



T.C.

MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI

**4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM
PROGRAMINDA YER ALAN DEĞERLERE
İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ
GÖRÜŞLERİ: HATAY İLİ ÖRNEĞİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**Hazırlayan
Büşra ÇİÇEK**

**Tez Danışmanı
Yrd. Doç. Dr. Servet HALİ**

Hatay-2017

ÖNSÖZ

Toplumların gelişiminin bireylerin eğitim düzeyleri ile doğru orantılı ilerlediğinin anlaşıldığı zamandan bu yana ülkeler eğitim programlarını sürekli yenilemekte ve geliştirmektedirler. Ülkemizde de uygulanan eğitim programları öncelikle bireyin gelişimini ve sonra dolayısı ile Türk Toplumunun yükselmesini amaçlamaktadır. Bu amaca ulaşabilmek için 2005 yılı ilköğretim programında değişiklikler yapılmıştır. Sosyal bilgiler öğretim programında detaylı yer edinen değer eğitimi bu değişikliklerin parçasını oluşturmaktadır.

Değerler bir toplumun varlığını sürdürmesini sağlayan temeller olduğu içindir ki sosyal bilgiler dersi içinde önemli bir yere sahiptir. Çünkü Sosyal Bilgiler dersi nitelikli vatandaş yetiştirmeyi ve bu doğrultuda nitelikli bir toplum yapısını hedefler. İlkokulda bireyi geleceğe iyi bir vatandaş olarak hazırlayan, Sosyal Bilgiler programının uygulayıcısı öğretmenlerdir. Öğretmen öğrenciyi en iyi tanıyan, onun ilgi ve ihtiyaçlarını bilen kişidir (Baydar, 2009).

Araştırmamız çocuğun kişiliğinin şekil almaya başladığı ilkokulda, 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Bu araştırmanın sosyal bilgiler programında yer alan değer eğitiminin geliştirilmesine katkı sağlaması umulmaktadır.

Araştırma sürecinde bana yol gösteren, ter türlü konuda yardımcı olan ve düşüncelerimi destekleyen değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Servet HALİ'ye sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Hayatımda hiçbir zaman dualarını eksik etmeyen babam Ali İhsan AKSU ve annem Nezahat AKSU'ya çok teşekkür ederim. Ayrıca sabırla bana vermiş olduğu destekten dolayı sevgili eşim Barış ÇİÇEK'e ve biricik kızım Asel Bade'ye teşekkür ederim.

Hatay - 2017

Büşra ÇİÇEK

4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN DEĞERLERİN KAZANDIRILMASINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ: HATAY İLİ ÖRNEĞİ

Büşra ÇİÇEK

İlköğretim Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, 2017

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Servet HALİ

ÖZET

Bu araştırma, 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerini değerlendirmek amacıyla yapılmıştır. Araştırma, tarama modelinde olup betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın örneklemini, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Hatay ili merkez ve Altınözü ilçesinin on dört (14) ilkokulunda görevli 4. sınıf sosyal bilgiler öğretimi yapan 66 kadın, 54 erkek olmak üzere toplam 120 sınıf öğretmeni ve bu okullarda öğrenim gören 141 kız ve 119 erkek olmak üzere toplam 260 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmada, çalışma evreninin büyük olması nedeniyle örneklem alma yoluna gidilmiştir. Örneklem maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ile belirlenerek oluşturulmuştur. Araştırmada verileri toplamak amacıyla, öğretmen ve öğrencilere yönelik “Değerler Eğitimi Anketi” kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgular SPSS 21.0 paket programıyla analiz edilmiştir. Verilerin analizinde t-testi ve tek yönlü varyans (ANOVA) analizi kullanılmıştır.

Araştırma sonucuna göre; öğrencilerin değer kazanımının “sevgi-hoşgörü” boyutunda en yüksek olduğu, toplumsal ilişkilerde ise zayıf olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca dördüncü sınıf öğrencilerinin değerleri kazanımlarını kardeş sayısı, ailenin eğitim düzeyi ve medyanın önemli ölçüde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarındaki öğretmen görüşlerine göre; dördüncü sınıf öğrencilerinin değerleri kazanımlarını öğretmenlerin yaşı, mesleki kıdemleri ve mezun oldukları bölümün etkilediği; değerlerin öğretimi sürecinde en çok uygulanan yöntem ve tekniğin tartışma, örnek olay ve soru-cevap olduğu, öğretim sürecinde en çok karşılaşılan zorlukların müfredat yoğunluğu, ailelerin değer eğitimine önem

vermemesi ve kitle iletişim araçlarındaki olumsuz örnekler olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Değerler, Sosyal Bilgiler dersi, değerler eğitimi



**TEACHERS' AND STUDENTS' VIEWS ABOUT 4TH GRADE SOCIAL
STUDIES LESSON'S CURRICULUM WHICH INCLUDE ADDING
VALUES: SAMPLE OF HATAY PROVINCE**

Büşra ÇİÇEK

Department of Primary Education, Master's Thesis, 2017

Consultant: Ass. Prof. Dr. Servet HALİ

ABSTRACT

This study is made to evaluate teacher and student views about 4th grade social studies lessons' curriculum which include adding values. This study is a descriptive survey model. This study's sample constitutes from 66 women, 54 men and in total 120 social studies teachers who work in 14 primary school in Hatay Province center and Altınözü district and 260 4th grade students (141 girls, 119 boys) who studies in those schools. Because of the target population of the study is large; sampling is used in the study. The sampling is constituted by identified maximum variation sampling method. In the study, to collect data, "Values Education Survey" is used for teachers and students. The findings which obtained from the study were analyzed with 21.0 Statistical Package for the Social Sciences. In the analysis of the data, t-test and one-way analysis of variance are used.

According to the results of the study, students' values achievement is the highest in dimension of "love and tolerance" and low in social relationships. Moreover: number of siblings, family's education level and media affects 4th grade students' values achievement considerably. According to the teachers' views in the results of the study; teachers' age, their professional seniority and the department which they graduated affects 4th grade students' values achievement. In the process of values education the most used methods and techniques are discussion, case method and question and answer method. In the process of education, the most encountered difficulties are decided as; curriculum excessiveness, family's ignorance of values education and negative examples in the media.

Key words: Values, Social Sciences Lesson, Values Education

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Rokeach'ın Evrensel Ana Değerleri.....	33
Tablo 2.2. İlkokul Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerler ve Ünitelere Göre Dağılımları.....	56
Tablo 2.3. Kohlberg'in Ahlaki Akıl Yürütme Düzey ve Evreleri.....	66
Tablo 3.1. Örneklemde Yer Alan İlkokullar.....	86
Tablo 4.1. Değerlerin Kazandırılmasında Mevcut İçeriğin Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin Betimsel İstatistikleri	91
Tablo 4.2. Öğretmen Görüşlerine Göre Değer Öğretiminde Uygulanan Yöntem ve Tekniklerin Kullanım Sıklığının Betimsel İstatistikleri.....	93
Tablo 4.3. Öğretmenlerin Değerleri Kazandırırken Uygulama Şekline İlişkin Görüşlerin Betimsel İstatistikleri.....	95
Tablo 4.4. Öğretmen Görüşlerine Göre Değer Öğretiminde Karşılaşılan Zorlukların Betimsel İstatistikleri.....	97
Tablo 4.5. Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımının Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları.....	98
Tablo 4.6. Yaş Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler.....	99
Tablo 4.7. Yaş Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları..	100
Tablo 4.8. Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler.....	101
Tablo 4.9. Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	102
Tablo 4.10. Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Bölüme Göre Dağılımının Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları	103
Tablo 4.11. Öğretmen Görüşlerinin Hizmetiçi Eğitim Durumuna Göre Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları	104
Tablo 4.12. Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Betimsel İstatistiği.....	106
Tablo 4.13. Öğrenci Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımının Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları.....	108
Tablo 4.14. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	109
Tablo 4.15. Okula Devam Eden Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları.....	110

4.16. Anne Öğrenim Durumuna Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi	
Sonuçları.....	111
4.17. Baba Öğrenim Durumuna Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi	
Sonuçları.....	112



KISALTMALAR LİSTESİ

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

TDK :Türk Dil Kurumu

TTKB :Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

Akt : Aktaran

Ed. : Editör

SPSS : Statistical Package for Social Sciences



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY TUTANAĞI	i
TEZ ETİK VE BİLDİRİM SAYFASI	ii
ÖNSÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
TABLolar LİSTESİ	ix
KISALTMALAR	x

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ	1
1.1. Problem	4
1.2. Araştırmanın Amacı	8
1.3. Araştırmanın Önemi	8
1.4. Araştırmanın Sayıtları	9
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları	9
1.6. Tanımlar	10

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE YAPILAN ARAŞTIRMALAR	12
2.1. Sosyal Bilgiler Kavramı	12
2.2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı	15
2.3. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Kavramı.....	20
2.4. Değer Kavramı	24
2.5. Değerlerin İşlevleri	29
2.6. Değerlerin Sınıflandırılması	31
2.7. Değerler Eğitimi	37
2.8. Ailede Değer Eğitimi	42
2.9. Okulda Değer Eğitimi	44
2.10. Değer Eğitiminde Öğretmenlerin Rolü	48
2.11. Değerler Eğitiminde Öğrencinin Rolü	51
2.12. Değer Eğitiminin Amacı ve Gerekliliği	53
2.13. Yeni Sosyal Bilgiler Programında Değerler	55

2.14. Değer Eğitiminde Yaklaşımlar.....	57
2.14.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı (Telkin).....	58
2.14.2. Değerleri Belirginleştirme Yaklaşımı(Değer Ayırımı ya da Değer Açıklama)	60
2.14.3. Değer Analizi Yaklaşımı	62
2.14.4. Ahlaki Muhakeme Ya Da Ahlaki Gelişim Yaklaşımı (İkilem).....	63
2.14.5. Karakter Eğitimi Yaklaşımı	67
2.14.6. Değerlerin Gizli Öğretimi Yaklaşımı (Örtük Program)	68
2.15. İlgili Araştırmalar ve Yayınlar.....	69
2.15.1.Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırma ve Yayınlar	70
2.15.2. Yurt İçinde Yapılmış İlgili Araştırmalar	76

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM	85
3.1. Araştırma Modeli	85
3.2. Evren ve Örneklem	85
3.3. Veri Toplama Araçları	86
3.3.1. Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anketi.....	86
3.3.2. Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci Görüşlerini Belirleme Anketi.....	87
3.4. Verilerin Toplanması	88
3.5. Verilerin Analizi.....	88

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR	90
4.1. İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılan Değerlerle İlgili Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular	90
4.1.1. Öğretmenlerin, İlkokulda Değerler Eğitimi Kapsamında Belirtilen Değerlerin Kazandırılmasında Sosyal Bilgiler Programındaki Mevcut İçeriğin Yeterliliğine İlişkin Görüşleri	90
4.1.2. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersi Programında Yer Alan Değerleri Öğrencilere Kazandırırken Kullandığı Yöntem ve Tekniklere İlişkin Görüşleri	92

4.1.3. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersi Programında Yer Alan Değerleri Öğrencilere Kazandırırken Uygulama Şekline İlişkin Görüşleri	93
4.1.4. Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler Dersi Programında Yer alan Değerleri Öğrencilere Kazandırırken Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Görüşleri	94
4.2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Durumu	96
4.3. Sosyal Bilgiler Dersi öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaşa Göre Durum.....	97
4.4. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Durumu....	98
4.5. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olduğu Bölüme Göre Durumu.....	100
4.6. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Hizmetiçi Eğitim Alımına Göre Durumu.....	101
4.7. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri.....	102
4.8. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Cinsiyete Göre Durumu.....	105
4.9. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Kardeş Sayısına Göre Durumu.....	105
4.10. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Okula Devam Eden Kardeş Sayısına Göre Durumu.....	107
4.11. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Anne-Baba Öğrenim Durumuna Göre Sonuçları.....	108

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	110
5.1. Sonuç ve Tartışma	110
5.2. Öneriler	115
KAYNAKÇA	118
EKLER	126
EK 1. ÖĞRETMEN ANKET FORMU	126
EK 2. ÖĞRENCİ ANKET FORMU.....	130
EK 3. ÇALIŞMA YAPMA İZİNİ.....	133
EK 4. ARAŞTIRMA İZİN DİLEKÇESİ.....	134
ÖZGEÇMİŞ	135
ARAŞTIRMA SIRT YAZISI.....	136

BİRİNCİ BÖLÜM

1. GİRİŞ

Eğitim, insanları belirli hedefler doğrultusunda hayata hazırlama sürecidir. Eğitimin en önemli amacı, bireysel ve toplumsal yaşama uyum sağlaması için gerekli becerileri kişiye kazandırmaktır. Eğitim; insanlardaki doğuştan gelen yetenekleri keşfeden, geliştiren insanların bilgilerinde ve görgülerinde geçerli sayılan şeyleri yeni kuşaklara aktaran ve geleceğe hazırlanma yüceliğine ulaşma, kişilik ve kimlik kazanma isteğidir (Çağlayan, 2006: 12). Böylece eğitim olumlu bir kişilik kazanmada bireylere yardımcı olur. Eğitim, bireylerin en iyi bilgi birikimine sahip olmasını istemenin yanında bireylerin en iyi karaktere ve bilince de sahip olmasını ister. Eğitimle “çocuğa vicdanlı özgür düşünebilen, kendi davranışlarının sorumluluğunu alabilen, güçlü bir kişiliğe sahip, mutlu ve dengeli, çevresi tarafından saygı gören bir karakter kazandırabilmek önemlidir” (Atmaca, 2007: 150).

İnsan yeteneğini tek başına geliştirme gücüne sahip değildir. Gelişim için eğitime ihtiyaç vardır. Bireyin gelişimine ve sosyal yeterliliklerin kazanılmasına yönelik amaçlı bir eylem olarak eğitim, insana, kendi içsel doğasını gerçekleştirmeye çalıştığı süreçte birtakım zihinsel, bedensel ve toplumsal yetenekler, davranışlar ve bilgiler kazandırılması yönündeki etkinliklerin tümü olarak ortaya çıkar (Hökelekli, 2013).

Bilgi toplumunda ilerlemeye çalıştığımız şu günlerde, her alanda olduğu gibi eğitim alanında da değişim ve dönüşüme dayalı olarak çeşitli gelişmeler olmaktadır. Eğitimin hedefi ve okulların fonksiyonlarını yeniden tanımlamak bir zorunluluk hâline gelmiştir. Bunun temelinde de toplumsal yapıdaki “inanç, değer ve tekniklerin” değişmesi yatmaktadır. Bu değişimler yeni paradigmalara doğurmuştur (Genç ve Eryaman, 2009: 100). Bu paradigmalardan biri de değer ve değerler eğitimi sorunudur. Değerler sosyal yaşamı biçimlendiren temel unsurların önemli bir bölümünü oluşturur. Değer, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlâkî ilke ya da inançlardır (Memişoğlu, 2013).

Bir felsefe sözlüğünde değer kavramının tanımı şu şekilde yer almaktadır: “değer öznenin ya da zihnin teorik bir tavır ya da yöneliminden çok, pratik bir tavır ya da yöneliminin ifadesidir. Değer bir ölçüt olarak olanla olması gereken ayrımını içerir ve her zaman olumlu ya da olumsuz bir şey olarak görünür” (Cevizci, 2002: 248).

Sosyal bir varlık olan insan, içinde yaşadığı toplumun değerlerini, tutumlarını, inançlarını alarak, toplumsal değerleri kazanmaya çalışarak yaşadığı topluma uyum sağlamaktadır. Toplumsal kültürü oluşturan inançlar, fikirler ve normlar sisteminin her biri, birer değer olarak nitelendirilmektedir (Baydar, 2009).

Günümüzde yaşanan siyasi, sosyal, kültürel değişim ve gelişmeler sonucunda bireylerin etkili ve verimli iletişim kurup, yaşanan sorunlara etik kurallara uygun bir şekilde çözüm üretebilmeleri için değerler eğitimi oldukça önemlidir (Kale, 2007: 316).

Değerler eğitiminde öncelikle bireylere hangi değerlerin kazandırılacağı ve bu değerlerin davranışa dönüştürülebilmesi için nasıl bir yöntem izleneceği tartışma konusudur (Yaman, 2012: 18). Çocukların eğitiminde etkili olan veli, öğretmen, yönetici ve diğer kişilerin değer kazandırma sürecinde model olmaları, değerler eğitiminin amacına ulaşmasını sağlayacağını söylemek mümkündür (Aydın ve Akyol Gürler, 2012: 87). Değer eğitiminde hedef kitle de önemlidir. Bireyi baskı ve şartlanmadan uzak tutarak değerleri benimsemeleri için uygun ortamlar oluşturulması gerekir. Bununla birlikte kitle iletişim araçlarından destek almak, aileyi temel eğitim kurumu olarak kabul etmek, aile ile okul arasında sağlam ilişkilerin kurulmasını sağlamak değerler eğitiminde başarıyı arttıran unsurlardır (Yaman, 2012: 39).

Okul, değer kazandırma sürecinde önemli bir aracı kurumdur. Değerler eğitiminde okulun iki farklı görevi bulunmaktadır. Birincisi öğrencilerin aileden, okuldan, arkadaş grubundan ve medyadan kazandığı değerlerin öğretmenler tarafından kontrol edilmesidir. İkincisi ise, toplumsal değerleri bireylere kazandırarak toplumun kalkınmasını sağlayıp, o toplumun geleceğini garanti altına almaktır (Halstead, 2005). Değerler geçirilen yaşantıyla bir kişilik boyutu kazanır. Fakat değer eğitiminin vazgeçilmez bir önkoşulu vardır. Bu önkoşul da öğrencilerin, aile hayatındaki ve toplumsal hayattaki değer yargılarını seçmedeki özgür iradeleridir.

Değerler eğitimi zorlamayla yapıldığı zaman, dayatma ve koşullandırmaya dönüşmekten ileri götürülemez. Değer eğitiminde bireye model olmak, değerleri yaşayarak kazanmak çok önemlidir. Öğretmenlerin kişiliği, model olma özelliği, bu aşamada belirleyici bir özellik taşır (Çağlar, 2005).

Okullarda değerlerin ne şekilde kazandırılacağı ile ilgili farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Bu yaklaşımların bir kısmı değerlerin doğrudan öğretimine, bir kısmı da akıl yürütme, sorgulama ve yansıtıcı düşünme süreçlerine ağırlık vererek değerlerin bir düşünme ve karar verme süreci yoluyla kazanımına yöneliktir. Değer eğitimi yaklaşımlarının bazıları ders programlarının içinde etkinlik olarak yer alırken, bazıları da okulun açık ve örtük tüm programı içinde yer almaktadır (Doğanay, 2011: 236).Çeşitli sınıflarda okutulan, özellikle sosyal alan içerikli dersler ve bu dersleri okutan öğretmenlerin değerlerle ilgili tutum ve davranışları, değerlerin bireylere benimsetilmesinde önemlidir. Konunun birinci derecede muhatapları olan öğretmenlerin değerleri bilmeleri önemlidir (Özkan, 2008).

Okullarda öğrenciler bilişsel alanın yanında insanlara karşı saygı göstermek, hoşgörülü olmak, başarılı olmak ve yardımsever olmak gibi değerleri, toplumsal kuralları, derslere veya öğretmenlere karşı olumlu tutum geliştirmeyi ve karşılaştıkları durumlara tavır almayı öğrenirler. Olumlu değerler ile yetiştirilmiş öğrencilerin akademik ve sosyal anlamda daha başarılı oldukları ve sağlıklı düşünme, karar verme, duygularını kontrol etmede IQ' su daha yüksek ama duyuşsal alanda az gelişmiş bireylerin daha dengeli olmaları beklenebilir (Goleman, 2009). Toplumsal düzenin bir elemanı olan değerler sistemi, toplumun özünü teşkil eder. Toplumda her türlü gelişim ve değişim için, insanların değerler sistemini göz önüne almak gerekir. Bireylere kazandırılmak istenen özellikler, değerler doğrultusunda belirlenir. Verilecek olan eğitim de açık veya örtük bir biçimde bu değerlerle belirlenir. Değerler birey ve toplumun birbirini karşılıklı olarak etkilemesiyle ortaya çıkar. Toplumsal değerler olmadan, bireysel başarılar ortaya çıkmadığı gibi, bireysel başarılar olmadan da toplumsal değerler oluşmaz (Baydar, 2009).

Değer eğitimi verilirken ortaya çıkan sorunları en aza indirmek için yapılacak olan şey, etkili bir değerler eğitimi programının hazırlanmasıdır. Değerlerin kazandırılmasında etkili ve verimli bir programın hazırlanmasının yanı sıra ders kitapları da önemli bir yer teşkil etmektedir. İlk ve orta dereceli okullarda okutulan ders kitapları, bazen karakterlerin tüm özelliklerini anlatmasından dolayı hedeflenen

değerlerin öğrencilere kazandırılmasını sağlayamamaktadır. Hikâyelerde kullanılan kahramanların yaşadıkları dönemlerinin özellikleri ile birlikte anlatılması, kahramanlarda bulunan değerlerin ve o dönem insanlarında mevcut olan değerlerin öğrenciler tarafından daha kolay özümsemesini sağlar (Yazıcı, 2007).

Değerler eğitimi, kişilerin kendi tecrübeleri üzerinde düşünüp bu tecrübelerin anlamları ve örneklerini araştırmalarına yardımcı olmaktadır. Bireyin öz saygısının oluşumunu ve dürüstlük, doğruluk, adalet gibi olağan değerlere saygı duymasının sağlanmasını yine değerler eğitimi sağlamaktadır (Can, 2008: 12). Kısaca değerler eğitimi gençlerin değer geliştirmelerine yardımcı olarak, onların tatmin edici bir yaşam kurmalarına hizmet etmektedir (Akbaş, 2008: 340).

1.1. Problem

Yaşadığımız dünya devamlı ve kaçınılmaz bir değişim içerisindedir. Bu değişim süreci, büyük ölçüde bilimsel ve teknolojik gelişmelerin çeşitli yönleri ile toplumsal yaşamı etkilemesiyle gerçekleşmektedir. Bu süreç birçok toplumsal kurumu etkisi altına aldığı gibi eğitim kurumlarını da etkilemekte ve değişime zorlamaktadır.

Günümüz eğitim dünyasında aktif öğrenmeden hatta daha da ileri gidilerek interaktif öğrenmeden sıkça söz edilmektedir. Bunun nedeni 20.yüzyılın sonlarına doğru ortaya çıkan bilgi ve teknoloji çalışmalarında kaydedilen ilerlemelerdir. Her geçen gün giderek artan bilgi ve becerilerin kısa sürede eskidiği ve geçerliliğini yitirdiği dile getirilmektedir. Bu yoğun bilgi birikimiyle günümüz insanının öğrenme ihtiyacının geleneksel eğitim anlayışıyla karşılanamayacağı fark edilmiş bulunmaktadır. 21. yüzyılda öğrendiği bilgileri gerektiğinde kullanamayan bireylerden ziyade; merak eden, düşünen, eleştiren, sorgulayan, birlikte çalışabilen ve kendisini geliştirebilen bireylere gereksinim duyulmaktadır (Aslan,2007:646).

Bilgi çağında eğitimin temel amacı; düşünen, anlayan, yorumlayan, sorgulayarak sorun çözen ve bilimsel düşünen bireyler yetiştirerek onları yarınlara hazırlamaktır. Türkiye’de 2004-2005 yıllarından itibaren MEB eğitimde köklü bir değişime gitmiş ezberci ve daha çok öğretmen merkezli olan öğretim programlarını bir kenara bırakarak yerine öğrencinin merkezde olduğu, ezbercilikten uzak, fikir yürüten, sorgulayan, düşünen, öğrendiklerini yaşama uygulayabilen, edinilen bilgiyi eleştiren, grup çalışmalarına önem veren bir sistem olan yapılandırmacılık kuramına

dayanan bir sisteme geçmiştir (Sarıgöz, 2014). Geleneksel eğitim yaklaşımlarının yetersiz kaldığı bilgi ve teknoloji çağının gerektirdiği koşullar doğrultusunda yaşanan değişim ve gelişmeleri eğitim sistemine ve programlara yansıtmak amacıyla hazırlanan yeni M.E.B. İlköğretim Programı 2004-2005 öğretim yılında 9 ilde, 120 okulda pilot uygulamadan sonra 2005-2006 öğretim yılından itibaren tüm ilköğretim okullarında uygulamaya konulmuştur (M.E.B., 2005). Öğrencilerin fiziksel ve psikolojik açılarından sağlıklı bireyler olarak yetişmesini hedefleyen ve her öğrencinin birey olarak kendine özgü olduğu düşüncesi ile hazırlanan İlköğretim Programının genelinde olduğu gibi Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının da en önemli özelliği öğrenci merkezli olup, öğretme-öğrenme sürecinde öğrenciyi etkin kılmasıdır. Programda yapılandırmacılık yaklaşımı ön plana çıkmaktadır. Yapılandırmacı yaklaşımla düzenlenerek uygulanmaya başlanan öğretim programlarının temel amaçlarından biri, öğrencilerde etkili vatandaşların sahip olması gereken sorgulama, iletişim, eleştirel düşünme ve karar verme becerilerini geliştirmektir.

Bütün toplumlarda eğitimin temel fonksiyonlarından birisi, toplumun sürekliliğini ve kültürel mirasın birikimini sağlamaktır. Bu miras yoluyla her kuşak kültür birikimi sürecini önceki kuşağın bıraktığı yerden devralarak sürdürebilmektedir. Bu devralma, o toplumun değerlerinin ve toplumsal normlarının (yapılması istenen ve istenmeyen) öğretilmesi yoluyla gerçekleşir. Bu görev, bir yandan doğru alışkanlık ve tutumların geliştirilmesini, diğer yandan zararlı olabilecek antisosyal etkenlere karşı koymayı içine almaktadır (Tezcan,1997, 52).Toplumdaki herkes bir birey olarak kendisini diğer insanlara değerleriyle tanıtır ve sahip olduğu değerleri temel alır başkalarını değerlendirir ve yargılar. Diğer insanlar kadar ahlaklı ve yeterli olup olmadığını sorgulamak ve bir karşılaştırmaya gitmek için de değerlerini kullanır (Başaran, 1995).

Eğitimin genel hedefleri arasında yer bulan değerlerin, öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığını belirlemeye ihtiyaç vardır. Çünkü okullarda bilişsel davranışlara ulaşma düzeyleri devamlı denetlenirken, duyuşsal davranışlar sürekli olarak kazandırılmamakta ve ölçülmemektedir. Öğrencilerin ilköğretim programları genel hedeflerinde belirtilen değerlere ulaşma düzeylerinin tespit edilmesi hem okullarımızın duyuşsal davranışlar kazandırmadaki başarısı hem de toplumsal değerler hakkında aydınlatıcı olacaktır (Akbaş, 2004).

Bu doğrultuda değer eğitiminin verilmesinin yanında bu eğitimin kazandırılma sürecinde öğrenciyi etkileyecek faktörler göz önünde bulundurulmalıdır. Okul, öğretmen, aile, çevre gibi etkenler öğrencilerin kazanımlarının oluşumunda ortaya çıkacaktır. Bu etkenlerin meydana getirdiği olumsuzlukları en aza indirmek için ise temel değerlerin belirlenmesi ve buna yön verecek etmenlerin incelenmesi gerekmektedir. Bu etmenlerden öğretmen faktörünü ele alan Sarı (2005), öğretmen adaylarının değer tercihlerini incelemiş ve genel, estetik, dini, ekonomik, siyasi, sosyal ve bilimsel değerlerin cinsiyete göre farklı önceliklerde olduğunu belirlemiştir.

Uygulanmakta olan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı kazanım, öğrenme alanı, beceri, kavram ve değer öğretimi, etkinlik, ders içi ve ders dışı ilişkilendirme, ara disiplinler gibi öğeleri dile getirmektedir. Sosyal Bilgiler Programının en önemli öğelerinden biri de “değerler”dir. (Ata, 2006: 74-77). İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında değer “bir sosyal grup ya da toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlar” olarak tanımlanmıştır (M.E.B.2009).

Toplum bireylerin iyi ve kötüyü anlamasını değil, bunları benimsemesini ister. Bireyi aşan ve yücelen bir toplumsal varlık olarak değer, kendisini doğal bir gerçeklik olarak toplumsal yaşamda kabul ettirir (Tolan, 1996:233). Değerler sosyal hayata yön veren, onu biçimlendiren temel unsurların önemli bir kısmını oluşturur. Değerler, arzu edileni veya edilmeyeni, beğenileni veya beğenilmeyeni, doğru olanı veya olmayanı belirleyen temel standartlar olarak işlevde bulunurlar (Kızılçelik ve Erjem, 1992: 99). Değerler bir anlamda toplumu ayakta tutan dinamiklerdir. Kendini diğer toplumlardan farklılaştıran değerlerini yitirmeye başlayan bir toplum en güçlü sosyal kontrol aracını yitirmeye başlamış demektir (Avcı, 2007: 822). Bu araştırmada “4. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki değerlere ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri nelerdir?” sorusuna çözüm aranmaya çalışılmıştır.

Problem cümlesi:

İlkokul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değerler eğitiminin öğretmenlere ve öğrencilere göre mevcut durumu nasıldır, öğretmenlerin

değer öğretiminde kullandıkları yöntem, teknik, yaklaşımlar ve bu süreçte karşılaşılan sorunlar nelerdir? Bu problem durumuna göre oluşturulan alt problemler şunlardır:

1. Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri nelerdir?
 - a) Öğretmenlerin, ilkokulda değerler eğitimi kapsamında belirtilen değerlerin kazandırılmasında sosyal bilgiler programındaki mevcut içeriğin yeterliliğine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - b) Öğretmenlerin, sosyal bilgiler dersi programında yer alan değerleri öğrencilere kazandırırken kullandığı yöntem ve tekniklere ilişkin görüşleri nelerdir?
 - c) Öğretmenlerin, sosyal bilgiler dersi kapsamında verilen değerleri öğrencilere kazandırırken uygulama şekline ilişkin görüşleri nelerdir?
 - d) Öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler Dersi kapsamında yer alan değerleri öğrencilere kazandırırken karşılaşılan zorluklara ilişkin görüşleri nelerdir?
 - e) Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri cinsiyete göre değişiklik göstermekte midir?
 - f) Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri yaşa göre farklılık göstermekte midir?
 - g) Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri mesleki kıdeme göre farklılık göstermekte midir?
 - h) Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri mezun olduğu branşa göre farklılık göstermekte midir?
 - i) Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşleri hizmetiçi eğitim alma durumuna göre farklılık göstermekte midir?
- 2) Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
 - a) Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğrenci görüşleri cinsiyete göre farklılık göstermekte midir?
 - b) Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğrenci görüşleri kardeş sayısına göre farklılık göstermekte midir?

- c) Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğrenci görüşleri okula devam eden kardeş sayısına göre farklılık göstermekte midir?
- d) Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğrenci görüşleri anne-baba öğrenim durumuna göre farklılık göstermekte midir?

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan değerlere ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirlemektir. Değerler eğitiminin ne derece kazandırıldığı da bu araştırmanın amaçları arasındadır.

1.3. Araştırmanın Önemi

Değerler toplumsal hayatta önemli bir yere sahiptir. Eğitimin ilköğretim denilen temel basamaklarından itibaren insanın onuru gözetilerek verilen değerler eğitiminde sorumluluk duygusunun oluşturulması en önemli sorundur. Kendimizi, karşımızdaki insanları ve bütün dünyayı anlamak, değiştirmek; sağlıklı ve etiksel bir ilişki kurmak bu sorumluluktan geçmektedir (Kale, 2007: 322).

Gelişmiş toplumlarda ve toplumların yansıması olan okullarda çocuklar ve gençler, karşı karşıya kaldıkları olumsuz aile ve çevre ortamı, şiddet olayları, madde bağımlılığı ve ekonomik sorunlar gibi problemlerle başa çıkmak zorunda kalmaktadır. Çocukların/gençlerin kişilik gelişimlerinin sağlıklı yürüyebilmesi ve içinde buldukları durumları akılcı değerlendirebilmeleri için okullarda veya ailelerde verilen değer eğitiminin kaliteli olması gerekmektedir. Değer kazanımının üst düzeyde olması bireylerin kişisel gelişimleri için önemli olduğu kadar aile ve toplum yaşantısı için de çok önemli ve gereklidir. Değerler her insanın kendi deneyimleri yaşadığı çevresi ile yakından ilgilidir. Anne-baba ve eğitimciler çocuklarına, değerler eğitimi adı altında olmasa da temel değerlere ilişkin eğitim vermektedirler. Fakat düzenli ve sistemli bir program kapsamında olmadığında çocukta hangi temel değerlerin nasıl geliştiğini anlamak zordur (Balat ve Dağal, 2006). Bu nedenle değerler eğitimi en iyi şekilde ancak okullarda verilebilir. Okulda değer kavramı şemsiye bir kavram olarak görülmüştür. Bu şemsiyenin altına erdem, karakter ve ahlak gibi insanı insan yapan tüm kavramlar girmektedir. Bu kavramlar insanın duyuş boyutunu oluşturduğundan farklı isimler almış ve okulda her zaman

bulunmuşlardır. Okul toplumdan kopuk olamayacağına göre değer ve standartlar okullarda da olacaktır.

İlköğretim okullarında sosyal hayatla ilgili birtakım değerlerin öğrencilere kazandırılması büyük ölçüde Sosyal Bilgiler Dersi Programı aracılığıyla gerçekleşmektedir. Ancak programda her ünite için birer değer belirtilmesine rağmen doğrudan bu değerlerle ilgili kazanımlar ve bu değerlerin ne tür etkinliklerle öğrencilere kazandırılacağına ve nasıl değerlendirileceğine yeterince yer verilmemiştir. Değer eğitimi ile ilgili eksik yanlar ve uygulamada yaşanan bazı sıkıntılar Sosyal Bilgiler dersi programını uygulayan bazı öğretmenler tarafından dile getirilmektedir.

Değerler, eğitim aracılığıyla geliştirilmesi gereken önemli bir alan olduğu halde gerek genel eğitim içinde gerekse Sosyal Bilgiler eğitimi içinde gereken ehemmiyeti görememiştir. İnsanlar değer kazanımında olgunlaşamayınca kendine ve diğer insanlara olumsuz davranışlar sergileyebilmektedir. Farklı fikir ve inançlara hoşgörüyü yaklaşmayan hatta birtakım düşüncelere baskı ve şiddet uygulayan insanlar bulunmaktadır. Bunların tümü Sosyal Bilgiler eğitiminin bir parçası olarak değerler eğitiminin gereğini ve önemini vurgulamaktadır (Doğanay, 2006: 257).

1.4. Araştırmanın Sayıltıları

Bu araştırmada aşağıdaki sayıltılar doğru kabul edilmiştir.

- Bu araştırma için seçilen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
- Araştırmaya katılan öğretmenlerin gerçek görüşlerini yansıttıkları varsayılmaktadır.
- Araştırmaya katılan öğrencilerin gerçek görüşlerini yansıttıkları varsayılmaktadır.
- Uygulanan anket sorularına yönelik kapsam geçerliliğini belirlemede başvurulan uzman kanıları yeterlidir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

- Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretimi Programında yer alan değerlerle sınırlıdır.
- Araştırma, 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Hatay ili merkez ve ilçelerinde yer alan sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Araştırma 2016-2017 eğitim-öğretim yılında Hatay ili merkez ve ilçelerinde yer alan 4. sınıf öğrencileriyle sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Bu araştırmada kullanılan bazı kavramların anlamları şöyledir:

Eğitim: Çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışları elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine okul içinde veya dışında, doğrudan veya dolaylı yardım etme, terbiye (www.tdk.gov.tr). Ertürk (1988: 13) ise eğitimi “bireyin davranışında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlamaktadır.

Değer: Değer, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlardır(MEB, 2005b:87) Değerler yaşamımızı etkileyen yaşamda önem verdiğimiz düşüncelerdir (Doğanay, 2006: 258).

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

Sevgi: İnsanı bir şeye veya bir kimseye karşı yakın ilgi ve bağlılık göstermeye yönelten duygu (www.tdk.gov.tr). Kendini sevme, ailesini ve akrabalarını sevme, arkadaşlarını ve başkalarını sevme, arkadaşlarıyla ilişkilerinde sevgi duygusunu temel alarak onlarla iyi ilişkiler geliştirme, okulda karşılaştığı kişilere ve durumlara sevgiyle yaklaşma, başkalarıyla farklılıklarının doğal olduğunu kabul etme, milli ve dini bayramlarda sevgi duygusunu açığa vurma, yaşadığı yerleşim birimini ve vatanını sevme, ülkesini sevme, insanları sevme, doğayı sevmedir (MEB, 2005a: 44).

Hoşgörü: Her şeyi anlayışla karşılayarak olabildiği kadar hoş görme durumu, müsamaha, tolerans (www.tdk.gov.tr). Birinin sahip olduğu başkalarının inanç ve yaşantısını anlamak, saygı duymak ve kabullenme yeteneğidir. Hoşgörü çelişki, bağnazlık ve önyargılarıyla başa çıkma yoludur. Bu kişiler ve gruplar arasında kültürel ve yaşam stillerindeki farklılıklarla ilgilidir (DeRoche ve diğerleri, 1999, Akt; Öztürk, 2009: 519).

Saygı: Değeri, üstünlüğü, yaşlılığı, yararlılığı, kutsallığı dolayısıyla bir kimseye, bir şeye karşı dikkatli, özenli, ölçülü davranmaya sebep olan sevgi duygusu, hürmet, ihtiram (www.tdk.gov.tr). Oyun oynarken uygun davranışlarda bulunma, eğlenmek için uygun zamanı bekleme, etkili dinleme, isteklerini erteleme, amaç belirleme, hata yapmanın doğal olduğunu kabul etme, duygularını kontrol etmedir (MEB, 2005a: 44).

Yardımseverlik: Başkalarını gözetmektir. Başkalarına yardım etmek için harcanan çaba ve zamandır. Bunlara çevrenin, hayvanların ve insanların ihtiyaçları da eklenir (DeRoche ve diğerleri, 1999, Akt; Öztürk, 2009: 512).

Sorumluluk: Kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet (www.tdk.gov.tr). Erken çocukluk dönemlerinden başlayarak çocuğun yaşına, cinsiyetine ve gelişim düzeyine uygun olarak görevlerini yerine getirmesidir (Yavuzer, 1997, Akt; Özen, 2001: 13).

Doğruluk: Doğru ve dürüst olma durumu, doğru olana yakışır davranış, dürüstlük, adalet (www.tdk.gov.tr). Etik davranışların farkında olma, trafikteki doğru ve yanlış davranışları ayırt etme, ilişkilerinde olumlu değerleri gözetme, yanlış davranışların farkında olma, yanlışlık içermeyen davranışlar sergileme, on yargısız davranmadır (MEB, 2005a: 45).

İKİNCİ BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE YAPILAN ARAŞTIRMALAR

2.1.Sosyal Bilgiler Kavramı

Sosyal bilgiler bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

Sosyal Bilgiler konu olarak insan yaşamını ele alır. Kendimizi ve başkalarını daha iyi anlamamızı sağlar. Sosyal bilgilerin temel amacı insanların, birbirine bağlı bir dünyada farklı kültürlere sahip demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararı için bilgili ve mantıklı kararlar almalarına yardımcı olmaktır. Sosyal Bilgileri tanımlamak tarih ya da coğrafya gibi diğer disiplinleri tanımlamaktan daha zordur. Çünkü Sosyal Bilgiler disiplinler arası bir disiplindir ve çok disiplinli bir alandır (Öztürk, 2003). Sosyal Bilgiler, toplumda kabul görmüş doğruları kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci olarak tanımlanabilir. Toplumsal doğrular denildiğinde, sosyal yaşamı düzenleyen her türlü etkinlik akla gelebilir. İnsanın yaşamında zorunlu olan, onun daha kolay, rahat, mutlu yaşamasını, insanı kendi gizil güçleri doğrultusunda geliştirip gerçekleştirmesini sağlayan tüm toplumsal olgular ve ilişkiler bu kavramın kapsamı içine girebilir. Bir bakıma tüm sosyal bilimlerin, felsefe ve diğer etkinliklerin kesiştiği bir alan olarak düşünülebilir (Sönmez,1999).

Sosyal Bilgiler eğitiminin nerede ve ne zaman başladığı kesin olmamakla birlikte, insanlığın varlığının başladığı andan itibaren hem sosyal bilimler hem de fen bilimleri eğitiminin başladığı gerçektir. Doğumdan ölüme kadar sosyal bir varlık olarak toplumsal yaşamdan ayrı düşünülmeyen insanoğlu, yeme, içme, barınma, savunma vb. sıradan etkinliklerle ilgili bilgi, beceri ve duygular kazanır. Yaşamak

için hem doğanın, hem de toplumun bazı ilkelerini öğrenmek zorundadır. Bütün bu süreçler eğitiminin en basit rolünü yansıtır. Bu da, sosyal bilimlerin, insanlığın tarihi kadar eski ve köklü olduğunu ortaya koyar (Sönmez, 2005: 458).

Eğitimde Sosyal Bilgiler terimi ilk kez 1916 yılında ABD’de kullanılmıştır (Güngördü, 2002: 130-131; Akar, 2001; Köstüklü, 1998: 9; Erden, 1998: 8; Can, Yaşar, Sözer, 1998: 7). 1916’dan sonra Sosyal Bilgiler alanında çalışmalar yapılmaya başlanmıştır.

“Sosyal Bilgiler” terimi resmen 1916 yılında Milli eğitim derneğinin orta dereceli okulu yeniden teşkilatlandırma komisyonu sosyal bilgiler komitesi tarafından kabul edilmiştir. Komite bu terimi mevzuu doğrudan doğruya insan cemiyetinin teşkilatına ve tekamülüne ve bu içtimai birliklerin bir uzvu olması dolayısıyla insana dair olan sosyal bilgilerdir.” diye tanımlamıştır (Moffatt, 1957; Akt: Safran, 2011).

Sosyal Bilgiler, eğitim kurumlarına bir konu alanı ya da ders olarak ABD’de 20. yüzyılın başlarında sosyal yaşantıların karmaşıklaşması, toplumsal değişimin ve çatışmaların artmasıyla birlikte girmiştir. Sosyal bilgilerin bir konu alanı olarak eğitim programına girmesi, ilerlemecilik akımının “demokratik toplum için vatandaş yetiştirme” görüşünün etkisiyle gerçekleşmiştir. 1930’lu ve 1940’lı yıllarda yeniden kurmacılık ve çocuk merkezli yaklaşımı benimseyen eğitimciler de sosyal bilgiler programının gerçekleşmesi için çaba göstermişlerdir (Erden, tarihsiz; Akt: Kılıçoğlu, 2014).

Sosyal bilgiler kavramı ile ilgili olarak alan yazın incelendiğinde farklı tanımlamalar yapıldığı görülmektedir:

Garcia ve Michaelis (2001) sosyal bilgileri; demokratik bir toplumda sorumlu vatandaş yetiştirmek için insan ilişkilerinin incelenmesi ve kültürel mirasın temel özelliklerini aktaran program olarak adlandırmıştır.

Sosyal Bilgiler eğitiminin önemli uzmanlarından olan Barr, Barth ve Shermis ise sosyal bilgileri şöyle tanımlamaktadır: ‘Sosyal Bilgiler vatandaşlık eğitimi amacıyla insan ilişkileri ile ilgili bilgi ve deneyimlerin birleştirilmesidir (Akt: Öztürk, 2006).

Ülkemizde, sosyal bilgilerin en kapsamlı tanımını, 2005 sosyal bilgiler programını hazırlayan komisyon yapmıştır. Bu tanıma göre: Sosyal bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olmak amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk

gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirebilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

Sosyal bilgiler eğitimi ile ilgili bilgi üreten ve bu alanda uluslararası en büyük kuruluşlardan biri olan ABD Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi sosyal bilgileri şu şekilde tanımlamaktadır: Sosyal bilgiler, vatandaşlık yeterlilikleri kazandırmak için sanat, edebiyat ve sosyal bilimcilerin disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirilmesinden oluşan bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, hukuk, felsefe, siyasal bilimler, psikoloji, din, sosyoloji ve sanat, edebiyat, doğa bilimlerinden uygun ve ilgili içeriklerden süzülen sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma alanı sağlar. Sosyal bilgilerin temel amacı, birbirlerine bağımlı, global bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumun vatandaşları olarak, kamu yararına bilgiye dayalı, mantıklı kararlar verebilme yeteneği geliştirmek için genç insanlara yardımcı olmaktır (NCSS, 1993; Doğanay, 2006).

Toplumlar ve insanlar sürekli bir değişim içerisinde yer aldığından çok sayıda sorunla karşı karşıya bulunmaktadır. Bu nedenle, insanlar ve toplumlar için sosyal bilimlerin önemi çok fazladır. Kişilere ihtiyacı olan bilgi ve beceriyi kazandırmada ve bireyin ihtiyaçları ile toplumun beklentileri arasındaki dengeyi sağlamada Sosyal Bilimlere büyük görevler düşmektedir. Sosyal Bilimlerin değişimi ve sürekliliği inceliyor olması, bireyi toplumsallaştırma amacı güden eğitimde, Sosyal Bilimlerin etkin bir yer kazanmasına yol açmış ve eğitimin, hem bir Sosyal Bilim dalı, hem de Sosyal Bilimlerin uygulama alanı durumuna gelmesi "Sosyal Bilgiler" kavramını meydana getirmiştir(Öztürk, 2003).

Disiplinler arası bir program yaklaşımı ve bir ders olarak sosyal bilgiler Türkiye’de ilk kez 1960’lı yıllarda ortaya çıkmıştır. 1962 program taslağında ilkokulun amacı ”kişisel, insanlık münasebeti, ekonomik ve toplumsal hayat” bakımlarından belirlenmiş, tarih, coğrafya ve yurt bilgisi dersleri birleştirilerek toplum ve ülke incelemeleri dersi konulmuştur. 1968 yılında bu ders sosyal bilgiler adını almıştır (Sönmez, 2005).

Bireyi toplumsal bir varlık haline getiren, geçmişiyle bağ kurarak bugünü ve geleceğini yaşanabilir hale getiren bir disiplinler topluluğudur Sosyal Bilgiler dersi. Bizzat yaşamı konu alan bu dersin öğretimi, insanların toplum bilinciyle yaşamaya

başlamıştı. Günümüze kadar süre gelmiştir. Gittikçe evrensel bir yapıya bürünen dünyamızda gelecek nesillerin yetiştirilmesinde Sosyal Bilgiler dersi önemli bir rol oynayacaktır.

Yeryüzüne bağlı çeşitli olayları tanıtan, bunların nasıl meydana geldiğini açıklayan, yurttaşlık hak ve vazifelerinin, sorumluluklarının neler olduğunu belirten, kısaca birey ve onun çevresiyle geçmişte, günümüzde ve gelecekteki etkileşimini ortaya koyan bilgiler Sosyal Bilgiler kavramı içerisindedir. Sosyal Bilgiler, sosyal hayattaki gerçekleri kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bu süreç sonunda ortaya çıkan bilgilerin toplamıdır diyebiliriz. Sosyal gerçektir kasıt ise, toplumsal hayatı düzenleyen her türlü faaliyettir. Bireyin yaşamında yer verdiği ve zorunlu olan, onun daha mutlu ve rahat yaşamasını sağlayan, kendini yetenekleri doğrultusunda geliştirip hayata hazır eden tüm toplumsal ilişkiler ve olgular bu kavramın kapsamı içine girebilir.

2.2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

Sosyal Bilgiler dersi özünde bir değerler eğitimi dersidir. Gerek içeriğinin tarihsel bir nitelik taşıması, gerekse değişik kültür ve yaşam hikâyelerini anlatması ve çok disiplinli bir yapıya sahip olması açısından değer öğretimi bakımından önemlidir (Kan, 2010: 140). Çocukların değerleri öğrenmelerini sağlayarak, onlarda demokratik yaşantıların küçük yaşlardan itibaren kazandırılmasını sağlamak Sosyal Bilgiler dersinin önemli görevlerinden bir tanesidir (Sözer, 1998: 1-13).

İlköğretim sosyal bilgiler öğretim programı “21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilkeleri ve inkılaplarını benimsemiş, Türk tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştirel düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, haklarını ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmeyi amaçlamaktadır” [Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 2010].

Sosyal Bilgilerin bir konu alanı olarak eğitim programına girmesi ilerlemecilik akımının “demokratik toplum için vatandaş yetiştirme” görüşünün etkisiyle gerçekleşmiştir. 1930’lu ve 1940’lı yıllarda yeniden kurmacılık ve çocuk merkezli yaklaşımı benimseyen eğitimciler de Sosyal Bilgiler Programı’nın

gerçekleşmesi için çaba göstermişlerdir. Ancak 1940'lı ve 1950'li yıllarda Sosyal Bilgiler Programı büyük ölçüde Tarih ve Coğrafya ağırlıklı olarak uygulanmıştır. 1960'lı yılların başından 1970'li yılların ortasına kadar Sosyal Bilgiler dersine ağır eleştiriler gelmiştir ve “Yeni Sosyal bilgiler” adı altında reform hareketi başlatılmıştır. Bu hareketin ortaya çıkmasında ve gelişmesinde Bruner'in buluş yoluyla öğrenme kuramının önemli katkısı olmuştur (Erden, 1998: 6).

İlkokul dördüncü sınıfta hedefleri öğrencilere kazandırılmaya çalışılan bir diğer ders “Sosyal Bilgiler” dersidir. Bu ders programı yeni anlayışa uygun olarak davranışçı yaklaşımlardan öte, bilginin taşıdığı değeri ve bireyin var olan deneyimlerini dikkate alarak yaşama etkin katılımını, doğru karar vermesini, sorun çözmesini destekleyici ve geliştirici bir yaklaşım doğrultusunda önemseyen bir gelişim göstermektedir (Bolat ve Hali, 2017). Diğer tüm programlarda olduğu gibi Sosyal Bilgiler programında da zamanın değişen şartlarına göre yenilenmeye gidilmiştir. Bir dönemde var olan gereksinimler başka bir dönemde gereksinim olmaktan çıkabilir. Bu nedenle alanın uzmanları gerekli görüldüğünde Sosyal Bilgiler programını düzenleme ve yenileme çalışmasına girişmişlerdir. Cumhuriyet döneminde Sosyal Bilgiler dersi için ilköğretimde (I. Kademe) farklı yıllarda (1926, 1930, 1932, 1936, 1948, 1962, 1968, 1989, 1998 ve 2004) programlarda düzenlemelere gidilmiştir.

Sosyal bir bilim olarak Sosyal Bilgiler üzerinde yaptığı etkiden dolayı cemiyetin ilerlemesi ve değişimi üzerinde önemli bir paya sahiptir. Bu özelliğine rağmen bu alanla ilgili yapılan çalışmaların yeterli olmayışı diğer disiplinler kadar eski bir geçmişe sahip olmayışına bağlanabilir (Oruç ve Ulusoy, 2008).

Sosyal Bilgiler Dersi Programı ihtiyaca uygun ve bilimsel ölçütler baz alınarak hazırlanması gerekir. Çünkü bireyin kişiliğinin gelişmesinde ilköğretim yılları büyük önem taşır. Bu yüzden, bireyin sosyal çevreyle uyumlu yaşaması ve iyi bir vatandaş olması için ‘toplumsal kişilik’ kazandırmayı amaç haline getirmelidir Sosyal Bilgiler Dersi Programı. Hiç kuşkusuz, İlköğretimde, Sosyal Bilgiler, temel derslerden birini oluşturmaktadır. Sosyal Bilgiler Dersi, öğrencilerin toplum ve sorunları hakkında bilgi sahibi olmalarında ve bir vatandaş olarak sorumluluklarını öğrenmelerinde, insan ilişkilerini anlamalarında, ulusal özellikleri kavramalarında en gerekli derslerden biridir (Aykaç ve Başar, 2005).

Öğretim programı, belli bir öğretim basamağındaki çeşitli sınıf ve derslerde okutulacak konuları, bunların amaçlarını, her dersin sınıflara göre haftada kaç saat

okutulacağını ve öğretim metotlarını, tekniklerini gösteren kılavuzdur (Büyükkaragöz ve Çivi, 1999: 190). Demirel'e göre ise eğitim programı, öğrenene, okulda ve okul dışında planlanmış etkinlikler yoluyla sağlanan öğrenme yaşantıları düzeneğidir (Demirel, 2005: 6).

Sosyal Bilgiler Öğretimi Programının vizyonu, 2005 programında "21. yüzyılın çağdaş, Atatürk ilke ve inkılâplarını benimsemiş, Türk Tarihini ve kültürünü kavramış, temel demokratik değerlerle donanmış ve insan haklarına saygılı, yaşadığı çevreye duyarlı, bilgiyi deneyimlerine göre yorumlayıp sosyal ve kültürel bağlam içinde oluşturan, kullanan ve düzenleyen (eleştiren düşünen, yaratıcı, doğru karar veren), sosyal katılım becerileri gelişmiş, sosyal bilimcilerin bilimsel bilgiyi üretirken kullandıkları yöntemleri kazanmış, sosyal yaşamda etkin, üretken, hak ve sorumluluklarını bilen, Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarını yetiştirmektir" olarak belirtilmektedir (Sosyal Bilgiler Programı, 2005: 45).

Milli Eğitim Bakanlığı (MEB), Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (TTKB) bünyesinde 2003 yılından başlamak üzere ilköğretim programlarını revize etmek ve yeni yaklaşımla geliştirmek için çalışmalar başlatılmıştır. Bu çalışmalar sonucunda geliştirilen yeni programlar 2004/2005 öğretim yılında çeşitli illerdeki pilot okullarda uygulanmış ve 2005/2006 öğretim yılında da tüm Türkiye'ye yaygınlaştırılarak uygulamaya geçilmiştir. Yeni bir anlayışla geliştirilen programlar arasında sosyal bilgiler programı da yer almıştır. Diğer ders programlarında olduğu gibi sosyal bilgiler programının da dayanmış olduğu çeşitli temelleri (felsefesi), vizyonu, amaçları ve programının yapısı vardır (Özdemir, 2009).

2005 Sosyal Bilgiler programının dayandığı yapılandırmacı anlayışta öğrenme, bir öğrenme konusuyla ilgili problem çözme, kritik düşünme ve öğrencilerin aktif katılımı üzerine temellendirilmiştir. Öğrenciler, önceden var olan bilgilerine öğrendiği yeni bilgileri de ekleyerek yeni bir kavrama düzeyi oluşturmak için önceki bilgileriyle yeni öğrendiği bilgileri zihninde birleştirir. Bu yaklaşımda bilgi öğretmen tarafından verilmesinden ziyade, öğrenci tarafından yaşantı yoluyla oluşturulur. Öğrenciler bir olayı ya da kavramı kendi kendilerine keşfettiklerinde daha çok heyecan duydukları için yeni bilgiyi daha iyi özümserler ve farklı yerlerde kullanırlar (Öztürk ve Dilek, 2005: 90).

Bu yeni anlayışla öğrencilerin klasik ezbercilik anlayışından kurtarılması ve öğrenci pasifliğinin ortadan kaldırılması amaçlanmıştır. Yeni Sosyal Bilgiler Programının temel yaklaşımı, bilgiyi üretmek ve kullanmak için gerekli beceri,

kavram ve değerlerle öğrenciyi donatarak etkin bir Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı yetiştirmektedir. Öncelikle ‘Sosyal Bilgiler’ tanımında bir değişiklik görölmektedir (Ata, 2006: 73). Eski yaklaşıma göre Sosyal Bilgiler; tarih, coğrafya ve vatandaşlık gibi derslerle sınırlıydı. Yeni programda ise yukarıdaki disiplinlere antropoloji, hukuk, felsefe, psikoloji, sosyoloji, ekonomi eklenmiş ve bunları yansıtan öğrenme alanlarına göre üniteler belirlenmiştir. Sosyal Bilgiler dersinin toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi olduğunun altı çizilmiştir (Ata, 2006: 73).

Ülkemizdeki bu yeni programın evrensel ve ulusal hedeflerine baktığımız zaman öğrenenlere çeşitli bilgiler kazandırma yanında, çok çeşitli beceri ve değerlerin de gelişmesinin amaçlandığı dikkat çekmektedir.

Programda özellikle üstünde durulan ve öğrencilerin kazanması düşünülen temel beceriler şunlardır (MEB, 2005):

- Eleştirel düşünme becerisi
- Yaratıcı düşünme becerisi
- İletişim ve empati becerisi
- Araştırma becerisi
- Problem kurma becerisi
- Karar verme becerisi
- Bilgi teknolojilerini kullanma becerisi
- Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma becerisi
- Girişimcilik becerisi
- Gözlem becerisi
- Mekânı algılama becerisi
- Zaman ve kronolojiyi algılama becerisi
- Değişim ve sürekliliği algılama becerisi
- Sosyal katılım becerisi

2005 yılına kadar Türkiye’de önemli eğitimciler bilişsel alanın eğitime tutum, akademik benlik kavramı, ilgi, kaygı, değer yargıları gibi boyutlar ile ilgili olan duyuşsal alandan daha fazla ağırlık verildiğini yazılarında kaydetmiştir. Bacanlı (1999) eğitimin genel olarak bilişsel hedefleri vurguladığına ve özellikle altmışlı yıllardan itibaren eğitimin bilgi verici işlevinin arttığına dikkat çekmiş, duyuşsal alanla ilgili amaçların programın dışında bırakıldığı ve etkililiğin göz ardı edildiğini kaydetmiştir. Akbaş (2004) ise yapılan araştırmalarda duyuşsal ve psikomotor amaçların gerçekleşme durumunun incelenmediğini genellikle bilişsel amaçların gerçekleşme kriterlerinin dikkate alındığını vurgulamıştır. 2005 İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda ise bilişsel alan kadar duyuşsal alana da önem verildiği vurgulanabilir.

Hayatın ilerleyen dönemlerinde bireyin benlik algısını, davranışlarını ve bakış açısını belirleyen duyuşsal alanla ilgili değerler, kalıtsal değildir; yaşantı geçirilerek kazanılma özelliğine sahiptir. Bireyin belli değerlerin farkına varması, yeni değerler üretmesi, benimsemesi ve kişiliğine mal ederek davranışları ile sergilemesi başlı başına bir eğitim sorunudur (Yeşil ve Aydın, 2007; Kouchok, 2008). Duygular yaşayarak öğrenildiği için öğrencilerin duyguları ders çalışır gibi çalışarak öğrenemeyecekleri oldukça açıktır (Başar, 2008). Bu yüzden, değer eğitimi uygulamaları için olabildiğince öğrenme-öğretme durumları sağlamak önemlidir.

Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından kabul edilen yeni (2005) Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının genel amaçları şunlardır (MEB, 2005a: 9):

- Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin, ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
- Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
- Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyeti’nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; laik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
- Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.

- Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, milli bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
- Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.
- Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
- Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.
- Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.
- Farklı dönem ve mekanlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.
- Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.
- Bilimsel düşünmeyi temel referans kabul ederek bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetir.
- Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.
- Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için kendine özgü görüşleri sunar.
- İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak, yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.
- Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.
- İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.

Genel olarak sosyal bilgiler programı, demokratik değerleri benimsemiş, içinde yaşadığı topluma uyum sağlayan, aldığı bilgi birikimini yaşama geçirebilen donanımlar kazandırmayı amaçlar. Sosyal bilgiler programı; beceriler, kavramlar, değerler ve genel amaçlardan oluşmaktadır.

2.3. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Kavramı

Sosyal bilgiler öğretiminin asıl amacı günümüz dünyası ve geleceğin muasır cemiyetler seviyesine ulaşmak için kişilerin karşılaştığı problemleri çözebilmesini ve yaşadıkları kültürde çok yönlü eğitim ile ideal vatandaş düzeyine ulaşmasını sağlamaktır. Bu anlamda sosyal bilgiler programlarının temel çıktısı ahlaki etik ve değer sistemine dayalı olarak kararlar alabilen, adalete saygı duyan, güzeli takdir eden ve düşünen bireyler yetiştirmektir. Araştırma konusu göz önüne alındığı zaman Sosyal Bilgiler dersinin iyi vatandaş olmanın ayrılmaz parçaları olan etik ve demokratik değerlerin gelişmesine önem veren, öğrencilere toplumda adil olma ve hukukun rolünü, iyi bir toplum yaratmada bireylerin sorumluluğunu benimsetmiş bireyler yetiştirmiş olması beklenir. Bunun yanı sıra toplumun ve ülkenin gelişimi için tarih okur-yazarlığı olan ve toplumsal tarihine sahip çıkan, kültürel değerlere sahip bireyler sosyal bilgiler programlarında ulaşılması hedeflenen amaçlardır.

Sosyal bilimler alanında devamlı ilgi çekmiş konulardan birisi de değerlerdir. Bu ilgi, birçok sosyal bilimcinin değerleri insan davranışlarını açıklamada temel bir öneme sahip olarak görmelerinden kaynaklanmaktadır. Ayrıca, değerlerin araştırmacılara hem birey, hem de grup düzeyinde bilgi sağlayabilen bir kavram olması da söz konusu ilginin nedenleri arasında sayılabilir. Değerler konusu kuramsal yönden olduğu kadar, hızla değişen dünya içinde yerini arayan toplumumuzu yakından ilgilendirmesi açısından önem taşımaktadır. Sosyoekonomik gelişmelerin kaçınılmaz sonucu (ve kimi zamanda aracı) olarak ortaya çıkan yeni toplumsal düzenlemelerin sağlıklı işleyebilmesi, bireylerin sahip oldukları değerlerin bu türden düzenlemelerle uyumlu olmasıyla yakından ilişkilidir. Bu uygunluk sorunu, toplumun iyi tanınmasını, dolayısıyla da değerlerin ayrıntılı bir biçimde incelenmesini gerekli kılmaktadır.

Değerler yaşam tarzının belirleyicisi niteliğindedirler (Baydar, 2009). Değer kültürle iç içedir. Kültür ise paylaşılan değerler, simgeler, ideolojiler, inançlar ve yaşantıların bütünüdür (Akbaba ve Altun, 2003). Değerler davranışlarımıza rehberlik yapar; eylemlerimizi, yargılarımızı, anlık hedeflerimizi daha üst hedeflere taşıyarak, nihai anlamda nasıl olmamız, nasıl davranmamız gerektiğini bize bildirir. Değerler doğru ve yanlış ayırmaya yarayan temel inançlardır. Hayata denge ve anlam katarak, toplumu oluşturan bireylerle birlikte yaşamamıza imkân tanır. Değerler bireyin kendisinin ve diğerlerinin yaşantısının niteliğini yükseltirler. Değerler doğuştan

getirilmeyip gözlem ve etkileşim sonucunda yaşayarak öğrenilirler (Bostrom,1999, 3).

Değer eğitimi sadece programla sınırlı kalmamakta birçok ülkede “Yaşayan Değerler” olarak öğrencilerin değerleri içselleştirerek yaşantılarına yansıtılmaları amaçlanmaktadır. 1995 yılında Hindistan’da Brahma Kumaris eğitim kuruluşu tarafından Birleşmiş Milletler’in ellinci kuruluş yıl dönümüne ithafen hazırlanan “Living Values” programı 12 temel değeri içermektedir. Unesco tarafından farklı ülkelerde yürütülen programın amacı öğrencilerin karar verebilen, toplumda saygın bir yeri olan, kişisel gelişimlerini sağlayan bireyler olmalarını kolaylaştırmaktadır (www.livingvalues.net/turkey).

Belçika’da Etik dersi programında “değerlerin ortaya çıkarılması” hedeflenmektedir. Bu derslerde öğrencilere hiçbir düşüncüyü empoze etmeksizin, değerlerin tartışma yöntemleri ile ortaya çıkarılması üzerinde durulmaktadır. “Ahlâkî ikilem” ilkesi çerçevesinde örnek olay ve drama yöntemleri ile öğrencilere ahlâkî doğruları buldurma da derste en çok kullanılan yollardandır (Aydın 1999, 101-147).

Ülkemizde hazırlanan yeni eğitim programı da değerler kapsamında yukarıda verilen değerlerin birçoğunu kapsamakta ve bunun dışında ulusal ve kültürel değerlere ve bu değerlerin öğretimine yer vermektedir. Programda öncelikli değerler belirlenmiş ve bu değerlerin öğretiminde örnek olaylardan hareket edilmesi, değer açıklama, değer analizi ve ahlaki muhakeme gibi çağdaş yaklaşımların kullanılması gerektiği ifade edilmiştir (Akbaş, 2006, 290).

Davranışlar doğrudan ya da dolaylı biçimde değerler tarafından yönlendirilmektedir. Çocuklar bir yandan ailede ve okulda değerleri kazanırken diğer yandan sahip oldukları değerleri öğrenme sürecine yansıtırlar. Bir başka deyişle değerler öğrenme üzerinde önemli etkiye sahiptir. Etkili bir değerler eğitimi için okulda ve sınıfta oluşturulan ortamın niteliği önem taşır. Okuldaki ilişkilerin niteliği ve ortamın özelliği değerler eğitiminin desteklenmesinde dikkate alınmalıdır (Berkowitz, 2002; Dilmaç ve diğerleri, 2009). Okul ortamında tüm öğrenmeler planlı olarak gerçekleşmez. Çocuklar okulda öğrenmeyi amaçladıkları ve amaçlamadıkları birçok şeyi gözler. Gözledikleri her şey onların iyi, kötü, doğru ve yanlış konusunda anlayış geliştirmelerine katkıda bulunur. Çocuklar okul ortamını ve öğretmenleri gözleyerek değerleri öğrenirler (Halstead ve Pike, 2006). Bu nedenle okul ortamındaki tüm öğelerin değerler eğitimi destekleyecek biçimde düzenlenmesi öğrencilerin amaçlanan değerleri kazanması bakımından önemlidir.

Okullarda uygulanan değerler eğitimi ise bunu baz alıp iyi kişilikler, sağlam karakterli, milli kültür ve değerlerine sahip çıkan ve gelecek nesillere aktaran insan yetiştirmeyi amaçlamaktadır (Hökelekli, 2013). Genel anlamda okul ortamının değerler eğitimi bakımından öğretmen ve öğrenciler tarafından olumlu bir ortam biçiminde algılanması beklenir. Ancak beklenen bu olumlu anlayış içerisinde var olan durumun betimlenmesi, yaşanan sorunların belirlenmesi ve öneriler getirilmesi açısından okul ortamının değerler eğitimine uygunluğunun araştırılması gerekmektedir.

2004 Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı'nda öğrencilere kazandırılması öngörülen değerler adil olma, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, özgürlük, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik ve yardımseverlik biçiminde sıralanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı, 2009). Programda genel olarak dördüncü ve beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinde kazandırılması öngörülen değerler verildikten sonra sınıf düzeylerine göre her bir öğrenme alanında doğrudan verilecek değerler de belirtilmiştir. Değer öğretiminde değer belirginleştirme, ahlâki muhakeme ve değer analizi yaklaşımlarından söz edilmiştir. Söz konusu yaklaşımlar programda tanıtılmış ve sınıf uygulamalarına yönelik örneklere de yer verilmiştir. İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında değerler eğitimine yer verildiği, değerler eğitiminin daha önceki programlara oranla ön plana çıkarıldığı, ancak uygulama boyutunda programla yeterince bütünleştirilemediği söylenebilir.

Jacques Dolers (1996) "Learning the Treasure Within" isimli Unesco raporunda eğitimin dört ana temelini, bilmek için öğrenmek, olmak için öğrenmek, uygulamak için öğrenmek ve birlikte yaşamak için öğrenmek şeklinde sıralamıştır. Günümüz dünyasındaki hızlı teknolojik gelişme ve küreselleşmenin etkileri ile birlikte yaşamak gittikçe daha önemli bir hayat tarzı haline gelmektedir (akt. Kouchok, 2008). Böylesine birbirine yaklaşan bir dünyada insanların sıralanan değerlere sahip olması hayatı daha kaliteli yaşaması olarak kabul edilebilir.

Konuyla ilgili alanyazın incelendiğinde Türkiye'de yapılan çalışmaların genelde eğitim programları ya da ders kitaplarında değerlerin incelenmesi (Ercan, 2001; Sarıcan, 2006; Keskin, 2008), öğretmenlerin, öğrencilerin ve velilerin değerler eğitimine ilişkin görüşlerinin alınması (Tokdemir, 2007; Deveci ve Dal, 2008; Tepecik, 2008; Yaşar ve Çengelci, 2009), öğrencilerin değer kazanımlarının

değerlendirilmesi ve bir değerler eğitimi programı geliştirilerek etkililiğinin sınanmasını (Dilmaç, 1991; Akbaş, 2004; İşcan, 2007; Baydar, 2009; Kuş, 2009) kapsadığı görülmektedir. Yurt dışında ise daha çok değerler eğitiminde uygulanan çeşitli yaklaşım, model ve programların etkililiğini (Mikulics, 1998), öğretmenlerin değerler eğitimindeki görevlerini (Rainey, 1999; Veugelers ve Kat 2003) öğrencilerin değerlerin öğretimine ilişkin görüşlerini (Prencipe, 2001) ve öğretmenlerin değerlerini (Husu ve Tirri, 2007) belirlemeye yönelik araştırmaların desenlendiği görülmektedir.

Değerler, sosyal bilimler alanında sürekli ilgi çekmiş konulardan birisidir. Bu ilgi, birçok sosyal bilimcinin değerleri insan davranışlarını açıklamada temel bir öneme sahip olarak görmelerinden kaynaklanmaktadır. Ayrıca, değerlerin araştırmacılara hem birey, hem de grup düzeyinde bilgi sağlayabilen bir kavram olması da söz konusu ilginin nedenleri arasında sayılabilir. Değerler konusu kuramsal yönden olduğu kadar, hızla değişen dünya içinde yerini arayan toplumumuzu yakından ilgilendirmesi açısından önem taşımaktadır. Sosyoekonomik gelişmelerin kaçınılmaz sonucu (ve kimi zamanda aracı) olarak ortaya çıkan yeni toplumsal düzenlemelerin sağlıklı işleyebilmesi, bireylerin sahip oldukları değerlerin bu türden düzenlemelerle uyumlu olmasıyla yakından ilişkilidir. Bu uygunluk sorunu, toplumun iyi tanınmasını, dolayısıyla da değerlerin ayrıntılı bir biçimde incelenmesini gerekli kılmaktadır (Baydar, 2009).

2.4. Değer Kavramı

Güç, zenginlik, adalet, eşitlik, aşk, çalışkanlık, misafirperverlik ve dürüstlük gibi toplumun sahip olduğu ortak tutum ve bakış açılarına değer denir (Bahar, 2009: 64). Değerler yaşamımızı etkileyen yaşamda önem verdiğimiz düşüncelerdir (Doğanay, 2006: 258). İlköğretim programında ise değer tanımı bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlardır.

Değerlerin özellikleri aşağıdaki gibi maddelenmiştir (MEB, 2005b: 87):

1. Değerler toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici olgulardır.
2. Toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
3. Sadece bilinç değil duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır.
4. Değerler bireyin bilincinde yer alan ve davranışı yönlendiren güdülerdir.

5. Değerlerin normlardan farkı normlardan daha genel ve soyut bir nitelik taşımasıdır. Değer normu da içerir.

Değerler, sosyal normlardan üç yönden ayrı olmaktadır: Değer, bir davranış tarzına ya da varoluşun son durumuna işaret ederken; sosyal norm, sadece bir davranış tarzına işaret eder. Bir değer, belirli durumların sınırlarını aşarken, sosyal norm belirli bir durumda belirli bir biçimde davranmak için bir emirdir. Değer daha kişisel ve içseldir; norm ise, birey için görüş birliğine dayalı ve dışsaldır. Ayrıca değerler, istenmeye değer olarak dikkate alınması gereken öğelerin kurulması için standartlar olarak normların kabul edilmesi ya da reddedilmesi için temel sağlar (İşcan, 2007: 18). Belirtilen özellikler neticesinde genel anlamda değerler toplumun birleşmesini sağlamakta; bireylerin bütün olarak yaşamalarına vesile olmaktadır.

Değerlerin ne olduğunu anlayabilmek için son yıllarda değerler üzerine çalışmalar yapan Schwartz ve Bilsky'nin belirlediği değer özelliklerini bilmek gerekir (Akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000, 60) :

- 1- Değer inançtır. Ancak tümüyle nesnel duygulardan arınmış, fikir niteliği taşımazlar. Etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.
- 2- Değerler bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle (hak bilirlilik, yardımseverlik) ilişkilidirler.
- 3- Değerler özgül eylem ve durumların üzerindedirler. Örneğin itaatkârlık değeri evde, işte, okulda ve tanımadığımız ilişkilerin tümünde geçerlidir.
- 4- Değerler davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.
- 5- Değerler taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanırlar. Bu sıralama değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur.
- 6- Değerler değişime açık yapılardır. Zaman içinde etkileşim ve ortaya çıkan yeni ihtiyaçları karşılamak için değer önceliklerinde değişiklikler olabilir.

Değerlerin insan davranışlarını ve tutumlarını yönlendiren genel standartlar olduğu anlaşılmaktadır. Değerler kendi içinde hiyerarşi oluşturur ve etkileşim sonucunda değişime uğrarlar.

Değerler bireylerde erken yaşlarda kazanılır (Schwartz, 1994). İnsan dünyaya bir potansiyel ile gönderilir. Bu potansiyelin içinde olumlu ve olumsuz bütün özellikler mevcuttur. Potansiyelin açılıp dal budak salması ile kişilik ortaya çıkar. Bu, bireyin iç ve dış dünyasıyla kurduğu etkileşim sonucunda oluşur. Onun nasıl bir insan olacağı doğrudan sonraki yaşam tecrübelerine bağlıdır. Bu tecrübeler iyi ise

iyi davranışlar, kötü ise kötü davranışlar kazanılmış olur. Aileden sonra okul, değerlerin geliştirilmesi ve karakterlerinin şekillenmesinde etkilidir. Hatta ailede kazanılamayan bazı değerlerin okullarda kazandırılması beklenmektedir. Okullarda doğru ve bilinçli bir karakter eğitimi, bu yüzden hayati önem taşımaktadır (Fenstermacher, 1999; Koca, 1987; Montagu, 2000; O'Sullivan, 2004; Parlar, Çavuş, Levent ve Ekşi, 2010).

Bilgiyi üretmenin yanı sıra, üretilen bilginin insan yararına kullanılması, insana ilişkin değerler açısından değerlendirilmesi içinde bulunduğumuz toplumun ve yaşadığımız çağın gelişmişlik derecesinin bir göstergesidir. Bu göstergeler doğrultusunda değerler, sosyal bilimlerin önemli araştırma konularından olmakla birlikte aynı zamanda temel sorunlarından biri de olmuştur. Değerler insanların duygu, düşünce ve davranış boyutlarıyla yakından ilgilidir. Sosyal bilimciler değerlerin insan davranışlarını açıklamada temel bir öneme sahip olduğunu ifade etmektedir (Dilmaç ve Ekşi, 2007). Değerler, inançlardır. Ancak, tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar, etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.

Değer, “Davranışlara genel olarak rehberlik eden ilkeler ve temel inançlar, eylemlerin iyi ya da istenilen olarak yargılandığı standartları belirleyen unsurlar” olarak tanımlanmaktadır (Halstead ve Taylor, 2000, 169). Değerler, insanların davranışlarına ilişkin tercihlerinde, bu davranışlarını doğrulamada ve kendileri de dâhil tüm insanları ve olayları değerlendirmede kullandıkları kriterlerdir. Değer, bireyin nasıl davranması gerektiğine ilişkin içselleştirilmiş bir inançtır (Meydan ve Bahçe, 2010).

Değerler, kişinin inançlarını, duygu ve heyecanlarını etkilemekle kalmayıp, tercih ve davranışlarını etkileyerek insan hayatında önemli bir yer kazanan yol göstericilerdir (Öztürk-Samur, 2011). Değerleri insanı insan yapan özelliklere sahip olan ve insanı diğer canlılardan ayıran temel özellikleri içinde barındıran inançlar bütünü olarak tanımlayabiliriz (Dilmaç, 2007).

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

Değer, güdülerle dünyaya gelen insanın, yaşamını sürdürmek için yapacağı davranışların bilişsel ve duyuşsal öğelerinden oluşan soyut bir kavramdır (Köknel,

2007, 18). Değerler, kişiye ne yapması ve nasıl yaşaması gerektiği konusunda bir ölçüt olurken, kendi dışındaki var olanlarla kuracağı ilişkinin bilinmesine yardımcı olmaktadır. İnsanın kişisel ya da toplumsal olarak uymak durumunda olduğu veya dikkate alması beklenen genel kabul görmüş ahlaki inançlar olarak ifade edilebilir. Bunlar, yaşamda uygun olan ya da olmayan, tercih edilen ya da edilmeyen şeylere (iyi-kötü, güzel-çirkin, doğru-yanlış vb.) karar verecek somut ifadeler olarak ortaya çıkar (Rokeach, 1973; Taşdan, 2010; Yazıcı, 2006; Yüksel, 2002).

Fichter'e (1990, 143) göre değerler, kültür ve topluma anlam ve önem veren ölçütlerdir. Değerler, toplumun sosyo-kültürel öğelerini anlamlandıran en önemli kriterlerdir (Özensel, 2003). Bu anlamda değerler, toplumdaki bireyleri bir arada tutan sosyal ve kültürel bağlardır (Tuğrul, 2013).

Genellikle değerlerin, ihtiyaçlar, kişilik tipleri, güdüleyiciler, amaçlar, araçlar, tutumlar ve ilgiler olarak düşünüldüğü görülür. Değer konusu, toplumsal veya bireysel acıdan ele alınabildiği gibi kültürler açısından da ele alınabilir (Bacanlı, 2002: 205). Değerler, insanların davranışlarına ilişkin tercihlerinde, bu davranışlarını doğrulamada ve kendileri de dâhil tüm insanları ve olayları değerlendirmede kullandıkları kriterlerdir. Değer, bireyin isteyen, gereksinim duyan, amaç belirleyen bir varlık olarak, nesne ile bağlantısında beliren bir şeydir (Akarsu, 1994; Akt. Cavdar, 2009). Değer kavramı, ideal olanı yansıtır ve bu haliyle olmuş olandan ayrılır (Bolay, 1996). Çünkü değerler, daha çok olanı değil, olması istenen ideal hedefleri temsil eder. Değerler, toplum ya da bireyler tarafından benimsenen bütünleştirici olgular ve toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına inanılan ölçütlerdir. Bu nedenle, sadece bilinci değil, duygu ve heyecanları da ilgilendirir. Ayrıca, değerler, bireylerin bilinçlerinde yer eden ve onların davranışlarını yönlendiren güdülerdir (Çavdar, 2009: 15). Değer, bireyin nasıl davranması gerektiğine ilişkin içselleştirilmiş bir inançtır.

İnsanların yaşamalarında yer alan ve özümstedikleri en belirgin değerlerin bazıları şöyle sıralanabilir (Dilmaç, 1999):

- **İnsanları Sevme:** insan sevgisi sınırsızdır. İnsana ve hayata verilen önem çok büyüktür.
- **Uyumlu Olma:** İnsanlar iç dünyalarında ahenkli olmayı tercih ederler. İnsanlar yaptıkları eylemlerde bunalıma, kırgınlığa ve bölünmeye giden yolları terk ederek denge kurmaya çalışırlar.

- **Hırsları Kontrol Altına Alma:** İnsanlar kendi kendilerini eğiterek, arzu ve yetenekleri arasında denge kurmaya çalışırlar.
- **Başkalarının Mutluluğunu İsteme:** İnsanlar kendi mutluluğu için harcadığı enerjiyi başkasının mutluluğu için de harcar.
- **Kendini Kontrol Etme:** İnsanlar her zaman hatalarından ve kusurlarından kurtulmaya çabalar. Bazen bunun için iç dünyasının muhasebesini yapar.
- **İyi İnsan Olma:** Gönlü insan sevgisi ile dolu, kâinatın sevgi mabedine inanmış kimsedir.
- **Manevi Değerlere İnanma:** Manevi değerler insanın kötü özelliklerini yok etmeye çalışırlar. İnsanlar arasında dine göre ayırım söz konusu değildir.
- **Yardımsever Olma:** Yardımsever insanlar, ağlayan gözlere gülümsemeyi ve insanların kötü günlerinde yanı başlarında olmayı bilirler.
- **Tecrübeli ve Bilgili Olma:** Bilgili insanlar çevresindeki insanları eğitmek ve topluma yararlı olmak için uygulama yaptığı zaman görevlerini yapmış olurlar.
- **Dost Edinme:** Maddi ve manevi zenginlikleri dostları ile paylaşmak, almaktan çok vermek dost edinmek açısından çok önemlidir.
- **Evlat Yetiştirme:** İnsanlar evlatlarının iç dünyalarını ve gönüllerini zenginleştirecek iyi prensipler öğretir.
- **Eser Yaratma:** İnsanlar akılları, bilgi ve tecrübeleriyle bir heykeltıraş gibi ortaya mükemmel bir eser çıkarmak için çaba sarf eder.

Farklı şekillerde tanımlanan değerler, sosyal bir varlık olan insanın toplum ile uyumu ve bireylerin günlük yaşamlarındaki performanslarında doğrudan ya da dolaylı olarak etkili olmaktadır. Toplumun üyeleri olan insanlar, bu değerlere kendi çabaları ile sahip olamazlar. Bundan dolayı öğrenim çağındaki her bireyin uygun ahlaki kararlar ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması, eğitim programlarının temel hedefleri arasında yer almalıdır.

Değer kavramı sosyal içerikli bir kavramdır. Eğitim-öğretim sürecinde bireysel öğretilerden farklı olarak toplumsal ve ulusal değerlerin belirlenip öğretmenler aracılığı ile öğrencilere kazandırılması gerekir. Bundan dolayıdır ki öğretmen kendi sahip olduğu ve doğru bulduğu değerleri değil, programların

öngördüğü belli başlı değerleri aktarmalıdır(Akbaş, 2004). Öğretmen, eğitim amaçları ile belirlenen birey davranışlarının oluşturulmasında çok önemli bir fonksiyona sahiptir. Eğitim amaçları ile belirlenen bu davranışlar, toplumun istediği insan tipinin özelliklerini de yansıtır (Gözütok, 1992: 216).

Yok olmaya yüz tutmuş değerler sistemimizin öğrencilerimize kazandırılması hem şu andaki toplumun hem de gelecekteki toplumsal sürecin bir kazanımı olarak karşımıza çıkmaktadır. Genel anlamda değerler yaşantımızı etkilemektedir (Dilmac, 2007: 1).

2.5. Değerlerin İşlevleri

Değerlerin işlevi, “bütün beşeri olayların gerçekleşmesinde belirleyici olmak” şeklinde formüle edilebilir. Siyasi, estetik, sosyal, ailesel, bütün beşeri olaylar bir değere dayanırlar (Aydın, 2011).

Değerler bireyin içinde bulunduğu çevreye, ortama uyumunu sağlar (Köknel, 2007, 18). Değerlerin en önemli işlevi toplumsal yaşamı düzenleyen yazılı ve yazılı olmayan kuralların oluşmasına yön vermesidir. Bu etki evrensel olarak gözlemlenebildiği gibi toplumdan topluma da değişmektedir (Beldağ, 2012).

Değerlerin birey ya da toplum açısından önemli bir işlevi, ona bir bakış açısı vermesi, varlığı ve bulunduğu yer hakkında onu bilinçlendirmesidir (Yeşil ve Aydın, 2007).

Değerlerin bir işlevi de toplumdaki normları sonraki nesillere aktararak ve bu normlara belli standartlar getirerek sosyal ilişkilere yön vermesidir. Bu standartlar toplum tarafından benimsenen, yaşatılan ve önemsenen davranış biçimleridir.

Değerlerin işlevleriyle ilgili literatüre baktığımızda farklı görüşlerin olduğu gözlenmektedir. Fichter (1990) sosyal değerlerin belli sosyal sonuçlara yol açtığını belirterek sosyal değerlerin işlevlerini genel olarak şu şekilde belirtmektedir:

Değerler;

1. Kişilerin ve birlikteliklerin sosyal değerinin yargılanmasında hazır birer araç olarak kullanılırlar.
2. Kişilerin dikkatini, yararlı ve önemli görülen maddi kültür nesnelere üzerinde odaklaştırırlar.

3. Her toplumdaki ideal düşünme ve ideal davranma yollarına işaret edilirler. Sosyal olarak kabul edilebilir davranışların bir anlamda şemasını çizerler.
4. Kişilerin sosyal rollerini seçmesinde ve bunları gerçekleştirmesinde rehberlik ederler.
5. Sosyal kontrol ve baskının araçlarıdır. Kişileri törelere uymaya yöneltir.

Bilgin (1985) değerlerin işlevselliğini şu şekilde belirtmiştir:

1. Bireyi, sosyal konularda belirli bir pozisyonu almaya sevk eder,
2. Bireyi, belirli bir politik veya dini ideolojinin bir değerine tercihi yönünde etkiler,
3. Bireyin, kendini sunmasında rehberlik eder,
4. Bireyin kendini ve diğerlerini değerlendirmesinde ve yargılamasında, kendini ve diğerlerini övmesi veya kusurlar bulmasında kriter rolü oynar,
5. Diğerlerini etkilemede veya ikna etmede kullanır,
6. Karşılaştırma sürecinde merkezi konumu nedeni ile bireyin kendini diğerleri kadar ahlaklı veya yeterli olup olmadığını değerlendirmesinde ölçü olarak kullanır,
7. Psikoanalitik anlamda veya sosyal olarak kabul edilemez inanç, tutum ve eylemlerin nasıl aklileştirilebileceğini gösterir (Akt; Aydın, 1997).

Rokeach ise değerlerin fonksiyonlarını şöyle belirlemiştir:

1- Standart olarak değerler: Değerler bireyin toplum içindeki davranışlarını belirler. Bir olayla karşılaşan birey pozisyon alır ve karşılaştığı toplumsal olayları değerlendirirken ve yargılarken değerini kullanır.

2- Çatışma ve karar vermede değer sistemi: Birey çatışma ve karar verme durumuyla karşılaştığında değerler danışmanlık görevi yerine getirirler. Böyle bir durumda değerlerin biri değil birkaçı birden harekete geçer ve birey önceden öğrenilmiş yapıları kullanarak karar verir ve çatışmaları çözer.

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

4- Değer kazanımı: Değerler kalıtsal olmayıp öğrenme sonucu oluşurlar. Değer oluşumu çocuklukta başlar ve yaşa bağlı olarak artar. Ortak değerlerin oluşumunda sosyo-ekonomik düzey önemli rol oynamaktadır. Birey içinde bulunduğu ortamın (okul, iş yeri, aile) özelliklerine uygun değerler geliştirir. (Akt:Silah, 2000,326-330)

2.6. Değerlerin Sınıflandırılması

Değerlerin sınıflandırılması bireylerin ve toplumların değer profillerini ortaya koymada yol gösterici olmaktadır. Farklı sınıflamaların yapılması değerler eğitimi ile ilgili çalışmalara alternatifler oluşturması açısından önemlidir. Değerlerin sınıflandırılması ile ilgili çalışmalar yapılmış olmakla birlikte, farklı değer sınıflarını barındıran kapsamlı sınıflamalara ihtiyaç duyulmaktadır.

Sosyal bilimlerin hemen hemen hepsinde değerler üzerinde durulmuştur. Felsefe, sosyoloji, psikoloji ve ekonomi başta olmak üzere birçok sosyal bilim bu kavramı kendi açısından inceleme sahasına almıştır (Baier, 1967; Haldane, 2004, Schwartz, 2006). Bu nedenle literatürde değer kavramına ait genel-geçerli bir tanımlama yoktur. Değer kavramı literatürde sonsuz düşüncelerden davranışsal eylemlere kadar her şeyi kapsayacak şekilde verilmektedir (Coşkun Keskin ve Keskin, 2009; Coşkun Keskin, 2012; Halstead, 1996; Keskin, 2008; Özensel, 2003; Tsirogianni ve Gaskell, 2011).

Bu kadar geniş bir alanı kapsayan ve ortak bir tanımı yapılamayan değerlerin çok farklı sınıflamalarının yapılması da doğaldır. Literatür incelendiğinde tüm Dünya’da en çok bilinen ve kullanılan sınıflamalar; Spranger, Rokeach, Nelson ve Schwartz’a ait olanlardır (Agle ve Caldwell, 1999; Başbakanlık Aile ve Sosyal Hizmetler Genel Müdürlüğü, 2010; Tsirogianni ve Gaskell, 2011; Yiğittir, 2012; Yazıcı, 2006).

Değer sınıflamasına ilişkin ilk çalışmalardan biri Alman filozof Spranger (1928) tarafından yapılmıştır (Tsirogianni ve Gaskell, 2011; Walsh, Teo ve Baydala, 2014). Spranger değerleri estetik, teorik (bilimsel), ekonomik, siyasi, sosyal ve dini değerler olmak üzere altı gruba ayırmıştır (Puente ve diğerleri, 1986; Throw, 1971)). Bu altı değer grubunun açıklaması aşağıda verilmiştir (Akbaş, 2004; Carducci, 2009; Güngör, 2000; Yaman, Taflan ve Çolak, 2009)

- **Bilimsel Değer:** Gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem veren bireyler tarafından önemsenen değerlerdir. Bilimsel değerleri olan insan deneysel, eleştirci, akılcı ve entelektüeldir.
- **Ekonomik Değer:** Bu değeri benimseyen bireylere göre yararlı ve pratik olan önemlidir. Maddi getirilerin hayatta önemli olduğunu belirtir.
- **Estetik Değer:** Bu değere sahip bireyler için, simetri, uyum ve şekil önemli unsurlardır. Birey, hayatı olayların bir çeşitliliği olarak görür ve sanatın toplum için bir gereklilik olduğunu düşünür.
- **Sosyal Değer:** Başkalarını sevme, diğerlerine yardım etme ve bencil olmama bu değerlerin en temel bileşenleridir. Bu değerlere sahip birey, insan sevgisini en önemli değer olarak görür ve bu sevgiyi insanlara sunar. Nazik ve sempattir, bencil değildir.
- **Politik Değer:** Kişisel güç, etki ve şöhret her şeyin üzerindedir ve esas olarak kuvvetle ilgilidir.
- **Dini Değer:** Dini değerleri benimseyen birey, evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Dini uğrunda dünyevi zevkleri ve hazları feda eder.

Spranger (1928) tarafından yapılan bu değer sınıflaması daha sonraki yıllarda Allport, Vernon ve Lindzey (1960) tarafından ölçeğe dönüştürülmüştür. Ölçeğin uygulama sonuçları yayınlandığında genel kabul görmüş ve bu sınıflama o tarihten bugüne araştırmacılar tarafından Allport ve arkadaşlarına aitmiş gibi tanıtılmıştır.

Değerlere yönelik farklı bir sınıflama yapan Rokeach (1968) bütün dünyadaki insanların 36 benzer ana değeri paylaştıklarını ileri sürmüştür. Rokeach bu 36 değeri iki kategoriye ayırmıştır: İnsan yaşamının arzulan durumları (son değerler) ve arzulanılan davranış biçimleri (aracı/yardımcı değerler) (Brand, 1999; Naylor ve Diem, 1987; Rokeach, 1973). Bu iki kategori içinde yer alan değerler aşağıda Tablo 2.1'de gösterilmiştir.

Tablo 2.1. Rokeach'ın Evrensel Ana Değerleri

<i>Son Değerler</i>	<i>Aracı (Yardımcı) Değerler</i>
Rahat bir yaşam	Hırs (tutku)
Heyecanlı bir yaşam	Geniş fikirlilik
Bütünlük (başarı) duygusu	Kabiliyetli
Barış içinde bir dünya	Neşeli
Güzelliklerin dünyası	Masum
Eşitlik	Cesaret
Aile güvenliği	Affedici
Özgürlük	Yardımsever
Mutluluk	Namuslu
İç düzen	Yaratıcı
Yaşlı sevgisi	Bağımsız
Ulusal güvenlik	Entelektüel
Haz (memnuniyet)	Mantıklı
Kurtuluş (selamet)	Seven
Öz saygı	İtaatkâr
Toplumsal kabul (tanınma)	Kıbar
Gerçek dostluk	Sorumlu
Bilgelik	Öz denetimli

Kaynak : Brand, 1999: 44

Değerlere yönelik yeni bir sınıflama yapan Nelson (1974) değerleri kişisel değerler, grup değerleri ve sosyal değerler şeklinde sınıflamıştır:

- **Kişisel değerler**, belirli bir bireyin değerleridir ki birey arkadaşlarını, grubu veya genel sosyal değerleri dikkate almaksızın bu değerlere bağlanmak arzusundadır.

- **Grup değerleri**, belirli bir grubun üyeleri tarafından paylaşılan değerlerdir. Bu grup bir aile, bir dini grup, bir siyasi grup, bir kulüp veya organizasyon veya bir etnik grup olabilir.
- **Sosyal değerler**, genel olarak üzerinde anlaşmaya varılmış, toplumun büyük bir kısmı tarafından paylaşılan değerlerdir; bu değerler toplumu şekillendirir, tanımlar ve o toplumun yapısını etkiler (akt. Naylor ve Diem 1987: 349–350).

Değerlerin sınıflandırılmasında diğer önemli bir sınıflama Schwartz tarafından yapılmıştır. Schwartz yapmış olduğu kapsamlı araştırma sonucunda oluşturduğu sınıflamada 10 temel değer grubu belirlemiş ve bu gruplara karşılık gelen değerleri sıralamıştır. Schwartz oluşturduğu değer listesinde, toplam 56 değer maddesine yer vermiştir. Schwartz'ın belirlemiş olduğu değer grupları güç, başarı, hazcılık, uyarılım, öz yönelim, evrenselcilik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma ve güvenlidir (Schwartz, 1992; Schwartz, 2006). Temel insan değerleri teorisinde yer alan 10 farklı motivasyonel değerlerin tanımları ve hangi belirli özel değerleri kapsadıkları aşağıda verilmiştir (Schwartz, 1992);

Güç: Sosyal statü ve prestij, insanlar ve kaynaklar üzerinde kontrol ya da üstünlük (Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, imajını koruyabilmek, insanlar tarafından benimsenmek).

Başarı: Sosyal standartlara göre yetenek gösterme aracılığıyla kişisel başarı (Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, etkili olmak).

Yaşamdan Haz Duyma: Kişinin kendisi için keyif duyması ve duyguları okşayıcı memnunluk (Zevk, hayattan tat almak).

Uyarım: Yaşamda heyecan, yenilik ve meydan okuma (Cesur olmak, değişken ve heyecanlı bir yaşama sahip olmak).

Öz Yönelim: Bağımsız düşünce, davranış seçme, yaratma ve keşfetme (Yaratıcı olmak, özgür olmak, bağımsız olmak, meraklı olmak, kendi amaçlarını seçebilmek).

Evrensellik: Tüm insanlar ve doğanın refahı için anlayış, takdir, hoşgörü ve onları koruma (Açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adaleti gözetmek,

eşitlikten yana olmak, dünyada barış istemek, doğa ve sanat güzellikleriyle dolu bir dünyaya sahip olmak, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak).

İyilikseverlik: Sık olarak kişisel bağlantılarda bulunan insanların refahını koruma ve artırma (Yardımsaver olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumlu sahibi olmak, gerçek arkadaşlık, olgun sevgi).

Geleneksellik: Geleneksel kültür veya bir dine inanmayı sağlayan düşüncelere, âdetlere saygı gösterme, taahhüt etme ve kabul etme (Mütevazi olmak, yaşamın getirdiklerini kabullenmek, içten ve samimi bir biçimde dine ve inançlara bağlı olmak, geleneklere saygılı olmak, ılımlı bir hayat).

Uyma: Diğer insanların keyfini kaçıran ya da onlara zarar veren ve sosyal beklentileri veya normları ihlal etmeye neden olan davranışları, eğilimleri, itici güçleri sınırlama (Nazik olmak, kurallara uymak, kendini disiplin altına almak, aileye ve yaşlılara saygı göstermek).

Güvenlik: Kendisinin, ilişkilerinin ve toplumun güvenliği, uyumu ve durağanlığı (toplumsal düzen, aile güvenliği, ulusal güvenlik, iyilik karşılık, temiz, aidiyet duygusu, sağlıklı olmak).

Bu sınıflamaların dışında başka sınıflamalar da vardır. Birçok eğitimci yaptıkları çalışmalarda değerleri ulusal ve evrensel olarak ele almıştır (Merter ve Şekerci, 2015; Maslovaty, 2003; Yaşar, Kasa ve Gündoğan Bayır, 2015). Ulusal değerler: Devlet, millet, vatan, dil, gelenek görenekler, ordu ile milli marş, bayrak ve milli bayramların oluşturduğu ulusal simgelerdir. Demokrasi, insan hakları ve özgürlükleri, barış, hoşgörü, sevgi, saygı, bağımsızlık, bilim, eşitlik ve çevre duyarlılığı gibi değerler ise evrensel değerler olarak belirtilmiştir (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008).

Türkiye’de değerler eğitimi ve özelde de değer sınıflaması odaklı yapılan çalışmalar bulunmaktadır. Güngör (2000) çalışmasında Spranger’e ait altı değer kategorisine ahlaki değerleri de ekleyerek yeni bir sınıflama getirmiştir. Sosyolog Ülken (1965) ise değerleri içkin, aşkın ve normatif değerler olarak üçe ayırmıştır (akt. Poyraz 2007: 85–86):

- **İçkin değerler**, kavramlar, duygular ve eşya ile münasebetten doğan ve bilinçle çevrelenen, 'inanma'dan daha çok 'bilme'nin hâkim olduğu değerlerdir.
- **Aşkın değerler**, bireyin sosyal çevresiyle etkileşiminden doğan kişilerarası değerlerdir ve bilgiden çok inanma üzerine kuruludurlar.
- **Normatif değerler** ise kişilerden doğan sözler, şeyler ve eylemlerin değişiminden doğan değerlerdir.

Prencipe ve Helwig (2002) ise değerleri altı gruba ayırmışlardır. Bu değerler:

- 1- Diğerlerinin refahı ya da adalet ve haklarını içerdiği için doğrudan ahlaki değerler,
- 2- Diğerlerinin refahı ya da hakları için fakat aynı zamanda bireysel kişilik veya karakter özelliklerini kapsayan ahlaki karakter değerleri,
- 3- Diğerlerinin refah ve hakları için doğru sonuçlar gözetmese de bazen bireyler ve kültürel değer sistemleri tarafından kişisel erdem olarak belirlenen karakter özellikleri ile ilgili ahlaki olmayan karakter değerleri,
- 4- Politika dünyasında adalet ve doğruluk için demokratik değerler gibi potansiyel anlamlara sahip değerlerle ilgili siyasi ahlaki değerler,
- 5- Vatan sevgisi ya da vatanseverlik gibi diğer politik değerleri içeren geleneksel politik değerler,
- 6- İnanç ya da inanç uygulamasının dinsel sisteme bağlılığını yansıtan değerlerle ilgili dinsel değerler (Akt: İşcan, 2007).

Ercan (2001) ise değerleri ulusal ve evrensel değerler olmak üzere ikiye ayırmıştır. Bu çalışmada **Ulusal değerler**: Millet, devlet, vatan, ordu, cumhuriyet, kahramanlık, dil, gelenek, görenekler, ulusal marş, bayrak ve ulusal bayramların oluşturduğu simgelerdir. **Evrensel değerler** ise: demokrasi, insan hakları ve özgürlükleri, bağımsızlık, uygarlık, barış, hoşgörü, sevgi, uzlaşma, bilim, eşitlik, çevre duyarlılığı, sanat değerleri oluşturmaktadır.

Akbaş (2004), sekizinci sınıf öğrencilerine yönelik gerçekleştirdiği çalışmasında değerleri geleneksel, demokratik, çalışma-iş, bilimsel ve temel değerler şeklinde gruplamıştır. Keskin (2008) literatür incelemesi sonucunda karşılaştığı farklı

değer sınıflamalarını esas alarak değerleri estetik, etik, ahlaki, toplumsal ve evrensel şeklinde kategorilendirmiştir. Acat ve Aslan (2012) ise yaptıkları çalışmada değerleri muhafazakâr-geleneksel, ulusal-millî, öze dönük-kişisel, sosyal-toplumsal ve bilimsel-yenilikçi şeklinde sınıflandırmışlardır.

Yukarıda verilmiş olan değer sınıflamaları incelendiğinde, üzerinde anlaşmaya varılmış genel geçerli bir değerler sınıflamasının olmadığı daha ilk bakışta fark edilmektedir. Genel olarak değerler de kesin çizgilerle birbirinden ayrılamazlar. Bu nedenle genel-geçerli bir değerler sınıflamasının yapılması da pek mümkün görünmemektedir (Yiğittir ve Öcal, 2010).

2.7. Değerler Eğitimi

Kadın veya erkek, her ferdin yaratılışındaki kabiliyetler ancak iyi bir eğitimle gelişebilir. Eğitim sayesinde ki, örf ve adetlerimizi en iyi şekilde koruyabilir, bugün ki cemiyetimizi ayakta tutabilir, hür insanın iyi yaşamasını sağlayabilir ve çocuklarımız için zengin ve kuvvetli bir gelecek hazırlayabiliriz. Bu sebeple hemen hiçbir konu, Türkiye için, yurttaşların eğitimi kadar önemli olamaz. Eğitim bir gelişme ve geliştirme işidir. Gelişmeye elverişli bir takım kuvvet ve kabiliyetlerle yaratılmış olduğu için, insanın eğitimi mümkündür. Bir eğitim sistemi, fertleri madden ve manen geliştirebildiği ve gelecekte onların daha çok gelişmesine imkân verdiği nispette değerlidir. Ferdin değeri ve haysiyeti her iyi eğitimin temelini teşkil eder (Türk Eğitim Millî Komisyonu Raporu, 1960:11).

Değerler eğitimi bireylerin kendi ahlaki kodlarını geliştirmelerini ve diğer insanların ahlaki kodları ile ilgilenmelerini sağlar. Ayrıca değerler eğitimi bireylerin kendi deneyimleri üzerinde düşünüp, bu deneyimlerin anlamları ve örneklerini araştırmalarına yardımcı olur. Bireyin özsaygısının oluşumunu ve dürüstlük, doğruluk, adalet gibi olağan değerlere saygı duymasını yine değerler eğitimi sağlar (Can, 2008:12). Değer eğitimindeki amaç toplumsal ve evrensel değerleri kazanmış, kazandığı değerleri davranışlarına yansıtan bireyler yetiştirmektir.

Değerler ve değer eğitimi, çoğu kez ahlak eğitimi, irade eğitimi ya da karakter eğitimi (Akbaş, 2008; Balcı ve Yelken 2010) adı altında alınmıştır. Değerler üzerine yapılan çalışmalar 1900'lü yıllarda başlamıştır. II. Dünya Savaşı sonrasında geleneksel yöntemlerle yürütülen değer eğitimi (Kirschenbaum,1995; Akbaş,2008;

Okudan, 2010:23), 1960'lı yıllarla birlikte ahlaki muhakeme ve değer analizi gibi yöntemleri ön plana çıkarmıştır. 1980'li yıllarda ise değer eğitiminde gerilemenin yaşandığı bir dönemdir (Tokdemir, 2007: 37). 1980'lerde tekrar geleneksel yöntemler değer eğitiminde ön plana çıkmıştır. Son yıllarda yapılan çalışmalar geleneksel yöntemlerin etkililiğini yetersiz bulmakta ve yeni yöntem teknikleri işe koşturmaktadır. Değerler eğitimde birtakım sorunlarla karşı karşıya kalmaktayız. Bunlardan bazılarını şöyle sıralayabiliriz:

- Öğretmenlerin değer eğitimi konusunda yeterli donanıma sahip olmaması (Akbaş, 2004; Balcı, 2008),
- Kazandırılması planlanan değerlerin sayıca çokluğu,
- Eğitim sistemimizde öğrencilere kazandırılmak üzere toplumun tüm kesimlerinin uzlaştığı ortak değerlerin belirlenememesi (Yazıcı, 2006),
- Farklı ortamlardan kazanılan değerlerin birbirleriyle çatışması ve öğrenciler tarafından bunların içselleştirilememesi,
- Değer eğitiminde istenilen düzeyde ölçme ve değerlendirmenin yapılamaması.

Değer eğitiminde aile, okul ve dini kurumların etkisi büyüktür. Okullarda bireyin istedik özellikleri kazanma olasılığı daha yüksektir; çünkü okullar resmi eğitim kurumlarıdır ve takip edilmesi zorunlu olan ve değerlendirmenin olduğu programlarla öğretim işini gerçekleştirmektedir. Bu planlılık ise okullarda değer öğretiminin yapılmasını önemli kılmakta ve onlara diğer kurumlara oranla bir avantaj sağlamaktadır (Demirtaş, 2009:8).

Değerler eğitimi, örtük programın kapsamı içerisindedir. Kazandırılacak değerler öğrenciler tarafından açıkça tanımlanmasa da onlar tarafından okulda öğrenmenin bir parçası olarak kabul edilmiş olur. Örtük programın uygulayıcısı olan öğretmenlerin, bu programa ilişkin düzenlemeleri çok net ve dikkatli olacak şekilde planlamaları ve uygulamaları önem taşımaktadır. Bu nedenle örtük programın uygulanmasının öğretmenin sorumluluğunda olduğu düşünülür. Öğretmenler, örtük program aracılığıyla öğretilen bazı değerleri kabul ederler çünkü bu değerler ve onları eğitim sürecinde kazandıracak materyaller eğitim planlayıcıları tarafından önceden hazırlanmıştır fakat öğretmenlerin plansız öğretilenler hakkında da sorumluluk sahibi olmaları gerekmektedir (Kelly 2004, 5). Örtük program; “okulda

bilinçli ve açık olarak uygulanan programların, kararların, ilkelerin dışında kalan okul ortamı ve yaşamı” olarak tanımlanmaktadır (Paykoç 1995, 53). Okulların eğitim programında değerler eğitimine ilişkin dersler olmasa da örtük program aracılığıyla okulun atmosferi, öğretmenlerin disiplin anlayışı ve beklentileri gibi yapılar, değerler öğretmekte veya çocukların değer gelişimine katkıda bulunmaktadır (Akbaş, 2004). Yine öğretmenlerin sınıfta ve okulda oluşturdukları kültür neye önem verip vermedikleri, neyi iyi ya da kötü olarak algıladıkları öğrenciler için örtük olarak değer eğitimi oluşturmaktadır.

Bir toplumun öncelikli değerlerinin ne olduğu belirlenmeli, yeni nesillere kazandırılacak olan değerlerin eğitiminde yakın çevreden hareketle zengin ülke kültürümüzden, tarihimizdeki olumlu örnek şahsiyetlerden faydalanılmalıdır. Nasıl öğretileceğine dair uygun olan strateji, yöntem ve teknikler ortaya konulmalı, daha sonra etkinliklere dayalı zengin bir öğrenme-öğretme süreci ile desteklenmeli, uygun bir değerlendirme tekniği ile ölçme ve değerlendirme yapılmalıdır. Sonuçlar uzun vadede gözlemlenmeli verilen eğitimin etkililiği test edilmelidir. Ayrıca, çocuğun okulda aldığı değerler eğitiminin etkili olabilmesi, yakın veya uzak çevresindeki olumlu veya olumsuz davranışlar ile doğrudan ilgili olduğu söylenebilir.

Değerler eğitimi, soyut kavramlardan oluşan bir yapıdır. Bu soyut kavramları, öğrencilerin içselleştirmeleri zor olabilir. Bu nedenle öğretilecek olan değerle ilgili etkinlik temelli eğitim yapılması önerilebilir. Hikâyeler, masallar, önemli şahsiyetler, oyunlar, örnek olaylar, geziler, kazandırılacak olan değerle ilgili filmler bu etkinliklerde kullanılırsa soyut kavram olan değerler somutlaştırılmış olacak, çocuğun verilmek istenen değeri öğrenmesi kolaylaşacaktır. Değerler eğitiminde öğrencilerin ilgisinin canlı tutulması, örnek etkinlikler verilmesi gerektiğinde, mümkün olduğunca olumlu örneklerden hareket edilmesi, öğrencilerin yaş, beceri, yetenek ve buldukları çevrenin dikkate alınması, belirli bir mesafede bu çocuklarla dostluk ve arkadaşlık kurulması, öğretmenin örnek model davranışlar içinde bulunması gibi hususlar değerlerin eğitimi sürecini kolaylaştırabilir.

Bugün değer eğitimi, gelişmiş ülkelerin hemen hepsinde tartışılmaktadır. Değerler konusunda farklı düşünceler olsa da hemen hepsi değerlerin yetişmekte olan nesillere aktarılması fikrindedir. Bu nedenle de İngiltere’de 1906’dan Almanya’da 1881’den, Fransa’da ise 1882’den beri mecburi bir ahlaki değer

öğretimi yapılmaktadır. Bizde ise şuurlu bir değer eğitimi yapılamamıştır. Bunun neticesi olarak yani değerlerimizden soyutlanmamız adeta bizi boşlukta bırakmış, bundan dolayı anarşi, vurdumduymazlık, aldaticılık ve her türlü sahtekârlık ruhlarımızda yuvalanmış, sokak, ev, toplum ve okul birbirinden farklı hizmet ve yapı durumuna gelmiştir. Bu gün yetişmekte olan nesiller, neyin doğru, neyin yanlış; neyin güzel, neyin çirkin olduğuna karar vermede güçlük çektiklerini ifade etmektedirler. Bu sonuç geleceğin sağlıklı toplumu için hiç de iyi değildir (Tozlu ve Topsakal, 2004).

Bütün eğitimciler, anne-babalar, çocukları en iyi biçimde yetiştirmek gayret ve çabasındadır. Çocuğun erdemli bir insan olarak toplumsal yaşamda yer etmesi, en az iyi bir öğrenimden geçip başarılı bir yetişkin olması kadar önemsenir. Dürüstlük, büyüklere saygı, törelere ve görgü kurallarına uyma, küçüklere ve güçsüzlere yardım, adaletli olma ve hak gözetme gibi değerler her toplumda ve her çağda insanlarda aranan nitelikler olmuştur (Yörükoğlu, 1986). Sözü edilen bu niteliklerin genç kuşaklara aktarılması da nitelikli bir değerler eğitimi ile mümkündür.

Değerler eğitimi ilk olarak ebeveynler tarafından kazandırıldığı için evde başlar, bu süreç anaokulunda, okulda, mesleki eğitimde ve çalışma hayatında devam eder. Bu nedenle, anne-babalar ve öğretmenlerin; çocuk ve gençlerin kişisel gelişimi için rol model olarak hizmet vermek gibi büyük bir sorumlulukları vardır (Lüdecke-Plümer, 2007).

Çocuklara okullarda temel bilgi ve beceri kazandırmak ne kadar önemli ve gerekli ise özellikle günümüzde çocukların değer gelişimine katkıda bulunmak da son derece önemlidir (Kurtdede-Fidan, 2013).

Çocuklara değerler sistemini benimsetmek için en iyi vasıta, onları düzenli bir şekilde günlük faaliyetlerimize katılmalarını temin etmek, çeşitli oyunlarla ve yaklaşımlarla onların dünyasına nüfuz etmek, onlarla ilişkilerde özen göstermektir (Bolay, 2003, 19). Değerlerin kazanımı için yaşantıya, empatiye, modellemeye, problem çözmeye, buluşa dönük etkinlikler hazırlanmalıdır (Aydın, 2013, 9). Zira hem bilişsel hem de duygusal yönden iyice içselleştirilen değerler bireyin davranışlarına yön veren, onların devamlılığını ve düzenliliğini sağlayan inanç veya standartlar haline dönüşür (Kaymakcan ve Meydan, 2012b).

Bunun için temel insani değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek aile, toplum ve okulun başlıca misyonları arasındadır. Bu perspektiften hareketle okulların temel iki amacından bahsedecek olursak bunlar; akademik açıdan başarılı ve temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmektir (Ekşi, 2003).

Bu bağlamda ülkemizde 2005 yılında hazırlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında değerler önemli bir boyutu oluşturmaktadır. Programda 4.–5. sınıflarda adil olmak, aile birliğine önem vermek, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, özgürlük, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik, yardımseverlik doğrudan verilecek değerler olarak belirlenirken, 6–7.sınıflarda ise, bilimsellik, doğal çevreye duyarlılık, sorumluluk, yardımseverlik, kültürel mirasa duyarlılık, hak ve özgürlüklere saygı, çalışkanlık, farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik, dürüstlük, bilimsellik, dayanışma, adil olma ve barış doğrudan verilecek değerler olarak belirlenmiştir (MEB, 2005a; MEB, 2005b). Değer eğitiminde dikkat edeceğimiz hususlar genel olarak aşağıdaki şekilde sıralanabilir;

- Değer eğitiminin hedefine ulaşabilmesi için çeşitli teorileri, strateji ve materyallerin geliştirilmesi ve çeşitli konularda değerlerle ilgili biyografilerin derlenmesi önemlidir (Dilmaç, 2002).
- Değerler öğretilirken, söz konusu değere sahip olursa ne kazanacağımız ve sahip olmazsak ne kaybedeceğimiz örneklerle somut bir şekilde ortaya konmalıdır. Örneğin, adaleti öğretmek istiyorsak, “Adil bir insan neler yapar, neler yapmaz?” konusu açıklanmalıdır (Aydın, 2010).
- Değerler aktarılırken her durumda ve her şartta öğrenciler bıktırılmadan kazandırılacak olan değerler duyguları derinden etkileyecek tarzda tatlı ve samimi bir ilişkiyle aktarılmalıdır (Bolay, 2004b).
- Değerlerimiz konusunda öğrencilerin tartışması sağlanabilir. “Neden bu değer iyidir?”, “Neden bu değeri önemsemeliyiz?” vb. sorularla değerleri açmak, öğrencilerin değerleri benimsemelerini ve sahiplenmelerine yardımcı olur (Aydın, 2010).
- Değerlerle ilgili tavsiyelerde bulunurken emir veren bir dil kullanmadan, nasihat etmeden öğretilmelidir (Aydın, 2010; Titus, 1994).

- Öğrencilerle olan ilişkilerde adaletle davranılmalıdır (Aydın, 2010; Bolay, 2004b).
- Öğretmen olumlu kişisel örneklerle her yönden iyi bir model olmalıdır (Çağlar, 2005; Şen, 2007; Titus, 1994). Öğretmen olumlu model olmadıkça değer öğretiminde amaca ulaşamaz. Çünkü söyledikleriyle yaşadıkları birbirinden farklı olan insanın etkili olması düşünülemez, insan yaşadığı kadar etkilidir.
- Öğrencilerin erdemli davranışları ödüllendirilmeli övgü ve takdir ile pekiştirilmeli (Bolay, 2004b; Sarı, 2005; Titus, 1994).
- Öğrenciler için açık iletişim, tutarlılık, içtenlik ve yüksek beklenti sağlanmalıdır (Titus, 1994).

Değerlerimiz hayatımıza rehberlik eder. Değer eğitimi amacına uygun ve sistemli bir şekilde yapıldığında bireyin gelişimine önemli katkıları olmaktadır. Ancak yanlış ve sistemsiz yapıldığında, ya da hiç yapılmadığında mutsuzluk ve uyumsuzluk olarak ortaya çıkmaktadır. Bugün yanlış inanışların çoğu, artan suç ve saldırganlık olayları, çocukluk döneminde aldığımız yanlış bilgi ve değerlerden kaynaklanmaktadır. Birçok saplantılı fikir değer eğitiminin doğru yapılmamasından kaynaklanabilmektedir (Keskin, 2008).

2.8. Ailede Değer Eğitimi

Her anne babanın, çocuğunun gelecekte nasıl bir insan olmasını istediğine dair hayalleri vardır. Bir de kafasında sorular... Taşdığımız değerlerden hangilerini aile değerleri olarak çocuğumuza aktarmak istiyoruz? Bu süreç kendiliğinden mi oluyor? Bu değerlerin kazandırılması sürecinde nasıl bir rol alıyoruz? Bu kadar hızlı bir değişimin yaşandığı günümüzde değerler de değişiyor mu?

Aile çocuk için eşsiz bir eğitim yeridir. Çocukların davranış biçimi kazanmasında, değerleri tanınması ve içselleştirmesinde ilk kurumdur. Toplumun geleceğinin teminatı olan ailede, çocuğun değerleri kazanabileceği bir ortamın bulunması hem birey hem de toplum için elzemedir. Zira aile önemli bir misyon olan değerleri kazandırmanın ilk ve temel mekanıdır. Bu kurum, çocuğun doğuştan getirdiği duygu ve bilincinin uyandırılması ve bunlar yardımıyla hem bilinç, hem duygu hem de hem eylem düzeyinde bireyi istenilen hedefe götürmesi suretiyle görevini icra eder (http://zehra.com.tr/aile-degerler-egitimi-ve-sevgi_h111236.html).

Bir toplumu ayakta tutan en önemli birim ailedir. Bireylerden oluşan ailede, bireyler sağlıklıysa ailelerde sağlam kurulur; sağlıklı ailelerden de sağlıklı bir toplum doğar. Bu bakımdan ailenin sağlamlılığı, hem bireylerin hem de toplumun en önemli güvencesidir. Geleneksel aile kurumlarımız, toplumumuzun temel taşları ve güvencesidir. Ülkemizde eğitim alanındaki en yeni ufuk, eğitimde en önemli ve en temel basamağın aile olduğu gerçeğinin kabul edilmesidir (Yaman, 2012).

Öncelikle şunu belirtmek gerekir ki, değerlere doğuştan sahip olunmuyor. Kişisel ve sosyal uyum için gerekli beceriler gibi değerler de kişiye eğitimle kazandırılır. Aile de bu işin başlangıç noktasıdır. Sosyal bir gerçeklik olarak her aile, değerlerini çocuklarına bilinçli ya da bilinçsiz olarak aktarmaya çalışır. Model olarak, yeri geldiğinde dile getirilerek ve gözlemlendiğinde geri bildirim verilerek değer kazanımı sağlanır. Çocuğumuz da zaman içinde yaşantılayarak bu değerleri içselleştirir. Değer eğitimi doğru ve yetkin bir şekilde yapıldığında, kuşkusuz ki bireyin gelişimine önemli katkıları olmaktadır. Ancak yanlış ve sistemsiz yapıldığında ya da hiç yapılmadığında, mutsuzluk, yaşamı anlamlandırma da sıkıntı ve uyumsuzluk şeklinde karşımıza çıkabilmektedir.

Değerler eğitimi sadece okulda değil, aile içinde de çocuklarımıza planlı bir şekilde verilmelidir. Değerler eğitimi tartışmalı bir konudur ve ebeveynler ve toplum liderleri değerler eğitimi programlarının geliştirilmesine dâhil edilmelidir. Değerlerin sınıfta, okulda, kamuya ve toplumla iç içe olarak uygulamalı hizmet aktiviteleriyle öğretilmesi daha faydalıdır. Bu durum, öğrencilerin programa dair bir sahiplik duygusu geliştirmelerine yardımcı olacaktır. Okul yöneticileri ve ebeveynler ailenin ve bireyin mutluluğu için değer eğitimi ihtiyacının ve öneminin farkındadırlar. Bunun için de, değerler eğitimi konusunda öğretmenlere ve ebeveynlere düşen görevleri belirlemek gerekmektedir. Değer eğitimi sürecinde öğrencilere kazandırılmak istenilen değerler konusunda öğretmenlerin yanı sıra ve aileler de seminer, konferans gibi çeşitli eğitsel faaliyetlerle bilinçlendirilmelidir. Astill, Feather ve Keeves, (2002) Öğrencilerin değerleri üzerinde kültürel geçmiş, aile ve çevresel faktörlerin okul ve öğretmenlerden daha etkili olduğunu belirtilmektedir.

Günümüzde sosyal nitelikli ahlaki sorunların başında aile yapısında meydana gelen değişimler gelmektedir. Başta çocuklar olmak üzere, ergen ve gençlere güven, sevgi, duygusal, sosyal ve ekonomik desteği en üst düzeyde verebilecek kurum

ailedir. Aile desteğinden yoksun kalmanın yarattığı sorunları hiçbir sosyal kurum önleyemez (Köylü, 2004).

2.9. Okulda Değer Eğitimi

İnsan yaşamını yönlendiren kavramlardan birisi olan değerler, insanların amaçlarına ulaşmasında yol gösterici bir nitelik taşımaktadırlar. Birçok kişiye göre değerlerin kazandırılmasında en önemli rol ailelere düşmektedir. Ancak değişen toplum yapısı ile aile yapısında da değişiklikler görülmüştür. Bazı araştırmacılar tarafından değer kazanımında ailenin eskisi kadar etken olmadığını, ailelerinden çok az ahlak eğitimi alan ve değer merkezli etkilerden uzak çocuklar için okulun değer kazandırma misyonunun hayati önemi olduğu vurgulanmıştır (Ekşi, 2004).

Eğitimin amaçlarından birisi de toplumun değer yargılarını bir sonraki nesle aktarmaktır. Bu aktarım hazırlanan programlar yoluyla açık veya kapalı şekilde gerçekleştirilmektedir. Burada yine eğitimciler, programların hazırlanmasında ve bu değerlerin aktarılmasında önemli bir rol oynamaktadırlar. Okullar genellikle bilgi edinmenin ön plana çıktığı yani bilişsel olan öğrenmelerin önemli görüldüğü ve üzerinde çalışıldığı yerler haline gelmiştir. Öğrencileri duygusal gelişimi diğer bir ifadeyle duyuşsal alan ihmal edilmiştir.

Duyuşsal alan hedefleri, genel hedefler, okul hedefleri ve dersin genel hedefleri arasında bulunmuş ancak bu hedeflere ilköğretim okullarında uygulamada çok üzerinde durulmamıştır. Oysa ki, demokratik toplumlarda eğitim kurumları sadece bilişsel amaçlara ulaşmak için değil insanı insan yapan bütün değerlerini içermelidir ve günümüzde duyuşsal alan öğrenmelerine ihtiyaç vardır. Bu yapıldığında trafik kurallarına uyma, toplumda demokratik davranışlar gösterme, iş hayatında çalışkan olma, insanlara güvenme gibi toplumsal yaşamın tümüne etkisi olan değerlerin okullarda kazandırılıp kazandırılmadığı ortaya çıkacaktır.

Değerler ve eğitimi üzerine yapılmış pek çok araştırmada okul en önemli eğitim kurumudur ve okulda değerler eğitimi sürecini etkili bir şekilde uygulayacak olanlar ise öğretmenler olarak belirtilmektedir (Ada, Baysal ve Korucu, 2005; Halstead ve Taylor, 2000; Lovat, 2007; Milson ve Ekşi, 2003; Snook, 2007; Tokdemir, 2007): Okulun değerler eğitiminde en önemli eğitim kurum olduğu, okulda değerler eğitimi sürecini etkili bir şekilde uygulayacak olanların ise

öğretmenler olduğu belirtilmektedir. Değerler eğitiminde, öğretmenler ve okul merkezde olmalı, okulların değerler eğitimine yönelik olarak tutarlı bir stratejileri olmalıdır. Öğretmenler, değerler eğitimi konusunda nitelikli bir eğitim almamakta, uygulama açısından gerekli bilgilere sahip olmamakta ve süreçte çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Öğretmenlerin kalitesinin değerler öğretiminin kalitesiyle doğrudan ilgisi vardır. Öğretmenlerin, karakter bozukluğuna sahip öğrencilere karakter eğitimi verme konusunda kendi yetenekleri hakkında kuşkuları bulunmaktadır. Öğretmen yetiştiren kurumların programlarına karakter eğitimi ve temel değerlerin öğretimi derslerinin konulması ve öğretmenlerin kendilerini sürekli geliştirmesi gerekmektedir.

Okulda yapılacak olan değerler eğitimi sürecine okul müdüründen, öğretmene, öğrenciden aileye, hizmetliden servis şoförüne varıncaya kadar bütün herkese görev ve sorumluluklar yükler. Okulda yürütülen değer eğitimi sürecine bu aktörlerin hepsi de dâhil edilmezse beklenen verim alınamaz. Drama, oyun, tiyatro, film, işbirlikli grup çalışması, çalışma kâğıtları, gezi, gözlem, proje çalışması, kampanya yürütme, seminer, panel, forum, konferans, münazara, röportaj, araştırma ve inceleme yapma, gibi çeşitli yöntem ve teknikler değerler eğitimi sürecinde kullanılabilir.

Bir eğitim sisteminin en önemli unsurunun öğretmen olduğu söylenebilir. Çünkü öğretmenin öğrenci ve eğitim programlarını etkileme gücünün diğer öğelere oranla daha yüksek olduğu bilinmektedir. Ancak bu meslekte başarılı olabilmek için bu mesleği şartsız kabullenip sevgiyle ve istekle yapmak büyük önem taşımaktadır. Bilindiği gibi öğretmenlik bilgi, beceri gibi bilişsel alan yeterlilikleri gerektirmesinin yanı sıra tutum ve davranış gibi duyuşsal alan yeterlilikleri gerektiren bir meslektir. Öğretmen adaylarının meslekle ilgili değer ve tutum kazanmaları en az bilgi kadar gereklidir (Çetin, 2006).

Değer eğitiminde öğretmenler önemli bir yer tutar. Çünkü; ilköğretim öğrencileri için en iyi model öğretmenleridir ve öğretmen bütün değerleriyle öğrencilere örnek teşkil etmektedir. Öğretmenler arasında eğitsel değerler açısından sağlanan uzlaşma, eğitim uygulamalarında ortak ölçütlerin oluşturulmasına yardımcı olabilir (Çelik,2009). Öğretmenlerin sınıf yönetimi tarzlarını etkileyen önemli değişkenlerden biri de sahip oldukları değerlerdir. Değerler bireylere, düşüncelerini,

mesleki yargılarını oluşturmada yardım etmekte ve bireylerin tutumlarını ve eğilimlerini desteklemektedir (Everard, 1995). Bu anlamda demokratik değerler de bireylerin yaşamına yön vermekte, duygu, düşünce ve davranışlarını yönlendirebilmektedir. Öğretmenlerin ya da öğretmen adaylarının sahip oldukları demokratik değerler öğretmenlik mesleği ile ilgili tutum, görüş ve davranışlarını etkilemektedir. Çünkü eğitimcilerin davranışları ve tutumları sosyal ve psikolojik unsurlardan etkilenmektedir.

Günümüzde çocuklar üzerinde etkili olan kişilerin sayısı ve niteliği değişmiştir. Çocukların model alacağı kişilerin artmasıyla birçok olumsuz örnek de hayatlarına girmiştir. Tüm bu yaşanan gelişmeler okullarda verilmek istenen değer eğitiminin önemini daha da artırmıştır. Okullarda verilen değer eğitimi konusunda en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Gerek davranışları ile öğrencilere model olmaları gerekse çeşitli yöntem tekniklerle programlarda yer alan değerleri öğrencilere kazandırmaları açısından öğretmenlere düşen sorumluluklar da artmıştır. Öğretmenin mesleki donanımının değerler eğitimin sınıfta uygulamaya yeterli olmaması, alanda yaşanan en temel sıkıntılardan biridir (Akbaş, 2004: 65).

Öğretmenin, kendisinde öğretim faaliyetlerinde uygulanması istenilen değerler yoksa da bu değerlerin öğrencilere nasıl kazandırılacağını bilmiyorsa; öğretmen değerler eğitimi alanında, öğrencilere iyi bir model değil, tam aksine öğrencilerde bulunan mevcut değerlerin bile körelmesine ve hatta ortadan kalkmasına sebep olabilecek kötü bir model olabilir (Yazıcı, 2006:7).

Brooks ve Brooks yapıcı bir öğretmenin genel özelliklerini ve sınıfta öğretimi gerçekleştirirken neleri yapması gerektiğini şöyle özetlemektedir (Akt: Duman & İkiel, 2002):

1. Yapıcı bir sınıfta öğretmen öğrencilerin düşüncelerini, bakış açılarını, içerik ve kavramlar hakkında ne düşünüyor olduklarını değerlendirerek öğrencilerin gereksinimlerine ve ilgilerine dayalı bir öğretim gerçekleştirir.

2. Yapıcı bir öğretmen öğrencilerin kişisel varsayımlarını dikkate alarak ne bildiklerini ve ne düşündüklerini sorar, varsayımlarını karşılaştırıp dünya görüşlerini paylaşarak dersleri onlara göre yapılandırır.

3. Yapıcı bir öğretmen öğrencilerin günlük etkinliklerinin ders programlarıyla bağlantısını göstererek onların öğrenmedeki ilgilerini genişletebilir.

4. Yapıcı bir öğretmen dersleri küçük bilgi parçaları halinde değil büyük fikirler çevresinde yapılandırdı. İlk önce bilginin tümüyle öğrencileri yüz yüze bırakır. Öğrenciler bilginin tümünü ayırdıkça kendilerine uygun parçacıkları belirlemelerine yardım eder. Yani öğretim yaklaşımı olarak tümünden gelim yöntemi benimsenir.

5. Yapıcı öğretmen öğrencilerin öğrenmesini ayrı bir test, kalem, kâğıt vb. araçlar kullanarak değil de günlük sınıf etkinliği bağlamında değerlendirir. Öğrenciler değişik yollarla günlük bilgilerini gösterirler. Yani yapıcı bir değerlendirme anlayışında öğrencilerin performansları, düşünme süreçleri, gerçek durumlara dayalı problem çözme becerileri. Öğrencilerin bilgileri nasıl kavradıkları, ne tür yeni düşünceleri oluşturup yapılandırmaya gittikleri; öğrenme-öğretme etkinlikleri sırasında gözlem, görüşme tartışmalar yoluyla öğrencilerin yaptıkları tüm ürünlerin değerlendirilmesi şeklinde olmaktadır.

Deryakulu (2002)'na göre yapıcı öğretim uygulamalarında öğretmenlerin neyi nasıl öğreteceklerinin yanında, öğrencilerin hangi koşullarda daha iyi öğreneceği üzerinde odaklanılmıştır. Yapılandırmacı eği-tim ortamları, bireylerin öğrenme ortamıyla daha fazla etkileşimde bulunmalarına, dolayısıyla zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Böylece bireyler, daha önceki öğrendiklerini sınama, yanlışlarını düzeltme ve hatta önceki bilgilerinden vazgeçerek yerine yenilerini koyma fırsatı elde ederler (Yaşar, 1998).

Öğretmenlerin çok iyi bir değer eğitimcisi olması için değer eğitim yaklaşım, yöntem ve tekniklerini bilmesi ve uygulaması gerekmektedir. Bugün okullarda değerler eğitimine şiddetle ihtiyaç duyulmaktadır. Tezcan (2002) değerlerin öğretiminde (sevgi, saygı, hoşgörü, dayanışma, erdem vs. gibi) yeni yaklaşım ve yorumlara ihtiyaç duyulduğunu; Prencipe ve Helwig (2002) ise değerler öğretiminin değerlendirilmesinde birçok faktörün göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmişlerdir.

Okullar, ailede kazanılan değerlerin daha da pekiştirileceği ve yeni bazı değerlerin kazanılacağı ortamlardır. Ailede olduğu gibi, okulda da değerler

eğitiminin yaşantıların bir parçası haline getirilerek verilmesi en uygun olan yoldur. Kazandırılmak istenen değerlerin, bütün okul çatısı altında kabul gören, benimsenen ve yaşanan değerler olması, bunların sosyal öğrenme yoluyla ve doğal bir süreçte edinilmesini kolaylaştırır (Hökelekli, 2013).

Türkiye’de, okullarda değer eğitimi adı altında bir ders yoktur. Fakat ilkökul programındaki dersler kapsamında değerler öğretilmektedir (Baydar, 2009). Okulda değer kavramı şemsiye bir kavram olarak görülmüştür. Bu şemsiyenin altına erdem, karakter ve ahlak gibi insanı insan yapan tüm kavramlar girmektedir. Bu kavramlar insanın duyuş boyutunu oluşturduğundan farklı isimler almış ve okulda her zaman bulunmuşlardır. Okul toplumdan kopuk olamayacağına göre değer ve standartlar okullarda da olacaktır (Şahin ve Fırat, 2010).

Değer eğitimi, eğitim sistemi içinde çok önemli bir yere sahiptir. Aile, toplum ve okulların başlıca amacı temel insani değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmektir. Bu açıdan okulların genel amacı, akademik açıdan başarılı ve temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmektir (Ekşi, 2003).

2.10. Değer Eğitiminde Öğretmenlerin Rolü

İdealist düşüncelere göre öğretmen ilk önce, kendi kişiliğiyle ve davranışlarıyla öğrencilerine rol model olmalıdır. Çünkü öğrenmenin en basit yollarından biri de öğretene taklit etmektir. Öncelikle öğretmenlerin yerel ve evrensel değerlere sahip olması, öğrencileri ve çevresi için örnek bir model olarak hareket etmesi gerektiğini bilmesi gerekir. Çağımızda sıkça söylenen; öğretmenlerin dediğini yapın, yaptığını yapmayın tarzındaki düşünceler, değer eğitimi anlayışıyla çelişmektedir. Değerlerin okullarda kuru kuruya sözlü olarak öğretilmesi yerine, daha çok dış örneklerle ve modellerle desteklenmesi gerekir. Çünkü davranışlar sözcüklerden çok daha akılda kalıcıdır. Şüphesiz, okul yaşamında ve değer aktarımında hayati unsura sahip eğitim çalışanlarının değer konularında yapmaları gereken birçok görev mevcuttur. Değerler konusunda en büyük etkiyi aileden sonra öğretmenlerin yaptığı bir gerçektir. Bu noktada başta okul öncesi ve ilkökul sınıf öğretmenleri olmak üzere bütün öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Değerler konusu, ahlaki bir konu olmasının ötesinde yaşamsal derecede önemli bir kavramdır.

Okulda verilen değerler ile toplumda verilen değerler arasında tutarsızlık olursa, öğrencilerin kişilik gelişimi olumsuz yönde etkilenebilir. Tolstoy: "Çocuklar eğer gerçek hayatta tersini görüyorlarsa verilen bütün dersler fuzulidir." diyerek bu tutarlılığın önemini vurgulamaktadır. Yüksel (2004)'e göre okullar, öğrencilerin toplumda var olan mevcut sisteme uyması için toplum tarafından ihtiyaç duyulan bilgi, beceri, düşünce ve değerleri öğrencilere kazandırmalıdır. Öğretmenler, değerler aktarımı konusunda öğrencilerin anne babalarından sonra ilk rol modelleridir. Yavuzer (2011) çalışmasında çocuğun okul çağıyla birlikte anne baba yerine öğretmeni model aldığını ve öğretmenle kendini özdeşleştirdiğini belirtir. İlkokul yaşantısı öğrencinin ileriki hayatında önemli roller oynar. Çünkü yaşamın ilk yıllarında kazanılan davranışların kalıcılığı yaşamın diğer dönemlerinde kazanılan davranışların kalıcılığı ile karşılaştırıldığında daha fazladır. İlk öğrenilenlerin doğru şeyler olması çocuğun ve toplumun geleceği bakımından çok özel bir yere sahiptir.

İlkokul sınıf öğretmenleri, eğitim alan kişinin ebeveynlerinin ardından gördüğü ilk kişilerdendir. Bu dönemde alınacak eğitimin faydalı olabilmesi öğretmenin özellikleriyle bağlantılıdır. Çocuk, günün büyük bir kısmını sınıf öğretmeniyle birlikte geçirir. Eğitim alan kişi için model ve disiplin kaynağı olan birey eğitimcidir. Dolayısıyla sınıf öğretmenleri, öğrencilerine sevgi duyan, hassas, çelişmeyen, toleranslı, dingin, pozitif ve hareketli gibi özellikler barındırmalıdır. Yavuzer (2011)' in çalışmasına göre birey, tüm detayları ile örnek olarak görebileceği, alanında uzman bir eğitime sahip olmalıdır.

İlkokul döneminde çocuklar her yönüyle sınıf öğretmenlerini model alarak öğrenme gerçekleştirdikleri için öğretmenlerin saygı, sevgi, hoşgörü, cesaret, çalışkanlık, dürüstlük, barış, sorumluluk, adil olma gibi değerleri kazandırmaları için kendilerinin bu değerlere uygun olarak davranmaları gerekmektedir. Sınıf öğretmenlerinin etkili bir değer eğitimi için örtük programdan yararlanması, değer eğitimini öğretim programları ile bütünleştirmesi, değer gelişimini izlemesi ve ailelerle işbirliği yapması gerekmektedir. Öğretmenlerin bu konuda gereken duyarlılığı kazanması hizmet öncesinde ve hizmet içi eğitimlerde gereken eğitimi almalarına bağlıdır (Aladağ ve Kuzgun, 2015; Çengelci Köse, 2015; Singh, 2015). Öğretmenler etkili bir değer eğitimi gerçekleştirmek için öğrencilerini grup çalışmaları yapma, kendi öykülerini oluşturma, değerleri tanımlama, konuları tartışma, davranışlarının etkilerini açıklama konularında cesaretlendirmelidir

(Bhardwaj, Tyagi ve Ameta, 2015). Sınıf öğretmenlerinin sözü edilen yeterliklere sahip olması etkili bir öğretmen eğitimi ile yakından ilişkilidir.

Öğretmenlerin çocuklara iyi karakter özelliklerini aktarabilmesi için bazı beceri ve anlayışların bilincinde olup bu bilince göre davranmaları gereklidir (Ekşi ve Katılmış, 2011). Değer eğitiminde başarılı olunabilmesi için öğretmenlere Akbaş (2008)'in tavsiyeleri şunlardır:

- Öğretmen öğretici, model olma ve yetiştirici olma görevlerinin bilincinde olmalı ve bunları görev olarak bilmelidir.
- Derslikte ahlaksal bir ortam ve grup var edilmelidir.
- Eğitimciler, öğrencilere vazifeler atayıp düzen oluşturmalıdır.
- Sınıf içerisinde adilane bir ortam var edilmelidir.
- Örtük ve açık programlar aracılığıyla değerler aktarımı yapılmalıdır.
- İşbirlikçi öğrenme yönteminden faydalanılmalıdır.
- Ahlaki çıkarımlar için öğrenciler güdülenmelidir.
- Fikir farklılıklarının çözümlenme yöntemi öğretilmelidir.
- Sınıf dışı deneyimlerde de süratli değişim için güzel örnekler gereklidir.
- Eğitim kurumlarında ahlaksal bir kültür ortamı kurulmalıdır.
- Ebeveynlerle düzgün bağlantılar yapılmalıdır.

Eğitimciler olumlu örnek olması icap eden rollerini şu nedenlerden dolayı tam anlamıyla yerine getirememektedir (Ekşi ve Katılmış, 2011):

- Bazı öğretmenlerin derslerinde verilmesi gereken bilişsel hedeflerden ve müfredattan geri kalacağı ve bunun sonucunda akademik başarı konusunda iyi bir eğitimci olmadığından düşünüleceğinden çekinmesi,
- Bazı öğretmenlerin ahlaki değerler benimsemek veya bu değerleri açıklamak istememeleri,
- Bazı öğretmenlerin öğrencilerine kendi siyasi veya öznel görüşlerini dikte etmeleridir.

Değer eğitiminin daha etkili hale gelmesi, yaşanan sorunların ortaya konması ve bu sorunlara çözüm önerileri getirilmesi bakımından bu alanda araştırmaların yapılması önem taşımaktadır. Değer eğitime ilişkin olarak alanyazında sınıfta değer eğitimi tekniklerini inceleyen ve bu tekniklerin işe koşulmasını araştıran (Akbaş, 2009; Altıkulaç ve Uslu, 2014; Aslan, 2009; Özyurt, Demir ve Bay, 2015;

Veugeliers, 2000), değer eğitiminin nasıl gerçekleştiğini ele alan (Arweck ve Nesbitt, 2004; Çengelci, 2010); değerler ve değer eğitimi sürecini öğretmen ve öğretmen adaylarının görüşlerine dayalı olarak ele alan (Altunay ve Yalçınkaya, 2011; Balcı ve Yelken, 2013; Berkant, Efendioğlu ve Sürmeli, 2014; Canpolat, Kaya ve Küçüktağ, 2010; Demirhan İşcan, 2015; Demirhan İşcan, 2014; Deveci, 2015; Ergin ve Karataş, 2014; Gündüz, 2015; Kaya, 2015; Oğuz, 2012; Yaşar, Gültekin ve Gürdoğan Bayır, 2013; Yıldırım, 2009), değer algısını metaforlar yoluyla inceleyen (Aladağ ve Kuzgun, 2015; Aydın ve Sulak, 2015), çocukların değeri günlük yaşama nasıl aktardıklarını ele alan (Coşkun Keskin, 2012; Deveci ve Selanik Ay, 2009) çalışmalar bulunmaktadır. Ancak ilgili alanyazında değer eğitimi sınıf öğretmeni adaylarının farklı okullarda ve sınıf düzeylerinde gözlemlerine dayalı olarak yazdıkları anekdotlara ve görüşlerine göre ele alan bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Öğretmenlerin bazı kaygı ve düşünceleri okullardaki ahlak eğitimi olumsuz etkilemektedir. Bu olumsuzlukları gidermek için öğretmenlerle öğrencilerin zihinsel ve ahlaki gelişimi beraber ele alınmalıdır. Öğretmen, kendi ideolojik düşüncelerini ve bireysel çıkarlarını merkeze almamalı, değer edindirme sürecinde planlamayı kabul edebileceği ahlaki olgunluğa sahip olmalıdır (Ekşi ve Katılmış, 2011).

Öğretmenlerin öğretim, öğrenme, program hakkındaki görüş ve inanışları, nasıl bir öğretim faaliyetinin yapılacağı, öğrenci öğrenmeleri ya da başarıları üzerinde çok etkili olduğu söylenebilir (Brown, 2006). Hatta denilebilir ki; eğitim programlarında belirtilen amaç ve hedefler, öğretmenlerin bu amaç ve kazanımlardan ne anladıkları ile sınırlı kalabilir, başarılı ya da başarısız olabilir (Boyd & Arnold, 2010). Rogers öğretmenin sahip olduğu kimi değerlerin, öğrencilerin öğrenmelerini destekleyen bir sınıf ortamı için olumlu anlamda önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yani öğretmenin sahip olduğu değerler ile kaliteli öğretim arasında ilişki vardır (Akt. Lovat & Toomey, 2009).

2.11. Değer Eğitiminde Öğrencinin Rolü

Değerler eğitimi öğrencilerin değerleri seçmesine yardımcı olmayı gerektiren bir süreçtir (Naylor ve Diem, 1987:346). Bu sürecin etkili bir şekilde işleyebilmesi için herkese görev düşmektedir. Nitekim Milli Eğitim Bakanlığı değerler eğitimine verdiği önemi 2005 yılından itibaren uygulamaya geçirdiği öğretim programlarında ve 2010-2011 eğitim-öğretim yılında yayınladığı ilk ders genelgesinin konusunu değerler eğitimine ayırarak göstermiştir. Bu genelgede “Eğitim sistemimiz öğrencilerimize; bilgi, beceri, tutum kazandırmanın yanında onların dengeli, sağlıklı

gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip, temel ve insani değerleri kazanmış iyi insan, iyi vatandaş, olarak yetişmelerini sağlamak görevini üstlenmiştir. Toplumsal hayatı oluşturan, insanları birbirine bağlayan, gelişmeyi, mutluluğu ve huzuru sağlayan, risk ve tehditlerden koruyan ahlaki, insani, sosyal, manevi değerlerimizin tüm bireylere kazandırılmasında en önemli etken eğitimidir.

Bu kazanımlarımızın öğrencilerimize aktarılması da değerler eğitimi oluşturmaktadır” ifadesi ile değerler eğitiminin önemi vurgulanmıştır (TTKB, 2010). Öğrencilerin değerlerin farkına varması, bu değerleri içselleştirmesi ve davranışa dönüştürmesi için ya doğrudan bu değerlerin öğretilmesi ya da örtük programlar vasıtasıyla bu değerlerin verilmesi gerekmektedir. Ancak etkili bir değer öğretimi için doğrudan değer öğretimi ile örtük programlar yolu ile değer öğretimi birlikte kullanılmalıdır (Akbaş, 2010: 342).

Deryakulu (2002)’na göre yapıcı öğretim uygulamalarında öğretmenlerin neyi, nasıl öğreteceklerinin yanında, öğrencilerin hangi koşullarda daha iyi öğreneceği üzerinde odaklanılmıştır. Yapılandırmacı eğitim ortamları, bireylerin öğrenme ortamıyla daha fazla etkileşimde bulunmalarına, dolayısıyla zengin öğrenme yaşantıları geçirmelerine olanak sağlayacak şekilde düzenlenmelidir. Böylece bireyler, daha önceki öğrendiklerini sınama, yanlışlarını düzeltme ve hatta önceki bilgilerinden vazgeçerek yerine yenilerini koyma fırsatı elde ederler (Yaşar, 1998).

Yapılandırmacı yaklaşımda öğrencinin rolleri şöyle sıralanabilir:

1. Sınıf aktivitelerine katılma ve diğer ortaklarla (öğretmen ve diğer öğrenciler) empatik ilişkiler kurma sorumluluğu.
2. Eleştirel düşünme, yansıtıcı sohbet ve tartışmalara katılma.
3. Kendi algı ve duygularıyla ilgili varsayımlarının eleştirel olarak farkında olmak.
4. Etkileşimde bulunduğu içerikten seçimler yapmak
5. Doğru seçimler yapabilmek için, kendisini tanımak (Gliscinski, 2008; Mezirow, 2003; Karpik, 2000; Taylor, 1998, Akt: Akpınar, 2009).

Değer eğitiminin öğrencilerin yaşamında daha anlamlı ve kalıcı olması için okulun yanında aile ve çevre tarafından desteklenmesi gerekir. Değer eğitimi ile öğrenciler iyi-kötü, doğru-yanlış anlayabilmektedirler. Bu anlamlandırmanın sonucunda olumlu aile, okul ve sınıf ortamı gelişmektedir. Yanlış ile doğruyu, iyi ile kötüyü ayırt edebilen, almış olduğu kararların sorumluluğunu üstlenen bireyler kendileri ve çevreleri için olumlu bir gelecek oluşturabilirler. Değer eğitiminde dikkat edilmesi gereken hususlar şunlardır (Deveci, 2008:199):

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

Değerler, bireylerin yaşantılarını içermekte ve bireyin diğer bireylerle olan ilişkilerini düzenlemede büyük etkiye sahiptir. Bundan dolayı değer eğitiminde, bireyin yaşantı ve eylemlerinin sevgi, saygı, dürüstlük, güven, özgürlük, doğruluk gibi etik değerler çerçevesinde, her zaman değerlerin bilgisini de dikkate alarak hareket etmenin önemi belirtilir (Kale, 2007: 319).

2.12. Değerler Eğitiminin Amacı ve Gerekliliği

Değerler üzerine araştırma yapmanın başlıca amaçlarından biri, insanlarda var olan değer algılarının yönelimlerini belirlemek, onların tutum ve davranış ve toplumsal deneyim ve rolleriyle ilgili şekillerin ortaya çıkarmaktır (Mehmedoğlu, 2006). Değerler insanlarda var olan tutumları ve insanların davranışlarını tüm algılama ve davranış şekillerimizi etkilemekle (Ayrıl, 1992) birlikte insanların sahip oldukları tutumlar ve davranışlarının belirlenmesi ve yönlendirilmesi konusunda da önemli bir fonksiyona sahip oldukları yadsınamaz (Kulaksızoğlu ve Dilmaç, 2000). Değerler insanlar arasındaki ilişkide tek yönlü ve birebir değildir (Aydın, 2003). Bu bağlamda baktığımızda değerleri insanların var olan veya yeniden kazanılan davranışlarıyla da ilişkilendirmek mümkün olacaktır. Değerler bireyin düşünce, tutum, davranış ve yapıtlarında birer ölçüt olarak ortaya çıkarlar ve toplumsal bütünselliğin ayrılmaz bir ögesi oluştururlar (Durmuş, 1996). Bu süreçte değerlendirdiğimizde değerler insanların kişiliğinin oluşmasına da katkı sağlamaktadır.

Değerler eğitiminin amacı, çocuğun doğuştan getirdiği en iyi tarafı ortaya çıkarıp kişiliğinin her yönüyle gelişmesini sağlamak ve milli kimliğin korunması ve geliştirmesini sağlamaktır (Tozlu ve Topsakal, 2004). Çevremizde yaşanan siyasi, sosyal, kültürel değişim ve gelişmeler sonucunda bireylerin etkili iletişim kurup,

yaşanan sorunlara ahlaki kurallara uygun bir şekilde çözüm üretebilmeleri için değer eğitimi oldukça önemlidir (Kale, 2004).

Çağımızda değer eğitimine yönelik kapsamlı çalışmalar yapılmaktadır. ABD’de vatandaşlık eğitiminin temel ilkeleri arasında yer alan değer eğitiminin amacı, öğrencilerin “amaçlı, gayretli ve olumlu” bireyler olarak yetiştirilmelerine yardımcı olmaktır (Kıncal, 2002, 180).

Değerler, bireylerin tutumlarının temel yapısını oluştururlar. Değerler, bireyi belirli hedeflere çeşitli seçenekler içinden tercih etme yönünde zorlayan kararlı güdüler olarak tanımlanmaktadır (Özguven, 2000, 36). Değerler etkinliklere öncülük eden ölçütlerdir. Belirli bir durumla karşılaşan birey, değer sistemini kullanarak çelişkileri çözer, karar alır. Kişi değerleri sayesinde toplumsal olaylarda tercihte bulunur ve tavır alır. Bireylerin sahip olduğu değerler hakkında bilgi sahibi olduğunda davranışlarını tatmin etmekte kolaylaşacaktır (Ilgar, 1996, 12).

Değerleri incelemek çoğu zaman tutum ve davranışları incelemekten daha işlevseldir. Çünkü tutumlardan yola çıkarak değerlere ulaşmak yerine değerlerden hareket ederek tutumlara ulaşmak daha güvenilir ve daha geçerli bir yol olarak görülmektedir. Bundan dolayı da gözlenebilen ve ölçülebilen değerlerden hareket edildiği zaman tutumlar üzerinde daha rahat konuşabileceğimizi belirtebiliriz. Bu süreç de insanın tutum ve davranışlarının anlaşılması için değerlerin incelenmesinin gerekli olduğu anlamına gelmektedir (Yapıcı ve Zengin, 2003). Genel anlamda değerler yaşantımızı etkilemektedir. Değerin sosyal ve kültürel biçimleri bireyleri farklı şekilde etkilemektedirler (Gökçe, 1994). Başlangıçta Alport (1937) tarafından araştırılan değer kavramı alanında, daha sonraları Rokeach (1973)’in ortaya attığı değerler teorisi ve bunun bir uzantısı olarak geliştirilen Rokeach Değerler Ölçeği (Rokeach, 1973) ve Schwartz Değer Ölçeği (Schwartz, 1992) önemli bir yer tutmaktadır (Akt: Schwartz, dan 1992, Baloğlu & Balgalmış, 2005).

Bir toplumun geleceğinin iyi yetişmiş ve karakter sahibi insanlara bağlı olduğu tartışma götürmez bir gerçektir ve insanların, iyi ahlaki karaktere doğuştan sahip olmaları çok mümkün değildir. Bu sebeple öğrenim çağına gelmiş her bireyin uygun ahlaki kararlar ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması kaçınılmaz olarak okulların temel hedefleri arasındadır (Ekşi, 2003). Değerler eğitimi sağlıklı düşünen, hisseden ve davranan bireylerin yetiştirilmesi için gerekli ve vazgeçilmez bir eğitimidir.

2.13. Yeni Sosyal Bilgiler Programında Değerler

Eğitim programlarının genel amacı sorumluluğunu bilen, etkin vatandaş ve insan yetiştirmektir. Bu çerçevede belirlenen amaçlar, genelde duyuşsal davranış özellikleri olan tutum, değerler ve kişilik özelliklerinden oluşmaktadır (Öztürk ve Otluoğlu, 2002: 174). Başlangıçta, ülkelerin vatandaşlık anlayışı, mevcut toplumsal düzeni benimseyen ve onu sorgulamadan kabul eden, sorumlu vatandaş yetiştirmeyi amaçlıyorlardı. Günümüzde yaşanan küresel gelişmeler, vatandaşlığın boyutlarını genişletmiştir. Günümüz vatandaşlık anlayışında ülkesine karşı sorumluluklarını yerine getirmenin yanı sıra bütün insanlığa karşı kendisini sorumlu hisseden, evrensel bilince sahip vatandaşların yetiştirilmesi amaçlanmaktadır. Kısaca bir dünya vatandaşı yetiştirmektir. Dünya vatandaşı, insanlık gözüyle olaylara bakabilen ve gelecek nesillere sürdürebilir bir yaşantı bırakmaya çalışan evrensel bir kişilik olarak da ifade edilir (Kan, 2009: 25). Bunun yanı sıra küresel bir yapı kazanan dünyada, Türk öğrencilerin, ülkemizin içinde bulunduğu coğrafi konumu gereği yakın çevre ve Dünya'daki gelişmeleri izleyen, olayları analiz eden ve bu analizlerden sonuçlar çıkan bireyler olmaları gerekmektedir (Açıklalın, 2010: 1233).

Tüm toplumlar eğitim yoluyla hem ülkesi hem de dünya için mevcut toplumsal değerleri sorgulayarak yeni değerler üretebilen, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen vatandaş yetiştirmeyi hedeflemektedir. Bunun yanı sıra bireyin duygularını içeren duyuşsal özellikler de eğitimde oldukça önemlidir. Bireylerin eğitiminde, bireylere bir takım nesne ve olaylara karşı olumlu veya olumsuz duyguların kazandırılması ve toplum tarafından istenilen değer ve tutumların aktarılması duyuşsal hedeflerle ilgilidir. Bu hedeflere ulaşmak için yapılan eğitim ise duyuşsal eğitimidir. Duyuşsal eğitim genelde ahlak eğitimi, karakter eğitimi, değer eğitimi vb. anlamlarında kullanılmaktadır (Bacanlı, 2006: 13–14). Milli Eğitim Temel Kanun'unda yer alan genel amaçlarında ifade edilen özellikler ve değerlerin Sosyal Bilgiler dersinin özünü ifade ettiği görülmektedir (Sözer, 1998: 22). Ayrıca toplumun sorumlu bir üyesi olan çocukların toplumsallaşmaları ve toplum içinde demokratik değerlere bağlı bir yaşam sürmeleri için Sosyal Bilgiler öğretim programı oldukça önemli bir yere sahiptir (Bağcı, 2007: 41).

2005 yılında eğitim programlarında genel müfredat değişikliğine gidilmiştir. Uygulanan yeni programa göre sosyal bilgiler programında değerler ve değerler eğitimine oldukça ağırlık verilmiştir. Aynı zamanda mevcut programda, ulusal ve evrensel değerlerin birlikte verildiği görülmektedir. Fakat değerlerle ilgili

kazanımlara yer verilmemiştir. Sosyal bilgiler dersi ilkokul 4. ve 5. ile ortaokul 6. ve 7. sınıf öğretim programlarında değerler ve bu değerlerin eğitimi, ayrı bir başlık altında ele alınmış, programda öğrenciye verilmesi gereken değerler belirlenmiş bu değerlerin öğretiminde neler yapılması gerektiği açıklanmıştır. Bu değerler öğrenme alanlarına ve sınıflara göre dağıtılmıştır (Yel ve Aladağ, 2014).

Yeni programda değer kavramı. "Bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlardır." olarak tanımlanır (MEB, 2005).

İlköğretim sosyal bilgiler öğretim programında; "Adil olma, aile birliğine önem verme, bağımsızlık, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, sevgi, barış, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik ve yardımseverlik" değerleri doğrudan verilecek değerler olarak betimlenmiş, ünitelerle ilişkilendirilmiş ve değerlerin öğretimine yönelik örnek etkinlikler verilmiştir. Programa göre ilkokul sosyal bilgiler dersinde verilmesi istenen temel değerler ve ünitelere göre dağılımı şu şekildedir (MEB, 2005):

Tablo 2.2 İlkokul Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerler ve Ünitelere Göre Dağılımları

4.SINIF	
ÖĞRENME ALANI	DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞERLER
Birey ve toplum	Duygu ve düşüncelere saygı
Kültür ve miras	Türk büyüklerine saygı, Aile birliğine önem verme, Vatanseverlik
İnsanlar, yerler ve çevreler	Doğa sevgisi
Üretim, dağıtım ve tüketim	Temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme
Bilim, teknoloji ve toplum	Bilimsellik
Gruplar, kurumlar ve sosyal örgütler	Yardımseverlik
Güç, yönetim ve toplum	Bağımsızlık
Küresel bağlantılar	Misafirperverlik

Araştırma konusu göz önüne alındığı zaman Sosyal Bilgiler dersinin iyi vatandaş olmanın ayrılmaz parçaları olan etik ve demokratik değerlerin gelişmesine önem veren, öğrencilere toplumda adil olma ve hukukun rolünü, iyi bir toplum

yaratmada bireylerin sorumluluğunu benimsetmiş bireyler yetiştirmiş olması beklenir. Bunun yanı sıra toplumun ve ülkenin gelişimi için tarih okur-yazarlığı olan ve toplumsal tarihine sahip çıkan, kültürel değerlere sahip bireyler sosyal bilgiler programlarında ulaşılması hedeflenen amaçlardır (Baydar, 2009).

2.14. Değer Eğitiminde Yaklaşımlar

Değer eğitimi konusunda yapılan çalışmalar sonucu değerlerin nasıl yapılması gerektiği konusunda farklı birtakım yaklaşımlar geliştirilmiştir. Başlangıçta geleneksel yolların ağır bastığı değer eğitiminde son yıllarda yeni yöntem ve tekniklere başvurulmaktadır.

Lickona, Molnar gibi eğitimciler değerler eğitiminde daha çok doğrudan eğitim ve hikâyelerden yararlanmayı savunurken, Kohlberg gibi ahlaki gelişimciler ise tartışma ve adil topluluklar oluşturma gibi yöntemlerin değer eğitiminde uygun olacağını ifade etmişlerdir (Halstead ve Taylor, 2000).

Okulda değer öğretiminin nasıl gerçekleştirileceği konusunda farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Halstead ve Taylor (2000) değer eğitiminde kullanılabilecek birçok yöntem olduğunu belirtmişlerdir. Bunlar: Değer açıklama, değer analizi ve ahlaki muhakeme yaklaşımlarıdır. Doğanay (2006) ise değerler eğitime yönelik yaklaşımları dörde ayırmıştır. Bunlar; “Değerlerin doğrudan eğitimi (telkin ve davranış değiştirme), Değerleri belirginleştirme, Değer analizi ve İkilem tartışması: Öğrencilerin bilişsel ahlaki gelişim düzeylerini yükseltme” başlıkları altında ele alınmıştır.

Değerler eğitiminde tek bir yöntem veya metodun uygulanmasından ziyade farklı metot ve yöntemlerin bir arada kullanımının daha verimli olacağı öngörülmektedir (Kaymakcan ve Meydan, 2011, 34)

Değerler ve değerlerin eğitimi ile ilgili literatür incelendiğinde, değerlerin öğretiminde farklı yaklaşımların olduğu görülmektedir. Bunlardan bazıları şunlardır (Doğanay, 2006; Halstead ve Taylor, 2000; Kohlberg, 1968; MEB, 2009; Sarı, 2007):

1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı (Telkin)
2. Değer Belirginleştirme Yaklaşımı (Değer ayrımı ya da Değer Açıklama)
3. Değer Analizi Yaklaşımı
4. Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı ya da Ahlaki Gelişim (İkilem)
5. Karakter Eğitimi
6. Değerlerin Gizli Öğretimi Yaklaşımı (Örtük Program)

2.14.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı (Telkin)

Telkin etme yaklaşımı Blanchette (1970) ve Bensley (1974) tarafından geliştirilmiş olup, bu yaklaşımın amacı, öğrencilere belirli değerlerin aşılmasını ve bunların içselleştirilmesini sağlayarak, öğrencilerin istenen değerleri daha iyi yansıtmaları için sahip oldukları değerleri değiştirmektir (Akt, Yel ve Aladağ, 2009, 127) .

Telkin etme yaklaşımında, öğrenciye sunulacak materyallerin yapılandırılması ve aşama aşama öğrenciye sunulduğunda öğretmen etkin rol üstlenmektedir. Öğrenciye kazandırılacak hedefler, hedeflere ulaştırılacak etkinlikler için ayrılan zaman bellidir. Öğrencinin performansı gözlemlenir ve öğrenciye anında dönüt verilerek öğrenci yönlendirilir. Bu yaklaşımda öğrencinin katılımı önemli bir fonksiyona sahiptir (Senemoğlu, 1997).

Telkin etme yaklaşımı eskiden beri kullanılan değer öğretme yaklaşımıdır. Değerlerin doğrudan öğretimi olarak da bilinir. Öğrencilere neyin iyi neyin kötü olduğunu anlatmaktadır. Bu yaklaşım tarihsel veya kurgusal olarak ahlaki hikâyeler yoluyla yapılmaktadır. Bu yaklaşımın etkili olması davranış değiştirme yoluyla yapılmasına bağlıdır. Davranış değiştirme edimsel koşullanmanın değer öğretimine uygulanmış şeklidir. Öğrenci kazandırılmak istenen değere uygun davranış sergilendiğinde ödüllendirilmektedir. Özellikle öğrencilerin velileri tarafından çokça uygulanan bu yöntemin okulda öğretmen tarafından kısıtlı ders saatlerinde uygulanmasının uygun olmadığı bu şekilde bir değer öğretiminin etkili ve kalıcı olmadığı vurgulanmaktadır (Doğanay, 2006).

Bu yaklaşımda amaç, öğrencilere belirli değerleri aşmak veya bunların öğrenciler tarafından içselleştirilmesini sağlamak ve öğrencilerin sahip oldukları değerleri değiştirmektir (İşcan, 2007). Telkin yöntemi daha çok ordu, izcilik ve dini kurumlar tarafından kullanılmaktadır. Bu kurumlarda yöntemin kullanılmasında yeminler ezberlenmekte ve önemli insanların yaşamları incelenmektedir (Leming, 1997).

Superka tarafından geliştirilen 1976'da geliştirilen telkin etme modelinin basamakları aşağıda basamaklar halinde verilmiştir (Akt: Hökelekli, 2013):

1. Telkin yaklaşımı olabilecek değerleri belirleme.
2. Değer seviyelerini belirleme.
3. Davranışsal amaçları belirleme

4. Uygun metotları seçme
5. Metotları uygulama
6. Sonuçları değerlendirme

Doğrudan öğretim yaklaşımı, yüksek düzeyde öğretmen merkezli olan bir yaklaşımdır. Yetişkinler doğru ve kabul edilebilir gördükleri şeyleri çocuklara dayatarak kendi sahip oldukları değerlerin çocuklarında sorgusuzca kabulüne çalışır (Sprinthall, 1974). Bu yöntemin okulda uygulanmasında ilham verici hikâyeler okuma ve öğretmenler tarafından anlatılan ahlaki durumları dinleme, törenlere katılma ve halka hizmet organizasyonlarına katılma vardır. Telkin yönteminde oldukça çok kullanılan tekniklerden biri ahlaki yönü bulunan tarihsel veya kurgusal hikâyeler kullanmaktır. Bu yaklaşımda öğretmenlerin öğrencileri yaşamlarıyla ilgili ahlaki hikâyeler anlatmaya cesaretlendirmesi gerekir. Öğrencilerin öyküleme yoluyla, örnek ahlaki davranışlar ve çatışmalar hakkında deneyim sahibi olması mümkündür (Leming, 2000).

Değerlerin telkin yoluyla öğretiminde çeşitli metotlar kullanılmaktadır. En yaygın kullanılan ve etkili metotlardan biri pekiştirme-dir. Bu süreçte olumlu pekiştirme, öğretmenin, belli bir değere göre davranan öğrencisini övmesi gibi durumlarda, olumsuz pekiştirmede belli bir değer aksini yapan öğrenciyi cezalandırmak gibi durumlarda yer alır. Bir öğretmen için pekiştirme şekillerinden hiçbirini kullanmamak çok zor, nerede ise imkânsızdır. Bir gülücük veya bir kaş çatma belli değerlerin pekiştirilmesi anlamına gelir. Pekiştirme, davranış değiştirmede olduğu gibi, bilinçli ve sistemli bir şekilde başvurulan bir yöntemdir. Öğrencilerin bir matematik problemi çözmesi 20 dakika boyunca sessiz durmaları veya başka bir öğrenciye yardım etmeleri gibi istenen görevleri yapmaları için öğrencilere yemek, para, oyun ve not gibi pekiştireçler kullanmak sıkça kullanılan bir davranış değiştirme yöntemidir. Bazı davranışçı araştırmalarda pekiştirme ve model olmanın, telkin de etkili bir yol olabileceğini ortaya koymaktadır (Superka, Ahrens, Hedstrom, Ford, Luther ve Johnson,1976; Akt: Dilmaç, 1999).

Telkin yöntemi daha çok ordu, izcilik ve dini kurumlar tarafından kullanılmaktadır. Bu kurumlarda yöntemin kullanılmasında yeminler ezberlenmekte ve önemli insanların yaşamları incelenmektedir (Leming, 1997,13). Bu yöntemin okulda uygulanmasında ilham verici hikâyeler okuma ve öğretmenler tarafından anlatılan ahlaki durumları dinleme, törenlere katılma ve halka hizmet organizasyonlarına katılma vardır. Ayrıca yemin ederek okula veya kuruma

bağlılığını göstermede kullanılan bir yoldur. Telkin yönteminde oldukça çok kullanılan tekniklerden biri ahlaki yönü bulunan tarihsel veya kurgusal hikâyeler kullanmaktır. Yaşam öyküleri istediğimiz değerleri telkin eder. Bu öykülerin anlatılması, diğer bireylerin davranışlarının ahlaki sorumluluğu konusunda düşünmelerini sağlar.

Bu yaklaşımda öğretmenlerin öğrencileri yaşamlarıyla ilgili ahlaki hikâyeler anlatmaya cesaretlendirmesi gerekir. Öğrencilerin öyküleme yoluyla, örnek ahlaki davranışlar ve çatışmalar hakkında deneyim sahibi olması mümkündür (Leming,1997,13).

2.14.2. Değer Belirginleştirme Yaklaşımı (Değer Ayrımı ya da Değer Açıklama)

Değerleri belirginleştirme yaklaşımı 1960-1980'li yıllarda etkili olmuş bir öğretim yaklaşımıdır. Fakat 1980'li yıllardan sonra değerler belirginleştirme yaklaşımı popülaritesini kaybetmiştir. Hatta değerler belirginleştirme öğretimi yaklaşımı öncülerinden Kirschenbaum da son zamanlarda bu görüşünü terk etmiştir. Kirschenbaum da kapsamlı gördüğü karakter eğitimi yaklaşımını benimsemiştir (Sarı, 2007). Doğrudan yaklaşımların tersine bu yaklaşımda bireyin neye değer verip vermeyeceğine başkalarının telkiniyle değil, alternatifler ve olası doğurguların inceledikten sonra, özgürce kendisinin karar vermesi esastır (Doğanay 2006, 269).

Değer belirginleştirme yaklaşımının temeli, bireylerin kendi yaşamlarında neyin önemli olduğunu nasıl belirlediklerine dayanmaktadır. John Devey'in çalışmalarından etkilenecek, Rahts, Harmin, Simon tarafından 1966 yılında bir değer kuramı adıyla oluşturulan bu yaklaşım, doğrudan öğretim yaklaşımının aksine bireyin neye değer verip vermeyeceğine başkalarının telkiniyle değil, alternatifleri ve muhtemel doğurgularını inceledikten sonra, özgürce kendisinin değer hakkında karar vermesi esasına dayanmaktadır (Doğanay, 2006). Bu yaklaşım bireylerin süreç içerisinde bilinç, empati, sorumluluk gibi olumlu özellikler kazanmasına katkı sağlar. Bireylerde eleştirel düşünme becerisinin de gelişmesine yardımcı olur (Kirschenbaum, 1995).

Ryan'a (1991, 742) göre, değer açıklama, sınıf oyunları, sergiler, farklı zaman ihtiyaçlarında alıştırmalar ve özel olarak seçilmiş konular sayesinde yapılır. Öğretmenler değer açıklamasını tüm yaş seviyelerinde ve konularda kullanabilir. Bu yaklaşımı benimseyen öğretmenler grupla çalışmaya önem verirler. Uygulama

sırasında her düşünceye saygı gösterir ve belli değerleri dayatmadan öğrencilerin değerlerini açığa vurmalarını teşvik ederler.

Bu yaklaşımda, diğer hiçbir değer eğitim yaklaşımlarının kullanılmadığı kadar geniş sayıda metot ve teknik kullanılır. Bu metot ve teknikler; rol oynama, grup tartışması, düşünce kâğıtları, açık uçlu sorular, otobiyografi, oylama, görüşme, alıntılama, öğrenci raporları vb gibi pek çok öğretim tekniği kullanılabilir (Bacanlı, 2006). Öğretmenler değer açıklamasını tüm yaş gruplarında kullanabilir. Bu yaklaşımı benimseyen öğretmenler grupla çalışmaya önem verirler. Uygulama sırasında her düşünceye saygı gösterir ve belli değerleri dayatmadan öğrencilerin değerlerini açığa vurmalarını teşvik ederler (Ryan ve Bohlin,1999). Bu yaklaşıma göre, gençler geçmişte içselleştirdikleri değer ve normlar konusunda bilinçlendirilmeli, tutarlılıklar ve tutarsızlıkların farkına varmaları sağlanmalıdır (Ziebertz, 2004). Değer açıklaması 4 anahtar maddeye sahiptir. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz (Leming, 2000):

- **Yaşam üzerine bir odak:** Yaklaşım insanların dikkatini kendi yaşam yönlerine çeker. Bu da onların değerini belirtir.
- **Ne olduğunun kabulü:** Değerleri açıklamak başkalarının kararsızlık durumlarını kabul etmektir.
- **Daha uzağı yansıtmaya bir davet:** Hem başkalarının durumlarını kabul etmiş olmalı, hem de onların durumları üzerine bazı şüpheleri teşvik etmiş olmalıdır.
- **Kişisel güçlerin bir gıdası:** Değerler açıklaması hem ustalıkların aydınlanma çalışmasını teşvik eder, hem de kendine hakim olma duygusunu besler, Bu; eğer insanlar değerleri bilirse yaşamlarının sorumluluğunu alabilirler, demektir.

Değer kazanımı yaklaşımı 3 ana başlık altında ve yedi aşamada gerçekleşir. Bu yaklaşımı içeren 3 ana başlık; Seçmek, ödüllendirmek ve davranmadır. Bu 7 basamaklı değer süreci aşağıda sunulmuştur (Leming, 1999):

- **Seçme:**
 1. Çocukların özgürce seçim yapmasını özendirme,
 2. Seçme durumuyla karşılaştığında, alternatif seçenekler oluşturmaya yardımcı olma,

3. Her bir alternatifin doğurgularını düşünerek alternatifleri değerlendirmede çocuklara yardımcı olma.

- **Ödüllendirme:**

4. Çocukları neyin ödüllendirilip korunduğu konusunda düşüncelerini özendirme,

5. Seçeneklerini başkalarının onaylaması için fırsatlar sunma.

- **Davranma(Harekete Geçme)**

6. Çocukları seçimleriyle tutarlı yaşaması ve davranması için özendirme,

7. Yaşamın daha sonraki anlarında bu davranışın tekrarlanması için çocuklara yardımcı olma.

Değer açıklama yaklaşımında amaç, aşağıda verilen yedi basamağı kullanarak, öğrencilerin kendi yaşantıları yoluyla değerleri içselleştirmelerini sağlamaktır. Bu basamakların kullanılması durumunda öğrencilerin değer ve davranışlarının farkına varması beklenir (MEB, 2009). Burada gaye insanlara değerlerini anlamaları için yardım etmektir. Eğer insanlar değerleriyle ilgili net olursa, o zaman onların davranışları değişir ve daha az düzensizlik, ilgisizlik ya da tutarsızlık gösterirler (Akt: Yel ve Aladağ, 2014).

2.14.3. Değer Analizi Yaklaşımı

Değer eğitiminde yer alan üçüncü yaklaşım ise değer analizi yaklaşımıdır. Değer analizi yaklaşımı sosyal bilimler eğitimcileri tarafından geliştirilmiş bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım, Oliver ve Newman (1967-1972), Shaver ve Larkins (1973) ile Metcalf (1971) tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşımda, değerlerle ilgili konularda öğrencilerin mantıksal düşüncelerine ve bilimsel incelemeler yapmalarına yardımcı olma, öğrencilerin değerlerini kavramsallaştırmalarında ve bunlar arasında birbirleriyle bağlantı kurmalarında mantıklı ve analitik süreçler kullanmalarına yardımcı olmak vardır (Superka ve diğerleri, 1976; Akt: Yel ve Aladağ, 2014).

Değer analizi yaklaşımının amacı, öğrencilerin bilimsel araştırma yapma ve mantıksal düşünme becerilerini geliştirmektir. Bu yaklaşım, öncelikle toplumsal değerlerden ziyade, ahlaki gelişim yaklaşımı ile sunulan kişisel ahlaki ikilemler üzerinde yoğunlaşmaktadır (Huitt, 2004).

Sosyal bilimciler tarafından geliştirilen değer analizi yaklaşımı, değer eğitiminde dikkati, düşünceyi ve ayırt etmeyi gerektiren bir analizdir. Bu yaklaşımda ahlaki gelişim kuramının tersine öğrenciler bir pozisyon alır ve yargılar. Değer analizi yaklaşımı gerçek ya da yapay bir problemle karşılaşıldığında uygulanan bir

yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda öğrenciler örnek olaylarla ahlaki düşünme becerisini kazanırlar. Öğrencilerin değerlerle ilgili soruları anlamaları için analiz yeteneklerinin ve dikkat yeterliliklerinin geliştirilmesi gereklidir (MEB, 2009). Değer analiz yaklaşımının hedefleri aşağıdaki gibi ifade edilmiştir (Metcalf, 1971 ve Coombs, 1971, Akt: Dilmaç 2007, 39).

1. Öğrencilere, bir değer kavramını değerlendirmeyi öğretmek.
2. Öğrencilerin, söz konusu değer nesnesi hakkında en akılcı yargıya ulaşmalarına yardımcı olmak.
3. Öğrencilere, nasıl bazı değer kavramları hakkında genel bir değer yargısını paylaşan bir grubun üyesi olunabileceğini öğretmek.

Welton ve Mallan (1999) değer analizi yaklaşımında kullanılan süreci 8 aşamada sıralamıştır (Akt: Doğanay, 2006):

- Değer sorununu belirleme
- Karşılaşılan değer sorununu açıklama
- Sorun hakkında bilgi ve kanıt toplama
- Bilgi ve kanıtların uygunluğunu ve doğruluğunu değerlendirme,
- Olası çözüm yollarını belirleme
- Çözüm yollarının her birinin olası doğurgularını belirleme ve değerlendirme.
- Seçenekler arasından birini seçme
- Seçilen öneri doğrultusunda davranışta bulunma.

Değer analizi yaklaşımında kullanılan metotlar; konuları ifade etme, bilişsel operasyonlar, tartışmalardaki deneyimsel ve mantıksal tutarsızlıkları işaret etme, açıklamalarla ilişkili olarak sorgulama, değer durumlarını süzme ve nitelendirme için benzer olaylara başvurma, karşı fikirleri, tartma, kanıtları arama ve sınamadır (Superka ve diğerleri, 1976; Akt: Yel ve Aladağ,2014).

2.14.4. Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı ya da Ahlaki Gelişim (İkilem)

Ahlaki gelişim konusunda kapsamlı araştırmalar yapan Kohlberg, Piaget'nin zihin ve ahlak gelişimi alanında ortaya koyduğu dönemleri dikkate alarak ahlaki gelişimi incelemiştir. Piaget'e göre, ahlaki gelişim bir inşa sürecidir. Kohlberg ise ahlaki gelişimi evrensel ahlaki ilkelerin keşif süreci olarak görmektedir. Kohlberg, bu amaçla yaptığı çalışmalarla, bireylerin ahlaki yapılarını ortaya koyacak ahlaki ikilemlerden yararlanmıştı (Selçuk, 2010, 117). Kohlberg'e göre ahlaki değerler, başkalarının telkiniyle değil, kişinin bizzat kendisinin bilişsel gelişimine göre

ilerleyen akıl yürütme süreçleri doğrultusunda teşekkül etmektedir (Aydın, 2013; Ekşi ve Katılmış, 2011).

Ahlaki Muhakeme yaklaşımında öğretmenin rolü ahlaki ikilemlerin bulunduğu kısa öyküler vererek öğrencilerin kendi çıkmazlarını çözmelerine yardım etmektir. Öğretmen bunu yaparken her öğrenciyi ahlaki ikilemle karşılaştırır ve kendine en uygun ve en yakın durumu anlatması istenir. Bu yaklaşımda istenilen amaç, öğrencilerin zihnine seçilmiş değerleri yerleştirmek değil, yaptıkları hareketlere rehberlik etmek için ahlaki prensiplerini geliştirmede yardımcı olmaktır (İnanç, Bilgin, Atıcı, 2004).

Bireyin ahlaki gelişimi üzerine farklı teoriler üretilmiştir. Ancak Piaget'in ve Kohlberg'in kuramları bunlar arasında en çok yer alanıdır. Ahlaki gelişim karakter gelişimi ile eş değer tutulmakta ve bireyin değer kazanımında yaptığı seçimlerin de ahlaki gelişimi ile yakından ilgili olduğu düşünülmektedir (İnanç, Bilgin, Atıcı, 2004).

Çocukların düşünce biçimlerini her yönüyle inceleyen Piaget, çocukların doğru ve yanlışla ilişkin yargılarının yaşlarına bağlı olarak değiştiğini gözlemlemiştir. Aynı şekilde kuralların yorumlanmış biçimleri de yaşlara göre değişiklikler göstermektedir (Erden ve Akman, 1995). Piaget'nin, çocukların yaşlarına bağlı olarak, yargılama sistemlerinde ortaya çıkan değişmelere ilişkin gözlemleri, onu daha sistemli bir araştırma yaparak, ahlak gelişim dönemlerini belirlemeye yöneltmiştir. Araştırma yöntemi olarak, değişik yaş gruplarındaki çocuklara, değerlendirme yapmaları gereken öyküler anlatmaktadır. Daha sonra çocukların öyküyle ilgili olarak bir değerlendirme yaparken, akıl yürütme biçimleri incelenmiştir. Çocukların değerlendirmelerinin analiz sonucu, ahlak gelişimi ile ilgili olarak “dışa bağlı dönem” ve “özerk dönem” olarak iki dönem belirlenmiştir. Bu dönemler şu şekilde açıklanabilir (Erden ve Akman, 1995) :

Dışa bağlı Dönem: Ahlak gelişiminde on yaşına kadar olan dönem, dışa bağlı dönem olarak kabul edilmektedir. Bu dönemde çocuklar ahlaki yargıları açısından başkalarına bağımlıdırlar. Yetişkinler tarafından konulan kuralları sorgulamadan kabul ederler. Dönemin sonuna kadar çocuklar için işlenen bir suçun önem derecesini suça bağlı olarak ortaya çıkan fiziksel sonuçlar belirler. Sonuçta daha fazla fiziksel zarara yol açan suçlar, daha az fiziksel zarara yol açan suçlara göre daha kötüdür.

Özerk Dönem: On bir yaş ve üstüne doğru çıktıkça çocukların yaptıkları değerlendirmeler “görelilik” kazandırmaya başlamaktadır. İçinde bulunulan koşulları dikkate alarak değerlendirme yapan çocukların ahlaki yargıları ve kuralları uygulamaları esneklik göstermektedir. Bu döneme geçen çocuklar, başkalarının değerlendirmelerinden çok, kendi yaptıkları değerlendirmeye uygun davranmaya başlarlar. Bir davranışın iyi ya da kötü olduğuna karar verirken davranışın altında yatan niyette dikkate alınır.

Sonuç olarak Piaget, ahlaki gelişimle bilişsel gelişim arasında paralellik kurarak, soyut işlemler dönemine doğru ilerledikçe çocukların dışa bağlı dönemden, özerk döneme doğru geçtiklerini ifade etmiştir.

Kohlberg genel olarak Piaget'nin gelişim kavramından esinlenmiş ve Piaget gibi ahlaki gelişim sürecinin değişmezliği ve evrenselliğini esas almıştır. Bu anlamda Piaget'nin görüşlerini genişletmiştir. Piaget'nin iki dönemde incelemesine karşılık Kohlberg ahlak gelişimini üç büyük düzey içinde ele almıştır. Düzeyler içinde yer alan ve hiyerarşik bir sıra izleyen dönemlerin her birinde yeni bir zihinsel örgütlenme, buna bağlı olarak da farklı bir dünyaya bakış açısı ortaya çıkmaktadır. Dönemler içinde ilerleme, takvim yaşı ile birlikte bilişsel gelişim düzeyindeki ilerlemeye bağlı olmaktadır (Erden ve Akman, 2011).

Kohlberg 1956 yılında Chicago bölgesinde 58 çocuk üzerinde ahlaki gelişim konusunda çalışma yapmıştır. Bu çalışmada 3'er yıl arayla aynı bireylerin ahlaki gelişimleri konusunda değişimlerini incelemiş ve ilerleme kaydetmiş olan bazı üyelerinden 5 basamak tanımlayarak, bu basamakları şu şekilde sıralamıştır (Leming, 2000):

1.Basamak: Heteronomous Ahlak: Cezadan kaçmak ve büyük güç otoritelerini savunmak

2.Basamak: Enstrümenal Amaç Değişimi: Birinin ihtiyaçlarına hizmet ve başkalarının da ihtiyacı olduğunu görmek

3.Basamak: Kişilerarası Karşılıklı Beklentiler: Başkalarının ve kendi gözünde iyi insan olmak önemlidir.

4.Basamak: Sosyal Sistem ve Vicdan: İtaat sosyal sistemin gidişini korur. Alternatifi sosyal kaostur.

5.Basamak: Sosyal Anlaşma ve Kişisel Haklar: Serbestçe anlaşma yükümlülüğüne girme hissi ahlaki zorunluluğun temelidir.

Kohlberg tarafından geliştirilen bu yaklaşımda amaç öğrencilere verilen ahlaki ikilem içeren hikâyelerle onların ahlaki yargılarını ortaya çıkarmaktır. Araştırmaları sonucunda öğrencilerin gelişme dönemlerinin üç düzey ve altı basamakta toplandıklarını görmüştür.

I.Gelenek öncesi düzey: Bu düzeyde değerler dışa bağımlı ve kişinin kendi ihtiyaçları ön plandadır. Bu dönem ceza ve itaat (4-6 yaş) ve çıkarı dayalı alış-veriş (6-9 yaş) olmak üzere iki alt düzeyden oluşur.

II.Geleneksel düzey: Başka kişilerin ve grupların ihtiyaçlarını dikkate alır. Geleneksel değerler benimsenir. Bu dönem kendi içinde kişiler arası uyum (10-15 yaş) kanun ve düzen (15-18 yaş) olmak üzere iki düzeye ayrılır.

III.Gelenek ötesi düzey: İnsan haklarının gözetildiği evrensel değerler benimsenir. Sosyal anlaşma (18-20 yaş) ve evrensel ahlaki ilkeler (20 yaş üstü) olmak üzere iki alt aşaması vardır. Son basamağa ulaşan bireyin davranışlarına insan hakları, eşitlik, demokrasi, özgürlük gibi evrensel değerler yön verir (Selçuk, 2000).

Bu bilgilere tabloda şu şekilde yer verebiliriz:

Tablo 2.3.Kohlberg'in Ahlaki Akıl Yürütme Düzey ve Evreleri (Kohlberg, 1973)

Düzeyle ve Evreler	Davranış Tanımı
1-Gelenek Öncesi (Preconventional) 1.1 Ceza ve İtaat Evresi 1.2 Ödül (Araçsal Görecelik Evresi)	Cezadan kaçındığı için kurallara uyar. Ödüle ulaşmak için kurallara uyar.
2-Geleneksel Düzey (Conventional) 2.1 İyi Çocuk Evresi 2.2 Yasa ve düzen Evresi	Başkalarının kabul ve onayını kazanmak için kurallara uyar. Yetkeye, sosyal kurallara ve yasalara suçluluk ve dışlanma kaygılarından korktuğu için uyar.
3-Gelenek Üstü Ahlaksallık (Post Conventional) 3.1 Sosyal Anlaşma Evresi 3.2 Evrensel Ahlak İlkeleri Evresi	Davranışlarına insanların ortak mutluluğu için gerekli olan ahlaksal ilkeler yön verir. Davranışlarına insan hakları, demokrasi, eşitlik, özgürlük gibi evrensel ilkeler yön verir.

Kohlberg ve Piaget, zihin ve ahlak gelişimi alanında ortaya koyduğu dönemleri dikkate alarak ahlaki gelişimi incelemiştir. Piaget ahlak gelişimi bir inşa süreci,

Kohlberg ise evrensel ahlaki ilkelerin keşif süreci olarak görmektedir. Ayrıca Piaget anlattığı hikâyelerde eylem ve düşünceler arasında bir ayrım gözetmezken, Kohlberg deneğin zihnindeki çatışmaları anlamaya yönelik hipotetik hikâyeler anlatmaktadır. Bu amaçla, çocukların ve yetişkinlerin ahlaki yapılarını ortaya koyacak ahlaki ikilemlerden yararlanmıştı (Selçuk, 2000).

2.14.5. Karakter Eğitimi Yaklaşımı

Karakter eğitimi en genel anlamıyla örtük veya açık program aracılığıyla, yetişen yeni nesle temel insani değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma gayretinin ortak adıdır (Ekşi, 2003).

Karakter ancak değerlerle inşa edilebilir. İnsanlar arasında öne çıkan, hayran olunan ve saygı duyulan insanın özellikleri hep aynıdır. İyi karakterin tanımı aynı zamanda hangi değerlerin öğretilmesi gerektiğinin de cevabıdır. Alçakgönüllü, dürüst, kibar, sadık, sabırlı, saygılı, sorumluluk sahibi ve içten kişiler diğer insanlar tarafından karakterli insan olarak nitelendirilmektedir (Kelley, 2003, 8).

Karakter eğitim evlerde, okullarda ve toplumda temel ahlaki değerleri öğretmek için planlı bir çabadır. Karakter eğitimi çocuklarda duygusal, davranışsal ve bilişsel öğrenme alanlarını geliştirmeye çalışarak müfredat boyunca değerlerin öğretimi, öz farkındalık, benlik saygısı ve eleştirel düşünme becerilerini entegre etmeyi hedefler (Germaine, 2001).

Karakter eğitiminin amacı, ahlaki değerleri önemseyen, anlayan ve onlara uygun davranan gençlerin yetiştirilmesidir. Aynı zamanda karakter eğitimi yaklaşımı, öğrencilerin problemleri çözmeleri ve potansiyellerinin tam olarak farkına varmalarını için ihtiyaç duydukları ahlaki düşünme becerisini ve erdemleri üretmeleri için gereken değişiklikleri okulun yapabileceği konusunda görüş öne süren eğitim reformundaki bir yaklaşım olarak görülebilir (Vessel, 1998).

Karakter eğitimi savunucularından William Bennett (1991, 33) şu görüşü dile getirmektedir: “Eğer çocuklarımızın en çok imrendiğimiz karakter özelliklerine sahip olmalarını istiyorsak onlara bu özelliklerin neler olduğunu öğretmeye çalışmalıyız.” Karakter eğitiminde öğretmenlerin tutum ve davranışları oldukça önemlidir.

Linkona’ya göre (1996) Karakter eğitiminin Temel İlkeleri aşağıda verilmiştir:

- 1- Karakter eğitimi iyi karakterin temeli olarak temel ahlaki değerleri teşvik eder.
- 2- Karakter düşünme, duygu ve davranışı içerecek kapsamda tanımlanmalıdır.

3- Etkili karakter eğitimi okul yaşamının tüm basamaklarında temel değerleri teşvik eden maksatlı, üstünlüğü eline alan ve kapsamlı bir yaklaşımı gerektirir.

4- Okul insancıl ve şefkatli bir topluluk olmalıdır.

5- Karakter geliştirmek için, öğrenciler ahlaki aksiyon fırsatına ihtiyaç duyar.

6- Etkili karakter eğitimi, öğrencileri merkeze alan ve başarılı olmalarına yardımcı olan anlamlı ve teşvik edici akademik müfredatı içerir.

7- Karakter eğitimi öğrencilerde iç güdümlü bir motivasyon geliştirme çabası içinde olmalıdır.

8- Tüm okul personeli, karakter eğitimi için sorumlulukları paylasan ve aynı temel değerlere bağlı bir öğrenme ve ahlak topluluğu olmalıdır.

9- Karakter eğitimi hem personelden hem de öğrenciden ahlaki liderlik gerektirir.

10- Okul, karakter eğitimi çabalarında ebeveynleri ve çevresel imkânları tam bir ortak olarak görmelidir.

11- Karakter eğitiminin değerlendirilmesi; okulun karakterini, karakter eğitimcisi olarak okul personelinin işlevselliğini ve öğrencilerin iyi karakter gösterme bağlamını içermelidir.

Bu yaklaşımda iyi karakteri sembolize eden temel değerler saptanmış ve bu değerlerin kazandırılması için okul ve sınıfta uygulanması gereken yöntemler önerilmiştir. Değerlerin nasıl kazandırılması gerektiği ile ilgili geçmişten günümüze çok çeşitli yöntemlerin kullanıldığı görülmektedir. Bu yöntemlerden bir kısmı değerlerin telkin, öğüt, kıssadan hisse vb. yollarla doğrudan öğretime yönelik; bir kısmı ise akıl yürütme, sorgulama, yansıtıcı düşünce ve karar verme süreci olarak kazanımına yöneliktir. Akıl yürütme ve mantıklılığı teşvik etme, empati geliştirme, özsaygı geliştirme ve işbirliği geliştirme gibi süreçler, değerler eğitiminde öne çıkan temel süreçlerdir. (Doğanay, 2006, 283).

2.14.6. Değerlerin Gizli Öğretimi Yaklaşımı (Örtük Program)

Okullarda değerlerin öğretiminde resmi programın yanında resmi olmayan programdan da yararlanılmaktadır. Resmi program, hedef kitlenin belli amaçlara ulaştırılmasını sağlamak amacıyla ilgili kişiler tarafından hazırlanan ve yazılı olan programdır. Resmi olmayan program ise, yazılı olmayan ve daha çok okulun kültürü, okul çalışanlarının olaylar karşındaki tutum ve davranışlar vb. etkileri sonucu ortaya çıkmaktadır. Resmi olmayan program, “gizli program”, “saklı program” “örtük program”, gibi kavramlarla ifade edilmektedir (Özdaş, 2013).

Örtük program terimi ilk olarak 1968'de kullanılmakla birlikte örtük programın temelini oluşturan görüşler 20. yüzyılda ortaya konularak geliştirilmiştir. Örtük programlar resmi olarak açıkça belirtilmeyen programlardır (Yüksel, 2004).

Örtük program, sınıflarda ve okullarda öğrenme sürecinin bir parçası olan çoğu zamanda farkına varılamayan veya istenilerek verilemeyen bilgi, değer, tutum ve inançları kapsamaktadır (Sarı, 2007; Cincioğlu, 2011). Örtük program, resmi programda belirtilen amaç ve faaliyetlerin dışında, öğrenme-öğretme süreci içerisinde ortaya çıkan bilgi, fikir ve uygulamalar sonucu öğrencilerin ulaştıkları niteliklerdir (Yüksel, 2002).

Örtük programı kavramının içeriği çok geniş bir kavramdır. Ders dışı etkinlikleri de içine almaktadır. Bu programın en büyük özelliği yazılı olmamasıdır. Bu nedenle kavramın sosyolojik niteliği daha fazladır. Kavramın bu geniş içeriği şu yönleri içermektedir: Okul içinde görev yapan idareci ve öğretmenlerin davranışları, yaklaşımları, inançları, değer yargıları, okul atmosferinin niteliği, değerleri, okul içi ortamın öğrencilere sağladığı etkileşim örüntüsü ve kültürel tutum ve daha birçok etken bu kavramın içeriğini oluşturan yönlerini içerir (Tezcan, 2003).

Görüldüğü gibi örtük program okul ve sınıf içerisinde özellikle yönetici ve öğretmenlerin tutum ve davranışlarıyla ortaya çıkan öğrenme yaşantılarını kapsamaktadır. Bu öğrenme yaşantıları da okulun dışındaki toplumsal, ekonomik ve siyasi talep ve şartlardan etkilenmektedir (Yüksel, 2002).

2.15. İlgili Araştırmalar ve Yayınlar

Değerler üzerine araştırma yapmanın başlıca amaçlarından biri, insanlarda var olan değer algılarının yönelimlerini belirlemek, onların tutum, davranış ve toplumsal deneyim ve rolleriyle ilgili şekillerini ortaya çıkarmaktır (Mehmedoğlu, 2006). Değerler insanlarda var olan tutumları ve insanların davranışlarını tüm algılama ve davranış şekillerimizi etkilemekle (Ayrıl, 1992) birlikte insanların sahip oldukları tutumlar ve davranışlarının belirlenmesi ve yönlendirilmesi konusunda da önemli bir fonksiyona sahip oldukları yadsınamaz (Kulaksızoğlu ve Dilmaç, 2000). Değerler insanlar arasındaki ilişkide tek yönlü ve bire bir değildir (Aydın, 2003). Bu bağlamda baktığımızda değerleri insanların var olan veya yeniden kazanılan davranışlarıyla da ilişkilendirmek mümkün olacaktır. Değerler bireyin düşünce, tutum, davranış ve yapıtlarında birer ölçüt olarak ortaya çıkarlar ve toplumsal bütünselliğin ayrılmaz bir ögesini oluştururlar (Durmuş, 1996). Bu süreçte değerlendirdiğimizde değerler insanların kişiliğinin oluşmasına da katkı sağlamaktadır.

Değer kavramı hakkında bugüne kadar pek çok bilimsel açıdan ve felsefi yönden tartışmalar ve araştırmalar yapılmasına rağmen değerlerin tam olarak ne içerdiğine ilişkin henüz ittifak edilememiştir. Bazı zaman dilimlerinde değerlerin sübjektif bir nitelik taşıdığı değer kavramının objektif bir temele dayanmadığı ileri sürülmüştür. Kuramcıların birçoğu değerleri çeşitli kavramlarla ilişkilendirerek açıklamaya çalışmışlardır. Değer kavramının çok değişik disiplinlere girmiş olması bu kavramın tanımını oldukça güçleştirmektedir. Her bilim dalı bu kavramla ilgili kendisini ilgilendiren boyutunu seçmiş ve incelemiş, kendini ilgilendirmeyen kısmını da göz ardı etmiştir. Bu nedenlerden dolayı da genel kabul görebilecek bir tanım üzerinde bir fikir birliği sağlanmamış değildir (Güngör, 1983). Değerlerin genelleştirilmiş doğaları nedeniyle, aynı değere sahip bireyler için bu değeri oluşturan özgül normlar üzerinde ortak bir anlamlandırma mümkün olmayabilir (Topçuoğlu, 1999). Sosyal değerler mutlak değildir. Mutlak olmadığı için her zaman kişilerin ulaşabileceklerinden daha yukarıdadırlar. Davranış ile değer arasındaki açıklık hiçbir zaman tümüyle kapanamaz. Aslında kişilerin, her zaman başarabileceklerinden, sahip olacaklarından daha çoğunu istediklerini biliriz.

Araştırmanın literatür taramaları kapsamında değer eğitimi ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan bazı araştırma ve yayınlar irdelenmiş ve bunların sonuçlarına kısaca yer verilmiştir.

2.15.1. Yurt Dışında Yapılan Bazı Araştırma ve Yayınlar

“Değer” konusuyla ilgili kuşkusuz geniş bir araştırma ve inceme alanı mevcuttur. Bu çalışmalar sonucunda değer kavramına ilişkin çeşitli açıklama biçimleri geliştirilmiştir. Bazıları insanda değer algısı ve anlayışının nasıl geliştiğini ortaya koymaya çalışarak değer algısının çocukluktan yetişkinliğe doğru ardışık aşamalarda gelişen bir süreç olduğunu ileri sürmüştür. Diğer bir grup araştırmacı değer yüklemenin kişilerin davranışlarını yönlendirme ve bireyin sorunlarını çözmesine yardım eden bir rol oynadığını belirtmişlerdir. Ya da değerlerin çevremizden gördüğümüz ilgi ve karşılıklı saygı ile geliştiği de dile getirilmiştir.

Değerlerle ilgili ilk araştırmalar E. Spranger ve Morrise aittir. Spranger insanların farklı değer türleri etrafında toplanacağını öne sürmüştür. Morris ise değerler üzerine ölçek geliştirmiş daha sonra bu ölçek başka araştırmacılar tarafından standart değer ölçeği haline getirilmiştir (Gürkan, 1997; Akt: Uçar, 2009).

Meksika’da yapılan bir araştırmada okullarda hangi değerlere vurgu yapılması gerektiği sorulmuştur. En çok kızlar için eşit fırsat, saygı, eleştirel

düşünme, empati ve kanun önünde eşitlik gibi değerlere vurgu yapılmıştır sonucu çıkmıştır. Okul programlarında en az vurgu yapılacak değerler ise dini değerler, bürokrasiye saygı ve kahramanlara saygı değerleridir (Tatto, Varela, Rodriguez, 2001, 187).

Halstead ve Taylor, (2000) değerler eğitimine eleştirel bir gözle baktıkları çalışmalarında; değerlerin öğretimiyle ilgili yapılmış çalışmalar ve okullarda değerlerin gelişimi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, okulların değerler öğretiminin gerçekleşmesine yönelik planlı çalışmaların gerekliliğini, öğrenme yaklaşımlarının öğretmenler tarafından etkin bir şekilde kullanılması gerektiğini ve bu yönden öğretmenlerin destek ve eğitim ihtiyacının karşılanmasının gerekliliğini ifade etmişlerdir.

Veuglers, (2000) “Değer Öğretiminin Farklı Yolları” adlı çalışmasında öğretmen ve öğrenciler arasında değer algılarının farklılıkları tespit etmek amacıyla öğretmenlerin değerleri incelenmiştir. Araştırmaya göre kazandırılmak istenen değerlerin üzerinde öğretmenin kişisel özellikleri yanı sıra, okul kültürü ve öğretmenlerin teşvikinin de etkili olduğu ve anlatılmak istenen değerlerin zamana göre, anlatıma göre kişiye göre değişebileceği ifade edilmiştir. Ancak okullarda öğretilen değerlerin, öğretmenlerin kendi bakış açısından öteye giderek farklı perspektiflerle ifade edilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Simmons, (1999) ise yaptığı araştırmada üç ülkede (Suudi Arabistan, Amerika Birleşik Devletleri ve İngiltere) bulunan gençlerin sahip oldukları değerleri karşılaştırmıştır. Çalışmada açık uçlu sorulardan oluşan anket formu bu üç farklı ülkedeki öğrencilere uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda farklı kültürden öğrencilerin sahip oldukları değerlerin benzerliklerinin olmasının yanında önemli farklılıkların da bulunduğu tespit edilmiştir. İngiliz gençlerin aile (anne-baba) ve dostlukla ilgili değerleri; Amerikalı gençlerin, ülkelerine bağlılıklarını; Suudi Arabistanlı gençlerin ise, İslam dinine verdikleri önemi dile getirdikleri vurgulanmıştır.

El Hassan ve Kahil (2005) “Yaşayan Değerlerin Etkisi: Bir Eğitim Programının Lübnan’ da Özel Okuldaki İlköğretim Öğrencilerinin Tutum ve Davranışları Üzerindeki Etkisi” adlı araştırmada ‘Yaşayan Değerler Eğitimi Programının’ Lübnan’da özel bir okuldaki ilkokul öğrencilerinin kişisel ve kişilerarası zeka ile ilgili tutum ve davranışlarına etkisinin ön-test son-test grup tasarımıyla belirlenmesini amaçlamışlardır. Çalışmanın örneklemini 31’ i kız, 44’ ü

erkek olmak üzere 75 öğrenci oluşturmuştur. Kontrol grubu öğrencileri okulun düzenli 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 zekâ ve EQ konusunda “Yaşayan Değerler Eğitimi Programının” uygulanmasından sonra önemli farklılık olmadığını da göstermiştir.

Yapılan başka bir araştırmada ise, değer eğitimine niçin ihtiyaç duyulduğu sorusu sorulmuş ve açık uçlu cevaplar alınmıştır. Bunların gruplanması ile aşağıdaki liste oluşturulmuştur (Wood ve Roach, 1999; Akt: Baydar, 2009):

- Değer eğitimi okulların ve öğretmenlerin esas görevidir.
- Önceki yıllarda olduğu gibi okul programlarında değerler yer almalıdır.
- Boşanmaların artması, değer eğitimine ihtiyaç olduğunu gösterir.
- Bugünün gençleri diğer insanlara saygı duymuyor.
- Değer öğretimiyle, insanların öğrenmesi daha kolay olacaktır.
- Değer öğretimiyle daha iyi vatandaşlar yetiştirebiliriz.
- Okullarda değer öğretilmeli çünkü ailede öğretilmiyor.

Chandler (2005), Florida’da ilköğretim beşinci. sınıf öğrencilerinin sosyalleşmesi öncesinde ilköğretim karakter eğitimi programının etkili olduğunu belirtmiştir. Yapılan çalışmada üç hipotez vardır. Birinci hipoteze göre sosyal yeterlilik öncesinde olan beşinci sınıflarda karakter eğitimi programına katılanlarda önemli derecede farklılıklar vardır. İkinci hipoteze göre, karakter eğitimi programında cinsiyet ve öğrenci ilişkisi istatistiksel olarak büyük yer alır. Üçüncü hipotez; karakter eğitimi programında öğrencilerin yetenekleri ve etnik kökenleri arasında önemli derecede ilişki vardır.

Bu araştırma 18 hafta boyunca, 116 beşinci sınıf öğrencisi üzerinde sosyal yeterlilik ve anti sosyal davranış ölçeği kullanılarak yapılmıştır. Sonuçlar şunu göstermektedir; birinci ve ikinci hipotez kabul edilmiştir. İstatistiklere göre karakter eğitimi programına katılan öğrencilerde bu katılım sonrasında, öğrencilerin cinsiyetleri ile ilişkili olarak büyük ölçüde farklılıklar bulunmuştur. Kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre uygulanan ölçeklerden olumlu anlamda daha fazla puan

aldıkları belirtilmiştir. Üçüncü hipotez ise geri çevrilmiştir. Etnik açıdan çocukların karakter eğitimi programına katıldıktan sonra aralarında farklılık olmadığı belirlenmiştir.

Ekşi (2003), Heartwood Kurumu tarafından ilköğretimin ilk altı sınıfında uygulanmak üzere geliştirilen ve literatür merkezli bir yaklaşımla ahlâki değerleri kazandırmayı amaçlayan karakter eğitimi programı, *Çocuklar İçin Bir Ahlak Müfredatı* (An Ethics Curriculum for Children) adını taşıyan araştırmayı incelemiştir. Araştırma eğitim kurumunda uygulanması gereken bir karakter eğitimi programının oluşturulması ile bir yıllık bir süreyi kapsamaktadır. Programın amacı “Çocukların daha fazla sorumluluk ve özen sahibi yetişkinler olmalarına yardımcı olacak temel değerleri kazandırmak” olarak belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda bilişsel gelişim anlamında olumlu sonuçlara ulaşılmış ancak duyuşsal ve davranışsal ürünler anlamında karmaşık sonuçlara ulaşıldığı belirtilmiştir. Bununla birlikte araştırmadan beş yıl sonra öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda karakter eğitimi programını hatırlamadıkları fakat programın içselleştirilmiş olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Amerika’da öğretmenlerin genel karakter eğitim konusundaki algılarını ölçmek için bir ölçme aracı geliştirilmiş ve öğretmenlerin yetkinlik yapılarının karakter eğitimi ile ilgisi ayrıntılı olarak araştırılmıştır. Bu araştırmada ortaya şu sonuçlar çıkmıştır(Milson, Ekşi, 2003, 99-130):

- Öğretmenler genellikle karakter eğitiminin yetkinlikleri ile ilgili olarak olumlu bir duyguya sahiptirler ancak; kendilerinin iyi karakterden yoksun öğrencilere karakter eğitimi sağlama yetenekleri konusunda kuşku duymaktadırlar.
- İlköğretim öğretmenleri, lise öğretmenlerine göre daha yüksek düzeyde bir karakter eğitimi yetkinliği inancına sahiptirler.
- Personel geliştirme eğitimi ve karakter eğitimi konferansları öğretmenlerin karakter eğitimi yetkinliği duyguları üzerinde olumlu bir etki yapmaktadır. Ancak üniversiteye dayalı kurs çalışması öğretmen verimliliğinde önemli bir artış sağlamamaktadır.

Thornberg (2008) “Değerler Eğitiminde Mesleki Bilgi Eksikliği” adlı çalışmada öğretmenlerin değer eğitimi ile ilgili bakış açılarını incelemek için çok az araştırma

yapıldığını belirterek, öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarındaki algılarının incelenmesi ve onların bu konudaki profesyonelliklerinin araştırılmasını amaçlamıştır. Bu araştırma için 13 öğretmenle nitel görüşme gerçekleştirilmiş ve bu görüşmeler karşılaştırmalı analizle incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenler arasında değer eğitimi alanında profesyonel bilgi eksikliğinin olduğu ortaya çıkmıştır.

Gibson ve Schwartz, (1998), tarafından yapılan “Cinsiyet ve Değer Öncelikleri” adlı çalışmada değerlere verilen öncelikler ve cinsiyet ilişkilerini araştırılması amaçlanmıştır. Araştırmaya yaşları 19 üzerinde olan 480 erkek ve 519 bayan katılmıştır. Katılımcılara Schwartz değer anketi, davranış tutum ve sosyo-demografik anketi uygulanmıştır. Katılımcılar, hayatlarında kendilerine yol gösteren değerlerin her birini önem sırasına göre değerlendirerek 1’den 9’a kadar puanlamışlardır.

Araştırma sonucunda, kadınlar ve erkekler, değer türleri arasındaki ilişkileri benzer biçimde ifade etmişlerdir. Ayrıca değer türleri arasındaki önceliklerin cinsiyete bağlı olarak farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

Rokeach, (1969) tarafından yapılan çalışmada değerlerin toplumdaki rolü incelenmiştir. Araştırmada değerlerin ve tutumların değerlendirilmesi için farklı tarzda değerlendirme yöntemlerinin geliştirilmesi gerektiğini belirterek değerler ve tutumların toplumdaki bireysel ve örgütsel rollerinin önemini vurgulamıştır.

Germaine (2001) tarafından yapılan “Değerler Eğitiminin İlköğretim Öğrencilerinin Benlik Saygısı Üzerindeki Etkisi” adlı doktora tez çalışmasında programın bir parçası olarak okullarda resmi olarak değer eğitiminin verildiği ve böyle bir eğitimin 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 bir parçası gibi öğretilmiştir. Kontrol grubu ise resmi olarak değerler eğitimini almamıştır. Araştırma sonuçlarında her iki grubun benlik saygısı ölçümlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamış fakat başarı, davranış, tutum ve okuldaki dönem başarısının değerlendirmesi arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki görülmüştür.

Thompson (2002) tarafından yapılan araştırmanın amacı karakter eğitimi programının çocukların davranışı üzerinde etkili olup olmadığını belirlemektir.

Araştırma sürecinde öğrencilerin davranışları gözlemlenmiş olup öğretmen, öğrenci ve öğrenci aileleri ile görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmelerde karakter eğitiminin öğrencilerin davranış kazanımındaki etkisi hakkında görüşleri alınmıştır. Araştırmanın sonucunda karakter eğitimi programının diğer derslerle programda bütünleştirilmesi gerektiği, ayrıca bu programların ilköğretim okullarının ilk basamaklarından başlaması gerektiği vurgulanmıştır. Bu şekilde eğitim programlarında karakter eğitiminin çocuklar üzerinde olumlu bir etkisi olduğu kanısına varılmıştır (Akt: Baydar, 2009).

Günümüzde değer çalışmalarının önemli bir kısmı betimleyici ve durum tespit çalışmalarıdır. Bu tür çalışma örneklerinin başında R.F.Inglehart'ın çalışması gelmektedir. 1976' dan 1982'ye kadar bir seri çalışma yapan Inglehart da belli değer kategorileri oluşturmuştur. Oluşan bu değer kategorileri UNESCO' ya bağlı olarak bir ekip çalışması halinde dünyanın kırk üç ülkesinde uygulanmıştır. Inglehart adı geçen değerler arasında geleneksel otorite/rasyonel- legal otorite eksenleri arasında bir değer değişiminin gerçekleştiğini, geleneksel otorite kutbunda dinin büyük bir önem taşıdığını, rasyonel otoritede ise ekonomik büyümenin yanında siyasetin ön plana çıktığını belirtmiştir (Inglehart, 1995; Akt: Aydın, 1997).

Whitney (1986) araştırmasını ABD'nin Tennessee eyaletindeki devlet okullarında yapmıştır. Araştırma eyaletteki rastgele seçilen 75 okul ve bu okullardaki sosyal bilgiler öğretmenleri ile sınırlıdır. Araştırma sonunda araştırmaya katılan öğretmenlerin değer eğitiminin sadece aile ve kilisede yetersiz olduğu okullarda da verilmesi gerektiğine inandıkları, ders kitaplarının değer eğitimi konusunda yetersiz kaldığı verilen hedeflerde eksikliklerin olduğunu düşündükleri görülmüştür. Öğretmenlerin programın ve ders kitaplarının toplumun değerlerinin öğretmeye dair sağlam bir temel sağlayamadığını ve en önemli üç ahlaki değer; dürüstlük, başkalarına saygı ve sorumluluğun programa eklenmesini gerekli gördükleri görülmüştür (Akt: Uçar, 2009).

Harris (1991) "Ortaokullarda Birleştirilmiş Değerler Eğitimi Yaklaşımlarını Tanımlama" adlı çalışma yapmıştır. Çalışma değerler eğitimi kapsayan felsefi, politik ve pedagojik meselelere yönelik yeni bir bakış açısı getirmektedir.

Johansson 2001 yılında İsveç'te çocuklarla dürüstlük üzerine yapılan çalışmalarda öğretmenlerin stratejilerini incelemiştir. Bu çalışmanın genel amacı çocukların ifade ettikleri ahlaki değerlere öğretmenlerin nasıl dikkat ettiklerini araştırmaktır. Öğretmenler çocuklarda hangi değerleri geliştirmek isterler ve hangi

değerlerin gelişimini teşvik ederler. Sonuçlardan anlaşılmaktadır ki öğretmenlerin bu konudaki stratejileri çocukların dürüstlüğü nasıl öğrendikleri hakkındaki fikirleriyle, farklı ahlaki sorular ve dürüst çocuğu oluşturan öğeler hakkındaki düşünceleriyle ilgilidir. Yapılan analizler sonucunda çocukların dürüstlüğü nasıl öğrendiğine dair bazı ana perspektifler ortaya çıkmıştır. Öğretmenler çocukların dürüstlüğü öğrenmelerine empati, diğerlerinin görüşlerini anlama, modelleme ve kısıtlamalar yollarıyla yardımcı olurlar. Diğer bir görüş ise, çocukların ahlaki yeteneklerinin sınırlı olduğunu iddia etmektedir (Johansson, 2002).

Yapılan araştırmalar incelendiğinde geçmişten günümüze her geçen gün değerler eğitime önem verildiği son dönemlerde özellikle değerlere yönelik planlamaların önem kazandığı, yine değerler eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalarda değerler eğitime yönelik uygulanan eğitim ya da programların uygulanmasının önemli olduğu anlaşılmıştır.

2.15.2. Yurt İçinde Yapılmış İlgili Araştırmalar

Değer eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde bunların önemli bir bölümünün öğrencilerin ve öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili görüş ve düşüncelerinin belirlenmesini amaçlayan (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000; Revell, 2002; Akbaş, 2004; Ulusoy, 2007; Tokdemir, 2007; Witherspoon, 2007; Thornberg, 2008; Keskin, 2008; Uçar, 2009; Baydar, 2009; Devenci ve Ay, 2009; Yıldırım, 2009; Fidan, 2009) araştırmalar olduğu görülmektedir. Sarı'nın (2007) araştırmasında, okul yaşam kalitesi düzeyi düşük ve yüksek olan iki okulda eşitlik, insan onuruna saygı ve çevreye saygı değerlerinin kazanılması sürecinde örtük programın işlevi ayrıntılı bir şekilde irdelenmiştir. İşcan'ın (2007) araştırmasında değerler eğitimi programının, öğrencilerin değerlere ilişkin bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Dilmaç'ın (2007) yaptığı araştırmada uygulanan insani değerler eğitimi programının öğrencilerin değerleri kazanımında etkili olup olmadığının ortaya çıkarılması amaçlanmıştır.

Kılıç (2009) çalışmasında, ilköğretim 4. Sınıf sosyal bilgiler programındaki değerlerin kazanımla ilişkisi ve öğrenci çalışma kitaplarında yer alma düzeylerini belirlemeye çalışmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desenine başvurmuştur. Araştırma sonucunda; kazanımların bir kısmıyla değerlerin ilişkisinin kurulamadığı, öğrenci çalışma kitaplarında programda yer alan bütün değerlere yer verildiği, ancak etkinliklerden bazılarının ilgili değerlerin

kazandırılmasında yeterli olmadığı, bazı değerlerin sınırlı verildiği, bilimsellik değerinin pozitivist anlayışa göre tasarlanmış bir etkinlikle verildiği sonucuna varılmıştır.

Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin etkililiğini öğretmen görüşlerine göre ele alan bir araştırmacı da Can (2008)'dir. Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi ile ilgili yaptıkları uygulamalara ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilen bu araştırma Ankara'da bulunan 102 sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen sonuçlar şunlardır:

Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarında en çok sorumluluk sahibi olmaya ilişkin etkinlikler düzenledikleri yönündedir. Değer eğitiminde öğretmenlerin telkin, model olma, empati kurma ve değer aydınlatması gibi değer kazandırma yollarını etkin bir şekilde kullandıkları ancak değerler analizi ve ahlaki muhakeme gibi yöntemleri yeterince kullanmadıkları bulunmuştur. Öğretmenler değerler eğitiminde en çok işbirliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama yöntemlerini kullanmaktadırlar. Öğretmenleri sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarında gözlem, örnek olay yöntemi, tartışma yöntemi, soru cevap tekniği ve velilerle görüşme yöntemi yardımıyla öğrencilerin değerleri kazanıp kazanmadıklarını anladıklarını belirtmişlerdir.

Ayrıca öğretmenler öğrencilerin değerleri kazanıp kazanmadıklarını en çok öğrencilerin davranışlarını gözlemleyerek anladıklarını açıklamışlardır. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında fark anlamlı bulunmuştur. Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Öğretmenlerinin kıdem durumlarına göre değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Görev yaptıkları okulların başarı yüzdelere göre öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi ile ilgili olarak görüş_ belirttiikleri bir başka araştırmada da kitle iletişim araçlarının etkileri, öğretmenlerin hizmet içi eğitimlerinde değerler eğitiminin yeri ve önemi ile aile katkısı belirlenmeye çalışılmıştır. Yazar (2010), sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin ne durumda olduğunu belirlemeye yönelik olarak bir araştırma gerçekleştirmiş,

konuya ilişkin öğretmen görüşlerinden yararlanmıştır. Araştırma sonunda şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Öğretmenler kitle iletişim araçlarındaki şiddet ve saldırganlık içeren bazı yayınların okulda verilen değerler eğitimi olumsuz etkilediği görüşünde birleşmektedir. Öğretmenler okulda verilen değerlerin ailede ve sosyal çevrede yeterince pekiştirilmediği görüşündedir. Öğretmenler hizmet öncesi eğitimde değer eğitimi dersi almalarının değerleri öğrencilere kazandırmada yararlı olacağını düşünmektedirler. Öğretmenler değerler eğitimiyle ilgili bir kılavuz olursa bu kılavuzdan faydalanacakları görüşünü paylaşmaktadır. Öğretmenlerin tamamına yakını etkili bir değerler eğitimi için görsel-işitsel araç-gereçlerin eksiksiz olarak okullarda bulunması gerektiği görüşünde birleşmiştir. Erkek öğretmenlerin değerleri kazandırmak için kadın öğretmenlerden daha fazla görsel-işitsel araç gereçleri kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bitirdiği yükseköğretim alanı diğer olan öğretmenlerin drama tekniğini sınıf öğretmenliği alanındaki öğretmenlere oranla daha çok kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Aydın (1997) ise “İlköğretim 4, 5 ve 6. Sınıf Öğrencilerinin Cinsiyetler Açısından Sahip Oldukları Değerlerin İncelenmesi ” adlı tez çalışması yapmıştır. İlköğretim 4, 5 ve 6. sınıf öğrencilerinin cinsiyetler açısından sahip oldukları değerler ile cinsiyet değişkeni, yaş değişkeni ve sınıf değişkeni arasında sosyal ve ahlaki değerler açısından manidar ilişkilerin olduğu tespit edilmiştir.

Baydar (2009) ”İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Soruların Değerlendirilmesi” adlı tezinde beşinci sınıf öğrenci ailelerinin sosyoekonomik düzeyi ve ailelerin öğrenim düzeylerinin öğrencilerin değerleri kazanım sürecinde etkilerini Adana ili merkez ilçelerinde yer alan 20 okulda araştırmıştır. Araştırmada, farklı sosyoekonomik düzeyde bulunan okullar seçilip öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerini belirlemek amacı ile beşinci sınıf öğrencilerinden oluşan örnekleme her değer için farklı öykülerden oluşan (adil olma, sorumluluk, dayanışma, tarihsel mirasa duyarlılık) ahlaki ikilem formları uygulanmıştır. Araştırmada 82 beşinci sınıf öğretmeni ile anket çalışması yapılmıştır. Ankette değer kazanımı sürecinde öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar ve öğrencilerin değerleri kazanım düzeyleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu çalışmaya göre öğrencilerin adil olma, sorumluluk, dayanışma ve tarihsel mirasa duyarlılık değerlerini kazanım düzeyleri Kohlberg’in ahlaki gelişim kuramına göre ikinci düzey olan geleneksel düzeyde yer aldıkları

sonucuna varılmıştır. Ayrıca öğretmenlerin ise öğrencilerin değer kazanımında yetersiz olduklarını ve bunun ailelerin öğrenim düzeylerinden kaynaklı olabileceği kanısına varılmıştır.

Memişoğlu (2014) "İlköğretim 4 ve 5. Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimine ilişkin görüşleri" adlı tezinde İlköğretim Okulu 4. ve 5. sınıflarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarında yer verdikleri değerler, kullandıkları yaklaşımlar, yöntem-teknik ve ölçme değerlendirme etkinliklerine ilişkin görüşleri cinsiyet, kıdem, mezuniyet, hizmet içi eğitim değişkenine göre incelenmiştir. Veriler Bolu merkez ilçesindeki İlköğretim okullarında görev yapan 92 sınıf öğretmeninden toplanmıştır. Araştırmada, anket ve açık uçlu sorular kullanılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde, sosyal bilgiler programında ön görülen değerleri sıklıkla ve her zaman düzeyinde yer verdikleri, yaklaşımlardan model olma, telkin ve değer açıklama yaklaşımını, yöntemde işbirlikli öğrenme yöntemini, ölçme değerlendirmede gözlemi her zaman düzeyinde kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin cinsiyet, kıdem ve mezuniyet durumlarına göre görüşleri arasında anlamlı fark bulunmamıştır. Ayrıca öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda büyük bir oranının hizmet içi eğitim almadığı ancak; deneyimle, kitap okuyarak, deneyimli öğretmenlerden bilgi alarak, programdan bilgi edinerek konu hakkında kendilerini geliştirdiklerini belirtmişlerdir.

Tahiroğlu (2012) "Değerler Eğitiminin İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Trafik Kurallarına Yönelik Tutumlarına Etkisi" adlı tez çalışması yapmıştır. Bu çalışma, değer eğitimi yöntemlerinden Değer Açıklama ve Değer Analizi yaklaşımlarına uygun olarak geliştirilen trafik eğitimi etkinliğinin, ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin trafik kurallarına yönelik tutumları üzerindeki etkisinin belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmada ön-test son-test kontrol gruplu deneme modeli kullanılmıştır. Deney gurubu 28, kontrol gurubu ise 26 öğrenciden oluşmuştur. Çalışmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından ilköğretim 4. sınıf düzeyi için geliştirilen trafik kuralları tutum ölçeği kullanılmıştır. Bu çalışmaya göre, değer eğitimi yaklaşımlarına uygun olarak geliştirilen etkinlik, öğrencilerin trafik kurallarına yönelik tutumları üzerinde olumlu bir etki göstermiştir.

Değerler eğitimi programının etkililiğine ilişkin yapılan bir araştırmada Türkçe ve beden eğitimi dersleriyle bütünleştirilmiş değerler eğitimi programının etkililiği araştırılmıştır. Deneysel olarak gerçekleştirilen araştırma sonucuna göre değerler

eğitiminin öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerine olumlu etkide bulunduğu, cinsiyet açısından da bayan ve erkek öğrencilerde benzer etkiler gözlemlendiği görülmüştür (Engin, 2014).

Kunduroğlu (2010) ise fen ve teknoloji dersleri ile bütünleştirilmiş olan değerler eğitimi programının etkililiğini araştırmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, değerler eğitimi programının, alanyazındaki araştırma bulguları ile tutarlı bir şekilde öğrencilerin çeşitli evrensel değerleri kazanmaları üzerinde etkili olduğunu göstermektedir. Geliştirilmiş olan fen ve teknoloji dersi ile bütünleştirilmiş değerler eğitimi programı, seçilen belli sayıdaki örneklem grubuna uygulanmış ve altı hafta sonunda elde edilen bulgular doğrultusunda, öğrencilerin değerlere ilişkin kazanımlara sahip oluş düzeylerinde olumlu bir gelişme tespit edilmiştir.

Öğretici (2011) ise 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinliklerinin etkililiğini belirlemeye yönelik bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma sonunda duyarlılık ve sorumluluk değerlerine ilişkin uygulanan sınıf içi etkinliklerin bu değerlere ilişkin farkındalığı arttırdığı gözlenmiştir. Bunun yanında araştırma sürecinde elde edilen bulgular mevcut değerler eğitimi uygulamalarının yetersiz olduğunu, ders kitapları ile programın yapısının değerler eğitimi için çok da uygun olmadığını göstermiştir.

Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin etkililiği yönünde yapılan bir başka araştırma Çengelci (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminde kullanılan yaklaşımların telkin yoluyla değerler eğitimi, soru-yanıt yoluyla değerler eğitimi, değer belirginleştirme yaklaşımı yoluyla değerler eğitimi ve örtük program yoluyla değerler eğitimi olduğu belirlenmiştir. Öğretmenin sosyal bilgiler dersinde değerleri kazandırmaya çalışırken yaşamdan örnekler verme, atasözleri ve deyimlerden yararlanma, model olma, örnek öğrencileri model olarak gösterme, belirli gün ve haftalardan yararlanma, drama, güncel olaylardan yararlanma, empati, benzetimden yararlanma, yakın çevreden yararlanma, diğer ders ve disiplinlerden yararlanma, aileden yararlanma, ödevlerden yararlanma, sivil toplum kuruluşları, dernek ve vakıfların çalışmalarını örnek gösterme, internetten yararlanma ve sınıf dışı etkinliklerden yararlanma gibi etkinlik ve çalışmalara başvurduğu görülmüştür. Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimini gerçekleştirmeye yönelik etkinliklerde kullanılan materyallerin ders kitabı ve öğrenci çalışma kitabı olduğu, değerler eğitiminde ders kitabında yer alan fotoğraflardan, bilgilendirici açıklama, metin ve

etkinlikler ile sorulardan yararlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Ödev tahtası ve süreli yayınlar değerler eğitiminde yararlanan diğer materyaller arasındadır.

Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminde kullanılan değerlendirme tekniklerinin gözlem, verilen ödevlerin kontrolü yoluyla yapılan değerlendirme ve öz değerlendirme olduğu belirlenmiştir. Araştırma sonucunda ilköğretim beşinci sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan ve programda verilmemiş kimi değerlerin dersin içeriği ve günlük yaşamla bağlantılı olarak çeşitli etkinlik ve materyaller yoluyla öğrencilere kazandırılmaya çalışıldığı görülmüştür. Öğretmenin değerler eğitimi yaklaşımlarını sistemli biçimde izlemediği, ders sürecinde plansız biçimde yeri geldikçe değerler eğitimine yer verdiği sonucuna ulaşılmıştır. Değerler eğitiminde gözleme dayalı değerlendirmenin ağırlık taşıdığı görülmüştür. Öğretmen Sosyal Bilgiler dersinin değerler eğitiminde son derece önemli bir işleve sahip olduğunu düşünmekte; ancak aile ve toplumun değerler eğitimini yeterince desteklememesi, medyanın olumsuz etkisi ve olumsuz arkadaşlardan kaynaklanan sorunlar ile özellikle sınıf dışı etkinliklerin yeterince gerçekleştirilememesinden kaynaklanan sorunların değerler eğitiminde yaşanan sorunların başında geldiğini belirtmektedir. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi ile ilgili olarak sorumluluk, yardımlaşma ve dayanışmayı öğrendiklerini düşündükleri; saygı, hoşgörü ve yardımseverlik değerlerini günlük yaşamlarına aktarmaya çalıştıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Elbir ve Bağcı tarafından 2013 yılında yapılan, “Değerler Eğitimi Üzerine Yapılmış Lisansüstü Düzeyindeki Çalışmaların Değerlendirilmesi” adlı çalışmada YÖK Ulusal Tez Merkezinde tam metnine ulaşılabilen Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi kapsamı dışında kalan toplam 21 doktora ve yüksek lisans tezi incelemiştir. Ulaştığı tezlerde öncelikle konu sınıflandırılmasına gidilerek gerekli istatistiklere ulaşılmıştır. Daha sonra tezlerin ortaya koyduğu sonuç ve önerilerdeki ortak noktalar tespit edilmiştir. Araştırmaları sonucunda değerler eğitimi üzerine yapılan tezlerin çoğunda araştırmacıların, Türkiye’de değerler eğitiminin yeteri kadar özümsemediğini belirttiklerini ve değerler eğitimi alanında bulunan bu boşluğun bir an önce doldurulması konusunda aynı görüşü paylaştıklarını sonucuna varmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının ve şu an görev yapmakta olan öğretmenlerin değerler eğitiminin öğretimi sırasında kullanabilecekleri çağdaş yöntem ve teknikler hakkında bilgilendirilmeleri gerektiği vurgulanmıştır.

Uçar (2009) “Sosyal Bilgiler Programındaki Değerlerle İlgili Kazanımlara Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi” adlı tezinde ilköğretim sosyal bilgiler programındaki değerlerle ilgili kazanımlara yönelik öğretmenlerin görüşlerini değerlendirmiştir. Araştırma ilköğretim öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersindeki değerlerin kazanım düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik, tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırma sonucunda bulgular incelendiğinde. Mevcut programda değerlerle ilgili kazanımların yeterli olup olmadığı sorusuna ise öğretmenlerin kazanımları yetersiz gördükleri cevabını verdikleri ve Öğretmenlerin değerlerle ilgili kazanımlara programda daha çok yer verilmesini istedikleri görülmüştür. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre değerlere yönelik görüşleri incelendiğinde sosyal bilgiler programında değerlerle ilgili kazanımların var olan duruma yönelik görüşleri arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Fakat öğretmenlerin programda değerlerle ilgili kazanımların olması istenen duruma yönelik görüşleri mesleki kıdemlerine bağlı olarak farklılık göstermiştir.

Değerler eğitimi alanında yapılan bir başka çalışma ise Mentiş tarafından yapılmıştır. Bu çalışmada sosyal bilgiler dersinin duyuşsal amaçlarının gerçekleşme düzeyini belirli değişkenler açısından incelemiştir. Bu çalışmaya göre duyuşsal amaçların gerçekleştirme düzeyinin genel anlamda yeterli olduğunu ancak anne-babanın eğitim durumu, televizyon programları ve izleme süresi ve cinsiyetin kazanım düzeylerinde farklılıklara neden olduğunu belirtmiştir (Mentiş, 1997).

Meydan ve Bahçe (2010) “Hayat Bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi” üzerine çalışmıştır. Bu araştırma, Hayat Bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi amacıyla genel tarama modelinde hazırlanan betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın sonucunda, öğretmenlerin hayat bilgisi programında yer alan değerleri kazandırmak için en çok drama ve örnek olay yöntemini tercih ettiklerini ve hayat bilgisi kılavuz kitabındaki etkinlikleri yeterli buldukları görülmüştür.

Yalar (2010) “İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitiminin Mevcut Durumunun Belirlenmesi ve Öğretmenlere Yönelik Bir Program Modülü Geliştirme” adlı doktora tezinde, sosyal bilgiler programında yer alan değer eğitimiyle ilgili öğretmen görüş ve önerilerini belirlemeyi amaçlamıştır. Ayrıca, araştırma sonucunda değer eğitimiyle ilgili yapılandırmacı yaklaşım da göz önünde bulundurularak öğretmenlere yönelik bir program modülünün geliştirilmesi de

amaçlanmıştır. Çalışma Diyarbakır'da görev yapan 423 sınıf öğretmeni üzerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kitle iletişim araçlarındaki şiddet ve saldırganlık içeren bazı yayınların okulda verilen değerler eğitimini olumsuz etkilediği, okulda verilen değerlerin ailede ve sosyal çevrede yeterince pekiştirilmediği görüşünde birleştikleri görülmektedir.

Yazar (2012) "Öğretmen Adaylarının Değerler Hakkındaki Görüşleri" adlı araştırmasında Ziya Gökalp Eğitim Fakültesinde öğrenime devam eden öğretmen adaylarının değerler hakkındaki görüşlerinin belirlenmesini irdelemiştir. Bu çalışmada nitel araştırma yönteminden yararlanılmıştır. Araştırmada nitel veri toplama tekniklerinden yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 2010-2011 öğretim yılı bahar döneminde Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi lisans programlarının son sınıfında öğrenim gören öğretmen adayları oluşturmuştur. Araştırmaya 32 öğretmen adayı katılmıştır. Görüşme sonucunda elde edilen verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniğinden yararlanılmıştır. Veriler, görüşmede yer alan sorular dikkate alınarak sunulmuştur. Öğretmen adaylarının görüşlerini yansıtmak için doğrudan alıntılar yapılmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre öğretmen adaylarının yaşamlarına yön veren başlıca değerlerin manevi değerler olduğu, bunu ekonomik ve dini değerlerin takip ettiği görülmektedir. Öğretmen adaylarının, değerlerin kazanılmasında ailenin önemli bir rolü oynadığını ve değerlerin kazandırılması konusunda ailelerin eğitilmeleri gerektiği görüşünde oldukları anlaşılmaktadır.

Yurt içi ve yurt dışında yapılan araştırmaların da gösterdiği gibi değerlerin öğretimi ve değerlerin kazanımları ilgi çeken ve araştırmaya değer bir konu olarak karşımıza çıkmaktadır. Çağımızda insan etkeninin dünyanın geleceğini etkilediği ve insanların bireysel yaşama doğru yöneldiği düşünülürse kişilik eğitiminin neden önemli olduğu daha net anlaşılabilir. Ülkeler eğitim programlarını araştırmalar ve araştırmaların yönlendirmeleri doğrultusunda hazırlamaya başlamıştır. Yaşayan değerler ve karakter eğitimleri okulların yeni programları içinde yer almaya başlamış ve özellikle özel eğitim kurumlarında tercih edilir olmaya başlamıştır. Bununla birlikte yapılan araştırmaların çoğu karakter eğitimi, ahlak eğitimi, öğrenci ve öğretmenlerin değer tercihleri, duyuşsal amaçların kazanımı, insan, değer programları ve karakter eğitimi programlarının gruplar üzerindeki etkileri kapsamındadır. Bütün bunların gerekliliği dışında şuanda ülkemizde ilköğretim sosyal bilgiler programında uygulanan değerler eğitimi ve bu eğitimin öğrenciler

üzerindeki etkilerine dair yeterli sayıda araştırma yer almamaktadır. Değerlerin kazanımı için yapılan programların önemi kadar bu programların değerlendirilmesi de yapılmalıdır. Programların etkili olması için çeşitli araştırmalarla eğitimlerin desteklenmesi gerekmektedir (Baydar, 2009).



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde sırasıyla araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Modeli

İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesini amaçlayan bu araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden betimsel model kullanılmıştır. Araştırmada var olan bir durum ortaya konmak istenmiştir. Bu anlamda araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen varolan bir durumu varolduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez (Karasar, 2012, s.77).Tarama araştırmaları öğrencilerin ders ile ilgili tutumlarını ölçmek için yapılabilmektedir. Bu araştırmada İlköğretim Sosyal Bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumu, bu dersin öğretimini yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ve ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin görüşleri alınarak belirlenmeye çalışılmıştır.

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini 2016-2017 eğitim öğretim yılında Hatay ili merkez ve ilçelerinde bulunan ilkokullardaki 4. sınıf Sınıf Öğretmenleri ve öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleme, evrende yer alan ilkokullardan 4. sınıfta öğrenim gören öğrenciler arasından, amaçlı örnekleme yöntemlerinden, maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılarak belirlenen 14 ilkokulda öğrenim gören 141 kız, 119 erkek toplam 260 öğrenci ve 120 tane 4. sınıf sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Maksimum çeşitlilik örnekleme, evrende incelenen problemle ilgili olarak kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenerek çalışmanın bu durumlar üzerinde yapılmasıdır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2012). Bu örnekleme yönteminin tercih edilmesinin nedeni çeşitlilik gösteren

durumlar arasında ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığının belirlenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2006). Örnekleme alınan okullar Tablo 3.1 de gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Örnekleme Yer Alan İlkokullar

OKUL ADI (HATAY MERKEZ VE ALTINÖZÜ İLÇESİ)

1. Antakya İlkokulu (Merkez)
2. Haydar Mursal İlkokulu(Merkez)
3. Kuzeytepe Atatürk İlkokulu(Merkez)
4. Küçükdalyan Mahmut Yarım İlkokulu(Merkez)
5. Narlıca Kardeşler İlkokulu(Merkez)
6. Narlıca Cumhuriyet İlkokulu(Merkez)
7. Alakent Şehit Bülent Bilger İlkokulu (Altınözü)
8. Babatorun İlkokulu(Altınözü)
9. Seferli İlkokulu(Altınözü)
10. Toprakhisar İlkokulu(Altınözü)
11. Çetenli İlkokulu(Altınözü)
12. Atatürk İlkokulu(Altınözü)
13. Karsu İlkokulu(Altınözü)
14. Oymaklı İlkokulu(Altınözü)

3.3. Veri Toplama Araçları

Değer eğitimi ile ilgili literatür taramasında benzer araştırmalarda veri toplama aracı olarak anket, görüşme, gözlem ve değer kazanımına ilişkin ölçeklerin kullanıldığı gözlenmiştir (Oral, 2002, Haifeng, 2006, Thomson, 2006). Bu araştırma sürecinde örnekleme oluşturan öğrencilere ve bu öğrencilerin öğretmenlerine öğrencilerin değer kazanım düzeyleri ve bu süreçte karşılaşılan sorunlar hakkındaki düşüncelerini belirlemek adına değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerini belirleme anketi uygulanmıştır.

3.3.1. Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerini Belirleme Anketi

Anket, belli bir konuda saptanmış hipotezlere ya da sorulara bağlı olarak, bir evren ya da örnekleme oluşturan kaynak kişilere sorular yöneltmek suretiyle

sistemli veri toplama tekniği olarak tanımlanabilir (Balcı, 2005, 140). Bu araştırmanın öğretmen anketinde değerlerin kazanılmasına ilişkin öğretmen görüşlerine değinilmiştir. Öğretmenlerin değer öğretimi sürecinde öğrencilerin değer kazanımını etkilediklerini düşündükleri etmenlerin neler olduğu, değer eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve olması gerekenleri belirlemek amaçlı sorular sorulmuştur. Değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşlerini belirleme anketinde yer alan soruların bir bölümü öğretmenlerin değer öğretiminde kullandıkları yöntem ve teknikler ile ilgilidir.

Değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşlerini belirleme anketi iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde öğretmenlere ait kişisel bilgiler (cinsiyet, yaş, meslekteki kıdem yılı, mezun olduğu bölüm, değerlerle ilgili hizmetiçi eğitim alma durumu) yer almaktadır.

Anketin ikinci bölümünde ise değerlerin öğretim sürecini kapsayan sorular bulunmaktadır. Bu sorular değer eğitiminin işleniş şekli, değer eğitiminin yeterliliği, değer öğretiminde uygulanan yöntem ve tekniklerin kullanım sıklığı, değerlerin uygulama şekli ve değerler eğitiminde karşılaşılan zorluklardan oluşmaktadır.

Öğretmen anketi hazırlanırken literatür taraması yapılmıştır. Araştırma konusu kapsamında yayınlanmış makaleler ve ilgili araştırmalar incelenmiştir. Böylece araştırmanın alt amaçları doğrultusunda taslak anket soruları hazırlanmış ve düzenlenmiştir. Hazırlanan taslak anket uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri ile anket sorularında değışiklikler yapılmıştır. Öğretmen Anket Formu Ek 1'de sunulmuştur.

3.3.2. Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci Görüşlerini Belirleme Anketi

Bu araştırmanın öğrenci anketinde değerlerin kazanılmasına ilişkin öğrenci görüşlerine değinilmiştir. Öğrencilerin değer öğretimi sürecinde altı başlık adı altında belirlenen değerlere ilişkin (sevgi-hoşgörü, merhamet, saygı, yardımlaşma, sorumluluk, doğruluk-dürüstlük) görüşlerini belirlemek amaçlı sorular sorulmuştur.

Değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğrenci görüşlerini belirleme anketi iki bölümden oluşmaktadır. Anketin birinci bölümünde öğrencilere ait kişisel bilgiler (cinsiyet, kardeş sayısı, okula devam eden kardeşlerin sayısı, anne-babanın öğrenim durumu) yer almaktadır.

Anketin ikinci bölümünde ise seçilen değerlerle ilgili öğrenci görüşlerini belirlemeye yönelik sorular bulunmaktadır. Bu sorular sevgi-hoşgörü, merhamet, saygı, yardımlaşma, sorumluluk, doğruluk-dürüstlük başlıkları adı altında toplanmıştır. Öğrenci anketi hazırlanırken literatür taraması yapılmıştır. Araştırma konusu kapsamında yayınlanmış makaleler ve ilgili araştırmalar incelenmiştir. Böylece araştırmanın alt amaçları doğrultusunda taslak anket soruları hazırlanmış ve düzenlenmiştir. Hazırlanan taslak anket uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşleri ile anket sorularında değişiklikler yapılmıştır. Öğrenci Anket Formu Ek 2’de sunulmuştur.

3.4. Verilerin Toplanması

Verilerin toplanması, Hatay İli Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli olan yazılı olurun alınmasıyla Hatay merkez ve ilçelerinde bulunan farklı sosyo-ekonomik düzeye sahip bölgelerde bulunan ilkokulların 4. sınıf öğrenci ve sınıf öğretmenleri ile yapılmıştır.

Okullarda anket uygulamaları 2017 yılı mart, nisan ve mayıs aylarında yapılmıştır. Araştırmacı 4. sınıf sınıf öğretmenlerine ile araştırma hakkında kısa bir bilgi aktarımından sonra öğretmen ve öğrencilere anket uygulamasını yapmıştır. Anketlerin toplanmasında sorun yaşanmamasına rağmen bazı anketler analize uygun olarak doldurulmadığı için değerlendirmeye alınmamıştır.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizi araştırma yöntemine uygun olarak yapılmıştır. Nicel araştırma teknikleri ile toplanan verilerin istatistik programı ile analizi yapılmıştır. Betimsel istatistik ile bulgulara ulaşılmıştır. Betimsel istatistik bir değişkene ilişkin verilerin toplanması ve betimlenmesi ve sunulmasıdır. Betimsel istatistik ulaşılabiliyorsa evrenin tamamına ya da evrene bağlı olarak bir örneklem üzerinde gözlem yapılarak, elde edilen verileri kullanarak araştırmaya katılan bireylerin özelliklerinin betimlenmeye çalışıldığı bir

süreçtir(Büyüköztürk, 2006, 5). Toplanan veriler, SPSS 21 (Statistical Package for Social Sciences) paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Bu analizde;

1) Cinsiyet, mezun olunan bölüm ve hizmetiçi eğitim değişkenine göre değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı bağımsız gruplar için uygulanan “t testi” ile,

2) Kardeş sayısı, okula devam eden kardeş sayısı, anne-baba öğrenim durumu, yaş ve mesleki kıdem değişkenlerine göre değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin farklılaşıp farklılaşmadığı tek yönlü “Varyans” (ANOVA) analizi ile incelenmiştir. Varyans analizinin anlamlı çıktığı durumlarda farklılığın hangi değişkenlerden yana olduğunu bulmak için tukey testi kullanılmıştır.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde araştırmadan elde edilen öğretmen ve öğrenci görüşlerine ilişkin veriler tablolar halinde sunulmuş ve yorumlanmıştır.

4.1. İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılan Değerlerle İlgili Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine İlişkin Bulgular

Çalışmanın bu kısmında, öğretmenlere uygulanan anket çalışmasının bulguları dört alt başlık halinde sunulmuştur. Öğretmenlerin sorulara verdikleri cevapların analizleri yapılırken cevaplar yakınlıklarına göre gruplandırılmış ilgili tablolara aktarılarak tabloların bitiminde gerekli yorum ve açıklamalar yapılmıştır.

4.1.a. Öğretmenlerin, İlkokulda Değerler Eğitimi Kapsamında Belirtilen Değerlerin Kazandırılmasında Sosyal Bilgiler Programındaki Mevcut İçeriğin Yeterliliğine İlişkin Görüşleri

Bu bölümde öğretmenlerin mevcut içeriğin yeterliliğine ilişkin anket maddelerine verdikleri cevapların dağılımı yer almaktadır.

Tablo 4.1. Değerlerin Kazandırılmasında Mevcut İçeriğin Yeterliliğine İlişkin Görüşlerin Betimsel İstatistikleri

Mevcut İçerik	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam		\bar{X}	S
	f (%)	(1)	f (%)	(2)	F (%)	(3)	f (%)	(4)	F (%)	(%)		
Değerlerden müfredatta belirtilen kadar bahsedirim	5 (4.2)		30 (25.0)		53 (44.2)		32 (26.7)		120 (100)		2.83	.82
Sosyal Bilgiler dersinde değerlerden bahsedirim	1 (0.8)		2 (1.7)		58 (48.3)		59 (49.2)		120 (100)		3.45	.57
Değer eğitimi ile ilgili aylık, yıllık planlar yaparım	4 (3.3)		23 (19.2)		65 (54.2)		28 (23.3)		120 (100)		2.97	.74
Müfredatta değerlere yeteri kadar yer verilmiş	6 (5.0)		35 (29.2)		54 (45.0)		25 (20.8)		120 (100)		2.81	.81
Sosyal Bilgiler dersi hedefleri açısından değer eğitimi için uygundur	1 (0.8)		20 (16.7)		66 (55.0)		33 (27.5)		120 (100)		3.09	.68
Sosyal bilgiler dersi konularını sosyal hayattan aldığı için değer eğitimi için uygundur	2 (1.7)		16 (13.3)		66 (55.0)		36 (30.0)		120 (100)		3.13	.69
Değerler öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olarak belirlenmiştir	0 (0)		15 (12.5)		77 (64.2)		28 (23.3)		120 (100)		3.10	.59
Değer eğitiminin nasıl uygulanacağı açık ve anlaşılır bir şekilde belirtilmiş	2 (1.7)		31 (25.8)		65 (54.2)		22 (18.3)		120 (100)		2.89	.70
Değer eğitimi ile ilgili yeterli sayıda ölçme ve değerlendirme kriterleri var.	3 (2.5)		49 (40.8)		57 (47.5)		11 (9.2)		120 (100)		2.63	.68

Tablo 4.1’de görüldüğü gibi öğretmenlerin mevcut içeriğin yeterliliğine ilişkin görüşleri dörtlü derecelendirme ölçeği kullanılarak ölçülmüştür. Aritmetik ortalamaları incelendiğinde, öğretmenlerin mevcut içeriğin yeterliliğine ilişkin görüşlerini en fazla etkileyen faktörlerin Sosyal Bilgiler dersinde değerlerden

bahsetmek ($\bar{X}=3,45$), Sosyal bilgiler dersi konularını sosyal hayattan aldığı için değer eğitimi için uygundur ($\bar{X}=3,13$), Değerler öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olarak belirlenmiştir ($\bar{X}=3,10$), Sosyal bilgiler dersi hedefleri açısından değer eğitimi için uygundur ($\bar{X}=3,09$), olduğu görülmektedir. En az etkileyen faktörler arasında ise değer eğitimi ile ilgili yeterli sayıda ölçme ve değerlendirme kriterleri var ($\bar{X}=2,63$), müfredatta değerlere yeteri kadar yer verilmiş ($\bar{X}=2,81$), değer eğitiminin nasıl uygulanacağı açık ve anlaşılır bir şekilde belirtilmiş ($\bar{X}=2,89$), değerlerden müfredatta belirtilen kadar bahsederim ($\bar{X}=2,93$), değer eğitimi ile ilgili aylık, yıllık planlar yaparım ($\bar{X}=2,97$) maddeleri yer almaktadır. Öğretmenlerin düşüncesine göre mevcut içeriğin yeterliliği konusundaki en önemli faktör Sosyal Bilgiler dersinde değerlerden bahsetmektir. Öğretmenlere göre mevcut içeriğin yeterliliği konusunda en az öneme sahip görüş ise değer eğitimi ile ilgili yeterli sayıda ölçme ve değerlendirme kriterlerinin varlığıdır.

4.1.b. Öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler Dersi Programında Yer Alan Değerleri Öğrencilere Kazandırırken Kullandığı Yöntem ve Tekniklere İlişkin Görüşleri

Tablo 4.2. Öğretmen Görüşlerine Göre Değer Öğretiminde Uygulanan Yöntem ve Tekniklerin Kullanım Sıklığının Betimsel İstatistikleri

Yöntem- Teknikler	Kesinlikle Katılmıyorum (1)		Katılmıyorum (2)		Katılıyorum (3)		Kesinlikle Katılıyorum (4)		Toplam F (%)	\bar{X}	S
	f	(%)	f	(%)	F	(%)	f	(%)			
Düz anlatım	12	(10.0)	34	(28.3)	54	(45.0)	20	(16.7)	120 (100)	2.68	.86
Örnek olay	-	(-)	4	(3.3)	83	(69.2)	33	(27.5)	120 (100)	3.24	.50
Tartışma	5	(4.2)	6	(5.0)	89	(74.2)	20	(16.7)	120 (100)	3.03	.62
Biyografi	2	(1.7)	23	(19.2)	70	(58.3)	25	(20.8)	120 (100)	2.98	.68
Soru-cevap	-	(-)	6	(5.0)	77	(64.2)	37	(30.8)	120 (100)	3.25	.54
Gezi-gözlem	8	(6.7)	31	(25.8)	63	(52.5)	18	(15.0)	120 (100)	2.75	.78
Drama tekniği	1	(0.8)	17	(14.2)	63	(52.5)	39	(32.5)	120 (100)	3.16	.69
Empati kurma	-	(-)	7	(5.8)	70	(58.3)	43	(35.8)	120 (100)	3.30	.57
Araştırma-inceleme	5	(4.2)	21	(17.5)	71	(59.2)	23	(19.2)	120 (100)	2.93	.73
Proje çalışması	7	(5.8)	31	(25.8)	66	(55.0)	16	(13.3)	120 (100)	2.75	.75
İlgili film izletme	-	(-)	9	(7.5)	68	(56.7)	43	(35.8)	120 (100)	3.28	.59
Sınıf panosu oluşturma	-	(-)	14	(11.7)	71	(59.2)	35	(29.2)	120 (100)	3.17	.61
İlgili yarışmalar yaptırma	5	(4.2)	28	(23.3)	70	(58.3)	17	(14.2)	120 (100)	2.82	.71
İlgili kitaplar okutma	1	(0.8)	7	(5.8)	80	(66.7)	32	(26.7)	120 (100)	3.19	.56

Tablo 4.2'deki verilere göre değerlerin öğretimi sürecinde öğretmenlerin uyguladıkları yöntem, tekniklerin kullanım sıklıklarına ilişkin seçenekler dörtlü derecelendirme ölçeği kullanılarak ölçülmüştür.

Aritmetik ortalamalar incelendiğinde, öğretmenlerin değerleri öğretirken en sık uyguladıkları yöntem ve tekniklerin empati kurma ($\bar{X}=3,30$), film izletme ($\bar{X}=3,28$), soru-cevap yöntemi ($\bar{X}=3,25$), örnek olay yöntemi ($\bar{X}=3,24$) olduğu görülmektedir. En az uyguladıkları yöntem ve tekniklerin ise düz anlatım yöntemi ($\bar{X}=2,68$), gezi ve gözlem ($\bar{X}=2,75$) ve proje çalışması ($\bar{X}=2,75$) olduğu görülmektedir.

Öğretmenlere uygulanan anket maddelerinin kullanım sıklığı dereceleri birlikte ele alındığı zaman öğretmenlerin empati yöntemini kullanımını %94,1 ile Katılıyorum, film izletme yaklaşımını kullanımını %92,5 Kesinlikle katılıyorum cevabı ile ön plana çıkmıştır.



4.1.c. Öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler Dersi Programında Yer Alan Değerleri Öğrencilere Kazandırırken Uygulama Şekline İlişkin Görüşleri

Tablo 4.3. Öğretmenlerin Değerleri Kazandırırken Uygulama Şekline İlişkin Görüşlerinin Betimsel İstatistikleri

Uygulama Şekli	Kesinlikle Katılmıyorum		Katılmıyorum		Katılıyorum		Kesinlikle Katılıyorum		Toplam	F (%)	\bar{X}	S
	(1)	(2)	(3)	(4)	(1)	(2)	(3)	(4)				
	f	(%)	f	(%)	F	(%)	f	(%)	F	(%)		
Sadece Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitime yer verilmelidir	46	(38.3)	64	(53.3)	8	(6.7)	2	(1.7)	120	(100)	1.71	.66
Tüm derslerin ilk beş dakikasında değerler eğitime yer verilmelidir.	8	(6.7)	21	(17.5)	58	(48.3)	33	(27.5)	120	(100)	2.96	.84
Değer eğitiminde yaşanmış hikayelere yer verilmelidir	3	(2.5)	41	(3.3)	61	(50.8)	52	(43.3)	120	(100)	3.35	.66
Değer eğitimini öğretmen gerekli gördüğü zaman vermeli	8	(6.7)	30	(25.0)	58	(48.3)	24	(20.0)	120	(100)	2.81	.82
Değer eğitimi verilirken aile ile iş birliği içinde olunmalı	1	(.8)	7	(5.8)	59	(49.2)	53	(44.2)	120	(100)	3.36	.63
Değer eğitiminin okulda verilmesi yeterli	56	(46.7)	45	(37.5)	12	(10.0)	7	(5.8)	120	(100)	1.75	.86
Değerler eğitimi adında seçmeli ders olmalı	2	(1.7)	33	(27.5)	51	(42.5)	34	(28.3)	120	(100)	2.97	.79

Tablo 4.3'teki verilere göre aritmetik ortalamalara baktığımızda öğretmenlerin değer öğretiminde uygulama şeklinde en çok yer verdikleri durumlar değer eğitimi

verilirken aile ile iş birliği içinde olunması ($\bar{X}=3,36$), değer eğitiminde yaşanmış hikayelere yer verilmesi ($\bar{X}=3,35$) olduğu görölmektedir.

En az yer verdikleri durumlar ise sadece Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitime yer verilmesi ($\bar{X}=1,71$), değer eğitiminin okulda verilmesi yeterli olması ($\bar{X}=1,75$) olduğu görölmektedir.



4.1.d. Öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler Dersi Programında Yer Alan Değerleri Öğrencilere Kazandırırken Karşılaşılan Zorluklara İlişkin Görüşleri

Tablo 4.4. Öğretmen Görüşlerine Göre Değer Öğretiminde Karşılaşılan Zorlukların Betimsel İstatistikleri

Karşılaşılan Zorluklar	Kesinlikle Katılmıyorum (1)		Katılmıyorum (2)		Katılıyorum (3)		Kesinlikle Katılıyorum (4)		Toplam F (%)	\bar{X}	S
	f	(%)	f	(%)	F	(%)	f	(%)			
Müfredat yoğun olduğu için değer eğitime zaman kalmıyor	11	(9.2)	27	(22.5)	59	(49.2)	23	(19.2)	120 (100)	2.78	.86
Öğretmenlerin değer eğitimi ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması	23	(19.2)	45	(37.5)	40	(33.3)	12	(10.0)	120 (100)	2.34	.90
Değerlerle ilgili materyal eksikliği değer eğitimi zorlaştırıyor	7	(5.8)	34	(28.3)	57	(47.5)	22	(18.3)	120 (100)	2.78	.81
Yapılan etkinlikler için ödenek ayrılmaması değer eğitimi zorlaştırıyor	9	(7.5)	44	(36.7)	54	(45.0)	13	(10.8)	120 (100)	2.59	.78
Okulların fiziki şartlarının uygun olmayışı değer eğitimi zorlaştırıyor	9	(7.5)	49	(40.8)	48	(40.0)	14	(11.7)	120 (100)	2.55	.79
Değer eğitimi ile ilgili yıllık, aylık planın olmayışı zorlaştırıyor	14	(11.7)	46	(38.3)	50	(41.7)	10	(8.3)	120 (100)	2.46	.80
Ailelerin değerlere önem vermemeleri değer eğitimi zorlaştırıyor	7	(5.8)	13	(10.8)	69	(57.5)	31	(25.8)	120 (100)	3.03	.77
Kitle iletişim araçlarının oluşturduğu olumsuz örnekler değer eğitimi zorlaştırıyor	6	(5.0)	13	(10.8)	48	(40.0)	53	(44.2)	120 (100)	3.23	.83

Tablo 4.4'teki verilere göre aritmetik ortalamalara baktığımızda öğretmenlerin değer öğretiminde en çok karşılaştıkları zorluklar, kitle iletişim araçlarının oluşturduğu olumsuz örnekler ($\bar{X}=3,23$) ve ailelerin değerlere önem vermemeleri ($\bar{X}=3,03$) olduğu görülmektedir. En az karşılaştıkları zorlukların içinde öğretmenlerin değer eğitimiyle ilgili yeterli bilgiye sahip olmaması ($\bar{X}=2,34$), değer eğitimiyle ilgili yıllık, aylık planın olmayışı ($\bar{X}=2,46$) ve okulların fiziki şartlarının uygun olmayışı yer almaktadır.

4.1.e. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Durumu

Tablo 4.5. Öğretmen Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımının Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

Değer Eğitimi Öğretmen Görüşleri	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Değerlerin İşlenişi	Kadın	66	9.46	1.51	118	.824	.411
	Erkek	54	9.24	1.51			
Değer yeterliliği	Kadın	66	17.27	3.03	118	-1.610	.110
	Erkek	54	18.16	3.02			
Yöntem-teknikler	Kadın	66	42.92	5.70	118	.725	.470
	Erkek	54	42.18	5.37			
Uygulama şekli	Kadın	66	19.01	2.47	118	.399	.690
	Erkek	54	18.85	1.88			
Karşılaşılan zorluk	Kadın	66	22.25	4.15	118	1.356	.178
	Erkek	54	21.22	4.16			

Tablo 4.5' te öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre değerlerin işlenişi, değer yeterliliği, yöntem ve teknikler, uygulama şekli, karşılaşılan zorluklar boyutlarına ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir. Tablo incelendiğinde; değerlerin işlenişi, değer yeterliliği, yöntem ve teknikler, uygulama şekli, karşılaşılan zorluklar boyutlarında cinsiyet değişkenine göre öğretmen görüşlerindeki ortalamaların birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.5'teki verilere baktığımızda, örnekleme katılan öğretmenlerin cinsiyetine göre dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerlerin kazanılma düzeyinde “Değerlerin işlenişi” [t(118)=.411, p>.05], “Değer yeterliliği” [t(118)=.110, p>.05], “Yöntem ve teknikler” [t(118)=.470, p>.05], “Uygulama şekli” [t(118)=.690, p>.05] ve “Karşılaşılan zorluk” [t(118)=.178, p>.05], boyutları ile

ilgili anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buradan hareketle, örnekleme katılan hem kadın hem de erkek öğretmenlerin ilkökul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında “Değerlerin işleniş” , “Değer yeterliliği”, “Yöntem ve teknikler”, “Uygulama şekli” ve “Karşılaşılan zorluk” boyutlarında cinsiyet değişkenine göre değerlerin kazanılma düzeyiyle ilgili birbirlerinden farklı düşünmedikleri söylenebilir.

4.1.f. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Yaşa Göre Durumu

Tablo 4.6. Yaş Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

Değer Eğitimi Öğretmen Görüşleri	Grup	Yaş Aralığı	N	\bar{X}	S
Değer işleniş	1	21-30	17	9,23	,903
	2	31-35	33	9,21	1,43
	3	36-40	18	9,77	1,59
	4	41 ve üstü	52	9,36	1,69
Değer yeterlik	1	21-30	17	17,47	2,50
	2	31-35	33	16,87	3,33
	3	36-40	18	17,44	3,56
	4	41 ve üstü	52	18,32	2,75
Yöntem-teknikler	1	21-30	17	42,52	5,31
	2	31-35	33	42,63	6,11
	3	36-40	18	42,66	6,49
	4	41 ve üstü	52	42,55	5,03
Uygulama şekli	1	21-30	17	19,76	2,41
	2	31-35	33	19,42	2,39
	3	36-40	18	18,61	2,00
	4	41 ve üstü	52	18,48	2,02
Karşılaşılan zorluklar	1	21-30	17	22,88	1,45
	2	31-35	33	24,03	3,97
	3	36-40	18	21,77	3,45
	4	41 ve üstü	52	20,01	4,39

Tablo 4.6 incelendiğinde öğretmenlerin; değer işleniş, değer yeterlik, yöntem-teknikler, uygulama şekli ve karşılaşılan zorluklar alt boyutlarının yaş aralığı değişkenine göre ortalamaları görülmektedir. Anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 6’da verilmiştir.

Tablo 4.7. Yaş Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değer Eğitimi Öğretmen Görüşleri	Varyans Kay.	KT	sd	KO	F	p	Fark
Değer işleniş	Gruplar Arası	4,124	3	1,375	,596	,619	
	Gruplar İçi	267,743	116	2,308			
	Toplam	271.867	119				
Değer yeterlik	Gruplar Arası	44,688	3	14,896	1,631	,186	
	Gruplar İçi	1059,637	116	9,135			
	Toplam	1104,325	119				
Yöntem-teknikler	Gruplar Arası	,293	3	,098	,003	1,000	
	Gruplar İçi	3660,699	116	31,558			
	Toplam	3660,992	119				
Uygulama şekli	Gruplar Arası	32,214	3	10,738	2,247	,087	
	Gruplar İçi	554,378	116	4,779			
	Toplam	586,592	119				
Karşılaşılan zorluklar	Gruplar Arası	348,965	3	116,322	7,823	,000*	1-4 2-4
	Gruplar İçi	1724,826	116	14,86			
	Toplam	2073,792	119				

Tablo 4.7'deki verilere baktığımızda, örnekleme katılan öğretmenlerin yaş değişkenine göre, dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değer boyutlarında (“Değer işleniş” [F(3,116)=.619, p>.05], “Değer yeterlik” [F(3,116)=.186 p>.05], “Yöntem ve teknikler” [F(3,116)=1.000, p>.05] ve “Uygulama şekli” [F(3,116)=.087, p>.05] kazanım düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Analiz sonuçlarına baktığımızda, örnekleme katılan öğretmenlerin yaş değişkenine “Karşılaşılan zorluklar” alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir [F(3,116)=.000, p<.05].

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Yapılan Tukey testi sonuçlarına göre, 21-30 yaş arası ile 41 ve üstü yaş aralığında olan öğretmenler arasında 21-30 yaş aralığındaki öğretmenler lehine, 31-35 yaş arası ile 41 ve üstü yaş aralığında olan öğretmenler arasında 31-35 yaş aralığındaki öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. [F(3,116)=.000, p<.05]. Tukey testi sonuçlarına göre; yaş aralığı 21-30 ve 31-35 yaş aralığında olan öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukların, yaş aralığı 41 ve üstü yaş aralığında olan öğretmenlere göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.g. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mesleki Kıdeme Göre Durumu

Tablo 4.8. Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine İlişkin Betimsel Veriler

Değer Eğitimi Öğretmen Görüşleri	Grup	Kıdem Yılı	N	\bar{X}	S
Değer işleniş	1	1-5 yıl	14	9,28	,91
	2	6-10 yıl	23	9,00	1,34
	3	11-15 yıl	21	9,52	1,63
	4	16-20 yıl	35	9,37	1,53
	5	21 yıl ve üstü	27	9,59	1,78
Değer yeterlik	1	1-5 yıl	14	16,85	2,56
	2	6-10 yıl	23	16,26	2,43
	3	11-15 yıl	21	17,19	4,02
	4	16-20 yıl	35	18,74	2,38
	5	21 yıl ve üstü	27	18,29	3,17
Yöntem-teknik	1	1-5 yıl	14	42,35	5,70
	2	6-10 yıl	23	42,78	5,53
	3	11-15 yıl	21	41,61	5,41
	4	16-20 yıl	35	42,51	6,44
	5	21 yıl ve üstü	27	43,40	4,49
Uygulama şekli	1	1-5 yıl	14	19,21	2,77
	2	6-10 yıl	23	19,04	2,01
	3	11-15 yıl	21	19,61	2,45
	4	16-20 yıl	35	18,54	2,20
	5	21 yıl ve üstü	27	18,70	1,89
Karşılaşılan zorluk	1	1-5 yıl	14	23,85	2,85
	2	6-10 yıl	23	23,04	3,83
	3	11-15 yıl	21	23,38	3,54
	4	16-20 yıl	35	21,11	4,65
	5	21 yıl ve üstü	27	19,29	3,53

Tablo 4.8 incelendiğinde öğretmenlerin; değer işleniş, değer yeterlik, yöntem-teknikler, uygulama şekli ve karşılaşılan zorluklar alt boyutlarının kıdem yılı değişkenine göre ortalamaları görülmektedir. Anlamlı farkın olup olmadığını anlamak için yapılan tek yönlü varyans analizi sonuçları Tablo 4.9'da verilmiştir.

Tablo 4.9. Mesleki Kıdem Yılı Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değer Eğitimi Öğretmen Görüşleri	Varyans Kay.	KT	sd	KO	F	p	Fark
Değer işleniş	Gruplar Arası	5.081	4	1.270	.548	.701	
	Gruplar İçi	266.785	115	2.320			
	Toplam	271.867	119				
Değer yeterlik	Gruplar Arası	110.622	4	27.656	3.201	.016	
	Gruplar İçi	993.703	115	8.641			
	Toplam	1104.325	119				
Yöntem-teknik	Gruplar Arası	39.651	4	9.913	.315	.868	
	Gruplar İçi	3621.341	115	31.490			
	Toplam	3660.992	119				
Uygulama şekli	Gruplar Arası	18.010	4	4.503	.911	.460	
	Gruplar İçi	568.581	115	4.944			
	Toplam	586.592	119				
Karşılaşılan zorluk	Gruplar Arası	332,996	4	83.249	5.500	.000	
	Gruplar İçi	1740.796	115	15.137			
	Toplam	2073.792	119				

Tablo 4.9'deki verilere baktığımızda, örnekleme katılan öğretmenlerin kıdem yılı değişkenine göre, dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değer boyutlarında (“Değer işleniş” [F(4,115)=.701, p>.05], “Yöntem ve teknikler” [F(4,115)=.868, p>.05] ve “Uygulama şekli” [F(4,115)=.460, p>.05] kazanım düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Analiz sonuçlarına baktığımızda, örnekleme katılan öğretmenlerin kıdem yılı değişkeninde “Değer yeterlik” alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir [F(4,115)=.016, p<.05].

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Yapılan Tukey testi sonuçlarına göre, 6-10 kıdem yılı ile 16-20 arası kıdem yılında olan öğretmenler arasında 16-20 kıdem yılı aralığındaki öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. [F(4,115)=.016, p<.05] Tukey testi sonuçlarına göre; kıdem yılı 16-20 yıl arası olan öğretmenlerin “değer yeterlilik” düzeyi kıdem yılı 6-10 yıl aralığında olan öğretmenlere göre daha yüksektir.

Örnekleme katılan öğretmenlerin “Karşılaşılan zorluk” alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir [F(4,115)=.000, p<.05]. Yapılan Tukey testi sonuçlarına göre, 1-5 kıdem yılı ile 21 yıl ve üstü kıdem yılında olan öğretmenler arasında 1-5 kıdem yılı aralığındaki öğretmenler lehine, 6-10 kıdem yılı ile 21 yıl ve üstü kıdem

yılında olan öğretmenler arasında 6-10 kıdem yılı aralığındaki öğretmenler lehine, 11-15 kıdem yılı ile 21 yıl ve üstü kıdem yılında olan öğretmenler arasında 11-15 kıdem yılı aralığındaki öğretmenler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Buradan sonuçla, öğretmenlerin kıdem yılı arttıkça değer kazandırma sürecinde karşılaşılan zorluklar azalmaktadır.

4.1.h. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olduğu Bölüme Göre Durumu

Tablo 4.10. Öğretmen Görüşlerinin Mezun Olunan Bölüme Göre Dağılımının Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

Değer Eğitimi Öğretmen Görüşleri	Bölüm	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Değerlerin işlenişi	Sınıf öğrt.	98	9.42	1.43	118	.947	.346
	Diğer	22	9.09	1.82			
Değer yeterliliği	Sınıf öğrt.	98	17.58	3.04	118	-.707	.481
	Diğer	22	18.09	3.08			
Yöntem-teknikler	Sınıf öğrt.	98	42.35	5.58	118	-.977	.330
	Diğer	22	43.63	5.37			
Uygulama şekli	Sınıf öğrt.	98	19.22	2.17	118	3.046	.003
	Diğer	22	17.68	2.03			
Karşılaşılan zorluk	Sınıf öğrt.	98	22.32	4.12	118	3.065	.003
	Diğer	22	19.40	3.60			

Tablo 4.10’da öğretmenlerin mezun olunan bölüm değişkenine göre değerlerin işlenişi, değer yeterliliği, yöntem ve teknikler, uygulama şekli, karşılaşılan zorluklar boyutlarına ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir. Tablo incelendiğinde; değerlerin işlenişi, değer yeterliliği, yöntem ve teknikler, uygulama şekli, karşılaşılan zorluklar boyutlarında bölüm değişkenine göre öğretmen görüşlerindeki ortalamaların birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.10’daki verilere baktığımızda, örnekleme katılan öğretmenlerin mezun olunan bölüme göre dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerlerin kazanılma düzeyinde “Değerlerin işlenişi” [t(118)=.346 p>.05], “Değer yeterliliği” [t(118)=.481, p>.05], “Yöntem ve teknikler” [t(118)=.330, p>.05], boyutları ile ilgili anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buradan hareketle, örnekleme katılan tüm öğretmenlerin ilkökul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim

programında “Değerlerin işlenişi” , “Değer yeterliliği” ve “Yöntem ve teknikler” boyutlarında mezun olunan bölüm değişkenine göre değerlerin kazanılma düzeyiyle ilgili birbirlerinden farklı düşünmedikleri söylenebilir.

Ancak Tablo 4.10’deki verilere baktığımızda, örnekleme katılan öğretmenlerin mezun olunan bölüme göre dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerlerin kazanılma düzeyinde “Uygulama şekli” [$t(118)=.003$, $p<.05$] ve “Karşılaşılan zorluk” [$t(118)=.003$, $p<.05$], alt boyutlarında sınıf öğretmenlerinin lehine anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuca göre sınıf öğretmenlerinin değerleri kazandırma düzeyi diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlere göre daha yüksektir.

4.1.i Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Hizmetiçi Eğitim Alımına Göre Durumu

Tablo 4.11. Öğretmen Görüşlerinin Hizmetiçi Eğitim Durumuna Göre Bağımsız gruplar T-Testi Sonuçları

Değer Eğitimi Öğretmen Görüşleri	Hiz. Eğit.	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Değerlerin işlenişi	Evet	27	9.11	1.50	118	-.998	.320
	Hayır	93	9.44	1.51			
Değer yeterliliği	Evet	27	17.70	1.97	118	.055	.956
	Hayır	93	17.66	3.30			
Yöntem-teknikler	Evet	27	41.96	4.92	118	-.667	.506
	Hayır	93	42.77	5.72			
Uygulama şekli	Evet	27	19.07	2.07	118	.351	.726
	Hayır	22	18.90	2.27			
Karşılaşılan zorluk	Evet	98	21.29	4.91	118	-.699	.486
	Hayır	22	21.93	3.95			

Tablo 4.11’de öğretmenlerin hizmetiçi eğitim değişkenine göre değerlerin işlenişi, değer yeterliliği, yöntem ve teknikler, uygulama şekli, karşılaşılan zorluklar boyutlarına ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir. Tablo incelendiğinde; değerlerin işlenişi, değer yeterliliği, yöntem ve teknikler, uygulama şekli, karşılaşılan zorluklar boyutlarında hizmetiçi eğitim değişkenine göre öğretmen görüşlerindeki ortalamaların birbirine yakın olduğu görülmektedir.

Tablo 4.11'deki verilere baktığımızda, örnekleme katılan öğretmenlerin hizmetiçi eğitim değişkenine göre dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerlerin kazanılma düzeyinde “Değerlerin işlenişi” [t(118)=-,998 p>.05], “Değer yeterliliği” [t(118)=,055, p>.05], “Yöntem ve teknikler” [t(118)=-,667, p>.05], “Uygulama şekli” [t(118)=,351, p>.05] ve “Karşılaşılan zorluk” [t(118)=-,699, p>.05], boyutları ile ilgili anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Buradan hareketle, örnekleme tüm öğretmenlerin ilkokul dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında “Değerlerin işlenişi” , “Değer yeterliliği”, “Yöntem ve teknikler”, “Uygulama şekli” ve “Karşılaşılan zorluk” boyutlarında hizmetiçi eğitim değişkenine göre değerlerin kazanılma düzeyiyle ilgili birbirlerinden farklı düşünmedikleri söylenebilir.

4.2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci Görüşleri

Tablo 4.12. Programda Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Betimsel İstatistiği

Öğrenci Görüşleri	Katılmıyorum		Kararsızım		Katılıyorum		\bar{X}	S
	f	(%)	f	(%)	F	(%)		
Ülkemi severim	1	(0.4)	8	(3.1)	251	(96.5)	2.96	.21
Bayrağımı severim	2	(0.8)	1	(0.4)	257	(98.8)	2.98	.18
Milletimi severim	3	(1.2)	6	(2.3)	251	(96.5)	2.95	.25
Farklılıklara karşı hoşgörülü olmaya özen gösteririm	9	(3.5)	29	(11.2)	222	(85.4)	2.81	.46
İnsanları anlamadan onlar hakkında karar vermem	11	(4.2)	33	(12.7)	215	(82.7)	2.81	.71
Çevremde yardıma ihtiyacı olanlara yardım etmekten zevk duyarım	3	(1.2)	14	(5.4)	243	(93.5)	2.92	.30
Arkadaşlarıma karşı bencil olmamaya özen gösteririm	29	(11.2)	31	(11.9)	200	(76.9)	2.65	.67
Çevremdekilere karşılık beklemeden yardım etmekten zevk duyarım	8	(3.1)	31	(11.9)	221	(85.0)	2.81	.45
Başkalarının düşünce ve duygularına saygı duyarım	5	(1.9)	18	(6.9)	237	(91.2)	2.89	.36
Çevremdekilere incitici şakalar yapmamaya özen gösteririm	22	(8.5)	40	(15.4)	198	(76.2)	2.67	.62
Başkalarının çalışmasını benimmiş gibi göstermem	18	(6.9)	28	(10.8)	214	(82.3)	2.75	.57
Kişilerarası ilişkilerimde adil davranmaya özen gösteririm	13	(5.0)	27	(10.4)	220	(84.6)	2.79	.51
Aile büyüklerimi ziyaret ederim	3	(1.2)	13	(5.0)	244	(93.8)	2.92	.30
Çevremde yardıma ihtiyacı olanlara yardım etmekten zevk duyarım	6	(2.3)	13	(5.0)	241	(92.7)	2.90	.36
Aile bireylerime yardım etmekten zevk duyarım	3	(1.2)	19	(7.3)	238	(91.5)	2.90	.33
Sınıf arkadaşlarımla dayanışma içinde olmak benim için önemlidir	5	(1.9)	35	(13.5)	220	(84.6)	2.82	.42
Sorumluluklarımı en iyi şekilde yerine getirmeye çalışırım	3	(1.2)	24	(9.2)	233	(89.6)	2.88	.35
Çalışmalarında düzenli olmaya önem veririm	3	(1.2)	12	(4.6)	245	(94.2)	2.93	.29
Çalışmaktan zevk duyarım	4	(1.5)	24	(9.2)	232	(89.2)	2.87	.37
Çevremi temiz tutmak benim için önemlidir	6	(2.3)	21	(8.1)	233	(89.6)	2.87	.39
Bireysel temizliğime önem veririm	2	(0.8)	11	(4.2)	247	(95.0)	2.94	.26
Kendi işimi kendim yapmaya özen gösteririm	5	(1.9)	26	(10.0)	229	(88.1)	2.86	.39
Verdiğim sözde durmaya özen gösteririm	3	(1.2)	24	(9.2)	233	(89.6)	2.88	.35

Tablo 4.12 Devamı

Öğrenci Görüşleri	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	\bar{X}	S
	(1) f (%)	(2) f (%)	(3) F (%)		
Sağlığıma zarar verici davranışlardan uzak dururum	5 (1.9)	24 (9.2)	231 (88.8)	2.86	.39
Ortak bir kazanç sonucu hakkıma düşene razı olurum	7 (2.7)	44 (16.9)	209 (80.4)	2.77	.47
Kopya çekerek haksız not almaya çalışmam	12 (4.6)	19 (7.3)	229 (88.1)	2.83	.48
Emanete sahip çıkarım	3 (1.2)	15 (5.8)	242 (93.1)	2.91	.31
Yalan söylememeye özen gösteririm	28 (10.8)	23 (8.8)	209 (80.4)	2.69	.65

Tablo 4.12 incelendiğinde öğrencilerin değerler eğitiminin kazandırılmasına ilişkin görüşleri açısından çoğunlukla “Ortak bir kazanç sonucu hakkıma düşene razı olurum” ($\bar{X}=2,77$), “Çevremdekilere incitici şakalar yapmamaya özen gösteririm” ($\bar{X}=2,67$), “Sınıf arkadaşlarımla dayanışma içinde olmak benim için önemlidir” ($\bar{X}=2,82$), “İnsanları anlamadan onlar hakkında karar vermem” ($\bar{X}=2,81$) ve “Arkadaşlarıma karşı bencil olmamaya özen gösteririm” ($\bar{X}=2,65$) maddelerinde kararsız kaldıkları, diğer maddelerde ise çoğunlukla katılıyorum yönünde görüş bildirdikleri görülmektedir. Bu bulguya dayalı olarak öğrencilerin genel olarak değerleri önemsedikleri söylenebilir.

Tablo 4.12’de görüldüğü gibi öğrencilerin değerler eğitiminin kazandırılmasına ilişkin görüşleri açısından en fazla katıldıkları “Bayrağımı severim” ($\bar{X}=2,98$), “Ülkemi severim” ($\bar{X}=2,96$), “Milletimi severim” ($\bar{X}=2,95$), “Bireysel temizliğime önem veririm” ($\bar{X}=2,94$), “Çalışmalarında düzenli olmaya önem veririm” ($\bar{X}=2,93$) ve “Aile büyüklerimi ziyaret ederim” ($\bar{X}=2,92$) maddeleri olmuştur. Bu durum öğrencilerin toplumsal olgulara ve geleneklere önem verdiğini göstermektedir.

Bununla birlikte öğrencilerin değerler eğitiminin kazandırılmasına ilişkin görüşleri açısından en düşük oranda katıldıkları “Arkadaşlarıma karşı bencil olmamaya özen gösteririm” ($\bar{X}=2,65$), “Çevremdekilere incitici şakalar yapmamaya özen gösteririm” ($\bar{X}=2,67$) ve “Yalan söylememeye özen gösteririm” ($\bar{X}=2,69$)

maddeleri olmuştur. Bu durum öğrencilerin kişilerarası ilişkilerinde sorunlar yaşadığını göstermektedir.

4.2.a. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Cinsiyete Göre Durumu

Tablo 4.13. Öğrenci Görüşlerinin Cinsiyete Göre Dağılımının Bağımsız Gruplar T-Testi Sonuçları

Değer Eğitimi Öğrenci Görüşleri	Cinsiyet	N	\bar{X}	S	sd	t	p
Sevgi-Hoşgörü	Kız	141	14.49	1.17	258	-.573	.567
	Erkek	119	14.57	1.16			
Merhamet	Kız	141	8.41	0.97	258	.201	.841
	Erkek	119	8.38	1.00			
Saygı	Kız	141	14.00	1.54	258	-.554	.580
	Erkek	119	14.10	1.35			
Yardımlaşma	Kız	141	8.61	0.91	258	-.345	.730
	Erkek	119	8.65	0.86			
Sorumluluk	Kız	141	23.17	2.06	258	.506	.613
	Erkek	119	23.05	1.62			
Doğruluk-Dürüstlük	Kız	141	11.36	1.21	258	1.666	.097
	Erkek	119	11.06	1.62			

Tablo 4.13'te öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre sevgi-hoşgörü, merhamet, saygı, yardımlaşma, sorumluluk, doğruluk-dürüstlük boyutlarına ilişkin görüşleri arasındaki farklılığa yönelik bulgulara yer verilmiştir. Öğrencilerin değerlere ilişkin görüşlerinin ortalamalarına bakıldığında cinsiyetler arasındaki ortalamaların birbirine yakın olduğu gözükmemektedir. Nitekim p değerlerine bakıldığında aralarındaki farkın anlamlı olmadığı görülmektedir. “Sevgi-hoşgörü” [t(258)=.567 p>.05], “Merhamet” [t(258)=.841, p>.05], “Saygı” [t(258)=.580, p>.05], “Yardımlaşma” [t(258)=.730, p>.05], “Sorumluluk” [t(258)=.613, p>.05], “Doğruluk-dürüstlük” [t(258)=.097, p>.05]. Buna göre örnekleme katılan öğrencilerin değerlerin kazanılma düzeyiyle ilgili birbirlerinden farklı düşünmedikleri söylenebilir.

4.2.b. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Kardeş Sayısına Göre Durumu

Tablo 4.14. Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değer Eğitimi Öğrenci Görüşleri	Kardeş sayısı	KT	sd	KO	F	p	Fark
Sevgi-hoşgörü	Gruplar Arası	6,349	3	2,116	1,564	,198	
	Gruplar İçi	346,339	256	1,353			
	Toplam	352,688	259				
Merhamet	Gruplar Arası	2,934	3	,978	1,003	,392	
	Gruplar İçi	249,466	256	,974			
	Toplam	252,400	259				
Saygı	Gruplar Arası	11,304	3	3,768	1,786	,150	
	Gruplar İçi	540,142	256	2,110			
	Toplam	551,446	259				
Yardımlaşma	Gruplar Arası	10,490	3	3,497	4,572	,004*	1-4
	Gruplar İçi	195,799	256	,765			2-4
	Toplam	206,288	259				3-4
Sorumluluk	Gruplar Arası	9,075	3	3,025	,858	,464	
	Gruplar İçi	902,986	256	3,527			
	Toplam	912,062	259				
Doğruluk-dürüstlük	Gruplar Arası	11,666	3	3,889	1,937	,124	
	Gruplar İçi	513,945	256	2,008			
	Toplam	525,612	259				

Tablo 4.14'teki verilere baktığımızda, örnekleme katılan öğrencilerin kardeş sayısına göre, dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri “Sevgi-hoşgörü” [F(3,256)=.198, p>.05], “Merhamet” [F(3,256)=.392, p>.05], “Saygı” [F(3,256)=.150, p>.05], “Sorumluluk” [F(3,256)=.464, p>.05] ve “Doğruluk-dürüstlük” [F(3,256)=.124, p>.05]), kazanım düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Analiz sonuçlarına baktığımızda, örnekleme katılan öğrencilerin kardeş sayısı değişkenine göre “Yardımlaşma” alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir [F(3,256)=.004, p<.05].

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Yapılan Tukey testi sonuçlarına göre, 1 ve 2 kardeş sayısına sahip öğrenciler ile 5 ve üzeri kardeş sayısına sahip öğrenciler arasında 1 ve 2 kardeş sayısına sahip öğrenciler lehine, 3 kardeşi olan öğrenciler ile 5 ve üzeri kardeş sayısına sahip öğrenciler arasında 3 kardeşi olanlar lehine, 4 kardeşi olan öğrenciler ile 5 ve üzeri kardeş sayısına sahip öğrenciler arasında 4 kardeşi olanların lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

4.2.c. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Okula Devam Eden Kardeş Sayısına Göre Durumu

Tablo 4.15. Okula Devam Eden Kardeş Sayısı Değişkenine Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değer Eğitimi Öğrenci Görüşleri	Okula Devam Eden Kardeş sayısı	KT	sd	KO	F	p	Fark
Sevgi-hoşgörü	Gruplar Arası	4,507	4	1,127	,825	,510	
	Gruplar İçi	348,181	255	1,365			
	Toplam	352,688	259				
Merhamet	Gruplar Arası	,647	4	,162	,164	,957	
	Gruplar İçi	251,753	255	,987			
	Toplam	252,400	259				
Saygı	Gruplar Arası	20,535	4	5,134	2,466	,046*	2-4
	Gruplar İçi	530,912	255	2,082			
	Toplam	551,446	259				
Yardımlaşma	Gruplar Arası	1,954	4	,489	,610	,656	
	Gruplar İçi	204,334	255	,801			
	Toplam	206,288	259				
Sorumluluk	Gruplar Arası	12,010	4	3,003	,851	,494	
	Gruplar İçi	900,051	255	3,530			
	Toplam	912,062	259				
Doğruluk-dürüstlük	Gruplar Arası	8,941	4	2,235	1,103	,356	
	Gruplar İçi	516,671	255	2,026			
	Toplam	525,612	259				

Tablo 4.15'teki verilere baktığımızda, örnekleme katılan öğrencilerin okula devam eden kardeş sayısına göre, dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri “Sevgi-hoşgörü” [F(4,255)=.510, p>.05], “Merhamet” [F(4,255)=.957, p>.05], “Yardımlaşma” [F(4,255)=.656, p>.05], “Sorumluluk” [F(4,255)=.494, p>.05] ve “Doğruluk-dürüstlük” [F(4,255)=.356, p>.05]), kazanım düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Analiz sonuçlarına baktığımızda, örnekleme katılan öğrencilerin okula devam eden kardeş sayısı değişkenine göre “Saygı” alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir [F(4,255)=.046, p<.05].

Farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu bulmak amacıyla Tukey testi yapılmıştır. Yapılan Tukey testi sonuçlarına göre, okula giden 2 kardeş sayısına sahip öğrenciler ile okula giden 4 kardeş sayısına sahip öğrenciler arasında okula giden 2 kardeş sayısına sahip öğrenciler lehine anlamlı farklılık bulunmuştur.

4.2.d. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci Görüşlerinin Anne-Baba Öğrenim Durumuna Göre Sonuçları

Tablo 4.16. Anne Öğrenim Durumuna Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değer Eğitimi Öğrenci Görüşleri	Anne Öğrenim Durumu	KT	sd	KO	F	p	Fark
Sevgi-hoşgörü	Gruplar Arası	8,607	5	1,721	1,271	,277	
	Gruplar İçi	344,081	254	1,355			
	Toplam	352,688	259				
Merhamet	Gruplar Arası	7,240	5	1,448	1,500	,190	
	Gruplar İçi	245,160	254	,965			
	Toplam	252,400	259				
Saygı	Gruplar Arası	15,292	5	3,058	1,449	,207	
	Gruplar İçi	536,134	254	2,111			
	Toplam	551,446	259				
Yardımlaşma	Gruplar Arası	8,332	5	1,666	2,138	,061	
	Gruplar İçi	197,957	254	,779			
	Toplam	206,288	259				
Sorumluluk	Gruplar Arası	7,314	5	1,463	,411	,841	
	Gruplar İçi	904,747	254	3,562			
	Toplam	912,062	259				
Doğruluk-dürüstlük	Gruplar Arası	8,293	5	1,659	,814	,540	
	Gruplar İçi	517,318	254	2,037			
	Toplam	525,612	259				

Tablo 4.16'daki verilere baktığımızda, örnekleme katılan öğrencilerin anne öğrenim durumu değişkenine göre, dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri “Sevgi-hoşgörü” [F(5,254)=.277, p>.05], “Merhamet” [F(5,254)=.190, p>.05], “Saygı” [F(5,254)=.207, p>.05], “Yardımlaşma” [F(5,254)=.061, p>.05] “Sorumluluk” [F(5,254)=.841, p>.05] ve “Doğruluk-dürüstlük” [F(5,254)=.540, p>.05]), kazanım düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Tablo 4.17. Baba Öğrenim Durumuna Göre Yapılan Tek Yönlü Varyans Analizi Sonuçları

Değer Eğitimi Öğrenci Görüşleri	Baba Öğrenim Durumu	KT	sd	KO	F	p	Fark
Sevgi-hoşgörü	Gruplar Arası	3.416	5	.683	.497	.779	
	Gruplar İçi	349.273	254	1.375			
	Toplam	352.688	259				
Merhamet	Gruplar Arası	4.478	5	.896	.918	.470	
	Gruplar İçi	247.922	254	.976			
	Toplam	252.400	259				
Saygı	Gruplar Arası	23.352	5	4.670	2.246	.050	
	Gruplar İçi	528.094	254	2.079			
	Toplam	551.446	259				
Yardımlaşma	Gruplar Arası	7.506	5	1.501	1.918	.092	
	Gruplar İçi	198.782	254	.783			
	Toplam	206.288	259				
Sorumluluk	Gruplar Arası	20,506	5	3,098	.878	.496	
	Gruplar İçi	891,555	254	3,530			
	Toplam	912,062	259				
Doğruluk-dürüstlük	Gruplar Arası	15.492	5	2,649	1.313	.259	
	Gruplar İçi	896.569	254	2,017			
	Toplam	912.062	259				

Tablo 4.17'deki verilere baktığımızda, örnekleme katılan öğrencilerin baba öğrenim durumu değişkenine göre, dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri “Sevgi-hoşgörü” [F(5,254)=.779, p>.05], “Merhamet” [F(5,254)=.470, p>.05], “Saygı” [F(5,254)=.050, p>.05], “Yardımlaşma” [F(5,254)=.092, p>.05], “Sorumluluk” [F(5,254)=.496, p>.05] ve “Doğruluk-dürüstlük” [F(5,254)=.259, p>.05]) kazanım düzeylerinde anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

4. sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerine yönelik olarak aşağıdaki sonuçlara varılmıştır:

Araştırma bulguları incelendiğinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan değerleri müfredata uygun olarak işledikleri görülmektedir. Öte yandan öğretmenlerin ilkökulda değerler eğitimi kapsamında belirtilen değerlerin kazandırılmasında, büyük bir çoğunluğun Sosyal Bilgiler programının içeriğini yeterli buldukları çok az bir kısmının ise Sosyal Bilgiler programının içeriğini yeterli bulmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadaki bu bulgular Uçar'ın (2009) ve Whitney'in (1986) bulgusunu desteklemeyen niteliktedir. Uçar'ın (2009) araştırmasına göre öğretmenler, sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerlere yönelik kazanımların büyük çoğunluğunun mevcut programda tamamen yer almadığı görüşünde olduklarını belirtmişlerdir. Whitney (1986) tarafından ABD'de gerçekleştirilen araştırmada ise sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine başvurulmuştur. Burada da öğretmenler değer eğitimi ile ilgili kazanımların kitaplarda ve programda yetersiz olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca araştırmada öğretmenlerin, büyük çoğunluğunun sosyal bilgiler programında yer alan değerlerin, öğrencilerin gelişim özelliklerinin üstünde olduğu, öğrencilere uygun olmadığını ifade ettikleri görülmüştür.

Öğretmenlerin, değerler eğitimi uygulamalarında yer verdikleri yaklaşım, yöntem ve tekniklere ilişkin görüşlerine bakıldığında; araştırmaya katılan öğretmenlerin, en sık düz anlatım, soru-cevap, örnek olay ve tartışma yöntemlerini kullandıkları görülmektedir. Baydar (2009)'ın beşinci sınıf öğrencileri ve öğretmenleriyle gerçekleştirdiği araştırma sonuçlarına göre öğretmenler soru-cevap, örnek olay, açıklama ve anlatma yöntemlerini değer öğretimi sürecinde çok sık kullandıkları, drama ve eğitsel oyunların diğer yöntem ve tekniklere göre daha az kullanıldığı belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmenler, değer öğretimi yaklaşımlarında yer

alan; gezi-gözlem, proje çalışması, biyografi ve ilgili yarışmaların diğer yöntem ve tekniklere göre kullanımının daha seyrek olduğu belirtilmiştir. Buradan hareketle öğretmenlerin değer kazandırma sürecini sıradan ders anlatır gibi düz anlatım yöntemiyle geçirdiklerini söyleyebiliriz. Öğretmenler gezi-gözlem, proje çalışması ve yarışmalar gibi kendini yormayan, detay içermeyen yöntemleri tercih etmektedir.

Öğretmenlerin Sosyal bilgiler öğretim programındaki değerleri kazandırırken uygulama şekline bakıldığında; büyük çoğunluğu değerler eğitiminin sadece Sosyal Bilgiler dersinde verilmemesi gerektiği, bunu tüm derslere ve hatta okul dışı ortamlara da yayarak gerekli olan her durumda yaşanmış hikâyelerle desteklenerek okul-aile iş birliği çerçevesinde öğrencilere aktarılması görüşündedirler. Araştırmada elde edilen sonuca benzer biçimde değerler eğitiminde özellikle ailenin ve sosyal çevrenin etkisi ve önemi birçok çalışmada ortaya konmuştur (Berkowitz ve Bier, 2005; Çengelci, 2010; Kuş, 2009; Tepecik, 2008; Yıldırım, 2009; Yiğittir, 2010). Bu bağlamda değerler eğitiminde okul, aile ve toplumun işbirliği içinde çalışmasının öneminin bu araştırmada olduğu gibi ilgili literatürde de güçlü biçimde vurgulandığı söylenebilir. Araştırmanın sonuçları öğretmenlerin değerler eğitimini okul, aile ve çevreyi içine alan çok boyutlu bir alan olarak gördüğünü ortaya çıkarmaktadır.

Araştırmaya göre öğretmenlerin öğretim programındaki değerleri öğretme sürecinde en çok karşılaştıkları zorluklar; ailelerin değerlere önem vermemesi, müfredat yoğun olduğu için değer eğitimine zaman kalmaması, etkinliklere ödenek ayrılmaması ve kitle iletişim araçlarının oluşturduğu olumsuz örnekler olarak görülmektedir. Bu sonuca göre, öğretmenlerin değerleri kazandırmaya çalışırken gerek aile gerekse kitle iletişim araçları ve çevreden bekledikleri desteği göremediklerini söyleyebiliriz. Bu da öğretmenin azmini azaltıp, başarısını düşürmektedir. Bununla birlikte öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmaları, okulun fiziki şartlarının ve değer eğitimiyle ilgili yıllık, aylık planın olmayışının değerlerin öğretimine etkisinin olmadığı araştırmadan çıkan bir diğer sonuç olarak görülmektedir. Baydar (2009) çalışmasında öğretmen görüşlerine göre değer öğretiminde karşılaşılan sorunların başında yetişkinlerin değerlere örnek olamaması, okul dışı çevrenin olumsuz etkisi, ailenin olumsuz etkisi ve sınıfın kalabalık olması yer almaktadır. Değer öğretiminde, öğretmenlerin değer öğretiminde yeterli bilgiye sahip olmaması, programın yeterince etkili olmaması gibi etkenlerin en az yaşanan sorunlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Çengelci (2010)

çalışmasında değer öğretiminde karşılaşılan sorunların aile, toplumun değerler eğitimini yeterince desteklememesi, medyanın olumsuz etkisi ve arkadaşlarından kaynaklanan sorunlar olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen görüşleri, kitle iletişim araçlarında yer alan şiddet ve saldırganlık içeren yayınların sosyal bilgiler programında verilen değerlerin öğrencilere kazandırılmasını olumsuz etkilediğini göstermektedir. Kitle iletişim araçlarının oluşturduğu benzer bir olumsuz sonuca da Yazar'ın (2010) çalışmasında rastlanmaktadır. Buna sebep olarak da öğretmenler, öğrencilerin kahramanları örnek alıp onların yanlışlarını doğru kabul etmelerini öne sürmüşlerdir. Ayrıca bahsedilen yayınların öğrencilerin bilinçaltına olumsuz şeyler yerleştirmesi, öğrencilerin ahlaki karakterini yozlaştırması, çocukların ilerde şiddet yanlısı biri olmalarını tetiklemesi bu konuda gösterilen diğer sebeplerdir. Bu sonuçlar araştırma sonuçlarını destekler niteliktedir. Araştırmadaki bu bulgular Yazar'ın (2012) bulgusuyla kısmen de olsa destekler niteliktedir. Yazar'ın (2012) araştırmasına göre öğretmenler, değerler eğitimiyle ilgili en çok öğrenci sayılarının fazlalığı, ailelerin yeterli bilinçte olmamaları, programın yetersizliği, değerler öğretiminin sadece öğretmene bırakılması gibi sebeplerden dolayı güçlük çektiklerini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri kazandırma düzeyleri ile cinsiyetleri arasında “Değerlerin işlenişi”, “Değer yeterliliği”, “Yöntem-teknik”, “Uygulama şekli” ve “Karşılaşılan zorluk” alt boyutlarında istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre, öğretmenlerin cinsiyetinin öğrenciye değer kazandırmada herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılır. Hem kadın hem erkek öğretmenler öğrencilere değerleri kazandırma sürecinde birbirinden farklı düşünmemektedirler.

Öğretmenlerin dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri kazandırma düzeyleri ile yaşları arasında “Değerlerin işlenişi”, “Değer yeterliliği”, “Yöntem-teknik” ve “Uygulama şekli” alt boyutlarında istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin değer eğitiminde “Karşılaşılan zorluk” boyutunda 21-30 ve 31-35 yaş grubu öğretmenlerin lehine istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, 21-30 ve 31-35 yaş grubu öğretmenlerin karşılaştıkları zorluk düzeyleri 41 ve üstü yaş grubu öğretmenlere göre daha fazladır. Buradan anlaşıldığı üzere, öğretmenlerin yaş düzeyi arttıkça değer kazandırma sürecinde karşılaştıkları zorluklar da artmaktadır. Bunun

sebebi olarak da mesleki tecrübeyi söyleyebiliriz. Öğretmen mesleki alanda ne kadar tecrübeliyse karşılaştığı zorluklarla da baş etme gücü o kadar yüksektir.

Öğretmenlerin dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri kazandırma düzeyleri ile mesleki kıdem yılı arasında “Değerlerin işlenişi”, “Yöntem-teknik” ve “Uygulama şekli” alt boyutlarında istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Öğretmenlerin değer eğitiminde “Değer yeterlik” boyutunda 16-20 kıdem yılı aralığındaki öğretmenler lehine istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, 16-20 kıdem yılı aralığındaki öğretmenlerin değer eğitimi yeterlik düzeyleri 6-10 yıl kıdem yılı aralığındaki öğretmenlere göre daha fazladır. Buna göre 16-20 kıdem yılı aralığındaki öğretmenlerin, müfredatta değer eğitimine öğrencilerin gelişimine uygun bir şekilde ve yeteri kadar yer verildiğini düşündüklerini söyleyebiliriz. “Karşılaşılan zorluk” boyutunda ise 1-5, 6-10 ve 11-15 kıdem yılındaki öğretmenler lehine istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu doğrultuda, 1-5, 6-10 ve 11-15 kıdem yılındaki öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukların 21 ve üstü kıdem yılına sahip öğretmenlere göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılır. Buna göre, öğretmenlerin kıdem yılı arttıkça değer kazandırma sürecinde karşılaşılan zorluklar azalmaktadır. Mesleki tecrübe değer eğitiminin kazandırılmasında önemli bir rol oynamaktadır diyebiliriz. Mesleki tecrübe arttıkça öğrencilere değer kazanımı daha kolay yerine getirilmektedir.

Öğretmenlerin dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri kazandırma düzeyleri ile mezun olduğu bölüm arasında “Değerlerin işlenişi”, “Değer yeterliliği” ve “Yöntem-teknik” alt boyutlarında istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Bununla birlikte “Uygulama şekli” ve “Karşılaşılan zorluk” boyutunda sınıf öğretmenleri lehine istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık görülmektedir. Sınıf öğretmenlerinin uygulama şekli ve karşılaştıkları zorluk düzeyi diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle sınıf öğretmenlerinin değerleri öğrenciye tam bir gayret içerisinde kazandırmaya çalıştığı ve bu süreçte birtakım zorluklarla karşılaştığı sonucuna ulaşılır. Sınıf öğretmenliği bölümünden mezun olan öğretmenlerin öğrencilere değer kazandırma sürecinde diğer bölümlerden mezun olan öğretmenlere göre daha özverili hareket ettiğini söyleyebiliriz.

Öğretmenlerin dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri kazandırma düzeyleri ile hizmetiçi eğitim değişkeni arasında “Değerlerin işlenişi”, “Değer yeterliliği”, “Yöntem-teknik”, “Uygulama şekli” ve “Karşılaşılan zorluk” alt boyutlarında istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre öğretmenlerin hizmetiçi eğitim alması değer kazandırmada etkin bir rol oynamamaktadır.

4. sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki değerlerin kazandırılmasına ilişkin öğrenci görüşlerine bakılırsa; öğrencilerin en fazla “Sevgi-hoşgörü” boyutunda değer kazanımına sahip olduğu görülmektedir. Buna göre, öğrencilerin toplumsal değerlere önem verdiği sonucuna ulaşılır. Bununla birlikte öğrencilerin “merhamet”, “saygı” ve “doğruluk-dürüstlük” boyutlarında bazı değerlerde değer kazanımları çok düşüktür. Bu durum öğrencilerin toplumsal ahlak ediniminin düşük ve kişilerarası ilişkilerinin zayıf olduğunu göstermektedir.

Öğrencilerin dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri kazanma düzeyleri ile cinsiyetleri arasında “Sevgi-hoşgörü”, “Merhamet”, “Saygı”, “Yardımlaşma”, “Sorumluluk” ve “Doğruluk-dürüstlük” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre, cinsiyetin değer kazandırmada hem kız hem de erkek öğrenciler lehine herhangi bir etkisi olmadığı sonucuna ulaşılır. Kız ve erkek öğrencilerin değer kazanma düzeyleri aynı benzerlikte ilerlemiştir. Türk ve Nalçacı (2011) ve Keskin (2008)’ in 2005 ve 2006 yıllarındaki çalışmalarında ise yardımseverlik ve sorumluluk boyutlarında kızların lehine anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu sonuçlar, araştırma sonucunu desteklemeyen niteliktedir. Aktepe (2010) ise, yaptığı çalışmada öğrencilerin yardımseverlik tutum düzeyleri arasında cinsiyet değişkenine göre bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşmıştır.

Öğrencilerin dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri kazanma düzeyleri ile kardeş sayısı arasında “Sevgi-hoşgörü”, “Merhamet”, “Saygı”, “Sorumluluk” ve “Doğruluk-dürüstlük” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Fakat “Yardımlaşma” alt boyutunda “1 ve 2”, “3” ve “4” kardeş sayısına sahip olan öğrenciler lehine istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Buna göre, “1 ve 2”, “3” ve “4” kardeş sayısına sahip olan öğrencilerin yardımlaşma boyutundaki değer kazanım düzeyleri “5 ve üzeri” kardeş sayısına sahip öğrencilerden daha fazladır. Öğrencilerde kardeş sayısı arttıkça yardımlaşma

duygusu azalmıştır. Kardeş sayısı arttıkça çocukların birbirleriyle anlaşma ve eşyalarını paylaşma duygusu azalmaktadır diyebiliriz.

Öğrencilerin dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri kazanma düzeyleri ile okula devam eden kardeş sayısı arasında “Sevgi-hoşgörü”, “Merhamet”, “Yardımlaşma”, “Sorumluluk” ve “Doğruluk-dürüstlük” alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Nitekim “Saygı” boyutunda okula giden 2 kardeş sayısına sahip öğrenciler lehine istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bu doğrultuda, okula giden 2 kardeş sayısına sahip öğrencilerin saygı boyutundaki değer kazanım düzeyleri okula giden 4 kardeş sayısına sahip öğrencilerden daha fazladır. Buradan okula giden kardeş sayısı arttıkça öğrencilerin saygı boyutundaki değer kazanım düzeyi azalmaktadır sonucunu çıkarırız. Okula giden kardeş sayısının fazlalığı öğrencilerin saygı boyutundaki değer kazanımını olumsuz etkilemektedir. Okula giden kardeş sayısının fazlalığı öğrencinin aile içi ahlakını ve çevresiyle olan iletişimini bozmaktadır.

Bu araştırmanın sonucunda alınan görüşlere göre değer aktarımının başarılı olması için öğretmen-aile işbirliğinin olması gerektiği sonucuna da ulaşılmıştır. Balcı (2004)'ya göre de öğrencilere değer aktarımını sağlamak önce ebeveynlerin sonra ise öğretmenlerin vazifesidir. Kurtdede Fidan (2009)' a göre de eğitim kurumlarında aktarılan değerler ebeveynlerle, basınla desteklenmelidir. Değer aktarımının sadece okulda yapıldığı görüşü son derece yanlıştır. Çünkü böyle olduğu takdirde çocuk ev ve okuldaki tutumlarında ikilemde kalabilir. Bu bağlamda Yazıcı (2006) adlı araştırmacı da okul ile aile birliği organizasyonlarında çocuklara aktarılacak değerlerin ailelere bildirilmesi gerektiğini düşünmektedir.

Öğrencilerin dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri kazanma düzeyleri ile anne öğrenim durumu arasında “Sevgi-hoşgörü”, “Merhamet”, “Saygı”, “Yardımlaşma”, “Sorumluluk” ve “Doğruluk-dürüstlük” alt boyutlarında istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre, anne öğrenim durumunun öğrencilerin değer kazanımına bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılar. Türk ve Nalçacı (2011) ve Keskin (2008), çalışmalarında anne öğrenim düzeyi arttıkça öğrencilerin değerleri edinim düzeylerinin de arttığını belirtmişlerdir. Bu durum araştırma sonucuna paralellik göstermemektedir.

Öğrencilerin dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri kazanma düzeyleri ile baba öğrenim durumu arasında “Sevgi-hoşgörü”, “Merhamet”, “Saygı”, “Yardımlaşma”, “Sorumluluk” ve “Doğruluk-dürüstlük” alt boyutlarında istatistiksel anlamda anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Buna göre, baba öğrenim durumunun öğrencilerin değer kazanımına bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılır. Türk ve Nalçacı (2011) ve Keskin (2008), çalışmalarında baba öğrenim düzeyi arttıkça öğrencilerin değerleri edinim düzeylerinin de arttığını belirtmişlerdir. Bu durum sonuca paralellik göstermemektedir.

5.2. Öneriler

- Araştırma bulgularına göre değerler eğitiminin daha yararlı hale gelmesi için öğrenci ve aile işbirliğine gidilmelidir. Aynı zamanda programın içeriği zenginleştirilmeli, dikkat çekici etkinlikler ve metinler konulmalı, yaşanmış hikâyelere yer verilmeli, örnek olaylarla desteklenmelidir. Ayrıca öğretmenler değerleri aktarırken somuttan soyuta anlatmalı, görsel materyaller kullanmalı, öğrencilerin olumlu davranışlarını ödüllendirmeli, kâğıt üstünde işlemekten ziyade uygulamaya dökerek dersi işlemelidir.
- Veli toplantıları sadece akademik başarının konuşulduğu toplantılar olmak yerine, okuldaki değerlerle evdeki değerlerin incelendiği veli eğitim uygulamalarının da yapıldığı yerler olabilir.
- Değer eğitiminde aile kadar öğretmenin de önemli sorumluluğu ve etkisi bulunmaktadır. Bu açıdan öğretmen ayrı bir öneme sahiptir. Bu nedenle öğretmen değer eğitiminde çağdaş eğitim anlayışına uygun bir şekilde hareket ederek öğrencilere rol model olmalıdır. Öğretmenin iyi bir rol model olabilmesi için değer öğretimi alanında yeterli bilgi ve beceriye sahibi olması gerekmektedir. Öğretmenlerin değer eğitimini ne tür yöntem ve tekniklerle ve nasıl öğreteceğini bilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından değer eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitimler yeniden gözden geçirilmeli ve öğretmenlere bu alanda gerekli yeterlilik sağlanmalıdır.
- Öğretmenlerin, öğrencilerin değerleri kazanıp kazanmadığını sınıf içi ve sınıf dışında gözlem yaparak belirledikleri görülmektedir. Bu nedenle değerlerin kalıcılığını arttırmak ve sürekliliğinin sağlamak için değerler eğitiminde kullanılan yöntemler (drama, problem çözme, örnek olay, sınıf dışı gezilerine

yer verme...) ve değerler eğitiminde uygulanması gereken etkinlik örnekleri konusunda öğretmenler bilgilendirilmelidir.

- Öğretmenler, değerler eğitimi uygulamalarında öğrencilerin değerleri kazanıp kazanmadıklarını anlamak için aile, akran ve diğer öğretmenlerle görüşmelere daha çok yer vermelidir. Çünkü aile ve çevre değerler eğitiminde çok büyük bir unsurdur. Davranışların kalıcılığını sağlamak için bu paydaşlar arasında irtibatın kopmaması gerekmektedir.
- Değerler eğitimi etkinliklerinin öğrenci merkezli ve uygulamaya dayalı olması sağlanabilir.
- Öğrenciler zamanlarının büyük bir kısmını evde ve okulda geçirdikleri için öğretmenlere yettikleri lisans programları içinde değerlerin kazandırılması ile ilgili amaçlar belirleyerek ya da ders olarak, velilere ise çeşitli seminerlerle değerler ve değer eğitimi konusunda bilgilendirmeler yapılabilir.
- Ders kitabı ve öğrenci çalışma kitaplarında değerlerle ilgili yer alan etkinliklerin sayısı, etkinliklerin niteliği, metinlerin içeriği gibi özellikler öğrencilerin seviyesine göre geliştirilebilir.
- Öğretmenlerin öğrenciler tarafından gözlemlenen ve model olarak kabul edilen kişiler olduğu unutulmamalı, sadece öğretmenlerin değil tüm okul personelinin de değerleri kazandırmada öğrencilere model olmalıdır.
- Öğretim programları öğrencilere kazandırılacak duyuşsal hedeflere uygun biçimde düzenlenmeli ve geliştirilmelidir. Bu çerçevede programlar değerleri etkili biçimde kazandırmaya dönük bilgilerle donatılmalıdır.
- Değer eğitimi sadece planlı programlar ile sınırlandırılmamalıdır. Kurumun örtük programı da göz önünde bulundurulmalıdır.
- Değerler eğitimine eğitim programlarında daha fazla yer verilmeli, öğretmenlerin eğitsel uygulamalarında değerlere zaman ayırabilmesi kolaylaştırılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Acat, M. Bahaddin ve Aslan, M. (2012), “Yeni Bir Değer Sınıflaması ve Bu Sınıflamaya Bağlı Olarak Öğrencilere Kazandırılması Gereken Değerler”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (EDAM)*, 12(2), 1461-1474.
- Akengin, H. ve Demirsoy, M. (2011), “Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Görüşleri”, *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 33, 5-23.
- Aktepe, V. ve Tahiroğlu, M. (2016), “Değerler Eğitimi Yaklaşımları ve Etkinlik Örnekleri”, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 42, 361-384.
- Aktepe, V. “Etkinlik Temelli Değer Eğitiminin Öğrencilerin Yardımseverlik Tutumlarına Etkisi”, *Researcher: Social Science Studies*, 2(3), 17-49.
- Albayrak, F. (2015), “İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılan Değerlerle İlgili Sınıf Öğretmenlerinin Görüşleri”, Yüksek Lisan Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Ambarlı, A. (2010), “Türkiye’de Cumhuriyetten Günümüze Sosyal Bilgiler Programları (Değişiklikler, Düzenlemeler, Güncellemeler)”, Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Aydın, E. (2009), “Araştırma ve Yayın Etiğinde Araştırmacının Değerler Sistemi”, Deontoloji Tıp Etiği ve Tarihi AD. , Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aykaç, N. (2007), “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim-Öğretim Programına Yönelik Öğretmen Görüşleri”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(22), 46-73.
- Balcı, F. Ayşe. ve Yelken, T. Y. (2013), “İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerler ve Değer Eğitimi Uygulamaları Konusunda Öğretmen Görüşleri”, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 14(1), 195-213.
- Baydar, P. (2009), “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Soruların Değerlendirilmesi”, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi, Adana.

Bayır, Ömür G. , Köse Tuba Ç. ve Deveci, H. (2016), “Sınıf Öğretmeni Adaylarına Göre İlkokullarda Değer Eğitimi”, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 17(3), 317-339.

Baysal, Z. Nurdan. ve Saman, O. (2010), “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencileri İle Değerler Üzerine Bir Çalışma”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(34), 56-69.

Bektaş, F. ve Nalçacı, A. (2012), “Bireysel Değerler ve Öğretmenlik Mesleğine Yönelik Tutum Arasındaki İlişki”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (EDAM)*, 12(2), 1239-1248.

Berkant, Hasan. G. ve Sürmeli, Z. (2013), “Sosyal Bilgiler Dersindeki Değerleri Kazandırmada Öğretmenlerin Güçlük Yaşama Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 334-348.

Bolat, Y. & Hali, S. (2017) İlkokul 4. Sınıfta Kullanılan Öğrenci Çalışma Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (*Evaluation Of Student Workbooks Being Used At Fourth -Grade Level Of Primary Schools According To Teachers' Views*) *The Journal of Academic Social Science Studies* <http://dx.doi.org/10.9761/JASSS6904> No: 54 Sayfa:255-272.

Chandler, M. K. (2005), “*The Effect of a Character Education Program on Elementary Students' Prosocial Competence*”, Doktor of Philosophy, Master Thesis, Lynn University, (proquest Information) (www.cu.edu.tr adresinden alınmıştır.)

Çelik, F. (2010), “5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Sorumluluk, Estetik ve Doğal Çevreye Duyarlılık Değerlerinin Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri”, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Çelik, Z. (2014), “İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Yardımseverlik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Erzurum İli Örneği)”, Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

Çengelci, T. , Hancı, B. ve Karaduman, H. (2013), “Okul Ortamında Değerler Eğitimi Konusunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 33-56.

Çetin, K. “*Türk Eğitim Tarihinde Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgilerin Tarihsel Süreci*”, K.K.E.F, İlköğretim Anabilim Dalı, Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

El Hassan, K. 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.

Ersoy, A. Figen. ve Kaya, E. (2008), “Sınıf Öğretmenlerine Göre Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına İlişkin Yaklaşımları”, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 285-300.

Fidan, Nuray. K. (2013), “Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi: Nitel Bir Araştırma”, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 361-388.

Geçit, Y. ve Kartal, A. (2010), “Türkiye’deki Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırma Konuları Üzerine Bir İnceleme”, *International Conference on New Trends in Education and Their Implications*, 11-13 Kasım, 101-107.

Germanie, R. W. (2001). *Values educationın fluence on elementary students selfesteem*. Doktora Tezi. University of San Diego.

Gibson, E. ve Schwartz, S.H. (1998). Values Priorities and Gender. *Social Psychology Quarterly*. 61(1) 49-67.

Gömlüksiz, Mehmet N. ve Cüro E. (2011), “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Değerlendirilmesi”, *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 95-134.

Güçlü, M. (2015), “Türkiye’de Değerler Eğitimi Konusunda Yapılan Araştırmalar”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(38), 720-732.

Gümüş, Özlem D. (2009), “*Kültür, Değerler, Kişilik ve Siyasal İdeoloji Arasındaki İlişkiler: Kültürlerarası Bir Karşılaştırma (TÜRKİYE-ABD)*”, Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.

Hali, S.(2014) “*Tarih Öğretimi ve Ders Kitapları*” UTEB Ekim Sayısı, Gazi Osman Paşa Üniversitesi, Tokat 158-166

Hali, S. (2017) “The effect of practicing simulation teaching method in teaching revolution history and Kemalism lesson on student success” *International Journal of Academic Research* Vol. 9. No. 1. DOI: 10.7813/2075-4124.2017/9-1 DOI: dx.doi.org/10.7813/2075-4124.2017/9-1/B.1

Hali, S. & Rencüzoğulları, S. (2017), Tarih Öğretmen Adaylarının, Hükümet Darbelerinin Siyasi ve Sosyal Etkisine Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi, [TURKISH STUDIES-DARBELER VE DARBE KALKIŞMALARI ÖZEL SAYISI](#) Volume 12/16, p. 259-276 DOI Number: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.11922> ISSN: 1308-2140, ANKARA-TURKEY [Doi Number :10.7827/TurkishStudies.11922](#) .

Halstead, J. M. ve Taylor, M. J. (2000). Learning and Teaching About Values: A Review of Recent Research. *Cambridge Journal of Education*. 30,169-202.

Harris, E. L. (1991). *Identify ingintegrated values education approaches in secondary schools*, Texas: Submitted to the Office of Graduate Studies of Texas A&M University in partial fulfillment of there quirements fort he degree of Doctor of Philosophy.

İl Milli Eğitim Müdürlüğü (2011), “Değerler Eğitimi İlköğretim”, Antalya Valiliği.

Johansson, E. (2002), “Morality in Preschool Interaction: Teachers’ Strategies for Working with Children’s Morality”. *Early Child Development and Care*, 172(2), ss. 203–221.

Karakuş, M. , Aslan, S. ve Ergüven, S. (2014), “Sınıf Öğretmenlerinin İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşlerinin Değerlendirilmesi”, *International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(8), 209-234.

Karasu, T. (2014), “Aile, Değerler Eğitimi ve Sevgi”, http://zehra.com.tr/aile-degerler-egitimi-ve-sevgi_h111236.html, (Erişim Tarihi: 03.07.2017).

Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2012), “Öğretmenlere Göre Değerler Eğitimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi: İstanbul Örneği”, *II. Uluslararası Değerler Ve Eğitimi Sempozyumu, Ensar Vakfı Değerler Eğitimi Merkezi*, İstanbul.

Keskin, Y. (2016), “Değer Sınıflaması Üzerine Aksiyonel Bir Deneme”, *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 11(3), 1485-1510.

Kılıç, A. (2012), “İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Programındaki Değerlerin Kazanımla İlişkisi ve Öğrenci Çalışma Kitaplarında Yer Alma Düzeyleri”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (EDAM)*, 12(2), 1593-1612.

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.

Memiş, A. ve Gedik, E. (2009), “Sınıf Öğretmenlerinin Aktarmak İstedikleri Değerler ile Öğrencilerin Değer Önceliklerine Yönelik Algılarının Karşılaştırılması”, *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu*, 20-22 Nisan 2012, İstanbul: Marmara Üniversitesi

Memişoğlu, H. (2012), “İlköğretim 4-5 Sosyal Bilgiler Ders Programının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 66-81.

Meydan, A. ve Bahçe, A. (2010), “Hayat Bilgisi Öğretiminde Değerlerin Kazandırılma Düzeylerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi”, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 20-37.

Milson, A. J. ve Eksi H. (2003), “Öğretmenlerin Karakter Eğitiminde Yetkin Konusu Duygusunda Bir Ölçme Aracına Doğru: Karakter Eğitimi Yetkinlik İnancı Skalası (KEY_S) ve Türkçe Uyarlama Çalışması” *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (4), ss. 99-130.

Oğuz, E. (2012), “Öğretmen Adaylarının Değerler ve Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (EDAM)*, 12(2), 1309-1325.

Öcal, A. ve Yiğittir, S. (2007), “İlköğretim Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi(Kırıkkale Örneği)”, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 8(1), 51-61.

Özdilekler, Mehmet A. (2016), “*Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Aktarımındaki Rollerinin Değerlendirilmesi*”, Yüksek Lisans Tezi, Yakın Doğu Üniversitesi, Lefkoşa.

Özen, Y. , Güteryüz, K. ve Özen, Hülya B. (2012), “İlköğretim 1–3 Sınıf Hayat Bilgisi, 4–5 Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Değerler ve Değerler Eğitiminin İncelenmesi”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(4), 277-286.

Özmen, C. , Er, H. ve Gürgil, F. (2012), “İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma”, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17), 297-311.

Rokeach, M. (1969). The Role of Values in Public Opinion Research. *The Public Opinion Quarterly*, 32(4), 547-559.

Sağlam, E. ve Genç, Salih. Z. (2015), “İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Programındaki Değerlerin Kazandırılması Sürecinde Karşılaşılan Güçlüklerin Değerlendirilmesi”, *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2), 106-118.

Sağlam, E. ve Genç, Salih. Z. (2015), “İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri”, *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 4(4), 1708-1728.

Sarıgöz O., "Öğretmen Adaylarının Eleştirel Düşünme Becerileri Hakkındaki Görüşlerinin Değerlendirilmesi", *Akademik Bakış Dergisi*, pp.1-15, 2014.

Serin, Mehmet. K. ve Buluç, B. (2014), “Sınıf Öğretmenlerinin Değer Algıları ile Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki”, 22(1), 273-290.

Sezgin, F. (2006), “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Birey-Örgüt Değer Uyumuna İlişkin Algıları”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 48, 557-583.

Simmons, C. (1999). A Comparative Study of Educational and Cultural Determinants of Adolescent Values. *Journal of Beliefs & Values*, 20 (2), 208-218.

Tahiroğlu, M. (2012), “Değerler Eğitiminin İlköğretim 4. Sınıf Öğrencilerinin Trafik Kurallarına Yönelik Tutumlarına Etkisi”, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 123-136.

Tangülü, Z. , Çetin, E. ve Çava, G. (2015), “İlkokul Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi İçin Öğretmenlerinden Beklentileri”, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 39, 391-408.

Tay, B. ve Yıldırım, K. (2009), “Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılması Amaçlanan Değerlere İlişkin Veli Görüşleri”, *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (EDAM)*, 9(3), 1499-1542.

Tay, B. , Durmaz, Fatıma. Z. ve Şanal M. (2013), “Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Öğrencilerin Değer ve Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri”, *GEFAD / GUJGEF*, 33(1), 67-93.

TDK, (2014). *Türk Dil Kurumu Sözlüğü*: <http://www.tdk.gov.tr>.

Thornberg, R. (2008). The lack of Professional know ledge in values education. *Teaching and Teacher Education*, (24), 1791-1798.

Türk, N. ve Nalçacı, A. (2011), “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Programında Verilen Değerleri Edinme Düzeyleri (Erzincan Örneği)”, *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2), 39-56.

Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2014), “*Değerler Eğitimi*”, Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.

Veugelers, W. (2000). Different Ways of Teaching Values. *Educational Review*, 52(1), 37-46.

Yalar, T. ve Yelken, Tuğba Y. (2011), “Değerler Eğitiminin İyileştirilmesi İle İlgili Öğretmen Görüşlerinin Belirlenmesi ve Bir Program Modülü Örneğinin Geliştirilmesi”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 10(38), 79-98.

Yaşar, Ş. ve Çengelci T. (2012), “Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimine İlişkin Bir Durum Çalışması”, *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(9), 1-23.

Yaşaroğlu, C. (2014), “Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi”, *The Journal of Academic Social Science Studies*, 27, 503-515.

Yılmaz, K. (2011), “İlköğretim Okulu Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Tarzları ile Demokratik Değerlere İlişkin Görüşleri Arasındaki İlişki”, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 9(21), 147-170.

Yılmaz, M. (2011), “2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Birleştirilmiş Sınıflarda Uygulanabilirliğinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Nitel Bir Araştırma)”, Yüksek lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.

Yılmaz, S. (2013), “Sosyal Bilgiler Dersinde Kazandırılması Amaçlanan Değerlere İlişkin Öğretmen Adayı Görüşleri”, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(14), 645-680.

Yiğittir, S. ve Öcal, A. (2011), “Lise Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değerler Eğitimi Konusundaki Görüşleri”, *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 13(20), 117-124.

Yiğittir, S. ve Kaymakçı, S. (2012), “Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Uygulama Kılavuzu’nda Yer Alan Etkinliklerin Değer Eğitimi Yaklaşımları Açısından İncelenmesi”, *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 13(2), 49-73.

EKLER

Ek 1. Öğretmen Anket Formu

ÖĞRETMEN ANKETİ

Değerli öğretmenler,

Sizlere uygulayacağımız bu anket “4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerini Değerlendirme” konulu tez araştırması için hazırlanmıştır. Anket 4. sınıfta okuyan öğrencilerin sosyal değerleri ne derece kazandığı, değerleri kazanımı sürecinde karşılaşılan sorunlar ve kazanım düzeyini etkileyen faktörlerin belirlenmesi amacıyla yapılmaktadır. Sizin yapacağınız değerlendirme; Mevcut durumu belirlemeye önemli katkılar sağlayacaktır. Anket cevapları sadece bilimsel araştırma için kullanılmış olup gizli tutulacaktır.

Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm kişisel bilgilerinizi içermektedir. İkinci bölüm ise problem konusuna ilişkin sorulardan oluşmaktadır. Sizden beklenen, memnuniyet derecenizi hangi seçeneğin en iyi olarak belirttiğini düşünüyorsanız ilgili yere (X) işareti koyarak belirtmenizdir. Tüm soruları eksiksiz ve samimiyetle doldurmanızı rica eder, katkılarınız için teşekkür ederiz.

Büşra ÇİÇEK

Mustafa Kemal Üniversitesi

Temel Eğitim A.B.D.

Yüksek Lisans Öğrencisi

BÖLÜM 1**KİŞİSEL BİLGİLER****1) Cinsiyetiniz:**

Kadın Erkek

2) Yaşınız:

21-25 26-30 31-35 36-40 41 ve üstü

3) Mesleki Kıdeminiz:

1-5 yıl 6-10 yıl 11-15 yıl 16-20 yıl 21 yıl ve üstü

5) Mezun Olduğunuz Branş:**7) Değerlerle ilgili herhangi bir hizmetiçi eğitim aldınız mı?**

Evet Hayır

BÖLÜM 2

Değerlendirme Kriterleri		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
No	1- Mevcut Durumun Belirlenmesi				
	1.a. Değer Eğitiminin İşleniş Şekli				
1	Değerlerden müfredatta belirtilen kadar bahsederim.				
2	Sosyal Bilgiler dersinde değerlerden bahsederim.				
3	Değer eğitimi ile ilgili aylık, yıllık planlar yaparım.				
	1.b. Değer Eğitiminin Yeterliliği				
4	Müfredatta değerlere yeteri kadar yer verilir.				
5	Sosyal Bilgiler dersi hedefleri açısından değer eğitimi için uygundur.				
6	Sosyal Bilgiler dersi konularını sosyal hayattan aldığı için değer eğitimi için uygundur.				
7	Değerler öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olarak belirlenir.				
8	Değer eğitiminin nasıl uygulanacağı açık ve anlaşılır bir şekilde belirtilir.				
9	Değer eğitimi ile ilgili yeterli sayıda ölçme ve değerlendirme kriterleri vardır.				
	1.c. Kullanılan Yöntem ve Teknikler				
10	Değer eğitiminde düz anlatım yöntemini kullanırım.				
11	Değer eğitiminde örnek olay yöntemini kullanırım.				
12	Değer eğitiminde tartışma yöntemini kullanırım.				
13	Değer eğitiminde biyografilerden yararlanırım.				
14	Değer eğitiminde soru-cevap yöntemini kullanırım.				
15	Değer eğitiminde gezi-gözlem yaptırırım.				
16	Değer eğitiminde drama tekniğini kullanırım.				
17	Değer eğitiminde empati kurdururum.				
18	Değer eğitiminde araştırma-inceleme yöntemini kullanırım.				
19	Değer eğitiminde proje çalışması yaptırırım.				
20	Değer eğitimi ile ilgili film izletirim.				
21	Değerlerle ilgili sınıf panosu oluştururum.				
22	Değer eğitimiyle ilgili yarışmalar yaparım.				
23	Değer eğitimiyle ilgili kitaplar okuturum.				

Değerlendirme Kriterleri		Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
	2- Olması Gerekenler				
	2.a. Uygulama Şekli				
24	Sadece Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimine yer verilmelidir.				
25	Tüm derslerin ilk beş dakikasında değer eğitimine yer verilmelidir.				
26	Değer eğitiminde yaşanmış hikâyelere yer verilmelidir.				
27	Değer eğitimini öğretmen gerekli gördüğü zaman vermeli.				
28	Değer eğitimi verilirken aile ile işbirliği içinde olunmalı.				
29	Değer eğitiminin okulda verilmesi yeterlidir.				
30	Değerler eğitimi adında seçmeli ders olmalı.				
	3- Karşılaşılan Zorluklar				
31	Müfredat yoğun olduğu için değer eğitimine zaman kalmamaktadır.				
32	Öğretmenler değer eğitimi ile ilgili yeterli bilgiye sahip değildir.				
33	Değerlerle ilgili materyal eksikliği değer eğitimini zorlaştırmaktadır.				
34	Yapılan etkinlikler için ödenek ayrılmaması değer eğitimini zorlaştırmaktadır.				
35	Okulların fiziki şartlarının uygun olmayışı değer eğitimini zorlaştırmaktadır.				
36	Değer eğitimiyle ilgili yıllık, aylık planın olmayışı değerlendirmeyi zorlaştırmaktadır.				
37	Ailelerin değerlere önem vermemeleri değer eğitimini zorlaştırmaktadır.				
38	Kitle iletişim araçlarının oluşturduğu olumsuz örnekler değer eğitimini zorlaştırmaktadır.				

Ek 2. Öğrenci Anket Formu**ÖĞRENCİ ANKETİ**

Sevgili öğrenciler,

Bu çalışma sizin kişisel bilgilerinizle birlikte ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin sahip oldukları sosyal değerlerin ölçülmesinde kullanılacaktır. Bilgilerinizi doğru olacak bir şekilde parantez () içlerine ve ilgili alanlara çarpı X işareti koyarak belirtiniz. İsminizi yazmanıza gerek yoktur. Sizinle ilgili hiçbir kişisel değerlendirme yapılmayacak ve cevaplarınız kesinlikle gizli tutulacak sadece bu araştırma için kullanılacaktır. Lütfen tüm sorularınızı yanıtlayınız.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Büşra ÇİÇEK

Mustafa Kemal Üniversitesi

Temel Eğitim A.B.D.

Yüksek Lisans Öğrencisi

Okulunuz :

1- Cinsiyetiniz:

K () E ()

2- Kardeş sayınız(sizinle birlikte): ()

3- Okula devam eden kardeşlerin sayısı(sizinle birlikte): ()

4- Anne ve babanızın öğrenim durumu :

	ANNE	BABA
<i>Okuma-yazma bilmiyor</i>	()	()
<i>İlkokul terk</i>	()	()
<i>İlkokul mezunu</i>	()	()
<i>Ortaokul Mezunu</i>	()	()
<i>Lise mezunu</i>	()	()
<i>Üniversite Mezunu</i>	()	()

Değer Eğitime Yönelik Öğrenci Görüşleri		Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum
	Sevgi-Hoşgörü			
1.	Ülkemi severim.			
2.	Bayrağımı severim.			
3.	Milletimi severim.			
4.	Farklılıklara karşı hoşgörülü olmaya özen gösteririm.			
5.	İnsanları anlamadan onlar hakkında karar vermem.			
	Merhamet			
6.	Çevremde yardıma ihtiyacı olanlara yardım etmekten zevk duyarım.			
7.	Arkadaşlarıma karşı bencil olmamaya özen gösteririm.			
8.	Çevremdekilere karşılık beklemeden yardım etmekten zevk duyarım.			
	Saygı			
9.	Başkalarının düşünce ve duygularına saygı duyarım.			
10.	Çevremdekilere incitici şakalar yapmamaya özen gösteririm.			
11.	Başkalarının çalışmasını benimmiş gibi göstermem.			
12.	Kişilerarası ilişkilerimde adil davranmaya özen gösteririm.			
13.	Aile büyüklerimi ziyaret ederim.			
	Yardımlaşma			
14.	Çevremde yardıma ihtiyacı olanlara yardım etmekten zevk duyarım.			
15.	Aile bireylerime yardım etmekten zevk duyarım.			
16.	Sınıf arkadaşlarımla dayanışma içinde olmak benim için önemlidir.			
	Sorumluluk			
17.	Sorumluluklarımı en iyi şekilde yerine getirmeye çalışırım.			
18.	Çalışmalarında düzenli olmaya önem veririm.			
19.	Çalışmaktan zevk duyarım.			
20.	Çevremi temiz tutmak benim için önemlidir.			
21.	Bireysel temizliğime önem veririm.			
22.	Kendi işimi kendim yapmaya özen gösteririm.			
23.	Verdiğim sözde durmaya özen gösteririm.			
24.	Sağlığıma zarar verici davranışlardan uzak dururum.			
	Doğruluk-Dürüstlük			
25.	Ortak bir kazanç sonucu hakkıma düşene razı olurum.			
26.	Kopya çekerek haksız not almaya çalışmam.			
27.	Emanete sahip çıkarım.			
28.	Yalan söylememeye özen gösteririm.			

Ek 3. Çalışma Yapma İzni



T.C.
HATAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 32889839-605.01-E.3633514
Konu : Büşra ÇİÇEK'in
Araştırma İzin Onayı

20.03.2017

VALİLİK MAKAMINA

Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı tezli yüksek lisans öğrencisi Büşra ÇİÇEK "4.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri :Hatay İli Örneği" adlı anket çalışmasını Antakya ve Altınözü İlçelerinde bulunan ilkokullarda uygulamak istemektedir.

Söz konusu çalışma ile ilgili olarak komisyonumuzca inceleme yapılmış olup, "Millî Eğitim Bakanlığının 07.03.2012 tarihli ve B.08.YET.00.20.00.0/3616 ve 2012/13 nolu Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinleri Genelgesine" uygun olduğundan, ilgilinin Antakya ve Altınözü İlçesindeki ilkokul Müdürlüklerinin uygun göreceği tarih ve saatlerde, çalışma yapmasını , olurlarınıza arz ederim.

Mustafa KÖSE
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR
20.03.2017

Kemal KARAHAN
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür V.

Ek 4. Araştırma İzni Dilekçesi**MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ****SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ****TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI BAŐKANLIĐINA**

Enstitünüz Temel Eğitim Ana Bilim/Ana Sanat Dalı Tezli Yüksek Lisans Programı 1293202107 no'lu öğrencisiyim. Çalışmakta olduğum “4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Öğretmen ve Öğrenci Görüşlerini Değerlendirme” konulu tezimde kullanılmak üzere Hatay İli Antakya ve Altınözü ilçelerinde bulunan ilkokullarda anket uygulamak istiyorum. Gerekli iznin alınması hususunu bilgilerinize arz ederim.

08 /03 /2017
Büşra ÇİÇEK

Ekler :

- Anket Formu
- Tutanak

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı : Büşra ÇİÇEK
Doğum Yeri ve Tarihi : Adana, 20.11.1988
Yabancı Dil : İngilizce
E-posta : busra1263@hotmail.com

ÖĞRENİM DURUMU

2012-2017 : Yüksek Lisans, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, HATAY
2006-2010 : Lisans, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü Beytepe Kampüsü, Ankara
2002-2005 : Toros Gübre Lisesi, Ceyhan-Adana
1994-2002 : Sakarya İlköğretim Okulu, Ceyhan-Adana

İŞ DENEYİMİ:

2013- : Sınıf Öğretmeni, Narlıca Kardeşler İlkokulu, Antakya-Hatay
2012-2013 : Müdür Yetkili Sınıf Öğretmeni, Aşağıveysi İlkokulu, Silvan-Diyarbakır
2010-2012 : Sınıf Öğretmeni, Aşağıveysi İlkokulu, Silvan-Diyarbakır

Büşra ÇİÇEK

**4. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER
ALAN DEĞERLERİN KAZANDIRILMASINA İLİŞKİN ÖĞRETMEN VE
ÖĞRENCİ GÖRÜŞLERİ: HATAY İLİ ÖRNEĞİ**

2017

