



**T.C.**

**MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM ANA BİLİMDALI**

**BEŞİNCİ SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE  
YARDIMSEVERLİK VE DAYANIŞMA DEĞERLERİNİN  
ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ÖRNEK OLAY VE DRAMA  
YÖNTEMLERİNİN ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ**

**Hazırlayan**

**Beşir Necati YETİM**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Tez Danışmanı**

**Yrd. Doç. Dr. Necati BOZKURT**

**HATAY-2015**

**T.C.  
MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
İLKÖĞRETİM ANA BİLİMDALI**

**BEŞİNCİ SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE  
YARDIMSEVERLİK VE DAYANIŞMA DEĞERLERİNİN  
ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ÖRNEK OLAY VE DRAMA  
YÖNTEMLERİNİN ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ**

**Hazırlayan**

**Beşir Necati YETİM**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Tez Danışmanı**

**Yrd. Doç. Dr. Necati BOZKURT**

**HATAY-2015**

**MUSTAFA KEMAL ÜNİVERSİTESİ**

**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**

İlköğretim Anabilim Dalı öğrencisi Beşir Necati YETİM tarafından hazırlanan  
“Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yardımseverlik Ve Dayanışma Değerlerinin  
Öğretiminde Kullanılan Örnek Olay Ve Drama Yöntemlerinin Etkililiğinin İncelenmesi”  
başlıklı çalışma, ...../...../..... tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak  
jürimiz tarafından **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Tez Danışmanı -----

(Başkan)

Üye -----

Üye -----

Onay

Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

.../.../.....

Enstitü Müdürü

## ÖNSÖZ

Hatay merkez ilköğretim okullarından Hayrettin Özkan İlköğretim Okulunda “Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yardımseverlik Ve Dayanışma Değerlerinin Öğretiminde Kullanılan Örnek Olay ve Drama Yöntemlerinin Etkililiğinin İncelenmesi” amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada birçok kişinin emeği geçmiştir.

Bu araştırmanın kuramsal olarak ortaya konulmasından başlayarak, uygulama sürecinde ve sonuçlandırma aşamasında yardım ve rehberlikleriyle yardımcı olan değerli danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Necati BOZKURT’a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Araştırmayı ilmek ilmek dokuyan ve bilgilerine ve önerilerine ihtiyaç duyduğum her yer ve zamanda beni geri çevirmeyen çok değerli Dr. Recep KAHRAMANOĞLU’na , Yrd. Doç. Dr. Bayram ÖZER’e, Doç. Dr. Cengiz TÜYSÜZ’e, Prof. Dr. İbrahim BİLGİN’e teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca, yüksek lisans eğitimim boyunca görüş ve önerileri ile önemli katkıları bulunan MKÜ Eğitim Fakültesi hocalarına ve araştırma süresince bana yardımcı olan çok kıymetli öğrenci ve iş arkadaşlarıma da teşekkür ederim.

Son olarak, yüksek lisansı tamamlamam konusunda en büyük destekçim olan değerli eşim Hilvan YETİM’e çok teşekkür ederim.

Bu çalışma MKÜ Bilimsel Araştırma Komisyonu tarafından desteklenmiştir.

Proje No: 239

# BEŞİNCİ SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE YARDIMSEVERLİK VE DAYANIŞMA DEĞERLERİNİN ÖĞRETİMİNDE KULLANILAN ÖRNEK OLAY VE DRAMA YÖNTEMLERİNİN ETKİLİLİĞİNİN İNCELENMESİ

Beşir Necati YETİM

İlköğretim Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi

Danışman

Yrd. Doç. Dr. Necati BOZKURT

## ÖZET

Bu araştırma sosyal bilgiler dersi programında yer alan yardımseverlik ve dayanışma değerlerinin öğretiminde kullanılan örnek olay ve drama yöntemlerinin etkisini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmada ön test son test karşılaştırma gruplu yarı deneysel bir model kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma gurubunu, Hatay ili merkezindeki Hayrettin Özkan ilköğretim okulunda 2011-2012 eğitim-öğretim yılında 5.sınıfta eğitim gören 80 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri Değer Belirleme Anketi ve Akran Değerlendirme Formu kullanılarak belirlenmiştir.

Değer Belirleme Anketi Örnek Olay ve Drama gruplarının aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t-testi yapılmıştır. Akran Değerlendirme Formunda öğrencilerden kendisine en yakın arkadaşını değerlendirmesi istenmiştir. Araştırma sonucunda, 5. Sınıf sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik ve dayanışma değerlerinin öğretiminde örnek olay yönteminin drama yöntemine göre daha etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

**Anahtar Sözcükler:** Değerler, Yardımseverlik, Dayanışma, Örnek Olay, Drama, Sosyal Bilgiler Dersi

# **EXAMINATION THE EFFECTIVENESS OF CASE STUDY AND DRAMA METHODS THAT ARE USED TO TEACH BENEVOLENCE AND COOPERATION TAKING PART IN THE SOCIAL SCIENCE SUBJECT IN THE 5<sup>th</sup> GRADE**

**MASTER THESIS**

**Beşir Necati YETİM**

**THESIS MENTOR**

**Assist. Prof. Necati BOZKURT**

## **ABSTRACT**

The aim of the research is to reveal the effect of Case Study and drama methods that are used to teach benevolence and cooperation that takes part in the Social Science subject. The research is in the form of pretest- protest design control group. The research's study group belongs to 2011- 2012 Academic year 5<sup>th</sup> grade students in primary school that takes part in Hatay administrative center. As data collection tools, value designation scale, peer evaluation form are used and stories are written.

At the values designation survey , Independent Samples t-test is done to determine whether there is a meaningful difference between the scores of the sample event and drama groups or not. When it comes to peer evaluation form, the students are wanted to evaluate their the closest friends. It is come to conclusion that the drama and Case Study methods are effective while teaching benevolence and cooperation values at the Social Science Subject at the 5<sup>th</sup> grade.

**Key Words: Values, Benevolence, Cooperation, Case Study, Drama, Social Science Subject**

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
EKLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	viii

## **BİRİNCİ BÖLÜM**

<b>1.GİRİŞ .....</b>	<b>1</b>
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı .....	2
1.3. Problem Cümlesi .....	3
1.4. Alt Problemler.....	3
1.5. Hipotezler.....	3
1.6. Araştırmanın Önemi.....	4
1.7. Sınırlılıklar.....	5
1.8. Sayıtlar.....	5
1.9. Tanımlar.....	5
1.10. İlgili Araştırma.....	6

## **İKİNCİ BÖLÜM**

<b>2. KAVRAMSAL ÇERÇE.....</b>	<b>14</b>
2.1. Değerler.....	14
2.1.1. Değerlerin Sınıflandırılması .....	17
2.1.2. Sosyal Bilgiler ve Değerler.....	18
2.1.3. Sosyal Bilgiler Programda Yer Alan Değerler.....	20

2.1.3.1.Yardımseverlik.....	21
2.1.3.1.1.Fedakârlık.....	23
2.1.3.1.2.Merhamet.....	24
2.1.3.1.3.Sosyal Sorumluluk.....	24
2.1.3.1.4.İşbirliği.....	25
2.1.3.1.5.Paylaşmak.....	25
2.1.3.1.6.Gönüllülük.....	26
2.1.3.5.1.7.Cömertlik.....	26
2.1.3.2.Dayanışma.....	27
2.2. Değerler Eğitimi.....	29
2.2.1.Değerler Eğitiminin Tarihçesi.....	31
2.2.2.Değerleri Niçin Öğretmeliyiz?.....	33
2.2.3.Hangi Değerleri Öğretmeliyiz?.....	33
2.2.4.Ailede Değerler Eğitimi.....	36
2.2.5.Okulda Değerler Eğitimi.....	37
2.2.6.Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü.....	40
2.3.Değer Eğitimi Yaklaşımları.....	42
2.3.1.Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı (Telkin).....	43
2.3.2.Değerlerin Gizli Öğretimi Yaklaşımı (Örtük Program).....	44
2.3.3.Değer Analizi Yaklaşımı.....	45
2.3.4.Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı (İkilem).....	47
2.3.5.Değer Açıklama Yaklaşımı (Değer belirginleştirme).....	49
2.4.Öğretim Yöntem ve Teknikleri.....	50
2.4.1. Örnek Olay Yöntemi.....	51



2.4.1.1. Örnek Olay Yönteminin Üstün Yönleri ve Sınırlılıkları..... 55

2.4.2. Drama Yöntemi..... 56

### **ÜÇÜNCÜ BÖLÜM**

**3. YÖNTEM..... 62**

3.1. Araştırmanın Yöntemi..... 62

3.2. Çalışma Grubunun Oluşturulması..... 63

3.3. Veri Toplama Araçları..... 63

3.3.1. Değer Belirleme Anketi..... 64

3.3.1.1. Değer Belirleme Anketi Kapsam Geçerliliği..... 65

3.4. Verilerin Değerlendirilmesi..... 66

### **DÖRDÜNCÜ BÖLÜM**

**4. BULGULAR VE YORUM..... 67**

4.1. Değer Belirleme Anketi Alt Boyutlarına Yönelik Bulgular..... 67

4.2. Akran Değerlendirme Formu Alt Boyutlarına Yönelik Bulgular..... 73

### **BEŞİNCİ BÖLÜM**

**5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER..... 78**

5.1. Sonuçlar, Tartışma..... 78

5.2. Öneriler.....81

**KAYNAKÇA..... 83**

<b>EKLER</b>	<b><u>Sayfa</u></b>
<b>Ek-1.</b> Değer Belirleme Anketi.....	98
<b>Ek-2.</b> Akran Değerlendirme Formu .....	100
<b>Ek-3.</b> Ders Planı 1.....	102
<b>Ek-4.</b> Ders Planı 2.....	104
<b>Ek-5.</b> Ders Planı 3.....	107
<b>Ek-6.</b> Ders Planı 4.....	109
<b>Ek-7.</b> Ders Planı 5.....	111
<b>Ek-8.</b> Ders Planı 6.....	113
<b>Ek-9.</b> Ders Planı 7.....	115
<b>Ek-10.</b> Ders Planı 8.....	117
<b>Ek-11.</b> Ders Planı 9.....	119
<b>Ek-12.</b> Ders Planı 10.....	121

## TABLULAR LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
<b>Tablo 1.</b> Demokratik bir insanda bulunması gereken özellikler.....	34
<b>Tablo 2.</b> Farklı Kurum ve Ülkelerin Belirledikleri Ortak Değerler Listesi.....	36
<b>Tablo 3.</b> Yapılandırılmış ve Yapılandırılmamış Problemin Özellikleri.....	55
<b>Tablo 4.</b> Araştırmanın Deseni.....	63
<b>Tablo 5.</b> Ölçme Aracı, Kullanım Amacı, Kimin Dolduracak Grup ve Araştırmanın Hangi Aşamasında Kullanılacağına Yönelik Planlama .....	65
<b>Tablo 6.</b> Anketin Maddelerine İlişkin Dağılımını Gösteren Belirtke Tablosu.....	66
<b>Tablo 7.</b> Örnek Olay ve Drama Grubu Değer Belirleme Anketi Ön Test Puanlarının t-Testi Bulguları.....	68
<b>Tablo 8.</b> Örnek Olay ve Drama Grubu Değer Belirleme Anketi Yardımseverlik Boyutu Ön Test Puanlarının t-Testi Bulguları.....	69
<b>Tablo 9.</b> Örnek Olay ve Drama Grubu Değer Belirleme Anketi Dayanışma Boyutu Ön Test Puanlarının t-Testi Bulguları .....	69
<b>Tablo 10.</b> Örnek Olay Dayanışma Değeri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Eşli Gruplar t Testi Sonuçları .....	70
<b>Tablo 11.</b> Örnek Olay Grubu Yardımseverlik Değeri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Eşli Gruplar t Testi Sonuçları.....	70
<b>Tablo 12.</b> Drama Grubu Dayanışma Değeri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Eşli Gruplar t Testi Sonuçları.....	71
<b>Tablo 13.</b> Drama Grubu Yardımseverlik Değeri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Eşli Gruplar t Testi Sonuçları .....	71
<b>Tablo 14.</b> Örnek Olay ve Drama Gruplarının Yardımseverlik Değeri Alt Boyutu Son Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları .....	72
<b>Tablo 15.</b> Örnek Olay ve Drama Gruplarının Dayanışma Değeri Alt Boyutu Son Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları .....	72

**Tablo 16.** Örnek Olay ve Drama Gruplarının Yardımseverlik Değeri Alt Boyutu Ön Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları..... 73

**Tablo 17.** Örnek Olay ve Drama Gruplarının Dayanışma Değeri Alt Boyutu Ön Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları..... 73

**Tablo 18.** Örnek Olay Grubu Akran Değerlendirme Formu Dayanışma Değeri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Eşli Gruplar t Testi Sonuçları..... 74

**Tablo 19.** Örnek Olay Akran Değerlendirme Formu Yardımseverlik Değeri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Eşli Gruplar t Testi Sonuçları..... 75

**Tablo 20.** Drama Grubu Akran Değerlendirme Formu Dayanışma Değeri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Eşli Gruplar t Testi Sonuçları..... 75

**Tablo 21.** Drama Grubu Akran Değerlendirme Formu Yardımseverlik Değeri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Eşli Gruplar t Testi Sonuçları..... 76

**Tablo 22.** Örnek Olay ve Drama Gruplarının Akran Değerlendirme Formu Yardımseverlik Değeri Alt Boyutu Son Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları..... 76

**Tablo 23.** Örnek Olay ve Drama Gruplarının Akran Değerlendirme Formu Dayanışma Değeri Alt Boyutu Son Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları ..... 77

**Tablo 24.** Örnek Olay ve Drama Gruplarının Akran Değerlendirme Formu Yardımseverlik Değeri Alt Boyutu Ön Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları ..... 77

**Tablo 25.** Örnek Olay ve Drama Gruplarının Akran Değerlendirme Formu Dayanışma Değeri Alt Boyutu Ön Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları ..... 78

# BİRİNCİ BÖLÜM

## 1.GİRİŞ

Bu bölümde çalışmanın problem durumu, amaç ve alt amaçlar, çalışmanın amacı ve ilgili çalışmalar açıklanacaktır.

### 1.1 Problem Durumu

Günümüz dünyasında 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 oldukça önemlidir (Kale, 2007: 316). Çünkü değerler bireylerin toplum içerisinde hayatını düzenleyen, onların yaşamlarını kolaylaştıran toplumsal davranış kalıplarıdır. Dünya üzerinde bulunan toplumların benimsediği değerler de farklılıklar görülmektedir. Değerler toplumsal olarak farklılık gösterse de değerler yapı, mantık ve işlev bakımından aynı özellikleri içermektedir. Çünkü değerler tüm toplumlar için aynı amacı taşımaktadır. İnsanların ahlakı özünde oluşan değerlerin bazıları evrenselidir. Bu evrensel değerler tüm toplumlar için önemlidir. Adalet, eşitlik, özgürlük, insana saygı, dürüstlük, çalışkanlık, yardımseverlik, dayanışma v.b. tüm insanlar için aynı değere ve öneme sahiptir. Evrensel değerlerin korunup yaşama geçirilmesi yönünde insanlara büyük sorumluluklar düşmektedir. İnsanların bu evrensel değerleri benimsemesi tüm dünyada düzenin, barışın sağlanması için oldukça önemlidir. Bazı değerler ise bir topluma veya bir ulusa ait değerlerdir. Bu değerler toplumdaki bireyleri bir arada tutar. Toplumun bir bütün olarak gelişmesi için bu ortak değerlerin toplum tarafından benimsenerek uygulanması gerekmektedir.

Bir milletin dili, ulusal marşı, ulusal anıtları, ulusal bayramları, bayrağı gibi ulusal simgeleri, kahramanları, gelenekleri ve görenekleri gibi ulusal değerleri onu diğer milletlerden ayıran kültürel farklılıklarıdır. Bir toplum içinde değerler gruptan gruba veya bireylere göre değişebilir. Ancak bazı değerler vardır ki bunlar toplumun çoğunluğu tarafından benimsenmiştir. Bunlar yardımseverlik ve dayanışma değerleridir. Toplum içindeki bireylerin davranış ve tutumlarını en çok bu değerler etkiler. Çünkü bu değerler bireylerin birlik beraberlik, yardımlaşma, destek içinde yaşamasını sağlayan bütünleştirici değerlerdir. Değerlerin sahip olduğu özellikler şunlardır (MEB, 2005: 87):

- Toplum ve bireyler tarafından benimsenir ve bütünleştiricidir.
- Toplumun ve bireylerin menfaatine yönelik inanılan ölçütlerdir.
- Bilinç, duygu ve heyecanları içeren yargılardır.

- Bireyin bilincinde olan ve davranışı yönlendirendir.

Bireylerin sahip olduğu değerler, doğuştan getirilen bir özellik değildir. Değerler, yaşam içinde gerçekleşir ve benimsenir. Bireyler sahip olduğu değerleri yaşamın içinde farklı zamanlarda planlı ve plansız olarak öğrenmektedir. Planlı olarak değer eğitimi örgün eğitim çerçevesinde sistematik bir düzen ve program dahilinde okuma, yazılı ve görsel materyal taklit, model alma gibi yöntemlerle gerçekleşmektedir. Plansız değerler eğitimi ise günlük yaşam içinde programsız bir şekilde aileden, yakın çevreden öğrenilerek gerçekleşmektedir. Günlük yaşam içinde, örgün eğitim kurumlarında sistematik bir düzen ve program içinde değer eğitimi yapılmaktadır (Şen, 2008: 764–765).

- Değerler eğitiminin en önemli özellikleri şu şekildedir:
- Bireyleri evrensel (etik) ve kültürel değerlere ve bunların önemine ilişkin bilinçlendirmek,
- Demokratik tutumlarla, hoşgörüyle çok kültürlülüğü ilişkilendirmek,
- Tüm değerleri insanın varlık şartları ve olanaklarını geliştirme ölçütüyle değerlendirmek,
- Etik değerlere ilişkin somut problemlerden hareketle hayatı bilgiye ve/veya bilgiyi hayata dönüştürmek (Kale, 2007: 319).

Sonuç olarak değer eğitiminin en önemli amacı çocuğu topluma hazırlamak, onu iyi, yardımsever ve sorumlu bir vatandaş olarak yetiştirmektir. Bu amaca ulaşabilmek için, yetiştirme sürecinde ve özellikle Sosyal Bilgiler dersi kapsamında çocuğa birtakım değerlerin kazandırılmasına ihtiyaç duyulacaktır. Araştırmamızın konusunu belirlerken, yapılan literatür incelemesi doğrultusunda, ilköğretim ders programı ve ders kitaplarında “değer eğitimi” konusuna yeterince yer verilmediği, değerlerin öğretiminde yaşanan bazı sıkıntılarının olduğu düşüncesinden yola çıkılarak toplumumuz için çok önemli olan yardımseverlik ve dayanışma değerlerinin öğretilmesinde örnek olay ve drama yöntemlerinin etkili olup olmadığı ortaya konulmaya çalışılmıştır. Bu çalışmadaki veriler, hem alan uzmanları hem de öğretim programlarını hazırlayanlara katkı sağlayacak niteliktedir.

## **1.2. Araştırmanın Amacı**

Bu çalışmanın amacı, örnek olay ve drama yöntemlerinin ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin değer eğitimi anketi ve akran değerlendirme formundan aldıkları puanların ortalamalarına etkisinin olup olmadığını araştırmaktır.

### **1.3.Problem Cümlesi**

5.sınıf sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik ve dayanışma değerlerinin öğretiminde kullanılan örnek olay ve drama yöntemlerinin etkililiği hangi düzeydedir?

### **1.4.Alt Problemler**

1- Sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik değerinin öğretiminde drama yönteminin etkililiği hangi düzeydedir?

2- Sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik değerinin öğretiminde örnek olay yönteminin etkililiği hangi düzeydedir?

3- Sosyal bilgiler dersinde dayanışma değerinin öğretiminde drama yönteminin etkililiği hangi düzeydedir?

4- Sosyal bilgiler dersinde dayanışma değerinin öğretiminde örnek olay yönteminin etkililiği hangi düzeydedir?

### **1.5. Hipotezler**

1- Örnek Olay grubunun ön test son test dayanışma değeri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

2- Örnek Olay grubunun ön test son test yardımseverlik değeri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

3- Drama grubunun ön test son test yardımseverlik değeri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

4- Drama grubunun ön test son test yardımseverlik değeri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

5- Örnek Olay ve Drama grubunun son test yardımseverlik değeri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

6- Örnek Olay ve Drama grubunun son test dayanışma değeri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

7- Örnek Olay ve Drama grubunun ön test yardımseverlik değeri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

8- Örnek Olay ve Drama grubunun ön test dayanışma değeri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

9- Örnek Olay Akran değerlendirme anketi ön test son test dayanışma değeri puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır.

10- Örnek Olay grubunun Akran değerlendirme anketi ön test son test yardımseverlik değeri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

11- Drama grubunun Akran değerlendirme anketi ön test son test dayanışma değeri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

12- Drama grubunun Akran değerlendirme anketi ön test son test yardımseverlik değeri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

13- Örnek Olay ve Drama grubunun Akran değerlendirme anketi son test yardımseverlik değeri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

14- Örnek Olay ve Drama grubunun Akran değerlendirme anketi son test dayanışma değeri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

15- Örnek Olay ve Drama grubunun Akran değerlendirme anketi ön test yardımseverlik değeri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

16- Örnek olay ve Drama grubunun Akran değerlendirme anketi ön test dayanışma değeri puanları arasında anlamlı bir fark vardır.

### **1.6.Araştırmanın Önemi**

Günlük yaşantımız içinde farkında olarak ya da olmadan belirli ifadelerle değerlendirmeler yaparız. Bu değerlendirmeler bizim koyduğumuz belli başlı ölçütlere göre gerçekleşmektedir. Bu ölçütler ışığında bireyler değerlerini belirler ve belirledikleri bu değerlere uygun olarak yaşamaya gayet gösterirler. Bilindiği gibi 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. Bu sebeple hangi değerlerin veya değerler sisteminin aktarılacağı, ne şekilde aktarılacağı, eğitimcilerin bunu gerçekleştirirken nasıl davranacağı belli ilkeler bütününe bağlanmalı ve eğitimcilerin bu etik ilkeleri öncelikli olarak içselleştirmeleri gerekmektedir. Çünkü eğitim işi değerlendirmeyi, yargıyı ve seçimi gerektirdiği için eğitimcilerinde belirlenen değerleri benimsemesi ve içselleştirmesi oldukça önemlidir. Değerlerden arındırılmış ve değerleri kapsamayan bir eğitim olamayacağından, “Neyin



doğru? Neyin yanlış? Neyin öğretilmede öncelikli ve önemli olduğu?” soruları eğitimcilerle rehberlik edecek en önemli sorulardır (Akbaba-Altun,2003).

Bir toplumun varlığını sürdürebilmesi, toplum içindeki dayanışmaya dolayısıyla da bireylerin yardımseverlik değerini sergileyerek bunu davranışa dönüştürmelerine bağlıdır. Komşusu aç ve muhtaç iken kendisi tok uyuyabilen bireylerden oluşan toplumların ilerlemeleri mümkün olmadığı gibi varlıklarını devam ettirmeleri de imkânsızdır. Yardımseverlik tutumunu sadece maddi ölçütler dahilinde algılamamak gerekir. Bazen bir söz, bazen üzüntüyü paylaşmak, bazen bir problemi dinlemek ve umut vermek de yardımseverlik duygusunun ifadesidir. Toplumumuzda yardımseverlik değerinin gelecek kuşaklara aktarılmasında toplumun, ailenin ve özellikle okulun rolü büyük olacaktır. Yardımseverlik değeri ile biçimlendirilmiş bireylerin oluşturduğu bir toplum, en zor zamanlarda bile ayakta kalmayı başaracaktır.

Bu araştırmayla değerler eğitiminin kazandırılmasında etkili olan örnek olay ve drama yöntemi karşılaştırılarak bu öğretim yöntemlerinin hangisinin daha etkili olduğu ortaya konulmaya çalışılacaktır. Ayrıca bu çalışmayla örnek olay ve drama yöntemiyle öğrencilerin yardımseverlik ve dayanışma değerlerini daha iyi bir şekilde benimsemeleri sağlanacaktır.

### **1.7. Sınırlılıklar**

Bu araştırma;

- 1- Hayrettin Özkan İlköğretim Okulu 5. sınıf öğrencilerinin yaşantılarıyla sınırlıdır,
- 2- Örnek Olay ve Drama grubu öğrencileriyle,
- 3- Örnek olay ve Drama yöntemleriyle
- 4- Yardımseverlik ve Dayanışma değerleri ile sınırlıdır.

### **1.8. Sayıtlar**

Öğrencilerin veri toplama araçlarını içtenlikle cevapladıkları varsayılmıştır.

### **1.9.Tanımlar**

**Değer:** Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü (TDK, 2009).

**Değerler Eğitimi:** Öğrencilerin doğru veya yanlış bir durum ile karşı karşıya geldiklerinde nasıl düşünmeleri ve hissetmeleri gerektiği konusunda okulların yaptığı yol gösterme (Thomas, 1991)

**Sosyal Bilgiler:** Bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, 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 fiziksel çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiğini; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005: 51).

**Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı:** İlköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel, bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmanın hedeflendiği öğretim programıdır (Erden, t.y.).

#### 1.10. İlgili Araştırma

Konuyla ilgili yabancı literatüre baktığımızda son yıllarda yapılan bazı araştırmalar şunlardır:

**Lovat (2007)**, “Değerler eğitimi öğretmedeki eksiklikler” isimli araştırmasında, değerler eğitimi programını hazırlarken öğretmenin mutlaka işin içinde tutulması gerektiğini belirtmektedir. Değerler eğitiminin etkili olarak gelecek kuşaklara aktarılmasında öğretmenin rolünün arttığını ortaya koymuştur. Öğretmenin kişiliği, bilgisi, memnuniyeti, ilişkileri, değerleri, pedagojik kalitesi ve kısaca öğretmenlik mesleği yeniden ele alınmalı, bu konular üzerine araştırmalar yapılmasını ve değerlendirilmesini önermiştir.

**Snook (2007)**, “Değerler eğitiminin genel durumu” isimli araştırmasında, öğretmenlerin sürekli baskı altında olduklarını ve sürekli eleştirildiklerini, sürekli bir yarışın içine sokulmak istendiklerini, oysa ki öğretmenlerin takdir edilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu durumun öğretmenleri bağımsız olarak bir etkinlik yapmaktan alıkoyduğunu veya öğrencilerine yeni öğretim tekniklerini uygulamalarını engellediğini ifade etmektedir. Snook araştırmasında, değerler eğitiminde okuldan daha önemli daha elverişli bir yerin olmadığını, öğretmenlerin değerler eğitiminin merkezinde rol oynadıklarında mesleki olarak hak ettikleri değeri alacaklarına inandığını, değer eğitimi programlarının hazırlanmasına ve uygulamalarına katılmış olacaklarını belirtmektedir.

**Revell ve Arthur (2007)**, İngiltere’de iki üniversitede 1000 stajyer öğretmen okullarda bir dizi inceleme yapmışlardır. Stajyer öğretmenlerin staj yaptıkları okullarda değer ve karakter eğitimiyle ilgili tutum ve tecrübeleriyle, değer veya karakter eğitimi için okulların sağladığı imkânları incelemişlerdir. Elde edilen verilere göre; stajyer öğretmenler kendi yeteneklerini ve değerlerini ahlaki gelişim alanında da geliştirmek istemelerine rağmen okullardaki imkanların kısıtlı olmasından dolayı sıkıntı yaşadıklarını belirtmektedirler. Ayrıca, İngiltere’de karakter eğitimi okul müfredatının yurttaşlık eğitiminin bir bölümü gibi görüldüğünden, resmi müfredatta öğretmen eğitimine yer verilemediğini söylemektedirler.

**Rowe (2004)** ise, öğretmenlerin niteliği, kalitesi ve değerlerinin öğretim sürecinde doğrudan ilgili olduğunu son çalışmaların ortaya koyduğunu ifade etmektedir. Okulda başarılı öğrencilere bazı sorular sormuş, en başarılı öğretmenlerin mesleklerini planlı yaptığını ve gereken özeni gösterdiğini, öğrencilerine güven verdiğini ifade etmişlerdir. Batı Avustralya’da “Teachers’ Hands” (öğretmenlerin ellerinde) adlı çalışmada sınıf içi uygulamalarının etkileri değerlendirmiş, iyi öğretmenlerin hemen sınıfı etkilediğini ortaya koymuştur.

**Balake, Brady ve Sanchez (2003)**, ilköğretim okullarındaki öğretmenlerin ve öğrencilerin okuldaki demokrasi algılarını ve vatandaşlık eğitimi uygulamalarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu amaçla öğretmen ve öğrencilere anket uygulanmış, öğretmen ve okul yöneticileri ile grup görüşmeleri yapılarak, öğretmenlerin ders planları incelenmiştir. Araştırma sonunda, öğretmenlerin planlarında vatandaşlıkla ilgili temel bilgi ve becerilere, vatanseverlikle ilgili sembollere yer verdikleri, buna karşılık okullarda öğrencilerin demokrasinin ilkelerini bilmelerine karşın bu ilkeleri kendi yaşamlarında uygulayamadıkları saptanmıştır.

**Astill, Feather ve Keeves (2002)**, öğrencilerin değerlere verdikleri önem oranlamaları üzerinde ailesinin ve arkadaşlarının etkisinin yanı sıra, okulun üst düzey değer boyutlarında özel bir etkisinin olup olmadığını incelemişlerdir. Çalışma, Güney Avustralya’da, 11 okulda, 12. sınıf düzeyinde yer alan öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Schwartz’ın değerler ölçeği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda, öğrencilerin değerleri üzerinde cinsiyetin, kültürel geçmişin, dinin, ailenin sosyal statüsünün, aile ve arkadaş grupları tarafından sahip olunan değerlerin, okul ve öğretmenlerden daha etkili olduğu tespit edilmiştir.

**Germaine (2001)**, hazırlamış olduğu doktora tezinde değerler eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin kendilerine güvenlerine etkisini araştırmıştır. Bu araştırmanın sonucunda değerler eğitimine ilişkin yapılan uygulamanın öğrencilerin kendilerine güvenlerine etkisi olmadığını göstermiştir. Fakat elde edilen sonuçlar öğrencilerin tutum, davranış ve akademik başarıları ile kendilerine güvenleri arasında pozitif bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilerden daha az kendine güvene sahip oldukları gözlemlenmiştir.

Konuyla ilgili yerli literatüre baktığımızda son yıllarda yapılan bazı araştırmalar şunlardır:

**Izgar (2013)**, “İlköğretim Okulu 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Demokratik Tutum Ve Davranışlarına Etkisi” adlı doktora tezinde 8. sınıf öğrencilerine uygulamak üzere hazırlanacak olan değerler eğitimi programının öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarına etkisi incelenmiştir. Araştırma ön test – son test kontrol gruplu deneme modelinde geręekleřtirilmiřtir. Araştırmacı tarafından 10 hafta boyunca ders saatleri dışında deney grubuna “Değerler Eğitimi Programı” uygulanmıştır. Kontrol grubu ise mevcut öğrenimlerinde devam etmiştir. Deney grubuna uygulanan program bittikten sonra geliştirilen programın öğrenciler üzerindeki etkisini belirleyebilmek için; programın bitiminde her iki gruba son test ve geliştirilen programın öğrenciler üzerindeki kalıcılığını belirleyebilmek için de; 4 hafta sonra her iki gruba kalıcılık testi uygulanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin grup içi analizinde bağımlı örneklem t testi, gruplar arası analizinde ise bağımsız örneklem t testi kullanılmıştır. Araştırmada uygulanan değerler eğitimi programı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin demokratik tutum ve davranışlarını değiştirdiği sonucuna varılmıştır.

**Yorulmaz (2013)**, “Pepée izgi Filminin Din ve Değerler Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi” isimli çalışmasında, ölkemizde yayınlanan ve yerli bir yapıım olan Pepée izgi filmini din ve değerler eğitimi açısından incelemiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden “Kuram Oluşturma” (Grounded Theory) kullanılmıştır. Kuram oluşturma yaklaşımı gereği veri toplama teknikleri olarak görüşme, gözlem ve dokümanlar (yazılı ve görsel) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Pepée izgi filminde İşlâm dininden soyutlanmış bir Türk költürüne yer verildiği, fiziksel, sözel ve psikolojik şiddet kullanıldığı, filmin kahramanı Pepe'nin olumsuz karakter özelliklerine sahip olduğu ve model olduğu izleyicilere olumsuz örnek teşkil ettiği ortaya çıkmıştır. Araştırma bulgularına dayanarak,

filmin kahramanı Pepée'nin olumsuz özelliklerden arındırılması ve Pepe'nin şu andaki olumsuz özelliklerinin tersi özelliklerle donatılması önerilmiştir.

**Yağan (2010)**, “Bağımsız Anaokullarında Görev Yapan Öğretmenlerin ve Okul Müdürlerinin Demokrasi ve Demokrasi Eğitimi İlişkin Görüşleri: Eskişehir İl Örneği” isimli çalışmasında okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin ve okul müdürlerinin demokrasi ve demokrasi eğitimi üzerine görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmanın verileri iki aşamada toplanmıştır. Çalışmanın ilk aşamasında 10 bağımsız anaokulunda görev yapmakta olan 15 öğretmen ve 8 okul müdürüyle yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Çalışmanın ikinci aşamasında kullanılmak üzere yazılı görüşme formu oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda, öğretmenler demokrasiyi daha çok yönetim biçimi ve insan hakları boyutu ile ele almış; okul müdürleri ise daha çok insan hakları boyutunda yoğunlaşmışlardır. Ancak hem öğretmenler hem de okul müdürlerinin “anadilini öğrenme ve kullanma hakkının” önemine en az düzeyde vurgu yaptıkları belirlenmiştir. Öte yandan, öğretmenler ve okul müdürleri demokrasi eğitiminin önemini vurgularken özellikle okulöncesi dönemde çocuklara demokratik tutum ve davranışlar kazandırılması gerektiğini belirtmişlerdir. Türk Eğitim Sisteminde kimi olumlu değişikliklerin olduğunu ancak bu değişikliklere rağmen eğitim sisteminin çocuklara demokratik tutum ve davranış kazandırmada yeterli olmadığını belirtmişlerdir.

**Aktepe (2010)**, tarafından yapılan doktora tezinde ilköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik değerinin etkinlik temelli öğretiminin öğrencilerin tutumlarına etkisi tespit edilmiş, öğrencilerin “yardımseverlik” değerine ve değer eğitimine ilişkin görüşleri belirlenmiştir. Araştırmacı, etkinlik temelli yardımseverlik değer eğitiminin uygulandığı deney grubu ile uygulanmadığı kontrol grubunun tutumları arasındaki farkı ortaya koymak amacıyla “ön test-son test kontrol gruplu deneysel” yöntemden yararlanmış, nicel verilerin analizinde, aritmetik ortalama, frekans, bağımsız t testi ve Mann Whitney U testi kullanmıştır. Araştırmada veriler, nicel ve nitel araştırma tekniklerine uygun olarak araştırmacı tarafından geliştirilen ölçekler aracılığıyla toplanmıştır. Bu bağlamda öğrencilerin başlangıç seviyelerini ölçmek amacıyla bir “başarı testi”, öğrencileri tanımak amacıyla “öğrenci tanıma formu”, öğrencilerin tutumlarını belirlemek amacıyla bir “yardımseverlik tutum ölçeği” ve değer eğitimi hakkındaki öğrencilerin görüşlerini tespit etmek amacıyla bir “görüşme formu” geliştirilmiştir. Yapılan araştırma sonucunda; Yardımseverlik değerinin etkinlik temelli öğretimin yapıldığı deney grubundaki öğrencilerin tutum puanlarının arttığı, Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deney öncesi

ve deney sonrası yardımseverlik değeri tutum puanları cinsiyete göre ve ailelerinin gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna varılmıştır.

**Çengelci (2010)**, Eskişehir ili Ahmet Olcay İlköğretim Okulu 5- A sınıfında öğrenim gören 9’u kız, 13’ü erkek 22 öğrenci üzerinde “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması” başlığını taşıyan bir araştırma gerçekleştirmiştir. Araştırma yapılandırılmamış gözleme dayalı betimsel durum çalışması biçiminde desenlenmiştir. Araştırma sonucunda, ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminde kullanılan yaklaşımların; telkin yoluyla değerler eğitimi, soru- yanıt yoluyla değerler eğitimi, değer belirginleştirme yoluyla değerler eğitimi ve örtük programa yoluyla derler eğitimi olduğu belirlenmiştir. Araştırmada, ilköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan ve programda verilmemiş kim değerlerin dersin içeriği ve günlük yaşamla bağlantılı olarak çeşitli etkinlik ve materyaller yoluyla öğrencilere kazandırıldığı bulgusuna ulaşılmıştır.

**Aladağ (2009)**, cinsiyet değişkeni açısından, uygulama sonrası deney grubundaki öğrencilerin “duyuşsal düzey ölçeği” son test puanları arasında cinsiyetlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunduğu görülmektedir. Uygulama sonrası deney grubunda öğrencilerin duyuşsal düzeyleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı bir ilişkinin olduğunu ve bu anlamlılığının kız öğrenciler lehine olduğunu göstermektedir. Kontrol grubunda uygulama sonrası ise öğrencilerin duyuşsal düzey ölçeği son test puanları arasında cinsiyetlere göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı görülmektedir.

**Aktepe ve Yel (2009)**, “İlköğretim öğretmenlerinin değer yargılarının betimlenmesi” isimli araştırmasında, öğretmenlerin en çok toplumsal adalet, ulusal güvenlik, aileye değer vermek, sağlıklı olmak, gerçek arkadaşlık, dürüst olmak, sorumluluk sahibi olmak ve eşitlik gibi değerleri tercih ederlerken; en az ise dünya işlerinden el ayak çekmek, zengin olmak, sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, hırslı olmak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak, itaatkâr olmak ve istek ve arzularının doyurulması anlamına gelen zevk gibi değerleri tercih ettikleri tespit edilmiştir.

**Uygun ve Dönmez (2009)**, ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde “vatanseverlik” değerinin öğretimi esas alınarak ahlaki muhakeme yaklaşımı ile gelişim düzeylerini belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada mevcut durumun belirlenmesi ve analiz edilmesine yönelik betimsel bir çalışma yapılmış olup, içerik analizi kullanılmıştır. Araştırmada veriler, sosyal bilgiler dersinde “vatanseverlik” değerinin öğretimi için “Çanakkale Savaşı” ile ilgili bir olayın hikâyesi ve bu hikâye ile ilgili

soruların yer aldığı çalışma kâğıdı düzenlenerek öğrencilere uygulanmıştır. Öğrencilerden cevaplar toplanıp ve bu cevaplar içerik analizine tabi tutularak değerlendirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre toplam 30 tane 4. sınıf öğrencisinden %76'sının “vatanseverlik” değerini öğrendiği ve ahlaki gelişim düzeylerinden %40'ının geleneksel düzeyde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. 5. sınıftaki toplam 45 öğrenciden %95'inin “vatanseverlik” değerini öğrendiği ve ahlaki gelişim düzeylerinden %82'sinin geleneksel düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Akbaş (2009)**, “İlköğretim Okullarında Görevli Branş Öğretmenlerinin Değer Öğretimi Yaparken Kullandıkları Etkinlikler: 2004 ve 2007 Yıllarına İlişkin Bir Karşılaştırma” isimli çalışmasında, yeni ve eski ilköğretim programlarına göre öğretmenlerin değer öğretimi yaparken kullandıkları yöntemleri tespit etmeye çalışmıştır. Bunun için değer öğretimi etkinlikleri ölçeği geliştirilmiştir. Geliştirilen ölçek, çağdaş değer öğretimi etkinlikleri, geleneksel değer öğretimi, davranışa dönüştürme etkinlikleri ve örnek kişilerden hareketle değer öğretimi isimli dört faktörden oluşmaktadır. Ölçek, Ankara ve Kırıkkale'de seçilen ilköğretim okullarında görevli öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, çağdaş değer öğretimi etkinlikleri ve geleneksel değer öğretimi etkinliklerinin yeni ve eski ilköğretim programlarını kullanan öğretmenlerce benzer oranda kullandıkları, değerlerin davranışa dönüştürülmesine yönelik etkinliklerin kullanımı yeni ilköğretim programlarını kullanan öğretmenlerde artmış, örnek kişilerden hareketle değer öğretimi etkinliklerinin ise azaldığı tespit edilmiştir.

**Karasu ve Aktepe (2009)**, öğretmenlerin değerler eğitimine bakış açılarını ortaya çıkarmak için yaptıkları bir araştırmanın sonucunda; değerler eğitimi alanında eksiklikler olduğu, bu eksikliklerin programlardan, ders kitaplarından, öğretmenlerden, öğrencilerden ve velilerden kaynaklandığını tespit etmişlerdir. Öğretim programlarında verilen değerler eğitiminin yetersiz olduğu, ders kitap ve programlarında değerler eğitiminin içeriğinin doldurulması gerektiği ve değerler eğitimi adı altında etkinlik temelli bir dersin okul öncesi eğitimde ve ilköğretimde okutulmasının önemli olduğu belirtilmiştir. Kaybolmaya yüz tutmuş ya da var olan değerlerimizin öğretiminin informal öğretime bırakılmayacak kadar önemli olduğu ve “değerler eğitiminin aile içinde çocuklarımıza planlı bir şekilde verilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Öğretmenlerimizin değerler eğitimi ve değerlerin öğretimi sınıf ortamında nasıl uygulayacakları konusunda ve değer öğretim yaklaşımları hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları tespit edilmiştir. Çocuklarımızın toplumda var olan değerleri ilk olarak ailede öğrendiklerinden dolayı anne ve babaların değerleri çocuklarına

öğretmeleri ve ailenin değerler eğitimini ne kadar bildikleri ile doğru orantılı olduğunun öneminden hareketle, değerler eğitimine aileden başlanmasının faydalı olacağı belirtilmiştir.

**Akbaş ve Özdemir (2007)**, tarafından yapılan araştırmada öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersine yönelik yeterliliklerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Yapılan bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, Öğretmen adayı olan öğrencilerin adil olma değerine ilişkin yetersiz içerik bilgisine sahip oldukları bu nedenle aday öğretmenlerin adil olma değerine ilişkin yetersiz içerik bilgisine sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

**İşcan (2007)**, tarafından doktora tezi olarak hazırlanan araştırmada ilköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği incelenmiştir. Yapılan çalışmada ilköğretim düzeyinde evrensellik ve iyilikseverlik değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlanan değerler eğitimi programının, öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisini saptamak amaçlanmıştır. İlköğretim düzeyinde Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji dersleriyle bütünleştirilerek uygulanan programda, bu programa katılan öğrencilerin değerlere ilişkin puanları ile bu derslerden aldıkları yılsonu notları arasında pozitif yönde bir ilişki ortaya çıkmıştır. Böylece araştırmadan elde edilen bulgular ışığında öğrencilerin değer kazanma düzeyleri ile akademik başarılar arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

**Icbay, Temiz ve Kiraz (2007)**, çalışmalarında ilköğretim 1. 2. ve 3. sınıf hayat bilgisi dersinde kullanılan öğrenci ders kitapları, öğrenci çalışma kitapları ve öğretmen kılavuz kitaplarını incelemiştir. Bu çalışmanın amacı bu kitaplarda yer alan ahlaki değerleri tanımlamak ve analiz etmektir. 3. Sınıf kitaplarında yer alan ahlaki değerlerin hayat bilgisi dersinin hedeflerine uygun olduğu görülmüştür. Hayat bilgisi dersinde öğrencilere kendi yaşamları, aileleri ve geçmişlerinin tanıtılmasının amaçlandığı, her bir ahlaki değer için kitaplarda bu amaç çerçevesinde dolaylı ve doğrudan olarak verildiği ve yeni programların bireysel değerleri, yani dini değerler ve milli değerler gibi daha az sosyal olan değerleri daha çok vurguladıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

**Sarı (2005)**, öğretmen adaylarının değer tercihlerini belirlemek amacıyla bir araştırma yapmıştır. Araştırmacı öğretmen adaylarının değer tercihlerinin belirlenmesinde değerler, suç anlayışı ve ahlaki hüküm ölçeği kullanmıştır. Ölçekte 7 değer (siyasi, ahlaki, dini, ekonomik, estetik, sosyal ve bilimsel değerler) alanıyla ilişkili 28 kötü davranış örneği (yalancı şahitlik, dedikodu seçimde hile yapmak, vergi kaçırma, sanat eseri kaçakçılığı,



birinin bilgisiyle alay etmek gibi davranışlar ) yer almaktadır. Ölçek 110 öğrenciye uygulanmıştır. Araştırmada öğrencilerin değer tercihleri önem sırasına göre ‘siyasi, ahlaki, dini, ekonomik, estetik, sosyal ve bilimsel değerler’ olarak sıralanmıştır. Ayrıca kız ve erkek öğrencilerin bilimsel değerleri arasında bir farklılık bulunmamıştır. Erkek öğrencilerin değerleri benimseme düzeyleri bilimsel değerler dışındaki tüm değer alanlarında kız öğrencilerden daha yüksek çıkmıştır. Ayrıca araştırma da tüm değer alanlarının birbirleri ile anlamlı ilişkiler içinde olduğu bulunmuştur.



## İKİNCİ BÖLÜM

### 2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

#### 2.1. Değerler

Değer, bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü olarak ifade edilebilir (T.D.K., 2005: 264). Değerler değer yargılarının temele alındığı kurallar bütünü olarak da tanımlanmaktadır (Halstead, 1996, 6).

Değerler insanların duygu, düşünce ve davranış boyutlarıyla yakından ilgilidir. Sosyal bilimciler, insan davranışlarını açıklamada değerlerin önemli olduğu konusunda ortak düşünceye sahiptirler (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000). Kavramsal olarak değer kavramı üzerinde çok durulmuştur. Fakat değer kavramının yeterince açıklandığını söyleyebilmek zordur. Davranış bilimciler ve sosyal psikologlar değerlerin bireysel tutum ve davranışları, bilişsel süreçleri etkileyerek toplumun kültürel kalıplarıyla etkileşimde bulunduğu görüşün kabul etmektedir. Değerler üzerine yapılan çalışmalarda, insanlarda var olan değer yönelimlerini belirlemek, bu yönelimlerin onların tutum, davranış, toplumsal deneyim ve rolleriyle ilgili etkileşimlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır (Mehmedoğlu, 2006).

Değerler üzerine yapılan çalışmalar her geçen gün eğitimcilerin çalışma konularının arasına girmiştir (Özsoy, 2007). Değerler insan davranışlarını ve tutumlarını etkilemektedir (Ayrıl, 1992). Ayrıca değerler insan davranışlarının belirlenmesi ve yönlendirilmesinde, insan hayatına saygı ve değerlilik katması konusunda önemli bir fonksiyona sahiptir (Kulaksızoğlu ve Dilmaç, 2000). Değer tanımı yapılırken, değerlerle bağlantısı olan kavramlar; inanç ve eğilimler, normatif standartlar ve amaçlardır. Bu sebeple değerle ilgili yapılan, tek bir tanımı kabul etmek yerine birtakım tanımlara yer vermek daha işlevsel olacaktır. Bu tanımlara göz attığımızda Dilmaç (2007), Dilmaç ve Ekşi (2007), Güngör (1993), değeri, bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inanç olarak tanımlarken; Çağlar (2005), değerleri, bireylerin düşünce, tutum ve eylemlerinde birer standart olarak ortaya çıkan kültürel öğeler olarak adlandırmışlardır. Erdem (2003) ise farklı bir bakış açısı getirerek, belirli bir durumu diğerine tercih etme eğilimi olarak tanımlamamıştır. Başaran (1992), değeri, bir nesne, işlem, fikir ve/veya eylemin değerler örgütü içerisinde taşıdığı önemi belirleyen nitelik ve nicelik şeklinde tanımlamakta ve nesne, işlem, fikir ve/veya eylemin değerlendirilmesinde araç olarak kullanıldıklarını belirtmektedir. Özgüven ise (1994), değerlerin toplumun kültürel kalıplarıyla etkileşimde

bulduğunu ve onları yansıttığını kabul etmektedir. Değerler, belli bir durum ve şartlara bağlı kalmaksızın, arzu edilen, yararlı görülen ve beğenilen şeyleri gösteren kıstaslar olarak da tarif edilebilir (Şirin, 1983).

Değerler, bireyin düşünce, tutum, davranış ve yapıtlarında birer ölçüt olarak ortaya çıkar ve toplumsal bütünselliğin ayrılmaz bir ögesini oluşturur. Bir toplumun yaşamında, her şey değerlere göre algılanır ve diğerleriyle karşılaştırılır. Bireyler, içinde yaşadıkları grup, toplum ve kültür değerlerini genellikle benimseyerek, bunları muhakeme ve seçimlerinde birer ölçüt olarak kullanırlar. Böylece daha iyi, daha doğru, daha uygun, daha güzel, daha önemli ve daha adil gibi genel yargılara varma olanağını bulurlar.

Bireysel tutum ve davranışlar büyük ölçüde ahlaksal ve dinsel değerlerle, örf ve adetlerin içerdiği değerlerin etkisi altında kalır. Ancak bu değerler, normlar içerisinde somutlaşır ve normlar aracılığıyla etkinlik kazanır. Zira daha genel ve soyut olan değerlere karşılık normlar, yaptırım güçleriyle toplumsal yaşamın belirgin bir unsurunu oluştururlar (Durmuş, 1996; Yapıcı ve Kayıklık, 2005). Değer, bir tek inanca değil, bir arada organize olmuş bir grup inanca karşılık gelir (Güngör, 1996). Erinç'e (1995) göre değerler en genel ifadesiyle, bir dünyaya bakış, bir insanı algılayış, bugün ve yarın üzerine düşünüş şeklinde tanımlanmıştır. Aristo'ya göre değer, kişilere "insanın işini" yapabilecek duruma gelmesi için yardımcı olmak; insana özgü diğer bütün etkinlikleri amaçlarına uygun gerçekleştirebilecek duruma gelmesine yardımcı olmaktır. Başka bir ifadeyle kişilerin doğru bilmelerine, doğru düşünmelerine, doğru değerlendirmelerine, doğru eylem içinde olduklarını görebilmelerine yardımcı olmaktır (Kucaradi, 1995). Değerler, insanların tutum ve davranışlarını etkilemede, tutum ve davranışların belirlenmesinde ve biçimlendirilmesinde önemli rol oynar (Dilmaç, 1999). Değerlerin çoğu, bireylerin kendisi ile ilgili inançlarını içerir ve çeşitli okul konularıyla ilgili, duyular, ruh hali ve davranışların kontrol mekanizmalarıdır.

Değerler duyuşsal alanın kendi kendini kontrol becerisini içeren, belirlenmiş amaçlara doğru yol gösterici planlanmış hareketleri, tepkileri ve iradeye bağlı hareketleri yönlendiren özelliklerdir. Bireyin yaşamını kendine göre anlamlı kılan, kendine özgürlüğü öne çıkararak, geleceğini şekillendiren zihinsel öğrenmelerin hem ön cephesini, hem de arka planını oluşturan ve çoğu zaman başkaları tarafından net bir şekilde algılanamayan durumlar değerleri ifade eder (Kılıç, 2002). Değer bir inanç olmak bakımından dünyamızın belli bir kısmıyla ilgili idrak, duygu ve bilgilerimizin bir terkibi demektir. Fakat değer, inancın spesifik bir şekli olmak itibarıyla ondan daha yukarıda bir zihin organizasyonudur

(Güngör, 2000). Değer bir insanın, çeşitli insanları, insanlara ait olan özellikleri, istek ve niyetleri, davranışları değerlendirirken başvurduğu bir kriterdir (Dilmaç, 1999).

Değerler evrensel değildir fakat onlar güzel- çirkin, iyi, kötü gibi zıtlıklar arasındaki ilişkiyi yansıtır (Meaney, 1979). Psikologlar ise bireyin değer sistemini onun davranışları, kişisel görüşleri ve öz saygısına göre değerlendirir. Onlara göre bireyin değerleri toplumu etkiler (Meaney, 1979). Değerler, duyuşsal alanın içerisinde yer alan ilgi, tutum ve inanç gibi özelliklerden farklıdır. Bu özellikler değerlerin göstergeleri olarak ifade edilebilir. Bu özelliklerin değerlerden farklı olduğu noktalar şu şekilde belirtilmiştir (Raths, Harmin ve Simon, 1966; Peterson, 1970);

**Tutum ve Değerler:** Tutum, insanların yaşantıları içerisinde oluşan ve onların davranışlarını etkileyen durumları, desteklediklerini ya da durumlara karşı çıktıklarını gösteren ifadelerdir. Turgut'a (1993, s.154) göre tutum; "bir kimsenin herhangi bir olay, eşya veya insan grubuna karşı olumlu ya da olumsuz davranış gösterme eğilimi" olarak tanımlanmıştır. Tutumlar, doğrudan doğruya gözlenemeyen insanların diğer davranışlarıyla açığa vurulabilen ifadelerdir. Tutumlar değerler gibi toplum tarafından isteneni yapmakla ilişkili özellikler değildir. Onlar doğrudan bireyin kendisi ile ilgili özelliklerdir.

**İnanç ve Değerler:** Değerler insanın davranışlarına yön veren rehberlerdir (Raths, Harmin ve Simon, 1966). Onlara göre farklı yaşantılar farklı değerlerin oluşumuna neden olur. Onlar bireyin yaşantısı arttıkça ve değiştikçe değerlerinin de değişebileceğini vurgulamışlardır. Başka bir ifadeyle bireyin değerlerinin onun yaşantısı içerisindeki inanç, tutum, ilgi gibi göstergelerinin değişmesi kişinin değerlerinin de değişmesine yol açabilir. Kişinin değerlerinin değişmesi önemli olduğu kadar, onun değerleri arasında bir uyumun olmasının da önemli olduğu belirtilmektedir. Kişinin değerleri arasında üst düzeyde bir uyumun oluşumu, kişinin çevreye uyumunu sağlayan şartlardan biridir. Bu bireylerin toplum kurallarına uyumları ve davranışları arasında bir tutarlılık oluşmasını sağlar. Bu tutarlılığın bireylerin aynı konuda sürekli farklı tutum geliştirmesi ve farklı davranışlar sergilemesini önleyeceği düşünülmektedir. Değerler arasındaki bu tutarlılık toplumsal yapıyı oluşturan ve kendilerine ait değerleri olan ekonomi, siyaset, aile, hukuk, eğitim, din gibi temel kurumlara da yansımıştır. Yani değerlerin birbirinden bağımsız olarak düşünülmemesi, kendine özgü değerleri olan bu kurumların da birbirinden ayrı olarak düşünülmemesini sağlar (Özensel, 2003: 62).

### 2.1.1. Değerlerin Sınıflandırılması

Spranger değerleri altı temel gruba ayırmıştır. Bunlar :

- 1) **Bilimsel Değer** : Gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem verir. Bilimsel değerleri olan insan deneysel, eleştirici, akılcı ve entelektüeldir.
- 2) **Ekonomik Değer** : Yararlı ve pratik olana önem verir. Ekonomik değerlerin hayatta önemszenmesi gerektiğini belirtir.
- 3) **Estetik Değer** : Simetri uyum ve forma önem verir. Birey hayatını olayların bir çeşitliliği olarak görür. Sanatın toplum için zorunlu olduğunu düşünür.
- 4) **Sosyal Değer** : Başkalarını sevme ,yardım ve bencil olmama esastır. En yüksek değer insan sevgisidir. İnsan nazik ve sempatiktir.
- 5) **Pratik Değer** : Her şeyin üstünde kişisel güç, etki ve şöhret vardır.
- 6) **Dini Değer**: Evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Dini uğrunda dünyevi hazları feda eder (Spranger, 2001).

Rokeach (1973) ise değerleri amaç değerler ve araç değerler olmak üzere iki gruba ayırmaktadır.

- 1) **Amaç Değerler** : Yaşamın temel amaçlarıyla ilgilidir. Bu değerler kişisel ve sosyaldır. Kendine saygı, başarılı olma, erdem, barış, eşitlik v.b.
- 2) **Araç Değerler**: Amaç değerlere ulaştırıcı davranış kalıplarıdır. Ahlaki değerleri ve yeterlilik değerlerini kapsar. Neşeli, dürüst, hırslı, yardımsever, sevecen v.b.

Schwartz ise değeri 10 farklı türde sınıflandırmıştır (Ros ve diğerleri, 1999). Bunlar:

- 1) **Güç (Power)** : Sosyal statü, insanlar ve kaynaklar üzerine denetim gücü, sosyal güç sahibi olma gibi özelliklere sahiptir.
- 2) **Başarı (achievement)** : Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimidir.
- 3) **Hazcılık ( Hedonism)** : Bireysel zevke ve hazza ulaşmadır.
- 4) **Uyarılım (stimulation)** : Heyecan ve yenilik arayışıdır.
- 5) **Özyönelim (self-direction)** : Düşünce ve eylemde bağımsızlıktır.
- 6) **Evrenselcilik (universalizm)** : Anlayışlılık hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmektir.
- 7) **İyilikseverlik (benevolence )** : Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirmedir.
- 8) **Geleneksellik ( tradition)** : Kültürel ya da dinsel töre ve fikirlere saygı ve bağlılıktır.

9) **Uyma (conformity)** : Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınıflandırılmasıdır.

10) **Güvenlik (security)** : Toplumun var olan ilişkilerin ve kişinin kendisinin huzur ve sürekliliği esaslıdır.

Bu değer tipleri kendi içinde yatay ve dikey boyut olmak üzere iki ana boyutta gruplandırılmıştır. Yatay boyutta özyönelim ve uyarılım yeniliğe açıklık olarak tanımlanırken; güvenlik, uyma ve geleneksel açıklık olarak adlandırılmıştır. Dikey boyutta ise evrensellik ve iyilikseverlik değer tipleri olarak adlandırılırken; öz aşkınlık, güç ve başarı ise özgenişletim olarak isimlendirilmiştir (Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000). Spranger, Rokeach ve Schwartz'ın dışında Nelson (1974) değerleri ; bireysel değerler, grup değerleri ve sosyal değerler olarak gruplamıştır (Naylor ve Diem, 1987) . Linckona 'da değerleri; sorumluluk, saygı, hoşgörü, yardımseverlik, merhamet, işbirliği, cesaret, dürüstlük , demokratik olma ve doğruluk olarak tanımlamıştır. Güngör (1998) değerleri; iktisadi, sosyal, siyasi, estetik, teorik ve dini değerler olmak üzere altı grupta açıklamıştır. Bu değerlerin insan hayatının belirli dönemlerinde etkili olduğunu ve bireylerin bu değerlere değişik oranda önem verdiğini belirtmiştir. Ercan (2001) ise değerleri; ulusal ve evrensel değerler olarak iki guruba ayırmıştır. Gelenek ve görenek; millet, devlet, vatan, kahramanlık, ordu, cumhuriyet ulusal değerler olarak gruplandırılırken; özgürlük, insan hakları, bağımsızlık, barış gibi değerler evrensel değerler olarak gruplandırılmıştır. Değerlerle ilgili çeşitli sınıflamalar yer almasına rağmen, araştırmalara bakıldığında Schwartz tarafından yapılan sınıflamanın araştırmacılar tarafından sıklıkla kullanıldığı görülmektedir.

### 2.1.2.Sosyal Bilgiler ve Değerler

Sorumluluğunu bilen, etkin vatandaş ve insan yetiştirmek eğitim programlarının genel amacıdır. Öztürk ve Otluoğlu'na (2002) göre belirlenen bu amaçlar, genelde duyuşsal davranış özellikleri olan tutum, değerler ve kişilik özelliklerinden oluşmaktadır. Bireyin duyuşsal içerikli duyuşsal özellikler eğitimde oldukça önemli olduğu da bilinen bir gerçektir.

Bireylerin eğitiminde, bireylere bir takım nesne ve olaylara karşı olumlu veya olumsuz duyuşların kazandırılması ve toplum tarafından istenilen değer ve tutumların aktarılması duyuşsal hedeflerle ilgilidir. Bu hedeflere ulaşmak için yapılan eğitim ise duyuşsal eğitimidir. Bacanlı'ya (2006) göre, duyuşsal eğitim genelde ahlak eğitimi, karakter eğitimi, değer eğitimi gibi anlamlarda kullanılmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinin özünü

Milli Eğitim Temel Kanun'unda yer alan genel amaçlarında ifade edilen özellikler ve değerler oluşturmaktadır (Sözer, 1998: 22). Uzmanlar Sosyal Bilgileri farklı şekillerde tanımlamışlardır : Doğanay'a (2006) göre sosyal bilgiler; sosyal ve insanla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutu içerisinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen bir dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerikli demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanı olarak tanımlanmaktadır. Doğanay bu tanımla ; sosyal bilgilerin disiplinler arası bir yaklaşım gösterdiğini ve sosyal bilgilerde demokratik vatandaş yetiştirmenin önemli olduğu vurgulanmıştır. 2004'de yenilenen ilköğretim programında Sosyal Bilgiler Öğretimin vizyonu şu şekilde belirtilmiştir:

“Sosyal Bilgiler Öğretim Programının vizyonu, 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 yetiştirmektir” (MEB, 2006: 25).

M.E.B. (2005) Yeni Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında değerlerin, bir örnek olaydan ya da öyküden hareketle, değerleri açıklamak, ahlâkî muhakeme ve değer analizi şeklinde verilmesi amaçlanmaktadır. Öğretmen, sosyal bilgiler dersini işlerken öğrencilere millî, ahlaki, insanî, manevî, kültürel değerler bakımından besleyici; demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirmede yol gösterici olmalıdır. Ayrıca ders konularını roman, hikâye, hatıra, gezi yazısı, şiir ve fıkra gibi edebî ürünleri okumaya teşvik etmelidir. Öğretmen, okulun bulunduğu çevreye göre programdaki etkinlik örneklerini seçmeli ya da özgün etkinlik hazırlamalıdır. Öğretmenin ayrıca olguları ve olayları aktarmak ya da öğrencilere ders kitaplarını ezberletmek yerine, aktif öğrenme etkinliklerini uygulaması beklenmektedir. Sosyal Bilgiler dersinde öğretmenin öğrencilerin, becerileri ve değerleri geliştirici etkinlikler seçmesi beklenir. Örneğin, I. Dünya Savaşı'na, Milli Mücadele'ye ve II. Dünya Savaşı'na siyasal, ekonomik ve kültürel açılarından topluca bakılacaksa, öğretmen, önce bu savaflara ilişkin öğrencilerin ön bilgilerini saptamalı, öğrencilerin olguları birbirinden ve

ders kitaplarından öğrenebileceği bir ortam sağlamalıdır. Öğretmen öğrencilerin, bu savaşları, benzerlik ve farklılıklar açısından analiz etmeleri konusunda rehberlik yapmalıdır. Öğretmen öğrencilere sınıfın gerçek anlamda demokrasinin yaşandığı bir yer olduğunu hatırlatarak onları demokratik beceri ve değerlere sahip, bilimsel düşünmeye açık, insan haklarına saygılı, işbirliği içinde çalışabilen, cumhuriyet sevgisi gelişmiş, haklarını bilen ve sorumluluk sahibi Türk vatandaşları olarak yetiştirmeyi amaçlamalıdır.

Sosyal Bilgiler dersi bir vatandaşlık eğitimi programıdır. Sosyal bilgiler dersinde, vatandaş yetiştirmek için değer eğitimi oldukça önemlidir. MEB, (2005) Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında, değerleri “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 inançlar” olarak tanımlanmaktadır. Demokratik yaşantıların bireylere küçük yaşlardan itibaren kazandırılarak, bu değerlerin bireyler tarafında öğrenilmesini sağlamak sosyal bilgiler dersinin en önemli görevlerinden biridir.(Sözer, 1998: 8).

Sosyal bilgiler dersi öğrencilerin, ekonomi, kültür ve devlet gibi insan sistemleri ile ilgili görüş geliştirmelerine, problem çözme, eleştirel düşünebilme, yaratıcılık becerilerinin gelişimine, insanların nasıl iletişim kurduklarını anlamalarına, gelecek bilincinin oluşturmalarına katkı sağlar (Yılmaz, 2006: 103). Sosyal Bilgiler dersi sayesinde; çalışkan, araştırmacı, özverili, erdemli, girişimci, yurdunu ve ulusunu seven, görev ve sorumluluk sahibi, bilimsel düşünebilen, hoşgörülü ve demokrat, tutumlu, üretken yasalarla uyan, insana ve çevreye saygılı, yardımsever ve Atatürk ilke ve inkılâplarına bağlı bireylerin yetiştirilmesi sağlanır (Otluoğlu, 2004: 295).

Kısacası Sosyal Bilgiler dersi, ülkemizin ve milletimizin geleceği açısından hayati önem taşıyan değerlere ulaşılması açısından oldukça önemli bir derstir. Çünkü bu değerleri benimsemiş bireyler yetiştirildiği takdirde, Sosyal Bilgiler dersinin evrensel amacı olan sorumlu insan, etkin vatandaş yetiştirme amacına ulaşılır. Bu nedenle büyük önem taşıyan Sosyal Bilgiler dersinde değer eğitiminde hassasiyetle durulması gerekmektedir.

### **2.1.3.Sosyal Bilgiler Programda Yer Alan Değerler**

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında aşağıda belirtilen yirmi tane değere yer verilmiştir.

- 1) Güvenilir Olma
- 2) Çalışkanlık



- 3) Bağımsızlık
- 4) Aile Birliğine
- 5) Barış
- 6) Özgürlük
- 7) Bilimsellik
- 8) Sağlıklı Olmaya Önem Verme
- 9) Dayanışma
- 10) Duyarlılık
- 11) Dürüstlük
- 12) Temizlik
- 13) Estetik
- 14) Hoşgörü
- 15) Misafirperverlik
- 16) Yardımseverlik
- 17) Saygı
- 18) Sevgi
- 19) Sorumluluk
- 20) Vatanseverlik

Bu değerlerden 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim programında Saygı, Hoşgörü, Aile Birliğine Önem Verme, Vatanseverlik, Temizlik, Sağlıklı Olmaya Önem Verme, Bilimsellik, Yardımseverlik, Bağımsızlık, Misafirperverlik, Sorumluluk, Estetik, Duyarlılık, Çalışkanlık, Dürüstlük, Dayanışma, Güvenilir Olma gibi değerler ‘doğrudan verilecek değer’ başlığı altında vurgulanmıştır (M.E.B. 2005). Yaptığımız çalışma da bu değerler arasından seçilen yardımseverlik ve dayanışma değerleri üzerinde gerçekleştirilmiştir. Bu değerlere ait ayrıntılı bilgiler aşağıda belirtilmiştir.

#### **2.1.3.1.Yardımseverlik**

Yardım, kendi gücünü ve imkânlarını başka birinin iyiliği için kullanmaktır. Zor durumda olanlara yardım etmek toplumdaki her bireyin sahip olması gereken bir değerdir. Muhtaç durumda olanlara yardımcı olmak veya bu amaç için kurulmuş çeşitli sosyal örgütlere bağışta bulunmak, başkalarına yardım etmekten çekinmemek, yardımı karşılık beklemeden yapmak, yardıma muhtaç hayvanlara yardım etmek, yardım kuruluşlarında gönüllü olarak çalışmak, yaşlılara yardım etmek, insanları birbirlerine yardımda bulunmaya teşvik etmek, yapılan yardımları unutmamak, kimsesizlere yardım etmek, yoksullara

yardım etmek, insanlara iyi davranmak... kısacası yardımda bulunmayı sevmek ve istemek yardımseverlik değerinin göstergeleridir (Kolukısa, 2005; Şen, 2007, 36).

Yardımseverlik ise, iyi değerlerin ve maddi imkânların paylaştıkça çoğalacağına inanan erdemli insanların ortaya koyabileceği bir davranış biçimidir. Kendi güç ve imkânlarını başkalarının iyiliği için kullanmaktır. İhtiyacı olana, hiçbir menfaat gözetmeksizin gönüllü olarak maddi ya da manevi destekte bulunma durumudur (Ekşi ve diğerleri, 2003:2).

Toplumda ve dünyada çatışma ve şiddet olaylarının, sosyo-ekonomik dengesizliklerin, savaşların ve hoşgörüsüzlüklerin önüne geçilerek sevgiyi, barışı, dostluğu ve ekonomik refahı yerleştirmenin temelini insanların başta yardımseverlik değeri olmak üzere, insanî değerlere sahip olmalarından geçtiği görülmektedir. Toplumun üyeleri olan insanların değerlere kendi çabaları ile sahip olmaları zordur. Bundan dolayı öğrenim çağındaki her bireyin uygun ahlakî kararlar almasına ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması eğitim programlarının temel hedefleri arasında yer almalıdır. Oysa günümüzün modern eğitim sistemi bilgi ve beceriler üzerine yoğunlaşmaktadır. Modern eğitim sisteminin bilgi ve becerilere aşırı önem vermesi değerlerin ve görüşlerin ihmaline yol açmıştır. Bu eğitim sisteminin ürünü, olgun ve duygusal olarak dengeli olamayabilen ama zeki ve bilgili olan bir bireydir. Her zaman dürüst ve sorumluluk sahibi olmayan ama işini iyi yapan becerikli bir bireydir. Sosyal yetkinliğin gelişimi, iş etiği, teknolojik ve girişimcilik becerilerinin yanı sıra sorumluluklarını bilen vatandaşlar yetiştirmek için insanî değerleri ve standartları vermek de çok önemlidir (Ekşi, 2003; UNESCO, 2005, 79-86).

Raths, Harmin ve Simon'a (1978, 5-6) göre bugün insanlar değerlere yardım için haykırmaktadırlar. Yıllar önce genç insanlar çok fazla değer eğitimine ihtiyaçları varmış gibi görünmemekteydi fakat şimdi insan tavırlarında çok fazla değişiklik ve tutarsızlık görülmektedir. Yaşamlarına anlam vermek için mücadele eden çok sayıda insana, değerler eğitimi ile sağlanan yöntemlerin kişisel ve sosyal açıdan önemli derecede katkıda bulunacağına inanılmaktadır. Uzmanlar pek çok okul karakterlerinin şekillendirilmesine ilişkin çalışmalar yapılması gerektiği üzerinde hemfikirdirler. Ancak çoğunlukla kullanılan kaynak ve materyaller öğrencilerin düzeyinde olmamakta ya da öğretilen bilgiler öğrencilerin düşünce sistemine uymamaktadır. Oysa yeni ilkeler ve hareketler çocuğun anlayışı ve yapısıyla tutarlı olduğu zaman gelişme daha hızlı olur. Eğer tutarsızlık varsa güvensizlik oluşur ve ilerleme kaydedilemez (Davis, 2006; Sims, 2003).

Yazıcı'ya (2006, 510-513) göre geleceğin yetişkinleri olacak öğrencilere kazandırılmak istenilen değerlerin sadece öğretmenlerin ve okul idarecilerinin inisiyatiflerine bırakılması, derslerde değerler eğitiminden beklenen faydaların etkisini azaltacaktır. Bu yüzden etkili bir değerler eğitimi verilebilmesi için her şeyden önce tesadüfi olmayan, planlı bir eğitim anlayışına ihtiyaç vardır. Değerler eğitiminde önemli bir nokta da öğrencilere, ilgili değerlerin doğasının kazanılmasını sağlayacak bir şekilde öğretilmesi gerektiğidir. Sadece değerler bilgisinin öğretilmesi, sürekliliği sağlamada esas olan eylemlerin de kabulünün teminatını veremez. Burada, kavram ve metotların öğretilebileceği ancak değerlerin yalnız metinlerle ve derslerle öğretilmediği, yemek pişirme sanatı gibi pratiğe ve sunuma gereksinim duyduğu ve öğrencilerin kalplerine aşılmalıları gerektiği savunulmaktadır (Hossain ve Marinova, 2004).

Taba'ya (1962) göre değerlerin kazandırılmasında duyarlılığı geliştirmek için öğrenciler, deneyimlerin gerçekte ya da kurguda anlatıldığı gibi olup olmadığını anlamak, duyguları ile tepki göstermek ve başkalarının duyguları ile özdeşleşmek için bir fırsata ihtiyaç duyarlar. Bu durumda, başkaları ile empati kurmaya ve özdeşleşmeye yardımcı olmak için öğretmenlerin öğrenci duyarlılığını artırmaları gerekmektedir (UNESCO, 1986). Bu yüzden öğrencilerin değer vereceği durumu yaşamasını, hissetmesini ve empati kurmasını sağlayacak uygulamalı çalışmalar yaptırılabilir.

Bütün bu açıklamalar ışığında yardımseverlik değeri ile ortak bir sınıflama yapacak olursak şu başlıklarda toplamak mümkündür.

- Fedakârlık
- Merhamet
- Sosyal Sorumluluk
- İşbirliği
- Paylaşmak
- Gönüllülük
- Cömertlik

Yardımseverlik değerinin boyutları olarak nitelendirdiğimiz yukarıdaki sınıflamalar aşağıda başlıklar altında açıklanmıştır.

#### **2.1.3.1.1. Fedakârlık**

Fedakârlık, olgunluk, erdemlilik ve bilgelik göstergesidir. Fedakârlık, eğer bir erdem ise, bu erdemin önündeki engel, nefsanîyet kavramında anlamını bulan açgözlü, nekes ve

diğerkam olmayan sahte benliklerdir. Tam bir fedakârlık, kayıtsız şartsız sevgi, hayatın gerçeğine uymamaktadır. Hayatın kendisi sevgiden ibaret değildir. Hayatta nice acılar, acımasızlıklar vardır. Çocuk, sabretmeyi, katlanabilmeyi, geçinebilmeyi, kendinden fedakârlık edebilmeyi, hatta karşı koymayı ve hakkını aramayı öğrenmelidir. Anne babanın davranışı çocuğa yapma bir hayat yerine gerçek bir hayat örneği verirse, çocuk evin dışında daha az mutsuzlukla karşılaşabilir. Anne babalar her an çocukların yanında olmayacaklardır (Bilgin, 2004: 67).

#### **2.1.3.1.2. Merhamet**

Merhamet, Türk Dil Kurumu sözlüğünde; Bir kimsenin veya bir başka canlının karşılaştığı kötü durumdan dolayı duyulan üzüntü, acıma anlamlarında ifade edilmiştir (T.D.K, 2005: 654).

Eğitim sistemimizde merhamet duygu ve düşüncesini çocuklarımıza anlatmak zorundayız. Eğitim aynı zamanda bir terbiye işidir. Bilgin (2004: 134) terbiye geleceğe ait bir faaliyettir. Çocuğun bugünkü arzu ve heveslerine boyun eğilmesi, onun ileride zayıf iradeli yetişmesine sebep olacaksa, bu boyun eğişten çocuğun bugün aldığı zevkin ona verebileceği hangi kalıcı meziyet olabilir! Bugünkü merhamet ve sevgi yarın işe yaramayacaksa o gerçek merhamet ve sevgi olabilir mi? Merhamet ve sevginin yapması gereken, çocuğun rahatça hareket edebileceği, zarara sebep olmadan koşturabileceği yerlerde bulundurmadır. Eskiden dayak ve korkutma terbiyede en etkili araç sayılırdı. “Dayak cennetten çıkmıştır” denirdi. Şimdi şöyle söyleniyor: “Dayak iyi bir şey olsa cennetten çıkmazdı”. Peygamberimizin çocuk veya büyük kimseyi dövmemiş olduğu Hz. Ayşe tarafından ifade edilmiştir: “Bir deve üzerindeydim. Deve serkeşlik ediyordu, ben de onu dövüyordum. Allah’ın elçisi şöyle buyurdu: “Ey Ayşe yumuşaklıkla hareket et, zira yumuşaklık bulunduğu her şeyi güzelleştirir, bir şeyden de çıkarılınca muhakkak onu çirkinleştirir” (Bilgin, 2004: 171).

#### **2.1.3.1.3. Sosyal Sorumluluk**

En genel tanımıyla “sosyal sorumluluk”, toplumun ahlaki ve etik değerlere uygun şekilde davranma yükümlülüğü ile birlikte; toplumun sosyal yaşamda refahını arttırmaya yönelik bir anlayışı ifade etmektedir (T.D.K., 2005: 1851). Aynı zamanda sosyal sorumluluk, kurumların belirli bir düzen içinde yaşamını sağlamak, korumak ve yükseltmek için yaptığı tüm faaliyetleri de içine almaktadır.

Yüksel, Bozkurt ve Güven'e (2006: 299) göre, Kamu yönetimi açısından sosyal sorumluluk; halk adına hareket eden kamu çalışanlarının, aldıkları her kararda, halkın büyük çoğunluğunun tatminini sağlayıcı bir genel sorumluluk taşımalarını ifade eder. Bu tanıma göre, kamu görevlilerinin temel sorumluluğu, kamu yönetiminin bir emanet olduğu bilincinden uzaklaşmadan, halkın mutluluğu için taşınan genel bir sorumluluktur. Kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet anlamlarında ifade edilmiştir. Sosyal sorumluluk, karar verici durumda olanların, kendi çıkarlarını olduğu kadar, toplumun genel çıkarlarını da geliştirecek ve koruyacak eylemlerin yapılması yönünde bir zorunluluktur (Halıcı, 2001:12).

#### **2.1.3.1.4. İşbirliği**

İşbirliği, Türk Dil Kurumu sözlüğünde, Amaç ve çıkarları bir olanların oluşturdukları çalışma ortaklığı, teşriki mesai veya bir işin çeşitli kişilerce yapılması anlamlarında ifade edilmiştir (T.D.K, 2005: 689). İşbirliği, ortak bir amaç doğrultusunda gruplar halinde çalışmaktır. Ama her grup çalışması işbirliği demek değildir. Bir grup çalışmasının işbirliği olabilmesi için gruptaki üyelerinden beklenen hem kendilerinin hem de diğerlerinin performansını en üst düzeye çıkarmaya çalışmalarıdır. Yani işbirliği; üyelerin ortak amaç veya ödül için çabalarını birleştirecekleri bir durumdur. İşbirliği, grup üyelerinin etkili iletişim becerilerini kullanmaları ile mümkündür.

İşbirliği için grup üyelerinin birbiriyle etkileşerek birbirine yardımcı olması ve ortak bir ürün ortaya koyması esastır. İşbirliğini engelleyen durumlarda vardır. Bunlar grup üyelerinden bazılarının hazır konma isteği ve bunun karşısında da grup üyelerinden çalışkan olanların kendilerini sömürülme duygu ve düşüncesine kapılmalarıdır. Yine bazı grup üyelerinin de gruptaki sorumluluk paylaşımını karıştırmaları, kendilerini lider hissetmeleri başka grup üyelerini işe yaramaz görmeleri de işbirliğini engelleyen durumlardandır. Aslında işbirliği çocuk yaşlarda başlayan ve uzun süreler devam edecek olan insani doğal bir durumdur (Jersiled 1979: 275).

#### **2.1.3.1.5. Paylaşmak**

Paylaşmak; bizde var olan özelliklerin, nesnelere bir kısmını başkasına vermektir. Paylaşmak, insanın en güzel vasıflarından biridir. Çocuklarımızı yetiştirirken paylaşma duygusunu mutlaka çocuklarımıza aşılamalıyız. Paylaşma değerinin eğitiminde çocuğu anlamak, onun duygularını, üzüntülerini, sevinçlerini ve heyecanlarını paylaşmak ailelerin

yapması gereken önemli bir husustur. Çocuklar, başkalarının içinde bulunduğu üzüntüyü görünce bazen ne yapacaklarını şaşırırlar, bazen de korkarlar endişe içinde bakıp kalırlar veya ağlarlar. Bu duygusallıklar örnek davranışlarla yönlendirilirse, çocuklar başka olaylarda ne yapacaklarını şaşırmayacak yardımda bulunabileceklerdir. Çocukların bazılarının ise başkalarının üzüntüleri karşısında hiç aldırmadıkları görülür. Çocukların olumlu davranışları teşvik edilecek, olumsuz davranışlarının da tekrarlanmaması için tedbirler alınacaktır (Bilgin, 2004: 138).

Anne babalar çocuklarıyla “paylaşma” konusunda öncelikle kendileri örnek model olmalıdır. Sahip olduğu şeyleri başkalarıyla paylaşma konusunda isteksiz bir yetişkin çocuğa doğru şeyin bu olduğu mesajını verir. Çocuğunuzla oyunlar oynayın. Bu oyunların içinde mutlaka paylaşma temalarını da ekleyin. Örneğin, oyundaki tüm bebeklere yiyecek dağıtmak, bebeklerin ellerindeki çikolatayı bölüşüp yemeleri, oyuncakları dönüşümlü oynamaları gibi. Çocuğunuzun gelişim düzeyine, haklarına ve isteklerine saygı gösterdiğinizde, onlar da başkalarının haklarına ve isteklerine saygı göstermeyi öğreneceklerdir. Aksi halde istemediğimiz sonuçlarla karşılaşabiliriz.

#### **2.1.3.1.6. Gönüllülük**

Gönüllülük, Türk Dil Kurumu sözlüğünde “gönüllü olma” durumu anlamında ifade edilmiştir (T.D.K, 2005: 576). Gönüllülük, bireyi ve toplumu geliştirir. Toplumda etkin yurttaşlık ve sivil inisiyatif kavramlarında olumlu gelişmeler yaşamakta olumlu çalışmalar görülmektedir. Bu da bireysel ve toplumsal gelişimin artışına sebep olmaktadır. Gönüllülük esası ile çalışan birey denildiğinde, bireyin sahip olduğu fiziki güç, zaman, bilgi, yetenek ve deneyim özelliklerinden birini veya birkaçını gerek bireysel anlamda gerekse sivil toplum kuruluşları ile çalışmalar yapabilecek durumda olan ve bunun karşılığında parasal kazanç beklentisi taşımayan bireydir. Gönüllülük ile kazanılan pek çok beceri vardır. İletişim becerileri, kendini tanıma, bilgi ve beceri değiş tokuşu, organizasyon yeteneği, uzmanlık olarak bu beceriler sıralanabilir.

#### **2.1.3.1.7. Cömertlik**

Cömertlik Türk Dil Kurumu sözlüğünde; Cömert olma durumu, verimlilik, eli açıklık, ahilik, semahat ve mürüvvet anlamlarıyla ifade edilmiştir (T.D.K, 2005: 403). Vardey ve Costa (2008) güzel yaşama sanatını ve cömertliği şöyle tanımlamaktadır. Günlük yaşantımızda her zaman aile arasında, işimizde ve sosyal alanlarda aktif bir şekilde, alçakgönüllülük ile cömert olabilmektir. Vardey ve Costa (2008) yardım ve cömertlik

konusunda şöyle söylüyorlar: “Bu gibi özel anlarda hissettiğimiz cömertlik sadece bu zamanlara özel bir aktivite olarak algılanıyor. Eğer gerçekten kaygı ve sorunlarla dolu bu dünyamıza el uzatacağsak, birey olarak her alanda etrafımıza nasıl yardımcı olabileceğimizi araştırmamız gerekir. Bunu yaparken de ilk olarak etrafımızda etkileşim içinde olduğumuz insanlara; çocuklarımız, eşlerimiz, meslektaşlarımız, arkadaşlarımız kısaca çevremizdekilere öncelik tanımamız gerekir.” Güzel bir yaşam için; ikili ilişkileri düzletmek ve güçlendirmek, ihtiyacı olan bireylere destek vererek bir sosyal ortam oluşturmak ve bu sayede gündelik hayatımızda oluşturacağımız ruhsal birliktelik ile daha yararlı bireyler olmamıza yardımcı olacak durumları oluşturmamız gerekiyor. Hepimiz özel günlerde hediye dağıtırken veya felaketler ve doğal afetlerde olduğu gibi paramız konusunda cömert davranabiliriz.

### **2.1.3.2. Dayanışma**

Dayanışmanın sözlük anlamı, “bir topluluğu oluşturanların duygu, düşünce ve ortak çıkarlarla birbirlerine karşılıklı bağlanması, tesanüt”tür (TDK, 2005: 479). Toplumsal dayanışma ise, “toplumun kurum ve kuruluşlarıyla ortak değerleriyle birleşmesi, birlikte hareket etmesidir” şeklinde tanımlanmıştır (TDK, 2005: 1994).

Durkheim’ın Toplumsal İşbölümü kitabındaki söylediklerinden hareketle dayanışmayı, toplumun üyelerini bir arada tutan ve onlardan bir bütün oluşturan bağlar olarak görebiliriz (Durkheim, 2006: 141).

Sosyolojiyi geçmişte ve günümüzde uğraştıran temel sorunlardan biri toplumsal düzen, Durkheim’ın tabiriyle toplumsal dayanışma problemidir. Toplumsal dayanışmanın nasıl sağlanacağı ve sürdürüleceği konusu önemli bir konudur. Özellikle Fransa’nın yaşadığı siyasal karışıklıkların ortasında yaşayan Durkheim için toplumsal dayanışma (toplumsal düzen) konusu, temel bir sorun olmuştur (Slattery, 2007: 114).

Temel bir sorun olan toplumsal dayanışma, Emile Durkheim’ın çalışmalarının başlıca temalarından biri olmuştur. Toplumsal dayanışma, Toplumdaki ahlaki düzenin ve buna bağlı olarak toplumsal düzenin kaynaklarıyla ilgilidir. Durkheim özellikle bireyciliğin, toplumsal bozulmanın ve ahlaki çeşitliliğin yükselmekte olduğu bir çağda, birey ile toplum arasındaki bağı incelemeyi amaçlamıştır (Marshall, 1999: 740).

Durkheim, Toplumsal İşbölümü adlı kitabını toplumsal dayanışmaya ayırmıştır. Geleneksel toplumların basit sosyal yapılarını, modern toplumların karmaşık işbölümüyle

karşılaştırarak analiz etmiş ve toplumları mekanik ve organik dayanışma olarak iki toplumsal düzen biçimine ayırmıştır (Slattery, 2007: 114).

Durkheim'a göre, her toplum varlığını sürdürebilmek için, toplumsal dayanışmaya ihtiyaç duymaktadır. Bu dayanışmayı, bireylerin inanç ve tutumları konusundaki benzerlikler sağlamaktadır. Eğitimin başlıca amaçlarından biri, bu benzer inanç ve tutumları oluşturmak, korumak ve güçlendirmek olmuştur (Durkheim, 1950: 95).

Geleneksel toplumlar, topluluklar ya da gruplarda ilişkiler yüz yüze veya mekanik olup, işbölümü çok zayıftır. İnsanların çoğu genelde aynı işi yapmaktadırlar. Bireylerin davranışlarını düzenleyen, ortak bir ahlak ve değerler sistemi söz konusudur. Mekanik toplumlarda, kolektif bilinç hâkim durumdadır ve bireyselliğe çok az yer vardır. Ancak toplumlar modernleştikçe işbölümü gelişmeye ve mekanik dayanışma topluma dar gelmeye başlamıştır. Toplumdaki farklılaşmalar artıkça kolektivizmin yerini bireycilik, homojenliğin yerini heterojenlik almıştır. Durkheim'a göre organik dayanışmanın özünü, herkesin karşılıklı bağımlılık içinde olduğu modern toplumların sanayi ekonomilerini ayakta tutan karmaşık iş bölümünü oluşturmaktadır (Slattery, 2007: 115).

John Dewey de toplumun devamlılığının sağlanması için eğitimin önemi üzerinde durmaktadır. “Ona göre toplumun varlığı, biyolojik yaşamda olduğu gibi geçiş süreci ile devam eder. Bu geçiş duygu ve düşünceler, eylem ve alışkanlıklar ile büyükten küçüğe aktarılır. Yaşamdan göçüp gidenlerin umutları, ülküleri beklentileri, sanıları ve ölçütleri yaşama yeni girenlere aktarılma işi olmasa, o toplum varlığını sürdürmesi mümkün değildir.” Toplumda ne olursa olsun değerlerini ve işlevlerini yeni kuşaklara aktardığı için toplum dokusu yeniden oluşacaktır. Bu yenileşme kendi kendine olmayacaktır. Toplumun değerlerinin bir kuşaktan diğerine aktarımı eğitim yoluyla olacaktır (Dewey, 1996: 10–11).

Özetle, Dewey, toplumlumun devamlılığının sağlanması için kültürel değerlerin yeni kuşaklara aktarılması gerektiğini düşünmektedir; böylece toplumun devamlılığı sağlanmış olacaktır. Bu devamlılığın sağlanmasında en önemli araç da eğitim olacaktır.

Dayanışma toplumda birliğin ve bağlılığın sonucu olarak ortaya çıkmış bir dizi davranışlar bütünüdür. Bir toplumun varlığını sürdürebilmesi, toplum içindeki yardımlaşmaya dolayısıyla da bireylerin dayanışma değerini sergileyerek bunu davranışa dönüştürmelerine bağlıdır. Dayanışma değerini sadece maddi ölçütler dâhilinde algılamamak gerekir. Bazen bir sözü, bazen bir üzüntüyü paylaşmak, bazen bir problemi dinlemek ve umut vermek de dayanışma duygusunun ifadesidir (Aktepe, 2010: 84).



Çocuklar arasında yapılan sosyometrik araştırmalarda, arkadaşları tarafından en çok sevilen çocukların arkadaşlarının isteklerine karşı hassasiyet gösteren, aynı zamanda kendine güveni olan çocuklar olduğu bulunmuştur. Başı sıkıştığında arkadaşlarından yardım isteyen çocuklar, daima büyüklerine sığınan çocuklardan daha çok sevilmetedirler. Bugün küçük yaşlarda alıştırmalarla orta yolu bulmayı öğrenen küçük çocuklar, yarın başka davranışlarında bencilik yapmamayı, fakat ölçüyü kaçırmamayı başarabileceklerdir. Bazı çocuklar küçük yardımlarla iyiye doğruya yönelebilirler. Bazılarında ise çok uğraşmak gerekir. Önemli olan uğraşmayı bırakmamaktır. İşleyen organ kabiliyeti ölçüsünde ilerler, fakat işlemeyen organ da kabiliyeti ne olursa olsun, bundan kaybederek geriler (Bilgin, 2004: 138-139).

Toplumumuzda bugüne kadar varlığını sürdürmüş olan dayanışma duygusunun gelecek kuşaklara aktarılmasında ailenin, okulun ve özellikle öğretmenlerin rolü büyük olacaktır. Bu duygu ile biçimlendirilmiş bireylerin oluşturduğu bir toplum, en zor zamanlarda bile ayakta kalmayı başaracaktır.

## **2.2. Değerler Eğitimi**

Değerler eğitimi bireylerin, sosyal sorumluluk yargısının oluşmasını, bireyin kararlarını ve eylemlerini değerlendirebilmesini sağlar (Stephenson ve diğerleri, 1998: 162-163). Okullar toplumun değerlerini şekillendirerek, toplumsal değerleri yansıtır (Halstead, 1996: 3). Okullar akademik açıdan başarılı, temel değerleri benimsemiş bireyler yetiştirerek toplumsal yapıya büyük katkı sağlar (Ekşi, 2003).

Değerler Eğitimi yoluyla kazandırılmaya çalışılan değerler, hem eğitim kuramları hem de okullardaki etkinliklerin merkezinde yer almaktadır. Çünkü okullar, onun bir parçası olan öğretmenlerle, aile, medya, arkadaş grubu ile beraber bireyin değerlerinin oluşumuna etki etmektedirler. Okullar aynı zamanda dolaylı olarak da toplumun değerlerinin oluşumuna etki etmektedirler. Değerler eğitimi örtük programın kapsamı içerisindedir. Kazandırılacak değerler öğrenciler tarafından açıkça tanımlanmasa da onlar tarafından okulda öğrenmenin bir parçası olarak kabul edilmiştir.

Örtük programın planlayıcılarının ve uygulayıcısı olan öğretmenlerin bu programa ilişkin düzenlemeleri çok net ve dikkatli olacak şekilde planlamaları ve uygulamaları önem taşımaktadır. Bu nedenle örtük programın uygulanması öğretmenin sorumluluğunda gerçekteşen bir süreçtir. Bu süreçte kazandırılacak değerler ve bu değerlerin kazandırılmasına uygun materyaller eğitim planlayıcıları tarafından önceden belirlenmiştir.

Öğretmen programda öğretilmesi hedeflenen değerleri çeşitli yöntemler kullanarak öğrenciye aktarmakla görevlidir. Bu nedenle değer öğretiminde öğretmenlere büyük görev düşmektedir (Kelly, 2004: 5).

Kirschhenbaum (1995: 14) değer eğitiminin iki hedefi olduğunu belirtmiştir. Birincil olarak, bütün insanların daha karakterli bir hayat sürmesi ve hayatından memnun kalmaları hedeflenmiştir. İkincil olarak ise, toplumun iyiliğine katkı sağlamak hedeflenmiştir. Birincil hedeflerin gerçekleşmesiyle, toplumsal olarak bireylerin değer eğitimi yoluyla daha huzurlu bir hayat sürmeleri sağlanabilir. İkincil hedeflerin gerçekleşmesiyle ise değerler eğitimi yoluyla insanlara iyiyi, doğruyu öğretmek sağlanabilir. 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: 213):

- 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.

Değer eğitimiyle ilgili olumsuz görüş bildirilen bir araştırmada niçin okullarda değer eğitimi olmaması gerektiği şu şekilde belirtilmiştir (Wood ve Roach, 1999: 213):

- Değer eğitimi okullarda değil evde yapılmalıdır.
- Hangi değerlerin, standartların ve ilkelerin öğretileceği tartışmalara neden olur.
- Değer eğitimi okullarda öğretilecek diğer konuların zamanını alır.
- Yanlış değerlerin öğretilmesi riski vardır.
- Öğretmenin değer eğitiminde uygun şekilde hazırlanamama riski vardır.
- Değer eğitiminde öğretmenlerin kendi inanç ve değerleri önemli rol oynar.
- Bu çelişkili bir konudur, okullar için birçok probleme neden olabilir.

Yine yukarıdaki araştırmaya benzer bir çalışmayı Schaps ve Williams 1999'daki çalışmalarında, değerlerin okullarda neden olmaması gerektiğini şu şekilde sıralamışlardır (Williams, 2000: 32).

- Ahlak dolayısıyla değerler özel bir meseledir. Okul yerine evde ve kilisede öğretilmelidir.
- Değerler kişisel olgulardır. Okulda öğretilmeleri mümkün değildir.
- Değer eğitimi için çok zaman gereklidir. Bundan dolayı ne kadar masraf gerektireceği önemli bir konudur.
- Bu eğitimi verecek olan eğitimcilerin bir çoğunun eksikleri olabilir.

Değerler eğitiminde öğrencilerin ilgisinin canlı tutabilmek için konunun özelliğine göre çeşitli yöntemlerden faydalanabilmek etkili bir değer eğitimi için önemlidir. Değer eğitimi gerçekleştirilirken belirlenecek etkinliklerin, öğrencilerin yaş, beceri, yetenek ve buldukları çevreye uygun olmasına dikkat edilmelidir. Değerler eğitimi etkinlik temelli gerçekleştirildiğinde daha etkili bir öğrenme ortamı sağlanacaktır (Aktepe, 2010).

Bilişsel gelişime göre, her çocuğun kendine özgü bir algılama, düşünme ve yorumlama biçimi vardır. Öğrenciler öncelikli olarak somut düşündüğünü daha sonraları somut düşünceden soyut düşünceye geçtiğini ifade etmektedir. Yine çocuğun 7-12 yaş döneminde ahlak kurallarına uyma, sorumluluğunu bilme ve yerine getirme, kişi hak ve hürriyetlerine saygı gösterme, işbirliği halinde çalışma, yardımlaşma, hoşgörülü olma gibi kavramları öğretebilmemiz için uygun bir dönemdir. Çünkü onlar kurallara uymaya isteklidirler. Ancak bu kavramlar emir ve yasaklarla, ceza ve uyarılarla öğretilmeye çalışıldığı zaman etkili olamamaktadır.

### **2.2.1. Değerler Eğitiminin Tarihçesi**

İyi karakterin oluşumu yaklaşık iki yüz yıldır İngiltere dokümanlarında yer alsa da karakter eğitimi kelimesi Amerika' dan alınmıştır (Gatherer, 2004). Daha önceleri karakter eğitiminde geleneksel boyutlar ön plandayken, 1960'lı ve 1970'li yıllarda ahlaki düşünmeye odaklanan bilişsel gelişim uzmanları ve iç güdülenmeye odaklanan değer aydınlatması uzmanları, ahlak eğitimini model alma, telkin ve doğrudan öğretimi içeren geleneksel boyutlardan arındırarak, ilerlemeci ahlak eğitimine önem vermeye başladılar. O dönemde Aristotle geleneksel ahlak eğitimini destekleyenler arasında, Dewey, Kant, Plato ilerlemeci ahlak eğitimcileri, Piaget ve Kohlberg ise ilerlemeci bilişsel gelişim psikologları olarak görülmekteydi (Vessels, 1998: 16-17).

John Dewey, ahlaki eğitim, karakter gelişimi ve değer eğitimi üzerinde dururken, o yıllarda Kohlberg' in ahlaki gelişim kuramı karakter eğitimine duyulan önemi arttırdı (Mulkey, 1997). Kohlberg ahlak gelişim kuramını, Piaget' nin kuramının yeniden incelenmesi ve adlandırılması sonucunda oluşturmuştu (Senemoğlu, 2007). Kohlberg' in kuramının o yıllarda okullardaki sınıf uygulamalarında, özellikle de devlet okullarındaki sınıf uygulamalarında kullanılmasının çok zor olduğu düşünülüyordu. Çünkü ahlaki sorgulama sürecinde her çocuğun var olan durumunu değerlendirmek ve her çocukla birebir çalışmak kadar zaman almaktaydı.

1968 yılına gelindiğinde, San Antonio enstitüsü sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla karakter eğitimi programı geliştirdi. Bu program problemleri çözmek için gerekli durumları sağladı. Çocuklar çözüm üretirken eleştirel düşünme güçlerini geliştirdiler. Problemlere karşı alternatifler ürettiler ve alternatiflerin sonuçlarına karar verdiler. Çocukların bu şekilde alternatiflere çözümler bulması onların çözümleri içselleştirmesini sağladı. 1985 yılında ise Chicago Eğitim Kurumu, Chicago devlet okullarındaki çocukların ihtiyaçları üzerine odaklanarak bir karakter eğitimi programı geliştirildi (Mulkey, 1997). Aynı zamanda bu yıllarda Kanada' da bir devlet okulu değerler eğitimi programı uygulamaya başladı. Bu okul değerler eğitimi ile ilgili toplumsal değerlerin belirlenmesi ve öğretilecek programa ilişkin materyallerin geliştirilmesi açısından öncü bir rol üstlenmişti. Bu okul tarafından benimsenen değerler saygı, sorumluluk, yetkinlik ve mutluluktan (Germaine, 2001).

Türk eğitim sisteminde geçmişten günümüze değerler eğitimine ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde ise yüzyıllar önce yaşamış olan ve günümüzde hala eserleri ve fikirleri üzerine araştırmalar yapılan Mevlana, Farabi, İbn-i Sina, Gazali gibi Türk-İslam düşünürleri ile Atatürk, Baltacıoğlu, Hasan Ali Yücel, Hakkı Tonguç ve Rüştu Uzel gibi Osmanlı dönemi düşünürlerinin etkileri görülmektedir. Mevlana geçmişte olduğu gibi çağımızdaki insanların da ihtiyaç duyduğu barışçıl öğretileri olan düşünürlerden birisidir. Günümüzde Mevlana ile alakalı olarak Amerika başta olmak üzere birçok batı ülkesinde onun eserleri ile ilgili araştırmalar yapılması onun her döneme hitap ettiğinin göstergesidir (Okudan, 2004).

Eğitimci kimliği ile ilham kaynağı olan Mevlana; eserlerinde eğitime, bilgiye, hikmete dair birçok düşünceye yer vermiştir. Ona göre eğitim maneviyata susamak ve mükemmel insan olma yolunda olgunlaşarak, mana denizine ulaşmaktır. Mevlana ham

olanı pişmiş hale getiren edep sistemi üzerine kurulmuş bir eğitim anlayışına sahiptir (Açık, 2004).

Osmanlı dönemi düşünürlerinden özellikle Atatürk; eğitimin milli, bilime dayalı, üretici yeni kuşakların fazilet, düzen, disiplin duygularını geliştirici, toplumun bilgi ve ahlak düzeyini yükseltici, yeteneklerini ortaya çıkarıcı ve geliştirici nitelikte olması gerektiğini vurgulamıştır. Türk Eğitim Sisteminin hedefleri Atatürk' ün bu görüşlerin ışığında oluşturulmuştur (Sönmez, 2008: 158, 160-162, 170).

### **2.2.2. Değerleri Niçin Öğretmeliyiz?**

Sosyal bilgiler dersinin amaçlarında biri de insanların birbirleriyle ve çevreleriyle etkileşime geçmesini sağlayabilmektir. Bu etkileşim duyuşsal boyuta sahip olup bireylerin kendileri, diğerleri ve çevreleri hakkındaki sahip olduğu inançlar, tutumlar, ve değerler bu etkileşimi etkiler.( Moroz ve Reynolds, 2000). Bu sebeple sosyal bilgiler eğitimi bireylere demokratik değer kazandırma, tutum ve inanç geliştirme, var olan değerlerin farkına varmaları konusunda yardımcı olur.

Bloom (1998) de tam öğrenme kuramında, duyuşsal özelliklerin başarının belirlenmesinde ve etkilenmesinde önemli bir etkiye sahip olduğunu belirtmiştir. Eyre ve Eyre ( 1993) değerler öğretiminin en büyük amacının bireylerin mutlu olmasını sağlamak olarak tanımlamıştır. Eyre ve Eyre ( 1993) göre sağlam değerler bütününe sahip olan birey mutluluğun vazgeçilmez kaynaklarına ulaşabileceğini belirtmiştir. Ayrıca Eyre ve Eyre ( 1993) yaşamda mutluluğun nihai amaçlardan biri olduğunu bunun için değer eğitimine büyük önem verilmesi gerektiğini belirtmiştir.

### **2.2.3. Hangi Değerleri Öğretmeliyiz?**

Eğitimciler, değerler eğitiminin önemi ve gerekliliği konusunda aynı düşünceye sahip olmalarına rağmen hangi değerlerin öğretileceği konusunda farklı düşünceler ortaya çıkmaktadır. Bailey (2000) kimin değerlerinin temele alınacağını sorgulanması gerektiğini belirtmiştir. Denetim ve Program Geliştirme Birliği( Association for Supervision and Curriculum Development,ASCD) demokratik bir insanda bulunması gereken özellikleri aşağıdaki tabloda belirtmiştir ( Martorella, 1998: 227).

**Tablo 1: Demokratik bir insanda bulunması gereken özellikler**

<b>İnsan değerine saygı:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Tüm insanların hak ve değerlerine saygı gösterme,</li><li>• Önyargılı hareketlerden kaçınma,</li><li>• Farklı görüşlerde olan insanlarla çalışma,</li><li>• İnsanlar arası eşitliği sağlamaya çalışma,</li><li>• Yanıltma ve yalancılıktan kaçınma.</li></ul>	<b>Vicdan özgürlüğüne saygı:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Ülkesini düşünme,</li><li>• Sosyal adalet arama,</li><li>• İnsanlar arasındaki bağımlılığı kabul etme,</li><li>• Başkalarına yardımından zevk alma,</li><li>• Başkalarının etik olarak olgunlaşmasına yardım etmeye çalışma,</li><li>• Başkalarının iyiliğini düşünme,</li></ul>
<b>Bireysel çıkar ve sosyal sorumlulukları kaynaştırma:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Sözlerini yerine getirme,</li><li>• Günlük yaşamda doğruluk, dürüstlük,</li><li>• Kendini kontrol, kibarlık, çalışkanlık gibi değerlere önem verme,</li><li>• Çevrede üzerine düşeni yapma,</li><li>• Toplum yaşamıyla ilgilenme,</li></ul>	<b>Başkalarıyla iletişime girerek özgüven geliştirme:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Özen ve sabırla çalışma,</li><li>• Etik ilkelere uyma,</li><li>• Etik cesaret gösterme,</li><li>• Doğru-dürüst olma</li></ul>
<b>Etik seçenekler üzerinde düşünme:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Toplum ve dünyadaki önemli etik sorunlar üzerinde bilgilenmeye çalışma,</li><li>• Etiksel yargılarda bulunurken etik ilkelerini uygulama,</li><li>• Kararların sonuçları hakkında düşünme,</li></ul>	<b>Çalışmalara barışçıl çözümler arama:</b> <ul style="list-style-type: none"><li>• Barış için çalışma,</li><li>• Başkalarını dikkatli dinleme,</li><li>• Başkalarını iletişim kurmaya özendirme,</li><li>• Fiziksel ve sözel saldırganlıktan kaçınma,</li><li>• Kişisel ve sosyal çalışmalarda adil çözümler arama</li></ul>

Wood ve Roach tarafından yapılan bir araştırmada şu sonuçlar ortaya çıkmıştır. Araştırmaya katılanlar, çok önemliden daha az önemliye doğru şu şekilde bir sıralama yapmışlardır. Sorumluluk, dürüstlük, iyi vatandaş, saygı, işbirliği, hoşgörü, şeref, işe yarama (faydalı olma), iç disiplin, şefkat, adalet, doğruluk, hedef koyabilme, diğer insanlara

hizmet, sebat (azim), seçme özgürlüğü, inançlı, cömert, bireysel haklar ve cesaret. (Wood ve Roach, 1999: 214 ).

Yapılan araştırmalarda okullarda öğretilmesi gereken değerler konusunda farklı görüşler önerilmiştir. Bennet; acıma, özdenetim, sorumluluk, arkadaşlık, çalışma, cesaret, yüreklilik, direnme, dürüstlük, içtenlik, güven değerlerini önermiştir. Wynneand Ryan; adalet, sağduyu, ölçülülük, cesaret, güven, umut, iyilik, görev bilinci değerlerini önermiştir. Lickona ise, sorumluluk, saygı, hoşgörü, sağduyu, özdenetim, yardımseverlik, acıma, yardımlaşma, yüreklilik, dürüstlük, adalet ve demokratik değerleri önermiştir (Akbaş, 2004).

Sosyal bilim eğitimcileri ve program geliştirme uzmanları, bireyler için belirlenen temel demokratik değerlerin ne olması gerektiği konusunda sıklıkla durmalarına rağmen bu konu hakkında farklı fikirler ortaya atılmıştır. Bazı uzmanlar, toplumlar değerlerini belirlerken toplumsal yapının göz önünde bulundurulması gerektiğini belirtmiştir. Bailey (2000) İngiltere’de Yeterlik ve Eğitim Programı Kurumu’nun değerlerin belirlenmesinde birey, ilişkiler, toplum ve çevre olmak üzere dört kaynağın dikkate alınması gerektiğini belirtmiştir. Bailey (2000) yukarıda belirtilen kavramları şöyle açıklamıştır:

**Birey:** Bedensel, entelektüel ve ahlaki gelişim kapasitesine sahip olan bireylerin biricikliğine değer verme.

**İlişkiler:** Başkalarının bizim için bir şeylere sahip olması ya da bir şeyler yapmasına bakmaksızın, yalnızca kendileri oldukları için onlara ve karşılıklı ilişkilere değer verme.

**Toplum:** İnsanların toplumda birbirlerini sevmesi ve değer vermesinin kaynağı olarak doğruluk, adalet, insan hakları, hukukun üstünlüğü ve birlikte çalışma gibi değerlere sahip olma.

**Çevre:** Yaşamın kaynağı olarak insan yapısı ve doğal çevreye değer verme.

Birçok ülke de sosyal bilgiler eğitim programı çerçevesinde kazandırılacak olan ortak değerler belirlenmiştir. Bu ülkelerin belirledikleri ortak değerler arasında karşılaştırma yapabilmek amacıyla aşağıdaki tabloda verilmiştir (M.E.B. 2005).

**Tablo 2. Farklı Kurum ve Ülkelerin Belirledikleri Ortak Değerler Listesi**

ÜLKELER	ORTAK DEĞERLER
Türkiye	Adilolma, Bağımsızlık, Barış, Bilimsellik, Çalışkanlık, Dayanışma, Duyarlılık, Dürüstlük, Eşitlik, Hoşgörü, Özgürlük, Saygı, Sevgi, Misafirperverlik, Sorumluluk, Temizlik, Vatanseverlik, Sağlıklı olmaya önem verme, Yardımseverlik, Dayanışma, Aile birliğine önem verme (Kıroğlu,2006).
Yeni Zelanda	Doğruluk, itaat etme, Başkalarını düşünme, Dürüstlük, Saygı, Sorumluluk, İyi kalplilik, Merhamet, Görev (Heenon,1996).
Avustralya	Tafrsızlık, Gerçeğe saygı, Akıl yürütmeye saygı, Adalet, Eşitlik, Başkalarının iyiliğini düşünme, Özgürlük, Çeşitliliği kabul etme, Çatışmalara barışçıl çözümler arama( Moroz ve Reynolds, 2000)
ABD	Özgürlük, Gizlilik, Doğruluk, Hukukun üstünlüğü, İnsan onuru, Adalet, Sadakat, Uluslar arası insan hakları, Hakkaniyet, Eşitlik, Sorumluluk, Dürüstlük, Çeşitlilik, Otoriteye saygı (NCSS,1984).

#### 2.2.4. Ailede Değerler Eğitimi

Çocukların eğitilmesinde, toplumun gelenek, görenek, örf ve adetlerinin, ahlâki ve insani temel değerlerinin bu çocukların yetiştirilmesindeki merkezi görevini yerine getirmesinde aile kurumu süreç içerisinde hiçbir zaman önemini kaybetmemiştir. Özellikle 20.yy'da aile hayatının bazı nedenlerden dolayı bozulmaya başlaması değerler eğitiminin ilk ayağının eksikliğini bu yüzyılda daha fazla hissettirmiştir (Köylü, 2007: 300).

Okulların çocukların bilişsel gelişimi üzerinde etkili olduğu, akademik başarıları çerçevesinde çalışmaların yapıldığı bir gerçektir. Öğretim ortamında öğretmenlerin kalitesi ve değerleri öğretimin kalitesiyle doğrudan ilgili olduğunu son çalışmalar ortaya koymaktadır (Rowe, 2004).

Hökelekli ve Gündüz (2007: 388) ailenin çocuğun eğitiminde ilk basamak olduğunu, çocuklar için önemli ahlaki duyarlılıkların temelini bu dönemde atıldığını vurgulamışlardır. Bu nedenle okullarda başarılı bir değer eğitimi yapılabilmesi için çocukların ailelerinde olumlu değerleri kazanmaları gerekmektedir.



Çocukta yanlış gelişmiş bir değeri başka bir değerle değiştirmenin yeni bir değer kazandırmaktan daha zor olduğu dikkate alındığında (Baloğlu ve Balgalmış, 2007: 23) ailelerin değer eğitimindeki önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Değer eğitiminde ailelerin çocuklarında iyi bir karakter oluşturmalarında Ryan ve Bohlin (1999: 242-245) onlara aşağıdaki tavsiyelerde bulunmuşlardır:

1. Öncelikle iyi bir örnek ve model olunuz.
2. Bu ağır yükü tek başınıza taşımayarak yardım alınız.
3. Çocuğunuzun okul hayatında etkili olmalısınız.
4. Çocuğunuzun aklına ve kalbine nelerin girdiğini kontrol etmelisiniz.
5. Temel kuralların, değerlerin öğrenilmesi konusunda sabırlı olmalısınız.
6. Ceza verirken dahi çocuğunuzun seven bir kalple cezalandırmalısınız ve ceza gerekebilecek durumda çocuk nedenini bilmeli.
7. Konuşmalarınıza dikkat etmelisiniz ve ahlaki bir dil kullanmalısınız.
8. Karakter eğitimini yalnızca kelimelere indirgememelisiniz.
9. Evinizde iyi karakterin oluşmasının önemli bir önceliği olmalı.

Aileler yukarıdaki faaliyetlerde ve çocuk gelişimini olumlu etkileyen davranışlarda buldukları surece çocuğun değer eğitimi daha da başarılı olacaktır. Bunun için ailelere değer eğitiminde katkıda bulunmak amacıyla dünyada çok sayıda ülkede değerlerin nasıl öğretileceği ile ilgili çalışmalar yapılmaktadır (Stanley, 1983: 242). Aileler çocuklarına değer sistemi kazandırma süreçlerinde çocukların kendi değerlerini seçme konusunda özgür davranmalarına izin vermelidirler.

Çocuğun bütün sorumlulukları aile dediğimiz mekanizmaya bağımlıdır. Aile yanında verilen her türlü eğitim süreci, bireyin kişiliğinin yapılanmasında önemli rol oynamaktadır. Bireylerin değerler eğitim sistemine sahip olmaya başlama yaşı yeri olarak da aileleri göstermemiz doğru olacaktır. Bu yıllarda çocuğa ayrılan zamanın ve eğitimin kaliteli ve nitelikli olması etkili eğitim ortamının sağlanmasına imkan verecek, çocuğa verilen değerler eğitimi çocuğun ileride iyi bir vatandaş olma bilincine sahip olmasına ayrıca katkı sağlayacaktır (Dilmaç, 2007).

Bu aşamada da görüldüğü gibi değerler eğitimine başlama yeri olarak aile olduğuna göre değerler eğitimini kazandıranlar ise aile olarak karşımıza çıkacaktır. İleri yaşlarda

okula başlama döneminden itibaren de öğretmenler değerler eğitimi olarak karşımıza çıkacaktır. Okul çağına kadar aile yanında alınan değerler eğitiminin sürdürülebilmesi çocuğun gelecek yaşamı için önemli bir süreçtir. Bundan dolayıdır ki, aileleri çocuklarını gönderecekleri okulları seçerken sadece okulun akademik başarılarına değil aynı zamanda okulun eğitime yönelik tutumlarına, eğitim felsefesine, değerler sistemine bakmaktadırlar (Taylor, 1996 ve Unge, 1996).

### **2.2.5. Okulda Değerler Eğitimi**

Demokratik toplumlardaki okullarda; demokratik toplumlardaki temel değerleri güçlendirmeleri ve gençlerin temel düşünce akımlarını başlatmaları genel olarak beklenmektedir. 1960'lı ve 1970'li yıllar boyunca ahlak eğitimi; kişisel, sosyal ve ahlak eğitimi; vatandaşlık eğitimi, insan gelişimi ve ilişkileri gibi çeşitli şekillerde adlandırılarak yeni düşünce ve konular getirmiştir (Snook, 2007).

Çok kültürlü karaktere sahip toplumlarda, okulların da çok kültürlülük özelliği göstermesi, farklı değerlerin kabulü için tarafların çalışma yapmalarını gerektirmiştir. Toplum, sosyal çevrenin karmaşıklığındaki artışla birlikte genç insanlardan sosyal bağlanma, daha fazla hoşgörü, farklılıkların kabulü gibi beklentiler içine girmiştir (Veugelers ve Vedder, 2003). Tekeli (2004: 14), eğitimde ele alınması ve çocuklara öğretilmesi gerekenin kültürlerarası öğrenmeyi sağlayan ve etkileşime açık bireyler yetiştirmek olduğunu belirlemektedir. Bu gerçekleştiğinde öğretimin ve söz konusu değerlere sahip olan bireylerin demokratik ve demokrasinin yaşamasını sağlayan bireyler olacağını vurgulamaktadır. Bu kültürler arası öğrenmenin ardındaki değerlerin insan haklarına saygı, dayanışma, fırsat eşitliği, katılım gibi değerler olduğunu ifade etmektedir. Okul, toplumsal bir varlık olan insanın o topluma ait olması, o toplumun bir parçası olması için gerekli olan sürece katkıda bulunan bir kurumdur (Gültekin, 2007).

Okulların toplumda ortaya çıkan ahlaki sorunlara etik açıdan seyirci kalması değil çağın getirdiği olumsuz durumlar karşısında okullardan yeni neslin değerlerini, alışkanlıklarını ve sosyal davranışlarını etkileyebilmeleri beklenmektedir. Okullar gencin karakterinin oluşumuna ve dolayısıyla toplumun sağlıklı ahlaka ve değerlere sahip olmasına katkıda bulunmak zorundadır (Lickona, 1993).

Bir toplumun geleceğinin iyi yetişmiş, karakter sahibi insanlara bağlı olduğu tartışma götürmez bir gerçektir ve insanlar iyi ahlaki karaktere kendiliğinden sahip olamazlar. Bundan dolayı öğrenim çağındaki her bireyin uygun ahlaki kararlar ve davranışlar

sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması kaçınılmaz olarak okulların temel hedefleri arasında olmalıdır. Bir topluluk olarak okul, kendi değerleri olan ve bunları hizmet verdiği bireylere yansıtan bir kurumdur. Okulda değer kavramı Őemsiye bir kavram olarak görölmüştür. Bu Őemsiyenin altına erdem, karakter ve ahlak gibi insanı insan yapan tüm kavramlar girmektedir (Akbaş, 2004).

Öğretmenlerin değerlerinin öğrenci davranışlarını etkilediği de bir gerçektir. Bu sebeple Milli Eğitim Bakanlığına bağlı tüm ilköğretim ve ortaöğretim okulları birer kültür ve değer organizasyonu olarak düşünöldüğünde, okulların benimseyeceği değerlerin belirlenmesinde en büyük pay öğretmenlere aittir (Aktepe ve Yel, 2009).

Lickona (1993:7) değer öğretiminde başarı için öğretmenlere Őunları önermiştir:

- Öğretmen model ve yetiştirici olmayı kendine gerçekten vazife edinmelidir.
- Sınıfta ahlaki bir topluluk yaratmalıdır.
- Öğretmen sorumluluklar vererek disiplini elinde tutmalıdır.
- Demokratik bir sınıf yaratmalıdır.
- Eğitim programları vasıtasıyla değer öğretimi yapılmalıdır.
- İşbirlikçi öğrenme kullanılmalıdır.
- Ahlaki yansıtmaları için öğrencileri desteklemelidir.
- Anlaşmazlıkların nasıl çözümlenmesi gerektiği öğretilmelidir.
- Sınıf dışında da hızlı gelişim için olumlu modeller kullanılmalıdır.
- Okulda olumlu bir ahlaki kültür yaşatılmalıdır.
- Velilerle iyi ilişkiler kurulmalıdır.

Yapılan araştırmalarda; öğretmenlerin öğrencilerin kişiliğine sayęı göstermelerinin öğrencileri olumlu yönde etkilediğini ortaya koymaktadır. Öğrencide olumlu davranışlar geliştirmek için sadece öğretmen davranışı yeterli değildir, aynı zamanda uygun sınıf ortamının da bir arada bulunması gerekir. Eğitim öğretim sürecinde planlı ve sistematik bir biçimde değer eğitimi uygulamalarına yer verilmesi gerekmektedir. Eğitim ve öğretim sürecinde değer kazanımının etkin bir biçimde yapılabilmesi için ise, üç koşulun gerçekteşmesi gerekir. Bu koşullar Şöyle ifade edilebilir (Silcock ve Duncan, 2001: 245).

**1. Süreç koşulu:** Öğrencilerin gönüllü katılımlarının sağlanmasıyla, yaşantıları ile değerler arasında bütünleşmeyi gerçekleştirecek durumların yaratılması gerekir.

**2. Algısal koşul:** Değerleri öğrenme, öğrencilerle konular arasındaki ilişkilerin şekillenmesinin ötesinde kişiliğin oluşmasına önderlik etmelidir.

**3. İçeriksel koşul:** Öğretmenlerin öğrencileri ile toplumda var olan yaygın sosyo-politik görüş arasında tutarlılık olmalıdır.

Programları uygulamadan önce öğretmen ve idarecilerin ahlaki özelliklerini araştırmak daha iyi olacaktır (Snook, 2003). Öğretmenler sosyal çevrenin etkisi karşısında güçsüz kalmaktadırlar. Onlar ahlaki değerleri detaylıca tartışmadıkları sürece çocukların ahlaki değerlerine katkı sağlayamamaktadırlar. Değerler eğitimi çocukların okullara getirdiği gerçek değerlere hitap etmelidir.

Okullar; okullardan kaynaklanan zararlı etkileri önlemede daha dikkatli olmalıdırlar. Çocukların karşılaştıkları gerçek değerlerle yüzleşmelerini okullar sağlayarak, onları analiz etmelerinde ve eleştirel olmalarında yardımcı olmalıdırlar. Moroz ve Reynolds (2000, 112) okuldaki değer öğretiminin, okuldaki tüm zamanlarda her an yapılan bir şey olduğuna ve bunun programa, bazı konuların daha çok önemsenmesine ve öğretmen – öğrenci arasındaki günlük etkileşimlere etkide bulunduğuna işaret etmektedirler. Onlara göre okuldaki planlanmamış deneyimlerin oluşturduğu örtük program, öğrencilerin değerlerinin şekillendirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

### **2.2.6. Değerler Eğitiminde Öğretmenin Rolü**

Öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenler, değerlerin aktarılmasında etkin rol oynarlar. Öğretmenlerin kullandığı yöntem ve teknikler çok önemlidir. Öğretmenin, dersi işlerken kullandığı yöntem ve teknikler, istenilen değerlerin, öğrenciler tarafından özümsemesini kolaylaştırabilir (Yazıcı, 2006).

Çeşitli çalışmalar, sınıf ortamında öğrencileri etkin kılmak ve sınıfta katılım düzeyini arttırmak için yararlı olabilecek etkinlikler sunmaktadır. Bu çalışmalardan, Rosenshine ve Stevens(1986) ve Copple, Siegel ve Sanders(1984) için öğrenme sürecinde öğrencinin katılım düzeyini artırmak amacıyla geliştirdikleri öneriler şöyle özetlenebilir (Akt. Selçuk; 2001:117).

- Öğrencilerin kendi kişisel ve akademik ihtiyaçlarına öğretmenin iznini almak zorunda kalmaksızın ulaşmaları sağlanmalıdır.

- Yeterli esnekliği olan bir kurallar sistemi olmalıdır.
- Öğretmenler öğrencilerin çalışmalarını gözlemek ve öğrenci gelişim konusunda bir farkındalık geliştirmek için düzenli olarak programlanmış aralıklarla sınıfta dolaşmalıdır.
- Öğretmenler öğrencilerin işi gevşek tutma davranışları yayılmadan ve diğer öğrencileri de etkilemeden bunu önleyecek bir sınıf profili kullanmalıdır.
- Öğrenciler bağımsız olarak çalışırken, öğretmenler ödevlerin ilgi çekici ve öğretmenin talimatları olmaksızın her öğrenci tarafından tamamlanabilecek kadar anlaşılabilir olduğundan emin olmalıdırlar.
- Öğretmenler öğretim için sınırlı organize etme ve talimatlar verme gibi etkinlikleri azaltmalıdırlar. Bu durum öğrencilerin kendilerinden hangi etkinliklerin bekleneceğini ve hangi sıra dâhilinde çalışacaklarını bilmelerini sağlayacaktır.
- Öğretmenler, grup çalışması, etkinlik kitapları, kişisel ödevler ve projelerin kullanımını arttırmalıdırlar.
- Öğretmenler öğrencilerin beklentileri ile ilgili sınıf etkinlikleri seçmelidirler.

Sosyal bilgiler dersinde birçok yöntem ve teknik bir arada kullanılabilir. Sosyal bilgiler dersi için sadece bir yöntemin etkililiğinden bahsetmekten ziyade konunun, sınıfın ve öğrencilerin özelliklerine göre öğretim süreci planlanmalıdır. Kalıcı ve anlamlı bilginin oluşması için birçok yöntem ve teknik birbirini tamamlayacak şekilde beraber kullanılabilir (Yel, Taşdemir, Yıldırım, 2008:76).

Sosyal Bilgiler Programının uygulanması sürecinde gerekli beceri, bilgi ve kavramları kazandırmada işe koşulabilecek ve etkinliklere temel oluşturabilecek bazı uygulamalar ana başlıkları ile şunlar olabilir (Açıkgöz, 2003:86–125):

1. Örnek Olay İncelemesi
2. Sonuç Çıkarma
3. Geri Plandaki Düşünceleri Bulma
4. Slogan Bulma
5. Reklâm Hazırlama/Poster Afiş Hazırlama
6. Şiir-Öykü Yazma/Şarkı Yapma

7. Önem Sırasına Koyma
8. Başlık Bulma
9. Sınıflama
10. Örnek Verme
11. Kendini Değerlendirme
12. Yordama Yapma
13. Bulmaca
14. Dramatizasyon
15. Tavsiyede Bulunma
16. Karşılaştırma
17. Problem Çözme
18. Görüşme Yapma
19. Alan Gezileri
20. Kavram Haritası Oluşturma
21. Kanıtlama

Tüm bu uygulamalarla birlikte empati kurma, değerlendirme, günlük yaşamla ilişkilendirme, not alma, görüş tarama, gözlem, formülleştirme, haber toplama, önceki düşünceleriyle karşılaştırma, bildikleriyle bağ kurma, dosya oluşturma, öykü tamamlama, öğretim malzemesi hazırlama, çalışma yaprağı, koleksiyon yapma, hipotez oluşturma ve sınama, yıllık hazırlama, tersinden düşünme, anlaşma imzalama, pandomim, öğrendiklerini listeleme, proje, gazete çıkarma, yeniden yazma gibi uygulamalar etrafında farklı öğretim etkinlikleri hazırlanabilir.

Toplum içinde öğretmenlerin en önemli görevi öğrencilerin ahlaki davranışlarını toplumsal yapıya uygun olarak düzenlemektir. Müfredat hazırlamanın içinde olmayan öğretmenin, kendisinin hazırlamadığı müfredatı uygulamada sorunlar yaşaması son derece doğaldır. Öğrenmiş profesyoneller yerine becerikli teknisyenler olarak görülen öğretmenler öğrencilere kişisel gelişimlerinde yardım edememektedirler. Sonuçta öğretmen; verimli olamayan ama müfredat uygulamayı görev bilen kişiler olarak karşımıza çıkmaktadırlar.

### 2.3. Değer Eğitimi Yaklaşımları

Değer eğitimi konusunda eğilimin artmasıyla birlikte pek çok değer eğitim uygulamaları ortaya çıkmıştır. Bunlar değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, ahlak eğitimi, vatandaşlık eğitimi, etik, kanun ilişkili eğitim, eleştirel düşünce, değer sınıflama, empati geliştirme, işbirliği becerileri, karar verme becerileri, yaşam becerileri, uyuşturucu eğitimi, cinsellik eğitimi ve din eğitimi adları altında yapılan uygulamalardır (Veugeliers, 2000).

Superka, Ahrens ve Hedstrom 1976 yılındaki çalışmalarında değerler öğretiminde beş temel yaklaşım olduğunu belirtmektedirler. Bunlar telkin, ahlâkî gelişim, değer analizi, değer açıklama ve eylem öğrenimidir (Huitt, 2004). Naylor ve Diem (1987) ise esas olarak değerler eğitiminde dört yaklaşım bulunduğunu belirtmiştir. Bunlar;

**1-Telkin:** Değerleri öğretmek ve istenen davranışlara uygun pekiştirme sağlamak.

**2-Açıklama (Aydınlatma):** Öğrencilere sahip oldukları değerlerin farkında olmaları için yardımcı olma.

**3-Ahlak muhakemesi:** Hareketlerini yönlendirmek için ahlaki değerleri geliştirmede öğrencilere yardım etmek.

**4-Değerler analizi:** Değerler sorularını incelemek için dikkatli, ayırt edici analizleri geliştirmede öğrencilere yardım etmektir.

Doğanay (2006) ise değerler eğitimine yönelik yaklaşımları aynı Naylor ve Diem gibi dörde ayırmıştır:

- 1) Değerlerin Doğrudan Öğretimi (Telkin)
- 2) Değerleri Açıklama -Belirginleştirme
- 3) Değer Analizi
- 4) İkilem Tartışması: Öğrencilerin Bilişsel Ahlâkî Gelişim Düzeyini Yükseltme

Değerler ve değerlerin eğitimi ile ilgili literatür incelendiğinde, değerlerin öğretiminde farklı yaklaşımların olduğu görülmektedir. Bunlardan bazıları şunlardır:

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

Okullarda öğrencilere değerlerin kazandırılmasında, değerlerin doktrin şekilde verilmemesi ve ağırlıklı olarak değerler hakkında eleştirel düşünmeyi destekleyecek şekilde yapılandırılması görüşü kabul edilmektedir (Lickona, 1992). Değer eğitiminde kullanılacak birçok yöntem bulunmaktadır. Bunlar: Değer açıklama, değer analizi ve ahlaki muhakeme değer öğretimi yaklaşımlarıdır. Ağırlıklı olarak bu yöntemlerin tek tek kullanımı yerine birlikte kullanımının daha etkili olduğu vurgulanmaktadır (Halstead ve Taylor, 2000).

### **2.3.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi Yaklaşımı (Telkin):**

Bu yaklaşımda, öğretmenler her zaman değerleri öğrencilerine aktarma girişimindedirler. Aslında, tüm öğretmenler; bireyler, gruplar, sınıflarla etkileşimlerinde kaçınılmaz olarak, belirli davranış biçimlerinin cesaretlendirilmesi ya da teşvik edilmesiyle, belirli değerleri desteklerler. Ayrıca öğretmenler söyledikleriyle, yaptıklarıyla, verdikleri ödüller, cezalar, gülümsemeleri, kızmaları ile önem verdikleri değerlere işaret ederler. Sonuç olarak okullar ve öğretmenler, öğrencilerin inançları, tutumları ve davranışları üzerinde güçlü bir etkiye sahiptirler, birçok öğretmen değer aktarıcı rolünü yansıtmaktadır (İşcan Demirhan, 2007).

Değerler telkininin temel hedefi önceden belirlenmiş belirli bir değerler ve değer pozisyonları kümesini öğrencilerin zihinlerine sokmaktır. Bu da sık ve vurgulu tekrarlarla ve davranışçı ilkeler kullanılarak değerlerin pekiştirilmesiyle gerçekleştirilebilir. İstenilen davranışlar takdir edilir ve ödüllendirilir, istenilmeyen davranışlar eleştirilir ve cezalandırılır (Naylor ve Diem 1987).

Doğrudan öğretim yaklaşımı, çokça kullanılan ve yüksek düzeyde öğretmen merkezli bir yaklaşımdır. Bu öğretim yaklaşım, anlatım, gösteriler, alıştırmalar- tekrar yapma, didaktik soru sorma gibi yöntemleri içermektedir. Tümünden gelimci bir yapıya sahip olan doğrudan öğretim stratejileri, bilginin verilmesinde etkilidir. Bu yaklaşım, tümünden gelimci bir mantığa sahip olduğu için, önce kural veya genellemeler sunulur, daha sonra verilen örneklerle bu kural ve genellemeler desteklenir (Taşpınar ve Atıcı, 2002). Telkin, öğretmenler ve yetişkinler tarafından öğrencilere tekrar ettirme yoluyla neyi öğrenip neyi öğrenmeleri gerektiğini ifade eden öğrenme yöntemi sürecidir (Akyüz, 1993). Bu eğitimciler, insan doğası hakkında telkin süresince bireylerin işlenebileceği yani onların bir şeyi başlatandan, üretenden çok çeviren, dönüştüren oldukları fikrini edinmişlerdir (Huitt 2004).



Telkin yaklaşımında değerler analiz yaklaşımında olduğu gibi neyi öğrenip öğrenmeyeceğini sorgulama olmadan yetişkinler tarafından öğretilenlerin öğrenilmesi sürecine dayanır. Çoğu eğitimcinin telkin perspektifinden değerler eğitimi izlenimi gösteriyor ki; değerler sosyal veya kültürel olarak kabul edilmiş standartlar veya davranış kuralları olarak görülmektedirler. Bundan dolayı değerlendirme, öğrenciyi içinde bulunduğu toplumun önemli bireylerinin ve kurumlarının standartları veya normlarıyla tanımlama veya kabul etme süreci olarak düşünülmektedir. Öğrenci bu değerleri kendi değer sisteminin içine dâhil eder. Bu eğitimciler, insan doğası hakkında telkin süresince bireylerin işlenebileceği yani onların bir şeyi başlatandan, üretenden çok çeviren, dönüştüren oldukları fikrini edinmişlerdir (Huitt 2004).

### **2.3.2. Değerlerin Gizli Öğretimi Yaklaşımı (Örtük Program)**

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 okul kültürünü de içine alan bir terimdir. Birçok eğitimci ise (Erikson, Gillmor, Illich vb.) örtük programın, istenilen değerleri kazanmış vatandaşlar yetiştirme hedefine hizmet etmekten çok, bu hedefe ulaşılmasını engelleyen bir yapıya sahip olduğunu belirtmektedirler (Sarı, 2007).

Örtük programını savunan bilim adamları öğrencilerin değerlerinin, ancak pek azını resmi programla öğrendiklerini ileri sürerler. Resmi program ne kadar iyi hazırlanmış olursa olsun, bu program öğrencilere kazandırılırken eğitim faaliyetlerinin yönetici, öğretmen ve öğrenciler ile toplumdaki görüş ve şekillere göre şekillendiği bir gerçektir. Bu açıdan da resmi programın uygulanması sürecinde örtük programında devreye girmesi gerekir (Dilmaç, 2007).

Örtük program kavramı birçok anlamı içerebildiğinden, herkesin üzerinde anlaştığı bir tanım da yapılamamıştır. Bununla birlikte birçok sosyolog bu terimi, eğitimin sorgulanmayan ve öğrenciler tarafından uyulsun diye belirlenen çeşitli özelliklerine karşılık olarak kullanılmaktadır. Bir nesneden çok bir yaklaşım olarak eğitimin önemli bir parçası olarak kabul edilen örtük programın analiz edilmesinde şu soruların sorulması gerekmektedir (Sarı, 2007):

- Örtük program niçin gereklidir?
- Örtük program niçin farklı şekillerde işlemektedir?

- Örtük program nasıl gelişti?
- Örtük program ile kimin beklentilerine yanıt verilmektedir?

Böylece bu kavram, eğitimin amaç ve sonuçlarının incelenmesi için ve okulların amaçlarının gerçekten görüldüğü şekilde olup olmadığının sorgulanması için de kullanılmaktadır.

### **2.3.3. Değer Analizi Yaklaşımı**

Değer analiz yaklaşımı, değer kararlarını ve değerler yeterliliğini esas alır (Naylor ve Diem, 1987). Değerler analizi yaklaşımında, mantıklı bir yaklaşım karar vermek için, eleştirel düşünme yeteneğini kullanmamız gerekir. Değerlerle ilgili sorunlarla baş başa kalan öğrenciler sorunlarını çözerken duygularını olaya dâhil etmeden mantıklı karar vermeye çalışmaları değer analiz yaklaşımının temel unsurlarındandır. Değer analiz yaklaşımında öğrenciler değerleri öğrenirken, kendilerine sunulan ve önerilen değerleri öğrenmelerinden ziyade, kendilerinin seçmiş oldukları değerleri öğrenmeye çalışırlar. Öğrenilecek değerleri seçerken muhakeme ve akıl yürütme sürecini kullanmış olurlar (Dilmaç, 2007). Değer analizi sürecinde bir eleştirel düşünme süreci söz konusudur. Bu eleştirel düşünme de iki husus önemli görülmektedir. Bunlardan biri bilişsel öğrenme stillerine dayanma, diğeri öğretmenin değerleri açık olarak ifade etmeyerek öğrencilerin kendilerinin değerleri bulması ve kendi görüş açılarından öğrenmesi olarak açıklanmaktadır (Veugelers, 2000).

Öğrencilere, mantıklı ve bilimsel düşünme ile değer konusunda karşılaşılan sorunlara çözüm üretmeyi hedefler. Konuları mantıksal ölçüde analiz ederek hüküm vermeyi sağlar ve öncelikle toplumsal değerlerle ilgilenir. Öncelikle bilimsel problem çözme yöntemini sosyal sorunlara uygulamayı öğrenirler. Değer analizi yaklaşımı, öğrencilerin değer kazanımları ile ilgili yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olur. Örnek olaylarla ve öykülerle ahlaki düşünme becerisi kazanmalarını sağlar. Değer analiz yaklaşımı, Amerikan Sosyal Bilgiler Ulusal Kurulu tarafından geliştirilmiş bir değerler eğitim yaklaşımıdır. Bu öğretim yaklaşımının amacı, öğrencilere, karşılaştıkları değerlerle ilgili sorunlar hakkında karar verebilmek için bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme sürecini kullanabilmelerine yardımcı olmaktır (Sarı, 2007).

Bacanlı (2006: 31-274) değer açıklama ve değer analizi yaklaşımlarını birbirini tamamlayan teknikler ve tek bir strateji olarak görmüştür. Değer analizi yaklaşımına göre değer öğretimindeki süreç sekiz aşamada örgütlenmektedir:

- Değer sorununu belirleme
- Karşılaşılan değer sorununu açıklığa kavuşturma
- Sorun hakkında bilgi ve kanıtlar toplama
- Bilgi ve kanıtların uygunluğunu ve doğruluğunu değerlendirme
- Olası çözüm yollarını belirleme
- Çözüm yollarının her birinin olası sonuçlarını belirleme ve değerlendirme
- Seçenekler arasında birini seçme
- Seçilen öneri doğrultusunda davranımda bulunma

Değer analizi yaklaşımı gerçek ya da yapay bir problemle karşılaşıldığı zaman uygulanan bir yaklaşımdır. Örneğin öğrencilerin oyun sahası dışında oyun oynamalarına neden izin verilmediği veya çalmaya neden izin verilmediği konusu analiz edilebilir (Akbaş, 2004). Bu yaklaşım tarafından kullanılan öğretim metotları genellikle sosyal değer problemlerinin bireysel ve grup çalışması, kütüphane ile alan araştırması ve akılcı sınıf tartışmaları etrafında toplanmaktadır. Bu teknikler sosyal bilgiler eğitiminde geniş olarak kullanılan tekniklerdir (Huitt 2004).

#### **2.3.4. Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı (İkilem)**

Ahlaki gelişim ilk olarak Piaget tarafından tanımlanmıştır ve Kohlberg tarafından da yeniden ele alınıp, araştırılmıştır. Piaget çalışmasına doğrudan ahlaki kurallarla değil, çocukların kendi aralarında oynadıkları oyunların kurallarıyla başlamıştır. Çocuklar 3-5 yaş arasında diğerleri ile iletişim kurarken, oyun oynarken benmerkezci bir eğilim göstermektedirler. 7-8 yaşlarında çocukların, aynı oyunu birbirinden oldukça farklı biçimde oynadıkları gözlemlenmiştir. Bu yaşlarda çocuklar, oyunu kurallara göre oynarlar ve diğerlerinden de aynısını beklerler. Arkadaşlarıyla bir takım olarak birlikte hareket ederler ve diğer takımı yenip kazanmak için işbirliği yaparlar. Kurallara harfi harfine uyarlar.

11-12 yaşlarında çocuklar, kurallarla oyun oynarlar. Kuralların neden olması gerektiğini, onlara nasıl uymaları gerektiğini bilirler. Diğer yandan kuralların değiştirilebileceğinin de farkındadırlar. Bu değerler öğretimi yaklaşımı, Kohlberg'in gelişim kuramına dayanan bir ahlak eğitimi geleneksel eğitim yöntemlerinden çok farklıdır. Bu yeni ahlak eğitimi anlayışında temel değerleri irdelemek, toplumsal etkileşimi sağlamak, mantıksal çözümlene ve akıl yürütmeyi güdülecek, sorumluluğu eşit olarak paylaşmak, demokratik bir ortamda rol almayı sağlamak esastır (Demir ve Demirhan, 2007).

Bu değer ğretimi yaklaşımda önemli olan düşünme ve muhakeme yapabilme gücünü kazandırarak ğretimi gerçekleştirmektedir. Böyle bir programda öğretmenin rolü de diğerlerinden farklıdır; öğretmenin yargısı uyulması gereken tek lt olmak yerine, farklı görüşlerden bir olarak sunulacaktır. Bu eğitim sürecinde öğrencilerin, bazı ahlaki yargıların diğerlerinden daha yeterli olduğu gereceğine, farklı yargı nedenleri inceleyerek kendi akıl yürütmeleri sonucu ulaşmalar söz konusudur (ileli, 1986). Kohlberg yaptığı araştırmalar sonucunda ahlaki gelişim düzeyi olarak üç evre altı basamaktan oluşan bilişsel ahlaki gelişim kuramını oluşturmuştur. Bu basamaklar şunlardır (Crain, 2004:154-159).

### **1.Gelenek ncesi düzey:**

- a. İtaat ve ceza eğilimi
- b. Bireysel çıkar, alışveriş ve dl

### **2.Geleneksel düzey:**

- a. Kişilerarası iyi ilişkiler
- b. Sosyal düzeni koruma

### **3.Gelenek sonrası düzey:**

- a. Sosyal anlaşma ve bireysel haklar
- b. Evrensel ilkeler

Kohlberg, kuramı üzerinde uzun süre çalıştıktan sonra 1970'lerin ortalarında kuramının eğitimde kullanımını üzerine eğilmiştir. Kuramının ğrencilerin mevcut ahlaki akıl yürütme düzeylerinin saptanmasına, ahlaki akıl yürütme düzeylerinin yükseltilmesinde ve adil toplum okullarının yaratılmasında kullanılabileceğini ortaya koymuştur. Ahlaki muhakeme yaklaşımında öğretmenin rolü ahlaki ikilemlerin bulunduğu örnekler vererek öğrencilerin kendi ıkımlarını çözmelerine yardım etmektir. İkilem iki farklı değer ilkesinin çalıştığı gerçek yaşam problemleridir. Ahlaki ikilemler oluşturulurken ikilemlerin şu özellikleri taşımına dikkat edilmelidir (Doğanay, 2006:274):

- İkilem derste ele alınan konuyla ilişkili olmalıdır
- İkilem mümkün olduğunca basit olmalıdır

- İkilem açıkça belirgin tek bir yanıt yerine, farklı yanıt seçeneklerini içerecek şekilde açık uçlu olmalıdır. Burada amaç öğrenciler arasında bilişsel çatışma, tartışma ve akıl yürütmeyi sağlamaktır.
- İkilem öğrencilerin olgusal bilgileri üzerine değil, çatışmanın akıl yürütme boyutuna odaklanılmasına yardımcı olmalıdır.
- İkilemler öğrencilerin düzeylerine uygun olmalıdır.

Akbaş'a (2004) göre bu yöntemde esas amaç öğrencilerin davranışlarına rehberlik edecek ahlaki ilkeler geliştirmelerine yardım etmektir. Öğrenci değerlendirme yaparken kullandığı dayanaklar bireyin ahlaki gelişimi hakkında bilgi verir. Burada öğrencinin çözümü önemli değildir. Önemli olan neden o çözüme ulaştığıdır. Yaklaşım tüm okul seviyelerinde kullanılabilir.

Fenton'a göre iyi bir ahlaki ikilemde şu özellikler olmalıdır (Doğanay, 2006):

- İkilem derste ele alınan konularla ilişkili olmalıdır.
- İkilem mümkün olduğunca basit olmalıdır.
- İkilem açıkça belirgin tek bir cevap yerine, farklı cevap seçeneklerini içerecek şekilde açık uçlu olmalıdır. Burada amaç, öğrenciler arasında bilişsel çatışma, tartışma ve akıl yürütmeyi sağlamaktır.
- İkilem öğrencilerin olgusal bilgiler üzerine değil, çatışmanın akıl yürütme boyutuna odaklanmasına yardımcı olmalıdır.
- İkilemler öğrencilerin düzeylerine uygun olmalıdır.

Öğrencilere ahlaki ikilem içeren hikâyeler verilerek onların ahlaki yargıları ortaya çıkarılabilir. Öğrencilerin cevaplara ulaşırken akıl yürütme, sorgulama, empati kurma vb. becerileri kullanmaları bu yaklaşımla sağlanabilir. Öğretmen aldığı cevaplar doğrultusunda öğrencinin gelişim düzeyini de belirleyerek bir üst düzeye çıkması için gerekli etkinlikleri yaptırabilir (Uygun ve Dönmez, 2009).

### **2.3.5. Değer Açıklama Yaklaşımı (Değer belirginleştirme)**

Değer açıklama yaklaşımı, özellikle altmışlar ve yetmişlerde büyük yankı uyandırmış bir yaklaşımdır. Öğretmenlerin öğrencilerin biçimlenmiş ve yükselen değerlerinin farkına varmalarına yardım etmelerine yönelik bir yöntemdir. Değer açıklamada rol oynama, grup tartışması, düşünce kağıtları, açık uçlu sorular, otobiyografi, oylama, görüşme, alıntılama, öğrenci raporları vb. gibi pek çok öğretim tekniği kullanılabilir (Bacanlı, 2006:36-40).

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 (Dilmaç, 2007). Değer açıklama yaklaşımını benimseyen öğretmenler; özgür düşünceye saygı gösterir, grupla çalışmaya önem verir, belli değerleri empoze etmeden, öğrencilerin kendi değerlerini açığa vurmalarını teşvik ederler. Değer açıklama yaklaşımında kesinlikle yapılmaması gerekenler şu şekilde belirtilmiştir (Doğanay, 2006:272).

- Öğrencilerin belirttikleri değerler kesinlikle eleştirilmemeli ya da öğretmen kendi değerini öğrenciye belirtmemeli,
- Öğrencilere yanıt vermeleri için baskı oluşturulmamalı,
- Tartışmalar çok uzun tutulmamalı,
- Grup için uygun olabilecek bir soru, bireysel olarak sorulmama,
- Öğrencilerin sahip olduğu duyuşsal özelliklerin hepsi (kişisel amaçlar, ilgiler, tutumlar, inançlar ve eylemler) değer belirginleştirme için kullanılmamalı.

Bu yaklaşımda öğretmenin görevi, öğrencinin yaşamın anlamını bulmasına, kendi değerlerini oluşturmasına ve yaşam becerileri geliştirmesine yardım ederek onun bütün bu durumlar da etkili bir insan olarak başa çıkmasını sağlamaktır. Değer açıklama yaklaşımı öğrencinin kişisel alanına girme tehlikesi, öğretmenin bir psikolojik danışman gibi hareke etmesi gereği, ahlaki ve ahlaki olmayan konuların ayırımında başarısızlık doğurabilmesi ve bütün değerlerin eşit doğrulukta olduğu varsayımından yola çıkıldığı gibi noktalar açısından eleştirilen bir yaklaşımdır (Akbaş, 2004: 75).

Değerleri belirginleştirme yaklaşımı değerler eğitimi ve ahlak eğitimi için Louis Rath, Merrill Harmin ve Sidney Simon (1966) tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşım “özgür değerler” anlamında kullanılmamaktadır (Kirschenbaum ve diğerleri, 1977).

Kirschenbaum (2000), değerleri aydınlatma/belirginleştirme yaklaşımı ile ilgili yaptığı konuşmalarda, anne-babaların ve öğretmenlerin, çocukların kendilerinin belirlediği seçeneklerden farklı ya da zayıf seçenekleri seçmelerinden korktuklarını; yani aileler ve öğretmenlerin, çocuklarına bu fırsatı vermeye hazır olmadığını ifade etmiştir. Bu durum da, bu yaklaşımın kullanıldığı öğretim sürecinde aşılması gereken engellerden biridir. Değer belirginleştirme yaklaşımı, değerler öğretimine yönelik olarak, Louis Rath, Merrill Harmin

ve Sidney Simon (1978) tarafından popülerleştirilen yedi aşamalı bir değerlendirme sürecine dayanan bir yaklaşımdır (Naylor ve Diem 1987: 356). Bu yedi aşama şöyledir:

- 1) Serbestçe seçme veya bağımsız seçimler yapma.
- 2) Bir dizi uygun seçimleri değerlendirdikten sonra alternatifler arasından seçme.
- 3) Her alternatifin muhtemel sonuçlarını dikkatlice değerlendirdikten sonra seçme.
- 4) En önemli ve değerli olarak düşünülene değer verme ve gütme (gerçekleştirmeye çalışma).
- 5) Serbestçe seçilmiş bir değeri alenen ifade etme.
- 6) Serbestçe seçilmiş bir değere uygun bir şekilde davranma.
- 7) Tekrar tekrar [mükerrer bir şekilde] seçilen değere uygun bir tarzda davranma şeklinde sıralanmaktadır.

Değer belirginleştirme yaklaşımı esasında tümevarımcıdır. Özel grup yaşantılarından, kendini tanıma ve kendinin farkında olmayla alâkalı genel düşüncelere ulaşmaya çalışır. Kendi kaynaklarına yönelen öğrenciler, değerlerle uzlaşmaya çalışırlar, kendilerini ve kendi değer anlayışlarını iletirler. Bu süreç grup etkinliklerinde geliştirilmektedir. Çünkü öğrenciler grup etkinlikleri içinde, kendi görüşlerini ve yaşantılarını diğer öğrencilerin görüş ve yaşantılarıyla karşılaştırmaktadırlar (Naylor ve Diem 1987).

## **2.4. Öğretim Yöntem ve Teknikleri**

Değerlerin öğrencilere kazandırılmasında birçok öğretim yöntem ve tekniği kullanılmaktadır. Fakat eğitim sürecinde en çok kullanılan ve yaptığımız çalışmada etkililiğini belirlemeye çalıştığımız örnek olay ve drama yöntemleri aşağıda başlıklar halinde detaylı olarak açıklanmıştır.

### **2.4.1. Örnek Olay Yöntemi**

Günümüz dünyasında her şey hızla büyük bir değişim içerisindedir. Küreselleşen dünyada teknolojik değişim, insanların çalışma tarzlarından birbirleriyle iletişimine ve boş zamanlarını değerlendirme biçimlerine kadar her şeyi etkilemektedir. Bu değişime paralel olarak, günümüzde eğitim programları anlayışı da bilginin ve teknolojinin hızla gelişmesi nedeniyle değişmektedir. Bilginin hızla yenilenerek üretildiği günümüzde, bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve bilgi üretme becerileri ön plana çıkmaktadır. Bu becerilerin kazanılması ve hayat boyu sürdürülmesi ezberlemeyi değil, bilgi üretimine dayalı çağdaş bir eğitimi gerektirmektedir (Demirel, 2006).

Örnek olay yöntemi, gerçek hayatta karşılaşılan problemlerin sınıf ortamında çözülmesi yoluyla öğrenmenin sağlanmasıdır. Bu yöntem öğrencilere bir konuyu veya bir beceriyi kazandırmak ve o konuda uygulama yaptırmak amacıyla kullanılır. Günlük hayatta karşılaşılan gerçek bir problemin çözümü içinde kullanılabilir. Örnek olaylar genelde yazılıdır, görsel olan olaylara da yer verilebilir (Demirel, 2004; 75). Herreid (1997; 92) ise örnek olayın, gerçek yaşam koşullarını yansıtan bir durum üzerinde çalışmak, güncel bir olguyu incelemek olduğunu belirtmektedir.

Örnek olay yöntemi bazı kaynaklarda örnek olay inceleme, örnek problem çözme, örnek olay gibi isimlerle de anılmaktadır (Bilen, 2002: 179). Örnek olayın ilk kullanım alanları hukuk, tıp ve işletme yönetimi olmuştur. 1940'lı yıllarda kimyager James Conant, Horward Üniversitesinde “Örnek Olaylı Öğretim” adını verdiği yöntemi uygulamaya başlamıştır (Herreid, 1997: 92).

Örnek olay yöntemi, gerçek yaşam sorunlarıyla öğrencileri yüz yüze getiren bir yöntemdir. Daha önceden öğrenilmiş kavram ve ilkelerin uygulanmaya konulmasıyla, öğrenme-öğretme ortamında kuram ve uygulama arasındaki boşluğun doldurulmasına yardımcı olur. Bazen konular soyut olabilir, öğrenciler soyut konular ile gerçek yaşam arasındaki köprüyü kuramayabilirler, bu sorunu çözmek için örnek olay yönteminden yararlanılır. Bu yöntemde öğrenciler, gerçek yaşantıya benzetilmiş olgu, olay, durum ve sorunlarla dershanede yüz yüze getirilir. Örnek olay öğrencilere ev ödevi olarak da verilebilir. Bu tutum öğrencilerin sınıfa hazırlıklı gelmelerini sağlayabilir. Bu yöntem öğrencileri edilgen halden etken hale getirebilir (Woolfolk, 1998).

Örnek olay yöntemi, öğrencilerin bir olaya aktif olarak katılmalarını gerektiren bir yöntemdir. Olayı anlatan ve gerekli verileri kapsayan bir rapor üzerinde çalışan öğrenciler, olayı öğrenir, verileri analiz eder, sorunu değerlendirirler. Tartışarak olayın nedenlerine veya çözümüne ilişkin öneriler getirirler (Küçükahmet, 2001:70). Okul çağı çocukları, öykülere, kendi yaşamları ile ilgili yakın çevre olaylarına ilgi gösterirler. Bunlar hem iyi bir güdülenme olur hem de yeni bilgi kazanılmasına hizmet eder (Binbaşıoğlu, 1995: 63).

Sönmez (2001: 283)'e göre örnek olay yöntemi gerçek yaşam sorunlarıyla öğrencileri yüz yüze getiren bir yöntemdir. En yaygın şekliyle örnek olay, herhangi bir alanda karşılaşılan sorunu içerir. Örnek olayın sağladığı en büyük yarar, öğrencilere bildiklerini, kavradıklarını gerçek durumda uygulama fırsatı sağlamasıdır. Bu yöntem öğrencileri edilgen halden kurtarıp etken hale yeni kavramları, ilkeleri uygulama durumuna getirebilir.



Öğrenciler gerçek olayla karşı karşıya kalmış gibi düşüncelerini ileri sürebilir ve sorunu çözücü öneriler geliştirebilir (Bilen, 2002: 179).

Örnek olay yönteminin amacı öğrencinin karar verme, seçme ve sonuca ulaşma ile ilgili yaşantılar geçirmesini sağlamaktır. Bu yöntem çoğunlukla iş çevrelerinde, sosyal çalışma alanlarında, tıpta ve eğitimde uygulanmaktadır. Örnek olay yöntemi gerçek olaylara dayalı olarak seçilip hazırlanmalı, bu alanda çalışacak elemanlara yol gösterici nitelikte, bireylerin duyuşsal özelliklerini geliştirmelerine olanak verecek yapıda olmasına özen gösterilmelidir. Konusunu çalışma ortamından ve toplumdan alan olaylar bu teknik için daha uygundur (Bilen, 2002: 179). Bu yöntemin bir başka amacı da toplumdaki farklı görüşlere, farklı değerlere sahip öğrencilerin birbiriyle konuşarak farklılıklarından kaynaklanan problemleri çözmeye kullanabilecekleri becerileri kazandırmaktır (Açıkgöz, 2001; 149).

Örnek olay yönteminin en belirgin üstünlüğü, öğrencileri problem çözme ve karar verme yaşantılarıyla karşı karşıya getirmesidir. Yaşamdan alınan gerçek olay, öğrenmenin günlük yaşam sorunlarına transferini kolaylaştırır. Öğrencinin eleştirel değerlendirmesi için inanılır ve anlaşılır örnekler sağlar. Belli bir alandaki çalışmaları ilginç hale getirir. Bu yöntemle öğrenci, dikkatle çözümlenmiş birçok olayda gözlenen koşulları genelleyerek, bilimsel kuralları geliştiren ve ölçen bir yöntem kazanmış olur. Örnek olayla öğretim yönteminin öğrencileri yaşama hazırlamasında da önemli bir rolü vardır (Açıkgöz, 2003).

Örnek olay yöntemi esnek bir öğretim yaklaşımı gerektirir. Bütün bir kursun eğitim programlarının temelini oluşturabileceği gibi tek bir ders içinde kullanılabilir. Örnek olay yöntemi, yeterli olgunluğa ulaşmamış öğrencilere ve kalabalık sınıflarda uygulanamaz. Ayrıca tek çözüm gerektiren ve bu çözümün tek doğru olduğu durumlar içinde bu yöntem uygun değildir. Düz anlatım yöntemi ile ya da öğrencilerin okumalarıyla ulaşabilecekleri bilgi düzeyindeki hedef davranışlar içinde örnek olay yöntemi kullanılmaz. Bu yöntem daha çok buluş yoluyla öğretme yaklaşımında ve kavrama ve daha yukarı düzeyindeki davranışların kazandırılmasında kullanılır (Sönmez, 2001: 283).

Örnek olay yöntemi sayesinde öğrencilerin düşünme, karar verme ve birlikte çalışma becerileri gelişir. Öğrenciler diğer öğrencilerle örnek olay hakkında tartışırken, onların düşüncelerine saygı gösterme davranışını da kazanabilirler. Ayrıca öğrenciler yüz yüze geldikleri problemin çözümüne ilişkin kuramsal açıklamaları okuyarak ya da dinleyerek öğrenmek yerine bunları gerçek yaşamdan alınan örnekler yardımıyla öğrenirler (Sönmez, 2007).

Naumes ve Naumes (1999; 78-81) örnek olayları; gerçeğe-gerçek olmayan, alan araştırması-kütüphane araştırması, araştırma-kişisel deneyim, öğrenme-araştırma olarak sınıflandırmıştır. Olaylar bir veya iki paragraflık hikayelerden oluşabileceği gibi yirmi veya daha çok sayfadan oluşabilir.

Hazırlanacak örnek olay konu ile ilgili olmalıdır. Demirel'e (2004; 76) göre örnek olay seçerken ve uygularken şu özelliklere dikkat edilmelidir;

- Sınıfa getirilecek örnek olayda temel ayrıntılar iyi belirlenmiş olmalı. (Örnek olay gerçek mi? Olay anlamlı mı? Bir bütünlük taşıyor mu? Mantık açısından farklı bir görüş getiriyor mu? gibi)

- Örnek olayda temel bir sorun bulunmalıdır.

- Bu sorunun analiz edilmesi istenmeli, böylece sorun iyice anlaşılmalıdır. • Örnek olay hedefler, ilişkiler ve değerler açısından değerlendirilmelidir.

- Örnek olayda beklenen çözüm için öğrencilere ön bilgiler verilmelidir.

- Örnek olay için yönlendirici sorular belirlenmeli, olayın nedeni, dış şekli ve sonuçları üzerinde tartışmalar yoğunlaşmalıdır.

- Tartışma sonunda ortaya çıkan ilke ve sonuçlar ile en çok görüş birliğine varılan öneriler belirlenip bir yere kaydedilmelidir.

- Örnek olayda elde edilen sonuçlardan ve deneyimlerden kurumlardaki çalışmalarda ne şekilde yararlanılacağı konusu üzerinde durulmalıdır.

Açıkgöz (2001; 331) ve Bilen de (2002; 180) örnek olayın anlaşılır ve yalın olmasına özen gösterilmesi gerektiğini, ancak olayların gerçeklik ölçütünün zedelenmesinin önlenmesinin önemini belirtmektedirler. Buna ilave olarak, olayın incelenmesi sırasında en iyi çözümü üretme yerine olayın olumlu ve olumsuz yönlerini ortaya çıkaran bir yaklaşımla seçenekli çözüm yollarının olmasına dikkat edilmesi gerektiğini de vurgulamaktadırlar.

Herreid (1994; 293) örnek olayları yönlendirici, tek cevabın olduğu tümdengelim olaylar ve kavram yönlendirici, birden çok çözümü olan olaylar olarak iki grupta toplamaktadır. Stepien ve Pyke ise problemleri yapılandırılmış ve yapılandırılmamış olaylar olarak adlandırmaktadır. Birçok zaman öğrenciler düz anlatım yapıldıktan sonra yapılandırılmış problemlerle karşılaşılır. Yapılandırılmış problemler düzenlidir, karmaşık değildir. Öğrencilerin bilgi araştırmasına gerek yoktur, çünkü genellikle formüller yerine konularak çözüme ulaşılır ve az yaratıcılık gerektirir. Yapılandırılmış problemlerin sonunda

öğrenciler, bilgi toplama, organize etme, değerlendirme ve daha sonra bu bilgileri kullanma becerilerinden yoksun kalırlar. (Stepien ve Pyke, 1997; 380).

Örnek olay yöntemine uygun yapılandırılmamış problemler ise birden fazla çözümü olan, tek doğru cevabı olmayan gerçek yaşam problemleridir. Yapılandırılmış ve yapılandırılmamış problemlerin özellikleri Tablo 3’de verilmiştir (Stepien ve Pyke, 1997; 380).

**Tablo 3.** *Yapılandırılmış ve Yapılandırılmamış Problemin Özellikleri*

<b>Yapılandırılmış Problemler</b>	<b>Yapılandırılmamış Problemler</b>
Bir çözümü vardır. Bir çözümü vardır. Problem basittir, karmaşık değildir.	Çözümü ve tanımı için araştırma yapmayı gerektirir. Tek cevabı yoktur, öğrenciye göre çözüm değişebilir.
Çözüm için gerekli tüm bilgiler, problemle birlikte öğrencilere verilir.	Öğrenciye çok az miktarda verilen bilgiyle karakterize edilir. Bilgi için araştırma gerekir. Araştırma yapılmaksızın probleme uygun çözüm bulunamaz.
Öğretmenlerin öğrettiği kural ve prosedürlere göre çözüme ulaşılır.	Sınırlılıklar, kurallar ve kontrol öğrenci tarafından araştırma sonucunda bulunur.

Tablo 3’de belirtildiği gibi, yapılandırılmış problemlerin bir çözümü varken, yapılandırılmamış problemlerin tek cevabı yoktur. Her iki problem tipini birbirinden ayıran diğer bir özellik ise, yapılandırılmış problemlerin çözümü için gerekli bilgiler problemin içinde öğrencilere verilirken, yapılandırılmamış problemlerde çözüm için araştırma yapılması gerekir. Son olarak yapılandırılmış problemlerin çözümde öğretmenlerin öğrettikleri kurallar kullanılırken, yapılandırılmamış problemlerin çözümü için kullanılacak sınırlılıklar, kurallar öğrenci tarafından araştırma sonucu bulunur.

#### **2.4.1.1. Örnek Olay Yönteminin Üstün Yönleri ve Sınırlılıkları**

Örnek olay yönteminin üstün yönleri şunlardır;

- Olayların derinlemesine incelenmesini sağlar. Böylece kişilerin olaylara yüzeysel yaklaşımını önler.
- Araştırma, problem çözme ve karar verme gücünü geliştirir.
- Kişisel sorunları kişisel olmayan bir yaklaşımla çözme olanağı verir.

- Örnek olay yöntemi öğrencilere diğer kişilerle çalışma fırsatı verir. Öğrenciler diğer kişilerle iletişimde bulduklarından, onların düşünce ve fikirlerine saygılı olmayı öğrenirler.
- Öğrenciler sınıfta hata yaparak öğrenirler. Böylece gerçek olaylarda daha pahalıya mal olacak hataların ve tehlikelerin ortaya çıkması önlenir.
- Öğrenciler kuramsal açıklamaları okuyarak veya dinleyerek öğrenme yerine, bunları gerçek yaşamdan alınan olgularla yüz yüze gelerek öğrenirler (Bilen, 2002; 181; Sönmez, 2001; 284; Hesapçioğlu, 1998; 224).

### **Örnek olay yönteminin sınırlılıkları;**

- Örnek olay yazmak her zaman kolay olmayabilir. Bu nedenle örnek olay yöntemi iyi planlanmayı, öğretmenin derse iyi hazırlanmasını gerektirir.
- Öğretmen, özellikle kalabalık sınıflarda sınıfı kontrol etmede, tartışmalar esnasında sınıfa hakim olmada ve değerlendirmede zorluklarla karşılaşabilir.
- Olay sınıfı ilgilendiren nitelikte değilse ilgi ve dikkat sağlanmaz.
- İyi formüle edilemezse olayla ilgili kişiler arasında kolay bağ kurulabilir ve öğrencilerin katılımı düşük olabilir.
- Örnek olayın tüm gerçeği olduğu gibi karşılayamadığından, bazı durumların kavranıp uygulanmasında yetersiz kalabilir (Bilen, 2002; 181; Sönmez, 2001; 284; Hesapçioğlu, 1998; 224).

Herreid'e (1997; 380-382) göre örnek olayların uygulamasında 5 temel hata yapılabilir;

- **Belirli hedeflerin olmaması:** Bir örnek olayla neyin anlatılmak istendiği, öğrencilere hangi bilgi ve bakış açılarının kazandırılması gerektiği önceden belirlenmelidir. Belirli hedefi olmadan yola çıkılırsa örnek olayın sınıfta uygulanması çok zor olur.
- **Zaman azlığı:** Bazı örnek olaylar çok az zamanda işlenir. Bazılarını işlemek, tartışmak için daha fazla zamana ihtiyaç vardır.
- **İyi hazırlanılmaması:** En iyi yapılmış planların bile zaman zaman uygulanması zor olabilir. Ancak ön hazırlığın yapılmamış olması sınıf içinde tam bir belirsizlik ortamı doğuracaktır.

- **Örnek olay yöntemi konusunda deneyimsiz olma:** Örnek olay uygulamasına alışmak için ön uygulamalar yapılmalıdır.
- **Örnek olayın öğrencilere ilginç gelmemesi:** Öğrenciler için ilginç olaylar seçilmeli ya da örnek olaylar ilginç ve eğlenceli hale getirilmelidir.

#### 2.4.2. Drama Yöntemi

Türkçede tam bir karşılığı bulunmayan drama sözcüğü, yapmak, etmek, kılmak anlamlarını içeren Yunanca “dran” sözcüğünden türetilmiştir (Çebi 1996: 108). Şener (1982: 269), Megarahlıların kullandıkları dran sözcüğünün hareket anlamına geldiğini, drama sözcüğünün, hareket bildiren bu sözcükten türemiş olabileceğini, yine dinsel törenler için dromena sözcüğünün kullanıldığını, bu bağlam içinde dran sözcüğünün, bir şey yapmaya azmetmek anlamına geldiğini belirtir.

Türkçede kullanılmakta olan "dram" sözcüğünün kökeni ise Fransızcada burjuva tiyatrosu anlamına gelen "drame" sözcüğüdür. Ama Türkçede halk dilinde acıklı oyun anlamında kullanılmaktadır (San 2002: 58).

Öncül, dram sözcüğünün karşılığı olarak iki açıklama yazmıştır. Bunlardan birincisi “ağlatı (trajedi) ile güldürü (komedi) arasında sahne yapıtı”, ikincisi ise “acıklı olay, facia”dır (Öncül 2000: 353).

Etkin öğretim yöntemlerinden birisi olan drama, çoğunlukla yaratıcı drama ile karıştırılmaktadır. Oyunlaştırma yani drama yöntemi, “bir duygu veya düşüncenin, hareket, mimik, jest veya sözle anlatılmasıdır. Bir başka deyişle, bir konu ya da durumun canlandırılması, yaşayarak yansıtılması, yaşantıya dönüştürülmesidir” (Kavcar 2002: 40).

Drama, iki biçimde gerçekleştirilebilir. Birincisi metne bağlı olmayan yapılan drama. Öğrenci, okuduğu, gördüğü ya da dinlediği şeylerden anladığını hareketle ve sesle anlatır. Özellikle Türkçe derslerinde bu yöntem yoğun bir biçimde kullanılabilir. Çünkü bu, bir anlatım yoludur. Örneğin; okuma parçaları okunup dramatize edilerek yorumlanabilir. Öğrenciden kendisini çeşitli varlıkların yerine koyması ve onları canlandırması istenebilir. Bu sayede konular somutlaşır. Süreç, belirlenen bir konuda, herhangi bir metin kullanılmadan, tamamen öğrencinin yaratıcılığına ve doğaçlamaya dayalı olarak ilerler. İkincisi ise metne bağlı dramadır. Öğrencinin önceden okuduğu, hazırlandığı bir metne göre canlandırmasını yapmasına dayanır ve olay akışı önceden belirlendiği için süreç içinde ani değişiklik olasılığı zayıftır (Aykaç 2005: 150; Karateke 2006: 40).

Drama, öğrencinin özellikle sözel anlatım becerisini geliştirir ve beden dilini kullanmasını sağlar. Bu yönüyle drama beden ve sözün uyumla kullanıldığı etkin bir eğitsel yöntemdir. En azından canlandırmayı yapan öğrenciler açısından, devinme temel dil becerisinin gelişimine de katkıda bulunur. Öğrencinin etkin olduğu bu yöntem eğitim ve öğretimin daha etkili, daha canlı ve daha kalıcı olmasını sağlar. Dramayla, yaşantı zenginliği ve somutlama sağlanır. Sonuç olarak öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel davranış ve becerileri kazanmasına önemli katkı sağlar (Aykaç 2005: 149; Genç 2003: 203).

Drama, ders dışı zamanlarda da çocukların yaşamında kendiliğinden geniş ölçüde yer almaktadır. Çocukların oynadıkları oyunların hemen hepsi bir gelişimi olan ve öykünmeye özgü drama etkinlikleridir (Adıgüzel 1993: 107).

Eğitimde dramanın temeli J.Jack Rousseau ile başlayıp, John Dewey, Johann Heinrich Pestalozzi, Friedrich Froebel ve Maria Montessori ile devam eden ve tüm dünyaya yayılan, çocuğun içsel potansiyelinin etkin yaşantılarla gelişebileceğini vurgulayan görüşe dayanır (Kulak 2008).

Drama, eğitimdeki yerini, 1898’de Viyana’da Uygulamalı Sanatlar Okulu’nda sanat dersleri veren ve çocuğun kendisini sanatla anlatması gerektiğini savunan Franz Cizek’e borçludur (Karateke, 2006: 61). Sınıfta bir tür “make believe play” (öyleymiş gibi yapma) niteliğindeki drama derslerini ilk olarak uygulayan kişi olarak ise Finlay Johnson’ın adı geçmektedir. Bir köy ilkokul öğretmeni olan Johnson 1911’de The Dramatic Method Of Teaching adlı bir kitap yayımlar ve drama yöntemini el yordamıyla keşfetmeye çalışır (Çebi 1996: 129; Tuluk 2004: 10).

Türkiye’de drama, başlangıçta gösteri etkinlikleri ve çalışmaları olarak yorumlanmıştır. Bu alanda Kazım Karabekir’in “Şarkılı İbret” adlı çocuk oyunu, Muammer Targaç’ın ilk uygulamaları, İsmail Hakkı Baltacıoğlu’nun okul tiyatrosuyla ilgili görüşleri ilk örnekler kabul edilebilir (Genç 2003). İ. Hakkı Baltacıoğlu, “okulda tiyatro” anlayışı ile daha önce kullanılan “dramatizasyon” tekniğine yenilikler getirmiştir (Tuluk 2004).

Selahattin Çoruh, 1950’de yazdığı “Okullarda Dramatizasyon” adlı kitabında dramanın okullara girişi, çocuk ve dramatik etkinlikler, öğretim ilkeleri ve drama, okul-aile, dramatik gösteriler gibi bölümlere yer vermiştir. Emin Özdemir ise 1965’te yazdığı “Uygulamalı Drama” adlı kitapçıkta, drama ağırlıklı yöntemin çocukların öykünme

güçlerine dayanan doğal bir öğrenme yolu olduğunu ve onların yaşamında geniş ölçüde yer aldığını söyler (Adıgüzel 1993: 195).

Drama da bir bakıma oyundur. Ancak onunla aynı şey değildir. Oyundaki özgürlük, dramada da söz konusudur. Kurallar nasıl ki oyunda özgürlüğü bozmuyor; oyun, oynayanlara, kurallara karşın özgürlükler sunuyorsa; buyruklar da dramada özgürlüğü zedelemeyebilir; drama, etkinliğe katılanlara, buyruklara karşın özgürlükler sunar. Oyun, görev değildir ve boş zaman ister; oysa drama, bir bakıma “görev”dir ve dramanın gerçekleştirildiği zaman dilimi kesinlikle bir boş zaman olarak algılanamaz (Çebi 1996:113).

Drama, bireylerin kendilerinde var olan yaratıcılıklarının gelişimini desteklemekte, hayal güçlerini geliştirmekte, gelişimsel özelliklerine ilişkin beceriler kazandırarak çok yönlü gelişim göstermelerine olanak vermektedir. Bireysel gelişim için yararlı olan bir yöntem olduğuna inanılmaktadır. Ayrıca drama çalışmalarında anne-baba-çocuk ilişkileri, okulla ilişkileri, kent yaşamı ve sorunları, çevre sorunları gibi konular ele alınarak katılımcılar bu konularda bilgilendirilmekte, çözüm yolları bulma gibi amaçlara yönlendirilmektedirler (San, 1996).

Drama grupla yapılan bir etkinlik olduğundan çocuğun işbirliği yapma, sosyal ilişkiler, iletişim kurma gibi sosyal yönlerinin gelişmesine katkıda bulunur, çoğun sosyal gelişimini hızlandırır. Drama çalışmaları ile demokratik davranışlarda bulunan, konular arasında bağlantı kurabilen, bağımsız düşünebilen, hoşgörülü, yaratıcı bireyler yetiştirmek amaçlanmaktadır (Güneysu, 1999; Öztürk, 1999; Sağlam, 1997).

Drama, eğitim ve öğretimde yeni bir oluşumdur. Ezbere dayalı bir eğitim çocuğun zihinsel gelişimini, araştırma yapabilmesine, diğer insanlarla olan ilişkilerini, paylaşmayı ve nihayet etkili öğrenebilmesini engeller. Drama ise çocuğun yaratıcılığını geliştiren, yetiştiren ve onu hayata hazırlayan hem başlı başına bir eğitim alanı hem de etkili bir öğretim yöntemidir (MEB, 1999). Drama yönteminde bütün duyu organları etkin bir şekilde kullanıldığı için çocuğun dikkat, algılama, dinleme, konuşma, bedenini de kullanarak anlatma ve yorumlama gibi iletişim becerileri gelişir. Böylece çocuk kendini ve sorunlarını ifade edebilmeyi ve yorumlamayı öğrenir. Drama, çocuğun utangaçlık, çekingenlik vb. olumsuz duygulardan arınmasını sağlar.

Drama, bütün disiplinler için doğru konu ve kavram analizi yapılarak öğrenme ortamlarında etkin bir şekilde kullanıldığında kalıcı ve anlamlı bir öğrenme oluşmaktadır

(Üstündağ, 2007). Drama aracılığıyla çocuk, olaylar ve durumları, bunların arasındaki bağlantıları kolayca öğrenebilir. Drama yöntemiyle çocuk, olaylara ve hayata eleştirel bir gözle bakmayı, yorumlamayı öğrenir. Böylece çocukta olay, olgu ve kavramları bir mantık süzgecinden geçirme yeteneği oluşur ve kendisine sunulan her şeyi iyi, güzel, doğru gibi kavramları kendine göre algılar ve yorumlar.

Ömeroğlu ve diğerleri dramayla oyun arasındaki benzerlik ve farklılıkları şöyledir:

- Dramada lider tarafından önceden belirlenmiş hedef ve amaçlar vardır. Çocukların geliştirdikleri oyunlarda böyle bir amaç yoktur.
- Drama planlı bir çalışmadır. Oyun ise kendiliğinden başlayabilir.
- Gerek dramada gerekse oyunda çocuk enerjisini ve dikkatini etkinlik üzerinde yoğunlaştırır.
- Dramada önemli olan sonuç değil yaşanan süreçtir. O anda yaratılanlar ilk kez vardır ve doğrusu yanlışı yoktur. Bu nedenle dramada yanlış yapma korkusu yoktur. Oyunda ise bir başlangıç ve sonuç bölümü vardır. Çoğunlukla oyunda kazanma ve kaybetme söz konusudur.
- Dramada tekrar vardır. Ancak süreç ve yaşantılar farklılaşır. Oyunda tekrar vardır. Yapısal anlamda tekrar yoktur.
- Drama etkinliği sonunda tartışma ve değerlendirme yer alır. Yapılan grup tartışması çocukların kendilerini rahatlıkla ifade etmelerini sağlar. Oyunda ise tartışma ve değerlendirme söz konusu değildir (Ömeroğlu, v.d. 2003: 18).

Dramanın özellikleri pek çok kaynakta farklı biçimlerde sıralanmıştır. Ancak bu kaynaklar incelendiğinde şu özellikler üzerinde durulmaktadır:

- Drama çalışmaları küme etkinliğine dayanır ve katılımcıların tümü etkindir.
- Drama çalışmaları belli kurallar içinde sonsuz özgürlükleri içerir.
- Çalışmalarda ortaya konulanlar o anda yaratılanlardır ve bu bakımdan doğru ya da yanlış olarak tanımlanamazlar.
- Drama hem gerçekliği hem de kurguyu içinde barındıran zihinsel bir süreçtir.
- Drama bir eylemlilik olmasının yanı sıra aynı zamanda bir soyutlamadır (Adıgüzel 2002; Cömertpay 2006; Çevik 2006; Okvuran 2003; Ömeroğlu 2002b).



Yine pek çok kaynakta sıralanmış olan dramanın yararları hakkındaki ortak görüşler ise şöyle sıralanabilir:

- Drama eğlenerek öğrenmeyi sağlar. Bu sayede çocuğun öğrenme güdüsü artar.
- Öğrencilerin yaratıcılıklarını geliştirir, yaratıcı düşünme ve yaratıcı anlatım güçlerini artırır.
- Çocuk, kümenin diğer üyeleriyle birlikte düşünür, hisseder ve hareket eder. Dolayısıyla çocuğun sosyalleşmesine katkıda bulunur, işbirliği yapabilme özelliğini geliştirir.
- Çocuğun empati kurabilmesini sağlar.
- Çocuğun duygularının sağlıklı ve kontrollü boşalmasına olanak verir, kaygıyı ve hata yapma korkusunu azaltır, çatışmalarla olumlu biçimde baş etmesine olanak sağlar (Adıgüzel 2002; Annarella 1992: 4; Aral v.d. 2002; Bayram v.d. 1999; Cömertpay 2006; Çevik 2006; Ömeroğlu 2002b; Tuluk 2004).

Drama tekniği uygulanırken şu sıraya göre uygulanmalıdır (Sönmez, 2008a);

- 1) Neyi yapıp gösterecekleri öğrencilere açık ve anlaşılır şekilde söylenmelidir.
- 2) Öğrencilere hazırlanmaları için süre verilmelidir.
- 3) Öğrenciler hazırladıklarını teker teker veya birlikte sınıfta sunup göstermelidir
- 4) Yapılanların doğruluğu üzerinde sınıfça tartışılmalıdır.

Drama, ahlaki ve manevi değerlerin geliştirilmesini sağlamaktadır. (Üstündağ, 2005). Yapılan araştırmalara göre değer öğretim yöntemlerinde drama yöntemi değer öğretiminde sıklıkla kullanılan bir yöntemdir. Tarih, coğrafya, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi gibi sosyal bilimlerin içinde yer alan derslerin pek çoğunun ünitesi ya da konusu drama ile ilişkilidir. Dramanın en çok sosyal bilgiler dersinde kullanıldığı belirtilmektedir (Demirel, 2006).

Drama; problem çözme, eleştirel düşünme, karar verme becerilerini kazandırma, estetik gelişimi, birlikte çalışma alışkanlığı kazandırma, empati, bireysel farklılıklara hoşgörü ile bakabilmeyi sağlama gibi amaçlara sahiptir (Üstündağ, 2005). Bu amaçlar aynı zamanda değerler eğitiminin amaçlarıdır. Drama yönteminin, aynı zamanda bizi değerler eğitiminin amaçlarına ulaşmasına kısa yoldan götürecek etkili bir yöntem olduğu düşünülmektedir. Bu sebeplere bağlı olarak yaptığımız çalışmada drama yöntemi üzerinde çalışılmıştır.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Yöntemi

Araştırmada örnek olay ve drama yöntemlerinin ilköğretim 5. Sınıf öğrencilerinin değer eğitimine etkisini belirlemek için ön ve son test karşılaştırma gruplarının kullanıldığı yarı deneysel yöntem kullanılmıştır. Akgül'e (2003: 29) göre deneysel çalışmalar, araştırmacının tahmin edici değişkenler üzerinde değişiklik yaparak, etkenin sonuç üzerindeki tesirinin gözlemlendiği araştırmalardır. Büyüköztürk'e (2008: 27) göre ön test son test karşılaştırma gruplu deneme modeli; deneysel işlemin bağımlı değişken üzerindeki etkisinin test edilmesi ile ilgili olarak araştırmaya yüksek istatistiksel güç sağlayan elde edilen bulguların neden sonuç bağlamında yorumlanmasına olanak veren ve davranış bilimlerinde sıkça kullanılan güçlü bir desendir. Bu araştırma modelinin deseni aşağıdaki tabloda verilmiştir ( Karasar, 2005: 97).

*Tablo. 4. Araştırmanın Deseni*

Gruplar	Ön-Test	Uygulama	Son-Test
1	DBA ADF	Örnek Olay	DBA ADF
2	DBA ADF	Drama	DBA ADF

**DBÖ:** Değer Belirleme Anketi

**ADF:** Akran Değerlendirme Formu

Bu araştırmada, 5.sınıf sosyal bilgiler dersinde yardımseverlik ve dayanışma değerlerinin öğretiminde kullanılan örnek olay ve drama yöntemlerinin etkililiği karşılaştırılmaya çalışılmıştır. Yukarıdaki görünümde rastgele atanan örnek olay ve drama gruplarına çalışmanın başında değer kazanımlarını belirlemek amacıyla, değer belirleme anketi ve akran değerlendirme formu uygulanmıştır. Bu aşamadan sonra, gruplara örnek olay ve drama yöntemleri uygulanmıştır. Belirlenen değerler bu yöntemler aracılığıyla öğrencilere kazandırılmaya çalışılmıştır.

### 3.2. Çalışma Grubunun Oluşturulması

Araştırma; 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Hatay ili merkezinde bulunan Hayrettin Özkan İlköğretim okulunda öğrenim gören 5.sınıf öğrencileri ile yürütülmüştür. Okulda bulunan dört şubeden biri rastgele seçilerek örnek olay ve yine rastgele seçilen diğer şube ise drama yönteminin uygulanacağı grubu oluşturmuştur.

Değerler eğitiminde göz önünde bulundurulması gereken temel ilkelerden biri öğrencilerin gelişim düzeyidir (Erden ve Akman, 1996: 116). Gelişim kuramcısı Havighurst değerleri algılama ve benimseme (12- 18 yaş) gelişim görevi olduğunu belirtmiştir (Fidan, Erden, 1989 :158). Öğrenciler bu dönemde soyut işlemler döneminde oldukları için soyut kavramları anlamaya ve değerlendirmeye başlarlar (Bacanlı, 1999: 56). 5.sınıf öğrencilerinin yaş itibarıyla değerleri kavrama ve değerlendirme döneminin başlangıcında bulunması sebebiyle yaptığımız çalışma 5.sınıf öğrencileri üzerinde gerçekleştirilmiştir.

**Grup 1;** 5.sınıf sosyal bilgiler dersinde örnek olay yöntemi kullanılarak değerlerin kazandırılmaya çalışıldığı gruptur.

**Grup 2;** 5.sınıf sosyal bilgiler dersinde drama yönteminin kullanılarak değerlerin kazandırılmaya çalışıldığı gruptur.

Çalışma gruplarının oluşturulması için bahsi geçen okulda bulunan öğrencilerin çeşitli değişkenler açısından denklikleri denetlenmiştir. Çalışma gruplarının (Örnek Olay ve Drama grupları) çeşitli değişkenler açısından denkliklerin denetlenmesinde şu ölçütler göz önüne alınmıştır: Öğrencilerin;

- ✓ 4. sınıf 1. dönem sosyal bilgiler ders notları
- ✓ 4. sınıf 2. dönem sosyal bilgiler ders notları
- ✓ 4. sınıf dönem sonu karne notları ortalamaları

### 3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın verileri toplanırken değer belirleme anketi ve akran değerlendirme formu olmak üzere toplam 2 farklı ölçme aracı kullanılmıştır. Bu ölçme araçlarına dair ilgili bilgi tabloda mevcuttur.

**Tablo 5.** Ölçme Aracı, Kullanım Amacı, Kimin Dolduracak Grup ve Araştırmanın Hangi Aşamasında Kullanılacağına Yönelik Planlama

Ölçme Aracı	Kullanım amacı	Dolduracak Grup	Araştırmada Hangi Amaçla Kullanılacak		
			Ön Test	Dersler İşlenirken	Son Test
Değer Belirleme Anketi	Öğrencilerin değer kazanım düzeylerini belirlemek	Öğrenci	+		+
Akran Değerlendirme	Öğrencilerin kendi akranlarını değerlendirmesini sağlamak	Öğrenci	+		+

Tablo incelendiğinde, veri toplama aracı olarak, değer belirleme anketi ve akran değerlendirme formu kullanılmıştır. Bu araçların kullanım amaçları, kim tarafından kullanılacağı ve araştırmanın hangi aşamasında kullanılacağı ise, yukarıda açıklanmıştır.

### 3.3.1. Değer Belirleme Anketi

Bu anket, ilköğretim okulları 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde kazandırılması beklenen değerlere ulaşma düzeyini ölçmeyi amaçlamaktadır. Ölçme aracı araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. İlk aşamada araştırma yapılacak ünitelere ait değerler belirlenmiştir. Bu değerler yardımseverlik ve dayanışma olarak iki adettir. Belirlenen değerlerle ilgili olan ünitenin kazanımları incelenerek (MEB, 2005), değer ifade eden kazanımlar düzeltilmiş ve değer ifadelerine dönüştürülmüştür. Sosyal bilgiler dersinde kullanılan değerlere ilişkin formlar taranarak ilgili değerlere uygun ifadeler oluşturulmuştur. Yine konuyla ilgili tezler taranarak belirlenen değerlere ilişkin ifadeler elde edilmiştir. İkinci aşamada değerlere ilişkin anketi oluşturacak maddeler yazılmaya başlanmıştır. Bu bölümde anket soru kökleri yazılırken hem olumlu hem de olumsuz ifadeleri içeren maddeler de yazılmıştır. Geliştirilen ölçme aracının kapsam geçerliliğini

belirlemek için Mustafa Kemal Üniversitesi eğitim fakültesinde görevli 3 uzmandan görüş alınmıştır. Her bir boyutu ölçecek soru kökleri ayrı ayrı gruplandırılmış olup, uzmanlar görüşlerini bu form üzerine yazmışlardır. Uzmanlar boyutları ölçmeyen ifadelerin kenarlarına ‘düzeltmesi’ ya da ‘anketten çıkartılmasına’ yönelik tavsiyeler yazarak formu doldurmuşlardır. Bu uygulamalardan sonra 39 maddelik değer belirleme anketi oluşturulmuştur. Uzman görüşleri doğrultusunda düzeltilerek tekrar oluşturulan anketin ilk uygulaması yapılmıştır. Bu uygulamadan elde edilen veriler üzerinde anketin güvenilirliğine ve yapı geçerliliğine bakılmıştır. Bu uygulamalar sonucunda oluşturulan anket soruları “Katılıyorum” 1, “Kararsızım” 2, “Katılmıyorum” 3 şeklinde puanlanmıştır. Olumsuz ifadeler ise “Katılıyorum” 3, “Kararsızım” 2, “Katılmıyorum” 1, olacak şekilde kodlanmıştır. Elde edilen veriler SPSS programında analiz edilmiştir.

### 3.3.1.1. Değer Belirleme Anketi Kapsam Geçerliliği

Değer belirleme anketin kapsam geçerliliğini belirlemek amacıyla belirlenen değerlere ilişkin maddeler aşağıdaki tabloda belirtilmiştir.

*Tablo 6. Anketin Maddelerine İlişkin Dağılımını Gösteren Belirtke Tablosu*

Anketin Boyutları	Maddeler
Yardımsverlik	1,3,7,8,12,13,16,17,18,19,21,23,28,30,32,33,37,39
Dayanışma	2,4,5,6,9,10,11,14,15,20,22,24,25,26,27,29,31,34,35,36,38

Yukarıdaki tabloda anketi oluşturan maddeler ile bu maddelerin hangi değerleri kapsadığına ait madde numaraları verilmektedir. Tablo incelendiğinde, anketi oluşturan maddelerin toplamının 39 olduğu ve ankette bulunan 18 maddenin yardımsverlik, 21 maddenin ise dayanışma değerini kapsadığı görülmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda maddelerin birbirine yakın düzeyde dağılım gösterdiğini ve bunun sonucunda kapsam geçerliliğinin sağlandığı görülmektedir.

### 3.4.Verilerin Değerlendirilmesi

Araştırma verileri değerlendirilirken aritmetik ortalama, standart sapma, varyans analizi, eşli ve bağımsız gruplar t testi istatistiksel teknikleri kullanılmıştır. Elde edilen verilerin çözümlenmesinde SPSS Paket programı kullanılmıştır. rnek Olay ve Drama gruplarının ön test- son test puanları arasında anlamlı farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Sonuçların yorumlanırken  $p < .05$  güven aralığı anlamlılık düzeyi olarak kabul edilmiştir.



## DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

### 4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular yazılmıştır. Elde edilen bulgulara yönelik yorumlar ve açıklamalar yapılmıştır. Örnek Olay ve Drama gruplarına uygulanan ön ve son testler arasında anlamlı bir fark olup olmadığı konusunda yorumlamalar yapılmıştır.

#### 4.2. Değer Belirleme Anketi Alt Boyutlarına Yönelik Bulgular

Örnek Olay ve Drama grubu öğrencilerinin değer belirleme anketi alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Örnek Olay ve Drama gruplarının ön test ve son testte aldıkları puanlarda anlamlı bir fark olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla eşli gruplar t testi yapılarak sonuçlar aşağıda belirtilmiştir.

Örnek Olay ve Drama gruplarının değer belirleme anketi alt boyutu ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 7’de verilmiştir.

*Tablo 7. Örnek Olay ve Drama Grubu Değer Belirleme Anketi Ön Test Puanlarının t-Testi Bulguları*

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖRNEK OLAY GRUBU	30	84,43	8,28	58	,518	,606
DRAMA GRUBU	30	83,43	6,57			

Tabloda görüldüğü üzere, deneysel uygulamanın ilk haftasında Örnek Olay ve Drama gruplarına uygulanan Değer Belirleme Anketi ön test puanları sonucunda Örnek Olay grubunun aritmetik ortalaması  $X = 84,43$  Drama grubunun aritmetik ortalaması  $X = 83,43$  olarak bulunmuştur. T testi sonuçlarına göre, gruplar arasındaki bu fark anlamlı değildir ( $t = ,518$ ;  $p > ,05$ ). Bu sonuca dayanarak öğrencilerin Değer Belirleme Anketi ön test puanları açısından Örnek Olay ve Drama grubunun birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Örnek Olay ve Drama gruplarının değer belirleme anketi Yardımseverlik değeri alt boyutu ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 8’de verilmiştir.



**Tablo 8.** Örnek Olay ve Drama Grubu Değer Belirleme Anketi Yardımseverlik Boyutu Ön Test Puanlarının t-Testi Bulguları

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖRNEK OLAY GRUBU	30	39,50	4,75	58	,413	,681
DRAMA GRUBU	30	39,96	3,96			

Tabloda görüldüğü üzere, uygulamanın ilk haftasında Örnek Olay ve Drama gruplarına uygulanan Değer Belirleme Anketinin alt boyutu olan yardımseverlik değeri ön test puanları sonucunda Örnek Olay grubunun aritmetik ortalaması  $X = 39,50$  ve Drama grubunun aritmetik ortalaması  $X = 39,96$  olarak bulunmuştur. T testi sonuçlarına göre, gruplar arasındaki bu fark anlamlı değildir ( $t = ,413$ ;  $p > ,05$ ). Bu sonuca dayanarak öğrencilerin Değer Belirleme Anketin alt boyutu olan yardımseverlik değeri ön test puanları açısından Örnek Olay ve Drama grubunun birbirine benzer olduğu söylenebilir.

Örnek Olay ve Drama grubunun değer belirleme anketi Dayanışma değeri alt boyutu ön test puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan t testi sonuçları Tablo 9’da verilmiştir.

**Tablo 9.** Örnek Olay ve Drama Grubu Değer Belirleme Anketi Dayanışma Boyutu Ön Test Puanlarının t-Testi Bulguları

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖRNEK OLAY GRUBU	30	44,93	4,70	58	2,825	,006
DRAMA GRUBU	30	41,43	3,96			

Tabloda görüldüğü üzere, deneysel uygulamanın ilk haftasında Örnek Olay ve Drama gruplarına uygulanan Değer Belirleme Anketinin alt boyutu olan Dayanışma değeri ön test puanları sonucunda Örnek Olay grubunun aritmetik ortalaması  $X = 44,93$  ve Drama grubunun aritmetik ortalaması  $X = 41,43$  olarak bulunmuştur. T testi sonuçlarına göre, gruplar arasındaki bu fark anlamlıdır ( $t = 2,825$ ;  $p > ,05$ ).

**4.1.1. Denence 1.** Örnek Olay Grubunun Ön Test Son Test Dayanışma Değeri Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Vardır.

**Tablo 10.** Örnek Olay Grubu Dayanışma Değeri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Eşli Gruplar t Testi Sonuçları

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖN TEST	30	41,73	4,94	29	1,185	,003
SON TEST	30	45,43	4,45			

Tabloda Örnek Olay grubunun Dayanışma değeri ön test ( $X = 41,73$ ; ss: 4,94) ve son test ( $X = 45,43$ ; ss: 4,45) Eşli gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Tabloya göre Örnek Olay grubunun dayanışma değeri ile ilgili ön testte ve son testte aldıkları puan ortalamaları arasında t testi sonuçlarına göre ( $t = 1,185$ ) anlamlı bir farklılık ( $p < ,05$ ) bulunmaktadır. Ön test ve son test puanları dikkate alındığında, son test ortalamalarının ön test ortalamasından daha yüksek olduğu, bu yüzden de anlamlı farklılığın son test lehine olduğu anlaşılmaktadır. Bu sonuçlara göre, Örnek Olay grubunda bulunan öğrencilerin Dayanışma değerinde deneysel uygulama sonrasında artış olduğunu söylemek doğru olacaktır. Bu sonuçlar doğrultusunda birinci denence kabul edilmiştir.

**4.1.2. Denence 2.** Örnek Olay Grubunun Ön Test Son Test Yardımseverlik Değeri Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Vardır.

**Tablo 11.** Örnek Olay Grubu Yardımseverlik Değeri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Eşli Gruplar t Testi Sonuçları

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖN TEST	30	39,50	4,75	29	2,640	,004
SON TEST	30	46,27	3,27			

Tabloda Örnek Olay grubunun Yardımseverlik değeri ön test ( $X = 39,50$ ; ss: 4,75) ve son test ( $X = 46,27$ ; ss: 3,27) Eşli gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Tabloya göre Örnek Olay grubunun Yardımseverlik değeri ile ilgili ön testte ve son testte aldıkları puan ortalamaları arasında t testi sonuçlarına göre ( $t = 2,640$ ) son test lehine anlamlı bir farklılık ( $p < ,05$ ) bulunmaktadır. Örnek Olay grubunun aritmetik ortalamalarına bakıldığında son test lehine sayısal bir fark dikkat çekmektedir. Bu nedenle ikinci denence doğrulanmıştır.

**4.1.3. Denence 3.** Drama Grubunun Ön Test Son Test Dayanışma Değeri Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Vardır.

**Tablo 12.** Drama Grubu Dayanışma Değeri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Eşli Gruplar t Testi Sonuçları

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖN TEST	30	44,93	4,70	29	-,222	,826
SON TEST	30	45,16	4,09			

Tabloda Drama grubunun Dayanışma değeri ön test ( $X = 44,93$ ; ss: 4,70) ve son test ( $X = 45,16$ ; ss: 4,09) Eşli gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Tabloya göre Drama grubunun Dayanışma değeri ile ilgili ön testte ve son testte aldıkları puan ortalamaları arasında t testi sonuçlarına göre ( $t = -,222$ ) anlamlı bir farklılık ( $p < ,05$ ) bulunmamaktadır. Bu durumda Drama grubunun Dayanışma değeri ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Drama grubunun aritmetik ortalamalarına bakıldığında testten aldıkları puanların ortalamaları arasında son test lehine sayısal bir fark dikkati çekmektedir, ancak bu fark anlamlı düzeyde değildir. Bu nedenle üçüncü denence reddedilmiştir.

**4.1.4. Denence 4.** Drama Grubunun Ön Test Son Test Yardımseverlik Değeri Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Vardır.

**Tablo 13.** Drama Grubu Yardımseverlik Değeri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Eşli Gruplar t Testi Sonuçları

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖN TEST	30	39,96	3,96	29	-,253	,003
SON TEST	30	40,26	4,36			

Tabloda Drama grubunun Yardımseverlik değeri ön test ( $X = 39,96$ ; ss: 3,96) ve son test ( $X = 40,26$ ; ss: 4,36) Eşli gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Tabloya göre Drama grubunun Yardımseverlik değeri ile ilgili ön testte ve son testte aldıkları puan ortalamaları arasında t testi sonuçlarına göre ( $t = -,253$ ) anlamlı bir farklılık ( $p < ,05$ ) bulunmamaktadır. Bu durumda Drama grubunun Yardımseverlik değeri ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Drama grubunun aritmetik ortalamalarına bakıldığında son test lehine sayısal bir fark dikkati çekmektedir, ancak bu fark anlamlı düzeyde değildir. Bu nedenle dördüncü denence doğrulanmamıştır.

**4.1.5. Denence 5.** Örnek Olay Ve Drama Grubunun Son Test Yardımseverlik Değeri Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Vardır.

**Tablo 14.** Örnek Olay ve Drama Gruplarının Yardımseverlik Değeri Alt Boyutu Son Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖRNEK OLAY GRUBU	30	44,93	4,70	58	2,825	,006
DRAMA GRUBU	30	41,43	3,96			

Tabloda Örnek Olay ve Drama grubunun Yardımseverlik değeri alt boyutu son test uygulaması bağımsız gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Tablo da görüldüğü üzere, Örnek Olay grubunun ortalaması ( $X = 44,93$ ; ss: 4,70), Drama grubunun ortalamasından ( $X = 41,43$ ; ss: 3,96) yüksek çıkmıştır. Tabloda t testi sonuçlarına bakıldığında ( $t=2,825$ ) anlamlı bir fark vardır ( $p>,006$ ). Bu durumda beşinci denence kabul edilmiştir. Aritmetik ortalamalarına bakıldığında Örnek Olay ve Drama grubunun testten aldıkları puanların ortalamaları arasında Örnek Olay grubu lehine sayısal bir fark dikkat çekmektedir.

**4.1.6. Denence 6.** Örnek Olay Ve Drama Grubunun Son Test Dayanışma Değeri Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Vardır.

**Tablo 15.** Örnek Olay ve Drama Gruplarının Dayanışma Değeri Alt Boyutu Son Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖRNEK OLAY GRUBU	30	45,16	4,09	58	-,241	,03
DRAMA GRUBU	30	43,43	4,45			

Tabloda Örnek Olay ve Drama grubunun Dayanışma değeri alt boyutu son test uygulaması bağımsız gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Tablo da görüldüğü üzere, Örnek Olay grubunun ortalaması ( $X = 45,16$ ; ss: 4,09) Drama grubunun ortalamasından ( $X = 43,43$ ; ss: 4,45) düşük olmakla birlikte, t testi sonuçlarına göre ( $t=-,241$ ) anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p>,05$ ). Aritmetik ortalamalarına bakıldığında Örnek Olay ve Drama grubunun testten aldıkları puanların ortalamaları arasında Örnek Olay grubu lehine sayısal bir fark dikkat çekmektedir. Bu nedenle altıncı denence doğrulanmıştır.

**4.1.7. Denence 7.** Örnek Olay Ve Drama Grubunun Ön Test Yardımseverlik Değeri Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Vardır.

**Tablo 16.** Örnek Olay ve Drama Gruplarının Yardımseverlik Değeri Alt Boyutu Ön Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖRNEK OLAY GRUBU	30	39,50	4,75	58	,413	,681
DRAMA GRUBU	30	39,96	3,96			

Tabloda Örnek Olay ve Drama grubunun Yardımseverlik değeri alt boyutu ön test uygulaması bağımsız gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Tablo da görüldüğü üzere, Örnek Olay grubunun ortalaması ( $X = 39,50$ ; ss: 4,75) Drama grubunun ortalamasından ( $X = 39,96$ ; ss: 3,96) düşük olmakla birlikte t testi sonuçlarına bakıldığında ise ( $t = ,413$ ) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p > ,681$ ). Bu durumda yedinci denence reddedilmektedir. Örnek Olay ve Drama grubunun son test Yardımseverlik değeri puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmamaktadır. Aritmetik ortalamalarına bakıldığında Örnek Olay ve Drama grubunun testten aldıkları puanların ortalamaları arasında Drama grubu lehine sayısal bir fark dikkati çekmektedir. Bu nedenle yedinci denence doğrulanmamıştır.

**4.1.8. Denence 8.** Örnek Olay Ve Drama Grubunun Ön Test Dayanışma Değeri Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Vardır.

**Tablo 17.** Örnek Olay ve Drama Gruplarının Dayanışma Değeri Alt Boyutu Ön Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖRNEK OLAY GRUBU	30	41,23	3,27	58	,970	,266
DRAMA GRUBU	30	40,26	4,36			

Tabloda Örnek Olay ve Drama grubunun Dayanışma değeri alt boyutu ön test uygulaması bağımsız gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Tablo da görüldüğü üzere, Örnek Olay grubunun ortalaması ( $X = 41,23$ ; ss: 3,27), Drama grubunun ortalamasından ( $X = 40,26$ ; ss: 4,36) yüksek olmakla birlikte, t testi sonuçlarına göre ( $t = ,970$ ) anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p > ,266$ ). Bu durumda sekizinci denence reddedilmektedir. Aritmetik ortalamalarına bakıldığında Örnek Olay ve Drama grubunun testten aldıkları

puanların ortalamaları arasında Örnek Olay grubu lehine sayısal bir fark dikkati çekmektedir, ancak bu fark anlamlı düzeyde değildir.

#### 4.2. Akran Değerlendirme Formu Alt Boyutlarına Yönelik Bulgular

Örnek Olay ve Drama grubu öğrencilerinin Akran Değerlendirme Formu alt boyutlarından aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Örnek Olay ve Drama gruplarının Akran Değerlendirme Formu ön test ve son testte aldıkları puanlarda anlamlı bir fark olup olmadığını tespit edebilmek amacıyla eşli gruplar t testi yapılarak sonuçlar aşağıda belirtilmiştir.

*4.2.1. Denence 9. Örnek Olay Grubunun Akran Değerlendirme Formu Ön Test Son Test Dayanışma Değeri Puanları Arasında Anlamlı Bir Farklılık Vardır.*

*Tablo 18. Örnek Olay Grubu Akran değerlendirme Formu Dayanışma Değeri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Eşli Gruplar t Testi Sonuçları*

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖN TEST	30	27,66	3,64	29	-2,474	,019
SON TEST	30	30,40	3,20			

Tabloda Örnek Olay grubunun Akran Değerlendirme Formu Dayanışma değeri ön test ( $X = 27,66$ ;  $ss: 3,64$ ) ve son test ( $X = 30,40$ ;  $ss: 3,20$ ) eşli gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Tabloya göre Örnek Olay grubunun Akran Değerlendirme Formu Dayanışma değeri ile ilgili ön testte ve son testte aldıkları puan ortalamaları arasında t testi sonuçlarına göre ( $t = -2,474$ ) anlamlı bir farklılık ( $p < ,05$ ) bulunmaktadır. Tabloya göre ön test ve son testin aritmetik ortalamalarına bakıldığında son test lehine sayısal bir fark görülmektedir. Tabloya göre Örnek Olay grubunda bulunan öğrenci akranlarının dayanışma değerinde deneysel uygulama sonrasında artış görülmektedir. Tablodaki sonuçlar doğrultusunda dokuzuncu denence doğrulanmıştır.

**4.2.2. Denence 10.** Örnek Olay Grubunun Akran Değerlendirme Formu Ön Test Son Test Yardımseverlik Değeri Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Vardır.

**Tablo 19.** Örnek Olay Grubu Akran Değerlendirme Formu Yardımseverlik Değeri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Eşli Gruplar t Testi Sonuçları

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖN TEST	30	22,50	2,83	29	-6,812	,000
SON TEST	30	26,53	2,27			

Tabloda Örnek Olay grubunun Akran Değerlendirme Formu Dayanışma değeri ön test ( $X = 22,50$ ; ss: 2,83) ve son test ( $X = 26,53$ ; ss: 2,27) eşli gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Tabloya göre Örnek Olay grubunun Akran Değerlendirme Formu Dayanışma değeri ile ilgili ön testte ve son testte aldıkları puan ortalamaları arasında t testi sonuçlarına göre ( $t = -6,812$ ) anlamlı bir farklılık ( $p < ,05$ ) bulunmaktadır. Tabloya göre ön test ve son testin aritmetik ortalamalarına bakıldığında son test lehine sayısal bir fark görülmektedir. Tabloya göre Örnek Olay grubunda bulunan öğrenci akranlarının Yardımseverlik değerinde deneysel uygulama sonrasında artış görülmektedir. Tablodaki sonuçlar doğrultusunda onuncu denence doğrulanmıştır.

**4.2.3. Denence 11.** Drama Grubunun Akran Değerlendirme Formu Ön Test Son Test Dayanışma Değeri Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Vardır.

**Tablo 20.** Drama Grubu Akran Değerlendirme Formu Dayanışma Değeri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Eşli Gruplar t Testi Sonuçları

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖN TEST	30	29,0	4,47	29	-,514	,04
SON TEST	30	32,50	3,34			

Tabloda Drama grubunun Akran Değerlendirme Formu Dayanışma değeri ön test ( $X = 29,00$ ; ss: 4,47) ve son test ( $X = 32,50$ ; ss: 3,34) eşli gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Tabloya göre Drama grubunun Akran Değerlendirme Formu Dayanışma değeri ile ilgili ön testte ve son testte aldıkları puan ortalamaları arasında t testi sonuçlarına göre ( $t = -,514$ ) son test lehine anlamlı bir farklılık ( $p < ,05$ ) bulunmaktadır. Tabloya göre ön test ve son testin aritmetik ortalamalarına bakıldığında son test lehine sayısal bir fark görülmektedir. Tablodaki sonuçlar doğrultusunda on birinci denence doğrulanmıştır.

**4.2.4. Denence 12.** Drama Grubunun Akran Değerlendirme Formu Ön Test Son Test Yardımseverlik Değeri Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Vardır.

**Tablo 21.** Drama Grubu Akran Değerlendirme Anketi Yardımseverlik Değeri Ön Test ve Son Test Puanları Arasında Yapılan Eşli Gruplar t Testi Sonuçları

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖN TEST	30	26,03	4,56	29	-1,716	,097
SON TEST	30	27,70	2,19			

Tabloda Drama grubunun Akran Değerlendirme Formu Yardımseverlik değeri ön test ( $X = 26,03$ ; ss: 4,56) ve son test ( $X = 27,70$ ; ss: 2,19) eşli gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Tabloya göre Drama grubunun Akran Değerlendirme Formu Yardımseverlik değeri ile ilgili ön testte ve son testte aldıkları puan ortalamaları arasında t testi sonuçlarına göre ( $t = -1,716$ ) anlamlı bir farklılık ( $p < ,05$ ) bulunmaktadır. Tabloya göre ön test ve son testin aritmetik ortalamalarına bakıldığında son test lehine sayısal bir fark görülmektedir. Tabloya göre Drama grubunda bulunan öğrenci akranlarının Yardımseverlik değerinde deneysel uygulama sonrasında artış görülmektedir. Tablodaki sonuçlar doğrultusunda on ikinci denence doğrulanmıştır.

**4.2.5. Denence 13.** Örnek Olay Ve Drama Grubunun Akran Değerlendirme Formu Son Test Yardımseverlik Değeri Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Vardır.

**Tablo 22.** Örnek Olay ve Drama Gruplarının Akran Değerlendirme Formu Yardımseverlik Değeri Alt Boyutu Son Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖRNEK OLAY GRUBU	30	26,03	2,83	58	-3,599	,001
DRAMA GRUBU	30	22,50	4,56			

Tabloda Örnek Olay ve Drama grubunun Akran Değerlendirme Formu Yardımseverlik değeri alt boyutu son test uygulaması bağımsız gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Tablo da görüldüğü üzere, Örnek Olay grubunun ortalaması ( $X = 26,03$ ; ss: 2,83) Drama grubunun ortalamasından ( $X = 22,50$ ; ss: 4,56) düşük olmakla birlikte, t testi sonuçlarına göre ( $t = -3,599$ ) anlamlı bir farklılık bulunmaktadır ( $p < ,05$ ). Aritmetik ortalamalarına bakıldığında Örnek Olay ve Drama grubunun testten aldıkları puanların ortalamaları arasında Drama grubu lehine sayısal bir fark dikkat çekmektedir. Bu nedenle on üçüncü denence doğrulanmıştır.



**4.2.6. Denence 14 . Örnek Olay Ve Drama Grubunun Akran Değerlendirme Formu Son Test Dayanışma Değeri Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Vardır.**

**Tablo 23.** Örnek Olay ve Drama Gruplarının Akran Değerlendirme Formu Dayanışma Değeri Alt Boyutu Son Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖRNEK OLAY GRUBU	30	30,40	3,20	58	1,242	,219
DRAMA GRUBU	30	29,50	2,34			

Tabloda Örnek Olay ve Drama grubunun Akran Değerlendirme Formu Dayanışma değeri alt boyutu son test uygulaması bağımsız gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Tablo da görüldüğü üzere, Örnek Olay grubunun ortalaması ( $X = 30,40$ ; ss: 3,20), Drama grubunun ortalamasından ( $X = 29,50$ ; ss: 2,34) yüksek olmakla birlikte, t testi sonuçlarına göre ( $t = 1,242$ ) anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p > ,05$ ). Aritmetik ortalamalarına bakıldığında Örnek Olay ve Drama grubunun testten aldıkları puanların ortalamaları arasında Örnek Olay grubu lehine sayısal bir fark dikkati çekmektedir, ancak bu fark anlamlı düzeyde değildir. Bu nedenle on dördüncü denence doğrulanmamıştır.

**4.2.7. Denence 15. Örnek Olay Ve Drama Grubunun Akran Değerlendirme Formu Ön Test Yardımseverlik Değeri Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Vardır.**

**Tablo 24.** Örnek Olay ve Drama Gruplarının Akran Değerlendirme Formu Yardımseverlik Değeri Alt Boyutu Ön Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖRNEK OLAY GRUBU	30	24,25	3,56	58	,567	,256
DRAMA GRUBU	30	23,03	3,64			

Tabloda Örnek Olay ve Drama grubunun Akran Değerlendirme Formu Yardımseverlik değeri alt boyutu ön test uygulaması bağımsız gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Tablo da görüldüğü üzere, Örnek Olay grubunun ortalaması ( $X = 24,25$ ; ss: 3,56), Drama grubunun ortalaması ( $X = 23,03$ ; ss: 3,64) t testi sonuçlarına bakıldığında ( $t = ,567$ ) olduğundan anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p > ,05$ ). Aritmetik ortalamalarına bakıldığında Örnek Olay ve Drama grubunun testten aldıkları puanların ortalamaları arasında Örnek Olay lehine sayısal bir fark dikkat çekmektedir fakat bu fark anlamlı düzeyde değildir. Bu nedenle on beşinci denence doğrulanmamıştır.

**4.2.8. Denence 16.** *Örnek Olay Ve Drama Grubunun Akran Değerlendirme Formu Ön Test Dayanışma Değeri Puanları Arasında Anlamlı Bir Fark Vardır.*

**Tablo 25.** *Örnek Olay ve Drama Gruplarının Akran Değerlendirme Formu Dayanışma Değeri Alt Boyutu Ön Test Puanları Arasında Yapılan Bağımsız Gruplar t Testi Sonuçları*

GRUPLAR	N	X	Ss	Sd	t	P
ÖRNEK OLAY GRUBU	30	27,67	3,64	58	-1,266	,210
DRAMA GRUBU	30	29,00	4,47			

Tabloda Örnek Olay ve Drama grubunun Akran Değerlendirme Formu Dayanışma değeri alt boyutu ön test uygulaması bağımsız gruplar t testi sonuçları görülmektedir. Tablo da görüldüğü üzere, Örnek Olay grubunun ortalaması ( $X = 27,67$ ; ss: 3,64), Drama grubunun ortalamasından ( $X = 29,00$ ; ss: 4,47) düşüktür. Tabloda t testi sonuçlarına bakıldığında ( $t = -1,266$ ) anlamlı bir farklılık bulunmamaktadır ( $p > ,05$ ). Aritmetik ortalamalarına bakıldığında Örnek Olay ve Drama grubunun testten aldıkları puanların ortalamaları arasında Drama grubu lehine sayısal bir fark dikkati çekmektedir ancak bu fark anlamlı düzeyde değildir. Bu nedenle on altıncı denence reddedilmiştir.

## BEŞİNCİ BÖLÜM

### 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Yapılan çalışmada 5.sınıf sosyal bilgiler dersinde örnek olay yönteminin yardımseverlik ve dayanışma değerlerinin kazandırılmasına etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Yapılan uygulamalar sonrasında elde edilen bulgular bu bölümde tartışılacaktır. Ayrıca bu bölümde yapılacak çalışmalara yönelik öneriler belirtilmiştir.

#### 5.1. Sonuçlar, Tartışma

Yeni sosyal bilgiler dersi öğretim programında değerlere ve değer eğitimi özel önem verilmiştir. Sosyal bilgiler 5. sınıflar öğretim programında; 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 belirlenmiştir. Her iki programda da değerler üniteler ile ilişkilendirilmiş ve değerlerin öğretimine yönelik olarak örnek etkinlikler verilmiştir (Akbaş, 2008:341). Bu çalışmada da yukarıda verilen değerlerden olan yardımseverlik ve dayanışma değerine yönelik çalışma yapılmıştır. Araştırmada, yardımseverlik ve dayanışma değerlerinin öğretiminde kullanılan Örnek Olay ve Drama yöntemlerinin etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla Örnek Olay ve Drama gruplarına ön test ve son test uygulanmıştır. Uygulamada (16) hipotez kurulmuştur. Bu hipotezlerin (9) tanesi kabul edilirken, (7) tanesi reddedilmiştir.

Değer Belirleme Anketi Drama grubunun Dayanışma değeri ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmazken, Örnek Olay grubunun dayanışma değeri ön test ve son testleri arasında son test lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna varılmıştır. Değer Belirleme Anketi Örnek Olay ve Drama grubunun ön test ve son testlerine bakıldığında ise her ikisinde de Örnek Olay grubu lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmaktadır.

Değer Belirleme Anketi Drama grubunun Yardımseverlik değeri ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında anlamlı bir fark bulunmazken, Örnek Olay grubunun Yardımseverlik değeri ön test ve son testleri arasında son test lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna varılmıştır. Örnek Olay ve Drama grubunun Yardımseverlik değeri ön test ve son testlerinin ise, her ikisinde de Örnek Olay grubu lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmaktadır.

Değer belirleme amacıyla yapılan değer belirleme anketinde elde edilen sonuçlara göre Örnek Olay grubu öğrencilerinin Drama grubu öğrencilerine göre yardımseverlik ve dayanışma değerlerini daha iyi kazandığı sonucuna varılmıştır.

Öğrencilerin kendi akranlarını değerlendirmesi amacıyla Akran Değerlendirme Formu ön test ve son test olarak uygulanmıştır. Akran Değerlendirme Formu Örnek Olay ve Drama grubunun Dayanışma değeri ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında Örnek Olay grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna varılmıştır.

Yine Akran Değerlendirme Formu Örnek Olay ve Drama grubunun Yardımseverlik değeri ön test ve son test puanlarının ortalamaları arasında Örnek Olay grubu lehine anlamlı bir farklılık bulunduğu sonucuna varılmıştır.

Akran Değerlendirme Formundan elde edilen sonuçlara göre Örnek Olay grubu öğrencilerinin drama grubu öğrencilerine göre yardımseverlik ve dayanışma değerlerini daha iyi kazandığı sonucuna varılmıştır.

Değer Belirleme Anketi ve Akran Değerlendirme Formundan elde edilen sonuçlar ışığında değerlerin kazandırılmasında Örnek Olay yönteminin Drama yöntemine göre daha etkili olduğu söylenebilir.

Daha önce yapılan bazı araştırmalarda örnek olay yönteminin başarıyı arttırdığını ve etkili bir yöntem olduğunu ortaya koymuştur. Bunlardan biri Dori, Tal ve Tsaushu (2003)'nun yaptığı çalışmadır. Araştırmacılar, 200 lise öğrencisi üzerinde, biyoteknoloji konularına yönelik örnek olaya dayalı öğretim yapmıştır. Çalışmalarında odaklandıkları üst düzey düşünme becerileri, çevre ve etikle ilgili biyoteknolojik uygulamaların analizinin yapılması gibi becerileri içermektedir. Çalışmalarının sonucuna göre, araştırmacılar akademik açıdan bilgi ve anlama düzeylerinde anlamlı bir gelişmenin var olduğunu belirtmişlerdir. Soru sorma, argümentasyon ve sistemli düşünme becerileri gibi üst düzey düşünme becerilerinde de gelişim olduğunu belirtmişlerdir.

Bu araştırmalarından 5 yıl sonra Dori ve Sasson (2008) lise öğrencileri ile üç yıl süren, 857 katılımcının olduğu bir araştırma yürütmüştür. Bilgisayar ortamına taşınmış örnek olay yönteminin kimya konularını anlama, öğrenmenin kalıcılığı ve grafik çizme becerisine etkisini incelemişlerdir. 12. sınıf öğrencilerle yapılan deneysel çalışmada öğrencilerin kimya konularını anlama açısından deney grubu öğrencilerinin kontrol grubu öğrencilerinden daha fazla gelişim gösterdikleri belirlenmiştir.

Yine ülkemizde yapılan, Çakır, Berberoğlu, Alpsan ve Uysal (2002) çalışmalarında, örnek olaya dayalı öğrenmenin, bilişsel performanslarına, üst düzey öğrenme yeteneklerine, biyoloji dersine karşı tutumlarına ve akademik bilgilerine etkisi incelenmiştir. Çalışma kontrol gruplu deneysel bir araştırma olup, 74 lise ikinci sınıf öğrencisi ile yürütülmüştür. Kontrol grubunda sinir sistemi konuları geleneksel yöntemler kullanılarak işlenirken, deney grubunda örnek olaya dayalı öğretim yöntemi ile işlenmiştir. Araştırmacılar sonuç olarak, örnek olaya dayalı öğrenmenin, öğrencilerin performanslarına ve akademik bilgilerine önemli katkıda bulunduğunu tespit etmişlerdir.

Adalı (2005), 88 ilköğretim 5.sınıf öğrencisi ile çalışmasını yürütmüştür. Çalışmanın odağında, “Virüsler, Bakteriler, Mantarlar ve Protistler” konu içeriğinde uygulanan örnek olaya dayalı öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına ve fen bilgisi dersine karşı tutumlarına etkisini araştırmak” vardır. Araştırmacının bulguları örnek olaya dayalı öğrenme yönteminin akademik başarı açısından deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir fark oluşturduğunu göstermiştir.

Bu çalışmadan bir yıl sonra ülkemizde ilköğretim düzeyinde yapılmış olan nadir çalışmalardan biri de, Horzum ve Alper (2006) tarafından yürütülmüştür. Araştırmada fen bilgisi dersinde örnek olaya dayalı öğrenme yöntemi ve geleneksel öğretim yöntemi karşılaştırılmıştır. Çalışmaya 70 ilköğretim öğrencisi dahil edilmiştir. Araştırmada 3 hafta boyunca süren uygulama sonrasında konu ile ilgili bir başarı testi uygulanmıştır. Sonuç olarak fen bilgisi dersini örnek olaya dayalı öğrenme yöntemi ile işleyen öğrencilerin, geleneksel öğretim yöntemiyle işleyen öğrencilere göre daha başarılı oldukları bulunmuştur.

Sancar (2010), tarafından yapılan “İlköğretim Birinci Kademe Fen Ve Teknoloji Dersi Öğretiminde Kullanılan Örnek Olay Yönteminin Etkililiği” adlı çalışmada ilköğretim birinci kademe 4. ve 5. sınıflarda okutulan Fen ve Teknoloji Dersi öğretiminde kullanılan örnek olay yönteminin öğrencilerin akademik başarı ve Fen ve Teknoloji dersine yönelik tutumlarına olan etkisini araştırılmıştır. Bu çalışmada, ilköğretim birinci kademe fen ve teknoloji dersi öğretiminde kullanılan örnek olay yönteminin öğrencilerin fen ve teknoloji dersindeki başarılarını arttırdığı sonucuna varılmıştır.

Çengelci (2010), tarafından “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması” başlığını taşıyan çalışmada, 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 kazandırıldığı bulgusuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada ve yaptığımız araştırmada görüldüğü üzere öğrencilere uygulanan çeşitli etkinlik ve materyaller, öğrencilerin değer kazanımlarını etkilediği sonucuna varılmıştır.

Değerler eğitimi, soyut kavramlardan oluşan bir yapıdır. Bu soyut kavramları, öğrencilerin içselleştirmeleri zordur. Bu yüzden öğretilecek olan değerle ilgili etkinlik temelli eğitim yapılmalıdır. Hikâyeler, Önemli şahsiyetler, örnek olaylar, geziler, kazandırılacak olan değerle ilgili filmler bu etkinliklerde kullanılırsa soyut kavram olan değerler somutlaştırılmış olacak, çocuğun bu değerleri öğrenmesi kolaylaşacaktır. Değerler eğitiminde öğrencilerin ilgisinin canlı tutulması, konunun özelliğine göre çeşitli yöntemlerden faydalanılması, bu değerler verilirken 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 etmenlerin değer öğretimin olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Öğretmenlerin bu etmenleri göz önünde bulundurması etkili bir değer eğitimi gerçekleştirmeyi sağlayacaktır.

## 5.2. Öneriler

Bu bölümde sonuçlar doğrultusunda geliştirilen önerilere yer verilmektedir.

- ✓ Yapılan araştırma iki değer ve iki yöntem belirlenerek gerçekleştirilmiştir. Bu araştırma farklı değerler ve farklı yöntemler seçilerek tekrarlanabilir.
- ✓ Seçilecek olan değerler arttırılarak tekrarlandığında farklı sonuçlar elde edilebilir.
- ✓ Araştırmada örnek olay yöntemi yerine farklı bir yöntem belirlenerek bu yöntemin değerlerin kazandırılmasına etkisi incelenebilir.
- ✓ Yaptığımız araştırma farklı örneklem grupları belirlenerek tekrar gerçekleştirilebilir.
- ✓ Değerler eğitimine diğer tüm derslerdeki konu ve örnekleri kapsayacak şekilde ve haftalık uygulamalar yapılmak üzere programda yer verilebilir.
- ✓ Değerler eğitimi en iyi yaşantı yoluyla verilebilir. Bu nedenle okullarda değerler eğitimine ilişkin öğrencilerin birebir katılabileceği uygulamalara yer verilebilir, öğrencilere gezi gözlem imkânı sunulabilir, mümkün olduğu mertebede gönüllü katılımlarda bulunabilecekleri çalışma sahaları organize edilebilir.
- ✓ Derslerinde değerler eğitimine yönelik zengin materyal kullanımına, yaşantı yoluyla değerlerin kazanımına önem vermelidirler. Değerleri sınıf içi disiplini sağlayacak bir araç olarak düşünmemeli, onların sağlıklı gelişimi için değerler eğitimine yönlendirilebilir.

- ✓ Milli Eğitim Bakanlığı ilkokul ve ortaokul programlarında belirtilen değerleri öğrencilerimize daha etkili kazandırabilmemiz için söz konusu öğretim kademeleri ders programlarına değerler eğitimi dersi konulabilir.
- ✓ Öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerler, bu değerlerin eğitiminde kullanılabilecek yaklaşımlar, yöntem ve teknikler hakkında öğretmen ve öğretmen adaylarına hizmetiçi eğitimler verilebilir.
- ✓ Okullarda sosyal etkinlikler yönetmeliği çerçevesinde düzenlenecek faaliyetlerde değerler eğitimi programının kazanımlarından yararlanılabilir.
- ✓ Farklı öğretim kademelerinde ve farklı değerler üzerine benzer çalışmalar yapılması önerilir.



## KAYNAKÇA

- Açık, Nilgün (2004). *Mevlana ve Mevlevi Tarikatının Eğiticiiliği*. III. Uluslar Arası Mevlana Kongresi Bildiriler: 5- 6 Mayıs 2003 Konya. Yay. Haz. Nuri Şimşekler. Konya: Selçuk Üniversitesi Matbaası.
- Açıkgöz , Kamile (2001). *Aktif Öğrenme*, İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Açıkgöz , Kamile (2003). *Etkili Öğrenme ve Öğretme*, İzmir: Kan Yılmaz Matbaası.
- Açıkgöz, Kamile (2005). *Aktif Öğrenme*. İzmir: Eğitim Dünyası Yayınları.
- Adalı, Bünyamin (2005). İlköğretim 5. Sınıf fen bilgisi dersinde “Virüsler-bakteriler-mantarlar ve protistler” konularının öğreniminde örnek olaya dayalı öğrenme yöntemi kullanılmasının öğrencilerin akademik başarılarına ve fen bilgisi dersine yönelik tutumlarına etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay, Türkiye.
- Adıgüzel, Hacı Ömer. 1993. “Oyun ve Yaratıcı Drama İlişkisi”. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Altuğ, Duygu (2005). *Çocukluktan Yaşlılığa Kendilik Değeri*. Ankara : Haberal Eğitim Vakfı.
- Akbaba-Altun, Sadegül (2003). Eğitim yönetimi ve değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1),7-18.
- Akbaş, Oktay (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Dyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı.
- Akbaş, Oktay (2008). *Sosyal Bilgilerde Değerler ve Öğretimi. Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Edt. Bayram Tay & Adem Öcal, Ankara: Pegem A Yayıncılık. s. 335-360.
- Akbaş, Oktay (2009). İlköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinin değer öğretimi yaparken kullandıkları etkinlikler: 2004 ve 2007 yıllarına ilişkin bir karşılaştırma.



- Kastamonu Eğitim Dergisi, Mayıs 2009, Cilt: 17, No: 2, 403–414.
- Akgül, Aziz (2003), Tıbbi Araştırmalarda İstatistiksel Analiz Teknikleri “SPSS Uygulamaları”, Emek Ofset Ltd. Şti. (2. basım), Ankara.
- Aktepe, Vedat ve Yel, Süleyman (2009). İlköğretim Öğretmenlerinin Değer Yargılarının Betimlenmesi: Kırşehir İli Örneği. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Yaz(3), s.607622.
- Aktepe, Vedat (2010). İlköğretim 4.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yardımseverlik Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi ve Öğrenci Tutumlarına Etkisi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmış Doktora Tezi Ankara.
- Akyüz, Yahya (1993), Türk eğitim Tarihi, İstanbul: Kültür Koleji Yayınları.
- Aladağ, Soner (2009). İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Kazanma Düzeyine Etkisi. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı.
- Arslan, Ahmet (1994). Felsefeye giriş. Ankara: Vadi Yayınları.
- Arslanoğlu, İbrahim . Türk Değerleri Üzerine Bir Değerlendirme. 8 Mayıs tarihinde Google Akademik veri tabanı üzerinde yer alan <http://w3.gazi.edu.tr/~iarslan/turkdegerleriuzerine.pdf> adresinden erişildi.
- Aykaç, Necdet. 2005. Öğretme ve Öğrenme Sürecinde Aktif Öğretim Yöntemleri. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Ayral, Ahmet Ecmel (1992). Akademisyenlerin Çalışmayla ilgili Değerleri. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü İngilizce İşletme Bölümü Organizational Behavior Ana Bilim Dalı.
- Aydın, İnyet Pehlivan (2002). Yönetmel mesleki ve örgütsel etik. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Aytaç, Tufan (2000). Eğitim yönetiminde yeni paradigmlar. Okul merkezli yönetim. Ankara:Nobel Yayın Dağıtım.

- Bacanlı, Hasan. (1999). Gelişim ve Öğrenme, 2. Baskı, Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bacanlı, Hasan (2006). Duyuşsal Davranış Eğitimi. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Bailey, Richard (2000). Teaching Values and Citizenship across the Curriculum. London: Kağan Page Limited.
- Balake, Sally. Barady, Tom. ve Sanchez, Steve (2003). Enculturation of Democratic Principles in the Young: A Vision of Equity Education in Public Schools. Educational Research Quarterly. 28, 1: 48-59.
- Balcı, Ali (2004). Sosyal bilimlerde araştırma: Yöntem teknik ve ilkeler. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Balcı, Ali (2005). Açıklamalı eğitim yönetimi terimleri sözlüğü. Ankara: Tekağaç Basım.
- Baloğlu, Mustafa ve Balgalmış Esra (2005). İlköğretim ve ortaöğretim yöneticilerinin öz değerlerinin betimlenmesi: Tokat ili örneği. Değerler Eğitimi Dergisi, 3(10), 19–31.
- Başaran, İbrahim Ethem (1992). Yönetimde insan ilişkileri. Ankara: Gül Yayınevi.
- Başaran, İbrahim Ethem (2000). Örgütsel davranış. Ankara: Feryal Matbaası.
- Binbaşıoğlu, Cavit (1995). Genel Öğretim Bilgisi, Ankara: Kadıoğlu Matbaası.
- Bilen, Mürüvvet (2002). Plandan Uygulamaya Öğretim, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bloom, Benjamin Samuel (1998). İnsan Nitelikleri ve Okulda Öğrenme. (Çev. Durmuş Ali Özçelik). İstanbul : Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Buluç, Bekir (2008). Ortaöğretim okullarında örgütsel sağlık ile örgütsel vatandaşlık davranışları arasındaki ilişki. Türk Eğitim Bilimleri Dergisi, Güz 2008, 6(4), 571602.
- Bursalıoğlu, Ziya (2002). Okul yönetiminde yeni yapı ve davranış. Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Büyük Öztürk , Şener, Çakmak ,K.E Akgün,E.Ö. Karadeniz ,Ş.Demirel, F.(2008). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, Pegem Akademi Yayınları, Ankara.
- Crain, William (2004). Theories of Development. Fifth Edition. New Jersey: Pearson Prentice Hall.

- Çağlar, Adil (2005). Okul öncesi dönemde değerler eğitimi. Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar 2. (Ed. M. Sevinç). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Çakır, Ömer , Berberoğlu, G., Alpsan, D. ve Uysal,C. (2002). Örnek olaya dayalı öğrenim yönteminin, öğrenme stillerinin ve cinsiyetin, lise öğrencilerinin üst düzey öğrenme yeteneklerine, biyoloji dersine karşı tutumlarına ve performanslarına etkisi. V. Ulusal Fen Bilimleri ve Matematik Eğitimi Kongresi, ODTÜ-Ankara.
- Çengelci, Tuğba (2010). İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çebi, Ahmet. 1985. “Aktif Öğretim Yöntemlerinden Rol Oynama”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çileli, Makbule (1986). Ahlak Psikolojisi ve Eğitimi. Ankara: V Yayınları.
- Davis, H. D. (2006). Character education in America’s public schools. Journal of Church and State. Retrieved December 19, 2009 from [http://www.redorbit.com/news/education/456519/character\\_education\\_inamericaspublic\\_schools/](http://www.redorbit.com/news/education/456519/character_education_inamericaspublic_schools/).
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. Değerler Eğitimi Dergisi, 1 (1), 79-96.
- Demir, Kadir, İşcan Demirhan, (2007). “Hayat Bilgisi Dersinde Değerler ve Değerler Eğitimi”. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 5-7 Eylül 2007, Tokat, s.113.
- Demirel, Melek (2007). Sınıf Öğretmenlerinin Karakter Eğitimine İlişkin Yeterlik İnançları. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, XVI. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi, 5-7 Eylül 2007, Tokat, s.337.
- Demirel, Özcan (2006). Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Demirel, Özcan (2004). Eğitimde Planlama ve Değerlendirme Öğretme Sanatı, Ankara: Pedem A Yayıncılık.

- Demirel, Özcan (2006). Öğretim Sanatı. Ankara: Pegem Yayıncılık
- Demirtaş, Sıdıka (2009). Çocuk Yuvasında Kalan Korunmaya Muhtaç Çocukların Değer Eğitiminde Yaratıcı Dramanın Etkililiği. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Dewey, John (1996). Demokrasi ve Eğitim (Çev: M. S. Otaran). İstanbul: Başarı ve Kültür Yayınları Dizisi.
- Dilmaç, Bülent. (2002). İnsanca değerler eğitimi. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Dilmaç, Bülent. (2007). Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği ile Sınanması. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Konya.
- Dilmaç Bülent ve Ekşi, Halil (2007). Değerler eğitimi: Temel tartışmalar ve yaklaşımlar. İlköğretmen Dergisi, 14, 21–29.
- Doğan, Necdet (2007). Eğitimde Yeni Yönelimler. Ed. Özcan Demirel. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Doğanay, Ahmet (2006). Değerler Eğitimi. Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım. (Ed. C. Öztürk), Ankara: Pegem-A Yayıncılık.
- Dori, Yehudit, and Tsaushu, Masha (2003). Teaching biotechnology through case studies; Can we improve higher order thinking skills of nonscience majors?, Science Education, 87 (6), 767-793.
- Dori, Yehudit and Sasson Irit (2008). Chemical understanding and graphing skills in an honors case-based computerized chemistry laboratory environment: The value of bidirectional visual and textual representations, Journal of Research in Science Teaching, 45, 219-250.
- Dönmez, Cengiz ve Yazıcı, Kubilay. (2008). T.C.İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük Konularının Öğretimi, Nobel Yayıncılık, Ankara.
- Durkheim Emile, Foucannet P. (1950). Terbiye ve Eğitim (Çev: İ. M. Seydol). İstanbul:

Sinan Matbaası ve Neşriyat Evi.

Durkheim, Emile (2006). Toplumsal İşbölümü (Çev: Özer Ozankaya). İstanbul: Cem Yayınevi.

Durmuş, Çiğdem (1996). Değerlerin meslek grupları açısından incelenmesi, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

Ekşi, Halil (2003). Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları. Değerler Eğitimi Dergisi, 1(1), 79-96.

Ercan, İlke (2001). İlköğretim sosyal bilgiler programında ulusal ve evrensel değerler. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale on sekiz mart üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Erdem, Ali Rıza (2003). Üniversite kültüründe önemli bir unsur: Değerler. Değerler Eğitim Dergisi, 1(4), 55-72.

Erden, Münire ve Akman, Yeliz. (1996). Eğitim Psikolojisi, Ankara: Arkadaş Yayınları.

Eriñç, Sıtkı (1995). Sanat eğitiminde felsefe, felsefe acıdan eğitim ve Türkiye’de eğitim. İstanbul, 17–18 Kasım.

Eyre, Linda. Ve Richard Eyre (1993). Teaching Your Children Values. New York: Simond and Schuster.

Farris, John (2001). Elementary & Middle School Social Studies An Interdisciplinary Approach. Third Edition. New York: McGraw-Hill.

Fidan, Nurettin ve Erden, Münire. (1989) Eğitim Bilimine Giriş. Ankara: Repa Yayınları.

Gatherer, William (2004). *Pioneering Moral Education*. Edinburgh: Edinburgh University Press.

Genç, Nalan. 2003. “Eğitimde Yaratıcı Dramanın Alımlanması”. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi. 24, 196–205.

Gülmez, Mesut (1994). İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi. Ankara: Türkiye ve Ortadoğu

Amme Enstitüsü Yayınları.

Germaine, Wakeling (2001). Values Education Influence On Elementary Students

Self Esteem. Yayınlanmamış Doktora Tezi, University of San Diego. U.SA.

Gültekin, Fatih (2007). Tarih Öğretiminde İşe Koşulabilecek Değer Öğretiminin Yeni

Yaklaşımlarının Öğrencilerin “Hoşgörü” Değeri Anlayışının Gelişine Etkisi. Gazi

Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara.

Güngör, Erol (1998). Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar. İstanbul Ötüken Yayınları.

Halstead, John (1996). Values and values education in schools. John Halstead Values in

Education and Education in Values kitabı içinde(ss.3-13).

Halstead, John ve Taylor, Micheal (2000). Learning and Teaching About Values: A Review

of Recent Research. Cambridge Journal of Education, Vol, 30(2), 169-202.

Hesapçıoğlu, Muhsin (1998). Öğretim İlke ve Yöntemleri Eğitim Programları ve Eğitim,

İstanbul: Beta Yayıncılık.

Herreid, Clyde (1997). What is a Case, Journal of College Science Teaching.

Howard — Hamilton, Mary (1995). A just and democratic community approach to moral

education: Developing voices of reason and responsibility, Elementary School

Guidance and Counselling, 30 (2), 118 — 130.

Hossain, Ali, Marinova, Dora (2004). Values education: A foundation for sustainability.

In Seeking Educational Excellence. Proceedings of the 13th Annual Teaching

Learning Forum, 9-10 February, Perth: Murdoch University. Retrieved August 08,

2009 from <http://lsn.curtin.edu.au/tlf/tlf2004/hossain.html>.

Horzum, Mehmet ve Alper, Ali (2006). Fen bilgisi dersinde olaya dayalı öğrenme

modelinin, bilişsel stilin ve cinsiyetin öğrenci başarısına etkisi. Eğitim Bilimleri

Fakültesi Dergisi, 39 (2), 151-175.

Hökelekli, Hayati, ve Gündüz, Tufan (2007). Üstün yetenekli çocukların değer yönelimleri

- ve eğitimleri. *Değerler ve Eğitimi* içinde (371-396). İstanbul: Dem Yayınları.
- Huitt, William (2004). “Values”. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University.
- Icbay, Mehmet Ali, Kiraz, Ercan ve Temiz, Nida (2007). A Review of Primary Education of Primary Education First Second and Third Grade Life Science Text Books: A Content Analysis of Moral Values. *Education and Values in The Balkan*.
- Izgar, Gökhan (2013). İlköğretim Okulu 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Demokratik Tutum Ve Davranışlarına Etkisi. Doktora Tezi, Konya Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- İşcan Demirhan, C. (2007). İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kale, Nesrin (2007). Nasıl Bir Değerler Eğitimi? Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu.
- Karateke, Ercan. 2006. “Yaratıcı Dramanın İlköğretim II. Kademe 6. Sınıf Öğrencilerinin Yazılı Anlatım Becerilerine Olan Etkisi”. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kavcar, Cahit 2002. “Örgün Eğitimde Dramatizasyon”. *Yaratıcı Drama, 1985–1995 Yazılar*. Editör: H. Ömer Adıgüzel. Ankara: Naturel Yayıncılık.
- Kulak, Özlem 2008. Drama Nedir? 06, 18, 2008. <http://www.drama.egitimi.com/>
- Ömeroğlu, Esra. 2002. “Okulöncesi Öğretmenin Niteliğinin Geliştirilmesinde Yaratıcı Drama Eğitiminin Rolü”. *Yaratıcı Drama, 1985–1995 Yazılar*. Editör: H. Ömer
- Karasu, Mehmet Aktepe, Vedat (2009). Öğretmenlerin Değerler Eğitimine Bakış Açıkları. 8.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir, 21-23 Mayıs, s.397-413.

- Kelly, Vic (2004). *The Curriculum*. London: Sage Publications.
- Kılıç, Abdurrahman (2002). "Duyuşsal Alan Özellikleri ve Bireye Kazandırılması" Eğitim Araştırmaları Dergisi, 153-164, sayı. 8.
- Kıroğlu, Kemal (2006). *Yeni İlköğretim Programları*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Kirschenbaum, Howard(1977). In defense of values clarification: a position paper. *Phi Delta Kappan*. 58, 743-746.
- Kirschenbaum, Howard. (2000). From values clarification to character education: a personal journey. *Journal of Humanistic Counseling, Education & Development*. September, 39(1) 4-17.
- Koç, Kadir (2007). İlköğretim 7. Sınıflarda Okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar, Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kolukısa, Enver Aydın, Oruç, Şen, (2005). *Sosyal bilgiler 4.sınıf öğretmen kılavuz kitabı*. K. Kuş (Ed). Ankara: A Yayınları.
- Köylü, Mustafa (2007). Küresel bağlamda değerler eğitimine duyulan ihtiyaç. R. Kaymakcan vd. (Ed.), *Değerler ve Eğitimi* içinde (387-311). İstanbul: Dem Yayınları.
- Kulaksızoğlu, Adnan, Dilmaç, Bülent (2000). İnsani değerler eğitimi programı. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 12, 199-208.
- Kurtulmuş, Mehmet (2009) . İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerlerin Kazandırılmasında Kullanılan Değer Analizi Yaklaşımının Etkililiğinin Belirlenmesi. Mustafa Kemal Üniversitesi. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi.
- Kuşdil, Mehmet, Kağıtçıbaşı, Çiğdem. (2000). Türk öğretmenlerin değerler yönelimi ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59-76.
- Küçükahmet, Leyla (2001). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*, İstanbul: Alkım Yayıncılık.
- Lovat, Tomes (2007). *Values Education: The Missing Link in Quality Teaching and Effective Learning*, D.N. Aspin and J.D. Chapman (eds.), *Values Education and*



- Lifelong Learning, pp. 199-210.
- Jersiled, Arthur (1979). Çocuk Psikolojisi. Çev: Gülseren Günçe, A.Ü.Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara.
- Lickona, Thomas (1992). Educating for Character How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility. Bantam Boks, New York .
- Lickona, Thomas (1993). The return of character education. Educational Leadership, 51(3), 6-11.
- Martorella, Prentice Hall (1998), *Social Studies for Children: Developing Young Citizens*, Second Edition, Upper Saddle River: Printice-Hall,Inc.
- Marshall, Gordon (1999). Sosyoloji Sözlüğü (Çev: Osman Akınhay, Derya Kömürçü). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- M.E.B. Sosyal Bilgiler Program Geliştirme Özel İhtisas Komisyonu. (2005). Sosyal Bilgiler Dersi 4.-5. Sınıf Programı. 06 Mayıs 2008 tarihinde <http://ttkb.meb.gov.tr> adresinden erişildi.
- Mehmedoğlu, Ulvi (2006). Gençlik, değerler ve din: Küreselleşme, ahlak ve değerler. İstanbul: Litera Yayıncılık.
- Meaney, Micheal (1979). A Guide for Implementing Values Education in The Primary Grades. PhD Thesis. Seattle University.
- Milson, Andrew , Ekşi, Halil (2003). Öğretmenlerin karakter eğitiminde yetkinlik duygusu konusunda bir ölçme aracına doğru: Karakter Eğitimi Yetkinlik Skalası ve Türkçeye uyarlanma çalışması. Değerler Eğitimi Dergisi, 1 (4), 99-130.
- Moroz, Wiktor and Print, Reynolds (2000). Teaching and Learning in Primary Society and Environment. Perth, Western Australia: Mastec Publication.
- Mulkey, John (1997). The History of Character Education. *Journal of Physical Education*, 68(9), 3. Kaynak: Ebsco Host Database.
- Naumes, William ve Naumes, Margaret (1999). The Art and Craft of Case Writing, USA:

Sage Publication.

Naylor, David, Diem, Richard (1987). *Elementary and Middle School Social Studies*.

New York. Random House.

Okudan, Süleyman (2004). III. Uluslar Arası Mevlana Kongresi Bildiriler : 5- 6 Mayıs 2003

Konya. Yay. Haz. Nuri Şimşekler. Konya: Selçuk Üniversitesi Matbaası. Adıgüzel.

Ankara: Naturel Yayıncılık.

Öncül, Remzi. 2000. *Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü*. İstanbul: MEB Yayınları: 3410.

Özensel, Ertan (2003). *Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değer*. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3),

217-239.

Özden, Yüksel (2005). *Eğitimde yeni değerler eğitimde dönüşüm*. Ankara: Pegem-A

Yayıncılık.

Özgüven, İbrahim Ethem (1994). *Psikolojik testler*. Ankara: Psikolojik Danışma Rehberlik

Eğitim Merkezi (PEDREM).

Özsoy, Seçkin (2007). *Değerlere dayalı bir ortam yaratmak eşittir daha iyi bir dünya*

Raths, Louis (1966). *Values and Teaching: working with values in the classroom*. Ohio:

Charles E. Merrill Books Inc.

Raths, Louis (1978). *Values and teaching: Working with values in the classroom*.

Columbus, Ohio: Charles E. Merrill Company. Retrieved July 13, 2009 from <http://www.questia.com>.

Revell, Lynn ve Arthur, James (2007). *Character Education in Schools and Education of*

Teacher. *Journal of Moral Education*, Vol.36, Iss.1,p.79.

Rokeach, Milton (1973). *The nature of human values*. New York: The Free Press.

ROS, Maria, Schwartz, Shalom, Surkiss, Shoshana ( 1999). *Basız Individual Values,*

*Work Values, And The Meaning of Work*. *Applied Psychology: An International*

*Review*. 026994X , Databases : Academic Search Premier. January .Vol.48. Issue 1.

Rowe, James. (2004). *In good hands? The importance of teacher quality*. *Educare News*

149: 4–14.

Ryan, Kevin and Bohlin, Karen (1999). *Building character in schools*. San Francisco: Josey-Bass Publishers.

Sabuncuoğlu, Zeyyat ve Tuz, Melek (2003). *Örgütsel psikoloji*. Bursa: Furkan Ofset.

Sağnak, Mehmet (2004). *Örgütlerde değerler yönünden birey-örgüt uyumu ve sonuçları*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi, 37, 72–95.

Sağnak, Mehmet (2005). *İlköğretim okullarında görevli yönetici ve öğretmenlerin örgütsel değerlere ilişkin algıları*. Eğitim ve Bilim, 30(136), 31–38.

San, İnci. 1985. “Sanat ve Yaratıcılık Eğitimi Açısından Tiyatro”. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 18, 1–2, 99–112.

Sancar, Nazmiye, (2010), *İlköğretim Birinci Kademedeki Fen Ve Teknoloji Dersi Öğretiminde Kullanılan Örnek Olay Yönteminin Etkililiği*. Yüksek Lisans Tezi. Beykent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Sarı, Mediha (2007). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek “Okul Yaşam Kalitesi”ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*. Doktora Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Adana.

Senemoğlu, Nuray (2007). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim*. Ankara: Gönül Yayıncılık.

Silcock, John, Duncan, David (2001). *Values Acquisition and Values Education: Some Proposals*. British Journal of Educational Studies, 49 (3), 245.

Slatery, Martin (2007). *Sosyolojide Temel Fikirler* (Hazırlayan: Ümit Tatlıcan-Gülhan Demiriz). İstanbul: Sentez Yayıncılık.

Snook, Ivan (2007). *Values Education in Context*. D.N. Aspin and J.D. Chapman (eds.), *Values Education and Lifelong Learning*, pp. 80-92.

Sönmez, Veysel (1999). *Bilimsel Araştırmalarda Yapılan Yanlılıklar, Eğitim Araştırmaları*, Anı Yayıncılık.

Sönmez, Veysel (2008). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

- Sönmez, Veysel (2008). Eğitim Felsefesi. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, Veysel (2001). Program Geliştirmede Öğretmen El Kitabı, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, Ersan (1998). Sosyal Bilimler Kapsamında Sosyal Bilgilerin Yeri ve Önemi. G. Can, (Ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi .
- Spranger, Eduard (2001). İnsan Tipleri: Bir kişilik psikolojisi (Çev. Ahmet Aydoğan). İstanbul: İz Yayıncılık.
- Stanley, Willam (1983). Training teachers to deal with values education: A critical look at social studies methods texts. *Social Studies*, 74, 242-246.
- Stepien, William ve Pyke, Simon (1997). Designing Problem-Based Learning Units, *Journal for the Education of the Gifted*, v. 20, No.4.
- Stephenson, John, Ling, Lorraine (1998). Values in Education. Newyork: Routledge
- Şen, Ülker (2008). Altıncı Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin İlettiği Değerler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 1(5), 763-779.
- Şener, Sevda. 1982. Düünden Bugüne Tiyatro Düşüncesi. İstanbul: Adam Yayıncılık.
- Şirin, Ahmet (1983). Gençlerin değerler sıralaması üzerine bir araştırma. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi. İstanbul: Marmara üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Taşpınar Mehmet ve Atıcı, Bünyamin (2002). Öğretim Model, Strateji, Yöntem ve Teknikleri: Kavramsal Boyut. *Eğitim Araştırmaları*, 2, (8). 207-215.
- Taymaz, Haydar (1997). Hizmetiçi Eğitim. Ankara: Takav Matbaası.
- Tuluk, Nilgün. 2004. "Yaratıcı Drama". *Pivolka*. 3, 15, 10-12. (26-28 Kasım 2004), 313-322, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.
- Türk Dil Kurumu (2005). Türkçe Sözlük (10. Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları.
- Thomas, Ronald (1991). Values Education Discourse: A Classification of Exemplars. Maryland Universtity. USA. Yayımlanmamış Doktora Tezi.
- Turgut, Faruk (1993). Eğitimde Ölçme Ve Değerlendirme Metotları. Ankara: Saydam

Matbaacılık.

Uçar, Senem (2009). Sosyal Bilgiler Programındaki Değerlerle İlgili Kazanımlara Yönelik Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Yüksek Lisans Tezi, Adana.

UNESCO. Sinclair, M. (2004). Learning to live together: building skills, values and attitudes for the twenty-first century. Geneva: International Bureau of Education.

Uygun, Neşe, Dönmez, Özge (2009). İlköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerine sosyal bilgiler dersinde ahlaki muhakeme yaklaşımı ile değer öğretimi, 8.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir, 21-23 Mayıs, s.414-425.

UNESCO. (2005). Learning to do: Values for learning and working together in a globalized world (Eds., L. R. Quisumbing & J. Leo). Bonn, Germany: UNESCO-UNEVOC. Retrieved January 06, 2009 from

Veugelers, Wiel (2000). Difference Ways Of Teaching Values. Education Review, Vol:52, Issue 1, 37-42.

Vessels, Gordon (1998). *Character and Community Development: A school planning and teacher training handbook*. Westport: Praeger Publishers.

Yağan, Sevcan (2010). Bağımsız Anaokullarında Görev Yapan Öğretmenlerin ve Okul Müdürlerinin Demokrasi ve Demokrasi Eğitimi İlişkin Görüşleri: Eskişehir İli Örneği. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yazıcı, Kubilay (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış. Türklük Bilimi Araştırmaları, 19, 499-522.

Yılmaz, Mehmet (2006). Psikoloji. Sosyal Bilgilerin Temelleri(Edt. İsmail Hakkı Demircioğlu). 87–106. Ankara: Hegem Yayınları (Mikro Basım Yayım Dağıtım).

Yorulmaz, Bilal (2013). Pepee Çizgi Filminin Din ve Değerler Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 6 (24) 438- 448.

Yüksel, Sedat (2004). Örtük program- Eğitimde Saklı Uygulamalar. Ankara: Nobel

Yayıncılık.

Yüksel Ferit, Bozkurt G., Güven A., Yerel Yönetimlerde Etik Çerçevesinde Sosyal

Sorumluluk Bilinci: Tokat Uygulaması, s. 298, 309

Williams, Mary (2000). Models Of Character Education: Perspectives And

Developmental Issues. Journal Of Humanistic Counseling, Education And

Development, Vol:39, Issue 1, 32-37

Wood, Rober, Roach, Lynne (1999). Administrators Perception Of Character Education,

Education, Vol:20, Issue 2, 213.

Woolfolk, Anita (1998). Educational Psychology, Boston: Allyn and Bacon.

## DEĞER BELİRLEME ANKETİ

Değerli Öğrenciler,

Bu anket, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Programında yürütülen, "5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Yardımseverlik ve Dayanışma Değerlerinin Öğretiminde Kullanılan Örnek Olay ve Drama Yöntemlerinin Etkililiğinin Karşılaştırılması" başlıklı yüksek lisans tez çalışmasıyla ilgili araştırma amacıyla hazırlanmıştır.

Ankette bulunan ifadelerde size uygun olan seçeneğe (X) işareti koymanız yeterli olacaktır. Lütfen size uygun olan seçeneklerden yalnızca birini seçiniz. Ayrıca hiçbir ifadeyi yanıtsız bırakmayınız. Araştırmaya olan katkılarınızdan dolayı şimdiden teşekkür ederiz.

Beşir Necati YETİM

Yüksek Lisans Öğrencisi

Yrd.Doç.Dr. Necati BOZKURT

MKÜ Eğitim Fakültesi Öğretim Üyesi

### BÖLÜM 1

ÖĞRENCİ DEĞER İFADELERİ	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
1.Arkadaşlarıma zorlandığı derslerde yardım ederim.			
2.Arkadaşlarımla sorunları beni ilgilendirmez.			
3.Okula yiyecek getirmeyi unutan arkadaşlarımla yiyeceklerimi paylaşıyorum.			
4.Arkadaşlarım sınıf düzenlemesi yaparken kendi işimle ilgilenirim.			
5.Sınıfça düzenlenen gezilere katılmayı severim.			
6.Özel günlerinde arkadaşlarımla yanında bulunmak için çaba gösteririm.			
7.Her insan kendi hatalarının sonucuna katlanmalıdır.			
8.Grup çalışmalarında arkadaşlarımla çalışmasına yardım ederim.			
9.Sınıfça yapılan etkinliklere zorunlu olmadıkça katılmam.			
10.Her zaman arkadaşlarımla işbirliği ve dayanışma içinde olurum.			
11.Arkadaşlarımla sıkıntılarını paylaşmaya istekliyimdir.			
12. Diğer arkadaşlarımla ilişkim bozulsa bile yardım ederim.			
13.Arkadaşlarıma karşılık beklemeden , gönüllü olarak yardım ederim.			
14. İnsanlara her zaman fedakârca davranırım.			
15.Okulumda düzenlenecek olan sosyal etkinliklere katılmak beni mutlu eder.			
16.Grup içinde bir şeyleri paylaşmak hoşuma			

gitmez.			
17.Sorunların üstesinden arkadaşlarımın yardımları sayesinde gelirim.			
18.İnsanlara yardım etmenin gereksiz olduğuna inanırım.			
19.İnsanlara yardım etmenin toplum hayatını kolaylaştırdığına inanırım.			
20.Derslerime çalışırken grupla çalışmak yerine tek başıma çalışmayı tercih ederim.			
21. Verilen görevi yerine getirirken çevremdeki insanlardan yardım alma ihtiyacı duymam.			
22.Çevremdeki sosyal problemleri sosyal kurum ve kuruluşlara iletirim.			
23.Yardıma ihtiyacım olduğu zaman bana yardım edilmesinden hoşlanmam.			
24.Grup içinde işbölümünü her zaman severim.			
25.İşbirliği gerektiren grup etkinliklerinden zevk duyarım.			
26.Arkadaşlık ilişkilerine önem vermem.			
27.Herkese karşı saygı göstermem.			
28.Bana yapılan yardımları önemsemem.			
29.Arkadaşlarımın düşüncelerine değer vermem.			
30.İhtiyaç olduğunda yardım kampanyası başlatırım.			
31.Başkalarının ne düşündüğü benim için önemli değildir.			
32.Arkadaşlarıma az yardım etsem bile, bana daha çok yardım edilmesini isterim.			
33.Benden küçüklere yardım etme ihtiyacı duyarım.			
34.Arkadaşlarımla bir arada olmaktan hoşlanırım.			
35. Bağış yaparak kurumlara destek olan kişilerden hoşlanmam.			
36.Herkese karşı sevgi gösterebilirim.			
37.Sorunların üstesinden arkadaşlarımın yardımları sayesinde gelirim.			
38.Arkadaşlarımla anlaşmak yerine tartışmayı tercih ederim.			
39. Yaptığım iyiliklerin başıma iş açmasından çekinirim.			



## AKRAN DEĞERLENDİRME FORMU

**AÇIKLAMA:** Aşağıda sıralanan değer ifadelerini yanınızda oturan sıra arkadaşınıza uygun olarak değerlendiriniz. Cümlelere sıra arkadaşınızın ne derece uygun olduğunu belirlemek için cümlelerin sağındaki seçeneklerden en uygun olan yalnız bir tanesine (X) işareti koyunuz. Lütfen cümlelerin tamamını cevaplayınız. Yardımınız için teşekkür ederim.

### BÖLÜM 4

	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum
<b><u>Genel Olarak Öğrenciler:</u></b>			
1.Arkadaşlarına zorlandığı derslerde yardım eder.			
2.Arkadaşlarının sorunlarıyla ilgilenir.			
3.Okula yiyecek getirmeyi unutan arkadaşlarıyla yiyeceklerini paylaşır.			
4.Arkadaşları sınıf düzenlemesi yaparken kendi işiyle ilgilenir.			
5.Sınıfça düzenlenen gezilere katılmayı sever.			
6.Özel günlerinde arkadaşlarının yanında bulunmak için çaba gösterir.			
7.Yaptığı hataların sonucunu kabullenir.			
8.Grup çalışmalarında arkadaşlarının çalışmasına yardım eder.			
9.Sınıfça yapılan etkinliklere öğretmen istediği için katılır.			
10.Her zaman arkadaşlarıyla işbirliği ve dayanışma içinde olur.			
11.Arkadaşlarının sıkıntılarına paylaşmaya isteklidir.			
12. Sorunların üstesinden arkadaşlarının yardımlarıyla gelir.			
13.Arkadaşlarına karşılık beklemeden gönüllü yardım eder.			
14. Arkadaşlarının düşüncelerine değer vermez.			
15. Arkadaşlık ilişkilerine önem vermez.			
16.Grup içinde bir şeyleri paylaşmak hoşuna gitmez.			
17.Sorunların üstesinden arkadaşlarının yardımları sayesinde gelir.			
18.İnsanlara yardım etmenin gereksiz olduğuna inanır.			
19.İnsanlara yardım etmenin toplum			

hayatını kolaylaştırdığına inanır.			
20. Derslerine çalışırken grupta çalışmak yerine tek başına çalışmayı tercih eder.			
21. Verilen görevi yerine getirirken arkadaşlarından yardım alma ihtiyacı duymaz.			
22. Arkadaşlarıyla bir arada olmaktan hoşlanır.			
23.Yardıma ihtiyacı olduğu zaman yardım edilmesinden hoşlanmaz.			
24.Grup içinde işbölümünü her zaman sever.			
25.İşbirliği gerektiren grup etkinliklerinden zevk duyar.			



## DERS PLANI 1

<b>Ders</b>	Sosyal Bilgiler
<b>Sınıf</b>	5-D
<b>Süre</b>	40+40
<b>Ünite</b>	Bir Ülke Bir Bayrak
<b>Kazanımlar</b>	5.Ulusal egemenlik ve bağımsızlık sembollerine değer verir.
<b>Kişisel Nitelikler ve Beceriler</b>	Basılı ve görsel kaynakları kullanma ve değerlendirme
<b>Yöntem Teknik</b>	Tartışma, Soru cevap, Anlatım, Örnek Olay
<b>Kaynak araç-gereç</b>	Ders Kitabı , Bayrağımıza ait farklı fotoğraflar, çalışma metni

## Öğrenme Öğretme Süreci

<b>Dikkat Çekme</b>	Ulusal egemenlik ve bağımsızlık sembolleri nelerdir?
<b>Güdüleme</b>	Bayrağımızın şeklinin nasıl olduğunu biliyor musunuz?
<b>Gözden Geçirme</b>	Öğrencilerden kitapta bulunan resim ve görselleri incelemesi istenir.
<b>Derse Geçiş ve İşleniş</b>	<p>Konuyla ilgili metin okunur. Konuyla ilgili açıklayıcı bilgiler anlatılır. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı hakkında bilgi verir.</p> <p>Bayrağımızın rengini ve şeklinin nasıl belirlendiğini anlatılır. Bayrağımızın renklerinin ne anlamı olduğu açıklanır.</p> <p>Bayrak yasasının önemi vurgulanır. Bayrağın her millet için önemli olduğu ve saygı duyulması gerektiği söylenir.</p> <p>Bayraklar etkinliği yapılır. Bayraklar etkinliğinde atlaslardan yararlanılır. Nasıl yararlanıldığı gösterilir.</p> <p><b>Etkinlik</b></p> <p>Tarihimizi dönüm noktası olan Çanakkale savaş için orduya asker toplanmaktadır. Yozgatlı Mehmet ile Erzurumlu Hasan da Çanakkale'den düşmanı kovmak için orduya asker olarak yazılırlar. Yozgatlı Mehmet orduda bayraktar olarak vatana hizmet etmektedir. Erzurumlu Hasan ise silahlı asker olarak vatani görevini yapmaktadır. Mehmet ile Hasan savaş öncesi aynı taburda yer aldıkları için tanışmış samimi arkadaş olmuşlar. Savaş bittikten sonra da arkadaşlıklarını sürdüreceklerini ve birbirlerini ziyaret edeceğine söz vermişler. Mehmet ile Hasan cephede oturup sohbet ederken birden “Düşman saldırdı herkes silah başına bayraktar en öne geçsin” diye ses duyulur. Mehmet Bayrağı alarak en öne geçer Allah Allah naralarıyla düşmanın üstüne bir aslan misali hucum eder. Mehmet hızla düşmana saldırırken sol omzuna bir kurşun isabet eder fakat Mehmet hemen pes etmez saldırmaya devam eder. Fakat bu seferde kurşun sağ omzuna isabet edince artık Mehmet yavaş yavaş gücünü kaybeder ve yere düşer. Bunu gören Hasan bayrağı yere düşürmemek ve arkadaşı Mehmet'e yardım etmek için cepheden hızla çıkar önce bayrak düşmeden bayrağı alır ve Mehmet'i omuzlayarak siper taşır. Mehmet: “ Geleceğini biliyordum gardaşım, Geleceğini biliyordum” diyerek gözlerini kapatır ve oracıkta şehit olur. Hasan gözyaşlarına boğulur ve şöyle haykırır: “ Mehmet şehit oldu ama Türk bayrağı yere düşmedi, son asker şehit oluncaya kadar bu bayrak yere düşmeyecek !”</p> <p>1-Siz Hasan'ın yerinde olsaydınız Mehmet'e yardım eder miydiniz?</p> <p>2- Sizce Bayrağın yere düşmemesi niçin önemlidir?</p> <p>3-Mehmet yaralandıktan sonra Hasan'ın siperden çıkarak yanına geldiğini görünce ne hissetmiştir?</p> <p>4-O dönem de siz olsaydınız Hasan ile Mehmet gibi vatanın kurtuluşu için orduya yazılırdınız?</p>

<b>Özetleme</b>	-Bayrağımızın bağımsızlık sembolümüz olduğu vurgulanır. -Bayrağımızın renklerinin ne anlama geldiği kısaca tekrar edilir.
-----------------	--

<b>Değerlendirme</b>	- Öğrenciler bayrağın ulusal egemenlik sembolü olduğunu fark ettiler mi? - Bayrağımızın renklerinin ne anlama geldiğini ifade edebiliyor mu? - Her milletin bayrağının saygın olduğunu fark etti mi?
----------------------	--



## DERS PLANI 2

<b>Ders</b>	Sosyal Bilgiler
<b>Sınıf</b>	5-E
<b>Süre</b>	40+40
<b>Ünite</b>	Bir Ülke Bir Bayrak
<b>Kazanımlar</b>	5.Ulusal egemenlik ve bağımsızlık sembollerine değer verir.
<b>Kişisel Nitelikler ve Beceriler</b>	Basılı ve görsel kaynakları kullanma ve değerlendirme
<b>Yöntem Teknik</b>	Tartışma, Soru cevap, Anlatım, Drama
<b>Kaynak araç-gereç</b>	Ders Kitabı , Bayrağımıza ait farklı fotoğraflar, çalışma metni

## Öğrenme Öğretme Süreci

<b>Dikkat Çekme</b>	Ulusal egemenlik ve bağımsızlık sembolleri nelerdir?
<b>Güdüleme</b>	Bayrağımızın şeklinin nasıl olduğunu biliyor musunuz?
<b>Gözden Geçirme</b>	Öğrencilerden kitapta bulunan resim ve görselleri incelemesi istenir.
<b>Derse Geçiş ve İşleniş</b>	<p>Konuyla ilgili metin okunur. Konuyla ilgili açıklayıcı bilgiler anlatılır. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı hakkında bilgi verir.</p> <p>Bayrağımızın rengini ve şeklinin nasıl belirlendiğini anlatılır. Bayrağımızın renklerinin ne anlamı olduğu açıklanır.</p> <p>Bayrak yasasının önemi vurgulanır. Bayrağın her millet için önemli olduğu ve saygı duyulması gerektiği söylenir.</p> <p>Bayraklar etkinliği yapılır. Bayraklar etkinliğinde atlaslardan yararlanılır. Nasıl yararlandığı gösterilir.</p> <p><b>Etkinlik</b></p> <p>Köyde gerçekleşen 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'na ilgisiz kalan muhtar köy kahvesinde oturmaktadır. O sırada oradan geçen Emekli Zabıt bunu görünce sebebini öğrenmek ister ve kahveye girer. Muhtarla konuşarak ilgisizliğinin sebebini anlamaya çalışır. Emekli Zabıt 23 Nisan'ın birlik, beraberlik ve dayanışma günü olduğunu anlatır ve muhtarın 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'na katılmasını sağlamaya çalışır.</p> <p><b>Kişiler:</b> Emekli Zabıt , Köy Muhtarı, Kahveci</p> <p><b>Yer:</b> Köy Kahvesi</p> <p style="text-align: center;"><b>OYUN</b></p> <p>MUHTAR(Esneyerek): Herkes tutturmuş meclis açıldı. Bugün meclisin açılışının yıl dönümü, kutlama yapılıyor.</p> <p>KAHVECİ: Köyümüzün Muhtarı olarak sen de katıl.</p> <p>MUHTAR: Ne işim olur.</p> <p>EMEKLİ ZABİT(Yaklaşarak): Selamün Aleyküm Muhtar. Nasılsın, iyi misin?</p> <p>MUHTAR(Dönerek):Eyiğim. Sen nassın?</p> <p>EMEKLİ ZABİT: İyiyim şükür.</p>

	<p>MUHTAR(Bağırarak):Kaveci bize iki az şekerli kave.</p> <p>KAHVECİ: Buyur mıhtar bol köpüklü kaveleriniz.</p> <p>MUHTAR: Bilirim senin bol köpüklü kavelerini. Bol köpüklü diye içtik durduk; ne köpüğü bilemedik.</p> <p>ZABİT: Biliyor musun muhtar bugün neyin yıl dönümü?</p> <p>MUHTAR: Biliyom Zabıt Efendi. Ama bu kutlamaya ne gerek var onu bilmiyom?</p> <p>ZABİT(Birden): Ne diyorsun sen muhtar? Bugünün ne olduğu nasıl bilmezsin? Kutlamaya ne gerek var dersin?</p> <p>MUHTAR(Gülerek): Ne bağırıyon? Zabıt Efendi. Bilmek zorunda mıyım?</p> <p>ZABİT EFENDİ(Yüksek Sesle):23 Nisan 1920 tarihinde halkın egemenliğine dayalı bir meclisin açıldığını, açılan bu mecliste halk tarafından seçilen kişilerin yer aldığını ve bu meclisin halkın birlik, beraberlik ve dayanışma duygularını arttırdığını nasıl bilmezsin.</p> <p>MUHTAR(Kısık sesle): Ben bilmem. 23 Nisan 1920’te ne oldu? Neden çocuklar bugünde bayram yapılır?</p> <p>ZABİT EFENDİ: Yazık san muhtar bu köyün başına bir de muhtar olmuşsun. İnsanlar senden iş bekliyor.</p> <p>MUHTAR: Zabıt Efendi söyle bakalım 23 Nisan 1920’te ne oldu? Bugün neden önemlidir?</p> <p>ZABİT EFENDİ: Muhtar, 23 Nisan 1920’te Millet kendi sözünün sahibi oldu. Millet ne derse o olur dendi. Ve öyle de oldu. Sen seçilirken seni köylü seçmedi mi? Onlar istese seni seçmezlerdi? Değil mi?</p> <p>MUHTAR (Utanarak): Evet. Köylü beni seçmezdi. Ama benden iyisini mi bulacaktı? Ben işlerimi halletmek için konuşmam para ile işlerimi hallederim.</p> <p>ZABİT EFENDİ: Sen bu kadar bilirsin seçimle iş başına gelmenin önemini,23 Nisan 1920’ün önemini.</p> <p>MUHTAR: Yahu Zabıt Efendi sen meclisin bu kadar önemli olduğunu nerden biliyorsun? Hiç gittin mi meclise?</p> <p>ZABİT EFENDİ: Ben ordudan emekli olmadan önce Ankara’ya meclisi görmeye gittim. Seçilen insanlar bizi orada nasıl ve ne kadar temsil ediyor diye. Seçimle (<a href="http://bilgi.velpazesi.net">bilgi velpazesi.net</a>) gelen insanlar bizi en güzel şekilde temsil ediyor. Eskiden böyle miydi? Osmanlı zamanında zengin ve sözü geçen insanlar giderdi. Ama şimdi öyle değil.</p> <p>MUHTAR(Utanmış bir şekilde): Haklısın galiba Zabıt efendi seçimle gelen insanların sözleri daha bir itibarlı oluyo. Zira onları halk seçiyö. Beni de köylü seçmedi mi? Atatürk milleti kurtardığı gibi onlara söz hakkı da verdi.</p> <p>ZABİT EFENDİ: Ha şöyle muhtar yola gel. Hadi kalk okula 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı’nı kutlamaya biz de katılalım. Muhtarsız kutlama olmaz.</p> <p>MUHTAR: Tamam. Ama önce bakkala uğrayalım çocuklar için bir şeyler alalım. Madem bugün onların günü öyle değil mi?</p> <p>ZABİT EFENDİ: Öyle bugün çocukların bayramı. Onların eğlenmesi, gülmesi lazım. Gelecek neslimiz onlar</p> <p>MUHTAR(Yüksek sesle): Kaveci hadi sen de kaveyi kapada gel. Bugün mühim bir gün kutlamalara gideceğiz.</p> <p>KAHVECİ: Tamam mıhtar. Geleyom.</p> <p>Üçü birlikte kutlamalara katılmak için okul meydanına giderler.</p>
--	---

<b>Özetleme</b>	<p>-Bayrağımızın bağımsızlık sembolümüz olduğu vurgulanır.</p> <p>-Bayrağımızın renklerinin ne anlama geldiği kısaca tekrar edilir.</p>
<b>Değerlendirme</b>	<p>- Öğrenciler bayrağın ulusal egemenlik sembolü olduğunu fark ettiler mi?</p> <p>- Bayrağımızın renklerinin ne anlama geldiğini ifade edebiliyor mu?</p> <p>- Her milletin bayrağının saygın olduğunu fark etti mi?</p>



## DERS PLANI 3

<b>Ders</b>	Sosyal Bilgiler
<b>Sınıf</b>	5-D
<b>Süre</b>	40+40
<b>Ünite</b>	Bir Ülke Bir Bayrak
<b>Kazanımlar</b>	1.Toplumsal yaşamı düzenleyen yasaların varlığını ve önemini fark eder.
<b>Kişisel Nitelikler ve Beceriler</b>	Basılı ve görsel kaynakları kullanma ve değerlendirme
<b>Yöntem Teknik</b>	Tartışma, Soru cevap, Anlatım, Beyin Fırtınası ,Örnek Olay
<b>Kaynak araç-gereç</b>	Ders Kitabı , Fotoğraflar, çalışma metni

## Öğrenme Öğretme Süreci

<b>Dikkat Çekme</b>	Elimdeki kitapçığın ne işe yaradığı hakkında neler biliyorsunuz?
<b>Güdüleme</b>	Yasa ile Anayasa arasında ne gibi farklar vardır?
<b>Gözden Geçirme</b>	Öğrencilerden kitapta bulunan resim ve görselleri incelemesi istenir.
<b>Derse Geçiş ve İşleniş</b>	<p>Anahtar sözcükler açıklanır. Konuyla ilgili metin okunur. Sosyal devlet nedir ve özellikleri nelerdir? Sorusuna cevap aranır.</p> <p>Anayasanın ilk üç maddesi tahtaya yazılır ve üzerinde konuşulur. Bu maddelerin neden değiştirilmez olduğu sorulur.</p> <p>TBMM açıldığından günden bu yana kaç anayasa yapıldığı sorulur. Bu anayasalara neden ihtiyaç hissedilmiştir.</p> <p>Yardımseverlikle ilgili örnek olay okutulur. Daha sonra öğrencilerin örnek olay üzerinde düşünceleri sağlanır.</p> <p><b>Etkinlik</b></p> <p>Soğuk bir kış gecesiydi ve üşüyordu. Caner'in birkaç gündür boğazından tek bir lokma bile geçmemiştir. Caner bir an "Çalmaktan başka çarem yok diye düşündü" ama hırsızlığın toplumsal kurallarla ve yasalarla uygun olmadığını da biliyordu fakat Caner açlığına yenik düştü. Gece olup ortalıktan el ayak çekilince gündüzden gözüne kestirdiği bir evin alçak balkonuna tırmandı. İçeriye girmesi güç olmadı. Her taraf karanlıktı. Geniş bir salondaydı ve birden burnuna acı ,keskin bir koku dolmuştu. Soluk almakta güçlük çekiyordu. Köşedeki kömür sobasını gördü. O an ne varsa sildi kafasından. Koşarak odalara baktı , uyuyanlar vardı. Uyuyanları uyandırmak için uğraşırken birden Hasan Babayı görünce çok şaşırdı. Hasan Baba mahalleli tarafından çok sevilen, yardımsever, hoşgörülü birisiydi. Hasan Baba Caner'e de birçok kez yardım etmişti. Caner kendisinden utandı, "Bana yardım eden birine böyle bir kötülük yapmayı nasıl düşünebilirim " diye düşündü ve ağlamaya başladı. Caner kendini toparlayarak "Hasan Baba'ya yardım etmeliyim" diyerek göz yaşlarını sildi. Tam Hasan Baba'ya yardım edecekken, eve hırsızlık için girdiği aklına geldi. Hasan Baba'ya yardım etse hırsızlık yaptığı anlaşılacaktı. Caner, Hasan Baba'nın kendisi için yaptığı iyilikleri düşününce "Ne olursa olsun yardım etmeliyim" diyerek hemen polis karakoluna koştu. Caner, olayı komiser bir solukta anlattı. "Hemen Hasan Baba'yı kurtarın" diye yalvardı görevliye. Komiser karakoldaki polisleri Caner'in verdiği adrese gönderirken Caner'e yaklaştı, gözlerinin içine baktı. " Şimdi delikanlı gelelim sana , demek o eve hırsızlık için girdin ha!" dedi. Caner korkmuştu " Demek komiser hırsızlık yaptığımı anlamış" diye geçirdi içinden. Komiser, Caner'in niyetinin hırsızlık olmadığını anlamış gibi yanağını okşayarak " Hadi Caner seni tutuklamadan evine git bakalım " dedi.</p> <p>1.Siz Caner'in yerinde olsaydınız ne yapardınız?</p>



	2.Siz komiserin yerinde olsaydınız ne yapardınız? 3.Siz Caner'in yerinde olsaydınız Hasan Baba'ya yardım eder miydiniz?
<b>Özetleme</b>	- Sosyal devlet ve anayasanın ilk üç maddesi gözden geçirilir. - Bu döneme kadar yapılan anayasaların tarihleri ve içeriği açıklanır. -Yasaların değişim nedenleri tekrar edilir.

<b>Değerlendirme</b>	Öğrenciler; -Sosyal devletle padişahlık arasındaki farkı söyleyebiliyor mu? -Yasa ile anayasanın farkını açıklayabiliyor mu? - Yasaların toplum hayatımıza etkisini fark etti mi?
----------------------	--

## DERS PLANI 4

<b>Ders</b>	Sosyal Bilgiler
<b>Sınıf</b>	5-E
<b>Süre</b>	40+40
<b>Ünite</b>	Bir Ülke Bir Bayrak
<b>Kazanımlar</b>	1.Toplumsal yaşamı düzenleyen yasaların varlığını ve önemini fark eder.
<b>Kişisel Nitelikler ve Beceriler</b>	Basılı ve görsel kaynakları kullanma ve değerlendirme
<b>Yöntem Teknik</b>	Tartışma, Soru cevap, Anlatım, Beyin Fırtınası ,Drama
<b>Kaynak araç-gereç</b>	Ders Kitabı , Fotoğraflar, çalışma metni

## Öğrenme Öğretme Süreci

<b>Dikkat Çekme</b>	Elimdeki kitapçığın ne işe yaradığı hakkında neler biliyorsunuz?
<b>Güdüleme</b>	Yasa ile Anayasa arasında ne gibi farklar vardır?
<b>Gözden Geçirme</b>	Öğrencilerden kitapta bulunan resim ve görselleri incelemesi istenir.
<b>Derse Geçiş ve İşleniş</b>	<p>Anahtar sözcükler açıklanır. Konuyla ilgili metin okunur. Sosyal devlet nedir ve özellikleri nelerdir? Sorusuna cevap aranır.</p> <p>Anayasanın ilk üç maddesi tahtaya yazılır ve üzerinde konuşulur. Bu maddelerin neden değiştirilmez olduğu sorulur.</p> <p>TBMM açıldığından günden bu yana kaç anayasa yapıldığı sorulur. Bu anayasalara neden ihtiyaç hissedilmiştir.</p> <p>Yardımseverlikle ilgili drama yaptırılır. Drama etkinliği gerçekleştirildikten sonra, dramanın sonuçları üzerinde beyin fırtınası yaptırılır.</p> <p><b>Etkinlik</b></p> <p>Görme engelli bir arkadaş durağa doğru gitmeye çalışırken akli karışır ve ne tarafa gitmesi gerektiğini unuttur. Yasalarca özürli kişilerin yaşamlarını öncelikle buldukları ortamda sağlık, huzur ve güven içinde sağlanması devletin ve vatandaşımızın görevi olduğu belirtilmiştir. Bu yasayı göz önünde bulunduran Metin ve Hasan görme engelli arkadaşımıza yardımcı olmaya gönüllü olurlar . Evet şimdi bu olayı canlandırmak için 3 tane gönüllü arkadaş istiyorum.</p> <p><b>Metin:</b> Afedersiniz, yardıma ihtiyacınız var mı? (Yardımsever bir tavırla, kibarca)</p> <p><b>Görme Engelli Arkadaş :</b> Durağa gidecektim de, yardımcı olabilir misiniz? (Kısık bir ses ve çekingen bir tavırla)</p> <p><b>Hasan :</b> Tabi ki yardımcı oluruz toplumsal yasaları bilen her vatandaşın yardıma ihtiyacı olan engelli vatandaşlarımıza yardımcı olması gerekir.</p> <p><b>Metin:</b> Yasalarca özürli kişilerin yaşamlarını öncelikle buldukları ortamda sağlık, huzur ve güven içinde sağlanması devletin ve vatandaşımızın görevidir.</p> <p><b>Görme Engelli Arkadaş :</b> İlginizden dolayı teşekkürler. Etlik durağımı arıyorum da yolumu şaşırımdı.</p> <p><b>Metin:</b> Hımmm... Ama siz çok yukarı çıkmışsınız. (Kendinden emin bir tavırla)</p> <p><b>Hasan :</b> Etlik durakları aşağıda kaldı.</p>

	<p><b>Görme Engelli Arkadaş :</b> Öyle mi? Oysa ki, adımlarımı sayıyordum. (Şaşırmış bir halde)</p> <p><b>Hasan :</b> Demek ki yanlış saydınız.</p> <p><b>Görme Engelli Arkadaş :</b> Olabilir, zaten aklım karışmıştı. (Üzülmüş bir tavırla) Peki... Şimdi geri mi döneceğim?</p> <p><b>Hasan :</b> Biz sizi durağınıza götürelim.</p> <p><b>Görme Engelli Arkadaş :</b> Yoksa siz de mi oraya gidiyordunuz? (Mutlu bir ifadeyle)</p> <p><b>Metin :</b> Yoo, hayır ama sizi götürebiliriz.</p> <p><b>Hasan :</b> Ama Metin biz de geç kalmaz mıyız o zaman?</p> <p><b>Görme Engelli Arkadaş :</b> Tabi siz yolunuza gidin benim için geç kalmanızı istemem.</p> <p><b>Metin :</b> Tamam o zaman sana yolu anlatalım.</p> <p><b>Hasan :</b> Hem o zaman biz de geç kalmamış oluruz.</p> <p><b>Görme Engelli Arkadaş :</b> Çok sağolun.</p> <p><b>Hasan :</b> Şimdi geri döneceksin. 35 adım aşağı doğru yürüyüp sonra sağa döneceksin.</p> <p><b>Görme Engelli Arkadaş :</b> Çok teşekkürler. Sizin gibi insanlar oldukça bizler engelli olmanın burukluğunu hissetmeyeceğiz. Oysa ki bazıları her sağlıklı insanın bir sonraki gün engelli olabileceğini düşünmeyip bizleri alaya alıyorlar. Ama siz öyle değilsiniz. Yardımlarınız için çok sağolun, benim için vaktinizi harcadınız umarım geç kalmazsınız (onların tarif ettiği yere doğru gitmek için yönelir)</p>
<b>Özetleme</b>	<p>-Bayrağımızın bağımsızlık sembolümüz olduğu vurgulanır.</p> <p>-Bayrağımızın renklerinin ne anlama geldiği kısaca tekrar edilir.</p>

<b>Değerlendirme</b>	<p>Öğrenciler;</p> <p>-Sosyal devletle padişahlık arasındaki farkı söyleyebiliyor mu?</p> <p>-Yasa ile anayasanın farkını açıklayabiliyor mu?</p> <p>- Yasaların toplum hayatımıza etkisini fark etti mi?</p>
----------------------	---

## DERS PLANI 5

<b>Ders Sınıf Süre Ünite</b>	Sosyal Bilgiler 5-E 40+40 Hepimizin Dünyası
<b>Kazanımlar</b>	5. Ortak mirasın tanınmasında turizmin yerini fark eder. 6. Turizmin uluslararası ilişkilerdeki yeri konusunda bakış açısı getirir.
<b>Kişisel Nitelikler ve Beceriler</b>	Basılı ve görsel kaynakları kullanma ve değerlendirme
<b>Yöntem Teknik</b>	Tartışma, Soru cevap, Anlatım, Beyin Fırtınası ,Drama
<b>Kaynak araç-gereç</b>	Ders Kitabı , Gazete Kupürlerinden Faydalanma, Çalışma metni

## Öğrenme Öğretme Süreci

<b>Dikkat Çekme</b>	Turizm ülkemiz için neden önemlidir?
<b>Güdüleme</b>	Ülkemizde turizm gelirlerini arttırmak için neler yapılmalıdır?
<b>Gözden Geçirme</b>	Öğrencilerden kitapta bulunan resim ve görselleri incelemeleri istenir.
<b>Derse Geçiş ve İşleniş</b>	<p>Anahtar sözcükler açıklanır. Konuyla ilgili metin okunur. Metin özetlendikten sonra öğrencilere; “Turizm neden barış ve huzurun dünya yüzündeki elçisi olarak bilinir?” sorusu sorulur.</p> <p>Ülkemizde turizmin yaygın olduğu İstanbul, Ankara ,Antalya gibi iller tahtaya yazılarak bu illerde turizmin yaygın olma sebepleri tartışılır.</p> <p>Ülkemizde turizm gelirlerinin artırılması için neler yapılmalıdır? Sorusu sorulur.</p> <p>Öğrencilere, vatandaşlarımızın ülkemize gezi amacıyla gelen turistlere nasıl davranılması gerektiği sorulur. Türk milletinin misafirperver bir millet olduğu için ülkemize amacıyla gelen turistlere bu misafirperverliğin gösterilmesi gerektiği belirtilir. Ülkemizde bulunan turistik yerlerin korunması gerektiği belirtilir. Bu turistik alanlar korunmazsa ülkemizde turizmin faaliyetlerinin azalacağı belirtilir.</p> <p>Türk milletinin misafirperverliğini ve turistlere yardımını konu alan drama yaptırılır. Bu dramının sonuçları üzerinde beyin fırtınası yaptırılır.</p> <p><b>Etkinlik</b></p> <p>Mustafa ile Süleyman köyde büyümüş saf, temiz Anadolu gençleridir. Bir gün köylerine turistlerin geleceğini öğrenirler. Köylerini turistlere tanıtmak için çat pat İngilizce öğrenirler. Öğrenemedikleri kelimeleri kağıda yazarak gelen turistlere yardımcı olmaya çalışırlar. Mustafa ile Süleyman öğle vakti köy meydanında buluşurlar.</p> <p>Süleyman : Selamun aleykum Mustafa. Nasılsın? Mustafa : Aleyküm selam Süleyman. İyiyim çok şükür sen nasılsın? Süleyman: Mustafa turistler birazdan gelir hazır mısın? Mustafa : Hazırım Süleyman öğrenmediği kelimeleri kağıda bir bir yazdım inşallah bu işin üstesinden geleceğiz. Süleyman : Abooo! Bak iki tane değişik insan geliyor. Bunlar beklediğimiz turistler olmalı? Mustafa : Telaş etme. Ben de yazılı konuşma var ya. Süleyman: Doğru söylüyon ağam. Ben onu unutmuştum. John : Hello, What is this ( Mistik’ın şalvarını gösterir.) Mustafa : “Sizin diziniz var mı ?” diye soruyor (John’a dönerek) ağam biz meşhur muyuz ki dizimiz</p>

	<p>olsun? Sen bizi karıştırdın herhalde?</p> <p>John : (Shakira'ya dönerek) What time is it?</p> <p>Shakira : (Saatine bakarak) It's two a clock (Bunu söylerken Selo ve Mıstıfa konuşmaya başlar.)</p> <p>Süleyman : Bu Şakir Ağa dedi bu kıza. Erkek ismi ama bildikleri vardır herhalde. Acep nerenin ağası.? Önemli şahsiyete benziyor zaten.</p> <p>John : Biz gitmek istemek. Tarihi yer görmek.</p> <p>Süleyman: Mustafa Ağa, bu gitmek istiyor heralde?</p> <p>Mustafa : Bizim eve götürelim o zaman. Bizim ev Osmanlıdan kalma evdir. Soyumuz, sülalemiz önemli insan.</p> <p>Süleyman : Haydi gidelim o zaman sizin eve</p> <p>Mustafa : Hadi gidelim. Hem Engilterece öğreniriz hem de Türk misafirperverliğini gösteririz. Amma bunları kızdırmayacaksın haaa!</p> <p>Shakira: I'm hungry.</p> <p>Süleyman: Bu bir şey dedi hangir mangır. Ne demek bu? Sen bilyon mu Mustafa?</p> <p>Mustafa : Elimdeki kağıda bir bakayım orda ne diyor (Kağıda bakar.) Haaa! Acıktım diyor.. Hangir mangır demek değilmiş bu. İyiki hazırlamışım bu kağıdı. Hadi eve doğru gidelim evde hanım bize yemek yapar.</p> <p>Mustafa : Hanım, hanım! Bak eve kimleri getirdim. Turist getirdim, turist. Bu misafirleri güzelce ağırlayalım. Türk misafirperverliğini gösterelim.</p> <p>Fadime : Ooo! Bey, bey iyi etmişin hoş gelmişler, Ekmeğin bir tanesi pişti onu getireyim yanına da ayran getireyim.</p> <p>Mustafa :Zaten bunlar acıkmış . (Turistlere dönüp yemek yeme işareti yaparak.) Yemek geliyo, yemek.</p> <p>(Fadime çıkar.</p> <p>Süleyman : Bakın şimdi. Burada yiyeceğiz, içeceğiz, yatacağız. Otele gitmek yok.</p> <p>Mustafa: Öyle bir gece kalmak da yok. Hem her yeri gezdireceğiz size ( bu arada Fadime'ye bağırır.) Hanım! Nerde kaldın? Kapıp gel şu ekmekleri. (Ekmekler gelir. Ayranlar içilir. Turistler beğendiklerini gösteren işaretler yaparlar.)</p> <p>Fadime : Ooo bey beğendiler. Daha istiyonuz mu?</p> <p>Süleyman : Fadime yenge, bunlara bir kahve yapiver de Türk kahvesi nasıl olurmuş bir görsünler.</p> <p>Shakira : Ben var uyumak istemek (Eliyle göstererek söyler.)</p> <p>Mustafa : Tüh! Biz hiç düşünemedik bunların uyumak istediğini.</p> <p>Süleyman : Doğru söylüyon ağam. İşte bir kusurdur ettik.</p> <p>Mustafa (Turistlere) : Biz şimdi size yatak serelim.</p> <p>Shakira ( John 'a bakarak) : Türklere olmak misafir sever.</p> <p>John: Yes, yes çok misafir severler.</p>
<b>Özetleme</b>	<p>- Turizmin ülkemize katkıları tekrar edilir.</p> <p>-Ülkemizde bulunan turistik alanlara neden sahip çıkılması gerektiği kısaca tekrar edilir.</p>

<b>Değerlendirme</b>	<p>Öğrenciler;</p> <p>-Turizmin ülkemize olan katkılarını söyleyebiliyor mu?</p> <p>-Turizmin etkilerinin insanlara ve ortak mirasa olan etkilerini söyleyebiliyor mu?</p> <p>-Ülkemizde turizmin gelirlerinin artırılması için neler yapılması gerektiğini söyleyebiliyor mu?</p>
----------------------	--

## DERS PLANI 6

<b>Ders</b>	Sosyal Bilgiler
<b>Sınıf</b>	5-D
<b>Süre</b>	40+40
<b>Ünite</b>	Hepimizin Dünyası
<b>Kazanımlar</b>	5. Ortak mirasın tanınmasında turizmin yerini fark eder. 6. Turizmin uluslararası ilişkilerdeki yeri konusunda bakış açısı getirir.
<b>Kişisel Nitelikler ve Beceriler</b>	Basılı ve görsel kaynakları kullanma ve değerlendirme
<b>Yöntem Teknik</b>	Tartışma, Soru cevap, Anlatım, Beyin Fırtınası ,Örnek Olay
<b>Kaynak araç-gereç</b>	Ders Kitabı , Gazete Kupürlerinden Faydalanma, Çalışma metni

### Öğrenme Öğretme Süreci

<b>Dikkat Çekme</b>	Turizm ülkemiz için neden önemlidir?
<b>Güdüleme</b>	Ülkemizde turizm gelirlerini arttırmak için neler yapılmalıdır?
<b>Gözden Geçirme</b>	Öğrencilerden kitapta bulunan resim ve görselleri incelemeleri istenir.
<b>Derse Geçiş ve İşleniş</b>	<p>Anahtar sözcükler açıklanır. Konuyla ilgili metin okunur. Metin özetlendikten sonra öğrencilere; “Turizm neden barış ve huzurun dünya yüzündeki elçisi olarak bilinir?” sorusu sorulur.</p> <p>Ülkemizde turizmin yaygın olduğu İstanbul, Ankara ,Antalya gibi iller tahtaya yazılarak bu illerde turizmin yaygın olma sebepleri tartışılır.</p> <p>Ülkemizde turizm gelirlerinin artırılması için neler yapılmalıdır? Sorusu sorulur.</p> <p>Öğrencilere, vatandaşlarımızın ülkemize gezi amacıyla gelen turistlere nasıl davranılması gerektiği sorulur. Türk milletinin misafirperver bir millet olduğu için ülkemize amacıyla gelen turistlere bu misafirperverliğin gösterilmesi gerektiği belirtilir. Ülkemizde bulunan turistik yerlerin korunması gerektiği belirtir. Bu turistik alanlar korunmazsa ülkemizde turizmin faaliyetlerinin azalacağı belirtilir..</p> <p><b>Etkinlik</b></p> <p>İngiltereden ülkemize gelen Misty İstanbul ile ilgili izlenimlerini şöyle anlatıyor: “İstanbul harika bir şehir ama İstanbul gezimiz ahlaksız taksi şoförleri tarafından yerle bir edildi. Taksiciler hep gündüz vakti gece tarifesi açtı, 10 YTL yerine 1 YTL’lik banknotları bize vermeye çalıştı. El çabuklukları ve kurnazlıkları çok etkileyiciydi. Turistleri kazıklamak konusunda ne kadar agresif olduklarını da gördük. Bazı rehberler, İstanbul’u tanıtmaya ve gezdirmeye yardımcı olacağını söyleyerek bizden para aldılar. Fakat bizi tarihi, kültürel, doğa güzellikleri olmayan yerlere götürdüler. Üstelik verilen paranın az olduğunu söyleyerek bizden tekrar para istediler. Türkiye’ye gitmeden önce böyle şeylerle karşılaşacağımı hiç beklemiyordum. Bu olumsuzlukları yaşadığım için bir daha asla Türkiye’ye gitmeyeceğim.”</p> <p>1.Sizce taksi şoförlerinin yaptığı davranış doğru mudur ?</p> <p>2.Sizce rehberlerin turistlere yaptığı davranış doğru mudur?</p> <p>3.Siz Misty’nin yerinde olsaydınız bu tür olumsuzlukları yaşadığımız bir yere tekrar gitmeyi göz alır mıydınız?</p>
<b>Özetleme</b>	- Turizmin ülkemize katkıları tekrar edilir. -Ülkemizde bulunan turistik alanlara neden sahip çıkılması gerektiği kısaca tekrar edilir.

<b>Değerlendirme</b>	<p>Öğrenciler;</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Turizmin ülkemize olan katkılarını söyleyebiliyor mu?</li><li>-Turizmin etkilerinin insanlara ve ortak mirasa olan etkilerini söyleyebiliyor mu?</li><li>-Ülkemizde turizmin gelirlerinin artırılması için neler yapılması gerektiğini söyleyebiliyor mu?</li></ul>
----------------------	---



## DERS PLANI 7

<b>Ders</b>	Sosyal Bilgiler
<b>Sınıf</b>	5-D
<b>Süre</b>	40+40
<b>Ünite</b>	Hepimizin Dünyası
<b>Kazanımlar</b>	1.Dünya çocuklarının ilgi alanlarını ve ortak yönlerini fark eder. Basılı ve görsel kaynakları kullanma ve değerlendirme
<b>Kişisel Nitelikler ve Beceriler</b>	Tartışma, Soru cevap, Anlatım, Beyin Fırtınası ,Örnek Olay
<b>Yöntem Teknik</b>	Ders Kitabı , Gazete Kupürlerinden Faydalanma, Dünya Haritası ,Atlas
<b>Kaynak araç-gereç</b>	

## Öğrenme Öğretme Süreci

<b>Dikkat Çekme</b>	İzlediğiniz yabancı filmlerdeki çocuklarla ortak özellikleriniz ve ilgi alanlarınız olabileceğini düşündünüz mü?
<b>Güdüleme</b>	Dünya çocuklarının oynadıkları oyunlar nelerdir?
<b>Gözden Geçirme</b>	Öğrencilerden kitapta bulunan resim ve görselleri incelemeleri istenir.
<b>Derse Geçiş ve İşleniş</b>	<p>Anahtar sözcükler açıklanır. Konuyla ilgili metin okunur. Metin özetledikten sonra öğrencilere “ Dünya çocuklarının benzer ve farklı yönleri nelerdir? “ sorusu yöneltilir. Örneğin; dünya çocuklarının çoğunlukla çocuk klasikleri okuduklarını, çizgi film izlediklerini, spor yaptıklarını söyleyebilirsiniz.</p> <p>Birkaç öğrenciden kendi özelliklerinden bahsetmesi istenilir. Daha sonra bu özelliklere sınıftaki diğer öğrencilerin sahip olup olmadığı sorulur.</p> <p>Öğrencilere “Hangi Ülkeleri biliyorsunuz” sorusu yöneltilir. Daha sonra öğrencilerden bu ülkeleri harita üzerinde bulmaları istenilir.</p> <p>Samburu halkının yaşayışını, samburalı çocukların oynadıkları oyunları anlatan “Çalışan Çocuklar” adlı etkinlik okunur. Daha sonra “Çalışan Çocuklar” adlı etkinlikle ilgili öğrencilere bazı sorular sorulur</p> <p><b>Etkinlik</b></p> <p><b>Çalışan Çocuklar</b></p> <p>Samburu halkı, Kenya'nın kuzeyinde yaşayan yarı göçebe bir kabiledir. Yaşamları inek, koyun, keçi ve deveden oluşan sürülerine bağlıdır. Sürülerin bakımını kabilenin erkekleri üstlenir. Kadınların görevi ise kulübe inşa etmek, inek sağmak, su, yiyecek ve ateş için odun bulmaktır. Kabile içinde Samburu çocuklarının da önemli görevleri vardır. Erkekler küçük yaşlarda sığır ve koyunları otlatmayı, avlanmayı ve sürüleri korumayı, kızlar ise yemek yapmayı, su ve odun bulmayı öğrenir. Samburu kabilesinde cinsiyet ve yaşa bağlı sosyal sınıflar vardır. Kızlar ve erkekler yetişkinliğe kabul edilme sürecinden geçer. Bu geçiş döneminde yapılan tören ve kutlamalar çok önemlidir. Çocuklar yetişkinlerin sorumluluklarını öğrenir ve sünnet olur. Vakitlerinin çoğunu dışarıda oyun oynayarak geçiren erkekler plastik torba ve kumaşları iple sıkıca bağlayarak kendi toplarını kendileri yapar. Oyuncak yapmak içinse teneke ve boş kutulardan yararlanırlar. Samburu kızları ise şarkı söylemeyi ve dans etmeyi çok sever.</p> <p>1.Siz Samburalı çocukların yerinde olsaydınız bu oyunları oynarken zevk alır mıydınız ? Neden? 2.Samburalı çocuklar gibi yapmanız gereken işleri oyuna dönüştürerek yapmak ister miydiniz? Açıklayınız? 3.Siz de Samburalı çocuklar gibi kendi yaptığınız oyuncaklarla oynamak ister miydiniz? 4. Samburalı çocuklar gibi sizde aile içinde belli sorumluluklar alarak ailenize yardımcı olur</p>



	muydunuz? 5. Sizce yapacağımız işleri birlik beraberlik ve dayanışma içinde yapmak neden önemlidir?
<b>Özetleme</b>	- Dünya çocuklarının ortak yönleri ve ilgi alanları tekrar edilir . - Dünya çocuklarının benzerliklerinin ve farklılıklarının neler olduğu tekrar edilir.

<b>Değerlendirme</b>	Öğrenciler; -Dünya çocuklarının ortak ve farklı yönlerini söyleyebiliyor mu? -Dünya çocuklarının ilgi alanlarının neler olduğunu söyleyebiliyor mu?
----------------------	---



## DERS PLANI 8

<b>Ders</b>	Sosyal Bilgiler
<b>Sınıf</b>	5-D
<b>Süre</b>	40+40
<b>Ünite</b>	Hepimizin Dünyası
<b>Kazanımlar</b>	1.Dünya çocuklarının ilgi alanlarını ve ortak yönlerini fark eder.
<b>Kişisel Nitelikler ve Beceriler</b>	Basılı ve görsel kaynakları kullanma ve değerlendirme
<b>Yöntem Teknik</b>	Tartışma, Soru cevap, Anlatım, Beyin Fırtınası ,Örnek Olay
<b>Kaynak araç-gereç</b>	Ders Kitabı , Gazete Kupürlerinden Faydalanma, Dünya Haritası ,Atlas

## Öğrenme Öğretme Süreci

<b>Dikkat Çekme</b>	İzlediğiniz yabancı filmlerdeki çocuklarla ortak özellikleriniz ve ilgi alanlarınız olabileceğini düşündünüz mü?
<b>Güdüleme</b>	Dünya çocuklarının oynadıkları oyunlar nelerdir?
<b>Gözden Geçirme</b>	Öğrencilerden kitapta bulunan resim ve görselleri incelemeleri istenir.
<b>Derse Geçiş ve İşleniş</b>	<p>Anahtar sözcükler açıklanır. Konuyla ilgili metin okunur. Metin özetledikten sonra öğrencilere “ Dünya çocuklarının benzer ve farklı yönleri nelerdir? “ sorusu yöneltilir. Örneğin; dünya çocuklarının çoğunlukla çocuk klasikleri okuduklarını, çizgi film izlediklerini, spor yaptıklarını söyleyebilirsiniz.</p> <p>Birkaç öğrenciden kendi özelliklerinden bahsetmesi istenilir. Daha sonra bu özelliklere sınıftaki diğer öğrencilerin sahip olup olmadığı sorulur.</p> <p>Öğrencilere “Hangi Ülkeleri biliyorsunuz” sorusu yöneltilir. Daha sonra öğrencilerden bu ülkeleri harita üzerinde bulmaları istenilir.</p> <p>Samburu halkının yaşayışını, samburalı çocukların oynadıkları oyunları anlatan “Çalışan Çocuklar” adlı etkinlik okunur. Daha sonra “Çalışan Çocuklar” adlı etkinlikle ilgili öğrencilere bazı sorular sorulur</p> <p><b>Etkinlik</b></p> <p>Dünya Çocuklar Günü’nde Dünya Çocukları toplanarak isteklerini ve şikayetlerini dile getirirler.</p> <p><b>Afganlı Çocuk:</b> Benim ismim tayyar Afganistan’ın Kabil şehrinde yaşıyorum. Benim yaşadığım ülkede bebekler doğunca oyuncak yerine, silah verilir. Bunun için benim ülkemde savaş, göz yaşı , kan eksik olmaz. Bana elini uzat arkadaş. Çok uzaklarda değilim ben de sizin yaşadığınız dünyadanım. Bombalar, savaş uçakları , silahlar istemiyoruz. Özgür ülkem, mavi göklerinde uçurtmalar, balonlar uçurmak istiyoruz. Biz bir karanlıktan diğer karanlığa geçmek istemiyoruz. Aydınlık ve özgür sabahlara uyanmak istiyoruz.</p> <p><b>Kızılderili Çocuk:</b> Benim ismim john nereden geldiğimi nereye gideceğimi sormayın bana. Çünkü unutturmuşlar anavatanımı. Eskiden atalarım özgürmüş yeşil vadilerde. Çok görmüşler özgürlüğü, almışlar ellerinden. Bizi esir gibi yönetmiş beyaz insanlar. Bize ilkel diyen, beyaz adamın sahte uygarlığını istemiyoruz. Atalarımızın izini sürmek istiyoruz! Biz, gökdelenlerde değil yeşil vadilerde yaşamak istiyoruz. Bilgisayarların dar dünyasında değil, dere kenarlarında, ormanlarda koşmak istiyoruz.</p> <p><b>Sudanlı Çocuk:</b> Benim ismim Asaf Sudan’ın Harum şehrinde yaşıyorum. Duyun beni dünya Açımmmmm!!! Hastayım!!! Evsizim, okulsuzum, sevgisizim... Ey zalim, sömürgeci dünya bırakın silahlarımızı, uzatın ellerinizi. Yardım edin bizde sizler gibi insanız. Dünyada huzur, mutluluk içinde yaşamak istiyoruz. Biz açlığın yağmaladığı kardeşime ağıtlar yakmak istemiyoruz artık. Çiçeklerden taç yapmak istiyoruz. Kanatlanıp uçmak istiyoruz bir kuş misali.</p> <p><b>Filistinli Çocuk:</b> Benim ismim Zehra Filistin’in Kudüs şehrinde yaşıyorum. Ben doğdum günden bu</p>

	yana ülkemde savaş var. Onun için yıllarca sapanla taş atmaktan başka oyun bilmezler Filistinli çocuklar. Biliyoruz kurşunlar karşısında çaresizliği bizim attığımız taşlar. Ülkemizde özgür olmak tek amacımız. Yıllardır barış çılgınlıkları altında bize oyun yasak! Bırakın, bırakın bizi özgür olalım. Gönümüzce oyunlar oynayıp, coşalım. Silahlardan kaçmak istemiyoruz. Sağlık için koşmak istiyoruz. Bırakın, bırakın bizi! Sapanlarla savaşmak istemiyoruz. Salıncaklarda uçmak istiyoruz! Konuşmalar bittikten sonra Dünya Çocukları el ele tutuşarak “ Kulak ver sesimize ey dünya!” diye haykırırlar.
<b>Özetleme</b>	- Dünya çocuklarının ortak yönleri ve ilgi alanları tekrar edilir . - Dünya çocuklarının benzerliklerinin ve farklılıklarının neler olduğu tekrar edilir.

<b>Değerlendirme</b>	Öğrenciler; -Dünya çocuklarının ortak ve farklı yönlerini söyleyebiliyor mu? -Dünya çocuklarının ilgi alanlarının neler olduğunu söyleyebiliyor mu?
----------------------	---



## DERS PLANI 9

<b>Ders</b>	Sosyal Bilgiler
<b>Sınıf</b>	5-D
<b>Süre</b>	40+40
<b>Ünite</b>	Bir Ülke Bir Bayrak
<b>Kazanımlar</b>	4.Demokratik yönetim birimlerindeki yetki ile ulusal egemenlik arasındaki ilişkiyi açıklar.
<b>Kişisel Nitelikler ve Beceriler</b>	Basılı ve görsel kaynakları kullanma ve değerlendirme
<b>Yöntem Teknik</b>	Tartışma, Soru cevap, Anlatım, Örnek Olay
<b>Kaynak araç-gereç</b>	Ders Kitabı , Fotoğraf, Çalışma metni ,Gazete Haberi

## Öğrenme Öğretme Süreci

<b>Dikkat Çekme</b>	Mustafa Kemal Atatürk'ün kabrinin yerini bilen var mı?
<b>Güdüleme</b>	Anıtkabir'i hiç gördünüz mü?
<b>Gözden Geçirme</b>	Öğrencilerden kitapta bulunan resim ve görselleri incelemesi istenir.
<b>Derse Geçiş ve İşleniş</b>	<p>Konuyla ilgili metin okunur. Metin özetlenir. Atatürk'ün kabri hakkında bilgi verilir. Örneğin; Anıtkabir nerededir? Neden buraya def edilmiştir. Anıtkabir'in neden önemli olduğu hakkında beyin fırtınası yaptırılır. Anıtkabir'i ziyaret etseydiniz Anıtkabir özel defterine neler yazardınız? Anıtkabir'in yapımı ile ilgili bilgi verilir. Cumhurbaşkanlığı forsu ne işe yaramaktadır? Cumhurbaşkanlığı forsunun buluna güneş ve yıldızlar neyi temsil etmektedir? Bağımsızlık sembollerimiz neden önemlidir? Bizlere ne ifade eder? Bu sorular üzerinde tartışma yapılır.</p> <p><b>Etkinlik</b></p> <p>Kurtuluş savaşı yıllarıdır. Türk ordusu Komutanı Mustafa Kemal Paşa Türk milletine Büyük Taarruz emrini vermiş Türk askeri canla başla savaşmaktadır. Mustafa Kemal Paşa kurmaylarıyla birlikte karargahta toplantı halindeyken kapı çalınır. İçeriye bir çavuş girerek şöyle der: " Paşam felaket! 1. Bölüğün cephanesi bitti düşman hızla üzerimize geliyor. 1. Bölük hızla geriye çekiliyor. " Bunu duyan Mustafa Kemal Paşa sinirlenerek: " Geri çekilirken bıraktıkları topraklar Türk vatanı değil midir? Çavuş! Biz buraya geri çekilmeye değil ölmeye geldik. Cephane bittiyse tez süngülerini takıp ilerlemeye devam etsinler! " der. Çavuş: " Emredersiniz Paşam " deyip çekilir. Çavuş aldığı emri askerlere iletir ve emri alan askerler süngülerini takar bir aslan misali atlar düşmanın üstüne. Mehmetçiğin azmi ve komutanların kararlılığı sayesinde büyük taarruz kazanılır. Yunan askeri denize dökülür. Savaş sonrasında Yunanlı bir subay esir alınmıştır. Bu subay Mustafa Kemal Paşa'nın yanına getirilir. Yunanlı subay Mustafa Kemal'i görünce şöyle sorar : " Teğmen misiniz?" Mustafa Kemal Paşa "hayır" der. Yunanlı subay tekrar sorar : " Binbaşı mısınız?" Mustafa Kemal Paşa yine "hayır" der. Yunanlı subay " O halde Albaysınız" der. Mustafa Kemal Paşa yine "hayır" der. Yunanlı subay kızarak "Kimsiniz o zaman?" diye sorar. Mustafa Kemal Paşa : " Ben Türk orduları kumandanı Mustafa Kemal'im" der. Yunanlı subay şaşırarak : " Şimdi anladım savaşta niye yenildiğimizi. Bizim Komutanlarımız savaşı cephe gerisinden yönettiği için başarıya ulaşamıyoruz. Türk komutanları ise askerine, milletine destek olmak için top sesleri arasında adeta ölüme meydan okuyor. Türk milletindeki bu mükemmel dayanışma ve yardımlaşma azmine hayranım. " der.</p> <p>1.Siz de Mustafa Kemal Atatürk gibi askerinize destek olmak için cephede savaşır mıydınız? Neden? 2.Kurtuluş savaşı döneminde yaşamış olsaydınız vatanın kurtuluşu için cepheye katılır mıydınız? 3.Bir liderin halkına destek olması neden önemlidir?</p>

	4.Türk milleti için yardımlaşma ve dayanışmanın önemi nedir?
<b>Özetleme</b>	-Anıtkabir'in ülkemiz ve bizler açısından önemine değinilir. -Cumhurbaşkanlığı forsu gibi bağımsızlık sembollerimize değer vermemiz gerektiği söylenir.

<b>Değerlendirme</b>	Öğrenciler ; -Anıtkabir'in ne anlama geldiğini kavradılar mı? -Anıtkabir'in nerede olduğunu söyleyebiliyorlar mı? -Bağımsızlık sembollerine değer verme bilinci oluştu mu? Soru olarak verilen davranışlar gözlenir.
----------------------	--

## DERS PLANI 10

<b>Ders</b>	Sosyal Bilgiler
<b>Sınıf</b>	5-E
<b>Süre</b>	40+40
<b>Ünite</b>	Bir Ülke Bir Bayrak
<b>Kazanımlar</b>	4.Demokratik yönetim birimlerindeki yetki ile ulusal egemenlik arasındaki ilişkiyi açıklar.
<b>Kişisel Nitelikler ve Beceriler</b>	Basılı ve görsel kaynakları kullanma ve değerlendirme
<b>Yöntem Teknik</b>	Tartışma, Soru cevap, Anlatım, Drama
<b>Kaynak araç-gereç</b>	Ders Kitabı , Fotoğraf, Çalışma metni ,Gazete Haberi

## Öğrenme Öğretme Süreci

<b>Dikkat Çekme</b>	Mustafa Kemal Atatürk'ün kabrinin yerini bilen var mı?
<b>Güdüleme</b>	Anıtkabir'i hiç gördünüz mü?
<b>Gözden Geçirme</b>	Öğrencilerden kitapta bulunan resim ve görselleri incelemesi istenir.
<b>Derse Geçiş ve İşleniş</b>	<p>Konuyla ilgili metin okunur. Metin özetlenir. Atatürk'ün kabri hakkında bilgi verilir. Örneğin; Anıtkabir nerededir? Neden buraya def edilmiştir. Anıtkabir'in neden önemli olduğu hakkında beyin fırtınası yaptırılır. Anıtkabir'i ziyaret etseydiniz Anıtkabir özel defterine neler yazardınız? Anıtkabir'in yapımı ile ilgili bilgi verilir. Cumhurbaşkanlığı forsu ne işe yaramaktadır? Cumhurbaşkanlığı forsunun buluna güneş ve yıldızlar neyi temsil etmektedir? Bağımsızlık sembollerimiz neden önemlidir? Bizlere ne ifade eder? Bu sorular üzerinde tartışma yapılır.</p> <p><b>Etkinlik</b></p> <p>Kurtuluş savaşında cephede savaşmakta olan Türk askerine silah ve yiyecek taşıyan Türk kadınlarını gören kumanda, kadınlara seslenir.</p> <p>Kumandan: Hey durun bakalım!</p> <p>Şerife Ana: Buyur Kumandan.</p> <p>Kumandan: Ne yapıyorsunuz burada?</p> <p>Şerife Ana: Cepheye Türk ordusuna silah ve yiyecek taşıyoruz.</p> <p>Kumandan: Allah emeğinizi boşa çıkarmasın bacım. Sizin bu emeğinizi millet nasıl öder?</p> <p>Şerife Ana: Şu düşmanı yurdumuzdan bir kovalımda boş ver sen bizim hakkımızı.</p> <p>Kumandan: İnşallah bu düşmanın hepsini atacağız yurdumuzdan. (Kumandan Şerife Ananın yanındaki genç kızı göstererek). Bu kim?</p> <p>Şerife Ana: O benim gelinim Ayşe.</p> <p>Kumandan: Allah'ım görüyorsun yaşlısıyla,genciyle,çocuğuyla hepimiz seferber olduk. Sen bizi muzaffer kıl yarabbi.</p> <p>Şerife Ana: Amin.</p> <p>Kumandan: ( Kağının yanında oturan genci göstererek) Şu köşede oturan delikanlı niye hiç bizimle</p>

	<p>ilgilenmiyor?</p> <p>Şerife Ana: O benim oğlum evladım. Abisi savaşta şehit oldu.</p> <p>Kumandan: Peki niye ayağa kalkmıyor da öyle gururla oturuyor?</p> <p>Şerife Ana: O da abisi gibi savaşa gitmişti, ama bir bacağını kaybetti cephede. Ayağı iyileşir iyileşmez tekrar cepheye yazılmaya gitti. Fakat tek ayağı yok diye almadılar cepheye.</p> <p>Kumandan: Yaaaa!</p> <p>Şerife Ana : Şu 18 yaşındaki taze gelin ayşe ve kucağındaki bebekte onun.</p> <p>Kumandan: Peki niye konuşmuyor? Yoksa dilsiz mi?</p> <p>Şerife Ana: Hayır dilsiz değil. Vatanımız düşman elindeyken askere alınmamak öyle ağır geldi ki ona o günden beri tek kelime etmez oldu.</p> <p>Kumandan: Dur bakalım ana konuşalım bir bu Anadolu yiğidiyle.</p> <p>Şerife Ana: Boşuna kendini yorma oğul selamını bile almaz kimsenin.</p> <p>Kumandan: Delikanlı, duyduğuma göre bir bacağını vatan için feda etmişsin. Adın ne senin?</p> <p>Ahmet: ( Komutan yüzüne bile bakmaz ve susar )</p> <p>Kumandan: ( Komutan sinirlenerek) Bu ne haldir delikanlı! Hem sen nasıl askersin karşında bir Türk kumandanı olmasına rağmen ayağa kalkmıyorsun!</p> <p>Ahmet: ( Yine konuşmaz)</p> <p>Kumandan: Bak yiğidim acını anlıyorum. Her Türk yiğidi ister bu çetin savaşlarda cephede olmayı. Seni anlıyorum haklısın. Ama unuttuğun bir şey var aslan yaralı olsa da aslandır. Bu topal halinle hiçbir işe yaramadığını sanıyorsun. Yanılıyorsun. Yürüyemesen de ata binebilirsin. Haydi kalk cepheye gidiyoruz.</p> <p>Ahmet: ( Cephe sözünü duyunca birden ayağa kalkar sevinçle) Doğru mu bu söylediklerin kumandanım. Cepheye mi gidiyoruz.</p> <p>Kumandan: Evet, sana, senin gibi kahramanlara çok ihtiyacımız var.</p> <p>Ahmet: Bu topal halimle mi?</p> <p>Kumandan: Ayakların yok ama kanatların var ya. ( Komutan askerlere bakarak) Bu yiğidi ata bindirin. Silahımı da verin. Toparlanın gidiyoruz. ( Şerife Anaya bakarak) Haydi ana kal sağlıcakla.</p> <p>Şerife Ana: Sağlıcakla kalın oğul. Allah yar ve yardımcınız olsun.</p> <p>Ahmet: ( Heyecanla bağırarak) Şükürler olsun Allah'ım. Şükürler olsun. Ana kalın sağlıcakla. Ayşem sende kendine ve yavrumuza iyi bak. Ben artık komutanımla gidiyorum.</p> <p>Şerife Ana: (Ağlayarak birazda gururla ) Hoşça kalın oğul .Allaha emanet olun.</p> <p>Gelin Ayşe: (Ağlayarak) Hoşça kal Ahmedim. Mevlam korusun seni.</p>
<b>Özetleme</b>	<p>-Anıtkabir'in ülkemiz ve bizler açısından önemine değinilir.</p> <p>-Cumhurbaşkanlığı forsu gibi bağımsızlık sembollerimize değer vermemiz gerektiği söylenir.</p>

<b>Değerlendirme</b>	<p>Öğrenciler ;</p> <ul style="list-style-type: none"><li>-Anıtkabir'in ne anlama geldiğini kavradılar mı?</li><li>-Anıtkabir'in nerede olduğunu söyleyebiliyorlar mı?</li><li>-Bağımsızlık sembollerine değer verme bilinci oluştu mu?</li></ul> <p>Soru olarak verilen davranışlar gözlenir.</p>
----------------------	--

