullarda resmi olarak değer eğitiminin verildiği ve değer eğitiminin verilmediği ilköğretim öğrencileri arasında benlik saygısı ölçümlerinde önemli bir farklılık olup olmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Kanada’da yapılan bu çalışmada oybirliği ile belirlenen 16 değer yer almıştır. Yarı deneysel araştırma modelinin kullanıldığı bu çalışmada deneysel gruba değerler dördüncü sınıftan yedinci sınıfa kadar dört yıllık bir sürede eğitim programının resmi (formal) bir parçası gibi öğretilmiştir. Kontrol grubu ise resmi (formal) olarak değerler eğitimi almamıştır. Araştırma sonuçlarında her iki grubun benlik saygısı ölçümlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamış fakat başarı, davranış, tutum ve okuldaki dönem başarısının değerlendirilmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmüştür. Sonuçlar aynı zamanda kızların erkeklerden daha az benlik saygısına sahip olduğunu, benlik saygısı ve cinsiyet arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğunu göstermiştir.

Revell (2002) tarafından yapılan “Children’s Responses to Character Education” (Çocukların Karakter Eğitimine Yanıtları) adlı çalışmada karakter eğitimi ve vatandaşlık eğitimi programlarının çocuklara davranış ya da değerler konusunda farklılık yaratma amacıyla oldukları belirtilmiştir. Bu çalışmada Amerikan devlet okullarında farklı okul ve yaşlardan 700 çocukla görüşme

yapılmıştır. Araştırmada Chicago devlet okullarındaki çocukların karakter eğitiminin anlamını ve rolünü anlama ve algılama yöntemlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada çocuklara vatandaşlık, Amerikalılık ve kimlik ile ilgili düşünceleri sorulmuştur. Araştırma verilerine göre, ilköğretimdeki küçük çocukların karakter eğitiminin farkında olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bunun, karakter eğitiminin masallar ve tartışmalar gibi normal sınıf etkinlikleri yoluyla aktarılmasından kaynaklı olabileceği belirtilmiştir. Araştırma sonuçları, çocukların verdikleri yanıtların gittikleri okul türü ile güçlü bir ilişkisinin olduğunu göstermektedir.

Lamberta (2004) tarafından yapılan “A Values Education Intervention Through Therapeutic Recreation for Adolescents in a Psychiatric Setting” (Psikiyatrik Kurguda Ergenler için Tedavi Edici Rekreasyon Vasıtasıyla Bir Değerler Eğitimi Müdahalesi) adlı doktora tezinde çocuk psikiyatri merkezinde kalan ve tedaviye yanıt veren 52 çocuktan yaşları 12 ila 18 arasında olan 18 çocuk araştırmada yer almıştır. Bu çocukların sekizi tedavi/deney grubunda 10’u ise kontrol grubunda yer almıştır. Deney grubuna dört haftalık değerler eğitimi uygulanmıştır. Değerler eğitimi uygulamasında deney grubuna 12 değer verilmiştir. Deney ve kontrol gruplarının ön ve son testlerdeki on iki değer arasındaki ortalama farklılıkları analiz edilmiştir. Geniş fikirlilik, dürüstlük, sorumluluk, barış içinde bir dünya ve sosyal kabullenme gibi beş değişkende önemli bir farklılık görülmemiştir. Neşe, bağımsızlık, oto kontrol, eşitlik, ulusal güvenlik ve mutluluk değişkenlerinde grup kıyaslamaları önemli farklılık göstermemiştir. Elde edilen bulgulara göre deney ve kontrol grubu arasında özgürlük değerinde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Chandler (2005) tarafından yapılan “The Effect of Character Education Program on Elementary Students Prosocial Competence” (Karakter Eğitimi Programının İlkokul Öğrencilerinin Toplum Yanlısı Davranış Yeterliliği Üzerindeki Etkileri) doktora tez çalışmasında beşinci sınıf öğrencilerinin toplum yanlısı davranış yeterliliğinde Karakter Eğitimi Programının etkililiğinin araştırılması amaçlanmıştır. Bir ilköğretim okulunda 116 beşinci sınıf öğrencisine 18 haftayı aşkın sürede bir karakter eğitimi programı uygulanmıştır. Sosyal yeterlilik ve anti-sosyal davranışları ölçen bir sosyal yeterlilik anketi ve okul sosyal davranış ölçeği öğrencilere uygulanmıştır. Ön test son test verilerinden elde edilen

sonuçlara göre karakter eğitimine katılan öğrencilerin son test sonuçlarında değişiklikler olduğu görülmüştür. Ayrıca kız öğrenciler erkek öğrencilerden hem ön testlerde hem de son testlerde yüksek puan almışlardır. Öğrencilerin etnik özellikleri ve son test puanları arasında ise istatistiksel olarak önemli bir fark bulunmamıştır.

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

Richardson, Tolson, Huang ve Lee (2009) tarafından yapılan “Character Education: Lessons for Teaching Social and Emotional Competence” (Karakter Eğitimi: Sosyal ve Duygusal Yetkinlik Öğretimi Dersleri) adlı çalışmanın amacı bir sosyal yetenek programının, (*Başkalarıyla İletişim Kurma: Sosyal ve Duygusal Yetkinlik Öğretimi Dersleri*) yetersiz olan öğrencilerin, kapsayıcı sınıflarda yetersiz olan veya yetersiz olmayan akranlarıyla sosyalleşmelerini kolaylaştıracak yetenekleri geliştirip geliştirmediklerinin araştırılması olarak açıklanmıştır. Araştırma için 25 öğrenci seçilmiştir. 17 öğrenci öğrenim yetersizliğine, 8 öğrenci de davranış bozukluğuna sahip olarak sınıflandırılmıştır. Sosyal yetenek programı, 18 genel eğitim öğretmeni 3’ü konuşma terapisti ve 1’i danışman olmak üzere 21 kişi tarafından uygulanmıştır. Hedeflenen öğrencilerin sosyal yeteneklerinin

programın uygulanması öncesinde değerlendirmeleri olmadığından öğrencilerin gelişimi sadece öğretmen algılarına göre değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonuçları, öğrencilerin yetenek alanlarında gelişme gösterdiğine ve akranlarıyla pozitif iletişim kurabildiklerine işaret etmektedir.

William (2000) çocukların yanlış davranışlardan kaçınmaya yönelik nasıl bir uğraşı içinde olduklarını görmek için bir deneysel çalışma yapmıştır. Dört çocuktan oluşan gruplara boncuklar ve ipler verilerek, bileklik ve kolye yapmaları istenmiştir. Sonrasında kendilerine uğraştıkları için teşekkür edilmiş ve her gruba onar çikolata verilerek çocuklar ödüllendirilmiştir. Her gruba kendilerine ödül olarak verilmiş olan çikolataları paylaşabilmeleri için bir yol bulmaları gerektiği anlatılmıştır. Araştırmacılar buldukları odadan çıkarak çocukları göremeyecekleri aynalı bir camın arkasından izlemişlerdir. Deneyden önce araştırmaya katılan çocuklarla eşitlik hakkında görüşmeler yapılmıştır. Bu noktada merak edilen nokta gerçek bir çikolata karşısında çocukların soyut olan doğru ve yanlış hislerinin ne ölçüde etkilenip etkilenmeyeceğidir. Bunu test edebilmek için bir kontrol grubu belirlenip onlardan da aynı şekilde çikolatayı bölmeleri istenmiştir. Bu gruba gerçek çikolata yerine kartondan yapılmış dikdörtgen parçalar verilmiştir. 4, 6, 8 ve 10 yaşındaki çocuklardan oluşan grupların ahlaki anlayışlarının yaşlara göre ne tür farklılıklar gösterdiği gözlemlenmiştir. Kartondan parçalar verilen çocuklar gerçek çikolata verilen gruplardaki çocuklara göre neredeyse 3 kat daha cömert ve eşit davranmışlar. Buna rağmen ahlaki inanışlar üzerinde yine de belirli etkiler tespit edilmiştir. Örneğin bazı çocukların deney öncesi yapılan görüşmelerde “Kim en iyi iş çıkarırsa çikolatanın çoğunu o alır.” gibi değer merkezli yaklaşımları savundukları görülmüş. Deney gerçekleştirilip kendileri gerçek bir çikolata ile karşılaştıklarında çok daha aç gözlü şekilde davranmışlardır. Kendilerinin diğer akranlarına göre çok daha iyi iş çıkardıklarını savunarak daha fazla çikolatayı hak ettiklerini belirtmişlerdir. Durum böyleyken bile çocuklar eşitlik kavramını tamamen terk etmemişlerdir. Her defasında çikolataların adil dağıtımı konusunda yeni fikirler ortaya sürmüşlerdir ama “ben büyük olduğum için ben daha çok almalıyım, erkekler çikolatayı kızlardan daha çok sever, ben erkeğim, ben alırım” gibi bencil davranışlara başvurmamışlardır. Bu tür yaklaşımlar genellikle görüşmelerde eşitlik ya da adalet kavramlarına inanmadıklarını belirten çocuklarda görülmüştür. Yaş olarak büyük olan çocukların

adalet kavramına daha fazla inandıkları ve bu doğrultuda hareket ettikleri görülmüştür.

Russell (2005) 7-8 yaş ve 11-12 yaş çocuklarından oluşan iki grup üzerinde ahlaki bilinç konusu incelemiştir. Araştırmada katılımcılara adalet, sorumluluk, seçim ve insan yaşamının değeri ile ilgili konularda farklı sorunlar verilmiştir. Adalet ve sorumluluk kavramlarının algılanmasında erkek ve kızlar arasında farklılıklar bulunmuştur. Arkadaşlığı tanımlamada yaşlar arasında farklılık tespit edilmiştir. Araştırma bulgularına göre etkileşimli diyalog sürecinin çocukların anlama, sonuç çıkarma, açıklama, konular arasında bağlantı kurma, genelleme yapma ve ayırt etme becerilerini geliştirmede etkili olduğu görülmüştür.

Skaggs ve Bodenhorn (2006) karakter eğitimi programı uygulamalarının öğrencilerin davranışları ve başarıları üzerindeki etkisini incelemiştir. Çalışmada 4 yıl boyunca 5 farklı okulda karakter eğitimi programı uygulanmış ve sonuçları değerlendirilmiştir. Bulgular öğretmen, yönetici ve öğrenci anketleri ile toplanmıştır. Çalışma bulguları program uygulamasından sonra okuldan kaçma gibi olumsuz davranışların azaldığını göstermiştir. Karakter eğitimi programı ile öğrenci başarısı arasında ilişki bulunamamıştır. Bunun nedeni olarak da programın amacının başarı değeri olmadığı açıklanmıştır. Programın tam olarak uygulandığı okullarda az olarak uygulanan okullara göre davranışlarda düzelme olduğu ve devamsızlık davranışlarında azalma olduğu görülmüştür. Programın tam uygulanması ise programı sahiplenen okullarda olmuştur. Sonuç olarak karakter eğitimi programı uygulamasında okulun programa sahip çıkması ve programı tam olarak uygulaması olumlu yönde etki yaratmıştır.

Değer eğitimi ile ilgili araştırmalar incelendiğinde yurt içinde gerçekleştirilen çalışmalar genellikle eğitim programlarında ya da ders ve okuma kitaplarında değerlerin incelenmesi, öğretmen ya da öğrencilerin görüşlerinin alınması ve değer eğitimi uygulamaları geliştirerek etkililiğinin değerlendirilmesini içermektedir. Yurt dışında gerçekleştirilen çalışmalar ise genellikle değerler eğitiminde uygulanan yaklaşım, model ve programların etkililiği, öğretmenlerin değerlerle ilgili görüşleri ve öğretmenlerin değer eğitimindeki görevleri ile ilgilidir (Çengelci, 2010). Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasının bu bakımdan ulusal literatürümüzdeki eksikliği doldurma yönünde etkili olacağı düşünülmektedir.

## Değer bilinçlendirme yaklaşımına benzer çalışmalar

İlgili literatüre bakıldığında Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına benzer anlayış gösteren bazı çalışmalar ve yaklaşımlar bulunmaktadır. Whetten ve Cameron (2011) Yönetim Becerilerin Geliştirilmesi adlı çalışmalarında şu ilkeleri ortaya koymuşlardır:

1. Ön kapak testi: Kararım mahalli bir dergiye kapak olsa utanır mıyım?
2. Altın kural testi: Aynı şekilde davranmaya istekli miyim?
3. Haysiyet ve özgürlük testi: Başkalarının haysiyet ve özgürlükleri bu kararda korunmuş mudur? Etkilenen tarafların temel insanlığı genişlemekte midir?
4. Eşit muamele testi: Azınlık veya düşük statüde olanların hak, refah ve iyilikleri dikkate alınmış mıdır?
5. Kişisel kazanç testi: Kararım bencilce bir kişisel kazançla örtülmekte midir? Sonuç benim için yararlı olmasa bile aynı kararı verir miyim?
6. Tutarlık testi: Karar veya eylem kabul ettiğim kişisel ilkelerle tutarlı mıdır?
7. Süreç adaleti testi: Karar verirken kullanılan süreçler etkilenenlerin araştırılmasında kullanılabilir mi?
8. Kar-zarar testi: Birileri için yarar olan başkalarına zarar veriyor mu? Yarar ne kadar önemli? Zararlı etkileri azaltılabilir mi?
9. İyi geceler uyku testi: Birilerinin benim eylemimi bilip bilmemesi iyi uyumamda katkı sağlar mı? (s.73-74)

Bu ilkeler genel olarak karar verme üzerinde durularak değerlendirilmiş olsa da Değer Bilinçlendirme Yaklaşımında kullanılan kavram analizine benzer öğeler içermektedir. (Kavram Analizi)

Benzer bir diğer yaklaşım ise Zajda (2009) tarafından geliştirilmiştir. Küresel manada değer eğitimi çalışmalarının başlangıcında adil olma, özgürlük gibi değerlerin ahlaki ilkelerin analiz edilip değerlendirilmesi gerektiğini ve değer eğitiminin özünü bu yapı oluşturacağından dolayı kişilerin değer eğitiminde bu yapının temel alınması gerektiğini belirtmiştir. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı, değer eğitimine eleştirel anlayışı kazandırmakla başlamanın önemli ve gerekli

olduğunu ileri sürmektedir. Bu bağlamda bu yaklaşım ile benzer öğeler içermektedir. (Düşünme Eğitimi)

Ives ve Cyprus (2014) geliştirdikleri VALUES modelinde, values kavramının her harfine bir basamak geliştirerek bir yapı oluşturmuşlardır. Yapı aşağıdaki gibidir;

V-ision (görüş): Belirlenen bir fikre, düşünceye giriş yapıp bu fikrin ne olup olmadığını açıklanmalıdır.

A-uthority (otorite): Bir hikaye ya da rol model (gerçek, mistik ya da tarihsel) sağlanmalıdır. Bu rol model gerekirse olumsuz tezat örnekler içerebilir.

L-ife (eylem): Gerçek hayatla, somut ve belli davranışlarla ilişkilendirilmelidir.

U-tterance (slogan): Kavramı pekiştirip anlaşılmasını sağlayacak kısa bir slogan veya ifade kullanılmalıdır.

E-pithet (sıfat): Ele alınan kavramlara onları betimleyen bir isim verilmelidir.

S-ustain (sürdürmek): Değerin edindirilmesi için sık sık pekiştirilmelidir.

Bu yaklaşımda yapılmak istenen şey bireylerin zihinlerinde açık seçik bir değer kavram yapısı oluşturulmasının sağlanması ve bunun bireylerde kalıcı hale getirilmesinin sağlanmasıdır. Bu bağlamda kavram analizi içermesi bakımından Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı ile benzer nitelikler taşıdığı varsayılabilir.

### **Değer bilinçlendirme yaklaşımına dayalı gerçekleştirilen çalışmalar**

Bacanlı ve Akgül (2015) gerçekleştirdikleri çalışmada Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının Değer Analizi basamağında yer alan Değer Böceği etkinliğinin ilkökul öğrencilerine değerleri edindirmedeki etkililiğini incelemişlerdir. Bu amaçla öğrencilere edindirmek için dört değer (hoşgörü, temizlik, sorumluluk ve sabır) belirlenmiştir. Öğrencilere ilgili değerleri kapsayan değer böceği etkinlikleri uygulanmış ve etkinlik araştırmacılar tarafından geliştirilen Etkinlik Değerlendirme Ölçeği ve Değer Bilinç Kontrol Listesi ile değerlendirilmiştir. Değer Böceği etkinliğinden önce ve sonra uygulanan Değer Bilinç Kontrol Listesinden elde edilen verilere göre, öğrencilerin uygulamalardan önce değerlerle ilgili yanlış bilişlere sahip oldukları, uygulamalar sonunda ise öğrencilerin değerler ile ilgili bilişlerinin



doğru şekilde değiştiği görülmüstür. Ayrıca Etkinlik Değerlendirme leği ile elde edilen verilere bakıldığında ise öğrencilerin değerleri daha iyi kavradıkları ve bu etkinliği yaparken keyif aldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Bacanlı ve Türkan (2015) yaptıkları araştırma değer böceği etkinliğinin varyasyonları ile değer eğitimi uygulaması gerçekleştirmişlerdir. Etkinlik sürecinde hoşgörü ve sorumluluk değerini öğrencilere kazandırılmak istenmiştir. Etkinlikler Değer Derecelendirme leği ile değerlendirilmiştir. Etkinliklerle birlikte öğrencilerin değerleri edindikleri sonucuna ulaşılmıştır (Akgül, 2019).

Bacanlı, Akgül ve Akgül (2015) yaptıkları çalışmada Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının Değer Analizi basamağında yer alan Değer Sosyometrisi etkinliğinin kullanılabilirliğini ortaya koymuşlardır. Bu etkinlik değerler arasındaki ilişkiyi ortaya koyarak hangi değerlerin hangi değerlerle ilgili olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bağlamda bu çalışmada değerlerin hangi değerlerle ilişkilendirildiği, hangi değerlerin daha etkin olduğu belirlenmeye çalışılmıştır. Uygulama için belirlenen iki okuldan 35 ğretmen sürece dahil edilmiştir. Oluşturulan Değer Sosyometrisinde *adil olma, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, alışkanlık, dayanışma, duyarlılık, drstlik, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, özgürlük, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik, yardımseverlik* değerleri bulunmaktadır. Yapılan alışma sonunda iki grup için ön plana çıkan değerlerin *sevgi, saygı, duyarlılık* olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Yapılan bu çalışma ile birlikte bireylerin, bir grubun veya bir toplumun daha çok benimsediği ve diğer değerler arasında daha net bir şekilde merkezileşen değerlerin tespit edilmesi sağlanmıştır (Akgül, 2019).

Bacanlı ve Akgül (2015) yaptıkları araştırmada ilkokul öğrencileri için değerleri etkili ve eğlenceli bir ortamda edinmeleri amacıyla Erdemli ocuk Projesi geliştirilip uygulanmıştır. Bu proje için değerler belirlenmiş ve çalışmanın temelini Değer Böceği Tekniği oluşturmuştur. Etkinliklerin ncesinde Değer Bilinç Kontrol Listesi oluşturulmuş ve öğrencilerin değerlerle ilgili sahip oldukları bilişsel düzeyler tespit edilmiştir. Ardından Değer Böceği tekniği değerlere göre uygulanmış ve öğrencilere etkinliklerden sonra *Erdemli ocuk* olduklarına dair yaka kartları dağıtılmıştır. Etkinlikten sonra etkinlik sürecini bilişsel ve duyuşsal manada değerlendirmek için Etkinlik Değerlendirme Formu uygulanmıştır. Etkinliklerden sonraki iki hafta boyunca ilgili değerini içeren hatırlatmalar ve

tartışmalar sınıfta gerçekleştirilmiştir. İki hafta sonunda bir sonraki değer ile ilgili çalışmaya geçmeden önce Değer Bilinç Kontrol Listesi tekrar uygulanmış ve öğrencilerdeki değerlere yönelik bilişsel değişimler tespit edilmiştir. Öğrencilerin bilişsel gelişimleri tespit edildikten sonra bir sonraki değer ile ilgili çalışmalar aynen devam ettirilmiştir. Proje bitiminde çalışmaya katılan öğrencilere “*Erdemli .....*” Ünvan aldıkları başarı belgeleri verilmiştir. Ayrıca uygulama sonunda öğrencilerin ebeveynlerine böyle erdemli bir öğrenciye sahip oldukları için *Teşekkür Belgesi* verilmiştir. Ayrıca belirlenen ebeveynlerle görüşmeler yapılarak süreç değerlendirilmiştir. Uygulama ile birlikte; öğrencilerin uygulamalardan önce değerlerle ilgili yanlış bir kanıya sahip oldukları, uygulamalardan sonra bu kanıların olumlu yönde değiştiği, etkinliklerden (Değer Böceği) keyif aldıkları, bu ve buna benzer çalışmalara katılmaya istekli oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Ayrıca ebeveynlerle yapılan görüşmeler sonunda öğrencilerin Erdemli Çocuk Projesinden evde sık sık bahsettikleri, uygulamalar için önceden hazırlık yaptıkları, evde de değerlerden bahseder oldukları ve etkinliklerden keyif aldıklarını belirttikleri görülmüştür (Akgül, 2019).

Bacanlı, Akgül ve Akgül (2018) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin değer tercihleri ile değer örüntüleri arasındaki bir fark olup olmadığını belirlemeye çalışmışlardır. Bacanlı, Akgül ve Akgül (2015) yaptıkları çalışmada araştırma grubunda yer alan bireylerin Türk Toplumumuz içinde önemli olduğu varsayılan misafirperverlik, aile birliğine önem verme, vatanseverlik, dürüstlük ve hoşgörü gibi değerlerin bilinenin aksine çok önemli bir yere koymadıklarını sonucunu Değer Sosyometrisi tekniği ile tespit etmişlerdir. Ancak bu çalışmada araştırmaya katılan bireylerin söylevde önem verdikleri değerleri belirtmemişlerdir. Bu bağlamda hem Değer Sosyometrisi hem de Değer Tercih Listesi ile araştırma grubunun değer tercihleri ile değer örüntüleri arasında fark olup olmadığını araştırmışlardır. Değer Sosyometrisi tekniği ile değerlerin, diğer değerlerle ne kadar ilişkilendirildiği ve hangi değerlerin daha fazla örgütlendiği belirlenebilir. Yani bireyin hayatına yön veren ve gerçekte önemsedikleri değerleri ortaya koymalarını sağlar. Değer tercih listesi ise bireylerin kendileri için önemsedikleri değerleri sıralamalarını sağlar. Yani bireylerin söylevde en çok önem verdikleri değeri tespit etmelerini sağlar. Bu bağlamda yapılan çalışma sonucunda araştırma grubunun değer tercih listesine göre önem verdikleri değerler *adil olma, saygı, dürüstlük, sevgi ve bağımsızlıktır*. Değer

sosyometrisi ile elde edilen sonuçlara göre bireylerin önemsedikleri ve hayatlarının merkezine koydukları değerler ise *sevgi, saygı, sorumluluk, duyarlılık ve hoşgörüdür*. Elde edilen sonuçlara göre gerçekte önemsenen değerler ile söylevde önemli gösterilen değerler uyumlu değildir. Bu durumda bir grup ya da birey hakkında değerler üzerine yapılan değerlendirmeler yanlış yönlendirmelere sebep olabilir. Araştırma sonuçları, bireylerin gerçekte önemsedikleri değerler ile söylev olarak belirttikleri değerler arasında farklılık olacağı varsayılarak yorumlanmıştır.

Bacanlı, Akgül ve Akgül (2016) yaptıkları araştırmada Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının Değer Öznelleştirme basamağında yer alan “Hayali-İdeal-Kendisi Çocuk” Etkinliğinin uygulanabilir olup olmadığını belirlemeye çalışmışlardır. Araştırma süreci 4. Sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmada öğrencilere 12 tane değer/karakter verilmiş ve bu değer/karakterlerden 6 tanesini her etkinlik için kullanmaları istenmiştir. Öncelikle öğrencilere “Hayali Çocuk” etkinlik kâğıdı verilmiş ve öğrencilerden hayalinizdeki bir çocuğun hangi karakterlerle donatılmasını isterdiniz sorusunu düşünerek verilen 12 değer/karakterden 6 tanesi seçmesi istenmiştir. Ardından “Kendisi Çocuk” etkinlik kâğıdı verilmiş ve öğrencilerden kendilerini nasıl bir değer/karakter olarak gördüklerini belirtmeleri istenmiş ve yine 12 değer/karakterden 6 tanesi seçmesi istenmiştir. Son olarak da “İdeal Çocuk” etkinlik kâğıdı dağıtılmış ve öğrencilerin kendilerini ileride nasıl bir karakterde görmek istedikleri sorulmuş ve bunu da yine 12 değer/karakterden 6 tanesini seçerek belirtmeleri istenmiştir. Tüm etkinlikler bittikten sonra öğrenciler kendi etkinliklerini kıyaslamışlardır. Öğrencilerin cevapları tartışılmış ve kendileri için öngördükleri değerleri başkaları için de öngörmeleri gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenciler etkinlik sürecinden keyif almış ve değerlerin hem kendileri için hem de başkaları için ön görülmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte öğrenciler tüm etkinliklerde 4 temel değer/karakter üzerine odaklanmışlardır: *ailisini seven, dürüst, saygılı, temiz*. Bununla birlikte kendilerini *yardımsever ve sorumlu* olarak gördükleri, ileride kendilerinin *çalışkan ve sorumlu* olarak görmek istedikleri ve başkalarının ise *yardımsever ve hoşgörülü* olmaları gerektiğini belirtmişlerdir (Akgül, 2019).

Bacanlı, Akgül ve Akgül (2016) yaptıkları araştırmada Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının Değer Sorgulama basamağında yer alan Değer Belirleme ve Değer Aynası tekniklerinin uygulanabilir olup olmadığını belirlemeye çalışmışlardır.

Araştırma 10 kişilik bir öğrenci grubuna uygulanmıştır. Yapılan çalışma için 4 tane video belirlenmiş ve her bir video her hafta izlettirilmiş ve uygulama 4 hafta boyunca devam etmiştir. Öğrenciler öncelikle belirlenen değer ile ilgili videoyu seyretmiş ve videolardaki kahramanların yaptıkları davranışlardan hangi değeri ortaya koyduğunu tespit etmeye çalışmışlardır. Ardından verdikleri cevapların doğruluğu tartışılmıştır. Ayrıca öğrencilerin kendilerini kahraman yerine koyarak aynı durumda nasıl davranacaklarını drama yoluyla belirtmeleri istenmiştir. Yapılan etkinlik sonucunda öğrenciler davranış-değer arasındaki ilişkinin farkına varmışlar ve etkinlikten keyif aldıklarını belirtmişlerdir. Böylece etkinliğin uygulanabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Akgül, 2019).

Bacanlı, Akgül ve Akgül (2016) gerçekleştirdikleri çalışmada Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının Değer Analizi basamağında yer alan Değer Böceği tekniğinin ilkökul öğrencileri için farkındalık çalışmalarında uygulanabilirliğini ortaya koymuşlardır. Bu bağlamda ilkökul öğrencileri için *cinsiyet eşitliği/ayrımcılığı, toplumsal eşitlik/ayrımcılık, sağlık eşitliği/ayrımcılık* kavramları ile ilgili Doğala Dönüş Projesi gerçekleştirilmiştir. Uygulama süreci 42 dördüncü sınıf öğrencisi ile yapılmıştır. Değer böceği tekniği uygulamanın merkezine alınmış ve belirlenen 3 kavram ile ilgili Kavram Bilinç Kontrol Listesi oluşturulmuştur. Uygulamalardan önce öğrencilerin o kavramla ilgili biliş düzeyleri tespit edilmiştir. Ardından öğrencilere Değer Böceği tekniği uygulanmıştır. Etkinliklerin ardından öğrenciler süreci değerlendirmişlerdir. Öğrenciler süreci değerlendirdikten sonra kendilerine farkındalık kavramları ile ilgili yaka kartları dağıtılmıştır. Dağıtılan bu yaka kartları şu şekildedir: *Ben Farkındayım; Kadın erkek eşittir / Ben Farkındayım; Para üstünlük sağlamaz / Ben farkındayım; Hayata engel yoktur.* Uygulamalardan sonra Kavram Bilinç Kontrol Listesi öğrencilere tekrar uygulanmış ve bilişsel değişimleri takip edilmiştir. Proje bitiminde öğrencilere Başarı Belgeleri verilmiştir. Bu çalışma (proje) kapsamında öğrencilerin uygulama öncesinde belirlenen farkındalık kavramları ile ilgili bilişlerinde yanlış bir kanı olduğu, uygulamalar sonunda ise bu bilişlerin olumlu yönde değiştiği sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte Değer Böceği etkinliğinin sadece değer eğitiminde değil, farkındalık çalışmalarında da kullanılabileceği ortaya çıkmıştır (Akgül, 2019).

Bacanlı, Akgül ve Akgül (2017) gerçekleştirdikleri araştırmada Değer Bilinçlendirme yaklaşımının dört basamağının aynı anda (bir süreç içerisinde) uygulanabilirliğini ortaya koymaya çalışmışlardır. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı iki farklı şekilde uygulanabilmektedir. Birincisi birden fazla değerle ilgili (örneğin 8-10) sürecin planlanması ve bu doğrultuda etkinliklerin uygulanmasıdır. İkincisi ise bir değer temel alınarak her basamakla ilgili belirlenen etkinliklerin uygulanmasıdır. Bu çalışmada ise ikinci uygulama şekli benimsenmiştir. Uygulama 20 ilkokul dördüncü sınıf öğrencisine gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın temeline saygı değeri alınmıştır. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının her basamağı ile ilgili farklı etkinlikler uygulanmıştır. Değer Analizi basamağı için *Değer Böceği*, Değer Öznelleştirme basamağı için *Başkası Ne Yapar ve Değer Göreliliği*, Değer Sorgulama basamağı için *Değer Belirleme*, Değer Konumlandırma basamağı için *Değer Metre* teknikleri seçilmiştir. Öğrencilerin uygulamadan önceki saygı değeri ile ilgili bilişsel durumları tespit edilmiştir. Buna göre öğrencilerin saygı değerini net olarak tanımlayamadıkları, saygı değerini davranışlarda doğru bir şekilde tespit edemedikleri, saygı değerini hem kendileri hem de başkaları için öngörmedikleri ve saygı değerini hayatlarında idealleştiremedikleri ortaya çıkmıştır. Ancak uygulamadan sonraki sonuçlara bakıldığında ise öğrencilerin saygı değerini daha iyi tanımlayabildikleri, saygı değerini hem kendi hem de başkalarının davranışlarında fark edebildikleri, saygı değerini hem kendilerini hem de başkaları için öngörebildikleri ve saygı değerini kendilerine göre idealleştirebildikleri ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda elde edilen veriler göz önüne alındığında, Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının tek değer temalı olarak uygulanabilir olduğu tespit edilmiştir.

Bacanlı, Akgül ve Akgül (2017) yaptıkları çalışmada Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının Değer Analizi basamağında yer alan Değer Böceği Tekniğinin ilkokul öğrencileri için yürütülen Eğitsel Rehberlik faaliyetleri kapsamında kullanılabilirliğini ortaya koymuşlardır. İllkokul dördüncü sınıf olan 10 öğrenci ile çalışma gerçekleştirilmiştir. Eğitsel rehberlik çalışmaları kapsamında “Başarı ve Hobi” kavramları uygulamalar için belirlenmiştir. Kavramlar belirlendikten sonra Değer Böceği etkinliğinin aşamalarını ele alan Kavram Bilinç Kontrol Listesi oluşturulmuş ve öğrencilerin bu kavramlarla ilgili sahip oldukları bilişsel durumları tespit edilmiştir. Öğrencilerin başarı ve hobi kavramları ile ilgili yanlış bir algıya

sahip oldukları belirlenmiştir. Ardından uygulamalar gerçekleştirilmiş ve Kavram Bilinç Kontrol Listesi tekrar uygulanmıştır. Ayrıca öğrencilerin hem bilişsel hem de duyuşsal durumlarını ortaya koymak için Etkinlik Değerlendirme Formu uygulanmıştır. Uygulamalar sonucunda öğrencilerin sahip oldukları başarı ve hobi kavramlarına yönelik algılarının olumlu yönde değiştiği, yapılan etkinliklerden öğrencilerin keyif aldıkları ve benzer çalışmalarda yer almak istedikleri ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda Değer Böceği tekniğinin ilkokullar için Eğitsel Rehberlik faaliyetlerinde uygulanabilir olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akgül (2019) yaptığı araştırmada lise öğrencilerine Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Pozitif Psikoloji Uygulamasını uygulamış ve uygulamanın öğrenciler üzerindeki bilişsel farkındalık etkisini incelemiştir. Ayrıca Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının pozitif psikoloji alanında kullanılabilir olup olmadığını tespit etmiştir. 12 pozitif psikoloji kavramı üzerinden yapılan araştırma 10 hafta sürmüştür. Çalışmada yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Çalışma sonunda Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Pozitif Psikoloji Uygulamasının belirlenen pozitif psikoloji kavramlarıyla ilgili öğrencilerde anlayış ve bilişsel farkındalık kazandırmada etkili olduğu ve bu alanda kullanılabilecek bir uygulama olduğu ortaya çıkmıştır.

### **Problem Durumu**

Eğitim bireylerin var olan potansiyellerinin geliştirilmesi ve yaşadığı şartların iyileştirilmesi gibi birtakım amaçları barındırır. Bu amaçların arasında en önemlileri bireyin duyuşsal gelişiminin sağlanması ve karakterinin, değerlerinin geliştirilmesidir (Bacanlı, 2017). Nitelikli bir eğitim ile birlikte bireyin hem bilişsel alanda hem de duyuşsal alanda gelişmesi sağlanır (Unesco, Living Values Educaiton, 2005). Bu bağlamda okulların değerleri bireylere kazandırmada ve bireyin karakterinin gelişmesinde önemli bir rolü vardır (Yılmaz, 2010).

Bir öğrenci anaokulundan başlayıp liseden mezun oluncaya kadar okulda yaklaşık 12.000 saat vakit geçirir. Bu nedenle öğretmenlik mesleği insan ilişkileri, ilgili ve anlayışlı olma gibi özellikleri içerisinde barındırdığı için öğretmenlerin değer eğitimi konusunda bilgi birikimine sahip olması gerekir (DeVries ve Zan, 1994; Hansen, 1995). Bu nedenle öğrencilerin olumlu yönde değer sergilemeleri için gerekli tecrübeleri sağlama görevi sadece aile ve dini kurumlara bırakılamaz

(Beland, 2003). Öğretmenler empati kurma, başka fikirlere saygılı olma, toplumsal sorunlara duyarlı olma gibi konularda öğrencilere deneyimler kazandırmak durumundadırlar (Watson, 2003). Bu amaç doğrultusunda öğretmenler, değerlerle ilgili konuların sınıfta tartışma fırsatını sunan bir sınıf ortamı yaratmalı, derslerde değerler eğitimi yer ayırmalı ve bu doğrultuda bir sınıf yönetimi gerçekleştirmelidir (Schwartz, 2007).

Ancak günümüzde değer eğitimi uygulamalarının okullarda öğretmenler tarafından planlı ve bilinçli bir şekilde yapılmadığı, öğretmenlerin değerler eğitimi yaklaşımlarını sistemli bir şekilde takip etmedikleri ortadadır (Çengelci, 2010). Birçok eğitimci okullarında değer eğitimi programlarının etkili bir şekilde uygulanmasını istediği, ancak bu eğitimlerin istenilen şekilde uygulanmadığını belirtmiştir (Witherspoon, 2007; Aslan, 2007). Öğretmenlerin ellerinde belirli ve net bir kılavuz, değer eğitimi uygulamasının olmaması, öğretmenlerin bireysel çabalarının yetersiz kalması, hedeflenen değer eğitimi kazanımlarının öğrencilere kazandırılmasını güçleştirmektedir (Okore, 2007). Bunun birçok sebebi olabilir. Öğretmenlerin değer eğitime yönelik eksik bilgi ve yanlış inançlara sahip olmaları, yanlış yöntemler uygulamaları, değerleri tam olarak nasıl aktaracaklarını bilmemeleri, teorik ve pratik bilgi eksikliklerine sahip olmaları ile sınav odaklı sistemin değerler eğitimi arka plana atması, değer eğitiminde öğretmenlerin değerleri öğrencilere kazandırmalarında zorlanmalarına sebep olmuştur (Fun, 1999). Ayrıca öğretmenlerin aynı değer üzerinde bile farklı farklı yöntem ve teknik kullanmaları değerler eğitiminin kazanımlarının gerçekleştirilmesini zorlaştırmaktadır. Bu nedenle ortak bir yaklaşıma dayalı değerler eğitimi uygulamaları geliştirilmesi gerekli hale gelmiştir (Po, 1989). Bununla birlikte bireylerin değerlere yüklediği anlamların farklı olmasından dolayı değerler eğitimi uygulamalarında sorunlar ortaya çıkmaktadır (Fidan, 2009). Değerler objektif bir temel üzerine inşa edilirse anlaşmazlıklar asgari düzeye inecektir. Ayrıca değer eğitimi herkes tarafından ortak bir dil oluşturulacaktır. Çünkü bu temeli bulmak değerler konusunda doğru ve yanlışın herkes tarafından kabul edilebilen esasların ortaya koyulmasını sağlar. Bir değer anlaşıldığında (öğrendiğimizde/anladığımızda) o değerın önemini fark edilir. Böylece o değere karşı duygusal bir bağ kurulu ve o değer bireyin davranışlarını etkiler (Güngör, 2010).

Yukarıda değinilen sorunlardan hareketle ilkokuldan itibaren belirli bir yaklaşıma dayalı, herkesin aynı şeyleri algılayıp anlayabileceği, ortak bir akıl yürütme anlayışına sahip uygulamalar geliştirmek önemli hale gelmiştir. Bu bakımdan ilgili problemlere çözüm olabilecek, bireylere değerleri ortak bir dille anlama-algılama, değerleri bireylerin hem kendileri hem de başkalarının davranışlarında fark edebilmesini sağlama, bireylerin kendileri için ön gördükleri değerleri başkaları için öngörebilmelerini sağlama, bireylerin değerleri kendi hayatlarında idealleştirme yolunda farkındalıklarını ortaya koyabilme adına Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı değer eğitimi uygulamalarını bir araya getirmek, bu tekniklerin amacına ulaşp ulaşmadığını belirlemek gerekli hale gelmiştir.

### **Araştırmanın Amacı ve Önemi**

Bu araştırmanın amacı; Değer eğitiminde sorunlara çözüm üretmek için ortaya konan Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasının etkisini araştırmaktır.

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı yapılan çalışmalara incelendiğinde bu çalışmalarda yaklaşımın basamaklarındaki tekniklerin ayrı ayrı uygulandığı görülmektedir. Sadece Akgül (2019) tarafından yapılan araştırmada bu yaklaşımın tüm basamakları aynı anda kullanılmış ancak bu çalışma pozitif psikoloji alanında yürütülmüştür. Değer eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde daha çok durum incelemesi, ilişkisel çalışmalar ve kitap incelemelerine yönelik olduğu görülmektedir. Bu araştırmanın uygulama odaklı olması yapılan diğer çalışmalardan ayrıştığının göstergesidir. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının temel amacı değer eğitiminde görülen problemlere çözüm üretmektir. Ancak yapılan uygulama odaklı çalışmalar da incelendiğinde değer eğitimi ile ilgili problemlere çözüm üretmekten daha çok bireylere değer kazandırmaya çalışan çalışmaların bulunduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde yapılan değer eğitimine yönelik uygulamalar herhangi bir kurama, yaklaşıma dayanmayan şiir yazma, kitap okuma, kompozisyon yazma, resim yapma gibi etkinlikleri kapsamaktadır. Ayrıca yapılan uygulamalarda belirlenen değerlerde herhangi bir standart ortaya koyulmamakta, öğrencilere kazandırılmak istenen



değerlerle ilgili her bölgede farklılıklar ortaya çıkmaktadır. Yaşanan tüm bu problemler ve durumlardan hareketle;

- Yapılan bu araştırma ise değer eğitimi alanında Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının tüm basamaklarının aynı anda uygulandığı ilk çalışma olması,
- Uygulama temelli yapılan bu çalışmada değerleri öğrencilere kazandırmada ve bilişsel farkındalık yaratmada alandaki boşluğu doldurmaya yönelik örnek bir çalışma olması,
- Değer eğitimi alanında görülen problemlerin çözümünde Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının etkililiğinin ortaya koyulması alana önemli katkı sağlaması,
- Çalışmanın Değer Bilinçlendirme Yaklaşımını temel olarak gerçekleştirilmiş olması Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okullar için kullanılabilir olması,
- Araştırmanın temelini oluşturan beş değer hem Unesco tarafından belirlenen Evrensel değerleri hem Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretim programlarında öğrencilere kazandırılması hedeflenen kök değerleri kapsayarak değer eğitimi ile ilgili çalışmalar için hem bir standart getirmesi hem de öğrencileri evrensel ve milli bir birey haline getirecek olmasından dolayı çalışma önem arz etmektedir.

### **Problem Cümlesi**

Yapılan bu çalışmada ilkokul düzeyinde değer eğitiminde Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının temelini oluşturan dört temel basamağın hedeflerinin gerçekleşip gerçekleşmediği ayrı ayrı araştırılarak her bir basamak ayrı bir çalışma olarak değerlendirilmiştir. Bu bağlamda araştırmanın problem cümlesi;

İlkokul düzeyinde değer eğitiminde Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının dört temel basamağına göre uygulanan teknikler işlevsel midir?

Gerçekleştirilen dört basamak için ayrı ayrı problem cümleleri oluşturulmuştur. Bunlar aşağıdaki gibidir;

1. Değer Analizi Basamağındaki Değer Böceği tekniği belirlenen değerlerle ilgili öğrencilerde bilişsel farkındalık meydana getirmede işlevsel midir?

2. Değer Sorgulama Basamağındaki Değer Belirleme tekniğı belirlenen değerlerle ilgili davranışlardaki değerleri fark edebilmelerinde işlevsel midir?
3. Değer Öznelleştirme Basamağındaki Başkası Ne Yapar tekniğı belirlenen değerlerle ilgili öğrencilerin değerleri hem kendileri hem de başkaları için öngörebilmelerinde işlevsel midir?
4. Değer Konumlandırma Basamağındaki Dünya Değeri tekniğı belirlenen öğrencilerin bir değeri kendileri için idealleştirmelerinde işlevsel midir?
5. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulaması her öğrenciyi ne düzeyde etkilemiştir?

### **Sınırlıklar**

- 1) Yapılan çalışma dürüstlük, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik değerleri ile sınırlıdır.
- 2) Yapılan çalışma, Değer Bilinçlendirme Yaklaşımında yer alan Değer Analizi Basamağı için Değer Böceğı Tekniğı, Değer Sorgulama Basamağı için Değer Belirleme Tekniğı, Değer Öznelleştirme Basamağı için Başkası Ne Yapar Tekniğı ve Değer Konumlandırma Basamağı için Dünya Değeri Tekniğı ile sınırlıdır.

## İkinci Bölüm

### Yöntem

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, çalışma ortamı, verilerin toplanması, gerçekleştirilen uygulamanın içeriği ve uygulanış şekli, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmektedir.

#### Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada, değer bilinçlendirme yaklaşımına dayalı değer eğitimi uygulamasının etkililiğini ortaya koymak amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Eğitim alanında yapılan pek çok araştırma deneysel yöntemden ziyade yarı deneysel yöntemlere dayanır (Robson, 1993; Cohen, Manion ve Morrison, 2000). Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Pozitif Psikoloji Uygulamasında öğrencilerin belirlenen değerlere yönelik bilişsel farkındalıklarındaki etkiyi ortaya koymak için ön test son test tek gruplu yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Tek grup ön test-son test modelinde, seçilmiş olan çalışma grubuna belirlenen bağımsız değişken uygulanır (Karasar, 2010). Modelin simgesel görünümü aşağıdaki tablodaki gibidir:

Tablo 8

#### *Araştırma Modeli Simgesel Görünümü*

Grup	Ön Test	Deneysel İşlem	Son Test
G	Ö <sub>1</sub>	X	Ö <sub>2</sub>

*G: Grup*  
*Ö<sub>1</sub>: Ön Test*  
*Ö<sub>2</sub>: Son Test*  
*X: Deneysel İşlem*

## Çalışma Grubu

Olasılık temelli örnekleme yöntemlerinin tersine amaçlı örnekleme yöntemleri, tam anlamıyla nitel araştırma geleneği içinde ortaya çıkmıştır (Yıldırım ve Şimsek, 2008). Bu araştırma nicel araştırma yaklaşımına göre tasarlandığı için uygun örnekleme yöntemi kullanılabilir. Uygun örnekleme yöntemi; zaman, para ve işgücü açısından var olan sınırlıklar nedeniyle örneklemin kolay ulaşılabilir ve uygulama yapılabilir birimlerden seçilmesidir (Büyüköztürk, 2011). Bu araştırmanın çalışma grubu kolay ulaşılabilirlik faktörüne bağlı olarak uygun örnekleme yöntemiyle seçilmiştir.

Araştırma, Uşak ilinde orta ve alt sosyo- ekonomik düzeye sahip öğrencilerin eğitim-öğretim gördüğü Uşak Merkez Bir Eylül İlkokulunda 2/F sınıfında gerçekleştirilmiştir. Okul hem sosyo-ekonomik düzey bakımından karma olması hem de araştırmacının çalıştığı okul olması nedeniyle tercih edilmiştir. Araştırma için İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmış, bununla birlikte araştırma grubunda bulunan öğrencilere yönelik hazırlanan programın (uygulamanın) uygulanması için okul yönetimi bilgilendirilmiştir. Ayrıca öğrenci ve öğrenci velilerine uygulamaya başlamadan önce bir toplantı yapılmış, sürecin içeriği hakkında bilgi verilmiş ve öğrencilerin uygulamaya katılımı konusunda velilerden de izin alınmıştır. Bununla birlikte öğrencilerle ayrı bir görüşme yapılmış ve bu uygulamada tüm öğrencilerin gönüllü oldukları belirlenmiştir.

Araştırmanın ilkokul 2. sınıf düzeyinde öğrencilerle yapılmasının sebebi, daha önce Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına dayalı Değer Eğitimi çalışmaları İlkokul 3. ve 4. sınıf düzeyindeki öğrencilerle yapılması ve bu araştırmalarda, öğrencilerin ilgili değerlere yönelik çokça kavram kargaşasına sahip olmaları nedeniyle Değer Eğitimi uygulamalarının daha erken yaşlarda başlaması gerektiğinin varsayılmasıdır (Bacanlı, H. ve Akgül, 2015; Akgül ve Bacanlı, H., 2015; Bacanlı, Akgül ve Akgül, 2016; Bacanlı, Akgül ve Akgül, 2016; Bacanlı, Akgül ve Akgül, 2017). Bununla birlikte 1. sınıf öğrencilerinin sürece alınmamasının sebebi ise öğrencilerin okuma-yazma öğrenme dönemlerinde olmaları ve yapılacak etkinliklere uyum sağlayamayacaklarının öngörülmesidir (Bacanlı vd., 2017). Ayrıca araştırmacının 2. Sınıflara sınıf öğretmenliği yapıyor olması ve araştırma grubuna kolay ulaşabilmesi de bu seçimi etkilemiştir.

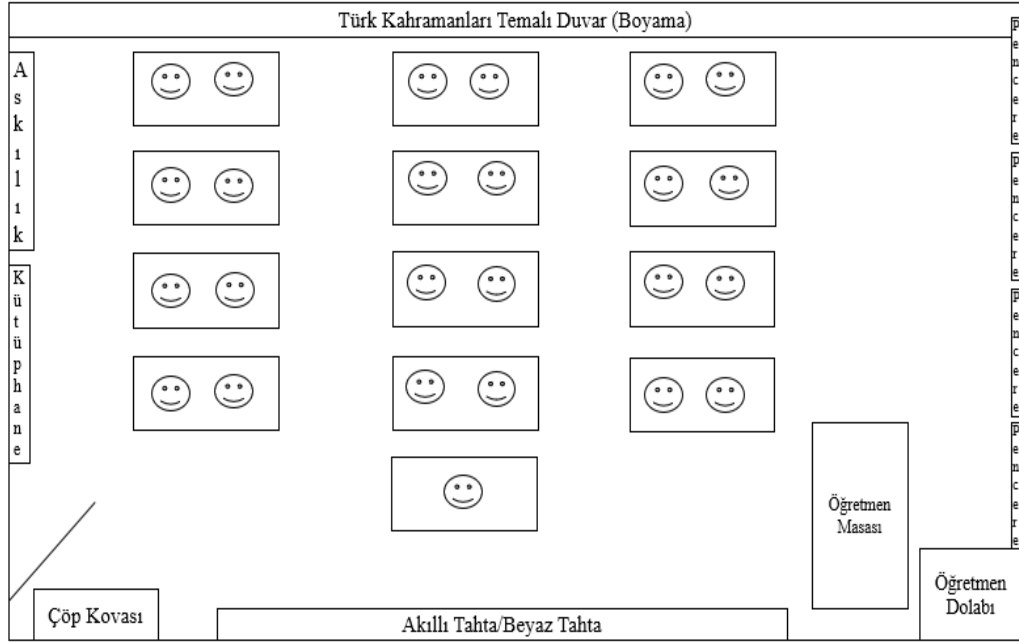
Araştırmanın uygulama boyutu tüm sınıfı kapsayacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Sınıfta toplam 25 öğrenci bulunmaktadır. Öğrencilerin 14 tanesi erkek, 11 tanesi ise kızdır. Öğrencilerden 3 tanesi yabancı uyruklu (mülteci) öğrencidir. Bu 3 öğrencinin bir tanesi Iraklı Türkmen, bir tanesi Iraklı, diğeri ise Afganistanlı'dır. Bu üç yabancı uyruklu (mülteci) öğrenci Türkçe konuşabilmekte, anlayabilmekte ve yazabilmektedir. İlkokul birinci sınıfta bu öğrenciler okuma-yazma ve anlama eğitimini sınıfta diğerk arkadaşları ile birlikte almışlar, ayrıca okul dersleri sonunda kendileri gibi yabancı uyruklu (mülteci) öğrencilerin bulunduğu özel sınıflarda okuma-yazma-anlama dersleri de almışlardır. Bu öğrenciler diğerk Türk öğrenciler tarafından benimsenmiştir. Bu üç öğrenci de sınıfa kısa zamanda uyum sağlamıştır. Öğrencilerin Türkçe bilgileri sınıf ortalaması düzeyindedir.

### **Çalışma (Araştırma) Ortamı**

Araştırmanın gerçekleştiği ortamın özellikleri araştırmanın uygulama sürecini ve sonucunu etkiler. Bu nedenle araştırma ortamının betimlenmesi önemlidir (Türkkan, 2006). Uygulanan çalışma, araştırmacının görev yaptığı Uşak Bir Eylül İlkokulunda gerçekleştirilmiştir. Uygulama için okul seçiminde, araştırmacının hem bu okulda çalışıyor olması hem de okulun çalışma için uygun yaş aralığında öğrencilere eğitim veriyor olması etkili olmuştur. Bunlarla birlikte sınıfın 2017-2018 eğitim-öğretim döneminin başında sınıfın fiziki şartları gözden geçirilerek değer eğitimi uygulamaya elverişli hale getirilmiştir. Sınıf temizlenmiş, sınıfta gereksiz görülen ve eğitim ortamını kısıtlayan öğrenci dolabı, pano vb. gibi araç gereçler sınıftan çıkarılmıştır. Sınıf beyaz ve gri renge boyanmış, sınıfın pano kısmı Türk tarihinin kahramanlarının çizimleriyle doldurulmuştur. Sınıf sıralarında turkuaz mavi renkli sıra örtüleri kullanılmış, sınıfın camlarına beyaz perdeler takılmıştır. Öğrencilerin okuma kitapları için duvara bir adet kütüphane yaptırılmıştır.

Uşak ilinin hem eski hem de köklü eğitim kurumlarından birisi olan Bir Eylül İlkokulu 27 derslikten oluşmaktadır. Şehrin merkezinde bulunan okul, dış görünümüyle çok dikkat çekici olmamasına rağmen, okulun iç kısmı düzenli ve temizdir. Okul 2 bloktan oluşup (A-B Blok) araştırma yapılan sınıf A blok zemin katta yer almaktadır. Teknolojik olarak yeterli donanıma sahip olan sınıfta akıllı tahta ve lazer yazıcı bulunmaktadır. Ayrıca sınıfın temiz ve az eşya-malzeme odaklı

olması, etkinlikler için dikkat dağıtıcı ortamın oluşmamasını sağlamaktadır. Araştırmanın uygulandığı 2/F sınıfının yerleşim planı aşağıdaki Şekil 15'teki gibidir.



Şekil 15. Uşak Bir Eylül İlkokulu 2/F Sınıfı Yerleşim Planı

### Veri Toplama Araçları

Araştırma sürecinde öğrencilerin bilişsel gelişimlerinin tespit edildiği ve öğrencilerin bireysel olarak gösterdikleri değişimlerin ortaya koyulduğu veri toplama araçları aşağıda açıklanmıştır.

#### Etkinlik biliş kontrol listesi

Kontrol listeleri belirli bir davranış, özellik, beceri gibi nitelikleri tespit eden bir listedir. Belirlenen nitelik görüldüğünde veya kontrol edilmek istenildiğinde kullanılır. Uygulanmak istenen kontrol listelerinin geçerli ve güvenilir olması gerekir (Johnson, 2015). *Geçerlik*, ölçme aracının ölçülmek istenilen özelliği ne kadar doğru ölçebildiğini ortaya koymak amacıyla kullanılan bir kavramdır (Büyüköztürk, 2009; Erkuş, 2003; Aiken, 2000). Eğitimle ilgili yapılan çalışmalarda öğrencilerin belirli bir alana ya da derse ilişkin gösterdikleri davranış ve gelişimleri değerlendirmek için birtakım teknikler kullanılmaktadır. Bir programın etkililiğini değerlendirmek için öğrencilerin bu süreçteki değişimlerinin

gözlenmesi gerekmektedir. Bu durumda gözlemler için oluşturulan ölçme araçları ile elde edilen verilerin öngörülen davranışları temsil edip etmediği belirlenmelidir. Bu nedenle araştırmacı görgül olarak ölçme aracından elde ettiği puanlarla ölçüt puanları karşılaştırmak yerine, ölçme aracının amaçlarının ve maddelerinin kapsamla ve davranışlarla ne derece uyum gösterdiğini belirler (Atılğan, Kan ve Doğan, 2009). Kapsam geçerliği de ölçme aracının ölçmek istediği şeyleri (davranışlar vb.) ne derece kapsadığı ile ilgilidir. Bir kapsam geçerliği çalışması yapılması gerekiyorsa öncelikle ölçme aracının kapsamı gereken davranışların belirlenmesi gerekir (Baykul, 2000). Araştırmada kontrol listelerinin geçerliğinin sağlamak için kapsam geçerliği yöntemine başvurulmuştur. Kapsam geçerliği sağlanması için birçok yöntem geliştirilmiştir. Bu yöntemlerden en çok kullanılan yöntem uzman görüşüne başvurmaktır (Crocker ve Algina, 1986). Bu yöntemde birkaç farklı teknik uygulanabilir. Belirlenen ölçme aracı için maddeler belirlenir. Daha sonra uzmanlar bu maddelerin ölçülecek davranışlarla olan ilgisini tespit eder. Her madde için ayrı ayrı karara varılır (Baykul, 2000).

*Güvenirlilik*, arka arkaya yapılan denemelerin aynı sonucu vermesi ve bireylerin bir ölçme aracına verdikleri cevaplar arasında tutarlılık olmasıdır (Wainer, 1990; Çetin ve Alisinanoğlu, 2013). Ölçme aracının güvenirliliği test-tekrar test, paralel form, iki yarı test, Cornbach alfa, madde korelasyon yöntemi, KR 20-21 gibi yöntemlerle belirlenebilir. Belirlenen ölçme aracı evet/hayır gibi iki seçeneqli olması durumunda KR 20 kullanılır (Bademci, 2011).

Öğrencilerin var olan bilişsel durumlarını tespit etmek ve öğrencilerdeki bilişsel değişimleri ortaya koyabilmek adına uygulanacak olan tekniklerin kazanımları doğrultusunda kontrol listeleri oluşturulmuştur. Bunun için Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı ile ilgili daha önceden çalışma yapmış iki araştırmacı ve bu yaklaşımı ortaya koyan uzman ile Etkinlik Biliş Kontrol Listeleri belirlenmiştir. Öncelikle Değer Böceği tekniği için çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Belirlenen beş değer için Değer Böceğinde yer alan beş başlık üzerine (*Değerin tanımı, değer in kişisi/nesnesi, değer in ortamı, değer in davranışı, değer in kazandırdıkları*) literatüre bağlı kalınarak kontrol listeleri oluşturulmuştur. Buna göre uzmanlar değer in tanımı, değer in kimlerle ya da nelerle ilgili olduğu, değer in hangi ortamlarda ortaya çıktığı, değer in hangi davranışlarla ortaya koyulduğu ve değere sahip olmanın ne gibi kazançları olacağı hakkında ayrı ayrı kontrol listeleri oluşturmuşlardır. Buna

göre uzmanlardan birisi beş değer ile ilgili beş başlıktan 43 madde, ikinci uzman 50 madde ve çalışmacı 45 madde ortaya koymuşlardır. Daha sonra uzman ve çalışmacılar bir araya gelmişler, maddeleri tekrar düzenlemişler ve düzenledikleri maddeler üzerinde uzlaşma sağlamışlardır. Oluşturdukları maddeleri ortak bir görüşle 47 madde üzerinde toplamışlardır. Böylece geçerli bir kontrol listesi oluşturulmuştur. Oluşturulan maddeler ve bu maddelerin içerikleri aşağıdaki Tablo 9'daki gibidir.

Tablo 9

*Değer Böceği Kontrol Listesi Madde İçerikleri (Sayısı)*

<i>Değerler</i>	<i>Değerin Tanımı</i>	<i>Değerin Kişi/Nesnesi</i>	<i>Değerin Ortamı</i>	<i>Değerin Davranışları</i>	<i>Değerin Kazandırdıkları</i>	<i>Toplam</i>
<i>Dürüstlük</i>	1	1	1	2	2	7
<i>Saygı</i>	3	1	1	4	2	11
<i>Sevgi</i>	1	1	1	4	4	11
<i>Sorumluluk</i>	1	2	1	2	2	8
<i>Yardımselik</i>	1	1	1	3	4	10
<i>Toplam</i>	7	6	5	15	14	47S

Ardından bu kontrol listesinin güvenilirliğinin sağlanması için 103 öğrenciye kontrol listesi maddeleri uygulanmıştır. Burada öğrencilerin verdikleri cevaplar 1-0 şeklinde kodlandığı için KR 20 testi yapılmıştır. Yapılan çalışmada güvenilirlik katsayısı ,838 olarak tespit edilmiştir. Böylece kontrol listesinin güvenilirliği de sağlanmış olacaktır (Bademci, 2011).

Değer Böceği tekniği ile ilgili geçerli ve güvenilir bir kontrol listesi oluşturulduktan sonra buradan hareketle Değer Belirleme Tekniğinin içeriğini oluşturacak davranış örnekleri Değer Böceği tekniğinden elde edilmiştir. Öğrencilerin belirlenen değerlerle ilgili davranışlardaki değerleri doğru tespit edebilmeleri için uzmanlarla birlikte 15 maddelik davranış listesi oluşturulmuştur. Bu davranış listesi değerlerle ilgili oluşturulan Değer Böceği tekniğinin *davranışlar* başlığındaki davranışlardan seçilmiştir. Davranış örnekleri cümle haline getirilmiştir. Daha önce değer böceği tekniği ile ilgili oluşturulan etkinlik biliş kontrol listesi geçerli ve güvenilir olduğu için ona bağlı kalınmıştır. Değerlerle ilgili



yeni davranış örneklerine yer verilmemiştir. Oluşturulan maddeler ve bu maddelerin içerikleri aşağıdaki Tablo 10'daki gibidir.

Tablo 10

*Değer Belirleme Kontrol Listesi Madde İçerikleri (Sayısı)*

<i>Değerler</i>	<i>Davranış Örnekleri</i>
<i>Dürüstlük</i>	2
<i>Saygı</i>	4
<i>Sevgi</i>	4
<i>Sorumluluk</i>	2
<i>Yardımseverlik</i>	3
<i>Toplam</i>	15

Ardından bu kontrol listesinin güvenilirliğinin sağlanması için 125 öğrenciye kontrol listesi maddeleri uygulanmıştır. Burada öğrencilerin verdikleri cevaplar 1-0 şeklinde kodlandığı için KR 20 testi yapılmıştır. Yapılan çalışmada güvenilirlik katsayısı ,743 olarak tespit edilmiştir. Böylece kontrol listesinin güvenilirliği de sağlanmış olacaktır (Bademci, 2011).

Değer Belirleme Tekniği ile ilgili geçerli ve güvenilir bir kontrol listesi oluşturulduktan sonra Başkası Ne Yapar Tekniği için her değerle ilgili Değer Böceği ve Değer Belirleme tekniklerinde yer alan davranış örneklerinden yola çıkılarak hikâye örnekleri oluşturulmuştur. Uygulamanın temelini oluşturan beş değer için beş tane hikâye örneği uzmanlarla birlikte oluşturulmuştur. Uygulama sürecini oluşturan beş temel değer için beş hikâye yeterli görülmüştür. Uzmanlar, süreçte daha fazla hikâyenin kullanılması ilkökul ikinci sınıf öğrencilerinin süreçten sıkılmalarına sebep olacağı öngörmüşlerdir. Bununla birlikte 7 yaşındaki öğrenciler için etkinlik süresi de hesaba katılmış ve bu değerlendirmede etkili olmuştur.

Bu hikâye örnekleri hem başka bir kahraman için hem de uygulamada yer alan öğrenci için uyarlanmıştır. Kontrol listesinin geçerliği sağlandıktan sonra kontrol listesinin güvenilirliği için 250 öğrenciye bu teknikte yer alan hikâye örnekleri uygulanmıştır. Burada öğrencilerin verdikleri cevaplar 1-0 şeklinde

kodlandığı için KR 20 testi yapılmıştır. Yapılan çalışmada güvenilirlik katsayısı ,797 olarak tespit edilmiştir. Böylece kontrol listesinin güvenilirliği de sağlanmış olacaktır (Bademci, 2011).

Başkası Ne Yapar tekniği ile ilgili geçerli ve güvenilir bir kontrol listesi oluşturulduktan sonra Dünya Değeri tekniği için daha önceki tekniklerden yola çıkılarak içerik oluşturulmuştur. Bu teknikte öğrenciler uygulamanın temelini oluşturan beş değerden bir değeri belirleyip kendileri için belirledikleri değer tüm dünyada hâkim olmasının ne gibi sonuçları olacağını belirtmeleri istenmiştir. Burada öğrencinin hem bir ideal değer belirlemesi hem de bu belirlediği değer dünyaya hâkim olduğunda ne gibi kazançlarının olacağını belirtmesi gerekmektedir. Bu nedenle bir öğrenci seçtiği değer dünyaya hâkim olması durumunu Değer Böceği tekniğinin *değerin kazandırdıkları* başlığı altındaki sonuçlara göre açıklaması beklenmektedir. Bu nedenle uzmanlarla birlikte bu durum gözetilerek bir teknik içeriği (kapsam) ve kontrol listesi belirlenmiştir. Öğrencilerin herhangi bir değeri belirlemeleri ve bu değere göre beklenen cevaplardan herhangi birini vermeleri şeklinde kontrol listesi düzenlenmiştir.

Tablo 11

*Dünya Değeri Kontrol Listesi Madde İçerikleri (Sayısı)*

<i>Seçilen Değer</i>	<i>“Tüm Dünya Bu değere Sahip olsaydı ne olurdu?” sorusu için her bir değer ile ilgili verilmesi gereken cevap sayısı</i>
<i>Dürüstlük</i>	2
<i>Saygı</i>	2
<i>Sevgi</i>	4
<i>Sorumluluk</i>	2
<i>Yardımseverlik</i>	4

Kontrol listesinin geçerliği sağlandıktan sonra kontrol listesinin güvenilirliği için 100 öğrenciye bu teknik uygulanmıştır. Burada öğrencilerin verdikleri cevaplar 1-0 şeklinde kodlandığı için KR 20 testi yapılmıştır. Yapılan çalışmada güvenilirlik katsayısı ,766 olarak tespit edilmiştir. Böylece kontrol listesinin güvenilirliği de sağlanmıştır. Her teknik için öğrencilerin var olan bilişsel durumlarını ortaya

koymak ve uygulama sonundaki değişimi anlamak için geçerli ve güvenilir kontrol listeleri oluşturulmuştur.

### **Değer kadranı**

Değer Kadranı, Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının dört basamağının bireyde ne kadar işelleştirildiğini ortaya koyan bir dereceleme ve işelleştirme haritasıdır (Bacanlı, 2017). Değer kadranı ile öğrencilerin bilişsel gelişim süreçleri hem her ğrenci için ayrı ayrı hem de tüm grup için değerlendirilebilir. Bu değerlendirme yöntemi araştırmanın öğrencilerde ne gibi değişimlere yol açtığını ortaya koymaktadır. Yani verilen Değer Bilinçlendirme Eğitiminin sonuçlarını ortaya koymaktadır.

Buna göre aşağıda Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına dayalı Değer Eğitimi Uygulamasının bütün basamaklarındaki etkinliklerde, öğrencilerin elde edebileği en yüksek puanlar hesaplanmış ve belirtilmiştir. Daha sonra her öğrencinin ilgili basamaklardaki etkinliklere göre sahip oldukları n bilişleri tespit edilmiş ve değer kadranına aktarılmıştır. Ardından yine her öğrencinin ilgili basamaklardaki etkinliklere göre sahip oldukları son bilişleri tespit edilmiş ve değer kadranına aktarılmıştır. Değer kadranı hesaplamaları üç Uzman Görüşü alınarak aşağıdaki gibi yapılmıştır:

Öncelikle tüm basamaklardaki etkinliklerden bir öğrencinin elde edebileği en yüksek puanlar hesaplanmıştır.

- a. Buna göre Değer Analizi basamağında yer alan Değer Böceği tekniğindeki her bir değer için alınabilecek en yüksek puan her değer için ayrı ayrı belirlenmiştir. Buna göre alınabilecek en yüksek puan Dürüstlük değeri için 7, Saygı değeri için 11, Sevgi değeri için 11, Sorumluluk değeri için 8 ve Yardımseverlik değeri için 10'dur. Toplamda bir ğrenci tüm değerlerle ilgili en az 0, en fazla ile 47 puan alabilecektir. Bu nedenle tüm Değer Böceği tekniklerinden öğrencilerin elde ettiği toplam puanlar hesaplanacaktır.
- b. Değer Sorgulama basamağında yer alan Değer Belirleme tekniğinde Biliş Kontrol Listesine göre alınabilecek en yüksek puan ise 15'tir. Her davranış için verilen doğru cevap 1 puanla hesaplanmış ve öğrencilerin aldıkları puanlar belirlenmiştir.

- c. Değer Öznelleştirme basamağında yer alan Başkası Ne Yapar tekniğinde Biliş Kontrol Listesine göre alınabilecek en yüksek puan 5'tir. Öğrencilerin verdikleri her tutarlı cevap için 1 puan verilmiştir ve öğrencilerin puanları hesaplanmıştır.
- d. Değer Konumlandırma basamağında yer alan Dünya Değeri ile ilgili öğrencilerin alabilecekleri en yüksek puan 2'dir. Öğrenciler kendileri için bir ideal değer seçmeleri ve bu değere göre cevap vermeleri birer puandır. Toplamda doğru cevaplar için iki puan alacaklardır.
- e. Tüm basamaklarla ilgili etkinliklerin puanlamaları hazırlandıktan sonra bu puanlamalar 100'lük dilim üzerinden standart hale getirilmiştir. Örneğin Değer Sorgulama basamağında 15 davranış için soru ve 15 puan üzerinden 15 doğru yapan öğrenci yüzde yüz başarı sağlamış demektir ve yani 100 puan almış sayılır. Bu bağlamda etkinliklerde şu formül gözetilerek yeniden değerlendirme ve puanlama yapılmıştır. Bu hesaplama şu şekildedir: "Doğru verilen cevap sayısı (puanı) / Verilebilecek en fazla cevap sayısı (puan)"

Belirlenen bu kurallarla birlikte öğrencilerin gelişimlerini ortaya koyan Değer Kadranları oluşturulmuştur.

### **Verilerin Toplanması**

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulaması belirlenen tekniklerden elde edilen veriler üzerinden değerlendirilmiştir. Araştırmanın amacı da öğrencilerin bu yaklaşımın hedeflerinin öğrenciler üzerindeki etkisi ve sürecin nasıl geliştiğini incelemektir. Bu bağlamda öncelikle tüm teknikler öğrencilere herhangi bir dönüt verilmeden 8 hafta boyunca uygulanmıştır. Ardından uygulamanın merkezini oluşturan Değer Analizi basamağı ile uygulama faaliyete geçmiştir. Belirlenen beş değer ile ilgili Değer Böceği teknikleri uygulanmış ve bu teknikle ilgili öğrencilerin son bilişleri tespit edilmiştir. Daha sonra Değer Sorgulama basamağındaki Değer Belirleme tekniği, ardından Değer Öznelleştirme basamağındaki Başkası Ne Yapar tekniği ve son olarak Değer Konumlandırma basamağında yer alan Dünya Değeri tekniği uygulanmış ve öğrencilerin bu tekniklerle ilgili son bilişleri tespit edilerek uygulama sona

erdirilmiştir. Aşağıdaki tabloda verilen hangi tarihlerde ve nasıl toplandığı belirtilmiştir.

Tablo 12

*Araştırma Verilerini Toplama Takvimi*

Tarih	Hafta	Süre	Etkinlik	Değer Bilinçlendirme Basamağı	Uygulama Aşaması
05.10.2017	1.	40'	Dünya Değeri Tekniği	Değer Konumlandırma	Uygulama Öncesi (Ön Biliş Tespiti)
12.10.2017	2.	40'	Başkası Ne Yapar Tekniği	Değer Öznelendirme	Uygulama Öncesi (Ön Biliş Tespiti)
19.10.2017	3.	40'	Değer Belirleme Tekniği	Değer Sorgulama	Uygulama Öncesi (Ön Biliş Tespiti)
26.10.2017	4.	40'	Değer Böceği Tekniği (Dürüstlük)	Değer Analizi	Uygulama Öncesi (Ön Biliş Tespiti)
02.11.2017	5.	40'	Değer Böceği Tekniği (Saygı)	Değer Analizi	Uygulama Öncesi (Ön Biliş Tespiti)
09.11.2017	6.	40'	Değer Böceği Tekniği (Sevgi)	Değer Analizi	Uygulama Öncesi (Ön Biliş Tespiti)
23.11.2017	7.	40'	Değer Böceği Tekniği (Sorumluluk)	Değer Analizi	Uygulama Öncesi (Ön Biliş Tespiti)
23.11.2017	8.	40'	Değer Böceği Tekniği (Yardımseverlik)	Değer Analizi	Uygulama Öncesi (Ön Biliş Tespiti)
07.12.2017	9.	40'	Değer Böceği Tekniği (Dürüstlük)	Değer Analizi	Uygulama
14.12.2017	10.	40'	Değer Böceği Tekniği (Dürüstlük)	Değer Analizi	Uygulama Sonrası (Son Biliş Tespiti)
21.12.2017	11.	40'	Değer Böceği Tekniği (Saygı)	Değer Analizi	Uygulama
28.12.2017	12.	40'	Değer Böceği Tekniği (Saygı)	Değer Analizi	Uygulama Sonrası (Son Biliş Tespiti)
04.01.2017	13.	40'	Değer Böceği Tekniği (Sevgi)	Değer Analizi	Uygulama
11.01.2018	14.	40'	Değer Böceği Tekniği (Sevgi)	Değer Analizi	Uygulama Sonrası (Son Biliş Tespiti)
18..01.2018	15.	40'	Değer Böceği Tekniği (Sorumluluk)	Değer Analizi	Uygulama
25.01.2018	16.	40'	Değer Böceği Tekniği (Sorumluluk)	Değer Analizi	Uygulama Sonrası (Son Biliş Tespiti)
15.02.2018	17.	40'	Değer Böceği Tekniği (Temizlik)	Değer Analizi	Uygulama
22.02.2018	18.	40'	Değer Böceği Tekniği (Temizlik)	Değer Analizi	Uygulama Sonrası (Son Biliş Tespiti)
01.03.2018	19.	40'	Başkası Ne Yapar Tekniği	Değer Öznelendirme	Uygulama ve Sonrası (Son Biliş Tespiti)
08.03.2018	20.	40'	Değer Belirleme Tekniği	Değer Sorgulama	Uygulama ve Sonrası (Son Biliş Tespiti)
14.03.2018	21.	40'	Dünya Değeri Tekniği	Değer Konumlandırma	Uygulama Öncesi (Son Biliş Tespiti)

### **Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasının Uygulanma Şekli**

Okul bu zamana kadar hem ahlak hem de değer eğitimini kendi sorumluluğu olarak görmemiş, duruma adeta genel geçer popülist bir tavırla yaklaşmıştır. Bu nedenle okullarda farklı yaş gruplarındaki öğrenciler için kullanılabilir uygulamalar ve programlar mevcut olmayıp, yapılan çalışma ve etkinlikler belirli bir yaklaşım ve teoriden uzak, bireysel ve verimsiz çabalamalardan ibarettir (Ulusoy ve Dilmaç, 2016). Bu bağlamda belirli bir milli (yerel/uyarlanma olmayan)

değer yaklaşımına dayalı çalışmaların uygulanması ve bu çalışmaların yaygınlaşması Değer Eğitimi alanında var olan bu açıklığın bilinçli ve verimli bir şekilde giderilmesini sağlayacaktır (Bacanlı, Akgül ve Akgül, 2017). Araştırmacı, çalışmada bu gereklilikten yola çıkarak belirli bir teoriye dayalı bir Değer Eğitimi uygulaması ortaya koymak istemiştir. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımında 4 temel basamak bulunmakta ve her basamakla ilgili belirlenen tekniklerle değer eğitimi süreci gerçekleşmektedir. Araştırmacının da yer aldığı daha önceki çalışmalarda Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına dayalı teknikler parça parça uygulanmıştır. Tekniklerin kullanılabilir olduğunu ortaya koymaya yönelik bu araştırmalarda etkinliklerin değer eğitimi için uygun olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Bacanlı ve Akgül, 2015; Bacanlı, Akgül ve Akgül, 2016; Bacanlı, Akgül ve Akgül, 2016; Bacanlı ve Türkan, 2016). Ancak yapılan bu çalışmalar bütüncül değildir. Bu bağlamda araştırmacı ve Tez İzleme Komisyonu ile verilen bir kararla, tüm basamaklarda yer alan teknik örneklerinin bir arada uygulanabilir olup olmadığı incelenmiştir.

Gerçekleştirilen bu çalışmada, saygı değeri temel alınmış ve uygulamanın tüm basamaklarındaki belirlenen teknikler uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlara göre hem etkinliklerin bir bütünlük içinde kullanılabilir olduğu, hem öğrencilerin bilişsel gelişimlerinde değişimler gözlemlendiği hem de tekniklerin değer eğitimi için kullanılabilir olduğu sonuçları ortaya çıkmıştır. Yapılan bu araştırma sonucunda Değer Eğitimi çalışmasında 3. ve 4. Sınıf öğrencileri üzerinde değerlere yönelik yanlış bilişlerinin var olduğu ortaya çıkmıştır. Yapılan değerlendirmelere göre değer eğitimi çalışmalarının daha erken yaşlarda başlaması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı bir düşünme eğitimi olması sebebiyle ve eğitimden daha fazla ve daha çeşitli veri elde etmek adına uygulamanın ilkokulun ilk yıllarından itibaren başlaması gerekmektedir. Ancak ilkokul 1. Sınıfta öğrencilerinin okuma-yazma öğrenme ve oryantasyon gibi durumlarla meşgul olmalarından dolayı, ideal olarak ilkokul 2. Sınıftan itibaren öğrencilerin Değer Bilinçlendirme Eğitimlerine başlamaları faydalı olacaktır (Bacanlı, Akgül ve Akgül, 2017). Çalışmada öğrencilere uygulanması gereken (hedeflenen) teknikler uzmanlarla (Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı Uzmanları) birlikte seçildikten sonra bu tekniklerin içeriklerini belirleyecek olan değerler de literatür taranarak belirlenmiştir. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi

Uygulamasında ülkemizin ve diğer dünya ülkelerinin eğitim programlarında öğrencilere edindirmeyi hedefledikleri değerler, yenilenen ilköğretim öğretim programında yer alan kök değerler ve Unesco tarafından yayınlanan evrensel değerler karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda elde edilen ortak değerler *dürüstlük, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverliktir* (Unesco, 2005; Dilmaç ve Ulusoy, 2016; MEB, 2018). Bu bağlamda eğitim beş değer üzerinden oluşturulmuştur.

Araştırmacı hem araştırma sonuçlarını doğru analiz edebilme, hem de uygulamaya dâhil olacak öğrencilerin yaş grubunun kendi sınıfıyla uyumlu olması nedeniyle çalışmaya kendi sınıfındaki öğrencilerle başlamıştır. Araştırmada merkeze alınacak problem ve çalışılacak öğrenci grubu belirlendikten sonra, araştırma soruları oluşturulmuştur. Araştırmanın hangi okul ve sınıfta uygulanacağı belirlendikten sonra üniversite ve Milli Eğitim Müdürlüğündeki ilgili birimlere başvurularak gerekli izinler alınmıştır. Gerekli izinler alındıktan sonra okul müdürü ile görüşme yapılmış, gerçekleştirilecek olan Değer Bilinçlendirme Çalışması hakkında detaylı bilgiler verilmiştir. Ardından 2017-2018 Eğitim-Öğretim dönemine hazır olacak şekilde sınıfın fiziki durumu öğretmen tarafından düzenlenmiştir. Eğitim öğretim dönemi başladığında 25 öğrenciye yapılacak eğitim hakkında bilgilendirme toplantısı yapılmıştır. Detaylı bir şekilde süreç öğrencilere anlatıldıktan sonra öğrencilerin bu süreçle ilgili gönüllülükleri sınıanmış ve tamamının uygulama sürecinde gönüllü oldukları tespit edilmiştir. Daha sonra öğrenci velileri ile bilgilendirme ve izin toplantısı yapılmıştır. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulaması hakkında bilgi verilmiş ve ebeveynlerden öğrencilerinin bu sürece dahil olmaları konusunda gereken izinler alınmıştır.

Değer Bilinçlendirme Eğitimi çalışması için perşembe günü özellikle seçilmiştir. Öğrencilerin *Serbest Etkinlik* ders saatini perşembe gününe alan araştırmacı (sınıf öğretmeni) ders programını bu doğrultuda hazırlamıştır. Perşembe günü öğrencilerin *Hayat Bilgisi, Görsel Sanatlar* dersleri ile *Serbest Etkinlik* ders saatinde Değer Bilinçlendirme Eğitimi almaları planlanmıştır. Uygulama Değer Bilinçlendirme Yaklaşımında yer alan basamaklardaki tekniklerin etkililiğini ve süreç içindeki değişimlerin nasıl gerçekleştiğini ortaya koymak için dört ayrı çalışma şeklinde kurgulanmıştır. Çalışmalar dört aşamalı gerçekleşmesine

rağmen devamlılık sağlandığı için süreklilik göstermiştir. Araştırma için her hafta planlanan etkinliklerden önce ve sonra olmak üzere veriler toplanmış ve analiz edilmiştir. Araştırma süreci planlanırken, Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının 4 basamağındaki etkinlikler bir plan şeklinde düzenlenmiştir. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı ise 4 basamaktan oluşmaktadır: Değer Analizi, Değer Sorgulama, Değer Öznelleştirme ve Değer Konumlandırma. Değer Analizi basamağı için *Değer Böceği Tekniği*, Değer Sorgulama basamağı için *Değer Belirleme*, Değer Öznelleştirme basamağı için *Başkası Ne Yapar* ve Değer Konumlandırma basamağı için *Dünya Değeri Tekniği* uygulanmıştır. Araştırmaya tüm basamaklarda yer alan tekniklerin sırasıyla uygulanması ile başlanmıştır. Buradaki amaç her basamağın hedeflerinin gerçekleşip gerçekleşmediğini belirlemek için öğrencilerdeki bilişsel durumları tespit etmektir. Önce öğrencilere *dürüstlük, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik* değerleri ile ilgili olan Değer Böceği tekniği öğrencilere herhangi bir dönüt verilmeden uygulanmıştır. Tüm öğrenciler belirlenen bu beş değer ile ilgili sahip oldukları bilişsel durumları ortaya koymuşlardır. Her değer ile ilgili biliş tespitleri bir hafta arayla gerçekleştirilmiştir. Sonraki hafta Değer Öznelleştirme basamağındaki *Başkası Ne Yapar* tekniği uygulanmıştır. Daha sonraki hafta ise Değer Sorgulama basamağında yer alan Değer Belirleme tekniği uygulanmıştır. Bir sonraki hafta ise Değer Konumlandırma Basamağında yer alan Dünya Değeri tekniği uygulanmıştır. Böylece sekiz haftalık süreç sonunda öğrencilerin belirlenen tekniklerin hedefleri doğrultusunda sahip oldukları bilişsel durumlar tespit edilmiştir. Bu tekniklerle öğrencilerin uygulama sürecine girmeden önce sahip oldukları bilişsel durumlar her teknik için oluşturulan kontrol listeleri ile belirlenmiştir. Dokuzuncu hafta ile birlikte Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulaması başlamıştır. Bu süreçte hem teknikler uygulanmış hem de öğrencilerin bilişsel değişim süreçleri kayıt altına alınmıştır. Dokuzuncu hafta dürüstlük değeri ile ilgili Değer Böceği tekniği uygulanmıştır. Öğrencilere dürüstlük değerindeki Değer Böceği tekniğine sağladıkları katkılardan dolayı iki hafta süreyle takmaları için birer yaka kartı dağıtılmıştır. Yaka kartında öğrencinin ismi ve altında *Dürüst* sloganı yazmaktadır. İlgili hafta boyunca derslerde ara ara dürüstlük değeri hakkında öğrencilerle sohbet edilmiş, herhangi bir derste dürüstlük kavramından bahsedilmişse bu değer üzerine konuşulmuştur. Teknik uygulandıktan bir hafta sonra ise dürüstlük değeri tekrar tahtaya yazılmış ve öğrencilerle birlikte bir hatırlatma etkinliği yapılmıştır. Ardından tekrar bir hafta



boyunca yine derslerde dürüstlük ile ilgili örneklerden bahsedilmiştir. İki haftanın sonunda yeni değere ilişkin sürece başlanmadan önce Dürüstlük değeri ile ilgili Değer Böceği Tekniği tekrar uygulanmış ve öğrencilerin dürüstlük değeri ile ilgili bilişsel farkındalık değişimleri belirlenmiştir. Dürüstlük değeri uygulaması bittikten sonra diğer kalan dört değer ile ilgili süreç yukarıdaki gibi gerçekleşmiştir.

On dokuzuncu hafta Başkası Ne Yapar tekniği uygulanmıştır. Bu teknikte öğrencilere öncelikle kahramanların karşılaştığı durum hikâyeleri verilmiştir. Öğrencilerden hikâyelerin kahramanı ‘‘Erdem’’ adına durumla ilgili karar vermeleri istenmiştir. Yani öğrencilerden, Erdem’in karşılaştığı durumlara karşı vereceği tepkileri seçmesi istenmiştir. Öğrenciler beş değer kazanımından oluşan toplam beş hikâyede Erdem’in yerine karar vererek soruları cevaplandırmışlardır. Ardından öğrencilerin kağıtları isimlerine göre toplanmıştır. Daha sonra öğrencilere kahramanın adının boş bırakıldığı ve kendi isimleriyle örnek olayları dolduracakları aynı hikayeler verilmiştir. Öğrencilere hikayelerin kahramanlarının artık kendileri olduğu söylenmiştir. Öğrencilerden hikayelerdeki boşluklara kendi isimlerini yazmaları istenmiştir. Artık hikâyelerin kahramanları kendileri olduğu için bu defa hikâyelerdeki durumlara göre kararları kendileri adına almaları istenmiştir. Öğrenciler yine beş değer kazanımından oluşan toplam beş hikâyeye cevap vermişlerdir. Ardından yine isimlerine uygun şekilde kâğıtlar toplanmıştır. Böylece süreç tamamlanmış ve öğrencilerin bu teknik ile ilgili bilişsel değişimleri tespit edilmiştir. Yirminci hafta Değer Belirleme tekniği gerçekleştirilmiştir. Uygulama süreci için belirlenen sekiz değer ile ilgili 15 davranış örneği belirlenmiştir. Bu davranış örnekleri Değer Böceği tekniğinden elde edilen verilerle yazılmıştır. Öğrencilere beş değer yazılı olduğu bir tablo verilmiştir. Altında ise bu değerlerle ilgili 15 davranış örneği verilmiştir. Öğrenciler bu davranışlardaki değerleri doğru tahmin etmeye çalışmışlardır. Yirmi birinci hafta ise Dünya Değeri tekniği tekrar uygulanmıştır ve öğrencilerin bilişsel değişimleri tespit edilerek süreç sona erdirilmiştir. Bu teknik uygulanırken öğrencilere kendileri için en önemli gördükleri değerleri önem sırasına göre sıralamalarını, bu sıralamaya göre ‘‘en yüksek puan verdikleri değere göre bir dünya olsa nasıl olurdu’’ sorusuna cevap vermeleri istenmiştir. Örneğin bir öğrencinin en yüksek puanı saygı değerine verdiğini düşündüğümüzde, öğrenci ‘‘tüm dünya saygı değerine göre olsa, herkes saygılı olsa nasıl olurdu?’’ sorusuna cevap verecektir. Bu şekilde tüm öğrenciler

tekniki tamamladıktan sonra öğrencilerden sırasıyla en yüksek puan verdiği değeri ve bu değere yüksek puan vermesinin sebebini açıklaması beklenmiştir. Bu teknik ile birlikte değer eğitimi süreci sona erdirilmiştir. Yapılan tüm uygulama teknikleri, teknik içerikleri, değer analiz süreçleri değerlendirme listeleri (süreci) EK-1, EK-2 ve EK-3'te verilmiştir.

### **Geçerlik ve Güvenirlik**

Yapılan çalışmanın geçerlik ve güvenilirlik çalışmaları için aşağıdaki çalışmalar gerçekleştirilmiştir:

- ✓ Araştırma verileri 05.10.2017 – 14.03.2018 tarihleri arasında olmak üzere toplam 21 haftalık bir süreç içerisinde toplanmıştır.
- ✓ Araştırma verileri elde edilirken öğrencilerin verdiği cevaplara müdahale edilmemiş ve öğrencilere yönlendirme yapılmamıştır.
- ✓ Çalışma sürecinde elde edilen veriler, düzenli olarak analiz edilmiştir. Böylece her hafta düzenli bir şekilde toplanan veriler kontrol edilmiş, uygulama süreci tekrar gözden geçirilmiştir.
- ✓ Araştırma sürecinin planlama ve uygulama süreçleri alan uzmanlarının görüşleriyle şekillendirilmiştir. Elde edilen bulgular uzman görüşleri ile birlikte eş zamanlı olarak değerlendirilmiştir.
- ✓ Araştırma sürecinde elde edilen veriler, çeşitli veri toplama araçları ile elde edilmiş ve elde edilen bulguların birbirleriyle olan ilişkileri gözden geçirilmiştir.
- ✓ Araştırma süreci herkesin kolaylıkla anlayabileceği, benzer anlamlar çıkarabileceği şekilde betimlenmiştir. Ayrıca araştırmanın amacına uygun bir çalışma grubu seçilmiştir.
- ✓ Araştırmada araştırmanın temelini oluşturan değer kavramları uzman görüşlerine başvurularak ortak bir dil ile ele alınmıştır.
- ✓ Bu araştırma sonunda elde edilen bulgular (yorumlar), süreçte toplanan verilere dayandırılmıştır.

### **Verilerin Analizi**

Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasının öğrencilerin belirlenen değerlerle ilgili hem bilişsel değişimlerini ortaya koymak hem de tekniklerin etkililiğini belirlemek için parametrik olmayan yöntemlerden

Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi hem birbiriyle ilişkili iki ölçüme ait puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını ortaya çıkarma hem de araştırma grubunda yer alan birey sayısının az olması nedeniyle normallik varsayımının sağlanamadığı durumlarda kullanılır. Bu çalışmada da araştırma (çalışma) grubunun 25 kişi ile sınırlı olması sebebiyle Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. İstatistikler için anlamlılık düzeyi ise .05 olarak kabul edilmiştir (Büyüköztürk, 2011; Can, 2014). Elde edilen nicel veriler SPSS 22 ile değerlendirilmiştir. Bununla birlikte öğrencilerin her birinin gelişim durumlarının belirlenmesi için Değer Kadranı tekniği kullanılmıştır.



## Üçüncü Bölüm

### Bulgular

Bu bölümde araştırma probleminde (*İlkokul düzeyinde değer eğitiminde Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının dört temel basamağına göre uygulanan teknikler işlevsel midir?*) yola çıkılarak belirlenen alt problemlere ilişkin elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

#### **Değer Analizi Basamağındaki Değer Böceğı tekniğı belirlenen değerlerle ilgili öğrencilerde bilişsel farkındalık meydana getirmede işlevsel midir?**

Belirlenen bu alt problemde Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının Değer Analizi basamağında yer alan Değer Böceğı tekniğinin belirlenen değerlerle ilgili öğrencilerin bilişsel durumlarında farklılık meydana getirmede işlevselliğı değerlendirilmiştir. Bu bağlamda bu tekniğın belirlenen beş değer üzerinden etkisi ortaya koyulmuştur. Tablo 13'te Değer Böceğı tekniğinden elde edilen ön test son test puanları arasındaki farka ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 13

*Değer Böceğı Tekniğinden Elde Edilen Ön Test Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları*

Ön Test/Son Test Ölçümü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	z	p
Negatif Sıralar	0	0	0	-4,374	.000
Pozitif Sıralar	25	13	325		
Eşit	0				

Tablo 13 incelendiğinde Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasının Değer Analizi Basamağında yer alan Değer Böceği tekniğinin belirlenen değerlerle ilgili puanlarının uygulama öncesinde ve sonrasında anlamlı ve olumlu yönde farklılık gösterdiği ve bu tekniğinin öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel farkındalık yaratmada etkili olduğu ortaya çıkmıştır ( $z=-4,374$ ;  $p<.05$ ).

Öğrencilerin bu tekniğe yönelik uygulama öncesinde sahip oldukları bilişsel durumların öğrenciler değerlerin tanımını, değer kimlerle ve nelerle ilgili olduğunu, değer hangi ortamlarda ortaya çıkacağını, değeri hangi davranışlarla gösterileceğini ve değere sahip olmanın ne gibi kazançları olacağını tam olarak bilememektedirler. Öğrenciler bir değeri tanımlarken o değeri başka bir değerle açıklamaya çalışmışlardır. Örneğin saygı nedir diye sorulduğunda *başkalarına yardım etmektir* şeklinde cevaplar vermişlerdir. Öğrenciler bir değer kimlerle ya da nelerle ilgili olduğuna ise *herkes ve her şey* cevaplarını vererek genel geçer bir ifadeler kullanmışlardır. Yine öğrenciler değer hangi ortamda ortaya çıkacağını ise *her yer* cevabıyla belirtmişlerdir. Öğrencilerin yaptıkları bir başka hata ise değer davranışlarını aynı değer üzerinden açıklamaya çalışmalarıdır. Örneğin saygı değeri nasıl gösterilir sorusuna öğrenciler *saygılı olunarak* cevabını vermişlerdir. Öğrenciler değer kazancını ise o değere sahip olma ve mutluluk, iyilik kavramlarına sahip olma ile açıklamışlardır. Örneğin saygı değerinin kazancı ne olur sorusuna *herkes saygılı olur, böylece herkes mutlu olur* gibi cevaplar vermişlerdir. Uygulama öncesindeki bu bulgulara bakıldığında; öğrencilerin değerleri başka bir değerle açıklamaya çalıştığı, değerlerin kişilerinin/nesnelere ve ortamının bir sınırı olmayacağını belirttikleri, değerleri yine aynı değeri söyleyerek gösterebilecekleri ve bu değere sahip olmanın o değere herkesin sahip olacağını belirtmeleri ortaya çıkmıştır. Yani öğrenciler değerler hakkında yeterli düzeyde bir bilgi (biliş) durumuna sahip değillerdir. Bu da öğrencilerin doğru duyuşlara sahip olamayacaklarını ortaya koymaktadır. Çünkü doğru bilgi doğru duygunun (duyuş) ortaya çıkmasına sebep olur. Öğrencilerin tamamı uygulama sonunda kendi gelişim düzeylerine göre olumlu yönde bir gelişim göstermişlerdir. Yani tüm öğrenciler değerlerin tanımını, değer kimlerle ve nelerle ilgili olduğunu, değer hangi ortamlarda ortaya çıkacağını, değeri hangi davranışlarla

gösterileceğini ve değere sahip olmanın ne gibi kazançları olacağını daha iyi bilmektedirler.

**Değer Öznelleştirme Basamağındaki Başkası Ne Yapar tekniği belirlenen değerlerle ilgili öğrencilerin değerleri hem kendileri hem de başkaları için öngörebilmelerinde işlevsel midir?**

Belirlenen bu alt problem Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının Değer Öznelleştirme basamağında yer alan Başkası Ne Yapar tekniğinin öğrencilerin bilişsel durumlarında farklılık meydana getirmede işlevselliği değerlendirilmiştir. Bu bağlamda bu tekniğin belirlenen değerlerle ilgili öğrencilerin değerleri hem kendileri hem de başkaları için öngörme durumları üzerindeki etkisi ortaya koyulmuştur. Tablo 14'te Başkası Ne Yapar Tekniğine ilişkin elde edilen ön test son test puanları arasındaki farka ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 14

*Başkası Ne Yapar Tekniğinden Elde Edilen Ön Test Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları*

Ön Test/Son Test Ölçümü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıralar	5	6,5	32,5	-3,268	.001
Pozitif Sıralar	18	13,53	243,5		
Eşit	2				

Tablo 14 incelendiğinde Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasının Değer Öznelleştirme Basamağında yer alan Başkası Ne Yapar tekniği ile ilgili öğrencilerin puanlarının uygulama öncesinde ve sonrasında anlamlı ve olumlu yönde farkındalık gösterdiği ve bu tekniğin öğrencilerde bilişsel farkındalık yaratmada etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda bu tekniğin öğrencilerin değerleri hem kendileri hem de başkaları için öngörmelerinde etkili olduğu tespit edilmiştir ( $z=-3,268$ ;  $p<.05$ ).

Öğrencilerin bu tekniğe yönelik uygulama öncesinde sahip oldukları bilişsel durumlarına bakıldığında öğrenciler değerleri başkaları için öngörmekte ancak kendileri için öngörmemektedir. Yani değerlerin başkaları tarafından uygulanmasını, kendilerinin ise bazı durumlarda bu durumdan muaf tutulmasını

istemektedirler. Buna bir örnek verecek olursak; ‘...öğrenciler diğer arkadaşlarının durum ne olursa olsun sıraya geçmelerini isterken kendileri bazı durumlarda sıra beklemeden kantinde istediklerini almak isterler...’. Böyle bir durum da olumsuz sonuçların ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Böyle olumsuz durumların ortaya çıkmasını engellemek için öğrencilerin olaylarla öğrencilerin olayla ilgili doğru ya da yanlış seçenekler arasında düşünüp karar vermelerinden ziyade iki ya da üç doğru seçenek arasında düşünüp karar vermelerinin öğrencilere olumlu yönde katkı sağlayacağı düşünülmüştür. Bu kapsamda bu teknikle öğrenciler doğru seçenekler arasından seçimler yaparak süreç üzerine düşünmeleri sağlanmıştır. Eğer öğrencilerden doğru-yanlış arasında bir karar vermeleri istenseydi öğrencilerin tamamı büyük bir ihtimalle doğru cevabı seçecek ve değerleri hem kendileri hem de başkaları adına öngörmeleri hakkında ne düşündükleri ortaya çıkamayacak ve yanlışlarını düzeltme yolunda adımlar atılamayacaktı. Uygulama sonunda öğrencilerin büyük çoğunluğu değerleri hem kendileri hem de başkaları adına aynı şekilde düşünmeye ve öngörmeye başlamışlardır. Bu durum öğrencilerin, değerlere uygun davranışlar sergilerken daha dikkatli olacaklarını ve daha tutarlı davranışlar sergileyeceklerini sağlayacaktır. Örneğin bir öğrenci kantinde herkesin sırasını geçmesini isterken artık kendisi de sıraya geçerken daha dikkatli olacaktır.

### **Değer Sorgulama Basamağındaki Değer Belirleme tekniğı belirlenen değerlerle ilgili davranışlardaki değerleri fark edebilmelerinde işlevsel midir?**

Belirlenen bu alt problemde Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının Değer Sorgulama basamağında yer alan Değer Belirleme tekniğinin öğrencilerin bilişsel durumlarında farklılık meydana getirmede işlevselliğı değerlendirilmiştir. Bu bağlamda bu tekniğın belirlenen değerlerle ilgili öğrencilere davranışlardaki değeri doğru tespit edebilmelerindeki etkisi ortaya koyulmuştur. Tablo 15’te Değer Belirleme Tekniğinden elde edilen ön test son test puanları arasındaki farka ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 15

*Değer Belirleme Tekniğinden Elde Edilen Ön Test Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretili Sıralar Testi Sonuçları*

Ön Test/Son Test Ölçümü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	p
Negatif Sıralar	1	4	4	-4,188	.000
Pozitif Sıralar	23	12,87	296		
Eşit	1				

Tablo 15 incelendiğinde Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasının Değer Sorgulama Basamağında yer alan Değer Belirleme tekniği ile ilgili öğrencilerin puanlarının uygulama öncesinde ve sonrasında anlamlı ve olumlu yönde farkındalık gösterdiği ve bu tekniğin öğrencilerde bilişsel farkındalık yaratmada etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda bu tekniğin öğrencilerin davranışlardaki değerleri doğru tespit edebilmelerinde de etkili olduğu tespit edilmiştir ( $z=-4,188$ ;  $p<.05$ ).

Öğrencilerin bu tekniğe yönelik uygulama öncesinde sahip oldukları bilişsel durumlarına bakıldığında, öğrencilerin davranışlardaki değerleri tespit etmede zorlandıkları gözlenmiştir. Burada Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasının temelini oluşturan Değer Analizi basamağında yer alan Değer Böceği Tekniğinin olumlu etkisi görülmüştür. Bu uygulamada yer alan Değer Böceği Tekniği bir değerlin hangi davranışlarla ortaya koyulabileceğini belirtmektedir. Bu bağlamda bu eğitimi alan öğrenciler uygulama sonunda davranışlarda yer alan değerleri doğru tespit edebilmede daha doğru sonuçlar elde etmişlerdir. Böylece öğrenciler davranışlardaki değerleri doğru tespit edebilmede, değerlere uygun davranış örnekleri verebilmede ve bunları hayatlarında uyarlayabilmelerinde daha başarılı olacakları varsayılmıştır.

### **Değer Konumlandırma Basamağındaki Dünya Değeri tekniği belirlenen öğrencilerin bir değeri kendileri için idealleştirmelerinde işlevsel midir?**

Belirlenen bu alt problem Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının Değer Konumlandırma basamağında yer alan Dünya Değeri tekniğinin öğrencilerin bilişsel durumlarında farklılık meydana getirmede işlevselliği değerlendirilmiştir.



Bu bağlamda bu tekniğin belirlenen değerlerle ilgili kendilerine ideal bir değer belirlemede ve bu değeri belirlerken bunun gerekçelerini belirtme durumları üzerindeki etkisi ortaya koyulmuştur. Tablo 16’da Dünya Değeri Tekniğine ilişkin elde edilen ön test son test puanları arasındaki farka ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 16

*Dünya Değeri Tekniğinden Elde Edilen Ön Test Son Test Puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları*

Ön Test/Son Test Ölçümü	N	Sıra Ortalaması	Sıra Toplamı	Z	P
Negatif Sıralar	0	0	0	-4,472	.000
Pozitif Sıralar	20	10,5	210		
Eşit	5				

Tablo 16 incelendiğinde Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasının Değer Konumlandırma Basamağında yer alan Dünya Değeri tekniği ile ilgili öğrencilerin puanlarının uygulama öncesinde ve sonrasında anlamlı ve olumlu yönde farklılık gösterdiği ve bu tekniğin öğrencilerde bilişsel farkındalık yaratmada etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda bu tekniğin öğrencilerin kendileri için ideal bir değer belirlemede ve bunun gerekçelerini açıklayabilmede etkili olduğu belirlenmiştir ( $z=-4,472$ ;  $p<.05$ ).

Öğrencilerin bu tekniğe yönelik uygulama öncesinde sahip oldukları bilişsel durumlarına bakıldığında, öğrencilerin; kendileri için bir ideal değer belirleyebildikleri ancak bu değeri hangi gerekçe ile belirledikleri net değildir. Öğrenciler kendilerine yakın gelen bir değeri kendi karakterleriyle özdeşleştirmeye çalışmış ancak bu değere sahip olduklarında ne gibi kazançlarının olacağı ve kendilerine ne gibi katkılarının olacağını belirtememişlerdir. Öğrenciler daha önce ailelerinden ve çevrelerinden (öğretmen, akraba, arkadaş vb.) etkilenecek kendileri için bir ideal değer belirlemiştir. Öğrenciler uygulama öncesinde en çok aile birliğine önem verme, sevgi ve yardımseverlik değerlerini idealleştirmek isterken uygulama sonrasında ise çalışkanlık ve saygı değerlerini idealleştirmek istemişlerdir. Bununla birlikte sadece 5 öğrenci uygulama öncesindeki ideal değeri ile uygulama sonrasındaki ideal değerini aynı belirlemişlerdir. Bu bulgular

öğrencilerin değerler hakkında bilinçlendiğini ve bu bilinçlenme ile de kararlarını etkilediğini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulaması sonunda ise öğrenciler hem değerleri idealleştirebilmişler hem de bunun gerekçelerini açıklayabilmişlerdir.

### **Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulaması her öğrenciyi ne düzeyde etkilemiştir?**

Belirlenen bu alt problemde Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasından elde edilen bulgular Değer Kadranı tekniği ile değerlendirilmiştir. Bu teknikte öğrenciler hem bireysel hem de grup (sınıf) olarak yaklaşımın her basamağı için ayrı ayrı değerlendirilmiş ve öğrencilerin gelişim süreçleri ortaya konmuştur. Öğrencilerin çalışmadan önceki ve sonraki durumları, çalışmanın sonuçları Değer Kadranı ile görsel olarak (grafik) ifade edilmiştir. Oluşacak grafikte aynı anda öğrencilerin hem uygulama öncesi biliş durumları hem de uygulamadan sonraki biliş durumları gözlemlenebilecektir. Bu da öğrencinin nasıl bir gelişim gösterdiğini rahatlıkla gözlemlememizi sağlayacaktır. Bununla birlikte yazılı metin olarak elde ettiğimiz bulguları çok kısa bir yol ile betimlememizi ve sonuçları daha iyi anlamamızı sağlayacaktır. Hazırlanan her grafiğin üzerine öğrencilerin kodları yazılmıştır. Grafik isminin altına mavi ve turuncu renkli seriler belirtilmiştir. Bu serilere göre mavi renkli çizgiler öğrencilerin uygulamadaki ön biliş puanlarını, turuncu renkli çizgiler ise öğrencilerin uygulamadaki son bilişlerini temsil etmektedir. Değer Kadranı 4 boyutlu bir grafikdir ve her boyutu Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının bir basamağını temsil etmektedir.

Tüm öğrencilerin bu süreçte her etkinlikte aldıkları puanlar ve bu puanlara göre aldıkları yüzdelik oranlar aşağıdaki Tablo 17’de verilmiştir. Tablo 17’den elde edilen verilerle Değer Kadranı oluşturulmuş ve her öğrencinin gelişimini ayrı ayrı değerlendirilmiştir.

Tablo 17

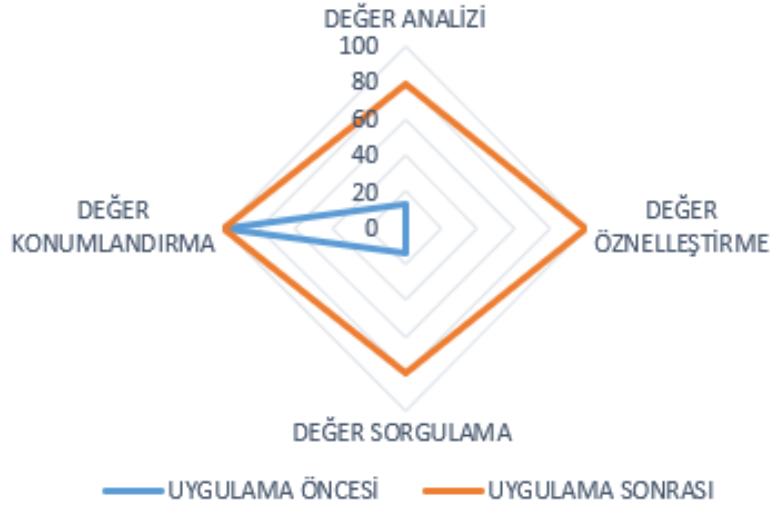
*Öğrencilerin Değer Bilinçlendirme Yaklaşımında Yer Alan Tekniklerdeki Öğrencilerin Ön Biliş ve Son Biliş Başarı Durumlarının Karşılaştırılması (Yüzdelik Başarı Oranı Olarak)*

Öğrenciler	Değer Analizi Basamağı		Değer Sorgulama Basamağı		Değer Öznelleştirme Basamağı		Değer Konumlandırma Basamağı	
	Değer Analizi Basamağı Değer Böceği Tekniği Ön Biliş Başarı Oranı	Değer Analizi Basamağı Değer Böceği Tekniği Son Biliş Başarı Oranı	Değer Öznelleştirme Basamağı Başkası Ne Yapar Tekniği Ön Biliş Tespiti	Değer Öznelleştirme Basamağı Başkası Ne Yapar Tekniği Son Biliş Tespiti	Değer Sorgulama Basamağı Değer Belirleme Tekniği Ön Biliş Başarı Oranı	Değer Sorgulama Basamağı Değer Belirleme Tekniği Son Biliş Başarı Oranı	Değer Konumlandırma Basamağı Dünya Değeri Tekniği Ön Biliş Tespiti	Değer Konumlandırma Basamağı Dünya Değeri Tekniği Son Biliş Tespiti
Ö1	13	79	0	100	14	80	100	100
Ö2	2	81	40	60	27	80	50	100
Ö3	11	71	60	60	27	67	50	100
Ö4	7	30	20	80	40	54	100	100
Ö5	22	96	40	80	27	40	50	100
Ö6	13	56	60	100	40	80	50	100
Ö7	3	35	60	80	40	54	50	100
Ö8	7	88	40	80	27	67	50	100
Ö9	11	71	80	60	67	54	50	100
Ö10	0	24	40	60	14	80	50	50
Ö11	18	81	0	100	40	67	50	100
Ö12	9	83	60	80	14	67	50	100
Ö13	5	94	40	100	54	100	50	100
Ö14	3	20	60	40	27	67	50	100
Ö15	11	37	20	100	54	54	50	100
Ö16	20	90	100	80	54	67	50	100
Ö17	5	11	40	60	0	27	50	100
Ö18	0	41	40	20	27	40	50	50
Ö19	18	81	60	100	54	100	50	100
Ö20	5	35	40	60	14	80	50	100
Ö21	5	83	100	100	67	80	50	100
Ö22	15	90	20	100	40	100	50	100
Ö23	9	47	100	80	27	80	50	100
Ö24	5	15	80	100	27	54	50	50
Ö25	11	92	60	100	14	100	50	100

Yukarıdaki Tablo 17'den elde edilen verilerden yola çıkılarak Değer Kadranları oluşturulmuştur. Aşağıda sırasıyla 25 öğrencinin sahip oldukları Değer

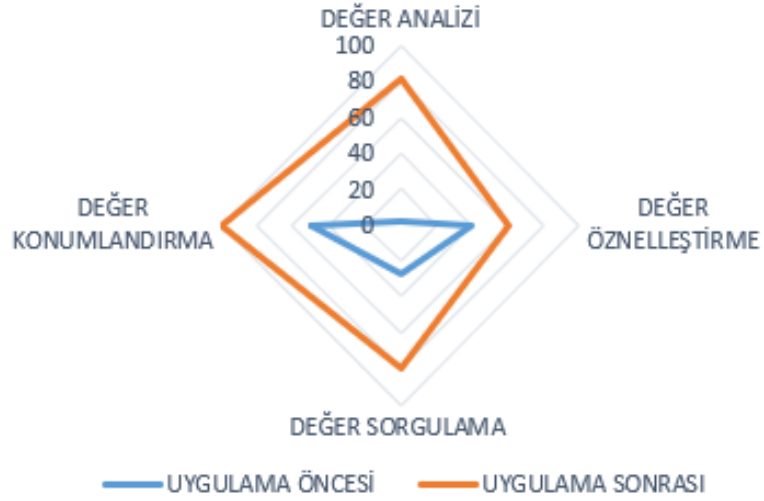
Kadranı Grafikleri bulunmaktadır. Tüm öğrencilerin bireysel grafiklerinden sonra araştırma grubunun tamamının değerlendirilmesi yer almaktadır.

## Ö1 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



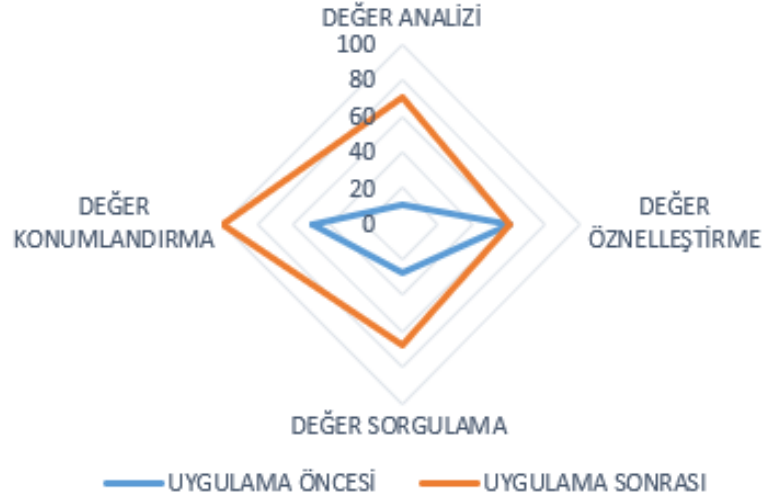
Şekil 16. Ö1 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö2 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



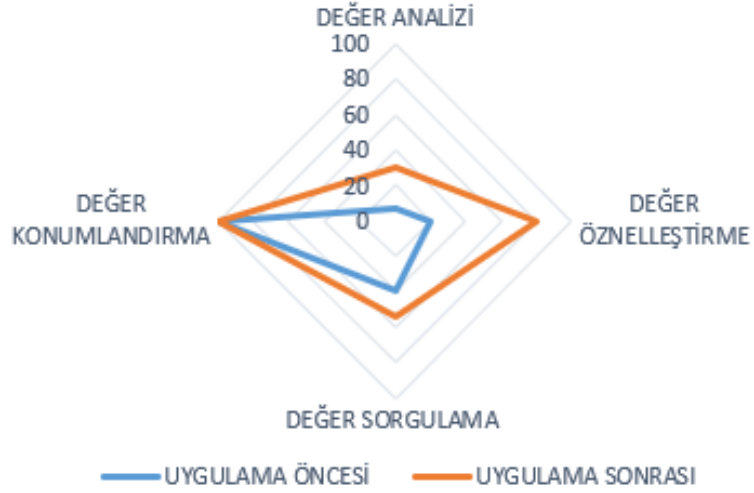
Şekil 17. Ö2 Değer Kadranı Değerlendirmesi

### Ö3 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



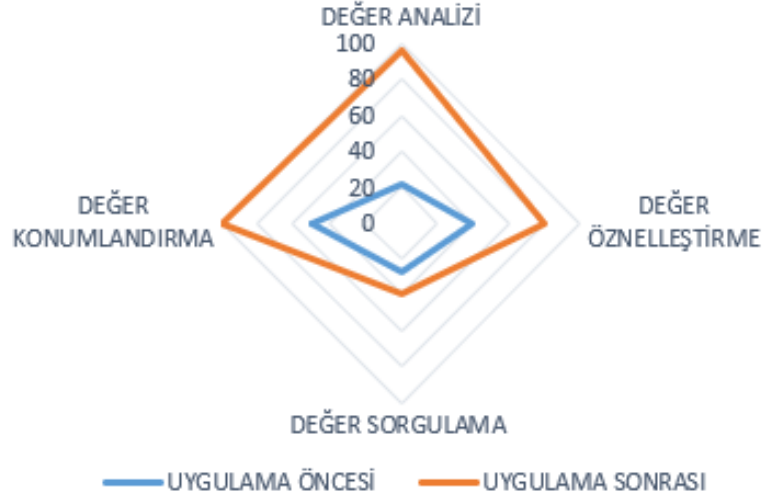
Şekil 18. Ö3 Değer Kadranı Değerlendirmesi

### Ö4 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



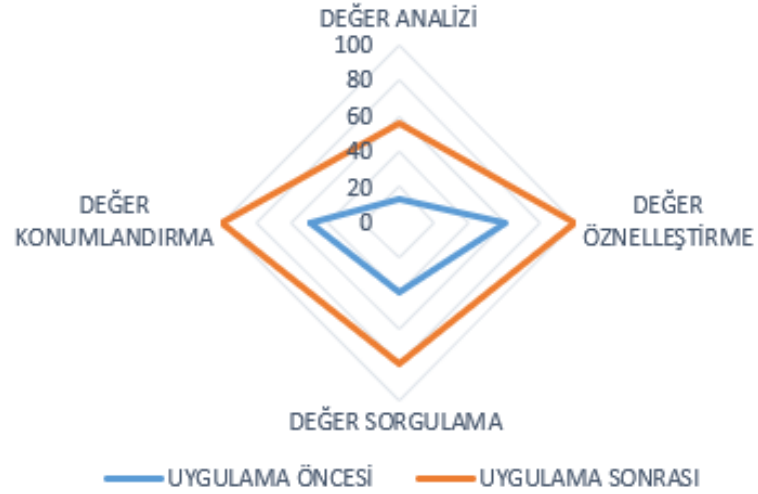
Şekil 19. Ö4 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö5 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



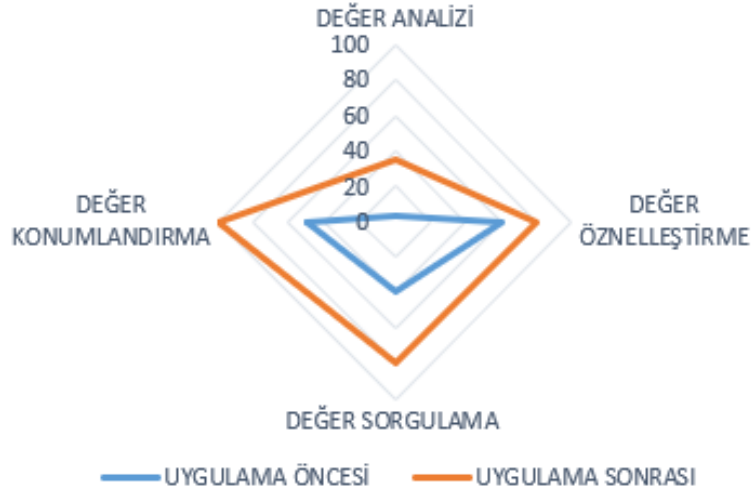
Şekil 20. Ö5 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö6 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



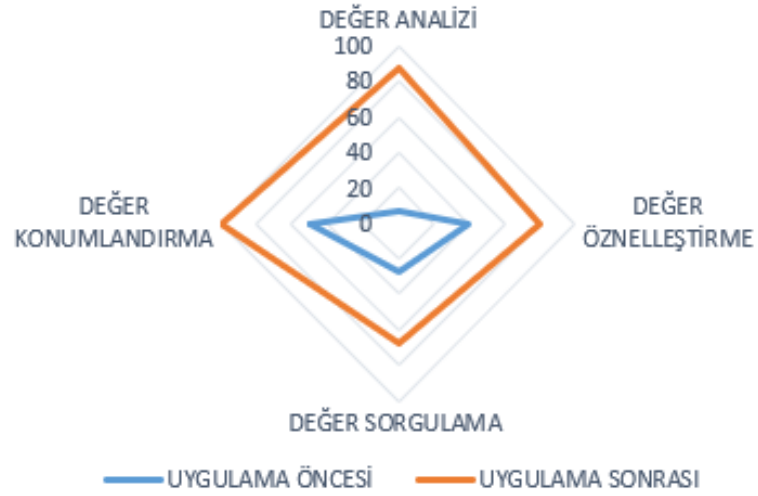
Şekil 21. Ö6 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö7 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



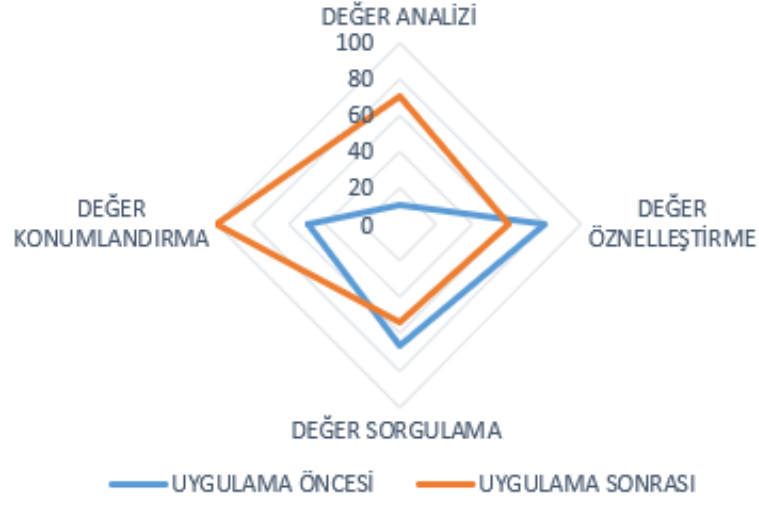
Şekil 22. Ö7 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö8 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



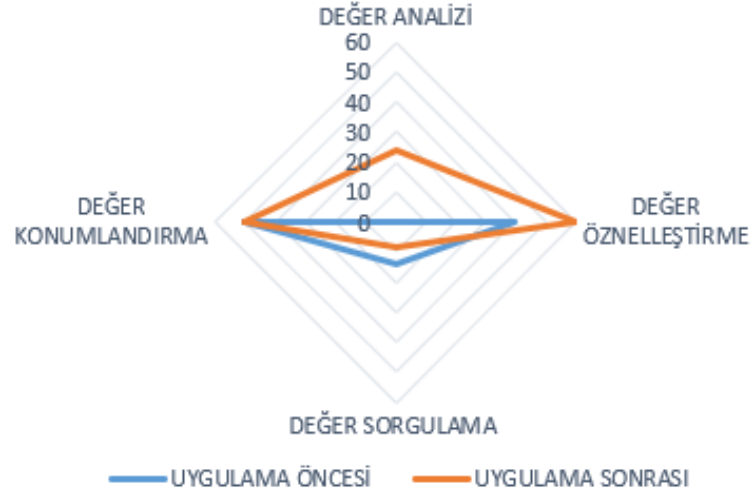
Şekil 23. Ö8 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö9 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



Şekil 24. Ö9 Değer Kadranı Değerlendirmesi

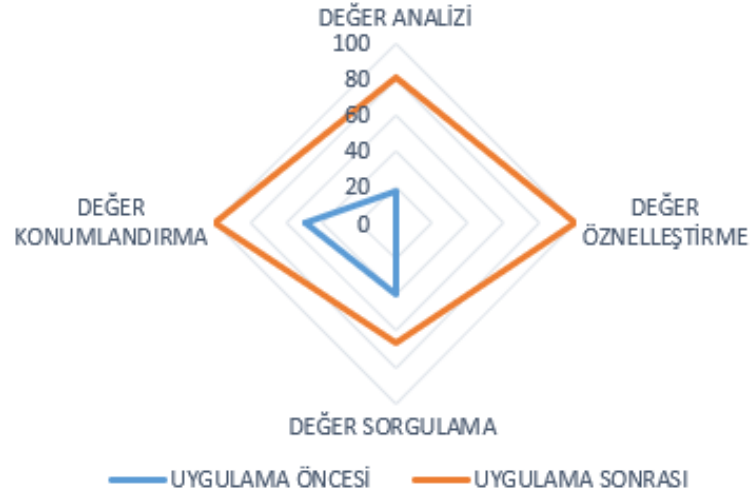
## Ö10 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



Şekil 25. Ö10 Değer Kadranı Değerlendirmesi

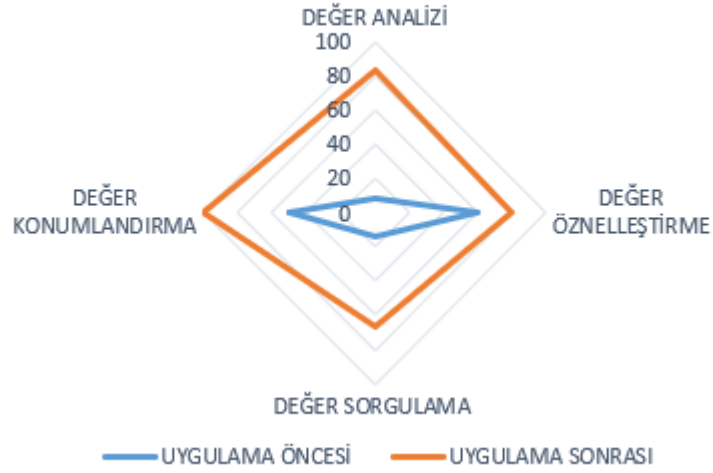


## Ö11 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



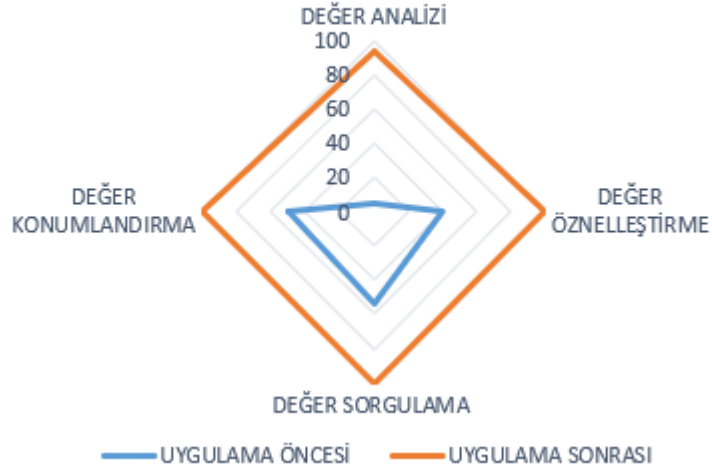
Şekil 26. Ö11 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö12 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



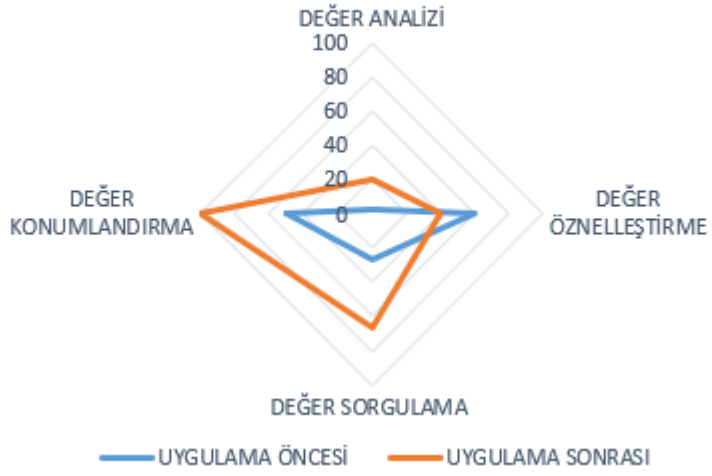
Şekil 27. Ö12 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö13 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



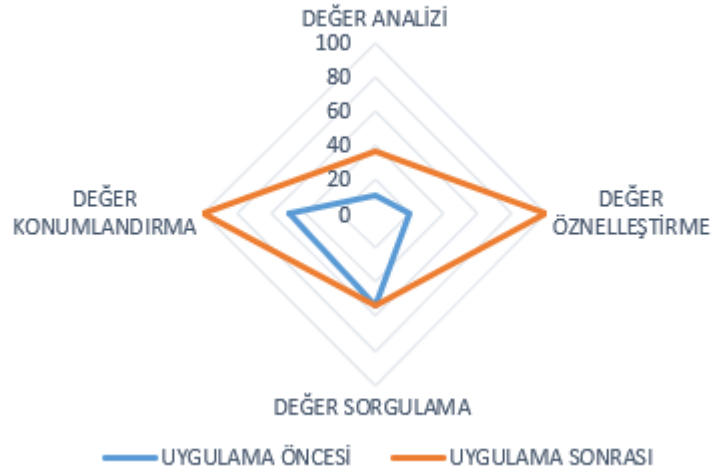
Şekil 28. Ö13 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö14 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



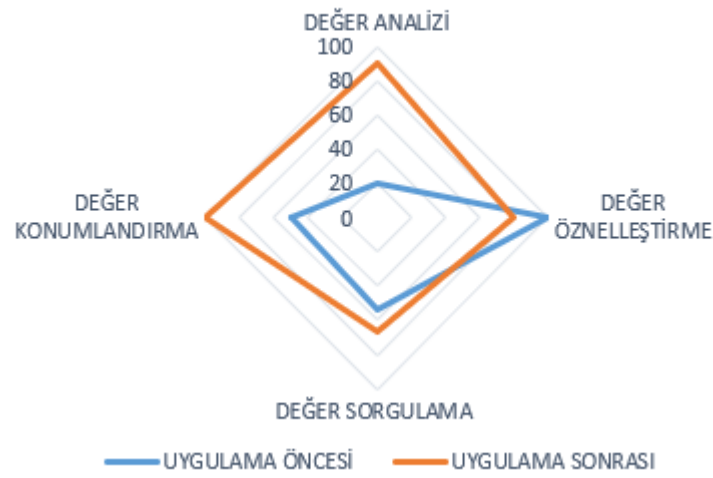
Şekil 29. Ö14 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö15 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



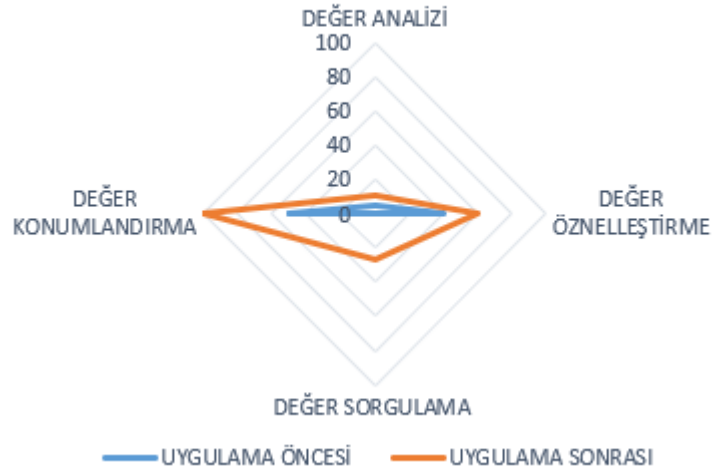
Şekil 30. Ö15 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö16 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



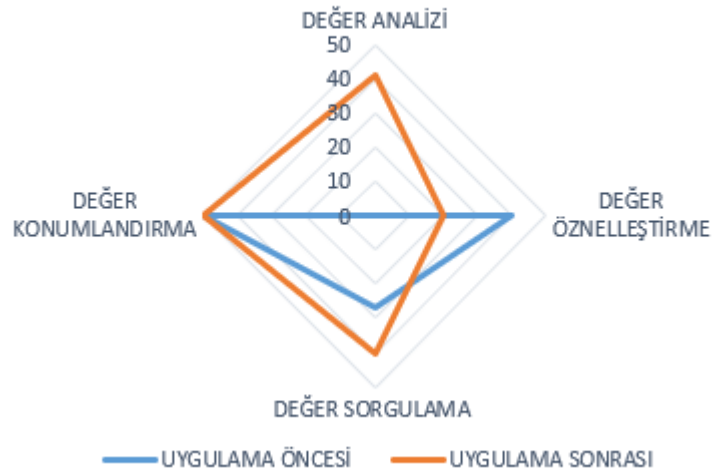
Şekil 31. Ö16 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö17 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



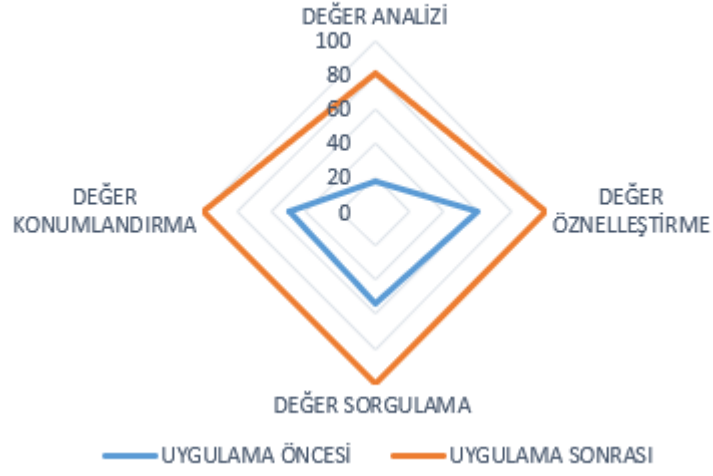
Şekil 32. Ö17 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö18 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



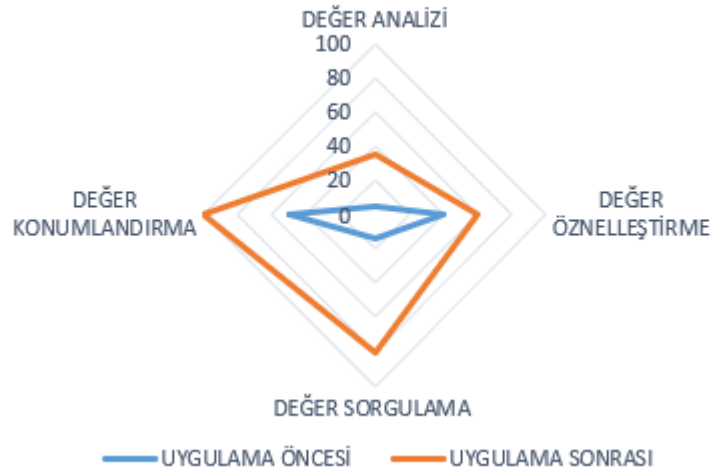
Şekil 33. Ö18 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö19 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



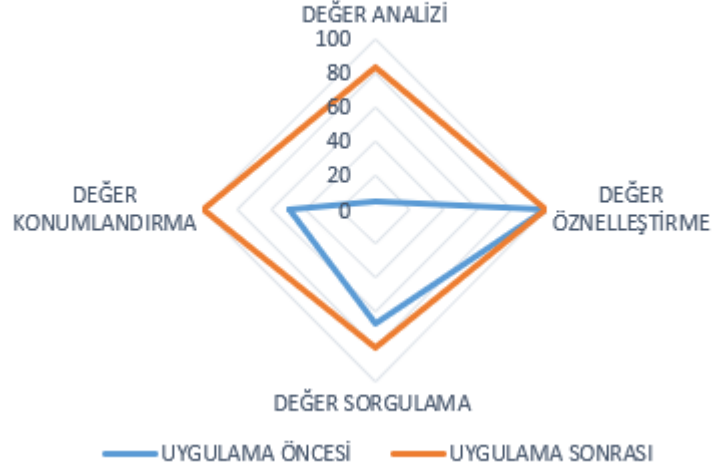
Şekil 34. Ö19 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö20 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



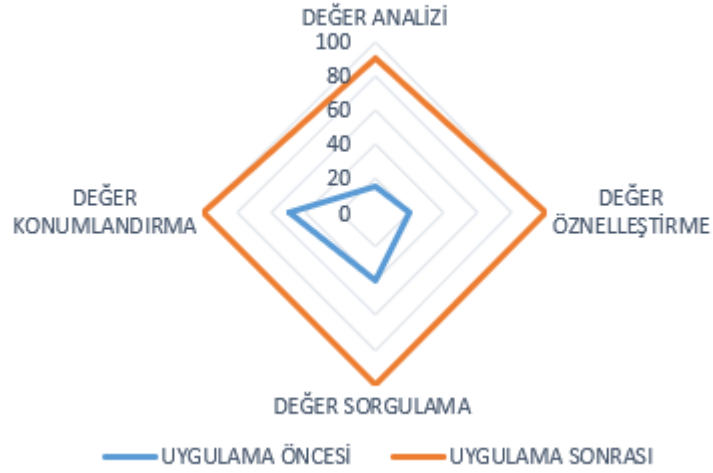
Şekil 35. Ö20 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö21 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



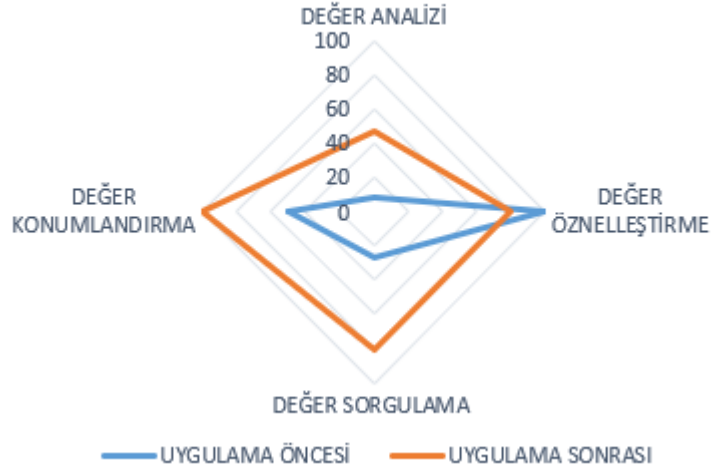
Şekil 36. Ö21 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö22 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



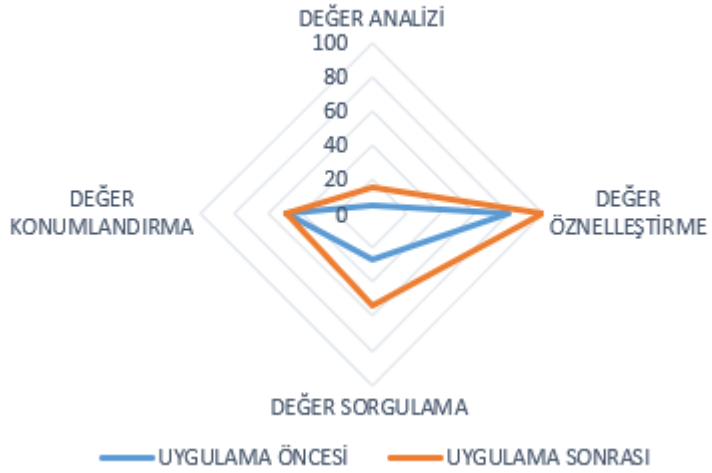
Şekil 37. Ö22 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö23 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



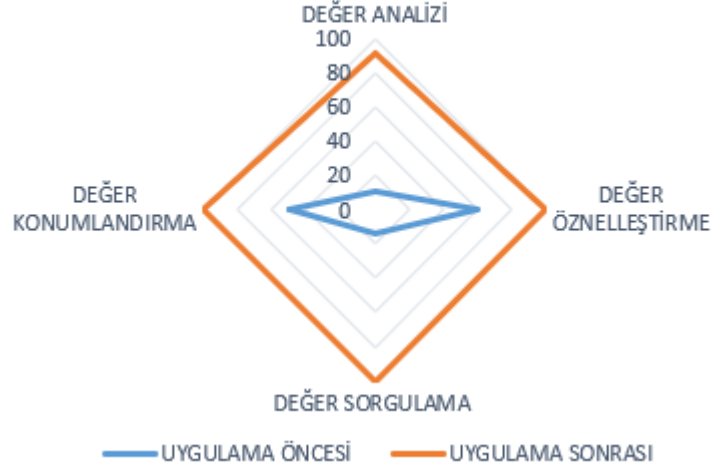
Şekil 38. Ö23 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö24 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



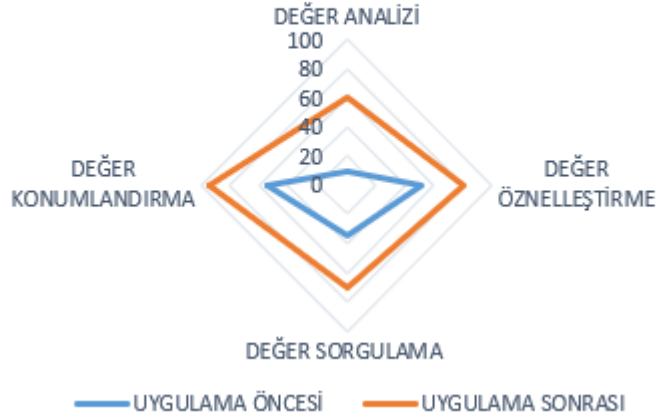
Şekil 39. Ö24 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## Ö25 DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



Şekil 40. Ö25 Değer Kadranı Değerlendirmesi

## TÜM SINIF (ÖĞRENCİLER) DEĞER KADRANI DEĞERLENDİRMESİ



Şekil 41. Tüm Sınıfın (Öğrencilerin) Değer Kadranı Değerlendirmesi

Değer Kadranına göre Değer Analizi Basamağında tüm öğrenciler kendi gelişim düzeylerine göre olumlu yönde bir gelişim göstermişlerdir. Yani tüm öğrenciler değerlerin tanımını, değerlerin kimlerle ve nelerle ilgili olduğunu, değerlerin hangi ortamlarda ortaya çıkacağını, değerleri hangi davranışlarla gösterileceğini ve değere sahip olmanın ne gibi kazançları olacağını daha iyi bilmektedirler. Değer



Sorgulama basamağında ise iki öğrenci (Ö9, Ö15) haricinde tüm öğrenciler kendi gelişim düzeylerine göre olumlu yönde bir gelişim göstermişler ve davranışlardaki değerleri doğru tespit ederek değer-davranış ilişkisini kavramışlardır. Bu gelişme de öğrencilerin değerlere uygun davranış gösterebilmelerini ve davranışlardaki değerleri doğru tespit edebilmelerini sağlayacaktır. Değer Konumlandırma basamağında ise yine öğrencilerden beşi (Ö1, Ö4, Ö10, Ö18, Ö24) haricinde tüm öğrenciler olumlu yönde bilişsel bir gelişim göstermişler ve kendileri için ideal bir değer belirleyip bunun gerekçelerini belirtmişlerdir. Değer Öznelleştirme basamağında ise öğrencilerin geneli olumlu yönde gelişim göstermişler ve değerleri hem kendileri hem de başkaları için öngörmeye başlamışlardır. Ancak öğrencilerden yedi tanesi (Ö3, Ö9, Ö14, Ö16, Ö18, Ö21, Ö23) ise olumlu yönde bir gelişim gösterememişler ve kendileri ve başkaları için öngörmek istememektedirler.

Bu süreçte en fazla gelişimi sırayla Ö22, Ö25 ve Ö13 göstermişlerdir. Bu öğrenciler sınıf içinde akademik manada başarılıdırlar. Ayrıca davranış olarak da sınıf içerisinde olumsuz yönde herhangi bir yönde eğilim göstermemektedirler. Bu üç öğrenci derslerinde de başarılıdırlar. Aileleri de bu öğrenciler ile yakından ilgilenmekte süreğen bir şekilde öğretmen-öğrenci-veli iş birliğini benimsemektedirler. Bu olumlu sonucun elde edilmesinde bu iş birliği önemli bir etken olabilir. Bu bağlamda okullarda yapılan ve yapılacak olan değer eğitimi uygulama ve faaliyetlerinde veli desteği ve iş birliğini önemsemek gerekmektedir. Bununla birlikte en az gelişimi ise sırasıyla Ö18, Ö24, Ö9 ve Ö14 göstermişlerdir. Bu öğrencilerden Ö18, Ö24 ve Ö14 başlangıçta da yüksek bir bilişsel seviyeye sahip değildiler. Ancak süreç sonunda da diğer arkadaşlarına göre biraz daha az gelişim göstermişlerdir. Bu öğrencilerden Ö14 ve Ö18 yabancı uyruklu öğrencilerdir. Bu öğrencilerden Ö14 Türkmen, Ö18 ise Iraklıdır. Öğrenciler temel düzeyde Türkçe bilgisine sahip olmalarına rağmen içinde buldukları oryantasyon sürecinde buldukları için süreci tam olarak kavrayamamış olabilirler. Çünkü Türkçe 'yi konuşup yazmak ile Türkçe 'yi anlamak aynı şey değildir. En az gelişimi gösterecekler de yine de süreç boyunca anlamlı bir şekilde farkındalık yaratmaları sürecine olumlu yönde katkı sağlamıştır. Ö24 ise ailevi problemler yaşayan bir öğrencidir. Kendisi bu problemlerden dolayı okula devam etme konusunda bile sıkıntı yaşamaktadır. Ailesi gereken ilgiyi öğrencisine göstermediği için

öğretmenin tek başına yaptığı gayret daha anlamlı sonuçları sebep olamamıştır. Süreç içinde daha anlamlı bir farkındalık gösterememesinin sebebi içinde bulunduğu ailevi durumlar olabilir. Yukarıda belirtilen değer eğitimi sürecinde olması gerektiği vurgulanan veli iş birliği önemi bir kez daha ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlarda ilginç olan Ö9'un durumudur. Uygulama öncesi ile uygulama sonrası arasındaki bilişsel farkındalığı karşılaştırarak öğrencilerin gelişimleri belirlenmiştir. Ancak Ö9 uygulama öncesinde sınıfta ilk 3 sırada yer almaktadır. Uygulama sonrasında ise başlangıçta zaten yüksek olan puanını diğer arkadaşlarına göre daha fazla yükseltmemiştir. Öğrencinin sahip olduğu hazırbulunuşluk seviyesi yüksek olduğu için en az gelişim gösteren öğrenciler arasında olmasına sebep olmuştur. Ancak bu öğrencinin değer bilinçlendirme eğitiminin ona katkısı olmadığı anlamına gelmez. Sahip olduğu bilişsel durumu daha anlamlı hale getirir. Bu öğrenci hakkında ilginç bir durum ise, öğrencinin okulun yer aldığı mahallede değil, Uşak ilinin merkez bir köyünde ikamet etmesidir. Öğrenci her gün okula köyünden gelip gitmekte, öğrenci geniş aile (anne, baba, dede, babaanne, hala, enişte, kuzen) içinde yaşamaktadır. En çok gelişim gösteren ancak başlangıçta değerlerle ilgili daha fazla bilişsel farkındalığa sahip olmayan öğrenciler çekirdek aileleri ile şehir merkezinde yaşarken, Ö9 köyde geniş ailesiyle yaşamaktadır. Sınıfta değerler hakkında arkadaşlarına göre çok daha fazla olumlu bilişsel farkındalığa sahiptir. Bu bağlamda hem köyde yaşayan hem de geniş aile yapısı içerisinde var olan çocukların değerler konusunda daha fazla örtük ve açık öğrenmeye sahip olabilecekleri varsayılabilir. Eldeki bu bulgulardan yola çıkarak Değer Bilinçlendirme Eğitiminin merkez bölgelerde uygulanması gereken bir yaklaşım olacağı varsayılabilir.

Tüm tekniklere bakıldığında neredeyse öğrenciler değerleri daha iyi tanımlayabilirken, değerleri hem kendi hem de başkalarının davranışlarında doğru şekilde fark edebilirken ve kendileri için nedenlerini ortaya koyarak ideal bir değer belirleyebilmişlerdir. Bununla birlikte yine öğrencilerin genel sayılabilecek kısmı (yaklaşık üçte ikisi) değerleri hem kendileri hem de başkaları için öngörebilirken kalan üçte birlik kısmı ise değerleri hem kendileri hem de başkaları için öngörmede yeterli düzeyde gelişim gösterememişlerdir. Bu bağlamda Değer Bilinçlendirme eğitiminde en çok dikkat edilmesi gereken kısmın burası olması gerekebilir. Çünkü bireylere değerleri anlatabilir, onların değerleri hem kendi hem de başkalarının

davranışlarında doğru bir şekilde fark etmelerini sağlayabilir ve ideal bir değer benimsemelerini sağlayabiliriz. Bu olumlu süreci pekiştirecek davranış ise bireylerin değerleri sadece başkaları için değil kendileri için de gerekli olduğunu kavramalarının sağlanmasıdır. Örneğin bir birey adaleti sadece kendisi haksızlığa uğradığında değil herkes haksızlığa uğradığında vurgulamalıdır. Bu bakımdan uygulanan eğitim öğrencilerde genel olarak verimli olsa da Başkası Ne Yapar tekniği diğer teknikler kadar etkili olamamıştır. Çünkü diğer tekniklerde ya öğrencilerin tamamı ya da bir iki öğrenci haricinde hepsi süreçten olumlu bilişsel farkındalık sağlamışlardır. Bu bağlamda tüm teknikler kendi kazanımları doğrultusunda öğrencilerde bilişsel farkındalık sağlamışlardır. Bununla birlikte Değer Kadranı ile elde edilen bulgulardan hareketle Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasında yer alan tekniklerin kazanımlarının öğrenciler üzerindeki etkileri (etki derecesi) aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Tablo 18

*Değer Bilinçlendirme Yaklaşımındaki Tekniklerin Etkililiği (Bireysel olarak)*

Öğrenciler	Değer Analizi/	Değer Öznelleştirme/ Başkası Ne Yapar?	Değer Sorgulama/ Değer Belirleme	Değer Konumlandırma/ Dünya Değeri	Etkililik Oranı	Etkililik Yüzdesi
	Değer Böceği					
Ö1	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	4/4	%100
Ö2	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	4/4	%100
Ö3	Etkili	Etkili Değil	Etkili	Etkili	3/4	%75
Ö4	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	4/4	%100
Ö5	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	4/4	%100
Ö6	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	4/4	%100
Ö7	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	4/4	%100
Ö8	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	4/4	%100
Ö9	Etkili	Etkili Değil	Etkili Değil	Etkili	2/4	%50
Ö10	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	4/4	%100
Ö11	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	4/4	%100
Ö12	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	4/4	%100
Ö13	Etkili	Etkili	Etkili	Etkili	4/4	%100
Ö14	Etkili	Etkili Değil	Etkili	Etkili	3/4	%75

Tablo 18 (devamı)

*Değer Bilinçlendirme Yaklaşımındaki Tekniklerin Etkliliği (Bireysel olarak)*

<i>Öğrenciler</i>	<i>Değer Analizi/</i>	<i>Değer Öznelştirme/ Başkası Ne Yapar?</i>	<i>Değer Sorgulama/ Değer Belirleme</i>	<i>Değer Konumlandırma/ Dünya Değeri</i>	<i>Etklilik Oranı</i>	<i>Etklilik Yüzdesi</i>
<i>Ö15</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>4/4</i>	<i>%100</i>
<i>Ö16</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili Değil</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>3/4</i>	<i>%75</i>
<i>Ö17</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>4/4</i>	<i>%100</i>
<i>Ö18</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili Değil</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili Değil</i>	<i>2/4</i>	<i>%50</i>
<i>Ö19</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>4/4</i>	<i>%100</i>
<i>Ö20</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>4/4</i>	<i>%100</i>
<i>Ö21</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili Değil</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>3/4</i>	<i>%75</i>
<i>Ö22</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>4/4</i>	<i>%100</i>
<i>Ö23</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili Değil</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>3/4</i>	<i>%75</i>
<i>Ö24</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili Değil</i>	<i>3/4</i>	<i>%75</i>
<i>Ö25</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>Etkili</i>	<i>4/4</i>	<i>%100</i>
<i>Etklilik Oranı</i>	<i>25/25</i>	<i>18/25</i>	<i>24/25</i>	<i>23/25</i>	<i>90/100</i>	
<i>Etklilik Yüzdesi</i>	<i>%100</i>	<i>%72</i>	<i>%96</i>	<i>%92</i>		<i>%90</i>

Tablo 18 incelendiğinde Değer Bilinçlendirme Yaklaşımının hedeflerini gerçekleştirmede en etkili teknik *Değer Böceği* olmuştur. Bununla birlikte *Değer Belirleme ve Dünya Değeri* teknikleri de yaklaşımın hedefleri doğrultusunda öğrenciler üzerinde oldukça etkili olmuştur. Ancak *Başkası Ne Başkası Ne Yapar Tekniği* ise kazanım hedeflerini gerçekleştirecek orana sahip olsa da diğer teknikler kadar etkili olmamıştır. Ancak bu durum bu tekniğin etkili olmadığı anlamına gelmez. Çünkü büyük bir çoğunluk üzerinde teknik etkili olmuştur. Bu bağlamda Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasında yer alan teknikler kazanım hedeflerine ulaşmışlardır.

## **Dördüncü Bölüm**

### **Tartışma, Sonuç ve Öneriler**

Araştırma sonucunda Değer Analizi basamağındaki Değer Böceğı tekniğinin öğrencilerin değerleri doğru tanımlayabilmelerinde, değerlerin kişi ya da nesnesini doğru tahmin edebilmede, değerlerin hangi ortamlarda ortaya koyulabileceğini ortaya koyabilmede, değerlerin hangi davranışlarla gösterilebileceğine ve değerlere sahip olduğunda ne gibi kazançlarının olabileceğini bilmede olumlu yönde bir etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır. Bacanlı ve Türkan (2015) yaptıkları çalışmada değer böceğı tekniğinin hoşgörü ve sorumluluk değerleri ile ilgili öğrencilerde farkındalık yaratmada etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bacanlı ve Akgül (2015) yaptıkları çalışmada da değer böceğı tekniğinin hoşgörü, sabır, temizlik ve sorumluluk değerlerini kazandırmada etkili olduğu sonuçlarına ulaşmışlardır. Bacanlı, Akgül ve Akgül (2016) yaptıkları araştırmada değer böceğı tekniğinin cinsiyet eşitliği, toplumsal eşitlik ve sağlık eşitliği kavramlarında öğrencilerde olumlu yönde bilişsel değişim gerçekleştirdiği ortaya çıkmıştır. Bacanlı, Akgül ve Akgül'ün (2016) gerçekleştirdiği bir çalışmada da değer böceğı tekniğinin saygı değeri ile ilgili öğrencilerde bilişsel farkındalık yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Bacanlı, Akgül ve Akgül (2017) yaptıkları çalışmada eğitsel rehberlik faaliyetleri kapsamında başarı ve hobi kavramları ile ilgili bilişsel farkındalık yaratmışlardır. Bu araştırmadan elde edilen sonuçlara göre değer böceğı tekniğinin dürüstlük, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik değerleri ile ilgili öğrencilerde olumlu yönde bilişsel farkındalık yarattığı sonucuna ulaşılabilir. Bu araştırma sonucunda değer böceğı tekniğinin etkililiği, daha önce yapılan Değer Böceğı Tekniğı ile ilgili çalışmalarla uyumlu şekildedir. Saygı ve sorumluluk değerlerinin tekrarlanan çalışmalarda yine etkili olması da bu tekniğin kullanılabilir olduğunu ortaya koyabilir.

Değer Sorgulama basamağındaki Değer Belirleme tekniğinin öğrencilerin verilen davranışlardaki değerleri doğru tespit edebilmelerinde ve fark edebilmelerinde olumlu yönde etkisinin olduğu ortaya çıkmıştır. Bacanlı, Akgül ve Akgül (2016) yaptıkları araştırmada Değer Belirleme tekniğinin öğrencilerin davranışlardaki hoşgörü, saygı, sevgi, aile birliğine önem verme, dürüstlük, sorumluluk, temizlik, sağlıklı olmaya önem verme değerlerini doğru belirlemede etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bacanlı, Akgül ve Akgül (2017) gerçekleştirdikleri çalışmada Değer Belirleme tekniğinin öğrencilerin davranışlardaki saygı değerinin doğru belirlemede etkili olduğunu ortaya koymuşlardır. Yapılan araştırmanın sonuçlarına göre Değer Belirleme tekniğinin dürüstlük, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik değerleri ile ilgili davranışları doğru belirlemede farkındalık yarattığı sonucuna ulaşılabilir. Ayrıca daha önce yapılan çalışmalarla yapılan araştırmayı karşılaştırdığımızda *dürüstlük, saygı, sevgi, sorumluluk* değerlerinin etkili sonuçlar çıkması bu tekniğin kullanılabilir olduğu ortaya çıkmıştır.

Değer Öznelleştirme basamağındaki Başkası Ne Yapar tekniğinin öğrencilerin değerleri hem kendileri hem de başkaları için öngörmelerinde etkili olduğu ortaya çıkmıştır. Bacanlı, Akgül ve Akgül (2016) yaptıkları araştırmada Değer Öznelleştirme basamağında yer alan ve Başkası Ne Yapar tekniği ile benzer kazanımlara sahip olan Hayali-İdeal-Kendisi çocuk tekniği ile bir çalışma gerçekleştirmiştir. Yaptıkları bu araştırmada öğrencilerin aile birliğine önem verme, dürüstlük, saygı, temizlik, çalışkanlık ve sorumluluk değerlerini hem kendileri hem de başkaları için öngörmeye başladıkları ortaya çıkmıştır. Bacanlı, Akgül ve Akgül (2017) gerçekleştirdikleri çalışmada Başkası Ne Yapar tekniğinin öğrencilerin saygı değerini hem kendileri hem de başkaları için öngörmeye başladıkları tespit edilmiştir. Yapılan bu çalışmaya göre Başkası Ne Yapar tekniğinin öğrencilerin saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik değerini hem kendileri hem de başkaları için öngörmelerinde katkı sağladığı söylenebilir. Daha önce yapılan çalışmaların sonuçlarına göre hem Değer Öznelleştirme basamağında yer alan hem Başkası Ne Yapar tekniği hem de benzer kazanımlara sahip olan Hayali-İdeal-Kendisi Çocuk tekniğinin öğrencilerin aile birliğine önem verme, dürüstlük, saygı, temizlik, çalışkanlık, saygı ve sorumluluk değerlerini hem kendileri hem de başkaları adına öngörmelerinde farkındalık oluşturduğuna ulaşılabilir. Hem bu araştırma hem de daha önce yapılan araştırmalar karşılaştırıldığında dürüstlük, saygı, sorumluluk değeri üzerinde bu tekniğin benzer sonuçlar göstermesi bu tekniğin etkililiğini ve kullanılabilirliğini bir kez daha ortaya koymuştur.

Değer Konumlandırma basamağındaki Dünya Değeri tekniğinin öğrencilerin kendi ideal değerlerini belirlemede ve bu ideal değeri seçmedeki nedenleri ortaya koymada etkili olduğu belirlenmiştir. Bacanlı ve Türkan (2016) yaptıkları çalışmada Değer Konumlandırma basamağında yer alan Dünya Değeri tekniği ile benzer kazanımlara sahip olan Dünya Tehlikeleri ve Değer Metresi tekniklerinin etkililiğini tespit etmeye çalışmışlardır. Yaptıkları bu araştırmada öğrencilerin hoşgörü, dürüstlük, yardımseverlik, çevrecilik, eşitlik, barışseverlik değerini hayatlarında idealleştirmede önemli gördükleri (idealleştirdikleri) ortaya çıkmıştır. Bacanlı, Akgül ve Akgül (2017) gerçekleştirdikleri çalışmada Değer metresi tekniğinin öğrencilerin saygı değerini kendi hayatları için idealleştirmede etkili olduğunu belirlemişlerdir. Yapılan bu çalışmaya göre Dünya Değeri tekniğinin öğrencilerin saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik değerlerinden herhangi birini kendi hayatlarındaki ideal değer olarak belirlemede ve bunun sebeplerini açıklamada etkili olduğu söylenebilir. Daha önce yapılan çalışmaların sonuçlarına göre Dünya Değeri tekniği ile benzer kazanımlara sahip olan Dünya Tehlikeleri ve Değer Metresi tekniklerinin öğrencilerin saygı, hoşgörü, dürüstlük, yardımseverlik, çevrecilik, eşitlik, barışseverlik değerlerini idealleştirmelerinde farkındalık oluşturduğu söylenebilir. Hem bu araştırma hem de daha önce yapılan araştırmalar karşılaştırıldığında dürüstlük, saygı, yardımseverlik değeri üzerinde bu tekniğin benzer sonuçlar göstermesi bu tekniğin etkililiğini ve kullanılabilirliğini bir kez daha ortaya koymuştur.

Gerçekleştirilen uygulamada dürüstlük, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik değerlerine yer verilmiştir. Bu değerlerle ilgili gerçekleştirilen teknikler öğrencilerin bilişsel durumlarında olumlu yönde katkı sağlamıştır. Cappara, Barbaranelli, Pastorelli, Bandura ve Zimbardo (2000) yaptıkları araştırmada da erken çocukluk döneminde gerçekleşen prososyal değer eğitiminin çocukların sosyal ve akademik durumlarındaki etkilerini araştırmışlardır. Bu çalışmada işbirliği yapma, yardım etme, sorumluluk alma, paylaşma ve teselli etme değer davranışlarını içeren boylamsam bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Yapılan çalışma sonunda öğrencilerin aldıkları bu eğitimle birlikte hem akademik başarılarında hem de sosyal tercihlerinde olumlu yönde değişimler gözlenmiştir. Şahin, Ökmen ve Kılıç (2019) sevgi değeri üzerine bir çalışma gerçekleştirmişlerdir. Yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin sevgi değeri ile ilgili yapılan değer eğitimi dersinden memnun oldukları, dersin faydalı olduğunu düşündükleri, sevgi ile ilgili farkındalık yaşadıkları, dersin onlara sevgi konusunda farklı bakış açıları kazandırdığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Araştırmaya göre değer eğitimi çalışmalarının

erken çocukluk döneminden itibaren başlanması ve bireyin eğitim hayatı boyunca devam etmesi gerektiği önerisine yer verilmiştir. Gerçekleştirilen uygulamadan elde edilen sonuçlara ve literatüre bakıldığında, gerçekleştirilen değer eğitimi uygulamasının hem sevgi, sorumluluk, yardımseverlik değerleri ile ilgili öğrencilerde farkındalık oluşturmada hem de çalışmanın erken çocukluk döneminden itibaren uygulanabilir olması benzerlik göstermektedir.

Yapılan çalışma yaklaşık altı ay sürmüş ve kavram analizi bu uygulamanın temelini oluşturmaktadır. Clary ve Orenstein (1991) yaptıkları araştırmada yardım etme değerinin uygulamanın zamanla olan ilişkisini incelemişlerdir. Dokuz aylık bir çalışma sonucunda başkalarına daha uzun süreli yardım etme davranışında olan bireylerin bu değeri edinmelerinin kolaylaştığı, daha az süreli yardım etme davranışında olan bireylerin ise bu değeri edinmede zorluklar yaşadığı tespit edilmiştir. Yapılan çalışmada bir bireyin bir değeri benimsemesinde o değerle ilgili daha şeylerle daha fazla zaman geçirmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Corzo ve Castadena (2017) yaptıkları gözlemler sonucunda öğrencilerin sınıf içinde bir arada yaşamayabilmelerinde sorunlar olduğunu fark etmişlerdir. Daha sonra bu sorunu çözmek için ve öğrencilerin birbirlerine saygılı davranmalarını sağlamak için saygıyı teşvik edecek birtakım çalışmalar içinde bulunmuşlardır. Bunun için erken çocukluk döneminden itibaren bu sürecin yapılmasının önemini kavrayan araştırmacılar çocuklara oyunlar, bulmacalar, drama, takım çalışması, kavram analizleri gibi yöntemlerle etkinlikler düzenlemişlerdir. Yapılan bu çalışmalar devlet okullarında değer eğitimi için uygulanabilecek bir program haline getirilmiştir. Yapılan çalışmanın saygı ile yardımseverlik değerlerini içermesi, çok uzun süreli olması ve kavram analizini içermesi literatürle benzerlik göstermiştir.

Uzunöz, Aktepe ve Köybaşı (2018) ise dürüstlük değerine yönelik değer analizi yaklaşımı ile bir değer eğitimi uygulama süreci gerçekleştirmişlerdir. Değer analizi yaklaşımını temel alındığı bu çalışmada öğrencilere bir örnek olay üzerinden sekiz aşamalı bir uygulama süreci gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler dürüstlük değeri ile ilgili bilgi edinmelerinde başarılı olmuşlar, bu değerle ilgili durumda kendilerini başkalarının yerine koyarak karar verme konusunda tutarlı davranmışlardır. Ancak öğrenciler dürüstlük değerine uygun davranış örnekleri ifade etmede yetersiz kalmışlardır. Gerçekleştirilen uygulama ile bu çalışma arasında benzerlik ve farklılıklar bulunmaktadır. Literatürde yer alan bu araştırma değer analizini temele almış ve dürüstlük değeri ile ilgili



bir çalışma gerçekleştirmiştir. Bununla birlikte öğrenciler dürüstlük değeri ile ilgili bilişsel durumlarını geliştirmiş, bu değeri hem kendileri hem de başkaları için öngörmüşlerdir. Ancak öğrenciler değerlere uygun davranış örnekleri verememişlerdir. Bu sonuçlar gerçekleştirilen değer eğitimi uygulaması ile benzerlik ve farklılıklar göstermektedir. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımında kullanılan yöntemlerden birisi Değer analizi yöntemidir, değerler hakkında bilişsel olarak bilinç kazandırılmaya çalışılır ve değerlerin bireyler tarafından hem kendileri hem de başkaları için öngörmeleri sağlanır. Ancak yapılan bu araştırmada öğrenciler değerlere uygun davranışları doğru şekilde tespit edebilmişlerdir. Gerçekleştirilen uygulamanın öğrenciler için daha faydalı olduğunu düşünülebilir.

Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Programme for International Student Assessment) [PISA], 2015; sonuçlarına göre Türkiye’de dahil olmak üzere bazı ülkelerin aldıkları puanlar ile Gayri Safi Milli Hasılları arasında ilginç bir durum oluşmuştur. Buna göre Katar’ın yaklaşık 70,000 dolar kişi başı geliri varken aldıkları puan 417, Türkiye’nin yaklaşık 10,000 dolar kişi başı geliri var iken aldığı puan 452 ve Vietnam’ın 2,000 dolar kişi başı geliri var iken aldığı puan ise 525’tir. Katar’da dini temellere dayalı bir eğitimi sistemi bulunmaktadır. Vietnam’da ise ilkokul yıllarından itibaren değer (ahlak) eğitimi verilmektedir. Türkiye’de ise hem değer eğitimi hem de din eğitimi verilmektedir. Bakıldığında değer eğitiminin eğitim sistemindeki akademik başarıyı olumlu yönde etkilediği ortadadır (Erkut, 2019). Bu bağlamda hem Erkut (2019)’un analizleri hem de Cappara, vd. (2000) ile Şahin, Ökmen ve Kılıç’ın (2019) yaptıkları çalışmalar incelendiğinde, ilkokul çağlarından itibaren değer eğitiminin önemsenmesi öğrencilerin hem ahlaki hem de akademik durumlarına olumlu yönde etki edecektir. Yapılan bu çalışmada uygulanan Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı hem ülkemizin değerler üzerine sahip olduğu problemlere çözmeye yönelik olması hem de erken çocukluk yaşlarından itibaren uygulanabilir olmasından dolayı bu durumu destekler niteliktedir. Öğrencilerin bu süreçte olumlu yönde gelişim göstermeleri ileride onların daha başarılı ve daha erdemli bir bireyler olabileceğini gösterebilir. Bu bulgular Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasının önemini ve gerekliliğini ortaya koymaktadır.

Yapılan çalışma sonucunda hem araştırmaya hem de bu uygulamadan sonra çalışma yapacak araştırmacılara bazı öneriler verilmiştir. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına

Dayalı Değer Eğitimi Uygulaması standart eğitim tekniklerini içerdiği için tüm yaş gruplarında tekrar düzenlenerek kullanılabilir. Ayrıca bu yaklaşımı sınıfında uygulamak isteyen öğretmenler için bir kılavuz haline getirilebilir.

Araştırma Değer Bilinçlendirme Yaklaşımın Değer Analizi Basamağı için *Değer Böceği*, Değer Sorgulama Basamağı için *Değer Belirleme*, Değer Öznelleştirme Basamağı için *Başkası Ne Yapar* ve Değer Konumlandırma Basamağı için *Dünya Değeri* teknikleri ile gerçekleştirilmiştir. Yapılacak olan yeni araştırmalar için Değer Analizi Basamağında yer alan *Değer Örümeği/Karıncası*, *Değer Sosyometrisi*, *Değer Dereceleme*, *Değer Karşılaştırma Teknikleri*, Değer Sorgulama Basamağında yer alan *Değer Aynası Tekniği*, Değer Öznelleştirme Basamağında yer alan *Kendisi-İdeal Çocuk*, *Değer Göreliliği*, *Değer Yansıtma Teknikleri* ve Değer Konumlandırma Basamağında yer alan *Değer Karşılaştırma*, *Değer Metresi*, *Dünya Tehlikeleri Teknikleri* de kullanılabilir. Araştırmanın temelini *dürüstlük*, *saygı*, *sevgi*, *sorumluluk*, *yardımseverlik* değerleri oluşturmaktadır. Yapılacak başka araştırmalar için başka değerler temele alınabilir. Bu çalışma 25 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Değer Bilinçlendirme Yaklaşımı için ideal bir sayıdır. Ancak daha küçük gruplarda veya daha büyük gruplardaki etkisi araştırılıp, bu yaklaşımın uygulanmasındaki en ideal öğrenci sayısı yeni araştırmalarla tespit edilebilir.

## Kaynakça

- Açikel, F. (2018). *Yunus Emre'nin eserlerinde değerler eğitimi unsurları* (Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Ada, E. (2016). *Erken çocukluk döneminde yaratıcı drama yönteminin değerler eğitimine olan etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Aiken, L. R. (2000). *Psychological testing and assesment*. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Akbaba, S. (2009). Ahlak ve gelişimi. İçinde Y. Özbay ve S. Erkan (Ed.), *Eğitim psikolojisi* (s.173-180). Ankara: Pegem Akademi.
- Akdemir, S. (2019). *İlkokul dördüncü sınıfta felsefe temelli çocuk kitapları yoluyla değerler eğitimine ilişkin bir eylem araştırması* (Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Akgül, A. (2019). *Değer bilinçlendirme yaklaşımına dayalı pozitif psikoloji uygulaması* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akgül, İ. (2014). *İlkokul öğrencileri için web tabanlı değerler eğitimi uygulaması* (Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Akıncı, B. (2019). *Değerler eğitimi açısından Aytül Akal'ın çocuk romanlarının incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Aköz, T. (2018). *Beden eğitimi ve spor dersinde verilen değerler eğitiminin öğrencilerin olumlu sosyal davranış düzeylerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktepe, V. ve Yalçınkaya, E. (2016). Hayat bilgisi dersinde değerler eğitimi ve uygulama örnekleri. İçinde S. Güven ve S. Kaymakçı (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* (s. 133-177). Ankara: Pegem Akademi.

- Akyol, Ş. (2010). *İlköğretim 6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan sevgi temasının değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale.
- Allport, G. W. (1937). *Personality: a psychological interpretation*. New York: Henry Holt.
- Allport, G. W., Vernon, P. E., & Lindzey, G. (1960). *Study of values*. Boston: Houghton Mifflin.
- Asar, H. (2019). *Okul öncesi değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal duygusal uyum ve değer düzeyleri üzerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Aslan, R. (2007). *Öğretmen görüşlerine göre ilköğretim birinci basmaktaki öğrencilerin temel bilgi, beceri ve değerleri kazanma düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Atabey, D. (2014). *Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi ve sosyal değerler eğitimi programının anasınıfına devam eden çocukların sosyal değerler kazanımına etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Atabey, D. ve Ömeroğlu, E. (2016). Okul öncesi sosyal değerler kazanımı ölçeğinin geliştirilmesi, *Balıkesir Üniversitesi The Journal of Social Sciences Institute*, 19(35), 101-135.
- Atılğan, H., Kan, A. ve Doğan, N. (2009). *Eğitimde ölçme ve değerlendirme*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Australian Department of Education, Science and Training. (2005). *National framework for values education in Australian schools*. Canberra: Australian Department of Education, Science and Training.
- Aydın, H. (2019). *Coğrafya ders kitaplarının değerler eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi ve coğrafya öğretmenlerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Aydın, M. Z. ve Gürler, Ş. A. (2012). *Okulda değerler eğitimi yöntemler etkinlikler-kaynaklar*. Ankara: Nobel Yayınları.

- Aydoğan, R. (2018). *Öz düzenleyici öğrenmeye yönelik değerler eğitimi programının öğrencilerin akademik başarı, demokratik tutum ve yaşam boyu öğrenme kazanım alguları üzerine etkisi* (Doktora Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal davranış eğitimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, H. (2013). Değer eğitimi: sorular ve sorunlar. *Gelenekten Geleceğe*, 1(3), 43-55.
- Bacanlı, H. (2014). Değer eğitimi modeli olarak değer boyutlandırma yaklaşımı. *Türkiye'nin Milli Eğitim Sistemi*, 161-166.
- Bacanlı, H. (2015). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Bacanlı, H. (2016). Values consciousness as a values education approach. *Canadian International Journal of Social Science and Education*, 8, 242-251.
- Bacanlı, H. (2017). *Değer bilinçlendirme yaklaşımı*. İstanbul: Çizgi Kitapevi.
- Bacanlı, H. ve Dombaycı, M.A. (2012). *Değer eğitiminde değer boyutlandırma yaklaşımı* (Bildiri), II. Uluslararası Değerler ve Eğitim Sempozyumu içinde (s. 889-912). İstanbul: DEM Yayınları.
- Bacanlı, H., Akgül, A. ve Akgül İ. (2016). İlkokul öğrencileri için değer bilinçlendirmeye dayalı değer sorgulama etkinlikleri. İçinde Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.), *Eğitim Bilimlerinde Nitelik Arayışı* (s. 681-688). Ankara: Pegem Akademi.
- Bacanlı, H., Akgül, A. ve Akgül İ. (2016). İlkokul öğrencileri için değer bilinçlendirmeye dayalı değer öznelleştirme etkinlikleri. İçinde Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.), *Eğitim Bilimlerinde Nitelik Arayışı* (s. 659-666). Ankara: Pegem Akademi.
- Bacanlı, H., Akgül, A. ve Akgül İ. (2017). Değer bilinçlendirme yaklaşımına dayalı değer eğitimi uygulaması: "Saygı değeri örneği". İçinde Ö. Demirel ve S. Dinçer (Ed.), *Küreselleşen Dünyada Eğitim* (s. 1027-1043). Ankara: Pegem Akademi.

- Bacanlı, H., Akgül, İ. ve Akgül, A. (2018). Kişilerin değer tercihleri ile değer örüntüleri arasındaki farkı ortaya koymaya yönelik bir çalışma: “Değer sosyometrisi tekniği”. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15(34). 61-85.
- Bademci, V. (2011). Kuder-Richardson 20, Cronbach’ın alfası, Hoty’unvaryans analizi, genellenirlik kuramı ve ölçüm güvenilirliği üzerine bir çalışma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17, 173-193.
- Baloğlu, M ve Balgamaş, E. (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin öz-değerlerinin betimlenmesi: Tokat ili örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 21-33.
- Barcın, F. (2018). *İlkokul 4. Sınıf değerler eğitiminde yaratıcı drama yönteminin etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Bardi, A., & Schwartz, S. H. (2003). Values and behavior: strength and structure of relations. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 29, 1207-1220.
- Bayırlı, H. (2018). *Hayat bilgisi dersi bağlamında değerler eğitimi: aile birliğine önem verme* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Baykul, Y. (2000). *Eğitimde ve psikolojide ölçme: klasik test teorisi ve uygulaması*. Ankara: ÖSYM Yayınları.
- Bayram, B. (2014). *Değerler eğitiminde Montessori yöntemi* (Yüksek Lisans Tezi). Üsküdar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Baysal, N. (2013). *Ortaokul sosyal bilgiler derslerinde değerler eğitimi uygulamalarının öğretmenler yönüyle değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Beland, K. (2003). *The eleven principles sourcebook*. Washington, D. C.: Character Education Partnership.
- Bensley, M. L. (1974). *Coronado plan: teacher's guides*. San Diego, CA: Pennant.
- Bilgen, S. (2019). *Değerler eğitimi açısından Kutadgu Bilig* (Yüksek Lisans Tezi). Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Çorum.

- Bilsky, W., & Schwartz, S. H. (1987). Toward a universal psychological structure of human values. *Journal of Personality and Social Psychology*, 53(3), 550-562.
- Blanchette, Z. B. (1970). *The human values series*. Austin, TX. Steck-Vaughlin.
- Borg, I., Bardi, A., & Schwartz, S. H. (2017). Does the value circle exist within persons or only across persons? *Journal of Personality*, 85(2), 151-162.
- Bozkurt, E. (2017). *Çocuk oyunları ile değerler eğitimi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Brezinka, W. (1986). *Erziehung in einer wertunsicheren Gesellschaft* [Education in a value endangered society]. München, Germany: Reinhardt.
- Bristol, S. (2017). *Five characteristics of values*. Retrieved from [https://lmap.com/Values@Hand/5\\_Characteristics\\_of\\_Values.htm](https://lmap.com/Values@Hand/5_Characteristics_of_Values.htm)
- Büyüköztürk, Ş. (2011). *Sosyal bilimler veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri*, Ankara: Pegem Yayınları.
- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cappara, G. V., Barbaranelli, C., Pastorelli, C., Bandura, A., & Zimbardo, P. G. (2000). Prosocial foundations of children's academic achievement. *Psychological Science*, 11(4), 302-306.
- Chandler, M. K. (2005). *The effects of a character education program on elementary students' prosocial competence*. (Doctoral Dissertation). Lynn University, Florida, USA.
- Cheng, R. H. M., Lee, J. C. K., & Lo, L. N. K. (2006). *Values education for citizens in the new century*. Hong Kong: Chinese University Press.
- Clary, E. G., & Orenstein, L. (1991). The amount and effectiveness of help: The relationship of motives and abilities to helping behavior. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 17, 58-64.
- Clawson, C. J., & Vinson, D. E. (1978). Human values a historical and interdisciplinary analysis, *Advances in Consumer Research*, 5, 396-402.

- Cohen, L., Manion, L., & Morrison, K. (2000). *Research methods in education*, London & New York: Routledge, Falmer ve Francis Group.
- Cooper, D. (2014). *Character education: A study of an elementary school leadership academy*. (Doctoral Disertation). Wilmington University, Delaware.
- Corzo, J. Q., & Castaneda, Y. S. (2017). Promoting respect as a human values in a public school. *International Education Studies*, 10(12), 96-108.
- Coşkun, D. (2011). *İlköğretim birinci kademe 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi (Denizli ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Crocker, L., & Algina, J. (1986). *Introduction to classical and modern test theory*. New York: Holt, Rinehart and Winston Inc.
- Cura, A. (2019). *Türk dili ve edebiyatı öğretim programlarına göre hazırlanan ders kitaplarındaki metinlerin değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Çağlayan, A. (2005). *Ahlak pusulası: ahlak ve değerler eğitimi*. İstanbul: DEM Yayınları.
- Çeliktan, F. (2019). *Nezihe Meriç'in çocuk kitaplarının değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çetin, Ö. Ş. ve Alisinanoğlu, F. (2013). Okul öncesi dönemdeki çocukların yazı farkındalığını değerlendirme kontrol listesinin geçerlik ve güvenirlik çalışması, *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(8), 15-27.
- Çetinbaş, E. (2015). *Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimine yönelik yeterliliklerinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Çırak, E. (2013). *Cengiz Aytmatov romanlarının değerler eğitimine katkısı* (Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.



- Davidov, E. (2010). Testing for comparability of human values a cross countries and time with the third round of the European social survey. *International Journal of Comparative Sociology*, 51, 171–191.
- Demir, F. (2018). *Değer öğretimi yaklaşımlarına göre hayat bilgisi dersinde değerler eğitimi* (Doktora Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Demirci, E. (2016). *Ortaöğretim öğrencilerine yönelik mesnevi temelli değerler eğitimi* (Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Demircioğlu, İ. H. ve Tokdemir, A. M. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15), 69- 88.
- Demirtaş, T. (2012). *Değerler eğitiminde edebi ürünlerden yararlanma: Nasreddin Hoca fıkraları* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Derse, G. E. (2019). *6. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan metinlerin değerler eğitimi açısından incelenmesi ve öğretmen görüşleri bağlamında değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- DeVries, R., & Zan, B. (1994). *Moral classroom, moral children: Creating a constructivist atmosphere for early education*. New York: Teachers College Press.
- Dhar, P. L. (2000). How can values be taught? *Journal of Value Education*, (Inaugural Issue), 59-69.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Doğanay, A. (2006). Değerler eğitimi. İçinde C. Öztürk (Ed.), *Hayat Bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 137-160). Ankara: Pegem Akademi.

- Döring, A. K. (2010). Assessing children's values: An exploratory study. *Journal of Psycho educational Assessment*, 28(6) 564-577.
- Duran, H. E. (2018). *Değerler eğitimi bağlamında mahremiyet eğitimi* (Yüksek Lisans Eğitimi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Düzenli, A. (2017). *Kazanımlar ve ünite açılımları bakımından genel lise öğretim programlarında değerler eğitimi* (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Ekşi, H. (2013). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, (1), 79-96.
- Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2011). *Karakter eğitimi el kitabı*. Ankara: Nobel Yayın.
- Elbir, B. ve Bağcı, C. (2013). Birinci ve ikinci kademe okuma eğitimi üzerine yapılan lisansüstü çalışmalarını değerlendirilmesi, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Türkçenin Eğitimi Öğretimi Özel Sayısı*, 6(11), 229-247.
- Ellis, C. (2007). Telling secrets, revealing lives. *Qualitative Inquiry*, 13(1), 3-29.
- Engin, G. (2014). *Türkçe ve beden eğitimi öğretim programları ile bütünleştirilmiş değerler eğitimi programının etkililiği* (Doktora Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Erbaş, A. A. (2019). *Hayat bilgisi dersi kapsamında değerler eğitimi üzerine bir araştırma: beklentiler, uygulamalar ve öneriler* (Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Ergün, S. (2013). *Ergenlere verilen değerler eğitiminin öz düzenleme stratejileri üzerindeki etkisinin sınanması* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Erişik, K. (2019). *Çocuk edebiyatı yazarı Hasan Kallimci'nin ilkokul düzeyindeki kitaplarının değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Erikli, S. (2016). *Okul öncesi çocukları için bir değerler eğitimi programının geliştirilmesi ve uygulanması* (Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Erkuş, A. (2003). *Psikometri üzerine yazılar*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği Yayınları.
- Erkuş, S. (2012). *Okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitim programındaki değerler eğitimi ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Diyarbakır.
- Erkut, E. (29.03.2019). Bize ne Finlandiya'dan? Katar ile Vietnam'a bakalım! Retrieved from <https://medium.com/@ErhanErkut/bize-ne-finlandiyadan-katar-ile-vietnam-a-bakal%C4%B1m-3587a8ae76cd>
- Erol, E. E. (2014). *Tarık Buğra'nın hikayelerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Eryılmaz, M. A. (2016). *Sınıf öğretmenlerinin üçüncü sınıf hayat bilgisi derslerinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Esen, Ş. (2016). *Memduh Şevket Esenal'ın hikayelerinin söz varlığı ve değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Feather, N. T. (1996). Values, deservingness, and attitudes toward high achievers: Research on tall poppies. In C. Seligman, I. C., Olson J. M., & Zanna M. P. (Eds.), *The Ontario Symposium: The psychology of values* (s. 215–251). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates, Inc.
- Fichter, J. (2002). *Sosyoloji nedir?* (Çev. N. Çelebi). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi*, 2(20), 1-18.
- Fun, C. W. (1999). *Values Orientations in Senior Secondary English Language Education in Hong Kong* (Master's Thesis). Hong Kong University.
- Germaine, R. W. (2001). *Values Education Influence on Elementary Students' Self Esteem*. (Doctoral Dissertation), University of San Diego, San Diego.

- Göksu, M. Z. (2018). *İmam Hatip ortaokulları ile diğer devlet ortaokullarının değerler eğitimi açısından karşılaştırılması (Erzincan ili örneği)* (Doktora Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Görgüt, İ. (2015). *Ortaokullarda görev yapan beden eğitimi ve diğer branş öğretmenlerinin ahlak, karakter ve değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güçlü, H. (2019). *Sosyal bilgiler ders kitaplarının değerler eğitimi açısından değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- Güngör, E. (2000). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Güngör, E. (2000). *Değerler psikolojisi üzerine araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Gürhan, E. (2017). *İlkokullarda uygulanan değerler eğitimi uygulamalarının yönetici ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Gürhan, E. (2017). *İlkokullarda uygulanan değerler eğitimi uygulamalarının yönetici ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Yüksek Lisans Eğitimi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Hall, D., Guo, Y., & Davis, R.A. (2003). Developing a value-based decision-making model for inquiring organizations. *Proceedings of the 36th Hawaii International Conference on System Sciences*. Bildiriler Kitabı (pp. 111-112). Hawaii: IEEE.
- Hall, R. T. (1979). *Moral education: A handbook for teachers*. Minneapolis, MN: Winston Press.
- Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (1996). *Values in education and education in values*. London: Falmer Press.
- Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.

- Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-202.
- Hansen, D. (1995). Teaching and the moral life of classrooms. *Journal for a Just and Caring Education*, 2, 59-74.
- Heider, F. (1958). *The psychology of interpersonal relations*. New York: Wiley.
- Hoffman, N. (2003). *Value education of youth* (Doctoral Dissertation). Humanwissenschaftlichen Fakultät der Universität Potsdam, Almanya.
- Huitt, W. (2004). *Moral and character development. Educational psychology interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. Retrieved from [Http://www.edpsycinteractive.org/morchr/morchr.html](http://www.edpsycinteractive.org/morchr/morchr.html)
- Huitt, W. (2004). *Values: Educational psychology interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University.
- Hunt, B. S. (1981). *Effects of values activities on content retention and attitudes of students in junior high social studies classes* (Doctoral Dissertation) Arizona State University, Arizaona, USA.
- Işık, İ. (2019). *Ortaokul Türkçe ders kitaplarındaki halk edebiyatı metinlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Ives, Y., & Cyprys, N. (2016). Values-based parenting: A methodology for the internalisation of values in young children. *Applied Jewish Values in Social Sciences and Psychology*, 111-130.
- Izgar, G. (2013). *İlköğretim okulu 8. sınıf öğrencilerine uygulanan değerler eğitimi programının demokratik tutum ve davranışlarına etkisi* (Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- İbiş, E. (2017). *Değerler eğitimi temelli yaratıcı drama programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal becerilerinin gelişimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- İpek, E. (2014). *Beş yaş çocuğuna verilen değerler eğitimi programının sosyal duygusal uyum düzeylerine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.

- İpekçi, S. (2018). *Altıncı sınıf matematik öğretim programı ile bütünleştirilmiş değerler eğitimi program tasarısının etkililiğinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- İşcan, C. D. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği* (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Johnson, A. P. (2015). *Eylem araştırması el kitabı*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kafadar, T. (2019). *Türkiye, ABD ve Fransa'nın sosyal bilgiler öğretim programları ve ders kitaplarının değerler eğitimi boyutunda karşılaştırılması* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kaliyeva, A. (2015). *Türkçe ve İngilizce ders kitaplarında değerler eğitimi* (Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Kapkın, B. (2018). *Etkinlik temelli değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocukların sosyal becerilerine etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Karacaoğlu, H. (2018). *Dijital hikayelerin Türkçe dersi değerler eğitimine yönelik etkisinin incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Karagöl, N. B. (2018). *Ortaokul yöneticilerinin değerler eğitimine ilişkin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karasar, N. (2010). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın.
- Karma, E. H. ve Kahil, R. (2005). The effect of "living values: an educational program" on behaviors and attitudes of elementary students in a private school in Lebanon. *Early Childhood Education Journal*, 33, 81-90.
- Kart, M. (2017). *Değerler eğitiminde bir model olarak ahilik* (Yüksek Lisans Tezi). Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kırşehir.
- Kaya, S. (2019). *Çocuk duygusu ve çocuk dünyası dergilerinde yer alan hikaye ve masalların değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.

- Keskin, Y. (2008). *Türkiye 'de sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi: tarihsel gelişim, 1998 ve 2004 programlarının etkililiğinin araştırılması* (Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Keskinoğlu, A. Ş. (2008). *İlköğretim beşinci sınıf öğrencilerine uygulanan mesnevi temelli değerler eğitimi programının ahlaki olgunluğa ve saldırganlık eğilimine etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, E. (2020). *Sosyal bilgiler öğretiminde animasyonlarla değerler eğitiminin etkililiği* (Yüksek Lisans Tezi). Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Kılıç, Ş. (2019). *Renad Muhammedi'nin sırat köprüsü Sultan Galıyev romanının değerler eğitimi bağlamında analizi* (Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Kirmanoglu, B. (2016). *Değerler eğitiminin ilkokul toplum hizmeti uygulamalarına etkisi* (Yüksek Lisans Tezi). Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Kirschenbaum, H. (2000). From values clarification to character education: A personal journey. *Journal of Humanistic Counselling, Education and Development*, 39(1), 4-20.
- Kluckhohn, C. K. M. (1951). Values and value orientations in the theory of action. In T. Parsons, & E. Sils (Eds.), *Toward a general theory of action* (pp. 388-433). Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Koçyiğit, A. (2019). *Okul öncesi eğitim kurumlarındaki değerler eğitime yönelik veli tutumları (Sivas ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Kohlberg, L. (1978). The cognitive-developmental approach to moral education. *The Phi Delta Kappan*, 56(10), 670-677.
- Kohlberg, L. (1985). The just community approach to moral education in theory and practice. In M. W. Berkowitz, & F. Oser (Eds.), *Moral education: Theory and application* (pp. 27-87). Hillsdale, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates.

- Kohlberg, L., & Mayer, R. (1972). Development as the aim of education. *Harvard Educational Review*, 42, 449-496.
- Korkmaz, Ş. C. (2018). *Okul öncesi dönemde değerler eğitimi: Ekonomi odaklı etkinlikler bağlamında bir eylem araştırması* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Kristiansen, C. M., & Hotte, A. M. (1996). Morality and the self: Implications for the when and how of value-attitude-behavior relations. *The Psychology of Values: The Ontario Symposium*, 8, 77-105.
- Kulich, S. J. (2010). *Applying cross-cultural values research to "the Chinese": A critical integration of etic and emic approaches* (Doctoral Dissertation). Humboldt University, Berlin.
- Kunduroğlu, T. (2010). *4. sınıfta teknoloji öğretim programlarıyla bütünleştirilmiş değerler eğitimi programının etkililiği* (Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kuş, Z., Merey, Z. ve Karatekin, K. (2013). İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan değerler, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 183-214.
- Kutlucan, E. (2018). *Dijital öykü anlatımı ile verilen değerler eğitimine yönelik bir eylem araştırması* (Yüksek Lisans Tezi). Amasya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Amasya.
- Lamberta, G. C. (2004). *Values education intervention through therapeutic recreation for adolescents in a psychiatric setting* (Doctoral Dissertation). Walden University, Minnesota.
- Leming, J. S. (2000). Tell me a story: An evaluation of a literature-based character education programme. *Journal of Moral Education*, 29(4), 413-427.
- Lewin, K.(1952).Construction field theory. In D. Cartwright (Ed.), *Field theory in social science: Selected theoretical papers by Kurt Lewin* (pp. 30-42). London: Tavistock.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *Hayat bilgisi öğretim programı (İlkokul 1,2 ve 3. Sınıflar)*. Ankara.



- Millî Eğitim Bakanlığı. (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi (4.-5. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Metcalf, L. E. (1971). *Values education: Rationale, strategies, and procedures*. Washington, D. C.: National Council for the Social Studies.
- Milson, A. J. ve Ekşi, H. (2003). Öğretmenlerin karakter eğitiminde yetkinlik duygusu konusunda bir ölçme aracına doğru: Karakter eğitimi yetkinlik inancı skalası ve Türkçe'ye uyarlanma çalışması. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 99-130.
- Moğul, S. (2012). *Mehmet Akif Ersoy'un Safahat isimli eserinin Türkçe eğitimi ve değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kayseri.
- Moreno, J. L. (1963). *Sosyometrinin temelleri*. İstanbul: İstanbul Üniversitesi Yayınları.
- Murad, A. V. (2014). The process of values clarification, formation and inculcation. *Pakistan Journal of Social and Clinical Psychology*, 12(2), 53-58.
- Neslitürk, S. (2013). *Anne değerler eğitimi programının 5-6 yaş çocuklarının sosyal beceri düzeylerine etkisi* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Okore, M. (2007). *How teachers understand, respond to and implement values education in Kenyan Schools*. (Master's Thesis). Pretoria University.
- Oliver, D. W., & Newman, F. D. (1967). *The public issues series (Harvard social studies project)*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Oser, F. (2001). Acht strategien der wert- und moralerziehung [Eight strategies of value and moral education]. In W. Edelstein, F. Oser, & P. Schuster (Eds.), *Moralische erziehung in der schule* (pp. 63-89). Weinheim und Basel, Germany, Switzerland: Beltz Verlag.
- Öğretici, B. (2011). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler derslerinde değerler eğitimine yönelik uygulamaların etkililiğinin araştırılması* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

- Özcan, E. K. (2017). *Seza Kutlar Aksoy'un eserlerinin değerler eğitimi ve dil zenginliği bağlamında incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağrı.
- Özdaş, F. (2013). *Ortaokullarda değerler eğitimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Po, S. (1989). *Value education in social studies for primary schools in* (Master's Thesis). Hong Kong University, Hong Kong.
- Polater, C. (2019). *İlkokul dördüncü sınıfta dijital öykü yöntemiyle değerler eğitimi*. (Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Powell, A. G., Farrar, E., & Cohen, D. K. (1985). *The shopping mall high school: Winners and losers in the educational marketplace*. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Puka, B. (1990). *Be your own hero. Careers in commitment* [Project proposal]. Troy, NY: Rensselaer Polytechnic Institute.
- Purpel, D. E. (1991). Moral education: An idea whose time has gone. *Clearing House*, 64, 309-312.
- Raths, L. E., Harmin, M., & Simon, S. B. (1966). *Values and teaching*. Columbus: Merrill.
- Rees, K. S., Thompson, S., Rees, C., & Cluphf, D. (2005). Unexpected findings in an alternative high school: New implications for values education. *Californian Journal of Health Promotion*, 3(1), 130-139.
- Revell, L. (2002). Children's responses to character education, *Educational Studies*, 28(4), 421-431.
- Richardson, R. C., Tolson, H., Huang, T., & Lee, Y. (2009). Character education: Lessons for teaching social and emotional competence. *Children & Schools*, 31(2): 71-80.
- Robson, C. (1993). *Real World research: A resource for social scientist and practitioner-researchers*. Oxford, UK, & Cambridge, USA: Blackwell.

- Rohan, M. J. (2000). A rose by any name? The values construct. *Personality and Social Psychology Review*, 4(3), 255-277.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press.
- Russell, J. S. (2005). The value of dangerous sport. *Journal of The Philosophy of Sports*, 32(1), 1-19.
- Sagiv, L. (2002). Vocational interests and basic values. *Journal of Career Assessment*, 10(2), 233-257.
- Samur, A. Ö. (2011). *Değerler eğitimi programının 6 yaş çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimlerine etkisi* (Doktora Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Sapsağlam, Ö. (2015). *Anasınıfına devam eden çocuklara uygulanan sosyal değerler eğitimi programının sosyal beceri kazanımına etkisinin incelenmesi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sapsağlam, Ö. (2016). *Okul öncesi dönemde karakter ve değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Schaefer, M.P. (2012). *Determining methods for teaching character education in elementary schools*. (Doctoral Dissertation). Northcentral University, Arizona.
- Schwartz, M. J. (2007). *Effective character education: A guidebook for future teachers*. New York: McGraw-Hill.
- Schwartz, S. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50, 19-45.
- Schwartz, S. (1999). A theory of cultural values and some implications for work. *Applied Psychology: An International Review*, 48, 23-47.
- Schwartz, S. H. (1992). *Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries*. *Advances in Experimental Social Psychology*, (25), 1-65.
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50(4), 19-46.
- Schwartz, S. H. (2012). Studying values: personal adventure, future directions. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 42(2), 307-319.

- Schwartz, S. H., Cieciuch, J., Vecchione, M., Torres, C., Gümüş, Ö. D., & Butenko, T. (2016). Values tradeoffs propel and inhibit behavior: Validating the 9 refined values in four countries. *European Journal of Social Psychology, 47*, 241-258.
- Selçuk, Z. (2000). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Senemoğlu, N. (2011). *Gelişim öğrenme ve öğretim: Kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem Akademi.
- Sezer, A. ve Çoban, O. (2016). Ortaokul öğrencilerinin sorumluluk değeri algıları. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2*(1), 22-39.
- Shaver, J. P., ve Larkins, A. G. (1973). *Analysis of public issues program: Instructor's manual*. Boston: MA. Houghton Mifflin Press.
- Simon, S. B., Howe, L. W., & Kirschenbaum, H. (1972). Values clarification: A handbook of practical strategies for teachers and students. New York: Hart.
- Simon, S.B., Howe, L.B., & Kirschenbaum, H. (1978). *Values clarification: A handbook of practical strategies for teachers and students*. New York: A&W Publishers.
- Singh, M., & Lu, M. (2003). *Exploring the function of heroes and heroines in children's literature*. Retrieved from www.eric.ed.gov.
- Skaggs, G., & Bodenhorn, N. (2006). Relationships between implementing character education, student behavior, and student achievement. *Journal of Advanced Academics, 18*, 82-114.
- Spranger, E. (1928). *Types of men*. Halle: Max Neimeyer.
- Superka, D.P., Ahrens, C., Hedstrom, J.E., Ford, L.J., & Johnson, P.L. (1976). *Values education sourcebook: conceptual approaches, material analyses, and an annotated bibliography*. Colorado: Social Science Education Consortium.
- Şahin, Ş., Ökmen, B. ve Kılıç, A. (2019). Sevgi eğitimi dersi alan öğrencilerin sevgi ve sevgi eğitimi dersine dair görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi, 7*(1), 176-197.
- Tahiroğlu, M. ve Aktepe, V. (2015). Değerler eğitimi yaklaşımlarına göre geliştirilen etkinliklerin demokratik algı ve davranışlar üzerine etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi, 12*(30), 309-345.

- Taş, H. (2016). *Mesnevi destekli değerler eğitiminin ilkokul 4. sınıf öğrencilerin tutumlarına etkisi* (Doktora Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Taşpınar, M. ve Atıcı, B. (2002). Öğretim model, strateji, yöntem ve becerileri/teknikleri: kavramsal boyut. *Eğitim Araştırmaları*, 2(8), 207-215.
- Türk Dil Kurumu (2018). *Türkçe sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Trope, Y., & Liberman, N. (2010). Construal-level theory of psychological distance. *Psychological Review*, 117(2), 440-463.
- Türk, İ. (2009). *Değerler eğitiminde saygı* (Yüksek Lisans Tezi). Gaziosmanpaşa Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Tokat.
- Türkkan, B. (2006). Teachers' opinions on their manner of using visual culture in art education. *International InSEA Congress, 'Interdisciplinary Dialogues in Art Education'*. Portugal.
- Uçar, F. H. (2019). *İlkokul hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarında değerler eğitimi* (Yüksek Lisans Tezi). Hatay Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Ulusoy, K. (2007). *Lise tarih programında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2016). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2005). *Living values education*. www.livingvalues.net.
- Uzuner, N. K. (2019). *Değerler eğitiminde kullanılan araç gereç ve materyallere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri* (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Uzunkol, E. (2014). *Hayat bilgisi öğretiminde uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsayı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Uzunkol, E. (2014). *Hayat bilgisi öğretiminde uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisi* (Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uzunöz, A., Aktepe, V. ve Köybaşı, E. (2018). Değer analizi yaklaşımı yoluyla dürüstlük değerine yönelik öğrenci cevaplarının incelenmesi. *Kuramsal Eğitim Bilim Dergisi-Journal of Theoretical Educational Science*, 11(3), 606-626.
- Wainer, H. (1990). *Computerized adaptive testing*. ABD: Lawrance Erlbaum Associates Inc.
- Watson, M. (2003). *Learning to trust: transforming difficult elementary classrooms through developmental discipline*. San Francisco: Jossey-Bass.
- Whetten, D. A., & Cameron, K. S. (2011). *Developing management skills*. Boston: Prentice Hall.
- Whetten, D. A., & Cameron, K. S. (2011). *Developing management skills*. Boston: Prentice Hall.
- Wiley, D. A. (2002). *The instruction use of learning objects*. Indiana: Agency for Instructional Technology and Association for Educational Communications & Technology Box A Bloomington.
- Williams, M. (2000). Models of character education: Perspectives and developmental issues. *Journal of Humanistic Counseling, Education and Development*, 39, 32-40.
- Wilson, J. (1963). *Thinking with concepts*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Witherspoon, W. A. (2007). Character education: Determining barriers to implementation. (Doctoral Dissertation). Graduate School of George Fox University, Virginia, USA.
- Yaman, E. (2012). *Değerler eğitimi*. Ankara: Akçay Yayınları.
- Yediyıldız, M. Y. (2019). *Eğitim yöneticilerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına ilişkin görüşleri (Ordu ili örneği)* (Yüksek Lisans Tezi). Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.

- Yel, S. ve Aladağ, S. (2014). Sosyal bilgilerde değerlerin öğretimi. İçinde Safran, M. (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi* (s. 119-150). Ankara: Pegem Akademi.
- Yıldırım, A. (2018). *6 yaş okul öncesi çocuklarına yönelik cesaret temelli değerler eğitimi uygulamalarının etkililiği* (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yılmaz, M. (2010). *Ergenlerde şiddetin önlenmesinde din eğitiminin rolü* (Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, Erzurum.
- Yiğittir, S. (2010). İlköğretim öğrenci velilerinin okullarda kazandırılmasını arzuladığı değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(19), 207-223.
- Yiğittir, S. (2012). İlköğretim 5.sınıf öğrencilerinin değer yönelimlerinin Rokeach ve Schwartz değer sınıflandırmasına göre değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19, 1-5.
- Yir, B. B. (2019). *Bilgin Adalı'nın eserlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek Lisans Tezi). Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Zonguldak.
- Ziebert, H.G. (2007). Çok kültürlü bir toplumda değerler eğitimi modelleri. İçinde R. Kaymakcan, H. Hökelekli, Ş. Arslan, M. Zengin (Ed.), *Değerler ve eğitimi* (s.445-446). İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.





## EKLER

### Ek-1: Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Değer Eğitimi Uygulamasında Kullanılan Teknikler

#### ***DEĞER KONUMLANDIRMA BASAMAĞI/DÜNYA DEĞERİ TEKNİĞİ***

*(Kazanım: Kendisi için ideal değeri tespit eder ve gerekçeleriyle (Değer Analizi Basamağında yer alan Değer Böceği tekniğinde bir değere sahip olmanın ne gibi kazançlar getirdiğinden yola çıkarak bir açıklama yapar) açıklar.)*

Aşağıdaki değerleri kendinizce önem sırasına koyunuz. Hangi değer sizin için daha önemliyse o değere daha yüksek puan veriniz ve ona göre sıralama yapınız. En yüksek puan verdiğiniz değer sizin için kendi hayatınızda en önemli değer olacaktır. Şimdi lütfen sizin için en önemli değer ne olduğunu ve bu değere sahip bir dünyada neler olabileceğini lütfen belirtiniz.

<b><i>DÜRÜSTLÜK</i></b>	<b>PUAN</b>	<b>DEĞER SIRALAMASI</b>
<b><i>SAYGI</i></b>	5	
<b><i>SEVGİ</i></b>	4	
<b><i>SORUMLULUK</i></b>	3	
<b><i>YARDIMSEVERLİK</i></b>	2	
	1	

**\*En yüksek puanı hangi değere verdin?**

**\*Peki dünya, sizin en yüksek puan verdiğiniz değere tamamen sahip olsaydı, tüm dünya nasıl olurdu?**

## **DEĞER SORGULAMA BASAMAĞI/DEĞER BELİRLEME TEKNİĞİ**

(Kazanım: Kendisi için öngördüğü değerleri başkaları için de öngörür/Kendisi için istediğini başkası için de ister.)

Evet çocuklar... Aşağıda Erdem adında bir arkadaşımızın başına gelen olaylarda alması gereken kararlar var. Sen de Erdem'e yardımcı ol ve kararları onun adına al...

### **ERDEM YOLDA PARA BULUYOR (Dürüstlük)**

**Erdem okuldan eve giderken yolda 200 TL bulmuştur. Bu parayı görünce hemen şunu yapmıştır.**

- A) Anne ya da babasına götürmüştür.
- B) Polise götürmüştür.
- C) Kendisi cüzdanın sahibini bulmaya çalışmıştır.

### **ERDEM METRODA (Saygı)**

**Erdem Bakırköy'e gitmek için Esenler Durağında Metroya binmiştir. Yolculuğuna başladıktan sonra diğer durakta 3 yolcu metroya binmişlerdir. Bu yolculardan biri yaşlı bir amca, biri engelli bir öğrenci ve diğeri ise hamile bir bayandır. Erdem şu kişiye yer vermiştir;**

- A) Yaşlı amcaya
- B) Engelli Öğrenciye
- C) Hamile Bayana

### **ERDEM ETRAFINA MUTLULUK SAÇIYOR (Sevgi)**

**Erdem etrafına mutluluk saçan, olumlu güzel enerjiyi arkadaşlarına ileten bir kişidir. Erdem birlikte olmaktan zevk aldığı bir kişiyi gördüğünde şöyle davranışta bulunmaktadır.**

- A) Onu gördüğünde hemen gülümseyerek selam vermektedir.
- B) Yapacağı etkinliklere onu davet eder.
- C) Ona kendisiyle ilgili mutlu haberleri iletir.

### **ERDEM GÖREV ALIYOR (Sorumluluk)**

**Evdeki işlerin büyük bir çoğunluğunu yapmaktan yorulan Erdem'in annesi bu durumdan şikayetçi olduğunu belirtmiştir ve Erdem'in de yapabileceği bir işi üstlenmesini istemiştir. Erdem de şu işi üstlenmiştir;**

- A) Evdeki balığa bakmaya başlamıştır.
- B) Evdeki Çiçeklere bakmaya başlamıştır.
- C) Açık kalan ışıkları, muslukları kapatmaya başlamıştır.

### **ERDEM KAZAYA ŞAHİT OLUYOR (Yardımseverlik)**

**Erdem yolda yürürken iki arabanın hatalı sollama yaparak çarpıştığını görmüştür. Hemen o anda bir karar vererek şunu yapmıştır;**

- A) Polisi aramıştır.
- B) Ambulansı aramıştır.
- C) İlk yardım yapmıştır.

Evet Çocuklar...

Hikayeler bitti. Kağıtların üzerine isimlerinizi yazarak öğretmenine kağıtları teslim ediniz...

## DEĞER SORGULAMA BASAMAĞI/DEĞER BELİRLEME TEKNİĞİ

(Kazanım: Kendisi için öngördüğü değerleri başkaları için de öngörür/Kendisi için istediğini başkası için de ister.)

Evet çocuklar... bu sefer sıra sizde... Erdem'in başına gelen olaylar sizin başınıza gelse siz nasıl davranırdınız? Haydi başlayalım... *Boşluk bırakılan yerleri kendi isminle tamamlamayı unutma!*

### ..... YOLDA PARA BULUYOR (Dürüstlük)

..... okuldan eve giderken yolda 200 TL bulmuştur. Bu parayı görünce hemen şunu yapmıştır.

- A) Anne ya da babasına götürmüştür.
- B) Polise götürmüştür.
- C) Kendisi cüzdanın sahibini bulmaya çalışmıştır.

### ..... METRODA (Saygı)

..... Bakırköy'e gitmek için Esenler Duragından Metroya binmiştir. Yolculuğuna başladıktan sonra diğer durakta 3 yolcu metroya binmişlerdir. Bu yolculardan biri yaşlı bir amca, biri engelli bir öğrenci ve diğeri ise hamile bir bayandır. .... şu kişiye yer vermiştir;

- A) Yaşlı amcaya
- B) Engelli Öğrenciye
- C) Hamile Bayana

### ..... ETRAFINA MUTLULUK SAÇIYOR (Sevgi)

..... etrafına mutluluk saçan, olumlu güzel enerjiyi arkadaşlarına ileten bir kişidir. ....birlikte olmaktan zevk aldığı bir kişiyi gördüğünde şöyle davranışta bulunmaktadır.

- A) Onu gördüğünde hemen gülümseyerek selam vermektedir.
- B) Yapacağı etkinliklere onu davet eder.
- C) Ona kendisiyle ilgili mutlu haberleri iletir.

### ..... GÖREV ALIYOR (Sorumluluk)

Evdeki işlerin büyük bir çoğunluğunu yapmaktan yorulan .....'in annesi bu durumdan şikayetçi olduğunu belirtmiştir ve .....'in de yapabileceği bir işi üstlenmesini istemiştir. .... de şu işi üstlenmiştir;

- A) Evdeki balığa bakmaya başlamıştır.
- B) Evdeki Çiçeklere bakmaya başlamıştır.
- C) Açık kalan ışıkları, muslukları kapatmaya başlamıştır.

### ..... KAZAYA ŞAHİT OLUYOR (Yardımseverlik)

..... yolda yürürken iki arabanın hatalı sollama yaparak çarpıştığını görmüştür. Hemen o anda bir karar vererek şunu yapmıştır;

- A) Polisi aramıştır.
- B) Ambulansı aramıştır.
- C) İlk yardım yapmıştır.

Evet Çocuklar....

Hikayeler bitti. Kağıtların üzerine isimlerinizi yazarak öğretmenine kağıtları teslim ediniz...

## DEĞER ÖZNELLEŞTİRME BASAMAĞI/BAŞKASI NE YAPAR TEKNİĞİ

(Kazanım: Değerleri kendisinin ya da başkalarının davranışlarında fark eder ve davranışla ilgili değeri doğru tespit eder.)

Aşağıdaki cümleler belirtilen değerlerle ilgilidir. Sence hangi davranış hangi değerle ilgili ise onu karşısına lütfen yaz.

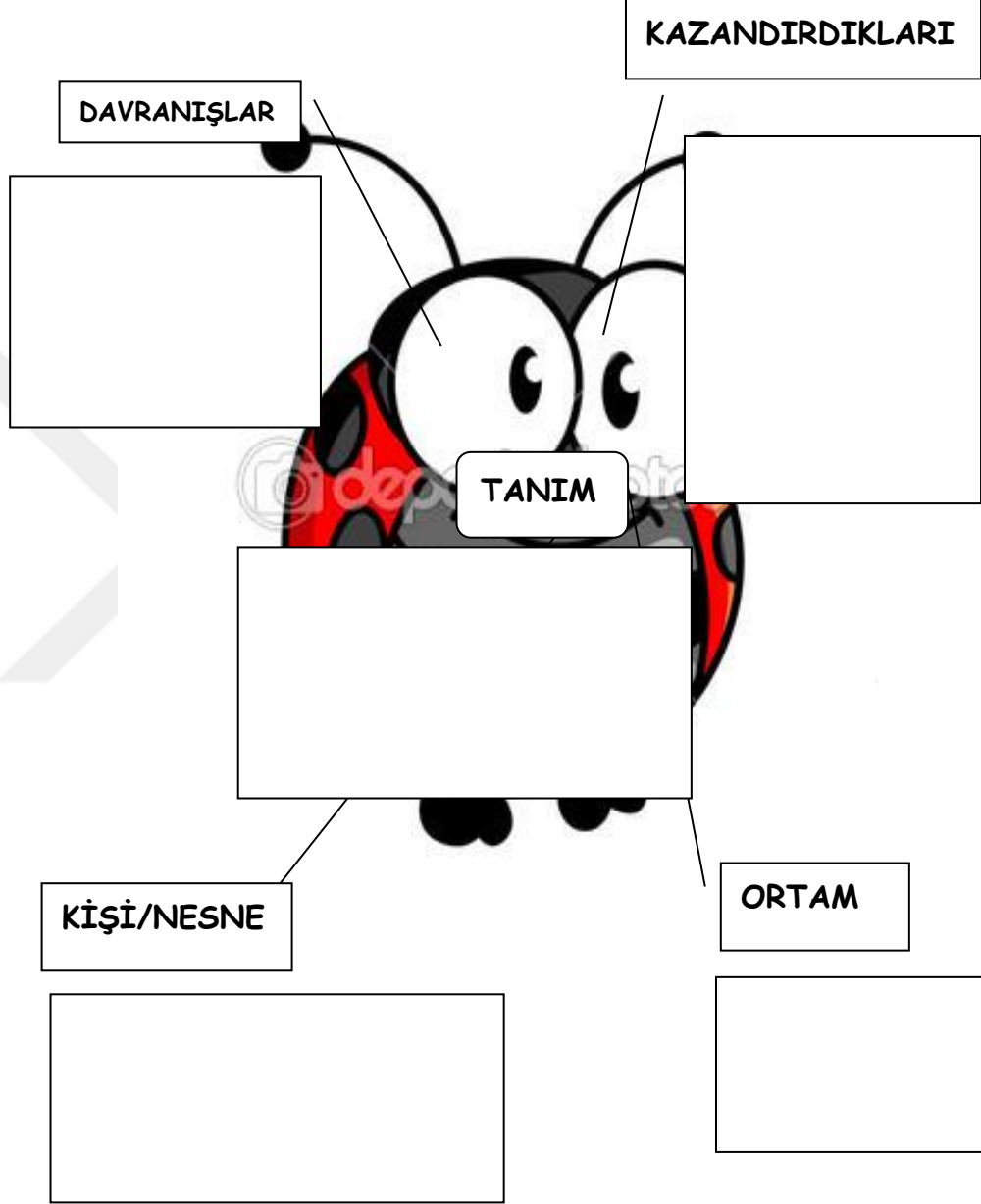
<i>Sevgi</i>	<i>Yardımseverlik</i>	<i>Dürüstlük</i>	<i>Saygı</i>	<i>Sorumluluk</i>
--------------	-----------------------	------------------	--------------	-------------------

	Örnek Davranışlar	Hangi değerle ilgili sence?
1	Söylediklerimde tutarlı olurum.	
2	Bilgiye ulaşmada kanıtlar kullanırım.	
3	Selam veririm.	
4	Karşıdaki kişinin gelişimine katkı sağlarım.	
5	Teşekkür ederim.	
6	Karşıdaki kişiyi teşvik ederim.	
7	Paylaşımında bulunurum.	
8	Yaptığım işlerde karşıdaki kişiyi hesaba katarım.	
9	Gülümserim.	
10	Etrafımdaki kişilerle mutlu olurum.	
11	Üstlendiğim görevleri yerine getiririm.	
12	Sahip olduğumuz şeylere zarar vermem.	
13	Karşıdaki kişinin amacına ulaşması için gerekeni yaparım.	
14	Arkadaşıma ders çalıştırırım.	
15	Karşıdaki kişiyi tehlikelerden korurum.	

## DEĞER ANALİZİ BASAMAĞI/DEĞER BÖCEĞİ TEKNİĞİ

(Kazanım: Değerin tanımını, kişi/nesnesini, ortamını, davranışlarını ve kazandırdıklarını bilir.)

### MERHABA BEN DÜRÜSTLÜK DEĞER BÖCEĞİ



1-Dürüstlük değerinin tanımını yapar mısın?
2-Dürüstlük değeri kimlerle ya da nelerle ilgilidir?
3-Dürüstlük değeri hangi davranışlarla gösterilir? Yani hangi davranışları gösterirsek Dürüst olmuş oluruz?
4-Sence Dürüstlük değerini hangi ortamlarda gösteririz? Yani hangi ortamlarda Dürüst olmamız gerekir?
5-Sence Dürüstlüğe önem Verirsek bu bize ne kazandırır?

## Ek-2: Kontrol Listeleri

### DEĞER KONUMLANDIRMA BASAMAĞI/DÜNYA DEĞERİ TEKNİĞİ KONTROL LİSTESİ

	EVET	HAYIR
<b>İDEAL DEĞERİ BELİRLEME</b>		
Kendisi için ideal değerleri tespit eder ve diğerlerini sıralar.		
Kendisi için ideal değeri tespit eder ve gerekçeleriyle (Değer Analizi Basamağında yer alan Değer Böceği tekniğindeki bir değere sahip olmanın ne gibi kazançlar getirdiğinden yola çıkarak bir açıklama yapar)		

DEĞERLER	Değer Böceği Tekniğine göre bir değere sahip olmanın ne gibi kazançlara sahip olunabileceğine dair kazanım örnekleri.
AİLE BİRLİĞİNE ÖNEM VERME	Aile Birliğine Önem Verme değerinin Kazandırdıklarını "Yalnızlıktan Kurtarır" şeklinde belirtir.
	Aile Birliğine Önem Verme değerinin Kazandırdıklarını "Duygusal olarak güvende hissederiz" şeklinde belirtir.
	Aile Birliğine Önem Verme değerinin Kazandırdıklarını "Ekonomik açıdan destek görür" şeklinde belirtir.
ÇALIŞKANLIK	Çalışkanlık değerinin Kazandırdıklarını "Hedefe ulaşmayı sağlar." şeklinde belirtir.
DÜRÜSTLÜK	Dürüstlük değerinin Kazandırdıklarını "Kişiler arası güveni artırır ve sağlıklı ilişkiler kurulur." şeklinde belirtir.
	Dürüstlük değerinin Kazandırdıklarını "Sosyal dayanışmayı artırır" şeklinde belirtir.
SAYGI	Saygı değerinin Kazandırdıklarını "Bir arada yaşama imkanı" şeklinde belirtir.
	Saygı değerinin Kazandırdıklarını "Karşılıklı olarak gelişiriz (kişisel gelişim)" şeklinde belirtir.
SEVGİ	Sevgi Değerinin Kazandırdıklarını "Hem kendimiz hem de etrafımız mutlu olur" şeklinde belirtir.
	Sevgi Değerinin Kazandırdıklarını "Hem kendimizi hem karşımızdakini geliştiririz" şeklinde belirtir.
	Sevgi Değerinin Kazandırdıklarını "Beynimiz daha iyi çalışır" şeklinde belirtir.
	Sevgi Değerinin Kazandırdıklarını "Hayattan keyif alırız" şeklinde belirtir.
SORUMLULUK	Sorumluluk değerinin Kazandırdıklarını "Bireyi özgürleştirir" şeklinde belirtir.
	Sorumluluk değerinin Kazandırdıklarını "İnsanlarla olan ilişkilerini düzenler" şeklinde belirtir.
TEMİZLİK	Temizlik değerinin Kazandırdıklarını "Sağlıklı Olma" şeklinde belirtir.
	Temizlik değerinin Kazandırdıklarını "Toplumsal kabul gerçekleşir" şeklinde belirtir.
	Temizlik değerinin Kazandırdıklarını "Özgüvenimiz artar" şeklinde belirtir.
YARDIMSEVERLİK	Yardımsverlik değerinin Kazandırdıklarını "Karşıdaki kişi amacına ulaşır" şeklinde belirtir.
	Yardımsverlik değerinin Kazandırdıklarını "Biz yardım ettiğimiz için mutlu oluruz." şeklinde belirtir.
	Yardımsverlik değerinin Kazandırdıklarını "Toplumsal dayanışma gerçekleşir" şeklinde belirtir.
	Yardımsverlik değerinin Kazandırdıklarını "Kendimize olan güvenimiz artar" şeklinde belirtir.

**DEĞER SORGULAMA BASAMAĞI/DEĞER BELİRLEME TEKNİĞİ KONTROL  
LİSTESİ**

	<b>Örnek Davranışlar</b>	<b>İlgili Değer</b>	<b>Doğru</b>	<b>Yanlış</b>
<b>1</b>	Söylediklerimde tutarlı olurum.	Dürüstlük		
<b>2</b>	Bilgiye ulaşmada kanıtlar kullanırım.	Dürüstlük		
<b>3</b>	Selam veririm.	Saygı		
<b>4</b>	Karşıdaki kişinin gelişimine katkı sağlarım.	Saygı		
<b>5</b>	Teşekkür ederim.	Saygı		
<b>6</b>	Karşıdaki kişiyi teşvik ederim.	Saygı		
<b>7</b>	Paylaşımında bulunurum.	Sevgi		
<b>8</b>	Yaptığım işlerde karşıdaki kişiyi hesaba katarım.	Sevgi		
<b>9</b>	Gülümserim.	Sevgi		
<b>10</b>	Etrafımdaki kişilerle mutlu olurum.	Sevgi		
<b>11</b>	Üstlendiğim görevleri yerine getiririm.	Sorumluluk		
<b>12</b>	Sahip olduğumuz şeylere zarar vermem.	Sorumluluk		
<b>13</b>	Karşıdaki kişinin amacına ulaşması için gerekeni yaparım.	Yardımseverlik		
<b>14</b>	Arkadaşıma ders çalıştırırım.	Yardımseverlik		
<b>15</b>	Karşıdaki kişiyi tehlikelerden korurum.	Yardımseverlik		

**DEĞER ÖZNELLEŞTİRME BASAMAĞI/BAŞKASI NE YAPAR TEKNİĞİ KONTROL  
LİSTESİ**

<b>ÖRNEK OLAYLAR</b>	<b>ÖRNEK OLAY/DEĞER İLİŞKİSİ</b>	<b>KAHRAMAN ADINA VERDİĞİ KARAR</b>	<b>KENDİSİ ADINA VERDİĞİ KARAR</b>	<b>TUTARLILIK (ÖNGÖRME)</b>	<b>TUTARLILIK ORAN</b>
Örnek Olay 1	Dürüstlük değerini içeren örnek olay				
Örnek Olay 2	Saygı değerini içeren örnek olay				
Örnek Olay 3	Sevgi değerini içeren örnek olay				
Örnek Olay 4	Sorumluluk değerini içeren örnek olay				
Örnek Olay 5	Yardımsverlik değerini içeren örnek olay				





**DEĞER ANALİZİ BASAMAĞI/DEĞER BÖCEĞİ TEKNİĞİ KONTROL LİSTESİ  
(DÜRÜSTLÜK DEĞERİ)**

<b>DEĞER BÖCEĞİ BACAĞI</b>	<b>BELİRLENEN KAZANIMLAR</b>	<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>
<b>TANIM</b>	Dürüslük değerinin Tanımını “ <i>Doğruyu söyleyip bu doğru hakkında tutarlı davranmaktır.</i> ” şeklinde belirtir.		
<b>KİŞİ/NESNE</b>	Dürüslük değerinin Kişi/Nesnesini “ <i>Kişinin doğru bildiği şey ile kişinin söylediği şeylerdir.</i> ” şeklinde belirtir.		
<b>ORTAM</b>	Dürüslük değerinin Ortamını “ <i>Kişinin doğru bildiği şey ile söylediği şey arasında farklılık olduğu ortamlar.</i> ” şeklinde belirtir.		
<b>DAVRANIŞLAR</b>	Dürüslük değerinin Davranışını “ <i>Tutarlılık-tutarlı davranma (Doğru bildiğimiz şeyi tutarlı bir şekilde ifade etmek)</i> ” şeklinde belirtir.		
	Dürüslük değerinin Davranışını “ <i>Kanıtama (Daha doğru bilgiye ulaşmak için)</i> ” şeklinde belirtir.		
<b>KAZANDIRDIKLARI</b>	Dürüslük değerinin Kazandırdıklarını “ <i>Kişiler arası güveni artırır ve sağlıklı ilişkiler kurulur.</i> ” şeklinde belirtir.		
	Dürüslük değerinin Kazandırdıklarını “ <i>Sosyal dayanışmayı artırır</i> ” şeklinde belirtir.		

**DEĞER ANALİZİ BASAMAĞI/DEĞER BÖCEĞİ TEKNİĞİ KONTROL LİSTESİ  
(SAYGI DEĞERİ)**

<b>DEĞER BÖCEĞİ BACAĞI</b>	<b>BELİRLENEN KAZANIMLAR</b>	<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>
<b>TANIM</b>	Saygı değerinin tanımını <i>''Karşıdaki kişinin olduğu gibi olmasına izin vermek''</i> şeklinde belirtir.		
	Saygı değerinin tanımını <i>''Karşıdaki kişiye değer vermek''</i> şeklinde belirtir.		
	Saygı değerinin tanımını <i>''Karşıdaki kişinin gelişimine katkı sağlamaktır''</i> şeklinde belirtir.		
<b>KİŞİ/NESNE</b>	Saygı değerinin Kişi/Nesnesini <i>'' Değer verdiğimiz ve gelişimine katkı sağlamak istediğimiz kişiler ve nesnelere (Öğretmen, sınıf arkadaşları, eşyalar, sınıf, doğa, personel vb. -yani bize zararı olmaması lazım-)''</i> şeklinde belirtir.		
<b>ORTAM</b>	Saygı değerinin Ortamını <i>'' Değer verdiğimiz ve gelişimine katkı sağlamak istediğimiz kişilerin ve nesnelere buldukları ortamlar''</i> şeklinde belirtir.		
<b>DAVRANIŞLAR</b>	Saygı değerinin Davranışını <i>'' Saygı duyacağımız kişileri gördüğümüzde onları selamlamak, değer vermek''</i> şeklinde belirtir.		
	Saygı değerinin Davranışını <i>'' saygı duyduğumuz kişilerin gelişimlerine katkı sağlamak''</i> şeklinde belirtir.		
	Saygı değerinin Davranışını <i>'' saygı duyduğumuz kişilerin yaptıkları şeyler için onlara teşekkür etmek''</i> şeklinde belirtir.		
	Saygı değerinin Davranışını <i>'' saygı duyduğumuz kişileri gelişimleri için teşvik etmek''</i> şeklinde belirtir.		
<b>KAZANDIRDIKLARI</b>	Saygı değerinin Kazandırdıklarını <i>''Bir arada yaşama imkanı''</i> şeklinde belirtir.		
	Saygı değerinin Kazandırdıklarını <i>''Karşılıklı olarak gelişiriz (kişisel gelişim)''</i> şeklinde belirtir.		

**DEĞER ANALİZİ BASAMAĞI/DEĞER BÖCEĞİ TEKNİĞİ KONTROL LİSTESİ  
(SEVGİ DEĞERİ)**

<b>DEĞER BÖCEĞİ BACAKLARI</b>	<b>BELİRLENEN KAZANIMLAR</b>	<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>
<b>TANIM</b>	Sevgi değerinin Tanımını “ <i>Kişinin kendisini bir şeye, bir kişiye yakın hissetmesidir.</i> ” Şeklinde belirtir.		
<b>KİŞİ/NESNE</b>	Sevgi Değerinin Kişi/Nesnesini “ <i>İlişkiye girdiğimiz (bağlılık kurduğumuz herkes; anne-baba-arkadaş vb.) herkesi sevebiliriz.</i> ” Şeklinde belirtir.		
<b>ORTAM</b>	Sevgi Değerinin Ortamını “ <i>Süreğen ilişkilerimizin olduğu ortamlar (İş yeri, mahalle, ev, alışveriş yapılan yerler vb.)</i> ” şeklinde belirtir.		
<b>DAVRANIŞLAR</b>	Sevgi Değerinin Davranışını “ <i>Paylaşımında bulunma</i> ” şeklinde belirtir.		
	Sevgi Değerinin Davranışını “ <i>Yaptığımız işlerde onları (sevdiğimiz kişileri) hesaba katma</i> ” şeklinde belirtir.		
	Sevgi Değerinin Davranışını “ <i>Sevdiğimiz kişilere gülümseme</i> ” şeklinde belirtir.		
	Sevgi Değerinin Davranışını “ <i>Sevdiğimiz kişilerle beraberken mutlu olma/hissetme</i> ” şeklinde belirtir.		
<b>KAZANDIRDIKLARI</b>	Sevgi Değerinin Kazandırdıklarını “ <i>Hem kendimiz hem de etrafımız mutlu olur</i> ” şeklinde belirtir.		
	Sevgi Değerinin Kazandırdıklarını “ <i>Hem kendimizi hem karşımızdakini geliştiririz</i> ” şeklinde belirtir.		
	Sevgi Değerinin Kazandırdıklarını “ <i>Beynimiz daha iyi çalışır</i> ” şeklinde belirtir.		
	Sevgi Değerinin Kazandırdıklarını “ <i>Hayattan keyif alırız</i> ” şeklinde belirtir.		

**DEĞER ANALİZİ BASAMAĞI/DEĞER BÖCEĞİ TEKNİĞİ KONTROL LİSTESİ  
(SORUMLULUK DEĞERİ)**

<b>DEĞER BÖCEĞİ BACAĞI</b>	<b>BELİRLENEN KAZANIMLAR</b>	<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>
<b>TANIM</b>	Sorumluluk değerinin Tanımı “ <i>üstlendiğimiz görevi yerine getirmek</i> ” şeklinde belirtir.		
<b>KİŞİ/NESNE</b>	Sorumluluk değerinin Kişi/Nesnesini “ <i>Arkadaş, öğretmen, aile</i> ” şeklinde belirtir.		
	Sorumluluk değerinin Kişi/Nesnesini “ <i>Okuldaki, sınıftaki nesnelere</i> ” şeklinde belirtir.		
<b>ORTAM</b>	Sorumluluk değerinin Ortamını “ <i>Sınıfımız ve evimiz</i> ” şeklinde belirtir.		
<b>DAVRANIŞLAR</b>	Sorumluluk değerinin Davranışlarını “ <i>Üstlendiğimiz görevleri yerine getirmek</i> ” şeklinde belirtir.		
	Sorumluluk değerinin Davranışlarını “ <i>Sorumlu olduğumuz şeylere zarar vermemek</i> ” şeklinde belirtir.		
<b>KAZANDIRDIKLARI</b>	Sorumluluk değerinin Kazandırdıklarını “ <i>Bireyi özgürleştirir</i> ” şeklinde belirtir.		
	Sorumluluk değerinin Kazandırdıklarını “ <i>İnsanlarla olan ilişkilerini düzenler</i> ” şeklinde belirtir.		

**DEĞER ANALİZİ BASAMAĞI/DEĞER BÖCEĞİ TEKNİĞİ KONTROL LİSTESİ  
(YARDIMSEVERLİK DEĞERİ)**

<b>DEĞER BÖCEĞİ BACAĞI</b>	<b>BELİRLENEN KAZANIMLAR</b>	<b>EVET</b>	<b>HAYIR</b>
<b>TANIM</b>	Yardımseverlik değerinin Tanımını “ <i>karşıdaki kişinin amacına ulaşmasına destek vermek(olmak)</i> ” şeklinde belirtir.		
<b>KİŞİ/NESNE</b>	Yardımseverlik değerinin Kişi/Nesnesini “ <i>Amacına ulaşamayan ve bizden destek bekleyen kişilerin olduğu ortamlar</i> ” şeklinde belirtir.		
<b>ORTAM</b>	Yardımseverlik değerinin Ortamını “ <i>Amacına ulaşamayan ve bizden destek bekleyen kişilerin olduğu ortamlar</i> ” şeklinde belirtir.		
<b>DAVRANIŞLAR</b>	Yardımseverlik değerinin Davranışlarını “ <i>Karşıdaki kişi amacına ulaşsın diye gerekeni yapmak</i> ” şeklinde belirtir.		
	Yardımseverlik değerinin Davranışlarını “ <i>Ders çalıştırmak veya eşya vb. taşımak</i> ” şeklinde belirtir.		
	Yardımseverlik değerinin Davranışlarını “ <i>Tehlikelerden korumak</i> ” şeklinde belirtir.		
<b>KAZANDIRDIKLARI</b>	Yardımseverlik değerinin Kazandırdıklarını “ <i>Karşıdaki kişi amacına ulaşır</i> ” şeklinde belirtir.		
	Yardımseverlik değerinin Kazandırdıklarını “ <i>Biz yardım ettiğimiz için mutlu oluruz.</i> ” Şeklinde belirtir.		
	Yardımseverlik değerinin Kazandırdıklarını “ <i>Toplumsal dayanışma gerçekleşir</i> ” şeklinde belirtir.		
	Yardımseverlik değerinin Kazandırdıklarını “ <i>Kendimize olan güvenimiz artar</i> ” şeklinde belirtir.		

### Ek-3: Değer Böceği Tekniği ile İlgili Kavram Analizi Geliştirme Süreci

#### DÜRÜSTLÜK DEĞERİ İLE İLGİLİ KAVRAM ANALİZİ GELİŞTİRME SÜRECİ

Dürüstlük; doğruluk, özü sözü bir olma, olanı olduğu gibi yansıtma, gerçeği olduğundan başka türlü göstermeme şeklinde tanımlanır (TDK, 2018). Dürüstlük düşüncelerimizin hem gerçeğe uygun olması, uyuşması hem sahip olduğumuz önerme ve yargıların gerçeğe uyum sağlayabilmesi hem de bunların tutarlı olmasıdır (Kuş, Merey ve Karatekin, 2013). Bu bağlamda dürüstlük değeri “ *Doğruyu söyleyip bu doğru hakkında tutarlı davranmaktır. (Dürüstlük düşündüğümüz doğrular ile gerçekte söylediğimiz doğrular arasında tutarsızlık olduğunda ortaya çıkar, fark edilir.)*” şeklinde tanımlanabilir (Öğrencilerle birlikte tanımlanmıştır). Öğrenciler ve öğretmen (öğretmenin daha önce bu süreç ile ilgili bir fikrinin olmasından yola çıkarak) Değer Böceği etkinliği Dürüstlük Değerine göre yapılandırılmıştır (Bacanlı, 2017). Sınıf öğretmenin rehberliğinde öğrenciler bu değeri sınıf içerisinde tartışmışlar, ardından ortak bir akıl yürüterek kendi değer böceklerini etimolojik analize bağlı kalarak oluşturmuşlardır. Öğrenciler ve öğretmen etimolojik analize bağlı kalarak Dürüstlük değerinin **Kişi/Nesne** bacağı “ *Kişinin doğru bildiği şey ile kişinin söylediği şeylerdir.*” şeklinde, **Ortam** bacağı “ *Kişinin doğru bildiği şey ile söylediği şey arasında farklılık olduğu ortamlar.*” şeklinde, **Davranışlar** bacağı “ *Tutarlılık-tutarlı davranma (Doğru bildiğimiz şeyi tutarlı bir şekilde ifade etmek) ve Kanıtlama (Daha doğru bilgiye ulaşmak için)*” şeklinde ve **Kazandırdıkları** bacağı “ *Kişiler arası güveni artırır ve sağlıklı ilişkiler kurulur. (Dürüst olmayan kişilerle ilişki kurmak istenmez) ve Sosyal dayanışmayı artırır. (İyiliğimiz için uğraşan insanların var olması buna en güzel örnektir.)*” şeklinde belirlenmiştir.

Etimolojik analize bağlı kalınarak elde edilen Değer Böceği belirlendikten sonra uygulamanın kazanım tablosu belirlenmiş ve Kontrol Listesi şeklinde hazırlanarak her öğrencinin değerlendirilmesi sağlanmıştır. Her değere göre değerlendirme farklı farklı puanlanmıştır. Çünkü her değerın analizi ve analizinde yer alan bilişsel veri sayısı farklıdır.

## SAYGI DEĞERİ İLE İLGİLİ KAVRAM ANALİZİ GELİŞTİRME SÜRECİ

Saygı; Değeri, üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı, kutsallığı dolayısıyla bir kimseye, bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiram/ Başkalarını rahatsız etmekten çekinme duygusu şeklinde tanımlanır (TDK, 2018). Saygı, karşıdaki kişiyi önemsemektir ve bu önemsemeyi gösterecek davranışlarda bulunmak, karşıdaki kişinin kutsalını kabullenmek ve dolayısıyla ona özenli davranmaktır (Kuş, Merey ve Karatekin, 2013). Bu bağlamda saygı değeri *‘Karşıdaki kişinin olduğu gibi olmasına izin vermek, karşıdaki kişiye değer vermek ve onun gelişimine katkı sağlamaktır.’* Şeklinde tanımlanabilir (Öğrencilerle birlikte tanımlanmıştır). Öğrenciler ve öğretmen (öğretmenin daha önce bu süreç ile ilgili bir fikrinin olmasından yola çıkarak) Değer Böceği etkinliği Saygı Değerine göre yapılandırılmıştır (Bacanlı, 2017). Sınıf öğretmenin rehberliğinde öğrenciler bu değeri sınıf içerisinde tartışmışlar, ardından ortak bir akıl yürüterek kendi değer böceklerini etimolojik analize bağlı kalarak oluşturmuşlardır. Öğrenciler ve öğretmen etimolojik analize bağlı kalarak Saygı değerinin **Kişi/Nesne** bacağı *‘Değer verdiğimiz ve gelişimine katkı sağlamak istediğimiz kişiler ve nesnelere (Öğretmen, sınıf arkadaşları, eşyalar, sınıf, doğa, personel vb. -yani bize zararı olmaması lazım-)’* şeklinde, **Ortam** bacağı *‘Değer verdiğimiz ve gelişimine katkı sağlamak istediğimiz kişilerin ve nesnelere buldukları ortamlar’* şeklinde, **Davranışlar** bacağı *‘Saygı duyacağımız kişileri gördüğümüzde onları selamlamak, değer vermek, saygı duyduğumuz kişilerin gelişimlerine katkı sağlamak ve saygı duyduğumuz kişilerin yaptıkları şeyler için onlara teşekkür etmek ve teşvik etmek’* şeklinde ve **Kazandırdıkları** bacağı *‘Bir arada yaşama imkanı (sınıf-okul) ve Sınıftaki okuldaki bireyler karşılıklı olarak gelişir(kişisel gelişim)’* şeklinde belirlenmiştir.

Etimolojik analize bağlı kalınarak elde edilen Değer Böceği belirlendikten sonra uygulamanın kazanım tablosu belirlenmiş ve Kontrol Listesi şeklinde hazırlanarak her öğrencinin değerlendirilmesi sağlanmıştır. Her değere göre değerlendirme farklı farklı puanlanmıştır. Çünkü her değer analizi ve analizinde yer alan bilişsel veri sayısı farklıdır.

## SEVGİ DEĞERİ İLE İLGİLİ KAVRAM ANALİZİ GELİŞTİRME SÜRECİ

Sevgi, İnsanı bir şeye veya bir kimseye karşı yakın ilgi ve bağlılık göstermeye yönelten duygu şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2018). Sevgi, bir kişinin bir bireye ya da bir şeye muhabbet besleme hissidir (Aktepe ve Yalçınkaya, 2016; Atabey ve Ömeroğlu,2016). Bu bağlamda sevgi değeri “ *Kişinin kendisini bir şeye, bir kişiye yakın hissetmesidir.*” şeklinde tanımlanabilir (Öğrencilerle birlikte tanımlanmıştır). Öğrenciler ve öğretmen (öğretmenin daha önce bu süreç ile ilgili bir fikrinin olmasından yola çıkarak) Değer Böceği etkinliği Sevgi Değerine göre yapılandırılmıştır (Bacanlı, 2017). Sınıf öğretmenin rehberliğinde öğrenciler bu değeri sınıf içerisinde tartışmışlar, ardından ortak bir akıl yürüterek kendi değer böceklerini etimolojik analize bağlı kalarak oluşturmuşlardır. Öğrenciler ve öğretmen etimolojik analize bağlı kalarak Sevgi değerinin **Kişi/Nesne** bacağı “ *İlişkiye girdiğimiz (bağlılık kurduğumuz herkes; anne-baba-arkadaş vb.) herkesi sevebiliriz.*” şeklinde, **Ortam** bacağı “ *Süreğen ilişkilerimizin olduğu ortamlar (İş yeri, mahalle, ev, alışveriş yapılan yerler vb.)*” şeklinde, **Davranışlar** bacağı “ *Paylaşımında bulunma, yaptığımız işlerde onları (sevdiğimiz kişileri) hesaba katma, sevdiğimiz kişilere gülümseme, sevdiğimiz kişilerle beraberken mutlu olma/hissetme*” şeklinde ve **Kazandırdıkları** bacağı “ *Hem kendimiz hem de etrafımız mutlu olur, Hem kendimizi hem karşımızdakini geliştiririz, Beynimiz daha iyi çalışır, Hayattan keyif alırız*” şeklinde belirlenmiştir.

Etimolojik analize bağlı kalınarak elde edilen Değer Böceği belirlendikten sonra uygulamanın kazanım tablosu belirlenmiş ve Kontrol Listesi şeklinde hazırlanarak her öğrencinin değerlendirilmesi sağlanmıştır. Her değere göre değerlendirme farklı farklı puanlanmıştır. Çünkü her değerın analizi ve analizinde yer alan bilişsel veri sayısı farklıdır.



## SORUMLULUK DEĞERİ İLE İLGİLİ KAVRAM ANALİZİ GELİŞTİRME SÜRECİ

Sorumluluk; Kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2018). Bireylerin kendi iradeleri ile yükledikleri işlerin hesabını vermeleri de sorumluluktur (Sezer ve Çoban, 2016). Sorumluluk bir bireyin kendi üstlendiği davranışları yapması ve bu duyarlılığı göstermesidir (Kuş, Merey ve Karatekin, 2013). Bu bağlamda sorumluluk değeri “*üstlendiğimiz görevi yerine getirmek (soru sorarak)*” şeklinde tanımlanabilir (Öğrencilerle birlikte tanımlanmıştır). Öğrenciler ve öğretmen (öğretmenin daha önce bu süreç ile ilgili bir fikrinin olmasından yola çıkarak) Değer Böceği etkinliği Sorumluluk Değerine göre yapılandırılmıştır (Bacanlı, 2017). Sınıf öğretmenin rehberliğinde öğrenciler bu değeri sınıf içerisinde tartışmışlar, ardından ortak bir akıl yürüterek kendi değer böceklerini etimolojik analize bağlı kalarak oluşturmuşlardır. Öğrenciler ve öğretmen etimolojik analize bağlı kalarak Sorumluluk değerinin **Kişi/Nesne** bacağı “*Arkadaş, öğretmen, aileye karşı ve Okuldaki, sınıftaki nesnelere sorumluyuz*” şeklinde, **Ortam** bacağı “*Sınıfımız ve evimiz*” şeklinde, **Davranışlar** bacağı “*Üstlendiğimiz görevleri yerine getirmek ve sorumlu olduğumuz şeylere zarar vermemek*” şeklinde ve **Kazandırdıkları** bacağı “*Bireyi özgürleştirir ve İnsanlarla olan ilişkilerini düzenler*” şeklinde belirlenmiştir.

Etimolojik analize bağlı kalınarak elde edilen Değer Böceği belirlendikten sonra uygulamanın kazanım tablosu belirlenmiş ve Kontrol Listesi şeklinde hazırlanarak her öğrencinin değerlendirilmesi sağlanmıştır. Her değere göre değerlendirme farklı farklı puanlanmıştır. Çünkü her değer analizi ve analizinde yer alan bilişsel veri sayısı farklıdır.

## YARDIMSEVERLİK DEĞERİ İLE İLGİLİ KAVRAM ANALİZİ GELİŞTİRME SÜRECİ

Yardımseverlik; Hayırseverlik olarak tanımlanmıştır (TDK, 2018). Yardımseverlik; bir kişinin yaşadığı bir sıkıntısını gidermek ya da karşılaştığı güçlükte ona destek olmaktır (Kuş, Merey ve Karatekin, 2013). Bu bağlamda yardımseverlik değeri “*karşıdaki kişinin amacına ulaşmasına destek vermek(olmak).*” şeklinde tanımlanabilir (Öğrencilerle birlikte tanımlanmıştır). Öğrenciler ve öğretmen (öğretmenin daha önce bu süreç ile ilgili bir fikrinin olmasından yola çıkarak) Değer Böceği etkinliği Yardımseverlik Değerine göre yapılandırılmıştır (Bacanlı, 2017). Sınıf öğretmenin rehberliğinde öğrenciler bu değeri sınıf içerisinde tartışmışlar, ardından ortak bir akıl yürüterek kendi değer böceklerini etimolojik analize bağlı kalarak oluşturmuşlardır. Öğrenciler ve öğretmen etimolojik analize bağlı kalarak Yardımseverlik değerinin **Kişi/Nesne** bacağı “*Amacına ulaşamayan ve destek bekleyen kişiler*” şeklinde, **Ortam** bacağı “*Amacına ulaşamayan ve bizden destek bekleyen kişilerin olduğu ortamlar*” şeklinde, **Davranışlar** bacağı “*Karşıdaki kişi amacına ulaşsın diye gerekeni yapmak, Ders çalıştırmak veya eşya vb. taşımak, Tehlikelerden korumak*” şeklinde ve **Kazandırdıkları** bacağı “*Karşıdaki kişi amacına ulaşır, Biz yardım ettiğimiz için mutlu oluruz, Toplumsal dayanışma gerçekleşir, Kendimize olan güvenimiz artar*” şeklinde belirlenmiştir.

Etimolojik analize bağlı kalınarak elde edilen Değer Böceği belirlendikten sonra uygulamanın kazanım tablosu belirlenmiş ve Kontrol Listesi şeklinde hazırlanarak her öğrencinin değerlendirilmesi sağlanmıştır. Her değere göre değerlendirme farklı farklı puanlanmıştır. Çünkü her değerın analizi ve analizinde yer alan bilişsel veri sayısı farklıdır.

## Ek-4: Araştırma İzin Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 04/01/2017-314



T.C.  
UŞAK VALİLİĞİ  
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 29425508-42-E.14785330  
Konu : MEM'e bağlı Kurumlarda  
Araştırma İzni.

30.12.2016

DUMLUPINAR ÜNİVERSİTESİ  
(Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı)

İlgi: a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünde 07.03.2012 tarih ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı yazısı, (2012/13 sayılı Genelge)  
b) 21/12/2016 tarih ve 45295868-300-E.12718 sayılı yazınız.

İlgi (b) yazı ile müdürlüğümüze bağlı okullarda araştırma yapmak istenmektedir. 2016-2017 eğitim öğretim yılında ilimiz merkezinde yapılacak anket ve araştırma uygulaması ile ilgili mütahhah anket formları yazınıza ekinde gönderilmiş olup, ilgi (a) genelge gereğince değerlendirmesi yapılarak, "İlkokul Öğrencileri İçin Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Eğitimi Uygulanması" konulu araştırma çalışması; okullarda eğitim öğretim hizmetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı, okul idaresinin uygun gördüğü zaman aralıklarında uygulanması ve araştırma sonucunda proje raporunun dijital ortamda müdürlüğümüze teslim edilmesi, araştırma sonuçunun Bakanlığımızdan izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşulu ile uygun görülmüştür.

Bilgi ve gereğini arz ederim.

Bülent ŞAHİN  
Millî Eğitim Müdürü

Adı Soyadı	Ünvanı	Araştırma Konusu	Müracaat Tarih ve Sayısı
İlker AKGÜN	Doktora Programı Öğrencisi	İlkokul Öğrencileri İçin Değer Bilinçlendirme Yaklaşımına Dayalı Eğitimi Uygulanması	27/12/2016 14603375

GÜVENLİ ELEKTRONİK İMZALI  
ASLI İLE AYNIYDIR

MEB Eğitim Müdürlüğü Uşak  
Elektronik Ad: http://usak.meb.gov.tr  
e-posta: istatistik4@meb.gov.tr

Aynıntılı belge için: Maher CUMEN Memon  
Tel : (0276) 225 39 00  
Faks : (0276) 223 30 00

Bu evrak güvenli elektronik imza ile oluşturulmuştur. Bilgi için: istatistik4@meb.gov.tr / www.meb.gov.tr / bbec-bcb3-3028-a7d6-95f0 / todo ile sayılı e-kabül edilir.

## Özgeçmiş

### Kişisel Bilgiler

**Ad Soyad:** İlker Akgül

**İletişim:** ilkerakgul1988@gmail.com

### Öğrenim Durumu

**2006-2010:** Uşak Üniversitesi-Eğitim Fakültesi-Sınıf Öğretmenliği (Lisans)

**2010-2014:** Uşak Üniversitesi-Sosyal Bilimler Enstitüsü-Sınıf Eğitimi (Master)

**2014-2020:** Dumlupınar Üniversitesi-Lisans Üstü Eğitim Enstitüsü-Sınıf Eğitimi (Doktora)

### İş Deneyimi

**2011-2014:** Esenler Öz-De-Bir İlkokulu

**2014-2016:** Esenler Cumhuriyet İlkokulu

**2016- ... :** Uşak Bir Eylül İlkokulu

