

**T.C.
MANİSA CELAL BAYAR ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**



**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI SOSYAL
BİLGİLER EĞİTİMİ PROGRAMI**

**“ERDEM DEĞER EYLEM MODELİ KAPSAMINDA SOSYAL
BİLGİLER DERSİNDE KAPSAYICI EĞİTİME YÖNELİK
DEĞER ETKİNLİKLERİ: ÖĞRETMEN UYGULAMALARI VE
GÖRÜŞLERİ”**

Yağmur FİLİZ

**Danışman
Doç. Dr. Nalan ALTAY**

MANİSA–2025

YAĞMUR
FİLİZ

ERDEM DEĞER EYLEM MODELİ KAPSAMINDA SOSYAL BİLGİLER
DERSİNDE KAPSAYICI EĞİTİME YÖNELİK DEĞER ETKİNLİKLERİ:
ÖĞRETMEN UYGULAMALARI VE GÖRÜŞLERİ

2025

TAAHHÜTNAME

Bu tezin Manisa Celal Bayar Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Ana Bilim Dalında akademik ve etik kurallara uygun olarak yazıldığını ve kullanılan tüm literatür bilgilerinin referans gösterilerek tezde yer aldığını, tamamen kendi çalışmam olduğunu, her alıntıya kaynak gösterdiğimi, tezin yazımında akademik ve etik kurallara aykırı herhangi bir yapay zeka ve program kullanmadığımı beyan ederim.

İmza
YAĞMUR FİLİZ



ÖZET

Yüksek Lisans

Tezi Yağmur

FİLİZ

Manisa Celal Bayar

Üniversitesi Lisansüstü

Eğitim Enstitüsü

Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Nalan ALTAY

Bu çalışmanın amacı, Sosyal Bilgiler dersinde Erdem-Değer-Eylem Modeli kapsamında kapsayıcı eğitime yönelik yürütülen değer eğitimi etkinliklerinin öğretmen uygulamaları ve görüşleri doğrultusunda incelenmesidir. Araştırma nitel yöntemle yürütülmüş ve veri toplama aracı olarak yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma katılımcıları amaçlı örnekleme yoluyla İzmir ilinin farklı ilçelerinde görev yapan MEB Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden oluşmaktadır. Veriler içerik ve betimsel analiz yöntemiyle çözümlenmiştir. Elde edilen bulgulara göre öğretmenler modeli genellikle olumlu bulmakta; iş birliği, adalet, hoşgörü gibi değerlere öncelik vermekte ve kapsayıcı eğitimin değer eğitimiyle bütünleştiğini ifade etmektedir. Öğretmenlerin uygulamada zaman, materyal ve destek eksikliği gibi bazı sorunlar yaşadıkları da ortaya çıkmıştır. Bu çerçevede araştırma bulgularına dayalı öneriler geliştirilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Erdem Değer Eylem Modeli, Sosyal Bilgiler, Kapsayıcı Eğitim, Değer Eğitimi, Öğretmen Görüşleri

2025, 96 sayfa

ABSTRACT

M.Sc. Thesis

Yağmur FİLİZ

**Manisa Celal Bayar
University Graduate School
of Education**

Department of Turkish and Social Sciences

Education Supervisor: Doç. Dr. Nalan ALTAY

This study aims to examine value education activities implemented within the scope of the Virtue-Value-Action Model in Social Studies lessons, based on the practices and opinions of teachers regarding inclusive education. The research was conducted using a qualitative method, and data were collected through an open-ended questionnaire shared via Google Forms. The sample consists of Social Studies teachers working in various cities. The data were analyzed using descriptive analysis. According to the findings, teachers generally have a positive view of the model; they prioritize values such as cooperation, justice, and tolerance, and they express that inclusive education is closely integrated with value education. However, it was also observed that teachers experience certain challenges in practice, such as lack of time, materials, and institutional support.

Keywords: Virtue-Value-Action Model, Social Studies, Inclusive Education, Value Education, Teacher Opinions

2025, 96 pages

ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR

Eğitimin temelinde sadece bilgi aktarımı değil, aynı zamanda bireyin karakterini, değer yargılarını ve toplumsal sorumluluk bilincini geliştirmek de yer alır. Özellikle değer eğitimi, öğrencilerin etik ilkelere dayalı kararlar alabilme, empati kurabilme ve toplumsal yaşama bilinçli bireyler olarak katılabilmek becerilerini kazandırmayı amaçlar. Bu noktada, öğrencilere kazandırılmak istenen değerlerin yalnızca sözel olarak aktarılması yeterli olmayıp; bu değerlerin yaşanabilir, içselleştirilebilir ve eyleme dönüştürülebilir şekilde sunulması büyük önem taşır. Bu sürecin etkili yürütülebilmesi için yapılandırılmış modellerin kullanılması gereklidir.

Sosyal Bilgiler dersi, farklı disiplinleri bir araya getiren yapısıyla bireyin hem bilişsel hem de sosyal gelişimini hedefleyen özel bir derstir. İnsan hakları, demokrasi, çevre bilinci, adalet, eşitlik gibi temel kavramların işlendiği bu ders, değer eğitimi için doğal bir zemin oluşturur. Erdem Değer Eylem Modeli ise öğrencilerin değerleri yalnızca öğrenmesini değil, bu değerleri davranışlarına yansıtmasını hedefleyen, öğrenci merkezli bir yaklaşımdır. Bu modelin kapsayıcı eğitim anlayışıyla birleştiğinde tüm öğrencilerin farklılıklarıyla kabul edildiği, aktif katılımın desteklendiği ve eşit fırsatlar sunan bir öğrenme ortamı yaratmayı kolaylaştırdığı düşünülmektedir.

Bu çalışmada, Erdem Değer Eylem Modeli kapsamında Sosyal Bilgiler dersinde yürütülen kapsayıcı değer eğitimi etkinliklerinin öğretmen uygulamaları ve görüşleri doğrultusunda incelenmesi amaçlanmıştır. Veri toplama aracı olarak öğretmenlere yöneltilen açık uçlu sorulardan elde edilen görüşler betimsel analiz yöntemiyle değerlendirilmiştir. Bu bağlamda, öğretmenlerin modelle ilgili gözlem, öneri ve eleştirilerine yer verilmiştir. Araştırma sonucunda, modelin kapsayıcı eğitime katkı sunduğu, ancak uygulamada zaman, materyal ve destek gibi faktörlerin süreci etkilediği bulgularına ulaşılmıştır. Bu çalışma, gelecekte yapılacak araştırmalara ışık tutması ve değer eğitimi sürecine katkı sunması amacıyla hazırlanmıştır.

Tez sürecinde, bilgi ve rehberliğiyle yolumu aydınlatan, desteğini her aşamada hissettiren değerli danışman hocam **Doç. Dr. Nalan Altay'a** teşekkürlerimi sunarım.

Ayrıca, bu süreçte desteğini her daim yanımda hissettiğim kıymetli arkadaşım **Sait İnan'a** da özel olarak teşekkür ederim. Yolumu kaybettiğim anlarda gösterdiği yoldaşlığı, bu tezin perde arkasındaki en değerli parçalardan biri olmuştur.

Bu tez, yalnızca akademik bir yolculuğun değil, aynı zamanda hayata karşı azim ve sabırla direnmenin bir ürünü. Zorluklarla ve beklenmedik engellerle dolu bu süreçte, asıl itici gücüm olan babam **Mehmet Filiz'e** teşekkür etmeden geçemem. Her ne kadar sevgi dolu sözleriyle değil de kendine has yöntemleriyle bana destek olmuş olsa da onun bu yaklaşımının işe yaradığını kabul etmeliyim. Babam, eleştirileri ve kararlı tavırlarıyla bana şunu öğretti: Zor olanı başarmak, bazen sevgiyle bazen de kendi öz gücümüzle mümkündür. Bu tez, onun disiplinli yaklaşımı ve arka planda gizlenmiş sevgisinin bir ürünüdür. İtiraf etmeliyim ki, olumsuzluklar karşısında gösterdiğim direnç biraz da onun "kendine has" yöntemleri sayesinde oldu. Bu vesileyle, beni bugüne getiren, sevgisini ifade etmekte farklı yollar seçse de varlığıyla beni güçlü kılan sevgili babama sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Bu tez, biraz da onun tarzı ne kadar farklı olursa olsun yanımda olduğunu bilmenin huzuruna olan katkısıdır.

Yağmur FİLİZ
Manisa, 2025

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

AB : Avrupa Birliği

BM : Birleşmiş Milletler

EDE : Erdem-Değer-Eylem

EYP : Eğitimde Yeni Pedagojiler

MEB : Millî Eğitim Bakanlığı

NCSS : National Council for the Social Studies (Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi)

OECD : Organisation for Economic Co-operation and Development (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü)

STK : Sivil Toplum Kuruluşu

TBMM : Türkiye Büyük Millet Meclisi

TTKB : Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

TYMM : Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli

UNESCO : United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu)

YÖK : Yükseköğretim Kurulu

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1. Birinci Alt Probleme İlişkin Frekans Değerleri

Tablo 2. Öğretmenlerin Ede Modelinde Değer Aktarımı ve Öğrenci Davranışlarını Yönlendirme Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri

Tablo 3. İkinci Alt Probleme İlişkin Frekans Tablosu

Tablo 4. Ede Modeline Göre Öğretmenlerin Önem Verdikleri Değerler

Tablo 5. Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitime Yönelik Görüşlerine İlişkin Frekans Tablosu

Tablo 6. Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitime Yönelik Düşünceleri

Tablo 7. Öğretmenlerinin Kapsayıcı Eğitim Kapsamında Gözlediği En Önemli Öğrenme Çıktılarına İlişkin Frekans Tablosu

Tablo 8. Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitimin İçinde Önemli Gördükleri Konulara İlişkin Verdikleri Cevaplar

Tablo 9. Öğretmenlerin Değer Eğitimi Sürecinde Kapsayıcı Eğitimin Önemine Yönelik Görüşlerini İçeren Frekans Değerleri

Tablo 10. Öğretmenlerin Değer Eğitimi Sürecinde Kapsayıcı Eğitimin Önemine Yönelik Görüşleri

Tablo 11. Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitim Sürecinde Uyguladığını Değer Eğitiminin Yaşamlarına ve Meslek Hayatlarına Katkılarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Frekans Değerleri

Tablo 12. Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitim Sürecinde Uyguladığını Değer Eğitiminin Yaşamlarına ve Meslek Hayatlarına Katkılarına İlişkin Görüşleri

İÇİNDEKİLER

TAAHHÜTNAME	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT	iii
ÖNSÖZ VE TEŞEKKÜR	iv
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	v
İÇİNDEKİLER	vii

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Önemi	4
1.3. Araştırmanın Amacı	5
1.4. Varsayımlar	9
1.5. Sınırlılıklar.....	9
1.6. Tanımlar	9

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLİŞKİLİ ARAŞTIRMALAR.....	12
2.1. Erdem	12
2.2. Değer.....	12
2.3. Eylem	13
2.4. Erdem Değer Eylem Modeli	14
2.4.1. Erdem Değer Eylem Modelinin Eğitimdeki Önemi.....	21
2.4.2. Erdem Değer Eylem Modeli Üzerine Akademik Bakış Açıları ve Değerlendirmeler.....	24
2.5. Değerler Eğitimi.....	26
2.5.1. Değer Eğitimi Yaklaşımları	26
2.5.2. Değerler Eğitimi Önemi	27
2.5.3. Değer Aktarma Yaklaşımları	27
2.5.3.1. Değer Telkini Yaklaşımı.....	28
2.5.3.2. Davranış Değiştirme Yaklaşımı	28
2.5.4. Değer Geliştirme Yaklaşımları	28
2.5.4.1. Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı	29
2.5.4.2. Değer Analizi Yaklaşımı.....	29
2.5.4.3. Değer Açıklama Yaklaşımı.....	30

2.6.	Kapsayıcı Eğitim.....	30
2.6.1.	Kapsayıcı Eğitimde Öğretmenin Rolü	33
2.6.2.	Kapsayıcı Eğitimin Temel İlkeleri.....	34
2.6.3.	Kapsayıcı Eğitimin Faydaları ve Toplumsal Etkileri.....	34
2.6.4.	Kapsayıcı Eğitimde Kullanılan Yöntem ve Stratejiler.....	35
2.6.5.	Kapsayıcı Eğitimin Önemi.....	35
2.7.	Sosyal Bilgiler Öğretimi	36
2.7.1.	Sosyal Bilgiler Öğretiminin Amacı ve Önemi.....	39
2.7.2.	Sosyal Bilgiler Dersinde Kapsayıcı Eğitim Uygulamaları	39
2.7.3.	Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Etkinlikleri	40
2.7.4.	Sosyal Bilgiler Dersi ve Erdem-Değer-Eylem Modeli İlişkisi	41

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM.....	42
3.1. Araştırma Deseni.....	42
3.2. Çalışma Grubu	43
3.3. Veri Toplama Aracı.....	44
3.4. Veri Toplama Süreci	44

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR.....	47
4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	47
Tablo 1. Öğretmenlerin EDE Modelinde Değer Aktarımı ve Öğrenci Davranışlarını Yönlendirme Üzerindeki Etkilerine Üzerine Görüşleri.....	47
Tablo 2. Birinci Alt Problemlere İlişkin Frekans Değerleri.....	49
4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	52
Tablo 3. EDE Modeline göre öğretmenlerin önem verdikleri değerler.....	52
Tablo 4. İkinci Alt Probleme İlişkin Frekans Tablosu	53
4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular	56
Tablo 5. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitime yönelik düşünceleri.....	58
Tablo 6. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitime yönelik görüşlerine ilişkin frekans tablosu	56
4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	61
Tablo 7. Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitimin İçinde Önemli Gördükleri Öğrenme Çıktıları.....	63
Tablo 8. Öğretmenlerinin Kapsayıcı Eğitim Kapsamında Gözlediği En Önemli Öğrenme Çıktılarına İlişkin Frekans Tablosu	61
4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	66

Tablo 9. Öğretmenlerin Değer Eğitimi Sürecinde Kapsayıcı Eğitimin Önemine Yönelik Görüşleri	68
Tablo 11. Öğretmenlerin Değer Eğitimi Sürecinde Kapsayıcı Eğitimin Önemine Yönelik Görüşlerini İçeren Frekans Değerleri	66
4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular.....	71
Tablo 11. Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitim Sürecinde Uyguladığını Değer Eğitiminin Yaşamlarına ve Meslek Hayatlarına Katkılarına İlişkin Görüşleri	73
Tablo 12. Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitim Sürecinde Uyguladığını Değer Eğitiminin Yaşamlarına ve Meslek Hayatlarına Katkılarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Frekans Değerleri	71
BEŞİNCİ BÖLÜM	
TARTIŞMA VE ÖNERİLER	76
KAYNAK.....	84

BİRİNCİ BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın farklılığına, amacına, önemine, alt problemlerine, sınırlılıklarına ve varsayımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Değerler eğitimi, bireylerin karakter gelişimini, içsel motivasyonunu ve sosyal ilişkilerini güçlendirmeye yardımcı olmayı hedefler (Aktepe,2015). Değerler eğitimi yalnızca bireylerin bireysel gelişimleri için değil, aynı zamanda toplumsal yaşama uyum sağlayabilmeleri ve toplumun sağlıklı bir yapıya ulaşabilmesi açısından büyük bir öneme sahiptir. Değerler, bireylerin davranışlarına şekil veren, toplumsal düzeni sağlayan ve kültürel devamlılığın sürdürülmesine olanak sağlayan temel unsurlardandır. Değerler, bireyler arasında ortak bir anlam dünyası yaratır ve bireylerin hem kendi içlerinde hem de toplumsal yapılarla olan etkileşimini düzenler (Schwartz, 1992; aktaran Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000). Değerler yalnızca bireysel tercihleri şekillendirmez. Toplumsal normları, yasaları ve eğitim sistemlerini de şekillendirir (Rokeach, 1973; aktaran Kardaş ve Cemal, 2017). Örneğin, adalet, saygı, dürüstlük gibi değerler, hukuki ve etik sistemin temelini oluştururken; iş birliği, hoşgörü ve yardımseverlik gibi değerler toplumsal birliği ve sosyal uyumu güçlendirmektedir (Hitlin ve Piliavin, 2004; aktaran Batur ve Kaya, 2012). Değerler, çocukluk döneminden itibaren aile, okul ve sosyal çevre aracılığıyla öğrenilir. Öğrenilen değerler bireyin kimlik gelişimini ve toplum içindeki yerini belirler (Durkheim, 1912; aktaran Aksakal, 2021). Değerlerin nesilden nesile aktarımı, bir toplumun sürekliliğini sağlar ve aynı zamanda değişen toplumsal dinamikler doğrultusunda gelişebilmesine de olanak tanır (Inglehart&Baker,2000). Değerler, bireylerin tutumlarını, davranışlarını ve toplum içerisindeki rollerini şekillendirir (Aktepe,2015). Bu nedenle, bireylerin değerleri içselleştirmesi ve günlük hayatlarına entegre etmeleri son derece önemlidir. Değerlerin içselleştirilip, davranışa dönüşmesi hem kişisel gelişime hem de toplumun geleceğine olumlu katkılar sunar (Erdem,2003). Değerler eğitimi, bireylerin adalet, sorumluluk, dürüstlük ve empati gibi evrensel değerleri öğrenmelerine katkı sağlar. Bu süreçte, bireylerin sosyal hayata uyum sağlaması kolaylaşır, toplumsal huzur ve dayanışma artar (Aktepe,2015). Okullarda

gerçekleştirilen değerler eğitimi, bireylerin doğru ve etik davranışlar kazanmalarına, toplumun genel değerleriyle bağ kurmalarına yardımcı olur. Değerler eğitimini iyi alan bireyler kimlik kazanımı konusunda daha başarılı olurlar (Kuçuradi,2003). Değerler eğitiminin yeterince önemsenmemesi halinde, bireyler sadece akademik başarıya dayalı bir gelişim gösterebilir. Bu durum olumsuz sonuçlar doğurabilir. Çünkü eğitim süreci sadece bilişsel gelişime dayalı olmamalıdır. Bu süreçte bireylerin etik ve sosyal gelişimlerinin önemi göz ardı edilmemelidir. Değerler eğitimi sadece bilgi aktarımına dayalı bir süreç değil, bireylerin yaşamlarına yön veren ve toplumsal yapıyı kuvvetlendiren bütüncül bir yaklaşım olarak ele alınmalıdır (Başaran,2007, akt. Ulusoy&Dilmaç,2012). Değerler eğitimi, kapsayıcı eğitimin temelini oluşturarak saygı, empati, adalet ve farklılıklara saygı gibi ortak değerlerle ayrımcılığı azaltır ve tüm öğrencilerin katılımını güçlendirir (UNESCO). Kapsayıcı eğitim ise bu değerleri öğrenme süreçlerine dahil ederek değerlerin davranışlara dönüşmesini sağlar (MEB,2024).

Kapsayıcı eğitim yaklaşımı başlangıçta eğitimde dezavantajlı bireylerin toplumun bir parçası haline gelmelerini hedeflemiş ve tüm bireylerin bireysel farklılıklarını kabul edip bu farklılıkları dikkate alan bir eğitim modeli sunmuştur (Yücesoy-Özkan, Kırgöz, & Beşdere, 2019, akt. Yenen,2024). Fakat ilerleyen zamanda kapsayıcı eğitimin alanı sadece dezavantajlı grupları ilgilendiren bir durum olmaktan çıkarak eğitimde eşitlik ve adaleti sağlamayı hedefleyen bir yaklaşım olarak kabul edilmiştir (UNESCO). Kapsayıcı eğitim yaklaşımı bireylerin, fiziksel, zihinsel, sosyal ve kültürel farklılıklarına bakılmaksızın aynı eğitim ortamında birlikte eğitim almasını öngörür (Taneri,2021). Fakat eğitim sistemlerinde kapsayıcı eğitim uygulamalarında bazı sorunlar yaşanabilmektedir. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitime yönelik bilgi ve birikimlerinin kısıtlı olması, bu sorunların temelini oluşturmaktadır. Ayrıca fiziksel altyapı eksiklikleri ve sınıf mevcutlarının fazla olması, kapsayıcı eğitimin etkin bir şekilde uygulanmasını engelleyen önemli diğer faktörlerdendir (Şimşek ve ark.,2019). Kapsayıcı eğitimin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin hizmet içi eğitimler alması, okulların fiziksel yapılarının iyileştirilmesi ve eğitim materyallerinin çeşitlendirilmesi gerekmektedir (Taneri,2021). Bu bağlamda, kapsayıcı eğitimin önündeki engellerin tespit edilmesi ve çözüm önerilerinin geliştirilmesi, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması açısından oldukça önemlidir. Bu bağlamda, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin Erdem-Değer-Eylem çerçevesi; adalet, saygı ve

sorumluluk gibi çatı değerleri öğrencinin somut eylemleriyle ilişkilendirerek değerlerin sınıf iklimine yansımısını hedefler (MEB,2024). Erdem değer eylem modeli farklılıklara saygı ve eşit haklar vurgusuyla kapsayıcı eğitimin amaçlarıyla örtüşür (MEB, 2024).

Erdem, genel anlamda ahlaki iyilik, doğruluk ve olgunluk gibi kavramları çağrıştıran bir kavramdır. Felsefi bağlamda, erdem bireyin ahlaklı, bilinçli ve ideal bir yaşam sürmesine yönelik davranışları ve karakter özelliklerini temsil eder. Aristoteles'e göre, erdem insanın en iyi halini gerçekleştirmesidir. Nikomakhos'a "Etik" adlı eserinde erdemi, "insanın doğru ve dengeli bir şekilde hareket etme yetisi" olarak tanımlar. Aristoteles, erdemli yaşamın, insanın akıl yürütme kapasitesine uygun bir şekilde gerçekleştirdiği eylemlerle oluştuğunu belirtir ve bunun bireyi mutluluğa götürdüğünü ifade eder (Aristoteles, Nikomakhos'a Etik). Modern yaklaşımlar ise erdemi, bireyin etik kararlar alma ve bu doğrultuda hareket etme becerisi olarak ele alır. Değerler eğitimi bağlamında ise erdem, bireylerin toplumsal ve ahlaki sorumluluklarını yerine getirerek sağlıklı ve toplumsal bir yapı oluşmasına katkı sağlayan bir yapı taşıdır (Kurtde Fidan, 2013). Günümüzde değerlerin yeni nesillere kazandırılmasına verilen önem gittikçe artmaktadır. Bir toplumun varlığını koruyarak sürdürülebilmesi için değerler eğitimi yalnız aileye bırakılmamalı, okullarda bilinçli ve sistematik bir biçimde yürütülmelidir. Yalnızca akademik başarıya odaklanmak yerine, temel bilgi ve becerilerin yanı sıra değerler eğitimine de yer verilmelidir (Kurtde Fidan,2013).

Erdem Değer Eylem Modeli, bireylerin değerleri içselleştirmelerini hedefleyen bir modeldir. Bireylerin, ahlaklı ve erdemli kişilik geliştirmelerini ve bunun sonucunda da huzurlu bireyler, aileler ve toplumlar oluşturmayı hedefler. Erdem Değer Eylem Modeli, değerlerin öğretilmesini sağlayarak milli ve manevi temellere dayanan bir eğitim yaklaşımı sunmayı amaçlar (MEB,2024). Erdem değer eylem modeli, bireylere olumlu değerler kazandırmayı hedefleyen bir modeldir.

Erdem Değer Eylem Model'inin, değerler eğitiminin ve kapsayıcı eğitimin Sosyal Bilgiler dersinde nasıl etkin bir şekilde kullanılabileceği ve öğretmenlerin Erdem Değer Eylem Model'ine, değerler eğitimine ve kapsayıcı eğitime ilişkin görüşlerini içeren araştırmalar oldukça sınırlıdır (Güler, 2025). Bu alandaki araştırmaların sınırlı olmasının temel sebeplerinden biri, Erdem Değer Eylem

Modelinin eğitim literatürüne yeni girmiş olmasıdır. Erdem Değer Eylem Modelinin uygulamalı çalışmalara yansımaları henüz başlangıç aşamasındadır. Bu nedenle öğretmenlerin bilgi ve deneyim birikiminin henüz yeterince olgunlaşmaması ve saha çalışmalarının zaman gerektirmesi, alandaki araştırma sayısının sınırlı olmasına yol açmaktadır. Bu durum, çalışmanın temel problem alanını oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Önemi

Değerler eğitimi ve kapsayıcı eğitimin önemi, bireylerin topluma uyum sağlamasında büyük rol oynamaktadır. Değerler eğitimi, bireylerin sosyal, kültürel ve ahlaki yönlerini geliştirmeyi hedeflerken, sadece bilişsel başarıya değil, aynı zamanda duygusal ve sosyal gelişime de odaklanır. Özellikle eğitim süreçlerinde değerlerin kazandırılması, bireylerin sağlıklı ve bilinçli bir toplumun parçası olmalarını hedefler (Baysal, 2013).

Kapsayıcı eğitim, her bireyin eğitim hakkını eşit şekilde kullanmasını ve farklılıkların bir zenginlik olarak kabul edilmesini sağlar. Kapsayıcı eğitimin, bireylerin ihtiyaçlarına uygun düzenlemeler yapılarak tüm öğrencilerin eğitime aktif katılımını sağlamayı hedeflediğini bilinmektedir (Zengin vd., 2024). Bu yaklaşım, yalnızca dezavantajlı bireyleri değil, tüm bireyleri kapsayarak eğitimin daha adil ve erişilebilir hale gelmesine olanak sağlar. Her iki eğitim anlayışı da bireylerin potansiyellerini tam olarak ortaya koymalarını sağlamayı ve böylece daha eşit bir toplum oluşturmayı amaçlar.

Değerler eğitimi, bireylerin toplumsal hayatta sorumluluk sahibi, duyarlı ve erdemli bireyler olarak yetişmelerinde önemli bir yere sahiptir. Eğitim süreçlerinde değerlerin kazandırılmasına yönelik çalışmalar her geçen gün artmasına rağmen, bu değerlerin bireyler tarafından benimsenmesi ve davranışları yansıtılması konusundaki bilgiler sınırlıdır. Sosyal Bilgiler dersi, değerlerin hem bireysel hem de toplumsal bağlamda ele alınabileceği önemli bir alan olmasına rağmen, kullanılan yöntemlerin etkinliği ve öğretmenlerin bu süreçteki katkıları yeterince ele alınmamıştır.

Erdem Değer Eylem Modeli, değerlerin bireyler tarafından yalnızca öğrenilmesini değil, aynı zamanda bu değerlerin davranışlara dönüşmesini hedefleyen bir yaklaşımdır. Ancak bu modelin eğitim uygulamaları içerisindeki yeri ve etkisi hakkında alan yazındaki araştırmalar ve bilgiler sınırlıdır. Özellikle Sosyal Bilgiler derslerinde bu modelin nasıl uygulanabileceği ve öğretmenlerin bu modele ilişkin

görüşleri üzerine yapılan araştırmalar oldukça sınırlıdır. Bu durum, Erdem Değer Eylem Model'inin farklı eğitim ortamlarındaki uygulanabilirliğini daha iyi anlamaya yönelik çalışmalara olan ihtiyacı ortaya koymaktadır. Okulda değerler eğitimi sürecini şekillendirecek ve uygulayacak olan en önemli unsurlardan birinin öğretmenler olduğu göz önüne alındığında, öğretmenlerin değerler eğitimi yaklaşımlarını, yöntem ve tekniklerini iyi bilmesi gerekmektedir (Aktepe,2015). Erdem Değer Eylem Modeli Kapsamında Sosyal Bilgiler Dersinde Kapsayıcı Eğitime Yönelik Değer Etkinlikleri: Öğretmen Uygulamaları ve Görüşleri çalışması, alan yazındaki bu eksikliği ele almayı ve hem öğretmen uygulamaları hem de görüşleri doğrultusunda modelin sosyal bilgiler dersine uyarlanabilirliği konusunda da katkı sağlamayı amaçlamaktadır. Bununla birlikte, kapsayıcı eğitim perspektifiyle değerler eğitimine yönelik farkındalığı artırarak, eğitimin yalnızca akademik başarıyla sınırlı kalmaması gerektiğini ortaya koymayı, değerler eğitime ilişkin farkındalığın arttırılmasını ve daha kapsamlı bir bakış açısı geliştirilmesine yardımcı olmayı hedeflemektedir.

1.3. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı, sosyal bilgiler dersinde kapsayıcı eğitime yönelik olarak geliştirilen değer etkinliklerinin, Erdem Değer Eylem Modeli çerçevesinde nasıl uygulanabileceğini ayrıntılı bir biçimde incelemektir. Değerlerin bireyler tarafından sadece teorik bilgi olarak öğrenilmesi yeterli değildir. Çünkü değerler, bireylerin kendilerini geliştirmelerine, toplumsal uyumu ve dayanışmayı güçlendirmelerine katkı sağlayan evrensel değerlerdir (Kaya,2019). Bunlar; Adalet, saygı, empati, sorumluluk, hoşgörü, dayanışma, dürüstlük, özgürlük, sabır, öz disiplin ve yardımseverlik gibi önemli değerlerdir. Bu nedenle, değerlerin içselleştirilip günlük hayatta davranışa yansıtılması kapsayıcı eğitimin en önemli amaçlarından biridir. Bu doğrultuda, yapılan bu çalışmada sosyal bilgiler dersinin öğrencilerin değer kazanım sürecindeki önemi detaylı olarak ele alınmakta ve bu süreçte Erdem Değer Eylem Model'inin en verimli şekilde nasıl uygulanabileceği üzerinde durulmaktadır. Bu çalışma, kapsayıcı eğitimin gereklilikleri doğrultusunda hangi yöntem ve stratejilerin kullanılabileceğini de araştırmayı hedeflemektedir. Öğretmenlerin Erdem Değer Eylem Modelini nasıl algıladıklarını, Erdem Değer Eylem Modeli 'ne ilişkin görüşlerini ve uygulamayı belirlemekte bir diğer amaçlardan biridir. Öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarının, kapsayıcı eğitime sağladığı katkılar ile Erdem-Değer-Eylem

Modeli doğrultusunda gerçekleştirdikleri değer etkinliklerinde modelin nasıl uygulandığı analiz edilerek hem öğretmen bakış açısına hem de eğitim planlama süreçlerinden elde edilen verilerle öneriler geliştirilmek hedeflenen amaçlardandır.

Değerler eğitimi ve kapsayıcı eğitim ile ilgili alan yazında çeşitli araştırmalar bulunmaktadır (Ulusoy & Dilmaç, 2012; Temur, 2024; OECD, 2023). Sosyal bilgiler dersinde değer eğitimi ve kapsayıcı eğitim kapsamında yapılan araştırmalar, eğitimde aile, okul ve öğretmen iş birliğinin önemini vurgulamaktadır. Ayrıca sosyal bilgiler öğretim programında kapsayıcı eğitimin üzerinde durulması ve aile katılımını destekleyen kazanımlara yer verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Öğretmenlerin değer eğitiminde karşılaştıkları zorluklar da ele alınmış, bu süreçte etkili yöntemler kullanmaları ve rol model olmalarının öğrencilerin değer kazanımında önemli bir kriter olduğu ortaya konmuştur. Ballı ve Deveci (2023) tarafından yapılan "Sosyal Bilgiler Dersi Değer Eğitimi Etkinliklerinde Aile Katılımı: Öğretmen Görüşleri ve Uygulamaları" adlı araştırmada, değer eğitiminde aile katılımının artırılması için okul içi ve dışındaki etkinliklerde ailelerin sürece dahil edilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Benzer şekilde, Temur (2024) tarafından gerçekleştirilen "Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Kapsayıcı Eğitim Bağlamında İncelenmesi" adlı çalışmada, kapsayıcı eğitimin öğretim programlarında ayrı bir başlık altında ele alınmasının gerekliliğine vurgu yapılmıştır. Kapan ve Gökçe (2017) tarafından yürütülen "Sosyal Bilgiler Dersinde Değerlerin Kazandırılması Sürecinde Yaşanan Sorunlar ve Öneriler" adlı çalışmada ise 7. sınıf Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin değer öğretim sürecinde karşılaştıkları problemler ve bu problemlere dair sundukları çözüm önerileri incelenmiştir. Berkant ve Sürmeli (2013) tarafından yapılan "Sosyal Bilgiler Dersindeki Değerleri Kazandırmada Öğretmenlerin Güçlük Yaşama Durumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" başlıklı çalışmada, öğretmenlerin değer kazandırma sürecinde karşılaştıkları zorluklar çeşitli değişkenler açısından ele alınmış ve temel engeller belirlenmiştir. Yıldırım, Becerikli ve Demirel (2017) tarafından gerçekleştirilen "Farklı Bakış Açılarına Göre Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi" adlı araştırmada ise değer eğitiminin etkili bir şekilde yürütülebilmesi için aile, okul ve öğretmen iş birliğinin sağlanması gerektiği vurgulanmıştır.

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında geliştirilen eğitim reformları, değer eğitimine dair daha sistematik ve bütüncül bir bakış açısı sunmaktadır (Efe, 2024). Bu

model, akademik başarının yanı sıra, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişimi de önceliklendirerek eğitimde fırsat eşitliği, dijital okuryazarlık ve kültürel değerlerin korunmasını hedeflemektedir. Maarif Modeli, öğrencilere milli kimlik, ahlaki değerler ve kültürel miras farkındalığı kazandırmayı hedeflerken, aynı zamanda kapsayıcı eğitimi destekleyen yaklaşımlara da bünyesinde yer vermektedir. Modelin en önemli bileşenlerinden biri, değer eğitiminin yalnızca belirli derslerde değil, eğitim sisteminin tamamında içselleştirilmiş bir biçimde ele alınması gerektiğini savunmasıdır. Erdem-Değer-Eylem Modeli (Filiz, 2024) ise bu süreci daha da derinlemesine ele alarak bireylerin sadece bilgiyle değil, ahlaki değerlerle de donatılması gerektiğini vurgulamaktadır. Modelde "saygı, sorumluluk ve adalet" çatı değerler olarak ele alınmış ve eğitim süreçlerinin bu çerçevede yapılandırılması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca, eğitim programlarında değerlerin doğrudan entegre edilmesini sağlayarak öğrencilerin karakter gelişimini desteklemektedir.

Kapsayıcı eğitim bağlamında, Yenen ve Gültekin, (2024) tarafından yapılan "Kapsayıcı Eğitim Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi" adlı çalışmada, öğretmenlerin kapsayıcı eğitime ilişkin görüşleri, uygulamada karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri incelenmiştir. Araştırmada, kapsayıcı eğitimde en büyük sorumluluğun öğretmenlerde olduğu ve öğretmenlerin özel eğitim konusunda kendilerini geliştirmeleri gerektiği vurgulanmıştır. Aynı şekilde, Şimşek ve Kılcan (2023) tarafından yapılan "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kapsayıcı Eğitime Yönelik Tutum ve Öz-Yeterlikleri ile Sınıf Uygulamalarına Yönelik Algılarının İncelenmesi" başlıklı çalışmada, sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime yönelik olumlu tutum sergiledikleri ancak uygulamada yeterli destek alamadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Türkiye’de değer eğitimi ve kapsayıcı eğitim ile ilgili yapılan araştırmaların ortak noktası, eğitim sürecinde sadece akademik bilginin değil, ahlaki ve sosyal becerilerin de kazandırılması gerektiği yönündedir. Bu bağlamda, eğitim programlarının kapsayıcı eğitim yaklaşımına uygun bir biçimde revize edilmesi, ailelerin sürece daha aktif katılımının sağlanması ve öğretmenlerin değer eğitimi alanında kendilerini geliştirmeleri önem taşımaktadır. Maarif Modeli, Erdem-Değer-Eylem Modeli ve kapsayıcı eğitim araştırmaları, Türkiye’nin eğitim sisteminde değer eğitiminin daha bilinçli ve bütüncül bir şekilde ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Ancak

yapılan çalışmalar sınırlı kalmaktadır. Özellikle Erdem Değer Eylem Modeli, son zamanlarda eğitim alanında dikkat çeken yeni bir eğitim modelidir. Erdem Değer Eylem Modeli, bireylerin değerleri yalnızca öğrenmesini değil, aynı zamanda içselleştirmesini ve günlük yaşamlarında uygulamasını amaçlayan bir yaklaşımı hedeflemektedir. Erdem Değer Eylem Modeli, bireylerin duyuşsal ve davranışsal düzeyde de değer kazanımını hedeflemektedir. Tek gayesi bilişsel düzeyde bir değer kazanımı değildir. Bu alışma, alan yazındaki eksikliği gidermeyi hedeflemekle birlikte aynı zamanda kapsayıcı eğitim anlayışı çerçevesinde değerler eğitiminin önemini vurgulayan özgün bir katkı sunmayı hedeflemektedir. Hem ğretmen görüşleri doğrultusunda Erdem Değer Eylem Modelinin sosyal bilgiler dersinde ele alınışını inceleyerek, eğitimde değerler aktarımının daha bilinçli ve sistematik bir şekilde ele alınmasına zemin hazırlamayı amaçlamaktadır. Bununla birlikte, kapsayıcı eğitim perspektifiyle değerler eğitimine yönelik farkındalığı arttırarak, eğitimin yalnızca akademik başarıyla sınırlı kalmaması gerektiğini ortaya koymakta ve eğitim sistemine katkı sağlayabilecek kapsamlı bir bakış açısı geliştirilmesine katkı sunmayı hedeflemektedir. Erdem Değer Eylem Modeli Kapsamında Sosyal Bilgiler Dersinde Kapsayıcı Eğitime Yönelik Değer Etkinlikleri hakkında sosyal bilgiler ğretmenlerinin görüşleri ve uygulamaları nasıldır? Araştırmanın problem cmlsidir. Alt problemler ise;

1. Erdem Değer Eylem Modeli hakkında sosyal bilgiler ğretmenlerinin düşünceleri nelerdir?
2. Erdem değer Eylem modeli kapsamında sosyal bilgiler öğretmenleri hangi değerlere önem vermektedir?
3. Sosyal Bilgiler ğretmenlerinin kapsayıcı eğitim hakkında düşünceleri nelerdir?
4. Sosyal bilgiler ğretmenlerinin kapsayıcı eğitim kapsamında gözlediği en önemli öğrenme ıktıları (kazanımlar) nelerdir?
5. Öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde değer eğitimi sürecinde kapsayıcı eğitimin önemi hakkında düşünceleri nelerdir?
6. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim sürecinde uyguladığını değer eğitiminin yaşamlarına ve meslek hayatlarına katkıları nelerdir?

1.4. Varsayımlar

Araştırma aşağıda ifade edilen varsayımlardan hareketle sürdürülmüştür;

1. Sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin değer kazandırılmasında etkili bir alan olarak kabul edilmiştir.
2. Araştırmaya katılan öğretmenlerin kapsayıcı eğitime yönelik bilgi ve deneyimleri olduğu varsayılmıştır.
3. Öğretmenlerin çalışmaya verdikleri cevapların objektif ve gerçeği yansıttığı kabul edilmiştir.
4. Erdem Değer Eylem Modelinin kapsayıcı eğitim bağlamında etkin bir araç olduğu varsayılmıştır.
5. Çalışmaya katılan öğretmenlerin, değerler eğitimi konusunda önceden belirli bir bilgi birikimine sahip olduğu varsayılmıştır.
6. Çalışma sırasında elde edilen verilerin, öğretmenlerin gerçek sınıf ortamındaki uygulamalarını yansıttığı varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Çalışma yalnızca sosyal bilgiler dersi ile sınırlandırılmıştır. Farklı derslerdeki uygulamalar bu çalışmanın kapsamına alınmamıştır.
2. Çalışma, belirli bir bölgede görev yapan sınırlı sayıda öğretmenle yapılmıştır. Bu durum, sonuçların genellenebilirliğini kısıtlayabilir.
3. Araştırmada kullanılan veri toplama araçları (görüşme, anket vb.) öğretmenlerin kendi beyanlarına dayanmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin verdikleri yanıtların samimi olduğu varsayılmıştır.
4. Erdem Değer Eylem Modelinin uygulanabilirliği incelenirken, uygulamanın uzun vadeli etkileri değerlendirilememiştir. Bu çalışma yalnızca mevcut durumu analiz etmektedir.

1.6. Tanımlar

ERDEM: Eğitim bilimlerinde “erdem”, bireyin ahlaken takdir edilen özelliklerini ifade eder Nitekim karakter eğitimi literatüründe erdem, bireylerin erdem sahibi, zorbalıktan uzak duran, iş birliği ve uyum içinde yaşayan, toplum tarafından kabul

gören kimseler olarak yetiştirilme süreci olarak tanımlanmıştır (Çakır ve Doğan,2022). Bu tanım, erdemli bireyin kendi çıkarları peşinde koşmayan, etik değerlere bağlı ve toplumsal uyum içinde davranan kişi olduğunu vurgular. Aristoteles’e göre erdem, bireyin iyi ve dengeli bir yaşam sürdürebilmesi için edinmesi gereken davranışlarına yön veren alışkanlıklar ve karakter özelliklerini ifade eder. Eğitimde ise erdem, bireyin değerler aracılığıyla etik kararlar almasını ve topluma duyarlı bir şekilde hareket etmesini sağlayan önemli bir bileşen olarak değerlendirilir. Erdem eğitimi bireyde, dürüstlük, adalet, saygı, yardımseverlik gibi olumlu değerleri ve bunlara uygun davranış becerilerini geliştirmeyi amaçlar (Çakır ve Doğan,2022).

ERDEM-DEĞER-EYLEM MODELİ: Türkiye’de 2024 yılında güncellenen “Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” kapsamında tanımlanan “Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi”, değerler eğitimine bütüncül bir yaklaşım getirmektedir (MEB, 2024). Millî Eğitim Bakanlığı bu çerçeveyi, tüm ders programlarını şekillendiren ve milli ve manevi değerlerden beslenen bir “ahlaki pusula” olarak nitelendirmektedir. Erdem değer eylem modelinin temel hedefi, eylemlerden değerlere, değerlerden erdemle insana, erdemli insandan da huzurlu bir toplum ve yaşanabilir bir çevreye ulaşmak olarak ifade etmektedir (Soran, 2024). Bu doğrultuda çerçeve, eğitim-öğretimde mutlaka olması gereken temel değerleri sade bir şekilde işleyerek tüm disiplinlerle içselleştirilmesini amaçlar. Erdem değer eylem modeli üç temel çatı değere dayanmaktadır. Bu değerler; adalet, sorumluluk ve saygıdır. Programda bu değerlerin her biri için somut eylem örnekleri ve açıklamaları tanımlanmıştır. Böylece öğrencilerin değerleri günlük yaşamlarında davranışlara dönüştürmeleri hedeflenmiştir (Geçimli&Yüksel,2024).

KAPSAYICI EĞİTİM: Kapsayıcı eğitim, tüm bireylerin farklılıklarıyla birlikte eşit eğitim imkanlarına ulaşabilmelerini amaçlayan bir eğitim anlayışıdır. Kapsayıcı eğitim, özel gereksinimi olsun ya da olmasın, toplumsal ve bireysel imkanlara erişimde güçlük yaşayan tüm çocukların akranlarıyla birlikte nitelikli eğitim olanaklarından eşit şekilde yararlanması ve önlerindeki engellerin kaldırılması sürecidir Şimşek ve Diğerleri (2019) Bu yaklaşım, yalnızca özel gereksinimli öğrencileri değil, dezavantajlı konumdaki (sosyoekonomik yoksunluk, dil-kültür farklılığı, göçmenlik vb.) tüm öğrencileri kapsar. Eğitimde dışlanmayı önlemeyi amaçlar. (Polat, 2022).

UNESCO'nun Salamanca Bildirgesi (1994)'de, kapsayıcı eğitimin önemini vurgulayarak, herkes için eğitim hakkını gerçekleştirmek ve ayrımcılıkla mücadele etmek adına en etkili aracın, kapsayıcı yaklaşıma sahip okullar olduğunu belirtmiştir (UNESCO, 1994). Son yıllarda Türkiye'de kapsayıcı eğitime yönelik çalışmaların arttığı ve eğitim politikalarında bir değişim süreci yaşandığı görülmektedir. (Polat,2022).

DEĞER ETKİNLİKLERİ: Değer etkinlikleri, okullarda değerleri kazandırmak için uygulanan yöntem ve etkinlikleri kapsar. Son yıllarda değerler eğitimi alanında, geleneksel anlatım yöntemlerinin ötesine geçerek etkinlik temelli, öğrenci merkezli uygulamalar geliştirme eğilimi vardır (Aktepe&Tahiroğlu,2016). Yapılan araştırmalar, değerlerin soyut kavramlar olması sebebiyle öğrenciler tarafından içselleştirilmesinin zor olabildiğini, bu nedenle deneyime dayalı ve aktif katılımı sağlayan etkinliklerle desteklenmesinin gerektiğini göstermektedir (Aktepe&Tahiroğlu,2016).

SOSYAL BİLGİLER DERSİ: Sosyal Bilgiler dersi, ilkokul ve ortaokul düzeyinde vatandaşlık bilgisi, tarih, coğrafya gibi disiplinleri bir araya getiren ve öğrencilerin toplumsal değerleri, tarihsel bilgi birikimini ve demokratik yaşam becerilerini kazanmalarına yardımcı olan bir ders alanıdır (Engle&Ochoa,1988). Barr, Barth ve Shermis (1977), sosyal bilgiler eğitiminin öğrencileri demokratik bir toplumda etkin vatandaşlığa hazırlamayı, toplumsal katılım ve doğru karar verme becerilerini geliştirmeyi temel amaç edindiğini belirtmişleridir. Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi (NCSS,1994)'de, sosyal bilgilerin birincil amacının, gençlerin birbirine bağımlı bir dünyada kültürel açıdan çeşitli, demokratik bir toplumun vatandaşları olarak gerek bilgi, beceri ve tutumları geliştirmesine yardımcı olmak şeklinde tanımlamıştır (NCSS,1994).

İKİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLİŞKİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Erdem

Erdem, bireyin ahlaki olgunluğa erişmesini sağlayan ve toplum tarafından kabul gören değerli özelliklerin tamamını ifade eder (Çakır&Doğan,2022). Felsefi anlamda erdem, bireyin doğru olanı yapma eğilimi kazanmasıdır. Böylelikle birey hem kendisine hem çevresine yarar sağlamış olur. (Efe,2024). Eğitimin temel amaçlarından biri de bireylere yalnızca akademik bilgi kazandırmak değil, bunun yanında bireylerin erdemli bireyler olarak gelişimlerine katkı sağlamaktır (Millî Eğitim Bakanlığı,2024). Tarihsel süreçte eğitim, karakter eğitimi ile bir bütün olarak erdemli bireyler yetiştirmeyi amaçlamıştır. Antik Yunan filozofları, eğitimi bireyin ahlaki gelişiminin temeli olarak görmüştür. Örneğin, Sokrates bilgiyi, erdemin kaynağı olarak kabul ederken, Platon ve Aristoteles insanın en yüce amacının erdemli olmak olduğunu savunmuştur (Çakır&Doğan,2022). Benzer şekilde, İslam düşüncesinde de ahlak ve erdem eğitimi önemli bir yere sahiptir. Modern eğitim anlayışı da erdem eğitimi önemli bir bileşen olarak ele almaktadır. Özellikle karakter eğitimi programları, öğrencilerin ahlaki muhakeme ve sosyal sorumluluk bilincini geliştirmeyi hedeflemektedir (Efe,2024). Eğitim programlarında erdemin vurgulanması, öğrencilerin topluma uyum sağlamasına ve iyi birer birey olmalarına yardımcı olmaktadır (MEB,2024)

2.2. Değer

Değer kavramı, en genel anlamıyla neyin iyi ve önemli olduğuna dair inançlar bütünü olarak tanımlanır (Yavuz, 2016). Felsefeciler ve eğitimciler değeri, bireyin tutum ve davranışlarını şekillendiren içsel ölçütler olarak kabul eder. Örneğin Yavuz (2016), değer “öznenin bir olay karşısındaki tutum ve takındığı tavırları” yansıttığını belirtir ve “insanın ‘nasıl davranmalıyız?’ sorusuna verdiği bir cevap” olduğunu belirtir (Yavuz,2016). Benzer şekilde Gamage ve arkadaşları (2021) değerleri, “bireyin, alışkanlıkları, davranışları, inançları ve ilişkileri” aracılığıyla dışa vuran içsel gerçekler olarak tanımlar. Bu içsel değerler, bireyin düşünme biçiminin ve davranış şekillerinin temelini oluşturur. Değerler bireylerin hem bilişsel (neye inandığı, neyi

doğru bulduğu) hem duygusal (neyi istediği, neyi değerli gördüğü) hem de davranışsal (nasıl davrandığı) yönlerini şekillendirir. Değerler, eğitim ortamında işlenen ve aktarılan unsurlardır. Eğitim aracılığıyla toplumun kültürel ve ahlaki değerleri yeni nesillere aktarılırken, bireylerin kendi değerlerini geliştirmeleri de sağlanır. Yazıcı (2006), değerlerin bireyin tutum ve davranışlarını şekillendirdiği, bireyin kendisinden bekleneni anlamasına yardımcı olduğunu vurgular (Yazıcı 2006, akt. Yavuz,2016). Bu sebeple okul, değerlerin temelini atıldığı ve genç nesillerin kişiliğinin değerler üzerine şekillendiği bir ortamdır. Eğitim sürecinin temel hedeflerinden biri, bireyin benimsediği “sahip olunan, inşa edilen değerlerin davranışa dönüşmesi eğitimle gerçekleşir” (Yavuz, 2016) ifadesi, eğitim sayesinde değerlerin soyut birer kavramdan ziyade öğrencilerin somut eylemlerine dönüşebileceğini vurgular. Karakter eğitimi kuramcılarından Thomas Lickona, iyi karakteri “işlevsel değerler”, yani eylem halindeki değerler olarak tanımlamıştır ve karakter gelişimini üç bileşene ayırmıştır: Ahlaki bilgi (iyiyi bilme), ahlaki duygu (iyiyi isteme) ve ahlaki eylem (iyiyi yapma). Lickona’ya göre “iyi karakter, iyiyi bilmek, iyiyi istemek ve iyiyi yapmaktır (Yavuz, 2016; Lickona, 1991). Yani zihnin, kalbin ve eylemin alışkanlıklarından oluşur (Lickona,1991). Bu yaklaşım, bireylerin sadece değerleri kavramasını değil, aynı zamanda değerleri tutum ve davranışlarına yansıtarak hayata geçirmelerini amaçlar. Benzer şekilde ahlaki gelişim kuramı ile tanınan Lawrence Kohlberg, bireylerin adalet duygusu gibi evrensel değerleri giderek artan bir ahlaki muhakeme kapasitesiyle benimsediğini vurgulamıştır. Ancak Kohlberg, geliştirdiği ölçeğin, ahlaki düşünme düzeyini ölçtüğünü, ahlaki eylemi doğrudan ölçmediğini belirtir. Zira “yüksek düzeyde ahlaki söyleme sahip kişiler her zaman bu doğrultuda davranmayabilir” (Kohlberg,1984). Bu tespit, değerler eğitiminde sadece değer bilgisi vermenin yetersiz olduğunu, değerlerin davranışa dönüşmesi için ekstra çaba gerektiğini gösterir. Ahlaki eylemin gerçekleşmesi için, empati, öz denetim ve ahlaki kimlik gibi bileşenlerin de eğitilmesi gerekmektedir (Kohlberg,1984).

2.3. Eylem

Eğitim bilimlerinde eylem, en basit anlamıyla bireylerin yaptığı bilinçli davranışlar olarak tanımlanabilir (Freire,1970). Eylem kavramı, öğrenme ve öğretme süreçlerinde teorinin pratiğe dönüştüğü kesim noktasıdır. Bir değeri ya da bilgiyi eyleme dökmek, onu somut davranışlarla ifade etmektedir. Paulo Freire gibi eğitim

teorisyenleri, anlamlı öğrenmenin, eylem ile düşüncenin birlikteliğiyle mümkün olduğunu vurgular. “Kelimenin içinde eylem ve yansıma öylesine köklü bir etkileşim içindedir ki biri feda edildiğinde diğeri de zarar görür, eylem olmadan dönüşüm olmaz” diyerek kuramsal bilgi ile pratiğin ayrılmazlığına dikkat çeker (Freire,1970). Bu bağlamda eylem, eğitimin sadece düşünce düzeyinde kalmayıp gerçek hayatta karşılık bulmasını, bireyin öğrendiğini uygulayabilmesini ifade eder. Eğitim kuramlarının çoğu, öğrencinin öğrenme sürecinde aktif katılımını ve deneyimlere dayalı öğrenmeyi merkeze alır. Yapılandırmacı yaklaşım ve John Dewey’in yaşantıya dayalı eğitim anlayışı, bilginin anlamlı hale gelmesi için öğrencinin yaparak ve yaşayarak öğrenmesi gerektiğini savunur. Dewey (1938), deneyim yoluyla öğrenmenin önemine dikkat çekerek, öğrencilerin gerçek problemlerle karşılaşarak hem düşünme hem de eylemde bulunma becerilerinin gelişmesinin önemli olduğunu vurgulamıştır. Günümüzde de etkin öğrenme modelleri, öğrencilerin sadece dinleyici olmasının değil, araştırma, problem çözme, proje geliştirme gibi eylem gerektiren etkinliklerle ilgilenmelerinin öğrenmeyi kalıcı hale getirdiğini göstermektedir. Eğitimde eylem kavramı sadece öğrenci için değil, öğretmen ve eğitimciler için de kritik bir boyuttur. Eğitim literatüründe değerin eyleme dönüştürülmesi temel amaç olarak kabul edilir (MEB,2024). Değerler, ancak bireylerin eylemlerinde görünür hale geldiğinde gerçek anlamda benimsenmiş sayılır. Bu sebeple, değer eğitimi teorileri, öğrencilerin değerleri içselleştirip davranışa yansıtılmalarını sağlamaya çalışır (Thornberg&Oğuz,2021). Sonuç olarak, değer ve eylem kavramları eğitimde birbirlerini tamamlayan iki kavramdır. Değerler, eğitimin yol gösterici hedeflerini ve içeriğini oluştururken, eylemler bu hedeflerin pratiğe dökülerek öğrencide karşılık bulmasını sağlar.

2.4. Erdem Değer Eylem Modeli

Türkiye’de değerler eğitimi, öğretim programlarında ilk kez 2005 yılında Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile sistematik bir şekilde yer almaya başlamıştır (Demirel,2009). Bu programda, öğrencilerin bireysel ve toplumsal değerleri benimsemeleri hedeflenmiştir. Bu programda, bireysel ve toplumsal değerlerin öğrencilere kazandırılması açık hedefler arasında yer almıştır (Yaşar&Aral,2011). 2018 yılında yapılan program güncellemesiyle değerler eğitimi daha kapsamlı bir yapıya kavuşmuş, her sınıf düzeyinde kazandırılması öngörülen

temel değerler listelenmiş, ancak bunların nasıl öğretileneğine dair yöntemsel açıklamalar eksik kalmıştır (Sezer&Can,2019). 2024 yılında yürürlüğe giren yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ise değerler eğitimini daha yapılandırılmış bir zemine oturtmuş; Erdem Değer Eylem Modeli gibi çağdaş kuramsal çerçevelerle değerlerin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal boyutta öğrencilere kazandırılması hedeflenmiştir (Önger&Duman,2024). Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), eğitimde köklü bir reform niteliğinde Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM)’ni 2024 yılında kamuoyu ile paylaşmıştır. Bu model, Türkiye’nin eğitim sistemini 21. Yüzyılın gerekliliklerine uyarlarken milli ve manevi değerleri korumayı ve güçlendirmeyi amaçlayan bütüncül bir dönüşüm vizyonudur (Efe,2024). TYMM, yalnızca akademik başarıya odaklanan bir yaklaşımın ötesine geçerek öğrencilerin, ahlaki, duygusal ve sosyal gelişimlerini de desteklemeyi hedeflemektedir (Efe,2024). Öğretim programı içinde, dijital okuryazarlık, eleştirel düşünme, finansal farkındalık ve sürdürülebilirlik gibi çağdaş beceriler entegre edilerek öğrencilerin küreselleşen dünyada gerekli donanıma sahip olması amaçlanmıştır (Efe,2024; Banaz,2024). Aynı zamanda TYMM, milli kimlik ve kültürel mirasın eğitimde vurgulanmasına dikkat çekerek öğrencilerin sorumluluk sahibi ve değer odaklı bireyler olarak yetişmesini hedeflemektedir. Modelin temel ilkelerinden biri eğitimde fırsat eşitliğini teşvik etmek, her öğrencinin nitelikli eğitime erişimini sağlamak hedeflenmektedir (Efe,2024).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) “Köklerden geleceğe” sloganıyla geğmişin değerlerini, geleceğe yönelik ihtiyaçlarla harmanlayan bir eğitim anlayışı sunmaktadır. Erdem değer eylem modeli öğretim programlarının temel ilkesi, öğrenci profili, erdem değer eylem çerçevesi ve beceriler çerçevesi gibi bileşenlerden oluşmaktadır (MEB,2024). Bu yapıyla TYMM, eğitim programlarının tüm unsurlarını birbiriyle bağlantılı şekilde düzenleyen kapsamlı bir çerçeve sunmaktadır. Modelin felsefesinde, insanın zihinsel, duygusal, sosyal ve manevi boyutlarıyla bir bütün olarak geliştirilmesi vardır (Arslankara&Arslankara,2024). TYMM, eğitimin sadece bilgi aktarımından ibaret olmadığını vurgulayarak akademik başarı kadar değer ve karakter eğitimine de önem vermektedir. Bu doğrultuda model, öğrencilerin hem donanımlı hem de erdemli bir birey olarak yetişmesini amaçlar. Yetkin ve erdemli insan, eğitim süreci sonunda öğrencilerin edinmesi beklenen temel yeterlilikleri ve nitelikleri ifade eder (Yıldırım&Çalışkan,2024). Bu profile sahip bireyler; ahlaki,

cesaretli, iradeli, sağlıklı, üretken, bilge, estetik duyarlılığa sahip, merhametli, sorgulayıcı ve vatansever özellikleri ile tanımlanabilir (MEB, 2024; Efe,2024). Modelin dikkat çeken diğer boyutlarından biri beceri eğitimini planlı ve sistematik bir yapıya dönüştürme amacıdır. Müfredatta öngörülen becerileri, TYMM’de müfredatta yer alan beceriler; kavramsal beceriler, sosyal-duygusal öğrenme becerileri, alan yeterlilikleri, okuryazarlık becerileri ve tutum-değer odaklı eğilimler olarak farklı alt başlıklarda verilmiştir. Bu sayede öğrencilerin eleştirel düşünme, yaratıcılık, problem çözme ve iletişim gibi becerileri kazanmaları hedeflenmektedir. Bu becerilerin aynı zamanda değer odaklı bir eğitim anlayışıyla pekiştirilmesi amaçlanmaktadır (MEB,2024; Yıldırım&Çalışkan,2024).

Türkiye’de karakter ve değer eğitimi, 2024 yılında yürürlüğe giren Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında sistematik bir yapıya kavuşturulmuş ve Erdem-Değer-Eylem Modeli geliştirilmiştir (MEB, 2024). Bu model, bireyin davranışlarını erdemlere dayandırarak içselleştirmesini ve toplum içinde etik değerlerle hareket etmesini sağlamayı amaçlamaktadır (Efe, 2024). Erdem Değer Eylem modeli üç temel unsurdan oluşmaktadır.

1. Erdemler: Bireyin ulaşması gereken en yüksek ahlaki değerlerdir.
2. Değerler: Erdemlere ulaşmada rehberlik eden temel ilkeler ve kavramlardır.
3. Eylemler: Bireyin sergilediği ve değerleri pratiğe döktüğü somut davranışlardır (MEB,2024).

TYMM’nin değerler eğitimine yönelik en önemli katkılarından biri, “Erdem-Değer-Eylem Modeli başlığı altında yapılandırılan bütüncül değerler eğitimi yaklaşımıdır. Bu model, bireylere eğitim yoluyla kazandırılması amaçlanan değerleri davranışa dönüştürmeyi amaçlamaktadır. Modelin temel çıkış noktası, erdemin bireyin sahip olabileceği en üst düzey kişilik niteliklerini temsil etmesi ve bu niteliklere ulaşmanın değerler aracılığıyla mümkün olabileceğidir. Bu kapsamda, TYMM çerçevesinde bireyi erdemli kılan ve davranışlarında gözlemlenebilen değerlerin hepsi, Erdem-Değer-Eylem Modeliyle sunulmuştur (MEB,2024; Yıldırım&Çalışkan,2024).

2024 Öğretim Programları Ortak Metninde Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, değerleri “Erdem-Değer-Eylem” çerçevesi kapsamında ele almaktadır. Bu metinde değer; bireyin yaşamına anlam kazandıran, değer katan ve erdemli bir kişilik oluşturmalarını hedefleyen bir yapı olarak ifade edilmiştir (MEB,2024). Bu yaklaşım, değerlerin

bireyim yaşamının merkezinde belirleyici bir rol oynadığını açıkça ortaya koymaktadır. Modelde yer alan değerlerin dayanağını milli ve manevi kaynaklarımıza dayanmaktadır. Bununla birlikte bu değerlerin evrensel boyutu da dikkate alınmıştır. Modelin temel amacı ise bireyin davranışlarından yola çıkarak değerleri içselleştirmesine olanak tanımak, erdemli bireyler yetiştirmek ve bu doğrultuda “Huzurlu Aile ve Toplum” ile “Yaşanabilir Çevrede Huzurlu İnsan” gibi hedeflere ulaşmaktır (Geçimli Kayahan Yüksel,2024). Eğitim bireyin fiziksel, zihinsel, duygusal ve ahlaki gelişimini kapsayan bütüncül bir gelişim sürecidir. Bu kapsamda geliştirilen “Erdem-Değer-Eylem Modeli”, bireyin yalnızca akademik başarıyla değil, bunun yanında etik ve ahlaki değerleri öğrenen, yetkin ve erdemli birey olmasını hedeflemektedir. Modelde öngörülen öğrenci profili; ontolojik, zamansal, epistemolojik bütünlük ve aksiyolojik olgunluk ilkelerine dayandırılırken; çatı değerler olarak saygı, sorumluluk ve adalet ön planda tutulmaktadır (MEB,2024).

“Öğrenci profili, bireyin kendini tanımasına ve toplum içinde sorumluluk sahibi bir birey olarak gelişmesine katkıda bulunan on temel profil özelliğinden oluşmaktadır. Bu tanım, 2024 Öğretim Programı kapsamında Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metninde belirtilen öğrenci profili başlığı altında bulunmaktadır.” (MEB,2024).

1. Ahlaklı

Adil: Tüm bireylerin eşit haklara sahip olması gerektiğini savunur.

Başkalarının haklarına saygı duyan: Dürüstlük, adalet ve empati gibi temel ahlaki değerleri içselleştirerek, diğer bireylerin haklarına ve özel yaşam alanlarına saygıyla yaklaşmayı hedefler.

Tabiata ve toplumsal sorunlara duyarlı: Çevreye ve topluma karşı duyarlılık gösterir, adaletin ve eşitliğin sağlanmasına katkıda bulunur.

Güvenilir: Tutarlı ve dürüst davranışlar sergiler, verdiği sözleri tutar.

Saygılı: İnsanlara, doğaya, çevresine ve farklı görüşlere saygılı ve hoşgörülü davranır.

Doğru ve dürüst: Yalan söylemekten uzak durur, yanıltıcı davranışlar sergilemez, gerçekleri olduğu gibi aktarır.

2. Bilge

Bağımsız ve özgür düşünen: Eleştirel düşünebilir, farklı bakış açılarını yorumlayarak analiz edebilir.

Belagat sahibi: Duygu ve düşüncelerini açık ve etkili bir şekilde aktarır.

Bilgilerini paylaşan: Bilgilerini toplumla paylaşır ve öğrenmeyi ortak bir değere dönüştürür.

İlme ulaşan: Öğrenmeye açıktır. Araştırmacıdır. Hayat boyu öğrenmeyi ilke edinmiştir.

Estetik duyarlılık sahibi: Sanata ve kültürel değerlere güzelliğe karşı duyarlılık gösterir. Estetik bakış açısını geliştirir.

3. Cesaretli

Yiğit ve mert: Karşılaştığı zorluklarla mücadele eder.

Risk alan: Yeni deneyimlere açıktır.

İnisiyatif alan: Tek başına karar alabilir. Sorumluluk almaktan kaçınmaz.

Öfkesini kontrol eden: Olumsuz duygularını yönetebilir.

Destekleyici: Çevresindeki insanları olumlu yönde destekler. Toplumsal dayanışmayı önemser.

Girişimci: Yenilikçi ve çözüm odaklı düşünerek projeler geliştirir.

4. Estetik

Güzelliğe duyarlı: Sanatsal ve doğal güzellikleri fark eder ve takdir eder.

Olgun: Davranışlarında tutarlı bir duruş sergiler. Sabırlı ve ölçülü olmaya gayret eder.

Seçici: Aldığı kararları bilinçli ve özenli bir şekilde değerlendirir.

Zarif: Nezaket ve incelik göstererek iletişim kurar.

Ölçülü: Dengeli bir yaşam sürdürür, aşırılıklardan kaçınır.

Sanatsal yeteneklerini bilen ve kullanan: Sanatsal becerilerini geliştirir ve toplum yararına kullanır.

5. İradeli

Kararlı ve ıddialı: İdeallerine erişmek için azimle çalışır.

Tutarlı: Hedefleri doğrultusunda hareket eder.

İlkeli: Ahlaki değerlerine sadık kalır.

Kendine güvenen: Yeteneklerine ve düşüncelerine güvenir.

Öfkesini kontrol eden: Zor durumlarda bile sakinliğini korur.

Sorumluluk alan: Üzerine düşen görevleri yerine getirir.

6. Merhametli

Şefkatli: Başkalarına karşı anlayışlı ve duyarlıdır.

Affedici: Hataları affetme olgunluğuna sahiptir.

İyiliksever: Topluma katkı sağlamak için gönüllü olur.

Yardımsever: İhtiyaç sahiplerine yardım etmeye açıktır.

Paylaşımçı: Sahip olduğu bilgi ve kaynakları başkalarıyla paylaşır.

Sevecen: İnsanlarla olumlu ilişkiler kurar.

7. Sağlıklı

Sağlıklı beslenen: Dengeli beslenme alışkanlıklarını benimser.

Düzenli uyuyan ve dinlenen: Fiziksel ve zihinsel sağlığını korur.

Düzenli spor ve egzersiz yapan: Hareketli bir yaşam tarzını benimser.

Temiz: Kişisel hijyenine ve çevresinin temizliğine dikkat eder.

Bağımlılıktan kaçınan ve mücadele eden: Zararlı alışkanlıklardan uzak durur.

Manevi sağlığını koruyan: Ruhsal dengeyi önemser.

8. Sorgulayıcı

Meraklı: Yeni bilgileri keşfetmeye isteklidir.

Eleştirel düşünen: Bilgiye sorgulayıcı bir yaklaşımla yaklaşır.

Araştırmacı: Sorunlara çözüm bulmak için araştırmalar yapar.

Esnek: Yeni fikir ve gelişmelere açıktır.

İş birliği yapan: Grup çalışmalarına uyum sağlar.

Problem çözen: Çözüm odaklı düşünür.

9. Üretken

Hayal ve hedefleri olan: Geleceğe dair planlar yapar.

Çalışkan: Sürekli gelişim için çaba gösterir.

Öğrenmeye istekli: Hayat boyu öğrenmeye devam eder.

Azimli ve sabırlı: Karşılaştığı zorluklara rağmen vazgeçmez.

İletişime ve dayanışmaya açık: Toplumsal uyum sağlar.

Yaratıcı: Yenilikçi düşünceler üretir.

10. Vatansever

Bayrağını seven: Ulusal değerlerine sahip çıkar ve yaşatmaya gayret eder.

Türkçeye sahip çıkan: Anadiline önem verir. Türkçeyi doğru kullanır.

Vatanını ve milletini seven ve savunan: Vatanını ve milletini sever. Olumsuz bir durum karşısında vatanını ve milletini savunmaktan geri durmaz.

Gelişmiş bir devlet bilincine sahip olan: Toplum içindeki görev ve sorumluluklarını bilir ve uygular.

Ülke çıkarlarını üstün tutan: Topluma fayda sağlayan davranışlar sergiler.

Vatandaşlık hak ve sorumluluklarını bilen: Sorumluluklarını bilir ve yerine getirir. Gerektiğinde haksızlık karşısında hakkını arar ve savunur.

Erdem-Değer-Eylem Modeli, bireyin çok yönlü gelişimini destekleyen kapsamlı bir çerçeve sunarak, eğitim sisteminde yer edinmeyi hedeflemektedir. Bu model; eğitim-öğretim sürecinde değerlere önem vermesi, sadece yapısı ve değer alanları arasındaki tutarlı ilişkilerle dikkat çekmektedir. Ayrıca, uygulama açısından erişilebilir bir yapıya sahip olması, modelin etkili bir şekilde uygulanabilmesini kolaylaştırmak amacıyla tasarlandığını göstermektedir (MEB,2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında ise öğretim programlarının temel yaklaşımı, değerlere dayalı bir eğitim anlayışı ve milli bilinç kazandırma amacıdır. Bu bağlamda, adalet, hikmet, merhamet, iyilik, doğruluk, çalışkanlık, faydalı olma ve güzellik gibi değerlere dayanan zengin bir medeniyet birikimine sahip olan Türk Milleti Türkiye Yüzyılı vizyonu kapsamında eğitim alanında kararlı ve sistemli adımlarla geleceğe hazırlanmaktadır. Türk eğitim sisteminin temel amacı ise; tüm ideolojilerin ötesinde, milli kimlik sahibi bireylerin yetişmesine katkı sunmak ve bu bireylerden oluşan

erdemli bir toplum oluşturmaktır. Bu doğrultuda sistemin temel hedefi; ahlaki değerlere sahip olan, erdemli, milletine ve insanlığa yönelik iyi, doğru, faydalı ve güzel olana yönelen nesillerin yetişmesini hedeflemektedir (Yıldırım&Çalışkan,2024).

2.4.1. Erdem Değer Eylem Modelinin Eğitimdeki Önemi

TYMM, 21. Yüzyılda Türkiye'nin ulusal vizyonunu eğitim reformuyla bir araya getiren yenilikçi bir yaklaşım olarak ön plana çıkmaktadır. Her ne kadar model, 2018 yılı sonrası uygulamaya giren müfredatların devamı niteliği taşısa da; içeriğinde bulunan yeni eğitim yaklaşımları farklı bir yönelimi temsil etmektedir (Efe,2024). TYMM'nin temel amacı, Türkiye'nin eğitim sistemini çağın gerekliliklerine uygun hale getirmek ve öğrencilere hem bilgi hem de değer temelli donanımlar kazandırmaktır. Bu bağlamda, Erdem-Değer-Eylem Modeli yalnızca akademik bilgi öğretimini içeren yaklaşım değil, eleştirel düşünme, problem çözme, yaratıcılık ve toplumsal sorumluluk gibi becerilerin geliştirilmesini hedefleyen bütüncül bir eğitim anlayışını hedeflemektedir. Yapılan yeniliklerle, bireylerin dijital dünyaya uyum sağlayabilmeleri de amaçlanırken, aynı zamanda milli ve manevi değerlerin korunmasına özel önem verilmektedir (Efe,2024).

Maarif Modeli'nin temel bileşenlerinden biri, bireylere çağın gerektirdiği becerileri kazandırmaktır. Bu doğrultuda teknoloji okuryazarlığı öğretim programıyla bütünleştirilmiş; böylece öğrencilerin sadece bilgi alan değil, aynı zamanda bilgi üreten bireyler haline gelmeleri amaçlanmıştır. Teknoloji eğitimi, bireyin eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştiren bir unsur olarak konumlandırılmıştır. Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi de karakter eğitimin açısından modelin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır. Bu çerçevede öğrencilerin sorumluluk, adalet, saygı ve empati gibi temel insani değerleri benimsemeleri ve bu değerleri davranışa dönüştürmeleri amaçlanmaktadır. Değerler eğitimi, yalnızca belirli derslerle sınırla kalmadan, tüm eğitim kademelerine yaygınlaştırılarak eğitim sisteminin geneline entegre edilmektedir (Efe,2024)

Bunlara ek olarak, Maarif Modeli fırsat eşitliği ilkesini merkezine alarak, dezavantajlı bireylerin eğitime erişimini kolaylaştırmayı ve toplumsal bütünleşmeyi desteklemeyi amaçlamaktadır. Eğitimin katılım oranının artırılması, bireylerin

potansiyellerini ortaya çıkarmalarına yardımcı olmayı sağlarken; sosyal adaletin önem kazanması açısında da önemli bir rol üstlenmektedir. Eğitimdeki eşitsizliklerin giderilmesi ise hem bireysel başarıyı hem de uzun vadeli toplumsal kalkınmayı destekleyen bir yapı oluşturma amacına dayanmaktadır (Efe,2024).

“Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, Türkiye’nin eğitim sistemini modern dünyanın gereksinimlerine uygun hale getirmeyi amaçlarken, milli ve kültürel değerlerin korunmasını ve güçlendirilmesini hedefleyen kapsamlı bir eğitim reformu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu reform, yalnızca bilgi akışını önemsemekle yetinmeyip, bireylerin ahlaki, duygusal ve sosyal gelişimlerini destekleyen bir eğitim anlayışını benimsemektedir (MEB, 2024).

Maarif Modeli, öğrencilerin adalet, sorumluluk ve saygı gibi temel değerlere dayanan bir erdem, değer ve eylem bütünlüğü içerisinde yetişmesini hedeflerken, bu değerlerin bireylerin davranışlarına yansımalarını amaçlamaktadır (Efe,2024).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, eğitimi yalnızca ulusal sınırlar içinde değerlendirmemekte; Türk Maarif Vakfı’nın uluslararası eğitim faaliyetleri ile Türkiye’yi bir eğitim merkezi haline getirme vizyonunu desteklemektedir. Bu yaklaşım, dünya genelinde eğitim fırsatları sunarak hem millî değerlerin tanıtımını hem de küresel ölçekte tanınırlığı artırmaktadır (aca & Özkan, 2020). Bununla birlikte fırsat eşitliğine dayanan bir eğitim sistemi oluşturmayı amaçlayan Maarif Modeli, her bireyin nitelikli eğitime erişmesini sağlayarak toplumsal adaleti güçlendirmeyi hedeflemektedir. Öğrencilerin yalnızca akademik başarı değil, aynı zamanda milli ve manevi değerlere bağlı, topluma ve insanlığa katkı sunan bireyler olmalarını amaçlamaktadır (Ülçay, 2024).

Türkiye Yüzyılı Maarif Model’inde sosyal bilimler alan becerileri, öğrencilerin bilgiye dayalı düşünme, eleştirel analiz yapma ve toplumsal olayları çok yönlü değerlendirme yetilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Söz konusu beceriler, öğrencilerin geçmişten günümüze uzanan tarihsel, coğrafi ve sosyolojik bağlamları anlamlandırmalarını ve elde ettikleri bilgileri kullanarak çözüm odaklı yaklaşımlar geliştirmelerine katkı sağlar. Türkiye yüzyılı maarif modeli, 21. Yüzyılda Türkiye’nin ulusal vizyonu ile eğitim reformunu birleştiren stratejik bir adım olarak görülebilir.

Erdem değer eylem modeli, uluslararası eğitim standartlarıyla uyum içerisinde bir eğitim anlayışı geliştirme çabasını temsil eder. Eğitimde dijitalleşmenin ve teknoloji kullanımının arttığı bu dönemde müfredatın yenilenmesi Türkiye'nin eğitim politikalarında öncelikli gündemidir. TYMM kapsamında hazırlanan program, OECD ve UNESCO gibi kuruluşların önem verdiği 21. Yüzyıl becerilerine hitap eden içerikler bulundurmaktadır (Efe,2024). Erdem Değer Eylem modeli eğitim politikalarına rehberlik eden bir çerçeve sunmaktadır. Modelin temel bileşenleri şunlardır;

- **Bütüncül Eğitim Yaklaşımı:** Değerler eğitimi tek bir ders için değil müfredat için uygulanan bir eğitim yaklaşımıdır.
- **Eylem Odaklı Eğitim:** Öğrencilere değerleri sadece teorik olarak öğretmekten ziyade, öğrencilerin değerleri günlük yaşamlarında davranışa dönüştürmeleri hedeflenmektedir.
- **Toplumsal Bütünleşme ve Erdemli Birey Yetiştirme:** Erdem Değer Eylem Modeli öğrencilere, toplumsal dayanışma, adalet, sorumluluk gibi erdemleri kazandırmayı hedeflemektedir (Aydın,2010).

Eğitim politikalarında yer alan karakter eğitimi, etik ve değerler eğitimi gibi bileşenler, Erdem-Değer-Eylem Modeli ile daha yapılandırılmış bir hâle getirilmiştir (MEB, 2024). Erdem-Değer-Eylem Modeli uluslararası eğitim politikalarıyla karşılaştırıldığında; değerler eğitimi temelli yaklaşımların sadece Türkiye'de değil, küresel ölçekte de benimsenen bir yaklaşım olduğunu göstermektedir. Uluslararası düzeyde de değerler eğitimi ve erdem odaklı yaklaşımlar benimsenmiştir. OECD (2021) raporuna göre, eğitim sistemlerinde değerler eğitimi ve karakter gelişimi gittikçe önemli bir konu haline gelmiştir. Örneğin; Finlandiya Eğitim Modeli: Öğrencilerin sosyal ve duygusal beceriler geliştirmesini değerler eğitimi yoluyla sağlamaya çalışmaktadır (Sahlberg,2015) Singapur Eğitim Modeli. Öğrencilerin akademik başarılarının yanı sıra etik değerler doğrultusunda yetiştirilmeleri amaçlanmaktadır. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli uluslararası eğitim modellerinden farklı olarak erdem, değer ve eylemi birbirinden bağımsız değil bir arada ele alarak eğitim politikalarına yansıtmayı hedefleyen bir yaklaşım sunmayı amaçlamaktadır. Eğitim politikalarının önemli bir bileşeni olan fırsat eşitliği, öğrencilerin sosyal, ekonomik ve kültürel farklılıklarına bakılmaksızın eğitimde eşit imkanlara sahip

olmalarını sağlamayı amaçlamaktadır (Doğanay,2019). Erdem Değer Eylem Modeli, eğitimde adalet ve eşitlik ilkelerini merkeze alarak, kapsayıcı bir yaklaşım geliştirmektedir. Bu kapsamda:

- **Dezavantajlı Gruplar İçin Destekleyici Stratejiler:** Sosyoekonomik dezavantajlara sahip öğrencilerin eğitime katılmalarını teşvik etmeye yönelik adımlar geliştirilmektedir (MEB,2024)
- **Öğretmen Yetiştirme Programlarında Değerler Eğitimi:** Öğretmenlerin, öğrencilere etik ve ahlaki değerleri kazandırmada aktif bir rol oynaması hedeflenmektedir (Aydın,2010).
- **Eğitimde Dijitalleşme ve Ahlaki Duyarlılık:** Günümüz dijital dünyasında öğrencilerin etik ve erdemli bireyler olarak yetişmelerine yönelik politikalar oluşturulmaktadır (Türkay, 2023)

Bu kapsamda, Erdem Değer Eylem Modeli, eğitim politikalarının sürdürülebilir bir şekilde geliştirilmesine katkı sunmayı hedeflemektedir. Erdem Değer Eylem Modeli, Türkiye'nin eğitim politikalarında değerler eğitimi, etik bilinç ve toplumsal sorumluluk kavramlarını merkeze alan bir çerçeve sunmaktadır. Erdem Değer Eylem Modeli, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamayı hedefler. Öğrencilerin karakter gelişimini desteklemek ve erdemli bireyler yetiştirmek amacıyla geliştirilmiştir. Uluslararası eğitim modelleri ile karşılaştırıldığında, Türkiye'ye özgü bir sistem olarak erdem, değer ve eylem boyutlarını bir araya getirmesiyle ön plana çıkmaktadır. Eğitim politikalarının gelişimi açısından erdem değer eylem modelinin uygulanması, uzun vadede bireylerin etik duyarlılığını arttırmak hedeflenmektedir.

2.4.2. Erdem Değer Eylem Modeli Üzerine Akademik Bakış Açıları ve Değerlendirmeler

Toplumların düzenli bir yapıda olması, bireylerin ortak değerlere olan bağlılığıyla yakından ilişkilidir. Ahlaki değerlerin eksikliği durumunda, toplumsal düzeni sağlamada tek başına yazılı hukuk kuralları yeterli olamaz (Aktan,2003, s.23). Değer kavramı, bireylerin yargı ve ölçütlerini ifade eder. Örneğin, iyilik ve güzellik olumlu değerler arasında yer alırken, kötülük ve çirkinlik olumsuz değerler olarak kabul edilir. Değer, uğruna yaşamaya değer inanç, fikir, eylem ve idealler olarak tanımlanır (Bobaroğlu, 2002, s.6). Değerlerin sezgisel olarak ortaya konması ahlakı, bu değerlerin kavramsal bilgiye dönüştürülmesi ise etiği oluşturur (Kan, Ç,2010).

Eğitim sistemlerinin temel amacı, bireylere, topluma uygun ve toplum tarafından doğru kabul edilen değerleri kazandırmaktır. Özellikle ilköğretim çağı, bireylerin bu değerleri öğrenmesi ve içselleştirmesi açısından çok önemli bir dönemdir. Değerlerin aktarılmasında yalnızca okul değil, aile, arkadaş çevresi ve medya gibi çeşitli etmenler de etkilidir. Okul, belirli bir program çerçevesinde düzenli bir eğitim süreci sunarak değerlerin kazanılmasını destekleyen önemli bir ortamdır (Kan, Ç, 2010). İnal (2024)'e göre eğitimin temel işlevlerinden biri, toplumun benimsemiş olduğu değerleri bireylere aktarmaktır. Bu anlamda, eğitim “toplumsal ve siyasal sistemin meşru ve kabul ettiği unsurlara yeniden üreten bir kurum” olarak görülmektedir. Küçük yaşlardaki çocuklar, soyut kavramları ve ahlaki değerleri tam olarak anlayabilecek zihinsel yeterliliğe sahip olmayabilirler. Ancak, bu yaşlarda okul ortamında temel ahlaki değerleri içselleştiremediği takdirde, ilerleyen yaşlarında bu değerleri kazanmak çok daha güç hale gelebilir. Bu sebeple, okul çağı çocukluğu, ahlak eğitimi açısından büyük bir öneme sahiptir (Durkheim, 2004, akt. Adanır, 2004). Okul ve dersler, öğrencilerin yalnızca bilgi edinmelerini değil, aynı zamanda kendi değerlerini tanımlarını ve bu değerleri yaşamlarına yansıtma ve sağlamayı amaçlamaktadır (Kan,2010)

Değerler eğitimi, genellikle örtük programın bir parçası olarak ele alınır (Paykoç, 1995). Öğrencilere kazandırılacak değerler açıkça belirtilmese de okul yaşamının doğal bir sonucu olarak benimsenir. Örtük programın uygulanmasında öğretmenlerin önemli bir rol üstlendiği ve bu süreçte oldukça dikkatli ve özverili bir planlama yapmaları gerektiği belirtilmektedir. Öğretmenler, eğitim planlayıcıları tarafından önceden hazırlanan materyalleri kullanarak belirli değerleri aktarırken, plansız öğrenilen değerler konusunda da sorumluluk almalıdır (Kelly,2004). Örtük program, “okulda bilinçli ve açık olarak uygulanan programların, kararların ve ilkelerin dışında kalan okul ortamı ve yaşamı” şeklinde tanımlanmıştır (Paykoç, 1995). Ayrıca, okulların genel atmosferi, öğretmenlerin disiplin anlayışları ve öğrencilerden beklentileri gibi örtük unsurlar, değerler eğitiminin temel bir parçasını oluşturmaktadır. (Akbaş,2004). Öğretmenlerin sınıfta ve okulda oluşturduğu kültür, öğrencilere örtük bir şekilde değerlerin aktarılmasını sağlamaktır (Kurtde Fidan, 2013).

2.5. Değerler Eğitimi

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, akademik camiada çeşitli özellikleriyle incelenmiştir. Felsefi olarak Arslankara ve Arslankara (2024) TYMM'yi ontolojik, epistemolojik ve aksiyolojik boyutlarıyla değerlendirmiş ve modelin Türk eğitim sistemine yeni bir paradigma getirdiğini ifade etmiştir. Araştırmacılar, TYMM'nin bireyin zihinsel, duygusal, sosyal ve manevi gelişimini bir bütün olarak ele almayı hedeflemesini, eğitimde uzun vadeli bir vizyon değişimi olarak yorumlamışlardır. Modelin, varlık anlayışını (ontoloji) insanı çok yönlü ele aldığı, bilgi anlayışının (epistemoloji) yalnızca akademik bilgiyi kapsamadığı, değer temelinin ise (aksiyoloji) milli ve evrensel değerleri harmanladığını belirtmiştir (Arslankara&Arslankara,2024).

2.5.1. Değer Eğitimi Yaklaşımları

Değer eğitimi yaklaşımlarının savunucuları, değer eğitiminin içeriği, hangi değerlerin öğrencilere kazandırılması gerektiği, öğretim sürecinde hangi yöntemlerin kullanılması gerektiği ve öğretmenin bu süreçteki rolü gibi konular üzerinde farklı görüşler ortaya koymuşlardır. Bu farklı yaklaşımlar, eğitim felsefelerine ve bireyin toplum içerisindeki konumuna dair farklı bakış açılarına dayanmaktadır. Bu nedenle, değer eğitiminin kapsamı ve okullarda nasıl uygulanması gerektiği konusunda çeşitli yaklaşımlar geliştirilmiştir. Bu yaklaşımlardaki çeşitliliğin temelinde, hangi değerlerin öncelikli olması ve bu değerlerin kimin bakış açısını yansıttığına dair fikir ayrılıkları yer almaktadır (Akbaş, 2008 akt. Kağan&Yılmaz,2019)

Değerleri eğitiminin kökeni, 1920'li yıllarda ABD'de "karakter eğitimi" adı altında yapılan çalışmalara dayanmaktadır. 1930'ların ikinci yarısında karakter eğitime olan ilginin azaldığı, 1950'li yıllarda ise eğitim sistemlerinde geleneksel eğitim anlayışının ön plana çıkarıldığı görülmektedir. Bu dönemde, bireyin topluma adapte olması ve toplumun sosyal düzeninin korunması vurgulanmıştır. 1960'lı yıllarda bireyselliğin ön plana çıkmasıyla beraber, değer eğitime yönelik birey merkezli yaklaşımlar ortaya çıkmış ve bu dönemde bireyin değerleri sorgulamasına olanak sağlayan modeller geliştirilmeye başlanmıştır. 1970'li yıllardan itibaren değer eğitimi alanına yönelik olan ilgi artmıştır. 1980'li yıllarda dönemin şartları sebebiyle geleneksel eğitim anlayışına dönüş yaşanmış ve bireylerin değerleri kazanmasına yönelik öğretim yöntemleri yeniden önem kazanmıştır. Bu dönemde, saygı, sorumluluk, öz disiplin, vatan ve aile sevgisi gibi değerler ön plana çıkmıştır. 1990'lı yıllarla birlikte değer eğitimi yaklaşımı öne çıkmış ve karakter eğitimi yeniden

öncelikli bir konu haline gelmiştir (Algur, 2017; Ulusoy&Dilmaç, 2014; Ulusoy&Arslan, 2014; Kaymakcan&Meydan,2014; Uzunöz vd, 2018, akt Kağan&Yılmaz, 2019).

2.5.2. Değerler Eğitimi Önemi

Değerler eğitimi, bireyin toplumsal yaşamda etik ilkelere uygun şekilde hareket etmesini sağlayan temel bir eğitim sürecidir. Bu süreç, bireylere ahlaki muhakeme, empati, sorumluluk ve etik karar verme gibi beceriler kazandırmayı hedeflemektedir (Akbaş,2008). Değerler eğitimi, özellikle toplumdaki ahlaki yozlaşmanın önüne geçmek ve bireylerin etik davranışlarını güçlendirmek için büyük önem taşımaktadır. (Katılmış, Ekşi, Öztürk,2010). Araştırmalar, eğitim sisteminde değerler eğitiminin bulunmaması durumunda öğrencilerin sadece akademik başarıya odaklandığını ve toplumsal sorumluluk geliştirme konularında eksik kaldıklarını göstermektedir (Yıldırım&Çalışkan,2024). Türkiye’de ise değerler eğitimi, özellikle 2005 ve 2018 öğretim programlarıyla ön plana çıkmış; 2024 yılında geliştirilen Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile daha sistematik ve kapsamlı bir yapıya kavuşmuştur (MEB,2024). TYMM, değerlerin erdemlerle ilişkilendirilerek bireyin karakter gelişimini desteklemeyi hedefleyen bütüncül bir model olarak geliştirilmiştir (Arslankara&Arslankara,2024) Değerler eğitiminin etkili olabilmesi için sadece teorik bilgi öğretimi yeterli değildir. Öğrencilerin değerleri deneyimleyerek öğrenmesini sağlayacak uygulamalı ve etkinlik temelli yaklaşımlar uygulanmalıdır. (Banaz,2024). Nitekim ahlaki muhakeme, drama, proje tabanlı öğrenme ve değer analizleri gibi yöntemler öğrencilerin değerleri benimsemelerinde oldukça etkilidir (Katılmış ve ark,2010).

2.5.3. Değer Aktarma Yaklaşımları

Değer eğitimi sürecinde tümdengelim yaklaşımına dayanan yöntemlerden biri, öğrencilerin belirli değerleri benimsemesini sağlamaya yönelik öğretim stratejilerinin kullanılmasıdır. Bu yaklaşım, öğrencilere kendi doğrularını oluşturmalarına fırsat vermekten ziyade, toplum tarafından kabul edilen değerleri öğretmeyi amaçlamaktadır. Bu yaklaşımın temeli öğretmen merkezlidir. Öğretmen, anlatım, tekrar ve didaktik soru sorma gibi yöntemleri kullanır. Alanyazında, bu yöntemin iki temel bileşeni olduğu belirtilmektedir. Değer telkini yaklaşımı ve davranış değiştirme yaklaşımı (Kaymakcan &Meydan,2014, akt, Kağan&Yılmaz,2019).

2.5.3.1. Değer Telkini Yaklaşımı

Değer Telkini yaklaşımı, öğrencilerin toplumsal ve kültürel normlara uygun olarak belirlenen değerleri doğrudan öğrenip benimsemelerini amaçlamaktadır. Bu yöntemde bireyin kendi değerlerini oluşturması yerine, toplum tarafından kabul edilen değerler öğrencilere aktarılır. Değer eğitimi sürecinde okuma metinleri, hikayeler, masallar, fabllar, şiirler ve videolar gibi öğretim materyalleri kullanılır. Öğrencilerden beklenen, öğrenilen değerleri sorgulamamasıdır. Sorgulamadan kabul etmeleri, benimsemeleri ve günlük yaşamlarına entegre etmeleri beklenir. Bu süreçte öğretmen, öğrencilere rol model olur ve uygun davranışları teşvik etmek için pekiştirme yöntemi uygulanır. Pekiştirme, kabul edilmesi istenen değerlere uygun davranışların ödüllendirilmesi veya yanlış davranışların cezalandırılması şeklinde uygulanmaktadır (Algur, 2017&Aydın Gürler,2014, akt. Kağan&Yılmaz,2019).

2.5.3.2. Davranış Değiştirme Yaklaşımı

Bu yaklaşım, davranışçı kuram temel alınarak geliştirilmiştir. Öğrencilerin belirlenen değerleri benimsemelerini sağlamak için, pekiştirme, tekrar ve ödüllendirme gibi yöntemlerinden yararlanılmaktadır. Öğrencilerin değerleri benimsemeleri için belirli bir süreç uygulanmaktadır. Bu süreç, amacın belirlenmesi, uygun ölçütlerin tanımlanması, yöntem seçimi, uygulama, değerlendirme ve gerektiğinde tekrar aşamalarını barındırmaktadır. Davranış değiştirme yaklaşımı, öğrencilerin toplumsal düzene uygun davranmalarını sağlamak amacını hedeflemektedir. Öğrenciler istenen değerlere uygun davranışlar kazandıkça olumlu pekiştirme ile ödüllendirilir. İstenmeyen davranışları azaltmak için ise olumsuz pekiştirme yöntemleri kullanılır (Kaymakcan &Meydan,2014; Ulusoy&Dilmaç,2014, akt. Kağan&Yılmaz,2019)

2.5.4. Değer Geliştirme Yaklaşımları

Değer geliştirme yaklaşımları, bireylerin kendi yaşam deneyimlerinden hareketle kendilerini tanımlarını ve bireysel değer sistemlerini oluşturmalarını amaçlayan bir yaklaşımdır. Hümanist eğitim kuramından esinlenen bu yaklaşım,1960-1980’li yıllar arasında etkili olmuş ve bireyin değerlerini dış müdahale olmadan belirleme hakkına vurgu yaparak, özerkliğini geliştirmeyi hedeflemiştir (Ulusoy &Dilmaç, 2014, akt. Kağan&Yılmaz,2019). Bu yaklaşımda bireyin değerleri fark

etmesi, değerlerle ilgili kararlar alması ve aldığı kararları uygulaması önemli olan noktadır. Geleneksel değer aktarma yaklaşımlarının aksine, önceden belirlenmiş ve değişmez değerlerin öğretilmesine karşı çıkarak, değerlerin kişiye özel olduğu görüşünü savunur (Algur, 2017 akt. Kağan&Yılmaz,2019). Öğretmenin en önemli görevi, öğrencinin yaşamın anlamını bulmasına olanak sağlamak, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmesine yardımcı olmaktır. Değerlerin bireye telkin edilerek öğretilmesine karşı olan bu yaklaşım, her bireyin kendi değerlerini oluşturması gerektiğini savunmaktadır (Meydan, 2014, akt. Kağan&Yılmaz,2019).

Değer geliştirme yaklaşımları; ahlaki muhakeme, değer analizi ve değer açıklama olmak üzere üç kategoriye ayrılmaktadır. Bu çerçevede, öğrencilerin bağımsız düşünme, karar alma ve etik değerlendirme becerilerini geliştirmeleri amaçlanmaktadır (Akbaş,2008, akt. Kağan&Yılmaz,2019).

2.5.4.1.Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı

Ahlaki muhakeme yaklaşımı, değer eğitimi ile ahlaki gelişim arasında bağ kurarak, öğrencilerin ahlaki sorgulamalar aracılığıyla etik değerleri benimsemelerini hedefler. Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramına dayanan bu yaklaşım, bireyin bilişsel ahlaki gelişim düzeyine göre değerleri anlamlandırmasını savunmaktadır. Öğretmenler, öğrencileri etik sorgularla karşı karşıya bırakarak, öğrencilerin değerleri hakkında derinlemesine analiz yapmalarını sağlarlar. Gruplar halinde yapılan tartışmalar, öğrencilerin mantıklı kararlar almalarını etik ilkeler geliştirmelerini hedefle (Aktepe&Tahiroğlu, 2016; Algur 2017, akt, Kağan &Yılmaz,2019)

2.5.4.2. Değer Analizi Yaklaşımı

Değer analizi yaklaşımı, bireyin mantıksal düşünme ve sistematik akıl yürütme becerilerini geliştirmek amacı taşır. Değerleri bilime uygun bir kapsamda analiz eden ve benimsetme amacı güden bir yaklaşımdır. Öğrencilere doğrudan bir değer öğretilmesi amaçlanmaz. Farklı çözüm yolları sunularak, öğrencilere değerler konusunda sorgulama yapma imkânı sunulur. Öğrencilerin etik bir sorunu analiz edip farklı çözüm yöntemleri bulmaları ve değerlendirdiği bir süreç uygulanmaktadır. Değer analizi, bireylerin duygularını devre dışı bırakmalarını ve mantıksal kararlar alabilmelerini hedefler (Ulusoy &Dilmaç, 2014; Aktepe&Tahiroğlu, 2016, akt, Kağan&Yılmaz,2019)

2.5.4.3. Değer Açıklama Yaklaşımı

Hümanist bir eğitim anlayışına dayanan bu yaklaşım, bireylerin kendilerini tanımlarına ve kendi değerlerini bulup, bu değerleri benimsemelerini hedefler. Öğretmen, öğrenciye herhangi bir değeri benimsetmek için çaba sarfetmez. Bunu yerine öğrencinin kendi değerlerini benimsemesine yardımcı olur. Bu süreçte, öğrenciler özgürce seçim yapabilme, farklı yolları değerlendirebilme ve kararlarını uygulayabilme gibi aşamalardan geçerek kişisel değer sistemlerini oluşturabilir. Değer açıklama yaklaşımı, bireylerin kendi inançlarını anlamasına ve diğer bireylerin değerlerine saygı duyulmayı benimsetmeyi amaçlar (Kaymakcan & Meydan, 2014; Aydın&Akyol Gürlü, 2014, akt. Kağan&Yılmaz,2019).

2.6. Kapsayıcı Eğitim

Kapsayıcı eğitimin tanımlanması, farklı kültürel ve toplumsal bağlamlara bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Bu nedenle, eğitimde kapsayıcılığa dair evrensel bir tanım yapmak oldukça zordur. Kapsayıcı eğitim, farklı bakış açılarına göre çeşitlilik göstermekle birlikte özünde ayrımcılıkla mücadeleyi, toplumsal çeşitliliğin değer olarak görülmesini, tüm bireylerin katılımını desteklemeyi ve öğrenmenin önündeki engelleri ortadan kaldırmayı hedefleyen bir anlayıştır. Ayrıca, evrensel eğitim hakkını hayata geçirmek için geliştirilen strateji, yöntem ve uygulamaların bütününe ifade eder (Fırat, 2021). Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO), kapsayıcı eğitimi, bireylerin eğitim süreçlerine eşit koşullarda katılımını destekleyen, bireyler arasında fırsat eşitliğini sağlayarak eğitime katılımını teşvik eden, farklı öğrenme ihtiyaçlarına duyarlı yaklaşan ve eğitimde ayrımcılığın azaltılmasını hedefleyen bir süreç olarak ifade etmektedir. Bu bakış açısıyla, kapsayıcı eğitim yalnızca belirli grupların eğitime erişimini sağlamaktan öte, tüm bireylerin öğrenme süreçlerine katılımını teşvik eden bir model olarak ele alınmaktadır (UNESCO,2015, akt, Temur,2024).

Kapsayıcı eğitim anlayışı, eğitim öğretim sürecinden ayrımcılığı azaltarak, her bireyin farklılıklarına saygılı olunan bir ortamda öğretim görmesini hedeflemektedir. Her öğrencinin kendi potansiyelini ortaya çıkarabilmesi için gerekli koşulların sağlanması, sadece belirli gruplar için değil tüm öğrenciler için adil bir okul ortamı oluşturur. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı doğrultusunda, kapsayıcı eğitim modellerinin geliştirilmesi ve uygulanması, toplumsal eşitliği sağlamaya yönelik önemli bir adım

olarak değerlendirilmektedir (Çelik,2017, akt. Temur,2024). Kapsayıcı eğitim anlayışı, eğitimde fırsat eşitliğini sağlamaya yönelik, tarihsel süreç içinde dört temel aşamada gelişmiştir.

- 1. Ayrımcılık:** Eğitim sistemlerinde dezavantajlı öğrencilerin, bireysel ihtiyaçlarına yönelik düzenlenmiş farklı okullara veya eğitim ortamlarına yönlendirilmeleriyle ortaya çıkan bir uygulamadır. Bu süreçte, belirli öğrenci gruplarının genel eğitim sistemi dışında bırakılması, kapsayıcılığı sınırlayan bir yaklaşım olarak değerlendirilmiştir (Hehir vd.,2016, akt. Yenen&Gültekin,2024)
- 2. Dışlama:** Belirli öğrenci gruplarının eğitim sistemine katılımının doğrudan veya dolaylı yollarla engellenmesi sürecini ifade eder. Bu aşamada, öğrencilerin eğitim alma hakları çeşitli nedenlerle göz ardı edilerek, eğitime erişimleri kısıtlanmıştır. Dışlanma hem okul politikaları hem de toplumsal ön yargılar nedeniyle gerçekleşebilmektedir (Hehir vd., 2016, akt. Yenen & Gültekin, 2024).
- 3. Entegrasyon:** Dezavantajlı öğrencilerin, genel eğitim sistemine dahil edilmeleri ancak bu süreçte bireysel farklılıklarının yeterince gözetilmemesi durumunu ifade eder. Bu anlayışta, öğrencilerin mevcut eğitim sistemine uyum sağlamaları beklenmiş, ancak sistemin öğrencilerin bireysel gereksinimlerine uygun hale getirilmesi göz ardı edilmiştir. Sonuç olarak, entegrasyon sürecine dahil edilen öğrenciler çoğu zaman eğitim süreçlerinden eşit şekilde faydalanamamıştır (Hehir vd., 2016, akt. Yenen & Gültekin, 2024).
- 4. Kapsayıcılık:** Eğitim sisteminin, bireysel farklılıkları ve öğrencilerin ihtiyaçlarını dikkate alarak yeniden yapılandırıldığı aşamadır. Bu süreçte, içerik, öğretim yöntemleri ve eğitim materyalleri, tüm öğrencilerin öğrenme süreçlerine tam anlamıyla dahil olmasını sağlamak amacıyla sistematik bir reform çerçevesinde geliştirilmektedir. Kapsayıcı eğitim yaklaşımı, yalnızca akademik başarıyı değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyal ve duygusal gelişimlerini de desteklemeyi hedeflemektedir (Hehir vd., 2016, akt. Yenen & Gültekin, 2024).

Eğitimde kapsayıcılık, bireylerin sadece aynı ortamda eğitim almasına olanak sağlamaz. Bireylerin aynı zamanda, eğitim süreçlerine aktif olarak katılım sağlamasını hedefleyen bir yaklaşımdır. Bu doğrultuda kapsayıcı eğitim, dezavantajlı öğrencilerin

eğitim süreçlerinde karşılaştıkları sorunları ve engelleri ortadan kaldırmak için öğretim programlarının, öğretim yöntemlerinin ve okul ortamlarının sistemli bir şekilde yeniden düzenlenmesini gerektirmektedir. Bu süreç yalnızca akademik başarı odaklı değildir. Bu anlayış, bireyin sosyal ve duygusal gelişimini de güçlendirmeyi hedeflemektedir. Kapsayıcı eğitimde temel amaç, bireylerin farklılıklarını göz önünde tutarak eğitim süreçlerini bu farklılıklara göre uyarlamak ve her birey için adil bir öğretme ortamı sunmaktır (Hehir vd.,2016, akt. Yenen&Gültekin,2024).

Kapsayıcı eğitim, bireylerin dışlanmalarını önlemeyi amaçlayan ve tüm bireylerin eşit koşullarda öğrenme sürecine dahil olmasını amaçlamaktadır. Bu çerçevede, Ainscow, Booth ve Dyson (2006) kapsayıcı eğitimin temel ilkelerini altı başlıkta toplamışlardır. (akt. Gürgür,2019)

- 1. Özel Gereksinimi olan bireyleri Merkeze Alır:** Kapsayıcı eğitim sadece akademik başarıyı hedeflemez. Özel gereksinimli bireylerin eğitime tam katılım sağlamasına yönelik düzenlemeler yaparak eşitliği sağlamayı hedefler.
- 2. Dışlanmayı Sonlandırıcı Hedefler:** Öğrencilerin kültürel, fiziksel ve sosyo-ekonomik farklılıkları nedeniyle eğitim süreçlerinden olumsuz etkilenerek dışlanmalarını engellemeyi hedefler.
- 3. Dışlanma Riski Taşıyan Tüm Grupları Kapsar:** Kapsayıcı Eğitim, göçmenler, mülteciler, farklı dini ve etnik kökenlere sahip bireyler gibi dezavantajlı grupların eğitime tam katılımını destekler.
- 4. Herkes İçin Kaliteli Eğitim Anlayışını Benimser:** Eğitimin yalnızca belirli bir kesime yönelik değil, tüm bireylere fırsat eşitliği imkanı sunmayı hedefleyen, erişilebilir ve nitelikli bir yapı içinde sunulmasını savunur.
- 5. Herkes Okul Gelişimini Teşvik Eder:** Okul ortamlarını tüm öğrencilerin bireysel öğrenme ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde düzenleyerek, öğrenme süreçlerini daha kapsayıcı hale getirmeyi amaçlar.
- 6. Eğitim Politikalarının Esnek ve Sürdürülebilir Olmasını Sağlar:** Kapsayıcı Eğitim, eğitim sistemlerinin sürekli olarak gelişmesini ve değişen toplumun ihtiyaçlarına yönelik revize edilmesini gerektirir.

2.6.1. Kapsayıcı Eğitimde Öğretmenin Rolü

Kapsayıcı eğitim, farklı yetenek ve farklı ihtiyaçlara sahip bireylerin eğitim ortamına tam katılımını sağlamayı hedefleyen bir eğitim yaklaşımıdır. Kapsayıcı eğitimin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi, öğretmenlerin kapsayıcı eğitime dair sahip oldukları bilgi düzeylerine, tutumlarına ve sınıf içi uygulamalarına bağlıdır. Yapılan araştırmalar, öğretmenlerin kapsayıcı eğitime yönelik genellikle olumlu düşüncelere sahip olduğunu, ancak bilgi seviyeleri ve sınıf içi uygulamalarının yeterli ve etkin düzeyde olmadığını göstermektedir. Bu durum, öğretmenlerin kapsayıcı eğitim konusunda daha fazla desteklenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır (Çelik, 2017). Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim uygulamalarını daha etkin yürütebilmesi adına, hizmet içi eğitimlere katılım ve bu doğrultuda sürekli mesleki gelişim süreçlerinin pekiştirmelerinin gerektiği önerilmektedir (Güler, 2021, akt. Bayram & Öztürk, 2021). Bu süreçte, öğretmenlere düşen rol sadece akademik başarıya odaklanmak ve bilgi aktarmak olmamalıdır. Öğretmenlerden, öğrencilerin bireysel farklılıklarını tanıyan ve onların gelişimlerini destekleyen rehberler olmaları beklenmektedir. Kapsayıcı eğitimde öğretmenlerin temel rolleri arasında, öğrencilerin öğrenme gereksinimlerini belirleme, sınıf içi etkileşimi teşvik etme ve eşit öğrenme fırsatları sunma yer almaktadır (Oğlakçı & Amaç, 2024, akt. Kaya & Demir, 2021). Sınıf ortamlarının, öğrencilerin bireysel öğrenme farklılıklarının dikkate alınacak şekilde düzenlenmesi gerekmektedir. Öğretmenler, farklı öğrenme sürelerine sahip olan öğrencilerin eşit fırsatlara erişmesini sağlamak için bireyselleşmiş eğitim planları oluşturulmalı ve farklılaştırılmış öğretim stratejileri kullanılmalıdır. Sınıf düzenlemeleri, öğrencilerin sadece akademik değil aynı zamanda fiziksel ve sosyal katılımını da destekleyecek şekilde yapılandırılmalıdır. Erişilebilirlik standartlarına uygun hale getirilmelidir. Özel gereksinimli bireylerin sınıf içi etkinliklere tam katılımını sağlamak amacıyla çeşitli düzenlemeler yapılmalıdır (Oğlakçı & Amaç, 2024, akt. Kaya & Demir, 2021).

Kapsayıcı eğitimde, eğitim materyallerinin de öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanması oldukça önemlidir. Eğitim materyallerinin, farklı öğrenme stillerine hitap edecek şekilde çeşitlendirilmesi ve öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımlarını sağlayacak özelliklerde olması gerekmektedir. Teknolojik eğitim materyalleri, öğrencilerin görsel ve işitsel algılarını geliştirmeye yönelik olmalıdır. Böylelikle öğrenme süreci daha etkili bir hale getirilebilir. Ayrıca öğretmenlerin kapsayıcı eğitim uygulamalarını daha verimli ve etkin hale getirebilmesi

için düzenli olarak mesleki gelişim programlarına dahil olması gereklidir (Oğlakçı & Amaç, 2024, akt. Kaya&Demir,2024). Bu çerçevede kapsayıcı eğitim, bireysel farklılıkları göz önünde bulundurarak eğitim ortamlarını yeniden yapılandırmayı ve her öğrencinin eğitime aktif olarak katılmasını sağlamayı amaçlamaktadır. Öğretmenlerin sınıf yönetimi, materyal kullanımı ve öğrencilere rehberlik etmeleri açısından kapsayıcı eğitim ilkelerine uygun hareket etmeleri, eğitim öğretim sürecinin daha etkili bir şekilde uygulanmasını sağlayacaktır.

2.6.2. Kapsayıcı Eğitimin Temel İlkeleri

Kapsayıcı eğitim tüm bireylerin eğitim sürecine tam ve etkili bir şekilde katılımını hedefleyen bir yaklaşımdır. Kapsayıcı eğitimin temel ilkeleri arasında eşitlik, erişilebilirlik, bireysel farklılıkların kabulü ve desteklenmesi gibi unsurlar yer almaktadır (Yılmaz,2022). Eğitimde eşit fırsatların sunulması, her bireyin öğrenme hakkına sahip olduğunun bir göstergesidir. Bu nedenle kapsayıcı eğitim politikaları, tüm öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal gelişimini destekleyen öğrenme ortamları oluşturmayı hedefler (Demir &Kaya,2021). Öğretim materyalleri ve ders içeriklerinin her öğrencinin ihtiyacını hitap edebilmesi için farklılaştırılmış öğretim yöntemleri kullanmak oldukça önemlidir. Ayrıca, öğretmenlerin farkındalık düzeylerinin artırılması, kapsayıcı eğitimin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için çok önemli bir durumdur (Şahin& Yılmaz, 2020). Tüm bu ilkeler, kapsayıcı eğitimin toplumsal ve bireysel faydalarını arttırmak için bir yapı sunmaktadır.

2.6.3. Kapsayıcı Eğitimin Faydaları ve Toplumsal Etkileri

Kapsayıcı eğitimin en büyük faydalarından biri toplumsal uyumu arttırması ve bireyler arasında anlayış ve hoşgörüyü güçlendirmesidir (Özdemir,2021). Bireyler arasındaki farklılıkları kabul etmeyi teşvik eden kapsayıcı eğitim, sosyal adaletin sağlanmasına katkıda bulunur. Dezavantajlı bireyler, göçmen öğrenciler ve farklı sosya-ekonomik düzeylere sahip olan bireylerin eğitim sürecine aktif katılım sağlamalarını destekleyerek, eğitimde fırsat eşitliliğini artırır (Kılıç,2023). Kapsayıcı eğitim, bireylerin sosyal-duygusal becerilerinin de gelişmesine olanak sağlar. Özellikle öğrenciler arasında empati, iş birliği ve karşılıklı anlayışı güçlendirerek, toplumdaki ayrımcılık ve ön yargının azalmasını sağlar (Turan,2023). Eğitim

kurumlarının kapsayıcı uygulamalara odaklanması, bireylerin sadece akademik değil, aynı zamanda sosyal yönlerden de gelişmesini desteklemektedir (Gök,2020).

2.6.4. Kapsayıcı Eğitimde Kullanılan Yöntem ve Stratejiler

Kapsayıcı eğitimde, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurarak öğretim yöntemlerinin geliştirilmesi önemlidir. İş birlikçi öğrenme, ters yüz öğrenme (flipped classroom), bireyselleştirilmiş öğretim yöntemleri ve farklılaştırılmış öğretim teknikleri sıklıkla kullanılan öğretim yöntemlerindendir (Özdemir,2021). Bu öğretim yöntemlerinin uygulanması, öğrencilerin öğrenme sürecine daha aktif katılımını sağlar. Öğrencilerin bireysel yeteneklerine uygun dijital araçların daha verimli kullanılması özellikle özel gereksinimli bireylerin eğitim süreçlerinde daha etkin olmalarına olanak sağlamaktadır. Ayrıca, problem temelli öğrenme ve proje tabanlı öğrenme yöntemleri, öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmelerine fayda sağlar (Yıldırım, 2022). Drama ve hikâye anlatımı gibi yaratıcı öğretim teknikleri de öğrencilerin ilgisini arttırarak öğrenme sürecini daha keyifli ve verimli hale dönüştürür (Acar, 2021). Kapsayıcı eğitimde kullanılan bu farklı yöntemler, öğrencilerin potansiyellerini keşfetme ve geliştirme açısından oldukça önemlidir. Kapsayıcı eğitim, bireylerin eğitim sürecine aktif katılımını teşvik eden, aynı zamanda toplumsal uyumu ve bütünleşmeyi destekleyen bir yaklaşımdır. Kapsayıcı eğitimin temel ilkeleri, faydaları, öğretmen rollerinin önemi ve sınıf yönetimi kapsayıcı eğitimin temel unsurlarıdır. Eğitimde fırsat eşitliği sağlanması, bireysel farklılıkların desteklenmesi ve öğretmenlerin bu alandaki farkındalıklarının arttırılması, kapsayıcı eğitimin etkinliğini arttıracak temel unsurlar arasındadır.

2.6.5. Kapsayıcı Eğitimin Önemi

Kapsayıcı eğitim, tüm öğrencilerin bireysel farklılıklarına bakılmaksızın eşit öğrenme fırsatlarına sahip olmalarını hedefleyen bir yaklaşımdır. Kapsayıcı eğitim, sadece engelli veya özel eğitim gereksinimi olan öğrencileri değil, aynı zamanda dil, kültür, sosyo-ekonomik durum gibi çeşitli nedenlerle dezavantajlı durumda olan tüm öğrencileri kapsar (Aktekin,2017). Kapsayıcı eğitimin önemi, eğitimde eşitlik ve toplumsal bütünleşmeyi desteklemesidir. Kapsayıcı eğitim, bireysel farklılıkları bir zenginlik olarak görür. Tüm öğrencilerin potansiyellerini en üst düzeye çıkarmayı amaçlar. Ayrıca, kapsayıcı eğitim uygulamaları, öğrencilerin farklılıklara karşı olumlu

davranışlar geliştirmelerini yardımcı olarak daha adil bir toplum oluşumunu hedefler (Bayram&Öztürk,2021). Bununla birlikte, yapılan çalışmalar, kapsayıcı eēitimin sadece bireysel faydalar saēlamakla kalmayıp toplumsal düzeyde eēitliēi ve sosyal uyumu glendirdiēini de ortaya koymaktadır (Karagöz,2022, akt. elik,2017). Kapsayıcı eēitim, tüm ērencilerin eēitim sürecine adil bir şekilde katılımını saēlamayı amaçlayan bir eēitim politikasıdır (UNESCO,2009). Bu model, yalnızca özel gereksinimli bireyler için deēil, farklı sosyoekonomik, kültürel ve etnik gruplarında eēitim sürecine adil ve tam katılımını desteklemektedir (Demirel Kaya,2019).

Kapsayıcı eēitim deēerler eēitimiyle doērudan baēlantılıdır. Çünkü kapsayıcılıēı esas olan sınıf ortamları; ērencilerin farklılıklarına saygı, empati ve hoşgörü gibi temel deēerleri benimsemelerini desteklemektedir (Yıldırım&alışkan,2024). Bu baēlamda her bireyin eēitime eēit koşullarda erişmesini hedefleyen bu yaklaşım, eēitimde adaletin saēlanması açısından büyük önem taşımaktadır. Tüm ērencilerin birlikte ērenebildiēi kapsayıcı okullarda farklılıklara saygı, eēitlik, yardımseverlik gibi deēerler günlük yaşamın parçası haline gelir. Bu da uzun vadede uyumlu ve duyarlı bir toplum oluşmasına zemin hazırlar. (Sapon-Sheyn,2007). Kapsayıcı eēitim uygulamaları sayesinde eēitim sistemi, her bir ocuēun kendini deēerli ve ait hissededeēi bir ortam sunarak “hiç kimseyi geride bırakmama” hedefine ulaşmak amacı taşımaktadır (UNESCO,2009).

2.7. Sosyal Bilgiler ēretimi

Sosyal bilgiler dersi, bireylerin toplum içindeki yerini anlamasına ve toplumsal ilişkileri kavramasına yardımcı olan disiplinler arası bir eēitim alanıdır. Tarih, coērafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlerin temel kavramlarını içeren bu ders, aynı zamanda vatandaşlık eēitimi konularını da kapsamaktadır (Kıroēlu, 2006, akt. Doēanay,2008). Sosyal Bilgiler dersi, toplumun kültürel srekliliēini saēlayabilmek için gerekli görülen temel bilgi, deēer ve becerilerin ērencilere bilinçli ve sistematik olarak aktarılması süreci olarak tanımlanabilir. Sosyal bilim perspektifinden bakıldıēında ise bu ders; ērencilerin sosyal bilim insanların kullandıēı araştırma yöntemleri, bakış açıları ve düşünme biçimleriyle tanışmasını saēlayan bir ērenme alanıdır. Ayrıca yansıtıcı araştırma yaklaşımına göre Sosyal Bilgilerin temel amacı, ērencilerin eleştirel

düşünme, seçim yapma ve karar verme becerilerini geliştirmektir (Fırat,2021). Sosyal bilgiler dersi, bireyin sosyal ve fiziksel çevresiyle olan etkileşimini, geçmiş, bugün ve gelecek perspektifinde ele alarak, bireylerin toplumsal sorumluluklarını yerine getirmelerini sağlamaya yönelik bir yapı sunmaktadır (Kıroğlu, 2006, akt. Doğanay,2008). Günümüzde sosyal bilgiler herkes tarafından uzlaşıp kesin bir tanımla olan kavram değildir. Ancak sosyal bilgiler alanına ilişkin en kapsamlı tanımlardan biri, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2004 yılında hazırlanan programda yer almaktadır. Bu tanıma göre, sosyal Bilgiler dersi, bireyin toplumsal yaşamını anlamlandırmasına ve toplum içinde yer edinmesine katkı sağlamak amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi, hukuk ve vatandaşlık bilgisi gibi farklı sosyal bilim disiplinlerini içeren, öğrenme alanlarını ünite ya da temalar etrafında bütünleştiren bir derstir. Bu ders, insanın sosyal ve fiziki çevresiyle ilişkilerini geçmişten günümüze ve geleceğe uzanan bir bakış açısıyla inceleyen, toplu öğretim yaklaşımı temel alınarak oluşturulmuş bir ilköğretim programı niteliği taşır (MEB, 2005, akt. Dönmez ve Yazıcı, 2015).

Sosyal Bilgiler dersi, bireylerin toplumu tanıma ve toplum içinde sorumluluk alabilme becerilerini geliştirmeyi amaçlayan bir derstir. Bu amaç doğrultusunda, dersin içeriği yalnızca bilgi aktarımıyla sınırlı kalmayıp, öğrencilerin değerlerle donatılmasını da amaçlamaktadır. Öğrencilerin sosyal hayata aktif bir şekilde katılabilmeleri; empati, saygı, hoşgörü, adalet gibi temel değerleri içselleştirmelerine bağlıdır (Ulusoy ve Dilmaç,2012). Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan değer eğitimi etkinlikleri, bireyin hem kendini tanımasını hem de başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurabilmelerini hedeflemektedir. Özellikle farklılıklara karşı duyarlılık geliştirme, ortak yaşam becerileri kazanma ve birlikte yaşama kültürünü benimseme gibi kazanımlar, kapsayıcı değer eğitiminin Sosyal Bilgiler dersindeki yeri açısından önemli bir anlam taşımaktadır (Yılmaz ve Aydın 2019). Sosyal bilgiler dersi sosyal bilimler temelli bir yapıya sahiptir. Sosyal bilgiler eğitimi; tarih, coğrafya, ekonomi, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi alanların bilgilerini içerir. Bireylerin geçmişten günümüze diğer insanlarla ve çevreleriyle olan etkileşimlerini anlamalarına olana sağlar. Bu nedenle sosyal bilgiler dersi, bireylere hem bireysel hem de toplumsal düzeyde etkili ve bilinçli bireyler olma yolunda rehberlik eden önemli bir eğitim alanıdır (Kıroğlu,2006, akt. Doğanay,2008). İlköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki eğitim ortamları, bireyleri demokratik bir toplumun bilinçli vatandaşları

olarak yetiştirmeyi hedeflemektedir. Sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin vatandaşlık bilinci geliştirmelerine katkı sağlayarak, toplumsal yaşama etkin bir biçimde katılmalarını ve bilinçli kararlar almalarını desteklemektedir (Engle ve Ochoa, 1988, akt. Şimşek & Kılcan, 2023). Sosyal bilgiler eğitimi, bireylerin fırsat eşitliğinden yararlanmasını destekleyerek dezavantajlı konuma düşmelerinin önüne geçmeyi amaçlar. Bu çerçevede Barr, Barth ve Shermis'in (1978, akt. Şimşek & Kılcan, 2023) sosyal bilgiler tanımında vatandaşlığa özel bir vurgu yapmaları dikkat çekicidir. Öğretmenlerin öğretim yöntemlerindeki farklılıklara rağmen sosyal bilgileri genellikle demokratik bir toplumda vatandaşlığa hazırlık olarak gördükleri ifade edilmektedir. Bu doğrultuda, Ulusal Sosyal Araştırmacılar Konseyi (NCSS, 1992; 2001, akt. Şimşek&Kılcan,2023) sosyal bilgilerin temel amacının, küresel boyutta birbirine bağımlı ve kültürel çeşitliliğe sahip genç bireylerin toplumda bilinçli ve mantıklı kararlar alabilmelerini sağlamak olduğu belirtmektedir. Bu çerçevede sosyal bilgiler eğitimi, bireylerin demokratik bir toplumda aktif yurttaş olarak yetişmeleri için gerekli bilgi, beceri ve tutumları geliştirmelerine katkı sunmaktadır. Kapsayıcı eğitim anlayışı, eğitimde fırsat eşitliğini arttırarak dezavantajlı grupların eğitime erişimini sağlamak ve toplumda daha bütünleşmiş bireyler yetiştirmek amacıyla oluşturulmaktadır. Sosyal bilgiler dersi ise bu süreçte önemli bir rol oynayarak öğrencilerin demokratik vatandaşlık bilinci kazanmalarını, sosyal katılım becerilerini geliştirmelerini ve farklı bireylerle uyum içinde yaşamalarını teşvik etmektedir. Bu bağlamda, sosyal bilgiler müfredatının, dezavantajlı bireyleri merkeze alan ve onların toplumsal bütünleşmesini kolaylaştıran bir yapıya sahip olması gerektiği vurgulanmaktadır. Heward, Cahanaugh ve Ernsbarger (2004) ile Sapon-Shevin (2007), kapsayıcı eğitim anlayışının benimsenmesi durumunda tüm öğrencilerin sürece etkin bir şekilde katılımını mümkün kılacağını savunmaktadır. Bu yaklaşım, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan öğretim yöntemleriyle desteklenmelidir. Urban (2013)'e göre, kapsayıcı bir sosyal bilgiler öğretim programı, tüm öğrencilerin demokrasiye ilişkin değerleri benimsemeleri ve vatandaşlık bilincini kazanmaları açısından önemli katkılar sunmaktadır. Schaeffer (2008) ise kapsayıcı eğitim programlarının ayrımcılık ve dışlamayı ortadan kaldırarak, herkes için eşit eğitim fırsatları sunduğunu vurgulamaktadır. Sosyal bilgiler dersi, kapsayıcı eğitim ilkeleriyle şekillenerek, öğrencilerin toplumsal yaşama bilinçli ve sorumluluk sahibi bireyler olarak dahil olmalarına olanak tanıyan bir öğrenme alanı oluşturmalıdır. Özellikle farklı kültürel

ve sosyo-ekonomik geçmişlere sahip öğrencilerin eğitim sürecine tam katılımını destekleyen programlar geliştirilerek, eğitimde fırsat eşitliği sağlanmalıdır.

2.7.1. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Amacı ve Önemi

Sosyal bilgiler öğretimi, bireylerin toplumsal bilinç kazanmalarını, tarihsel ve kültürel miraslarını korumalarını ve kültürel değerlere sahip çıkmalarını sağlamayı amaçların bir eğitim alanıdır. Sosyal bilgiler dersi öğrencilere eleştirel düşünme becerisi kazandırarak öğrencilerin topluma etkin olarak katılan vatandaşlar olmalarını sağlama amacı güder (Turan,2018). Aynı zamanda, öğrencilerin sosyal bilimler disiplinleri aracılığıyla olayları çok boyutlu değerlendirebilmelerine yardımcı olur (Demir&Kaya,2021). Sosyal bilgiler dersinin temel hedeflerinden biri de öğrencilerin toplumsal olaylar karşısında duyarlılık geliştirmelerini sağlamaktır. Demokratik toplumların gerektirdiği vatandaşlık bilinci, tarihsel perspektif ve çevre bilinci gibi unsurlar sosyal bilgiler dersinin önemli bileşenleridir. Yapılan çeşitli araştırmalar, sosyal bilgiler öğretiminin, öğrencilerin eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini arttırmada etkin bir rol oynadığını göstermektedir (Kaya,2019).

2.7.2. Sosyal Bilgiler Dersinde Kapsayıcı Eğitim Uygulamaları

Kapsayıcı eğitim, bireysel farklılıkları gözetenek herkese eşit öğrenme olanakları sunmayı hedefleyen bir eğitim yaklaşımıdır. Sosyal bilgiler dersi, bu kapsamda öğrencilerin farklı kültürel ve sosyal grupları tanımalarını sağlayarak kapsayıcı bir öğrenme ortamı sunmaktadır (Aktekin,2017). Eğitimciler, sınıf ortamında farklı öğrenme yöntemlerine ve bireysel ihtiyaçlara cevap veren öğrenim stratejileri geliştirerek kapsayıcı eğitimi desteklemelidirler (Bayram&Öztürk,2021). Sosyal bilgiler dersinde kapsayıcı eğitim uygulamaları, bireysel farklılıkları dikkate alarak öğrenme ortamını iyileştirmeyi amaçlar. Örneğin, farklı sosyo-ekonomik geçmişlere sahip öğrencilerin ders içeriğine daha iyi adapte olabilmeleri için farklılaştırılmış öğretim yöntemleri kullanılmalıdır (Güler,2021). Ayrıca, sınıfta çok kültürlülüğü destekleyen etkinlikler ve materyaller kullanmak, öğrencilerin empati yeteneklerini geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Çelik,2017). Sosyal bilgiler dersi, sorumlu ve etkin bireyler yetiştirme amacı doğrultusunda, kapsayıcı eğitimle en yakından ilişkili olan derslerden biridir. Ders materyallerinin ve öğretim yöntemlerinin kapsayıcı eğitime uygun hale getirilmesinin, öğrencilere eleştirel düşünme ve sosyal

farkındalık kazandırmada önemli rol oynadığı belirtilmektedir (Yılmaz,2023, akt. Öntaş,2024). Kapsayıcı eğitim, eğitimde eşit katılımı desteklerken aynı zamanda toplumsal bütünlüğün sağlanmasına da katkı sunmayı hedefler. Öğretmenlerin bu konudaki bilgi ve becerilerinin artırılması, ders içeriklerinin kapsayıcı eğitime uygun bir hale getirilmek için düzenlenmesi ve eğitim politikalarının kapsayıcı eğitimi desteklemesi, kapsayıcı eğitimin etkin bir şekilde uygulanmasına katkı sağlayacaktır. Ayrıca, eğitim kurumlarının ve öğretmenlerin desteklenmesi, öğrenci başarısını arttırmanın yanı sıra toplumsal adaletin sağlanması açısından da önemlidir (Demir, 2020.akt. Çelik,2017).

2.7.3. Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Etkinlikleri

Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi, öğrencilerin etik ilkeleri, insan haklarını ve demokratik değerleri öğrenmelerine katkı sağlar. Değerler eğitimi, bireylerin ahlaki gelişimlerine katkı sağlarken aynı zamanda toplumsal uyumu güçlendirir (Öztaş,2022). Sosyal bilgiler öğretiminde, öğrencilere toplumsal sorumluluk, adalet ve eşitlik gibi kavramların kazandırılması için çeşitli etkinlikler uygulanmaktadır. Öğretmenler, değer etkinliklerini ders içinde uygulayarak öğrencilerin muhakeme becerilerini geliştirmelerine yardımcı olabilirler. Örneğin, geçmişte yaşanan olaylar üzerinden etik tartışmalar yapmak veya güncel toplumsal sorunları sınıfta tartışmak öğrencilerin değer kavramlarını içselleştirerek benimsemelerini sağlayabilir (Kılıç,2023). Ayrıca toplumsal dayanışma projeleri, öğrenme etkinlikleri ve grup çalışmaları gibi uygulamalar da değerler eğitimine katkıda bulunmaktadır (Demir,2020). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi etkinlikleri, sadece materyaller ile değil, aktif öğrenme stratejileri ile de desteklenmelidir (Banaz,2024). Bu doğrultuda aşağıdaki etkinlikler, Erdem-Değer-Eylem Model'inin uygulanmasını destekleyebilir:

- **Ahlaki İkilem Tartışmaları:** Öğrencilere etik kararlar vermeleri gerektiren senaryolar sunarak, hangi davranışın doğru olduğunun tartışılması.
- **Drama ve Rol Oynama:** Belirli değerlerin öğrenciler tarafından doğrudan yaşantı yoluyla öğrenilmesine imkan tanır.
- **Toplumsal Sorumluluk Projeleri:** Öğrencilerin yaşadıkları toplum için gönüllü hizmetlerde bulunmalarını teşvik eder.

Araştırmalar, sosyal bilgiler dersinde bu tür etkinlikler yapılmasının, öğrencilerin değerleri benimsemelerini kolaylaştırdığını ve toplumsal duyarlılığını geliştirdiğini göstermektedir (Katılmış ve ark, 2010.). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimine yönelik etkinlikler ne kadar fazla ve öğrenci merkezli olursa, değerlerin kalıcı ve içselleştirilmiş davranışlara dönüşmesi o kadar mümkündür. Değerler eğitimi, yalnızca teorik bir eğitim değil, duyuşsal ve davranışsal boyutu olan bir eğitimidir. Bu nedenle, değerlerin günlük yaşamla bağdaştırılması ve öğrencilere aktif katılım imkanı sunan değer etkinliklerinin uygulanması, değerlerin kalıcı bir şekilde kavranmasını destekler (Akbaş,2008).

2.7.4. Sosyal Bilgiler Dersi ve Erdem-Değer-Eylem Modeli İlişkisi

Sosyal bilgiler dersi, öğrencilerin vatandaşlık bilinci geliştirmesi, toplumsal duyarlılık kazanması ve ahlaki muhakeme yetilerin güçlendirmesi için önemli bir rol oynamaktadır. (Katılmış ve ark.,2010). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (TYMM) doğrultusunda, sosyal bilgiler dersi, Erdem-Değer-Eylem Modeli temelinde yeniden şekillenmiştir (MEB,2024). Modelin temel amacı, öğrencilerin kazandıkları değerleri günlük yaşamlarında davranışa dönüştürmelerini sağlamaktır (Arslankara&Arslankara,2024) Erdem Değer Eylem Model'inin sosyal bilgiler dersi ile ilişkisi, öğrencilerin, eleştirel düşünme, etik karar verme ve aktif vatandaşlık becerilini geliştirmesi açısından büyük önem taşımaktadır. (Yıldırım&Çalışkan,2024). Sosyal bilgiler öğretim programında Erdem-Değer-Eylem Modelinin uygulanması, öğrencilere sadece akademik bilgi kazandırmakla kalmayıp, bunun yanı sıra onları erdemli bireyler olarak yetiştirmeye yönelik karakter eğitime yönlendirmektedir (MEB,2024)

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

Çalışmanın bu bölümünde araştırmanın yöntemi, modeli, veri toplama aracı, çalışma grubu ve verilerin analiziyle ilgili veriler belirtilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma nitel bir çalışma olup, durum çalışması (örnek olay) kullanılarak yürütülmüştür. Durum çalışması, sosyal bilimlerde sık kullanılan nitel bir araştırma desendir (Yıldırım & Şimşek, 2021). Durum çalışması, yaygın kullanılmasına rağmen tanımı ve sınırları konusunda literatürde farklı görüşler bulunmaktadır (Aytaçlı, 2012). Durum çalışması, güncel bir olguyu kendi gerçek yaşam ortamı ve bağlamı içerisinde derinlemesine incelemeyi amaçlar (Yin, 2017). Araştırmacı, durum çalışmasında bir ya da birden fazla vakayı doğal ortamlarında belirli sınıflar dahilinde ele alarak, o olguya ilişkin olguları, olayları ve süreçleri çok yönlü veri kaynakları aracılığıyla inceler (Yin, 2017). Bu desende görüşme, odak grup görüşmesi, gözlem ve doküman incelemesi gibi birden fazla veri toplama tekniği esnek biçimde bir arada kullanılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Durum çalışmaları eğitim bilimleri alanında da sıkça kullanılmaktadır. Örneğin; belirli bir eğitim programının tek bir okuldaki uygulandığı derinlemesine incelemek, bir sınıf içinde gerçekleşen etkileşimleri kapsamlı şekilde analiz etmek veya belirli bir eğitim politikasının bir okuldaki yansımalarını değerlendirmek amacıyla durum çalışması deseni uygun görülebilir. Bu yaklaşım, araştırmacının incelenen duruma doğrudan dahil olarak katılımcıları kendi doğal ortamlarında gözlemlemesini ve onların bakış açılarını daha iyi anlamasını sağlar (Yıldırım & Şimşek, 2021).

Bu çalışmada incelenen durum, “Erdem Değer Eylem Modeli Kapsamında Sosyal Bilgiler Dersinde Kapsayıcı Eğitime Yönelik Değer Etkinlikleri: Öğretmen Uygulamaları ve Görüşleri” konusudur. Henüz tüm boyutlarıyla araştırılmamış olan bu konuda öğretmenlerin uygulama ve deneyimlerini derinlemesine incelemek amacıyla durum çalışması deseni uygun görülmüştür.

3.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, amaçlı örnekleme yöntemiyle belirlenmiş sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Nitel araştırmalarda olasılıklı örnekleme yerine genelde amaçlı örnekleme yöntemi tercih edilmektedir. Bu yöntemde, araştırma konusu hakkında doğrudan deneyimi olan ve çalışmaya derinlemesine katkı sağlayabilecek bireyler bilinçli olarak seçilir (Neuman,2012; Yıldırım&Şimşek,2021). Nitel araştırmalarda olasılıklı olmayan amaçlı örnekleme, araştırma konusuna doğrudan bilgi sağlayabilecek durumların derinlemesine incelemesine olanak tanır. Bu yöntemde araştırmacı, araştırma problemiyle yakından ilgili ve araştırma için zengin bilgiye sahip olması muhtemel bireyleri seçer. Amaçlı örneklemede, incelenen olguyu bizzat deneyimlemiş veya konu hakkında özel bilgi birikimi olan kişiler özellikle tercih edilir (Neuman,2012; Yıldırım&Şimşek,2021).

Araştırmanın çalışma grubunu, İzmir ilinin Çiğli, Bayraklı, Bornova ve Karşıyaka ilçelerinde görev yapan 20 sosyal bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan 20 öğretmenin mesleki deneyimleri incelendiğinde, 7 öğretmenin 0–5 yıl, 2 öğretmenin 5–10 yıl, 3 öğretmenin 10–15 yıl ve 9 öğretmenin ise 15 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, araştırma grubunun hem mesleğe yeni başlamış öğretmenleri hem de uzun süredir görev yapan deneyimli öğretmenleri kapsadığını göstermektedir. Böylece farklı kıdem gruplarındaki öğretmenlerin görüşlerinin alınması, araştırmanın verilerini çeşitlendirmiş ve bulguların kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesine katkı sağlamıştır. Araştırmada katılımcı sayısı 20 öğretmenle sınırlandırılmıştır. Bu sayı, hem araştırmanın kapsamını kontrol altında tutmak hem de derinlemesine analiz yapmaya imkân tanımak amacıyla seçilmiştir. Veri toplama sürecinde Google Forms tercih edilmiştir çünkü bu yöntem, katılımcılara kolay ve hızlı erişim sağlamış, aynı zamanda verilen cevapların sistematik bir şekilde kaydedilmesine ve analiz edilmesine olanak tanımıştır. Bu doğrultuda, söz konusu ilçelerde kapsayıcı eğitim ve değer eğitimi uygulamalarını gerçekleştiren sosyal bilgiler öğretmenleri arasından gönüllü olanlar araştırmaya dahil edilmiştir. Örneklem büyüklüğü, evreni temsil etmekten ziyade, veri derinliği ve çeşitliliği sağlama amacıyla seçilir. Bu nedenle, büyük gruplar yerine, çalışmaya farklı bakış açılarıyla anlamlı katkı sağlayabilecek katılımcılarla veri toplamak tercih edilmektedir (Karataş,2020).

3.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak yapılandırılmış açık uçlu sorulardan oluşan bir görüşme formu kullanılmıştır. Yapılandırılmış görüşme; araştırmacı tarafından önceden belirlenmiş soruların tüm katılımcılara aynı sırada ve standart bir biçimde yöneltildiği görüşme türüdür (Karasar, 2016&Şimdek,2021). Bu yöntemle, katılımcıların hepsine aynı sorular odak noktası korunmuş ve görüşlerini detaylı ve özgün bir şekilde ifade etme fırsatı tanınmıştır (Karasar,2016). Görüşme formunda, sosyal bilgiler dersinde kapsayıcı eğitime yönelik olarak uygulanan değer etkinliklerine yönelik öğretmen uygulamalarını ve görüşlerini ortaya koymaya yönelik sorular yer almıştır. Soruların hazırlanmasında, alan yazın incelenerek içerik geçerliliğinin sağlanmasına dikkat edilmiştir. Soruların açık ve anlaşılır olması adına uzman görüşlerden yararlanılmıştır. Formun geliştirilme sürecinde ise sorular oluşturulurken, kolay ve anlaşılır bir dil kullanılmasına dikkat edilmiştir. Sosyal bilgiler eğitimi alanında uzman olan akademisyenlerden alınan geri bildirimler doğrultusunda sorular oluşturulmuştur.

3.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreci, 2024 yılı bahar döneminde çevrim içi ortamda gerçekleştirilmiştir. Araştırmacı, Google Form ile hazırlanan çevrim içi görüşme formunun bağlantısını katılımcılara e-posta ve WhatsApp aracılığı ile göndermiştir. Katılımcılar, araştırmanın amacı ve içeriği hakkında bilgilendirildikten sonra form linkine erişmişlerdir. Formun başlangıç sayfasında araştırma ile ilgili bilgilendirme metni ve gönüllü katılım onayı yer almıştır. Katılımcılar, bu bölümde araştırmaya gönüllü olarak katıldıklarını onayladıktan sonra sorulara yönlendirilmiştir. Bu uygulama, katılımcıların bilinçli onam vermelerini sağlayarak etik ilkelere uygunluğu güvence altına almıştır. Katılımcılar, formlara yaklaşık dört haftalık süre boyunca erişebilmişlerdir. Böylece yanıt oranı arttırılmıştır. Görüşme soruları yazılı olarak yanıtlandığı için, yüz yüze görüşmelerdeki gibi anlık geri dönüt alınamamıştır. Bu nedenle, gereken durumlarda bazı katılımcılarla telefon aracılığıyla yeniden iletişim kurulmuş ve verilen cevapların daha ayrıntılı hale getirilmesi istenmiştir. Veri toplama sürecinden katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuş, yanıtlar Ö1, Ö2 gibi kodlarla isimlendirilerek anonimleştirilmiştir. Tüm katılımcıların formları tamamlaması ardından veri toplama süreci sona ermiş ve veri analizine geçilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler, nitel veri analiz tekniklerinden biri olan içerik analizi yöntemiyle değerlendirilmiştir. Bu yöntem ifadelerin dikkatlice, sistematik ve detaylı bir şekilde incelenerek verilerde tekrar eden ifadelerin, temaların, önyargıların ve anlamların ortaya çıkarılmasını amaçlamaktadır (Karataş,2020). Berg ve Lune (2015), içerik analizini “kalıpları, temaları, önyargıları ve anlamları tespit etmek amacıyla belirli bir materyalin dikkatlice, ayrıntılı ve sistematik olarak incelenmesi ve yorumlanması” şeklinde tanımlamışlardır. İçerik analizinin temel amacı, katılımcıların görüşlerinden ve dokümanlardan elde edilen ham veriyi açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşmak, yani veriyi daha derin ve kavramsal bir düzeyde anlamlandırmaktır. Yıldırım ve Şimşek’e (2021) göre ise içerik analizindeki temel amaç, katılımcı ifadelerinde gizli olan anlamları bulmak ve ortaya çıkarmaktır. Bu doğrultuda araştırmacı, veri setindeki tekrar eden ifadeler ya da katılımcıların vurguladığı olgular üzerinden kodlar geliştirir ve bu kodları mantıksal bir biçimde kategorilere/temalara dönüştürür. Kısaca, benzer verilerin ortak temalar altında toplanarak yorumlanması içerik analizin özünü oluşturur. (Karataş,2020).

Araştırma da içerik analizine yönelik süreç gerekli adımlar izlenerek yürütülmüştür. Öncelikle, katılımcılardan elde edilen veriler detaylı şekilde incelenmiştir. Daha sonra veriler kodlanmıştır. Kodlama süreci tümevarımsal bir yaklaşım doğrultusunda gerçekleşmiştir. Kodlama işlemi tamamlandıktan sonra, benzer anlamlar içeren kodlar gruplanarak kategoriler oluşturulmuştur. Yıldırım ve Şimşek (2021)’de belirttiği gibi, nitel veriler genellikle dört aşamada analiz edilir: verilerin kodlanması, temaların belirlenmesi, kod ve temaların düzenlenmesi ve bulguların yorumlanmasıdır. Bu bağlamda kategori oluşturma aşamasının ardından her kategori altında toplanan veriler gözden geçirilmiş ve son aşamada ise elde edilen veriler, katılımcılardan alınan alıntılarla desteklenerek yorumlanmıştır. İçerik analizi boyunca geliştirilen kategorilerin araştırma sorularıyla örtüşmesine ve verilerin bütününe kapsamasına dikkat edilmiştir.

Nitel araştırmalarda geçerlik ve güvenilirlik kavramları yerine inandırıcılık, aktarılabirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik gibi ölçütler dikkate alınmaktadır. Bu ölçütler, Lincoln ve Guba tarafından önerilmiş ve Türk alan yazınına Yıldırım ve Şimşek (2021) tarafından kazandırılmıştır. Yapılan bu araştırmada inandırıcılığı

sağlamak amacıyla katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Yorumlar verilerle desteklenmiş ve açık bir şekilde raporlanmıştır. Tutarlılığı arttırmak için kodlama süreci boyunca araştırma sorularıyla uyumlu hareket edilmiştir. Teyit edilebilirlik ilkesi doğrultusunda analiz süreci ayrıntılı bir biçimde açıklanmıştır. Aktarılabilirlik ilkesine uygun olarak ise çalışma grubunun özellikleri detaylandırılmış ve elde edilen bulguların anlamlı olmasına dikkat edilmiştir.

3.6. Etik İlkeler

Bu çalışma etik ilkelere uygun olarak yürütülmüştür. Veri toplamaya başlanmadan önce etik kurulundan gerekli onaylar alınmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda çalışma yapılması dolayısıyla İl/İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır. Katılımcı öğretmenlere araştırmanın amacı, yöntemi ve gönüllülük esasına dayalı olduğu açıklanmıştır. Çalışmada öğretmenlerin gerçek isimleri kullanılmamıştır ve anonimlik sağlanmıştır. Araştırma sürecinin her aşamasında, Yükseköğretim Kurulu Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi ile belirlenen ilkelere uygun davranılmıştır. Çalışmanın raporlanması aşamasından intihalden kaçınmak için tüm alıntı ve atıfların doğru bir biçimde yapılmasına özen gösterilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

Bu bölümde, araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Erdem Değer Eylem Modeli, kapsayıcı eğitim ve değer eğitimi süreçlerine yönelik görüşleri incelenmiştir. Katılımcılardan elde edilen veriler, içerik analizi yöntemiyle kodlanmış ve benzer içerikteki ifadeler doğrultusunda belirli kategoriler altında düzenlenmiştir. Her bir alt araştırma sorusu kapsamında oluşturulan kategoriler, katılımcıların ifadeleriyle örneklendirilmiş ve elde edilen bulgular tablolar aracılığıyla gösterilmiştir. Bu sayede, katılımcıların deneyim ve bakış açılarına dayalı olarak Erdem-Değer-Eylem Modeli ile kapsayıcı değer eğitiminin uygulamadaki karşılıkları ayrıntılı bir biçimde incelenmiştir.

Görüşlerin sunumunda her katılımcıya ayrı bir kod (örneğin Ö1, Ö2, Ö3...) atanarak gizlilik ilkesi korunmuş ve görüşler bu kodlar aracılığıyla temalar altında alıntılanmıştır. Bulgular, her alt probleme karşılık gelen temalar doğrultusunda yapılandırılmış olup, ilgili frekans bilgilerine de tablolar içerisinde yer verilmiştir.

4.1. Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu alt başlıkta öğretmenlerin EDE modelinde değer aktarımı ve öğrenci davranışlarını yönlendirme üzerindeki etkilerine üzerine görüşlerin analiz edilmiştir.

Öğretmenlerin birinci alt problemlere ilişkin verdiği yanıtlardan hareketle oluşan frekans değerleri Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1. Birinci Alt Problemlere İlişkin Frekans Değerleri

Kategori	Kod	Frekans
Modelin Güçlü Yönleri	Değerleri içselleştirme ve davranışa dönüştürme	7
	Öğrenci merkezli olması	4
	Günlük yaşamla bağlantı	4
	Karakter ve ahlaki gelişim desteği	3

Kategori	Kod	Frekans
Toplumsal ve Bireysel Katkılar	Etkinlik tabanlı yapı	2
	Aktif yurttaşlık bilinci geliştirme	2
	Toplumsal duyarlılık ve sorumluluk bilinci oluşturma	3
Uygulama Sürecinde Yaşanan Zorluklar	Toplumsal çürüme ile mücadele	1
	Zaman yetersizliği	4
	Materyal eksikliği	3
Bilgi Eksikliği ve Eleştiriler	Müfredatın yoğunluğu	2
	Aile ve toplum desteği eksikliği	1
	İyi planlanmadığında uygulama zorluğu	1
	İçerik hakkında bilgi eksikliği	1
	Laik ve bilimsel temellere dayanma ihtiyacı	1

Tablo 2’deki veriler incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Erdem Değer Eylem Modeline genel anlamda olumlu baktıkları ve modelin güçlü yönlerine vurgu yaptıkları görülmektedir. Öğretmenler özellikle değerlerin içselleştirilmesi ve öğrencilerin bunları davranışa dönüştürmesi açısından modelin etkili olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca modelin öğrenci merkezli oluşu, günlük yaşamla bağlantılı yapısı ve ahlaki karakter gelişimine sağladığı katkılar öğretmenler tarafından sıkça vurgulanan ifadeler arasındadır. Bunu yanı sıra, modelin toplumsal duyarlılık, aktif yurttaşlık bilinci ve toplumsal sorumluluk bilinci gibi sosyal kazanımlar sağladığı düşünülmektedir. Öğretmenler uygulama aşamasında birtakım pratik sorunlarla karşılaştıklarını da dile getirmişlerdir. Zaman yetersizliği, materyal eksikliği ve müfredat yoğunluğu gibi faktörlerin uygulamada karşılaşılan en önemli güçlükler olduğu anlaşılmaktadır. Bu veriler, modelin uygulamadaki başarısının artırılması için öğretmenlere yönelik eğitim desteğinin artırılması ve uygulama koşullarının iyileştirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın kapsamında öğretmenlerin EDE modelinde değer aktarımı ve öğrenci davranışlarını yönlendirme üzerindeki etkilerine üzerine görüşleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2. Öğretmenlerin EDE Modelinde Değer Aktarımı ve Öğrenci Davranışlarını Yönlendirme Üzerindeki Etkilerine İlişkin Görüşleri

Öğretmen	Görüşleri
Ö1	EDE Modelinin değerleri içselleştirerek davranışa dönüştürmede etkili olduğunu, öğrenci merkezli ve yaşamla bağlantılı yapısıyla değer eğitime katkı sağladığını ancak uygulamada zaman ve materyal yetersizliği gibi sorunlar yaşandığını söyleyebilirim.
Ö2	EDE Modelinin değer eğitimi için güçlü bir temel sunduğunu, öğrencilerin bütüncül gelişimini desteklediğini ve günlük yaşamla bağlantı kurmaya imkân tanıdığını; ancak zaman, müfredat sınırlamaları, aile desteği eksikliği ve değerlerin göreceliği gibi uygulamada çeşitli zorluklar barındırdığını ifade edebilirim.
Ö3	EDE Modelinin öğrencilerin etik ve ahlaki değerlerle donatılmasını sağlayarak karakter gelişimini desteklediğini, gerçek yaşamla bağ kurmalarına yardımcı olduğunu ve toplumsal sorumluluk bilinciyle aktif yurttaşlık becerileri kazandırdığını belirtebilirim.
Ö4	EDE Modelinin en güçlü yönünün değerleri soyutluktan çıkararak öğrencilerin günlük yaşamlarına entegre edebilmesi olduğunu, erdemli davranışları küçük ama anlamlı eylemlerle deneyimlemesinin ahlaki gelişime somut katkı sağladığını ifade edebilirim.
Ö5	EDE Modelinde çatı değerler olarak belirlenen adalet, saygı ve sorumluluğun ilkokuldan itibaren öğretilmesi ve öğrenciler tarafından küçük yaşlardan itibaren içselleştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.
Ö6	EDE Modeli değerleri teoriden çıkarıp davranışa dönüştürme imkânı sunan ve öğrencilerin yaşamla bağlantılı, içselleştirilmiş değerler kazanmalarını destekleyen bir modeldir bu nedenle işlevsel buluyorum.

Ö7	EDE Modeli değer eğitimini ezberden çıkararak öğrenciyi sürece aktif şekilde dâhil eden, değerleri yaşatarak öğreten ve etkinlik tabanlı yapısıyla öğrencinin farkında olmadan içselleştirmesini sağlayan bir modeldir.
Ö8	Erdem, değer ve eylem ilişkisinin kurulmasının öğrencilerin yalnızca bilgi değil, tutum ve davranış kazanmalarını sağlamaktadır. EDE Modeline olumlu yaklaşıyorum.
Ö9	İnsan toplumdan ve değerlerden ayrılamayacak bir bütündür. EDE Modelinin öğrencilere demokrasi, farklılıklara saygı, önyargıların azaltılması ve iş birlikli öğrenme gibi önemli kazanımlar sağladığı için çok değerli buluyorum.
Ö10	EDE Modeli öğrencilerin değerleri öğrenmenin ötesinde davranışa dönüştürmelerini sağladığı için olumlu değerlendiriyorum.
Ö11	EDE Modeli iyi planlanmadığında sınıf içi uygulamada dağılma riski taşıdığını ancak öğrenciyi eyleme geçirme açısından klasik değer anlatımına göre çok daha etkili buluyorum.
Ö12	EDE Modeli toplumsal çürümenin yoğun hissedildiği bu dönemde son derece önemli ve gerekli bir yaklaşım olarak görüyorum.
Ö13	EDE Modelinin Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile birlikte gündeme geldiğini biliyorum ancak modelin içeriği hakkında bilgi sahibi değilim.
Ö14	EDE Modelini doğru bulmuyorum, değer eğitiminin laik ve bilimsel temellere dayanması gerektiğini savunuyorum.
Ö15	EDE Modeli, erdemli bireyin belirli değerleri benimseyerek bu değerler doğrultusunda eyleme geçtiğini modeldir.
Ö16	EDE Modelinin tam anlamıyla uygulamaya geçirildiğinde faydalı olacağını düşünüyorum.
Ö17	EDE Modelini yeni nesli geçmişle buluşturmak açısından doğru bir yöntem olarak değerlendiriyorum.
Ö18	EDE Modelinin öğrencilerin çok yönlü gelişimini desteklediğini düşünüyorum.
Ö19	EDE Modeline eğitimde daha fazla ağırlık verilmesi gerekmektedir.
Ö20	EDE Modeline yönelik görüşüm olumludur.

Elde edilen bulgular doğrultusunda, öğretmenlerin Erdem-Değer-Eylem Modeline ilişkin genel yaklaşımlarının büyük oranda olumlu olduğu anlaşılmaktadır. Katılımcıların ifadeleri, modelin yalnızca bilişsel düzeyde değil, davranışsal boyutta da öğrenci üzerinde etkili olabildiğini göstermektedir. Özellikle değerlerin soyut kavramlar olmaktan çıkarılarak günlük yaşamla ilişkilendirilmesi, karakter gelişimini desteklemesi ve ahlaki farkındalık kazandırması açısından modelin önemli katkılar sağladığı ifade edilmiştir. Öğrenci merkezli yapısı, etkinlik odaklı oluşu ve gerçek yaşamla kurduğu bağlantılar, öğretmenlere göre modelin olumlu yanlarındandır. Ancak sınıf içi uygulamalarda çeşitli zorlukların yaşandığı da ifade edilmiştir. Katılımcıların bir kısmı, zaman kısıtlılığı, materyal eksikliği ve yoğun müfredat nedeniyle modelin istenilen şekilde uygulanamadığını ifade etmiştir. Ayrıca, aile ve toplum desteğinin eksik olması gibi etkenler, öğrencilerin değerleri anlamlandırma sürecini olumsuz etkileyen sebepler arasında gösterilmiştir. Bazı öğretmenler ise modelin içeriği hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ya da yaklaşımın laiklik ve bilim temelli bakış açısıyla ters düştüğünü dile getirmişlerdir. Bu durum, öğretmenler arasında modelle ilgili fikir ayrılıklarının olduğunu göstermektedir.

Ayrıca Ö3, Erdem Değer Eylem Modelini öğrencilerin sadece bilgi edinmesini değil; etik, ahlaki ve sorumluluk duygularıyla donanmasını sağlayan bütüncül bir değer eğitimi yaklaşım olarak değerlendirmiştir. Modelin öğrencilerin karakter gelişimini desteklediğini, gerçek yaşamla bağlantı kurmalarına olanak tanıdığını ve öğrencilere yurttaşlık becerileri kazandığını ifade etmiştir. Bu görüş, alan yazındaki çalışmalarla da örtüşmektedir. Örneğin, Aslan (2021), Erdem-Değer-Eylem Modelinin öğrencilerin yalnızca neyin doğru olduğunu bilmelerine değil, aynı zamanda doğru davranışı gösterebilme cesaretini kazanabilmelerine katkı sağladığını vurgulamaktadır (Aslan,2021). Kayan ve Güneş (2019) ise modelin, ahlaki gelişim ve karakter eğitimi açısından sunduğu bütüncül yapının; disiplin, sorumluluk duygusu ve karar verme becerileri üzerinde olumlu etkiler yarattığını ifade etmektedir (Kayan & Güneş, 2019). Bu doğrultuda, öğretmenlerin özellikle karakter gelişimine yönelik vurguları, modelin ana hedefleriyle örtüşen bir yaklaşımı işaret etmektedir.

Sonuç olarak öğretmenler, Erdem-Değer-Eylem Modelini, genel itibarı ile yapıcı ve işlevsel bir yaklaşım olarak görmektedir. Fakat modelin etkili bir biçimde uygulanabilmesi için düzenlemelere gereksinim duyulmaktadır. Hizmet içi eğitimlerin

yaygınlaştırılması, materyal desteğinin güçlendirilmesi ve okul aile iş birliğinin artırılması, modelin sınıf içi uygulamamasında kolaylıklar sağlayacak adımlar içerisinde.

4.2. Araştırmanın İkinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu başlıkta Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, Erdem değer Eylem modelinde önem verdikleri değerlere ilişkin bulgular sunulmuştur.

Tablo 3. İkinci Alt Probleme İlişkin Frekans Tablosu

Kategori	Kod	Frekans
Temel Ahlaki Değerler	Adalet	9
	Saygı	9
	Dürüstlük	7
	Sorumluluk	6
Sosyal Uyum Değerleri	Empati	5
	Hoşgörü	5
	Yardımseverlik	4
	Dayanışma	1
Millî ve Kültürel Değerler	Vatanseverlik	4
	Millî değerlere bağlılık	2
	Geçmişe ve kültüre saygı	2
Bireysel Gelişim Değerleri	Özgüven (kendine inanma)	1
	Cesaret	1
	Yaratıcılık	1

	Merak	1
Diğer	Bilgi eksikliği (öğretmenlerde)	1
	Kapsayıcı değer eğitimi	1

Bu tabloda, öğretmenlerin Erdem-Değer-Eylem Modeli doğrultusunda önem verdikleri değerler tematik başlıklar altında sınıflandırılmıştır. En fazla vurgulanan değer grubu, temel ahlaki değerlerle ilişkili olanlardır. Adalet, saygı, dürüstlük ve sorumluluk gibi değerler öğretmenler tarafından sıklıkla dile getirilmiştir. Sosyal uyuma katkı sağlayan empati, hoşgörü ve yardımseverlik gibi değerler de ön plana çıkan diğer değerlerdir. Milli ve kültürel bağlamda ise vatanseverliğe dikkat çekildiği görülmektedir. Bununla birlikte, özgüven, cesaret, yaratıcılık ve merak gibi kişisel gelişimle ilgili değerlerin daha az ifade edilmesi, öğretmenlerin değer çeşitliliğine yönelik farkındalıklarını yansıtmaktadır. Diğer yandan, bazı öğretmenlerin model kapsamında hangi değerlere yer verildiğine dair bilgi eksikliği yaşadıklarını belirtmeleri, modelin etkili biçimde uygulanmasının önünde bir engel olarak değerlendirilebilir.

Araştırmada ikinci alt probleme ilişkin öğretmenlere yöneltilen sorular doğrultusunda ulaşılan yanıtlara ilişkin veriler Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4. EDE Modeline göre öğretmenlerin önem verdikleri değerler

Öğretmen	Görüşler
Ö1	EDE Modeli kapsamında adalet, saygı, sorumluluk, dürüstlük, yardımseverlik ve empati gibi değerlerin hem bireysel gelişim hem de toplumsal uyum açısından öncelikli olduğunu düşünüyorum.
Ö2	Adalet, empati, saygı, sorumluluk ve dürüstlük gibi temel değerlere öncelik verildiğini, bu değerlerin öğrencilerin davranışlarını olumlu yönde etkileyerek okul kültürünü ve toplumsal yaşamı şekillendirdiğini düşünüyorum.

Ö3	EDE Modeli kapsamında adalet, saygı, vatanseverlik ve hoşgörü gibi değerler bireysel ve toplumsal yaşamı düzenleyen temel değerlerdir.
Ö4	Özellikle iş birliği, hoşgörü ve adalet değerleri önemlidir. Bu değerler doğrultusunda yapılan etkinlikler öğrencilerde olumlu davranış değişiklikleri sağlamaktadır.
Ö5	Adalet, empati ve sorumluluk öncelikler değerlerdir. Hem sınıf içi hem toplumsal yaşamdaki yeri çok önemlidir. Öğrenciler tarafından davranışa dönüştürülmesinin çok kıymetli olduğunu düşünüyorum.
Ö6	EDE Modeli kapsamında adalet, saygı, sorumluluk ve yardımseverlik gibi toplumsal uyumu güçlendiren değerlere öncelik veriyorum.
Ö7	Cesaret ve dürüstlüğü merkeze alıyorum. Öğrencilerin doğru bildiklerini savunabilmeleri ve kendilerini açıkça ifade edebilmelerinin çok değerli olduğunu düşünüyorum.
Ö8	Empati, saygı ve yardımseverliği öncelikli değerler olarak görüyorum ve öğrencilerin hem sınıf içinde hem de günlük yaşamda sağlıklı ilişkiler kurmasına katkı sağladığını düşünüyorum.
Ö9	İşbirlikçi öğrenme, temel ahlaki değerler, ön yargıların azaltılması ve bireysel farklılıklara saygı gibi konulara değerler eğitimi kapsamında önem veriyorum.
Ö10	Haklara saygı, sorumluluk bilinci, çalışkanlık, dürüstlük, vatanseverlik, milli değerlere bağlılık ve mütevazılık gibi değerlere önem veriyorum.
Ö11	Saygı, sevgi, vatan ve bayrak sevgisi, Türk büyüklerine bağlılık, aile değeri ile fikir ve düşüncelere saygı gibi değerlere önem veriyorum.
Ö12	EDE Modeli kapsamında adalet, saygı, sorumluluk, empati, hoşgörü, dürüstlük, vatanseverlik, yardımlaşma ve dayanışma gibi temel değerlere önem veriyorum.

Ö13	Kültüre ve geçmişe saygının önemli olduğunu, modern yaşam ile geçmişi buluşturan değerlerin öğrencilere kazandırılması gerektiğini düşünüyorum.
Ö14	Adalet, dürüstlük, özgürlük, saygı, vatanseverlik, merhamet ve duyarlılık gibi değerlere önem veriyorum.
Ö15	Kendine inanma, güven, yaratıcılık, merak ve sorumluluk gibi bireysel gelişimi destekleyen değerlere önem veriyorum.
Ö16	Dürüstlük, hoşgörü, saygı ve toplumsal alanda eşitlik gibi değerlere önem veriyorum.
Ö17	Değerler eğitiminin tüm kazanımlarını önemli buluyorum.
Ö18	Yardımseverlik, adalet ve saygı gibi temel değerlere önem veriyorum.
Ö19	Yardımseverliği öncelikli bir değer olarak görüyorum.
Ö20	EDE Modeli kapsamındaki değerler hakkında yeterli bilgiye sahip değilim.

Tablo sonuçları incelendiğinde, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Erdem Değer Eylem Modeli kapsamında önem verdikleri değerlerin genel olarak ahlaki ve toplumsal boyutta temel kabul edilen adalet, saygı, sorumluluk, empati, hoşgörü ve dürüstlük gibi unsurlardan oluştuğu görülmektedir. Öğretmenler, bu değerlerin öğrencilerin kişisel gelişimlerine katkı sağlamakla kalmayıp aynı zamanda toplumsal uyum ve bireyler arası ilişkilerin güçlendirilmesinde de merkezi bir rol oynadığını ifade etmektedir. Bu durum, modelin hem bireysel hem de sosyal gelişimi hedefleyen bütüncül bir değerler eğitimi yaklaşımı sunduğunu desteklemektedir.

Buna karşın, bazı öğretmenlerin model kapsamında yer alan değerler hakkında yeterli bilgi sahibi olmaması, uygulamada karşılaşılan sorunların ve bilgi eksikliklerinin temel nedenlerinden biri olarak ortaya çıkmaktadır. Bu bilgi eksikliği, değerler eğitimine ilişkin algıların ve uygulama biçimlerinin çeşitlenmesine yol açabilmekte, modelin amacına uygun bir biçimde hayata geçirilmesini engelleyebilmektedir. Dolayısıyla, öğretmenlerin modelin içeriği ve uygulama yöntemleri hakkında bilgilendirilmesi, farkındalıklarının artırılması önemli bir gereklilik olarak öne çıkmaktadır.

Sonuç olarak, Erdem Değer Eylem Modelinin eğitim ortamlarında etkili biçimde uygulanabilmesi için öğretmenlerin değerler eğitimi modeline dair bilgi ve bilinç düzeylerinin yükseltilmesi kritik bir faktördür. Hizmet içi eğitimler, seminerler ve materyal desteği gibi yapısal desteklerin sağlanması, modelin uygulamadaki etkinliğini artıracak önemli adımlar arasında yer almaktadır. Böylelikle, değerler eğitimi hem öğrencilerin bireysel gelişiminde hem de toplumsal barış ve uyumun sağlanmasında daha işlevsel bir rol oynayabilecektir.

4.3. Araştırmanın Üçüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu başlıkta öğretmenlerin kapsayıcı eğitime yönelik düşüncelerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 5. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitime yönelik görüşlerine ilişkin frekans tablosu

Kategori	Kod	Frekans
Kapsayıcı Eğitimin Güçlü Yönleri	Eşitlik ve adalet vurgusu	7
	Bireysel farklılıklara duyarlılık	6
	Empati ve hoşgörü gelişimi	5
	Aidiyet ve sosyal bütünleşme	4
	Demokrasi ve sosyal adalet eğitimi	3
	Kimseyi dışlamama yaklaşımı	3
	Sosyal Bilgiler ile Uyum	4
	Dersin kazanımlarıyla kapsayıcı eğitim değerlerinin örtüşmesi	3
Uygulama Güçlükleri	Kalabalık sınıflar	5
	Materyal ve kaynak eksikliği	4
	Zaman yönetimi ve sınıf içi kontrol zorlukları	3

	Öğretmen desteği ve donanım eksikliği	2
	Uygulamadaki adalet algısında tutarsızlık (Suriyeli öğrenci örneği)	1
Kuramsal-Kavramsal Eleştiriler	Zaten yapılan değerlerin “yenilik” gibi sunulması	1
	Teoride güçlü, uygulamada yetersiz olması	2
	Kavramsal farkındalığın yeni yeni oluşması	1

Elde edilen bulgular, öğretmenlerin kapsayıcı eğitime genel olarak olumlu bir tutum sergilediklerini ortaya koymaktadır. Katılımcılar, kapsayıcı eğitimi bireysel farklılıkları dikkate alan, adalet ve eşitlik ilkelerine dayalı, empatiyi teşvik eden bir yaklaşım olarak değerlendirmiştir. Özellikle Sosyal Bilgiler dersinin içerdiği değerler ve kazanımların kapsayıcı eğitim anlayışıyla örtüştüğü ifade edilmiştir. Bu bağlamda, söz konusu dersin kapsayıcı eğitim kapsamında yürütülmesinin gerekliliği vurgulanmıştır. Öğrencilerde aidiyet hissinin gelişmesi, sınıf ortamında demokratik bir ortamın oluşturulması ve hoşgörünün yaygınlaşması gibi kazanımlar ise modelin güçlü yönleri arasında sayılmıştır. Diğer yandan, öğretmenler uygulama sürecinde çeşitli zorluklarla karşılaştıklarını da dile getirmiştir. Özellikle sınıf mevcudunun kalabalıklığı, materyal eksikliği, sınıf yönetimi problemleri ve öğretmenlerin yeterince desteklenmemesi, kapsayıcı eğitimin etkili bir şekilde uygulanmasını zorlaştıran temel sorunlar olarak belirtilmiştir. Bazı katılımcılar ise, kapsayıcı eğitimin teoride güçlü ama uygulama kısmında yeterince işlevsel olamadığına dikkat çekmiştir. Modelde yer alan bazı değerlerin zaten mevcut öğretim programlarında bulunduğunu ifade ederek eleştirmişlerdir.

Genel bir değerlendirme yapıldığında, öğretmenler kapsayıcı eğitimi; saygıyı ve toplumsal uyumu arttıran temel bir yaklaşım olarak görmektedir. Ancak bu yaklaşımın sınıfta daha etkin bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlere çeşitli

desteklerin verilmesi, mesleki farkındalığın artırılması ve uygulamaya dönük mesleki eğitimlerin sunulması önemli bir ihtiyaç olarak öne çıkmaktadır.

Tablo 6. Öğretmenlerin kapsayıcı eğitime yönelik düşünceleri

Öğretmen	Görüşleri
Ö1	Kapsayıcı eğitimin öğrencilerin farklılıklarıyla birlikte eşit fırsatlara erişimini sağlayan adil bir yaklaşım olduğunu düşünüyorum. Sosyal Bilgiler dersinin bu anlayışı desteklemektedir ancak uygulamada kalabalık sınıflar, materyal eksikliği ve destek yetersizliği gibi sorunlar yaşanmaktadır.
Ö2	Kapsayıcı eğitim öğrencilerin farklı ihtiyaçlarına göre eğitim almasını sağlayarak fırsat eşitliği, toplumsal bütünleşme ve empati gibi değerleri destekler ancak sınıf yönetimi, zaman ve materyal yetersizliği gibi uygulama sorunları yaşanabiliyor.
Ö3	Kapsayıcı eğitimin yalnızca fiziksel değil, duygusal, kültürel ve sosyoekonomik farklılıkları da dikkate alan bir yaklaşım olduğunu ve öğrenciler arasındaki görünmez engelleri aşmak için gerekli olduğunu düşünüyorum.
Ö4	Kapsayıcı eğitimin eşit fırsatlar açısından zorunlu olduğunu; farklı ihtiyaçlara sahip öğrencilerin bir arada öğrenmelerinin toplumsal bütünleşmeye, empati ve hoşgörüye katkı sağladığını düşünüyorum.
Ö5	Kapsayıcı eğitimi genel olarak olumlu buluyorum ve eşitlik, adalet, demokratik yaşam kültürü ile toplumsal farkındalık kazanımı gibi konulara katkı sağladığını düşünüyorum.
Ö6	Kapsayıcı eğitimde vurgulanan değerlerin Sosyal Bilgiler derslerinde zaten işlendiğini, Maarif modelinde bu değerlerin yeni bir yaklaşım gibi sunulmasının öğretmenler arasında kafa karışıklığına neden olduğunu düşünüyorum.
Ö7	Kapsayıcı eğitimi öğrencilerin kendi potansiyelleri doğrultusunda dışlanmadan bir arada öğrenebildikleri ve aidiyet duygusunun güçlendiği bir eğitim ortamı olarak görüyorum.

Ö8	Kapsayıcı eğitimi tüm öğrencilerin eşit öğrenme fırsatlarına erişimini sağlayan ve empati ile hoşgörüyü geliştiren önemli bir yaklaşım olarak değerlendiriyorum.
Ö9	Mevcut imkânlar ve kalabalık sınıflar nedeniyle kapsayıcı eğitimin istenilen düzeyde uygulanamadığını, ancak farkındalığın bile önemli bir başlangıç olduğunu düşünüyorum.
Ö10	Her çocuğun farklı bir dünyası olduğunu düşünüyorum ve kapsayıcı eğitimin bu farklılıkları zenginlik olarak görmeyi sağladığını ve eşitlikten çok adalet ilkesinin ön plana çıkarılması gerektiğini düşünüyorum.
Ö11	Kapsayıcı eğitimi düşünce olarak çok değerli buluyorum ama kalabalık sınıflar uygulamayı zorlaştırıyor.
Ö12	Eşitlik ve farklılıklara saygı gibi kazanımların yer aldığı Sosyal Bilgiler dersi için kapsayıcı eğitimin vazgeçilmez olduğunu düşünüyorum.
Ö13	Kapsayıcı eğitime genel olarak olumlu bakıyorum fakat uygulamada Suriyeli öğrencilere sağlanan hakların Türk öğrenciler için geçerli olmamasının adil bir yaklaşım olmadığını düşünüyorum.
Ö14	Kapsayıcı eğitimin eşitlikçi, bireysel farklılıkları gözeten ve demokratik bir eğitim ortamı oluşturduğunu düşünüyorum.
Ö15	Kapsayıcı eğitim; çeşitliliğe değer veren, sosyal adalet ve eşitliği önceleyen bir yaklaşımdır. Kimse eğitim sürecinin dışında bırakılmaz.
Ö16	Kapsayıcı eğitim toplumun tüm kesimlerinden gelen öğrencileri bir araya getiren bir eğitim modelidir.
Ö17	Kapsayıcı eğitimi destekliyorum ve etkinliklerin öğrencilerin seviyelerine uygun şekilde düzenlenmesi gerektiğini düşünüyorum.
Ö18	Kapsayıcı eğitim; ayırım yapmadan herkesi eşit kabul eden ve kimseyi dışlamayan bir eğitim anlayışıdır.
Ö19	Kapsayıcı eğitimi teorik olarak tutarlı buluyorum ancak uygulamada yetersiz olduğunu düşünüyorum.
Ö20	Kapsayıcı eğitime yönelik görüşüm olumlu ve bu yaklaşımı uyguluyorum.

Elde edilen bulgular doğrultusunda, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime genel olarak olumlu yaklaşıtları görölmektedir. Öğretmenler, kapsayıcı eğitimi tüm öğrencilerin bireysel farklılıklarıyla birlikte eğitim sürecine eşit katılımını destekleyen adil bir yaklaşım olarak değerlendirmiştir. Özellikle empati, hoşgörü, sosyal adalet, eşitlik ve demokratik yaşam gibi kavramların öğrencilerde geliştirilmesinde kapsayıcı eğitimin etkili bir rol oynadığı belirtilmiştir. Sosyal Bilgiler dersinin içerdığı konuların bu yaklaşımla örtüştüğü ve toplumsal duyarlılık, hak ve sorumluluk bilincinin kazandırılmasında kapsayıcı eğitimin katkı sunduğu vurgulanmıştır.

Bununla birlikte öğretmenlerin bir kısmı, uygulamada çeşitli zorluklarla karşılaştığını ifade etmiştir. Kalabalık sınıflar, materyal ve kaynak eksiklikleri, sınıf yönetimi güçlükleri, özel gereksinimli öğrencilere yönelik yeterli destek sunulamaması gibi yapısal sorunların kapsayıcı eğitimin etkili bir şekilde uygulanmasını zorlaştırdığı dile getirilmiştir. Ayrıca bazı öğretmenler, uygulamadaki adalet algısının zaman zaman zedelendiğini, tüm öğrencilere eşit hakların sağlanmasında tutarsızlıklar yaşandığını belirtmiştir. Bu durum, kapsayıcı eğitimin kuramsal düzeyde kabul görmesine rağmen pratikte çeşitli iyileştirmelere ihtiyaç duyduğunu ortaya koymaktadır.

Ayrıca Ö5'in ifadesine göre, kapsayıcı eğitimi genel olarak olumlu değerlendirmektedir. Özellikle kapsayıcı eğitimin, öğrencilerde eşitlik ve adalet anlayışını geliştirdiğini ve toplumsal farkındalık kazandırdığını ifade etmiştir. Bu görüş, alan yazındaki görüşlerle de paralellik göstermektedir. Örneğin, Köksal ve Karakuş (2020) çalışmalarında, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitimi "toplumsal birlikteliği güçlendiren" bir araç olarak gördüklerini belirtmiştir. Aynı şekilde, Yılmaz ve Aydın (2019), kapsayıcı eğitimin bireyler arası önyargıların azalması ve farklılıklara saygı geliştirilmesi açısından özellikle Sosyal Bilgiler dersi içinde önemli bir alan sunduğunu ortaya koymuştur. (Köksal & Karakuş, 2020; Yılmaz & Aydın, 2019)

Bu bağlamda, öğretmenin görüşü yalnızca bireysel bir kanaat değil, aynı zamanda Sosyal Bilgiler öğretiminin kapsayıcı eğitimle pedagojik ve ideolojik olarak kesiştiğini ortaya koymaktadır. Kapsayıcı eğitim bu ders bağlamında yalnızca "farklı öğrencilere fırsat sunmak" değil, aynı zamanda toplumsal bilinç oluşturmak, empati

geliştirmek ve demokratik vatandaşlık eğitimi sağlamak açısından da işlevsel bir araçtır (Gökçe, 2020).

Sonuç olarak, öğretmenler kapsayıcı eğitimi hem bireysel hem de toplumsal düzeyde önemli kazanımlar sağlayan bir yaklaşım olarak görmektedir. Ancak bu yaklaşımın eğitim ortamlarında etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin desteklenmesi, sınıf içi uygulamalarda gerekli düzenlemelerin yapılması ve kapsayıcı eğitimin tüm paydaşlarca sahiplenilmesi gerekmektedir.

Araştırmanın üçüncü alt problemine ilişkin frekans değerleri Tablo 6’da belirtilmiştir.

4.4. Araştırmanın Dördüncü Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu başlıkta araştırmanın dördüncü alt problemine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Aşağıda dördüncü alt probleme ilişkin frekans değerleri Tablo 7’de belirtilmiştir.

Tablo 7. Öğretmenlerinin Kapsayıcı Eğitim Kapsamında Gözlediği En Önemli Öğrenme Çıktılarına İlişkin Frekans Tablosu

Kategori	Kod	Frekans
Duygusal ve Sosyal Gelişim	Empati kurma	9
	Farklılıklara saygı	8
	Dayanışma ve iş birliği	7
	Toplumsal duyarlılık ve adalet	6
	Özgüven ve aidiyet	5
	Sosyal katılım ve aktif katılım	4
	Katılım ve söz hakkı	3
	Hoşgörü gelişimi	3
	Sessiz/geri plandaki öğrencilerin katılımı	3

	Duyarlılık ve eşitlik algısı	2
	Yaşayarak öğrenme	2
Değerler ve Yurttaşlık	Hak ve özgürlük bilinci	4
	Adalet, eşitlik ve insan haklarına saygı	3
	Vatandaşlık ve demokrasi bilinci	3
	Millî ve manevi değerlere bağlılık	2
Akademik ve Katılımcı	İnsan ve doğa sevgisi	2
Gelişim	Eğitimde dışlanmama	2
	Oyunlaştırılmış öğrenme	2
	Birey ve toplum kazanımları	1
	Etkinliklere ilgi ve motivasyon	1

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim uygulamaları sonucunda gözlemlediği öğrenme çıktıları, büyük ölçüde duygusal, sosyal ve toplumsal gelişim alanlarına yoğunlaşmaktadır. Öğrencilerin özellikle empati kurma, farklılıklara saygı gösterme, dayanışma ve toplumsal adalet gibi becerileri geliştirdikleri görülmektedir. Bu kazanımlar, kapsayıcı eğitimin yalnızca bilgi aktarımını değil, aynı zamanda bireylerin değer temelli gelişimlerini de öncelediğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenler, kapsayıcı eğitimin öğrencilerde özgüven, aidiyet duygusu ve sosyal katılım gibi psiko-sosyal becerileri de desteklediğini vurgulamıştır. Sessiz ve geri planda kalan öğrencilerin sürece daha aktif katılması, hoşgörü ve eşitlik algısının güçlenmesi gibi gelişmeler de dikkat çekicidir. Ayrıca, öğrencilerin insan hakları, vatandaşlık ve demokratik değerleri sınıf ortamında yaşayarak öğrenmeleri, bu eğitimin uzun vadeli toplumsal etkilerini desteklemektedir.

Kapsayıcı eğitimin Sosyal Bilgiler dersinin doğasıyla örtüştüğü ve öğrencileri topluma hazırlama sürecini desteklediği öğretmen görüşleriyle de doğrulanmıştır. Bunun yanında, oyunlaştırma, grup çalışmaları ve öğrenci merkezli etkinliklerin öğrenci motivasyonunu artırdığı, öğrenme sürecine aktif katılım sağladığı ifade

edilmiştir. Bu bulgular, kapsayıcı eğitimin yalnızca birey bazında değil, sınıf ve okul kültürü düzeyinde de dönüşüm yarattığını göstermektedir.

Öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersinde kapsayıcı eğitimi uygulama sürecinde gözlediği en önemli verdikleri cevaplara ilişkin yanıtları Tablo 8’de belirtilmiştir.

Tablo 8. Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitimin İçinde Önemli Gördükleri Konulara İlişkin Verdikleri Cevaplar

Öğretmen	Görüşleri
Ö1	Kapsayıcı eğitim uygulamaları sonucunda öğrencilerde empati kurma, farklılıklara saygı gösterme, dayanışma ve iş birliği içinde çalışma, toplumsal sorumluluk bilinci geliştirme ve özgüven kazanma gibi kazanımlar gözlemlenir; bu çıktılarından özellikle Sosyal Bilgiler dersinin topluma hazırlayıcı işleviyle örtüşenler öne çıkar.
Ö2	Kapsayıcı eğitimle birlikte öğrenciler farklılıklara hoşgörüyle yaklaşma, empati kurma, toplumsal adalet ve insan haklarını sınıf içinde deneyimleme, iş birliği ve sorumluluk alma gibi beceriler kazanırlar. Ayrıca dezavantajlı öğrencilerin kendilerini ifade etme becerilerinin belirgin şekilde gelişir.
Ö3	Kapsayıcı eğitim sürecinde öğrenciler farklılıklara karşı daha duyarlı hale gelirler, iş birliği ve sorumluluk alma becerileri gelişir. Bunu yanı sıra özgüven ve sosyal katılım düzeylerinde artış gözlemlenir ve bu kazanımlar yaşam becerilerine de olumlu yansır.
Ö4	Kapsayıcı eğitim uygulamalarıyla öğrenciler hak ve özgürlüklerini tanıma ve koruma, güvenilir birey olma, kişisel ve toplumsal haklara saygı, millî ve manevi değerlere bağlılık, bağımsızlık bilinci ile doğaya ve canlılara duyarlılık gibi değerleri benimserler.
Ö5	Kapsayıcı eğitim sürecinde öğrencilerde empati kurma, sorumluluk alma ve toplumsal olaylara duyarlılıkla yaklaşma gibi kazanımlar belirgin şekilde gözlemlenir. Akran desteği ve grup içi rol paylaşımı öğrenci katılımını artırır.

Ö6	Kapsayıcı eğitim uygulamaları sonucunda öğrencilerde empati kurma, farklılıklara saygı, toplumsal sorumluluk bilinci, iş birliği ve dayanışma, hak ve özgürlük bilinci, katılım ve söz hakkı kullanımı ile özgüven ve aidiyet duygusunda gelişme gözlemlenir.
Ö7	Kapsayıcı eğitim sürecinde öğrenciler farklılıklara daha hoşgörölü yaklaşrlar, grup çalışmalarına uyum sağlarlar ve empati becerisi kazanrlar. Toplumsal duyarlılıkları belirgin biçimde artar.
Ö8	Kapsayıcı eğitim sürecinde en belirgin kazanımın öğrencilerin farklılıklara karşı daha duyarlı ve empatik bireyler haline gelmeleri olduğunu düşünüyorum.
Ö9	Kapsayıcı eğitimle sınıfta dayanışma ortamı oluştuğunu, akademik olarak daha geride olan öğrencilerin bile özgüven kazandığını ve “yapabilirim” duygusunu geliştirdiğini düşünüyorum.
Ö10	Kapsayıcı eğitim sürecinde öğrencilerin derse katılımının arttığını, genellikle sessiz kalan öğrencilerin bile sürece dahil olduğunu ve farklılıklara karşı hoşgörülerinin geliştiğini gözlemliyorum.
Ö11	Öğrenciler arasında mevcut eşitsizliklerin giderilmeden kapsayıcı eğitim uygulamalarının yeterli olmayacağını ve bu yaklaşımın mevcut şartlarda tam anlamıyla doğru şekilde işlemediğini düşünüyorum.
Ö12	Kapsayıcı eğitim sürecinde öğrencilerde saygı, sevgi, vatan ve millet sevgisi ile Atatürk’e bağlılık ve ilke-inkılap bilgisi gibi değerlerin geliştiğini düşünüyorum.
Ö13	Öğrencilerin özellikle oyunlaştırılmış etkinliklerde daha etkili öğrenme sağladığını gözlemliyorum.
Ö14	Kapsayıcı eğitim sürecinde öğrencilerin grupla iş birliği yapma ve farklılıklara saygı gösterme becerilerinin geliştiğini düşünüyorum.
Ö15	Kapsayıcı eğitimle insan haklarına saygılı, adil ve eşitlikçi bireyler yetiştirmenin mümkün olduğunu düşünüyorum.

Ö16	Birey ve toplum öğrenme alanındaki kazanımların kapsayıcı eğitim açısından oldukça uygun ve işlevsel olduğunu düşünüyorum.
Ö17	Hiçbir öğrencinin eğitimin dışında bırakılmamasını kapsayıcı eğitimin en değerli yönlerinden biri olarak değerlendiriyorum.
Ö18	Kapsayıcı eğitimle birlikte öğrencilerde eşitlikçi bir anlayışın geliştiğinin gözlemliyorum.
Ö19	Öğrencilerin konuları yaşayarak öğrenmelerinin etkili bir kazanım olduğunu ve kapsayıcı eğitimin bu süreci desteklediğini düşünüyorum.
Ö20	Kapsayıcı eğitim sürecinde empati kurma ve saygı gösterme davranışlarının geliştiğini düşünüyorum.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim uygulamalarına ilişkin gözlemleri incelendiğinde, öğrencilerin anlamlı kazanımla elde ettikleri görülmektedir. Öğretmen ifadelerine göre, empati, farklılıkları kabul etme, iş birliği ve toplumsal duyarlılık gibi değerlerin öğrencilerde davranışa dönüştüğü ifade edilmiştir. Aynı zamanda kapsayıcı öğrenme ortamının öğrencilerin özgüveninin arttırdığı ve sınıf içi sosyal katılımı desteklediği ifade edilmiştir. Elde edilen bulgular, kapsayıcı eğitimin sadece akademik başarıyı değil, aynı zamanda öğrencilerin sosyal başarısını da desteklediğini göstermektedir. Bununla birlikte öğretmenler, kapsayıcı eğitimin yurttaşlık bilincinin gelişmesine, insan haklarına saygının artmasına ve demokratik değerlerin içselleştirilmesine katkıda bulunduğu ifade etmiştir. Sosyal Bilgiler dersinin bireyi toplumsal yaşama hazırlama işleviyle kapsayıcı uygulamaların örtüştüğü ve bu nedenle birbirini tamamladığı vurgulanmaktadır.

Ayrıca Ö6'nın ifadesine göre, Sosyal Bilgiler dersinde uygulanan kapsayıcı eğitim etkinlikleri, öğrencilerin hem bireysel hem toplumsal düzeyde önemli kazanımlar elde etmesini sağlamaktadır. Öğrencilerin hak ve özgürlük bilincinin gelişmesi, bireysel farklılıklara karşı daha duyarlı olmaları ve demokratik değerleri benimsemeleri öğretmenlerin sıklıkla gözlemlediği çıktılar arasında yer almaktadır. Coşkun (2021), kapsayıcı eğitimle birlikte öğrencilerin değerler karşısında daha duyarlı hale geldiğini ve empati, adalet, eşitlik gibi temel değerleri benimsediklerini belirtmektedir (Coşkun,2021). Benzer şekilde, Dönmez Usta ve Akhan (2022), kapsayıcı uygulamaların, öğrencilere farklı görüşlere saygı, adalet bilinci ve

vatandaşlık bilinci gibi kazanımlar sağladığını ifade etmektedir (Dönmez Usta & Akhan,2022).

Genel olarak değerlendirildiğinde, kapsayıcı uygulamaların öğrencilerin sadece akademik başarısını arttırdığı değil, sosyal alanlarda da gelişim göstermelerine yardımcı olduğu görülmektedir. Bu sayede öğrenciler, daha duyarlı, eşitlikçi ve sorumluluk sahibi bireyler haline gelmektedirler. Bu durum, kapsayıcı eğitim yaklaşımlarının Sosyal Bilgiler öğretimindeki oynadığı önemli rolü ortaya koymaktadır.

4.5. Araştırmanın Beşinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu başlıkta araştırmanın beşinci alt problemine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Aşağıda beşinci alt probleme ilişkin frekans değerleri Tablo 9’da belirtilmiştir.

Tablo 9. Öğretmenlerin Değer Eğitimi Sürecinde Kapsayıcı Eğitimin Önemine Yönelik Görüşlerini İçeren Frekans Değerleri

Kategori	Kod	Frekans
Değerlerin İçselleştirilmesi	Değerlerin yaşantı yoluyla öğrenilmesi	7
	Değerlerin içselleştirilmesi	6
	Empati, adalet, hoşgörü gibi değerlerin somutlaşması	6
Duygusal Güven ve Katılım	Kapsayıcılığın değer eğitiminin temeli olması	5
	Kapsayıcılığın değer aktarımındaki rolü	4

		Öğrencinin kendini değerli hissetmesi	5
		Öğrenci katılımının artması	3
Toplumsal ve Etik Gelişim		Toplumsal sorumluluk bilinci	4
		Farklılıklara saygı ve önyargıların azalması	3
		Birlikte yaşama kültürü	2
Sosyal Bilgiler Dersi ile Uyum		Sosyal Bilgiler dersinin yapısıyla uyum	3
		Demokratik değerlerle ilişkisi	2
Eğitimde Erişim	Adalet ve	Kimseyin dışlanmaması	3
		Tüm öğrencilere değerlerin ulaşması	3
Uygulama Eleştirileri ve Öneriler		Teorik tutarlılık, pratik yetersizlik	2
		Ders dışı etkinliklerle desteklenme gerekliliği	2

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime dair görüşleri incelendiğinde, bu yaklaşımı özellikle değer eğitimiyle sıkı bir bağ kurarak değerlendirdikleri görülmektedir. Katılımcıların çoğunluğu, kapsayıcı eğitimin değerleri yalnızca bilgi düzeyinde değil, bu değerlerin öğrencilerin yaşantısına yansımalarını mümkün kıldığını vurgulamıştır.

Sonuç olarak öğretmenler, kapsayıcı eğitimi etkili bir değer eğitimi sürecinin vazgeçilmez parçası olarak görmekte ve her öğrencinin bu sürece aktif, eşit ve adil biçimde katılımını önemli bulmaktadır. Bu yaklaşım, kapsayıcı eğitimin yalnızca bir

öğretim yöntemi değil eğitimde anlamlı ve kalıcı değer aktarımının bir parçası olduğunu ortaya koymaktadır.

Tablo 10. Öğretmenlerin Değer Eğitimi Sürecinde Kapsayıcı Eğitimin Önemine Yönelik Görüşleri

Öğretmen	Görüşleri
Ö1	Kapsayıcı eğitimin değer eğitimi açısından vazgeçilmez olduğunu; adalet, eşitlik, hoşgörü ve empati gibi değerlerin farklı bireylerin bir arada bulunduğu ortamlarda daha etkili biçimde öğrenilip içselleştirildiğini düşünüyorum.
Ö2	Kapsayıcı eğitim ortamlarının değerlerin yalnızca anlatımla değil, deneyim yoluyla kalıcı hâle gelmesini sağladığını; tüm öğrencilerin bu ortamlarda kendini değerli ve kabul edilmiş hissettiğini gözlemliyorum.
Ö3	Kapsayıcı eğitimin temel insani değerlerin yaşantı yoluyla öğrenilmesine katkı sunduğunu ve hiçbir öğrencinin cinsiyet, sağlık durumu ya da akademik başarısından dolayı eğitimden dışlanmaması gerektiğini düşünüyorum.
Ö4	Kapsayıcı değer eğitiminin öğrenciler arasında anlayış, saygı ve birlikte yaşama kültürünü geliştirdiğini; bu yaklaşımın sınıf içinde pozitif bir öğrenme iklimi oluşturduğunu gözlemliyorum.
Ö5	Kapsayıcı bir ortam oluşmadığında değer eğitiminin yüzeysel kaldığını; öğrencilerin değerli hissetmediği bir sınıf ortamında empati ve adalet gibi kavramların sadece ezberde kaldığını düşünüyorum.
Ö6	Kapsayıcı eğitimin uygulanmasıyla birlikte öğrencilerde farklılıklara saygı, empati ve toplumsal sorumluluk bilincinde belirgin bir artış gözlemlediklerini belirtmiştir.
Ö7	Kapsayıcı eğitim sayesinde değerler sadece öğretilmekle kalmayıp yaşatılır. Öğrenciler kendilerini değerli hissettiklerinde öğrenmeye ve değerleri içselleştirmeye daha açık olurlar.
Ö8	Sosyal Bilgiler dersinin kapsayıcı eğitime uygun bir ders olduğunu; farklılıklara saygı, önyargıların azaltılması ve demokratik değerlerin

	kazandırılması açısından bu yaklaşımı değerli bulunduğumu söyleyebilirim.
Ö9	Öğrencilere değerleri öğretmenin yanı sıra bunları yaşamlarına aktarabilmelerini sağlamanın ve bunu kapsayıcı eğitimle bütünleştirmenin en önemli hedef olması gerektiğini düşünüyorum.
Ö10	Değerlerin anlam kazanmasının ancak herkese dokunmasıyla mümkün olduğunu; kapsayıcı olmayan bir ortamda empati ve eşitlik gibi kavramların öğretilmesinin samimi ve etkili olmadığını düşünüyorum.
Ö11	Hiçbir öğrenciye ayırım yapmadan hepsine eşit şekilde yaklaşmaya özen gösteriyorum. Kapsayıcı eğitimin yalnızca bilgi aktarımı değil, aynı zamanda öğrencilerin değer gelişimi açısından da çok önemli olduğunu düşünüyorum
Ö12	Kapsayıcı bir ortam olmadığında değer eğitiminin yüzeysel kaldığını; her öğrencinin kendini değerli hissettiği sınıflarda bu sürecin etkili olabildiğini düşünüyorum.
Ö13	Hiçbir öğrenciye ayırım yapılmadan, sadece akademik bilgi değil, değer gelişiminin de desteklenmesinin kapsayıcı eğitimin temel boyutu olduğunu düşünüyorum.
Ö14	Farkındalık ve hoşgörü gibi değerlere önem veriyorum ancak milli ve kültürel değerlerin daha öncelikli olduğunu düşünüyorum.
Ö15	Değer eğitiminin yalnızca ders içeriğiyle sınırlı kalmaması, okul idaresi tarafından desteklenen ders dışı etkinliklerle pekiştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.
Ö16	Kapsayıcı eğitimin teorik olarak tutarlı bir yapıya sahip olduğunu ancak uygulamada yeterince etkili şekilde hayata geçirilemediğini düşünüyorum.
Ö17	Kapsayıcı eğitimi geçmiş ile günümüz arasında değer aktarımı sağlayan bir köprü olarak değerlendiriyorum.
Ö18	Tüm öğrencilere eşit ve adaletli davranılmasının kapsayıcı eğitimin temel ilkelerinden biri olduğunu düşünüyorum.
Ö19	Kapsayıcı eğitimi olumlu bir yaklaşım olarak değerlendiriyorum.
Ö20	Kapsayıcı eğitime yönelik görüşlerimin genel olarak olumlu olduğunu söyleyebilirim.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine göre, kapsayıcı eğitim değer eğitiminin yalnızca destekleyici bir unsuru değil, aynı zamanda temel taşıdır. Öğretmenler, kapsayıcı ortamların öğrencilerin sadece bilgi edinmesini değil, değerleri içselleştirmesini mümkün kıldığını vurgulamaktadır. Bu ortamlar sayesinde empati, adalet, eşitlik, hoşgörü ve toplumsal sorumluluk gibi temel değerler öğrenciler tarafından yalnızca öğrenilmekle kalmamakta, günlük yaşantılarında davranışa dönüştürülmektedir.

Görüşlerin büyük çoğunluğunda, değer eğitiminin etkili olabilmesi için her öğrencinin kendini değerli, kabul edilmiş ve kapsanmış hissetmesi gerektiği ifade edilmiştir. Öğrencilerin kendilerini güvende hissettiği bir sınıf ortamında katılımları artmakta; bu da değerlerin yalnızca sözlü anlatımla değil, yaşayarak öğrenilmesini sağlamaktadır. Ayrıca öğretmenler, değerlerin tüm öğrencilere ulaşabilmesi için hiçbir bireyin dışlanmaması gerektiğini, farklılıklara saygının kapsayıcı eğitimin en önemli ilkelerinden biri olduğunu vurgulamıştır.

Bazı öğretmenler, kapsayıcı eğitimin sadece teoride tutarlı olduğunu; uygulamada ise yeterli düzeyde desteklenmediğini ve okul yönetimi ile ders dışı etkinliklerin katkısının yetersiz kaldığını belirtmiştir. Öte yandan kapsayıcı eğitim, öğretmenler tarafından sadece çağdaş bir yaklaşım değil, aynı zamanda geçmiş ve günümüz arasında değer aktarımı kuran bir köprü olarak da değerlendirilmiştir.

Öğretmen görüşleri ayrıca, kapsayıcı eğitimin Sosyal Bilgiler dersi ile doğrudan örtüştüğünü göstermektedir. Dersin doğasında yer alan demokratik yaşam, farklılıklara saygı ve yurttaşlık değerleri, kapsayıcı eğitimle birlikte daha etkin ve anlamlı bir şekilde kazandırılmaktadır. Değerlerin herkese ulaşmadığı, belirli öğrencilerin dışlandığı bir eğitim ortamında değer eğitiminin samimi ve etkili olamayacağı yönündeki görüşler, öğretmenlerin kapsayıcılığa verdiği önemi açıkça ortaya koymaktadır.

Sonuç olarak, öğretmenler kapsayıcı eğitimi yalnızca bireysel farklılıkları gözetken bir yaklaşım olarak değil; değer eğitimi yaşanabilir, anlamlı ve sürdürülebilir kılan bir gereklilik olarak görmektedir. Bu bağlamda kapsayıcı eğitim,

Sosyal Bilgiler dersinde değer odaklı bir eğitimin gerçekleştirilmesi için vazgeçilmez bir çerçeve sunmaktadır.

4.6. Araştırmanın Altıncı Alt Problemine İlişkin Bulgular

Bu başlıkta araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

Araştırmanın altıncı alt problemine ilişkin frekans tablosu Tablo 11’de belirtilmiştir.

Tablo 11. Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitim Sürecinde Uyguladığını Değer Eğitiminin Yaşamlarına ve Meslek Hayatlarına Katkılarına İlişkin Görüşlerine Yönelik Frekans Değerleri

Kategori	Kod	Frekans
Bireysel Gelişim	Empati ve anlayış becerilerinin gelişimi	9
	Önyargılardan arınma ve kişisel farkındalık	5
	Sabır, hoşgörü ve esneklik kazanımı	6
	Vicdani rahatlık ve içsel tatmin	3
Mesleki Gelişim	Sınıf yönetimi ve öğrenci iletişimde artış	7
Değer Odaklı Yaklaşım	Öğretmen kimliğinde rehberlik rolünün güçlenmesi	4
	Mesleki tatmin ve motivasyon artışı	5
	Farklı öğrenci profillerine uyum sağlama	3
	Evrensel değerlere (adalet, eşitlik, hoşgörü) bağlılık	6
	Toplumsal sorumluluk ve vatandaşlık bilinci	4
	Rol model olma farkındalığı	2
	Kültürel çeşitliliğe uyum	2
Eleştirel Değerlendirme	Uygulamada zorluklar, teori-pratik uyumsuzluğu	2

Katılımcı öğretmenlerin görüşlerine göre, kapsayıcı eğitim sürecinde uygulanan değer eğitimi, yalnızca öğrenciler üzerinde değil, öğretmenlerin kendileri üzerinde de önemli kazanımlar sağlamaktadır. Bu kazanımlar hem bireysel hem de mesleki düzeyde etkili bir dönüşüm yaratmaktadır.

Bireysel gelişim bağlamında öğretmenler, kapsayıcı eğitim uygulamaları sayesinde empati kurma, önyargıları fark etme, sabır gösterme ve hoşgörülü davranma gibi insani niteliklerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin farklı ihtiyaçlarıyla karşılaşmanın, öğretmenlerde yalnızca pedagojik değil, aynı zamanda psikolojik ve etik bir farkındalık oluşturduğu görülmektedir. Bu farkındalık, öğretmenlerin vicdani rahatlık hissetmeleriyle birleşerek mesleki motivasyonlarını da olumlu yönde etkilemektedir.

Mesleki gelişim açısından bakıldığında, öğretmenler kapsayıcı değer eğitiminin sınıf yönetimi becerilerini geliştirdiğini, öğrenciyle olan ilişkilerini güçlendirdiğini ve öğretmen kimliğini daha bütüncül bir yapıya dönüştürdüğünü belirtmişlerdir. Farklı özellikteki öğrencilere yönelik uyarlamalar yapabilmek, öğretmenlerin esnek ve çok boyutlu düşünebilme yeteneklerini artırmakta; bu da eğitim ortamını daha kapsayıcı ve etkili hale getirmektedir.

Değer odaklı yaklaşım teması altında, öğretmenlerin evrensel değerlere bağlılıklarının güçlendiği; adalet, eşitlik, hoşgörü gibi değerleri hem öğretme hem de yaşatma yönünde daha bilinçli adımlar attıkları dikkat çekmektedir. Bu durum, öğretmenlerin yalnızca akademik içerik sunan bireyler olmanın ötesine geçerek, öğrencilerine rol model olma misyonunu daha aktif şekilde üstlendiklerini göstermektedir.

Son olarak, eleştirel değerlendirme yapan az sayıda öğretmen, uygulamada çeşitli zorluklar yaşandığını ve teori ile pratiğin her zaman örtüşmediğini belirtmiştir. Bu durum, sistemsal destek ve donanımsal altyapının önemine işaret etmektedir.

Genel olarak bakıldığında, öğretmen görüşleri, kapsayıcı eğitim ile değer eğitiminin birbirini tamamlayan süreçler olduğunu ve bu bütünlüğün yalnızca öğrenci gelişimini değil, öğretmen gelişimini de doğrudan etkilediğini ortaya koymaktadır. Bu da kapsayıcı değer eğitiminin, sadece bir pedagojik strateji değil, aynı zamanda bir mesleki formasyon aracı olduğunu düşündürmektedir.

Aşağıda öğretmenlerin kapsayıcı eğitim sürecinde uyguladığını değer eğitiminin yaşamlarına ve meslek hayatlarına katkılarına ilişkin görüşlerini içeren veriler Tablo 12’de belirtilmiştir.

Tablo 12. Öğretmenlerin Kapsayıcı Eğitim Sürecinde Uyguladığını Değer Eğitiminin Yaşamlarına ve Meslek Hayatlarına Katkılarına İlişkin Görüşleri

Öğretmen	Görüşleri
Ö1	Kapsayıcı eğitimle birlikte empati, sabır, esneklik ve toplumsal sorumluluk gibi becerilerinin geliştiğini ve bunun hem kişisel hem mesleki gelişimime olumlu katkı sağladığını belirtebilirim.
Ö2	Her öğrencinin değerli olduğu kapsayıcı bir anlayışla çalışmanın mesleki motivasyonumu arttırdığını ve bu süreçte vicdani tatmin yaşadığımı söyleyebilirim.
Ö3	Kapsayıcı değer eğitimi sayesinde kişisel duyarlılıklarımın arttığını, sınıf yönetimi ve iletişim becerilerimin güçlendiğini söyleyebilirim.
Ö4	Kapsayıcı değer eğitiminin adalet, eşitlik ve özgürlük gibi evrensel değerlere olan bağlılığımı pekiştirdiğini ve bu değerlere sosyal yaşamımda da daha çok yer verdiğimi söyleyebilirim.
Ö5	Kapsayıcı değer eğitiminin empatiyi ve sınıf yönetimi becerilerimi geliştirdiğini, öğrencilerle daha güçlü bağlar kurduğumu ve mesleki doyumumu artırdığını söyleyebilirim.
Ö6	Bu sürecin sadece mesleki değil kişisel yaşamımda da farkındalık yarattığını, önyargılarımdan sıyrılıp öğrencilerime yol arkadaşı gibi yaklaşmayı öğrendiğimi belirtebilirim.
Ö7	Kapsayıcı değer eğitiminin öğrencilerle sağlıklı ilişkiler kurmama, mesleki farkındalıklarımın artmasına ve insan odaklı yaklaşımlar geliştirmeme katkı sunduğunu dile getirebilirim.
Ö8	Kapsayıcı eğitimin empati, sabır ve rehberlik becerilerimi geliştirdiğini, bu sayede mesleki tatminimin ciddi biçimde yükseldiğini söyleyebilirim.
Ö9	Değer eğitiminin öğrencilerin hem yaşamlarında hem de meslek hayatlarında daha donanımlı bireyler olarak öne çıkmalarını sağladığını düşünüyorum.

Ö10	Kapsayıcı eğitim sayesinde öğrencilerine daha anlayışla yaklaşmaya başladığını ve artık onları sorunlu değil, farklı ihtiyaçları olan bireyler olarak gördüğünü söyleyebilirim.
Ö11	Kapsayıcı değer eğitiminin sabrı öğrettiğini ve her öğrencinin farklı gelişim sürecine saygı duymanın hem sınıfta hem hayatta rahatlatıcı bir etkisi olduğunu söyleyebilirim.
Ö12	Bu değerleri içselleştiren meslektaşlarımın hoşgörü, adalet ve farklılıklara saygı konusunda daha esnek davranabileceklerini düşünüyorum.
Ö13	Kapsayıcı değer eğitimiyle yetişen bireylerin yaşam boyu empati yeteneği gelişmiş, adaletli ve hoşgörülü kişiler olacağını düşünüyorum.
Ö14	Farklı kesimlerden insanlarla bir arada olmanın empati duygusunu artırdığını ve kültürel çeşitliliği anlamada katkı sağladığını düşünüyorum.
Ö15	Kapsayıcı değer eğitiminin öğrencilerin toplumsal kurallara uyum sağlamasını ve hayata hazırlıklı bireyler hâline gelmesini desteklediğini düşünüyorum.
Ö16	Bu sürecin öğretmenleri rol model olmaya teşvik ettiğini ve öğrencilere istedik davranışlar kazandırma noktasında etkili olduğunu düşünüyorum.
Ö17	Kapsayıcı değer eğitiminin olumlu iletişim, empati, önyargısız yaklaşım ve vatan sevgisi gibi değerleri güçlendirdiğini düşünüyorum.
Ö18	Bu yaklaşımın vatandaşlık bilinci kazandırmada önemli bir işlevi olduğunu düşünüyorum.
Ö19	Bireylerin önce vicdanlı ve laik değerlere sahip olması gerektiğini, bunun da değer eğitimiyle mümkün olduğunu düşünüyorum.
Ö20	Bu süreci genel anlamda olumlu buluyorum.

Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda yapılan analiz, kapsayıcı eğitim sürecinde uygulanan değer eğitiminin sadece öğrenci gelişimiyle sınırlı kalmadığını; öğretmenlerin bireysel ve mesleki yaşantılarında da çok boyutlu kazanımlar sağladığını ortaya koymaktadır. Öğretmenler bu sürecin kendilerine öncelikle empati, hoşgörü, sabır ve anlayış gibi duygusal farkındalıklar kazandırdığını; farklı bireylerle

Çalışmanın, ön yargıları azaltarak daha kapsayıcı bir bakış açısını içselleştirmelerine yardımcı olduğunu belirtmişlerdir.

Bununla birlikte değer eğitiminin mesleki yaşamlarına olan katkıları da belirgindir. Sınıf yönetimi, öğrenciyle iletişim, esnek öğretim yöntemleri geliştirme ve mesleki motivasyonun artması gibi somut çıktılar öğretmen ifadelerinde öne çıkmaktadır. Öğrencilerle daha güçlü bağlar kurduklarını ve bu bağların öğretim sürecini daha anlamlı hâle getirdiğini vurgulayan öğretmenler, kendilerini artık sadece “bilgi aktaran” değil, aynı zamanda rehberlik eden bireyler olarak tanımlamaktadır. Bu durum, öğretmen kimliğini daha bütüncül ve insan odaklı bir perspektife taşımaktadır.

Ayrıca öğretmenlerin çoğu, kapsayıcı değer eğitiminin yalnızca meslekî yaşamda değil, özel hayatlarında da fark yarattığını; daha anlayışlı, vicdanlı ve adil bireyler olmalarına katkı sunduğunu dile getirmiştir. Bu bağlamda, değer eğitiminin öğretmenlerde oluşturduğu kişisel dönüşüm, eğitimin etkisinin yalnızca sınıfla sınırlı kalmadığını, daha geniş bir yaşam pratiğine yayıldığını göstermektedir.

Sonuç olarak öğretmen ifadeleri, kapsayıcı değer eğitiminin hem öğretmenlerin mesleki performansını güçlendiren hem de etik sorumluluk bilinci yüksek bireyler yetiştirmelerine olanak tanıyan bütünsel bir yaklaşım olduğunu ortaya koymaktadır.

BEŞİNCİ BÖLÜM

TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, Erdem Değer Eylem Modeli kapsamında sosyal bilgiler dersinde kapsayıcı eğitime yönelik değer etkinlikleri öğretmen uygulamaları ve görüşleri aracılığıyla incelenmiştir. Çalışmada, öğretmenlerle yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak veri toplanmış; belirlenen sorular doğrultusunda alınan yanıtlar sistematik biçimde analiz edilmiştir. Böylece, sosyal bilgiler öğretmenlerinin model hakkındaki düşünceleri, önem verdikleri değerler, kapsayıcı eğitim sürecinde gözlemledikleri kazanımlar ve bu sürecin mesleki deneyimlerine katkıları derinlemesine ortaya konmuştur.

Bu araştırmanın bulgularına göre, Sosyal Bilgiler öğretmenleri Erdem-Değer-Eylem (EDE) Modeli temelinde gerçekleştirdikleri değer eğitimi uygulamalarının, öğrencilerin değer kazanımları üzerinde belirgin olumlu etkiler sağladığını ifade etmişlerdir. Öğretmen görüşleri, EDE Model'ine dayalı değer eğitimi etkinliklerinin öğrencilerde empati, saygı, hoşgörü ve sorumluluk gibi değerlere yönelik farkındalığı arttırdığını göstermektedir. Özellikle model sayesinde öğrencilere kazandırılmak istenen değerlerin günlük davranışlara yansıdığı vurgulanmıştır. EDE Model'inin öğrenci merkezli yapısı, değerleri somut deneyimlerle öğretmek teoride kalmasını engellemekte; böylece öğrenciler, değerleri sadece öğrenmekle kalmayıp gündelik yaşamlarına uygulama cesareti de kazanmaktadır. Nitekim Aslan (2021), EDE Model'inin öğrencilerin yalnızca neyin doğru olduğunu bilmelerine değil, doğru davranışı gösterebilme cesareti kazanabilmelerini de katkı sağladığını vurgulamaktadır (Aslan, 2021). Kayan ve Güneş (2019) ise modelin ahlaki gelişim ve karakter eğitimi açısından sunduğu bütüncül yapının öğrencilerin disiplin, sorumluluk duygusu ve karar verme becerileri üzerinde olumlu etkiler, EDE Model'inin temel hedefleriyle örtüşmektedir. Sonuç olarak öğretmenler, EDE Model'ini genel olarak yapıcı ve işlevsel bir yaklaşım olarak görmektedirler.

Bulgular ayrıca, kapsayıcı sınıf ortamının değer kazandırmadaki rolüne işaret etmektedir. Farklı yetenek ve ihtiyaçlara sahip öğrencilerin bir arada bulunduğu kapsayıcı sınıflarda öğrencilere farklılıklara saygı duymayı ve birbirlerine yardımcı olmayı öğrenmişlerdir. Öğretmenler, kapsayıcı sınıflarda yapılan değer etkinlikleri

sonucunda öğrencilerin sınıf arkadaşlarına karşı daha anlayışlı ve destekleyici olmaya başladıklarını gözlemlemiştir. Bu durum, değer eğitiminde hedeflenen kazanımların sadece teorik düzeyde kalmayıp, günlük etkileşimler yoluyla davranışa dönüştüğünü göstermektedir. Öğretmenler, EDE Model'ine dayalı değer eğitimini kapsayıcı eğitim ortamında uygulayarak öğrencilerde bilişsel düzeyden ziyade, sosyal açıdan da olumlu gelişim sağlandığını vurgulamıştır. Böylece EDE Modeli, kapsayıcı sınıflarda değerlerin etkin bir biçimde aktarılmasını sağlayarak öğrencilerin küçük yaşta birlikte yaşama kültürünü öğrenmelerini sağlamaktadır.

EDE Modeli kapsamında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin en fazla önem verdikleri değerlerin iş birliği, hoşgörü ve adalet olduğu vurgulanmıştır. Öğretmenler, bu temel değerlerin öğrenciler tarafından davranışa dönüştürülebilmesi için sınıf ortamında çeşitli etkinliklere yer verdiklerini belirtmişlerdir. Örneğin, birlikte karar alma, farklı düşüncelere saygı gösterme ve sorumluluk paylaşma gibi etkinlikler sayesinde öğrencilerin hem bireysel farkındalıklarının hem de toplumsal duyarlılıklarının arttığı gözlemlenmiştir. Öğretmen görüşlerine göre, öğrenciler bu tür paylaşım dayalı etkinlikler yoluyla adalet, hoşgörü ve iş birliği gibi değerleri deneyimleyerek öğrenmektedir. Nitekim Şahin ve Yılmaz (2020), öğrencilerin değerleri ancak aktif katılım ile içselleştirebileceklerini vurgulamaktadır (Şahin & Yılmaz, 2020). Benzer şekilde Aydın ve Koç (2019), kapsayıcı eğitim bağlamında yürütülen iş birliğine dayalı çalışmaların öğrencilerin empati ve dayanışma becerilerini geliştirdiğine dikkat çekmiştir (Aydın & Koç, 2019). Karatekin ve Yıldırım (2018) de sınıf içinde eşit söz hakkı tanıma ve dengeli sorumluluk paylaşımı uygulamalarının öğrencilerde demokratik bilinç oluşturduğunu belirtmektedir (Karatekin & Yıldırım, 2018). Öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarında bu ilkelere yer vermesi, EDE Model'inin hedeflediği değerlerin davranışa dönüşmesi amacına hizmet etmektedir. Nitekim öğretmenlerin bu yöndeki uygulamaları, modelin değerleri davranış boyutuna taşıma hedefine uygun bir yaklaşım sergilendiğini göstermektedir (Küçük, 2020).

Öğretmenler ayrıca adalet, saygı, dürüstlük, sorumluluk, yardımseverlik, empati gibi temel değerlere de öncelik verdiklerini ifade etmişlerdir. Bu değerlerin hem öğrencilerin kişisel gelişimleri hem de toplumsal uyum açısından kritik olduğunu düşünmektedirler. EDE Modeli kapsamında belirlenen değerlere yönelik farkındalığı artırmak için öğretmenler, derslerinde drama, grup çalışmaları, tartışma gibi etkinlik

temelli yaklaşımlar kullanarak öğrencilerin aktif katılımını sağlamışlardır. Bu sayede öğrenciler, değersel kavramları salt bilgi düzeyinde değil, duygu ve davranış boyutunda da öğrenme fırsatı bulmuştur. Öğretmenlerin karakter gelişimine yaptıkları özel vurgu, modelin temel amaçlarıyla örtüşen bir yaklaşım ortaya koymaktadır. Bu durum, Kayan ve Güneş'in (2019) EDE Modeli'nin disiplin ve sorumluluk gibi değer boyutlarında bütüncül bir gelişim sağladığı yönündeki bulgularını desteklemektedir. Sonuç olarak öğretmenlerin önem verdiği değerler ve bunları kazandırma yöntemleri, öğrencilerin karakter ve değer gelişimini destekleyecek şekilde çeşitlenmektedir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim hakkındaki düşünceleri genel olarak olumlu bir çerçeve çizmektedir. Öğretmenler, kapsayıcı eğitimi öğrencilerde eşitlik ve adalet anlayışını geliştiren, toplumsal farkındalık kazandıran bir yaklaşım olarak değerlendirmektedir. Kapsayıcı sınıflarda tüm öğrencilerin birlikte eğitim almasının, toplumda birlik ve beraberliği güçlendirecek bir deneyim sunduğuna inanılmaktadır. Nitekim Köksal ve Karakuş (2020), Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitimi toplumsal birlikteliği güçlendiren bir araç olarak gördüklerini tespit etmiştir. Yılmaz ve Aydın (2019) da kapsayıcı eğitimin bireyler arası önyargıları azaltma ve farklılıklara saygı duyma becerisini geliştirme açısından, özellikle Sosyal Bilgiler dersi için önemli bir fırsat sunduğunu vurgulamıştır (Köksal & Karakuş, 2020; Yılmaz & Aydın, 2019). Bu araştırmada da öğretmenler, kapsayıcı eğitimin öğrenciler üzerinde hoşgörü, saygı ve anlayış ortamı yarattığını, farklı geçmişlere veya özel gereksinimlere sahip bireylerle bir arada olmanın öğrencilerin empati becerilerini artırdığını ifade etmişlerdir.

Öğretmen görüşleri, kapsayıcı eğitimin yalnızca pedagojik bir yöntem değil, aynı zamanda ideolojik bir duruş ve eğitimsel bir sorumluluk olduğunu da göstermektedir. Öğretmenler, her öğrencinin öğrenme hakkına sahip olduğu ve sınıf içinde ayırım gözetmeksizin tüm öğrencilerin katılımının sağlanması gerektiği fikrini benimsemektedir. Bu yönüyle kapsayıcı eğitim, öğretmenler tarafından eğitimde adalet ve insan hakları ilkesinin bir yansıması olarak değerlendirilmektedir. Gökçe'nin (2020) de belirttiği gibi, kapsayıcı eğitim öğretmenler için yalnızca teknik bir uygulama değil, aynı zamanda toplumsal adalet ve eşitlik ilkesine dayalı bir eğitim anlayışıdır (Gökçe, 2020). Dolayısıyla bu çalışmaya katılan öğretmenler, kapsayıcı

eğitime olumlu bakmakla kalmayıp, bunu eğitimin vazgeçilmez etik bir boyutu olarak görme eğilimindedirler.

Öğretmenlerin kapsayıcı eğitim kapsamında gözlemledikleri en önemli öğrenme çıktıları (değer kazanımları), öğrencilerin hem bireysel hem de toplumsal düzeyde belirgin gelişimler gösterdiğiğidir. Kapsayıcı sınıflarda eğitim alan öğrencilerin, hak ve özgürlük bilincinde artış, bireysel farklılıklara karşı hassasiyet geliştirme ve demokratik değerleri içselleştirme gibi kazanımlar elde ettiğı ortak bir görüş olarak sunulmuştur. Özellikle farklı özelliklere sahip akranlarıyla birlikte öğrenim gören öğrencilerin, empati kurma, farklılıkları kabullenme, iş birliğı yapma gibi olumlu davranış değışiklikleri sergiledikleri belirtilmiştir. Bu bulgu, kapsayıcı değer eğitimi uygulamalarının istenen etkiyi sağladığığının bir göstergesi sayılabilir. Coşkun'un (2021) araştırması da kapsayıcı eğitimle birlikte öğrencilerin değerlere karşı daha duyarlı hale geldiğini ve empati, adalet, eşitlik gibi temel değerleri benimsediklerini ortaya koymaktadır (Coşkun, 2021). Benzer şekilde, Dönmez Usta ve Akhan (2022) da kapsayıcı uygulamaların öğrencilerde farklı görüşlere saygı, adalet duygusu ve vatandaşlık bilinci gibi kazanımları güçlendirdiğini ifade etmektedir (Dönmez Usta & Akhan, 2022).

Bu çalışmada öğretmenlerin verdikleri örnekler de değersel kazanımların sadece kavramsal düzeyde kalmayıp öğrencilerin davranışlarına yansıdığını göstermektedir. Örneğın, kapsayıcı sınıf ortamında engelli bir akranına yardım eden öğrenciler, yardımseverlik ve merhamet değerlerini bizzat deneyimleyerek öğrenme imkânı bulmuştur. Yine sınıf içinde çeşitli grup çalışmaları ve tartışmalar yoluyla öğrencilerin aktif yurttaşlık bilinci, adil olma ve sorumluluk üstlenme gibi konularda pratik yaptıkları gözlemlenmiştir. Bu pratikler sonucunda, öğrencilerin okul içindeki ve dışındaki sosyal ilişkilerinde daha katılımcı, saygılı ve duyarlı bireyler haline geldikleri öğretmenler tarafından rapor edilmiştir. Tüm bu çıktılar, kapsayıcı eğitim ortamının değer eğitimine uygun bir zemin sunduğunu ve öğrencilere kalıcı davranış değışiklikleri kazandırdığını doğrulamaktadır.

Öğretmenlerin ortak görüşü, değer eğitiminin ancak tüm öğrencilerin katılım sağladığı kapsayıcı bir sınıf ortamında anlam kazandığı yönündedir. Kapsayıcılığın sağlanmadığı, yani bazı öğrencilerin dışlandığı veya tam katılımın olmadığı sınıf ortamlarında yapılan değer eğitiminin yüzeysel ve etkisiz kalacağı düşünülmektedir.

Bu bulgu, kapsayıcı eğitimin değer aktarım sürecinin temelini oluşturduğunu göstermektedir. Gerçekten de Tüzün ve Demirtaş (2023), Sosyal Bilgiler ders kitaplarının kapsayıcılığı destekleyen içerikler sunduğunu ve bu yolla tüm öğrencilerin değer eğitimine dâhil edilmesinin hedeflendiğini vurgulamıştır. Durmuş ve Aydın'ın (2023) bulguları ise öğretmenlerin, öğrencilerin duygusal ve sosyal katılımını önceleyerek değerlerin benimsenmesini kolaylaştırdığını göstermektedir. Bu araştırmadaki öğretmen değerlendirmeleri de kapsayıcı eğitimin, değer eğitiminin yalnızca bir yöntemi değil, temel etik zemini olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır (Durmuş & Aydın, 2023). Yani değer eğitiminin etkin olabilmesi için sınıfın kapsayıcı bir iklime sahip olması, her bir öğrencinin değer çalışmalarına eşit şekilde dâhil edilmesi kritik kabul edilmektedir.

Ayrıca, kapsayıcı sınıf ortamı değer aktarım süreçlerinde önemli bir işleve sahiptir. Öğretmenlerin ifadelerine göre, her öğrencinin kabul gördüğü ve eşit katılım sağladığı bir sınıf iklimi, değerlerin etkili biçimde aktarılmasını kolaylaştırmaktadır. Farklı özelliklere sahip öğrencilerin birlikte öğrenmesi, teorik olarak öğretilen değerlerin pratikte uygulanıp pekişmesine olanak tanımıştır. Örneğin, sınıfta özel gereksinimli bir öğrenciyle etkileşimde bulunan diğer öğrenciler, sabır, hoşgörü ve yardımseverlik gibi değerleri doğrudan deneyimleme fırsatı elde etmişlerdir. Kapsayıcı sınıf, öğrencilerin birbirlerinden öğrenmelerini ve toplumsal yaşama saygı duymalarını teşvik eden bir ortam sunmaktadır. Bununla birlikte, kapsayıcı sınıflarda değer aktarım sürecinin verimli olabilmesi için öğretmenin rehberliği ve sınıf içi etkinliklerin dikkatlice planlanması gerektiği de vurgulanmıştır. Bazı öğretmenler, kapsayıcı ortamdaki başlangıçtaki uyum sorunlarının uygun değer eğitimi etkinlikleriyle zamanla azaldığını ve sınıf ikliminin daha kapsayıcı ve destekleyici hale geldiğini belirtmiştir. Bu da kapsayıcı ortamın, doğru yönlendirmelerle demokrasi, saygı ve birlikte yaşama kültürü gibi değerlerin içselleştirilmesine büyük katkı sunduğunu göstermektedir.

Araştırma bulguları, kapsayıcı eğitim ortamında değer eğitimi uygulamalarının yalnız öğrenciler üzerinde değil, öğretmenlerin mesleki gelişimi ve kimlik algıları üzerinde de dönüştürücü bir etki yarattığını ortaya koymaktadır. Öğretmenler, kapsayıcı değer eğitimi sürecinde kendi mesleki rollerini ve yaklaşımlarını yeniden değerlendirme fırsatı bulduklarını ifade etmişlerdir. Elde edilen görüşlere göre, değer

eğitimini kapsayıcı bir anlayışla yürüten öğretmenler, kendilerini artık sadece bilgi aktaran kişiler olarak değil, aynı zamanda birer rehber ve rol model olarak görmeye başlamışlardır. Bu süreçte, başlangıçta yaşadıkları tereddüt ve zorlanmaların yerini zamanla zgven ve farkındalık artışı almıştır. Öğretmenler, farklı ihtiyaçları olan öğrencilerle değer temelli etkileşimler kurdukça kendi önyargılarını ve rutinlerini sorguladıklarını, bu sayede sabır, empati ve esneklik gibi becerilerinde gelişim gözlemlediklerini aktarmışlardır. Özellikle zel gereksinimli öğrencilerle çalışmak, öğretmenlerin iletişim becerilerini geliştirmiş ve her öğrencinin potansiyeline olan inançlarını pekiştirmiştir. Bu dönüşüm süreci, öğretmenlerin mesleki tatminini de artırmıştır; kapsayıcı ortamda değer eğitimi veren öğretmenler, öğrencilerde gözlemledikleri olumlu değişimler sayesinde yaptıkları işe daha fazla anlam yüklediklerini ve mesleklerinden daha fazla doyum aldıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin mesleki kimliklerinde kapsayıcılık ve değer odaklılık ön plana çıkmaya başlamıştır. Bu durum, uzun vadede öğretmenlerin değer eğitimine ve kapsayıcı eğitime daha bağlı ve bu alanlarda daha yetkin hale gelmelerine zemin hazırlamaktadır. Bir başka deyişe, kapsayıcı değer eğitimi, öğretmenler için de sürekli bir öğrenme ve kendini geliştirme süreci haline gelmiştir. Temur'un (2024) bulguları da kapsayıcı eğitimin öğretmenleri yalnızca bilgi aktaran bireyler olmaktan çıkarıp öğrencileriyle daha derin ilişkiler kuran bireylere dönüştürdüğünü ortaya koymaktadır. Bu bağlamda, kapsayıcı değer eğitimi uygulamaları öğretmenlerin mesleki kimliklerini güçlendiren, pedagojik becerilerini zenginleştiren ve kişisel farkındalıklarını artıran bir deneyim sunmuştur (Temur, 2024). Sonuç olarak, kapsayıcı değer eğitimi yaklaşımı hem öğrencilere hem de öğretmenlere çok boyutlu yararlar sağlayarak eğitim ortamında daha kapsayıcı, duyarlı ve değer merkezli bir kültürün oluşmasına katkıda bulunmaktadır.

Araştırma bulgularına dayanarak, kapsayıcı değer eğitiminin daha etkili ve sürdürülebilir biçimde uygulanabilmesi için iyileştirmeler önerilmektedir. Hem hizmet öncesi ğretmen yetiştirme programlarında hem de hizmet içi eğitimlerde, öğretmenlerin kapsayıcı değer eğitimi konusunda donanımlı hale gelmeleri sağlanmalıdır. Öğretmenlere, farklı öğrenen ihtiyaçlarına uygun değer eğitimi planlama, EDE Modeli'ni sınıf ortamına uyarlama ve çeşitli etkinlik temelli ğretim yöntemlerini kullanma becerileri kazandırılmalıdır. Hizmet içi eğitimlerin

yaygınlaştırılması ve sürekli mesleki gelişim fırsatları sunulması, öğretmenlerin bu alandaki özgüvenini ve yeterliklerini artıracaktır.

Değer eğitiminin kapsayıcı yaklaşımla yürütülmesini destekleyecek nitelikli ders materyalleri geliştirilmelidir. Farklı öğrenme profillerine hitap eden, görsel-işitsel öğelerle zenginleştirilmiş ve özel gereksinimli öğrencileri de kapsayan içerikler, sınıf içi uygulamaların etkililiğini artıracaktır. Özellikle Sosyal Bilgiler dersine uygun hikâye kitapları, oyun temelli etkinlikler, öğretmen kılavuzları ve dijital araçlar geliştirilerek öğretmenlerin kullanımına sunulmalıdır. Mevcut materyal eksikliği, öğretmenleri kendi materyallerini üretmeye zorlamakta ve bu durum ek iş yükü getirmektedir; dolayısıyla, merkezi olarak sağlanacak kapsamlı materyal desteği önem taşımaktadır.

Değer eğitimi kazanımlarının okul dışı yaşama da taşınabilmesi için ailelerin sürece aktif katılımı teşvik edilmelidir. Okul yönetimleri ve öğretmenler iş birliğiyle, velilere yönelik bilinçlendirme seminerleri, atölye çalışmaları ve evde yapılabilecek ortak etkinlik önerileri sunulabilir. Ailelerin, çocukların farklı akranlarıyla bir arada öğrenmesi konusunda bilinçlendirilmesi ve varsa önyargılarının giderilmesi gerekmektedir. Veliler, okulda verilen değer eğitimi ev ortamında pekiştirmeye yönlendirilmeli; bu sayede okul ve aile arasındaki tutarlılık, öğrencilerin değerleri içselleştirmesini güçlendirecektir.

Kapsayıcı değer eğitiminin başarılı ve kalıcı olabilmesi için okul yönetimlerinin desteği kritik önemdedir. Okul yöneticileri, değer temelli etkinlikleri müfredatın vazgeçilmez bir parçası olarak görmeli ve öğretmenlere bu etkinlikler için gereken zaman, mekân ve kaynakları sağlamalıdır. Okul genelinde ortak değer temalarının belirlenip belirli periyotlarda vurgulanması, kurumsal bir değerler kültürü oluşturulmasına katkıda bulunacaktır. Ayrıca yöneticilerin, kapsayıcı değer eğitimi konusunda öğretmenlere teşvik edici bir tutum sergilemeleri ve başarı örneklerini takdir etmeleri, öğretmen motivasyonunu artıracaktır.

Kapsayıcı değer eğitimi alanında öğretmenler arasındaki deneyim ve iyi uygulama paylaşımları artırılmalıdır. Okullarda veya bölgelerde, öğretmenlerin düzenli aralıklarla bir araya gelip kapsayıcı değer eğitimi konusundaki deneyimlerini paylaşabilecekleri platformlar oluşturulabilir. Bu sayede, deneyimli öğretmenlerin

bilgi birikimi diğer meslektaşlarına aktarılacak, yenilikçi yöntemler yaygınlaşacak ve öğretmenler kendilerini yalnız hissetmeden birbirlerinden güç alabilecektir. İş birliği kültürü, uygulamaların kalitesini artıracak gibi öğretmenlerin profesyonel öğrenme toplulukları oluşturmaya da zemin hazırlayacaktır.

Kapsayıcı değer eğitiminin eğitim sistemi genelinde yer bulabilmesi için milli eğitim politikaları bu süreci destekleyecek şekilde düzenlenmelidir. Sosyal Bilgiler dersi başta olmak üzere tüm derslerin öğretim programlarında kapsayıcı değer eğitime açık bir biçimde yer verilmeli ve öğretim programı hedefleri arasına bu boyut dahil edilmelidir. Değerler eğitiminin kapsayıcı yaklaşımla uygulanmasına yönelik kılavuzlar ve örnek etkinlik setleri hazırlanarak öğretmenlere yol gösterilmelidir. Uygulamaların izlenmesi ve değerlendirilmesi için somut ölçütler geliştirilerek, okulların bu alandaki ilerlemeleri düzenli olarak değerlendirilebilir. Eğitim politikalarının bu yönde iyileştirilmesi, öğretmenlerin kapsayıcı değer eğitimini uygulamada kurumsal destek hissetmelerini sağlayacak ve sürecin sürdürülebilirliğini güvence altına alacaktır.

Yukarıdaki öneriler bir arada ele alındığında, kapsayıcı değer eğitimi uygulamalarının daha etkili, anlamlı ve kalıcı biçimde gerçekleştirilmesi mümkün olacaktır. Böylelikle eğitim ortamlarında sadece akademik başarıya odaklanan değil, aynı zamanda her bir öğrenciyi kucaklayan, duyarlı ve ortak değerler etrafında birleşmiş bir okul kültürünün oluşması desteklenebilir. Bu da uzun vadede toplumsal düzeyde daha adil, hoşgörülü ve birlik içinde bir yaşamın tohumlarını okullarda atmak anlamına gelecektir.

KAYNAK

Acar, M. (2021). Drama ve hikâye anlatımı ile kapsayıcı eğitim. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 46(2), 120–134. [Erişim Tarihi: 12 Mart 2025]

Akbaş, O. (2004). Türk Milli Eğitim Sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II. kademedeki gerçekleştirilme derecesinin değerlendirilmesi (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. [Erişim Tarihi: 6 Nisan 2025]

Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9–27. [Erişim Tarihi: 14 Mart 2025]

Akbaş, O. (2008). Değerler eğitimi programlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9–26. [Erişim Tarihi: 18 Mayıs 2025]

Akbaş, O. (2009). İlköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinin değer eğitimi yaparken kullandıkları etkinlikler: 2004 ve 2007 yıllarına ilişkin bir karşılaştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 403–414. [Erişim Tarihi: 26 Nisan 2025]

Akbaş, O. (2015). *Değerler eğitimi ve öğretimi*. Ankara: Pegem Akademi. [Erişim Tarihi: 3 Haziran 2025]

Aktekin, S. (2017). *Sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenler için el kitabı*. Ankara: Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü. [Erişim Tarihi: 19 Nisan 2025]

Aktepe, V. (2015). Değerler eğitimi yaklaşımları ve etkinlik örnekleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(1), 21–40. [Erişim Tarihi: 4 Mayıs 2025]

Aktepe, V., & Tahiroğlu, M. (2016). Değerler eğitimi yaklaşımları ve etkinlik örnekleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (41), 1–18. [Erişim Tarihi: 20 Mart 2025]

Aktepe, V., & Tahiroğlu, M. (2016). Değerler eğitimi yaklaşımları ve etkinlik örnekleri. *The Journal of Academic Social Science Studies*, (42), 361–384. [Erişim Tarihi: 29 Mart 2025]

Algur, H. (2017). Değer eğitimi yaklaşımları. İçinde *İş Ahlakı ve Değerler Eğitimi* (ss. ...). Ankara: Pegem Akademi. [Erişim Tarihi: 5 Nisan 2025]

Arslankara, V. B., & Arslankara, E. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin felsefi temelleri. *İstanbul Eğitim Dergisi*, 7(1), 1–22. [Erişim Tarihi: 18 Mayıs 2025]

Arslankara, V. B., & Arslankara, E. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin felsefi temelleri: Ontolojik, epistemolojik ve aksiyolojik bakış açılarından bir değerlendirme. *İstanbul Eğitim Dergisi*, 1(1), 121–145. [Erişim Tarihi: 8 Mart 2025]

Aslan, M. (2021). Erdem Değer Eylem Modeli'nin öğrencilerin değer içselleştirme düzeylerine etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19(2), 45–62. [Erişim Tarihi: 2 Nisan 2025]

Aydın, F., & Koç, E. (2019). Değer eğitimi bağlamında iş birliği etkinliklerinin öğrenci tutumlarına etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(3), 88–104. [Erişim Tarihi: 9 Mart 2025]

Aydın, H., & Akyol Gürler, S. (2014). Eğitimde değerler ve değerler eğitimi üzerine bir değerlendirme. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 12(28), 7–25. [Erişim Tarihi: 6 Mart 2025]

Aydın, M. (2010). *Değerler eğitimi ve ahlaki gelişim*. Ankara: Nobel Yayıncılık. [Erişim Tarihi: 11 Nisan 2025]

Ballı, A., & Deveci, H. (2023). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin değer eğitimi uygulamalarında aile katılımına yönelik görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 21(1), 45–67. [Erişim Tarihi: 27 Şubat 2025]

Ballı, M. N., & Deveci, H. (2023). Sosyal bilgiler dersi değer eğitimi etkinliklerinde aile katılımı: Öğretmen görüşleri ve uygulamaları. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (68), 249–281. [Erişim Tarihi: 12 Mart 2025]

Banaz, E. (2024). 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortaokul Türkçe dersi öğretim programının dijital okuryazarlık açısından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 279–290. [Erişim Tarihi: 10 Mart 2025]

Barr, R. D., Barth, J. L., & Shermis, S. S. (1977). *Defining the social studies*. Arlington, VA: National Council for the Social Studies. [Erişim Tarihi: 24 Nisan 2025]

Başaran, T. (2007). İlköğretim okullarında vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının uygulanışına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri (Yüksek lisans tezi). Trakya Üniversitesi. [Erişim Tarihi: 3 Nisan 2025]

Baysal, N. (2013). Ortaokul sosyal bilgiler derslerinde değerler eğitimi uygulamalarının öğretmenler yönüyle değerlendirilmesi (Yüksek lisans tezi). Niğde Üniversitesi. [Erişim Tarihi: 9 Nisan 2025]

Bayram, B., & Öztürk, M. (2021). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kapsayıcı eğitime yönelik düşünce ve uygulamaları. *Eğitim ve Bilim*, 46(206), 355–377. [Erişim Tarihi: 16 Mayıs 2025]

Batur, Z., & Kaya, M. (2012). Divânü Lûgâtî't-Türk'te dil öğretimi bağlamında sözel kültür ürünleri aracılığıyla değer aktarımı. *Turkish Studies*, 7(1), 309–324. [Erişim Tarihi: 28 Nisan 2025]

Berkant, H. G., & Sürmeli, Z. (2013). Sosyal bilgiler dersinde değerlerin kazandırılmasında öğretmenlerin güçlük yaşama durumları. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(1), 334–348. [Erişim Tarihi: 15 Mayıs 2025]

Bobaroğlu, A. (2002). *Felsefe sözlüğü*. İzmir: Ege Üniversitesi Yayınları. [Erişim Tarihi: 21 Nisan 2025]

Coşkun, M. (2021). Kapsayıcı eğitimle öğrencilerin değerler karşısında daha duyarlı hale gelmesi: Nitel bir analiz. *Eğitimde Değer Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 55–70. [Erişim Tarihi: 20 Mayıs 2025]

Çakır, O., & Doğan, M. C. (2022). Erdem ahlakından karakter eğitimine: Makbul insan yetiştirmenin kısa tarihi. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 7(2), 45–64. [Erişim Tarihi: 17 Mart 2025]

Çelik, S. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi: Akrostiş tekniğı ile şiir yazma etkinliğı. *Toplumsal Bilimler Dergisi*, 8(2), 123–135. [Erişim Tarihi: 6 Haziran 2025]

Çelik, V. (2017). Kapsayıcı eğitim bağlamında Türkiye'de temel eğitim politikaları ve uygulamaları. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 25(3), 1115–1130. [Erişim Tarihi: 1 Mart 2025]

Demir, A. (2020). Kapsayıcı eğitim politikalarının öğrenci başarısına etkisi. *Eğitim ve Toplum Dergisi*, 18(2), 89–107. [Erişim Tarihi: 10 Nisan 2025]

Demir, A., & Kaya, T. (2021). Kapsayıcı eğitim politikaları ve toplumsal etkileri. *Toplumsal Eğitim Çalışmaları Dergisi*, 9(3), 45–60. [Erişim Tarihi: 22 Nisan 2025]

Demir, A., & Koç, M. (2021). Duygusal kapsayıcılık ve değer eğitimi ilişkisi üzerine bir inceleme. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 17(1), 55–74. [Erişim Tarihi: 28 Mayıs 2025]

Dewey, J. (1938). *Experience and education*. New York: Collier Books. [Erişim Tarihi: 14 Nisan 2025]

Doğanay, A. (2008). Çağdaş sosyal bilgiler anlayışı ışığında yeni sosyal bilgiler programının değerlendirilmesi. *Ç.Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17(2), 77–96. [Erişim Tarihi: 25 Şubat 2025]

Doğanay, A. (2019). Değerler eğitimi ve etik eğitimi üzerine kuramsal bir inceleme. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 47(1), 85–102. [Erişim Tarihi: 12 Mart 2025]

Doğanay, A., & Sarı, M. (2021). Sınıf öğretmenlerinin değer eğitimi konusundaki görüşleri. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 11(3), 67–84. [Erişim Tarihi: 6 Nisan 2025]

Dönmez Usta, G., & Akhan, N. (2022). Kapsayıcı eğitim uygulamalarının vatandaşlık eğitimi bağlamındaki kazanımlara etkisi. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 33–52. [Erişim Tarihi: 22 Mayıs 2025]

Durkheim, É. (1912). *The elementary forms of religious life*. Paris: Alcan. [Erişim Tarihi: 7 Mart 2025]

Durkheim, É. (2004). *Ahlak eğitimi* (Çev. O. Adanır). İzmir: Dokuz Eylül Yayınları. [Erişim Tarihi: 18 Mayıs 2025]

Durmuş, F., & Aydın, R. (2023). Öğretmenlerin duygusal katılımı ve değer eğitimi ilişkisi: Kapsayıcı yaklaşımla bir analiz. *Eğitimde Dönüşüm Dergisi*, 4(1), 90–108. [Erişim Tarihi: 4 Haziran 2025]

Efe, M. E. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Eğitimde kültürel değerler ve dijitalleşme perspektifi. *RESS Journal*, 11(6), 213–220. [Erişim Tarihi: 2 Haziran 2025]

Efe, M. E. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve eğitimde dönüşüm. *Research in Educational & Social Sciences Journal*, 12(3), 215–218. [Erişim Tarihi: 3 Haziran 2025]

Engle, S. H., & Ochoa, A. S. (1988). *Education for democratic citizenship: Decision making in the social studies*. New York: Teachers College Press. [Erişim Tarihi: 4 Mayıs 2025]

Erdem, A. R. (2003). Eğitim fakültesi kültürünün önemli bir ögesi: Değerler. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 131–152. [Erişim Tarihi: 27 Nisan 2025]

Erdoğan, S. (2019). Kapsayıcı eğitimin sosyal beceriler üzerindeki etkisi. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 67–84. [Erişim Tarihi: 15 Nisan 2025]

Freire, P. (1970). *Pedagogy of the oppressed*. New York: Herder and Herder. [Erişim Tarihi: 28 Mart 2025]

Gamage, K. A. A., Dehideniya, D. M. S. C. P. K., & Ekanayake, S. Y. (2021). The role of personal values in learning approaches and student achievements. *Behavioral Sciences*, 11(7), 102. [Erişim Tarihi: 29 Mayıs 2025]

Geçimli, M., & Kayahan Yüksel, D. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi: Güz dönemi 5. sınıf Türkçe ders kitabı bağlamında bir inceleme. *International Journal of Social Sciences*, 8(4), 160–174. [Erişim Tarihi: 8 Haziran 2025]

Gök, Y. (2020). Dijital araçların kapsayıcı eğitimde kullanımı. *Teknoloji Destekli Öğrenme Dergisi*, 5(4), 312–329. [Erişim Tarihi: 13 Nisan 2025]

Güler, Z. (2021). Kapsayıcı eğitimin uygulanabilirliği üzerine öğretmen görüşleri. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 35, 225–240. [Erişim Tarihi: 24 Nisan 2025]

Güneş, H. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında değerlerin çarpıtılması sorunu. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(2), 33–50. [Erişim Tarihi: 12 Mayıs 2025]

Gürgür, H. (2019). *Kapsayıcı eğitim ve ilkokul öğretmenleri: Sistematik bir inceleme*. Ankara: Pegem Akademi. [Erişim Tarihi: 18 Mart 2025]

Güven, E., & Şahin, B. (2022). Değer eğitimi uygulamalarında öğretmenlerin karşılaştığı güçlükler. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 46(1), 75–92. [Erişim Tarihi: 29 Mayıs 2025]

Hehir, T., Grindal, T., Freeman, B., Lamoreau, R., Borquaye, Y., & Burke, S. (2016). *A summary of the evidence on inclusive education*. São Paulo: Alana Institute. [Erişim Tarihi: 20 Şubat 2025]

Hitlin, S., & Piliavin, J. A. (2004). Values: Reviving a dormant concept. *Annual Review of Sociology*, 30, 359–393. [Erişim Tarihi: 16 Nisan 2025]

Inglehart, R., & Baker, W. E. (2000). Modernization, cultural change and the persistence of traditional values. *American Sociological Review*, 65(1), 19–51. [Erişim Tarihi: 10 Nisan 2025]

Karagöz, S. (2022). Kapsayıcı eğitimde eşitlik ve fırsat adaleti. *Toplumsal Çalışmalar Dergisi*, 5(1), 55–70. [Erişim Tarihi: 14 Mayıs 2025]

Karasar, N. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemi: Kavramlar, ilkeler, teknikler* (31. baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık. [Erişim Tarihi: 16 Nisan 2025]

Karataş, Z., & Yıldırım, S. (2020). Kapsayıcı eğitim uygulamalarının öğretmen tükenmişliği ve esneklik düzeylerine etkisi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 42(1), 67–83. [Erişim Tarihi: 4 Mart 2025]

Karatekin, K., & Yıldırım, S. (2018). Sınıf içi adalet uygulamalarının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 9(1), 45–67. [Erişim Tarihi: 8 Mayıs 2025]

Katılmış, A., Ekşi, H., & Öztürk, C. (2010). Farklı ülkelerin sosyal bilgiler öğretim programlarında değerler eğitimi. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 50–87. [Erişim Tarihi: 4 Nisan 2025]

Katılmış, A., Ekşi, H., & Öztürk, C. (2010). Sosyal bilgiler dersi kazanımlarıyla bütünleştirilmiş bilimsellik odaklı karakter eğitimi programının etkililiği. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 50–87. [Erişim Tarihi: 25 Mayıs 2025]

Kaya, B., & Aslan, Z. (2020). Kapsayıcı eğitimde değer aktarımı: Bir içerik ve ortam ilişkisi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(3), 91–109. [Erişim Tarihi: 11 Mayıs 2025]

Kaya, E. D. (2019). Millî Eğitim Bakanlığının temel eğitim kademesindeki dezavantajlı öğrencilere yönelik kapsayıcı eğitim politika ve uygulamaları (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara. [Erişim Tarihi: 23 Mart 2025]

Kaya, H. (2019). Sosyal bilgiler eğitiminin birey üzerindeki etkileri. *Eğitim ve Toplum*, 12(1), 45–63. [Erişim Tarihi: 17 Mayıs 2025]

Kaya, M., & Aydoğdu, Y. (2021). Öğretmenlerin değer eğitimine yönelik farkındalık düzeyleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19(1), 31–47. [Erişim Tarihi: 3 Nisan 2025]

Kaymakcan, R., & Meydan, H. (2014). *Farklı yönleriyle değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi. [Erişim Tarihi: 28 Nisan 2025]

Kılıç, B. (2023). Farklılaştırılmış öğretim ve kapsayıcı eğitim. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(2), 55–70. [Erişim Tarihi: 28 Mayıs 2025]

Kılıç, T. (2023). Sosyal bilgiler dersinde değer eğitimi: Öğretmen görüşleri. *Eğitim Politikaları ve Araştırmaları Dergisi*, 14(4), 312–329. [Erişim Tarihi: 13 Mayıs 2025]

Kuçuradi, İ. (2003). İnsan ve değerleri. *Felsefe Dünyası*, 37, 5–16. [Erişim Tarihi: 19 Nisan 2025]

Kuşdil, M. E., & Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerinin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59–76. [Erişim Tarihi: 18 Mart 2025]

Kurtdede Fidan, N. (2013). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi: Nitel bir araştırma. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(3), 361–388. [Erişim Tarihi: 11 Mart 2025]

Küçük, F. (2020). Değerlerin davranışa dönüşümü: Erdem-Değer-Eylem Modeli perspektifi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(4), 100–117. [Erişim Tarihi: 9 Mayıs 2025]

Levin, H. M. (1976). Educational vouchers and social policy. *Harvard Educational Review*, 46(3), 325–339. [Erişim Tarihi: 12 Nisan 2025]

Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books. [Erişim Tarihi: 4 Şubat 2025]

Lickona, T. (2021). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. New York: Bantam Books. [Erişim Tarihi: 9 Mayıs 2025]

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Erdem-Değer-Eylem Modeli*. Ankara: MEB Yayınları. [Erişim Tarihi: 3 Mart 2025]

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Ortak Metni*. Ankara: MEB Yayınları. [Erişim Tarihi: 17 Nisan 2025]

Millî Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli: Öğretim programları taslak raporu*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. [Erişim Tarihi: 20 Nisan 2025]

National Council for the Social Studies. (1994). *Expectations of excellence: Curriculum standards for social studies*. Washington, DC: NCSS. [Erişim Tarihi: 8 Mayıs 2025]

Neuman, W. L. (2012). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nitel ve nicel yaklaşımlar* (Çev. S. Özge). İstanbul: Yayın Odası. [Erişim Tarihi: 21 Şubat 2025]

OECD. (2021). *Character education and global competencies*. Paris: OECD Publishing. [Erişim Tarihi: 5 Mayıs 2025]

OECD. (2023). *Education at a glance 2023: OECD indicators*. Paris: OECD Publishing. [Erişim Tarihi: 5 Mayıs 2025]

Öntaş, M. (2022). Sosyal bilgiler dersinde etik değerlerin öğretimi. *Toplumsal Bilimler Dergisi*, 8(2), 155–178. [Erişim Tarihi: 16 Mayıs 2025]

Öntaş, T. (2024). Sosyal bilgiler ders kitaplarında kapsayıcı eğitim. *Mevzu*, 12, 449–477. [Erişim Tarihi: 31 Mart 2025]

Özdemir, F., & Çalışkan, E. (2021). Değer eğitimi açısından kapsayıcı eğitimin etkileri: Öğretmen görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19(3), 101–119. [Erişim Tarihi: 13 Nisan 2025]

Özdemir, H. (2021). Kapsayıcı eğitim ve bireysel farklılıklar. *Sosyal Bilimler ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 8(1), 89–107. [Erişim Tarihi: 10 Mart 2025]

Paykoç, F. (1995). *Eğitim bilimine giriş*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları. [Erişim Tarihi: 15 Mart 2025]

Polat, S. (2022). Kapsayıcı eğitim uygulamalarının öğrenci başarısına etkisi: Bir karma yöntem araştırması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 47(211), 143–165. [Erişim Tarihi: 19 Nisan 2025]

Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. New York: Free Press. [Erişim Tarihi: 6 Mart 2025]

Sahlberg, P. (2015). *Finnish lessons: What can the world learn from educational change in Finland?* New York: Teachers College Press. [Erişim Tarihi: 11 Mayıs 2025]

Sapon-Shevin, M. (2007). *Widening the circle: The power of inclusive classrooms*. Boston: Beacon Press. [Erişim Tarihi: 17 Mart 2025]

Schaeffer, N. C. (2008). Cognitive interviewing. In J. A. Lepkowski, C. Tucker, J. M. Brick, E. D. de Leeuw, L. Japac, P. J. Lavrakas, M. W. Link & R. L. Sangster (Eds.), *Advances in telephone survey methodology* (pp. 273–298). New York: Wiley. [Erişim Tarihi: 22 Mart 2025]

Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1–65. [Erişim Tarihi: 9 Nisan 2025]

Sezer, S., & Can, E. (2019). Değerler eğitimi uygulamalarına yönelik ğretmen görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(38), 115–134. [Erişim Tarihi: 15 Mayıs 2025]

Sezer, T., & Can, B. (2019). Değerler eğitimi ve Sosyal Bilgiler dersi ğretim programı. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 17(2), 255–275. [Erişim Tarihi: 9 Nisan 2025]

şahin, B., & Yılmaz, T. (2020). Etkinlik temelli değer öğretiminin öğrencilerin değer algılarına etkisi. *İlköğretim Online*, 19(2), 812–826. [Erişim Tarihi: 1 Mayıs 2025]

şimşek, A., & Korkmaz, İ. (2021). Değer eğitiminin karşılaştığı yapısal engeller. *Eğitimde Yeni Yönelimler Dergisi*, 6(1), 54–69. [Erişim Tarihi: 18 Mayıs 2025]

şimşek, H., Dağıstan, A., & şahin, C. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında Türkiye’de temel eğitim programlarında okkltrllğn izleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 177–197. [Erişim Tarihi: 12 Mart 2025]

şimşek, H., Dağıstan, A., şahin, C., Koçyiğit, E., Dağıstan Yalçınkaya, G., Kart, M., & Dağdelen, S. (2019). Kapsayıcı eğitim bağlamında Türkiye’de temel eğitim programlarında okkltrllğn izleri. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(2), 177–197. [Erişim Tarihi: 27 Nisan 2025]

şimşek, İ., & Kılcan, Y. (2023). Sosyal bilgiler ğretmenlerinin kapsayıcı eğitime yönelik tutum ve öz-yeterlikleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 23(1), 455–478. [Erişim Tarihi: 3 Haziran 2025]

Tan, C. (2019). *Values education in Singapore schools: Strategies and challenges*. Singapore: Springer. [Erişim Tarihi: 30 Nisan 2025]

Taneri, P. O. (Ed.). (2021). *Kuramdan uygulamaya kapsayıcı eğitim*. Ankara: Pegem Akademi. [Erişim Tarihi: 14 Mart 2025]

Taneri, P. O. (2021). *Kuramdan uygulamaya kapsayıcı eğitim*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık. [Erişim Tarihi: 2 Haziran 2025]

Temur, T. (2024). Sosyal bilgiler dersi öğretim programının kapsayıcı eğitim bağlamında incelenmesi. *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(1), 165–191. [Erişim Tarihi: 20 Mayıs 2025]

Thornberg, R. (2008). The lack of professional knowledge in values education. *Teaching and Teacher Education*, 24(7), 1791–1798. [Erişim Tarihi: 11 Mayıs 2025]

Turan, B. (2023). İşbirlikli öğrenme stratejileri ve kapsayıcı eğitim. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 14(3), 225–260. [Erişim Tarihi: 14 Mayıs 2025]

Turan, F. (2018). *Türkiye’de eğitim politikalarında değer eğitimi uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi. [Erişim Tarihi: 22 Nisan 2025]

Turan, İ. (2020). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının kapsayıcı eğitime yönelik görüşleri. *Eğitimde Güncel Yaklaşımlar Dergisi*, 4(2), 145–162. [Erişim Tarihi: 19 Mart 2025]

Türkay, S. (2023). *Eğitimde değerler eğitimi yaklaşımları*. Ankara: Nobel Yayıncılık. [Erişim Tarihi: 5 Mart 2025]

Ulusoy, K., & Arslan, A. (2014). Bir kavram olarak değer ve değerler eğitimi. İçinde R. Turan & K. Ulusoy (Ed.), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* (ss. 1–39). Ankara: Pegem Akademi. [Erişim Tarihi: 7 Nisan 2025]

Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2012). *Değerler eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi. [Erişim Tarihi: 21 Mart 2025]

Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretiminde değerler eğitimi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 45(1), 89–108. [Erişim Tarihi: 6 Mart 2025]

UNESCO. (1994). *The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education*. Paris: UNESCO. [Erişim Tarihi: 25 Mart 2025]

UNESCO. (2005). *Guidelines for inclusion: Ensuring access to Education for All*. Paris: UNESCO. [Erişim Tarihi: 16 Mart 2025]

UNESCO. (2009). *Policy guidelines on inclusion in education*. Paris: UNESCO. [Erişim Tarihi: 8 Nisan 2025]

UNESCO. (2017). *A guide for ensuring inclusion and equity in education*. Paris: UNESCO. [Erişim Tarihi: 18 Nisan 2025]

Uzunöz, A., Aktepe, V., & Köybaşı, F. (2018). Değer analizi yaklaşımı ile dürüstlük değerinin kazandırılması. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 11(3), 606–626. [Erişim Tarihi: 5 Nisan 2025]

Ülçay, O. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Değerlendirmesi. *Ulusal Eğitim Toplum Ve Dünya Dergisi*, 1(2), 70–75. [Erişim Tarihi: 15 Mayıs 2025]

Yaşar, Ş., & Aral, N. (2011). İlköğretimde değerler eğitimi yaklaşımları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(1), 255–270. [Erişim Tarihi: 3 Mayıs 2025]

Yavuz, D. (2016). Eğitimin değerlerle yeniden tanımlanması. *Kafdağı*, 1(1), 29–39. [Erişim Tarihi: 28 Nisan 2025]

Yenen, E. T., & Gültekin, İ. (2024). Kapsayıcı eğitim uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 7(2), 162–182. [Erişim Tarihi: 12 Haziran 2025]

Yenen, E., & Gültekin, F. (2024). Kapsayıcı eğitimde öğretmenin rolü: Nitel bir araştırma. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 20(2), 56–78. [Erişim Tarihi: 18 Nisan 2025]

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (12. baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık. [Erişim Tarihi: 6 Şubat 2025]

Yıldırım, Y., & Çalışkan, A. (2024). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli'nin 21. yüzyıl insan profili açısından değerlendirilmesi. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(26), 204–220. [Erişim Tarihi: 29 Mayıs 2025]

Yıldırım, Y., & Çalışkan, A. (2024). 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programının 2005, 2015 ve 2018 programlarıyla karşılaştırılması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 210–230. [Erişim Tarihi: 9 Mayıs 2025]

Yıldız, S., & Erdem, M. (2018). Değer eğitiminin içselleştirilmesi sürecinde kapsayıcılığın yeri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 9(2), 66–84. [Erişim Tarihi: 17 Mayıs 2025]

Yılmaz, H. (2022). Eğitimde fırsat eşitliği ve kapsayıcı eğitim. *Eğitim ve Gelecek Dergisi*, 7(2), 312–329. [Erişim Tarihi: 6 Mayıs 2025]

Yılmaz, S., & Aydın, G. (2019). Farklılıklarla yaşama becerisi ve sosyal bilgiler öğretimi: Kapsayıcılık perspektifi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(1), 75–92. [Erişim Tarihi: 27 Nisan 2025]

Yücesoy-Özkan, S., Kırköz, M., & Beşdere, A. (2019). Normalleştirmeden kapsayıcı eğitime: Tarihsel gelişim. İçinde H. Gürgür & S. Rakap (Ed.), *Kapsayıcı eğitim: Özel eğitimde bütünleştirme* (ss. 17–53). Ankara: Pegem Akademi. [Erişim Tarihi: 14 Mayıs 2025]

Zengin, F. D., vd. (2024). Beden eğitimi ve spor öğretmenlerinde kapsayıcı eğitim farkındalığı üzerine bir araştırma. *Spor Bilimleri Dergisi*, 35(2), 150–169. [Erişim Tarihi: 2 Haziran 2025]