



**HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE GERÇEKLEŞTİRİLEN DEĞER EĞİTİMİNİN
GÖRSEL KÜLTÜR ÇALIŞMALARI YOLUYLA YÜRÜTÜLMESİ: BİR
EYLEM ARAŞTIRMASI**

Doktora Tezi

Betül YAR SEVMİŞ

Eskişehir, 2023

**HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE GERÇEKLEŞTİRİLEN DEĞER EĞİTİMİNİN
GÖRSEL KÜLTÜR ÇALIŞMALARI YOLUYLA YÜRÜTÜLMESİ: BİR
EYLEM ARAŞTIRMASI**

Betül YAR SEVMİŞ



DOKTORA TEZİ

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Doktora Programı

Danışman: Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Haziran, 2023

ÖZET

HAYAT BİLGİSİ DERSİNDE GERÇEKLEŞTİRİLEN DEĞER EĞİTİMİNİN GÖRSEL KÜLTÜR ÇALIŞMALARI YOLUYLA YÜRÜTÜLMESİ: BİR EYLEM ARAŞTIRMASI

Betül YAR SEVMİŞ

Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Programı

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Haziran, 2023

Danışman: Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

Bu araştırmanın amacı, ilkokul Hayat Bilgisi dersinde değer eğitiminin görsel kültür çalışmaları yoluyla nasıl yürütülebileceğini ortaya koymaktır. Eylem araştırması ile desenlenen araştırmanın katılımcılarını ölçüt örnekleme yöntemi ile belirlenen ilkokul üçüncü sınıf düzeyindeki 13 öğrenci oluşturmuştur. Bu kapsamda katılımcıların belirlenmesinde gönüllülük ve derslere düzenli olarak devam etme durumu göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmanın verileri; gözlem, yarı yapılandırılmış görüşme, öğrenci günlükleri, araştırmacı günlüğü, kişisel bilgi formu, etkinliklere ilişkin video kayıtları, fotoğraflar, öğrenci ürünleri ve geçerlik komitesi kayıtları yoluyla elde edilmiştir. Uygulamanın gerçekleştirildiği sınıfta Hayat Bilgisi dersinde değerler eğitiminde, görsel kültür çalışmalarına dayalı 10 ders planından oluşan 3 eylem planı hazırlanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırma verilerinin analizi sonucunda uygulama süreci ve değerler, gelişime katkıları, sorunlar ve çözüm önerileri ile katılımcı görüşleri olmak üzere dört temaya ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre ilkokul Hayat Bilgisi dersinde değer eğitiminde görsel kültür çalışmaları yoluyla gerçekleştirilen etkinliklerin öğrencilerin yardımlaşma, sevgi, saygı, dostluk, adalet, vatanseverlik, dürüstlük, özdenetim, sabır, sorumluluk değerlerine ilişkin farkındalığının artmasına katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerde çevreyi ve hayvanları korumaya ilişkin duyarlılığın arttığı ve öğrencilerin bu konuda çaba gösterdiği görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Hayat Bilgisi dersi, Değerler eğitimi, Görsel kültür çalışmaları, Eylem araştırması

ABSTRACT

CONDUCTING VALUES EDUCATION IN THE LIFE SCIENCE LESSON THROUGH VISUAL CULTURE STUDIES: AN ACTION RESEARCH

Betül YAR SEVMİŞ

Department of Primary Education, Program in Primary School Education
Anadolu University, Graduate School of Educational Sciences, June 2023

Supervisor: Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN

The aim of this research is to reveal how values education can be carried out in primary school Life Sciences course through visual culture studies. The participants of the study, which was designed with an action research, consisted of 13 primary school third grade students determined by criterion sampling method. In this context, volunteerism and regular attendance to classes were taken into account in the determination of the participants. The data of the research; Observation, semi-structured interview, student diaries, researcher diary, personal information form, video recordings of activities, photographs, student products and validity committee records. In the classroom where the application was carried out, 3 action plans consisting of 10 lesson plans based on visual culture studies were prepared in values education in the Life Science lesson. As a result of the analysis of the research data, four themes were reached, namely the implementation process and values, their contribution to development, problems and solution suggestions, and participant views. According to the findings of the research, it was concluded that the activities carried out through visual culture studies in value education in primary school Life Science course contributed to the increase of students' awareness of the values of cooperation, love, respect, friendship, justice, patriotism, honesty, self-control, patience, and responsibility. As a result of the research, it was seen that the sensitivity of the students to protect the environment and animals increased and the students made an effort in this regard.

Keywords: Life Studies course, Value education, Visual culture studies, Action research

TEŞEKKÜR

Doktora sürecimin başlangıcından itibaren bana daima yol gösteren, her koşulda yanımda olan, bu alanda çalışmam için beni cesaretlendiren, akademik anlamda bana oldukça katkı sağlayan tez danışmanım değerli hocam Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Doktora süresince her zaman yanımda olan, bu tez konusunu seçmemde ilham aldığım, desteğini hiç esirgemeyen, tez izleme komitemde yer alarak araştırma süresince görüş ve önerileriyle her zaman katkı sağlayan kıymetli hocam Prof. Dr. Burçin TÜRKCAN'a çok teşekkür ederim. Tez izleme komitemde yer alarak değerli görüşlerini benimle her zaman ve süreçte yaşadığım güçlüklerle rağmen beni her zaman motive eden değerli hocam Prof. Dr. Meral GÜVEN'e teşekkürlerimi sunarım. Görüşleriyle tezime katkı getiren değerli tez jüri üyeleri Prof. Dr. Mustafa BEKTAŞ ve Doç. Dr. Aslı GÜRDOĞAN GÜNGÖR'e teşekkürlerimi sunarım. Araştırmanın geçerlik komitesinde yer alarak en yoğun günlerinde bana vakit ayıran ve değerli görüşlerini sunan Doç. Dr. Ömür GÜRDOĞAN BAYIR'a çok teşekkür ederim. Kendi tez sürecinde olmasına rağmen araştırmanın geçerlik komitesinde yer alarak kıymetli görüşlerini benimle paylaşan değerli arkadaşım Arş. Gör. Dr. Gonca BABADAĞ'a en içten teşekkürlerimi sunarım. Tezimin her aşamasında bir telefon uzağımda olan, bana fikir ve motivasyon veren, her zaman uzman görüşüne başvurduğum kıymetli arkadaşım Dr. Öğr. Üyesi Mediha GÜNER ÖZER'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Anadolu Üniversitesi'ndeki tüm hocalarıma ve çalışma arkadaşlarıma katkılarından dolayı çok teşekkür ederim. Çalışmanın gerçekleşmesine katkı sağlayan sınıf öğretmenimize ve öğrencilerimize çok teşekkür ederim.

Bu zamana kadar her daim yanımda olan, çocuklarımla ilgilenerek bana çalışma imkânı sunan, annem Rukiye YAR'a, süreçte desteklerini esirgemeyen, tezimi biçim ve içerik bakımından inceleyerek görüşlerini ileten babam Prof. Dr. Erkan YAR'a, her zaman destek olan kardeşlerim Ömer Kaan YAR ve Ayşe Çiğdem YAR'a sonsuz teşekkürler. Yoğun çalışma saatlerine rağmen bana elinden geldiğince çalışma ortamı yaratan ve her daim yanımda olan eşim Abdullah SEVMİŞ'e teşekkür ederim. Varlıklarıyla hayatıma neşe katan, en büyük motivasyon kaynağım oğlum Deniz Aren SEVMİŞ ve kızım Nehir Aden SEVMİŞ'e en içten sevgilerimle...

Betül YAR SEVMİŞ

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmanın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

Betül YAR SEVMİŞ

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	i
ÖZET	ii
ABSTRACT.....	iii
TEŞEKKÜR	iv
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar DİZİNİ	xii
ŞEKİLLER DİZİNİ	xiii
GÖRSELLER DİZİNİ	xv
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3. Araştırmanın Önemi.....	5
1.4. Sınırlılıklar	7
1.5. Tanımlar	7
2. ALANYAZIN	8
2.1. Değer Eğitimi.....	8
2.1.1. Değer nedir?	8
2.1.2. Değerlerin işlevleri ve özellikleri	10
2.1.3. Değerlerin sınıflandırılması	13
2.1.4. Değer eğitimi	18
2.1.5. Değer eğitimi yaklaşımları	27
2.1.5.1. Değer telkini yaklaşımı.....	30
2.1.5.2. Değer açıklaması (belirginleştirme) yaklaşımı.....	32

2.1.5.3. Değer analizi yaklaşımı	34
2.1.5.4. Ahlaki muhakeme yaklaşımı.....	36
2.1.5.5. Örtük program	39
2.1.5.6. Eylem öğrenme	39
2.1.5.7. Adil topluluk okulları	41
2.1.5.8. Karakter eğitimi	42
2.1.6. Değer eğitiminde kullanılan materyaller	46
2.2. Değer Kazandırma Bağlamında Hayat Bilgisi Dersi.....	50
2.2.1. Hayat Bilgisi dersi öğretim programı	52
2.2.2. Hayat Bilgisi dersi kapsamında değer eğitimi.....	54
2.3. Görsel Kültür	58
2.3.1. Görsel kültürün tanımı ve kapsamı	58
2.3.2. Görsel kültürün kuramsal temelleri	67
2.3.2.1. Postmodernizm	67
2.3.4. Görsel kültür çalışmaları	70
2.3.4.1. Görsel kültür çalışmalarının tanımı ve kapsamı.....	70
2.3.2. Görsel kültür çalışmalarında ele alınan kuram ve yaklaşımlar	76
2.3.2.1. Yapılandırmacılık	76
2.3.2.2. İşbirlikli öğrenme	77
2.3.2.3. Eleştirel düşünme becerisi	78
2.3.2.4. Disiplinlerarası eğitim	79
2.3.2.5. Eleştirel pedagoji	81
2.4. Hayat Bilgisi Dersi Değerler Eğitimi Bağlamında Görsel Kültür Çalışmaları	82
2.5. İlgili Araştırmalar	86
2.5.1. Yurt içinde yapılan araştırmalar.....	86

2.5.1.1. Hayat bilgisi dersi bağlamında değer eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar..	86
2.5.2. Görsel kültür bağlamında yapılan çalışmalar.....	92
2.5.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar	92
3. YÖNTEM	100
3.1. Araştırmanın deseni	100
3.1.1. Odak alanın belirlenmesi	104
3.1.2. Verilerin toplanması	105
3.1.3. Verilerin analizi ve yorumlanması	106
3.1.4. Eylem planı geliştirme	106
3.2. Katılımcılar.....	110
3.2.1.Öğretmen	112
3.2.2.Öğrenciler	112
3.2.3.Araştırmacı.....	114
3.2.4.Geçerlik komitesi	115
3.2.5. Tez izleme komitesi.....	116
3.3. Ortam	117
3.4. Görsel Kültür Araçlarının Seçimi	118
3.4.1. Filmin seçimi	118
3.4.2. Diğer görsel kültür araçlarının seçimi	120
3.5. Hayat Bilgisi Ders Planlarının Hazırlanması	121
3.6. Veri Toplama Araçları	121
3.6.1. Kişisel bilgi formu	122
3.6.2. Görüşme.....	122
3.6.3. Gözlem	122
3.6.4. Günlükler.....	123
3.6.5. Öğrenci ürünleri	124
3.7. Araştırma Sürecindeki Roller.....	124

3.7.1. Araştırmacının rolü	124
3.7.2. Sınıf öğretmeninin rolü	125
3.7.3. Öğrencilerin rolü.....	125
3.8. Eylem Planının Geliştirilmesi ve Veri Toplama Süreci.....	125
3.8.1. Filmin izlenmesi ve analizinin yapılması	128
3.9. Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik	131
3.10. Araştırmada Alınan Etik Önlemler	133
3.11. Uygulama Sürecinde Yaşanan Güçlükler.....	134
3.12. Verilerin Analizi ve Yorumlanması	135
4. BULGULAR VE YORUM.....	137
4.1. Uygulama Süreci ve Değerler	138
4.1.1. Filmin izlenmesi ve analizi süreci alt temasına ilişkin bulgular	139
4.1.2. Etkinliklerin gerçekleştirilmesi alt temasına ilişkin bulgular.....	143
4.1.3. Üçlü Maceracılar temasına ilişkin bulgular	143
4.1.3.1. Yardımseverlik değerine ilişkin bulgular	144
4.1.3.2. Özdenetim değerine ilişkin bulgular.....	151
4.1.3.3. Sabır değerine ilişkin bulgular	157
4.1.3.4. Dürüstlük değerine ilişkin bulgular	162
4.1.3.5. Dostluk değerine ilişkin bulgular	168
4.1.3.6. Sorumluluk değerine ilişkin bulgular.....	174
4.1.4. Korkunç hayvan avcıları temasına ilişkin bulgular	179
4.1.4.1. Adalet değerine ilişkin bulgular.....	179
4.1.4.2. Saygı değerine ilişkin bulgular	186
4.1.5. Sihirli yeti temasına ilişkin bulgular	192
4.1.5.1. Vatanseverlik değerine ilişkin bulgular.....	193
4.1.5.2. Sevgi değerine ilişkin bulgular	197

4.2. Gelişime Katkıları.....	203
4.3. Sorunlar ve Çözüm Önerileri	235
4.3.1. Öğretim sürecinden kaynaklanan sorunlar ve çözüm önerileri	235
4.3.2. Sınıf yönetimden kaynaklanan sorunlar ve çözüm önerileri	238
4.3.3. Teknik sorunlar ve çözüm önerileri	239
4.3.4. Pandemiden kaynaklı sorunlar ve çözüm önerileri	241
4.4. Katılımcı Görüşleri	243
4.4.1. Etkinliklere İlişkin Görüşler	244
4.4.2. Filme ilişkin görüşler	246
4.4.3. Derse Bakış Açısına İlişkin Görüşler	248
4.4.4. Yaşama katkısına ilişkin görüşler	249
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	253
5.1. Sonuç	253
5.1.1. Değer eğitiminde görsel kültür çalışmalarının nasıl yürütüldüğüne ve ortaya çıkan değerlere ilişkin sonuçlar	253
5.1.2. Görsel kültür çalışmaları bağlamında öğrencilerin gelişimlerine katkısına yönelik sonuçlar	255
5.1.3. Görsel kültür çalışmaları bağlamında uygulamada yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik sonuçlar	255
5.1.3. Görsel kültür çalışmaları bağlamında katılımcı görüşlerine yönelik sonuçlar	256
5.2. Tartışma.....	259
5.3. Öneriler.....	263
5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler	263
5.3.2. Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler	264
KAYNAKÇA.....	265
EKLER	295

EK-1. Anadolu Üniversitesi Etik Kurul İzni	295
EK-2. Milli Eğitim Bakanlığı Uygulama İzni	296
EK-3. Veli İzin Formu	297
EK-4. Gönüllü Katılım Formları.....	299
EK-4a: Öğrenci Gönüllü Katılım Formu	299
Ek-4b. Öğretmen İzin Formu ve Gönüllü Katılım Formu.....	301
EK-5. Yarı-Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu	304
EK-6. Yarı-Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu	305
EK-7. Kişisel Bilgi Formu	306
EK-7a. Öğretmen Kişisel Bilgi Formu	306
EK-7b. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu	307
EK-8. Gözlem Formu	308
EK-9. Filme İlişkin Uzman Görüşü Formu.....	311
EK-10: Ders Planı Örneği	312
EK-11. Yaratıcı Hikâye Yazma Çalışması Örneği	314

TABLÖLAR DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Tablo 2.1. Spranger'in değer Sınıflandırması (Akt; Aktepe ve Yalçınkaya, 2016).....	14
Tablo 2.2. Rokeach'ın değer sınıflandırması (Rokeach, 1973).....	15
Tablo 2.3. Schwartz değer sınıflandırması (Schwartz, 1996)	16
Tablo 2.4. Fitcher'in değer sınıflaması (Fitcher, 2002)	17
Tablo 2.5. Nelson'ın değerler sınıflandırması (Akt. Naylor ve Diem, 1982).	17
Tablo 2.6. Refshauge değer sınıflandırması (Refshauge, 2014)	18
Tablo 2.7. Bazı ülke ve kurumların belirledikleri değerler listesi (Ekşi ve Katılmış, 2011).	26
Tablo 2.8. Değer eğitiminde hareketler (Kirschenbaum, 1995).....	29
Tablo 2.9. Adil topluluk programının bileşenleri.....	42
Tablo 2.10. 2017 Yılı Hayat Bilgisi dersi öğretim programında değerler	56
Tablo 2.11. Marvin Irvine (2005), Görsel Kültür Çalışma Alanları	74
Tablo 3.1. Eylem Planına İlişkin Bilgiler.....	108
Tablo 3.2. Odak öğrencilere ilişkin demografik bilgiler.....	112
Tablo 3.3. Geçerlik komitesi toplantılarına ilişkin bilgiler	116
Tablo 3.4. Eylem planlarına ve uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin bilgiler	126
Tablo 4.1. Öğrencilerin filme ilişkin notları	140
Tablo 4.2. Öğrencilerin kodlarına dayalı temaların belirlenmesi.....	142
Tablo 4.3. Tuğçe'nin uygulama sürecine ilişkin gelişim gözlem formu.....	204
Tablo 4.4. Ali'nin uygulama sürecine ilişkin gözlem formu	207
Tablo 4.5. Mehmet'in uygulama sürecine ilişkin gözlem formu	210
Tablo 4.6. Ece'nin uygulama sürecine ilişkin gözlem formu	213
Tablo 4.7. Nehir'in uygulama sürecine ilişkin gözlem formu	217
Tablo 4.8. Mina'nın uygulama sürecine ilişkin gözlem formu	221
Tablo 4.9. Melek'in uygulama sürecine ilişkin gözlem formu	224
Tablo 4.10. Ayşe'nin uygulama sürecine ilişkin gözlem formu	228
Tablo 4.11. Derin'in uygulama sürecine ilişkin gözlem formu	231

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa

Şekil 2.1. Değer Eğitimi Sürecinde Geliştirilmesi Gereken Alanlar (Bailey, 2000).	28
Şekil 2.2. Değer Eğitimi Yaklaşımları.....	30
Şekil 2.3. Karakter eğitimi için bir model önerisi (Jacops ve Jacops-Spencer, 2001). ..	45
Şekil 2.4. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Organizasyon Yapısı (MEB, 2018)	53
Şekil 2.5. Hayat Bilgisi Dersinin Kapsamı.....	54
Şekil 2.6. 2017 yılı Hayat Bilgisi dersi öğretim programında değerler anlayışı (Ulusoy, 2017).....	56
Şekil 2.7. Kültür ve diğer disiplinlerle ilişkisi (Adler ve Gunderson, 2002).....	63
Şekil 2.8. Görsel kültür ve ilişkili olduğu bazı alanlar	65
Şekil 2.9. Postmodernizmin Özellikleri (Türkcan ve Coşkun, 2016).....	69
Şekil 3.1. Araştırmanın Deseni.....	100
Şekil 3.2. Sarmal eylem araştırması süreci (Lune ve Berg, 2017).	103
Şekil 3.3. Eylem araştırmasının diyalektik döngüsü (Mills, 2003).	103
Şekil 3.4. Eylem araştırması plan döngüsü.....	107
Şekil 3.5. Araştırma deseni ve akış şeması.....	109
Şekil 3.6. Araştırma ortamı.....	118
Şekil 3.7. Film Analizi Süreci	128
Şekil 4.1. Araştırma sürecinde toplanan verilerin analizinden elde edilen temalar	138
Şekil 4.2. Araştırmanın uygulama süreci.....	139
Şekil 4.3. 1. Eylem planı süreci	144
Şekil 4.4. Yardımseverlik değeri uygulama süreci.....	145
Şekil 4.5. Özdenetim değeri uygulama süreci	157
Şekil 4.6. Sabır değeri uygulama süreci	162
Şekil 4.7. Dürüstlük değerine ilişkin uygulama süreci.....	169
Şekil 4.8. Dostluk değerine ilişkin uygulama süreci	174
Şekil 4.9. Sorumluluk değerine ilişkin uygulama süreci	179
Şekil 4.10. 2. Eylem planı süreci	180
Şekil 4.11. Adalet değerine ilişkin bulgular	187
Şekil 4.12. Saygı değerine ilişkin uygulama süreci.....	193
Şekil 4.13. 3. Eylem planı süreci	194

Şekil 4.14. Vatanseverlik değerine ilişkin uygulama süreci.....	198
Şekil 4.15. Sevgi değerine ilişkin uygulama süreci.....	198
Şekil 4.16. Gelişime katkısı teması	235
Şekil 4.17. Sorunlar ve çözüm önerileri temasına ilişkin bulgular.....	235



GÖRSELLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Görsel 3.1. Yeti Efsanesi Film Afişi	119
Görsel 3.2. Tavşan Ralph’i kurtarmak kısa filmi kesiti	147
Görsel 3.3. Hayvanlara saygı ile ilgili görsel örneği.....	120
Görsel 3.4. Doğa sevgisine ilişkin görsel örneği.....	121
Görsel 3.5. Dostluğa ilişkin video kesiti	121
Görsel 4.1. Öğrencilerin filme ilişkin kodları ve isimlendirdikleri temalar	142
Görsel 4.2. Yardımlaşma etkinliğinde kullanılan görsel örnekleri	147
Görsel 4.3. Yardımseverlik grup çalışması-1	149
Görsel 4.4. Yardımseverlik grup çalışması-2.....	150
Görsel 4.5. Özdenetim değerinde kullanılan görsel örnekleri.....	154
Görsel 4.6. Özdenetim değerine ilişkin afiş çalışması-1	155
Görsel 4.7. Özdenetim değerine ilişkin afiş çalışması-2.....	156
Görsel 4.8. Hayallerim-Hedeflerim resim çalışmasına ilişkin örnekler	161
Görsel 4.9. Dürüstlük değerine ilişkin görseller	165
Görsel 4.10. Dostluk değerine ilişkin çalışma afişi.....	173
Görsel 4.11. Sorumluluk değerine ilişkin öğrenci ürünleri.....	178
Görsel 4.12. Tavşan Ralph’i Kurtarmak film sahnelerinden kesitler.....	183
Görsel 4.13. Hayvanların korunmasına ilişkin çözüm önerileri	185
Görsel 4.14. Saygı değerine ilişkin öğrenci ürünleri.....	191
Görsel 4.15. Sevgi değerine ilişkin kısa video görselleri	199
Görsel 4.16. Sevgi değerine ilişkin öğrenci ürünleri.....	202
Görsel 4.17. Videonun öğrencilere izletilmesine ilişkin görüntü	240

1. GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, varsayımları, sınırlılıkları ve genel kavramlarına ilişkin tanımlar hakkında bilgi verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Çağımızda yaşanan hızlı değişim ve dönüşümün etkileri, toplumun tüm alanında olduğu gibi değerler bağlamında da görülmektedir. Artan şiddet olayları, kuralların önemini yitirmesi, kötü alışkanlıkların edinilmesi toplumun tüm kesimini etkisi altına almışken, çocuk ve gençlerin de birtakım değerlerden yoksun hale gelmesi kaçınılmaz olmuştur. Yaşadığımız yüzyılın en belirgin özelliği tüketim toplumuna dönüşmemizdir ve bu da değerlerin hızlı bir biçimde tüketilmesine yol açmaktadır. Bu durum toplumda ciddi bir değer bunalımı ve yozlaşmasına neden olmaktadır. Bu nedenle karakter sahibi bireyler yetiştirme görevini üstlenen okulların etkili bir değer eğitimi gerçekleştirmesi neredeyse zorunluluk durumuna gelmiştir.

Değerler, kişilerin olay, olgu ve kişilere ilişkin yargılarını etkileyerek seçimlerine rehberlik eder ve toplumsal yaşamı şekillendirmede oldukça önemli bir yere sahiptir (Demir, 2018). Bireyler, önce aile ve yakın çevrelerinde, sonra da eğitim kurumlarında toplumsal yaşamda yer almanın gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazanmaktadır. Eğitim kurumlarında planlı ve programlı etkinlikler ile iyi bir insan ve iyi bir vatandaş yetiştirmek için çaba gösterilmektedir (Çengelci, 2010). Değerlerin öğretiminde en etkili ortam olan okullar (Snook, 2007), bir kültüre sahiptir ve toplumsal değerlerin gençlere aktarılmasında önemli bir rol üstlenmektedir (Ryan ve Cooper, 2013).

Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçları incelendiğinde bireylerin sadece bedensel ve zihinsel değil, duygusal açıdan da sağlıklı olması için desteklenmesi gerekliliği ifade edilmektedir. Nitekim, ilkokulun genel amaçları çerçevesinde ahlaki gelişim ve değerler eğitiminin amaçları şu şekilde ifade edilmektedir (MEB, 2018):

Öğrencilerin gelişim düzeyine ve kendi bireyselliğine uygun olarak ahlaki bütünlük ve öz farkındalık çerçevesinde, öz güven ve öz disipline sahip, gündelik hayatta ihtiyaç duyacağı temel düzeyde sözel, sayısal ve bilimsel akıl yürütme ile sosyal becerileri ve estetik

duyarlılığı kazanmış, bunları etkin bir şekilde kullanarak sağlıklı hayat yönelimli bireyler olmalarını sağlamak.

Temel amacı, çocuklara temel kültür kazandırmak olan ilkokulda da öğrencilere kazandırılması gereken en önemli ve öncelikli özelliklerden biri de değerlerdir. İlkokulda öğrencilere formal anlamda değer eğitimi verilmekte; ilkokul programında yer alan tüm derslerde planlı ve programlı etkinlikler yoluyla değer eğitimi gerçekleştirilmektedir. İlkokulun ilk üç yılında değer eğitiminin yoğun olarak gerçekleştirildiği derslerden biri de Hayat Bilgisi'dir.

İlkokula başlayan bir birey öncelikle okul ve sonrasında toplum kurallarını öğrenmeye başlar. Bunu ise Hayat Bilgisi dersi yoluyla gerçekleştirir. Hayat Bilgisi dersi ilkokulun ilk üç basamağında vazgeçilmez bir ders olarak görülmektedir (Şimşek, 2014). İlkokulda değer kazandırma sürecinde en çok yararlanılan derslerden biri olan Hayat Bilgisi dersi (Kaymakçı, 2014), değerler eğitimi açısından en işlevsel derslerdendir (Uzunkol, 2014).

Hayat Bilgisi dersinde öğrencilere değerlere ilişkin kazanımlar yoluyla çeşitli değerler kazandırılmaktadır. Bunun için de değerler eğitiminin diğer disiplinlerle bütünleştirilerek yapılması, hangi yöntem ya da yöntemlerin daha başarılı olduğunun belirlenmesine yönelik araştırmalar yapılması gerekmektedir (Bahçe, 2010; Demirhan İşcan ve Senemoğlu, 2007). Bu kapsamda, değer öğretiminde disiplinler arası etkinliklerin kullanımına yönelik bütünleştirici çalışmaların yapılmasına ihtiyaç duyulmaktadır. Disiplinler arası değer öğretimi sürecinin nasıl inşa edileceği, ne tür etkinlik ve ne tür yöntem tekniklerin kullanılacağı belirsizliğini korumakta ve bir sorun olarak karşımıza çıkmaktadır (Çelik ve Buluç, 2018).

Öte yandan Elbir ve Bağcı (2013), değerlerin öğretiminde öğretmenlerin yararlanabilecekleri çağdaş yöntem ve teknikler hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıklarını belirtmektedir. Ayrıca değerler eğitiminde hangi yöntem ya da yöntemlerin daha etkili olacağına yönelik araştırmaların yanı sıra bu araştırmaların sayısının artırılması gerektiğini vurgulamaktadırlar. Değer eğitiminde kullanılabilecek yaklaşımlardan biri de görsel kültür çalışmalarıdır. Hayat Bilgisi dersi öğrencilerin gelişim düzeyleri gereği somutlaştırılarak verilmesi gereken bir derstir. Görsel kültür çalışmaları bu noktada değer eğitimi somutlaştırması bakımından önemli görülmektedir.

Görsel kültür, bireylere hem yerel hem de küresel anlamdaki kültürel deneyimleri yoluyla görsellere ilişkin bakış açısı kazandırmayı sağlayan bir kavramdır (Türkkan, 2008). Görsel uyarıcıların ön plana çıktığı günümüz dünyasında insanlar için görmek, inanmaktan çok daha etkili bir duruma gelmiştir. Çağdaş dünyanın kültüründeki görsel deneyimlerin zenginliği, görsel kültürün bir alan olarak çalışılmasını gerekli kılmaktadır. Görsel kültür, tüketicinin bilgi, anlam ve zevk aradığı görsel olaylarla ilgilenir (Mirzoeff, 1998). Görsel kültür; televizyon, sinema, müzik videoları, bilgisayar teknolojisi, alışveriş merkezleri, reklamlar, dergiler ve gazetelerin yarattığı imgeler ve nesneler gibi yaşamın her alanını içine alan her şey olarak ifade edilmektedir (Duncum, 2001).

Görsellerin tüm yaşamımıza hükmetmesiyle yazılı ve sözel kültür, görsel kültür ile yer değiştirmiş durumdadır. Eğitim ortamlarında da görsellerin neredeyse her an kullanılan bir kaynak olması, çağımızın kaçınılmaz bir gereğidir. Özellikle zamanlarının çoğunu teknolojik araçlarla geçiren öğrenciler, sürekli görsellerle karşılaşmakta ve onların bu görselleri nasıl yorumladıkları önem kazanmaktadır. Bilgiye ulaşmanın saniyeler sürdüğü günümüzde ortaya çıkan yapıtların niteliğinin değişmesi ile çevrede görünen görsel imgelere eleştirel ve sorgulayan bir bakış açısı ile bakmak oldukça zorlaşmıştır (Uysal, 2011). Görsel kültürün sahip olduğu bu önem, görsel kültürün pedagojik kılınmasını gerektirmektedir. Bu nedenle görsel kültür çalışmalarını eğitimin her disiplinde kullanmak önem taşımaktadır. Görsel kültür çalışmalarının ilkökul çocukları için gerekliliği oldukça açıktır; çünkü çocukların görselleri nasıl anlamlandırabileceğini öğrenmesi, görsellerin altında yatan mesajları kavrayabilmelerini sağlayacaktır (Balcı, 2015). Bu nedenle, özellikle ilkökul öğrencileri ile görsel kültür çalışmalarının yapılması öğrencilere farklı bakış açıları kazandırabilecektir.

Değerlerle yoğrulmuş kültürün şekillendirdiği görsellerin kullanımı, görsel kültür çalışmalarını gerekli kılmaktadır. Değerler eğitiminde geleneksel etkinlikler yerine değerlerin kültür içinde sorgulanması süreci verimli hale getirecektir. Görsellerle yaşadığımız günümüz toplumunda görselleri sorgulayabilen ve anlamlandırabilen bireylerin yetiştirilmesi, eğitimin önemli işlevlerinden biridir. Çocuklar doğumlarından itibaren farklı görsel uyaranla karşı karşıya kalmaktadır. O halde eğitim ve öğretim ortamlarında görsellerden yararlanılması, eğitim ve öğretimi daha anlamlı kılması, öğrenmeyi zevkli ve eğlenceli duruma getirmesi ve öğrenmede öğrencilerin yüreklerini de beslemesi açısından önemlidir. Bu bağlamda değerler eğitiminde görsel kültür

unsurlarının kullanılması değerlerin kazandırılması ve sürekliliğinin sağlanmasında önemli bir yaklaşım olabilmektedir.

Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitiminin çocuklar açısından pek çok yararı bulunmaktadır. Gereken nitelikte değer eğitimi göremeyen gençler popüler kültür karşısında savunmasız kalmaktadır (Aladağ, 2009). Popüler kültür çocukların gelişiminde ve öğrenme deneyimlerinde son derece önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle, elektronik, basılı, görsel-işitsel kitle iletişim araçlarının yaygınlığı ile doğrudan ilişkili olan popüler kültür kavramının neleri içerdiğinin tartışılması gerekmektedir (Marsh, 2005). Popüler kültürde daima medyaya ve onun değerlere ilişkin uygun olmayan yaklaşımlarına şahitlik edilmektedir (Sanchez, 1998). O halde, görsel kültür çalışmaları ile öğrencileri popüler kültürün zararlı etkilerinden korunması sağlanabilir (Türkkan, 2008).

Çağımızda bireylerin değerler sistemini oluşturan önemli unsurlardan birisi de medyadır. Zamanının çoğunu medya araçlarıyla geçiren çocuklar, her gün yüzlerce görüntü, ses, mesaj ve içeriğe maruz kalmaktadır. Medyada yer alan içerikler hiçbir resmi kanal tarafından denetlenip yaptırım uygulanmadığı gibi çocukların medya kullanımı, aileler tarafından da yeterince denetlenmemektedir. Yaşadığımız çağda çocukları bu araç ve içeriklerden uzak tutmak mümkün değildir; ancak çocuklara bu içerikleri çözümleyebilmeyi, seçici davranabilmeyi, bu içeriklerin altında yatan anlam katmanlarını çözümlemeyi öğretmek mümkündür. Medyanın insanları etkileme amacı göz önüne alındığında medya izleyicilerinin görünenin arkasındaki alt mesajı fark etme ve medyanın bu etkisine karşı kendini koruma konusunda yetersiz olduğu bir gerçektir (Malik, 2008). Görsel kültür çalışmaları ile medyanın görsel biçimleri kavranabilir ve görsel kültür medya yoluyla yayılan güncel biçimlerdeki çeşitliliği, görsel içeriği ve biçimin anlamlandırılması konusunda okumalar sunar. Görsel kültür günlük yaşamımızda kültürel açıdan anlam kayması yaratan dokuları görmeyi sağlar. Ayrıca eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini geliştirir (Aykut, 2013).

İlkokulda gerçekleştirilen değer eğitimi sürecinde özellikle filmler, videolar, reklamlar, afişler gibi görsellerden yararlanmak, öğrencilerin kazandırılması amaçlanan değerleri somutlaştırarak öğrenmelerine katkı sağlayacaktır. Hayat Bilgisi dersinde görsel algı ile akademik başarı arasında olumlu ve pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu (Memiş ve Harmankaya, 2012) göz önüne alındığında bu ders bağlamında gerçekleştirilecek görsel kültür çalışmaları önem taşımaktadır. İlkokul öğrencileri yaşları

gereği somut işlemler döneminde olduğundan ele alınan kazanımların somutlaştırılarak verilmesi önem taşımaktadır. Değer öğretimi soyut bir süreç olduğundan bu alanda kullanılacak yöntem ve tekniklerin değerleri somutlaştırması yarar sağlayacaktır.

Disiplinlerarası çalışmaların önem kazandığı günümüzde görsel kültür çalışmalarının tüm derslerde yaygınlaştırılması ve bu kapsamda Hayat Bilgisi, Türkçe, Sosyal Bilgiler vb. derslerde de uygulanması beklenmektedir (Altaş, 2014; Başer, 2015; Bozkurt, 2019; Çığır, 2016, Karaaslan Klose, 2014; Kuru Balkır, 2011; Onan, 2017; Sengir, 2014; Türkkkan, 2008; Uysal, 2009). Buna rağmen alanyazında değerler bağlamında görsel kültür çalışmalarından yararlanılması kapsamında bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu bağlamda, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında yer alan değerlerin öğrenciler tarafından benimsenmesi ve içselleştirilmesinde disiplinler arası bir anlayışla görsel kültür çalışmalarına dayalı bir öğretim sürecinin planlanması ve gerçekleştirilmesi gerekliliği, bu araştırmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, ilkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinde gerçekleştirilen görsel kültür çalışmalarının değerler eğitime katkılarını ortaya koymaktır. Bu kapsamda aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır:

İlkokul üçüncü sınıfta Hayat Bilgisi dersi değer eğitiminde:

1. Görsel kültür çalışmaları nasıl yürütölmüştür?
2. Görsel kültür çalışmaları bağlamında hangi değerlere yer verilmiştir?
3. Görsel kültür çalışmaları değer eğitimi bağlamında öğrencilerin gelişimlerini nasıl etkilemiştir?
4. Görsel kültür çalışmaları bağlamında uygulamada yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?
5. Görsel kültür çalışmaları bağlamında katılımcı görüşleri nerelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Günümüzde yaşamın her yanını kuşatan görsel unsurların eğitimde de kullanılması kaçınılmaz olmuştur. Ancak bu görseller kullanılırken amaç sadece görseller üzerine konuşmaktan çok görsellerin anlam katmanlarını çözümleyebilen, eleştirel ve yaratıcı düşünebilen, görselleri doğru şekilde tüketebilen bireyler yetiştirmektir. Bu bağlamda

eğitimde görsel kültür çalışmaları yukarıda nitelenen bireyler yetiştirmede önemli bir role sahiptir. Özellikle bireylerin değerleri içselleştirmesini sağlama noktasında görsel kültür çalışmaları gerçekleştirmek hem değerlerinin farkında olan bir nesil yetiştirmek hem de öğretmenlere değerler eğitiminde kullanabilecekleri farklı bir yaklaşım sunmak bakımından oldukça önem taşımaktadır. Ayrıca öğrencilerin değerlere ilişkin sorgulamalar yapması, görsellerdeki kültür öğelerine ilişkin algılar, gözlemler ve birikimler, onların gelecek yaşamlarına da katkı sağlayacaktır.

Hayat Bilgisi dersi öğretim programı incelendiğinde programda kök değerlere yer verildiği görülmektedir. 2005 yılı öğretim programında değerler kişisel nitelikler ismiyle yer almış ve her biri tek tek açıklanmıştır; ancak 2015 ve 2018 yıllarında değerler sadece isim olarak verilmiştir. 2023 programı incelendiğinde değerler eğitimi bağlamında bir önceki programda ele alınan kök değerlere yer verildiği ve önceki programa göre değerler eğitimi bağlamında bir değişiklik yapılmadığı görülmektedir. 2015 ve 2018 yılı programları incelendiğinde değerler eğitimine ilişkin öğretmenlere yol gösterecek kazanımların, etkinliklerin, yöntem ve tekniklerin yetersiz kaldığı görülmektedir.

Okullarda daha nitelikli ve etkili bir değer eğitimi gerçekleştirmek için konuya ilişkin daha fazla sayıda araştırmaya ihtiyaç duyulmaktadır (Güçlü, 2015). Baş ve Bayhan (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırma sonucunda değer eğitimi alanında yapılan lisansüstü çalışmaların oldukça az olduğu, bu nedenle özellikle doktora düzeyinde değerler eğitimi çalışmalarına daha çok yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir. Kapkın, Çalışkan ve Sağlam (2018) eğitimcilerin değerlerin içselleştirilmesi ve aktarımında daha fazla desteklenmesi gerekliliğini ifade etmiş ve bu amaçla lisansüstü çalışmaların önemine dikkat çekmiştir. Bu bağlamda görsel kültür çalışmalarıyla gerçekleştirilecek değerler eğitimi eğitimcilere yol gösterici bir nitelik taşımaktadır. Ayrıca değer öğretiminde disiplinler arası çalışmaların sayısı oldukça azdır (Çelik ve Buluç, 2018).

Değer eğitimine ilişkin farklı kademelerde ve farklı derslerde araştırmalar bulunmaktadır (Akbaş, 2004; Akgül, 2014; Aslan, 2005; Aslan, 2009; Ateş, 2013; Çağlayan, 2018; Çalışkan, 2016; Çanak, 2019; Çatalbaş, 2018; Çengelci, 2010; Demir, 2018; Dilmaç, 2007; Eryılmaz, 2016; İşcan, 2007; Kale, 2015; Kasa, 2015; Kaya, 2014; Karagöz, 2009; Keskinoglu, 2008; Sarı, 2007; Sever, 2015; Ulusoy, 2007; Yılmaz, 2006; Yıldırım, 2007). Bu çalışmalar incelendiğinde değerler eğitimine ilişkin öğretmen görüşü, veli görüşü, öğrenci başarısına etkisi, programlarda yer alma düzeyi ve kitaplarda yer alma düzeyi gibi konularda yoğunlaştığı görülmektedir. Ancak bu çalışmalar

kuramsal olarak gerçekleştirilmekte ve uygulamaya dönüşmemektedir. Artan toplumsal sorunlar, değerler eğitimi konusundaki çalışmaların yaygınlaşması ve daha etkili şekilde gerçekleştirilmesi gerekliliğini beraberinde getirmektedir. Alanyazında Hayat Bilgisi dersi ya da diğer dersler bağlamında gerçekleştirilen değerler eğitimi konusunda görsel kültür çalışmalarıyla gerçekleştirilen uygulamaya dayalı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın Hayat Bilgisi dersi kapsamında gerçekleştirilen değerler eğitimine farklı bir bakış açısı getirerek bu alana ve değerler eğitiminin uygulayıcısı olan öğretmenlere ışık tutacağı umulmaktadır.

1.4. Sınırlılıklar

Bu araştırma:

- 2020-2021 eğitim-öğretim yılında Van ili İpekyolu ilçesine bağlı bir ilkokuldaki üçüncü sınıf öğrencilerinden elde edilen veriler ile sınırlıdır.
- Pandemi süreci nedeniyle üç hafta gözlem üç hafta uygulama olmak üzere altı hafta ile sınırlıdır.
- Hayat Bilgisi dersi öğretim programında yer alan kök değerler ile sınırlıdır.
- Görsel kültür çalışmaları, animasyon film ve videolarla ile sınırlıdır.

1.5. Tanımlar

Görsel kültür: Televizyon, film, dergi, kitap, reklam, ev ve giysi tasarımı, alışveriş, merkezi tasarımı veya gösteri sanatları ile diğer görsel ürün ve iletişim şekillerindeki gibi günlük yaşamda karşılaşılan nesneler ve imgeler (Duncum, 2003).

Değer: Davranışlara rehberlik eden inançlar bütünü (Halstead ve Taylor, 2000).

Değer Eğitimi: Değerler bireylerin ya da toplumların nasıl davranması gerektiğine kaynaklık ederken, değerlerin bireylere kazandırılması, bilinçli ve kontrollü şekilde planlanması uygulanması eğitim kurumları yoluyla gerçekleştirilmektedir. Değerlerin eğitim yoluyla bireylere kazandırılmasında ‘değerler eğitimi’ işe koşulmaktadır (Çelik ve Buluç, 2018).

Eylem araştırması: Eylemlerin ve öğretimin niteliğini anlamak amacıyla gerçek sınıf veya okul durumunu çalışma olarak tanımlamıştır (Johnson, 2015).

2. ALANYAZIN

2.1. Değer Eğitimi

2.1.1. Değer nedir?

İnsanoğlu sosyal bir varlıktır ve farklı nedenlerle diğer insanlarla bir arada yaşamak zorundadır. Bu birlikteliği mümkün kılan birtakım kurallar söz konusudur. Bu kurallar toplumun tüm üyeleri tarafından kabul görür. Bu kuralların önemli bir bölümünü de toplumsal değerler oluşturur. Bu nedenle değer kavramı pek çok disiplinle ilgilidir ve pek çok disiplin değer kavramı üzerinde çalışmalar yapmaktadır (Yalar ve Yelken, 2011).

Değer kavramı sosyoloji, psikoloji, felsefe ve eğitim gibi pek çok alan tarafından tanımlanmaktadır. Kavramın pek çok disipline konu olması tanımlanmasını güç hale getirmektedir. Değerler davranışlara rehberlik eden ilke ve inançlar, eylemlerin iyi olarak yargılandığı standartlardır (Halstead ve Taylor, 2000). Değerler kanaatler ve inançlar bütünüdür (Turan ve Aktan, 2008; Yazıcı, 2006). Değerler, bireyin yaşamında yol gösterici ilkeler olarak yer alan, önem düzeyleri farklı olan, ilgili durumlardan çok istenen amaçlardır (Schwartz, 1994). Türk Dil Kurumu değeri “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet” olarak ifade etmektedir (TDK, 2021). Kluckhohn (1951) değeri, bir grubun veya bireyin özelliğini ortaya koyan, eylemin biçim, araç ve amaçları arasından tercih yapmayı etkileyen bir kavram olarak tanımlamaktadır (Akt; Kurtdede Fidan, 2009). Rokeach (1973) değerleri, belirli bir davranış amacının kişisel ve toplumsal olarak karşıtlarına tercih edilmesine dair inanç olarak ifade etmektedir. Keskin ve Keskin (2009) ise değeri “Bireyin kendisine ve çevresindekilere huzur dolu bir ortamı sağlayan duyuşsal düşünceler” olarak tanımlamaktadır.

Schwartz ve Bilsky değerleri şu şekilde betimlemektedir (1987);

- Değerler inançlardır. Fakat bu inançlar, tamamen nesnel, duygulardan arındırılmış fikir özelliği taşımazlar; etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.
- Değerler, bireyin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle ilişki içerisindedir.

- Değerler, özgür eylem ve durumların üzerindedirler. Örneğin, itaatkârlık değeri, işte ya da okulda, aileyle, arkadaşlarla ya da tanımadığımız kişilerle olan ilişkilerimizin tümünde geçerlidir.
- Değerler, davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak ifade edilir.
- Değerler, kendi içlerinde taşıdıkları önemlere göre bir sıralama oluşturur. Sıralanmış bir değerler kümesi, değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur.

Toplumlar arası sınırların ortadan kalkması ile çok sayıda farklı özelliğe sahip insanlar aynı yaşam alanını paylaşmaktadır. Bu alanda bireyler arasında ortak anlaşma zemini oluşturan değer kavramı, kişilerin tercih ve davranışlarını etkileyerek toplumda bir yaşam biçimi oluşturur. Değerler bireyin bir kültür varlığı olarak kendini gerçekleştirmesinin yanı sıra kendi varlığını sorgulaması bakımından da önem taşır. Değerler eylem ve bilme noktasında insan varoluşunun merkezidir (Candan ve Ergen, 2014; Günay, 2003'ten aktaran, Karababa, 2015). İnsanlar çevresindeki unsurlara anlam yüklerken bazı ölçütleri göz önünde tutar. Bu ölçütler kişiden kişiye değişmekle kalmaz, toplumlar arası da farklılık gösterir. Olaylara ve kişilere dair doğru-yanlış gibi inançlar insanların değer sistemini oluşturur (Özdemir, Boydak Özan ve Akgün, 2017).

Bireylerin yaşamlarındaki en önemli davranış belirleyicilerden biri de değerlerdir. Bu alanda yaşanan gelişme ve değişimler toplumların yaşamında değişikliklere yol açabilmektedir (Yiğittir, 2012). İnsanların toplum içinde birbirleriyle sağlıklı ilişkiler kurabilmesi için davranışlarının merkezinde temel insani değerlerin yer alması gerekliliği kaçınılmazdır (Uzun ve Köse, 2017). Ayrıca insanların sahip olması gereken duyuşsal özelliklerden en önemlisi değerlerdir (Berkant, Efendioğlu ve Sürmeli, 2014).

Değerler temel insani özelliklerimizi oluşturur, günlük yaşamımızda karşılaştığımız problemlerle başa çıkmada eyleme geçmemizi sağlayan gücün kaynağı olarak bireylere yaşam boyu eşlik eder (MEB, 2018). Değerler, bir toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak için çoğunluk tarafından doğru ve gerekli olarak kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlar biçiminde tanımlanabilir (MEB, 2009). Değerler bireylerin, diğer insanların, toplumsal olgu ve şeylerin değerlerini ölçmek için kullandıkları ölçütlerdir (Ulusoy ve Arslan, 2016). Değerler, bireyin kendi ahlaki yargılamasına göre şekil alan davranış ve eylemlerine bağlı şekilde ortaya çıkan sonucun niteliğidir (Ekşi ve Katılmış, 2016). Değerler, olay ya da

sorunları çözmeye sırasında bireylerin sergilediği tutum ve davranışların belirlenmesinde, kişinin kendi eylem ve davranışlarını etik açıdan değerlendirmesinde belirleyici bir role sahiptir (Kahyaoğlu ve Kırıktaş, 2015). Değerler insanların yaşamı süresince hayatının şekillenmesinde önemli olan öğelerdir (Aladağ, 2009). Değerler kişilerin benliğini algılamasında etkindir. Bu sebeple insanlar kendilerini değer sistemleri içerisinde algılamaktadır (Sarı, 2005).

Değerler, insanların davranışlarına ilişkin seçimlerinde, bu davranışlarını doğrulamada ve kendileri de dâhil tüm insanları ve olayları değerlendirmede kullandıkları ölçütlerdir. Değerler olan değil, olması gereken ideal hedeflerdir. Değerler seçim yapma ve bireyin davranışlarına rehberlik ettiği için yaşamın bir parçasıdır (Bahçe, 2010). Bireylerin, düşünce, davranış ve tutumlarının şekillenmesinde değerler oldukça önemli bir yere sahiptir ve hangi davranışların iyi hangilerinin kötü olduğu konusunda bize ölçütler sunarak nasıl davranmamız gerektiğine ilişkin yol gösteren olgulardır (Gürdoğan Bayır, Çengelci Köse ve Deveci, 2016; Karababa ve Dilmaç, 2015; Yılmaz, 2009). Bireylerin obje veya olguya karşı tutumunu belirleyen, bireyin değer ya da değerler hiyerarşisidir (Akbaş, 2004). Aynı zamanda değerler insanların duygu, düşünce ve davranışlarını anlama ve bunları açıklama noktasında önemli bir role sahiptir (Şimşek, 2013).

Değerlere ilişkin tanımlar genel olarak incelendiğinde toplumun tümü tarafından benimsenen ve toplumsal birlikteliği ve dayanışmayı sağlayan, ahlaki ilkelere uygun davranışlar olduğu görülmektedir (Susar Kırmızı, 2014). Değer tanımlarının ortak noktası davranışlarımızda daima bir tercihi barındırmasıdır. Değerler yaşama bakış açımızı belirleyen, prensip ve inançlarımızdan, aldığımız kararlara kadar bizi her açıdan etkileyen prensiplerimiz ve inançlarımızın bütünüdür (Baloğlu ve Balgamlı, 2005). Yapılan tüm tanımların ortak noktası değerlerin insanların yaşamına yön veren ilkeler olmasıdır (Acun vd. 2013; Çengelci, 2010).

2.1.2. Değerlerin işlevleri ve özellikleri

Yaşadığımız toplumda huzurun devamı ve birey haklarının ihlal edilmemesi için değerlere ihtiyaç vardır. Trafik levha ve ışıklarının trafiğin akışı için arz ettiği önem neyse değerlerin de yaşamımız için aynı öneme sahip olduğunu söylemek mümkündür (Gözel, 2018). Değerlerin sosyal yaşam içerisinde yerine getirdikleri işlevleri vardır.

Rokeach (1973), değerlerin düzeltici ve azaltıcı işlevinde kişi değerleri bilişsel, sosyal ve kişisel olarak daha savunulabilir değerlere dönüştürmesi gerektiğini ifade etmiştir. Değerlerin ego koruyucu işlevi ile bilgi veya kendini gerçekleştirme işlevi vardır (Akt. Karababa, 2015).

Değerlerin işlevleri Fichter (2011) tarafından şu şekilde ifade edilmektedir (Akt. Genç, 2019):

- Değerler ilişkiler içerisinde sosyal değerlerin yargılanmasında yardımcı araçlardır.
- Değerler toplumda ideal düşünme ve davranma yolları gösterirler. Kabul edilebilir davranışların tanımlamasını yaparak hareket ve düşünceleri yönlendirmede rehberlik ederler.
- Sosyal rollerin seçiminde ve gerçekleşmesinde rehberlik eder.
- Değerler ile kişilerin dikkati maddi kültür nesneleri üzerine yoğunlaşır. Bu nesneler yararlı ve önemli olarak görülür.
- Toplumlardaki ideal davranışlar değerler tarafından gösterilir.
- Değerler onaylanmayan davranışları engeller.
- Toplum tarafından kabul görmüş ortak değerlerle sosyal dayanışma sağlanır.

Aydın ve Akyol Gürler (2012) değerlerin toplumsal yaşamdaki işlevlerini şu şekilde ifade etmektedir;

- Çoğunluk tarafından kabul edilirler ve tarihi birikimleri geçmişten günümüze kadar uzanır.
- Karar verme, seçme gibi durumlarda kullanılır.
- Sosyal hayatı kontrol eden mekanizmalardır.
- Çevre veya insanlarla etkileşim halinde ortaya çıkarlar ve kültürün kuşaktan kuşağa aktarımını sağlarlar.
- Davranış ve tutumlara etki ederek olumlu nitelikteki davranışları sergilemede güdüleyici ve özendiricidir.
- Farklılık veya çatışmaların olduğu durumda ortak payda sağlarlar.
- Öğrenilebilir ve öğretilebilir niteliktedir. Bireylerin doğumda sahip olduğu özellikleri değildir.
- İnsanlar tarafından yaşanılıp yaşatılması insani niteliğini gösterir.

- Soyut nitelik taşırlar ve insanların davranış ve tutumları ile somutlaşırlar.
- Değişebilir, yok olabilir ve yeniden ortaya çıkabilir.

Değerler pek çok disipline konu olan bir kavram olduğu için farklı araştırmacılar tarafından özellikleri ifade edilmiştir. Schwartz ve Bilsky (2000) tarafından değerlerin özellikleri şu şekilde ifade edilmiştir (Akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000).:

- Değerler duygulardan bağımsız olmayan ve fikir niteliği taşımayan inançlar bütünüdür, etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.
- Değerler, bireylerin amaçlarıyla ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan etkili olan davranış biçimleriyle ilişkilidirler.
- Değerler özgül durumlar üzerinedir. Herhangi bir değer yaşamımızın tümünde çevremizdeki bütün bireylerle iletişimimizde geçerlidir.
- Değerler davranış biçimimizin seçilmesini veya değişimini yönlendirir.
- Değerler önem derecesine göre kendi aralarında sıralanırlar.
- Yazıcı (2006), değerlerin özelliklerini şu şekilde ifade etmektedir:
- Değerler inançlardır.
- Değerler bireylerin hedefleriyle bu hedeflere ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle ilişkilidir.
- Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedir.
- Değerler, davranışların ya da olayların seçilmesinde işleve sahip ilke ve standartlardır.
- Değerler kendi aralarında sıralanırlar.
- Değerler değişime açıktır.
- Değerler bağlı oldukları kültüre göre değişim gösterir.
- MEB tarafından değerlerin özellikleri şu şekilde ifade edilmiştir (2005):
- Değerler toplum ya da bireyler tarafından benimsenen birleştirici unsurlardır.
- Değerlerin toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılır.
- Değerler sadece bilinç değil duygu ve heyecanları da ilgilendirir.
- Değerler, bireylerin davranışlarını yönlendiren güdülerdir.
- Değerler normlardan farklı olarak daha genel bir nitelik taşır ve normları da içerir.

Tüm bu işlev ve özelliklerden yola çıkarak değerlerin yaşamımızda ne denli öneme sahip olduğu görülmektedir. Davranışlarımıza yön vererek toplum içinde uyum ve huzurlu şekilde yaşamamıza imkân veren değerler insanlar için daima temel bir ihtiyaç olacaktır.

2.1.3. Değerlerin sınıflandırılması

Bireyler, toplumun öne çıkardığı değerleri kendi tutum ve inançlarına uygun şekilde tercih etmekte, onlara farklı düzeylerde önem atfetmektedir. Bireyin önem verdiği bu değerlerin seçiminde ve kabul edilmesinde belirli ilkeler bulunmaktadır. Değer gruplarının (sosyal, ahlaki, dini, siyasi, estetik vb.) oluşmasında hangi değerlerin hangi grupta yer aldığıyla ilgili ortak bir yapı mevcuttur. Ancak bu gruplardaki değerlerin seçilmesinde kullanılan ilkeler üzerinde kesin bir anlaşma yoktur. Bu ilkeler şunlardır (Uduigwomen, 2004; Akt. Yiğittir, 2012):

- Değerler, özgürce seçilmiş olmalıdır.
- Değerler, ödüllendirilmeli ve desteklenmelidir. Bir şey yaparken nasihat verilmemelidir.
- Değer eğitimcileri, öğrencileri kendilerine itaat etmese de hem onlara hem de değerlere saygılı olmalıdır.
- Birey, başkalarının eleştirilerine rağmen değerlerini açığa çıkarmaktan çekinmemelidir.
- Birey, yaşadığı toplumla ilgili değerleri dikkate almalı ve kazanmayı istemelidir.
- İçinde yaşadığı toplumla kendi kişisel değerlerinin karşı karşıya geldiği durumlarda, toplum menfaati için kişisel değerlerinden fedakârlık yapmaya hazır olmalıdır.
- Verimliliği ve sürekliliği olan değerler, daha az üretken ve daha az sürekli olan değerlere tercih edilmelidir.
- Değerler, bireyin kendi amaç veya ideallerine göre seçilmelidir.
- İki değerden birinin tercihi söz konusu olunca bireye göre daha önemli olanı seçilmelidir. İkisi de kötüyse hiçbirini seçilmemelidir şeklinde ifade edilmektedir.

Değerlerin seçilmesinde kesin bir görüş birliği olmadığı gibi değerlerin sınıflandırmasında da birliktelik yoktur. Ancak değerlerin sınıflandırmasında özellikle Rokeach, Schwartz, Spranger, Ülken, Güngör'ün değer sınıflandırmaları değer eğitimi alanında sıkça kullanılmaktadırlar (Yığittir, 2009).

Spranger değerleri “bilimsel, ekonomik, sosyal, politik ve estetik” olmak üzere 5 grupta incelemiştir. Spranger'in değer sınıflaması Tablo 2.1.'de gösterilmiştir (Akt. Bolat, 2016).

Tablo 2.1. *Spranger'in değer Sınıflandırması (Akt; Aktepe ve Yalçınkaya, 2016).*

Bilimsel değerler	Gerçeğe, bilgiye ve eleştirel düşünceye önem verir. Bu değere sahip bireyler eleştiren, entelektüel, akılcı ve deneyseldir.
Ekonomik değerler	Yararlı ve pratik olana önem vermek esastır. Ekonomik değerlerin hayatta önemsenmesi gerektiğini esas alır.
Estetik değerler	Simetri, uyum ve form önemlidir. Bu değere sahip bireyler sanatın toplum için bir zorunluluk olduğunu düşünür.
Sosyal değerler	Başkalarını sevme ve yardım etme esastır. En yüksek değer insan sevgisidir. Bu değere sahip bireyler nazik ve sempattir.
Politik değerler	Bilişsel güç, etki ve şöhret her şeyin üstündedir. Kuvvetle ilgilidir.

Rokeach ise değerleri “amaç ve araç” değerler olarak sınıflandırmıştır. Amaç değerler çoğunlukla kişisel ve toplumsal değerleri içermektedir. Araç değerler ise ahlaki değerleri kapsamaktadır. Rokeach'ın değer sınıflaması Tablo 2.2.'de gösterilmiştir (Rokeach, 1973).

Tablo 2.2. *Rokeach'ın değer sınıflandırması (Rokeach, 1973)*

<i>Amaç Değerler</i>		<i>Araç Değerler</i>	
Rahat bir hayat	Gerçek sevgi	Hırslı/istekli	Hayal gücü geniş
Heyecan verici bir hayat	Ulusal güvenlik	Ufku geniş olma	Bağımsız olma
Başarma duygusu	Zevk	Kabiliyetli	Entelektüel
Barış içinde bir dünya	Kurtuluş	Neşeli	Mantıklı
Eşitlik	Öz saygı	Temiz	Sevgi dolu/sevecen
Aile Güvenliği	Sosyal tanınma	Cesaretli	İtaatkâr
Özgürlük	Gerçek dostluk	Affedici	Kibar

Schwartz tarafından yapılan sınıflama ise evrensel 10 değer tipi ve alt öğelerini içermektedir. Schwartz'ın değer sınıflaması Tablo 2.3.'de gösterilmiştir (Schwartz, 1996).

Tablo 2.3. *Schwartz değer sınıflandırması (Schwartz, 1996)*

Değer tipleri	Tanım ve Amaç	İçerdikleri Alt Öğeler
Güç	Sosyal konum ve saygınlık, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim veya kontrol gücü	Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görünümü koruyabilmek [sosyal tanınma]
Başarı	Sosyal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi	Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak, özsaygı [zeki olmak]
Uyarılım	Heyecan, yenilik arayışı ve hayata meydan okuma	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak
Özyönelim	Bağımsız düşünce ve eylem tercihi, yaratıcılık, keşif ve inceleme	Yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak
Evrenselcilik	Anlayışlı, takdir edici ve hoşgörülü olma, tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetme	Açık fikirli olmak, erdemli olmak, sosyal adalet, eşitlik, barış içinde bir dünya istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi korumak, [iç uyum]
Hazcılık	Bireysel zevk ve hazza yönelim	Zevk, hayattan tat almak
İyilikseverlik	Kişinin yakınlık içinde bulunduğu kimselerin iyiliğini gözetmesi ve geliştirmesi	Yardımsever olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumluluk sahibi olmak, [gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi bir hayat, anlamlı bir hayat]
Geleneksellik	Geleneksel kültüre veya dinin sağladığı gelenek ve düşüncelere saygı, bağlılık ve kabul	Alçak gönüllü olmak, dindar olmak, hayatın verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı olmak, [dünyevi işlerden el-ayak çekmek]
Uyma	Başkalarını üzen ya da onlara zarar verecek ve sosyal beklentileri veya normları ihlal edebilecek eylem, eğilim ve dürtülerin kısıtlanması	Kibar olma, itaatkâr olmak, ana babaya ve yaşlılara değer vermek, özdenetim
Güvenlik	Toplumun, kişisel ilişkilerin ve bireyin kendisinin güvenliği, huzur ve istikrarı	Ulusal güvenlik, toplumsal düzenin sürmesini istemek, temiz olmak, aile güvenliği, iyiliğe karşılık vermek [bağlılık duygusu, sağlıklı olmak].

Fitcher ise değerleri zorlayıcılık düzeyine, süreklilik gösteren ortaklaşa işlevlerine ve kurumsal işlevlerine göre üçe ayırarak Tablo 2.4.'te gösterilen şekilde ifade etmiştir (Fitcher, 2002).

Tablo 2.4. *Fitcher'in değer sınıflaması (Fitcher, 2002)*

Değer sınıflama türü	Özellikleri
Zorlayıcılık düzeylerine göre	Sosyal kişiliğin etki düzeyi göz önünde bulundurularak düzenlenen değerler, bilinçli olarak kabul edilen en içsel ve ahlaki açıdan en kuvvetli değerlerdir.
Süreklilik gösteren ortaklaşa işlevlerine göre	Toplumun sürekliliği ve halkın refahı için neyin arzu edildiğini ve hatta neyin önemli olduğunu belirten değerlerdir.
Kurumsal işlevlerine göre	Kurumların işlevlerine dayalı ve kurumlara özgü şekilde öne çıkan siyasal, dini ve ekonomik vb. değerlerdir.

Değer sınıflandırması üzerine çalışma yapan araştırmacılardan biri de Nelson'dır. Nelson değerleri bireysel, grup ve sosyal değerler olarak sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırma Tablo 2.5.'te gösterilmiştir (Akt. Naylor ve Diem, 1982).

Tablo 2.5. *Nelson'un değerler sınıflandırması (Akt. Naylor ve Diem, 1987).*

Bireysel Değerler	Bireysel değerler, satın aldığımız ürünlerde ve kişisel tercihlerde secim yapmakla ilgilidir.
Grup değerleri	Belli bir grubun üyeleri tarafından paylaşılan değerlerdir. Bir grup olarak kulüp, aile veya politik bir grup olabilir.
Sosyal değerler	Bireyin, var olan sosyal yapı içerisinde varlığını sürdürmesini sağlayan adalet, farklılık, saygı ve eşitlik gibi değerleri içerir. Toplumsal değerleri tanımlamada sosyal bilinç, sosyalleşme, norm ve grup ruhu gibi kavramlar kullanılır.

Avusturalya'da Refshauge (2014) tarafından ifade edilen çekirdek değerler, toplum için önemli olarak kabul edilir. Bu değerler Tablo 2.6.'daki şekilde sınıflandırılmıştır (Refshauge, 2014).

Tablo 2.6. *Refshauge değer sınıflandırması (Refshauge, 2014)*

Çekirdek değer	Değer özellikleri
Dürüstlük	Daima dürüst ve güvenilir olmak.
Mükemmellik	Okul alanında, bireysel ve toplumsal yaşamda, iş alanında ve yaşam boyu yüksek başarıya ulaşmak için mücadele etmek.
Saygı	Kendinize ve başkalarına saygılı olmak, Avustralya toplumunda adil otorite ve çeşitliliği ve başkalarının farklı veya karşıt görüşlere sahip olma hakkını kabul etme.
Sorumluluk	Kendinize, başkalarına ve çevreye karşı bireysel ve toplumsal davranışlarınızdan dolayı sorumlu olmak.
İş birliği	Ortak amaçlara ulaşmak, başkalarına destek olmak ve anlaşmazlıkların barışçıl çözümü için birlikte çalışmak.
Katılım	Toplunun ve milletin ekonomik zenginliğinden mutluluk duymak ve buna katkı sağlamak.
Önemseme	Empati ve şefkatle hareket ederek kendinizin ve başkalarının iyiliği için endişe etmek.
Tarafsızlık	Sosyal adalet ilkelerine bağlı kalmak ve önyargı, sahtekârlık ve adaletsizliğe karşı çıkmak.
Demokrasi	Avustralya vatandaşı olmanın haklarını, özgürlüklerini ve sorumluluklarını kabul etmek ve teşvik etmek.

Güngör (1998) değerleri altı grupta toplamaktadır. Bunlar; estetik, teorik, iktisadi, siyasi, sosyal ve dini olarak sınıflandırmıştır. Güngör bu değerlerin insan yaşamının temel sahaları olduğu ve bireylerin yaşamında bunlara değişik oranda kıymet vererek bunlar karşısında tavır aldığını ifade etmiştir (Bozkurt, 2017). Altunay Şam (2015), değerleri toplumdaki pek çok sorunun çözümünde en etkili yol olarak ifade etmiş ve milli, evrensel, insani, dini, ekonomik, siyasi, bireysel ve toplumsal olarak sınıflandırmıştır. Değerlerin bu denli önem taşıması, tüm dünya ile birlikte ülkemizde de değerler eğitimi kavramını ortaya çıkarmıştır. Hayat Bilgisi dersi öğretim programındaki kök değerlerin belirlenmesinde yukarıdaki yaklaşımlar göz önüne alınarak 10 kök değer belirlenmiştir. Değerler eğitimi bu kök değerler bağlamında ele alınmıştır.

2.1.4. Değer eğitimi

Eğitimciler arasında daima tartışılan konulardan biri de eğitimin amacının ne olması gerektiği olmuştur. Bu tartışmalarda öne çıkan üç yaklaşım; insan zihnini geliştirmek, duygu ve iradeyi güçlendirmek ve bedenini eğitmek olarak ifade edilmiştir.

Eğitimin bu amaçlara ulaşabilmesi için okulların yeni neslin değerlerini etkileyebilmesi gerekmektedir (Meydan, 2014). Nitekim, tarih boyunca da eğitimin iki önemli amacı insanları akademik anlamda geliştirmek ve daha iyi insan olmalarını sağlamak olmuştur (Lickona, 2006).

Ülkemizde son yıllarda eğitim uygulamalarında değerler eğitimi sıklıkla vurgulanmaktadır (Ogelman ve Sarıkaya, 2015). Değerler eğitimi ailede başlayıp, okul ve sosyal çevre ile devam eden bir süreçtir. Bu süreçteki en önemli basamak şüphesiz ki okuldur (Karatay, 2011; Yazıcı, 2006). Günümüzde toplumlarda yaşanan ahlaki çöküş ve beraberinde getirdiği pek çok problem artış göstermektedir. Bu sorunların çözümünde ve azalmasında en önemli görev eğitime düşmektedir. Bu da değerler eğitimi kavramını gündeme getirmiştir (Sırrı ve Mehmedoğlu, 2015). Değerler bireylerin ya da toplumların nasıl davranması gerektiğine kaynaklık ederken, değerlerin bireylere kazandırılması, bilinçli ve kontrollü şekilde planlanarak uygulanması eğitim kurumları yoluyla gerçekleştirilmektedir. Değerlerin eğitim yoluyla bireylere kazandırılmasında ‘değerler eğitimi’ işe koşulmaktadır (Çelik ve Buluç, 2018). Bu nedenle bütün derslerin öğretim programlarının değerler eğitimi destekleyecek şekilde düzenlenmesi gerekmektedir (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016; Dilmaç, 2015; Kurtdede Fidan, 2009; Kolaç, 2010; Topkaya ve Coşkun, 2016).

Toplumsal yaşam içerisinde artan olumsuz davranışlar değer eğitiminin gerekliliğini gün yüzüne çıkarmaktadır (Deveci, Belet ve Türe, 2013). Dünya genelinde artan sorunların çözümü ancak etkili bir değerler eğitimi ile sağlanabilir (Tillman, 2000). Değer eğitimi, insani değerlerin özümsemesi ve davranışlara yansıtılması olarak ifade edilebilir (Uzun ve Köse, 2017). Her çağda insanlar için aranan niteliklerin genç nesillere aktarılacak onların erdemli birer yurttaş olmaları, büyük ölçüde değerler eğitimi ile mümkün olmaktadır. Yaşamımızın her alanında yer alan değerlerin öğrencilere etkili bir değerler eğitimi yoluyla kazandırılması gerekmektedir (Topkaya, 2016; Yalar ve Yanpar Yelken, 2011).

Ulusoy (2007), değerleri bir toplumun dün, bugün ve yarın arasında kurulan bir köprü olarak ifade etmiştir. Her dönem değerleri yaşamaya ve yaşatmaya çalışan insanlığın iyi ve kötü davranışları ayırt edebilmesi, kendi değerlerini gelecek kuşaklara aktarabilmesi ancak eğitim yoluyla mümkün olmaktadır. Eğitimin amacı insanların daha iyi insanlar ve vatandaşlar olmalarını sağlamaktır. Bu nedenle değerler eğitimi eski çağlardan günümüze kadar uzanmaktadır. Değerler eğitiminin amacı,

insanların sahip olduğu evrensel değerlere vurgu yaparak iyi karakter rneği sergileyen, ahlaki değerlere sahip bireyler ortaya çıkarmaktır (Altan, 2011).

Eğitim ile ayrı düşünülmeyen değerler eğitiminin tarihi oldukça eskilere dayanmaktadır. 19. yüzyıl öncesi açık bir vurgu yapılmayan değerler eğitimi Amerika ve Avrupa’da önem kazanarak ülkemizde de yaygınlaşmıştır (Demir, 2018). 19. ve 20. yüzyılda pozitivizm, sanayileşme, modernizm gibi kavramların gün yüzüne çıkmasıyla değerler önemini yitirmeye başlamış, ahlaki yönü gelişmeyen bireylerin topluma mutluluk veremeyeceğinin fark edilmesi ile değerler eğitiminde yeni arayışlara gidilmiştir. 1960’lı yıllarda değerlerin greceliliğine vurgu yapılırken 1980’li yıllarda okullarda artan sorunlar nedeniyle ahlak eğitiminin yeni yaklaşımlarla ele alınması gerekliliği ortaya çıkmıştır (Meydan, 2012). 1960 ve 1970’li yıllarda Kohlberg ve Piaget gibi ahlak gelişimi düşünürleri değerlerin okullarda öğretimini önemli ölçüde etkilemiştir (Ling ve Stephenson, 1970). 1970’li yıllardan itibaren Rokeach ve Lickona gibi araştırmacıların ön plana çıktığı görülmektedir. Özellikle 21. yüzyılda yaşanan sorunlarında etkisiyle değerler eğitimi tüm ülkelerde önem kazanan bir alan haline gelmiştir. Değerler eğitimi ile insanlar toplumda meydana gelen kültürel değişiklikleri, toplum tarafından benimsenen yeni kavramları öğrenmekte ve bunlara uyum sağlayabilmektedir (Bozkurt, 2019).

Değerler eğitimine duyulan ihtiyaı Erkalı (2019) değişim kavramıyla açıklamaktadır. Toplum, ğrenci, veli, ğretmen ilişkileri ile davranış kalıplarındaki değişim önemli bir unsurdur. Bu durumu olumlu yorumlayan gruplar kadar çözülme, çürüme, yozlaşma olarak yorumlayan gruplar da bulunmaktadır. Eğitim ve ğretim öğelerinin işleyişi sosyal gelişime paralel olarak farklılaştığından sosyal, ekonomik ve pedagojik etkileşimsel sorunların çözümü ahlak ve değerler eğitimindedir. Değişim sürdürülebilir olmalıdır ve bunun en güçlü öncüleri eğitimcilerdir. Ancak sürdürülebilir bir topluma dönüşebilmek için beceri, bilgi, tutum ve değerlerin bireylere kazandırılması gerekmektedir (UNESCO, 2014).

Lickona (1991) değerler eğitiminin gerekliliğini şu şekilde açıklamaktadır;

- Değerler eğitimine öncelikli gereksinim duyulmasının nedeni gençlerin kendileri ve evre için kaygı duymaması sonucu ahlaki yenilenmenin gerekliliğidir.

- Uygarlığın bir işlevi olarak değerlerin gelecek nesillere aktarılması zorunludur. Toplumlar varlıklarını sürdürebilmek için değerler eğitimine ihtiyaç duyar.
- Değer çatışmalarının yaşandığı toplumlarda bile genel ahlaki ilkeler bulunur. Çok kültürlü toplumlarda tüm bireyler tarafından paylaşılan değerler bulunur.
- Demokrasi değerler eğitimine ihtiyaç duymaktadır. Çünkü demokraside bireyler demokratik vatandaşlığın sorunlarını üstlenmelidir.
- Değerler eğitiminden yoksun bir eğitim düşünülemez. Okuldaki her kişi ve unsur değerler eğitiminin bir parçasıdır.

Değer eğitimi ile “bireyin, tüm insanların ve doğanın yararı için bencil amaçlarından vazgeçmesine yönelik değerleri” kazanması ve bunları yaşamında kullanabilmesi ön plana çıkmaktadır (Demirhan İşcan, 2007, s.1). En çok görülen sosyal problemlerden biri olan değer yozlaşmasının yegâne çözümü de değer içerikli bir eğitim veya doğrudan değerler eğitimi ile mümkün olacaktır (Yıldırım ve Çalışkan, 2018). Günümüz aile ve toplum yapısının değişmesi ile ne yazık ki çoğu ailede öğretilmeyen ahlaki değer ve yargıların okullarda öğretilmesine duyulan ihtiyaç artmaktadır. Artan şiddet olaylarından çocuklarımızı, kendimizi ve toplumumuzu ancak saygıyı ve değerleri öğreterek korunabiliriz (Fenstermacher, 1999). Okullarda artan şiddet olaylarından korunmak için okullar dürüstlük, iyilik, doğruluk, saygı gibi değerlerin yer aldığı öğretim programları geliştirilmelidir (Ryan ve Cooper, 2013).

Yaşamımızın her alanını etkileyen küreselleşme, değerleri ve değerler öğretimini de etkileyerek bunlar üzerinde olumsuz durumlar oluşturmaktadır. Küreselleşme, an be an değişen teknoloji ve medya, bireylerin yaşamını ve değerlerini olumsuz etkilerken bunlardan kaçınmanın tek yolu da etkili bir değerler eğitimi ve öğretimidir (Demirel Balık, 2016; Yaşar, Gültekin ve Gürdoğan Bayır, 2013). 21. yüzyılda tüm dünyada değer bunalımları sonucu ortaya çıkan olumsuz toplumsal olaylar yaşanmaktadır. Küreselleşmenin de etkisiyle toplumlara özgü değerler işlevsizleşmekte ve yitirilmektedir. Yeni yetişen nesiller arasında pek çok olumsuz davranış artmaktadır. Bu davranışları düzeltme noktasında okullara büyük görev ve sorumluluklar düşmektedir (Çubukçu, 2012).

Toplumsal yaşamın devamını sağlayacak yeni nesilleri yetiştirme sürecinde aile ve okul güçlü iki faktör olarak önemli bir role sahiptir (Meydan, 2015). Toplumların

varlığını devam ettirebilmesi değerlerin toplumu oluşturan bireyler tarafından benimsenip davranışa dönüştürülmesi ile mümkün olmaktadır. Bu nedenle bireylerle küçük yaşlardan itibaren değer eğitimi verilmelidir (Güçlü, 2015). Bireyler dünyaya geldiğinde iyi, kötü, doğru, yanlış kavramlarına dair bilgi sahibi değildir. Çevre, yaşam şartları, aile ve okuldan alınan eğitim ile bireylerde değer yargıları oluşur. Böylece doğruyu ve yanlış seçmeyi öğrenir. Çocuğa verilen eğitimin niteliği arttıkça çocuklar doğruyu seçme yolunda başarı elde ederler (Karatay, 2011).

İlk insanla başlayan değer eğitiminin (Bayırlı, 2018) amacı, bireylerin daha karakterli bir yaşam sürmesi ve yaşamından memnuniyet duymasının sağlanması, ayrıca toplumun iyiliğine katkı sağlanmasıdır (Kirschenbaum, 1995; Akt, Akbaş, 2008). Toplumsal iyi oluşumuz açısından okullarda nitelikli değerler eğitimi önem taşımaktadır (Kasapoğlu, 2013). Değerler eğitimi bilgi aktarımının yanı sıra kişiliğin iyileştirilmesi ve geliştirilmesini de kapsar. Ayrıca bireyin topluma karşı sorumluluklarını öğrenmesi amaçlanır. Toplum, değerlerini bireylere aktarmak için eğitim kurumlarından mutlaka yararlanır. Çünkü her toplum, üyesi olan bireylerin kendi değerlerini bilmesini ve yaşatmasını arzular. Değerler eğitimi yoluyla bireyler içinde bulunduğu topluma uyum sağlayarak, aidiyet duygusu geliştirir (Gözel, 2018). Değerler davranış prensipleridir ve bu prensipler bireylerin yaşam biçimlerinin oluşmasında önemli bir yere sahiptir. Değer, yaşantılar sonucu yani öğrenme ile oluşur (Sarı, 2005). Bu nedenle değerler eğitimi eğitim-öğretim sürecinden ayrı düşünülemez. Okullarda öğrencilerin değerlere ilişkin zengin bir yaşantı içinde bulunması gerekir.

Toplumlar kendi yaşam şekillerine göre değer yargıları oluştururlar. Bu değer yargılarının kuşaktan kuşağa aktarımı da eğitim sayesinde gerçekleşir. Bu bağlamda eğitim, değerlerin aktarılması ve şekillenmesinde önemli bir role sahiptir. Eğitim yoluyla toplumların geçmiş ve geleceğe dair değer yargıları birbirlerini tamamlamaktadır (Özdemir, Boydak Özcan ve Akgün, 2017). Eğitim sistemleri, daima toplumların inançları, kültürleri, normları ve değerleri ile bütünleştirilmiş bir öğrenme ortamını oluşturma arayışı içindedir (Çelik ve Buluç, 2018). Eğitimin en temel işlevlerinden biri de toplumun kültürel değerlerini geleceğimizin teminatı olan genç kuşaklara aktarmaktır. Bireylerin içinde yaşadığı topluma etkin katılım sağlamasında değer öğretimi önemli bir yere sahiptir (Acun vd., 2013; Bektaş, Nalçacı ve Karadağ, 2014). Değerler eğitimi kişisel ve toplumsal gelişimi amaçlamaktadır. Değerler eğitimi ile bireylerin kişisel olarak yeterli ve tatmin olabilecekleri bir hayat sürmesini sağlamak ve toplumsal yarar sağlamak esas

alınmaktadır (Kirschenbaum, 1995). Sağlıklı bir toplum açısından bireylere değer eğitimi vermek son derece önem taşımaktadır (Aydın, 2010). İnsanın büyük oranda şekillendiği ve etkilendiği ilkokulda, değer eğitiminin gerektiği şekilde verilmesi, çocukların gelecekte dengeli bir kişilik oluşturmaları bakımından önemlidir (Aladağ, 2009). Değerler eğitiminin amacı, evrensel değerlere vurgu yaparak iyi karakter örnekleri sergileyen, sorumluluk duygusu içinde hareket eden vatandaşlar yetiştirmektir (Altan, 2011).

Bacanlı (2017), değerler eğitiminin amaçlarını bireysel, toplumsal, kültürel ile evrensel ve doğa ile ilgili amaçlar olarak ele almıştır. Bireysel amaçlar bireylerin kendini tanıması, gerçekleştirmesi, her yönden gelişimini sağlamasına vurgu yaparken, toplumsal amaçlar bireylerin toplumun kültürünü aktarması, toplumunu ve vatanını sevmesi, toplumun refahına ve bütünlüğüne sahip çıkmaya dair niteliklere sahip olmasına vurgu yapmaktadır. Değerler eğitiminin kültürel amaçları, bireylerin toplumun kültürünü benimsemesi ve geliştirmesi için farkındalık sahibi olarak kendi kültürünün evrensel kültüre katkıda bulunması yönelimini içerir. Evrensel ve doğa ile ilgili amaçlar da ise bireylerin içinde bulunduğu çevreyi sevmek, koruma, geliştirme ve güzelleştirme gibi yönelimlere sahip olması amaçlanmaktadır.

Değerler, toplumu oluşturan bireylere, neyin önemli olduğu, neyin tercih edilmesi gerektiği; başka bir deyişle nasıl yaşanması gerektiğine ilişkin yol gösteren ilkelerdir. Eğitim kurumları değerler ile öğrencilere bu konularda rehberlik etmekle yükümlüdür (Akbaş, 2008). Okul kendi değerleri olan ve bu değerleri bireylere aktaran bir kurumdur. Okulun toplumdan ayrı düşünülmesi mümkün değildir. Bu nedenle değer ve standartlar okulun vazgeçilmez unsurlarındandır (Akbaş, 2004). Okul, temelini değerlerin oluşturduğu bir yaşam ve öğrenme alanıdır. Okullar kendilerine özgü bir değerler sistemine sahiptir. Bireyler kendilerine ve çevrelerine ait değerlerle örülü bir yaşama sahiptir. Dolayısıyla bireyin üyesi olduğu okulun değerlerini oluşturduğu ve kendi değerlerini okulun değerleri ile değiştirebildiği görülmektedir (Turan ve Aktan, 2008). Bu nedenle okullarda etkili bir değerler eğitimi sistemi oluşturmak ve okulun tüm üyelerini bu sisteme dâhil etmek oldukça önemli görülmektedir. İlkokulda değerler eğitimi okul ortamının ayrılmaz bir ögesi olarak yer almaktadır (Çengelci, Hancı ve Karaduman, 2013; Deveci ve Ay, 2009).

Değerler eğitimi pek çok evrensel değer doğruluğuna işaret eder ve öğrencilerin bu değerlere önem vererek yaşamlarını bu değerlere göre yaşamaları konusunda onlara yol gösterir. Bu nedenle okullarda temel değerlerin öğretimi muhakkak

gerçekleştirilmelidir (Altan, 2011). Sağlıklı ve mutlu bir toplum oluşturmak bakımından değerler eğitimi, öğretim programlarının ayrılmaz bir parçasıdır. Okullarda akademik başarı kadar insanı insan yapan özelliklerin ele alınması kaçınılmazdır. Eğitimin en önemli amaçlarından biri öğrencilerde sağlıklı, dengeli ve tutarlı bir kişilik oluşturmaktır. Bu amaç gerçekleştirilmeden diğer amaçlara ulaşmak ne yazık ki bir anlam ifade etmemektedir (Aydın, 2010; Ekşi, 2003; Maslow, 1996'dan aktaran Akbaş, 2008; Katılmış, Ekşi ve Öztürk, 2011).

Doğanay (2009), değerlerin öğretimine ilişkin sorulara şu şekilde cevaplar:

- *Değerleri niçin öğretmeliyiz?* Genelde eğitim özelde ise Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler eğitimi, bireylere demokratik değer, tutum ve davranışlar kazandırır; değerlerinin farkına varan, sahip olduğu değerlerin bireyin yaşamındaki ve çevresindeki yerini sorgulayabilen bireyler yetiştirmeyi amaçlar. Eğitimde duyuşsal boyutun ihmalı diğer boyutlarda edinilen başarıları anlamsız kılacaktır.
- *Hangi değerleri öğretmeliyiz?* Bu konuda farklı görüş ve düşünceler olmakla birlikte eğitimle evrensel temel demokratik değerlerin öğretilmesi gereği konusunda bir uzlaşma mevcuttur.
- *Değerleri ne zaman öğretmeye başlamalıyız?* Kişiliğin temelleri küçük yaşlarda atılmaktadır. Bireyin gelişiminde ilk yıllar oldukça önem taşır. Bu nedenle ailenin değerleri kazandırmadaki rolü artmaktadır. Değer eğitimi çocuğun yaşadığı her ortamda olduğundan değerlerin öğretimine küçük yaşlardan itibaren başlayarak aile, akrabalar, yakın çevre, medya vb. unsurların hepsi işe koşulur.
- *Değerleri nasıl öğretmeliyiz?* Demokratik toplumlarda değer eğitimi yaklaşımları bireylerin demokratik değerleri özgür bir ortamda, özerk kararlar alabilen yurttaşların yetiştirilmesine imkân tanıyacak şekilde yürütülmelidir. Bu nedenle gerçekleştirilecek değerler eğitimi, akıl yürütme ve mantığı teşvik eden, empati, özsaygı ve iş birliği geliştirme becerilerini kapsayan yaklaşımlarla gerçekleştirilmelidir.

Değerlerin gelecek nesillere aktarılması zorunlu bir olgudur. Bireyler eğitilebilir ve aldıkları bu eğitim süreci ile olumlu yönde değişim sergiler. Dolayısıyla değerlerin kendiliğinden kazanılması beklenemez. Değerler, bireylere formal bir eğitim süreci ile kazandırılmalıdır (Uzunkol, 2014). Eğitim bireylere toplumun değerlerinin

kazandırılması sorumluluğunu üstlenirken; aynı zamanda değerlerin şekillendirilmesine de katkıda bulunur (Çengelci, 2010). Dolayısıyla değer eğitiminin gerekliliği konusunda tüm eğitimciler hemfikirdir.

Eğitim programları geliştirme aşamasında genel amaçlar nasıl bir insan yetiştirilmesi gerektiğini ifade eder. Bu amaçlar belirlenirken toplumun değerleri temel belirleyici faktördür. Türk milli eğitiminin genel amaçları da bu doğrultuda belirlenir (Meydan, 2015). Demokratik kurumsal yapının kurumsallaşması ve işlevsel hale gelmesinde değerler eğitimi büyük bir role sahiptir (Yalar ve Yelken, 2011). İlkokul yılları bireylerin yaşamında özel bir öneme sahiptir. Bu dönemde yapılacak nitelikli bir eğitim ile bireylere ulusal ve evrensel değerler kazandırabilir. Olayların ahlaki boyutları üzerinde düşünebilen ve sorumluluklarının sınırlarını bilen bireyler başkalarının yaşamına da saygı duyar. Eğitim programları ile kazandırılacak temel değerler buna öncülük edilebilir (Susar Kırmızı, 2014). İlkokulda edinilen bilgi, beceri ve değerler diğer eğitim kademelerinin de temelini oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu dönemde gerçekleştirilen değerler öğretimi oldukça kıymetlidir (Özmen, Er ve Gürgil, 2012).

Değerler eğitimi ile ilgili önemli bir husus da değerlerin hangi yaklaşımlarla verilmesi gerektiğinden çok hangi değerlerin öğretiminin gerçekleştirilmesi konusudur. Bu konuda en çok kabul gören görüş ise temel evrensel değerlerin öğretilmesidir (Uzunkol ve Yel, 2016). Değerlerin öğretimi konusunda pek çok ülke hemfikir iken hangi değerlerin öğretimi konusunda farklı görüşler de mevcuttur. Bazı ülkelerde bireylere kazandırılması gereken değerlerin listesi Tablo 7’de gösterilmiştir (Ekşi ve Katılmış, 2011).

Tablo 2.7. Bazı ülke ve kurumların belirledikleri değerler listesi (Ekşi ve Katılmış, 2011).

Ülke /Kurum	Ortak Değerler
Türkiye	Adil olma, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlık, dürüstlük, eşitlik, hoşgörü, özgürlük, saygı, sevgi, misafirperverlik, sorumluluk, temizlik, vatanseverlik, sağlıklı olmaya önem verme, yardımseverlik, aile birliğine önem verme
Yeni Zelanda	Doğruluk, itaat etme, başkalarını düşünme, dürüstlük, saygı, sorumluluk, iyi kalplilik, merhamet, görev
Avusturalya	Tarafsızlık, gerçeğe saygı, akıl yürütmeye saygı, adalet, eşitlik, başkalarının iyiliğini düşünme, özgürlük, çeşitliliği kabul etme, çatışmalara barışçıl çözüm arama
ABD	Özgürlük, gizlilik, doruluk, hukukun üstünlüğü, insan onuru, adalet, sadakat, uluslararası insan hakları, hakkaniyet, eşitlik, sorumluluk, dürüstlük, çeşitlilik, otoriteye saygı
İngiltere	Doğruluk, adalet, dürüstlük, güven, öz saygı, sorumluluk, hakkaniyet, insancılık, farklılara saygı.
Japonya	Adalet, topluma saygı, doğaya saygı, büyüklere saygı, ebeveyne saygı, çalışkanlık, cesaret, içtenlik, özgürlük, düzen, nezaket, kibarlık, arkadaşlık, alçak gönüllülük, millet sevgisi, diğer kültürlerle saygı, vatan sevgisi.

Hangi değerleri öğretmeliyiz sorusu cevaplanırken göz önüne alınması gereken unsurlardan biri de birey ve toplum arasındaki dengenin kurulmasıdır. Bireyin özgürlüğü için toplumdan, toplumun düzeni için de bireyden vazgeçilmeyecek bir değerler eğitimi süreci oluşturulmalıdır (Meydan, 2015). Ülkemizde de MEB tarafından 2010 yılında düzenlenen Milli Eğitim Şurası’nda evrensel değerlerin farkındalığının sağlanması gerekliliğine değinilmiştir (Bektaş, 2014).

Türk Milli Eğitimi’nin genel amaçları incelendiğinde “Türk milletinin bütün fertlerini beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde geliştirmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek” amacı değerler eğitiminin önemini ortaya koymaktadır (MEB, 1973). Bu amaca ulaşmada en etkili unsur şüphesiz değerler eğitimi olacaktır.

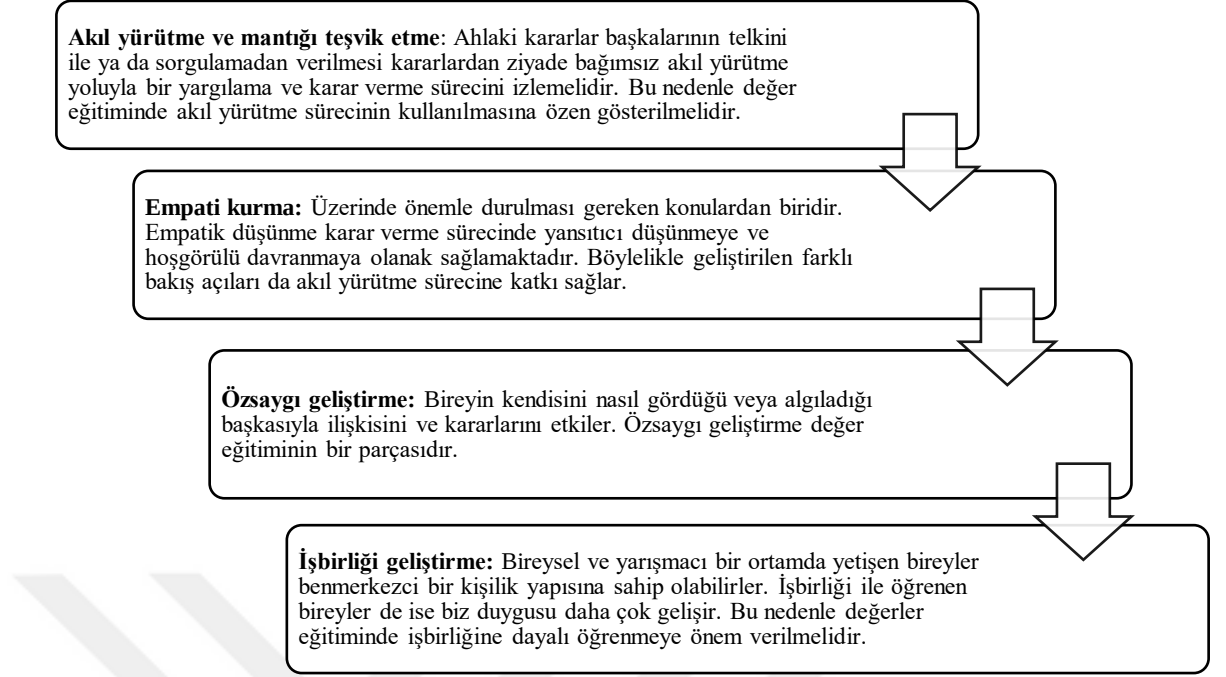
Değerler eğitimi etkin kılmanın yöntemlerinden biri de öğretmenlerin değerler eğitimi yaklaşımları hakkında bilgi ve deneyim sahibi olmasını sağlamaktır. Ayrıca etkinliklerin mümkün olduğunca gerçek yaşama yakın oluşturulması ve yalnızca sınıf içinde değil sınıf dışında da gerçekleştirilmesi, değerler eğitimi daha verimli hale getirecektir (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016; Deveci ve Selanik Ay, 2009). Duyuşsal alanın önemli boyutunu oluşturan değerler eğitimi, duygularla yakından ilgilidir. Bu doğrultuda duyuşsal eğitimin değerleri açıklamada oldukça önemli bir role sahip olduğunu söyleyebiliriz (Akbaş, 2008). Bu nedenle değerler sadece bilgi, kavram, beceri ve yöntemler yoluyla öğretilemez. Bireyler değerlerle ilgili bilgi sahibi olmalı, bunları içselleştirmeli ve yaşantısına yansıtılabilmelidir. Bu nedenle değerler etkinlik temelli öğretilmelidir (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016). Dilmaç (2015), değerler eğitiminde öğrencilerin yalnızca bilgiyi depolamasının yeterli olmadığını, öğrencilerin davranış değiştirebilmesi için düşünmelerine imkân tanınmasının önemine vurgu yapmaktadır.

2.1.5. Değer eğitimi yaklaşımları

Değerlerin öğretilmesi amacıyla şu ana kadar pek çok yöntem, strateji ve yaklaşım geliştirilmiştir (Aladağ, 2009). Değerler eğitimi yaklaşımları ilk kez 1973 yılında Superka tarafından formüle edilmiş ve 1976 yılında yayınlanan “Values Education Sourcebook” kitabında da ifade edilmiştir. Superka, değerler eğitiminde Telkin etme, ahlaki gelişim, analiz, aydınlatma/belirginleştirme ve eylem/davranış öğrenme olmak üzere beş yaklaşım ileri sürmüştür (Superka vd., 1976).

Değerler eğitiminde farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Meydan (2014), değerler eğitimindeki farklı yaklaşımların bulunduğunu ve bu yaklaşımların araştırmacılar tarafından çeşitli bakış açılarına göre sınıflandırıldığını belirtmektedir. Bu yaklaşımlar insan doğasını tanımlamaları, değer kazanma süreçlerini açıklamaları, değerlerin kaynağına ilişkin düşünceleri, değer eğitiminde belirledikleri amaçları ve uyguladıkları yöntemler açısından farklılık göstermekte ve bu nedenle farklı sınıflandırmalar yapılmaktadır. Değer eğitiminde pek çok yaklaşımdan yararlanılmaktadır. Bu yaklaşımlar aşağıda ifade edilmiştir.

Bailey (2000), değer eğitiminin dört süreci kapsamı gerektiğini belirtilmektedir. Bu süreçler Şekil 2.1.’de gösterilmiştir.



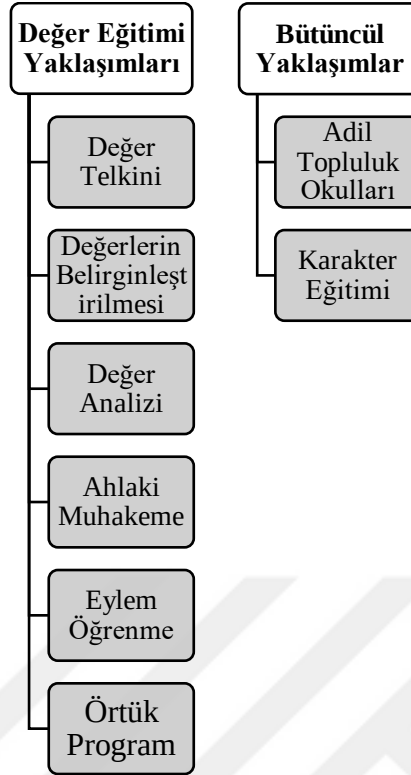
Şekil 2.1. Değer Eğitimi Sürecinde Geliştirilmesi Gereken Alanlar (Bailey, 2000).

Kirschenbaum (1995), değer eğitimindeki dört farklı hareketi dört başlık altında incelemektedir. Bu başlıklar değer gerçekleştirme, karakter eğitimi, vatandaşlık eğitimi ve ahlak eğitimi alanındaki hareketlerdir. Bu hareketlerin içerdiği değerler Tablo 2.8.’de ifade edilmiştir.

Tablo 2.8. Değer eğitiminde hareketler (Kirschenbaum, 1995).

1. Değer Gerçekleştirme	2. Karakter Eğitimi
• Kendini Bilme: Kendi duygu, inanç ve özelliklerini bilme • Özsaygı (Onur) • Yeteneklerine uygun hedef koyma • Düşünme becerileri: Eleştirel ve yaratıcı düşünme • Karar alma becerileri • İletişim becerileri • Sosyal beceriler • Dünya hakkında bilgi	• Saygı: Kendine, çevreye ve mülkiyete saygı • Sorumluluk: Dürüst ve güvenilir olmak • Şefkat: Nazik(kibar), yardımsever, arkadaş, empatik, insancıl ve hoşgörülü olmak • Disiplinli, azimli ve tutumlu olmak • Sadakat • Cesaret • İş ahlakı
3. Vatandaşlık Eğitimi	4. Ahlak Eğitimi
• Bilgi: Tarihi ve demokratik sistemi anlamak • Takdir: Miras, haklar, sorumluluklar ve kültürel çeşitliliği • Eleştirel düşünme becerisi • İletişim becerisi • İş birliği becerisi • Anlaşmazlıkları çözme becerisi	• Ahlaki bilgi: Ahlaki olarak gelenek, adalet, etik ve doğruluğun anlaşılması • Ahlaki muhakeme: Yüksek seviyeli muhakeme, tersine roller, sorgulayan bilinç • Şefkat ve fedakârlık: Diğerlerini düşünmek, özverili olmak • Ahlaki eğilimler: Bilinç, iyinin sevilmesi, kendini kontrol, alçak gönüllülük ve ahlaki alışkanlık

Değer eğitimi yaklaşımlarının öğretim sürecinde kullanılması, etkinliklerin çocukların gerçek yaşamlarıyla bağdaştırılarak geliştirilmesi, değer öğretim sürecini kolaylaştırabilir. Bu nedenle öğretmenlerin değer öğretim yaklaşımları hakkında fikir sahibi olmaları, çocukların düzeylerine uygun ortamlar oluşturmaları, uygun etkinlik örnekleri sunmaları ve bireysel farklılıkları dikkate almaları önemsenmelidir. Öğretmenlerin değer eğitimi yaklaşımlarını tanıması ve bilmesi, etkinlikleri gerçek yaşamla ilişkilendirerek hazırlaması ve sınıf içinde veya dışında uygulaması, değerlerin öğretimini etkili kılacaktır (Aktepe ve Tahiroğlu, 2016). Değerlerin bireylere kazandırılmasında son yıllarda farklı yaklaşımlar benimsenmiştir. Değer eğitimi; değer eğitimi yaklaşımları ve bütüncül yaklaşımlar olarak ele alınabilir.



Şekil 2.2. Değer Eğitimi Yaklaşımları

2.1.5.1. Değer telkini yaklaşımı

Blanchette ve arkadaşları tarafından 1970 yılında geliştirilen bu yaklaşım, öğrencilere belli değerleri aşlamak ve bunların öğrenciler tarafından içselleştirilmesini sağlayarak öğrencilerde değerler oluşturmak ya da var olan değerlerini değiştirmeyi amaçlar. Bu yaklaşımda model olma, pekiştirme, alternatifleri düzenleme, oyunlar ve benzetimler önemli bir rol oynar (Demirhan İşcan, 2007).

Bu yaklaşımın çıkış noktası devamlı ve kalıcı değerlerin öğrencilere telkin edilmesi, başka bir deyişle aşılmasıdır (Yazıcı, 2006). En eski ve geleneksel yaklaşımlardan biri olan değer telkininde (Karatay, 2011) toplumun benimsemiş olduğu değerler, öğrencilere iyi, kötü; doğru, yanlış şeklinde aşılarmaya çalışılır (Özmen, Er ve Gürgil, 2012). Bireyin, neyi öğrenip öğrenmeyeceğini sorgulamadan yetişkinler tarafından öğretilenleri kabul etmesidir. Yetişkinlerin telkinleri ile yapılması ve yapılmaması gerekenleri öğrenen bireyler daima öğüt dinlerler. İfadeler doğrudan yazılır ve yapılması arzu edilen davranışlar öğüt verilerek aktarılır (Ulusoy, 2017). Öğrencilere belirli değerleri aşlamak ve bunların öğrenciler tarafından içselleştirilmelerini sağlamak esas alınır. Yaklaşımda değerler çocuklara açık açık söylenir ve onların bu değerleri

edinmeleri için teşvik edici hikâyeler, biyografiler, filmler gibi araçlar kullanılır (Akbaş, 2008; Demirhan Işcan, 2014). Öğreticinin amacı, öğrencilerin değerlerini kabullenmesini sağlamak ve onlara bu süreçte öğretim yaşantıları oluşturmaktır (Meydan, 2014).

Değerlerin telkini sırasında izlenecek olan basamaklar şu şekilde ifade edilebilir (Doğanay, 2011'den aktaran Akgül, 2014):

- Amacın belirlenmesi
- Ölçütün belirlenmesi
- Yöntemin seçimi
- Yöntemin uygulamaya geçirilmesi
- Yöntemin değerlendirilmesi ve gerekli durumlarda tekrar etme

Telkin yaklaşımında öğrencilere istenen değerlerin çoğaltılması için örnekler verilir. Bu örnekler tarih, edebiyat gibi öğretmen tarafından belirlenen farklı pek çok alandan verilebilir. Öğretmen, değerleri kişiselleştirerek öğrencilere model olmalıdır. Yaklaşımında öğrenciler pasif alıcı roldedir ve öğrencilerin öğretmenin yönergelerini takip ederek soruları cevaplaması ve bu doğrultuda davranışlarını değiştirmesi beklenir. Öğretmen ise öğrenme deneyimlerini başlatıp yönlendirmek, sınıf etkinliklerini belirleyip uygulamak gibi görevlere sahiptir (Kupchenko ve Parsons, 1987). Bu modelin amacı, bireylere istenen bazı değerleri aşlamak ve onların değerleri içselleştirmelerini sağlamaktır. Değerlerin telkininde en önemli yöntemlerden biri de modellemedir. Öğretmen benimsenmesini istediği konularda öğrencilere model olmalıdır. İş birliği, nezaket, saygı vb. değerlerin öğrencilere aktarılmasında en etkili değerdir. Kabul edilen her türlü değer öğretiminde bu modelden yararlanılabilir (Superka vd., 1976).

Telkin yaklaşımında kullanılan en etkili yöntemlerden biri de pekiştireçlerdir. Bu yaklaşım, belirli bir değere uygun şekilde davranan öğrencinin övgü sözcükleriyle desteklenmesi veya değere aykırı davranan bir öğrencinin cezalandırılmasını esas alır. Böylece öğrenciler, pekiştireç verilen arkadaşlarını gözlemleyerek benzer davranışlar sergileme eğiliminde bulunabilirler (Kurtde Fidan, 2019).

Ulusoy (2017), telkin yaklaşımında yapılanları ve dikkat edilmesi gerekenleri şu şekilde belirtmektedir:

- İfadeler daima öğüt verici bir nitelik taşır.
- Değerin yararlı yönleri doğrudan ifade edilir ve yazılır.
- Değeri ifade eden yüklemeler çoğunlukla “meli, malı” ile biter.

- Değerlerin öğretiminde amaç, görev ve sorumluluklarını yerine getiren bireyler yetiştirebilmektir.
- Verilmek istenen değerle ilgili kural ve genellemelerden sonra, mutlaka örnekler sunulmalıdır.
- Ele alınan değerle ilgili masallar, şiirler ve şarkılar, hikâyeler kullanılmalıdır.
- Öğrencilerin değerlere ilişkin yetişkinleri model alması desteklenmelidir.
- Değer eğitimi konuları, öğrencilerin gelişim düzeyleri de göz önüne alınarak mutlaka somut materyallerle desteklenmelidir.
- Değerle ilgili ele alınan durum sorgulanmalıdır.

Günümüzde değer telkini yaklaşımı geleneksel yapısına rağmen aileler ve öğretmenler tarafından sıklıkla tercih edilen bir yaklaşım olarak kullanılmaktadır.

2.1.5.2. Değer açıklaması (belirginleştirme) yaklaşımı

1960'lı yılların sonlarından 1980'li yılların ortasına kadar etkili olan değer belirginleştirme (Kirschenbaum, 2000) yaklaşımının temelinde bireyin kendi yaşamında neyin önemli olduğuna nasıl karar verdiği yer alır. Bu yaklaşıma göre birey neye değer verip vermeyeceğine başkalarının telkin veya açıklamalarıyla değil, seçenekleri inceledikten sonra kendisi karar verir (Doğanay, 2007'den aktaran Tahiroğlu ve Çetin, 2012). Öğrenenin aktif rolde olduğu, deneyimden çok aklın ön planda olduğu ve insanın aklını kullanarak değerleri inşa edebileceğini öne sürer. Öğrenciden beklenen var olan duruma ilişkin seçenekleri değerlendirerek bir sonuca varması ve kendi değerlerini inşa etmesidir (Demir, 2018). Yaklaşım, bireyin kendi duygu, inanç, öncelik ve değerlerinin farkında olmasını, güçlü ve zayıf yönlerini bilmesini ve yaşam onuruna sahip olmasını kapsar. Ayrıca bireyin yaşam değerlerini fark etmesine, karar almasına ve kararını uygulamasına yardım eder. Yaşam becerileri eğitimi olarak da anılır. Değişen dünyada öğrencinin yaşamının tümünde ona rehberlik edecek bilgi, beceri ve duyguları öğrenmesine yardım eder (MEB, 2005).

Bu yaklaşımda öğretmenin görevi, öğrencilerin kendi değerlerini oluşturmalarına ve yaşam becerileri geliştirerek tüm bu durumların olarak üstesinden gelmesine yardım etmektir (Akbaş, 2008). Bu yaklaşımda öğretmenler, değerlere karşı bir tutuma sahip olmamalıdır (Lickona, 1991).

Değer açıklama yaklaşımında şu hususlara dikkat edilir (Meydan, 2014):

- Öğrencilerin seçenekleri inceleyip tanımlaması ve aralarından birini seçmesine yardım edilir.
- Öğrencilerin tüm seçeneklerin sonuçlarını mantıklı şekilde tartmasına yardım edilir.
- Öğrenciler seçimlerini özgürce yapması için cesaretlendirilir.
- Öğrenciler kendisi için neyin daha değerli olduğu konusunda düşünmeye teşvik edilir.
- Öğrencilere kendi değer tercihini sunarak teyit etmesi için imkân sağlanır.
- Öğrenciler değerlerine göre yaşaması için cesaretlendirilir.
- Öğrencilere değerlerine uygun yaşamaya devam etmesi için destek olunur.

Kirschenbaum'a (2000) göre değer açıklama yaklaşımı sürecinde öğretmen, öğrenci veya başkası tarafından bir konu ortaya atılır ve konu herhangi bir olayla ilişkili olabilir. Öğretmen öğrencilerden konu hakkında okuma, yazma ve birtakım etkinlikleri yapmasını ister. Öğretmen konu ile ilgili herkesin düşüncesini ve değer tercihini yapmasını isteyerek tartışmayı başlatır. Başkalarının görüşlerini kabul etmek önemlidir. Herkes konu hakkında belirginleşen değerini açıklar. Bu aşamalardan geçilip değerler oluşturulur, davranışlar şekillenir. Yaklaşımın aşamaları şu şekilde ifade edilebilir (Superka ve Johnson, 1966);

Seçme

- Özgürce seçme.
- Seçenekler arasından seçme.
- Her bir alternatifin sonuçlarını dikkate alarak alternatiflerden seçim yapma.

Ödüllendirme

- Seçimine değer verme ve onunla mutlu olma.
- Seçimin diğerleri tarafından onaylanmasını isteme.

Hareket

- Seçilen tercih ile fiili olarak bir şeyler yapma.
- Bazı yaşam durumlarında sürekli hareket etme.

Değer açıklama yaklaşımda izlenecek süreç Ulusoy (2017) tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

- Değer eğitimi sürecinde er verilen ifadeler, öğrencilerin kendi değerlerinin farkına varmasına yardım etmelidir.
- Öğrencilere farklı seçenekler sunarak seçenekleri görmeleri sağlanmalıdır.
- Öğrencilere her bir seçeneğin olası sonucunu düşünerek seçim yapması hususunda rehberlik edilmelidir.
- İçerik, öğrencilerin değere ilişkin neden-sonuç ilişkisi kurabilmesine imkân tanımalıdır. Ayrıca öğrencilerin ilgisini çekebilecek nitelikte hazırlanmalıdır. Tartışmaya ve analiz yapmaya uygun bir içerik geliştirilmelidir.
- Seçilen sorular öğrencileri değere ilişkin durum hakkında düşünmeye yöneltmelidir.
- İçerikte yer alan durumlar, öğrencilerin günlük hayatlarında karşılaşılabilecekleri durumları yansıtmalıdır.
- Drama, rol oynama, örnek olay gibi farklı yöntem ve teknikler kullanılmalıdır. Örnek olayda yer alan sorun açık ve anlaşılır olmalıdır.
- Öğrenciler değer sorunu hakkında bilgi ve kanıt toplamaya yöneltilmelidir.

Değer açıklama yaklaşımında hangi değer olumlu hangisinin olumsuz olduğuna karar vermek amacıyla bilişsel ve duyuşsal süreçler işe koşularak karar verme süreci kullanılır. Bu nedenle bu yaklaşım bireyci bir yaklaşım olarak ele alınabilir (Huitt, 2004).

2.1.5.3. Değer analizi yaklaşımı

Değer analizi yaklaşımını savunan araştırmacılar değerlerin bilişsel süreçleri dışarıda bırakarak kazanılmayacağını, akıl yürütme süreçlerinin işe koşulması gerekliliğini ifade eder (Keefer, 2006; Kristijansson, 2006). Analiz yaklaşımında öğrencilerin bilişsel süreç becerilerini geliştirmeleri ve bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak değer sorunlarını çözmeleri beklenir. Aynı zamanda bu yaklaşım, öğrencilerin toplumdaki değer çatışmalarına yanıt olarak kendi değer sistemlerini geliştirmelerini sağlar (Kupchenko ve Parsons, 1987). Bu yaklaşım, değer eğitiminde dikkati, düşünceyi ve ayırt etmeyi gerektirir. Değer soruları üzerinde duygusal olmadan, akılcı bir şekilde değer sorularını test eder. Değer analizi yaklaşımı gerçek ya da yapay bir problemle karşılaşıldığı zaman uygulanır. Bu yaklaşımda öğrenciler örnek olaylarla ahlâkî düşünme

becerisi kazanırlar. Aynı zamanda öğrenciler, bilimsel problem çözme yöntemini sosyal problemlere uygulamayı da öğrenirler (MEB, 2005).

Değer analizi yaklaşımında mantıklı ve sistemli düşünebilmek için eleştirel düşünme becerisi önem kazanmaktadır. Bu yaklaşımda karşılaşılan duruma duygularla değil algılama, düşünme, zekâ gibi zihinsel süreçlerle yaklaşmak esastır (Ulaş ve Er, 2021). Değer analizi yaklaşımında öğrencilerin konularına ve sorularına karar vermek için mantıksal düşünmeyi ve bilimsel araştırmayı kullanmalarına yardımcı olunur. Öğrencilerin değerleri birbiriyle ilişkilendirip ve kavramsallaştırmalarında analitik süreçleri kullanmaları önemli görülmektedir. Bu kapsamda, test etme, araştırma-inceleme, akılcı tartışmalardan yararlanılır (Huitt, 2004).

Yaklaşımın amacı, değerlerle ilgili olarak öğrencilere sunulan sorunlar üzerine öğrencilerin bilimsel araştırma yapma ve mantıksal düşünme becerilerini kullanarak karar verebilmesini sağlamaktır (Doğanay, 2006). Değer analizi yaklaşımının amaçları Bacanlı (2006) tarafından şu şekilde açıklanmıştır (Akt. Aladağ, 2008):

- Yaklaşım, öğrencilere bir değer nesnesini belli ölçütlerle değerlendirmeyi öğretmeyi amaçlar.
- Öğrencilerin ele alınan değerlere ilişkin en akılcı yargıya ulaşmalarına yardım eder.
- Öğrencilere bazı değer nesneleri hakkında genel bir değer yargısını paylaşan bir gruba üye olunabileceğini öğretir.
- Öğrencilere en akılcı yargıya ulaşmayı öğretir.

Değer analizi uygulamalarında öğrenciler birlikte problemi tanımlayarak olası çözüm yollarını ortaya çıkarır, bu olası çözüm yollarıyla ilgili tahminler yapar ve her yol için potansiyel sonucu belirleyerek seçenekler arasında seçim yapma ve en uygun kararı alırlar. Tüm bu sürecin grup çalışması ile yapılması önerilmektedir (Akbaş, 2015).

Welton ve Mallan (1999), değer analizinde kullanılan süreci sekiz aşama olarak ifade etmiştir:

- Değer sorunu belirleme
- Karşılaşılan değer sorununu açıklığa kavuşturma
- Sorun hakkında bilgi ve kanıtlar toplama
- Bilgi ve kanıtların uygunluğunu ve doğruluğunu değerlendirme
- Olası çözüm yollarını belirleme

- Çözüm yollarının her birinin olası doğrularını belirleme ve değerlendirme
- Seçenekler arasından birisini seçme
- Seçilen öneri doğrultusunda davranımda bulunma

Değer analizi yaklaşımında örnek olay ve drama yöntemlerinin kullanılması oldukça önemlidir (Uzunkol, 2014). Değer analizi yaklaşımı öğrencilere yaşamlarında nasıl davranmaları gerektiği konusunda telkinler vermeye karşı çıkarak karşılaşılan değer problemlerinin bilimsel araştırma yöntemleri ve bilimsel bilgiye dayanarak analiz edilmesi öğretisini savunur. Bu yaklaşımda çoğunlukla sosyal problemler ve güncel sorunlarla ilgili literatür taraması ya da alan araştırması bireysel veya grup olarak seminer yöntemiyle sınıfa sunulur ve tartışmalar gerçekleştirilir (Meydan, 2014).

2.1.5.4. Ahlaki muhakeme yaklaşımı

Bu yaklaşım Kohlberg'in çalışmalarına dayanır. Kohlberg, ahlaki gelişimi üç evrede inceler: Gelenek öncesi, geleneksel ve gelenek sonrası evre. Bu üç evre de kendi içerisinde alt dönemleri içermektedir. Kohlberg'e göre bireyin ahlaki ikilemde kullandığı çözüm yolları önem taşımaktadır (Özmen, Er ve Gürgil, 2012). Yaklaşımın amacı öğrencilerin ahlaki ilkeler geliştirmesine yardım etmektir. Öğrenciler ikilemler sırasında değerlendirmeler yaparken ahlaki gelişimleri hakkında ipuçları verir. Önemli olan çözüm değil, çözüme neden ulaşıldığıdır (Akbaş, 2008).

Kohlberg, ahlak gelişim basamaklarını üç soruyu dikkate alarak açıklamıştır. a) Hangi davranış biçimi doğrudur? B) Neden o doğrudur? C) Farklı basamaklardaki yargı oluşumunda mevcut olan sosyal-ahlaki bakış açıları nasıl oluşmakta ve işlemektedir? (Demirhan İşcan, 2007).

Değerler eğitiminde, ahlaki gelişim yaklaşımının kullanımında; (a) Öğrencinin ikilem durumuyla karşılaşması, (b) Öğrencinin ikilem durumu ifade etmesi, (c) Ahlaki ikilemde yer alan bir durum için muhakemeyi test etmesi ve (d) Muhakemeyi yansıtmaları aşamaları izlenmektedir (Superka vd., 1976; Akt, Demirhan İşcan, 2015).

Kohlberg ahlak gelişimini her biri iki aşamadan oluşan üç bölüme ayırmıştır. Bunlar (Kohlberg, 1971):

Gelenek öncesi düzey

Bu düzeyde çocuk, iyi ve kötü, doğru ve yanlış gibi kültürel kural ve etiketlere göre davranır. Burada belirleyici olan eylemin fiziksel ve hedonistik sonuçlarıdır. İki aşamaya ayrılır:

- *Aşama 1: Ceza ve İtaat eğilimi:* Eylemin fiziksel sonuçları iyiliğini ya da kötülüğünü belirler. Cezadan kaçtığı için kurallara uyulması söz konusudur.
- *Aşama 2: Araçsal İlişkiler eğilimi:* Doğru eylem araçsal olarak kişinin kendi veya sıklıkla ihtiyaçlarının tatminini içerir. Karşılıklı sadakat söz konusudur. “Benim arkamı kollarsan, seninkini kollarım” anlayışı mevcuttur.

Geleneksel düzey

Bu düzeyde birey, ailesinin, grubunun ya da ulusunun beklentilerini önemser. Toplumsal düzene uymak ve bu düzeni desteklemek ve sürdürmek önemlidir. İki aşamaya ayrılır:

- *Aşama 3: Kişilerarası Uyum Eğilimi:* iyi davranış başkalarına yardım eden ve onlar tarafından onaylanan davranışlardır. Bu aşamada başkalarının düşünce ve onayı önem kazanır ve başkalarının mutluluğu göz önüne alınır.
- *Aşama 4: Kanun ve Düzen Eğilimi:* Kişi otoriteye, yasalara ve sosyal düzeni korumaya yönelir. Doğru davranış otoriteye saygı göstermekten, verilen davranışı yerine getirmekten ve sosyal düzeni kendi adın korumaktan geçer.

Gelenek sonrası düzey

Birey, kişi gruplarının otoritesinden ve grubun kendi kimliğinden ayrı olarak, geçerliliği ve uygulaması olan ahlaki değerleri ve ilkeleri tanımlamak için açık bir çaba gösterir.

- *Aşama 5: Sosyal Sözleşme eğilimi:* Doğru eylem toplumun tümü tarafından tartışılan ve kabul edilen standartlar ve genel doğrular olarak tanımlanır.
- *Aşama 6: Doğru kişinin kendi vicdanı ve ahlak ilkeleriyle tanımlanır.*

Kohlberg kuramını insanları ikilemde bırakan sorulara verdikleri cevaplar üzerine kurmuştur. Örnek olaylar içeren ikilemler sonucu bireylerin verdiği cevaplar, onların ahlaki gelişim düzeylerini yansıtmaktadır.

Ahlaki ikilem tartışmaları sırasında şu yollar izlenir (Galbraith and Jones, 1975; Akt, Superka vd., 1976):

- *Öğrencinin ikilem durumuyla karşılaşması:* Öğrencilere ikilem tanıtılır ve öğrencilerin ikilemde yer alan kavramları tanımlamasına yardım edilir. İkilemin içeriği açıklanır.
- *Öğrencinin alternatif ikilemdeki durumu açıklaması:* Eylemde öğrencilerin kendi bireysel duruşlarını oluşturabilmesine yardım edilir. Eylemdeki davranış için sınıfın cevabı oluşturulur. Öğrencilerin kendi bireysel pozisyonunun nedenlerini oluşturmalarına yardım edilir.
- *Ahlaki ikilemde yer alan durum test edilir:* Öğrencilerin gruplar oluşturabilmesi için uygun bir strateji seçilir. Öğrencilere grup ya da sınıf ile bireysel nedenlerini incelemek için yardımcı olunur. Ahlaki muhakemedeki ek nedenleri ortaya çıkarmak için ek sorular sorulur ve ek sorularla bağlantılı nedenler incelenir.
- *Muhakemeyi yansıtma:* Öğrencilerden dinledikleri farklı nedenleri özetlemeleri istenir. Öğrenciler ahlaki ikilem içindeki en iyi nedeni ve onların hislerini yansıtan bir nedeni seçmeye teşvik edilir. Öğrencilere bu problem için seçtikleri cevabın en iyi cevap olduğuna inanıp inanmadıkları sorulur. Öğrenci tartışmalarında ortaya çıkmayan ek nedenler eklenir.

Bu yaklaşımda kullanılabilecek yöntem ve tekniklerin başında, gerçek hayat problemlerinden oluşan ikilemlerin yer aldığı örnek olay yöntemi gelmektedir. Ayrıca farklı tartışma teknikleri de kullanılabilir (Yarar Kaptan, 2019).

Ahlaki muhakeme yaklaşımında şunlar yapılmalıdır (Ulusoy,2017);

- Öğrencilerin ahlaki muhakeme yapmalarına ve sınıf içi tartışmalara imkân verecek örnek olay ve hikâyeler, durumlar kullanılmalıdır. Yer alan ikilem durumları öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olmalıdır. Ayrıca basit, anlaşılır, farklı cevaplara açık durumlar tercih edilmelidir.
- Ulaşılan çözümden ziyade o çözüme ulaşma yolculuğunda kullanılan akıl yürütme yöntemlerine dikkat çekilmelidir.

2.1.5.5. Örtük program

Temel görüşleri 20. yüzyılda ortaya konan örtük program “resmi programda belirtilen amaç ve faaliyetlerin dışında öğrenme-öğretme süreci içinde ortaya çıkan bilgi, fikir ve uygulamalar ile öğrencilerin ulaştıkları nitelikleri” kapsayan programdır. Örtük program en az formal program kadar önem taşımaktadır (Yüksel, 2002). Eğitim yalnızca sınıf içinde gerçekleştirilen zihinsel etkinliklerle sınırlı bir kavram değildir. Eğitimin sınıf ortamından başlayıp okul dışına taşan, gizil olarak oluşan ve çoğunlukla resmi programdan daha etkili olan yönü örtük program olarak tanımlanır (Kavgaoğlu ve Fer, 2020). Örtük program öğrencilerin eğitsel uygulamalar sırasında öğrendikleri inanç ve doğruları da kapsar. Resmi boyutta aktarılan değerler okul ve sınıf içerisindeki toplumsal ilişkilerde de görülür ve örtük programla resmi programdakinden çok daha fazla değer ve inanç öğrencilere aktarılır (Tezcan, 2003). Araştırmalar değer öğretiminde sadece formal programın yeterli olmadığı örtük programın da etkili olduğunu göstermektedir (Bektaş, 2014). Öğretmenlerin sınıfta yarattıkları örtük program en az açık program kadar etkiye bulunmaktadır. Değerler eğitiminin önemli bir boyutunu oluşturan örtük program olmadan başarıya ulaşmak mümkün olmayacaktır (Çengelci, 2010).

Eğitim değerlerden ayrı düşünülemez. Eğitim birbiriyle ilişkili değerleri kimi zaman açık kimi zaman da örtük şekilde temsil eder (Swanson, 2010). Değerler yalnızca resmi program aracılığıyla öğretilemez. Pek çok değer örtük programda yer almaktadır (Halstead, 2015). Örtük program öğretmen ve yöneticilerin davranışları, konuşmaları, öğretim kadrosunun oluşturduğu değerler, okulda öğrencilere yansıyan tutumlarla öğrencilerin karşılıklı etkileşimi sonucu öğrendikleri davranışlarda kendini gösterir. Okullar değerleri öğrencilere, en iyi örtük program yoluyla gerçekleştirilen etkinliklerle sunabilir. Değerler eğitiminde örtük programı destekleyici etkinlikler olarak sosyal ve kültürel etkinlikler, serbest zaman, sportif etkinlikler, belirli gün ve haftaların kutlanması ve sosyal kulüp çalışmaları sayılabilir (Çubukçu, 2012).

2.1.5.6. Eylem öğrenme

Jones ve Newmann tarafından geliştirilen yaklaşımda amaç, öğrencilere değerlere dayalı kişisel ve sosyal eylemleri için ortam oluşturmak, öğrencilerin kendi kendilerini kişisel-sosyal olarak karşılıklı etkileşim içindeki bireyler olarak görmesini sağlamaktır. Bu yaklaşımda okulda eylem-davranış projeleri, grup ve kişilerarası ilişkilerde beceri

uygulaması kullanılır (Demir ve Demirhan İşcan, 2007). John Dewey'in eğitimin deneyime dayalı olması görüşü ile ortaya çıkan eylem öğrenme, öğrencilerin sahip olduğu değerleri ifade edebilmek için karşı karşıya kaldığı durumlarda doğrudan eyleme geçme yeteneklerini geliştirmeyi amaçlar. Değerlerin öğrenci tarafından içselleştirilmesi durumunda davranışlarda da kendini göstereceği anlayışına dayanır (Yazar ve Tatal, 2020).

Yaklaşımın amacı insan davranışlarındaki değerleri örnek almaktır. Bu yaklaşım, öğrencilerin değerleri davranışa dönüştürmesine odaklanmıştır. Eğer değer, kişinin davranışlarında gözlenmiyorsa bir kıymeti bulunmamaktadır (Huitt, 2004). Yaklaşım bireyin öncelikle bir sorunun farkına varıp buna ilişkin eyleme geçip geçmeyeceğine karar vermesi ve bu karar doğrultusunda eylemlerini düşünüp hayal etmesi ile başlar. Değer ortaya çıkmadan zihinsel süreçlerden geçer ve eylem değerlendirildikten sonra tercihte bulunulur. Eylem yaklaşımı döngüsel bir süreçtir. Sonuçlar değerlendirilirken birey beklentileri ile toplumun beklentileri de dikkate alınır (Demir ve Merter, 2019). Superka, Johnson ve Ahrens (1975), eylem öğrenme modelinin basamaklarını şu şekilde belirtmektedir:

- *Bir sorunun farkına varma:* Öğrencinin kendisi veya başkasını rahatsız eden sorun hakkında bilinçlenmesini sağlama.
- *Sorunun anlaşılması ve pozisyon alınması:* Öğrencinin bilgi toplama ve analiz etmesi ile konu hakkında duruş sergileyebilmesi için yardım etme.
- *Harekete geçip geçmemeye karar verme:* Öğrencinin harekete geçme ve kişisel katılım hakkında karar verme konusundaki değerleri netleştirmesine yardımcı olma.
- *Stratejileri ve eylem adımlarını planlama:* Öğrencilere beyin fırtınası yapma ve olası eylemleri organize etme konusunda yardımcı olma ve beceri pratiği ile ileriye dönük prova sağlama.
- *Stratejilerin uygulanması ve harekete geçilmesi:* Öğrencilere tek başına veya bir grubun üyesi olarak planlarını gerçekleştirmesi için özel fırsatlar sağlama.
- *Alınan eylemler üzerine yansıtma ve sonraki adımları düşünme:* Öğrencileri; başkaları, kendileri ve problemle ilgili olarak yapılan

eylemlerin sonuçlarını ve sonraki olası adımlar hakkında düşünmeye yönlendirme.

Eylem öğrenme yaklaşımı, öğrencileri harekete geçirmenin yanı sıra toplumsallaşma duygusu geliştirmelerine ve kamusal konularda yeteneklerini ortaya çıkarmaya katkı sağlamaktadır (Kupchenko ve Parsons, 1976). Eylem öğrenme yaklaşımı değer belirginleştirme ve değer analizi yaklaşımlarına benzemekle birlikte onlardan farklı olarak uygulamayı gerekli kılar. Öğrenci farklı değer yaklaşımlarını kullanarak toplumsal konularda eyleme geçmelidir (Huitt, 2004).

2.1.5.7. Adil topluluk okulları

Adil topluluk okulları 1974 yılında Kohlberg ve arkadaşları tarafından ABD’de Cambridge Massachusetts’de Cluster School isimli okulda uygulanmaya başlanmıştır (Reimer vd., 1983; Akt. Keskin, 2016). Ahlaki ikilem yaklaşımının sınırlılıkları nedeniyle ortaya çıkan adil topluluk okulları düşüncesi, öğrencilerin demokratik sınıfları yönetme sistemini kurmaya ve sürdürmeye grup olarak katılmalarını sağlamak amacıyla öne sürülmüştür (Brophy, 1990).

Bu yaklaşımda okul yönetimi, öğrenci ve öğretmenlerin sürece dahil edilerek geliştirilebilir ve sürdürülebilir bir okul iklimi oluşturulması amaçlanır. Öğretmenler tarafından oluşturulan küçük danışma grupları düzenli olarak toplanır ve okul geneline ilişkin sorunlar tartışılarak kararlar alınır. Kalabalık okullarda danışma grubu birden fazladır. Danışma grubu, üyelerin hazırlanması ve toplantıların düzenlenmesinde görev alır. Öğretmen ve öğrenciler arasında saygı, demokratik süreçler ve kurallar oluşturmak söz konusudur. Yaklaşımına göre okulda öğrenci disiplin komitesi yer alır ve öğrencilerin şiddet, anlaşmazlık, kural ihlali gibi davranışlarında komite tarafından adil cezalar belirlenir (Battistich, 2010).

Tüm adil topluluk okulları dört temel yapı içermektedir. Bu yapı Higgins ve Power (1993) tarafından şu şekilde ele alınmaktadır (Akt. Dawson, 1994).

Tablo 2.9. *Adil topluluk programının bileşenleri*

Kurum	Toplanma sıklığı	Üyeler	Görevler
Gündem komitesi	Haftada bir	10-12 öğrenci ve 2 öğretmen	Konulara karar vermek ve topluluk toplantısı için gündemi belirlemek.
Danışma grubu	Haftada iki ila beş	15-25 öğrenci ve 1 öğretmen/danışman	Kişisel sorunları tartışmak için resmi olmayan bir atmosfer yaratma ve gündemdeki en önemli 1 veya 2 konuda ahlaki tartışmalar yapma.
Topluluk toplantısı	Haftada bir	Tüm öğrenciler (50-100) ve öğretmenler (5-6)	Ahlaki tartışma, sorun çözme, kural koyma, adalet komisyonu kararlarına başvurma.
Adalet (disiplin) komitesi	Haftada bir	6-8 öğrenci ve 2 öğretmen	Kural ihlali vakalarını ve kişilerarası saygısızlık sorunlarını dinleme. Olumlu, destekleyici yaptırımlar belirleme.

Adil topluluk okulu yaklaşımında okul ve sınıfta kararların alınması, kuralların belirlenmesi ve gerçekleştirilmesi sürecinde öğrencilerin katılımının sağlanarak sorumlulukların herkes tarafından eşit şekilde paylaşılması üzerinde durulur (Tahiroğlu, 2016). Ahlaki topluluk okulundaki öğrenciler diğer okullardaki öğrencilere göre demokrasi, adalet ve topluluk değerlerine daha fazla bağlılık bildirirler. Aynı zamanda bu öğrenciler, okula karşı olumlu tutum geliştirmenin yanı sıra akademik olarak başarılı olurlar (Battistich, 2010).

2.1.5.8. Karakter eğitimi

Karakter herhangi bir durumda belli şekilde davranma eğilimi (Arthur ve Harrison, 2012) ya da bireyin içinde yaşadığı dünyaya uyum sağlama çabası sonucu geliştirdiği ifade tarzı (Adler, 1973) olarak tanımlanabilir. Karakter kavramı TDK (2022) tarafından “Bir bireyin kendine özgü yapısı, onu başkalarından ayıran temel belirti ve bireyin davranış biçimlerini belirleyen, üstün ana özellik, öz yapı” olarak ifade edilebilir. Berkowitz (2002) karakteri, bireyin eylemlerine yön veren, bireyin ahlaki olarak işlev görme yeteneğini ve eğilimini etkileyen psikolojik özellikler dizisi olarak tanımlar.

Bireyin değerleri kazanarak topluma ilişkin sorumluluklarını yerine getirmesini (Ay, 2016) ve toplumla uyum içinde yaşamasını sağlamak amacıyla karakter eğitimi programları tasarlanmıştır. Okulların formal ve informal bir parçasını oluşturan karakter eğitimi (Watz, 2011), 1900’lü yılların başında Amerika Birleşik Devletleri’nde etkili

olmaya başlamıştır (Titus, 1994). Karakter eğitimi çocukların çevre ve sosyal ilişkilerle ilgili insan davranışlarını ve değerleri anlamasına yönelik tasarlanan ve gerçekleştirilen çabaların tümüdür (Astuti vd., 2019). Karakter eğitiminin amacı, çocukken ilgili, anlayışlı, ahlaki değerlere sahip, gençlik döneminde de kapasitesini en iyiye yapmak için kullanan, doğru şeyler yapan bireyler yetiştirmektir (Sırrı ve Mehmedoğlu, 2015). Karakter eğitimi, öğrencilerin sorumluluklarını taşıyabilecekleri uygun seçimler yapabilmelerine imkân tanıyan bilgi beceri ve yeteneklerinin geliştirilmesi demektir (Ryan ve Bohlin, 1999; Akt, Aslan, 2011). Bireylerin iyi ve kötü davranışı ayırt ederek iyi davranışların bireyler tarafından alışkanlık haline gelmesini amaçlayan bir yaklaşımdır (Orhan, 2013). Etkin bir karakter eğitimi öğrencilerin kendi potansiyellerini keşfedebilmeleri için sınıf ve okul ortamının oluşturulmasını içerir. Karakter eğitimi, okul yaşamının tüm boyutlarının kullanılıp en uygun karakter gelişiminin sağlanmasıdır. Öğretim programının içeriği, eğitim şekli, disiplin ve yönetim anlayışı karakter eğitime fayda sağlamaktadır (Battistich, 2006).

Karakter eğitimi (Meydan, 2014):

- Bütüncül tarzda en çok uygulanan yaklaşım olması,
- Diğer yaklaşımların pek çok yönünden yararlanarak ya da eleştirilerine dayanarak çok boyutlu katkı ile geliştirilmiş olması,
- Bireyin, bilişsel, duyuşsal ve davranışlar boyutlarına hitap etmesi,
- Değer geliştirme ve telkin yaklaşımını birleştirmesi,
- Dini, geleneksel ve manevi değerlere önem vermesi,
- Geleneksel ve modern değerleri birleştiren Türk milli eğitiminin amaçları ile örtüşmesi,
- Türkiye’de okul temelli değerler eğitimi uygulamalarına kaynaklık etmesi bakımından önem taşımaktadır.

Bu yaklaşımın öncülerinden olan Lickona (1991), iyi karakteri ifade eden temel değerler belirlemiş ve bunların kazandırılması için yöntem ve stratejiler önermiştir. Tüm okulu kapsayan stratejiler, sınıf dışındakileri de koruma ve önemseme, okulda pozitif bir değer iklimi yaratma, aile ve çevreyi de karakter eğitiminin bir parçası haline getirme olarak ifade edilmiştir. Öğretmenlerin sınıfta bireysel olarak kullanabilecekleri stratejiler ise model olarak öğretmen, herkesin birbirine saygı duyduğu ve önemsendiği bir sınıf ortamı, ahlaki disiplini sağlama, demokratik bir sınıf ortamı oluşturmak için sınıf

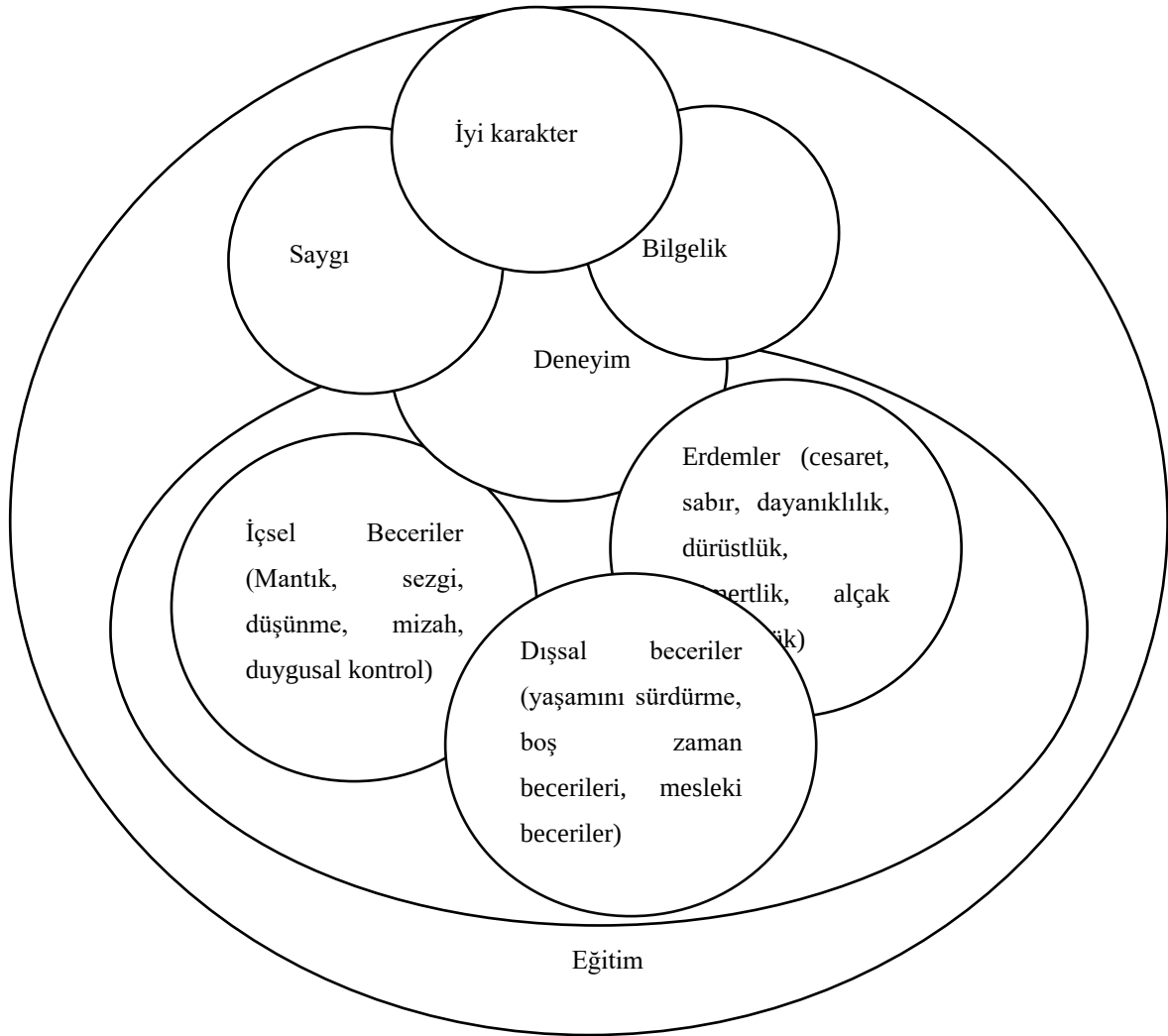
toplantıları, değerleri eğitim programının bir parçası olarak öğretme, iş birliğine dayalı öğrenmeyi kullanma, vicdanları geliştirme, öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerini yükseltme ve çatışma yöntemini öğretme olarak ifade eder (Doğanay, 2009).

Lickona, Schaps ve Lewis (2003) karakter eğitiminin on bir prensibini şu şekilde ifade etmektedir:

- Karakter eğitimi, yaygın olarak paylaşılan temel etik değerlerle iyi karakterin temelini oluşturur.
- Karakter tanımı, düşünme, duygu ve karakter kavramlarını içerir.
- Karakter eğitime kendini adayan okullar, okulda olan biten her şeyi kapsamlı olarak inceleyerek bu durumların öğrencilerin karakterini nasıl etkileyeceğini değerlendirmek için kendilerine ahlaki bir mercekle bakarlar.
- Karakter eğitime önem veren bir okul medeni, şefkatli ve adil bir topluluk olmak için çabalar
- Öğrenciler en iyi yaparak yaşayarak öğrenirler. Bu doğrultuda karakter gelişimi için okullar öğrencilere ahlaki eylem fırsatları sunar.
- Karakter eğitimi tüm öğrencilere bir birey olarak saygı duyan, karakter gelişimi sağlayan ve başarılı olmalarına yardımcı olan anlamlı bir akademik müfredat içerir.
- Karakter eğitimi öğrencilerin öz motivasyonunu geliştirmeye çalışır.
- Karakter eğitimi, sorumlulukları paylaşan ve öğrencilerin eğitime rehberlik eden aynı temel değerlere bağlı kalan öğrenme ve ahlak topluluğu oluşturur.
- Karakter eğitimi ortak ahlaki liderliği ve uzun vadeli destek girişimlerini teşvik eder.
- Karakter eğitimi, bu girişimin paydaşları olarak aileyi ve çevreyi karakter eğitiminin ortakları olarak dahil eder.
- Karakter eğitiminin değerlendirilmesi, okul personelinin karakter eğitimcisi olarak işleyişini ve öğrencilerin ne ölçüde iyi karakter sergilediğini içerir.

Jacops ve Jacops-Spencer'in (2001), eğitim programı yoluyla karakter eğitimi için önerdikleri model önerisi Şekil 3'te gösterilmiştir. Bu öneriye göre birbiriyle ilişkili alanlar hayatta bir bütünlük içerisindedir. Buna göre iyi bir karakteri oluşturan erdemler,

içsel ve dışsal beceriler eğitim yoluyla kazandırılmalı ve öğrencilerde yaşam deneyimleri oluşturulmalıdır.



Şekil 2.3. Karakter eğitimi için bir model önerisi (Jacops ve Jacops-Spencer, 2001).

Şekildeki yedi daire yaşamdaki alanların birbiri ile ilişkisini simgeler. İyi karakter saygı ve bilgelik bileşenleri ile ortaya çıkar. Alt tarafta yer alan dört daire ise eğitim yoluyla edinilen ve geliştirilen parçaları oluşturur. İçsel beceriler, mantık, sezgi, düşünme, mizah ve duygusal kontrolden; dışsal beceriler ise yaşamını sürdürme, boş zaman becerileri ve mesleki becerilere atıf yapar. Modele göre cesaret, sabır, dayanıklılık, dürüstlük, cömertlik ve alçak gönüllülük erdemleri oluşturur (Jacops ve Jacops-Spencer, 2001).

Özetle karakter eğitimi, okuldaki tüm paydaşları kapsayan, temel etik değerlerin öğretimini hedefleyen, çocukları ahlaki yönden geliştirmeyi ve olumsuz davranışları azaltmayı amaçlayan, öğrencilerin davranışlarının altında yatan nedenleri içsel olarak kavramasını önemseyen ortak bir okul iklimi oluşturmayı içerir. Bu doğrultuda karakter eğitimi programları tüm dünyada işe koşulur.

2.1.6. Değer eğitiminde kullanılan materyaller

Genel öğretim yöntem ve tekniklerinin pek çoğu değer öğretiminde de etkin şekilde kullanılmaktadır (Akbaş, 2015). Ayrıca değerler kazandırılırken çeşitli öğretim araç-gereç ve kaynaklardan da yararlanılabilir. Kazandırılması gereken değerle ilgili öğretmenler tarafından geliştirilmiş iki ve üç boyutlu materyallerden, filmlerden, belgesellerden, animasyon çizgi filmlerden, belirli gün ve haftalardan, görsellerden, efsanelerden, atasözleri ve deyimlerden, masallardan, hikâyelerden, karikatürlerden, güncel olaylardan, afişlerden, eğitsel kol çalışmalarından, kuklalardan, gazete ve çocuk dergilerinden, gezilerden ve şiirlerden yararlanılabilir (Kurtde Fidan, 2016).

Ülkemiz öğretim programlarının benimsediği yaklaşımlar doğrultusunda çağımızın da bir getirisi olarak değerler eğitiminde kullanılabilecek materyaller oldukça fazladır. Farklı disiplinlerden faydalanılarak oluşturulacak değerler eğitimi öğrencilere somut yaşantılar sunarak değerleri içselleştirmelerini sağlayacaktır. Değerler eğitiminde kullanılabilecek materyaller şunlardır:

- Biyografiler, hikâyeler ve gerçek tarihi kahramanlar
- Güncel olay ve tartışmalar
- Örnek olaylar
- Romanlar, gazeteler ve dergiler
- Tablet, bilgisayar ve telefon uygulamaları
- Çizgi film, film ve videolar
- Drama ve eğitsel oyunlar
- Fotoğraflar ve afişler

Değerler eğitimi, yalnızca öğretim programları ve bu programlarda yer alan etkinlikler ile sınırlı değildir; özellikle bilgi iletişim teknolojileri ile geniş bir alana yayılmaktadır (Çubukçu, 2012). Öğretmenlerin değerler eğitiminde kullanabilecekleri bu teknolojilerden ve en etkili araçlardan biri de medyadır. Medya günümüzde öğrenme

sürecinin ayrılmaz bir parçasıdır. Bu nedenle eğitim ortamlarında medyadan yararlanmanın akademik amaçların gerçekleştirilmesine katkı sağlayacağı yadsınamaz bir gerçektir (Kaya ve Çengelci, 2011). Berkant, Efendioğlu ve Sürmeli (2014) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada öğretmenler öğretim programlarında değerlerin öğretim sürecine ve buna bağlı kazanımların eksikliğine işaret etmektedir. Ayrıca değerler öğretimdeki en önemli sorunun değerlerin somutlaştırılmamasına dikkat çekerek bu bağlamda televizyon, tablet, bilgisayar gibi materyallerden yararlanmanın önemine vurgu yapmışlardır. Günümüzde medya eğitimciler ve öğrencilerin toplumdaki rollerini derinden etkileyerek eğitsel ve kültürel bir güç haline gelmiştir. Artık okula ait pek çok görev medya tarafından gerçekleştirilmekte; medyanın gücü, çocuklarda ve genç kuşaklarıdaha fazla etki etkilemektedir (İnan, 2009).

Medya bağlamında filmler güçlü bir eğitim aracı olarak kullanılabilmekte, öğrenilmesi amaçlanan içeriğin görsel ve işitsel bakımdan erişilebilir hale getirilmesine olanak sağlayabilmektedir. Bu nedenle çeşitli türleriyle filmler, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinde kullanılabilecek en güncel kaynaklar arasında yer almaktadır (Paris, 1997, Akt; Kaya ve Çengelci, 2011). Dewey, ilerlemeci eğitim anlayışına sahip okulların ilkelerinden birinin de günümüz hayatının sunduğu imkânlardan en iyi şekilde faydalanma ve değişen dünya ile tanışık olma düşüncesi olarak ifade etmektedir (Dewey, 2014; Tay, 2017).

Çocukların ve gençlerin yaşamında medyanın oldukça önemli bir yere sahip olduğu düşünülürse verdiği mesajların denetlenmesi oldukça önemlidir. Özellikle toplumun değer yargılarına ters düşen, insanı, kadını ve aileyi değersizleştiren, temel değer ve doğrulara aykırı olan her türlü aşırılığın denetlenmesi büyük önem taşımaktadır. Ancak günümüzde televizyon programları incelendiğinde bu denetlenmenin eksik kaldığı görülmektedir (Özer, 2005, Akt; Onursoy, 2009). Özellikle kitle kültürünü etkilemede oldukça önemli bir yere sahip olan televizyon, görüntü üretim merkezi niteliğine sahiptir (Sengir, 2014). Her evde bir televizyon bulunması, çocukların rahatlıkla istedikleri an istedikleri kanala ulaşması ve ebeveyn kontrolsüzlüğünde isteklerini izlemeleri onlara pek çok açıdan zarar vermektedir. Dolayısıyla en azından izledikleri görsellerdeki mesajları anlamlandırabilen ve görsel kodları çözümleyebilen bireylerin yetiştirilmesi günümüzde yaşamının koşulu haline gelmiştir.

Onursoy (2009, s.131), bu gereklilikleri şu şekilde ifade etmektedir:

Görsel mesajlara erişme, çözme, gerçek anlamın dışında altında yatan alt ve yan anlamları ortaya çıkarma, yazılı medyada yer alan görsel ürünlerin bireylerin kendi duygularını, gereksinimlerini, hedeflerini tanımasında, tercihlerini yapabilmesinde ve sahip olduğu şahsi gücün farkına varması, medyadaki görsel ürünlere konu olan insanlar gibi düşünüp davranabilme ya da gördükleri ile empati kurma ve gördüklerine eleştirel yaklaşma konusu irdelenmesi önem taşımaktadır.

Medya bizlere ortamı ve nesneleri gerçekmiş gibi gösterir. İzleyiciler görsel gerçeklerin farkını yargılamadan doğru olarak kabul eder. Ancak imajlar onu yorumlayanla gelişir. İzleyicinin yapmış olduğu her şey, bir eylemdir ve çevreyi algılamaya yardımcı olacak bir örnek arayışdır (Barry, 1997). Sartori ‘Görmenin İktidarı’ adlı eserinde sözcüklere yer bırakmayan görüntünün görüldüğü gibi algılandığını (Ak. Uysal, 2010) belirtmesi daima hayatımızda olan görsellerin insanlar tarafından olduğu gibi algılandığını, bir süzgeçten geçirilmeden benimsendiğini destekler niteliktedir. İcadından bu yana bilgi aktarımında oldukça önemli bir yere sahip olan televizyonda bilginin değerinden çok görüntü ön plana çıkmakta ve görüntünün etkisini yitirdiği durumda kanal değiştirilmektedir. Bu durumda ise izlenen programdaki doğru ve yanlış ayrımı yapılmadan ekran imgeleri tüketilmektedir (Uysal, 2010). Turan ve Nazıroğlu (2016), medyanın olumsuz etkilerine değinerek, bireylere dayattığı tüketim kültürüne, değerler üzerindeki yönlendirici boyutuna, yarattığı kültürel yozlaşmaya, müstehcen yayınlara, yarattığı kültür boşluğuna, kimlik bunalımı ve şiddet olaylarının artışına değinerek medyanın değerler üzerindeki yozlaştırıcı etkisini asgari düzeye indirecek eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi gerekliliğini ifade etmiştir.

Filmler geniş bir kitleye hitap eder ve çok sayıda konu ile ilişkilidir. Ayrıca olayları yeniden gösterebilmesi ve hatırlamayı kolaylaştırması nedeniyle eğitimde sıklıkla kullanılır (Jenkins, 1980; Akt. Yurdigöl, 2014). Hunkins ve Ortains (2016), filmlerin öğrenenler için oldukça etkili bir medya aracı olduğunu ifade eder. Filmler, özellikle ahlaki fikir ve konuların tartışılmasında okulda ve evde kullanılabilir. Filmler, gelişen teknoloji ile sınıfta yalnızca ders anlatmaktan çok toplumsal ahlakı öğretmek için de uzun süreden beri kullanılan materyallerden biridir. Filmler etkin bir eğitim aracıdır. Filmler aracılığıyla yoğun bilgi aktarımının yanı sıra aynı bilgilerin derin anlamları da bireylere aktarılır. Aynı zamanda filmlerle öğrencilere davranış modelleri aktarılır. Kısacası filmler

yalnızca öğretimi zenginleştiren materyaller değil, kendi başına bir eğitim ve öğretim unsuru olarak kullanılabilir (Birkök, 2008). Öğretmenler herhangi bir konuya zemin hazırlamak, öğrencileri motive etmek gibi farklı nedenlerle filmlerden yararlanabilirler. Özellikle daha az zahmet vermesi ve kolay erişilebilir olması öğretmenlerin sınıf ortamında filmleri kullanmalarını kolaylaştırır (Kortner, 1988). Filmler ile öğrenciler ders kitaplarında karşı karşıya gelmeyecekleri türden olay, olgu ve insanlarla karşılaşır (Marcus ve Stoddard, 2009; Akt. Bektaş Öztaşkın, 2013). Görsel ve işitsel olarak öğrenmeye imkân tanıyan görsel medya unsurları eğitim ortamlarının vazgeçilmez materyallerinden biridir. Bu materyallerle öğrenciler, öğrenirken aynı zamanda eğlenirler (Seçkin Kapucu, 2014). Çocukların okuma ve anlama yeteneklerinin geliştirilmesinde, karmaşık konuların çocuğa daha anlaşılır ve eğlenceli biçimde sunulmasında çizgi film ve animasyon filmlerden özgün ders materyalleri olarak yararlanılabilir (Bursalı, 2015). Bu nedenle okullarda filmlerden olabildiğince yararlanmakta yarar bulunmaktadır.

Kurtdede Fidan (2016) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmen adaylarının değerleri kazandırırken kullanacakları materyallerin başında filmler gelmektedir. Öğretmen adayları özellikle animasyon türündeki filmlerden yararlanacaklarını belirtmişlerdir. Kaya ve Çengelci (2011), araştırma bulgularında öğretmen adaylarının film kullanımına ilişkin görüşlerini yansıtmıştır. Buna göre öğretmen adayları filmlerin pek çok duyu organına hitap etmesi, öğrenmede kalıcılığı sağlaması, pek çok beceri ve değeri kazandırması bakımından önem taşıdığını belirtmiştir. Yiğittir ve Öcal (2011) yaptıkları araştırmada değerler eğitiminde öğretmenlerin filmlerden yararlandığını ifade etmiştir. Çelikkaya (2014) tarafından yapılan bir araştırmada da sosyal bilgiler öğretmenleri değer öğretiminde özellikle videolardan yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Gürdoğan Bayır, Çengelci Köse ve Deveci (2016) yaptıkları araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının okul deneyimi dersinde gerçekleştirdiği gözlemler sonucu öğretmenlerin değerler eğitiminde videolardan yararlandıklarını belirtmişlerdir. Yine aynı araştırmada sınıf öğretmeni adayları değerler eğitimi sürecinde medyanın önemli bir rolü olduğunu ifade etmiş ve çizgi filmlerin süreçte işe koşulması gerektiğini ifade etmişlerdir. İşcan (2014) tarafından öğretmen adayları ile gerçekleştirilen bir araştırmada öğretmen adayları kendilerine verilen değerlerin öğretimi sürecinde çoğunlukla video izletme ve video üzerine tartışma yöntemlerinden yararlanmıştır. Uzun ve Köse (2017) araştırmaları sonucu okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitiminde yararlandıkları kaynaklardan

birinin de çizgi filmler ve videolar olduğunu ifade etmiştir. Tepecik (2008) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sosyal bilgiler öğretmenleri değerler eğitiminde çoğunlukla görsel materyaller hazırlayıp kullandıklarını ifade etmişlerdir. Yapılan çalışmalarda öğretmenler değerler eğitiminin öğrenci merkezli ve uygulamaya dayalı olması gerekliliğini belirtmişlerdir (Çengelci, Hancı ve Karaduman, 2013). Uzunkol ve Yel (2016) değerler eğitime ilişkin gerçekleştirdikleri araştırmalarında değer ile ilgili problem durumlarının sunulması aşamasında çizgi filmler, videolar, fotoğraf ve afişlerden faydalanmıştır. Pek çok araştırmacı değerler eğitiminde film, video, çizgi film, resim, fotoğraf gibi materyallerin kullanımına yer verilmesi konusunda hemfikirlerdir (Güçlü, 2015; Kapan ve Gökçe, 2017; Yalar ve Yanpar Yelken, 2011).

Değerler eğitiminde okulların öneminin yanı sıra eğitimcilere de büyük görevler düşmektedir. Değerler eğitimi için eğitimciler tarafından alternatif yöntem, teknik ve uygulamalar gerçekleştirilmelidir (Karaman ve Akgül, 2015). Bilim ve teknolojiye yaşanan gelişmeler ve insan ilişkilerinde yaşanan değişimlerle değerler eğitime ilişkin beklentileri değiştirmiştir. Bu nedenle değerler eğitiminde bireysel ve toplumsal ihtiyaçları karşılayacak yeni yaklaşım ve uygulamaların geliştirilmesi gerekliliği doğmuştur (Demir, 2018). Bu araştırmada değerler eğitiminde yaygın bir medya aracı olan animasyon türünde filmler ile yoluyla görsel kültür çalışmaları gerçekleştirilmiştir.

2.2. Değer Kazandırma Bağlamında Hayat Bilgisi Dersi

Bireyleri yaşama ve bir sonraki kademeye hazırlayan Hayat Bilgisi dersi ilkokulda oldukça özel bir öneme sahiptir (Topkaya ve Burak, 2018). Bireylerin yaşamında büyük rol oynayan ilkokulun ilk üç yılında hayatın içinden gelen Hayat Bilgisi dersi ile tanışan çocuklar çağın beceri ve gerekleri ile donanırken, aynı zamanda demokratik yaşam kurallarını benimser ve iyi vatandaş olma özelliklerini taşır (Belet, 1999; Özden, 2006). İlkokulun ilk yıllarında birçok davranışın temelini oluşturan Hayat Bilgisi (Özden, 2006), eğitimin genel amacı olan bireyin çevresine etkin şekilde uyum sağlamasını sağlayan ilk ders olma özelliği taşımaktadır (Binbaşıoğlu, 2003). Okullaşma oranının düşük olduğu ülkemizde çocukların aile ortamından sonra formal eğitim etkinlikleri aldığı ilk kurum olan ilkokulda çocuklar Hayat Bilgisi dersi ile hayatı öğrenmekte (Karabağ, 2009) ve derste edindikleri bilgi, beceri, değer ve tutumları yaşamına aktarmaktadır.

Hayat Bilgisi dersi ile çocuğun çevreye uyum sağlaması sağlanır (Uğur, 2006; Dündar, 2002; Köken, 2002). Nitekim Hayat Bilgisi dersinin temel amacı öğrencilerin

kendi potansiyellerini keşfederek hayata hazırlanmasıdır (Uzunkol, 2014). Hayat Bilgisi dersi çocuğun çevresine uyumu ve hayata etkin katılımı üzerine yoğunlaşırken çocuğu bir bütün olarak ele alır ve birden fazla disiplini bünyesinde barındırır (Demir, 2018). Bu ders ile çocuklar gerçek hayatta öğrendiklerini ilişkilendirme imkanına kavuşurken bilimin ışığında sosyalleşerek bu beceriyi yaşam boyu sürdürürler (Bektaş, 2001). Çocuğu yaşama hazırlamayı amaç edinen Hayat Bilgisi dersi aynı zamanda etkili vatandaş yetiştirme sürecinde de aktif rol oynar (Aladağ, 2016). Demokrasi kavramını öğrenen çocuklar vatandaşlık bilincine sahip olarak bunu yaşamları boyunca kullanacakları bir beceri haline getirirler.

Hayat Bilgisi dersine ilişkin pek çok farklı tanım yapılmıştır. Toplu öğretim anlayışı ile oluşturulan Hayat Bilgisi dersi çocukların gelişim özelliklerine uygun şekilde beceri, alışkanlık ve değerler kazandıran, çocukların kendisini ve çevresini tanımasına yardım eden bir yaşam dersidir (Gültekin, 2015). Çocukların pek çok alana özgü bilgi, beceri ve değerleri bütüncül bir anlayışla öğretmeyi hedefleyen Hayat Bilgisi dersi (Şimşek, 2013), Sağlam (2016, s. 8) tarafından “İyi bir insan, iyi bir vatandaş yetiştirmek amacıyla sosyal bilimlerin ve doğa bilimlerinin yaşama yönelik konularını kaynaştırarak bir bütünlük içerisinde ele alan ilköğretim dersi” şeklinde tanımlanmaktadır.

Ocak ve Gündüz (2006) Hayat Bilgisi dersini çocuklara somut yaşantılar sunarak onlara okulu sevdiren bir ders olarak ifade eder. Karabağ (2006) Hayat Bilgisi dersinin disiplinlerarası önemine vurgu yaparak, bu dersin yapılandırmacı yaklaşımın da gereği olan yaparak yaşayarak öğrenme ortamını sağladığını belirtir. Ayrıca bireyleri sadece yaşama değil sonraki öğretim basamaklarına hazırlayan bir ders olduğunun altını çizer. Baysal (2006, s. 12) ise Hayat Bilgisi dersini şöyle ifade eder:

Bilgi temelini sosyal bilimlerinden alan, çocuk gelişimine uygun bir şekilde oluşturulmuş, olabildiğince yaşama dönük ve somut bir şekilde işlenerek öğrencilerin daha etkin bireyler ve vatandaşlar olarak yaşam sürmelerine zemin hazırlayan ve aynı zamanda ikinci devre derslerine temel oluşturan bir öğretim programıdır.

Hayat Bilgisi dersi sosyal bilgiler ve fen bilimleri derslerine temel oluştururken (Tay, 2017), mihver ders olarak diğer derslerin kendisi etrafında ve ekseninde işlenmesinde önemli bir role sahiptir (Gültekin, 2015). Yapılan bu tanımlardan şu ortak hususlara ulaşmak mümkündür:

Hayat Bilgisi dersi:

- Birden fazla disiplinden oluşan,
- İlkokul programında sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri derslerine temel oluşturan,
- Çocuğun iyi bir vatandaş ve iyi bir insan olması için sosyal bilimler ve fen bilimlerinin felsefesinden yararlanan,
- Çocuğu bir bütün olarak ele alıp ruhsal ve bedensel gelişimini göz önünde bulunduran,
- Çocuğun çevreye uyumu ve yaşama etkin katılımına odaklanan,
- Çocuğa temel kişisel nitelikler kazandırarak onu yaşama hazırlayan derstir.

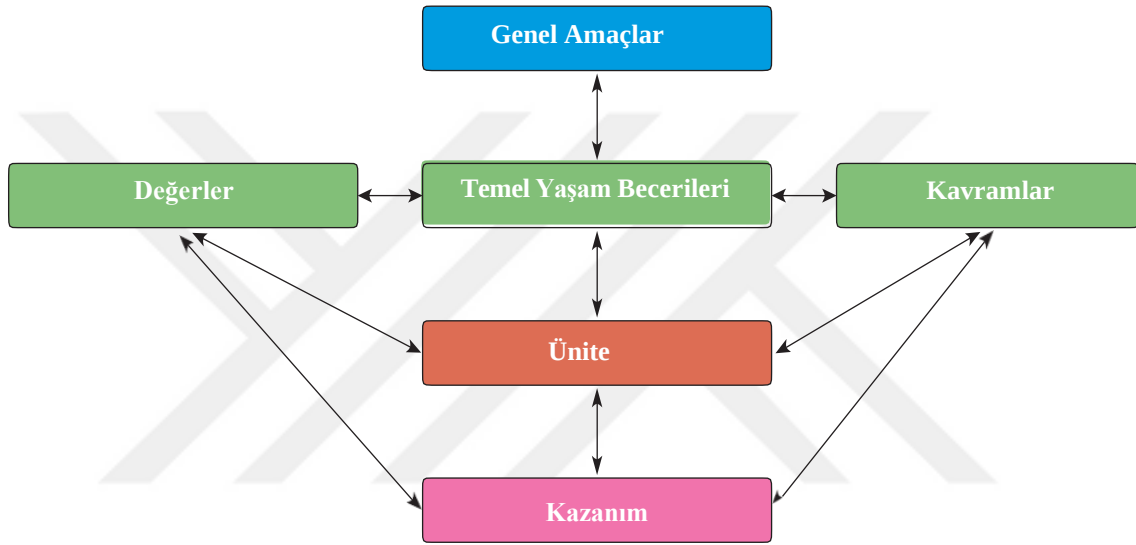
2.2.1. Hayat Bilgisi dersi öğretim programı

Toplu öğretim yaklaşımı ile oluşturulan Hayat Bilgisi dersi 1924 yılından itibaren tüm ilkokul programlarında yer almıştır. 2018 Hayat Bilgisi dersi öğretim programı, Milli Eğitim programlarının amaçları, perspektifi, ölçme ve değerlendirme yaklaşımı, bireysel gelişim ve öğretim programları bölümlerinden oluşmuştur. Ayrıca Hayat Bilgisi öğretim programının özel amaçları, becerileri, uygulanmasında dikkat edilecek hususlar, programın yapısı, sınıf kazanımları ve açıklamalarına yer verilmiştir. Hayat Bilgisi dersinin özel amaçları şu şekilde ifade edilmiştir (MEB, 2018):

- Kendini ve yaşadığı çevreyi tanır.
- Aile ve toplumun temel değerlerine sahip olur.
- Millî, manevi ve insani değerleri yaşantısal hâle getirir.
- Kişisel gelişimini sağlamak için yapması gerekenlerin farkında olur.
- Kişisel bakım becerilerini geliştirir.
- Sağlıklı ve güvenli yaşam sürme bilinci edinir.
- Sosyal katılım becerisi kazanır.
- Zamanı ve mekânı algılama becerisi edinir.
- Kaynakları verimli kullanma becerisi geliştirir.
- Öğrenmeyi öğrenme becerisi kazanır.
- Temel düzeyde bilimsel süreç becerilerini kazanır.
- Ülkesini sever, tarihî ve kültürel değerlerini yaşatmaya istekli olur.
- Doğaya ve çevreye karşı duyarlı olur.
- Bilgi ve iletişim teknolojilerini amacına uygun olarak kullanır.

Dersin amaçları incelendiğinde değerler eğitimine vurgu yapıldığı göze çarpmaktadır. Amaçlar arasında yer alan “Aile ve toplumun temel değerlerine sahip olur” ve “Millî, manevi ve insani değerleri yaşantısal hâle getirir” amaçlarının doğrudan değerlere yönelik olduğu görülmektedir.

Dersin öğretim organizasyonu incelendiğinde de değerlerle bağlantı kurulduğu görülmektedir. Değerler temel yaşam becerileri, ünite ve kazanımlarla ilişkilendirilmiştir. Bu doğrultuda dersin yapısı şu şekilde görselleştirilmiştir (MEB, 2018):

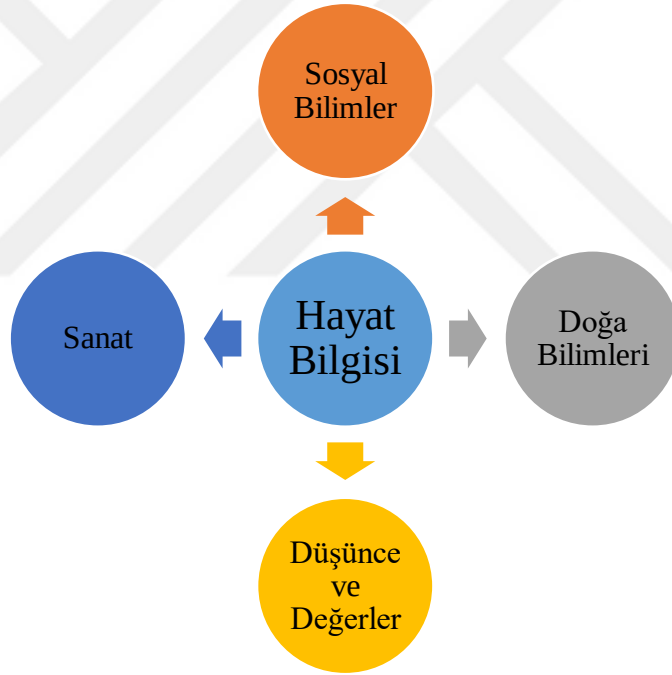


Şekil 2.4. Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Organizasyon Yapısı (MEB, 2018)

Programda tüm sınıflar için 6 ünite belirlenmiştir. Bunlar; “Okulumuzda Hayat”, “Evimizde Hayat”, “Sağlıklı Hayat”, “Güvenli Hayat”, “Ülkemizde Hayat”, “Doğada Hayat” şeklindedir. Ünitelerde değerlere ilişkin kazanımlara yer verilmiştir (MEB, 2018). Ünitelerin her sınıf düzeyinde aynı adlar ve konularla yer alması sarmal programa göre düzenlendiğini göstermektedir. Sarmal programda konuların öğretimi ilerleyen yıllarda devam ederken, konular basitten karmaşığa, kolaydan zora, özelden genele, somuttan soyuta, yakın zaman ve çevreden uzak zaman ve çevreye açılarak ve derinleşerek ele alınır (Sönmez, 2010).

2.2.2. Hayat Bilgisi dersi kapsamında değer eğitimi

Hayat Bilgisi dersi doğal ve toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bir bağ kurma süreci ve bu süreç sonucunda elde edilen bilgi ve birikimler olarak tanımlanabilir. İlkokulda gelişim dönemi gereği çocuklar çevresindeki yaşamı bir bütün olarak algıladığı için ilk üç sınıfta dersler sosyal ve fen bilgisi dersleri adı altında ayrılmamıştır. Bunun yerine sanat, çağdaş düşünce ve değerleri bir arada toplayabilen Hayat Bilgisi dersi düzenlenip programdaki yerini almıştır (Sönmez, 2010). Hayat Bilgisi dersinde doğal ve toplumsal olay ve olgular ele alınmakta; bireyler bu derste ele alınan olay ve olguları bilme, yorumlama, analiz etme, değerlendirme gibi farklı davranışlar edinir. Edindiği bu davranışlar yaşamla ilgilidir. Bu nedenle bu dersin düşünsel ve sanatsal alanları da içerdiği bir gerçektir (Özden, 2006; Sönmez, 2010). Bu durum Şekil 2.5'te gösterilmiştir:



Şekil 2.5. Hayat Bilgisi Dersinin Kapsamı

Şekilde görüldüğü gibi Hayat Bilgisi dersinin önemli bir boyutunu da değerler oluşturmaktadır. Bu nedenle dersin öğretiminde değer eğitimi de önemli bir yer tutmaktadır. 2005 yılı öğretim programında kişisel nitelikler ismiyle programda yerini alan değerler, 2015 ve 2017 yılı öğretim programlarında da değerler ismiyle derste ki yerini ve önemini korumuştur.

Millî, manevi ve evrensel değerleri tanıyan, benimseyen ve bunları içselleştirerek davranışa dönüştüren bireyler yetiştirmede aile, toplum, medyanın yanı sıra öğretim programlarının da önemli bir etkisi bulunmaktadır. Öğretim programlarında derslerin doğasına uygun olarak kazanımlar içinde yer alan değer ifadeleri, öğrencilere hissettirilerek ve yaşantısal hâle getirilerek örtük bir biçimde kazandırılmaya çalışılmalıdır. Bu doğrultuda kazanımların gerçekleştirilmesiyle değerlerin kazanılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ancak öğretim programının uygulayıcısı olan öğretmenin değerler eğitimine ilişkin farkındalığının yanı sıra yeterliliği ve becerisi bu süreçte büyük önem taşımaktadır. Değerlerin kazanılma sürecinde rehber olan öğretmen, öğretim programında yer verilen bilgi ve becerileri kazandırmanın yanı sıra neyin iyi ve doğru olduğunu model olarak ve etkinlikler yoluyla sunabilmelidir (MEB, 2018).

2005 yılı Hayat Bilgisi dersi öğretim programında “Kişisel Nitelikler” içinde yer alan değerler 2009 yılında gerçekleştirilen program revizyonunda da aynı isimle yer almıştır. 2015 yılında doğrudan “Değerler” adıyla yer almış ve ilgili kazanımlara yer verilmiştir. 2017 taslak programı ve 2018 yılı öğretim programında da değerler ismiyle yer almış ve ilgili kazanımlara yer verilmiştir.

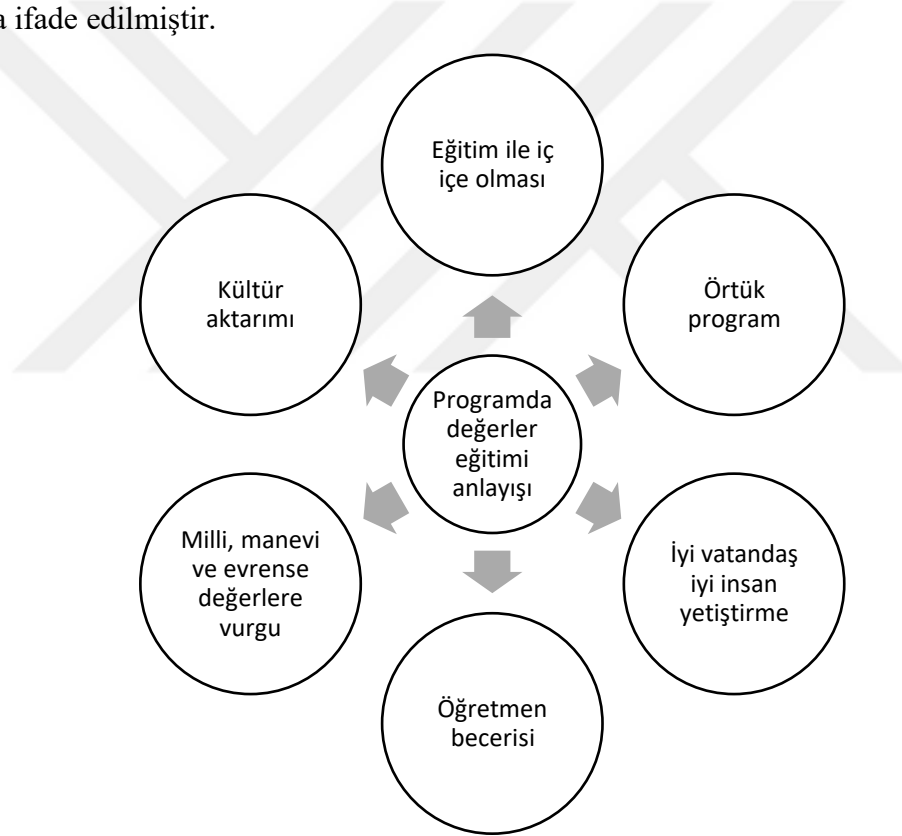
2009 yılı Öğretim Programı kapsamında; özgüven, özsaygı, toplumsallık, hoşgörü, sabır, saygı, sevgi, barış, dürüstlük, doğruluk, adalet, yardımseverlik, yeniliğe açıklık, vatanseverlik ve kültürel değerleri koruma ve geliştirme olmak üzere toplamda 15 adet değere yer verilmiştir (MEB, 2009).

2017 yılı taslak öğretim programı incelendiğinde 2018 yılı ile farklılıkların olduğu göze çarpmaktadır. 2017 yılı Hayat Bilgisi dersi taslak öğretim programı incelendiğinde 26 değere yer verildiği görülmektedir. Bu değerler Tablo 2.10’ da gösterilmiştir (MEB, 2017).

Tablo 2.10. 2017 Yılı Hayat Bilgisi dersi öğretim programında değerler

1. Adalet	14. Kültürel mirasa duyarlılık
2. Aile birliğine önem verme	15. Merhamet
3. Bağımsızlık	16. Misafirperverlik
4. Bilimsellik	17. Özgüven
5. Çalışkanlık	18. Paylaşma
6. Dayanışma	19. Sabır
7. Doğal çevreye duyarlılık	20. Saygı
8. Doğruluk	21. Sevgi
9. Dostluk	22. Sorumluluk
10. Dürüstlük	23. Vatanseverlik
11. Estetik	24. Vefalı olma
12. Güven	25. Vicdanlı olma
13. Hoşgörü	26. Yardımseverlik

Ulusoy (2017) tarafından programda değerlere ilişkin öne çıkan vurgular Şekil 2.6’da ifade edilmiştir.



Şekil 2.6. 2017 yılı Hayat Bilgisi dersi öğretim programında değerler anlayışı (Ulusoy, 2017)

2018 yılı Hayat Bilgisi dersi öğretim programı incelendiğinde program perspektifinde değerlerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirme amacı esas alınmıştır. Programın değerler boyutunda şu açıklamalara yer verilmiştir (MEB, 2018, s.3).

Bilgi, beceri ve davranışlar öğretim programlarıyla kazandırılmaya çalışılırken değerlerimiz ve yetkinlikler bu bilgi, beceri ve davranışların arasındaki bütünlüğü kuran bağlantı ve ufuk işlevi görmektedir. Değerlerimiz toplumumuzun millî ve manevî kaynaklarından damıtılarak dünden bugüne ulaşmış ve yarınlarımıza aktaracağımız öz mirasımızdır. Yetkinlikler ise bu mirasın hayata ve insanlık ailesine katılmasını ve katkı vermesini sağlayan eylemsel bütünlüklerimizdir. Bu yönüyle değerlerimiz ve yetkinlikler birbirinden ayrılmaz bir şekilde teori-pratik bütünlüğündeki aslı parçamızı oluşturur. Güncellik içinde öğrenme öğretme süreçleriyle kazandırmaya çalıştığımız bilgi, beceri ve davranışlar ise bizi biz yapan değerlerimizin ve yetkinliklerin günün şartları içinde görünürlük kazanma araç ve platformlarıdır; günün şartları içinde değişiklik gösterebilir yapısıyla arızîdir ve bu sebeple de sürekli gözden geçirmelerle güncellenir, yenilenir.

Öğretim programı incelendiği zaman değerler ayrı bir ünite veya öğrenme alanı olarak ele alınmamıştır. Tüm öğretim programlarında yer alması öngörülen on tane kök değere yer verilmiştir. 2018 yılı öğretim programında kök değerler şu şekilde belirlenmiştir:

- Sevgi
- Saygı
- Sorumluluk
- Adalet
- Dürüstlük
- Dostluk
- Öz denetim
- Sabır
- Vatanseverlik
- Yardımseverlik

2018 yılı Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında ünitelerde değerler içeren kazanımlara yer verilmesine rağmen doğrudan bu değerlerle ilgili kazanımlara ve bu değerlerin hangi yöntem ve teknikler, yaklaşımlar kullanılarak hangi etkinliklerle verilebileceğine dair bilgilere yer verilmemiştir. Öğretmenlere değer kazandırmaya özen göstermelerine yönelik uyarı yapılmış ve tüm kazanımların değerlerle eşleştirilmesi ve örtük programın işe koşulması ifade edilmiştir.

Hayta bilgisi dersinde değer eğitiminde birçok yaklaşım, yöntem, teknik ve uygulamalara yer verilebilir. Bunlardan biri de görsel kültür çalışmalarıdır.

2.3. Görsel Kültür

2.3.1. Görsel kültürün tanımı ve kapsamı

Her çağ kendini farklı bir kültürel yapı ile ifade eder. Antik çağda başlayan sözel kültür orta çağda egemenliğini yazılı kültüre bırakırken, çağımızda görselliğe dayanan bir yapı egemen olmuştur (Parsa, 2007). İnsanlık tarihiyle başlayan görsellik (Güenalp, 2011), müthiş bir hızla tüm dünyayı egemenliği altına almıştır. Kültürel alanın görsel hale gelmesi ile “görsel kültür” adı altında yeni bir araştırma alanı doğmuştur. Kapitalizm ile şekillenen yeni dünya düzeni ve kültür alanında oluşan metodolojik kırılmalar kültürün görsel hale gelmesini zorunlu kılmıştır (Boz, 2001, Akt; Uysal, 2011). Küresel kitle kültürü içinde görsel kültürün ağırlığı giderek artmakta, sözlü ve yazılı kültürün önemi ise giderek azalmaktadır (Çakır, 2014; Uysal, 2010).

Çağımızda bilim ve iletişim teknolojisi alanında meydana gelen gelişmeler görsel ortam ve olanakların gelişmesini sağlamıştır. İnsanlar daha önce hiç olmadığı kadar görsel imge ile karşılaşmıştır. Gazete, dergi, sinema gibi nispeten daha eski görsellerin yanında internet, televizyon, sanal gerçeklikler gibi uygulamalarla dünya görselliğin egemenliği altındadır (Uyan Dur, 2015). Kitle iletişim araçlarının aralıksız yaydığı iletiler ve bunların kültürel ve toplumsal yaşam içindeki rolü, bu araçların ürettiği iletilerin eleştirel gözle algılanması ve anlamlandırılması gerekliliğini zorunlu kılmıştır (Parsa, 2007).

Modern insan uykusundan uyandığı andan tekrar başını yastığa koyuncaya kadar görsellerle (televizyon, internet, akıllı telefon, sosyal medya, sinema, gazete, reklam panoları, afişler) ilişki halindedir. Değişim süreci hızla devam etmekte ve tüketici olan birey kendi kendine oluşturduğu görselleri tüketmeye başlamıştır. Artık modern toplumun bireyleri kendilerinin oluşturduğu kişisel gazetesini (Facebook), kişisel TV kanalını (Youtube), kişisel dergilerini (Pinterest, Instagram, Tumblr, Blogger) yeni bir iletişim yolu kullanarak “görselleştirme” küresel bir kültür içerisinde tüm dünyaya sunmaktadır. İşte yaşadığımız bu gelişmeler bu çağın “*Görsel Kültür Çağı*” olarak adlandırılmasına neden olmuştur (Başer, 2015).

İnsanlar duygu ve düşüncelerini daima yazı veya resimle anlatma eğilimde olmuştur. Teknolojinin hızı ile yeni bir görsel-ışitsel dilin oluşumu ve bu dilin kendine özgü söylemlere sahip olması tüketim toplumunda yaşayan bizlerin görselleri nasıl tükettiğimizi etkilemesine yol açmıştır (Onursoy, 2003). Hemen her köşe başında, bina

girişlerinde ya da mağaza ve parklarda optik elektronik gözler yer almakta ve gözetlenilmektedir. Görme yeni bir kültür biçimi olmuştur. Bu yeni kültür gösterilenlere ve görünenlere dayandırılan bir sentezdir (Karadağ, 2004). Sokaklarda, duraklarda neredeyse her tarafta görüntülerle karşılaştığımız günümüzde evlerde dahi bu görüntülerden kaçmak mümkün olmamaktadır. Tüketim şeklimiz bile görüntü eksenli şekillenmeye başlamıştır. İnsanlar da bu nedenlerle daha çok görüntü ile ilgilenmeye başlamış ve pek çok çalışma disiplini meydana gelmiştir (Mamur, 2004). Görseller, yaşamımızın her anında var olan ve kullanılan bir ifade biçimidir. Görsellerle iletişim halinde olmamızın kaçınılmaz olduğu çağımızda teknolojinin de etkisi ile günlük yaşamımız bilgisayarlar, televizyonlar, cep telefonları gibi görsel araçlar ile doludur (Taşpınar, 2017).

Görmeyi en önemli araç olarak kabul eden görsel kültür diğer kültür alanlarından oldukça baskındır ve günümüz insanı için görme anlama ile eş anlamlı hale gelmiştir. Görsel kültür hızlı yükselişinin ardındaki en önemli neden şüphesiz kitle iletişim araçlarının gelişimi ve kendine özgü bir dil oluşturmalarıdır. Bu nedenle insanlar göze dayalı şekillenen kültür ile karşı karşıya kalmıştır (Ulutürk, 2010). Görsel kültür sosyoloji, antropoloji, sanat tarihi, medya gibi farklı alanlardaki çalışmaları incelediğinden “disiplinlerarası” bir alan olarak ele alınır (Saribaş, 2019).

Görsel kültür terimi sadece sanata ait bir alan olarak ortaya çıkmamıştır. Mimari, üretim tasarımı, grafik tasarımı, resimler, yapılar, parklar, şehirler gibi tüm görsel iletişim formlarında görünür (Eisner, 2001). Görsel kültür günümüzün iletişim ağı içerisinde görsel imgelerin gücünün ve bu gücün insanlar üzerinde yarattığı etkinin adı olarak ifade edilir (Kırıçoğlu, 2009).

Görsel kültür tanımlamasında oldukça farklı tanımlara rastlanmaktadır. Bu tanımlarda en önemli ayrımı akademik disiplinin içeriği oluşturur (Mamur, 2014). Görsel kültür televizyon, sinema, alışveriş merkezleri, reklam, dergi vb. unsurlar ile resim, çizim, mimari, heykel gibi yapıların oluşturduğu imgelerle ilgilenir (Uysal, 2011). Görsel kültür bir bilgi kültürü olarak ele alınabilir. Ancak bilginin nesnel ifadesini görüntüye dönüştürerek kitlelere ulaştırır (Sengir, 2014). Duncum (2001) ise görsel kültürün “televizyonda, filmlerde, kitaplarda, dergilerde, reklamlarda, ev ve giysi tasarımında, alışveriş merkezi ve eğlence parkı tasarımında, gösteri sanatlarında ve diğer görsel ürün ve iletişim şekillerinde olduğu gibi günlük hayatımızda karşılaştığımız nesneler ve

imgeler” olduğunu belirtmektedir. Görsel kültürde ele alınan görselin bireyler için ifade ettiği anlamlardır (Türkcan, 2011).

Tavin (2009) görsel kültürü:

- Yeni teknolojiler tarafından üretilen imge ve görüntülerin insan deneyimlerini derinden etkileyen bir durum,
- Çeşitli nesne ve görüntüler setinden oluşan her şey,
- Görsel deneyimlerin ve kültürün farklı yönlerini yorumlayan eleştirel bir çalışma alanı olarak tanımlar.

Postmodernizm kavramının görsellere yaptığı vurgu ile ortaya çıkan görsel kültür, bireylerin karşı karşıya geldiği görselleri çözümlemesi ve anlamlandırması sürecidir (Mamur, 2014). Görsel kültür onları yapan, kullanan ve sunan insanlar tarafından oluşturulan her türlü görsel eser ve performansın yanı sıra yeni teknolojiler, kapalı ve açık sanat müzeleri, inançlar, değerler ve tutumları da içerir (Anderson, 2003).

Görsel kültür kavramı sosyal ve beşerî bilimlerde yaşanan değişimler sonucu ortaya çıkan bir kavramdır. Günlük yaşamda var olan kültürel pratiklere ulaşmak ancak kültürel çalışmaların bir disiplin olarak düşünülmesi ile mümkün olmaktadır. Görsel kültür bilgi, haz ve anlamın görsel teknoloji ile ortak bir payda da tüketici tarafından bulunmaya çalışılan görsel etkinliklerle ilgili bir çalışma alanıdır (Saybaşı, 2007). Görsel kültür günlük yaşamımızın bir parçası değil, günlük yaşamımızın ta kendisidir. Kültürün bu yeni görselliğini gözlemek onu anlamak demek değildir. Bu nedenle görsellik çağdaş kültür için bir araştırma alanı haline gelir (Uysal, 2011). Görsel kültür kişinin çevresinde gördüğü görsel birikim olarak tanımlanabilir (Altaş, 2014). Görsel kültürde esas olan görülen her şeyin insan eliyle üretilmiş olmasıdır (Onursoy, 2003).

Görsel kültür, toplum ve görüntüler arasındaki ilişkiyi araştıran farklı yöntemler yoluyla elde edilen verileri ortak bir noktada birleştiren bir çalışma alanı olarak ortaya çıkmıştır. Görsel kültür geleneksel disiplinlerin ötesindeki görsellik yoluyla anlamlandırma yollarının araştırılmasını içeren bir yaklaşımdır (Kazel, 2017). 21. yüzyılda değişen ve gelişen teknolojik araçlar daha geniş kitlelere ulaşarak onları yönlendirebilme gücüne sahiptir. Bireylerin sosyalleşme sürecinde kitle iletişim araçlarının etkisi oldukça fazladır (Yaman vd., 2015). Görsel kültür bilgisayar, televizyon, sinema, reklamlar, gazetelerin yarattığı imgeler ve nesneler gibi yaşamın her alanını içine alan bir yapı olarak karşımıza çıkmaktadır (Duncum, 2001). Görsel kültür kavramını Barnard (2002), “Bir kültürün değerlerini ve inançlarını farklı yollar

kullanarak görünür duruma getirme” olarak ifade etmiştir. Mitchell’e (1995) göre ise görsel kültür disiplinlerarası bir yaklaşım olarak görsel deneyimin sosyal ve kültürel olarak incelenmesidir. Tavin (2003), görsel kültürü görsel bulguların ve kültürün çeşitli yönlerini yorumlayan bir çalışma alanı olarak ifade etmektedir. Grossberg (1992), görsel kültürün bilgiyi, kodları ve günlük yaşamda sahip olduğumuz değerleri içerisinde barındırdığını ifade eder. Kimliğin ve anlamın bu yapılar içerisinde geldiğini ifade eder.

Türkkan (2008) görsel kültürü, bireylerin görsel uyarıcıları çözümlemesi ve bu uyarıcıları zihninde anlamlandırması süreci olarak ifade etmiştir. Postmodernist düşüncenin kültürün görsel şekildeki deneyimine ve gerçeklik ile temsilleri arasındaki bağın çözülmesine yaptığı vurgu görsel kültürün bir çalışma ve araştırma alanı olarak ortaya çıkmasında önemli bir yere sahiptir. Görsel kültür imge ve kültür kavramlarının birleşiminden meydana gelir. İmge; bireysel, toplumsal ve kültürel deneyimlerin görsel hale bürünmesidir. Bireyler, yaşamın ilk yıllarından itibaren yaşadığı kültürün kodlarını da algılamaya başlamaktadır. Böylece imge ve kültürün birleştirilerek anlamlandırılmasında “görsel kültür” kavramı karşımıza çıkmaktadır (Türkkan ve Coşkun, 2016). Bülbül (2011)’e göre ise görsel kültür; görsel olanla seçkin kültürden folk kültürüne, çok boyutlu kültürden tek boyutlu kültüre kadar mevcut tüm kültürel yapının bileşimi olarak ifade edilebilir.

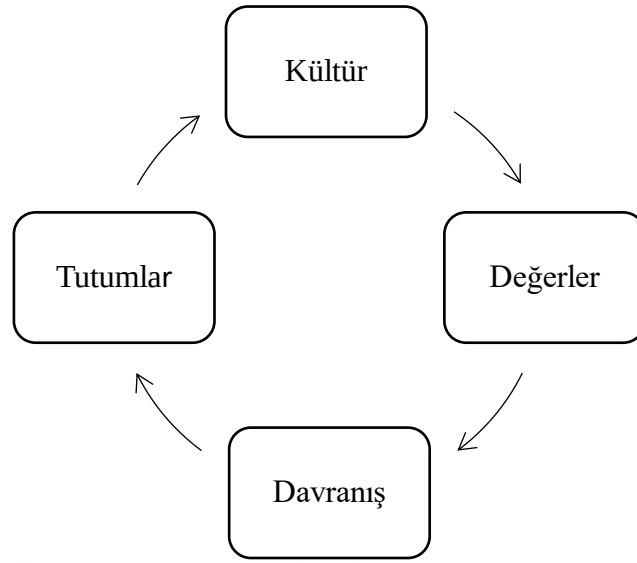
Çağımız kültürünün görsel yolla yaygınlaşması ile güncel sistemden görsel kültüre bakmak aynı zamanda küresel kültürün toplumsal gösterge ve etkilerini anlamamızı sağlar (Aykut, 2013). Her kültür yıllar içinde değerler bütünü oluşturur (Erkenekli, 2013). Görsel kültür görsel olan ve kültürel olandır. Bu anlamda görsel kültürün görsel olması postmodernizmin bilgi toplumu olgusu ile kültürel olması nedeniyle de sosyal ve toplumsal olguları işlemesi gibi sağlam temellerle birbiriyle ilişkili olduğu ve postmodernizmin görsel kültüre sorgulanacak malzeme ürettiği ya da üretmeye yönlendirdiği söylenebilir. Bu kapsamda görsel kültür ile postmodernizmi birleştiren en önemli nokta teknolojik gelişmelerdir; çünkü yeni teknolojiler görsel kültür araçları geliştirmek için çok önemli bir zemin hazırlamaktadır. Görsel kültürde yazılı bir metin ile bir görsel arasında herhangi bir fark bulunmamaktadır ve insanların birbiriyle benzer ve farklı özelliklerinin farkına vararak güçlü bir bilgi toplumu haline gelinmektedir. Bu doğrultuda da görselin ve kültürün daha geniş bir bağlam içinde yeniden düşünülmesi gerektiği ve kültürel çalışmaların bir disiplin olarak düşünmek gerektiği tartışılmaya

başlanmış; bu sayede günlük yaşamdaki kültürel pratiklere ulaşmanın yolunun açılacağı ifade edilmiştir (Saybaşı, 2007).

Barnard (2002), görsel kültür tanımını açıklamadan önce ‘görsel olan’ ve ‘kültürel olan’ kavramlarına vurgu yapar. Görsel olanın görülebilen her şey olduğu tanımı, doğayı da içerdiğinden doğru bir tespit olmayacaktır. Görsel kültürde ele alınan insan tarafından üretilen ya da ortaya konan görülebilen her şeydir. Ancak bu tanımla da yine görülebilen her şey olgusu yeterli olmamaktadır. Görsel kültür içinde görsel olan, görülebilen, işlevsel ve iletişimsel bir amaca sahip olan şeylerdir. Bu tanım görsel olanı ‘sanat’ olarak yorumlamaya oldukça yakın olduğundan Barnard daha genel bir tanımla görsel kültürü “Görsel olan, insanlar tarafından üretilmiş ya da meydana getirilmiş, işlevsel, iletişimsel ve/veya estetik amacı olan her şeydir” şeklinde tanımlamaktadır.

İçinde bulunduğu zaman ve topluma göre değişen kültür olgusu farklı tanımlarının yapılmasına neden olmuştur (Sengir, 2014). Kültür nesiller boyu yaşatılarak oluşturulur ve toplumu şekillendirip ona kimlik kazandırarak yaşayış ve düşünce biçimi oluşturur (Uyan Dur, 2015). Türk Dil Kurumu (2019) kültürü “Tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin” şeklinde tanımlamaktadır.

Kültür bireyi inşa eden ve kişiliğinin oluşumuna etki eden bir olgudur (Türkcan ve Coşkun, 2016). Toplumda egemen yaşam biçimi ve bireyin etkileşiminin ürünü olan kültür (Erkılıç, 2019), katmanlar halindedir ve insan davranışları her zaman bulunduğu kültür içerisinde gelişir. İnsan hiçbir zaman bulunduğu kültürden bağımsız yaşamaz, kültür, tutum ve değerlerden etkilenir ve bunları etkiler (Kağıtçıbaşı, 2004; Akt, Erkenekli, 2013). Bu ilişkiyi Adler ve Gunderson (2011) şu şekilde ifade eder:



Şekil 2.7. Kültür ve diğer disiplinlerle ilişkisi (Adler ve Gunderson, 2002).

Yaşanan değişim ve gelişmelerle ön plana çıkan postmodern ve küresel değerler, nesilden nesile aktarılan toplumsal, tarihsel ve kültürel değerleri gölgede bırakmıştır (Altunay Şam, 2015). Görsel kültür ağırlıklı olarak günlük yaşam deneyimi içinde yer alır. Kültür eğer günlük yaşam deneyimi olarak tanımlanırsa, yoğunlukla bu görsel ağda yaşanan günlük yaşam deneyiminin her biri görsel kültürdür (Mirzoeff, 1983). Görsel kültürün bir işlevi de bir kültürün değerlerini de göstergelerle, kodlarla ya da çeşitli yollarla görünür hale getirmesidir (Parsa, 2007). Bu nedenle değerler eğitiminde görsel kültür çalışmaları ile kültürel değerlere vurgu yapılabilir.

Okullar genellikle bir kültürün neye değer verdiğini ve neyi arzu ettiğini yansıtır (Jacobs, 2010). Değer eğitiminde önemli bir nokta da kültürü, eğitime yansıtmak zorunluluğudur. Bir millet, kültürünü ne oranda toplumsal değerlere yansıtıp ne oranda eğitim ile birlikte yeni nesillere sunabilirse o nispette şahsiyetini korur ve kültürel yozlaşmaya yakalanmaz (Ulusoy ve Dilmaç, 2012).

Görsel kültür kavramının önemli boyutların birisi de görsellerin algılanıp yorumlanması sürecidir. Görselliğin zihinde yapılandırılması ile bireyler eleştirel düşünme becerisi ile görselleri analiz eder. Zihnimizde imgeler algılanarak bilgilerin anlamlandırılması ve yorumlanması gerçekleşir. Görsel algı ile görsellerin zihinde yapılandırılması gerçekleşir (Bozkurt, 2019).

Türkcan (2008), görsel kültürün temellerini imgelerle açıklar. Bireyler doğduğu andan itibaren çevresindeki her şeyi algılamaya çalışarak imgeleri belleğine kaydeder.

İmgelerin bir araya getirilip, dünyanın anlamlandırılması ile birey yaşamı bu imgelere yüklediği anlamlarla değerlendirir ve anlamlandığı bu imgelerle kültürünü birleştirerek yeni anlamlar oluşturur. İmgelerle kültürel gerçeklerin birleşmesinden doğan güçlü dil, görsel kültürün temellerini oluşturur.

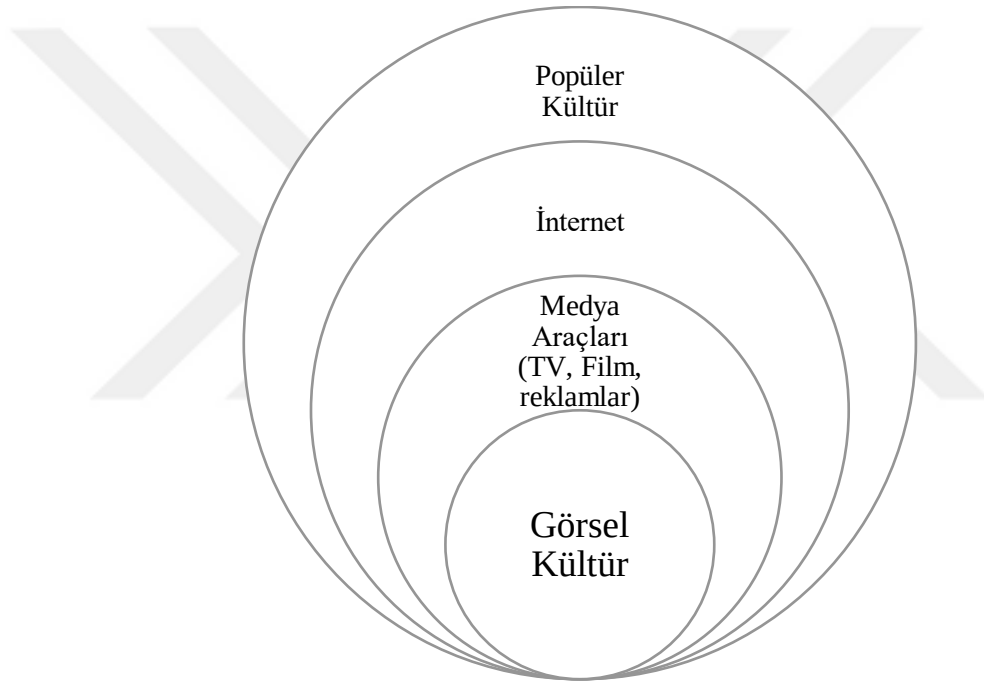
Doğduğu andan itibaren çevresinde her şeyi algılamaya çalışan birey bunları belleğine kaydeder. Bu imgeleri bir araya getiren birey yaşamı bu imgelere yüklediği anlamlarla değerlendirir. Böylece kullanmayı öğrendiği dil ve içinde yaşadığı kültürün kodları bir araya geldiğinde birey anlamlandığı imgelerle kültürünü birleştirerek yeni anlamlar oluşturur. Bu güçlü dil görsel kültürün temellerini oluşturur (Balcı, 2015). Görsel kültürün amacı incelediği öğeler ile ne yaptığı, çalışmanın insanlar için ne etki ürettiği açısından değerlendirilebilir (Kazel, 2017). İnsanlığın imgelerle bu denli kuşatıldığı günümüz dünyasında imgeler temsil ettikleri gerçekliklerden daha fazla ilgi görmektedir. İmgeler sadece görmek istediklerimizi değil, görmek istemediklerimizi de bize sunar. Bu da imgeleri oldukça güçlü hale getirir (Parsa, 2007).

İmgeler sözün çok ötesinde anlamlar üretir ve iletişim teknolojileri aracılığıyla yeniden oluşturulan imge ve kültür, ürettiği ve yaydığı değerlerle toplumların yeni kimlik formlarını oluşturur (Türkcan ve Coşkun, 2016). İmgeler yeniden yaratılmış ya da üretilmiş görünümdür ve her imgede bir görme biçimi yatar. İmgeler canlandırdıkları şeyden daha kalıcıdır (Berger, 2018). İmgeler izleyicinin algılama boyutunda ilgisini ve dikkatini daima canlı tutar (Parsa, 2007). TDK (2019), imgeyi “zihinde tasarlanan ve gerçekleşmesi özlenen şey, hayal, hülya; genel görünüş, izlenim, imaj olarak” tanımlar. Leppert (2002; s.14), imgeyi şu şekilde ifade eder:

İmgeler bize asıl dünyayı değil, dünyalardan bir dünya gösterir. Gösterilen şeyler değil, bunların temsilleridir imgeler: Temsil, yani yeniden sunum. Hakikaten, imgelerin temsil ettiği şeyler "gerçeklik"te olmayabilir; sadece muhayyile, kuruntu, arzu, rüya ya da fantezi dünyasında var olabilir. Fakat tabii, öte yandan, dünyaya şu ya da bu şekilde dahil olan bir nesne olarak vardır her imge. İster fotoğraf ister film ya da video, isterse de resim olsun, imgelere baktığımızda gördüğümüz şey insan bilincinin ürünüdür. İnsan bilinci ise kültür ve tarihin ayrılmaz bir parçasıdır. Buradan şu sonuç çıkıyor: imgeler, maden cevheri gibi kazılıp çıkarılan şeyler değil, belli bir sosyo-kültürel ortam içerisinde belli bir işlev görmesi için inşa edilen şeylerdir.

İmgelerin belleğe kaydedilmesi, algı süreci ile oluşur. Morgan (1993), algı sürecini açıklarken alıcı hücrelerin dış çevredeki fiziksel enerjileri yakalayarak sinirsel enerjiye çevirmesiyle algı oluşur. Bu sinirsel enerji beyinde işlenerek sonucunda algısal bir ürün ortaya çıkar. Bu işleme algılama, süreç sonucu ortaya çıkan ürüne ise algı adı verilir (Akt, Yüksel, 2009).

Görsel kültürün internet, medya, teknoloji, popüler kültür, reklam, film, televizyon merkezinde yer alması onun hayatımızı nasıl yönlendirdiğini göstermektedir. Tüm bu olgular değerlerimizi şekillendiren ve yön veren kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır (Karaaslan Klose, 2014).



Şekil 2.8. Görsel kültür ve ilişkili olduğu bazı alanlar

Görsel kültür ürünleri ister olumlu ister olumsuz şekilde değerlendirilsin, sonuçta toplumsal algıların değişmesinde etkilidirler. Bu konuda pek çok kuramcı birbiriyle hemfikirdir. Çünkü her tür nesnenin kendi algılayıcısına ulaşabilmesi için özel koşullara gereksinimi vardır. Bu konuda “medya” devreye girerek kurgulanmış reklam kampanyaları yoluyla ‘imajlar’, yaşam biçimleri ve dünyaya yeni bakış açıları sunarak ve bu sunumlara karşıt görüşlerle yeni bir toplumsal süreç meydana getirmektedir. Kendimizi evrende konumlayarak diğer insanları, canlıları, doğayı ve evreni bir dil çerçevesinde anlamlandırırız. Kültürü oluşturan ve devamını sağlayan başlıca

unsurlarından birinin dil olduğu düşünülürse ‘görme’, kültür oluşturabilmenin temel başlangıç noktası denilebilir. Çünkü kelimeler aslında gördüklerimizin simgesel karşılıklarıdır (Çitçi, 2009).

Görsel kültüre ilişkin bazı temel özellikler şu şekilde özetlemek ifade edilmiştir (Mitchell, 2002 Akt: Türkkın, 2008):

- Görsel kültür sanat tarihini imgelerin tarihine dönüştürür.
- Görsel kültür yazılı metin ve bir resim arasındaki farklılığın bir sorun olmadığını belirtir. Sözcükler ve imgeler bir arada çözülebilir.
- Görsel kültür temelde görsel olanın sosyal yapılanmasıdır. Görülen ve görülmek istenen şeyler, doğal yeteneğin bir parçası değil; sosyal, kültürel ve tarihsel sürecin bir parçasıdır.
- Görsel uyarıcıların egemenliğindeki çağ, görsel kültürün de egemenliğini açıklar.
- Görsel kültür görünmeyen imgeleri anlamlandırarak somutlaştırır.
- Disiplinlerarası bir bağlamda önem kazanan görsel kültürün genel olarak çalışma alanlarını ise şu şekilde özetlemek mümkündür (Duncum, 2003):
- *Kültürel Çalışmalar:* Görsel kültür, öncelikle kültürel çalışmalara dayalıdır ve görüntü sistemleri üzerine kuruludur. Bu anlamda modern toplumların sosyal dinamiklerini ve insan yaşantılarını incelediği için disiplinlerarası karmaşık bir yapıya sahiptir. Film, fotoğraf, televizyon ya da resimlerdeki görüntünün anlamı ile ilgilenir. Ayrıca, izleyici ve izlenen nesne arasındaki ilişkiler ile bu ilişkilerin sosyal çatısını çözümlemeye çalışır.
- *Materyale Dayalı Kültür Çalışmaları:* Burada nesnenin kendi yapısı vurgulanır. Yani, yalnızca nesnenin ne anlama geldiği değil, nesnenin kendi yapısı da çok önemlidir. Sıradan, günlük nesnelerin ya da materyallerin insan zihninde oluşturduğu imgelere ve algılara da dikkat edilir. Porsche marka bir arabanın kaliteyi, üst sınıfı temsil etmesi buna örnek olarak gösterilebilir.
- *Çağdaş Sanat Uygulamaları:* Sanat alanındaki uygulamaları kapsar. Bu yaklaşım, sanat dünyasındaki yeni gelişmelere uyum göstermeyi içermesine karşın, radikal yeni düşüncelere açık değildir.

2.3.2. Görsel kültürün kuramsal temelleri

2.3.2.1. Postmodernizm

Günümüzde farklı tanımlarla ele alınan postmodernizmin sosyolojiden sanata, mimariden edebiyata kadar pek çok alanın yanında eğitimi etkilemesi de kaçınılmaz olmuştur (Akpınar, Çakmak ve Kara, 2010). Modern çağ sonrası, ardılı anlamına gelen postmodernizm ile bilim, teknoloji ve ekonomi alanında yaşanan değişimler sonucu yeni bir dünya düzeni oluşmaya başlamıştır (Conlon, 2002).

Bakış açısı ve ilişki kurulan disipline bağlı olarak bir durum, dönem ya da paradigma olarak ele alınabilen postmodernizm (Akpınar, Çakmak ve Kara, 2010), 1960'lı yılların sonunda başlayan sanat, tarih ve daha pek çok alanda değişime yol açarak, modern dünyanın varsayımlarından uyanmak olarak nitelendirilmiştir (Blatner, 1997). 1960'lı yılların sonu, 1970'li yılların başlangıcında Fransa'dan ihraç edilen postmodernizm, İngiltere, Amerika ve Almanya'da fikirlerin yeni yapısı olarak şaşırtıcı bir yükseliş göstermiştir (Butler, 2002). 1990'lı yıllardan itibaren pek çok alanda kendini gösteren postmodernizm, bu alanlardaki düşünsel etkinliklerde kendini göstermiş ve bunun sonucunda da eğitim alanındaki yansımaları görülmüştür (Aydın, 2006).

Postmodernizm kelimesinin ilk kez kimin tarafından kullanıldığı tartışmalı bir konudur. Bununla birlikte, ilk kullanım alanları edebiyat, sanat ve mimaridir. Kelime İngilizce anlamı incelendiğinde “*post*” “-den sonra” ve “*modern*” “çağdaş” olmak üzere iki kelimenin birleşmesiyle oluşmaktadır. İçerik anlamıyla kelimenin oluşması birbirleriyle bağlantılıdır. Tüm tanımların ortak noktası da buna gönderme yaparak modern çağın sonrası ya da başka bir aşaması, olarak tanımlamaktadır.

Modernizme bir eleştiri olarak ele alınabilen postmodernizmle, bilim alanında yaşanan sorgulama ve değişimler sonucu geleneksel düşünce yapısının temelleri sarsılmış ve dönüşüm süreci başlamıştır (Özdemir, 2014). Keskin bir kırılmadan ziyade, yumuşak bir dönem geçişini ifade eden (Rust, 1991), temelleri bilgi toplumu tarafından oluşturulan postmodernizm (Türkkan, 2008), fikirlerin ‘sistemi’ ve sosyal ve kültürel eğilimleri anlamının bir yolu olarak artarak ilgi görmektedir (Usher ve Edwards, 2003). Yeni bir ekonomik düzen ile birlikte kültürel açıdan yeni biçimsel özelliklere ve yeni bir toplumsal yaşam biçimine işaret eden postmodernizm (Tezcan, 1993), mekanikleşme, teknoloji gibi kavramlarla sanayi toplumu anlayışına ait bir ifade biçimidir (Kılıç ve Bayram, 2014).

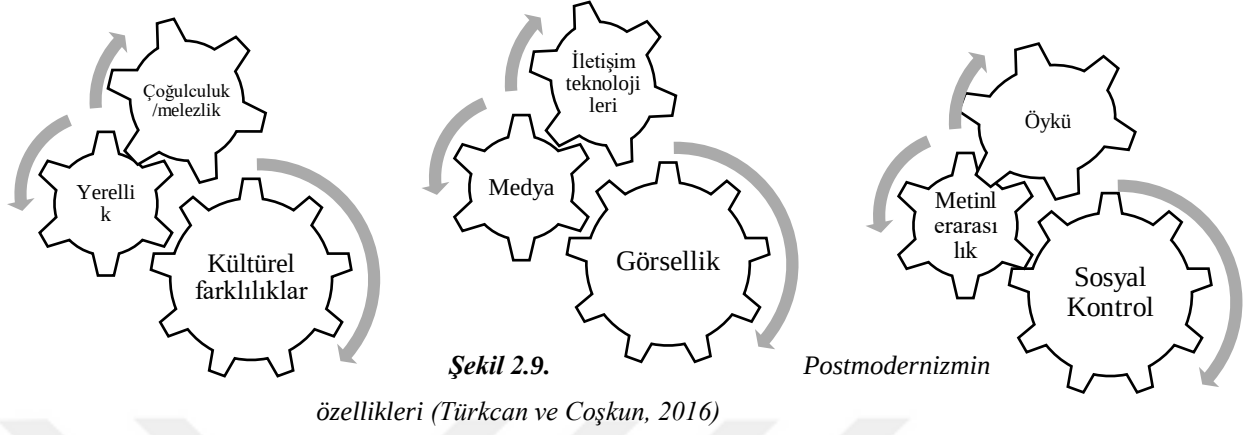
Yaşanan siyasi gelişmeler sonucu söz edilmeye başlanan postmodernizm kavramı sanat, eğitim gibi yaşama yakın alanları ve sosyal bilimlerin neredeyse tüm alanlarını etkileyen bir anlayış olmuştur (Onan, 2017). Eğitim sistemini etkileyen postmodern vurgular, hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve hatta değerlendirme boyutlarının zenginleşmesine zemin oluşturmaktadır. Ancak postmodern anlayışın bilge ve değer ayrımını ortadan kaldırması, eğitim sistemimiz açısından tehlikeli görülmektedir (Aydın, 2006).

Postmodern çağın getirilerinden biri de çevremizin çeşitli, karmaşık, sayısız imge ile donatılmış olmasıdır. Toplumda yaşanan köklü değişiklikler her daim eğitimi etkileyip değiştirmiştir. Dolayısıyla postmodernizm eğitim anlayışını da büyük oranda etkilemiştir (Uysal, 2011). Postmodern kültürün etkisiyle öğrenciler, metinlerden çok görsellerden daha fazla bilgi edinebilmektedir (Freedman, 2003).

Ülkemizde eğitim sisteminde yaşanan gelişme ve değişimleri etkileyen unsurlardan biri de postmodernist düşünce olmuştur. Bu doğrultuda özellikle 2005 yılında gerçekleştirilen program geliştirme çalışmalarında temel alınan eğitim felsefelerinin temellerinin postmodernist düşünce ve doğurgularına dayandığını söylemek yanlış olmayacaktır. Kılıç ve Bayram (2014), postmodernizmin eğitim üzerindeki etkilerini şu şekilde ifade eder;

Postmodernizm ile 'çoğulculuk' anlayışı benimsenerek, farklılıkların zenginliği göz önüne alınarak, esnek ve farklı eğitim programlarının uygulanmasını gerektirir. Bireylere salt bilgi aktarmak yerine seçici davranarak 'yaşama dönük bilgilerin' aktarımı gerçekleştirilmeli böylece bireyler yeteneklerini geliştirebileceğini düşündükleri alanlara yönlendirilmelidir. Postmodernist eğitim anlayışına göre tek bir evrensel gerçeklik fikrinden ziyade 'kültürel görelilik' önem taşımaktadır. Bu yaklaşım herkesin düşüncesi, eylem ve yaşayışlarında serbest olmasını temel alan 'kişiliğin özerkliği'ni benimser. 'Bilgi bankası' olarak görülen okullarda birey ihtiyacı olan bilgiyi kendi seçer. Bu dönemle birlikte öğretim sürecinde öğretmenlerin bilgi kaynağı olan 'bilgisayar desteği' ile okul pek çok konuda aktif hala gelmektedir. İlk ve ortaokulda bireyi 'hayata hazırlamak' esas alınmıştır.

Türkcan ve Coşkun (2016), postmodernizmin özelliklerini şu şekilde ifade eder;



Şekilde de görüldüğü gibi postmodernizmin getirilerinden biri de görsellik ve medyadır. Bu çalışmada öğrencilerin medyada sıklıkla karşılaştığı görseller üzerinden görsel kültür çalışmaları yapılarak değerler eğitimi gerçekleştirilecektir.

Görsel kültür ile postmodernizmi birleştiren en önemli nokta teknolojik gelişmeler olarak görülmektedir. Yeni teknolojiler görsel kültür araçlarının gelişimine imkân sağlamaktadır. Ayrıca yaşanan teknolojik gelişmelerle görsel kültürde yazılı bir metinle görsel arasında bir fark kalmamakta ve güçlü bir bilgi toplumu haline gelmektedir. Bu bağlamda görselin ve kültürün daha geniş bir kapsamda düşünülmesi gerektiği ve kültürel çalışmaların bir disiplin olarak görülmesi gerekliliği gün yüzüne çıkmıştır. Bu sayede günlük yaşamda kültürel pratiklere ulaşmanın yolu açılacaktır (Saybaşı, 2007).

Postmodern anlayış ile dört bir yanımızı çevreleyen görsellerin ön plana çıkması ile bireylerin görsellere ilişkin eleştirel bir bakış açısı ile sorgulamalar yapması ve görselleri etkili kullanmaları önem kazanmıştır. Görsel kültür, postmodernizmin görseller üzerinde oluşturduğu karmaşık yapıların çözülmesinde önemli bir yere sahiptir (Türkkan, 2008). Postmodernizmin etkisi ile görsel gerçeklik yaşamımızda daha fazla yer almaya başlamıştır. Televizyon ve internet gibi araçların her an yaşamımızda olması, burada yayınlanan hızlı imgelerin beynimize mesaj olarak yerleşmektedir. Gazete ve reklam panolarında karşılaştığımız görüntüler, her saniye televizyon ya da telefonlarımızdan izlediğimiz videolar bizlere daima mesajlar vermektedir. Tüm bu görüntü kuşatması, kimliğin yaratılmasında ve yaşamın bireyler tarafından anlamlandırılmasında büyük bir role sahiptir (Türkcan ve Coşkun, 2016).

2.3.4. Görsel kültür çalışmaları

2.3.4.1. Görsel kültür çalışmalarının tanımı ve kapsamı

Çağımızda eğitimin en önemli görevlerinden biri tüm kademedeki öğrencilerin görsel anlamda bilinçlenmelerini sağlamaktır. Görsellerle kuşatıldığımız günümüzde öğrencilerin görsel imgelere analitik ve seçici bir tavırla bakabilen eleştirel izleyiciler olarak eğitilmeleri zorunlu hale gelmiştir. Eleştirel bir bakış açısı oluşturmada, kültür ve kültürel farklılıklar, öğrencilerin bilgi ve deneyimleri, eleştirel düşünme ve yansıtma olarak şekillenen imgenin örtülü anlamını idrak edip bunu yorumlatabilmek gereklidir (Balkır Kuru, 2011). Tavin (2003), görsel kültürü olgusal, maddesel ve pedagojik olarak ele alır. Pedagojik görsel kültürü ise görsel deneyimin zenginliğini yorumlamayı ve analiz etmeyi amaçlayan disiplinlerarası bir yaklaşım olarak ifade eder.

Son yıllarda eğitime yansıyan postmodern anlayış ve söylemler yeni model arayışlarını hızlandırmıştır. Bu arayışları başlatan unsurları Mamur (2014), şu şekilde ifade eder:

- Bilgi ve iletişim teknolojileri çağımızda dijitalleşmeyi sağlayarak küreselleşmeye imkân yaratmıştır.
- Küreselleşme ile görselliğe dayanan farklı kültürel yapıların anlamlandırılması zorlaşmıştır.
- Küresel etkilerle kültürün yerel bağlamları derinden etkilenmiştir.
- Bilimsel ve teknolojik gelişmeler sosyal yaşamı daha karmaşık hale getirmiştir.
- Sosyal yaşamda disiplinlerarası etkileşimler artarak disiplinlerarası sınırların erimesine yol açmıştır.

Yaşanan bu gelişmeler görsel kültürün önlenemez yükselişine neden olmuş ve eğitimde de görsel kültür incelemelerinin önem kazanmasını sağlamıştır. Görsel kültür kavramını eğitimin birçok disiplininde kullanmak söz konusudur. Çağımızda yaşanan gelişmelere paralel olarak öğretim programlarında görsel kültür çalışmalarının yer alması kaçınılmazdır (Onan, 2017). ‘Görsel kültür eğitimi’, ‘görsel kültür teorisi’ veya ‘görsel kültür pedagojisi’ olarak isimlendirilen araştırmalar çağdaş kültürde görsellerim zenginliğini anlama ve yorumlamaya dayanır (Mamur, 2014). Teknolojik gelişmelere paralel olarak iletişim araç ve ortamlarının hızla geliştiği çevremizde çok çeşitli, karmaşık ve sayısız imgenin yer aldığı bir dünyadan bahsetmek mümkündür. Bireyin bu dünyayı

anlama, yargılama ve değiştirmesinde çevresindeki imgelerin ussal-duyumsal-kavramsal yapısını anlama gereksinimi bulunmaktadır. Bu gereksinim doğrultusunda, görsel kültüre vurgu yapılan bir eğitim anlayışı ile bireyin eleştirel düşünme becerilerinin geliştirilmesi ve sorgulayıcı tavır edinmesi önem kazanmaktadır (Çığır, 2016).

Müthiş bir hızla üretilen her türlü bilgi ve teknoloji bir o kadar da hızlı tüketilmektedir. Özellikle televizyon, internet, video gibi görsel araçların sunduğu imgeler, hızlı tüketimin gerekçelerinden biridir. Birçok uyarıcıyla karşı karşıya gelen günümüz insanı üretim ve tüketim bağlamında yaşam koşullarını sürekli değiştiren bir role sahip olmuştur. Bu nedenle bu uyarıcıları doğru algılama ve anlamlandırma ile yaşamında doğru kullanabilme becerilerine sahip olmak büyük önem taşımaktadır (Türkkan, 2008). Bu becerilerin kazanılabileceği en önemli eğitim basamağı ise ilkokuldur.

Berger (2018), görmenin konuşmadan önce geldiğine vurgu yaparak çocukların konuşmaya başlamadan önce bakıp tanımayı öğrendiğini ifade eder. Görsellerin yaşamın her alanına dâhil olmasıyla kaçınılmaz olan görsel kültür eğitimi ilkokul öğrencileri için de büyük bir gerekliliktir. Öğrencilerin izledikleri görselleri doğru algılaması ve yorumlaması önem taşır (Balcı, 2015). Görsel kültür çalışması, görsel olan kültür üzerinde çalışma olarak ifade edilebilir (Mitchell, 2002). Görsel kültür çalışmaları temel olarak görsel kültürün bir uygulama sürecine uyarlanması olarak ifade edilebilir (Türkcan ve Coşkun, 2016). Görsel kültür çalışmalarında amaç çocuklara her nesnenin ve gördükleri her şeyin bir anlamı olduğu ve kültürel bir öyküye sahip olduğu bilincini kazandırmaktır. Böylece çocuklar görsellerin içinde birçok anlam katmanı olduğunun farkına varır. Görsel kültür çalışmalarıyla bireylerin kültürel değerleri anlayan ve yorumlayan; dolayısıyla onları koruyup sahip çıkan ve geliştiren bireyler olarak topluma kazandırılmaları sağlanabilecektir. Görsel kültür çalışmalarında, görsellerin anlam katmanlarını arkadaşlarından gelen düşüncelerle birlikte sorgulayan öğrenciler, bu yolla eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerini de geliştirebilecektir (Türkcan, 2013). Görsel kültür çevremizi tek bir bağlam içerisinde değil farklı bağlamların etkisinde değerlendirmeyi öngörür. Bu da görsel kültürün pedagojik kılınmasının altında yatan nedendir. İdeolojik içerikler sergileyen medyanın düşünce, istek ve hayallerimizi etkilemesi (Sengir, 2014) özellikle değerler eğitiminin daha kültürel kılınmasını gerekliliğini bizlere göstermektedir. Her imgenin bir alt metin taşıması ve her görselin yeniden bir yorumlanış olması görsel kültürün günlük yaşam içerisinde sorgulanmasını

zorunlu kılar. Görsellerin kendini okutmak istediği şekliyle sunması, medyanın etkisi ile algı ve düşüncelerimizin şekillenmesi sürecinde önemli bir noktadır (Sengir, 2014). Mamur'un (2014) da belirttiği gibi günlük yaşamdaki görsel deneyimlerin kültürel bağlamda çözümlenmesi gerekir. Görsel imgelere, bağlamı doğrultusunda yaklaşılması ve görüntülerin oluşturulduğu ortamlar, oluşturulma nedeni ile ele alınıp değerlendirilmesi önemlidir (Mamur, 2014). Bu noktada bize sunulan görüntü ve imajların zihnimizde bir süzgeçten geçirilmesi ve sorgulanması becerisi ancak eğitimle sağlanacaktır.

Genel olarak ülkemizdeki öğretim programlarına girmemiş olan görsel kültür, çağın bir gereği olarak günlük hayatta var olan nesnelerin ve görüntülerin incelenmesi gerekliliğini beraberinde getirmiştir (Dilli, 2013). Eğitimde görsel kültür çalışmalarında daima sanata vurgu yapılır. Ancak görsel kültür çalışmaları sadece sanat veya görsel sanatlar alanında ele alınamayacak kadar geniş bir kavramdır. Her derste görsellerden yararlandığımız göz önüne alınırsa, görsel kültür çalışmalarının sadece görsel sanatlar disipliniinde değil tüm disiplinlerde ele alınabilir.

Görsel kültür çalışmalarının tanımını Salman Günalp (2011, s.52) tarafından şu sözlerle açıklanır:

Görsel kültür çalışmaları; sınıf ve toplumsal cinsiyet kimlikleri, cinsel ve ırksallaştırılmış kimlikler açısından toplumsal etkileşimin ve tanımın düzenli meydan okuyan bir alan olarak; görsel olanın çeşitlendirildiği, tartışıldığı, dönüştürüldüğü anları yaratır. Bu alanlar içerisinde görsel kodların ne olduğu ve toplumsal yaşamı ne ölçüde etkisi altına aldığı ise önem kazanır. Görsel imgeler ve temsiller birbirleriyle yarışan toplumsal söylemleri dolaşıma sokar ve yeniden üretir. Görsel kodlarda, kendilerini bu yolla günceller ve kuşaktan kuşağa aktarılmaya devam eder.

Görsel kültür çalışmalarının ilkökul çocukları için gerekliliği oldukça açıktır; çocukların görselleri nasıl anlamlandırabileceğini öğrenmesi görsellerin altında yatan mesajları kavrayabilmelerini sağlayacaktır (Balcı, 2015). Rudolf Arnheim *Görsel Düşünme* (2012) adlı yapıtında okuyucuya yönelttiği sorularda görsel kültür okumalarının önemini daha da vurgulamakta ve şu açıklamayı yapmaktadır:

Çocukların ve diğer öğrencilerin bir ders kitabı illüstrasyonuna, bir filme, çizgi filme, bir televizyon programına baktıklarında tam olarak ne gördüklerine dair ne biliyoruz? Yanıt çok önemlidir, çünkü çocuk/öğrenci göreceği farz edilen şeyi görmüyorsa, öğrenmenin temeli

eksik demektir. Bir resmin neye benzediğinden ya da ona kimin bakıyor olduğundan bağımsız olarak temsil ettiği şeyi gösterdiğini varsayma hakkımız var mı?

Görsel kültür çalışmaları öğrencilerin gördüklerine ilişkin ne algıladığı ve görülen şeyin ne olduğunu anlamlandırması üzerine kurulu çalışmalardır. Görsel kültür çalışmalarında öğrencilerin görsellere ilişkin yapacakları eleştirel sorgulamalar ve karşılaştığı görselle ilgili geçmiş yaşam deneyimleri sayesinde gereksinimlerini ve önyargılarını düşünme teknikleri ile yorumlama yapmaları sağlanır (Dilli, 2013). Görmek ve görsel olarak kuşatılmış olmak, her zaman gördüğümüz şeye dikkat ettiğimiz anlamına gelmez. İmgeleri, sanat, bilim ve araştırma için önemli kılan gördüğümüz şeye dikkat kesilmek, bakmak ve not almaktır (Weber, 2008).

Görsel kültür çalışmaları ile öğrenciler, çevrelerini saran imgelerin yanı sıra kendi yaptıkları çalışmalarında da imgeleri daha anlamlı şekilde kullanıp, yorumlayacaktır (Uysal, 2011). İmgeler belli bir sosyo-kültürel ortam içerisinde belli bir işleve sahip olması amacıyla üretilir. Sinema, televizyon görüntüsü veya resim, fotoğraf fark etmeksizin tüm imgeler insan bilincinin ürünüdür. İnsanların kendilerine gösterilen bu imgelerin etkisi altında kalması kaçınılmazdır (Leppert, 2002). Bir televizyon reklamı, film, tablo gibi anlam oluşturmak için yaratılan sayısız göstergeler, alıcısının algılama biçimiyle okunur ve yorumlanır (Parsa, 2007). Görsel kültür çalışmaları görsel deneyimin sosyal ve kültürel incelemesi olup, insanın gördüğünü nasıl gördüğü ve gördüğü şeyi nasıl yorumladığı ile ilgilenmektedir (Mamur, 2012). Görsel kültür çalışmalarının temel amacı, öğrencilerin eleştirel anlayışlarını teşvik etmek ve öğrencilerin kendi anlamlarını keşfetmelerine yardımcı olmaktır. Görsel kültür çalışmalarında bir televizyon dizisi üzerine konuşulabileceği gibi bir film analizi veya afiş çalışmaları yapılabilir. Bizler için anlam taşıyan unsurlar ve görsel kodlar üzerine konuşup yaygın görsel kültürü belirleyen meselelerin görsel olarak nasıl temsil edildiği incelenebilir. Görsel temsilde kimin ve neyin nasıl kullanıldığı sorgulanabilir. Bu şekilde anlam, obje, söylev ve izleyici arasındaki ilişkide aranabilir (Balkır Kuru, 2011).

Öğrencileri popüler kültürün zararlı etkilerinden koruyabilmek ancak görsel kültür çalışmaları ile mümkün olacaktır. Görsel kültür çalışmaları ile çocuklar karşılaştıkları medya, popüler kültür ve diğer kültürlerini etkilerini sorgulayarak görsellere ilişkin zihinlerine doğru anlam ve çıkarımlarda bulunacaktır (Carter, 2004, Akt; Türkcan ve Yaşar, 2011). Görsellerin kendine özgü dil ve anlatımını, içerdiği alt metinleri

anlayabilmek ancak görseli okuyabilmekle mümkündür. Bu da görsel kültür çalışmalarının gerekliliğini gün yüzüne çıkarmaktadır (Sengir, 2015).

İrvine (2005), görsel kültür çalışma alanlarını medya çalışmaları, sanat tarihi ve sanat teorisi, göstergebilimi olmak üzere üç alanda ifade eder. Bu alanların içeriği Tablo 2.10’da gösterilmiştir.

Tablo 2.11. Marvin Irvine (2005), *Görsel Kültür Çalışma Alanları*

GÖRSEL KÜLTÜR ÇALIŞMA ALANLARI		
Medya çalışmaları	Sanat tarihi ve sanat teorisi	Göstergebilimi
• Kültürel çalışmalar	• Film çalışmaları	• Görsel Retorik, grafik tasarımı, edebi kuram
• Görsel sanatlar (Resim, fotoğraf, video, heykel, çizim, basılı malzeme üretimi ve tüm karma çalışmalar)	• Görsel Kültür: • Meşrulaştırılmış Konu Sorunu	• Estetik ve sanat felsefesi ve gösterimi
• Sanat, medya ve iletişim antropolojisi ve sosyolojisi	• Mimari ve tasarım	• Müzeler ve Müze Müdürlüğü
• İletişim (TV, film yapımı, reklam, grafik tasarım)	• Kurumsal kuram ve sosyal şebeke kuramı	• Medyoloji ve Karmaşa kuramı

Tabloda yer alan pek çok alan eğitim ile iç içedir. Özellikle görsel kültür, görsel sanatlar, göstergebilimi, müze ve film çalışmaları eğitim alanında çalışılan disiplinler olduğundan bu alanda görsel kültür çalışmaları yapmak kaçınılmazdır.

Yoğun bir görsel kuşatma altında yaşadığımız göz önüne alınırsa teknolojik gelişmelerle medya her gün yaşamlarımıza dâhil olmaktadır. Bu da karşılaştığımız görsellerde gördüğümüz ve anladığımız gerçekler arasındaki farkın anlamlandırılmasını zorunlu kılmaktadır (Finkelstein, 2007). Görsel kültür eğitiminin temel noktalarından biri de çocukları günlük görsel deneyimleri üzerine düşünmeye sevk etmektir. Görsel kültür uygulamalarının zenginleştirilmesi ve yaşanan deneyimlerin paylaşılması öğrencilere pek çok fayda sağlayacaktır. Görsel kültürde kullanılan kodlar farklı kültürde bireyler tarafından farklı yorumlanabilir. Görsel kültür çalışmaları anlamların oluşturulması ve sorgulanmasında oldukça etkilidir (Mamur, 2014).

Harraway (2002), özellikle teknoloji ile üretilen görsellerden faydalanırken şu soruların sorulmasını öngörür. Nasıl görmeli? Nereye bakmalı? Ne için seyrediyoruz? Kiminle görüyoruz? Görmek için engeller nelerdir? Görsel alanı kim yorumluyor? gibi sorulardır. Dilli (2013), görsel kültür çalışmaları ile öğrencilerin eleştirel bakış açısı kazanmasını sağlamak için onların neleri izlediklerini, neleri gördüklerini ve neleri hayal ettiklerini inceleyerek görsel kültürde günlük yaşamın önemine değinir.

Sengir (2015), görsel kültür çalışmalarının gerekçesini şu sözleri ile ifade eder:

Görsel kültür eğitimi, kültürel göstergelere ve sosyal perspektiflere önem vererek daha içinde bulunulan dönemin getirilerine uygun bir eğitim stratejisi dâhilinde tasarlanmaktadır. Bu da sosyokültürel yapının yanında teknolojinin ve gereklerinin ön planda olduğu bir yapılanmaya dikkat çekmektedir ki birçok kültürel değişiklik örüntüsü teknolojik çıktıların da yansı bulduğu mecralar olarak gündemdedir denilebilir.

Eğitimde görsel kültür çalışmalarının yararları şu şekilde ifade edilebilir (Türkcan ve Yaşar, 2011; Türkcan ve Coşkun, 2016):

- Görsel kültür çalışmalarının en önemli yararlarından birisi çocuklara eleştirel bir bakış açısı kazandırmasıdır.
- Çocuklar görsellerin kültürlerle şekillendiğini benimser.
- Görseller üzerine gerçekleştirilen tartışmalarla çocukların düşünme ve algılama yetenekleri gelişir.
- Yapılan çalışmalarla öğrenciler daha zengin bir anlatım becerisine sahip olur.
- Görsellerin içinde çok sayıda anlam katmanı bulunduğunun farkına varan çocuk karşılaştığı görselleri sorgular.
- Çocukların imge yaratma sürecinde çeşitli yargılara ulaşabilmesi ve kimi imgelerin görsel bir şekilde dışa vurulabildiğinin farkına varmasını sağlar.
- Çocukların konular arasında ilişki kurabilmelerini ve sonunda kendi yargılarını oluşturabilmelerini sağlar.

Görsel kültür kuramcıları postmodern eğitim yöntemlerinin gereği olarak kaybettiğimizi düşündüğümüz bilgi ile bilgeliği arar, göstergeler arasındaki örüntüleri anlamaya çalışır (Aykut, 2013). Görsel kültür çalışmalarında öğrencilerin görsel imgeler üzerinden arzularını, hayal güçlerini ve entelektüel yapılarını harekete geçirecek,

yaşamlarına etki eden toplumsal, siyasal ve ekonomik olguları sorgulayabilecekleri bir ders içeriği oluşturmak esastır (Mamur, 2014).

Görsel kültür çalışmaları sanat eğitimi yoluyla literatürümüzde yerini almıştır. Ülkemizde özellikle yıllarda sanat eğitimi araştırmacılarının (Aslan, 2009; Aykut, 2013; Balkır, 2009, 2011; Dilli, 2013; İnal, 2010; Mamur, 2012; Soğancı, 2011; Türkkkan, 2008; Uysal, 2011) görsel kültür kuramına ve bu kuramın eğitim alanındaki uygulamaları kapsamında araştırmalar yaptıkları gözlemektedir. Son yıllarda değişen paradigma doğrultusunda görsel kültür kuramını tanımlanmış ve eleştirel pedagoji görsel kültür kuramının öncelikli çalışma alanı haline gelmiştir (Ciampaglia, 2014; Mamur, 2014; Sengir, 2015). Görselliğin kültürel oluşumları tanımlar hale gelmesi sanat eğitiminin farklılaşmaya başlamasına yol açmaktadır. Sanat eğitiminde görsel kültür çalışmaları gittikçe artmaktadır (Başer, 2015; Darts, 2004; Freedman, 2003; Mamur, 2014; Sohn, 2004; Temizel, 2012; Theriault, 2008). Görsel Sanatlar eğitiminde kullanılan alternatif öğrenme mekânlarından biri olan müzeler görsel kültür çalışmalarında kullanılmaktadır (Çıldır, 2015; Mamur, 2015). Ancak değerler eğitimi bağlamında incelendiğinde görsel kültür çalışmaları ile ilgili bir araştırmaya rastlanmamıştır.

2.3.2. Görsel kültür çalışmalarında ele alınan kuram ve yaklaşımlar

Değerler eğitiminde uygulanacak görsel kültür çalışmaları pek çok yaklaşım ve kuramı temel alarak yapılandırılır. Bu araştırmada gerçekleştirilen görsel kültür çalışmaları da farklı yaklaşımları temel alınarak biçimlendirilmiştir. Bu yaklaşımlar aşağıda detaylı olarak ele alınmıştır.

2.3.2.1. Yapılandırmacılık

Bir öğrenme kuramından ziyade felsefe olarak kabul edilen yapılandırmacı yaklaşım, dünyayı görme ve algılama şeklidir. Aynı zamanda bilgi ve öğrenmenin doğasıyla ilgili bir yaklaşımdır (Yurdakul, 2005). Yapılandırmacı öğrenme kuramına göre birey kendi öğrenme sorumluluğunu üstlenir ve öğrenme sürecinde etkindir. Öğretmen bu süreçte öğrenme ortamını düzenleyen ve süreci kolaylaştıran bir rehberdir (Türkkkan, 2008).

Yapılandırmacı öğrenme kuramlarından en yaygın olanları Jean Piaget ve Lev Vygotsky'nin ele aldığı yaklaşımlardır. Piaget'e göre, zihin her uyarana anlam veren ve

bu anlamları bilişte dengeleyen dinamik bir yapıdır. Postmodernizmin bir getirisi olarak öğretim programlarının temel felsefesini oluşturan yapılandırmacı yaklaşım üretken öğrenme, keşfederek öğrenme, duruma bağlı öğrenme gibi kuramların bir araya gelmesiyle oluşur (Mamur, 2014). Değerler eğitiminde gerçekleştirilecek görsel kültür etkinliklerinin yapılandırmacı yaklaşım doğrultusunda hazırlanması ve bu öğrenme kuramlarını içermesi esastır. Freedman (2003, s.77) yapılandırmacı yaklaşımda bilginin üretimi üstünde durarak, görsel kültürü de kapsayan karmaşık sosyal koşulların çözümünü yapılandırmacı yaklaşımda görmektedir. Ona göre, bilgide sürekli olarak, hemen göze çarpmayan ince değişiklikler meydana gelmektedir. Bu bilgide meydana gelen periyodik yeniden yapılanma, Piaget ve diğerleri tarafından, dünya ile etkileşim gerektiren küresel bir gelişimsel değişiklik olarak kabul edilir. Gelişimin yorumu bilginin olası yeni tanımlarını gerektiren görsel kültür de dâhil olmak üzere, dikkate alınması gereken karmaşık sosyal koşulları içerir.

Bu araştırma yapılandırmacı yaklaşım üzerine kurulmuştur. Bu yaklaşım temel alınarak oluşturan etkinlikler ile öğrenciler, değerlere ilişkin kendi deneyimlerini, geçmiş yaşantılarını ve günlük yaşamlarını işe koşacak, tartışacak ve örnekler verebilecektir. Ayrıca görsel kültürü sosyal, kültürel ve değerler bağlamıyla eleştirel bir gözle yorumlayabilecekleri bir içerik oluşturulmuştur.

2.3.2.2. İşbirlikli öğrenme

Görsel kültür çalışmaları farklı disiplinlerin kullanılmasını gerektirir (Mamur, 2014). Görsel kültür çalışmalarında görüleni irdelemek, imgelerin kimi ya da neyi temsil ettiğini sorgulamak önemlidir. İlişkilendirme sorgulama ve yorumlama o nesnenin anlamına yüklenen bireysel ve sosyal bağlamları oluşturur. Böylece görsel kültür çalışmaları ile çocuklara eleştirel bakış açısı kazandırılır (Türkkan, 2008).

İşbirliğine dayalı öğrenme, öğrenenlerin ortak öğrenme hedeflerini gerçekleştirmek için küçük gruplar halinde birlikte çalıştığı ve işbirlikli başarıları için ödüllendirildikleri öğretimsel süreci betimler (Ekinci, 2015). Bu yaklaşımda öğrenciler bir grubun üyesi olarak materyal üzerinde çalışırlar. Öğretmen süreçte rehberdir (Slavin, 1987, Akt; Demirtaş, 2017). İşbirlikli öğrenme yöntemi, öğrencilerin hem sınıf hem de diğer ortamlarda küçük karma gruplar oluşturularak ortak bir amaç doğrultusunda akademik bir konuda birbirlerinin öğrenmelerine yardımcı oldukları, bireylerin özgüvenlerinin arttığı, iletişim becerilerinin geliştiği, problem çözme ve eleştirel düşünme gücünün

ivmelendiği, eğitim-öğretim sürecine öğrencinin en aktif şekilde katıldığı bir öğrenme yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Doymuş, Şimşek, Şimşek, 2005; Akt, Karaaslan Klose, 2014).

Millis, (1996) işbirlikli öğrenmenin; öğrenenler arasında paylaşım yapabilecekleri bir zemin oluşturduğunu, öğrenciyi öğrenmeye motive ettiğini, öğrencinin kendi öğrenmesini gerçekleştirdiğini, geri bildirim sağladığını, sınıf dışında da başarılı olabilmeleri için gerekli olan sosyal ve grup becerileri kazandırdığını ifade etmiştir. İşbirlikli öğrenme öğrencinin bilişsel ve duyuşsal öğrenmelerine diğer yöntemler gibi olumlu etkileri vardır. Öğrencinin akademik başarısını, özellikle çok zorlanılan konularda başta olmak üzere, arttırmakla kalmamakta öğrencinin derse yönelik tutumunu, motivasyonun ve kendisine olan güvenini de artırmaktadır (Genç ve Şahin, 2015).

İşbirlikli öğrenme yönteminin avantajları şu şekilde ifade edilebilir (Demircioğlu, 2003, Akt; Kaya, 2016):

- Öğrencilerin problem çözme becerilerini ve üst düzey öğrenmelerin gelişimine katkı sağlar.
- Öğrenciler arasında ekip çalışması becerisinin kazandırılmasını ve öğrenciler arası sosyal ilişkilerin gelişmesini sağlar.
- Öğrencilerin takım arkadaşlarını tanımaya ve sosyal rol kazanmasına yardımcı olur. Öğrenciler başkalarının fikirlerine saygı duymayı öğrenir.
- Öğrencilerin tamamına soru sorma hakkı tanır.
- Öğrencilerin özsaygılarının gelişmesine ve akademik becerilerinin gelişimine katkı sağlar.

Bu yaklaşım doğrultusunda bu araştırmada etkinliklerden bazıları grup çalışması şeklinde planlanmıştır. Bu şekilde derse aktif katılım sağlayabilecekleri düşünülerek arkadaşları ile fikirlerini paylaşabilme ve başka görüşlere saygılı olarak birlikte ürün oluşturabilme becerilerinin geliştirilmesi amaçlanmıştır.

2.3.2.3. Eleştirel düşünme becerisi

Eleştirel düşünme becerisi iki bin yıl önce Socrates'ten başlayarak John Dewey tarafından geliştirilen yaşamın her alanda kullandığımız bir beceridir. Kişilerin herhangi bir konuyu olumlu ve olumsuz anlamda çoklu bakış açısıyla değerlendirip yaratıcılıkları yoluyla düşüncelerin yorumlanması ve ifade edilmesidir (Fisher, 2011). Eleştirel

düşünme, düşünmeyi geliştirmek amacıyla analiz etme ve düşünme sanatıdır. İyi eğitilmiş eleştirel düşünürler aşağıdaki özellikleri taşır (Paul ve Elder, 2006);

- Yaşamsal soru ve sorunları ortaya çıkararak onları açık bir şekilde formüle eder.
- Soyut fikirleri etkili şekilde yorumlamak amacıyla bilgi toplar ve bu bilgileri değerlendirir.
- Mantıklı sonuçlara ve çözümlere varır, bununla ilgili kriter ve standartlara göre test eder,
- Alternatif düşünce sistemleri içinde, gerektiğinde varsayımlarını, sonuçlarını ve pratik sonuçlarını tanıyarak ve değerlendirerek açık fikirli bir şekilde düşünür.
- Karmaşık sorunlara çözümler bulmak için başkalarıyla etkili bir şekilde iletişim kurar.

21. yüzyılda bireylerin sahip olması gereken becerilerden biri de eleştirel düşünme becerisidir. Eleştirel düşünme becerileri tüm eğitim programlarında, konu ve disiplinlerde teşvik edilmelidir (Paul ve Elder, 2012). Görsel kültür eğitiminin okul izlencelerinde yer alması göz önünde bulundurulduğunda gelecek nesillerin görsel kültür edinimlerine sahip olmaları eleştirel düşünmenin geliştirilmesi bakımından önem taşımaktadır. Görsel kültürün bileşenleriyle eğitim programları içerisinde yer alması, öğrencilere çevrelerinde gördükleri imgeleri derinlemesine ve bağlamlarıyla yorumlama yeterliği kazanma şansı sunacaktır. Öğrenciler, ayrıca, görsel kültür çalışmaları yoluyla eleştirel bakış açısına, yorumlamaya, ilişkilendirmeye, çözümlemeye analiz ve sentez yapabilmeye ilişkin görsel farkındalık kazanma olanağına sahip olacaklardır (Çığır, 2016).

Günümüzde bireylerin en çok ihtiyaç duyduğu becerilerin başında eleştirel düşünme ve sorgulama becerisi gelmektedir. İlkokul değerler eğitiminde genellikle benzer uygulama ve etkinliklerin yaptırıldığı görülmektedir. İlkokulda gerçekleştirilen değerler eğitimi sadece değerlerin öğretimine değil, değerlerin oluşumuna zemin hazırlayan sosyal ve kültürel olguların da süreçte işe koşulmasını gerekli kılar.

2.3.2.4. Disiplinlerarası eğitim

Disiplinlerin daha geçirgen hale gelen sınırları, gün geçtikçe artan yeni alanlar ve uzmanlıkların sayısı, disiplinlerarasılık oldukça yaygın bir deneyim haline gelmiştir

(Karaaslan Klose, 2014). Son yıllarda üzerinde durulan bir alan olan disiplinlerarası eğitimde, belli bir kavram temel alınarak bu kavrama farklı yönlerden ışık tutabilecek bilgi ve beceriler ilgili alanlardan alınarak bütünleştirilir (Yıldırım, 1996). Disiplinlerarası öğretimin belirli bir konu alanı (Matematik, Tarih gibi) çerçevesinde yapılan öğretim olduğunu düşünürsek, disiplinlerarası öğretim kısaca, geleneksel konu alanlarının belirli kavramlar etrafında anlamlı bir biçimde bir araya getirilerek sunulması olarak tanımlanabilir (Yıldırım, 1996). Jasops (1989), disiplinlerarası yaklaşımı konuyu, başlığı, problemi ya da deneyi sınamak amacıyla birden fazla disiplinin yöntemlerini kullanan bilgi görüşü olarak tanımlar.

Disiplinlerarası yaklaşımlarla öğretim sürecinde alanlar arasında ilişkiler kurularak bütünsel bir yaklaşımla bilgi ve beceri düzeyinde kazanımlara ulaşılması sağlanmış olur (Sungurtekin ve Bilhan, 2017). Okulların öğretim programlarının disiplinlerarası bir yaklaşımla hazırlanması gittikçe önemli bir konu haline gelmiştir. Disiplinlerarası yaklaşımla bireyler olayları bütüncül olarak ele alabilir (Edeer, 2015). Disiplinlerarası öğretimde öğrenciler yer alan konuların yaşamlarını nasıl etkilediğini fark ederler ve sürekli değişen ve gelişen toplumun gerekliliklerine uyum sağlamada gerekli becerileri kazanırlar (Özkök, 2005, Akt; Karakuş, Türkkkan ve Karakuş, 2017). Disiplinlerarası çalışmaların önem kazanmasının nedenlerinden biri de disiplin temelli çalışmaların eksiklerini tamamlayarak, uzmanlaşmanın yarattığı olumsuz durumları olumluya dönüştürmesidir (Aslantaş, 2013).

Disiplinler ötesi yaklaşımdaki “ötesi” kelimesi disiplinler arasındaki sınırların yok olmasını ve disiplinlerden öte bir duruma geçilmesini ifade eder. Bu yaklaşımın amacı evreni iyice anlamak için gereken bilgi bütünlüğünü oluşturmaktır (Nicolescu, 2000; Turna ve Bolat, 2015). Öğretim programlarında disiplinlerarası ilişkiyi sağlamak için içerik sınırlarını ortadan kaldırarak, öğrencilerin farklı ders konularının hayatlarını nasıl etkilediğini ve her disiplinin güçlü yanlarını diğerleriyle bağlantısını etkin biçimde göstermek çok önemlidir (Özkök, 2005). Newell (1983), öğrencilerin disiplinlerarası yaklaşımları öğrenebilecekleri ve öğrenmeleri gerektiğine inanırken, disiplinlerarası öğretmenin zorluğunun göz önüne alınması gerektiğini belirtir. Disiplinler arası çalışmada yer alan düşünce türleri, disiplinlerden daha zordur ve daha fazla entelektüel olgunluk gerektirir.

İlkokul çağındaki çocuklar dünyayı bir bütün olarak algılamaktadırlar. Bu bakımdan, öğretim programlarının disiplinlerarası öğretim yaklaşımına dayalı olarak

hazırlanması önem taşımaktadır (Karakuş ve Aslan, 2016). Türkiye'de 2005 eğitim-öğretim yılından itibaren ilkokullarda yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak geliştirilen öğretim programları uygulanmaya başlanmıştır. Hazırlanan öğretim programları disiplinlerarası öğretim yaklaşımına dayalı olarak düzenlenmiştir. Yeni programlarda üniteler yerine daha kapsamlı alanları içeren temalar belirlenmiş ve bu temalar farklı disiplinlerle ilişkilendirilmiştir (Acat ve Ekinci, 2005).

Görsel kültürün disiplinlerarası yapısını vurgulayan Freedman (2003) görsel kültürün; güzel sanatlar, bilgisayar oyunları, manga, film, oyuncak tasarımı, reklamlar, televizyon programları, moda tasarımı gibi alanları kapsayarak, günümüzde sanat eğitiminin artık görsel kültür eğitimi olduğunu belirtmektedir. Ona göre görsel kültür, güzel sanatların geleneksel formunun sınırlarını, kitle iletişim araçlarına kadar genişleterek, insanlara daha önce görmeyi ummadıkları şeyleri görmeleri için etkinleştirir (Karaaslan Klose, 2014).

Her disiplinin kaçınılmaz olarak disiplinlerarası olduğu (Üstüner, 2007) göz önüne alındığında görsel kültürün disiplinlerarası boyutunun göz ardı edilmemesi önem taşımaktadır. Bu araştırma görsel sanatlar alanında çalışılan görsel kültür kuramının değerler eğitimine entegre edilerek disiplinlerarası uygulanmasını içermektedir.

2.3.2.5. Eleştirel pedagoji

Kökleri 1980'li yıllarda Paulo Freire, Nenry A. Grioux, Peter McLaren gibi teorisyenlerin katkılarıyla gelişen eleştirel pedagoji pek çok disipline konu alanı olmuştur. Eleştirel teori ve eleştirel pedagoji kavramlarıyla ilişkilendirilen görsel kültür eğitimi, öğrencilerin sosyal içerikli projelere yönlendirilmesiyle, onların sosyal ve siyasi konular arasında daha geniş çapta bağlantı kurabilmelerini sağlamak amacıyla sanat eğitimine adapte edilmeye çalışılmaktadır. Eleştirel pedagoji, eleştirel teorinin temelinden gücünü alan ve öğrenenlerin belirli bilgi biçimlerinin '*toplumsal işlevini*' anlamalarına yardımcı olan bilgiyi aramaktadır (McLaren, 2003).

Eleştirel pedagojide, öğrencilerin yansıtıcı öznel bakış geliştirebilmeleri ve tarihsel ve kültürel eleştiri içerisinde değer ve inançlarını inceleyebilmeleri amaçlanır. Ayrıca eleştirel pedagoji, günlük estetik deneyimler, sosyal yeniden yapılanma ve disiplinlerarası metotlar üzerine olan vurgusu ile görsel kültür, Türkiye için birçok eğitsel imkân sunabilir. Görsel kültürde ifadelerini bulan karmaşık sosyal gerçekliklerin incelenmesi öğrencilerde yeni bir bilinç oluşturabilir (Balkır Kuru, 2011).

Postmodern çağın gereği olarak geleneksel disiplinlerden uzaklaşan eğitim medya çalışmaları, toplum ve teknoloji, popüler kültür gibi konuların çalışıldığı disiplinlerarası alanlara yerleştirilmeye çalışıldı. Medyanın gücü ile öğrencilerin tarihsel ve sosyal bağlamlar arasındaki ilişkilerle ilgili eleştirel bir sorgulama yapması gerekmektedir. Bu durum eğitim alanında eleştirel pedagoji ve kültürel çalışmalardan yararlanma gereği doğurdu. Eleştirel pedagoji düşünürleri, tarihten gelen eleştirel eğitim düşüncelerini, Frankfurt Okulu'nun eleştiri geleneğiyle birleştirip eğitime yönelik yeni bir eleştirel dil ve yeni bir pedagojik gelenek ortaya koymuşlardır (Karaaslan Klose, 2004). Eleştirel pedagoji teorisyenleri toplumda ve dolayısıyla da okullarda var olan eşitsizlikleri ortaya çıkararak, sosyal adalet ve eşitliği sağlamayı amaçlamaktadır (Kesik ve Bayram, 2015).

Eleştirel pedagoji bireye dünyayı eleştirel olarak inceleme becerisi, bilgisi ve araştırma biçimlerini yaratmasına imkân tanır (Kaptan ve Aslan, 2012). Okullarda sadece akademik başarının gelişimine odaklanmak yerine öğrencilere fikir ve değerlerin sorgulanmasını da öğretmek gerekir (Giroux, 2014). Bozkurt (2019), eleştirel kuramın kapitalizmden beslenen popüler kültür ve kitle kültürü ile tüketim kültürüne karşı olduğu ve kültürün olumsuz değişimiyle ilişki içinde olduğunu ifade etmiştir.

2.4. Hayat Bilgisi Dersi Değerler Eğitimi Bağlamında Görsel Kültür Çalışmaları

Günlük yaşamımız için büyük önem taşıyan görüntüler, kişisel, toplumsal, ekonomik ve kültürel çevremizi şekillendirir (Dilli, 2013). Bu çevreden beslenen değerleri oluşturan ve yaşatan kültürün görsel formunun incelenmesi önem taşır. Görsel imgelerin kültürel kimlik ve değerleri oluşturmada insanlar üzerindeki etkin gücü, değerler eğitiminde yer almasını kaçınılmaz kılar. Bir sınıftaki öğrenmenin büyük bir kısmının görsel sistem aracılığıyla gerçekleştiği göz önüne alınırsa görme dünyayla etkileşimde bulunmanın anahtarıdır ve öğrenme konusunda diğer tüm duyuları körüklemektedir (Taşpınar, 2017).

İlkokul dönemindeki çocuklar çevreye ilişkin algı ve gözlemlerinin yoğun olduğu bir dönemdedir. Bu dönemde çocuklar görsellerdeki uyarıcıları algılayıp kendilerine ilişkin anlamlar yükleyerek şemalar oluşturur. Bu şemalar çocukların dünyayı nasıl algıladığına dair eğitimcilere yol gösterici nitelik taşır (Türkkan, 2008). Değerler eğitiminde gerçekleştirilecek görsel kültür çalışmaları ile öğrenciler çevrelerinden algıladıkları görsel uyarıcıları değerler bağlamında değerlendirebilir. Bireylerin değerlere

ilişkin oluşturduğu zengin imgeler hem kendi yaşamlarına hem de toplumsal yaşama katkı sağlayacaktır.

Göstergelerin büyük bir kısmı üretildiği toplumun tarihi, kültürü, geçmiş birikimi ve değerleri ile yakından ilgilidir (Günay, 2001). Kültürel değişikliklerin toplumun değer yargılarını, yaşayış biçimlerini şekillendirmesi değerler eğitiminde görsel kültür çalışmalarının temellerini oluşturmaktadır. Özensel'e göre değerlerin işlevlerinden biri de kültür üzerinde yönlendirici bir etkiye sahip olmasıdır. Değerler, kültürün temelini oluşturmaktadır (Arpacı, 2013). Değerler eğitiminde gerçekleştirilecek görsel kültür çalışmalarında görsellerin kültürle şekillendiği göz önüne alınarak görsellerdeki kültürel öykülere değinilmelidir (Türkcan ve Yaşar, 2011).

Görsel kültür açısından ele alınan medya, değerlerin yorumu ve analizini yapar ve izleyiciyle görüntü arasındaki ilişkiyi ele alır (Aykut, 2013). Medya sunduğu görseller ile görsel kültürümüzü şekillendirirken algılarımızı etkileyerek çevreye bakışımızı ve değerlerimizi değiştirebilmektedir. Bu nedenle bireyler çevresinde gördüklerini doğru anlamlandırabilmelidir (Altaş, 2014). Günümüz çocuklarının çoğu zamanlarını televizyon, internet, kişisel web sayfaları, video siteleri gibi görsel dünyanın farklı uygulamalarında geçirmektedir. Bu dünyanın değerler eğitime entegre edilerek görsel kültür çalışmalarında yararlanılması önem taşır. Görsel kültür görsel deneyimlerin sosyal ve kültürel anlamda incelenmesidir. Görsele yaptığı vurgu ile medya, görsel kültür içinde şekillenen bir olgu olarak karşımıza çıkar (Karaaslan Klose, 2014).

Çevremizde istesek de istemesek de gün içerisinde binlerce görüntüye maruz kalınabilmektedir. Televizyon ve bilgisayar açtığımız zaman imaj bombardımanı altında kaldığımız söylenilebilir. Özellikle son yıllarda çocuklar ve gençler teknolojinin yaymış olduğu görsellere maruz kalabilmektedir. Öğrenme ve keşfetme yaşındaki çocuk maruz kaldığı görsellerle zihnini bir yığın haline getirebilmektedir. Günlük hayatta insanların ve özellikle çocukların karşılaştığı bu nesneler, zihinlerde yığın haline gelebilmekte ve kodlanabilmektedir. Bu boyutu bile görsel kültürün okul programlarında yer almasının haklı gerekçesini oluşturur. Bu nedenle, görsel kültür de eğitimin en önemli konularından biridir (Kırıçoğlu, 2009).

Değerler eğitiminde görsel kültür çalışmaları ile öğrenciler gördükleri görselleri eleştirel düşünme becerilerini işe koşarak doğru yorumlayabilecektir. Görsel kültür çalışmaları ile çocuklar bir görselin farklı katmanlardan oluştuğunu ve aslında tüm görsellerin birer kültürel öyküye sahip olduğunu kavrayacaktır. Değerleri oluşturan,

koruyan ve aktaran kültür olgusu olduğundan, görsellerin içerdiği kültürel öğelere vurgu yapmak ve öğrencilerin bu öğeleri eleştirel bakış açısıyla sorgulayıp anlamlandırmasını sağlamak görsel kültür çalışmasının temel amacına ulaşmasını sağlayacaktır. Karaaslan Klose (2014), farklı alanlarda gerçekleştirilen görsel kültür çalışmaları ile öğrenciler daha aktif olduklarını, kendilerini daha rahat ifade edebildiklerini ve süreçte farklı disiplinlerden yararlanabildiklerini ifade etmektedir.

Görsel kültür çalışmalarının değerler eğitiminde yer alma nedenleri şu şekilde ifade edilebilir:

- Görsel kültür, günlük yaşamın değerlerini içinde taşır (Grossberg, 1992).
- Değerler medya tarafından farklı görseller ve içerikle sunulur. Medyanın yaşamımızın tümünü yönlendirici etkisi göz önüne alındığında değerlerin sorgulanması ve anlamlandırılması önem taşımaktadır.
- Geleneksel bir değerler eğitimi yerine öğrencilerin görsel farkındalık, eleştirel bir bakış açısı kazanımlarını edinebileceği bir eğitim fırsatı tanınması ayrıca görsel kültür çalışmaları ile öğrencileri daha iyi tanıma fırsatı sağlar (Çığır, 2016).
- Görsellere ilişkin sorgulamalar değerlere ilişkin eleştirel ve sorgulayıcı bir bakış açısı kazandırarak, her görselin bir öyküsü olduğu ve anlam katmanlarının çözülmesi gerektiği bilincini geliştirir (Türkkan, 2008).

Çevremizi saran imge ve görüntüler, bireysel kimliklerin oluşumunu hayal edemeyeceğimiz oranda etkilemektedir. İnsanların duygularını aile yaşamı, milliyet, ırk, bağımsızlık vb. konularda harekete geçirebilmektedir. Çocukları ve gençleri günlük görsel deneyimleri yaşatan sahnelerin anlamları üzerinde düşünmeye yöneltmek görsel kültür eğitiminin temel noktalarındandır (Mamur, 2012). Bu denli etkiye sahip bir unsur olan imge ve görüntüler değerlerin oluşumunda da büyük bir öneme sahiptir. Toplumların değer yargılarını şekillendiren veya değiştiren görsellerin sorgulanması ve çözülmesi özellikle gördüğünün bilincinde olamayan ilkökul öğrencileri için oldukça önemlidir. Ayrıca bu yaşlarda kazanılan bu beceriler çocukların tüm yaşamında görsellerin içerdiği kültürel olgu ve kavramlara karşı farkındalık kazanmalarına vesile olacaktır.

Değerler eğitiminde popüler ve görsel kültürün öğrenen üzerindeki ve öğretim sürecindeki kazanımları dikkate alınarak, günlük yaşamdan alınabilecek haber ya da popüler kültür öğeleri, tartışmalar yoluyla bireysel kazanımlara dönüştürülebilir. Değerlerin de yer aldığı görsel ve popüler kültür öğelerinin kullanıldığı günlük ya da

haftalık panolar tartışma sağlayacak bir materyal olarak süreçte yer alabilir. Buradan çıkarılacak temalar öğrencilerin çeşitli düşünme biçimleri hakkında farkındalık sahibi olmasına izin verecektir (Onan, 2017).

Jean Jacques Rousseau, Emile adlı eserinde çocukların kendilerine söylenmiş olandan çok yapmış oldukları ve kendilerine yaptırılan şeyleri unutmadıklarını ifade etmiştir (Tay, 2017). Öğretmenlerin değerler eğitiminde izleyecekleri yolda söylemlerden çok yaparak yaşayarak öğrenme ortamları oluşturmaları bu bağlamda önem taşımaktadır. Gerçekleştirilecek görsel kültür çalışmaları ile öğrenciler değerlere ilişkin farklı kazanımları edinecek ve bunları belleğine yerleştirecektir. Değerler eğitimi gerçekleştirilirken kullanılacak filmler ve bu filmler yoluyla gerçekleştirilecek görsel kültür çalışmaları öğrencilere rol model olacak, filmde yer alan sahneler ve kişiler üzerinde düşüncelerini sağlayacak ve daha etkili bir değerler eğitimi sürecine katkı sağlayacaktır.

Görsellerin yaşamımızda olduğu kadar eğitim alanında kazandığı önem ile görsel kültür çalışmalarının farklı disiplinlerde gerçekleştirilmesi gereği bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır. Mamur (2014) günümüzde görsel kültürün fotoğraf, film, etkileşimli ağlar gibi pek çok medya grafiğinin birbirleriyle harmanlanması ve bu karışımların yeni formlar meydana getirmesiyle görsel kültürün farklı alanlarda kullanılması gerektiğini ifade eder. Bu doğrultuda kültürle biçimlenen değerlerin öğretiminde görsel kültür çalışmalarının gerçekleştirilmesi değerler eğitimi etkili kılacaktır. Disiplinlerarası sınırların erimesiyle farklı derslerde çoğulcu ortama odaklanacak olan etkinliklerin gerçekleştirilmesi önemli görülmektedir. Disiplinlerarası sanat atölyeleri, edebi metinler, film, video, fotoğraf gibi çok disiplinli alanlardan yararlanarak gerçekleştirilebilecek görsel kültür çalışmaları (Uysal, 2011), değerler eğitimi tekdüzelikten kurtararak öğrencilere farklı bir dünyanın kapısını açacaktır.

İnsanların yarattığı olgulardan oluşan görsel kültür doğal olarak insanların değerlerini, geleneklerini ve duygularını taşır. Bu sosyal bağlamından dolayı ne gördüğümüz ve nasıl gördüğümüzle ilgili olarak görsel kültür psikoloji, sosyoloji ve antropolojiyle ilişkilidir. Görsel kültür her türlü görseldeki sosyal, politik, tarihsel bağlamlara ve kültürlerarası farklılıklara vurgu yapar. Farklı toplumlarda görsel kültür yoluyla kimliğin nasıl oluşturulduğunu düşünür ve giderek evrensel işbirlikli imajlara nasıl tepki verdiğimizle ilgilenir (Anderson ve Milbrant, 2002).

Hayat Bilgisi dersinde değerler eğitimi oldukça önemli bir yere sahiptir. Dersin öğretim programında değer eğitimi on kök değer ile verilmiş, ancak değer eğitiminin doğrudan kazanımları ve nasıl gerçekleştirileceği programda açıkça belirtilmemiştir. Değerler eğitiminde gerçekleştirilecek alternatif uygulamalar değerlerini benimseyen ve yaşamında uygulayan bireylerin yetişmesine katkı sağlayacaktır. Bu alternatif uygulamalardan biri olan görsel kültür çalışmaları ile öğrenciler değerleri sorgulayacak, benimseyecek ve bu değerlerle yaşamlarına yön verecektir. Litaratür taraması sonucu ülkemizde görsel kültür kuramında ve uygulamasında farklı disiplinlerde yeterli çalışmanın bulunmadığı görülmüştür. Oysa görsel kültür çalışmaları özellikle pek çok düşünme becerisinin kazanıldığı ilkokul çağında diğer disiplinlerde de yer alması gereken bir alandır. Bu amaçla bu araştırmada görsel kültür çalışmalarından yararlanılmıştır. Eğitim uygulamalarında gerçekleştirilen görsel kültür çalışmalarının, öğrencilerin görsellerin anlamlarını sorgulayarak kendi yaşamlarını da anlamlandırmalarına katkı sağladığı çalışmalarla desteklenmektedir (Altaş, 2014; Dilli, 2013; Balkır, 2009; Mamur,2012; Türkkan, 2008; Uysal, 2011). Araştırmalar sonucunda görsel kültür çalışmalarının öğretmenlerin gelecekteki deneyimlerinde fayda sağlayacağı belirtilmektedir (Karaaslan Klose, 2015; Yükselgün ve Türkcan, 2012). Ayrıca görsel kültür çalışmaları öğretmen ve eğitimciler tarafından öğrenme-öğretme sürecine kolayca entegre edilebilecek ve geniş bir uygulayıcı kitlesine önerilebilecektir (Bozkurt, 2019).

2.5. İlgili Araştırmalar

2.5.1. Yurtiçinde yapılan çalışmalar

2.5.1.1. Hayat bilgisi dersi bağlamında değer eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar

Yurtiçinde Hayat Bilgisi dersinde değer eğitimi alanında gerçekleştirilen bazı çalışmalar bulunmaktadır. Bu çalışmalar farklı sınıf düzeylerinde teorik veya uygulamalı olarak gerçekleştirilmiştir.

Bahçe (2010) “Hayat Bilgisi Değerlerin Kazandırılma Düzeylerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı tez çalışmasında durum çalışması modelinden faydalanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Yozgat ilindeki 60 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak görüşme tekniği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler değerleri kazandırmak için en çok grupla öğretim teknikleri ve dramayı kullandıklarını, çalışma kitabındaki etkinlikleri yeterli bulduklarını,

daha çok öğrenci merkezli etkinliklere yer verdiklerini belirtmiştir. Değer öğretiminde model olmanın önemli bir yöntem olduğunu, ailelerin de aktif şekilde öğretim etkinliklerine katılmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Bayırlı (2018) tarafından “Hayat Bilgisi Dersi Bağlamında Değerler Eğitimi: Aile Birliğine Önem Verme” başlıklı yüksek lisans tez çalışması gerçekleştirilmiştir. Eylem araştırması ile gerçekleştirilen çalışmada görüşme, gözlem, dokümanlar ve el yapımı ürünler yoluyla veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin aile bütçesine katkı sağlamaya başladığı görülmüş, aile birliğine önem verme ve saygı gibi değerlerin farkındalığı sağlanmış, öğrencilerin aile işbölümü içerisinde aldıkları görevlerin çeşitlerinde ve sıklıklarında ciddi bir artış olduğu tespit edilmiştir. Gerçekleştirilen etkinlikler sayesinde “Öz Yönetim (Etik Davranma)” ‘Başkalarının kişisel haklarına saygı gösterme’ ve ‘Toplumsal kurallara uyma’ becerileri konusunda farkındalık kazandıkları gözlemlenmiştir. Çalışmada yapılan tüm etkinliklerin öğrencilerin aile birliğine önem verme, sevgi, saygı, tasarruflu olma, sorumluluk, dayanışma gibi değerlerini geliştirmesine ve bu değerleri davranış haline getirmelerine katkı sağladığı görülmüştür. Bunun yanı sıra çalışmada uygulanan etkinliklerin öğrencilerin öz yönetim, iletişim, kaynakları etkili kullanma, araştırma, iş birliği gibi becerilerini geliştirmelerine katkı sağladığı gözlemlenmiştir.

Bölük (2018) tarafından “Çizgi Filmlerdeki Yer Alan Değerlerin İlkokul Hayat Bilgisi Öğretim Programında Yer Alan Değerler Çerçevesinde İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezi gerçekleştirilmiştir. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmanın örneklemi Pepe ve Canım Kardeşim adlı çizgi filmlerin beşer bölümü oluşturmuştur. İçerik analizi sonuçlarına göre Hayat Bilgisi Öğretim Programında yer alan öz saygı, öz güven, toplumsallık, sabır, hoşgörü, sevgi, saygı, barış, yardımseverlik, doğruluk, dürüstlük, adalet, yeniliğe açıklık, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma ve geliştirme değerlerine ait örnekler belirlenmiştir. Ayrıca “vatanseverlik ve kültürel değerleri koruma ve geliştirme” kişisel niteliklerine ait çok az örnek tespit edilmiştir. Evrensel değerlerin yanı sıra milli ve ahlaki değerlerin de çizgi filmlerde yer aldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Demirel Balık (2016) tarafından yapılan “Hayat Bilgisi Öğretim Programındaki Değerler Bağlamında Hayat Bilgisi Ders Kitapları ile Yüz Temel Eser Listesindeki Ulusal Masalların Karşılaştırılması” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında nitel araştırma yöntemlerinden belge incelemesi ve durum çalışması deseninden yararlanmıştır. Hayat Bilgisi ders kitaplarını incelemeye yönelik olan araştırmanın birinci bölümü nitel

araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ikinci bölümü ilköğretim Yüz Temel Eserde yer alan ulusal masallardaki değerlerin tespit edilmesi ve bu değerlerin öğretiminin bu masallar aracılığıyla yapılabileceği amacıyla tasarlanmış nitel araştırma yöntemlerinden biri olan durum çalışması modelindedir. Kaynak taraması ile toplanan veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Elde edilen sonuçlara göre ders kitapları ve yerel masal kitaplarının hemen hepsinde doğrudan ya da dolaylı olarak ahlaki ve sosyal değerlere yer verildiği tespit edilmiştir. Yüz Temel Eser listesinde yer alan masal kitaplarında, Hayat Bilgisi öğretim programında yer almayan birçok farklı değer yer aldığı tespit edilmiştir. Bu nedenle yerel masalların değerler öğretimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Demirhan İşcan (2007) tarafından gerçekleştirilen “İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği” başlıklı doktora tezinde ilköğretim düzeyinde, “evrensellik” ve “iyilikseverlik” değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlanan değerler eğitimi programının; öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışlarına, duyuşsal özelliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisini saptamak amaçlanmıştır. Nicel ve nitel araştırma desenlerinin kullanıldığı çalışmada veri toplama aracı olarak uzun cevaplı yazılı sınav formu, anket, çoktan seçmeli duyuşsal özellikler formu, görüşme formu, gözlem kullanılmıştır. Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji dersleriyle bütünleştirilerek uygulanan programda, bu programa katılan öğrencilerin değerlere ilişkin puanları ile söz konusu derslere ait yılsonu notları arasında orta düzeyde ve pozitif yönde ilişki ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmaya katılan öğrenciler, değerler eğitimi programı uygulanmadan önce değerleri gösterme açısından, değerlere ilişkin olumsuz nitelikte davranışlar sergilemektedir. Araştırmada değerler eğitimi programına katılan öğrenciler, bu programa katılmayan öğrencilere göre, programın uygulanması sırasında değerlere ilişkin daha fazla olumlu nitelikte davranış sergilemektedirler.

Gözel (2018) tarafından “Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Değerler Eğitimi Açısından Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezi gerçekleştirilmiştir. Durum çalışması ile desenlenen araştırmanın katılımcılarını Aydın ili Efeler Merkez ilçesinde yer alan 15 farklı ilkokulda görev yapan 45 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Verilerin toplanmasında nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi ve görüşmeden yararlanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre doküman incelemesi sonucu elde edilen verilere göre programların ve ders kitaplarının birebir örtüşmediği, programda yer alan kazanımlar, ünite isimleri ve ders süreleri

açısından büyük farklılıklar olduğu tespit edilmiştir. Görüşme sonuçlarında öğretmenler değerler eğitiminin önemine vurgu yaparak, değerleri öğrencilerde olumlu davranış kazandırmaya ve toplumla bütünleşmeyi sağlamaya yardımcı birer araç olarak gördüklerini ifade etmişlerdir. Yenilenen Hayat Bilgisi dersi öğretim programında değerler eğitiminin rolü ile ilgili memnuniyetlerini dile getiren öğretmenler değerleri farklı yaklaşım, yöntem ve teknikle öğrettiklerini ifade etmişlerdir. Öğretmenler değerler eğitiminde aile, çevre, kitle iletişim araçları gibi tüm paydaşların sorumluluk alması gerektiğini belirtmişlerdir.

Gündüz (2014) tarafından “İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde “Sorumluluk” Değerinin Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı ile Öğretiminin Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi” başlıklı doktora tezi gerçekleştirilmiştir. Karma yöntemin kullanıldığı araştırmada deneysel çalışmadan yararlanılmış ve 3. sınıf öğrencileri ile çalışmıştır. Araştırma verileri başarı testi, öğrenci tanıma formu, görüşme formu, sorumluluk tutum ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre proje tabanlı öğretim etkinliklerinin öğrencilerin öz bakım anlamında sorumluluk duygusuna olumlu katkı yaptığını göstermektedir. Ayrıca öğrencilerin öz sorumluluk anlamında, sorumluluk duygusuna olumlu bir etki yapmadığı söylenebilir. Proje tabanlı öğretim etkinliklerinin; öğrenciye öz bakım ve görev bilinci gibi kısa süreli kazanımlara ulaşmada etkili olsa da öz sorumluluk gibi içsel bir duygunun yerleşmesi için zamanın önemli olduğu sonucuna ulaşabiliriz.

Güzel Candan ve Ergen (2014) Hayat Bilgisi ders kitapları temel evrensel değerleri içermesi bakımından incelemiştir. Doküman incelemesi yöntemiyle bir yayınevine ait üçüncü sınıf ders kitapları incelenmiştir. MAXQDA programıyla çözümlenen veriler sonucu kitaplarda en çok sevgi ve sorumluluk, en az ise misafirperverlik ve barış değerine yer verildiği belirtilmiştir. Ders kitaplarında değerlerle ilgili farkındalığın sağlanmasında resimlere, tarihteki önemli kişilere, örnek şahsiyetlere yer verildiği görülmüştür.

Narin (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bir boyutunu da Hayat Bilgisi öğretim programının vatandaşlık değerini kazandırmasına ilişkin öğretmen görüşleri oluşturmuştur. Karma araştırma yöntemi ile desenlenen araştırmada Eskişehir’de görev yapan öğretmenler örneklem olarak seçilmiştir. Nicel ve nitel veriler farklı sayıda öğretmenlerden toplanmıştır. Anket ve görüşme ile veriler toplanarak gerekli programlarla ve betimsel analiz ile analiz edilerek sunulmuştur. Araştırmanın nicel verileri sonucunda programın yer alan değerlerin vatandaşlık değerleri kazandırması bakımından

öğretmenler programı kısmen yeterli bulmaktadırlar. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenler programın vatandaşlık değeri kazandırma konusunda yetersiz olduğunu belirtmiştir.

Uzunkol (2014) tarafından yapılan “Hayat Bilgisi Öğretiminde Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Öğrencilerin Özsaygı Düzeyleri, Sosyal Problem Çözme Becerileri Ve Empati Düzeylerine Etkisi” başlıklı tez çalışmasında Hayat Bilgisi öğretiminde uygulanan saygı ve sorumluluk temelli değerler eğitimi programının ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisini incelemek ve öğrencilerin uygulama sürecine ilişkin görüşlerini almak amaçlanmıştır. Karma yöntemle desenlenen araştırmada “Coopersmith Öz Saygı Ölçeği Okul Kısa Formu”, araştırmacı tarafından hazırlanan “Sosyal problem çözme becerileri ölçeği” ve “KA-Sİ Çocuklar İçin Empatik Eğilim Ölçeği” aracılığıyla toplanmıştır. Nitel boyuta ilişkin veriler ise, araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Araştırma sonucunda, uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeylerini artırmada etkili olmadığı ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeyleri üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu görülmüştür. Ayrıca, deney grubunda yer alan öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda, öğrencilerin uygulanan programın hem kendileri için hem de sınıf arkadaşları için yararlı etkileri olduğuna ilişkin görüşler bildirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Özkan (2017) tarafından “Hayat Bilgisi Ders Kitaplarındaki Metin ve Görsellerin Değerler Açısından İncelenmesi” başlıklı yüksek lisans tezi gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesiyle gerçekleştirilen araştırmanın çalışma grubunu 2016-2017 eğitim öğretim yılında Türkiye genelinde okutulan özel bir yayınevine ait 3.sınıf Hayat Bilgisi ders kitapları oluşturmaktadır. Betimsel analiz yaklaşımı benimsenen çalışma sonuçlarına göre ders kitaplarında en çok sevgi değeri yer alırken en az misafirperverlik değeri yer almıştır. Ayrıca yer alan diğer değerlerin frekans ve yüzde oranlarına yer verilmiştir.

Alan yazında değer eğitimi kapsamında Hayat Bilgisi dersine ilişkin karakter eğitimi ile ilgili çalışmalar da bulunmaktadır.

Kılınç (2011) “İlköğretim Hayat Bilgisi Programı Karakter Eğitimi Boyutunun Öğrencilerin Tipik Dayalı Olarak Değerlendirilmesi” başlıklı doktora tez çalışmasını gerçekleştirmiştir. Değerlendirmeye dayalı özel araştırma modeli ile desenlenen

araştırmada evrenin tamamına ulaşılmaya çalışılmıştır. Kırşehir il merkezinde yaklaşık iki bin kişi ile gerçekleştirilen araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen “Karakter Kazanımlarına Yönelik Tipik Performans Ölçeği (KK-TPÖ)” ölçeği kullanılmıştır. Araştırmada Hayat Bilgisi Öğretim Programı’nın Karakter Eğitimi Boyutu“ ilköğretim dördüncü sınıf öğrencilerinin tipik performanslarına dayalı olarak ne durumda olduğunu betimlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonuçları a) Karakter eğitimine ait her bir kazanımın ait olduğu hedef ile bağıntısının belirlenmesi ve kazanım-hedef bağıntısının nicel olarak yordaması. (b) Hedefler arasındaki ilişkinin nicel değerlerinin belirlenmesi ve hedef örüntüsünün çıkarılması. (c) Karakter yapısı üzerinde etkili olan hedeflerin önem sıralarının belirlenmesi olarak ifade edilmiştir. İlk maddeye ilişkin öğrenme yaşantılarının yeterli düzeye ulaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Hayat Bilgisi Öğretim Programının karakter eğitimine yönelik on beş hedef arasındaki örüntüye bakıldığında en yüksek ilişki “toplumsallık” ile “kültürel değerleri koruma ve geliştirme” arasında görülürken, “sabır” ve “vatanseverlik” hedefleri arasında anlamlı bir ilişki bulunamamıştır. “Hoşgörü”, “barış” ve “saygı” hedeflerinin öğrenciler için en önemli bileşenler olduğu ifade edilmiştir.

Orhan (2013) tarafından “Hayat Bilgisi Dersi Programının Karakter Eğitimi Açısından Öğretmeni ve Öğrenci Perspektiflerine Göre Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezi gerçekleştirilmiştir. Karma araştırma yöntemi ile desenlenen araştırmada ilkokul 3. Sınıf öğrencilerine “karakter kazanımlarına yönelik anket” uygulanmıştır. 1296 öğrenci ile gerçekleştirilen araştırmada ayrıca görüşme yapılmıştır. Nicel verilerin çözümlenmesinde aritmetik ortalamalardan yararlanılırken nitel verilerin çözümlenmesinde ise içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırmada ilköğretim 3. sınıf öğrencilerinin karakter kazanımlarına yönelik anketten aldıkları puanlar; yaşa göre, cinsiyete göre, okul öncesi eğitim alma durumuna göre, babalarının mesleğine göre, babalarının eğitim düzeyine göre, annelerinin mesleğine göre, annelerinin eğitim düzeyine göre ve ailelerin gelir düzeyine göre yorumlanmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler neticesinde Hayat Bilgisi programının en önemli yanlarından birinin öğrenci merkezlilik olduğu ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin Hayat Bilgisi dersinde verilen bilgilerin ezberlemeden yaparak yaşayarak öğrendiği ve derste aktifleştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Hayat Bilgisi programının öğrencinin kendini ve hayatı tanımasını kolaylaştırdığına yönelik bulgulara ulaşılmıştır. Hayat Bilgisi programının daha fazla gerçek hayatla

ilişkilendirmesi gerektiği görülmüştür. Hayat Bilgisi programında daha fazla gezi-inceleme, laboratuvar etkinliklerine yer vermesi gerektiği bulgusuna ulaşılmıştır.

Tekin (2017) tarafından gerçekleştirilen “İlkokul ve Ortaokul Programlarının Karakter Eğitimi Açısından İncelenmesi” başlıklı araştırmada Hayat Bilgisi ders programındaki kazanımlar, kavramlar, beceriler ve değerler açısından karakter eğitimi ne ölçüde desteklediği araştırılmıştır. Programda kazanımların yarısının karakter eğitimi ile ilişkili olduğu görülmüştür. Ayrıca sınıf düzeyi arttıkça programdaki kazanım sayısı fazlalaşırken karakter eğitime ilişkin kazanım sayısı da paralel olarak artmıştır. Hayat Bilgisi programında kazanımlarda en çok “vatandaşlık/vatanseverlik” karakter değerine yer verildiği tespit edilmiştir.

2.5.2. Görsel kültür bağlamında yapılan çalışmalar

Görsel kültür çalışmalarına ilişkin araştırmalar incelendiğinde görsel kültürün daha çok görsel sanatlar dersi bağlamında çalışıldığı görülmektedir. Görsel kültürün farklı disiplinlerde yer aldığı çalışmalar az da olsa mevcuttur.

Babadağ (2022) tarafından gerçekleştirilen doktora tez çalışmasında ilkökul görsel sanatlar dersinde görsel kültür yoluyla ekolojik sanat çalışmaları yoluyla dördüncü sınıf öğrencilerinin çevreye yönelik sorumlu davranışlarının nasıl geliştirilebileceği ele alınmıştır. Eylem araştırması ile desenlenen çalışmada veriler kişisel bilgi formu, gözlem, öğrenci günlükleri, araştırmacı günlüğü, etkinliklere ilişkin video kayıtları ve fotoğraflar, yarı yapılandırılmış, görüşmeler, öğrenci ürünleri, geçerlik komitesi ses kayıtları, davranış gözlem formları, anket ve ölçek aracılığıyla elde edilmiştir. Uygulama sınıfında sorun yaşandığı tespit edilen çevreye yönelik sorumlu davranışların kazandırılması amacıyla görsel kültür çalışmalarına dayalı aile katılımlı ekolojik sanat etkinlikleri çerçevesinde eylem planları hazırlanarak uygulanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre çevreye yönelik sorumlu davranış gelişimine katkı sağladığı ve yaşanan sorunların çözüme ulaştırıldığı çevreye yönelik bilgi, ilgi, farkındalık ve hassasiyetin artmasının çevre duyarlılığını olumlu yönde etkilediği ve çözümün bir parçası olmak isteyen katılımcıların toplumsal bilincin artırılmasına yönelik çaba sarf ettiği görülmüştür. Öğrencilerin yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, sorgulama, çok yönlü düşünme, empati kurma, estetik duyarlılık, algılama ve gözlem yapma, tasarlama becerilerinin gelişimine katkı sağladığı ve katılımcıların sanata yönelik bakış açılarının olumlu yönde değiştiği sonucu elde edilmiştir.

Balkır (2009) “Türkiye Bağlamında Görsel Kültür: Hizmet Öncesi Türk Resim Öğretmenlerinin Görsel Kültür Algıları” adlı araştırmasında, Türkiye’deki hizmet öncesi sanat eğitimi bölümlerinde durum belirleme çalışması yoluyla, görsel kültür çalışmalarının Türkiye’deki hizmet öncesi sanat eğitimine dâhil edilebilme potansiyeli araştırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Türkiye’de sanat eğitiminde sanat tarihi ve atölye derslerinde görsel kültür çalışmalarına yer veren sekiz üniversite çalışanı oluşturmuştur. Yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanan verilerin analizi sonucu görsel kültür algılarına ilişkin bilgileri belirtilerek görsel kültürün sanat eğitimine katkısı ifade edilmiştir.

Başer (2015) tarafından “Görsel Sanatlar Eğitiminde Görsel Kültür Kuramının Kullanımı” başlıklı yüksek lisans tezi gerçekleştirilmiştir. Ortaokul öğrencilerinin görsel sanatlar dersinde görsel kültür kuramının etkilerinin araştırıldığı çalışma nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desen ile gerçekleştirilmiştir. Ön test ve son test sonuçlarına göre görsel kültür çalışmalarının cinsiyet faktörü, ekonomik gelir değişkeni, sınıf düzeyleri değişkeni, televizyon izleme alışkanlıkları, internet kullanım alışkanlıkları üzerinde bir etkisi olmadığı sonucuna varılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre çalışma gurubu üzerinde uygulama öncesinde ve sonrasında uygulanan test formundan elde edilen verilerin anlamlı bir farklılık oluşturduğu görülmektedir. Görsel kültür çalışmaları sonrasında öğrencilerin soruları doğru cevaplama oranı artmıştır.

Bozkurt (2019) tarafından “Görsel Kültür Çalışmalarının İlkokul Sosyal Bilgiler Dersinde Akademik Başarı ve Kültürel Farklılık Boyutları Bakımından İncelenmesi” başlıklı doktora tezi gerçekleştirilmiştir. Karma yöntem desenlerinden gömülü deneysel desenden yararlanılan araştırmada veri toplama aracı olarak başarı testi, video kayıtları, öğrenci ürünleri, araştırmacı ve öğrenci günlükleri ve öğrencilerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden yararlanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Eskişehir ilindeki bir ilkokulda üç 4. sınıf oluşturmuştur. Araştırma sonuçlarına göre görsel kültür çalışmaları uygulama süreci ve katkıları temaları kapsamında görsel kültür çalışmalarının sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin akademik başarısını artırdığı belirtilmiştir. Öğrenciler görsellerin metin gibi okunabileceği bilinci kazanmış, derse ilgileri artmış ve öğrenme süreci kolaylaşmıştır. Görsel kültür çalışmaları ile öğrencilerin görselleri inceleme ve analiz etme gibi becerileri günlük yaşamlarında kullanmaları konusunda farkındalıkları artmıştır. “Güç mesafesi” kapsamında “Aile Bilgisi”, “Aile Bireylerinin

Rolleri”, “Ailedeki iş bölümü”, “Ailede Karar Alma” ve “Kültürümüz” alt temalarına ulaşılmıştır.

Cantürk (2021) tarafından gerçekleştirilen “Okul Öncesi Görsel Sanatlar Atölyesi Bağlamında Görsel Kültür Çalışmaları” başlıklı yüksek lisans tezinde durum çalışması deseninden yararlanılarak görsel kültür çalışmalarının öğrenci çalışmalarına etkisi değerlendirilmiştir. Verilerden elde edilen sonuçlara göre “Kandinsky”, “Picasso”, “Leonardo Da Vinci”, “Kültür” ve “Sembol” olmak üzere beş sanat etkinliği konusuna ulaşılmıştır. Bulguların sonucunda, çocukların görsel kültür alt disiplinlerini anlamlandırmaya yönelik farkındalık kazandıklarına, sanatsal çalışmalarında toplumsal ve çevresel imgeleri kullanmaya başladıklarına, görsel okuma seviyesinin arttığına ve görsel imgelere karşı toplumu bilinçlendirme yönünde isteklilik gösterdiklerine ulaşılmıştır.

Çığır (2016) “Görsel Sanatlar Öğretimine Yönelik Sosyal Ağ Odaklı Görsel Kültür Uygulamalarının İncelenmesi” başlıklı doktora tezini eylem araştırması modeli ile geliştirmiştir. Araştırmanın katılımcılarını güzel sanat lisesinde 11. sınıfta öğrenim gören 9 öğrenci oluşturmuştur. Araştırma verileri araştırmacı notları, araştırmacı günlüğü, sosyal ağ kullanım bilgi formu, video ve ses kayıtları, yarı-yapılandırılmış görüşmeler, dokümanlar, öğrencilerin Whatsapp gönderim paylaşımları, geçerlilik komitesi toplantı kayıtları ile toplanmıştır. Veri analizi Nvivo11 ile çözümlenerek içerik analizi yoluyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin görsel kültür konu ve kavramlarını kendilerinin belirlemesi sonucunda genel olarak toplumsal konuları ele aldıkları görülmüştür. Öğrencilerin farklı bağlantılar yakalayarak bilgiyi yapılandıkları ve görsel kültür kavramını açıklayabildikleri görülmüştür.

Daşdemir (2021) tarafından gerçekleştirilen doktora tez çalışmasında Bilim ve Sanat Merkezlerinde görsel sanatlar eğitimi kapsamında görsel kültür temelli etkinliklerim 10-13 yaş grubundaki öğrencilerin eleştirel düşünme sürecine yansımalarının ve katkılarının değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Eylem araştırması ile desenlenen araştırmada gözlem, görüşmeler, video kayıtları, araştırmacı günlükleri ve doküman incelemesi veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Gerçekleştirilen veri analizi sonrası “Ortamı Yansıt”, “Eğlen Öğren”, “Fark Et”, “Üret ve Yansıt”, “Süreci Yansıt” şeklinde beş temaya ulaşılmıştır. Araştırmayla öğrencilerin, eğlenerek öğrenmeleri, toplumsal ve kültürel konulardaki farkındalıklarına bağlı olarak eleştirel sorgulamalarının

artması, dijital temelli araç ve uygulamalara dayalı sanatsal çalışmalar yapmaları gibi farklı beceri gelişimleri sağlanmıştır.

Karaaslan Klose (2014) tarafından “Görsel Sanatlar Öğretmeni Yetiştirmede Görsel Kültür Eğitime Yönelik Bir Eylem Araştırması” başlıklı doktora tezi gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda gerçekleştirilen etkinliklerin öğretmenlerin gelecekteki öğretmenlik deneyimlerine fayda sağlayacağı ifade edilmiştir. Araştırma eylem araştırması ile desenlenmiştir. Araştırmanın katılımcılarını Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü’nde resim ana sanat atölye dersini alan dördüncü sınıf öğrencileri ve bu dersi yürütecek olan öğretim elemanı oluşturmuştur. Araştırmada video kayıtları, yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacı günlüğü ve öğrenci günlükleri, öğrenci çalışma örnekleri ve doküman incelemesi gibi araçlarla veriler toplanmıştır. Veriler içerik analizi ile yorumlanmıştır. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen etkinlikler “Görsel Kültürü Haritalandırmak”, “Uygulamada Görsel Kültür” ve “Yamuk Bakmak” olarak adlandırılmıştır. Araştırma sonuçlarından bazıları şöyledir: Öğrencilerin seçmiş oldukları kavramlara ve bu kavramlar arasındaki ilişkilere karşı farkındalık oluşması ile sonlanmıştır. Öğrencilerin zamanla sınıf tartışmalarına katıldığı gözlemlenmiştir.

Mamur (2014) “Görsel Sanatlar Öğretmen Eğitiminde Görsel Kültür Öğretimi (Pensilvanya Eyalet Üniversitesi Örneği)”, “Post-modernizmin Sanat Eğitime Yansıma Biçimleri Görsel Kültür ve Eleştirel Pedagoji”, “Resim-İş (Görsel Sanatlar) Öğretmen Eğitimi “Müze Eğitimi ve Uygulamaları” Dersinde Görsel Kültür Kuramının Kullanımı”, “Görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel kültür diyaloglarına yönelik algıları”, “Görsel kültürün çağdaş sanat uygulamalarında sorgulanması” gibi çalışmaları ile görsel kültür öğretimini görsel sanatlar bağlamında ele almıştır.

Sarıbaş (2019) “Görsel Sanatlar Öğretmen Eğitimi Bağlamında Görsel Kültür Öğretimi” başlıklı doktora çalışmasında eğitim fakültesi görsel sanatlar eğitimi bölümünde Özel Öğretim Yöntemleri II dersinin görsel kültür yöntemiyle gerçekleştirilmesi amaçlamıştır. Eylem araştırması ile desenlenen çalışmada Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Güzel Sanatlar Eğitimi Bölümü Resim-iş Öğretmenliği lisans programında yer alan Özel Öğretim Yöntemleri II dersinde gerçekleştirilmiştir. 24 öğretmen adayı ile gerçekleştirilen birinci aşama sonrası 4 gönüllü öğretmen adayı ile “Öğretmenlik uygulaması” dersinde ikinci aşama uygulanmıştır. Gözlem, görüşme, doküman incelemesi ve görsel-işitsel malzemelerle toplanan veriler tümevarımsal analiz

ile analiz edilerek araştırma temaları ortaya konmuştur. Bulguların sonucunda, öğretmen adaylarının görsel kültürün anlamı nasıl şekillendirdiğine yönelik farkındalık kazandıklarına, sanatsal çalışmalarında toplumsal ve çevresel sorunlara dikkat çekerek toplumu bilinçlendirme yönünde isteklilik gösterdiklerine ulaşılmıştır.

Türkkan (2008) tarafından “İlköğretim görsel sanatlar dersi bağlamında görsel kültür çalışmaları: bir eylem araştırması” başlıklı doktora tezinde öğrencilere görsel kültür çalışmalarına dayalı uygulamasında bir çizgi film izletilmiş ve çizgi film üzerine sorgulamalar yapılmıştır. Bu araştırma görsel kültür çalışmalarının eğitim alanında ilklerden biri olması açısından önem taşımaktadır. Eylem araştırması ile tasarlanan araştırma Eskişehir’de bir üçüncü sınıfta gerçekleştirilmiştir. Veri toplama araçları kişisel bilgi formu, video kayıtları, yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacı günlüğü ve öğrenci günlüklerinden oluşmuştur. Öğrencilerin ilgisini çeken notlar üzerinde yapılan tartışmalar sonucu “Cinsiyet Roller”, “İçimdeki Şarkıyı Çiziyorum” ve “Çevreci Yaşam Sergisi” etkinlikleri planlanmıştır. Araştırma sonucu öğrenciler çizgi filme ilişkin ifade ettikleri düşünceleri günlük yaşamdan örneklerle çeşitlendirmiş ve konuyu eleştirel biçimde sorgulamıştır. Görsel örnekler, öğrencilerin konuya bakış açılarını ve uygulayacakları tekniğe ilişkin bilgilerini zenginleştirmiştir. Görsel sanatlar dersi içeriğinin öğretim sürecinde çizgi filme dayandırılması, öğrencilerin konuya odaklanması, uygulama sürecinde etkin rol almaları, konuların arasındaki ilişkilerin daha kolay farkında vararak, sorguladıkları anlamları sistematik olarak ele almaları ile sonuçlanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğrencilerin derse katılım oranı derse arttığı, öğrenciler eleştirel bir bakış açısı sergiledikleri ve görsel kültür çalışmalarının öğrencilerin ürünlerine yansıdığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

2.5.2. Yurt dışında yapılan araştırmalar

Görsel kültür alanında yurt dışında yapılan çalışmalar incelendiğinde bu çalışmaların çoğunlukla sanat eğitimi alanında gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu araştırmaların çoğunlukla öğretmen adaylarıyla ve öğrencilerle gerçekleştirildiği görülmektedir.

Bradshaw (2013) tarafından gerçekleştirilen “Görsel Kültür ve Sanat birleşimi: Öğrenci Sesini Teşvik Etme” başlıklı tez çalışmasında öğretim programlarında sanat ve görsel kültürü bir arada kullanabilmenin yolları araştırılmıştır. Araştırma nitel araştırma yöntemi ile desenlenmiştir. Araştırmanın katılımcılarını sanat öğretmeni ve 6. sınıf

öğrencileri oluşturmuştur. Görüşme ve doküman incelemesi yoluyla toplanan veriler, betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde görsel kültür çalışmalarının öğrencilerin görsel imgelerle kendi deneyimleri arasında ilişkiler kurabilecekleri ortamın oluşturulmasının onların empati farkındalığını arttırdığı, farklı çözüm yolları üretmelerini sağladığı ve eleştirel düşünmeyi geliştirdiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

Ciampaglia (2014) “Eleştirel Pedagoji 2.0: Ergen Ortak Araştırmacılar ile Görsel Kültür Pazarlama Araştırması” başlıklı araştırması sonucunda iş birliği ile eğitim ve öğretim sürecinde öğrenci ve öğretmenlerin demokratik uygulamalar benimsediği ve hem sınıf içinde hem de sınıf dışında öğretmen-öğrenci etkileşiminin ve iletişimin arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Darts (2004) tarafından gerçekleştirilen “Görsel Kültür Karmaşası: Sanat, Eğitim ve Yaratıcı Düzenlemeler” adlı doktora tezinde, sanat eğitiminin öğrencilerin sosyal gelişiminde oynadığı rolün ortaya çıkarılması amaçlamıştır. Eylem araştırması ile desenlenen bu çalışma lise öğrencileri ile görsel sanatlar dersinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın verileri gözlem, görüşme ve öğrenci ürünlerinden oluşmaktadır. Bu kapsamda araştırmada sosyal konuların araştırılması ve sanat üretimi bağlamında görsel kültürün, öğrencilerin bu konulara karşı anlayışlarını ve farkındalıklarını nasıl etkilediğini belirlemek amaçlanmıştır. Ayrıca görsel kültür çalışmalarının sosyal sorumlulukları anlayan bireyler yetiştirilmesi noktasına dikkat çekmiştir.

Goble (2013) tarafından gerçekleştirilen “Seçilen programın uygulanması: Lise seviyesinde görsel sanatlar öğretmenlerinin bakış açılarıyla ilgili nitel bir çalışma ve sanat derslerinde görsel kültür sanat eğitiminin uygulanması” başlıklı doktora tez çalışmasında sanat öğretmenlerinin görsel kültüre ilişkin bakış açısının öğrenme ortamlarındaki uygulamalarına ve sanat öğretim programlarına nasıl yansıdığını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Gözlem, doküman incelemesi ve görüşmeler kullanılarak gerçekleştirilen bu araştırmada veriler betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre sanat öğretmeni adaylarının öğrencilerle görsel kültüre yönelik konuşmalar gerçekleştirdiklerini bu konuşmalarını kendi sanat öğrenimi deneyimleri üzerine inşa ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca görsel kültüre ilişkin görseller bulmakta ve bazı kavramların aktarılmasında zorluklar yaşadıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Sohn (2004), tarafından gerçekleştirilen “Web Tabanlı Sanat Eğitimi: Sanat Eğitimi Öğretmen Adaylarının Görsel Kültüre İlişkin Eleştirel Yansımaları” başlıklı doktora

tezinde, web tabanlı öğrenme ortamında öğretmen adaylarının görsel kültürü nasıl yorumladıklarını ortaya koymayı amaçlamıştır. Nitel araştırma yöntemleri ile gerçekleştirilen çalışma öğretmen adayları ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplama aracı olarak görüşme, doküman analizi ve gözlemlerden yararlanılmıştır. Araştırmanın bulgularına göre öğretmen adaylarının soyut kavramları çağrışımsal şekilde kullandığı; görsel kültür çalışmalarından faydalandığında ise öğretmen adaylarının sorgulama yeteneklerinin geliştiği ve farklı bakış açıları kazandıkları görülmüştür.

Pauly (2003) tarafından gerçekleştirilen “Öğretmen eğitiminde görsel kültürün kültürel anlatılar olarak yorumlanması” başlıklı çalışmada görsel kültürün yorumlanması ile ilgili yansıtıcı uygulamaları incelemek amaçlanmıştır. Bu kapsamda nitel araştırma yöntemleriyle gerçekleştirilen araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme ve doküman analizinden yararlanılmıştır. Betimsel analizle gerçekleştirilen veri analizi sonucu öğretmen adaylarının kültürel anlatılar açısından imgeleri ifade edebildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Tavin (2003) tarafından gerçekleştirilen “Sanat eğitiminde görsel kültürün eleştirel pedagojisi: Performansa dayalı üst-metinlerarası uygulama” başlıklı doktora tez çalışmasında sanat öğretmeni adayları eleştirel pedagoji yaklaşımının faydalarını ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemi ile desenlenen bu çalışmada veri toplama aracı olarak görüşme ve doküman incelemesinden yararlanılmıştır. Veri analizi eleştirel sosyal teori analizi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuçları incelendiğinde öğrencilerin eleştirel pedagoji yöntemini kullanarak popüler kültür metinlerini yorumlayabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Theriault, (2008) “Sanatın Yeni Çağı: Öğrencilerin Sanat ve Estetiğe Karşı Tutumlarında Teknoloji ve Görsel Kültürün Etkisi” adlı çalışmasında öğrencilerin çevreleriyle olan iletişimlerinde ve deneyimlerinde görsel kültürün etkisini araştırılmıştır.

Yim (2012) tarafından gerçekleştirilen “İnsancıl Görsel Kültür Programı: Bir eylem araştırması” başlıklı doktora tezinde önyargı ve ayrımcı tutumlara karşı sorgulayıcı bireyler yetiştirmek amacıyla görsel kültür çalışmalarından yararlanılmıştır. Lisans öğrencileri ile gerçekleştirilen bu çalışmada doküman incelemesi ve açık uçlu anket yoluyla toplanan veriler içerik analizi kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sorularına göre görsel kültür çalışmalarının öğrencilerin barış ve sosyal adalet konularında görüş geliştirmeleri, olaylara başka insanların başka insanların bakış açısıyla bakmayı

öğrenerek kendi kişisel yaşamlarıyla ahlaki bağlantılar kurmaları üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili alanyazın genel olarak değerlendirildiğinde Hayat Bilgisi dersi değerler eğitimi alanındaki çalışmaların çoğunlukla kuramsal düzeyde ele alınarak ders kitapları incelemesi, değer eğitime ilişkin öğretmen, öğrenci ve uzman görüşlerine yer verildiği görülmektedir. Görsel kültür çalışmalarına ilişkin araştırmalar incelendiğinde ise bu araştırmaların çoğunlukla sanat eğitimi bağlamında gerçekleştirildiği ve araştırma sonuçlarına göre görsel kültür çalışmalarının sanat eğitime katkı sağladığı görülmüştür. Hayat Bilgisi öğretimi veya değer eğitimi bağlamında görsel kültür çalışmalarını içeren bir çalışmaya rastlanmamıştır.

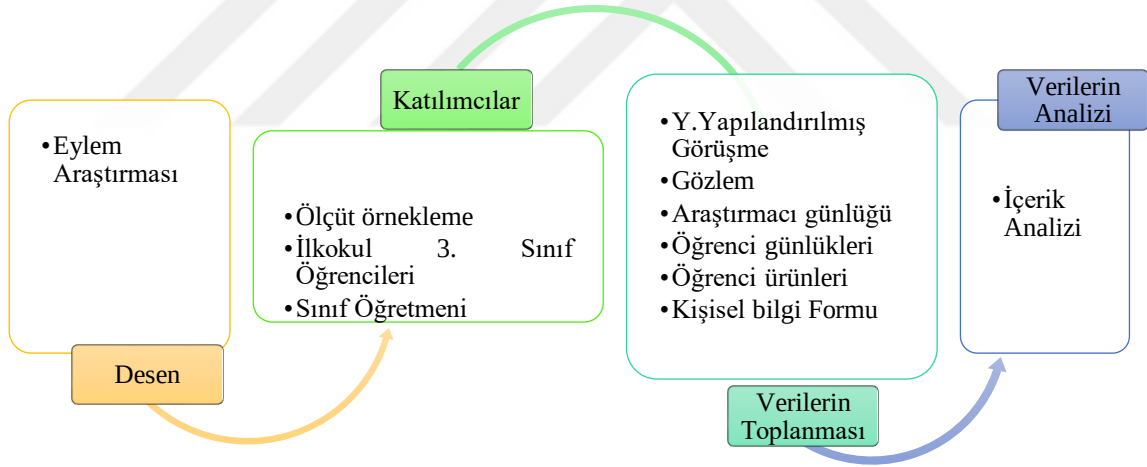


3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, katılımcılar, uygulama süreci, veri toplama araçları, uygulama sürecindeki roller, eylem basamakları süreci ve araştırmanın uygulanma süreci, geçerlik ve güvenirlik ile verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın deseni

Hayat Bilgisi dersinde değerler eğitiminin görsel kültür çalışmaları ile nasıl gerçekleştirilebileceğini ortaya koymak amacıyla yürütülen bu araştırma nitel araştırma desenlerinden biri olan eylem araştırması ile desenlenmiştir. Araştırmanın desenine ilişkin bilgiler Şekil 3.1.'de gösterilmiştir.



Şekil 3.1. Araştırmanın Deseni

Eylem araştırması farklı konularda bilgi toplamak amacıyla öğretmenler, müdürler, okul danışmanları veya öğrenme/öğretme ortamındaki diğer paydaşlar tarafından yürütülen sistematik çalışmalardır (Mills, 2014). Johnson (2015) eylem araştırmasını, eylemlerin ve öğretimin niteliğini anlamak amacıyla gerçek sınıf veya okul durumunu çalışma olarak tanımlamıştır. Eylem araştırması, araştırmacının ve katılımcıların problemi belirlenme ve çözüm önerilerini ortaya koymada birlikte hareket ettikleri

araştırma yaklaşımı olarak tanımlanabilir (Bryman, 2012). Dick (2002) eylem araştırmasını döngüsel ve sarmal bir yapı içerisinde ilerleyen, eş zamanlı araştırmalara imkân tanıyan bir araştırma biçimi olarak tanımlamıştır. Eylem araştırması, eğitim sorunlarını çözmek ve bu doğrultuda iyileştirmek amacıyla gerçekleştirilen sistematik bir süreçtir (Tomal, 2003). McMillan (2004) eylem araştırmasını, sınıfta ya da okulda ele alınan bir problemi çözme veya uygulamalar geliştirme süreci olarak tanımlamaktadır. Eylem araştırması, sorgulamaya yönelik bir yaklaşım olarak öğretmen ve yöneticilerin karşılaştıkları durumlara ilişkin bilgi ve bu bağlamda etkili olan eylemleri tasarlamak için araçlar sağlar (Stringer, 2014). Eylem araştırması, araştırmacıların farklı araştırma tekniklerini kullanarak kendi eğitim uygulamalarını sistematik bir şekilde inceledikleri bir süreçtir (Ferrance, 2000).

Eylem araştırması odağına gelişim ve değişimi alarak bireyin kendi uygulamalarını gerçekleştirirken verilerin sistematik bir şekilde toplandığı, toplanan verilere dayalı olarak yeni eylem planlarının hazırlanıp uygulandığı, döngüsel ve sarmal adımlarla gerçekleşen araştırma sürecidir (Gürgür, 2016). Eylem araştırması, öğrenmelerimizi araştırmanın pratik bir yoludur ve bu yolla çalışmalarımızın olması gerektiği gibi olup olmadığını kontrol etmemize olanak sağlar (McNiff ve Whitehead, 2002). Eylem araştırmasında araştırmacı, bizzat araştırma sürecinde yer alarak değişimi planlama, uygulama ve sonuçlarına göre gelişim durumunu takip etme sürecinden sorumludur (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2015). Eylem araştırması, var olan bir sorunun veya uygulama sürecindeki sorunların ortaya çıkarılarak, bu sorunun çözümüne yönelik verilerin sistematik şekilde toplanmasını ve analizini takip eden bir süreç olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

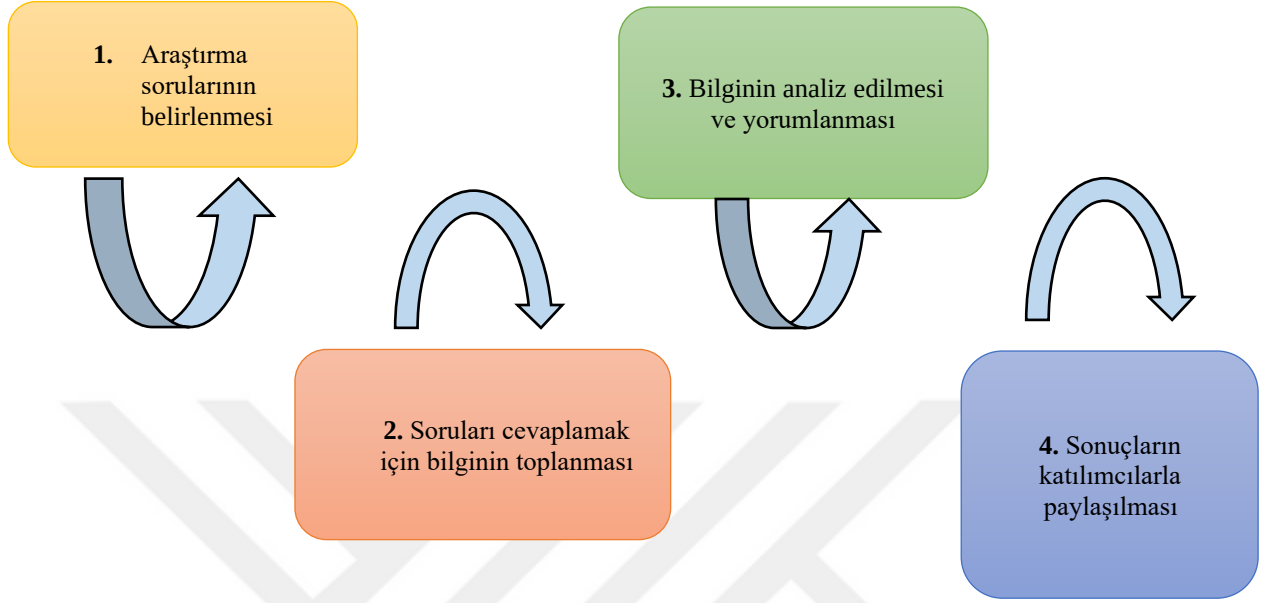
Eylem araştırması birbiriyle sosyal ilişki içinde olan katılımcılar tarafından dahil oldukları bir durumu iyileştirmeyi amaçlayan bir araştırma olarak tanımlanabilir. Özellikle sınıf öğretmenliği uygulamaları ve öğretmen eğitimi ile ilgilenen araştırmacılar arasında gittikçe yaygınlaşan eylem araştırması bir grup katılımcının sosyal durumlarını veya koşullarını geliştirmek amacıyla katılım, yansıtma gibi ilkelerle gerçekleştirilen araştırma sürecidir (Lune ve Berg, 2017).

Eylem araştırması türleri ile ilgili alanyazında farklı sınıflandırmalar mevcuttur. Berg (2001) tarafından yapılan sınıflandırmada eylem araştırması bilimsel/teknik/işbirlikçi, tartışma/ karşılıklı iş birliği/ uygulama odaklı ve geliştirici/ özgürleştirici/eleştirel eylem araştırması olarak sınıflandırılmıştır. Hendricks (2006)

eylem araştırmasını işbirlikli, eleştirel, sınıf içi ve katılımlı olmak üzere dörde ayırmıştır. Bogdan ve Biklen (2013) eylem araştırmasını politik ve katılımcı olmak üzere ikiye ayırarak ele almıştır. Yıldırım ve Şimşek (2013) eylem araştırmasını Berg'in sınıflamasına ek olarak dördüncü bir tür olan "Uygulayıcının aynı zamanda araştırmacı olduğu" yaklaşımının eklenebileceğini ifade etmektedir. Bu yaklaşıma göre araştırmacı uygulamayı sürdürürken ele aldığı soruna ilişkin verileri farklı veri toplama yöntemleri ile toplar.

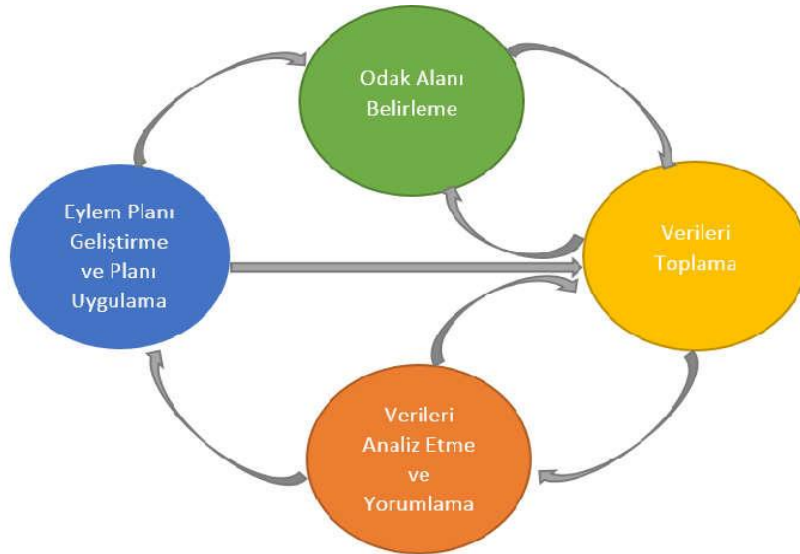
Bu araştırmada eylem araştırması türlerinden, Hendricks (2006) tarafından ifade edilen katılımlı eylem araştırması türü benimsenmiştir. Katılımlı eylem araştırmaları sosyal ve işbirlikli bir süreç içinde, değiştirilecek gerçekliğin araştırıldığı bir süreçtir. Bu eylem araştırması türü, araştırmacının kendi uygulamalarını keşfettiği ve araştırdığı özgürleştirici/geliştirici, uygulamada var olan sorunların belirlendiği eleştirel, kuram ve uygulamayı geliştirip değiştiren dönüştürücü tür olarak sınıflandırılmaktadır. McKernan (1996), katılımlı eylem araştırmasında araştırmacının uygulayıcı olarak yer aldığını belirtmiştir. Bu araştırmada araştırmacı süreç içinde etkin şekilde rol almıştır ve değer eğitimi etkinliklerini bizzat yürütmüştür.

Eylem araştırmasına ilişkin alanyazında farklı model ve döngüler bulunmaktadır (McNiff ve Whitehead, 2002; Mills, 2003; Stringer, 2007). Stringer (2007), eylem araştırmasının "Bak, düşün ve uygula" aşamalarından oluşan sarmal bir süreç olduğunu ifade ederken McNiff ve Whitehead (2002), eylem araştırması sürecini "planla, harekete geç, gözlemle ve yansıtma yap" şeklinde ele almaktadır. Frankel, Wallen ve Huyn (2022) eylem araştırmasının dört aşamadan oluştuğunu ifade ederek; ilk olarak araştırma sorusu veya probleminin belirlendiğini, ikinci aşamada soruları cevaplamak için gerekli bilgilerin edinildiğini, üçüncü aşamada elde edilen bilgilerin analiz edilip yorumlandığını ve son olarak eylem planının geliştirildiğini belirtmektedir. Piggot-Irvine (2015), eylem araştırması sürecinin sarmal yapısına değinerek bu yapıyı planla, eyleme geç ve yansıtma yap şeklinde betimlemiştir. Lune ve Berg (2017), eylem araştırmasının sarmal bir ilerleme gösterdiğini ifade etmektedir ve süreci Şekil 3.2'deki şekilde betimlemektedir.



Şekil 3.2. Sarmal eylem araştırması süreci (Lune ve Berg, 2017).

Mills (2003), eylem araştırması aşamalarını odak alan belirleme, verileri toplama, verileri analiz etme ve yorumlama, eylem planı geliştirme ve planı uygulama aşamalarından oluşan bir süreç olarak belirtmiştir. Bu araştırma süreci Mills'in eylem araştırması döngüsü göz önüne alınarak planlanmış ve uygulanmıştır. Bu döngü Şekil 3.3'te ifade edilmiştir.



Şekil 3.3. Eylem araştırmasının diyalektik döngüsü (Mills, 2003).

3.1.1. Odak alanın belirlenmesi

Eylem araştırmasının ilk aşaması olan odak alan belirlemede (Johnson, 2016), araştırmacı problem üzerine detaylı şekilde düşünerek (Fraenkel vd, 2012) hangi alan ve konuya odaklanacağına karar verir. Bu doğrultuda araştırmacının eylem planları belirlenir, kullanılacak veri toplama araçları ve materyaller tanımlanır (Mills, 2011). Odak alan belirleme sürecinde araştırmacı araştırmaya değer gördüğü ve bu alanda değişim uygulayabileceği bir sorun seçmelidir (Ferrance, 2000).

Bu araştırmada Hayat Bilgisi dersinde değerler eğitiminde görsel kültür etkinliklerine dayalı öğretim sürecini gerçekleştirmek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda görsel kültür odaklı eylem planları hazırlamak, uygulamak, değerlendirmek ve mevcut durumu iyileştirmeye çalışmak amaçlanmıştır. Araştırmada problemin tespiti amacıyla öncelikli olarak araştırmacının çalışma alanı olan ilkokul ve değerler eğitimine ilişkin yapılan çalışmalar incelenmiştir. Araştırmacının alanyazın taramaları sınıfta gerçekleştirilen uygulamalı değerler eğitiminin eksikliğine işaret etmiştir.

Araştırmacı bu bulgularla değerler eğitimini gerçekleştirme konusunda sınıf içi uygulamalı çalışmaların değerler eğitime katkı sağlayacağını düşünmüştür. Ayrıca değerlerin somut kavramlar olmamasından yola çıkarak değer eğitimi konusunda zorluk yaşayan öğrencilerle uygulama yapılmasına karar verilmiştir. Değerler eğitiminin farklı bir yaklaşımla verilebileceğinden yola çıkarak görsel kültür çalışmalarının hem değer kazandırma hem de görsellerdeki değerleri sorgulatma açısından etkili olacağı sonucuna ulaşmıştır. Sonuç olarak araştırmacının odak alanı bir devlet okulunda Hayat Bilgisi dersi kapsamında değerler eğitimi uygulamalarının görsel kültür etkinliklerine dayanarak araştırmacı tarafından uygulanması ve uygulama sürecindeki zorlukların aşılması olarak belirlenmiştir. Araştırmacı bu durumu günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir (Araştırmacı günlüğü, 14.09.2019):

Değerler eğitimi dersi aldığım günden beri değerler eğitimi çalışacağımı düşünüyordum. Özellikle yaşanan toplumsal sıkıntılar beni hep değer eğitimi gerekliliğine götürüyordu. Yaptığım detaylı alanyazın taramaları değerler eğitiminin çoğunlukla kuramsal çalışıldığını gösteriyordu. Ancak kitap incelemek veya öğretmen görüşlerine başvurmak değerler eğitimi gerçekleştirme açısından yeterli gelmiyordu bana. Çevremdeki sınıf öğretmenleri ile konuştuğumda hepsi değer eğitimini gerçekleştirdiğini ancak kitaptaki şekliyle dersi yürüttüğünü değerler eğitimi için ekstra bir etkinlik yapmadığını belirtiyordu. Değerler eğitimini daha önce de dersini aldığım ve projesine dahil olduğum görsel kültür çalışmalarıyla

birleştirme fikri çok hoşuma gitti. Görsellerdeki değerlere ilişkin anlamları çözümlemeleri hem çocukları medya karşısında savunmasız bırakmayacak hem de değerler eğitimine aktif katılımlarını sağlayacak.

Bu araştırma problemine en uygun yöntemin eylem araştırması olacağı düşünülerek uzman görüşleri de alınarak araştırma yöntemine karar verilmiştir. Araştırmada değerler eğitiminde nicel veri toplama araçlarının yaş grubu itibariyle zorluk yaratacağı düşünüldüğünden nitel veri toplama yöntemleri ve araçlarının kullanılması uygun görülmüştür.

3.1.2. Verilerin toplanması

Eylem araştırmasında odak alanın belirlenmesinden sonra veri toplama araçlarının belirlenmesi aşaması gerçekleştirilir. Ferrance (2000), eylem araştırmasında sınıf veya okuldaki olayların kapsamını daha iyi anlamak için veri toplama aşamasının önemine değinerek bu aşamanın eylemlere karar vermedeki rolünü de vurgular. Eylem araştırmasında veri toplama aşamasında nitel ve nicel farklı pek çok yöntemle veri toplanabilir (Mills, 2014; Johnson, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2013). Görüşme, gözlem, günlükler, alan notları, anketler sıklıkla kullanılan veri toplama araçlarındandır. Eylem araştırmalarında farklı veri toplama araçlarının kullanılması veri çeşitlemesi olarak ifade edilmektedir.

Eylem araştırmalarında problem durumunun belirlenmesinin ardından hangi verilerin toplanacağına ilişkin araçlar geliştirilir. Bu araştırmada mevcut durumu geliştirmek amaçlandığından uygulama sürecine yönelik nitel veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Bu araştırmanın veri toplama araçları odak alanın belirlenmesi ve araştırma sorularının göz önüne alınmasıyla hazırlanmıştır. Araştırmada kişisel bilgi formu, öğrenciler ve sınıf öğretmeni ile gerçekleştirilen görüşme, öğrenci günlükleri ve araştırmacı günlüğü, sınıf içi gözlemler, etkinlik video kayıtları, geçerlik-güvenirlik komitesi toplantı kayıtları, öğrenci ürünleri olmak üzere çoklu veri toplama araçlarından yararlanılmıştır.

Bu araştırmada uygulama sürecindeki tüm dersler video kamera ile kayıt altına alınmıştır. Video kayıtları ses dosyalarına dönüştürülerek makro analizleri yapılmış ve haftalık geçerlik komite toplantısında komite üyelerine sunulmuştur. Uygulama süresi ve sonrasında öğrencilerle, yine uygulama sonrası öğretmenle görüşmeler

gerçekleştirilmiştir. Ses kaydı yoluyla gerçekleştirilen görüşmeler analiz edilerek geçerlik ve güvenirlik komitesi üyelerine sunulmuştur. Öğrenciler ve araştırmacı tarafından günlük tutularak veri analizine tabi tutulmuştur. Araştırmanın veri toplama süreci “Verilerin Toplanması” başlığı altında detaylı olarak açıklanmıştır.

3.1.3. Verilerin analizi ve yorumlanması

Eylem araştırmasında veri analizi veri toplama süreci ile eş zamanlı olarak yürütülür (Fraenkel, 2012). Eylem araştırmasında verilerin analiz edilmesi sistematik bir süreklilik gerektirir ve veri toplama süreci ile paralellik gerektirir (Mills, 2011). Eylem araştırmasında veri analizi önemli bir aşamadır. Veri analizinden elde edilen bulgular bir sonraki eylem planlarının hazırlanmasında yol gösterici olmaktadır (Babadağ, 2022).

Araştırma süresince eylem araştırmasının doğası gereği veri toplama süreci ve veri analizi eş zamanlı olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada tüm uygulama süreci video kaydı ile kayıt altına alınarak ilgili bölümlerin dökümleri yapılmıştır. Ayrıca öğrenci günlükleri, araştırmacı günlüğü ve gözlem notları, öğrenci ürünlerinden elde edilen verilerin makro düzeydeki analizleri haftalık olarak gerçekleştirilen toplantılarda geçerlik güvenirlik komitesi üyelerine sunulmuştur. Süreçte yaşanan sorunlar tartışılarak üyelerin önerileri doğrultusunda eylem planlarında gerekli değişiklikler yapılarak döngüsel süreç devam etmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırma verilerinin çözümleme süreci “Verilerin Analizi” başlığı altında detaylı olarak açıklanmıştır.

3.1.4. Eylem planı geliştirme

Eylem araştırmasının ayrılmaz bir parçası olan eylem planı geliştirme aşamasında araştırmacı uygulama ya da sürece ilişkin çözüm planı ya da alternatif bir uygulama gerçekleştirir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Daha önce uygulanan plandan elde edilen veriler analiz edilerek sonraki eylem planı için gerekli yol haritası çıkarılır (Mills, 2011).



Şekil 3.4. Eylem araştırması plan döngüsü

Bu araştırmada Hayat Bilgisi dersi bağlamında değerler eğitimindeki uygulamalı çalışmaların eksikliği nedeniyle görsel kültür kuramı temelli eylem planları hazırlanmıştır. İlgili alanyazın temel alınarak 2’si film izleme ve analiz sürecine 10’u değer öğretimine ilişkin olmak üzere 12 etkinlik planı hazırlanmıştır. Etkinlik planları hazırlandıktan sonra 2’si değer eğitimi alanında 2’si görsel kültür çalışmaları alanında çalışan 4 uzmanın görüşüne başvurulmuş ve gerekli düzeltmelerle uygulanmaya hazır hale getirilmiştir.

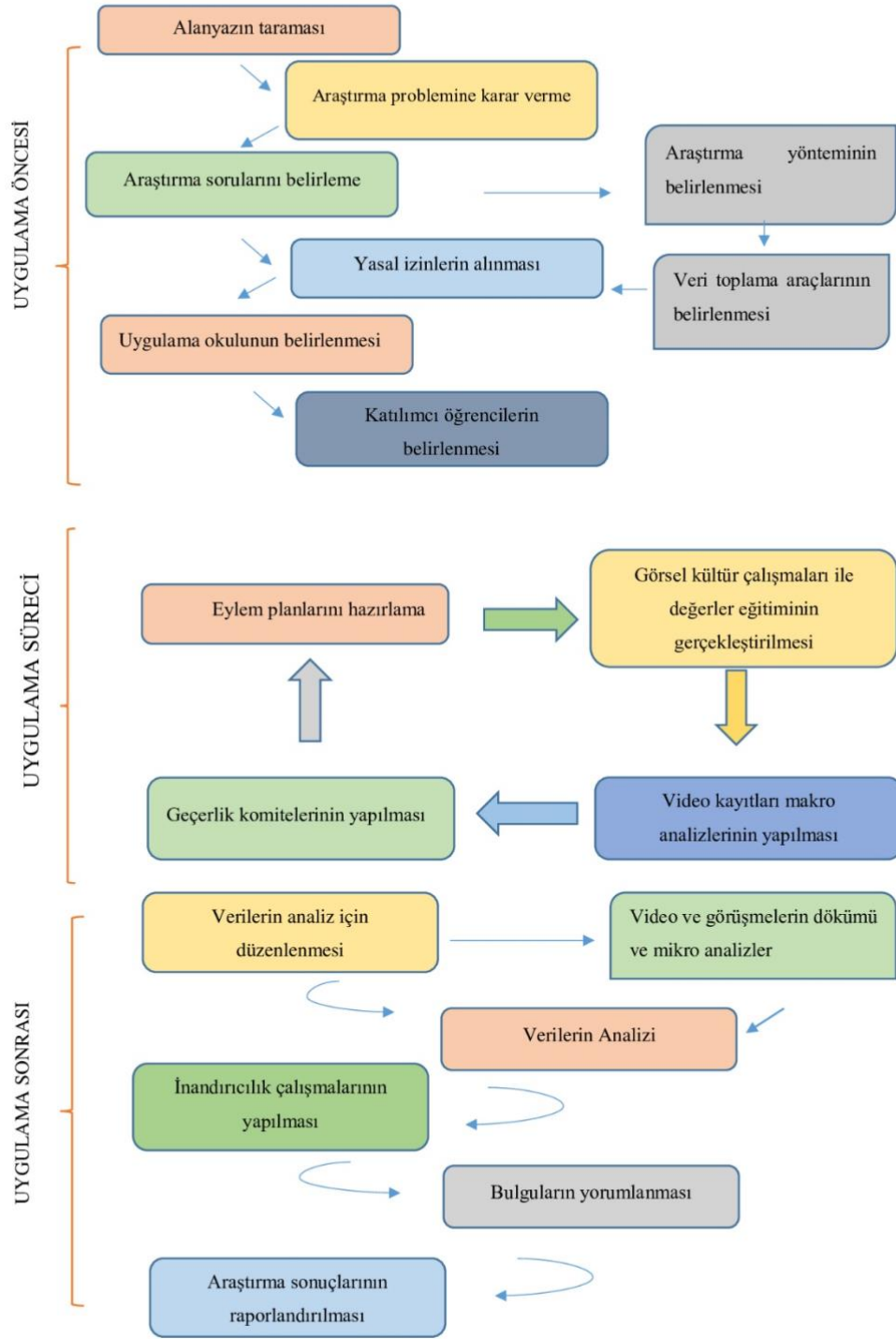
Uygulama sürecinde etkinliklerin çıkış noktası olan “Yeti Efsanesi” filmi izlenerek analizi gerçekleştirilmiştir. Bu analiz doğrultusunda “Üçlü Maceracılar”, “Sihirli Yeti” ve “Korkunç Hayvan Avcıları” temaları ortaya çıkmıştır. Bu temalarda yer alan değer etkinliklerini gerçekleştirmek amacıyla 3 eylem planı hazırlanmıştır. Her eylem planında o tema ile ilişkilendirilen değerlere ilişkin etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Bu etkinlikler “Eylem Planının Geliştirilmesi ve Veri Toplama Süreci” başlığı altında ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Uygulama sürecine ilişkin eylem planları ve bu planlarda odaklanılan değerler Tablo 3.1’de ayrıntılı olarak gösterilmiştir.

Tablo 3.1. Eylem Planına İlişkin Bilgiler

	Eylem Planı	Odaklanılan Değer	Mekân
14.06.2021	1. Eylem planı Üçlü Maceracılar	Yardımseverlik	Sınıf
14.06.2021	1. Eylem planı Üçlü Maceracılar	Özdenetim	Sınıf
15.06.2021	1. Eylem planı Üçlü Maceracılar	Sabır	Sınıf
17. 06.2021	1. Eylem planı Üçlü Maceracılar	Dürüstlük	Uzaktan eğitim
21.06.2021	1. Eylem planı Üçlü Maceracılar	Dostluk	Sınıf
22.06.2021	1. Eylem Planı Üçlü Maceracılar	Sorumluluk	Sınıf
24.06. 2021	2. Eylem Planı Korkunç Hayvan Avcıları	Adalet	Uzaktan eğitim
28.06.2021	2. Eylem Planı Korkunç Hayvan Avcıları	Saygı	Sınıf
29.06.2021	3. Eylem Planı Sihirli Yeti	Vatanseverlik	Sınıf
29.06.2021	3. Eylem Planı Sihirli Yeti	Sevgi	Sınıf

Araştırmanın uygulanma süreci; filmin izlenmesi ve analizi 1 hafta, etkinliklerin uygulanması 3 hafta olacak şekilde toplam 4 hafta sürmüştür. Etkinlikler sınıfta yüz yüze ve online olmak üzere yaklaşık 30 saat sürmüştür. Toplanan verilerin makro analizleri sonucu tekrara düşmeye başlanılan noktada geçerlik komitesi üyelerinin de görüşü alınarak uygulama süreci sonlandırılmıştır.

Bu araştırmada etkinlikler kapsamında toplanan veriler “Bulgular ve Yorum” başlığında betimsel olarak sunulmuştur. “Sonuç, Tartışma ve Öneriler” bölümünde ise araştırmanın sonuçları ve sonraki araştırmalar için öneriler sunulmuştur. Araştırmanın tüm süreci Şekil 3.5’te gösterilmiştir.



Şekil 3.5. Araştırma deseni ve akış şeması

3.2. Katılımcılar

Nitel araştırmalarda katılımcılar belirli kriterlere göre seçildiğinden (Stringer, 2014) amaçlı örnekleme yöntemlerinden de yararlanır. Amaçlı örnekleme araştırmacının amacını yansıtan ölçütler doğrultusunda bilgi açısından zengin durumları tanımlayan katılımcılar seçilir (Merriam, 2013). Amaçlı örnekleme çalışmadaki temel olguların ortaya çıkarılmasına yardım edebilecek katılımcıların seçilmesidir (Creswell, 2017).

Amaçlı örnekleme yönteminin farklı türleri bulunmaktadır. Bu araştırmada amaçlı örnekleme yöntemlerinden “ölçüt örnekleme yöntemi” kullanılmıştır.

- Araştırmacının gerçekleştirileceği okulun bir devlet okulu olması,
- Orta sosyo-ekonomik düzeyde bir okul olması,
- Üçüncü sınıflardan biri olması,
- Sınıf öğretmenin değerler eğitime ilişkin farklı çalışmalar yapmıyor olması,
- Öğrencilerin değer eğitiminde zorluk yaşamaları,
- Araştırma sürecinde video kamera ve ses kayıt cihazlarının kullanımına izin veriliyor olması,
- Sınıf öğretmenin çalışmaya katılmada gönüllü olması olarak belirlenmiştir.

Uygulama sürecine başlamadan Anadolu Üniversitesi Etik Kurul Komisyonu ve Van İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne gerçekleştirilen izin başvurularının onaylanmasından sonra araştırmayı gerçekleştirmek üzere okul seçimine başlanmıştır.

Araştırma Van ili İpekyolu ilçesine bağlı bir ilkokulun 3. sınıfında gerçekleştirilmiştir. Van ili merkeze bağlı okulları gezerek bu konuda çalışabileceği sınıf arayan araştırmacı üç okul müdürü ile görüşüp araştırma hakkında yasal izinleri ve detaylı bilgileri paylaştıktan sonra sonuç alamamıştır. Bu durumu araştırmacı günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Tanıdığım kişilerle ve öğretmenlerle görüşerek hangi okullarda uygulama yapabileceğimi araştırıyorum. Öğretmenler bu duruma sıcak bakmıyor çünkü bir yıldır konuları oldukça birikti. İlk olarak tanıdığım hocamın yönlendirmesiyle X okulu ile görüştim. Müdür bey yardımcı olmayı çok istediğini ancak velilerin biriken konular ve pandemi sebebiyle onay vermeyebileceklerini ifade etti. Yine de öğretmenlerle görüşüp katılmak isteyen olursa bana bilgi vereceğini iletti. Beni birkaç km uzaktaki Y köy okuluna yönlendirdi. Hemen o okula

geçtim ve müdürle görüşüp araştırmamı anlattım. Burada da köy okulundaki dezavantajlı çocukların oldukça fazla telafi eğitimine ihtiyacı olacağı için vakit ayıramayacaklarını belirtti. Tavsiye ettiği başka bir köy okuluna gittim ancak geç saat olduğu için okul kapanmıştı. Okul bulabileceğim konusunda oldukça karamsarım.

İpekyolu ilçesindeki bir okul müdürü ile görüşen araştırmacı müdürün araştırma için istekli olması ve araştırmacıyı 3. sınıf öğretmenlerine yönlendirmesi sonucu bir sınıf öğretmenin gönüllü katılımı ile uygulama süreci başlamıştır. Sınıf öğretmeni uygulama öncesi süreçte değerler eğitimine ilişkin yeterli zaman olmadığından zorluk yaşadığını belirtmiştir. Pandemi koşulları nedeniyle Millî Eğitim Bakanlığı kararları doğrultusunda sınıflar ikiye bölündüğü için bir grup pazartesi-salı diğer grup perşembe-cuma eğitim aldığından bu gruplardan biriyle çalışma kararı doğrultusunda öğretmenin de yönlendirmesiyle araştırmanın 16 öğrenciden oluşan pazartesi-salı grubunda yürütülmesine karar verilmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı sınıfa girip kendini tanıtmış, araştırma hakkında detaylı bilgi vermiş ve veli izin formları ve gönüllü katılım formlarını dağıtmıştır. Araştırmacı aynı zamanda sınıf öğretmeni tarafından kullanılan Whatsapp grubuna dahil edilerek velilere kendisi ve çalışma hakkında bilgi vererek formları imzalaması rica edilmiştir.

Uygulama sürecine başlamadan önce araştırmacı 2 hafta boyunca toplam 12 saat sınıfta bulunarak gözlem yapmış ve kamera kaydı almıştır. Gözlemler ve öğretmenle yapılan görüşmeler sonucunda gönüllü olan ve derslere düzenli devam edebilen 2 erkek ve 7 kız olmak üzere toplam 9 öğrenci odak öğrenci olarak belirlenmiştir. Gizlilik ilkesi gereği çalışmada katılımcıların gerçek isimleri yerine kod isimleri kullanılmıştır. Odak öğrencilere ilişkin bilgiler ve demografik özellikler Tablo 3.2’de gösterilmiştir.

Tablo 3.2. *Odak öğrencilere ilişkin demografik bilgiler*

Öğrencinin adı	Cinsiyeti	Anne eğitim durumu	Anne mesleği	Baba eğitim durumu	Baba mesleği
Melek	Kız	İlköğretim	İşçi	Lise	İşçi
Ece	Kız	Yükseköğretim	Biyolog	Yükseköğretim	Memur
Mina	Kız	Lise	Ev hanımı	Lise	İşçi
Tuğçe	Kız	Lise	Ev hanımı	Lise	Müteahhit
Ayşe	Kız	İlköğretim	İşçi	Lise	İşçi
Nehir	Kız	Lise	İşçi	Lise	İşçi
Derin	Kız	İlköğretim	Ev hanımı	Yükseköğretim	Öğretmen
Mehmet	Erkek	Lise	Ev hanımı	Yükseköğretim	Öğretmen
Ali	Erkek	İlköğretim	Ev hanımı	Lise	Esnaf

3.2.1.Öğretmen

Araştırmaya katılan sınıf öğretmeni 52 yaşında ve erkektir. İktisadi ve idari bilimler fakültesi iktisat bölümü mezunudur. Kendisi 24 yıldır sınıf öğretmenliği yapmaktadır. Uygulama sınıfı olarak seçilen sınıfı 1. sınıftan beri okutmaktadır. Uygulama öncesi kendisiyle gerçekleştirilen görüşmede değerler eğitimine ilişkin ders kitabı ve programda yer alan üniteler dışında süre sıkıntısı nedeniyle herhangi bir etkinlik yapmadığını belirtmiştir. Sınıf öğretmeni aile izinlerinin alınmasında bizzat yardımcı olmuş, ayrıca veri toplama ve uygulama sürecinde gerekli ortamın sağlanması ve öğrencilerin derslere katılımı konusunda destek olmuştur. Uygulama öncesinde sınıf öğretmeni izin formu ve sınıf öğretmeni gönüllü katılım formunu imzalamıştır (EK-8). Uygulama sonrasında sınıf öğretmeni yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla sürece ve öğrencilere ilişkin gözlemlerini paylaşmıştır. Ayrıca sınıf öğretmeni süreç boyunca araştırmacı tarafından yürütülen Hayat Bilgisi derslerine gözlemci olarak katılmış ve derslerden sonra görüşleri ile araştırmacıya destek olmuştur.

3.2.2.Öğrenciler

Araştırma süresince pandemi koşulları gereği okulların sınıf mevcutlarının bölünerek bir grubun pazartesi salı günleri diğer grubun ise perşembe cuma günleri gelmesi gerektiğinden uygulama sınıfın yarısı ile gerçekleştirilmiştir. Bu doğrultuda pazartesi ve salı günü okula gelen 16 öğrencinin tamamı ile uygulama gerçekleştirilmiş 9

öğrenci ise odak öğrenci olarak belirlenmiştir. Araştırmada katılımcı öğrencilere kod isimler verilerek demografik özellikleri ve kişilik özellikleri kişisel bilgi formu, araştırmacı günlüğü ve gözlemlerden elde edilen verilerle betimlenmeye çalışılmıştır.

Ece: Dokuz yaşında olan Ece'nin annesi biyolog, babası is memur olarak çalışmaktadır. Ece günde ortalama iki saatini televizyon izleyerek geçirmekte ve zaman zaman da ailesiyle sinemaya gitmektedir. Görsel uyaranlarla sıklıkla karşılan Ece gördüklerini yorumlama noktasında sınıfın en dikkatli öğrencilerindendir. Ayrıca derse oldukça aktif katılan ve grup çalışmalarında yaratıcı fikirler ortaya atan öğrencilerdendir. Süreç boyunca tüm derslere gelmiş ve sorumluluklarını yerine getirmiştir.

Ayşe: Annesi ve babası işçi olan Ayşe sekiz yaşındadır. Günde ortalama bir saat televizyon izlemekte ve ayda ortalama bir kez sinemaya gitmektedir. Aynı sınıfta ikiz kardeşi bulunan Ayşe derslere oldukça dikkatli katılmış, hiçbir dersi kaçırmamış, grup çalışmalarında ve farklı etkinliklerde daima söz almak isteyen bir öğrenci olmuştur. Ayrıca görselleri dikkatle inceleyerek mutlaka yorumlarda bulunmuştur.

Melek: Sekiz yaşında olan Melek'in anne ve babası işçidir. Ayşe'nin ikiz kardeşi olan Melek kız kardeşi gibi iyi bir gözlemcidir. Film izleme ve etkinlikler sırasında daima aktif olmuş ve tüm sorumluluklarını kardeşi ile birlikte heyecanla yerine getirmiştir. İkiz kardeşi ile çalışmalar sırasında herhangi bir sorun yaşamamış aksine oldukça uyumlu çalıştıklarından zaman zaman aynı gruplarda da yer almışlardır. Online derslere kardeşi ile birlikte katılmışlardır. Ayrıca uygulama sürecinde herhangi bir dersi kaçırmamışlardır.

Nehir: Annesi ve babası lise mezunu olan ve işçi olarak görev yapan Nehir dokuz yaşındadır. Günde iki saat televizyon izlemekte ve ortalama ayda iki kez sinemaya gitmektedir. Nehir uygulama sürecinde oldukça heyecanlı davranışlar sergilemiş, etkinlikler sırasında yaratıcı fikirler ortaya koyarak görselleri derinlemesine analiz etmiştir. Grup çalışmalarında öne çıkan lider yapısı ile bazen her şeyin kendi istediği gibi olması gerektiğini direktmesi grup içinde sorunlara yol açmıştır.

Mina: Annesi ev hanımı, babası işçi olan Mina, sessiz ancak derslere katılım sağlayan bir öğrencidir. Dokuz yaşındadır. Arkadaşları ile uyumlu çalışmalar yürütebilen Mina, filmi de dikkatlice izlemiş ve notlar almıştır. Uygulama sırasında devamsızlık yapmamıştır.

Tuğçe: Dokuz yaşında olan Tuğçe'nin annesi ev hanımı, babası ile müteahhittir. Sınıfın en aktif öğrencilerinden olan Tuğçe kendini her zaman özgürce ifade eden ve yaratıcı fikirler öne sürebilen bir öğrencidir. Aynı zamanda sahip olduğu resim yeteneği

ile çalışmalarda oldukça güzel ürünler ortaya koyabilmiştir. Uygulama sürecinde ayağındaki rahatsızlıktan dolayı bir dersi kaçırmak zorunda kalmıştır.

Derin: Annesi ev hanımı, babası öğretmen olan Derin dokuz yaşındadır. Derin farklı fikirler üretebilen ve derse katılımı yüksek bir öğrencidir. Etkinliklere katılma konusunda girişkendir ve arkadaşlarıyla iletişimi iyidir.

Mehmet: Dokuz yaşındaki Mehmet'in babası memur ve annesi ev hanımıdır. Oldukça girişken bir çocuk olan Mehmet dersin film ile başlamasından gayet hoşlanmış ve tüm sürece aktif olarak katılmıştır. Ancak oldukça hareketli olması sebebiyle zaman zaman derse ve etkinliklere odaklanma sorunu yaşanmıştır. Grup çalışmalarında fikirleri önemsenen biridir.

Ali: Dokuz yaşındaki Ali'nin babası esnaf ve annesi ev hanımıdır. Ali oldukça sessiz bir çocuk olsa da derse katılım sağlamış ve süreçte aktif olmuştur. Fikirlerini söylemekten çekinmeyen Ali'nin öğrenme düzeyi yüksektir. Uygulama sürecine devamsızlık yapmadan katılmıştır.

3.2.3.Araştırmacı

Bu araştırmada araştırmacı, süreçte hem uygulayıcı hem de araştırmacı olarak yer almıştır. Araştırmacı lisans eğitimini Sınıf öğretmenliği bölümünde tamamlamıştır. 2014 yılı itibariyle bütünleşik doktora programına kabul almış, aynı yıl araştırma görevlisi olarak çalışmaya başlamıştır. Bu süre itibariyle sınıf öğretmenliği alanında yurt içi ve yurt dışı pek çok etkinliğe katılmıştır. Hayat Bilgisi dersi, Hayat Bilgisi öğretimi, değerler eğitimi ve görsel kültür çalışmalarına ilişkin araştırmalar gerçekleştirmiştir. Araştırmacı doktora eğitimi ders döneminde “Değerler Eğitimi” ve “Görsel Kültür” derslerini alarak başarıyla tamamlamıştır. Ayrıca “Öğretmen Eğitiminde Görsel Kültür Çalışmalarının Fen ve Teknoloji Öğretimi I Dersi İçin Uygulanabilirliği” başlıklı araştırma projesinde araştırmacı olarak yer almıştır. Araştırmacı lisansüstü eğitimi boyunca nitel araştırma yöntemleri ve nitel verilerin analizine ilişkin dersler alarak bu dersler kapsamında görüşme, gözlem, doküman analizi gibi uygulamalar gerçekleştirmiştir.

Araştırmacı değerler eğitimine duyduğu ilgi sonucu literatür taramaları gerçekleştirerek alandaki uygulamalı çalışmaların eksikliği ile karşılaşmıştır. Araştırmaları sırasında değerler eğitiminin ihmal edilen bir alan olduğunu, bu alanda yapılan çalışmaların çoğunlukla kuramsal çalışmalarla gerçekleştirildiğini; ancak değerler eğitimini kazandırmaya yönelik uygulamalı çalışmaların oldukça az olduğunu

fark etmesiyle bu alanda uygulamalı bir çalışma gerçekleştirmeye karar vermiştir. Bu doğrultuda daha önce de hem kuramsal olarak hâkim olduğu hem de uygulama sürecinde araştırmacı olarak rol aldığı görsel kültür kuramının değerler eğitimi uyarlanması verimli olacağını düşünmüştür. Araştırmacının uygulama sürecindeki konumu “Araştırma Sürecindeki Roller” başlığı altında detaylı olarak açıklanmıştır.

3.2.4.Geçerlik komitesi

Araştırma sürecinde araştırmacı farklı uzmanların veya meslektaşlarının görüşlerine bir veri kaynağı olarak ihtiyaç duyabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırmada, uygulama öncesi hazırlanan veri toplama araçları ve görsel kültür araçlarının seçimi, elde edilen veriler doğrultusunda hazırlanan eylem planlarının incelenmesi, uygulama sürecinde elde edilen verilerin değerlendirilmesi ve süreçteki sorunlara çözüm yolları bulmak amacıyla üç alan uzmanından oluşan bir geçerlik komitesi oluşturulmuştur.

Komite toplantısı uygulama sürecinden önce, uygulama sürecinde ve uygulama süreci sonunda gerçekleştirilmiştir. Geçerlik komitesi araştırmacı ve üç öğretim elemanından oluşmaktadır. Geçerlik komitesi üyeleri Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü’nde görev yapmaktadır. Aynı zamanda araştırmacının tez danışmanı olan Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN sınıf öğretmenliği alanında görev yapmaktadır. Hayat Bilgisi öğretimi ve değerler eğitimi alanlarında çalışmaları bulunmaktadır. Araştırma sürecinin başlangıcından itibaren film seçimi, etkinlik planlarının hazırlanması, geçerlik güvenirlik komite üyelerinin belirlenmesi, eylem planlarının uygulanmasına yönelik görüşleri ile süreçte aktif rol almıştır. Geçerlik komitesi üyelerinden Doç. Dr. Ömür GÜRDOĞAN BAYIR, lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimini sınıf öğretmenliği alanında gerçekleştirmiştir. Hayat Bilgisi öğretimi, sosyal bilgiler öğretimi ve değerler eğitimi alanlarında çalışmaları bulunmaktadır. Etkinlik planlarının hazırlanmasında ve uygulama sürecinde araştırmaya önemli katkılarda bulunmuştur. Komite üyelerinden Arş. Gör. Gonca BABADAĞ, lisans ve yüksek lisans eğitimini sınıf öğretmenliği alanında gerçekleştirmiştir. Görsel sanatlar ve değerler eğitimi alanında çalışmaları bulunan üye doktora tez eğitimini de görsel kültür alanında gerçekleştirmiştir. Özellikle görsel kültür materyallerinin seçimi, etkinlik planlarının hazırlanması ve uygulanması, yaratıcı yazma etkinliğinin oluşturulması sırasında oldukça önemli katkılarda bulunmuştur.

Geçerlik komitesi toplantıları araştırmacının farklı bir şehirde bulunması ve pandemi dönemi sebebiyle Zoom üzerinden gerçekleştirilerek kayıt altına alınmış ve elde edilen veriler veri çeşitlenmesi amacıyla bulgulara yararlanılmıştır. Geçerlik komitesi toplantıları ilki 11 Haziran 2021 tarihinde olmak üzere beş kez toplanmıştır.

Tablo 3.3. *Geçerlik komitesi toplantılarına ilişkin bilgiler*

Toplantı tarihi	Alınan Kararlar
11.06.2021	○ Ders planlarının gözden geçirilmesi ○ Öğrencilerin devamını sağlamak için velilerle görüşme
22.06.2021	○ Teknolojik eksikliklerin giderilmesi ○ Ders planında tek değer öğretimi yaklaşımı ele alınması ○ Bir günde bir ders planı gerçekleştirilmesi ○ Değerlerin daha derinlemesine sorgulanması
28.06.2021	○ Derslerde öğrencilere zaman sınırlaması yapılmaması ○ Öğrencilerin devamlılığını sağlamak için ilgi çekici etkinlikler yapılması ○ Değerleri içeren yaratıcı yazma çalışmaları yaptırılması
31.06.2021	○ Vatanseverlik değerinin soyut kalması ○ Veri doygunluğuna ulaşılması

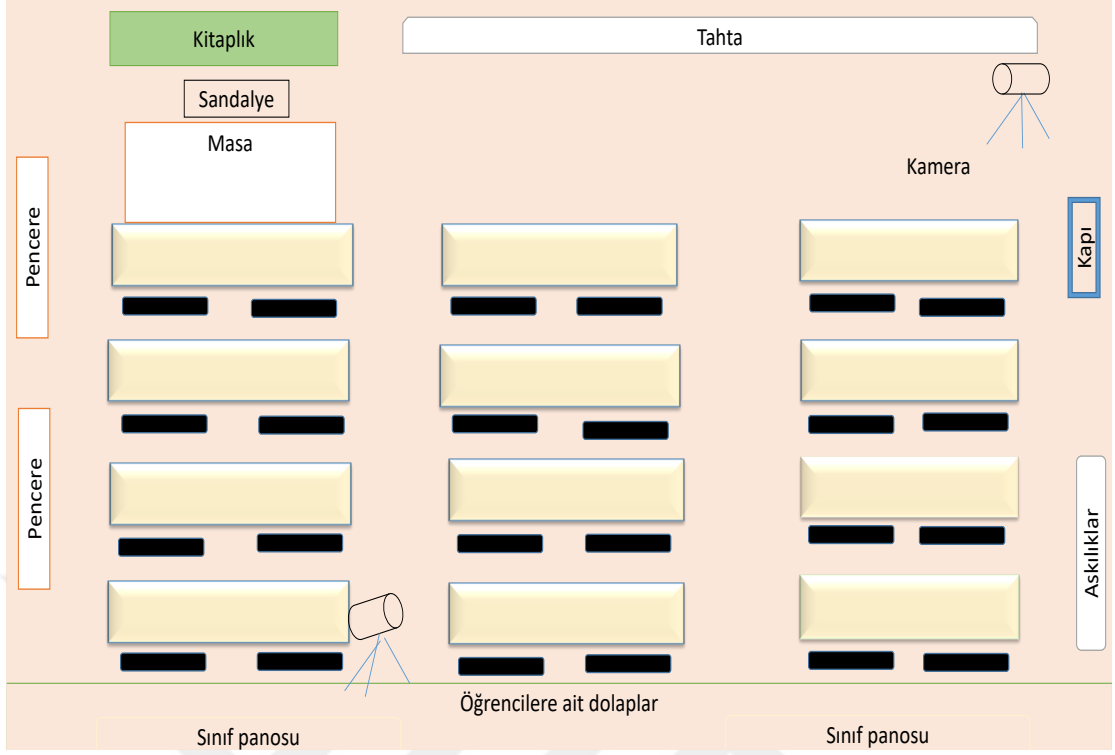
3.2.5. Tez izleme komitesi

Araştırmada üç öğretim üyesi tez izleme komitesinde yer almıştır. Bunlardan ilki tez danışmanı Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN'dir. Tez danışmanının Hayat Bilgisi öğretimi ve değer eğitimi alanlarında çalışmaları bulunmaktadır. İkinci üye sınıf öğretmenliği, sanat eğitimi ve görsel kültür eğitimi alanlarında uzman olan Prof. Dr. Burçin TÜRKCAN'dır. İkinci üye araştırma süresince ders planlarının hazırlanması, görsel kültür materyallerinin seçimi ve görsel kültür etkinliklerinin uygulanması aşamalarında katkı sağlamıştır. Üçüncü üye eğitim programları ve öğretimi alanında uzman olan Prof. Dr. Meral GÜVEN'dir. Araştırmacıya tez süresince öğretim sürecinin planlanması, ders planlarının geliştirmesi, uygun öğretim yöntem ve tekniklerinin seçimi ve uygulanması aşamalarında katkı sağlamıştır.

3.3. Ortam

Araştırma 2020-2021 öğretim yılı bahar döneminde Van İpekyolu İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı bir ilkokulun 3/B sınıfında gerçekleştirilmiştir. Okul pandemi dönemi nedeniyle 08.50-12.50 saatleri arasında eğitim veren Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı bir ilkokuldur. Uygulama okulu üç katlı tek bir binadan oluşmaktadır. Uygulama okulunda 22 derslik, kütüphane, müdür ve müdür yardımcısı odası ve çok amaçlı salon bulunmaktadır. Uygulama okulu sınıflarında duvar yapısı sebebiyle akıllı tahta bulunmamaktadır.

Araştırma öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıfta Hayat Bilgisi dersi saatlerinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın yapıldığı sınıf binanın birinci katında bulunmaktadır. Araştırmanın uygulama sürecinde film izleme ve film analizi ile 8 ders planı sınıfta yüz yüze ve 2 ders planı Zoom programı kullanılarak online olarak gerçekleştirilmiştir. Sınıfta akıllı tahta bulunmamaktadır. Görsel kültür araçları, araştırmacının kendi bilgisayarını kullanarak ve sınıfta bulunan projeksiyon kullanılarak öğrencilerle paylaşılmıştır. Sınıf içerisinde ve online ortamda gerçekleştirilen etkinlikler kamera ile kayıt altına alınmıştır. Sınıfta gerçekleştirilen etkinliklerde iki farklı kamera kullanılarak farklı açılardan kayıt alınması sağlanmıştır. Kameralardan biri sınıfın ön kısmına öğretmen ve tahtayı görüntüleyecek şekilde diğeri ise sınıfın arka tarafına konulmuştur. Şekil 3.6' da uygulama sürecindeki sınıf yerleşim düzeni gösterilmektedir.



Şekil 3.6. Araştırma ortamı

3.4. Görsel Kültür Araçlarının Seçimi

Bu bölümde araştırmada kullanılan filmin ve diğer görsel kültür araçlarının seçimi ve içeriğine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.4.1. Filmin seçimi

Araştırmada kullanılacak filmin seçimi için katılımcıların yaş grubu ve araştırmanın amacına uygun farklı filmler seçilerek izlenmiş, bu filmlerin içerik analizi sonrası “Yeti Efsanesi” filminin Hayat Bilgisi dersi öğretim programında yer alan kök değerleri içermesi ve öğrenci seviyesine uygun olması bakımından araştırmada kullanılmasına karar verilmiştir. Filmin değerlendirilmesine ilişkin uzman görüş formu hazırlanarak (EK.9) görsel kültür alanında çalışan 2 uzman, dil ve öğrenci seviyesine uygunluğu açısından 1 uzman olmak üzere 3 uzmanın görüşü alınmıştır. Uzman görüşleri incelendiğinde değer eğitimi gerçekleştirmek amacıyla yapılacak görsel kültür çalışmaları açısından filmin uygun nitelikte olduğu belirlenmiştir. Uzman görüşleri doğrultusunda filmin uygunluğuna karar vermek için film uygulamanın yapıldığı sınıf dışında 2 farklı üçüncü sınıfta öğrencilere izletilerek analizi yaptırılmıştır. Pilot uygulama

sonrasında uzman görüşleri doğrultusunda eylem planlarının temelini oluşturacak olan “Yeti Efsanesi” filminde karar kılınmıştır.



Görsel 3.1. Yeti Efsanesi Film Afişi

Evinden zorla koparılan ve evine ulaşması sürecinde yeni edindiği arkadaşlık üzerine kurulu olan film, alt katmanlarında pek çok değeri içermektedir. Filmin başlıca kahramanları Everest, Yin ve arkadaşları Jin ile Peng, Everest’i evinden kaçırان By Burnish ve Dr. Zara’dır. By Burnish nesli tükenmekte olan hayvanları esir ederek farklı şekillerde kullanmaktadır. Efsaneye göre Yeti’ler Everest Dağı’nda yaşamaktadır. Gençlik yıllarında dağa yaptığı tırmanışta onu gören By Burnish yaşamı boyunca bunu başkalarına ispatlamak için çabalamış ve sonunda ekibine Yetilerden birini yakalatmayı başarmıştır. Ancak Yeti bu ekibin elinden kaçarak bir apartmanın çatısına saklanmıştır. Apartmanda yaşayan Yin babasını yeni kaybetmenin vermiş olduğu acıyla kendisine çatıda bir köşe oluşturmuştur. Oraya çıktığında Yeti’yi görür ve kötü insanların elinden kaçtığını anlayarak saklanmasına yardım eder. Ayrıca yarasını tedavi eder ve karnını doyurarak ona Everest ismini verir. Bu sırada çatıya gelen arkadaşı Peng ve Jin de onu görür. Onu evine ulaştırmaları gerektiğini düşünerek bir yolculuğa çıkarlar ve aynı zamanda peşlerindeki kötü bilim insanından ve ekibinden de kaçarak. Bu süreçte normalde Yin ve kuzeni Peng ile arası iyi olmayan Jin dostluk kurarak birbirlerine yardım ederler. Film sonunda By Burnish ve ekibine yakalansalar da By Burnish bu hayvanın kendi doğasında ailesiyle yaşamasının doğru olduğuna karar verir. Film dostluk,

yardımlaşma ve sevgi değerlerini yoğun olarak içerirken süreç içinde hayvanlara saygı, adalet değerlerini de ele alarak etkili bir görsel kültür aracı olarak kullanılmıştır.

Film sınıf ortamında projeksiyon cihazı ile tahtaya yansıtılarak öğrencilere izletilmiştir. Film izlemeye başlamadan önce öğrencilere not alabilecekleri kağıtlar dağıtılarak filmde dikkatlerini çeken, hoşlarına giden veya gitmeyen noktaları not almaları istenmiştir. Aynı gün yine sınıf ortamında 2 ders saati boyunca bu notlar tartışılarak filmin derinlemesine analizi yapılmış ve etkinliklere ilişkin temalara ulaşılmıştır.

3.4.2. Diğer görsel kültür araçlarının seçimi

Araştırmada etkinlikler sırasında ele alınan değerlere ilişkin farklı görsel kültür araçlarına yer verilmiştir. Bu görsel kültür araçları her etkinliği oluşturan değeri içermesi bakımından incelenerek kullanılmıştır. Bu kapsamda ele alınan değere ilişkin kısa film, fotoğraflar, video ve afişlerden faydalanılmıştır. Film analizi sonrası belirlenen temalar doğrultusunda gerçekleştirilen ders planlarına uygun görsel kültür araçları kullanılmıştır. Aynı zamanda geçerlik komitesi önerileri sonrası farklı görsel kültür araçları sürece dahil edilmiştir. Aşağıda yine öğretim programındaki kök değerleri içeren ve filmdeki temalarla bağlantılı olduğu düşünülen ve etkinliklerde kullanılan görsel kültür araçlarına yer verilmiştir:



Görsel 3.2. Tavşan Ralph'i kurtarmak kısa filmi kesiti



Görsel 3.3. Hayvanlara saygı ile ilgili görsel

örneği



Görsel 3.4. Doğa sevgisine ilişkin görsel örneği



Görsel 3.5. Dostluğa ilişkin video kesiti

3.5. Hayat Bilgisi Ders Planlarının Hazırlanması

Araştırmada kullanılacak filmin seçiminden sonra Hayat Bilgisi Ders planlarının hazırlanması aşamasına geçilmiştir. Bu kapsamda Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nda (2018) yer alan kök değerler ve bu değerlerle ilgili kazanımlar temel alınarak 10 kök değeri içeren ders planları hazırlanmıştır. Ders planları Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'ndaki farklı ünitelerde yer alan kazanımlar ele alınarak hazırlanmıştır. Bu ders planları aracılığıyla sevgi, saygı, dostluk, vatanseverlik, adalet, özenetim, yardımseverlik, dürüstlük, sabır, sorumluluk değerlerinin kazandırılması amaçlanmıştır. Ders planları, uygulama sürecinde kullanılacak filmin analizi sonucu ortaya çıkan temalarla ilişkilendirilmiştir. Hazırlanan planlar geçerlik komitesi üyelerinden ve alan uzmanlarından görüş alınarak düzenlenmiştir. Hayat Bilgisi dersine ilişkin hazırlanan bu eylem planlarından her bir plana ilişkin ders planı örneği EK-10'da sunulmuştur.

3.6. Veri Toplama Araçları

Eylem araştırmalarında araştırma problemi doğrultusunda farklı veri toplama araçlarından yararlanılabilmektedir (Cohen, Manion ve Morrison, 2007; Ferrance, 2000; Mills, 2014). Eylem araştırmasında veri toplama süreci sistematik olarak gerçekleştirildiğinden araştırma öncesinde toplanacak veriler ve bu verilerin toplanma sıklığı araştırmacı tarafından belirlenmelidir (Johnson, 2014).

Araştırma sürecinde eylem araştırmasının doğası doğrultusunda araştırma soruları dikkate alınarak farklı veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Bu bağlamda araştırmada nitel veri toplama araçları yoluyla veri toplanmıştır. Araştırmada veri

çeşitliliğini sağlamak amacıyla farklı veri toplama araçları kullanılmıştır. Araştırmada kişisel bilgi formu, görüşme, gözlem, araştırmacı ve öğrenci günlükleri, öğrenci ürünleri, geçerlik-güvenirlilik komitesi ses ve video kayıtlarından yararlanılmıştır.

3.6.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmaya katılan katılımcıları daha yakından tanımak amacıyla öğrenci ve sınıf öğretmenine uygulanmak üzere kişisel bilgi formu oluşturulmuştur (EK.7). Öğrenci kişisel bilgi formunda öğrencilerin cinsiyetleri, anne-baba eğitim düzeyi, anne-baba mesleği, günlük televizyon izleme süreleri, sinemaya gitme sıklıklarına ilişkin sorular yöneltilmiştir. Öğretmen kişisel bilgi formunda cinsiyet, yaş, mezun olunan fakülte ve öğretmenlik süresine ilişkin sorular yer almıştır. Form uzman görüşü doğrultusunda son şeklini alarak uygulama öncesi katılımcılara uygulanmıştır.

3.6.2. Görüşme

Nitel araştırmada en sık kullanılan veri toplama araçlarından biri de görüşmelerdir (Glesne, 2015; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Nitel araştırma sürecinde gözlemleyemediğimiz duygular, davranışlar ya da insanların etraflarındaki dünyayı nasıl ifade ettiklerini öğrenme imkânı sağlayan görüşmeler yapılandırılmamış, yapılandırılmış ve yarı- yapılandırılmış olarak üçe ayrılır (Merriam, 2013). Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinden yararlanılmıştır (EK-5-6).

Bu araştırmada, araştırma süresince öğrencilerle; araştırma sonunda öğrenciler ve sınıf öğretmeniyle görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerle süreç içerisinde ve süreç sonunda yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilirken, sınıf öğretmeniyle süreç sonunda yüz yüze yarı- yapılandırılmış görüşme tekniği ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmeler ses kayıt cihazı ve video kamera ile kayıt altına alınırken, sınıf öğretmeniyle yapılan görüşme ses kayıt cihazı ve telefon ses kaydı ile kayıt altına alınmıştır.

3.6.3. Gözlem

Bir ortam veya kurumda meydana gelen davranışı detaylı olarak tanımlamak amacıyla kullanılan gözlem yöntemi katılımcıları incelemeyi ve gözlemlemeyi amaçlar (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Gözlemlerden elde edilen veriler, davranışların, eylemlerin

ve gözlemlenebilir insan deneyimlerinin bir parçası olan kişilerarası etkileşimlerin ayrıntılı tanımlamalarından oluşur (Patton, 2005).

Merriam (2015), gözlemlerin sistematik olarak gerçekleştirilmesiyle güvenilir sonuçlar elde edileceğini ifade etmektedir. Bu nedenle araştırmacı araştırma süreci boyunca gözlemler gerçekleştirmiştir. Gözlem verilerinin tekrar incelenebilmesi amacıyla sınıf ortamında iki farklı kamera ile kayıt yapılmıştır. Ayrıca araştırmacı tarafından geliştirilen ve uzman görüşü alınarak düzenlenen gözlem formu kullanılmıştır (EK-8). Araştırmacı öğrencilerle tanışma, öğrencileri bilgilendirme ve izin formlarının doldurulması, uygun kamera yerlerini belirleyerek deneme çekimleri yapmak ve öğrencilerin sınıfta kameraya ve araştırmacıya alışmasını sağlamak amacıyla 06-13-26 Nisan 2021 tarihlerinde üçer ders saati olmak üzere sınıfta bulunmuştur. Uygulama sürecini kaydedecek iki kameradan biri öğrencileri görecek şekilde, diğeri ise tahtayı ve araştırmacıyı görecek şekilde konumlandırılmıştır. Grup çalışmaları sırasında kameranın konumu öğrencileri görecek şekilde yakınlaştırılmıştır. Ayrıca Zoom üzerinden online gerçekleştirilen dersler de kaydedilerek Araştırma süreci boyunca gerçekleştirilen tüm video kayıtları araştırmacı tarafından incelenerek uygulama süreci gözlemlenmiştir. Derslere ait video kayıtlarının araştırmacı tarafından yapılan makro analizleri ve gözlem formu sonuçları geçerlik komitesi toplantılarında komite üyeleri ile paylaşarak tartışılmıştır.

3.6.4. Günlükler

Araştırma sürecindeki gözlem ve düşünceleri kaydedilmesi yoluyla oluşan bir veri toplama aracı olan araştırmacı günlükleri (Güner Özer, 2022), araştırmacı ve katılımcıların duygu, düşünce, gözlem ve yorumlarını özgürce ifade edebilmeleri bakımından (Berg, 2001) eylem araştırmalarında önem taşır.

Araştırmanın tüm aşamalarında araştırmacı tarafından gözlem ve düşüncelerin yansıtılması amacıyla günlük tutulmuştur. Bilgisayar ortamında tutulan günlükler araştırma sürecine katkı sağlamıştır. Araştırmacı sürecin başından itibaren 24 farklı günlük tutmuştur. Uygulama sürecinin tamamında, gerçekleştirilen her dersten sonra, tez izleme komiteleri ve geçerlik komitesi toplantıları sonrasında araştırmacı günlüğü tutulmuştur. Bu günlükler araştırma sürecinde etkinlik planlarının geliştirilmesi ve düzenlenmesinde, sorunların belirlenip çözüm önerileri getirilmesinde ve araştırmanın raporlaştırılması aşamasında sürecin betimlenmesine destek olmuştur.

Araştırmacı dışında öğrencilerin de günlük tutması sağlanmıştır. Bu doğrultuda araştırmacı tarafından araştırmanın başlangıcında öğrencilere günlük defterleri dağıtılarak hangi amaçla kullanılacağı açıklanmıştır. Her ders başlangıcında ve bitişinde öğrencilere günlük tutmaları hatırlatılmıştır. Araştırmacı süreç boyunca günlüklerle ilgili daima hatırlatmada ve açıklamalarda bulunsa da öğrencilerin günlük yazımına ilişkin sorun yaşadıkları, bazı öğrencilerin yazmadıkları, bazı öğrencilerin ise amaç dışında günlük tuttuğu gözlemlenmiştir. Bu konuyu araştırmacı günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Uygulama sürecinde yaşadığım zorluklardan biri de her ders hatırlatmama ve kontrol etmeme rağmen öğrencilerin çoğunun günlük yazmayı unutması ya da çok kısa ve yüzeysel yazması oldu. Bu konuda ne yapabilirim bilmiyorum ancak her ders mutlaka günlüklerin yazımı üzerine konuşuyorum. Birkaç öğrencim hariç günlük yazımında istediğim noktaya gelemedim maalesef (22.06.2021 tarihli araştırmacı günlüğü).

3.6.5. Öğrenci ürünleri

Araştırma sürecinde veri toplama aracı olarak öğrenci ürünleri de kullanılmıştır. Herhangi bir ders kapsamında öğrenciler tarafından gerçekleştirilen ödevler, projeler, yazdıkları yazılar öğrenci ürünleri olarak değerlendirilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu kapsamda araştırma sürecinde öğrenciler tarafından hazırlanan afişler, resimler, yaratıcı yazma hikayeleri veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Öğrencilerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerde bu ürünlerdeki bakış açıları sorgulanmıştır.

3.7. Araştırma Sürecindeki Roller

3.7.1. Araştırmacının rolü

Bu araştırmada eylem araştırması türlerinden katılımlı eylem araştırması benimsendiğinden araştırmacı uygulayıcı rolünde olmuştur. Araştırma öncesinde araştırma probleminin ve yönteminin belirlenmesi, veri toplama tekniklerinin belirlenerek gerekli araçların geliştirilmesi, gerekli yasal izinlerin alınmasında aktif olarak rol almıştır. Araştırma başlangıcında uygulama yapılacak okulun ve sınıfın belirlenmesinde, öğrencilerin seçiminde, araştırma amacının ve sürecinin öğretmen,

öğrenciler ve veliler ile paylaşılmasında, uygulamanın yapılmasında, verilerin toplanmasında ve analizinde, sonuçların raporlaştırılmasında aktif rol almıştır.

3.7.2. Sınıf öğretmenin rolü

Bu araştırmada araştırmacı uygulayıcı olarak süreçte yer almıştır. Sınıf öğretmeni ise gözlemci olarak araştırmaya katılmıştır. Sınıf öğretmeni okulda araştırmanın amacı açıklandığında araştırmaya katılmak için gönüllü olmuştur. Araştırmacı ile daima iş birliği içinde çalışarak veli izinlerinin alınması, öğrenci gönüllü katılım formu ve kişisel bilgi formlarının doldurulmasında, sınıfın uygulama için uygun hale getirilmesinde araştırmacıya destek olmuştur. Süreç içerisinde gözlemci olarak sınıfta yer almış ve araştırmaya ilişkin görüşlerini ifade etmiştir. Ayrıca süreç sonunda görüşme yapılarak görüşlerini objektif şekilde ifade etmiştir.

3.7.3. Öğrencilerin rolü

Araştırmanın katılımcıları olarak sınıfında değerler eğitime ilişkin farklı uygulamaların yapılmadığı orta sosyo-ekonomik gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarının devam ettiği 3. sınıf öğrencileri seçilmiştir. Pandemi dönemi ikili eğitime geçildiğinden uygulama 16 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Bu öğrencilerden 9'u odak öğrenci olarak belirlenmiştir. Film analizi ve öğrenci merkezli etkinliklerin gerçekleştirilmesinde gerek bireysel gerek de grup çalışmalarında daima aktif şekilde katılmışlardır. Veli izinleri alınması, uygulama sürecinin gerçekleştirilmesi ve verilerin toplanması sürecinde etkin biçimde rol almışlardır.

3.8. Eylem Planının Geliştirilmesi ve Veri Toplama Süreci

Araştırmacı tarafından odak alanın belirlenmesinden sonra eylem planları geliştirilmiştir. Geliştirilen eylem planları tez izleme komitesi üyelerine sunularak görüşleri alınmıştır. Alan uzmanlarından alınan uzman görüşleri ile gerekli değişiklikler yapılarak son halini almıştır. Araştırmanın eylem planları kapsamında Hayat Bilgisi dersi bağlamında görsel kültür etkinlikleri temelli üç eylem planı hazırlanmıştır. Birinci eylem planında altı, ikinci ve üçüncü eylem planlarında ikişer ders planı olmak üzere toplam on ders planı hazırlanmıştır. Araştırmanın uygulama süreci uzaktan eğitim ve sınıf ortamında yürütülmüştür. Filmin izlenmesi, analizi ve sekiz ders planı sınıf ortamında iki ders planı

ise Zoom programı ile online olarak yürütülmüştür. Tablo 3.4’te uygulama öncesi süreç ve uygulama sürecindeki etkinliklere ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Tablo 3.4. *Eylem planlarına ve uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin bilgiler*

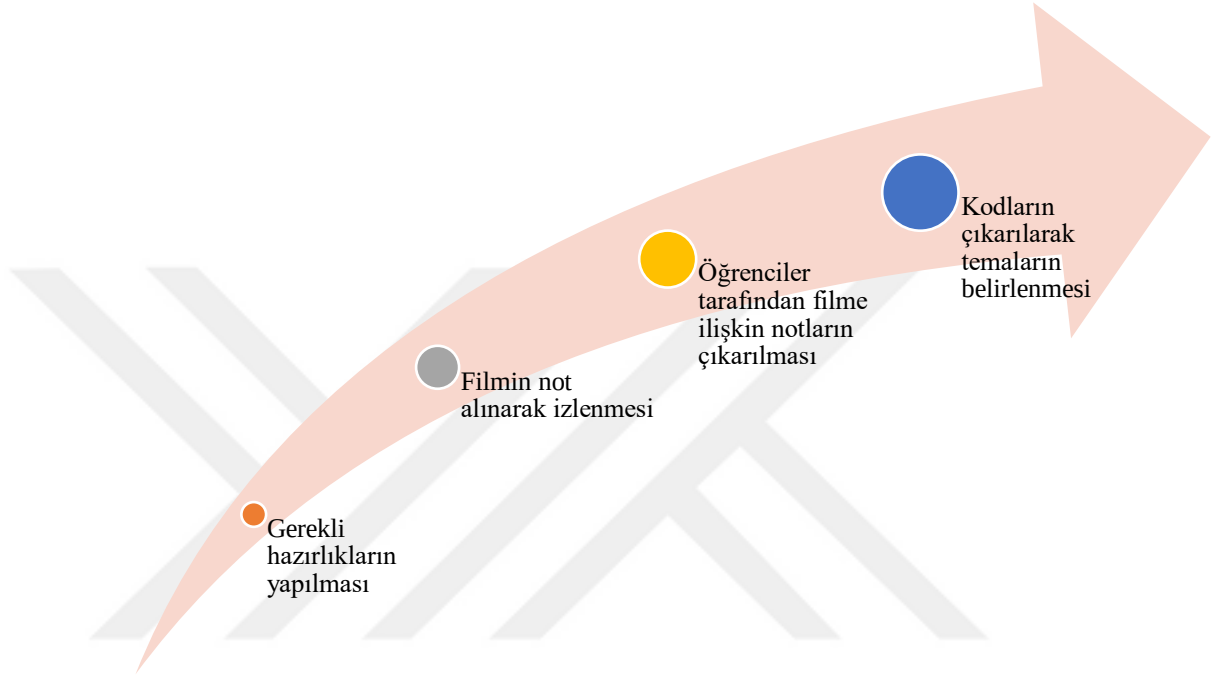
Tarih	Eylem Planı	Odaklanılan değer sorun	Yapılan etkinlikler	Mekân
05.04.2021		Kameraya	Öğrencilerle tanışma ve	Sınıf
06.04.2021		alışma süreci	araştırmanın amacını ve içeriğini	
13.04.2021		Araştırmacıya	açıklama	
26.04.2021		alışma süreci	Veli izin formlarının dağıtılması ve gerekli izinlerin alınması	
			Gönüllü katılım formlarının doldurulması	
			Araştırmacı tarafından kameranın kurulması ve gözlem yapılması	
08.06.2021			“Yeti Efsanesi” filminin izlenmesi, öğrencilerin notlar alması	Sınıf
08.06.2021			Sınıf tartışması	Sınıf
			Görsel kültür çalışması sonucunda kodların çıkarılması ve temaların belirlenmesi	

Tablo 3.3. Eylem planlarına ve uygulama sürecinde gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin bilgiler (devam)

14.06.2021	1. Eylem Planı Üçlü Maceracılar	Yardımselik değeri	Değere ilişkin görsel kültür çalışmaları Proje çalışması	Sınıf
14.06.2021	1. Eylem Planı Üçlü Maceracılar	Özdenetim değeri	Değere ilişkin görsel kültür çalışmaları Afiş çalışması	Sınıf
15.06.2021	1. Eylem Planı Üçlü Maceracılar	Sabır	Değere ilişkin görsel kültür çalışmaları Soru-cevap ile değeri açıklama yaklaşımının kullanımı	Sınıf
17.06.2021	1. Eylem Planı Üçlü Maceracılar	Dürüstlük	Değere ilişkin görsel kültür çalışmaları Ahlaki ikilem hikayeleri	Online
21.06.2021	1. Eylem Planı Üçlü Maceracılar	Dostluk	Değere ilişkin görsel kültür çalışmaları Öykü oluşturma ve canlandırma	Sınıf
22.06.2021	1. Eylem Planı Üçlü Maceracılar	Sorumluluk	Değere ilişkin görsel kültür çalışmaları Kolaj çalışması	Sınıf
24.06.2021	2. Eylem Planı Korkunç Hayvan Avcıları	Adalet	Değere ilişkin görsel kültür çalışmaları Grup çalışması ve konuya ilişkin çözüm önerilerinin paylaşımı	Online
28.06.2021	2. Eylem Planı Korkunç Hayvan Avcıları	Saygı	Değere ilişkin görsel kültür çalışmaları Pankart hazırlama ve okul panosuna asma	Sınıf
29.06.2021	3. Eylem Planı Sihirli Yeti	Sevgi	Değere ilişkin görsel kültür çalışmaları Hikâye tamamlama ve sevgi kartları hazırlama	Sınıf
29.06.2021	3. Eylem Planı Sihirli Yeti	Vatanseverlik	Değere ilişkin görsel kültür çalışmaları Drama	Sınıf

3.8.1. Filmin izlenmesi ve analizinin yapılması

Uygulama sürecinin ilk aşamasında sınıfta öğrencilerle birlikte 08.06.2021 tarihinde “Yeti Efsanesi” filmi izlenmiştir.



Şekil 3.7. Film Analizi Süreci

Şekil 3.7’de filmin analiz sürecine ilişkin süreç gösterilmiştir. Film öncesi öğrencilere filmi izlerken eleştiren bir gözle bakarak, filmde sevdikleri veya sevmedikleri, dikkatlerini çeken, onları rahatsız veya mutlu eden durum, kişi ve olayları not almaları istenmiştir. Üç ders saatinde filmin izlenmesi tamamlanmıştır. Verilen aralarda ve filmin izlenmesi sırasında öğrencilere not almaları hatırlatılmıştır. Filmin ardından pandemi süreci sebebiyle farklı bir gün eğitim yapılamadığından sonraki iki ders saati görsel kültür çalışmaları doğrultusunda filmin analizi yapılmıştır. Bu süreçte öğrencilerin aldıkları notlardan yola çıkarak yaptıkları analizler tahtaya yazılmıştır. Derinlemesine sorgulamalar ve fikirlerin paylaşımının ardından filme ilişkin kodlara ve temalara ulaşılmıştır. Bu temalar doğrultusunda etkinlik takvimi belirlenerek öğrencilerin görüşleri doğrultusunda sırayla “Üçlü Maceracılar”, “Korkunç Hayvan Avcıları” ve “Sihirli Yeti” temalarına yönelik etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Eylem planları bu temalar çerçevesinde şekillendirilmiştir.

1. Eylem Planı (14-22 Haziran 2021)

Uygulama sürecinde ilk eylem planında “Üçlü Maceracılar” teması çerçevesinde yardımseverlik, özdenetim, sabır, dürüstlük, dostluk ve sorumluluk değerlerine odaklanılmıştır. Bu eylem planında 3 ders saati uzaktan eğitim yoluyla, 10 ders saati sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Bu eylem planında 6 ders planı gerçekleştirilmiştir. Her ders planında bir veya iki değer öğretimi yaklaşımı kullanılmıştır. Her dersin ilk aşamasında ele alınan değer bağlamında önce filme ilişkin derinlemesine analizler yapılmıştır. Sonra da mevcut değere ilişkin kullanılan farklı görsel kültür araçlarının sorgulamaları gerçekleştirilmiştir. Bu eylem planında filmin en temel değerlerinden olan yardımseverlik değerine eylem öğrenme yaklaşımı ile “yardımlaşma projesi” etkinliği gerçekleştirilmiştir. Öğrenciler filmdeki analizlerin ardından gruplara ayrılarak “Eğer birine yardım etme imkânınız olsaydı nasıl bir kampanya düzenlerdiniz?” sorusuna grup halinde ortak bir cevap vererek buna ilişkin afişler hazırlayarak fikirlerini sunmuşlardır. Eylem planında ikinci olarak özdenetim değerine ilişkin değer açıklama yaklaşımı ile etkinlikler gerçekleştirildi. Filmdeki analizlerden doğal güzelliklere olan ilgiden yola çıkarak tarihi ve doğal güzelliklerin korunmasına ilişkin değer açıklamaları sağlanmıştır. Araştırmacı tarafından tahrip edilmiş doğal ve tarihi güzelliklerin fotoğrafları sınıfla paylaşarak analiz edilmiş ve sorunların çözümüne ilişkin neler yapılabileceği konuşularak grup çalışmasında bu çözümler afiş haline getirilerek sunulmuştur. Eylem planında üçüncü olarak sabır değeri ele alınmıştır. Değer telkini ve değer açıklama yaklaşımı ile filmdeki sahneler öğrencilerle tartışılmış ve öğrenciler ele alınan değeri ifade ettikten sonra öğrencilere değere ilişkin video izletilerek değer açıklama yaklaşımına uygun olarak tartışmalar gerçekleştirilmiştir. Eylem planına ilişkin ders planlarından biri de pandemi koşulları nedeniyle Zoom üzerinden gerçekleştirilmiştir. Dürüstlük değeri ahlaki ikilem yaklaşımı ve değer açıklama yaklaşımı ile ele alınmıştır. Filme ilişkin analizler gerçekleştirildikten sonra ikilem içeren metinler görselleri ile öğrencilere sunulmuş ve cevaplarına göre ikilem düzeyleri belirlenmiştir. Yine bu eylem planına dahil edilen bir diğer değer olan dostluk değeri, değer analizi yaklaşımı ile ele alınmıştır. Filmden yola çıkarak farklı sorularla öğrencilere ele alınacak değer buldurulduktan sonra öğrencilere ele alınan soruna ilişkin öykü oluşturma ve canlandırma çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Eylem planında ele alınan son değer sorumluluk değeri

olmuştur. Gözlem yoluyla öğrenme ve değerlerin telkini ile gerçekleştirilen derste filmdeki karakterlerin sorumlulukları tartışılmış, bu sorumluluklar gruplar tarafından seçilerek kolaj çalışması gerçekleştirilmiştir.

2. Eylem Planı (24-28 Haziran 2021)

Uygulama sürecinde ikinci eylem planında “Korkunç Hayvan Avcıları” teması çerçevesinde adalet ve saygı değerlerine odaklanılmıştır. Bu eylem planında 3 ders saati online ve 2 ders saati sınıf ortamında olmak üzere toplam 5 ders saati gerçekleştirilmiştir. Adalet değeri, değer analizi yaklaşımı ile ele alınarak filme ilişkin analizlerden yola çıkarak benzer bir durumun videosu öğrencilere izletilmiş ve konuya ilişkin tartışmalar yapılarak çözüm yolları belirlenmiştir. Öğrenciler bu çözüm yollarını sunarak arkadaşları ile paylaşmıştır. Sınıf ortamında gerçekleştirilen derste ise saygı değeri ele alınmış ve değer açıklama ve eylem öğrenme yaklaşımları ile etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Hayvan haklarına ilişkin öğrencilere değer açıklama etkinliği yaptırıldıktan sonra ele alınan sorunların çözümleri tartışılarak diğer öğrencilerin bilinçlendirilmesi amacıyla okul panosuna asmak üzere pankartlar hazırlanmıştır.

3. Eylem Planı (29 Haziran 2021)

Uygulama sürecinde üçüncü eylem planında “Sihirli Yeti” teması çerçevesinde vatanseverlik ve sevgi değeri ele alınmıştır. Vatanseverlik değeri, değer açıklama yaklaşımı ile ele alınarak fotoğraf ve video analizleri yapılmıştır. Bu analizler sonucu öğrencilerden seçtikleri değerleri ve neden seçtikleri açıklamaları istenmiştir. Öğrenciler gruplara ayrılarak vatanlarına katkıda bulunmak için neler yapabilecekleri sorulmuş ve buna ortak bir karar vererek canlandırmaları istenmiştir. İkinci değer olan sevgi değeri ise değer analizi yaklaşımı ile ele alınarak öğrencilerle konuya ilişkin animasyon izlenmiş, video yarıda durdurularak devamına ilişkin tahminleri tartışılmış ve videodaki sorunun tespitine ilişkin sınıf tartışması gerçekleştirilmiştir. Değere ilişkin arkadaşların birbirine mektup veya kart hazırlaması etkinliği ile ders sonlandırılmıştır.

3.9. Araştırmada Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda nicel araştırmada kullanılan geçerlik ve güvenirlik yöntemleri farklılaştığından inandırıcılık, transfer edilebilirlik, tutarlılık ve teyit edilebilirlik kavramları kullanılır (Güler, Halıcıoğlu ve Taşgın, 2013). Bu kavramları sağlamak için araştırmacı tarafından gerçekleştirilen çalışmalar ilgili başlıklar altında detaylı olarak açıklanmıştır.

İnandırıcılık: Nitel araştırmalarda inandırıcılığı sağlamak amacıyla araştırmacının elde ettiği bulguların gerçekliğine ve süreçlerin birbiri ile tutarlı olmasına ve verilerin nesnel bir yaklaşımla toplandığına ve yine nesnel bir yaklaşımla sonuçlandırıldığına ortaya koyduğuna ilişkin kanıtlar sunması gereklidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İnandırıcılık çalışma bulgularının anlamlı olup olmaması, araştırmacının okuyucular için anlam taşıyıp taşımadığıyla ve araştırma konusunun özgünlüğü ile ilgilidir (Miles ve Huberman, 2015). Bu araştırmada inandırıcılığı sağlamak adına aşağıdaki şu yollar izlenmiştir:

- Araştırmacı 2021-2022 bahar dönemi boyunca uygulama sınıfında bulunmuştur.
- Araştırma süresince kişisel bilgi formu, görüşme, gözlem, günlükler, öğrenci ürünleri, video kayıtları gibi farklı veri toplama araçlarından yararlanılarak veri çeşitlemesi yapılmıştır.
- Araştırmada veri kaybının önüne geçebilmek adına iki adet kamera ve iki adet ses kayıt cihazı ile kayıtlar alınmıştır. Araştırma süresince gözlem notları ve araştırmacı günlüğü uygulamanın hemen sonrasında yazılmıştır.
- Araştırmacı araştırma öncesinde 3 hafta boyunca 12 saat sınıf ortamında bulunmuş ve araştırma öncesinde katılımcılarla zaman geçirmiştir. Böylelikle araştırma ortamına ve katılımcılara ilişkin gözlem yapma imkânı bulmuştur.
- Veri toplama araçlarının hazırlanması, ders planlarının hazırlanması ve uygulanması, ortaya çıkan bulguların temalaştırılması ve bulguların sunumu aşamalarında alan uzmanları, tez izleme ve geçerlik komitesi üyelerinin görüşleri alınmıştır.
- Araştırma süreci, görsel kültür uygulamalarına dayalı etkinliklerin uygulanma aşaması, veri toplama süreci, araştırmacının katılımcıları ve rolleri detaylı olarak anlatılmıştır.

Aktarılabilirlik: Nitel araştırmalarda analitik genelleme söz konusudur. Aktarılabilirlik, araştırma sonuçlarının uyum gösterip göstermediğiyle ya da araştırmanın ne derece genellenebilir olduğuyla ilgilidir (Miles ve Huberman, 2013). Nitel araştırmalarda nicel araştırmalardaki gibi araştırma sonuçlarının benzer ortama genellenmesi değil, bu tür ortamlara sonuçların uygulanabilirliğine ilişkin yargılara ulaşılması söz konusudur (Yıldırım ve şimşek, 2016). Erlandson vd. (1993), araştırma sonuçlarının aktarılabilirliğini arttırmak için ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme yöntemlerinin kullanılabileceğini belirtmiştir. Araştırmada bu koşulları sağlamak amacıyla şu noktalara dikkat edilmiştir:

- Araştırma süreci araştırmacı tarafından ayrıntılı olarak betimlenmiştir.
- Araştırma ortamı, araştırmanın katılımcıları, veri toplama teknikleri ve verilerin analizi, uygulama sürecinin tüm aşamaları ayrıntılı olarak açıklanmıştır.
- Verilerden elde edilen bulgular alanyazındaki bulgularla karşılaştırılmıştır.
- Araştırmacı tüm betimlemeleri tarafsız şekilde ifade etmeye çalışmıştır.
- Araştırmanın tüm aşamalarında araştırmacı tarafından yansıtıcı günlük tutulmuştur.
- Katılımcıların belirlenmesinde ölçüt örnekleme yöntemlerinden amaçlı örnekleme kullanılmış ve ölçütler açık ve net bir şekilde ifade edilmiştir.

Tutarlılık: Nicel araştırmalarda tutarlılık tekrarlanabilirlikle açıklanırken nitel araştırmaların değişkenlik gösteren yapısı nedeniyle tekrarlanabilmesi mümkün değildir (Merriam, 2015). Nitel araştırmalarda tutarlılık olay ve olguların değişkenliğinin araştırmada tutarlı şekilde ifade edilmesiyle sağlanır (Yıldırım ve şimşek, 2013). Nitel araştırmalarda tutarlılığı sağlamak adına çeşitli kaynaklardan toplanan veriler zenginlik katacağından (Stringer, 2008), veri çeşitilmesi yapılarak tutarlılık sağlanabilir. Araştırmada tutarlılığı sağlamak adına şu hususlara dikkat edilmiştir:

- Araştırma sürecinin başlangıcından itibaren olmak üzere tüm süreç boyunca geçerlik komitesi toplantıları gerçekteştirilmıştir.
- Araştırma sürecinde elde edilen video ve ses kayıtlarının dökümleri araştırmacı tarafından gerçekteştirilmış ve başka bir uzmana sunulmuştur.

- Araştırma süreci boyunca video kayıtlarından elde edilen verilerin makro analizleri araştırmacı tarafından gerçekleştirilerek geçerlik komitesine sunulmuştur.
- Araştırmada farklı veri toplama araçlarından elde edilen verilerin birbirini destekleyecek şekilde tutarlı olarak sunulmasına dikkat edilmiştir.

Teyit Edilebilirlik: Bilimsel araştırma sonuçlarının gerçeği yansıtması ve araştırmacının öznel yargılarından uzak olması beklenir. Nitel araştırmacı ulaştığı sonuçları elde ettiği verilerle sürekli olarak teyit etmesi ve okuyucuya açıklama sunması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada teyit edilebilirliğin sağlanması için şu noktalara dikkat edilmiştir.

- Araştırma sürecinde toplanan veriler geçerlik komitesi üyeleri ile paylaşılarak üyeler tarafından incelenmiş ve araştırmacı tarafından ulaşılan sonuçlar ile karşılaştırılmıştır.
- Araştırma sürecinde toplanan tüm veriler ve araştırmacı tarafından gerçekleştirilen analizler bilgisayar ortamında ve harici bellekte muhafaza edilmiştir.
- Araştırmada ulaşılan sonuçların, yorum ve yargıların teyit edilebilmesi amacıyla ham veriler araştırma süreci dışındaki bir uzmana sunularak teyit edilebilirliği sağlanmıştır.

3.10. Araştırmada Alınan Etik Önlemler

Bu araştırmada öncelikle problem durumu ve araştırma amaçlarını, araştırmanın önemini, sınırlılıklarını, yöntemini, veri toplama araçlarını ve çalışma takvimini içeren detaylı bir araştırma önerisiyle Anadolu Üniversitesi Etik Kurul Komisyonuna başvuru yapılarak etik kurul izni alınmıştır (EK-1). Etik kurul onayının ardından araştırmaya başlamadan önce araştırmacının ikamet ettiği il olan Van İli Milli Eğitim Müdürlüğü'ne araştırmanın tüm süreçleri ile ilgili bilgilerin yer aldığı araştırma önerisi, veli izin ve gönüllü katılım formları, veri toplama araçları örneği ile uygulama izni için başvuru yapılmıştır. Van İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nde ilgili komisyon tarafından gerekli incelemeler yapılarak araştırma başvurusu oy birliği ile kabul edilmiştir (EK-2).

Araştırmaya başlamadan önce öğretmen, öğrenci ve veliler araştırmanın amacı, hangi verilerin hangi yollarla toplanacağı ve verilerin kullanım amacı ve gizliliğinin korunacağına ilişkin detaylı olarak bilgilendirilerek öğrenciler için “Veli İzin Formu” (EK-3) ve öğretmen ve öğrenciler için “Gönüllü katılım formu” (EK-4) dağıtılarak imzalamaları istenmiştir. Sürecin tamamında katılımcıların gönüllülük esası dikkate alınmış çalışma sırasında araştırmaya katılmak istemeyen bir öğrenci isteği doğrultusunda etkinliklere dahil edilmemiştir.

Araştırma sürecinde gizlilik ilkesi gereği toplanan tüm veriler araştırmacı tarafından muhafaza edilerek geçerlik güvenirlik komitesi üyeleri dışında üçüncü kişilerle paylaşılmamıştır. Ayrıca tüm öğrencilerin kişisel bilgileri ve isimleri gizli tutularak isimleri tez süresince kod isimlerle ifade edilmiştir. Araştırma süreci okul saatleri içinde ve sınıfta gerçekleştirilmiştir. Araştırma öğrenciler için uygun olan zaman ve mekân dışına çıkılmadan yürütülmüştür. Araştırma sürecinde yararlanılan tüm kaynaklar atıf yapılarak kaynakçada belirtilmiştir.

3.11. Uygulama Sürecinde Yaşanan Güçlükler

Araştırma sürecinde yaşanan sorunlar, geçerlik komitesi üyeleri ile sistematik olarak paylaşılmıştır. Araştırma sürecinde yaşanan en büyük problem pandemi nedeniyle okulların kapanması olmuştur. Araştırmanın uygulama sürecinin 2019-2020 yılı bahar dönemi gerçekleştirilmesi planlanmıştır. Gerekli yasal izinlerin alınması, uygulama okulu ve sınıfının belirlenmesinin ardından gözlem için sınıfa geçildiği hafta pandeminin Türkiye’de görülmesi nedeniyle okullar kapatılmıştır. Dönem boyunca okullar açılmadığından uygulama gerçekleştirilememiştir.

2020-2021 yılı güz dönemi uygulamanın yapılması planlanmış ancak okulların tekrar kapatılması nedeniyle tez uygulama süreci yine gerçekleştirilememiştir. Yasal izinlerin tekrar alınmasının ardından 2020-2021 bahar döneminde uygulama yapmak amacıyla okul belirlenerek öğretmenlerle toplantı yapılmış ve gönüllü öğretmen ve sınıfıyla çalışmak üzere sınıf ortamına geçilmiştir. Bu dönemde sınıfın yarıya bölünmesi ile araştırmacı pazartesi ve salı günleri okula gelen grupla uygulama sürecini gerçekleştirmiştir. Araştırma amacının öğrencilere açıklanması ve izin belgelerinin dağıtılmasının ardından öğrencilerin hem

araştırmacıya hem de kamera kaydına alışması amacıyla üç hafta sınıfta belirli derslerde gözlem yapılmıştır. Ancak uygulama aşamasının ilk basamağı olan film izleme ve analizlerinin yapılacağı hafta tekrar okullar kapatılmıştır. Haziran ayında okulların açılmasıyla 3 haftada yüz yüze ve online derslerle etkinlik planları uygulanmıştır. Yaz ayının verdiği rahavetle okula devam etmede yaşanan sıkıntılar dolayısıyla çocuklara sürekli devam etmeleri için açıklamalarda bulunulmuştur. Ayrıca bir hafta araştırmacı tarafından boyama kitapları ve kalemler hediye edilmiş, devam ettikleri takdirde son ders tekrar bir film izleme ve parti yapma sözü verilerek son derse kadar sınıfın büyük çoğunluğun devam etmesi sağlanmıştır.

Araştırmaya başlarken velilerin kamera ve ses kaydı kullanılması endişesi güçlük yaratmıştır. Buna ilişkin bilgilendirme yazısı araştırmacı tarafından tüm velilerin bulunduğu Whatsapp grubundan paylaşılmıştır. Veliler kaygılarıyla ilgili araştırmacıya ulaşp bilgi aldıktan sonra izin vermiştir. Ancak bir veli izin vermemiştir. Bu veli ile görüşölüp araştırma amacı detaylı olarak açıklanarak izin alınmıştır. Ayrıca bazı velilerin çocukların online derslere katılımını sağlamaması sorun yaratmıştır. Uygulama sırasında yaşanan sorunlardan biri de sınıfta akıllı tahta bulunmaması olmuştur. Film izlemek, video ve fotoğraflar açmak amacıyla projeksiyon kullanılmış ve sınıftaki bilgisayarın da düzgün çalışmaması sebebiyle araştırmacı şahsi bilgisayarını kullanmıştır.

3.12. Verilerin Analizi ve Yorumlanması

Nitel çalışmalarda veri analizi verilerin özünü anlayarak örüntüleri tamamlama ve verilerden anlam çıkararak olguya ilişkin mantıksal kanıtlar sunmayı sağlar (Patton, 2014). Eylem araştırmasında veri analizi verilerin düzenlenerek araştırma soruları kapsamında betimlenmesi ve yorumlanması aşamalarından oluşan; veri toplama süreci ile eş zamanlı olarak gerçekleştirilen ve süreklilik gösteren bir süreçtir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Eylem araştırmasında veriler analiz edilerek kategorilere ayrılır ve bu bağlamda okuyucuya sunulması gereken gerçeklik ifade edilir (Johnson, 2015).

Nitel araştırma sürecinde veri toplama ve veri analizi eş zamanlı bir şekilde gerçekleştirilmektedir. Elde edilen analizler sonraki veri toplama sürecinin yol göstericisi konumundadır. Bu nedene veri toplama ve analiz süreçleri tekrarlayan dinamik bir süreçtir

(Merriam, 2013). Miles ve Huberman (2015), nitel veri analizinin birbirini izleyen üç süreçten meydana geldiğini ve bu aşamaların verilerin azaltılması, verilerin gösterilmesi ve sonuçların ortaya konması ve doğrulanması şeklinde olduğunu ifade eder. İlk aşamada veriler seçilerek basite indirgenir ve dönüştürülür. Araştırma sonuçlarının ortaya çıktığı ikinci aşamada verilerin düzenlenmiş şekli ifade edilir. Son aşamada veri analizi karşılaştırılarak, temalaştırılır ve araştırmacı tarafından ilişkiler yorumlanır. Creswell (2013), veri analizi sürecini verilerin analiz için düzenlenmesi, verilerin tamamının okunması, kodlamaya başlamaya, verilerin kodlanması, tema sunumlarının karşılaştırılması ve temaların yorumlanması olarak ifade eder.

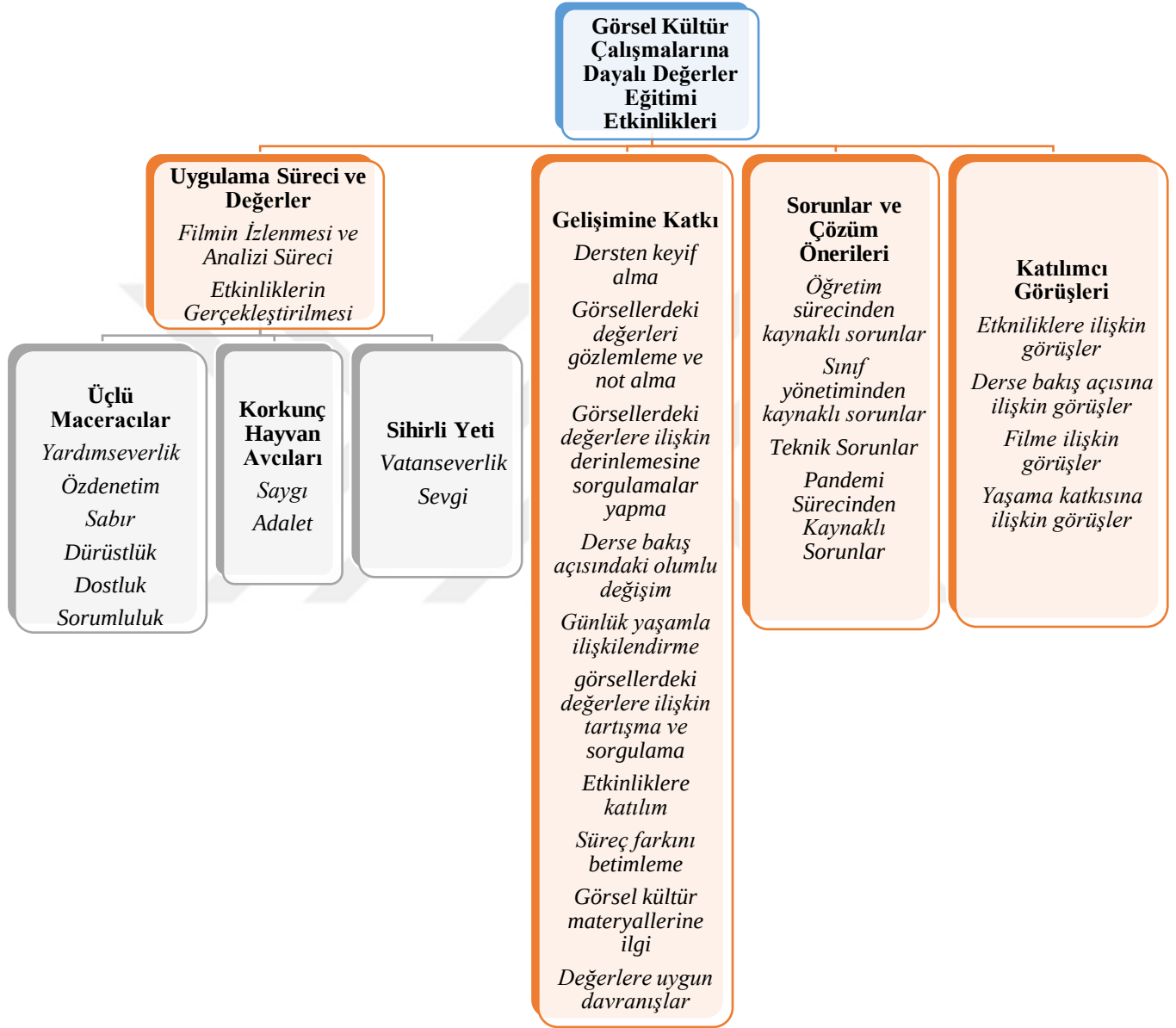
Bu bağlamda bu araştırmada uygulama süresince toplanan veriler makro analizleri gerçekleştirilecek komite üyelerine sunulmuş ve böylece eylem planlarında gerekli düzenlemeler gerçekleştirilerek veri toplanmaya devam edilmiştir. Araştırma sonunda verilerin mikro analizleri gerçekleştirilmiştir. Araştırmada nitel veri toplama araçları kullanıldığından nitel veri analizi tekniklerinden yararlanılmıştır.

Araştırma verilerinin analizinde içerik analizi tekniğinden yararlanılmıştır. Bu kapsamda verilerin toplanması, temaların bulunması, kodların ve temaların düzenlenmesi ve bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamaları takip edilmiştir. İçerik analizinde toplanan verileri açıklayabilecek kavram ve ilişkilere ulaşmak amacıyla veriler tanımlanır ve veri içerisindeki gerçekler araştırmacı tarafından ortaya çıkarılmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırma verileri MAXQDA programı ile analiz edilmiştir. Araştırmada gözlem, yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacı ve öğrenci günlüğü, video ve ses kayıtları gibi yöntemlerle veriler toplandıktan sonra içerik analizine tabi tutulmuş ve böylece derinlemesine analiz gerçekleştirilmiştir. Verilerin kodlanması, kategori ve temalara ulaşarak elde edilen sonuçlar “Bulgular ve Yorum” başlığı altında detaylı olarak sunulmuştur.

4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde eylem araştırması sürecinde elde edilen bulgulara ve yorumlara yer verilmiştir. Elde edilen bulgular, araştırmanın amaçları ve alt amaçları bağlamında ulaşılan temalar dayalı olarak sunulmuştur. Verilerin analizi ile “Uygulama Süreci ve Değerler”, “Gelişime Katkıları”, “Sorunlar ve Çözüm Önerileri” ve “Katılımcı Görüşleri” olmak üzere dört temaya ulaşılmıştır. Şekil 4.1’de elde edilen temalar gösterilmiş ve bulguların yorumu bu temalar üzerinden gerçekleştirilmiştir.



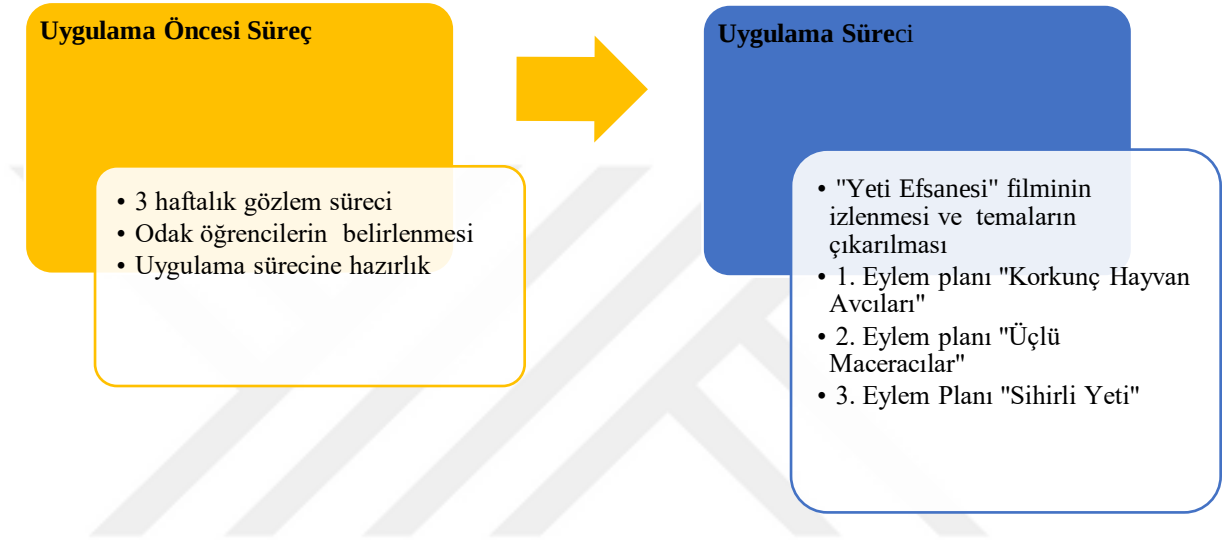


Şekil 4.1. Araştırma sürecinde toplanan verilerin analizinden elde edilen temalar

4.1. Uygulama Süreci ve değerler

Araştırmanın “İlkokul üçüncü sınıfta Hayat Bilgisi dersi değerler eğitiminde görsel kültür çalışmaları nasıl yürütülebilir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla gözlem, yarı yapılandırılmış görüşmeler, öğrenci günlükleri, araştırmacı günlüğü ve öğrenci ürünleri

aracılığı ile veriler toplanmıştır. Yapılan analizler doğrultusunda etkinliklerin nasıl yürütüldüğüne ilişkin “Uygulama Süreci” adlı temaya ulaşılmıştır. Bu tema “Filmin İzlenmesi ve Analizi Süreci” ve “Etkinliklerin Gerçekleştirilmesi” olmak üzere iki alt temadan oluşmaktadır. Süreç şekil 4.2’ de gösterilmiştir.



Şekil 4.2. Araştırmanın uygulama süreci

4.1.1. Filmin izlenmesi ve analizi süreci alt temasına ilişkin bulgular

Uygulamanın ilk basamağı olan filmin izlenmesi sürecinde önce öğrencilerin hazır olması sağlanmıştır. Bu amaçla film öğrencilere tanıtılmış ve izlerken neler yapılacağı konusunda öğrenciler bilgilendirilmiştir. Filmin izlenmesi sürecinde önceden denenmesine rağmen projeksiyon sıkıntısı yaşanmış ve tüm çözüm çabalarına rağmen planlanan günde film izlenememiştir. Ertesi gün hem film izleme hem de analiz etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Bu konuyu araştırmacı günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Bugün gerçekten pes etmek üzereyim. Bu süreci sonuna kadar yürütebileceğimden hiç emin değilim. Okula gittim ve içinde filmin olduğu flash diski bilgisayar kasasına taktım ancak maalesef daha önce denememe rağmen film açılmadı bile. Sonra bilgisayarı kendi telefonumun internetine bağladım ve filmi açtım. Çok önemli bir noktayı kaçırmışım o da hoparlör ihtiyacı, okuldaki öğretmenlerden de bulamadık. Eşimi aradım ve onun bilgisayarımı istedim çünkü benimkinde projeksiyon girişi yoktu. Maalesef getirmesi yarım saat sürdü ve son derse geçmiştik.

Son dersin de İngilizce olduğunu hocamız unutmuştu. Zaten olmasa da filmi başlatmak istemedim yarıda kalmasın diye. Yarın gelip hem film izleme hem de görsellerin analizlerini yaptırmaya karar verdim. Çıkmadan yeni bilgisayarı da denedim ve filmin oynatıldığını gördüm. Merkezi bir okulda hem akıllı tahta hem de uygun donanımlı bir bilgisayar eksikliği beni gerçekten şaşırttı ve üzdü (07.06.2021 tarihli araştırmacı günlüğü).

Film ertesi gün 08.06.2021 tarihinde izlenmiştir. Bu amaçla öğrencilere film başlangıcında kağıtlar dağıtılarak filmi izlerken beğendikleri ve beğenmedikleri, önemli gördükleri, dikkatlerini çeken sahne ve karakterleri not almaları gerektiği belirtilmiştir. Filmin izlenmesi sırasında da sık sık notlar alınması gerekliliği hatırlatılmıştır. Film izlerken öğrenciler tarafından alınan notların bazıları Tablo 4.1’de gösterilmiştir:

Tablo 4.1. Öğrencilerin filme ilişkin notları

Olumlu görülen sahne ve karakterler	Olumsuz sahne ve karakterler
• Yi’nin Everest’e yardım ederek onu saklaması, tedavi etmesi ve yiyecek getirmesi • Yi’nin çalışarak kendi parasını kazanması • Yi, Peng, Jin ve Everest’in arkadaş olmaları • Ters yüzen balıkların azmi ve çabayı sembolize etmesi • By Burnish’in hatasını anlayıp Everest’i bırakması ve çocukların eve dönmesine yardım etmesi • Everest’in kendi yaşam alanı olan Everest Dağı’na ulaşarak ailesine kavuşması • Everest’in çocuklara yardım etmesi • Yi ve Everest’in yakın dostluğu • Gittikleri yerlerdeki doğal güzellikler	• By Burnish’in hayvanları yakalayıp tutsak etmesi ve onları kötü amaçlarla kullanması • By Burnish’in Everest’i tutsak etmesi ve kaçtığında onu yakalayıp ailesinden ve yaşam alanından ayrı bırakması • Nesli tükenmekte olan yılanlardan kemer yapılması • By Burnish’in ağacı söküp evine götürmesi • Yi, Peng ve Jin’in ailelerine yalan söylemesi • Dr. Zara’nın hayvanları alıkoyma isteği • Film boyunca By Burnish ve Dr. Zara’nın Everest’i yakalama çabaları

Film izleme sürecinin ardından iki ders öğrencilerin notları göz önüne alınarak görsel kültür çalışması kapsamında filmin analizi yapılmıştır. Filme ilişkin büyük grup tartışması yaptırılarak tüm öğrencilerin rahat şekilde fikirlerini paylaşması sağlanmıştır. Analiz

sırasında öğrencilere ilgilerini çeken noktalara bağlı kalarak sorular yöneltilmiş ve izledikleri filme ilişkin derinlemesine sorgulamalar yaptırılmıştır. Tüm fikirler tahtaya yazılmıştır. Verilen cevaplar doğrultusunda kodlara ulaşılmıştır.

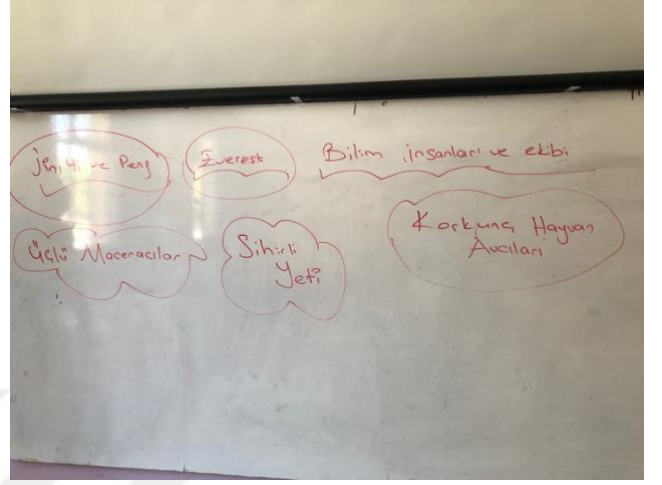
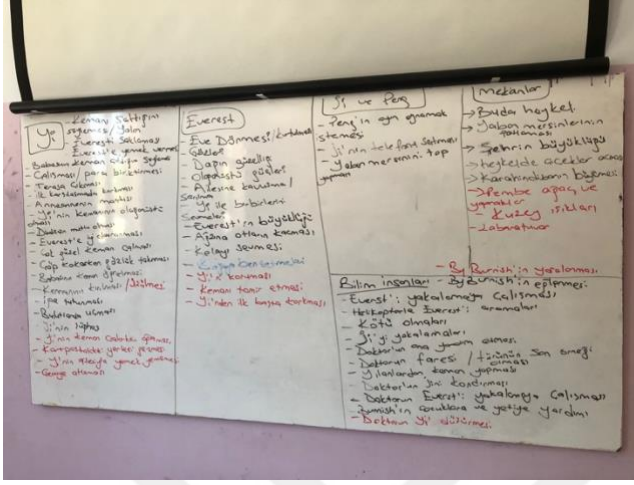
Filme ilişkin alınan notlar ve öğrencilerin sınıfta yaptıkları sorgulamalar sonucu, öğrencilerin hayvanların tutsak edilip kötü amaçlarla kullanılmasına ilişkin rahatsızlık duydukları görülmektedir. Ayrıca filmin baş karakteri olan Yi adlı kızın tutsak edilen Yeti'ye yardım etmesi ve arkadaşları ile onu eve ulaştırma çabası tüm öğrenciler tarafından hoşlanılan durumlar olarak ifade edilmiştir. Öğrenciler hem günlüklerinde hem de yarı yapılandırılmış görüşmelerde ve sınıfta filmi beğendiklerini belirtmiştir. Ece bu durumu günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Genç Yi Şangay'daki apartmanın çatısında genç bir Yeti ile karşılaşır. Haylaz arkadaşları Jin ve Peng ile birlikte ona “Everest” adını verirler ve sihirli yarattığı dünyanın en yüksek noktasında ailesiyle buluşturmak için efsanevi bir yolculuğa çıkarlar. Fakat üç arkadaşın Everest'in evine gitmesine yardım etmek için Yeti'yi yakalamaya çalışan bir zengin olan Burnish ile zoolog Dr. Zara'dan bir adım önce olmaları gerekmektedir. Bu film çok güzeldi. Bugün çok mutlu olmuştum. Ve en çok Yi'nin önce Yeti'den korkup sonra ona yardım etmesi ilgimi çekti (08.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Araştırmacı, film izleme ve analiz sürecine ilişkin günlüğüne düşüncelerini aşağıdaki şekilde yansıtmıştır:

Öğrenciler filmi sevecek mi, dikkatle izleyip analiz edebilecekler mi diye çok heyecanlandım. Daha önce filmi başka bir sınıfta izleyip analizini yaptırmıştım ve çocuklar çok beğenmiş hatta tekrar izlemek istemişlerdi. Bugün de öğrenciler filmi izlerken teneffüs dahi yapmak istemediler, dikkatli ve heyecanlı bir şekilde izlediler. Bu durum beni mutlu etti. Çünkü aksilik dolayısıyla analizi de bugün yaptırdım. Çünkü okula sadece iki gün geliyorlar ve analizlerin haftaya kalması benim için sorun yaratabilirdi. Henüz her şey tazeyken analizleri de tamamladık. Acaba bir şeyler çıkar mı korkusunu çok yoğun yaşarken, öğrenciler aslında filminden çıkarılabilecek tüm değerleri sahneleriyle birlikte ifade ettiler (08.06.2021 tarihli araştırmacı günlüğü).

Sorgulamalar tamamlandıktan sonra öğrenci görüşleri doğrultusunda temalar oluşturulmuştur. Öğrenci görüşleri ve temalar görsel 4.1'de gösterilmiştir:



Görsel 4.1. Öğrencilerin filme ilişkin kodları ve isimlendirdikleri temalar

Öğrencilerin kodlarına dayalı temalar onların görüş ve önerileri doğrultusunda adlandırılmasıyla şu şekilde belirlenmiştir:

Tablo 4.2. Öğrencilerin kodlarına dayalı temaların belirlenmesi

Öğrencilerin belirttiği kodlar	Değer	Tema
- Karakterlerin dostluğu ve birbirini sevmesi - Karakterlerin birbirine yardım etmesi - Para biriktirmek için çalışmak - Ters yüzen balıklar azmin simgesi - Everest'e varana kadar mücadele etmeleri - Filmdeki tarihi ve doğal güzellikler - Hayvanları yakalanıp tutsak etmesi - Hayvanların kötü amaçlarla kullanılması - Hayvanların doğal ortamındaki yaşam haklarını elinden almak - Yeti'nin ailesiyle vatanında yaşamak istemesi - Yeti'nin karakterleri sevmesi - Yeti'nin sihirli güçlerini arkadaşları için kullanması	- Yardımseverlik - Özdenetim - Sabır - Dürüstlük - Dostluk - Sorumluluk - Adalet - Saygı - Vatanseverlik - Sevgi	- Üçlü Maceracılar - Korkunç Hayvan Avcıları - Sihirli Yeti

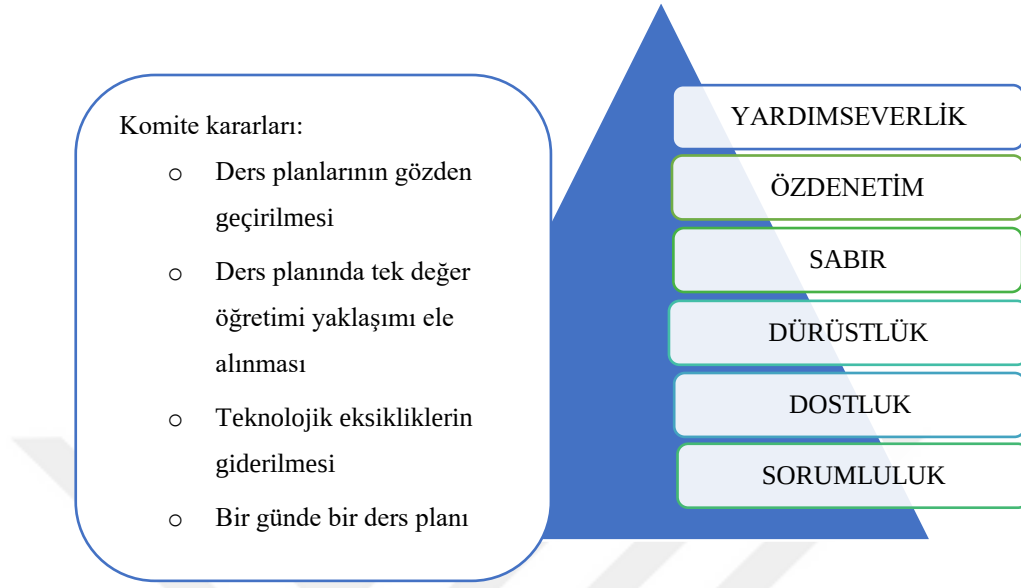
Bu alt tema bağlamında görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen film analizi ve etkinlikler sonrası öğrencilerin filmi beğendikleri, filme ilişkin derinlemesine sorgulamalar yapabildikleri, filmde ele alınan değerleri öğrenci ürünlerine yansıtabildikleri bulgularına ulaşılmıştır. Ayrıca filmde yaşanan olaylara dair kendi günlük yaşamlarından örnekler verebildikleri, hayvanların yaşam hakkının elinden alınmayıp doğal ortamlarında yaşamaları gerektiği ve arkadaşlık ve yardımseverliğin önemine değindikleri görülmüştür.

4.1.2. Etkinliklerin gerçekleştirilmesi alt temasına ilişkin bulgular

Gerçekleştirilen analizler sonucunda etkinliklerin nasıl yürütüldüğüne ilişkin bulgular sonucu “Etkinliklerin Yürütülmesi” alt temasına ulaşılmıştır. Film analizi sonucu elde edilen Üçlü Maceracılar temasında yardımseverlik, özdenetim, sabır, dürüstlük, dostluk ve sorumluluk değerlerine, Korkunç Hayvan Avcıları temasında adalet ve saygı değerlerine ve Sihirli Yeti temasında vatanseverlik ve sevgi değerlerine odaklanılmıştır. Bu planlar “film analizine ilişkin tartışmalar”, “görsel kültür aracının sunumu” ve “derse ilişkin etkinliğin gerçekleştirilmesi” olmak üzere üç aşamada gerçekleştirilmiştir.

4.1.3. Üçlü Maceracılar temasına ilişkin bulgular

Bu eylem planı “Üçlü Maceracılar” olarak adlandırılmıştır. Bu planda altı değeri içeren ders planları uygulanmıştır. Uygulama sonrası geçerlik güvenirlik komitesi toplantısı kararları doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak ikinci eylem planına geçilmiştir. Ele alınan değerler ve komite toplantı kararları aşağıdaki gibidir:



Şekil 4.3. 1. Eylem planı süreci

4.1.3.1. Yardımseverlik değerine ilişkin bulgular

Uygulama sürecinde ele alınan ilk değer yardımseverlik değeri olmuştur. 14.06.2021 tarihinde iki ders saatinde değere ilişkin görsel kültür çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Ders süreci şekil 4.4.’te ifade edilmiştir.



Şekil 4.4. Yardımseverlik değeri uygulama süreci

Filmde yardımlaşmanın önemine vurgu yapılması ve film boyunca karakterlerin yardımlaşması öğrencilerin en çok dikkatlerini çeken nokta olmuştur. Bu kapsamda derste öncelikle yardımlaşma değerine dikkat çekilmiştir. Dersin girişinde öğrencilerle gerçekleştirilen diyalog şu şekildedir:

- Araştırmacı: Geçen hafta izlediğimiz filmde dikkatinizi çeken sahne ve kişilerden bahsetmiştik hatırlıyor musunuz?
- Sınıf: Evet.
- Araştırmacı: Bunlardan sizi en çok etkileyen şeylerden biri neydi?
- Nehir: Öğretmenim hani kızın bir kemanı vardı ya bir dağa çıkmışlardı. O dağda kemanını çalınca çiçekler açtı o yer benim çok dikkatimi çekti.

- Araştırmacı: Ama daha genel şeylerden bahsetmiştiniz hani hepiniz söylemiştiniz nerdeyse.
- Derin: Öğretmenim hani Yeti vardı böyle onun sihirbaz olduğunu düşünüyorlardı o dikkatimi çekti.
- Ece: Öğretmenim benim Yi'nin önce Yeti'den korkması ve sonra ona yardım etmesi.
- Araştırmacı: Süper tam da beklediğim şeyi söyledin. Hatırlıyor musunuz bütün film boyunca Yi, Yeti'ye yardım etmişti değil mi ve bu yardımlaşmanın sonunda ne olmuştu?
- Sınıf: Evine bıraktı.
- Araştırmacı: Evet onu evine götürmeyi başarmıştı değil mi?
- Sınıf: Evet.
- Araştırmacı: Sizce Yi Yeti'ye yardım etmeseydi film nasıl olabilirdi?
- Derin: Kötü olurdu çünkü o zaman Yi ve Yeti tanışmasalardı evine bırakacak birisi olmazdı.
- Araştırmacı: Evet.
- Nehir: Öğretmenim söyleyebilir miyim?
- Araştırmacı: Söyle.
- Nehir: Öğretmenim hani Yeti bilim adamlarının eline takılmış ya işte onlar tanışmasaydı Yeti bilim adamlarının eline yeniden düşecekti ve deney olacaktı. Ama Yi ona yardım etti ve evine bıraktığı için ona bir şey olmadı.
- Araştırmacı: Başka var mı bu konuda?
- Ayşe: Öğretmenim Yi olmasaydı Yeti evine gidemeyecekti.
- Araştırmacı: Ne olacaktı o zaman yetiye?
- Ayşe: Yeti bilim adamlarının eline düşüp deney olacaktı.
- Derin: O zaman üstünde deneyler yapacaklardı.
- Araştırmacı: Evet üstünde deneyler yapılabilirdi, belki farklı şeyler yapılabilirdi. Buradan şunu anlıyor muyuz yardımlaşmak ne kadar önemli değil mi? Film boyunca Yi Yeti'ye yardım etti, Jin ve Peng de onlara yardım etti.
- Nehir: Yeti de Yi'ye yardım etti bu arada.
- Araştırmacı: Evet birbirlerine yardım ettiler bütün film süresince ve bu şekilde bir başarı elde ettiler değil mi? Böylece evlerine ulaştılar ve bir başarı sağladılar (Gözlem notu, 14.06.2021).

Filmde geçen yardımlaşma sahnelerine ilişkin sınıf tartışmalarının ardından görsel kültür aracının verdiği mesajı günlük yaşamla ilişkilendirebilmek amacıyla araştırmacı tarafından seçilen görseller öğrencilerle paylaşılmıştır. Birbirine yardım eden insanların var olduğu görseller seçilerek günlük yaşamla ilişkilendirilmiştir. Öğrenciler tarafından görsel kültür araçlarının verdiği mesajlar incelenerek görseller yorumlanmıştır. Bu görsellerden birkaçı aşağıda gösterilmiştir:



Görsel 4.2. Yardımlaşma etkinliğinde kullanılan görsel örnekleri

Bu görsellerin analizi sırasında öğrenciler günlük yaşamlarından örnekler vermiştir. Bu örneklerle ilişkin sınıf diyalogları aşağıda belirtilmiştir:

- Araştırmacı: Şu an elimdeki görseli görüyorsunuz değil mi? Bu görselleri yorumlamanızı istiyorum.
- Mehmet: Bazı kuruluşlar insanların evine yardımda bulundular.
- Ece: Öğretmenim Yeşilay.
- Araştırmacı: Kızılay.
- Nehir: Öğretmenim şimdi bize bu fotoğrafı gösterdiniz ya bu insanlar onlara neden yardım etti biliyor musunuz? Çünkü belki de bu insanların yemek alacak parası yoktur, belki de kirasını ödeyecek parası yoktur. O yüzden bu insanlara yemek dağıtıp yardımlaşma yapıyorlar.
- Araştırmacı: Hatırlıyor musunuz İzmir depremi oldu yakın zamanda?
- Sınıf: Evet.
- Araştırmacı: Bir yıl oldu herhalde. Orada şehirdeki bazı yerler neye dönüştürülmüştü?
- Mehmet: Yardım evlerine.
- Araştırmacı: Evet. Oraya giden yardımlar toplanıyordu, insanlar kolileri açıp onları düzenleyip evini kaybeden evine giremeyen insanlara yardım ediyorlardı. Başka bir deprem daha vardı, Elazığ'da da aynısı yaşanmıştı. Ne gibi şeyler görmüştünüz haberlerde?
- Nehir: Öğretmenim Elazığ depremi büyük olduğu için binalar her yer yıkılmıştı. O yüzden Kızılay da herkese yardım dağıtmıştı.
- Araştırmacı: Peki diğer fotoğrafta neler var?
- Ali: İhtiyaç sahibi ailelerin belirlenip yardım dağıtıldığı fotoğraflar. Koronavirüs zamanı değil mi herkes maskeli? Yaşlılar da evden çıkamıyordu değil mi?
- Sınıf: Evet.

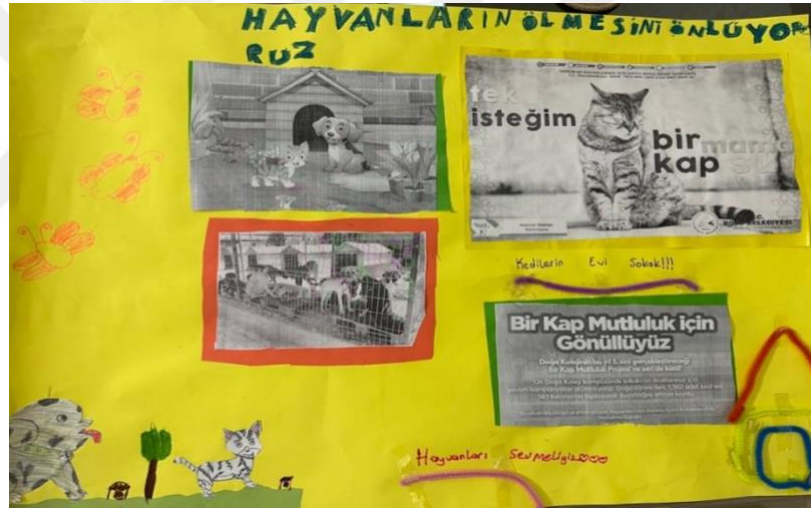
- Araştırmacı: Ne yapıyordu insanlar?
- Sınıf: Onlara yardım ediyorlardı.
- Mina: İhtiyacı olan şeyleri alıp onların evine bırakıyorlardı.
- Ayşe: Öğretmenim mesela aşı dönemi geldiğinde evden çıkamayan yaşlıların kontrolünü yapıp aşı yaptırıyorlardı (Gözlem notu, 14.06.2021).

Bu sorgulamaların ardından öğrencilerin günlük yaşamına dikkat çekmek amacıyla araştırmacı tarafından sorular yöneltilerek öğrencilerin örnekler vermesi sağlanmıştır. Buna ilişkin sınıf diyalogları şu şekildedir:

- Araştırmacı: Peki yakın zamanda, günümüzü düşünürseniz siz de çevrenizde böyle yardımlaşma örnekleri görüyor musunuz? Günlük hayatınızda olabilir, toplumda olabilir, haberlerde olabilir, ailenizde ve akrabalarınızda vs. ne gibi yardımlaşma örnekleri görüyorsunuz? Bir düşünün bakalım.
- Ece: Öğretmenim mesela ailemizde veya akrabalarımızda, arkadaşlarımızda biri düştüğünde onu kaldırmak.
- Ayşe: Öğretmenim mesela aile içinde yardımlaşmalar da olabilir. Mesela birisi yemeği hazırlıyor diğeri gidip oturmak yerine ona yardım edebilir.
- Nehir: Mesela bir akrabamızın paraya ihtiyacı var ama parası yok. Biz de ona yardım ederek ona para verebiliriz.
- Derin: Diyelim ki acil bir durumda yan tarafta yangın çıkmış onu söndürmek için ona yardım edebiliriz.
- Araştırmacı: Evet. Başka var mı böyle gördüğünüz yardımlaşma örnekleri? Mesela haberlerde falan görüyor musunuz, bu virüs döneminde falan neler yaşandı yardımlaşmayla ilgili?
- Ece: Öğretmenim mesela doktorların hastaları iyileştirmesi.
- Araştırmacı: Evet bu onların hem mesleği ama aynı zamanda ona yardım etmiş de oluyorlar.
- Derin: Bir öğretmenin çocuklara okuma yazma öğretmesi.
- Nehir: Öğretmenim mesela bizim bir kedimiz var ama annem kediyi evde çok sevmediği için biz onu dışarıda besliyoruz, ona yemekler veriyoruz, su ve süt veriyoruz ona yardım ediyoruz.
- Araştırmacı: Başka?
- Mina: Öğretmenim bizim arka bahçede beş yavru kedi var ona su ve süt veriyoruz.
- Araştırmacı: Süper.
- Ali: Öğretmenim bizim köyde bahçemizde bir tane köpeğimiz var her zaman ona yemek veriyoruz.
- Mehmet: Öğretmenim bizim mahallemizde bir tane köpek vardı çok küçük, akşamı ben dışarıdaydım açtı galiba ben onu alıp eve götürüp sahiplendim.

- Araştırmacı: Hayvanları seviyoruz galiba?
- Sınıf: Evet çok seviyoruz.

Gerçekleştirilen sorgulamaların ardından sınıf iki gruba ayrılarak araştırmacı tarafından çalışma yönergesi verilmiştir. “Çocuklar eğer birine yardım etme imkânınız olsaydı, bu bir hayvan olabilir, insanlar olabilir, doğa olabilir, nasıl bir proje yapmak isterdiniz? Fikirlerinizi birbirinizle paylaşıp ortak bir fikre varmanızı istiyorum. Bu projenizi kartonlarda hazırlayarak sunmanızı istiyorum.” yönergesinin ardından gruplara çalışmalarını tamamlamaları için gerekli süre verilerek çalışmaları sonunda ürünlerini gerekçeleriyle sunmaları istenmiştir. Gruplar tarafından gerçekleştirilen çalışmalar aşağıda gösterilmiştir:



Görsel 4.3. Yardımseverlik grup çalışması-1

Gruplardan biri çalışmasında hayvanlara yardım etmeyi amaçlayarak bu doğrultuda bir kampanya düzenlemeyi amaçlamıştır. Grup çalışmasını şu şekilde ifade etmiştir:

- Ece: Öğretmenim biz bu çalışmamızda hayvanların önemini, bize sağladıkları yararını anlattık ve onların özgür olması için yaptığımız bir proje. Öğretmenim burada ilk resimde hayvanların bir bahçede olduğunu görüyoruz burada da (diğer resmi gösteriyor) aynı sokakta var. Kedilerin ve hayvanların evinin sokak olduğunu anlatmak istiyoruz.
- Araştırmacı: Peki sokakta ama sokakta neye ihtiyaçları var siz neyi amaçladınız?
- Ece: Onlara su ve mama vermemiz gerekiyor, yani yardım etmeliyiz.

- Araştırmacı: Bir kap mutluluk için gönüllüüz demişsiniz. Ece'nin fikirleri çok güzeldi bu çalışmada. Ece dedi ki bazı hayvanlara kimyasallarla zarar veriliyor bunu önlemeliyiz.
- Ece: Evet bu görselde onları barınaklara kapatıp satıyorlar veya deney yaparken kimyasal sıkıyorlar.
- Araştırmacı: Aslında barınaklarda iyi bakılıyor hayvanlara, belediyeler tarafından yapılan resmi barınaklar.
- Ayşe: Öğretmenim sadece insanların hayvanları önemsemelerini istedik biz. Bir de sokakta olsalar da bir kap mama ve su olmasını istedik.
- Ece: Öğretmenim burada yazdığı gibi hayvanları sevmemiz gerekiyor.



Görsel 4.4. Yardımseverlik grup çalışması-2

Diğer grup ise çalışmalarında deprem sonrası yardımı amaçlayan bir proje tasarlamış ve bunu resimleri ile ifade etmiştir. Çalışmalarının içeriğini şu şekilde açıklamışlardır:

- Melek: Bizim kampanyamızın adı deprem yardımı bazı yerlerde deprem oluyor insanların evleri yıkılıyor onun için yardım kuruluşları var, evleri yıkılan insanların evlerinin içindeki bütün eşyalar kırılıyor o yüzden kullanamıyorlar. Onlar bize geliyorlar ve biz yardım ediyoruz.
- Derin: Biz Deprem yardımı yaptık bazı yerlerde deprem olunca kıyafetleri olmuyor yardım ediyoruz.
- Araştırmacı: Siz neyi amaçlıyorsunuz bu kuruluşla? Bir yerde deprem oldu ve oraya gittiniz...

- Derin: Oradaki insanlara yardım ederiz.
- Araştırmacı: Hangi tür yardımları yapacaksınız?
- Grup: Kıyafet, oyun, eğitim, açık büfe...
- Araştırmacı: Evet çok güzel okullar kapalı olacak eğitim ve oyun ihtiyacı var. Bakın resimlere ne güzel anlatmışlar. Açık büfe yardımı var, çocukların oyun oynayacakları yardım alacakları farklı yerler var. Arabalarla yardım geliyor, AFAD geliyor mesela çok güzel. AFAD'ın ne olduğunu biliyorsunuz değil mi?
- Sınıf: Yardım kuruluşu.

Değere ilişkin öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrenciler yardımseverlik değerinin geçtiği sahneleri ve bu davranışların sonucunda yaşananları ele alarak, kendi yaşamlarından örnekler vermiştir. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

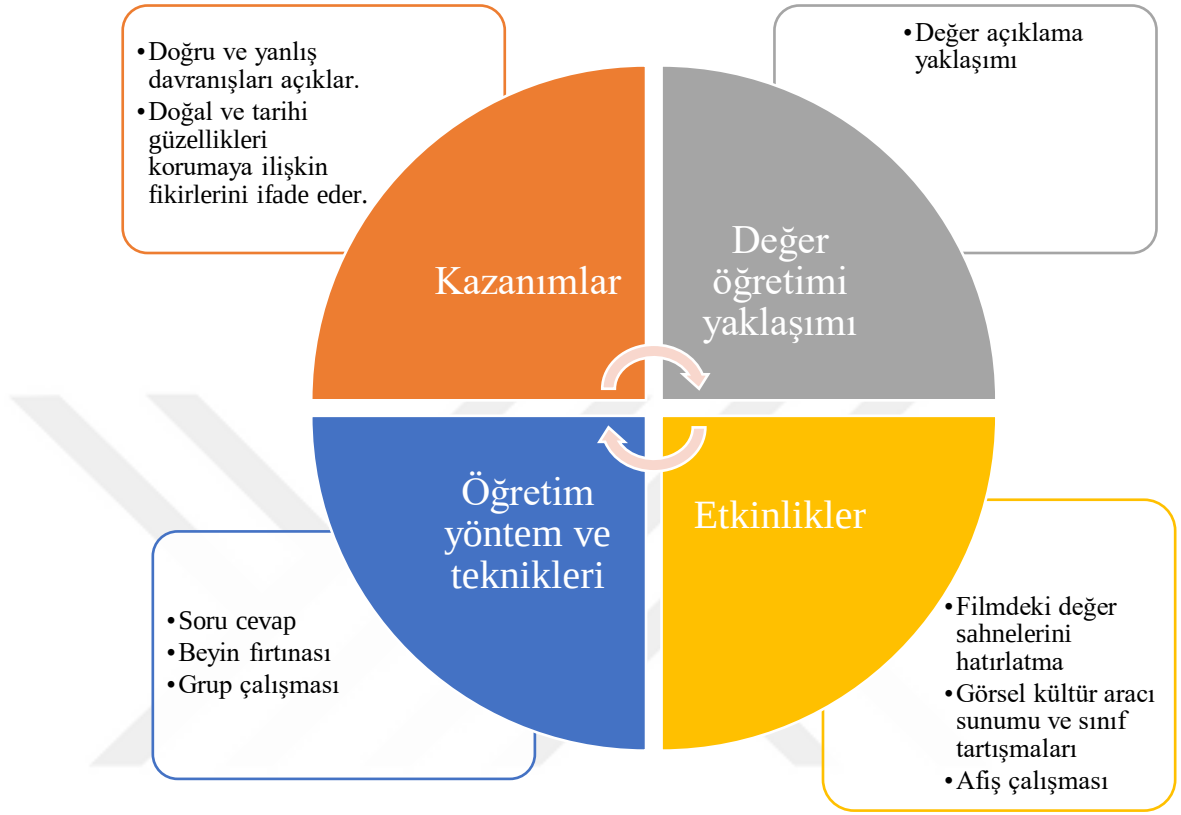
İzlediğimiz filmde ve bugün gördüğümüz sahnelerde üçlü maceracıların birbirlerine nasıl yardım ettiğini gördük. Bu dayanışma ve yardımlaşma olmasaydı Yeti evine ulaşamayıp kötü adam By Burnish'in kafesinde kalacak ve üzerinde deneyler yapacaklardı (Ayşe, 14.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Bugün proje çalışması yaptık ve başkalarına yardım edebilmek için neler yapılır düşündük grupça. Yardımlaşmak gerçekten güzel bir şey çünkü eğer bu projelerimizi yapabilseydik birilerine çok faydalı olacaktık. Bu da kendimizi iyi hissettirirdi. En azından çevremizde ihtiyacı olanlara yardım edebiliriz (Ali, 14.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Gerçekleştirilen sınıf tartışmaları, çalışmalar ve öğrenci ürünleri incelendiğinde öğrencilerin görsellerdeki yardımseverlik değerini sorgulayabildiği, değer ile günlük yaşamları arasında ilişki kurabildikleri, değeri yaşamlarında içselleştirmeyi amaçladıkları ve bunu gerçekleştirdikleri ürünlere yansıttıkları bulgularına ulaşılmıştır.

4.1.3.2. Özdenetim değerine ilişkin bulgular

Uygulama sürecinde ele alınan ikinci değer olan özdenetim değeri ders planı pandemi dönemi sebebiyle yardımseverlik değerinden hemen sonra 14.06.2021 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Derse ilişkin öğretim süreci Şekil 4.5' te gösterilmiştir:



Şekil 4.5. Özdenetim değeri uygulama süreci

Filmde başrol oyuncusu olan Yin, ölen babasıyla birlikte gitmek istediği yerlerin fotoğraflarından oluşan bir kolaj oluşturmuştur. Film analizi sırasında öğrenciler filmde bu yerleri görüp beğenerek dikkatlerini çektiğini ifade etmiştir. Bu nedenle filmdeki bu sahneler öğrencilere gösterilerek doğal ve tarihi güzelliklere dikkat çekilmiştir.

- Araştırmacı: Evet çocuklar şimdi fotoğraflarını incelediğimiz yerler Yin'in fotoğraflardan hazırladığı kolajdaki yerlerdi, sizin de analizler sırasında ilginizi çekmişti? Neler söyleyebilirsiniz bununla ilgili?
- Ece: Öğretmenim o yerlere babasıyla gitmek istiyordu ancak babası öldüğü için gidemediler. Hatta bu yüzden çalışıp para biriktiriyordu Yin çatıda kumbarasında oralara gidebilmek için.
- Mehmet: Öğretmenim o yerler çok güzeldi ve farklıydı hangi ülkeydi?
- Araştırmacı: Çin'deydi.

- Tuğçe: Öğretmenim ben de isterdim oraları görmeyi, ne güzel ve farklı özellikle o büyük heykel çok değişikti.
- Melek: Sanırım onlar için değerli bir yerdi yani bizdeki kutsal yerler gibi.
- Araştırmacı: Evet onların dini inancına göre yapılmış bir heykel.
- Ali: Öğretmenim o doğal yerler de çok güzeldi nehirler, bahçeler gitmek istediği o farklı yerlerin de fotoğrafları vardı.

Araştırmacı öğrencilere ülkemizde de böyle yerlerin var olup olmadığıyla ilgili sorular yöneltmiştir. Araştırmacı bu konuşmaların ardından değer açıklama yaklaşımına uygun olarak aşağıdaki seçenekleri öğrencilere sunar ve seçimlerini nedenleriyle birlikte açıklamalarını ister:

- Ülkemizdeki böyle özel yerler sizce yeterince korunuyor mu?
- Bu yerlerde tarihi ve doğal güzelliklere zarar verme, yerlere çöp atma, kirletme gibi pek çok davranış görüyoruz, bu konuda neler hissediyorsunuz? Aşağıdaki seçeneklerden birini seçmeleri istenir:
 - Bu davranışlar karşısında üzülürüm.
 - Bu davranışlara üzülürüm ancak bu konuda bir şey yapmam.
 - Bu olumsuz davranışları yakın çevremle paylaşıyorum.
 - Bu olumsuz davranışları yapan kişileri gerekli kurumlara bildiririm.
 - Bu yerler ile ilgili korunması ve geliştirilmesi için elimden geleni yaparım ve çevremi bilinçlendiririm.

Öğrenciler bu seçimlerini gerekçeleri ile birlikte açıklarlar. Seçimlerine ilişkin sınıf diyaloglarından bazıları şu şekildedir:

- Ayşe: Öğretmenim ben bu yerlerin korunması için çabalarım, çevremi uyarırım. Mesela bir yeri gezerken birinin böyle bir şey yaptığını görsem onu uyarırım dinlemezse polisi ararım. Çünkü bu yerler önemli ve değerli. Bir daha olmayacak yerler.
- Melek: Ben de çok üzülürüm, yapan kişilerin ceza almasını isterim o yüzden gerekli yerlere söylerim. Ayrıca ben de çevremi uyarırım çünkü ülkemiz çok güzel, her yerini ve eserleri korumamız çok önemli.

- Mehmet: Öğretmenim bence bu kişiler ceza almalı. Böylece yapmazlar bir daha. Bir de anlamıyorum insan kendine engel olamaz mı bunları yaparken. Yanlış olduğunu bilerek yapmamak gerekir. Ben de polisi ararım.

- Ali: Ülkemizde çok fazla gidecek yer var. Mesela Peri Bacalarına gitmişim. Oralar çok güzeldi. Burada da Van kalesi var. O kale kırılrsa ya da eskise tekrar yapabilirler mi? Eskisi gibi önemli olur mu bu defa? Orayı da çizmişlerdi ben gittiğimde gördüm ve çok üzüldüm.

Sınıf tartışmalarının ardından araştırmacı tarafından seçilen görseller öğrencilerle paylaşılır. Bu görsellerde ülkemizde tahrip edilen tarihi ve doğal güzelliklere ilişkin fotoğraflar yer almaktadır. Bu fotoğraflardan bazıları görsel 4.5’te gösterilmiştir:



Görsel 4.5. Özdenetim değerinde kullanılan görsel örnekleri

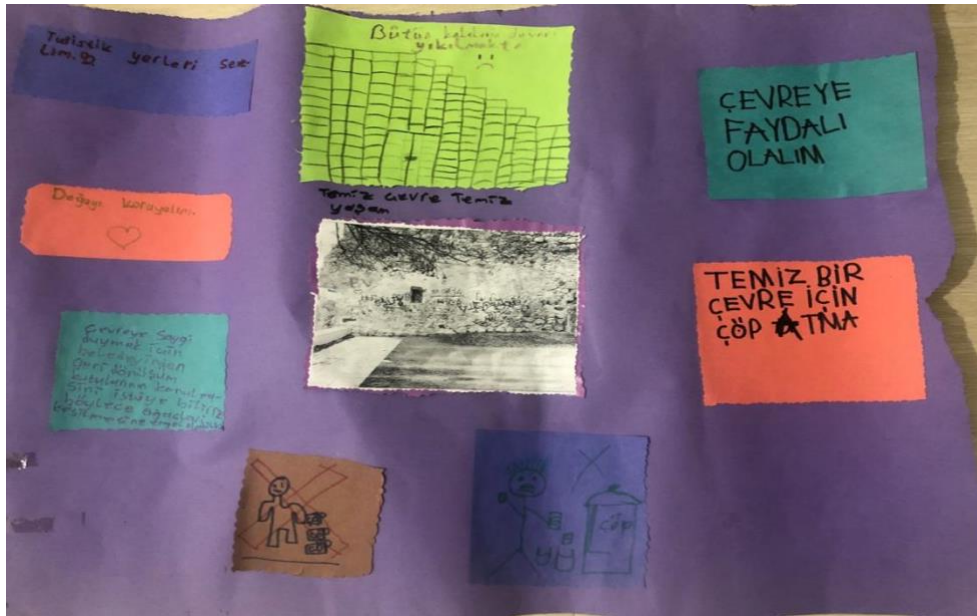
Görseller öğrencilerle paylaşıldıktan sonra yer alan olaylara ilişkin sınıf tartışmaları gerçekleştirilir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen davranışların neden yapıldığı ve doğru davranışların nasıl seçilebileceğine ilişkin öğrencilere sorular yöneltilerek değere ilişkin çıkarım yapmaları sağlanır. Konuya ilişkin öğrenciler fikirlerini şu şekilde ifade etmiştir:

- Araştırmacı: Bu görsellerde neler görüyorsunuz çocuklar?

- Tuğçe: Öğretmenim hep kırmışlar heykelleri ve yazılar yazmışlar kale duvarlarına. Neden bunu yapmışlar ki? Sonuçta bunlar değerli, mesela kale tekrar yapılamaz tarihi.

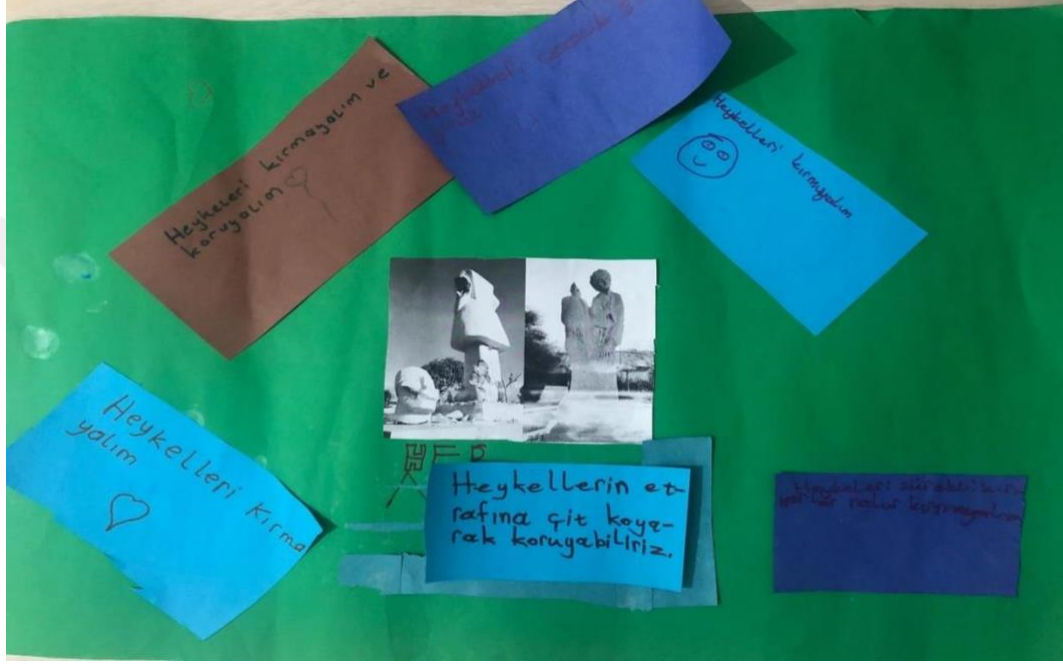
- Ali: Mesela heykelleri kırınca ellerine ne geçti ki? Mutlu mu oldular anlamadım. Bizim ülkemizde bu çok var bence başka yerlerde yoktur. Her şey kırılıyor, çöp atılıyor.
- Araştırmacı: Peki insanlar neden bu yanlış davranışları seçiyor, kendilerine engel olmuyorlar?
- Nehir: Öğretmenim kendilerini kontrol edemiyorlar çünkü öğrenmemişler okulda. İstedğin şeyi hemen yapamazsın ki. Düşünmen gerekir.
- Ece: Bence yanlış olduğunun farkındalar ama umursamıyorlar. Bilerek yapıyorlar. Ülkesini seven bunları yapmaz. İyi bir insan olmaya çalışır. Bu yerleri korur.
- Ayşe: Öğretmenim insan kendine engel olmalı. Herkes için var bu yerler. Ülkemizde çok kirleniyor. Mesela gidince bir tarihi yere veya doğal güzelliklerin olduğu bir yere hemen bakıyorum insanlar mahvetmiş. Biz Karadeniz'e gitmiştik, orada yeşillikler kesilip oteller yapılıyordu ve her yere inşaat atıkları dökülmüştü. Babamla biz çok üzülmüştük. Çünkü eski hali çok güzelmış. Keşke insanlar bilerek bu davranışları yapmasa.
- Melek: Kendilerine hâkim olsunlar o zaman ya da cezalandırılsınlar. İyi davranışlar gösterebilirler. Baksana heykeller, kaleler ne hale gelmiş.

Gerçekleştirilen sınıf tartışmalarında öğrenciler doğru ve iyiye yönelmenin bilincinde olduğunu ifade etmiş ve buna uygun davranışlar geliştirmenin önemine değinmiştir. Bu doğrultuda bu sorunun çözümüne ilişkin öğrencilerden fikirlerini ifade edecekleri afişler tasarlamaları istenmiştir. Grupların gerçekleştirdiği çalışmalar bu eserlerin korunmasına yönelik olmuştur. Grupların hazırladıkları afişler şekilde gösterilmiştir.



Görsel 4.6. Özdenetim değerine ilişkin afiş çalışması-1

Birinci gruptaki öğrenciler afişlerinde iyi davranışların önemine değinerek, yapılması gerekenleri yazı ve resimlerle ifade etmişlerdir. Çevreyi ve sahip olduğumuz güzellikleri korumaya ilişkin afiş tasarlamışlardır.



Görsel 4.7. Özdenetim değerine ilişkin afiş çalışması-2

İkinci gruptaki öğrenciler çalışmalarında yanlış davranışlara dikkat çekerek bu davranışların yapılmaması gerektiğine ilişkin uyarılarını ifade etmiştir. Ayrıca bu yerlerin korunmasına ilişkin çözüm önerilerini ifade etmişlerdir.

Değere ilişkin öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrenciler özdenetim değerinin geçtiği sahneleri ve bu davranışların sonucunda yaşananları ele alarak, kendi yaşamlarından örnekler vermiştir. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Yapmamız ve yapmamamız gerekenleri konuştuk bugün ve kendimizi kontrol etmenin önemini anladık. Mesela sırf canı istediği için gidip heykellere zarar verenler var. Halbuki doğru davranışları yapmak kolay. Bence insanın doğruyu seçmesi gerekir. Ben artık davranışlarımda daha doğru olanları yapmaya çalışacağım (Ada, 14.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

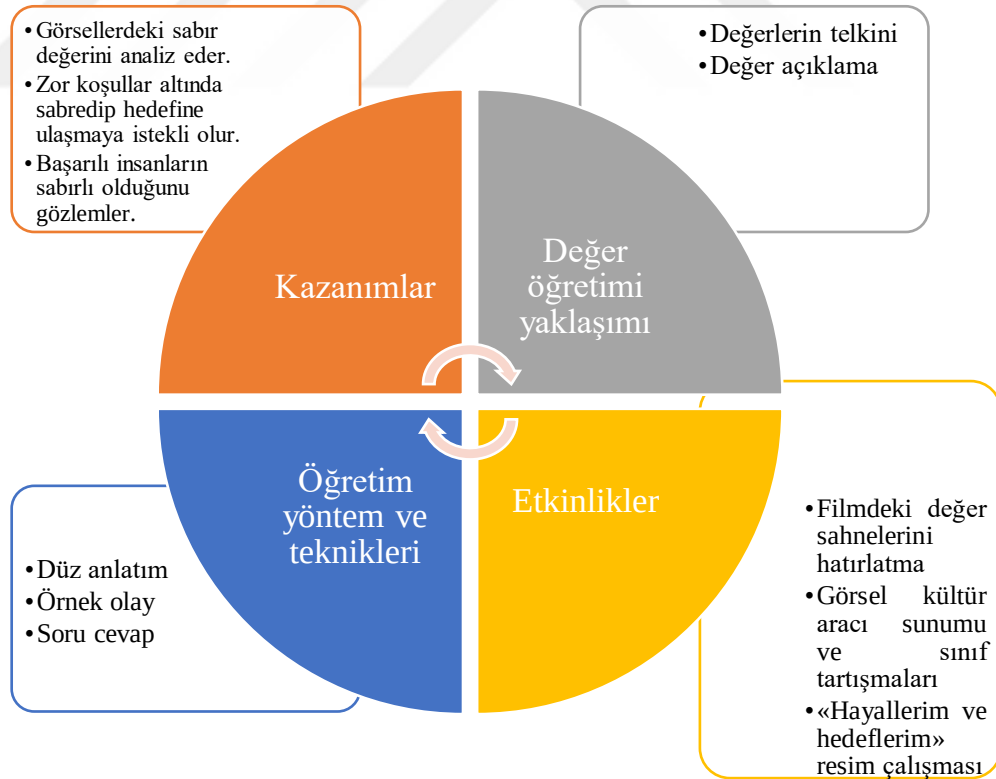
İnsanlar bilerek kötü olan davranışları seçiyor ve sadece kendilerine değil etrafındakilere hatta çevreye de zarar veriyor. Bu çok kötü bir davranış. Eğer düşünüp de hareket edemeseydik anlardım ama biz

düşünebiliyoruz ve doğruyu seçmemiz gerekir. Böylece kimseye zarar vermeyiz (Ece, 14.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Gerçekleştirilen çalışmalarda özdenetim değerine ilişkin öğrencilerin doğru ve yanlış davranışları ayırt edebildiği, bu davranışlara ilişkin görselleri analiz edebildikleri, doğru davranışlara yönelmenin bilincine vardıkları ve bunu öğrenci ürünlerine yansıttıkları bulgularına ulaşılmıştır.

4.1.3.3. Sabır değerine ilişkin bulgular

Uygulama sürecinde ele alınan kök değerlerden biri olan sabır değerine ilişkin ders planı 15.06.2021 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Derse başlarken filmdeki sahnelerde yer alan sabır değerinin hatırlatılmasının ardından değere ilişkin etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinde ele alınan sabır değerine ilişkin bilgiler Şekil 4.6' da gösterilmiştir:



Şekil 4.6. Sabır değeri uygulama süreci

Filmde ters yüzen balıklar sahnesi açılarak izlenerek öğrencilere bu balıklarla ilgili neleri hatırladıkları sorulmuştur. Bu konuda ifade edilen görüşlerden bazıları şu şekildedir:

- Araştırmacı: Dere kenarında oturdukları sahneyi hatırlıyor musunuz? Yeti bu sahnede ne yapıyordu?
- Mina: Balıklarla oynuyordu.
- Araştırmacı: Peki o balıklar nasıl yüzüyordu?
- Mina: Böyle (gösteriyor).
- Mehmet: Öğretmenim zıplayarak.
- Melek: Öğretmenim derenin ters yönüne yüzerek evlerine gitmeye çalışıyorlardı.
- Araştırmacı: Evet. Peki neden ters yüzüyorlardı? Yi'nin annesi ne demişti, bu balıklar neyi sembolize ediyor demişti?
- Tuğçe: Başarmayı.
- Araştırmacı: Evet aferin.
- Ece: Dayanıklılığı, pes etmemeyi ve sabırlı olmayı.
- Mehmet: Evet öğretmenim pes etme demişti.
- Araştırmacı: Yani pes etmemeyi ve azmi sembolize etmişti değil mi?
- Mehmet: Azmi evet.
- Nehir: Akıntının tersine mi yüzüyorlar?
- Araştırmacı: Evet akıntının ters yönüne yüzüyorlar. Annesi ne diyordu o balıklar için?
- Ali: Koşullar seni zorlasa da pes etmeyeceksin.
- Araştırmacı: Çok güzel bir söz değil mi çocuklar? Balıklar bunu sembolize ediyor. Peki filmde böyle bir davranışı olan karakter var mıydı?
- Ece: Öğretmenim Yi de asla vazgeçmedi Everest'i evine götürürken.
- Melek: Kuzeni de onları bırakmadı bilim adamlarının elinden kaçmayı başardı ve sonuna kadar gittiler dağın.

Öğrencilerin sahneyi sorgulamaları ve görüşlerini ifade etmelerinin ardından araştırmacı tarafından seçilen video öğrencilere izletilmiştir. Bu videoda ünlü ressam Van Gogh'un hayatı ve yaşadığı zorluklara rağmen resim yapmaktan vazgeçmeyişinin hikayesi yer almaktadır. Video izlendikten sonra öğrencilere videodaki kişinin kim olabileceği ve gördüklerini yorumlamaları istenmiştir. Ayrıca ressamın ünlü eserleri de açılarak yaptığı çalışmalar gösterilmiştir. Bu tartışmaların ardından araştırmacı değer açıklama yaklaşımına

ilişkin sorular sorarak alternatif sonuçları tahtaya yazmıştır. Konuya ilişkin öğrencilerden birkaçının görüşleri şu şekildedir:

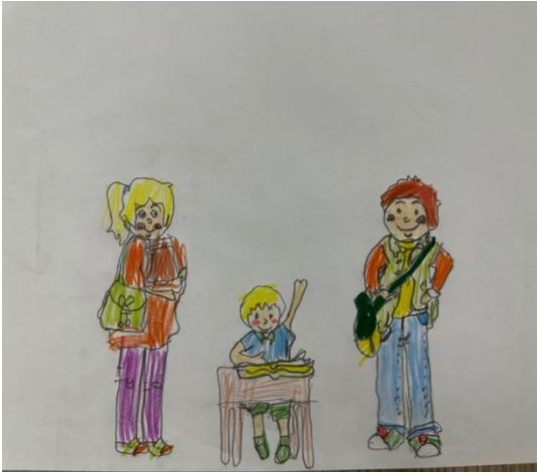
- Araştırmacı: Van Gogh hayatında zorluklara rağmen resim yapmaktan asla vazgeçmiyor. Hayattayken sadece bir tablosu satılıyor ve on sene sonra ünlü oluyor ve şu anda bir sürü ünlü eseri var. Yanlış hatırlamıyorsam Paris'te sergileniyor, yıldızı gece. Bu arada sizin dikkatinizi şuna çekmek istiyorum gördüğünüz gibi hayatında o kadar zorlukla karşılaşmış, akıl hastanesinde pencere manzarasını resmetmiş asla vazgeçmemiş. Siz olsaydınız devam edebilir miydiniz?
- Mina: Ben olsaydım devam ederdim.
- Sınıf: Ben devam etmezdim.
- Ali: Ben de devam ederdim.
- Derin: Ben devam etmezdim çünkü hastanede yatıyorum bana saçma gelirdi.
- Mehmet: Ölene kadar resim yapardım.
- Ece: Ben de devam ederdim.
- Nehir: Ben de devam ederdim ben de böyle kötü şeyler yaşasam onları unutup yeni günlerime giderdim.
- Araştırmacı: Aslında zorluklar karşısında pes etmemek bize tüm kapıları açıyor değil mi? Pes etmeden devam etmek, sabretmek. Mesela okul yaşantımızda da oldu bir anda okullar kapandı, arkadaşlarımızdan ayrı kaldık, okula gelemedik, internette derse katılmak çok zordu ama buna devam ettik. Aslında çok uzağa gitmemize gerek yok.
- Sınıf: Evet.

Sınıf tartışmalarının ardından öğrencilerin sabır değerini günlük yaşamla ilişkilendirmesini sağlamak amacıyla araştırmacı tarafından sorular yöneltilmiştir. Öğrencilerden bazılarının verdiği cevaplar şu şekildedir:

- Araştırmacı: Peki bir şey soracağım günlük yaşamınızda hayatınızda böyle şeyler yaşıyor musunuz? Koşullar sizi zorlasa da pes etmediğiniz durumlar var mı?
- Mina: Öğretmenim var bisiklet süremediğimde pes etmedim. İlk başta çok düştüm ama pes etmedim.
- Derin: Ben ailemle birlikte göle gittiğimde paten sürüyordum. Orada paten sürerken sürekli düşerdim, şimdi daha güzel sürüyorum.
- Mehmet: Öğretmenim ben kayak sürerdim hep ama hiç başaramazdım. Düşerdim, hiç pes etmedim devam ettim.
- Ayşe: Ben paten sürerken yere düşüyordum ama pes etmedim öğrendim.

- Tuğçe: Öğretmenim jimnastik dersine katılmıştım orada çok zor hareketler vardı onu denedim denedim başardım.
- Ali: Öğretmenim ben denizde yüzemiyordum en sonunda yüzdüm.
- Araştırmacı: Süper pes etmedin ve devam ettin. Aslında siz burada nasıl davranmış oluyorsunuz çocuklar?
- Ali: Öğretmenim kendimizi zorluyoruz.
- Araştırmacı: Yani biz buna ne diyoruz? Sabretmek diyoruz değil mi?
- Melek: Sabırlı davranıyoruz.
- Araştırmacı: Sabırlı davranıyorsunuz olumsuz durumlar karşısında. Siz biliyor musunuz sabretmenin anlamını benim söylediğim dışında?
- Derin: Mesela bir şeyi yaparsın onun olmasını beklersin. Mesela birisi İzmir'e gitti onun gelmesini bekleriz. Özlediğim biri.
- Ece: Öğretmenim mesela almak istediğim bir şey var ona para biriktiriyorum.
- Ayşe: Öğretmenim bisiklet için para biriktiriyorum.
- Derin: Arkadaş edinmeyi beklemek.

Sınıf tartışmaları sonrası öğrencilerden sabırla çabalayıp elde etmek istedikleri hayalleri veya hedefleri ile ilgili bir resim çizmeleri istenmiştir. Öğrenciler çizdikleri resimlerde çoğunlukla çok çalışıp istedikleri mesleğe sahip olmayı veya almak istedikleri bir eşya için sabredip para biriktirdiklerini ifade etmişlerdir. Öğrenci resimlerine örnekler aşağıdaki gösterilmiştir.





Görsel 4.8. Hayallerim-Hedeflerim resim çalışmasına ilişkin örnekler

Öğrencilerle yaptıkları resimlerle ilgili yapılan görüşmelerde, Tuğçe öğretmen olmak istediğini, Melek para biriktirip paten almak için çabaladığını, Ayşe ise atletizm yarışlarında birinci olmak için sabırla çalışmak istediğini belirtmiştir. Değere ilişkin öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrenciler sabır değerinin geçtiği sahneleri ve bu davranışların sonucunda yaşananları ele alarak, kendi yaşamlarından örnekler vermiştir. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Filmde yaşanan zorluklara rağmen Yi hiç pes etmedi. Eğer pes edip bıraksaydı Yeti bilim insanlarının elinde deney hayvanı olacaktı. Arkadaşları da ona sonuna kadar destek oldu. Şöyle düşündüm demek bir şeyi yaparken bırakmamalıyız, sabırlı olup devam etmek önemli (Melek, 15.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Derste sabırlı olmanın önemini konuştuk. Filmdeki ters yüzen balıklar akıntıya rağmen ters yüzmeye devam ediyordu ve Yi'nin annesi koşullar seni zorlarsa da vazgeçmemelisin demişti. Ben de hayallerimden vazgeçmek istemiyorum (Mina, 15.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Gerçekleştirilen sınıf tartışmaları sonrası öğrencilerin sabır değerine ilişkin görselleri analiz edebildikleri, günlük yaşamlarından değere ilişkin örnekler verebildikleri ve sabır değerini çoğunlukla bir konuda uzun süre de çabalayıp başarmak olarak ifade ettikleri görülmüştür.

4.1.3.4. Dürüstlük değerine ilişkin bulgular

Uygulama sürecinde ele alınan kök değerlerden biri olan dürüstlük değerine ilişkin ders planı 17.06.2021 tarihinde zoom uygulaması üzerinden gerçekleştirilmiştir. Derse başlarken filmdeki sahnelerde yer alan dürüstlük değerinin hatırlatılmasının ardından değere ilişkin etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinde ele alınan dürüstlük değerine ilişkin bilgiler Şekil 4.7’ de gösterilmiştir:



Filmde öğrencilerin de analizler sırasında belirttiği kahramanların yalan söylediği sahneler açılarak öğrencilere izletilmiştir. Öğrencilere analizler sırasında bu sahnelerdeki dikkatlerini çeken ayrıntılar sorulmuştur. Öğrencilerin fikirlerinden birkaçı şu şekildedir:

- Araştırmacı: Hani siz film analizlerinde bu sahnelerden bazı detaylar belirtmişsiniz. Bunları hatırlıyor musunuz?

- Melek: Evet. Jin yalan söyledi ailesine Pekin' e gittiğini söyledi. Oysa Yetinin peşinden gidiyordu. Ailesine nerde olduğunu ve ne yaptığını söylemedi.
- Tuğçe: Evet öğretmenim.
- Araştırmacı: Aslında oraya mı gidiyorlardı üniversite gezisine?
- Mina: Hayır öğretmenim. Yalan söylemeleri hiç hoş değildi, dürüst davranmadılar.
- Araştırmacı: Yalan söylemeleri sizi rahatsız etmişti. Sizce Jin'in ailesine dürüst davranmaması doğru bir hareket miydi?
- Sınıf: Hayır öğretmenim.
- Mina: Aslında Pekin'de değillerdi. Hatta Jin kuzeninden de sorumluydu onun adına da yalan söyledi. Yi de yalan söyledi ailesine o da Jin'le Pekin'e gidiyoruz demişti. Bir de çalıştığı zamanki sahnede de yalan söyledi, çalıştığını gizledi annesinden.

Konuya ilişkin öğrencilerin görüşlerini belirtmesinin ardından araştırmacı tarafından seçilen ikilemler öğrencilere sunularak değere ilişkin çıkarım yapımları sağlanmıştır. Araştırmacı öğrencilere bir hikâye okuyacağını ve bu hikâyeye ilişkin sorular yönelteceğini ifade ederek aşağıdaki hikâyeyi okumuştur.

“Ayşe diye bir kız varmış. Ayşe 5. Sınıfa gidiyormuş ancak okuldaki sorumluluklarını yerine getirmemekteymiş. Ödevlerini zamanında yapmamakta ve derslere katılmamaktaymış. Öğretmeni Ayşe'ye notlarını düzeltmesi için bir fırsat vermiş. Ona bir proje ödevi vermiş ve iki hafta içerisinde teslim etmesini istemiş. Ayşe bu sürede televizyon izlemiş, tableten oyun oynamış ancak ödevini yapmamış ve zamanı dolmuş. Ayşe ne yapacağını şaşırmış, teslim etmeden bir gün önce ödev konusunu internete yazmış ve ödevinin internette hazır şekilde var olduğunu görmüş. Bu ödevi bilgisayara indirmiş.”

Hikâye sonrasında öğrencilerin gerçekleştirdiği diyaloglar şöyledir:

- Araştırmacı: Sizce Ayşe internette hazır olarak bulduğu ödevini kendi yapmış gibi öğretmenine götürmeli mi? Yoksa gerçeği söylemeli mi?
- Ayşe: Öğretmenine gidip ben yapamadım derse doğru olur. Yalan söylememeli.
- Araştırmacı: Neden böyle düşünüyorsun?
- Ayşe: Çünkü öğretmene ya da arkadaşla, ailemize yalan söylememeliyiz.
- Araştırmacı: Melek sen ne düşünüyorsun?

- Melek: Öğretmenim bu hoş bir davranış değil. Bence öğretmenine yalan söyleyip, çizgi film izlememeli, tabletten oyun oynamamalı, ödevini yapıp öğretmenine teslim etmeli bence.
- Araştırmacı: Mina sen ne düşünüyorsun?
- Mina: Öğretmenine doğruyu söylemeli, eğer doğruyu söylemezse öğretmeni ona kötü not verir.
- Araştırmacı: Ama öğretmeni onun yapmadığını bilmeyecek, onun yaptığını düşünecek.
- Mina: Ama bu yaptığı çok kötü bir şey olacak.
- Araştırmacı: O zaman sen gerçekleri söylemesi taraftarı mısın?
- Mina: Evet.
- Araştırmacı: Ali sen ne düşünüyorsun?
- Ali: Öğretmenim gerçeği söylemesi gerekir.
- Araştırmacı: Neden?
- Ali: Öğretmenim nedeni eğer bilgisayardan bakmış olursa o kendisi yapmamış olacak yani yalan söylemiş olacak.
- Araştırmacı: Bunun sonucu ne olacak peki?
- Ali: Öğretmenim kötü not alacak.
- Araştırmacı: Evet gerçeği söylerse kötü not alacak ama o ödevi götürürse ne olur?
- Ali: Öğretmenim o ödevi götürürse iyi bir not alacak ama kötü hissedecek yalan söylediği için.
- Ayşe: Öğretmenim ben birine yalan söylersem kendimi çok kötü hissediyorum ve gidip ona doğruları söylüyorum.
- Araştırmacı: Bu çok güzel bir davranış hatanı fark etmiş oluyorsun. Peki Ece sen ne düşünüyorsun?
- Ece: Öğretmenim eğer yalan söylerse kendini kötü hisseder ama doğruyu söylerse de öğretmeni ona kızar ve kötü not alır. Bence doğruyu söylemeli kötü hisseder ayrıca başka yalanlar da söyler buna da sebep olabilir. Arkadaşları da onunla çalışmak isteyebilir ondan ödevleri için yardım isteyebilir ama onlara da yalan söylemiş olacak.
- Araştırmacı: Mehmet sen ne düşünüyorsun?
- Mehmet: Öğretmenim yalan söylemek kötü bir şeydir bence gerçekleri söylemeli.
- Araştırmacı: Tuğçe sen ne düşünüyorsun?
- Tuğçe: Bence doğruyu söylemeli.
- Araştırmacı: Bunu seçmenin sebebi ne?
- Tuğçe: Çünkü ödevini internetten yaptı, hazırlanmadı. Öğretmeni ona bir soru sorarsa cevap veremez ve yalan söylediği ortaya çıkacak.
- Araştırmacı: Sonuç olarak hepiniz Ayşe'nin öğretmenine doğruyu söylemesi gerektiğini, yalan söylemenin kötü bir şey olduğunu düşünüyorsunuz.

Öğrencilerin ikilem durumlarında yaptıkları seçimler incelendiğinde tümü Ayşe'nin gerçekleri öğretmenine söyleyerek dürüst davranması gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler ikilem durumlarını seçerken gerekçelerini ifade etmiştir.

Değere ilişkin bir başka çalışma da film analizleri sırasında öğrencilerin dikkatlerini çeken ve ifade ettikleri bir nesneden yola çıkarak gerçekleştirilmiştir. Film kahramanlarından Jin yeni aldığı ayakkabılara çok değer vermiş ve sürekli fotoğrafını çekerek sosyal medyada paylaşmıştır. Öğrenciler bu durumu dikkatlerini çeken notlarda da ifade etmiştir. Ayakkabı görselinden yola çıkılarak tüketici olarak aldığımız ayakkabı veya ürünlerin satış sürecine ilişkin dürüst olmayan davranışlar ele alınmıştır. Bu doğrultuda sınıf tartışmalarının ardından aşağıdaki görseller öğrencilerle paylaşılmıştır.



Görsel 4.9. Dürüstlük değerine ilişkin görseller

Ele alınan görsellerdeki dikkat çeken noktalar öğrencilere sorularak, konu üzerinde dürüst olmayan davranışlara ilişkin tartışma yapılmıştır. Sınıf diyaloglarına ilişkin örnek bir konuşma aşağıda verilmiştir:

- Araştırmacı: Filmde Jin'in fotoğrafını çekip paylaştığı ve basmayın bu yavrular yeni dediği neydi?
- Sınıf: Ayakkabıları.

- Mina: Evet ayakkabıları onları çok önemsiyordu hatta maç yapmıyordu ve fotoğrafını çekip sosyal medyada paylaşıyordu.
- Araştırmacı: Sizce aldığımız ürünleri ve bunların fiyatını başka insanlarla paylaşmamız doğru mu?
- Mina: Hayır öğretmenim.
- Ali: Öğretmenim doğru bir davranış değil, çünkü herkes yeni ayakkabı alabilir çekip göndermesine gerek yok.
- Mina: Öğretmenim hırsızlar o ayakkabının markasını çalıp aynısının sahtesini yapabilir.
- Tuğçe: Öğretmenim bence fakir olanlar da üzülür.
- Mehmet: Öğretmenim ayakkabısının fotoğrafını çekip göndermesi doğru değil, top bile oynamadı ayakkabısıyla. Bu yanlış herkese göstermesi, sosyal medyaya her şeyi atması doğru değil.
- Araştırmacı: Peki sizinle bir fotoğraf paylaşacağım (Yukarıdaki görseller paylaşılır). Ayakkabı konusunu ele aldığımız için böyle bir fotoğraf paylaşıyorum. Şimdi bir ayakkabıya ihtiyacınız var mağazaya gittiniz ayakkabı alacaksınız. Mağazaları geziyorsunuz indirim var yazıyor vitrinde ya da ayakkabı 99.9 TL diyor. Mağazaya girdiniz bu fiyatların hiçbirine ayakkabı yok. Sizce bu nasıl bir davranış.
- Sınıf: Bu yanlış bir davranış yalan söylemiş oluyolar.
- Araştırmacı: Bu hiç sizin başınıza geldi mi?
- Nehir: Biz alışveriş merkezine gitmiştik orada bir mağaza tabelası var ayakkabı mağazası bütün ayakkabılarda %50 indirim var diyordu. Eve gittik mağaza uygulamasına baktık hiç indirim yoktu hepsi pahalıydı bize yalan söylemişler mağaza vitrininde.
- Araştırmacı: Peki biraz önce bahsettiğimiz durumla karşılaşınca yapabileceğiniz şeyler var. Size yalan söyleniyor. Siz aşağıdakilerden hangisini yaparsınız?
 - o Firmaların yaptığı bu davranış doğru değil, müşteriye yanıltır.
 - o Bu durum müşteri olarak beni üzer alışveriş yapmadan mağazadan ayrılırım.
 - o Bu durumu çevremdekilerle paylaşıp onları uyarırım.
 - o Bu durumu ilgili kurumlara şikâyet ederek, yanıltıldığımı bana yalan söylendiğini ifade ederim.
- Araştırmacı: Ece sen ne yaparsın?
- Ece: Öğretmenim ben yetkililere söylerim. Böylece mağazayı kapatırlar ya da ceza verirler.
- Mina: Öğretmenim ben ilgili kurumlara haber veririm.
- Melek: Öğretmenim ben yetkililere şikâyet ederdim.
- Ayşe: Ben de kurumlara başvururum.
- Nehir: Öğretmenim tüketici haklarına haber veririm. Ayakkabıyı almam.
- Mehmet: Öğretmenim ben polisler söyleyirim hapishaneye atarlar.

- Araştırmacı: Polisler genelde daha acil durumları söyleriz.
- Mehmet: Ama onlar da kötü bize yalan söylüyorlar.
- Tuğçe: Öğretmenim ben mağazayı kapattırırdım yetkililere başvururdum ve çevremdekilere söylerdim.
- Ali: Öğretmenim ben uyarırdım yalan söylediklerini söylerdim düzeltmelerini isterdim. Düzeltmezseler yetkililere söylerim.

Bu tartışmanın ardından araştırmacı öğrencilerin günlük yaşamlarından örnek verebilmeleri amacıyla aşağıdaki soruyu yöneltmiştir. Öğrencilerden bazılarının düşünceleri şu şekildedir:

- Araştırmacı: Peki günlük yaşamınızda size dürüst davranılmayan başka olaylar oluyor mu ya da sizin dürüst davranmadığınız zamanlar?
- Mina: Öğretmenim bizim sınıfta arkadaşım başkanlık seçimine katılmıştı ve demişti ki bana oy veren herkese başkan olunca çikolata ve patlamış mısır vereceğim demişti sonradan sadece çok küçük bir çikolata verdi.
- Tuğçe: Öğretmenim çok kişi bana yalan söyledi. Merve eski arkadaşım bana yalan söylüyordu.
- Melek: Öğretmenim bizim sitede bir çocuk var başka arkadaşımız onunla küs bu çocuk bizim arkadaşımız gidip ona demiş ki biz ona iftira atmışız. Onların yaptığı bir yanlış bizim üstümüze kaldı.
- Ali: Öğretmenim arkadaşım gidip çok kızgın bir amcanın kapısını çaldı kaçtı onlar çalınca adam çıktı bağırdı arkadaşlarım Ali yaptı dediler ve benim üstüme kaldı. Çok üzgün hissettim.
- Araştırmacı: Bu durum karşısında ne hissediyorsunuz, size yalan söylenince?
- Melek: Çok üzgün hissediyorum.
- Mina: Öğretmenim ben kızgın da hissedirdim.
- Araştırmacı: O zaman ders sonunda şunu diyebiliriz yalan söylemek kötü bir davranış ve sizler böyle davranmamalısınız.

Değere ilişkin öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrenciler dürüstlük değerinin geçtiği sahneleri ve bu davranışların sonucunda yaşananları ele alarak, kendi yaşamlarından örnekler vermiştir. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Filmde karakterlerin ailesine yalan söylemesi kötüydü. Evet, amaçları Yeti'ye yardım etmektir ama bence ne için olursa olsun ailelerine doğruyu söylemelilerdi. Sonuçta başka bir şehre gittiler (Tuğçe, 17.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Bence çevremizde dürüst olmayan çok insan var. Bazen sınıfta bir olay olduğunda bile arkadaşlarım yalan söyleyebiliyor öğretmenime. Bu da hiç doğru değil. Birbirimize gerçekleri söylemeliyiz. Çünkü söylediğimiz bir yalan farklı şeylere yol açabilir ve sonucunda ortaya çıktığında insanlar bize güvenmez (Mehmet, 17.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Gerçekleştirilen etkinlikler sonrası elde edilen verilerin analizi sonucu, öğrencilerin dürüstlük davranışını açıkladıkları, karşılaştıkları görsellerdeki dürüst olan ve olmayan durum ve davranışları analiz edebildikleri ve dürüst olmayan davranışlar karşısında çözüm yolları geliştirebildikleri bulgularına ulaşılmıştır.

4.1.3.5. Dostluk değerine ilişkin bulgular

Uygulama sürecinde ele alınan değerlerden biri olan dostluk değerine ilişkin ders planı 21.06.2021 tarihinde sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Dostluk, filmde öğrencilerin hoşlandıkları ve neredeyse tümünün notlarında yer alan değerlerden biri olmuştur. Filmdeki kahramanların süreç boyunca gerçekleşen dostluk ilişkisi birçok sahnede analiz edilmiştir. Değere ilişkin öğretim süreci Şekil 4.8'de gösterilmiştir:



Şekil 4.8. Dostluk değerine ilişkin uygulama süreci

Bu ders planında filmde Yeti ve diğer oyuncuların dostluk ilişkisinin başladığı ve devam ettiği sahneler izlenmiştir. Sahnelerle ilişkin dostluk ilişkilerinin önemi, olmasaydı neler olabileceği ve bu ilişkiyi bozan durumlar tartışılır. Analizler sırasında öğrenciler Yi, Jin ve Peng'in başlangıçta birbirlerine kötü davrandıkları sahnelerle ilişkin konuşmalar gerçekleştirmiştir. Konuya ilişkin bazı öğrencilerin görüşleri şu şekildedir:

- Araştırmacı: Jin için çok değerli olan bir eşyası vardı siz analizlerde söylemişsiniz.
- Sınıf: Öğretmenim telefonu.
- Araştırmacı: Neden sizce?
- Melek: Çünkü öğretmenim telefonda haritaya bakıp gideceği yeri buluyordu.
- Tuğçe: Mesaj atarak yardım isteyebiliyordu.
- Derin: Telefonda fazla uygulaması vardı.
- Ali: Gemiye atlamışlardı ya annesini aramıştı.
- Ece: Sosyal medya kullanmaya alıştığı için.

- Araştırmacı: Biraz önce de izlediğimiz gibi film başlangıcında Yi çalışıyordu işe gidiyordu, Jin ona nasıl davranmıştı?
- Nehir: Öğretmenim Yi çok pis kokuyordu ama onların yanından geçerken hala havalı görünmeye çalışıp gözlük takıyordu. Jin ise yanındaki arkadaşlarına onun ne kadar kötü koktuğunu ve duş almadığını söylüyordu.
- Araştırmacı: Sizler Jin in yerinde olsaydınız arkadaşı Yi'ye böyle mi davranırdınız?
- Nehir: Öğretmenim ben öyle davranmazdım çünkü arkadaşımı satmış gibi olurum.
- Melek: Öğretmenim ben de öyle davranmazdım.
- Mina: Öğretmenim öyle davranmazdım öyle davranırdım onun kalbi kırılabilirdi.
- Derin: Böyle bir davranışta arkadaşımız üzülür o yüzden böyle davranmamalıyız.
- Araştırmacı: Sizin de var mı böyle arkadaşlarınız sizinle ilgilenmeyen, size kötü davranan?
- Mehmet: Öğretmenim benim bir arkadaşım var diğer arkadaşlarım gelince bana selam bile vermiyor onlar gidince bana diyor ki gel oynayalım.
- Araştırmacı: Aslında aynı filmdeki gibi Jin de Yi ile arkadaş ama başkalarının yanında ona bakmıyor.
- Nehir: Benim bir arkadaşım var onu hep bize çağırıyorum beraber oynuyoruz başka arkadaşları ile oynayınca gelmiyor. Bir gün onu dışarı çıkarmıştım, bir anda bana kızıp içeri gitmişti, düşündüm neden gidiyor diye sordum bir şey demedi çok üzülüm.
- Elif: Öğretmenim bir de sürekli elinde telefon var arkadaşlarının yüzüne bakmıyor telefonla ilgileniyor.
- Araştırmacı: Evet film notlarınızda da bundan bahsetmişsiniz. Jin'in telefonu değerli ve sürekli ilgileniyor çünkü sosyal medyaya fotoğraf atmak ve yaptıklarını yazmak istiyor. Peki çevrenizde dostlarına böyle davranan insanları gözlemlediniz mi hiç?
- Nehir: Bazı kişilerin sokakta telefona bakmasından kazalar oluşuyor bunu gözlemledim.
- Ece: Araba kullanırken telefona bakanlar oluyor onlar da kazaya sebep olabiliyor. Evde aile fertleri sosyal medyaya düşkün olabiliyor bu da iletişimsizlik yaratıyor.
- Derin: Öğretmenim bazı insanlar sokakta gezerken telefonla ilgileniyor, annem ve babam da evde sürekli telefonla ilgileniyor.
- Mina: Benim babam Facebook ve Tiktok'a bakıyor hep.
- Ali: Benim bir kuzenim var oyun oynamaktan yemek yemiyor yemek yiyince de ekmek ve kola yiyor başından kalkmıyor.
- Ece: Ben bir ara bir oyun oynuyordum babam da benden bu oyunu gördü ve bir daha asla bırakmıyor sürekli oynuyor.
- Tuğçe: Öğretmenim ben yolda bir çocuk gördüm hep telefona bakıyordu ayağı takıldı yere düştü.

- Nehir: Öğretmenim yolda yürürken çarşıda bazı insanlar arabanın sesini çok açıyor gürültü kirliliği yapıyor.
- Ayşe: Öğretmenim benim abim hep oyun oynuyor hiç odadan çıkmıyor.
- Araştırmacı: Peki bu durumda neler hissediyorsunuz, dostunuz arkadaşınız aileniz size böyle davranınca? İlişkiniz nasıl oluyor?
- Ali: Öğretmenim çaresizlik oluyor.
- Derin: Saygısız davranıldığı.
- Mina: Arkadaşım bize gelip tablet izleyip benimle oynamayınca çok üzuldüm.

Sınıf tartışmalarının ardından öğrenciler iki gruba ayrılmıştır. Çalışmada öykü oluşturma ve canlandırma teknikleri kullanılmıştır. Araştırmacı öğrencilere “Arkadaşlarımızla, dostlarımızla ilişkilerimize hangi davranışlarımız zarar verebilir? Zarar vermemek için neler yapmalıyız? Dostluk ilişkilerimiz nasıl olursa kendinizi iyi ve mutlu hissedersiniz?” yönergesini vererek birer öykü oluşturmalarını ve canlandırmalarını istemiştir.

Gruplardan biri öykülerinde arkadaşlarına argo konuşan bir çocuğu ele alarak canlandırmıştır. Bu çocuk arkadaşlarına bu şekilde davrandığı için arkadaşları tarafından dışlanmış ve bu duruma çok üzülmüştür. Durumun farkına vardığında arkadaşlarının yanına giderek özür dilemiş ve bu davranışı bir daha gerçekleştirmemiştir. Diğer grup ise arkadaşlarına kötü davranan bir kızı konu edinmiştir. Bu kızın arkadaşıyla karşılaşınca arkadaşı ona selam verip konuşmasına rağmen o arkadaşına kötü davranmış gördüğü yerlerde konuşmamıştır. Arkadaşı bu davranış üzerine kendisiyle ilişkisini kesmiş ve beraber yaptıkları etkinlikleri yapmamaya karar vermiştir. Buna üzülen kız arkadaşıyla konuşup özür dilemiş ve tekrar paten sürmeye, ödevlerini birlikte yapmaya devam etmişlerdir.

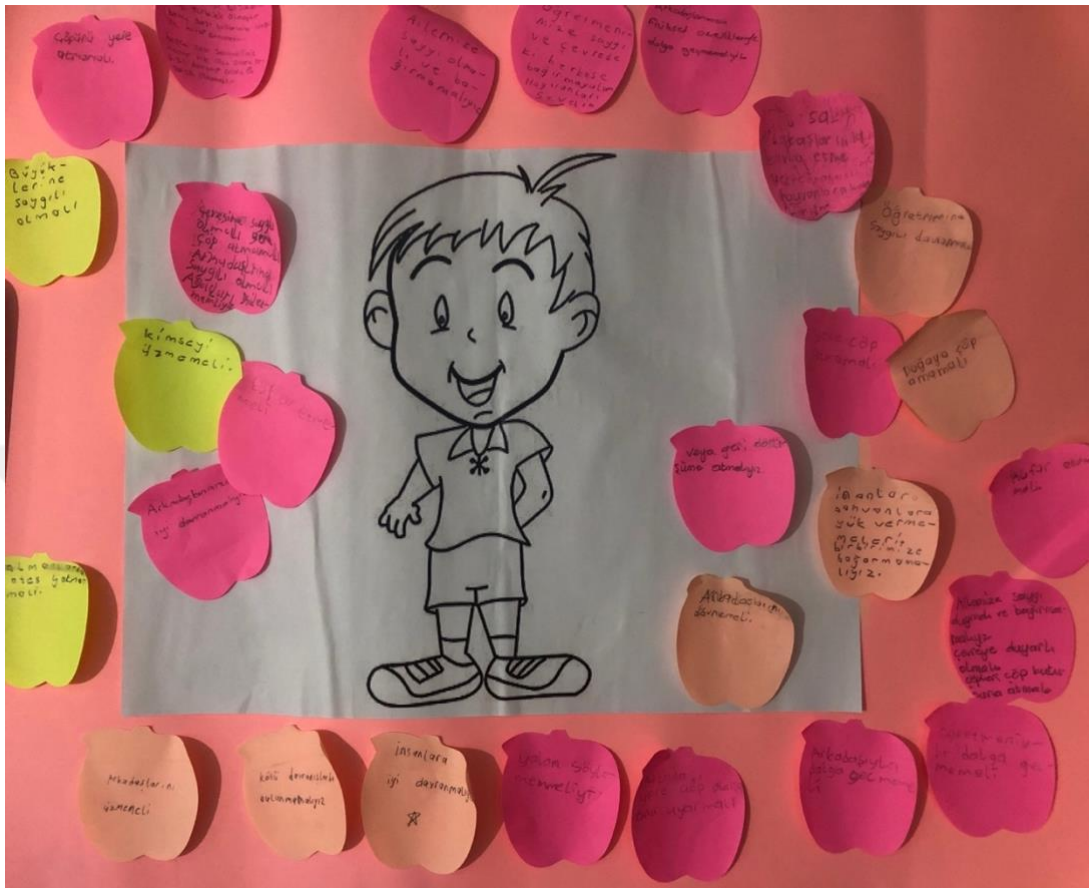
Bu çalışmanın ardından öğrenciler A ve B’ler olmak üzere iki gruba ayrılıp karşı karşıya gelecek şekilde oturmuş ve eşleşmişlerdir. B grubuna araştırmacı sınıf dışında yönerge vererek A grubundaki eşi konuşurken dinlememesi ve başka şeylerle ilgilenmesini söylemiştir. Daha sonra grup sınıfa alınmıştır. Araştırmacı A grubundaki öğrencilere karşıdaki eşine başından geçen önemli bir olayı anlatmasını istemiştir. Olayların anlatılmasının ardından sınıf diyalogları şu şekilde gerçekleştirilmiştir:

- Araştırmacı: Arkadaşlarınız sizi dinledi mi?

- A grubu: Hayır dinlemediler.
- Araştırmacı: Bu durum karşısında neler hissettiniz?
- Nehir: Ben çok kötü hissettim. Bir şeyler anlatıyorum ancak arkadaşım beni dinlemiyor ve başka şeylerle uğraşıyor. Benim hoşuma hiç gitmedi çok üzüldüm.
- Melek: Ben çok üzüldüm eşim başkasıyla konuşuyordu.

Araştırmacı B grubuna ikinci yönergeyi vererek eşlerini dinlemelerini istemiştir. Aynı durum tekrar gerçekleştirilerek A grubu eşlerine başlarından geçen önemli bir olayı anlatmıştır. Bu durumda öğrencilerin neler hissettiği sorulmuştur. A grubundaki öğrenciler kendilerini mutlu hissettiğini ifade etmiştir.

İkinci etkinlikte öğrencilere araştırmacı tarafından seçilen resimlerin olduğu kartlar dağıtılarak incelemeleri istenmiştir. Fotoğraflarda farklı davranışların iyi ve kötü halleri yer almıştır. Babasıyla bağırıp çağırarak konuşan ve babasıyla sakince mutlu şekilde konuşan bir çocuk, yere çöp atan ve çöpünü çöp kovasına atan bir kız, arkadaşı kilolu olduğu için onunla dalga geçen bir çocuk ve arkadaşıyla güzel bir ilişki içinde olan bir çocuk, öğretmenini dinlemeyip onunla alay eden bir çocuk ve öğretmeniyle saygılı şekilde konuşan bir çocuğun yer aldığı fotoğraflar öğrenciler tarafından incelenmiştir. Araştırmacı bu fotoğraflardan hangilerinin doğru hangilerinin yanlış davranışlar olduğunu paylaşmalarını istemiştir. Daha sonra öğrenciler iki veya üç kişilik gruplar oluşturarak bu fotoğrafları canlandırmış ve hislerini paylaşmıştır. Etkinlik bitiminde tahtaya fon karton üzerinde bir çocuk resmi asılarak öğrencilere “Bu çocuğa dostluk ilişkilerinde nasıl davranması gerektiğini öğretmek için neler söyleyebiliriz?” sorusu yöneltilerek öğrencilerin cevaplarını asmaları istenmiştir. Bu doğrultuda öğrenciler “insanlara iyi davranmalı”, “saygılı olmalı”, “kimseyi incitmemeli”, “aile ve öğretmene iyi davranılmalı” gibi cevaplar vermiştir.



Görsel 4.10. *Dostluk değerine ilişkin çalışma afişi*

Değere ilişkin öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrenciler dostluk değerinin geçtiği sahneleri ve bu davranışların sonucunda yaşananları ele alarak, kendi yaşamlarından örnekler vermiştir. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Bence filmdeki çocukların yakın arkadaş olması çok güzel oldu. Başlangıçta her biri ayrıydı ve yalnızdı. Ancak bir amaç için bir araya gelip dost olmaları çok güzel oldu. En son sahnede birlikte yemek yemeleri ve artık dost olmaları beni duygulandırdı (Ada, 21.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Eğer Yi, Peng ve Jin böyle iyi dost olmasalardı Yeti'yi evine ulaştıramazlardı. Dostlukları sayesinde tüm zorlukların üstesinden geldiler. Bence herkesin böyle dostları olmalı (Nehir, 21.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Etkinlikler sonunda öğrencilerin filmdeki dostluk değerine ilişkin sahneleri analiz edebildiği, değere ilişkin günlük yaşamlarından örnekler verebildiği, dostluk ilişkilerinde olması ve olmaması gereken davranışları ifade edebildikleri bulgularına ulaşılmıştır.

4.1.3.6. Sorumluluk değerine ilişkin bulgular

Uygulama sürecinde ele alınan değerlerden biri olan sorumluluk değerine ilişkin ders planı 22.06.2021 tarihinde sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Değer öğretim sürecine ilişkin bilgiler Şekil 4.9’da gösterilmiştir:



Şekil 4.9. Sorumluluk değerine ilişkin uygulama süreci

Dersin girişinde öğrencilere Jin’in kuzeninden sorumlu olduğu sahneler izletilir. Filmdeki karakterlerin hangi sorumluluklara sahip olduğu öğrencilere sorulur ve öğrencilerin düşüncelerini ifade etmesi sağlanmıştır. Sınıf diyaloglarının bir bölümü aşağıdaki gibidir:

- Araştırmacı: Hatırıyor musunuz filmde Yi yetinin peşinden koşmaya başlamıştı ve onun peşinden de Peng koştu ve sonrasında Jin koştu. Jin onun peşinden koşarken ne söyledi Peng'e?
- Mehmet: Öğretmenim annesi Peng'i emanet etmişti Jin'e. O da koşma senden ben sorumluyum demişti.
- (Sahne izletilir.)
- Araştırmacı: Gerçek hayatta olduğu gibi filmde de herkesin bir sorumluluğu vardır. Hepimizin farklı şeylere ilişkin sorumluluğu var. Sizce filmdeki karakterlerin ne gibi sorumlulukları vardı?
- Nehir: Yi, Yeti'ye yemek götürüyordu.
- Araştırmacı: Ondan sorumluydu değil mi ona sahip çıktı.
- Ayşe: Babasıyla gitmek istediği yerlere gidebilmek için para kazanıyordu.
- Araştırmacı: Evet yaz tatili olduğu için ve belli bir yaşta olduğu için çalışmak gibi bir sorumluluğu vardı.
- Derin: Yi çöpleri toplayıp para kazanıyordu.
- Mehmet: Köpekleri gezdirip para kazanıyordu.
- Araştırmacı: Peki Peng ve Jin'in sorumlulukları nelerdi?
- Nehir: Peng basketbolcu olmak istiyordu, çalışıyordu onun için. Bir de Yi keman çalıyordu onun için çalışıyordu.
- Melek: Öğretmenim Jin de Peng'den sorumluydu yolculukta ona baktı.
- Nehir: Yi de Everest'i eve ulaştırmaya çalışıyordu onun sorumluluğu oydu.
- Araştırmacı: Evet aslında böyle bir sorumluluğu yoktu ama o da sorumluluk aldı. Onu ulaştırmak için kendine söz verdi.
- Araştırmacı: Peki Jin Peng'den sorumlu olduğu için bunu önemsemeyip gemiye atlamasaydı neler olabilirdi?
- Melek: Peng kaybolabilirdi.
- Mehmet: Öğretmenim gemiye atlamasaydı belki Yi ve Peng Everest'i evine götüremeyecekti.
- Tuğçe: Everest'e yardım edemezlerdi gitmeseydi, sorumluluk aldı ve gitti.

Sınıf tartışmalarında da görüldüğü gibi öğrenciler filmdeki sahnelerin analizini yaparken sorumluluk değerine ilişkin örnekler vermişlerdir. Kahramanların sorumluluklarını yerine getirmemesi durumunda olabilecek durumları ifade edebilmişlerdir. Bu aşamanın ardından öğrencilere günlük yaşamlarından örnekler verebilecekleri sorular yöneltilmiştir. Öğrenciler sorumluluklarına ilişkin şu örnekleri vermişlerdir:

- Araştırmacı: Peki ben size geçtiğimiz ders bir gözlem ödevi vermiştim sorumluluklarımız neler bunu gözlemlemenizi istemiştim.

-Tuğçe: Benim annem ev hanımı evdeki sorumluluğu bize bakmaktır. Babamın sorumluluğu ise işe gidip para kazanmaktır. Benim ve kız kardeşimin sorumluluğu ödevlerimizi yapmaktır.

-Araştırmacı: Peki ev işleri yapmak, ütü yapmak, mutfakı toplamak, yemek hazırlamak, etrafı süpürmek silmek gibi işler veya para kazanmak yani belli roller sadece anne veya babaya mı aittir?

-Sınıf: Hayır.

-Mina: Hayır öğretmenim benim babam evi süpürüyor, siliyor, dolapları siliyor.

-Melek: Öğretmenim evde sadece annemiz temizlik yapamaz. Mesela biz de odamızı temizleriz her gün yorganımızı kapatırız.

-Ayşe: Öğretmenim benim annem sabah altıda gidip dörtte geliyor geliyor. Babam ve ablam da evdeki sorumlulukları yerine getiriyor.

-Ali: Herkes yardımcı olmalı anneler de çalışıp para kazanıyor, babalar da ev işi yapmalı.

-Mehmet: Öğretmenim çevreyi temiz tutmak da sorumluluğumuz.

- Araştırmacı: Evet doğaya karşı da sorumluluklarımız var. Ne gibi sorumluluklarımız var. Belki haberlerde izlemiştinizdir, şu an çok güncel bir sorununuz var hani denizlerde yaşanan?

- Nehir: Deniz salyası

- Araştırmacı: Evet, deniz salyası, bu neden oldu sizce?

- Nehir: Çöplerden dolayı. Bazı insanlar çevreye duyarlı insanlar kötü insanlar çöplerini denizlere atıyorlar, balıkların ölmesine sebep oluyorlar, çevreyi kocaman salya kaplıyor insanların duyarlılığı yüzünden.

- Mehmet: Öğretmenim Nehir'in dediği gibi kötü insanlar çevreye çöp atıyorlar, bu da denizdeki canlılara zarar verebiliyor. Biz burada göle gittik ve çok kirliydi.

- Derin: Çevre kirliliği yüzünden. Ben dün akşam balkonda otururken yoldan geçen birinin yakında çöp kutusu olmasına rağmen çöpünü yere attığını gördüm.

- Araştırmacı: Peki o zaman doğaya karşı sorumluluklarımız neler diyebiliriz?

- Mina: Yerlere çöp atmamak, ağaçları boş yere kesmemek, denize çöp atmamak.

- Araştırmacı: Bu dünyada bizden başka kimler yaşıyor peki?

- Mina: Hayvanlar yaşıyor.

- Araştırmacı: Onlara karşı sorumluluklarımız neler?

- Mina: Onları incitmemeliyiz, taş atmamalıyız onların da bir canı var. Onlara mama ve su vermeliyiz.

- Melek: Hayvanlar korumalıyız, onlara zarar vermemeliyiz.

- Ayşe: Geçen gün bizim arabanın altına kuş kaçmıştı biz bakmıştık kanadı kırıldı.

- Nehir: Biz bir gün annemle yolsa yürüyorduk, bir kedi gördük, sevmek için gittim ama kaçtı. Anneme sordum zarar vermeyecektim neden gitti dedim. Annem de çünkü bazı insanlar sevmeyip zarar veriyor herkesi öyle düşünüyor kediler ve kaçıyor.

- Mina: Öğretmenim bizim arka bahçede anne ve yavru kediler var biz onlara süt götürdük çok açlardı hepsini içtiler.
- Araştırmacı: Evet özellikle kış aylarında su ve yemek bulamıyorlar. Aslında bizim sorumluluklarımızdan biri de bu etrafa su ve mama bırakmak.
- Derin: Öğretmenim ben karga görmüştüm uçamıyordu bağırıyordu, babam kurtardı kuşu arkadaşına kavuşturdu.

Bu çalışmanın ardından aşağıdaki hikâye araştırmacı tarafından paylaşılmış ve sınıf iki gruba ayrılarak öğrencilerle hikâye tamamlama çalışması gerçekleştirilmiştir.

“Ezginin annesi ve babası okulda kullanması için Ezgi’ye çok güzel boya kalemleri almıştı. Ezgi çok sevindi ve boya kalemlerini çantasına koydu. Ertesi gün okula gittiğinde onlarla çok güzel resimler yaptı. Her gün böyle resimler yapmaya devam eden Ezgi bir süre sonra boya kalemlerinin eksildiğini fark etti. Ezgi zaten eşyalarını sık sık kaybederdi ama bunun farkına bile varmazdı. Sadece onlara ihtiyacı olduğunda kaybettiğini fark ederdi. Boya kalemlerinin kaybolduğunu görünce çok da üzülmedi. Önemli değil, annem ve babam bana yenisini alır diye düşündü. Ama bu sefer düşündüğü gibi olmadı. Sorumluluklarını bilmeyen Ezgi için anne ve babası o kalemleri yeniden alamayacaklarını ve artık sorumluluklarını bilip eşyasına sahip çıkması gerektiğini söylediler. Ezgi çok şaşırılmıştı. Bu hikâyenin devamında ne olmuş olabilir?”

Öğrencilere yeterli süre verildikten sonra gruplar hikâyeyi tamamlamışlardır. Birinci grup hikayesinin devamını “Ezgi bir daha boya kalemlerini kaybetmedi ve sorumluluklarını bildi.” şeklinde, ikinci grup da benzer şekilde “Ezgi yeni kalem alınmamasına çok üzülmüş ve artık sorumluluklarını bilerek kaybetmemiş.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Bu çalışmanın ardından öğrencilerle biraz önce görüşlerini ifade ettikleri sorumluluklarına ilişkin kolaj çalışması yapmaları için gerekli süre verilmiştir. İki farklı grubun yaptığı çalışmalar görsel 4.11’de gösterilmiştir.



Görsel 4.11. Sorumluluk değerine ilişkin öğrenci ürünleri

Değere ilişkin öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrenciler sorumluluk değerinin geçtiği sahneleri ve bu davranışların sonucunda yaşananları ele alarak, kendi yaşamlarından örnekler vermiştir. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

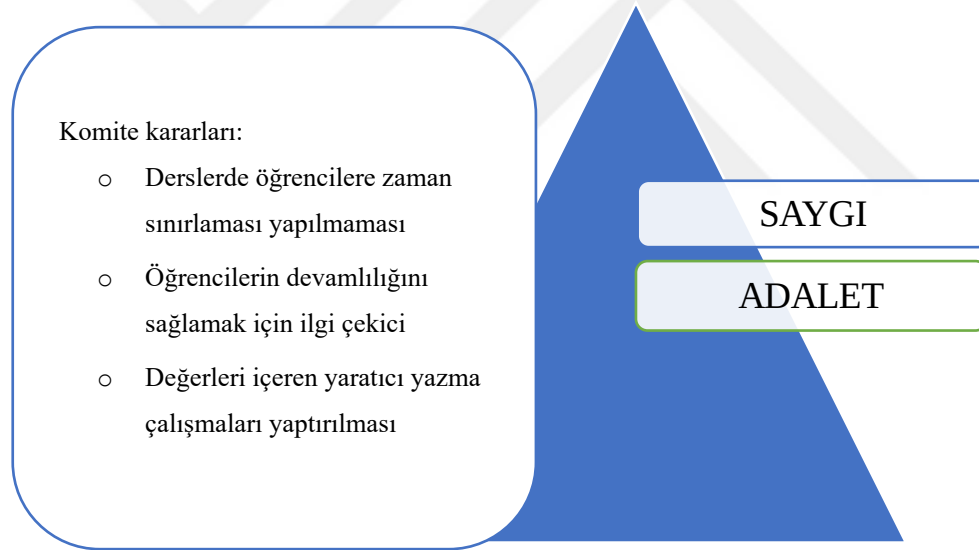
Bugün derste sorumluluklarımızı konuştuk. Bazı arkadaşlarım ev işlerinin anneye işe gitmenin ise babaya ait olduğunu söyledi. Ben buna karşı çıktım. Çünkü benim annem işe giderken babam da ev işi yapar ve bize bakar. Evdeki işler hepimizin sorumluluğudur ben de odamı toplarım, anneme yardım ederim. Sorumluluklarımı yerine getirdiğimde mutlu olurum (Ayşe, 22.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü). Sorumluluklarımızı yaptığımızda kağıda orada düşündüm ve sorumluluklarımızı yerine getirmenin önemini gördüm. Mesela ders çalışmazsam istediğim mesleğe sahip olamam, evde sorumluluklarımızı yerine getirmezssem annem yapmak zorunda kalır ve yorulur (Mehmet, 22.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Gerçekleştirilen etkinlikler sonucu gözlem notları ve öğrenci ürünleri incelendiğinde öğrencilerin görsellerdeki sorumlu olan ve olmayan davranışları analiz edebildiği, sorumluluklarına ilişkin günlük yaşamlarından örnekler verebildikleri ve sorumluluklarını

görsel ürünlere yansıtılabildikleri anlaşılmıştır. Öğrenciler ürünlerinde sorumluluklarını ders çalışma, evdeki işlere yardım etme, doğayı koruma ve temiz tutma, arkadaşlarına yardımcı olma olarak ifade etmişlerdir. Ayrıca sorumluluklara ilişkin cinsiyet rollerini sorguladıkları gözlenmiştir.

4.1.4. Korkunç hayvan avcılar temasına ilişkin bulgular

Bu eylem planı “Korkunç Hayvan Avcıları” olarak adlandırılmıştır. Bu planda iki değeri içeren ders planları uygulanmıştır. Uygulama sonrası geçerlik güvenirlik komitesi toplantısı sonrası gerekli düzeltmeler yapılarak üçüncü eylem planına geçilmiştir. Ele alınan değerler ve komite toplantı kararları aşağıdaki gibidir:



Şekil 4.10. 2. Eylem planı süreci

4.1.4.1. Adalet değerine ilişkin bulgular

Uygulama sürecinde ele alınan değerlerden biri adalet değeri olarak belirlenmiştir. Değere ilişkin ders planı 24.06.2021 tarihinde zoom üzerinden gerçekleştirilmiştir. Değerin öğretim sürecine ilişkin bilgiler Şekil 4.11’de gösterilmiştir:



Şekil 4.11. Adalet değerine ilişkin bulgular

Filmde Yeti'nin ve diğer hayvanların tutsak edildiği sahneler izletilmiştir. Öğrencilere bu sahnelerle ilgili neler hatırladıkları sorulmuştur. Bu konuda ifade edilen görüşlerden bazıları şu şekildedir:

- Araştırmacı: Filmde hayvanların bu durumu ile ilgili neler düşünüyorsunuz?
- Tuğçe: Öğretmenim By Burnish hayvanları yakalayıp kötü amaçlar için kullanıyordu.
- Araştırmacı: Evet farklı hayvanların tutsak edilip, farklı amaçlar için kullanılması sizin dikkatinizi çekmişti ve bu konuda rahatsız olduğunuzu ifade etmiştiniz. Bu derste de hayvanlara yapılan davranışların adil olup olmadığını bununla ilgili neler yapabileceğimizi konuşacağız. Şimdi size bir soru sormak istiyorum. By Burnish'in hayvanları tutsak etmesi ve onların yaşamlarını elinden alması sizce doğru mu?
- Derin: Öğretmenim tutsak edilmeleri çok acı bir şey, bir yere kilitlenmeleri hiç güzel değil çünkü onların da canı var onlar da üzülebilir hayvanlara zarar vermemeliyiz.

- Melek: Her hayvan özgür olmalı, her hayvan doğada yaşamalı bir yere hapsedilmemeli bizler hapsedilsek hoşumuza gitmez onların da canı var. Bir yere hapsedilince hayvanlar özgür kalamıyor hep orada kalıyor.
- Mina: Bu adil değil öğretmenim hayvanlar tutsak edilirse evini özleyecek aynı Everest gibi.
- Ece: Öğretmenim bence bu davranış doğru değil buna engel olup hayvanların bırakılması gerekir.
- Tuğçe: Öğretmenim bence Yeti'ye yaptıkları çok yanlıştı doğru değildi. Yeti ailesini özleyecek onlar da -Yeti'yi alıp bir deney üzerinde kullanılıyorlar. Yeti ailesine gitmek istiyor, onlar bırakmıyor bence Yeti'yi bırakmaları gerekiyordu.
- Ali: Öğretmenim bu hiç adil değil. Eğer hayvanlar insanları tutsak edebilseydi onlar tutsak edilmezdi. Bazı insanlar hayvanları tutsak ediyor bu adil olmuyor.

Filmdeki sahneler ele alındığında öğrenciler hayvanların tutsak edilmeleri, yaşam haklarının ellerinden alınması ve deney, ürün elde etme vb. amaçlarla kullanılmasının adil olmadığını ifade etmişlerdir. Değere ilişkin öğrencilerin günlük yaşamlarıyla ilişkilendirmeler yapabilmesi amacıyla araştırmacı tarafından öğrencilere sorular yöneltilmiştir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen konuşmalardan bazıları aşağıdaki gibidir:

- Araştırmacı: Peki başka bir soru sorayım çevrenizde böyle şeylerle karşılaşıyor musunuz? Günlük yaşamınızda haberlerde, gittiğiniz bir hayvanat bahçesinde, izlediğiniz bir çizgi filmde?
- Mina: Öğretmenim ben bir animasyon film görmüştüm, hayvanların gizli yaşamında bir kaplan vardı onu tutsak ediyorlardı, işkence yaptılar.
- Araştırmacı: Bunu izleyince ne hissettin?
- Mina: Üzüldüm biraz. Çok şirin bir kaplandı. Kötü hissettim çünkü o da bir can, o da nefes alıyor. O bize yapsaydı biz üzülmez miydik?
- Derin: Öğretmenim ben duydum bir yer varmış hayvanların olduğu yer bence onların tutulması doğru değil.
- Nehir: Öğretmenim bir tane timsah filmi vardı bir de avcılar vardı avcılar timsahı avlamak istiyordu. Çünkü çok özel bir timsahmış onu almak istiyorlarmış ona çok kötü davranıyorlardı. Bu durumdan çok korktuğu için kaçıyor. Kötü hissettirdi bana çünkü canlılar hiçbir şekilde böyle avlanmayı hak etmez.
- Ece: Ben bir belgeselde görmüştüm bazı hayvanları öldürüyorlardı ben bu durumda kendimi kötü hissettim. Çünkü bizim bir yakınımız öldüğünde üzülmüş onların da yakınları vardır, onlar da onun için üzülmüş.

Öğrenciler günlük yaşamlarında özellikle televizyonda izledikleri haber ve görselleri sorgulayarak dikkatlerini çeken durumları ve bu durumların karşısında hissettiklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin çoğu bu konuda haberleri gördüklerini, bu durumun adil olmadığını ve yaşananlardan dolayı üzülme belirtmiştir. Bu konuda çözüm önerisi olarak hayvanların tutsak edilmemesi ve doğal ortamlarında yaşaması gerektiğini belirtmişlerdir. Değere ilişkin açıklamalar ve sınıf tartışmalarının ardından öğrencilerle “Tavşan Ralph’i Kurtarmak” adlı kısa video izlenmiştir. Tavşan Ralph, üzerinde kozmetik ürün deneyleri yapıldığı için oldukça zarar görmüş bir tavşandır. Ayrıca ailesinden pek çok kişiyi de bu deneyler sırasında kaybetmiştir. Videoda yaşadığı acılardan ve insanların bitmek bilmeyen hırslarından söz etmektedir. Videoya ilişkin görseller görsel 4.12’ de gösterilmektedir.





Görsel 4.12. *Tavşan Ralph'i Kurtarmak film sahnelerinden kesitler*

Öğrenciler kısa filmi tekrar izlemek istediği için film iki defa izlenmiş ve gördükleri görüntülerden üzüntü duydukları gözlemlenmiştir (Gözlem notu, 21.06.2021). Ardından filme ilişkin görsellerin sorgulamaları gerçekleştirilerek yaşanan bu durumun adil olup olmadığı üzerine tartışılmıştır. Öğrencilerin görüşlerini ifade etmeleri ve farklı bakış açılarını dinlemeleri sağlanmıştır. Konuya ilişkin öğrencilerden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

- Araştırmacı: Bu videoda bazı kullandığımız ürünlerin hayvanların üzerinde denenmesi sonucu onların neler yaşadığını görüyoruz. Bu durumda neler hissediyorsunuz, sizce bu adaletli bir durum mu?
- Derin: Öğretmenim ben bu filmi izlediğimde Tavşan vardı ya bence acı çekmemeli deney yaptıklarında boğazına bir şey dayanmıştı. Hayvanlar serbest ve mutlu yaşamalı.
- Araştırmacı: O zaman bunun adil olmadığını düşünüyorsun?
- Derin: Evet. Hayvanlar zarar görmemeli.
- Araştırmacı: Mina sen neler düşünüyorsun?
- Mina: Öğretmenim bunun gerçeğini haberlerde görmüştüm. Tavşanı sahiplenmişlerdi deney yapılan arka ayakları zarar görmüştü. Çok üzüldüm o tavşan için.
- Araştırmacı: Peki bu durumun doğru olduğunu düşünüyor musun?
- Mina: Hayır hayvanların üzerinde deney yapmasınlar. Bu hiç adil değil. Eğer o hayvanlar bize yapsaydı biz acı çekerdik.

- Ece: Öğretmenim ben kötü olduğumu düşünüyorum oradaki videoda hayvanların zarar gördüğünü gördük mesela onları hayvanların üzerinde denemeseler hayvanlar zarar görmez. Bu durum adil değil.
- Ali: Öğretmenim bence hayvanların üzerinde deney yapmaları çok yanlış. Hayvanlar üzerinde deney yapmamıza gerek yok.
- Tuğçe: Öğretmenim tavşana yapılan çok kötü bir şey çünkü hayvanların da bir canı var. Mesela bitkiler üzerinde de yapıyorlar ama bitkiler ağlayabiliyor da. Çok kötü bir şey onların yaptığı. Bu adaletili bir davranış değil.
- Araştırmacı: Hani videoda tavşan diyor ya “ben bunu yaparım çünkü hayvanlar insanlardan daha üstündür.” Bu adaletili mi sizce?
- Sınıf: Hayır.

Sınıf tartışmasının ardından öğrencilere “Hayvanlar için adaletin sağlanması açısından neler yapılabilir? Onların da bizim gibi haklara sahip olduğunu düşünürsek bu hakları elde etmeleri için neler yapabiliriz?” sorusu yönelmiştir ve konuya ilişkin çözüm yolları bulabilmeleri amacıyla gerekli süre tanınmıştır. Öğrenciler çözüm yollarını resimlerle veya hazırladıkları küçük afişlerle ifade etmiştir. Öğrencilerden bazılarının resimleri görsel 4.13’te gösterilmiştir.



Görsel 4.13. Hayvanların korunmasına ilişkin çözüm önerileri

Değere ilişkin öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrenciler adalet değerinin geçtiği sahneleri ve bu davranışların sonucunda yaşananları ele alarak, kendi yaşamlarından örnekler vermiştir. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

Bugün Tavşan Ralph'i izledik ve ben çok üzıldüm. Kullandığımız ürünlerin hayvanlar üzerinde denendiğini bilmiyordum. O ve ailesi deney olarak kullanılıyordu ve bu hiç adil değildi. Yaşam hakkı ellerinden alınmıştı ve kafestelerdi. Daha pek çok hayvan bu şekilde kullanılıyor. Yeti de evine

kavuşamasa o da böyle deney olarak kullanılacaktı. Keşke bunu yapanlar cezalandırılrsa (Ada, 24.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Bence hayvanlara kötülük yapanlar cezalandırılmalı, çünkü ceza almadıkları için bunu yapmaya devam ediyorlar. Bizim sitede de hayvanlara zarar veren çok insan var. Ama dünya bizim olduğu kadar onların da ve hayvanlara böyle davranmamız adil değil (Ali, 24.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Öğrenciler yaptıkları afiş veya resimlerde hayvanların yaşam hakkının elinden alınmasının adil bir durum olmadığını, hayvanlar üzerinde deney yapmanın kötü bir davranış olduğu ve yapılmaması gerektiği, hayvanlar üzerinde deney yapılan ürünlerin alınmaması gerektiğini ifade etmişlerdir. Elde edilen veriler incelendiğinde öğrencilerin görsellerdeki adalet değerini analiz edebildikleri, değere ilişkin günlük yaşamlarından örnekler verebildikleri ve değere ilişkin fikirlerini ürünlerine yansıtabildikleri bulgularına ulaşılmıştır.

4.1.4.2. Saygı değerine ilişkin bulgular

Uygulama sürecinde ele alınan değerlerden biri saygı değeri olarak belirlenmiştir. Değere ilişkin ders planı 28.06.2021 tarihinde sınıfta gerçekleştirilmiştir. Değerin öğretim sürecine ilişkin bilgiler Şekil 4.12’de gösterilmiştir:



Şekil 4.12. Saygı değerine ilişkin uygulama süreci

Film girişinde öğrencilere belirli sahnelerin hatırlatılması amacıyla sorular yöneltilmiştir. Öğrencilerin cevaplarının ardından belirli sahneler izletilerek analizlere ilişkin hatırlatılmalar yapılmış ve sınıf tartışmalarına geçilmiştir. Sürece ilişkin öğrenci diyaloglarına aşağıdaki örnekler verilebilir:

- Araştırmacı: Filmin başında ilginizi çeken bir sahne olmuştur hatırlıyor musunuz?
- Mehmet: Yeti'nin kafeste olması.
- Araştırmacı: Evet sonrasında da yılanların alıkonulması, cırboğaların alıkonmasından bahsetmişsiniz. Bu sizi üzmüştü. Hatta By Burnish'in ormanda gördüğü ağacı kesip evine götürmek istemesi de sizi üzmüştü. Aslında film süresince hayvanlara zarar verilmesi sizi çok üzmüştü. Biz sadece insanlara değil hayvanlara canlılara doğaya her şeye saygı duymalıyız değil mi? Hayvanlar da insanlar gibi saygı görmeyi hak ediyor.
- Sınıf: Evet öğretmenim.
- Araştırmacı: Peki yeti tutsak edildğinde neler hissetmiş olabilir?

- Derin: Evinden koparıldığı için çok kötü hissetmiştir. Yalnız hissetmiştir kendini. Onların kendisine zarar verebileceğini düşünmüş olabilir.
- Ali: Kötü hissetmiştir.
- Melek: Öğretmenim ailesini özlemiştir, evini özlemiştir.
- Ece: Öğretmenim evinden koparıldığı için kötü hissetmiştir, korkmuştur ve üzülmüştür.
- Araştırmacı: Peki geçen gün izlediğimiz Tavşan Ralph nasıl hissetmiştir sizce?
- Derin: O da ailesini kaybetmiş ya o da çok kötü. O deneyden öleceğini düşünmüş olabilir.
- Ayşe: Öğretmenim annesi, babası, karısı, çocukları deney tavşanıymış ya işlerini yaparken ölmüşler o da öleceğini düşünmüştür.

Sınıf tartışmalarının ardından öğrencilere günlük yaşamlarından örnekler vermeleri amacıyla sorular yöneltilmiştir. Öğrencilerden bazıları fikirlerini şu şekilde ifade etmiştir:

- Araştırmacı: Peki çevrenizde böyle şeyler görüyor musunuz? Haberlerde vs. farklı yerlerde hayvanlara yapılan bu tür davranışları görüyor musunuz?
- Ece: Öğretmenim benim halam başka şehirde yaşıyor. Onların civecivleri vardı onlara bazen yumurtalarına zarar verildiği için ölmüşlerdi.
- Araştırmacı: Haberlerde dikkatinizi çeken olaylar oluyor mu?
- Melek: Öğretmenim ben zarar verilen, bir gözü görmeyen bir hayvanın sahiplendirildiğini izlemiştim.
- Derin: Öğretmenim ben bacağı olmayan bir köpek görmüştüm, kedilerin olduğu bir yere gitmiştik, gözleri zarar verilmiş kediler gördüm. Onları sevmeyen insanlar zarar vermiş.
- Nehir: Ben de tiyatroya giderken bacağı kopmuş kedi görmüştüm.
- Ali: Ben de haberlerde gördüm köpeğe çarpan bir sürücü hiç durmadan gitti.
- Araştırmacı: Ben de haberlerde gördüm mesela keyfi olarak köpeği arabaya bağlayıp götürüyorlar. Peki şimdi size göstereceğim fotoğrafları incelemenizi istiyorum. Neler düşündüğünüzü söyler misiniz? (Görseller paylaşılır).
- Ece: Öğretmenim köpeklere çok zarar veriyorlar. Çok korkunç. Bir sebebi var mı bunu yapmalarının?
- Mehmet: Öğretmenim neden hayvanlara saygı göstermiyorlar? Onlar da canlı bu fotoğraftakiler çok kötü.
- Derin: Öğretmenim hayvanların yaşam hakkını ellerinden almışlar.
- Araştırmacı: Evet sizler de yetinin tutsak edilmesinden başına gelenlere üzülmüştünüz. Bugün hayvanlara saygıyı konuşacağız.
- Ali: Öğretmenim birçok hayvanın tüyünü alıyorlar kürk yapıyorlar. İzlediğim bir videoda hayvanı vuruyorlar ve tüylerini alıyorlardı.

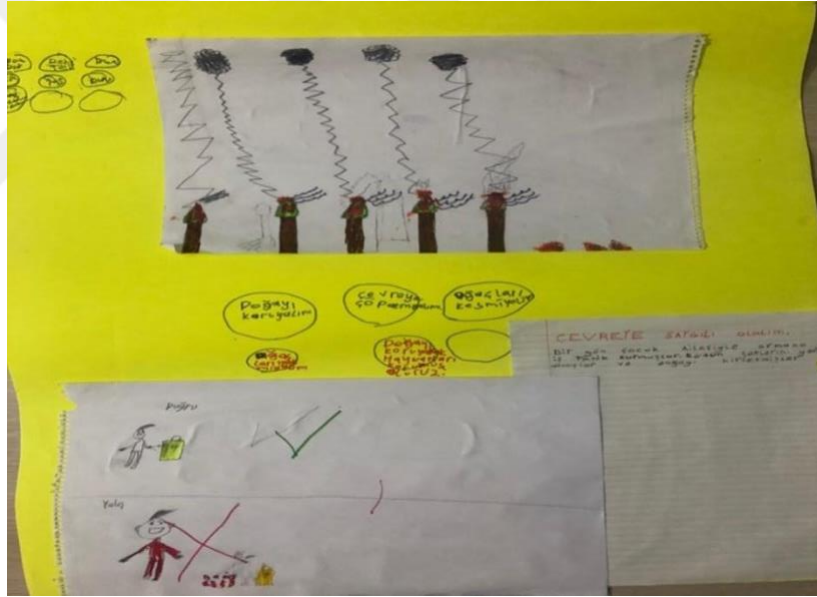
- Araştırmacı: Sizce bu davranışların cezası var mı?
- Derin: Bence olmalı, hayvanlara zarar vermemeliyiz, saygı göstermeliyiz.
- Ali: Bence bunu yapanlar tutuklanmalı.
- Melek: Ben ceza aldıklarını görmedim ama olsa çok iyi olur.
- Araştırmacı: Aslında bazı cezalar var ama yeteri kadar uygulanmıyor.
- Ayşe: Mesela kadına şiddet için yasalar var.
- Araştırmacı: Evet işte onun gibi hayvanlara şiddete karşı da yasalar var, hatta şu an yasa tasarısı da hazırlanıyor daha kapsamlı.
- Tuğçe: Ben haberlerde gördüm bir kediye çok kötü davranıyorlardı ve ceza aldı.

Öğrencilerin günlük yaşamlarından verdikleri örneklerden sonra değer açıklama yaklaşımı kapsamında öğrencilere konuya ilişkin sorular yöneltilmiş ve seçimlerini gerekçeleri ile açıklamaları istenmiştir. Öğrenciler seçimlerini ve gerekçelerini şu şekilde ifade etmiştir:

- Araştırmacı: Peki size bir soru yönelteceğim. Böyle durumlarda aşağıdakilerden hangilerini yaparsınız?
 - o Hayvanlara yapılan olumsuz davranışlara üzülürüm.
 - o Hayvanlara yapılan olumsuz davranışlara üzülürüm ama elimden bir şey gelmez, bir şey yapamam.
 - o Hayvanlara yapılan olumsuz davranışları yakın çevremdekilerle paylaşıyorum.
 - o Hayvan hakları ihlalleri ile ilgili bilgileri hayvanhaklari@ormansu.gov.tr'ye bildiririm.
 - o Terk edilmiş hayvanlara kalıcı yerler bulma, hakları ihlal edilmiş, kötü muameleye uğramış hayvanlara tedavi imkanları sağlama, bakımlarını yaptırma, okul ve çevresine bilinçlendirmeye dönük afiş ve pankartlar asma, sosyal medyadan yararlanarak hayvan hakları konusunda çevreyi bilinçlendirme gibi davranışlarda bulunurum.
- Melek: Ben bu davranışlara çok üzülürüm çünkü onlar da canlı ve saygılı olmalıyız.
- Tuğçe: Ben hayvanlara yapılan olumsuz davranışlara üzülürüm ve bunu yakın çevremle paylaşıyorum. Sosyal medyada paylaşıyorum.
- Ece: Ben de son maddeyi yaparım.
- Ali: Öğretmenim ben çok üzülürüm sosyal medyada paylaşıyorum bilinçlendirmek için beşinci maddeyi seçerim.
- Mina: Ben de dördüncü maddeyi seçiyorum ihlalleri bildiririm ki müdahale etsinler.
- Mehmet: Ben sonuncuyu seçerim çünkü onlar için bir şeyler yapmalıyım onlara yuva bulmak isterim, şikâyet ederim yapanları da.

- Derin: Öğretmenim ben kanadı yaralı bir kuş görmüştüm, balkondan almaya çalıştık anne babası bırakmıyordu, en son babam onun yarasını iyileştirdi ve ailesiyle gitti.
- Mina: Öğretmenim ben haberlerde gördüm hayvanlara kürekle vuruyorlardı.
- Tuğçe: Öğretmenim ben bir filmde görmüştüm. Bir hayvanın burnuna kanca takmışlardı. Canı çok acıdı.
- Araştırmacı: Çok güzel bir şeye değindin. Sirklerde de hayvanları oynatmak için tutuyorlar değil mi?
- Mina: Evet öğretmenim ben diğer derste söylemiştim bunu. Bu saygısızlık.
- Mehmet: Bizim mahallemizde bir adam kediye tekme attı ben onu videoya çekip paylaştım herkes görsün kim olduğunu diye.

Öğrenciler seçimlerini belirttikten sonra araştırmacı bu seçimlerini günlük yaşamda nasıl uygulayacakları konusunda öğrencileri özendirerek onlara seçimlerine davranışa dönüştürmeleri konusunda telkinde bulunmuştur. Bu çalışmanın ardından sınıf gruplara ayrılarak her bir gruba okuldaki diğer arkadaşlarının dikkatini bu konuya çekmek için karikatür veya pankart hazırlayıp sınıfta sunarak okul panosuna asmaları istenmiş ve gerekli çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Çalışmaya ilişkin öğrenci ürünleri aşağıda belirtilmiştir:



Görsel 4.14. Saygı değerine ilişkin öğrenci ürünleri

Gruplar çalışmalarının içeriğini şu şekilde ifade etmiştir:

1. Grup: Biz doğayla ilgili bir pankart yaptık hayvanları sevmemiz gerektiğine değindik. Hayvanları öldürmemeliyiz. Onların da canı var bunları yazdık. İlk görselimizde penguenlerin buzulları eriyor çünkü küresel ısınma var. Bu da hayvanlara ve doğaya saygılı olmamızı gerektiriyor. Ormanlarımızı kirletmeyeli yazdık orada da hayvanlar yaşıyor.

2. Grup: Öğretmenim biz önce hayvanları korumamız gerektiğini ifade ettik doğrusu olması gereken ve yanlış gösterdik hayvanlara taş atan kişiler. Bunu yapmamalıyız. Köpeklere su mama veren kulübe yapan çocuk doğru davranışları yapıyor. Ve yazılarımızla yanlış olanları yazdık. Fabrikada zararlı atıklar var hayvanlara zarar veriyor bun belirttik. Hayvanları koruyalım bazı insanlar kötü davranıyor.

3. Grup: Adam çöpü yere değil kovaya atıyor ve çevreye saygılı oluyor. Doğayı koruyalım çevreye çöp atmayalım ağaçları kesmeyelim çünkü bunları yaparak hayvanları koruyoruz. Çevreye saygılı olalım. Bir de hikâye ekledik. Bir gün bir çocuk ailesiyle pikniğe gidiyor tüm çöpleri yere atıyor ve onlara para cezası veriliyor.

Değere ilişkin öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrenciler saygı değerinin geçtiği sahneleri ve bu davranışların sonucunda yaşananları ele alarak, kendi yaşamlarından örnekler vermiştir. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

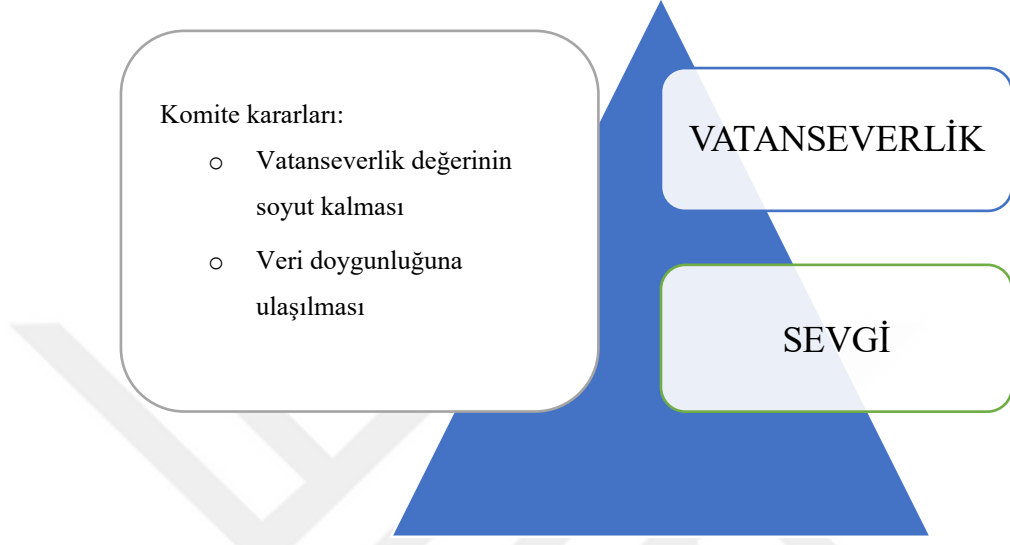
Filme insanların hayvanlara ve onların yaşam hakkına saygı duymadığını gördüm. Annem hep bana birini sevmek güzel ama sevmesen de saygılı olmalısın dediği için ben herkese saygılı davranıyorum. Hayvanlara da saygılı olmalıyız ve onları incitmemeliyiz (Mina, 28.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Bence saygılı bir insan olmamak çok kötü. Çevrendeki herkese zarar veriyorsun. Mesela filmdeki Dr. Zara kimseye ve hayvanlara da saygı duymuyordu. Onları alıp kötü şekilde kullanmak istiyordu. Bu hiç doğru değildi. Tüm canlılara saygı göstermeliyiz ve onları korumalıyız (Ece, 28.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Saygı değerine ilişkin bulgular incelendiğinde öğrencilerin değeri içeren görselleri analiz edebildiği, değere ilişkin günlük yaşamlarından örnekler verebildikleri, değere ilişkin seçimler yapabildikleri ve bunu gerekçelendirebildikleri görülmüştür. Öğrenciler değere ilişkin görüşlerini ürünlerine yansıtmıştır.

4.1.5. Sihirli yeti temasına ilişkin bulgular

Bu eylem planı “Sihirli Yeti” olarak adlandırılmıştır. Bu planda iki değeri içeren ders planları uygulanmıştır. Uygulama sonrası geçerlik güvenirlik komitesi toplantısı sonrası veri doygunluğuna ulaşıldığından araştırma sonlandırılmıştır. Ele alınan değerler ve komite toplantı kararları aşağıdaki gibidir:



Şekil 4.13. 3. Eylem planı süreci

4.1.5.1. Vatanseverlik değerine ilişkin bulgular

Uygulama sürecinde ele alınan değerlerden biri vatanseverlik değeri olarak belirlenmiştir. Değere ilişkin ders planı 29.06.2021 tarihinde sınıfta gerçekleştirilmiştir. Değerin öğretim sürecine ilişkin bilgiler Şekil 4.14’te gösterilmiştir.



Şekil 4.14. Vatanseverlik değerine ilişkin uygulama süreci

Araştırmacı öncelikle filmdeki kahraman Everest'in vatanına ulaşmasına dikkat çekmiştir. Konuya ilişkin diyaloglar şu şekildedir:

- Araştırmacı: Çocuklar sizinle filmin son sahnesinde ne olmuştu hatırlıyor musunuz, analizler sırasında da hoşlandığınız sahne olarak belirtmiştiniz?
- Ali: Yeti ailesine kavuştu.
- Araştırmacı: Peki bir şey söyleyeceğim insanların yaşadığı yere ne denir?
- Ece: Ev, yuva, ülke.
- Araştırmacı: Yaşadığımız ülke bizim neyimizdir?
- Melek: Yuvamız, evimiz öğretmenim, vatanımız.
- Araştırmacı: Yaşadığımız topraklar bizim vatanımızdır değil mi?
- Ayşe: Yeti'nin yaşadığı yer onun ülkesiydi, vatanydı, yuvasıydı.

Bu çağrışımın ardından vatanın önemine ilişkin öğrencilerin fikirlerini ifade edebilmesi amacıyla araştırmacı sorular yöneltilmiştir. Bu konuya uygun olarak aşağıdaki diyaloglar örnek verilebilir:

- Tuğçe: Vatanından uzak kalmak çok zordur. Mesela kutup ayısı burada yaşayabilir mi?
- Sınıf: Hayır
- Araştırmacı: İstanbul'da Florya'da bir alışveriş merkezinde akvaryum var. Bu akvaryuma gittim ben oğlumla, akvaryumda bir sürü canlı var, deniz canlıları var ve bir de ne getirmişler biliyor musunuz gerçek penguenler. Onlara bir oda yapmışlar, o odayı buzlarla kaplamışlar ve onların bakıcıları kalın kalın giyiniyorlar, bere takıyorlar, buzların içerisine girip onları besliyorlar. Penguenlerin böyle doğal yaşam alanlarından koparılıp camdan bir fanusun içerisinde yapay bir buzun üzerinde yaşamaları, yapar bir suyun içerisinde yaşamaları ve küçük bir yerde yüzmeleri size nasıl hissettirir?
- Derin: Öğretmenim bu bana kötü hissettirir öğretmenim mesela biz evimizden ayrı kalırız. Bir odaya hapsederler hiç böyle istediğimiz şeyi yapamayız. Özgür kalamayız.
- Mina: Biz de vatanımızdan ayrı kalsak üzülmez miyiz?
- Ayşe: Hayvanlar ailesinden uzak kaldığında ailesini özler. Ben de ayrı kaldığımda ailem özlüyorum öğretmenim onların da anneleri babaları var biraz üzülüyor olabilirler çünkü benim annem de hastanede çalışıyor saat altıdan dörde kadar onu görmüyorum. Ben de çok üzülüyorum.
- Ece: Öğretmenim ben ailemi özlemem ama hep ayrı kalmak olmaz.
- Tuğçe: Öğretmenim ben çok kötü hissederim çünkü herkes vatanında yaşamalı.
- Ali: Öğretmenim eğer onlar Penguenleri götürüp yuvalarına bırakmazlarsa bizim götürüp bırakmamız lazım.

Öğrenciler gerçekleştirilen konuşmalarda vatanın önemine ilişkin düşüncelerini dile getirmişlerdir. Ardından araştırmacı tarafından bazı Türk bilim insanlarının resimleri öğrencilerle paylaşılarak bu bilim insanlarının vatana katkılarına ilişkin görüşler ifade edilmiştir. Konuya dair bazı öğrencilerin görüşleri aşağıdaki gibidir:

- Araştırmacı: Aziz Sancar Mardinli bir bilim insanı hem ülkemize hizmet etmiş hem de dünyaya hizmet etmiştir ve Ne ödülü almış biliyor musunuz Nobel ödülü aldı ne çalışmış biliyor musunuz DNA çalışmış ve biyolojik saat. Kanser hastalığını çözmek üzere ve 33 tane kitabı varmış. Peki bu kadını tanıyor musunuz? Bu kadının adı Feryal Özel. Astrofizikçi. Neler yapmış biliyor musunuz NASA'da araştırmalar yapmış astrofizik derslerine girmiş Türk bilim akademisi

üyeyiymiş en başarılı astrofizikçi ödölünü almış ve bir sürü çalışma yapmış harika değil mi? Peki bu doktor kim yani görmemiş olabilirsiniz evet bir bilim insanı Behçet Uz. Behçet hastalığının teşhisini bulmuş. Behçet Uz bir Türk bilim insanı bakalım ne tür çalışmalar yapmış bize. Arkadaşlar bu kişide bir Tıp Doktoru ve Behçet hastalığı teşhisini koymuş kendi ismini vermiş bu hastalığa bu genç kadını tanıyor musunuz bu kadının adı Canan Dağdeviren. Bu kadın belki benimle yaşıttır genç bir bilim insanı ve cilt kanserini tespit eden giyilebilir bir kalp çipi icat etti. Öyle kalbinizin üzerine yapıştırdınız bir çip düşünün ve bu çip kanseri teşhis ediyor ülkemizde böyle başarılı bilim insanlarının olması ne hissettiriyor size?

- Mehmet: Öğretmenim bana iyi hissettiriyor. Çünkü bilim insanları olmazsa hastalıklar devam eder, bilim insanları hastalıkların aşısını buluyorlar. Eğer bu hastalıkların anlaştığını bulamazsak hastalıklar devam ederdi

- Derin: Öğretmenim bence bilim insanlarının olması gerçekten güzel çünkü hastalıkların aşılarını bilim insanları yapıyor. Şimdi koronavirüs başladı ya bilim insanları bunlara aşı buluyorlar. Eğer bu kadar çalışkan bilim insanları olmasaydı koronavirüs devam ederdi. Biz de vatanımız için çalışıp böyle şeyler bulabiliriz.

Öğrenciler bilim insanlarının katkıları sayesinde güncel bir problem olan koronavirüsün bittiğini ifade etmiş ve bilim insanlarının önemine değinmişlerdir. Araştırmacı öğrencilerin vatanseverlik değerine ilişkin günlük yaşamlarından örnekler verebilmek için sorular yönelmiştir. Aşağıdaki diyaloglar buna örnek olarak verilebilir:

- Araştırmacı: Ben vatanını seven insanların bunları icat etmelerinden gurur duyuyorum. Peki siz vatanınızı sevdiğiniz için neler yapıyorsunuz?

- Mehmet: Biz dersimizi yapıyoruz. Dersimizi çalışıp kitap okuyoruz

- Araştırmacı: Dersinizi çalışmakla ne yapacaksınız, yani ne olacak?

- Derin: İstedğimiz mesleği seçebiliriz. Çok çalışkan insanlar olarak vatanımıza katkı sağlayabiliriz. Seviyorsak geliştirmek bizim görevimiz.

- Araştırmacı: Evet Derin vatanını çok seven en çok çalışandır derler. Peki sizler bu insanların yaptığını yapmayı hayal eder miydiniz, düşünür müydünüz?

- Ece: Öğretmenim ben büyüyünce bir insanı olmak istiyorum, robot yapardım.

- Ali: Öğretmenim ben insanları kurtarmak, iyileştirmeyi çok istiyorum.

- Tuğçe: Ben çocukların gelişimini sağlayacak şeyler yapmak isterdim. Çünkü vatanımızın geleceği çocuklar.

Araştırmacı öğrencileri iki gruba ayırarak “Vatanınıza bir katkıda bulunmak isteseniz ne yapardınız?” sorusunu yöneltmiş ve canlandırmalarını istemiştir. Gruplardan biri yere çöp atan bir çocuğun arkadaşları tarafından uyarılıp çöp kovasına atılmasını canlandırmıştır. Bunu vatanını seven insanlar çevresini temiz tutar olarak ifade etmiştir. Bu grup ikinci bir canlandırma yapmak istemiştir. Bir kedinin yaralanarak bacağını kaybetmesini ve bilim insanlarının robot ayak yaparak kediye kurtarmasını canlandırmıştır. Bu canlandırmayı “vatanını seven bilim insanları çalışkan olur” olarak ifade etmiştir. Diğer grup ise koronavirüs aşısını bulmaya çalışan bilim insanlarını canlandırmıştır. Yurt dışından gelen bilim insanı bu grubun aşı geliştiremeyeceğini düşünüyor. Ancak bu grup çalışarak geliştiriyor ve o da tebrik ediyor. Bu grup da bilim insanlarının çalışarak vatanını sevdiklerini gösterdiklerini ifade etmişlerdir.

Değere ilişkin öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrenciler vatanseverlik değerinin geçtiği sahneleri ve bu davranışların sonucunda yaşananları ele alarak, kendi yaşamlarından örnekler vermiştir. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

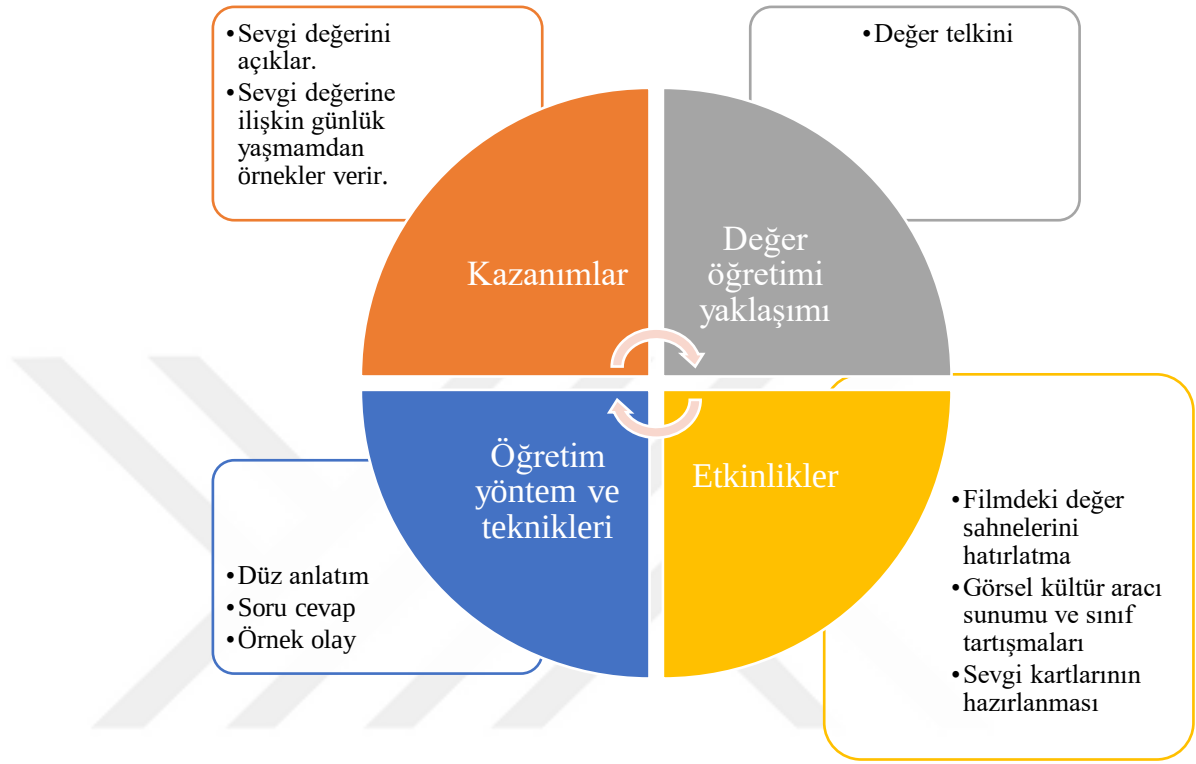
Bugün vatanımızı seviyorsak neler yapabiliriz bunu konuştuk. Bence ülkemizi korumak, kimseye zarar vermemek, doğayı ve hayvanları korumak, derslerimize çalışarak ülkemizi sevdiğimizi gösterebiliriz (Ali, 29.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Bugün gördüğümüz bilim insanları beni çok etkiledi. Bence vatanını sevenler çalışarak onu koruyup, geliştirebilir. Biz de bugün neler yapabiliriz onu konuştuk. Yerlere çöp atmayarak bile vatanımızı koruyabiliriz (Mehmet, 29.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Vatanseverlik değerine ilişkin verilerin analizi incelendiğinde öğrencilerin vatanın önemine ilişkin görselleri analiz edebildikleri, değere ilişkin günlük yaşamlarından örnekler verebildikleri ve değere ilişkin fikirlerini canlandırma ve çalışmalarına yansıttıkları bulgularına ulaşılmıştır.

5.1.5.2. Sevgi değerine ilişkin bulgular

Uygulama sürecinde ele alınan değerlerin sonuncusu sevgi değeri olarak belirlenmiştir. Değere ilişkin ders planı 29.06.2021 tarihinde sınıfta gerçekleştirilmiştir. Değerin öğretim sürecine ilişkin bilgiler Şekil 4.15’te gösterilmiştir.



Şekil 4.5. Sevgi değerine ilişkin uygulama süreci

Araştırmacı öncelikle filmde kahramanların birbirlerine duydukları sevgiye dikkat çekmiştir. Bu doğrultuda sorularla öğrencilere hatırlatmalar yapılmış ve gerekli sahneler izletilmiştir. Konuya ilişkin aşağıdaki diyalog örnek verilebilir:

- Araştırmacı: İzlediğimiz sahnelerle ilgili film analizi sırasında da konuşmuştuk. Şu anda da izlediğiniz sahnelerde dikkatinizi çeken neydi?
- Nehir: Öğretmenim Yi, Jin’le birbirini sevmiyordu. Ancak filmde birlikte vakit geçirince birbirlerini çok sevdiler. Hatta film sonunda arkadaş oldular.
- Tuğçe: Ayrıca film başlangıcında Yetiden de hepsi korkmuştu. Ona yardım etmeye başlayınca onu tanıdılar ve sevdiler. Çok iyi dost oldular. Birbirilerini hep sevecekler.
- Ece: Öğretmenim o yaban mersini vardı ya yaban mersini onların üzerine patlamaya başladı ve onlar da yaban mersininden kaçtılar. Birlikte güzel vakit geçirdiler. Yetiyi sonunda evine götürdüler. Onlar sonunda ne oldu ilk başta Yi ve Jin birbirine uzaktılar hatta filmin başında

tartışıyorlardı ona kötü korkuyorsun dedi o da ona sen telefonla uğraşıyorsun sonra doktor olacaksın diye dalga geçti sonra ne oldu filmin sonunda Evet Yeti sonunda evine götürdüler.

- Derin: Sonunda Yi ve Jin arkadaş oldular ve birbirlerini sevdiler.

Filme ilişkin tartışmaların ardından araştırmacı tarafından seçilen öğrencilere farklı bir video izletilmiştir. Bu kısa videoda dikenleri battığı için kimse tarafından sevilmeyen bir kirpi ve yaşadığı üzüntü anlatılmıştır. Video sonunda arkadaşları kirpinin dikenlerini kapatmak için ona süngerler hediye ederek arkadaş olurlar ve herkes tarafından seilmeye başlar. Video izletilirken yarıda durdurularak öğrencilerden videonun devamına ilişkin tahminde bulunmaları istenmiştir. Videoya ilişkin görseller görsel 4.15'te gösterilmiştir.



Görsel 4.15. *Sevgi değerine ilişkin kısa video görselleri*

Öğrencilerin videonun devamına ilişkin belirttiği düşünceler aşağıdaki gibidir:

- Araştırmacı: Daha önce izleyenler söylemesin lütfen. Sizce bu kirpi neden bu kadar yalnız?
- Ali: Dikenleri yüzünden.
- Derin: Dikenleri yüzünden, herkese bir şekilde zarar veriyor dikenleri. Bu yüzden kimse onu sevmiyor.
- Nehir: Öğretmenin böyle dikenleri vardı ya arkadaşlarının yanına oturunca onlara batıyordu o yüzden onun arkasından konuşuyorlardı ve sevmediler, kötü davrandılar ona.
- Araştırmacı: Sizce ne hissetmiş olabilir?
- Mina: Çok üzölmüştür. Arkadaşlarım beni sevmese üzüölmüdüüm.
- Ali: Bence de ben ağlardım bile. Dışlanmak ve sevilmemek kötü olmalı.

- Melek: Ben arkadaşlarımı sevdiğim için böyle davranmam kimseye.
- Araştırmacı: Peki arkadaşlar nasıl bir çözüm bulmuş olabilirler?
- Ece: Öğretmenin arkasına bir tane örtü veya ceket giydirebilirler.
- Mehmet: Kalın bir battaniye sarsınlar.
- Tuğçe: Değiştirmesinler onu olduğu gibi sevemezler mi? Dikkatli davranırlar.
- Araştırmacı: Bakalım bir nasıl bir çözüm bulmuşlar.

Öğrencilerden Nilay sevginin önemine değinerek kirpinin olduğu gibi sevilmesini gerektiğini ifade ederken, yine sorunun çözümüne ilişkin farklı yollar düşünen öğrenciler sevgi değerine ilişkin çıkarımlar yapmıştır. Video izlendikten sonra öğrencilerin fikirlerini ifade etmesi amacıyla sorular yöneltilmiştir. Öğrencilerin düşüncelerine ilişkin örnek bir diyalog aşağıdaki gibidir:

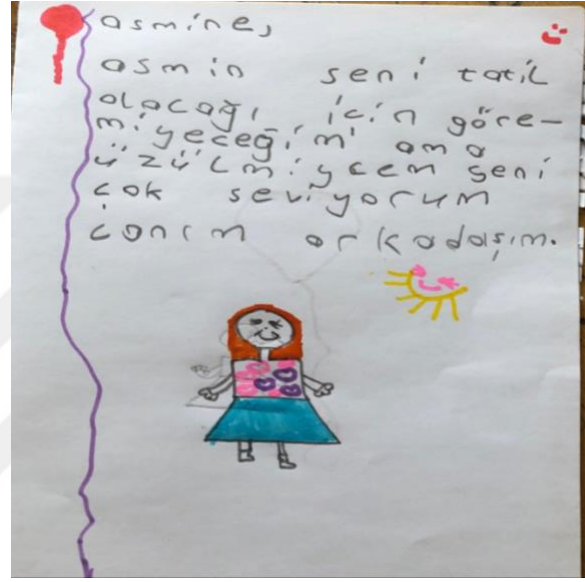
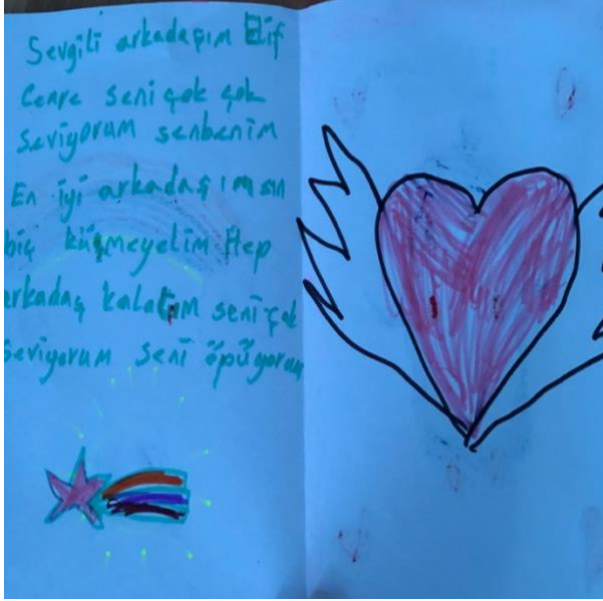
- Ece: Öğretmenim sonunda birbirlerini sevmenin bir yolunu buldular.
- Mina: Evet keşke en başta öyle davranmasalardı.
- Derin: Ben de kimseyi kırmak istemem sevmesem de öyle de davranmazdım. Çünkü sevmek de saygılı olmak zorundayız değil mi? Kimseyi üzmemeliyiz.

Öğrenciler yapılan davranışların yanlışlığına değinerek sevgi değerinin önemini ifade etmiştir. Araştırmacı tarafından öğrencilerin günlük yaşamlarından örnekler verebilmesi amacıyla sorular yöneltilmiştir. Bu konuya ilişkin diyaloglara aşağıdaki bölüm örnek verilebilir:

- Araştırmacı: Sizin de başınıza böyle bir şey geldi mi herkes tarafından dışlandığınız kötü bir muamele gördüğünüz oldu mu yaşamınızda veya arkadaş çevrenizde?
- Mehmet: Öğretmenim arkadaşlarım arkamdan konuşuyorlar ninemin sitesinde benimle arkadaş olmuyorlar ben yanlarına gittiğimde onlar benim arkamdan konuşuyorlar beni sevmediklerini düşünüyorum.
- Ali: Bazen nedensiz yere küsüyorlar.
- Mehmet: Top oynarken beni almıyorlar oyuna.
- Nehir: Ben de bazen arkadaşlarımın beni sevmediğini düşünüyorum. Kırıcı davranıyorlar.
- Araştırmacı: Peki bu davranışlar karşısında ne hissediyorsunuz?
- Mehmet: Kötü hissediyorum. Sevilmemek kötü bir duygu. Keşke tüm arkadaşlar birbirini sevse. O zaman hiçbir çocuk dışlanmaz.

- Ayşe: Öğretmenim beni bir gün satacağını düşünüyorum öyle davranınca güvenemiyorum.
- Araştırmacı: Yani bir gün arkadaşlığınızın biteceğini mi hissediyorsunuz?
- Ayşe: Evet ve benim ona anlattıklarımı başkasına anlatabilir beni sevmekten vazgeçerse diyorum.
- Araştırmacı: Peki siz sınıftaki arkadaşlık ilişkilerini nasıl değerlendiriyorsunuz? Siz sınıfta iyi arkadaş mısınız? Birbirinizi yeteri kadar seviyor musunuz?
- Ece: Öğretmenim ben isim belirtemem. Ben bütün arkadaşlarımı seviyorum.
- Araştırmacı: Bakın Ece diyor ki isim belirtemem çünkü ben bütün arkadaşlarımız seviyorum.
- Nehir: Ben de seviyorum ama bazen çok tartışıyoruz, birbirimizi anlamadan dinlemeden. O zaman üzülüyorum. Hepimiz birbirimizi sevmeliyiz. Zamanımızın çoğu sınıfta geçiyor hep beraberiz.
- Araştırmacı: Birbirimizi sevmek önemli değil mi? Sadece birbirimizi değil, insanları sevmek, doğayı sevmek canlıları sevmek.
- Mina: Annelerimizi, babalarımız sevmek.
- Araştırmacı: Evet ailemizdeki bireyleri sevmek.
- Ayşe: Ve kardeşlerimizi.
- Araştırmacı: sevgimizi göstermenin bir sürü farklı yolu var. Muhakkak bunu yapmalıyız. Ayrıca farz edelim ki bir insanı sevmedik. Bu olabilir değil mi? Ama birbirimizi sevmez isek bile her zaman nasıl hissetmeliyiz? Ne yapmalıyız karşımızdaki kişiye. Farz edelim ki birine ısınamadık. Birini sevmedik. Olabilir ya herkes birbirini belki sevmez. Ama aramızda olması gereken ilişki nasıl olmalı?
- Ece: Öğretmenim güzel ve tatlı dilli olmalı.
- Ali: Öğretmenim iyi olmalı.
- Derin: Arkadaşımıza bağırmamalıyız, kötü davranmamalıyız.
- Araştırmacı: Biz bunları nerede konuşmuştuk? Bir değeri ele almıştık ya hangi değeri o?
- Ali: Öğretmenim saygı ile ilgili bir ders yapmıştık ya işte orada.
- Araştırmacı: Yani birbirimize saygı duymalıyız.
- Mina: Saygı ve sevgi.
- Ayşe: Öğretmenim arkadaşlarımıza bağırmamalıyız, hakaret etmemeliyiz. Onları sevmeliyiz.
- Araştırmacı: Sınıfta böyle davranışlarla karşılaşınca ne hissediyorsun? Mesela gurup çalışması sırasında bazı olumsuzluklar yaşandı. Böyle olunca ne hissediyorsunuz? Arkadaşlarınızın size saygı duyamadığını hissettiğinizde.
- Ali: Öğretmenim ben de kötü düşünürüm eğer arkadaşım bana saygısız davranırsa beni sevmediğini düşünüyorum bazen.
- Nehir: Ben de üzülüyorum mesela ben bir şey yapalım diyorum kimse önemsemiyor kendimi sevilmemiş hissediyorum.

Sınıf tartışmalarının ardından sevgimizi ifade etmenin yolları tartışılarak öğrencilere sevdikleri arkadaşlarına kartlar hazırlamaları için malzemeler dağıtılmıştır. Öğrenciler bir arkadaşını seçerek ona kart hazırlamıştır. Bu kartlardan bazıları aşağıda verilmiştir:



Görsel 4.16. Sevgi değerine ilişkin öğrenci ürünleri

Değere ilişkin öğrenci günlükleri incelendiğinde öğrenciler sevgi değerinin geçtiği sahneleri ve bu davranışların sonucunda yaşananları ele alarak, kendi yaşamlarından örnekler vermiştir. Bu görüşlerden bazıları şu şekildedir:

İzlediğimiz filmdeki çocuklar ilk başta birbirlerini sevmiyorken, arkadaş oldular ve birbirilerini severek kötü insanların elinden kurtuldular. Bugün izlediğimiz kirpi de arkadaşları kendilerinden farklı olduğu için onu sevmiyordu ve çok üzülüyordu. Birbirimizi sevmeliyiz, böylece biz de Yi ve arkadaşları gibi zorlukları çözebiliriz (Ece, 29.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Birbirimizi sevmek gerçekten çok önemli. Eğer arkadaşlarım bana bugün izlediğimiz filmdeki kirpiye davrandıkları gibi davransaydı çok üzülürdüm. Yine izlediğimiz filmde Yi arkadaşları tarafından sevildiği için o kadar mücadele etti ve başardı (Mina, 29.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Sevgi değerine ilişkin gözlem notları ve öğrenci ürünleri incelendiğinde öğrencilerin görsellerdeki sevgi değerini analiz edebildikleri, değerini açıklayabildiği, değere ilişkin günlük yaşamlarından örnekler verebildiği ve değeri ürünlerine yansıtabildikleri bulgularına ulaşılmıştır.

4.2. Gelişime katkı

Araştırmmanın “Görsel kültür çalışmaları değer eğitimi bağlamında öğrencilerin gelişimlerini nasıl etkilemiştir?” sorusuna yanıt aramak amacıyla gözlem, uygulama süresince öğrencilerin gelişimini takip etmek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen gözlem formu kullanılmış ve yaratıcı yazma çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Ayrıca öğrenci gelişimlerine ilişkin araştırmacı ve öğrenci günlüklerinden ve görüşmelerden elde edilen veriler sunulmuştur. Verilerin analizi sonucu ortaya çıkan temalar şekil 4.16.’da sunulmuştur.



Şekil 4.16. Gelişime katkısı teması

Tablo 4.3. *Tuğçe'nin uygulama sürecine ilişkin gelişim gözlem formu*

Maddeler	Sıklık düzeyi	1.Eylem planı sonu	3.Eylem planı sonu
1.Görsel kültür çalışmaları ile işlenen dersten keyif aldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
2.Görsellerdeki değerleri gözlemledi ve not aldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
3.Görsellerdeki değerlere ilişkin derinlemesine sorgulamalar yaptı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
4.Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitimi sürecinde derse bakış açısını olumlu olarak değiştirdi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
5.Görsellerdeki değerlere ilişkin günlük yaşamdan örnekler verdi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
6.Görsellerdeki değerlere ilişkin sınıf tartışmalarına katıldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
7.Görsel kültür materyalleri ile gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinliklerine katıldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		

8.Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitiminin önceki süreçten farkını betimledi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
9.Görsel kültür materyallerine ilgi duydu.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
10. Davranışlarında değerlere uygun davrandı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		

Tuççe'nin gözlem verileri incelendiğinde uygulama başlangıcında değerler eğitimine ilişkin dersten keyif alması orta düzeyde gözlemlenirken uygulama süresince artış göstererek sık gözlemlenmiştir. Konuya ilişkin düşüncelerini günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Betül öğretmenle ilk derse başladığımızda hemen odaklanamamıştım. Ders güzel geçti ama zamanla daha da eğlenceli hale geldi. Tüm etkinliklerde hep biz yaptık, katıldık. Şu anda çok daha keyifli oldu (24.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Tuççe ilk günden itibaren derse dikkatini vermiş ve görselleri analiz ederken detaylı notlar almıştır. Başlangıçta orta düzeyde gözlemlenen bu davranış süreç içerisinde sık gözlemlenmiştir. Tuğçe süreç başında görsel kültür ürünlerini derinlemesine sorgulama becerisi orta düzeyde gözlemlenirken süreç içerisinde bu durum sık gözlemlenmiştir. Bu duruma ilişkin araştırmacı günlüğünde şu ifadeler yer vermiştir:

Tuççe gerçekten pek çok konuda sınıfın ilerisinde bir çocuk. Görselleri derinlemesine sorgularken sorularla tam da varmak istediğim noktaya hemen varabiliyor. Görsellerin anlamlarını mutlaka sorguluyor ve çok net ifade edebiliyor. Bunu tüm ürünlerine de yansıttı. Bu konuda sınıfın en iyilerinden. Ayrıca resim yeteneği ona buna çalışmalarda oldukça katkı sağladı (20.06.2021 tarihli araştırmacı günlüğü).

Uygulama başlangıcında Tuğçe derse bakış açısına ilişkin görüşlerine yer vermemiştir. Ancak süreç sonunda derse ilişkin bakış açısında olumlu değişimler olduğu gözlenmiştir. Ayrıca görsel kültür materyalleri ile gerçekleştirilen değerler eğitiminin önceki süreçten farkını da betimlediği sık gözlemlenmiştir. Konuya ilişkin düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Bu ders önceki Hayat Bilgisi dersinden farklıydı. Normalde kitaptan işlerdi öğretmenimiz ancak şimdi biz aktif olduk. Hep etkinlikler yaptık. Videolar izledik ve konuştuk. Canlandırdık. Çok güzeldi (29.06.2021 tarihli görüşme).

Tuğçe süreç başlangıcında arkadaşlarıyla bazen sorunlar yaşarken süreç içerisinde davranışlarındaki değişimi şu şekilde ifade etmiştir:

Siz geldiğiniz ilk zamanlar çok kavga ediyorduk. Özellikle grup çalışmalarında kimse kimseyi dinlemiyordu. Nehir mesela hep kendi istediği olsun diye tuttururdu. Bağırırdık birbirimize teneffüslerde. Şimdi daha iyi çalışıyoruz. Özellikle dramada kimse birbirini dinlemeyince çalışması yapınca anladık. Artık daha saygılı herkes. Bir de normalde izlediklerimizi gördüklerimizi bakardık ama şimdi anlıyoruz neyi anlattığını (29.06.2021 tarihli görüşme).

Tuğçe'nin gelişimine ilişkin araştırmacı gözlem ve düşüncelerini günlüğüne şu şekilde yansıtmıştır:

İlk çalışmalarda Tuğçe oldukça aceleliydi. Sorgulamalar yaptırırken daha yüzeysel bakarak bir noktada tıkanıyordu. Bunun belki de en önemli nedeni dersin etkinlik kısmına geçme isteğiydi. Derse heyecanla katılsa da görselleri sorgulama kısmında aceleliydi. Son çalışmalara doğru daha fazla sorgulamalara katıldığını gözlemledim. Artık görselleri derinlemesine analiz edebiliyor. Görsellerin arkasındaki değerleri, olması gereken davranışları daha net ifade ediyor. Ayrıca davranışlarında daha dikkatli olduğunu gözlemliyorum. Arkadaşlarıyla ilişkilerinde daha kibar davranmaya başladı. İlk zamanlar teneffüslerde gözlemlediğim tartışmacı davranışları azaldı (Araştırmacı günlüğü, 02.07.2021).

Tablo 4.4. Ali'nin uygulama sürecine ilişkin gözlem formu

Maddeler	Sıklık düzeyi	1.Eylem planı sonu	3. Eylem planı sonu
1.Görsel kültür çalışmaları ile işlenen dersten keyif aldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
2.Görsellerdeki değerleri gözlemledi ve not aldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
3.Görsellerdeki değerlere ilişkin derinlemesine sorgulamalar yaptı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
4.Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitimi sürecinde derse bakış açısını olumlu olarak değiştirdi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
5.Görsellerdeki değerlere ilişkin günlük yaşamdan örnekler verdi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
6.Görsellerdeki değerlere ilişkin sınıf tartışmalarına katıldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
7.Görsel kültür materyalleri ile gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinliklerine katıldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		

Tablo 4.4. Ali'nin uygulama sürecine ilişkin gözlem formu (devam)

8.Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitiminin önceki süreçten farkını betimledi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
9.Görsel kültür materyallerine ilgi duydu.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
10. Davranışlarında değerlere uygun davrandı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		

Ali'nin gözlem verileri incelendiğinde başlangıçta derse az katılan ve daha az sorgulamalar yapan bir öğrenci olduğu görülmektedir. Bu nedenle araştırmacı daha derinlemesine sorgulamalar yapabilmesi adına özellikle Ali'ye görsellerin analizinde daha fazla soru yöneltmiş ve mutlaka söz hakkı almasını sağlamıştır. Zamanla Ali derse daha fazla katılarak görselleri analiz edebilme becerisi kazanmıştır. Ayrıca sınıf tartışmalarına katılma davranışı da az gözlemlenirken sık gözlemlenme düzeyine ulaşmıştır. Duruma ilişkin gözlemlerini araştırmacı günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Ali'yi konuşturmak amacıyla ciddi bir çaba sarf ediyordum. İçine kapanık yapısı derslere az katılmasına sebep oluyordu. Sorgulamaları daha yüzeysel yaptığını fark ettiğim için daha fazla sorular yöneltmeye karar verdim. Ali artık görsellerdeki değerleri daha fazla sorguluyor, yorum yapıyor ve günlük yaşamıyla ilişkilendirebiliyor (22.06.2021 tarihli araştırmacı günlüğü).

Uygulama başlangıcında Ali'nin derse olumlu bakış açısına ilişkin araştırmacı tarafından herhangi bir davranış gözlemlenmezken uygulama sürecinde ve sonunda derse bakış açısında olumlu yönde değişim olmuştur. Ali'yle gerçekleştirilen görüşmelerde derse

daha çok gelmek istediğini ifade etmiş, ayrıca etkinliklere katılım düzeyi artmıştır. Konuya ilişkin düşüncelerini günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Bu dersi önceden hep kitaptan işlerdik. Öğretmen anlatırdı, sorulara cevap verirdik. Kuralları öğrenirdik mesela ya da başka şeyler. Ama ilk kez böyle grup olup afiş yaptık, canlandırdık, güzel videolar izledik. İlk başta bana zor gelmişti. Ama şu an çok eğlendiğimi biliyorum (26.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Araştırmacı aynı zamanda Ali'nin teneffüslerde erkek arkadaşlarıyla kavga ettiğini ve kötü sözler söylediğini gözlemlemiştir. Bu nedenle saygı değerine ilişkin etkinliklere konuya dair canlandırmalar ekleyerek empati yapması sağlanmaya çalışılmıştır. Uygulama süreci sona ererken araştırmacı Ali'nin istenmeyen davranışlarında azalma olduğunu günlüğüne şu şekilde ifade etmiştir:

Değerler eğitimi çalışıyoruz ancak süreç başlangıcında özellikle teneffüslerde Ali'nin başkalarıyla kavga etmesi ve kötü sözcükler kullanması beni çok üzmüştü. Bu konuya ilişkin derste de genel olarak çocukları uyardım ve rahatsızlığımı dile getirdim. Konuya ilişkin ekstra etkinlik gerçekleştirmek ve farklı zamanlarda farklı değerleri ele alırken bu konuyu da dile getirmem olumlu bir etki yarattı bence. Son derslerde hem teneffüslerdeki kavgalar ve kötü konuşmalar hem de sınıftaki istenmeyen davranışlar azaldı (Araştırmacı günlüğü, 02.07.2021).

Uygulama başlangıcında görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitiminin önceki süreçten farkını betimleme davranışı gözlemlenmezken uygulama süreci sonrası Ali'nin bu farkı betimleyebilmesi sık gözlemlenmiştir. Ali konuya ilişkin düşüncelerini görüşmeler sırasında şu şekilde ifade etmiştir:

Önceden saygıyı, sevgiyi ya da sorumluluklarımızı konuşurduk ya da kitaptan işlerdik. Oradaki resimlerde olurdu çocukları gösterirdi arkadaşlıklarını. Şimdi film izledik, oradaki değerleri konuştuk. Bir sürü farklı değer işledik (29.06.2021 tarihli görüşme).

Sürecin başında görsel kültür materyalleri Ali'nin ilgisini çekmiştir. Süreç içerisinde kullanılan görsel kültür materyalleri ilgisinin artmasını sağlayarak sık gözlemlenmiştir. Ali'nin davranışlarında uygulama sürecinde değerlere uygunluk açısından değişim

gözlemlenmiştir. Ali arkadaşlarıyla sorun yaşadığında bağırır ve kötü sözcüklere sahip bir çocukken uygulama sürecinde edindiği değer öğrenimi ile daha dikkatli davranmaya ve daha az sorun yaşamaya başlamıştır. Bu duruma ilişkin fikirlerini öğrenci günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Öğretmenimiz bugün süreç sonrası kendimizi değerlendirmemizi ve düşüncelerimizi yazmamızı istedi. Bu uygulama bittiği için üzuldüm. Ama çok şey öğrendiğim için sevindim. Daha önce hayvanlara ve çevreye bu kadar dikkat etmiyordum. Şimdi hayvanların çektiği acıları ve zorlukları görünce onlara üzülüyorum ve yiyecek bırakıyorum, zarar verenleri uyarıyorum. Sınıfta arkadaşlarımızla tartıştığımız zamanlar olduğunda bazen onları dinlemiyordum. Hatta kötü kelimeler kullandığım oluyordu. Ama yaptığımız etkinliklerde biri seni dinlemeyince neler yaşadığını anladım. Dramada konuştum durdum arkadaşım dinlemedi çok üzücüydü. Arkadaşıma karşı daha kibar davranıyorum artık. Biri konuşunca dinliyorum saygıyla (29.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Tablo 4.5. Mehmet'in uygulama sürecine ilişkin gözlem formu

Maddeler	Sıklık düzeyi	1.Eylem planı sonu	3.Eylem planı sonu
1.Görsel kültür çalışmaları ile işlenen dersten keyif aldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
2.Görsellerdeki değerleri gözlemledi ve not aldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
3.Görsellerdeki değerlere ilişkin derinlemesine sorgulamalar yaptı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		

Tablo 4.5. Mehmet'in uygulama sürecine ilişkin gözlem formu (devam)

4.Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitimi sürecinde derse bakış açısını olumlu olarak değiştirdi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
5.Görsellerdeki değerlere ilişkin günlük yaşamdan örnekler verdi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
6.Görsellerdeki değerlere ilişkin sınıf tartışmalarına katıldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
7.Görsel kültür materyalleri ile gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinliklerine katıldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
8.Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitiminin önceki süreçten farkını betimledi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
9.Görsel kültür materyallerine ilgi duydu.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
10. Davranışlarında değerlere uygun davrandı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		

Mehmet'in gözlem formu incelendiğinde uygulama başlangıcında görsel kültür çalışmalarıyla işlenen ders sürecinden keyif alma durumu orta düzeyde gözlemlenirken uygulama süresince ve sonunda sık gözlemlendiği görülmüştür. Bu konuya ilişkin düşüncelerini Mehmet şöyle ifade etmiştir:

Dersler keyifli ama ilk başta ben pek anlamadım ne yapacağımızı ilk etkinlik merak ettim. Zamanla daha zevkli oldu özellikle şu canlandırdığımız etkinlik, izlediğimiz videolar çok eğlenceliydi (29.06.2021 tarihli görüşme).

Uygulama süreci başlangıcında izlenen görsellerdeki hoşlanılan veya hoşlanılmayan durumların not alınması istenmesine rağmen Mehmet diğer arkadaşlarına göre daha az not almıştır. Az gözlemlenen bu davranış süreç boyunca ve süreç sonunda orta düzeyde gözlemlenmiştir. Bu durum Mehmet'in oldukça hareketli oluşu ve yerinde oturmayı sevmemesi ile açıklanabilir. Yine uygulama başlangıcında görsellere ilişkin daha az sorgulamalar yaparken süreç içerisinde derinlemesine sorgulamalar yapma davranışı orta düzeyde gözlemlenmiştir. Mehmet uygulama başlangıcında derse bakış açısına ilişkin herhangi bir farklılık görmediğini belirtirken uygulama sonucu derse bakış açısının olumlu düzeyde değiştiği sık gözlemlenmiştir. Konuya ilişkin görüşlerini şu şekilde belirtmiştir:

Öğretmenim mesela öğretmenimizle yaptığımızda hayatla ilgili şeyler anlatıyor hani trafikte kemer takmam lazım onlar gibi şeyleri öğrendik. Sizinle daha farklı etkinlikler yaptık. Normalde kitaptan işlerdik, şimdi kitap yoktu hep videolar fotoğraflar ve bizim çalışmalarımız vardı. Bu yüzden sevdim. Bir de keşke hep film izlesek (29.06.2021 tarihli görüşme)

Uygulama sürecinin başlangıcından beri Mehmet konuya ilişkin günlük yaşamından örnekler vermiştir. Bu durum orta düzeyde gözlenirken sık gözlenir duruma ulaşmıştır. Çoğunlukla ailesi ve arkadaşlarına ilişkin örnekler vermiştir. Sürecin başlangıcında sınıf tartışmalarına daha az katılırken süreç sonunda bu durum da sık gözlemlenmiştir. Etkinliklere süreç başında orta düzeyde katılım gösterirken süreç sonunda sık sık katılım göstermiştir. Ayrıca sürecin farklılığını açıklama davranışında uygulama başlangıcında az gözlemlenmişken uygulama sonucu sık gözlemlenmiştir. Yine görsel kültür materyallerine ilgisinin arttığı gözlemlenmiştir.

Mehmet yapılan etkinlikler sonrası bakış açısının değiştiğini ve çevresindeki olaylar karşısındaki davranışları şu şekilde ifade etmiştir:

Önce Yeti'nin başına gelenler sonra izlediğimiz tavşanın yaşadıkları beni çok üzdü. Normalde bizim sitede hayvanlara zarar veren, vuran çocukları görürdüm ama bir şey demezdim. Oysa şimdi onları uyarıyorum. Hatta bununla ilgili şikâyet hattı varmış. Bir daha bunu yaparlarsa şikâyet edeceğimi söyledim. Ayrıca artık hayvanlara daha üzülüyorum. Mama ve su bırakıyorum. Yine yerlere çöp atanları da uyardım bahçede. Bu konularda daha dikkatli biri oldum. Sınıftaki erkeklerle teneffüslerde kavga ederdik, bazen birbirimize zarar verirdik. Artık böyle davranışlarda bulunmuyoruz. Hatta son ders sevgi kartı hazırlarken ben zarar verdiğim ve üzdüğüm bir arkadaşşıma hazırladım. (26.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Tablo 4.6. Ece'nin uygulama sürecine ilişkin gözlem formu

Maddeler	Sıklık düzeyi	1.Eylem planı sonu	3.Eylem planı sonu
1.Görsel kültür çalışmaları ile işlenen dersten keyif aldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
2.Görsellerdeki değerleri gözlemledi ve not aldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
3.Görsellerdeki değerlere ilişkin derinlemesine sorgulamalar yaptı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
4.Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitimi sürecinde derse bakış açısını olumlu olarak değiştirdi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		

Tablo 4.6. Ece'nin uygulama sürecine ilişkin gözlem formu (devam)

5.Görsellerdeki değerlere ilişkin günlük yaşamdan örnekler verdi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
6.Görsellerdeki değerlere ilişkin sınıf tartışmalarına katıldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
7.Görsel kültür materyalleri ile gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinliklerine katıldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
8.Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitiminin önceki süreçten farkını betimledi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
9.Görsel kültür materyallerine ilgi duydu.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
10.Davranışlarında değerlere uygun davrandı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		

Ece sınıfta derse en çok katılan öğrencilerden biridir. Sıra dışı ve farklı fikirleri uygulama sürecinde hep aktif davranmıştır. Uygulama süreci boyunca dersten keyif aldığı sıklıkla gözlemlenmiştir. Konuya ilişkin düşüncelerini öğrenci günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Bu ders benim için çok keyifli oldu. Filmle başlamak çok güzeldi, sonra oradaki davranışları doğru ve yanlışları konuştuk. Kendi hayatımızı düşündük ve konuştuk. Böyle davranışları konuşmak benim çok hoşuma gitti. Çünkü sınıfımızda da mesela bu konuştuğumuz değerlere uygun davranmayanlar var. Onlar için de iyi oldu. İzlediğimiz videolar da farklı ve etkileyiciydi. Mesela Tavşan Ralph aslında üzücüydü ama oradan çıkardığımız şeyler önemliydi (26.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Görsellerdeki değerlere ilişkin detaylı notlar alma davranışı ilk derslerde orta düzeyde gözlemlenirken uygulama süresince ve son derslerde daha detaylı notlar almıştır. Ece sınıfta görsellerdeki değerlere ilişkin derinlemesine analizler yapabilen öğrencilerden biridir. Başlangıçta orta düzeyde gözlemlenen bu davranış uygulama boyunca sık gözlemlenmiştir. Araştırmacı bu durumu günlüğünde şöyle ifade etmiştir:

Ece her zaman söylenen her şeyi ciddiyetle ve odaklanarak yapan bir öğrenci. İlk ders filmi izlerken en çok not çıkaran öğrencilerden biriydi. Sonrasında daha da arttı bu davranışı ve görsel analizlerinde mutlaka not aldı. Ayrıca görselleri derinlemesine analiz edebilme becerisi müthiş. Bir durum veya değer hakkında mutlaka detaylı analizler yapıp bunu çok güzel ifade edebilmesi hem sınıf için hem de benim için oldukça öğreticiydi (26.06.2021 tarihli araştırmacı günlüğü).

Derse bakış açısına ilişkin davranışları zaman içinde olumlu şekilde değişime uğramıştır. Gerçekleştirilen görüşmelerde derse ilişkin artan olumlu bakış açısını şu şekilde ifade etmiştir:

Bu ders daha sakın geçiyordu, ama bu film ve etkinlikler bizi düşünmeye itti. Keyifli bir ders haline geldi. Daha da sevmemizi sağladı bu dersi (29.06.2021 tarihli görüşme).

Görsellerdeki değerlere ilişkin günlük yaşamından örnekler verme davranışı başlangıçta orta düzeyde gözlemlenebilirken süreç içerisinde sık gözlemlenir düzeye ulaşmıştır. Derste Ece en çok günlük yaşamla ilişkilendirme yapan öğrencilerden biri olmuştur. Sınıf tartışmalarına katılımı da orta düzeyden sık düzeye ulaşmıştır. Başlangıçtan itibaren elifin etkinliklere katılım düzeyi sık gözlemlenme boyutunda gerçekleşmiştir. Görsel kültür çalışmalarıyla gerçekleştirilen değerler eğitiminin önceki süreçten farkını başlangıçta

daha az betimlerken zamanla orta düzeyde betimlemiştir. Konuya ilişkin düşüncelerini günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Biz önce de saygı, sevgi, sorumluluk gibi değerleri panoya asardık ve derste konuşarak işledik. Şimdi çok daha farklı bir süreç işledik. Arkadaşlarımızı ve çevremizi bilinçlendirmeye çalıştık, kendi yaşantımızı konuştuk ve sorunlara çözümler bulmak için uğraştık. Umarım hep böyle işleriz değerleri çünkü panoya asmak biraz sıkıcı (26.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Görsel kültür materyallerine zamanla ilgisi artan Ece bu materyallerin kullanımından duyduğu memnuniyeti şu şekilde ifade etmiştir:

Önce film izledik ve gerçekten bu film benim ilgimi çok çekti. Sonra farklı videolar izledik, fotoğraflar inceledik, getirdiğimiz fotoğrafları etkinliklerimizde kullandık. Bunlar hemen ilgimizi çeken şeylerdi (29.06.2021 tarihli görüşme).

Ece tüm süreç boyunca gerek derste gerekse görüşmelerde ve günlüklerinde değişen davranışlarına vurgu yapmıştır. Bu durum araştırmacı tarafından da gözlemlenmiş, değişen davranışları orta düzeyde gözlemlenirken sık gözlemlenir boyutuna ulaşmıştır. Günlüğünde deney yapılan hayvanlara ilişkin bilinç kazandığını ve bu konuda ailesini uyardığını şu şekilde ifade etmiştir:

Bugün online etkinlik yaptık. Önce arkadaşlarımızın gelmesini bekledik. Sonra bir video izledik. Bir tavşan vardı. O tavşanın bir gözü kördü ve bir kulağı da çınlıyordu. O bir deney tavşanıydı. Güvenli mi diye önce hayvanların üzerinde deneniyordu. Bunlar kozmetik ürünleriydi. Öğretmenimiz bu konuda neler düşündüğümüz sordu ve ben hayvanlar üzerinde deney yapılmaması gerektiğini, hayvanlar üzerinde deney yapanları uyarmam gerektiğini söyledim. Arkadaşlarım da buna benzer şeyler söylediler. Ve öğretmenimiz hayvanlar üzerinde denenmemiş ürünleri kullandığını söyledi. Ve ben bu konuda çevremi uyardım. Anneme ve aileme söyledim bu ürünleri almayalım diye. İyi ki öğretmenim o tavşanı bize izletmiş (24.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Tablo 4.7. *Nehir'in uygulama sürecine ilişkin gözlem formu*

Maddeler	Sıklık düzeyi	1.Eylem planı sonu	3.Eylem planı sonu
1.Görsel kültür çalışmaları ile işlenen dersten keyif aldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
2.Görsellerdeki değerleri gözlemledi ve not aldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
3.Görsellerdeki değerlere ilişkin derinlemesine sorgulamalar yaptı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
4.Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitimi sürecinde derse bakış açısını olumlu olarak değiştirdi..	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
5.Görsellerdeki değerlere ilişkin günlük yaşamdan örnekler verdi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
6.Görsellerdeki değerlere ilişkin sınıf tartışmalarına katıldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
7.Görsel kültür materyalleri ile gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinliklerine katıldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		

Tablo 4.7. *Nehir'in uygulama sürecine ilişkin gözlem formu (devam)*

8.Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitiminin önceki süreçten farkını betimledi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
9.Görsel kültür materyallerine ilgi duydu.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
10. Davranışlarında değerlere uygun davrandı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		

Nehir süreç boyunca derse katılan ve fikirlerini ifade edebilen bir öğrencidir. Görsel kültür çalışmaları ile işlenen dersten keyif alma düzeyi orta düzeyde gözlemlenirken süreç sonunda sık gözlemlenir duruma ulaşmıştır. Nehir bu durumu günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

İşlediğimiz dersler gerçekten çok keyifliydi. Ben çok eğlendim çünkü farklı rolde olmak çok güzeldi. Ayrıca izlediğimiz şeyler de çok eğlenceliydi (24.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Nehir süreç boyunca görsellerdeki değerlere ilişkin notlar alırken bu davranışı zamanla orta düzeyden sık gözlemlenir duruma gelmiştir. Süreç sonlarına doğru olan etkinliklerde daha detaylı notlar aldığı gözlemlenmiştir. Ayrıca görsellere ilişkin derinlemesine sorgulamalar yapma davranışı da orta düzeyden sık gözlemlenir duruma gelmiştir. Bu durumun Nehir'in derse dikkatli katılması ve daima söz hakkı almasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Uygulamanın ilk dersi Nehir görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitiminin derse bakış açısını olumlu etkilemesine ilişkin az gözlemlenirken süreç bitiminde sık gözlemlenmiştir. Nehir bu durumu görüşmelerde şu şekilde ifade etmiştir:

Bu dersi ilk zamanlar biraz sıkıcı bulurdum. Ama şimdi fikirlerim çok değişti. Daha öğretici oldu çünkü hep biz aktiflik siz sadece bizi yönlendirdiniz. Bu dersi daha çok sevdim artık (22.06.2021 tarihli görüşme).

Nehir başlangıçta görsellerdeki değerlere ilişkin günlük yaşamından örnekler verme davranışını orta düzeyde gözlemlenirken süreç sonunda her değerde günlük yaşamından örnekler vererek sık gözlemlenme boyutuna ulaşmıştır. Nehir görsellerdeki değerlere ilişkin sınıf tartışmalarına ve değerler eğitimi etkinliklerine en çok katılan öğrencilerden biri olarak bu davranışı başlangıçta ve süreçte sık gözlemlenmiştir. Bu konuyla ilgili düşüncelerini araştırmacı şu şekilde ifade etmiştir:

Nehir derslerde mutlaka ele aldığımız değerleri günlük yaşamıyla ilişkilendiriyor. Derste çocuklar bunu yapabilecekler mi diye çok endişeliydim ama süreci çok güzel götördüler. Çoğu sınıf tartışmalarına ve etkinliklerin tümüne katıldı. Değerleri ürünlerine yansıttı ve bunu ifade edebildi. Nehir grup çalışmalarında çok fazla fikir belirttiği ve olması için ısrar ettiği için zaman zaman sorun yaşasa da aslında bu derse olan ilgisinden de kaynaklandı (Araştırmacı günlüğü 22.06.2021).

Gerçekleştirilen değerler eğitiminin önceki süreçten farkını betimleme davranışı az gözlemlenirken orta düzeyde gözlemlenebilir duruma gelmiştir. Nehir'in görsel kültür materyallerine ilgisi de zamanla artmıştır. Konuyla ilgili Nehir düşüncelerini günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Değerleri böyle etkinliklerle yapmak çok farklı oldu. Daha önce değerlerle ilgili genelde aynı şeyleri yapardık. Mesela saygı nedir, vatanseverlik nedir, tüm üçüncü sınıflarda aynı şekilde işlenirdi. Biz çok farklı etkinlikler yaptık. Derste kullandığımız video ve fotoğraflar çok güzeldi. Diğer sınıflar görüp sordu ben de söyledim yaptıklarımızı onlar da gelmek istemişti (22.06.2021 tarihli görüşme).

Nehir genel olarak davranışlarında değerlere uygun hareket ederken bazı konularda bu tutumunun olumlu yönde değiştiği gözlemlenmiştir. Bu veri Nehir'in günlüğünde ifade ettiği görüşlerle desteklenmiştir. Günlüğünde izlediği videodaki davranışı arkadaşına yaptığını ve

bu konuda üzüntü duyduğunu, bundan sonraki arkadaşlık ilişkilerinde daha dikkatli davranacağını şöyle belirtmiştir:

Bugün derste öğretmenimiz bir kirpiyi izletti bize. Dikenleri battığı için kimse onu sevmedi ve arkadaşlık etmedi. Ben böyle izleyince çok üzüldüm. Çünkü geçen senelerde biz de sınıfta bir arkadaşımızı dışlamıştık, küsmüştük, kimse konuşmamıştı ve o üzgündü. Aklıma o geldi. Sonunda kirpinin dikenlerine pamuklar takıp arkadaş oldular. Bu videodan sonra arkadaşlarımı dışlamamam gerektiğini öğrendim. Onların hissettiklerini anladım. Bir daha bir arkadaşımı asla dışlamayacağım (29.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Tablo 4.8. Mina 'nın uygulama sürecine ilişkin gözlem formu

Maddeler	Sıklık düzeyi	1.Eylem planı sonu	3.Eylem planı sonu
1.Görsel kültür çalışmaları ile işlenen dersten keyif aldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
2.Görsellerdeki değerleri gözlemledi ve not aldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
3.Görsellerdeki değerlere ilişkin derinlemesine sorgulamalar yaptı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
4.Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitimi sürecinde derse bakış açısını olumlu olarak değiştirdi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
5.Görsellerdeki değerlere ilişkin günlük yaşamdan örnekler verdi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
6.Görsellerdeki değerlere ilişkin sınıf tartışmalarına katıldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
7.Görsel kültür materyalleri ile gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinliklerine katıldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		

Tablo 4.8. Mina'nın uygulama sürecine ilişkin gözlem formu

8.Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitiminin önceki süreçten farkını betimledi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
9.Görsel kültür materyallerine ilgi duydu.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
10. Davranışlarında değerlere uygun davrandı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		

Mina sessiz yapısıyla dikkat çeken bir öğrencidir. Ancak derse daima ilgi duymuş ve katılmıştır. Başlangıçta dersten keyif alma süreci orta düzeyde gözlemlenirken uygulama içerisinde sık gözlemlenmiştir. Mina'nın günlüğündeki ifadeler bu veriyi destekler niteliktedir. Mina bu konuya ilişkin görüşlerini günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Bu ders gerçekten eğlenceli olmaya başladı. İlk başta ne yapacağımızı anlamamıştım ve bana zor gelmişti. Ancak ikinci dersten itibaren daha keyifli olmaya başladı. Artık bu derste sırayla ne yapacağımızı biliyoruz bu yüzden de mutlu geçiyor (17.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Mina süreç boyunca görsellerdeki değerleri gözlemlemiş, analiz etmiş ve notlar almıştır. Başlangıçta bu notları alma davranışı orta düzeyde gözlemlenirken zamanla bu sürece alışarak nasıl not almaları gerektiğini öğrenmiş ve değerleri not olarak ifade etmişlerdir. Mina bu durumu görüşmelerde şu şekilde ifade etmiştir:

Artık izlediğim şeylerdeki değerleri görmeye çalışıyorum. Mesela sevdiğim bir çizgi film vardı netflixde. Adı gizemli vakalar. Geçen gün onu izlerken defterimi aldım ve sizinle yaptığımız gibi

oradaki değerleri not olarak ailemle paylaştım. Oradaki iki kahraman da yardımlaşarak olayları çözüyor, zorda kalan hayvanlara yardım ediyor. Ayrıca birbirlerini seviyorlar. Bunları not aldım (29.06.2021 tarihli görüşme).

Mina başlangıçta derinlemesine sorgulamalar yapma davranışını az düzeyde gerçekleştirirken zamanla görselleri sorgulama becerisi edinmiş ve bu durum sık gözlemlenir hale gelmiştir. Mina'yla ilgili bu durumu araştırmacı günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Mina başlangıçta daha pasifti. Bu durum beni üzüyordu. Derse katılsa da daha yüzeysel sorgulamalar yapıyor ve daha az fikir ifade ediyordu. Bu nedenle Mina söz almasa da ona değerlere ilişkin sorular yönelterek görsellerdeki anlam katmanlarını çözümleyebilmesini çok istedim. Özellikle Tavşan Ralph videosundaki sorgulamalardan sonra artık daha derinlemesine sorgulamalar yapabiliyor ve değerleri ifade edebiliyor (22.06.2021 tarihli araştırmacı günlüğü).

Görsel kültür çalışmalarıyla gerçekleştirilen değerler eğitiminin öğrencilerin derse bakış açısını olumlu yönde etkilemesine ilişkin başlangıçta az sayıda fikir belirten Mina zamanla bu çalışmaların derse bakışını olumlu yönde etkilediğine ilişkin şu fikirleri ifade etmiştir:

Hayat Bilgisi dersini fazla işlerdik ama çoğunlukla kitaptan, biz de derse katılırdık söz alıp, bir de evde ödevlerimiz olurdu. Artık daha farklı bir ders oldu ve ben dersin bu halini daha çok sevdim. Çünkü hem grupça çalışmazdık hem de bu tarz etkinlikler yapmadık, film izlemedik (22.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Değerlere ilişkin günlük yaşamlarından örnekler verme davranışı orta düzeyde gözlemlenirken gerçekleştirilen sorgulamalarla sık gözlemlenir düzeye ulaşmıştır. Yine sınıf tartışmalarına katılma durumu orta düzeyde gerçekleşirken sık gerçekleşir düzeye ulaşmıştır. Mina değerler eğitimi etkinliklerine ilk andan itibaren katılım göstermiş ve orta düzeyde gözlemlenen bu durum sık gözlenir duruma ulaşmıştır. Mina'nın uygulamanın önceki değerler eğitiminden farkını betimleme durumu başlangıçta gözlemlenmezken uygulama sonunda sık gözlemlenir düzeye ulaşmıştır. Konuya ilişkin görüşlerini görüşmelerde şu şekilde ifade etmiştir:

Önceden sevgi, saygı, yardımlaşma gibi bu işlediğimiz değerleri çok sık işlemezdik. Bazen işler panoya çalışma yapıp asardık. Ya da kitapta olduğunda işlerdik. Artık değerleri izlediklerimizden çıkarıyorum çünkü bu dersi böyle işledik ve bunu yapmayı öğrendim (29.06.2021 tarihli görüşme).

Mina görsel kültür materyallerine orta düzeyde ilgi duyarken kullanılan farklı materyallerin artması ve bu materyallerin ilgi çekici olması sebebiyle sık düzeyde gözlemlenir duruma ulaşmıştır. Gerçekleştirilen uygulamalar sonrası Mina değerlere uygun davranışlar sergileme durumunu orta düzeyden sık gözlemlenir duruma ulaştırmıştır. Konuya ilişkin davranışlarındaki değişimi şöyle ifade etmiştir:

Artık davranışlarım değişti bu ders sonrası. Önceden dikkat etmediğim şeylere daha dikkat ediyorum. Mesela hayvanlara, doğaya. Filmde gördüklerim beni bu davranışlara itti. Sınıftaki arkadaşlarımla da daha iyi anlaşıyoruz. Birbirimize daha saygılıyız (29.06.2021 tarihli görüşme).

Tablo 4.9. Melek'in uygulama sürecine ilişkin gözlem formu

Maddeler	Sıklık düzeyi	1.Eylem planı sonu	3..Eylem planı sonu
1.Görsel kültür çalışmaları ile işlenen dersten keyif aldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
2.Görsellerdeki değerleri gözlemlendi ve not aldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
3.Görsellerdeki değerlere ilişkin derinlemesine sorgulamalar yaptı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		

Tablo 4.9. *Melek'in uygulama sürecine ilişkin gözlem formu (devam)*

4.Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitimi sürecinde derse bakış açısını olumlu olarak değiştirdi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
5.Görsellerdeki değerlere ilişkin günlük yaşamdan örnekler verdi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
6.Görsellerdeki değerlere ilişkin sınıf tartışmalarına katıldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
7.Görsel kültür materyalleri ile gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinliklerine katıldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
8.Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitiminin önceki süreçten farkını betimledi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
9.Görsel kültür materyallerine ilgi duydu.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
10. Davranışlarında değerlere uygun davrandı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		

Melek süreç boyunca ikizi Ayşe ile derse en çok katılan öğrencilerden biri olmuştur. Düşüncelerini ifade etmiş ve ürünlerine yansıtmıştır. Dersten keyif alma davranışı başlangıçta orta düzeyde gerçekleşirken süreç içerisinde sık gözlemlenir düzeye ulaşmıştır. Bunu günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir.

Biz bugün yine bir sürü değer öğrendik. Bu öğrendiklerimiz davranışlarımızı etkiliyor. Hatta sınıfta böyle davranmayan çocuklar da öğrenmiştir umarım. Yaptığımız etkinlikler çok eğlenceliydi. O yüzden hem eğlendik hem öğrendik (24.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Melek derste görsellerde gördüğü değerleri not almış ve bu notlarını derste ifade etmiştir. Süreç başlangıcında sınıfta en çok not alan öğrencilerden biri olmuştur. Bu davranışı süreç başlangıcında orta düzeyde gözlemlenirken 3.eylem planı sonrası sık gözlemlenir düzeyde olmuştur. Görüşmeler sırasında ifade ettiği fikirleri bu veriyi destekler niteliktedir.

Filmi izlerken bize senarist gibi düşünün ve not alın demiştiniz. Ben çok not aldım hatta kâğıt yetmedi. Sonra diğer videolarda da notlar aldım. Ama başta nasıl not alacağımı anlamamıştım yani nasıl gördüklerimden bir şeyler çıkaracağımı. Diğer videoları izlerken siz soru sordukça değerleri fark etmeye başladım ve daha iyi not alıyorum (22.06.2021 tarihli görüşme).

Melek görsellerdeki değerlere ilişkin sorgulamalar yapma davranışını orta düzeyde gerçekleştirirken bu durum süreçle birlikte sık gözlemlenir düzeye ulaşmıştır. İzlediklerine ilişkin araştırmacı tarafından sorular sorulması ve bunları cevaplarken edindikleri analiz becerisinin bu durumun gerçekleşmesini sağladığı düşünülmektedir. Uygulama başlangıcında gerçekleştirilen derse ilişkin olumlu bakış açısı az gerçekleşti düzeyinde gözlemlenirken uygulama sonrası sık gözlemlenir düzeye ulaşmıştır. Melek bu konuya ilişkin düşüncelerini günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Bu ders artık daha güzel geçiyor. Hayat Bilgisi dersi bize artık hayatın içindeki değerleri öğretmeye başladı. Ben keyifle geliyorum. Keşke artık derste böyle videolar fotoğraflar olsa ve etkinlikler yapsak yine grupça (26.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Melek derste günlük yaşamında örnekler vermiştir. Özellikle çok kardeşli bir ailede olduğu için ele alınan değere ilişkin ailesi ve kardeşleriyle ilgili örnekler vermiştir. Bu davranışı süreç boyunca sık gözlemlenmiştir. Başlangıçta sınıf tartışmalarına orta düzeyde katılım gösterirken hem süreci öğrenmeleri hem de bu süreçten keyif almalarıyla bu davranış sık gözlemlenir düzeye ulaşmıştır. Aynı şekilde etkinliklere katılım düzeyi de bu doğrultuda artmıştır. Melek değerler eğitiminin önceki değerler eğitiminden farkını şu şekilde ifade etmiştir:

Yaptığımız afişler, boyamalar, canlandırmalar ve izlediğimiz videolar bize çok eğlenceli geldi. Hep aktif olduk derste ve biz yürüttük. Oturmadık, çalıştık gruplarla. Drama da çok güzeldi. Bunlar bize farklı ve keyifli geldi. Düşüncelerimizi fotoğraflarla ifade etmek güzeldi (26.06.2021 tarihli araştırmacı günlüğü).

Melek görsel kültür materyallerine artan ilgisini ise görüşmelerde şu şekilde ifade etmiştir:

Önce filmle nasıl ders işleriz diye düşünmüştüm. Filmi evde izleriz biz. Sınıfta izlemedik. Sonra çok güzel bir film izledik. Sonra aldığımız notları öğretmen tahtaya yazdı ve oradaki şeylerden ders planı çıktı. Daha sonra başka fotoğraflar, videolar geldi arkasına. Biz konuştukça daha çok şey çıktı bu kullandıklarımızdan (22.06.2021 tarihli görüşme).

Uygulama sonucu Melek'in davranışlarında değerlere uygun hareket etme düzeyi de sık gözlemlenir duruma ulaşmıştır. Araştırmacı bu durumu günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Melek bazen Ayşe ile kavga eder ve bağırırdı. Özellikle teneffüslerde yaşanan bu durum beni üzdü. Bu nedenle çalışmalarda mutlaka ilişkilerimize, birbirimize davranış biçimlerimize ve dikkat etmemiz gerekenlere değindim. Seçtiğim görsel kültür materyallerinin de bu mesajları vermesine dikkat etmeye çalıştım. Birçok konuda daha iyi olduklarını gözlemliyorum. Özellikle birbirileri ile konuşma biçimleri düzeldi (26.06.2021 tarihli araştırmacı günlüğü).

Bu durumu Melek görüşmelerde şu şekilde ifade etmiştir:

Bu derslerde çok şey öğrendik ve yapıyoruz. Mesela hayvanlara bakış açım bile değişti. Ne kadar önemliymiş aldığımız bir ürünün hayvanlar üzerinde denenmesi. Ya da attığımız bir çöpün doğayı ne kadar etkilediği. Arkadaşımıza yaptığımız bir davranışın onu ne kadar üzeceği. Ben bu konularda daha dikkatliyim. Bir de sorumluluklarımızı konuşurken fark ettim ki evdeki işleri anneler yapıyor hep. Benim annem çalışıyor ve eve gelip iş yapıyor. Babam da oturuyor. Orada konuştuğumuzda işleri sadece anneler yapmaz diye eve gidince babamı hep uyarıyorum ve annemize yardım ediyorum (29.06.2021 tarihli görüşme).

Tablo 4.10. *Ayşe'nin uygulama sürecine ilişkin gözlem formu*

Maddeler	Sıklık düzeyi	1.Eylem planı sonu	3.Eylem planı sonu
1.Görsel kültür çalışmaları ile işlenen dersten keyif aldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
2.Görsellerdeki değerleri gözlemledi ve not aldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
3.Görsellerdeki değerlere ilişkin derinlemesine sorgulamalar yaptı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
4.Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitimi sürecinde derse bakış açısını olumlu olarak değiştirdi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
5.Görsellerdeki değerlere ilişkin günlük yaşamdan örnekler verdi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		

Tablo 4.10. *Ayşe'nin uygulama sürecine ilişkin gözlem formu (devam)*

6.Görsellerdeki değerlere ilişkin sınıf tartışmalarına katıldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
7.Görsel kültür materyalleri ile gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinliklerine katıldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
8.Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitiminin önceki süreçten farkını betimledi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
9.Görsel kültür materyallerine ilgi duydu.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
10. Davranışlarında değerlere uygun davrandı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		

Ayşe süreçte derse katılan ve kendini ifade eden öğrencilerden biri olmuştur. Dersten keyif alma davranışı artarak devam eden Ayşe sık gözlemlenen bu durumla ilgili günlüğüne şunları yazmıştır:

Bu ders çok eğlenceli geçti. Özellikle filmi çok beğendim ve bence böyle ders işleme şekli eğlenceli oluyormuş. Öğreneceklerimizi daha iyi öğretti bize. Ben de öğretmen olursam eğer bir gün öğrencilerime böyle ders işlerdim. Kısa filmler de çok güzeldi (24.06.2021 tarihli araştırmacı günlüğü).

Ayşe başlangıçta değerlere ilişkin notlar alma davranışını az gözlemlenirken süreç içerisinde araştırmacının hatırlatmalarıyla not almaya başlamış ve görsellerdeki anlamlara ilişkin not alan bir öğrenciye dönüşmüştür. Görsellerdeki değerleri sorgulama açısından sıkıntı yaşamamış ve orta düzeyde gerçekleştirdiği bu davranışını yöneltilen sorularla sık düzeye ulaştırmıştır. Gerçekleştirilen uygulamanın derse ilişkin bakış açısına dair başlangıçta daha az sayıda fikir belirtirken süreç içerisinde görüşme ve günlüklerde derse bakış açısında meydana gelen değişimi şu şekilde ifade etmiştir:

Pandemi yüzünden okula gelmek istemiyorduk aslında. Ama sizin filminizi izleyip etkinlikleri yapınca dersin keyifli olmaya başladığını düşündüm. Melek’e (ikizi) gidelim bu ders güzel olacak dedim. Öyle de oldu. Hayat Bilgisi dersi böyle olursa güzelmiş (29.06.2021 tarihli görüşme).

Ayşe uygulama boyunca günlük yaşamından özellikle de aile yaşamı ve sınıftaki arkadaşlıklarından örnekler vermiştir. Başlangıçta orta düzeyde gözlemlenen bu davranışı zamanla sık düzeyde gözlemlenmiştir. Aynı şekilde sınıf tartışmalarına ilişkin davranışı da orta düzeyden sık düzeye ulaşmıştır. Ayşe’nin görsel kültür çalışmalarıyla gerçekleştirilen etkinliklere katılım düzeyi de orta düzeyden sık gözlemlenir düzeyine ulaşmıştır. Bu konuya ilişkin araştırmacı günlükleri gözlem verilerini desteklemektedir. Araştırmacı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ayşe sınıfa girdiğim ilk andan itibaren bu çalışma için heyecanlı görünüyordu. Özellikle kardeşi Melek’le evde de çalışmalarını bir arada yapmaları heyecanlarını arttırıyordu. İlk derslerdeki çabaları zamanla arttı ve etkinliklere katılımları hep sürdü. Tartışmalarda ifade ettiği fikirlerle de güzel ürünler ortaya çıkardı (24.06.2021 tarihli araştırmacı günlüğü).

Ayşe gerçekleştirilen değerler eğitiminin önceki süreçten farkını betimleme davranışını süreç başında orta düzeyde gösterirken süreç sonunda sık düzeyde göstermiştir. Aynı zamanda görsel kültür materyallerine ilgisi de artmıştır. Konuya ilişkin düşüncelerini ise günlüğünde şu şekilde yansıtmıştır:

Daha önce değerler eğitiminde hangi değeri işleyeceğimiz belliydi. Baştan bu değeri söylerdi bize öğretmen. Ve genelde aynı şekilde çalışmalar yapardık. Bazen kitapta da bu değerler geçiyorsa işlerdik. Şimdi daha farklı etkinlikler yaptık. Film ve videolar güzeldi. Onlarla ilgili konuştuk ve

çıkan şeylerden ürünler çıkardık. Arkadaşlarımıza sunum yaptık. Bunlar hep farklıydı bizim için (26.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Uygulamanın davranışlarında meydana getirdiği olumlu değişimler değişiklikler orta düzeyden sık gözlemlenir düzeye ulaşmıştır. Kendisi bu değişimleri görüşme sırasında şu şekilde ifade etmiştir:

Evet bu uygulama davranışlarımda olumlu yönde bir değişim yarattı. Artık daha bilinçliyim. Hayvanlara karşı özellikle bakış açım değişti. Onlar üzerinde denenen ürünleri almıyorum ve ailemi uyardım. Sınıf arkadaşlarımızla grup çalışmasındaki beraberliğimiz sonrası da birbirimize karşı daha saygılıyız. Yardımlaşmanın önemini öğrendiğimiz için daha yardımseverim (29.06.2021 tarihli görüşme).

Tablo 4.11. Derin'in uygulama sürecine ilişkin gözlem formu

Maddeler	Sıklık düzeyi	1.Eylem planı sonu	3.Eylem planı sonu
1.Görsel kültür çalışmaları ile işlenen dersten keyif aldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
2.Görsellerdeki değerleri gözlemledi ve not aldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
3.Görsellerdeki değerlere ilişkin derinlemesine sorgulamalar yaptı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
4.Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitimi sürecinde derse bakış açısını olumlu olarak değiştirdi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		

Tablo 4.11. *Derin'in uygulama sürecine ilişkin gözlem formu (devam)*

5.Görsellerdeki değerlere ilişkin günlük yaşamdan örnekler verdi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
6.Görsellerdeki değerlere ilişkin sınıf tartışmalarına katıldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
7.Görsel kültür materyalleri ile gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinliklerine katıldı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
8.Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitiminin önceki süreçten farkını betimledi.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
9.Görsel kültür materyallerine ilgi duydu.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		
10. Davranışlarında değerlere uygun davrandı.	Sık gözlemlendi		
	Orta düzeyde gözlemlendi		
	Az gözlemlendi		
	Gözlemlenmedi		

Derin sınıfta derse en çok katılan ve fikirlerini özgüvenle ifade eden öğrencilerden biridir. Derin'nin gözlem formu incelendiğinde dersten keyif alma davranışı orta düzeyde iken sık düzeye yükselmiştir. Derin'in buna ilişkin görüşleri öğrenci günlüğüne şu şekilde yansımıştır:

Ben bu dersten oldukça keyif aldım. Süreç çok güzel ilerledi. Filmle başlamak ve videolar güzel bir fikirdi. Filmi notlarımızdan konuşmak da eğlenceliydi (22.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Derin süreç başlangıcında değerlere ilişkin notlar alırken bu davranışı zamanla orta düzeyden sık gözlemlenir düzeye ulaşmıştır. Sorgulamalar yaparken en çok söz olan öğrencilerden biri olan Derin yine derinlemesine sorgulamalar yapma noktasında orta düzeyden sık gözlemlenir düzeye ulaşmıştır. Bu uygulamanın derse ilişkin bakış açısının değişimi de orta düzeyden sık düzeye ulaşmıştır. Derin bu durumu günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Hayat Bilgisi dersi benim en sevdiğim derslerden biridir. Bu etkinliklerle daha çok sevdim. Çünkü sıkıcı değildi ve eğlendik (17.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Derin süreç başında görsellere ilişkin örnekler verirken bu davranışı zamanla analiz yapabilme becerisinin artmasıyla orta düzeyde gözlemlenirken sık düzeyde gözlemlenmiştir. Yine sınıf tartışmalarına katılım düzeyi de orta düzeyden sık gözlemlenir düzeyine ulaşmıştır. Derin'in etkinliklere katılım durum 1. ve 3. Eylem planı sonrası sık gözlemlenmiştir. Konuya ilişkin araştırmacı düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

Derin süreç başından beri hep etkinliklere katıldı. Mutlaka her konuda fikrini ifade etti ve çok güzel fikirler ortaya koydu. Mutlaka ele alınan değerleri görsellerden analiz ederek değere ilişkin düşünceler üretti. Ayrıca grup çalışmalarında gruba yön veren ve ürünlerde oldukça etkili olan bir öğrenci oldu (24.06.2021 tarihli araştırmacı günlüğü).

Gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinliklerinin önceki dersten farkını süreç başlangıcında daha az betimlerken bu durum da artış göstererek süreç sonunda daha fazla açıklamıştır. Bu durumu görüşmelerde şu şekilde ifade etmiştir:

Önceki derste değerleri bu şekilde işlememiştik. Aslına bu süreç başında da bu etkinliklerin değerler olduğunu bilmiyordum. Siz söylememiştiniz. Ta ki filmde çıkardığımız şeyleri size söyleyip etkinlikleri yapana kadar. Siz proje veya afiş çalışması, canlandırma yaptırınca ve derste anlatınca anladım. Bunlar önceki değerler dersinden farklı oldu (29.06.2021 tarihli görüşme).

Derin görsel kültür materyallerine orta düzeyde ilgi duyarken bu durum sık düzeye ulaşmıştır. Bu ilgisini günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Öğretmenin bizim için getirdiği şeyler çok güzel. Önce film izledik sonra iki üç kısa video. Fotoğraflar gördük ve bu fotoğrafları ürünlerimizde kullandık. Bu da beni mutlu etti (24.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Derin'in davranışlarında değerlere uygun davranma düzeyi sık gözlenirken bu duruma ilişkin farkındalığını şu şekilde açıklamıştır:

Bu etkinlikler bizde çok konuda fikir uyandırdı. Artık hayvanlara, doğaya farklı bakıyoruz. Yani onları daha çok düşünüyoruz. Sınıfta da bazı arkadaşlarımız daha kibar, aynı anda konuşuyorduk hani bağırıyorduk bazen. Artık öyle yapmıyor erkekler. Bizim için faydalıydı (29.06.2021 tarihli görüşme).

Araştırmacı öğrencilerin gelişimine ilişkin süreç sonunda araştırmacı günlüğünde düşüncelerini ve gözlem notlarını şu şekilde ifade etmiştir:

Bugün uygulamamızın sonuna geldik. Buruk bir mutluluk var üzerimde. Öğrencilerden ayrılmak üzücü olsa da onlara ufakık bir katkı olduysa ne mutlu bana diyorum. Süreçteki notlarımı incelediğimde öğrencilerle yol kat ettiğimizi, birlikte öğrenip geliştiğimizi düşünüyorum. En sorunlu durumlardan biri değerler eğitimi çalışırken öğrencilerin teneffüslerde veya grup çalışmalarında birbirlerine saygı duymamalarıydı. Bununla ilgili gerçekleştirdiğimiz drama çalışması sonrası bu konunun sorunun ortadan kalktığını gördüm. Artık daha uyumlu çalıştıklarını ve birbirlerine daha güzel davrandıklarını görüyorum. Bunun dışında film hayvan odaklı gittiğinden çalıştığımız etkinlikler de öyle ilerledi. Bu nedenle hayvanlara karşı da bir bilinç oluştu. Öğrenciler görsellerdeki anlamları günlük yaşamlarıyla ilişkilendirme konusunda oldukça iyiydi. Görsellerden yola çıkarak ele aldığımız değerleri çalışmalarına oldukça güzel yansıttılar. Artık bir görselle karşılaştıklarında bunu derinlemesine sorgulamaya çalıştıklarını son etkinliklerde daha net gözlemledim. Uzun vadede çalışmanın etkilerini görebilme imkânım da keşke olsaydı. Ama görüşmeler sonucu öğrencilerin hem bu süreçten oldukça keyif aldığını hem de davranışlarında değişime yol açtığını görmek beni çok mutlu etti (Araştırmacı günlüğü, 29.06.2021).

Elde edilen veriler öğrencilerin görsellerdeki anlam katmanlarını sorgulayabilen bireylere dönüştüğünü, ele alınan değerlere uygun davranışlar sergilediğini, görsellerdeki değerlere ilişkin çıkarımlarını günlük yaşamlarında uygulamaya başladıklarını göstermektedir.

4.3. Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Araştırmanın “Gerçekleştirilen görsel kültür çalışmasına yönelik uygulamada yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?” araştırma sorusuna yanıt aramak amacıyla gözlem, yarı yapılandırılmış görüşmeler, öğrenci günlükleri ve araştırmacı günlüğü ve öğrenci ürünleri aracılığı ile veriler toplanmıştır. Gerçekleştirilen analizler sonucunda “Sorunlar ve Çözüm Önerileri” adlı temaya ulaşılmıştır. Bu temada “Sınıf yönetiminden kaynaklı sorunlar ve çözüm önerileri”, “Pandemi sürecinden kaynaklı sorunlar ve çözüm önerileri”, “Teknik sorunlardan kaynaklı sorunlar ve çözüm önerileri” ve “öğretim sürecine ilişkin sorunlar ve çözüm önerileri” başlıklı temalara ulaşılmıştır. Uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik elde edilen tema ve alt temalar şekil 4.17’de sunulmuştur.



Şekil 4.17. Sorunlar ve çözüm önerileri temasına ilişkin bulgular

4.3.1. Öğretim sürecinden kaynaklanan sorunlar ve çözüm önerileri

Araştırma süresince öğretim sürecinden kaynaklanan bazı sorunlar yaşanmıştır. Farklı alanlarda yaşanan sorunlar doğrudan öğretim sürecinde sorunların yaşanmasına yol açmıştır. Öğretim sürecinden kaynaklı sorunlar “ders planlarında birden fazla değer eğitimi yaklaşımı

kullanmak”, “öğrencilerin derse geç kalması ve etkinliklerin bir kısmını kaçırmaması”, “öğretmenin bir derse katılmaması”, “değer kazanımlarını görebilmek amacıyla ekstra bir veri toplama aracına ihtiyaç olması”, “vatanseverlik değerinin soyut kalması” ve “öğrenci günlüklerinin yazılmaması veya eksik yazılması” gibi sorunlar yaşanmıştır. Yaşanan sorunların çözümü için geçerlik komitesinde aynı gün birden fazla ders planı uygulanmaması, her ders planında sadece bir değer öğretimi yaklaşımının ele alınması, derse geç kalınmaması için bir gün önceden öğrencilerin uyarılması, öğretmenin katılmadığı dersi videodan izlemesi ve değer kazanımını görebilmek amacıyla yaratıcı yazma çalışmalarının gerçekleştirilmesi kararları alınmıştır. Vatanseverlik değerinin soyut kalmasına yönelik ek ders planı uygulanmak istenmiş ancak öğrenciler okulun kapanması sebebiyle online derse katılmamıştır. Bu durum öğrencilerin somut işlemler döneminde olması ile açıklanabilir. Bu nedenle buna ilişkin bir çözüm getirilememiştir.

Bir ders planında birden fazla değer yaklaşımının ele alınması uygulama sürecinde öğrencilerde dikkat dağınıklığı yaratmış sorunun çözümü olarak komite üyeleri tarafından bir ders planında bir değer öğretim yaklaşımı kullanılması gerektiği ifade edilmiştir. Bu durum 19.06.2021 tarihli toplantıda komite üyeleri tarafından şu şekilde değerlendirilmiştir:

Üye-1: Bence birden fazla yaklaşımı benimsemek çok doğru değil çünkü her bir yaklaşımın ayrı uygulama basamakları var yani şöyle onları azalt çünkü geliştirme bölümünde o aşamalara tek tek yer vermek lazım o planda hangi aşamada ne yapacaksın görmek gerekiyor üçünü aynı planda kullanmak zaten çok iddialı değer analizi başı başına çok uzun süren ve küçük sınıflarda çok öngörülmeleyen bir yaklaşım.

Üye-2: Evet bir derste bir öğretim yaklaşımı kullanmak daha sağlıklı olacak. Bu şekilde çok yoğun, daha az ama öz olması daha iyi olur.

Öğrencilerin okula iki gün gelmeleri ve eylem planlarının gerçekleştirilmesi amacıyla aynı gün iki ders planının uygulanması, 19.06.2021 tarihinde gerçekleştirilen geçerlik komitesi toplantısında komite üyeleri tarafından şu şekilde değerlendirilmiştir:

Üye-2: Bence 5 saat uygulama yapmak biraz yanlış olmuş, hiç gerek yokmuş bir sonraki haftaya kalırdı şunu yapmayın acele etmenin bize bir katkısı olmaz telaş zamandan tasarruf sağlamaz.

Üye-3: Hocama katılıyorum ben 5 saat üst üste çocukları zorlamak bize bir şey katmak yerine götürür gibi geliyor bana motivasyonu düşürür olumsuz düşüncelere kapılabilirler.

Yaratıcı yazma çalışmaları yapılması, araştırmacının değer kazanımına ilişkin aklındaki kaygıları yok etmiştir. Buna ilişkin araştırmacı günlüğünde şu ifadeler yer vermiştir:

Baştan beri konuşuyoruz değer kazanımını nasıl görebiliriz diye. Evet öğrenci ürünleri, gözlemler, görüşmeler var. Fakat eylem araştırmasının doğası gereği bu gelişimi gösterebilecek somut bir veri çok daha iyi olurdu. Bu nedenle bugün komitede kararlaştırdığımız yaratıcı yazma çalışmaları bana çok ışık tuttu. Böylelikle öğrencilerdeki değişim ve gelişimi daha iyi görebiliriz diye umuyorum. Hemen çalışma kağıtlarını hazırlayarak görsel kültür ve değerler eğitimi alanında çalışan uzmanlardan uzman görüşü aldım. Bu konuda çok telaşlıydım. Bu durum beni rahatlatı (Araştırmacı Günlüğü, 25.06.2021).

Vatanseverlik değerinin soyut kalmasına ilişkin komite üyelerinin görüşleri 29.06.2021 tarihli komite toplantısında şu şekilde ifade edilmiştir:

Üye-3: Biz vatan severliği dördüncü sınıflarda milli mücadele ile oturtmaya çalışıyoruz. Senin verdiğin örnekler çocukların kafasında vatanseverlik değeri oluşturmaz. Evet vatandaş özelliklerinden yola çıkıyoruz zaten işte çevreyi kirletmeyecek, şunu yapmayacak hayvanlara saygılı olacak farklılıklara duyarlı olacak diyoruz ama bu bizim programda belirttiğimiz vatanseverlikle örtüşmeyen bir durum olabilir. Son programda kök değerlere baktığında vatanseverliğin altında çalışkanlığı falan da alıyor. Onlarla örtüştürebiliriz.

Üye-1: Burada sen bilim insanları olarak almaya rağmen onlar çevre kirliliğini de ele almışlar sadece ona yönelmemişler. Büyük olsalar belki milli mücadele ile daha da içselleştirecek. Bunu tartışmada daha somut işlemler döneminde olmaları ile açıklayabilirsin.

Araştırmacı tarafından uygulama sürecinin başlangıcında öğrencilere günlükler dağıtılmış ve nasıl yazılacağı araştırmacı tarafından açıklanmıştır. Ayrıca günlüklerin kontrol edilmesi amacıyla her gün okula getirilmesi belirtilmiştir. Buna rağmen öğrenciler günlüklerini yazmamış veya günlüklerini amacına uygun yazmayan öğrenciler olmuştur. Ayrıca unuttuğu için getirmeyen öğrenciler sebebiyle düzenli olarak kontrol edilememiştir.

Bu duruma ilişkin geçerlik komitesinde sürekli hatırlatmalar yapılmasına ilişkin karar alınmış ve araştırmacı velilerin bulunduğu WhatsApp grubundan daima hatırlatma yazmıştır. Ancak uygulama sonunda günlükler toplanmış ve öğrencilerin aynı durumu tekrarladıkları görülmüştür. Araştırmacı tarafından bu soruna bir çözüm bulunamamıştır. Araştırmacı günlüğünde konuya ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Veri doygunluğuna ulaştığımız için uygulamamızı sonlandırdık. Tüm verileri tekrar makro analiz yaptığında öğrencilerin her ders hatırlatmama, nasıl yazılacağını ifade etmeme rağmen günlüklerini eksik yazdığını veya bazılarının bazı dersler sonrası hiç yazmadığını görmek çok üzücü oldu. Bu konuda sanırım veliler de destek olmadı bana, hatırlatmadı çocuklara. Keşke daha çok veri toplayabilseydik bu günlüklerden. Öğrencilerin bakış açısını daha derinlemesine görme imkânımız olurdu (29.06.2021 tarihli araştırmacı günlüğü).

4.3.2. Sınıf yönetiminden kaynaklanan sorunlar ve çözüm önerileri

Araştırmanın uygulama sürecinde sınıfta gerçekleştirilen derslerde sınıf yönetimi ile ilgili sorunlar yaşanmıştır. Bu sorunlar “grup çalışmalarında tartışılması”, “aynı anda konuşma”, “öğrencilerin sürekli kendi aralarında konuşmaları” şeklindedir.

Araştırmacı uygulama sürecinde çoğu derste grup çalışması gerçekleştirmiştir. Ancak öğrencilerin grup çalışması yapmaması nedeni ile oldukça zorlandıklarını gözlemlemiştir. Konuya ilişkin düşüncelerini araştırmacı günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir:

Gerçekten çok zor bir gündü. Çocuklar sanıyorum ki hiç grup çalışması yapmamış. Sürekli tartıştılar. Oldukça yüksek sesle konuştular ve birbirlerini anlamakta zorlandılar. Bazı öğrenciler hep kendi istedikleri olsun istedi bu da ciddi tartışmalara yol açtı. Hatta bir ara herkes başının ağrıdığını söyledi. Çalışmalar boyunca uyarsam da işe yaradı mı emin değilim. Bu durum bence çalışmaların verimini düşürdü. Ayrıca değer çalışmaları yaparken bu değerlerin sınıfta önemslenmemesi de beni üzdü. Buna ilişkin bir çalışmaya yer verebilirim (Araştırmacı günlüğü, 15.06.2021).

Bu durum 19.06.2021 tarihli geçerlik komitesi toplantısında da ele alınmıştır. Komite üyeleri bu durumu sınıfın kültürü ile açıklamıştır. Konuya ilişkin üyelerin fikirleri şu şekildedir:

Üye-1: Sonuçta o sınıfın bir kültürü ve atmosferi var. Hele ki sınıf buna alışkın değilse bizim onu iki üç haftada değiştirmemiz çok zor oluyor. Ama bunu bence tartışabilirsin diye düşünüyorum. Senin açısından bu güzel olabilir. Hem kısa sürede hem de daha önceden de böyle alışkanlıklar vardı.

Üye-3: Belki her çalışma öncesi kısa hatırlatmalar iyi olur. Bu uyarılar gerçekleştirilmezse çocuklar ürün çıkaramayacaklarını bilebilir ve dikkat edebilir.

Bu sorunun çözüme kavuşturulması amacıyla araştırmacı tarafından her grup çalışması öncesi kurallar hatırlatılmış ve dostluk değeri ders planı birbirini dinleme ve saygı duyma davranışlarını içeren bir canlandırma çalışması eklenmiştir. Bu çözüm yolları sonucu öğrenciler sonraki grup çalışmalarında bu davranışları bırakmıştır. Sınıfta öğrencilerin aynı anda konuşma davranışlarını azaltmaya yönelik araştırmacı sürekli uyarılarda bulunmuş ve çeşitli pekiştireçler kullanarak bu davranışların azalmasını sağlamıştır.

4.3.3. Teknik sorunlar ve çözüm önerileri

Uygulama sürecinde “sınıfta bilgisayar ve akıllı tahta bulunmaması” gibi teknik sorunlar yaşanmıştır. Araştırma süresince yaşanan bu konuya ilişkin araştırmacı tarafından araştırmacı günlüğüne şu notlar alınmıştır:

Okula gittim ve içinde filmin olduğu flash diski bilgisayar kasasına taktım ancak maalesef kasa o kadar eski ki açmadı bile. Sonra bilgisayarı kendi telefonumun internetine bağladım ve filmi açtım. Çok önemli bir noktayı kaçırmışım o da hoparlör ihtiyacı ☹ okuldaki öğretmenlerden de bulamadık. Eşimi aradım ve onun bilgisayarını istedim çünkü benimkinde projeksiyon girişi yoktu. Maalesef getirmesi yarım saat sürdü ve son derse geçmiştik. Son dersin de İngilizce olduğunu hocamız unutmuştu. Zaten olmasa da filmi başlatmak istemedim yarıda kalmasın diye. Yarın gelip hem film izleme hem de görsellerin analizlerini yaptırmaya karar verdim. Çıkmadan eşimin bilgisayarını da denedim ve filmin oynatıldığını gördüm. Merkezi bir okulda hem akıllı tahta hem de uygun donanımlı bir bilgisayar eksikliği beni gerçekten şaşırttı ve üzdü (Araştırmacı günlüğü, 07.06.2021).

Bu konu geçerlik komitesinde tartışılmıştır. Konuya ilişkin geçerlik komitesi üyelerinin görüşleri şu şekildedir:

Araştırmacı: Ben yine kendi bilgisayarımdan açtım görsellerimi öğrencilerin yakında durarak toplu bir şekilde iki üç kişiye göstermek istediğim sahneleri fotoğrafları bu şekilde göstermiş oldum ama bu beni ciddi anlamda engelleyen bir sıkıntı akıllı tahta olmasını çok isterdim çünkü mesela bir - çalışma yapmıştık böyle akıllı tahtayı sürekli kullanmıştım.

Üye-1: Şimdi 3 tane temel sorun gözüküyor bunlardan birincisi sınıfın teknolojik olarak eksik olması büyük bir sorun keşke bunu önceden öngörseymişsin iyiymiş çünkü sonuçta görsel kültür çalışıyorsun görsel her şey gerçekten çok büyük eksiklik olmuş.

Araştırmacı: Bunu öğretmenle paylaşmıştım hocam bilgisayar var demişti.

Üye-3: O bilgisayar var deseydi bile senin sorgulaman gerekiyordu nasıl bir ortam var. Nasıl bir bilgisayar var diye çünkü sonuçta hatta sınıfa girip gözlenmen gerekir akıllı tahta olsaymış hakikaten işin çok daha kolaylaştırırdı, çok rahatlatırdı.

Araştırmacı, yaşanan bu aksaklıkların giderilmesi amacıyla kendi bilgisayarını ve hoparlörünü kullanmış ve süreç boyunca farklı görsel ve videoları bu bilgisayardan açmak durumunda kalmıştır. Bu sorunun çözümüne ilişkin izlenen yol görsel 4.17’de verilmiştir:



Görsel 4.17. Videonun öğrencilere izletilmesine ilişkin görüntü

4.3.4. Pandemiden kaynaklı sorunlar ve çözüm önerileri

2019 yılında ortaya çıkan ve 2021 yılı bahar döneminde de devam eden koronavirüs salgını doğrultusunda alınan tedbirler araştırmacının uygulama sürecinde sorunlar yaşamasına yol açmıştır. Araştırma süresince “okulların kapanması”, “yüz yüze eğitimin haftada iki gün yapılması”, “ders saatlerinin azalması” ve “öğrencilerin okula gelmemesi” gibi sorunlar yaşanmıştır. Gerekli izinlerin alınmasının ardından aileler sınıfta yabancı birinin olmasına ilişkin tereddütler yaşamış ve bu durum nedeniyle araştırmacı ailelere gerekli tüm tedbirlerin alınacağını garantisini vermiştir. Uygulama süreci öncesi devam eden haftada iki gün yüz yüze eğitim süreci artan vakalar nedeniyle okullar kapatılmıştır. Araştırmacı bu süreçte sınıfta bulunarak gözlemler yapmış ve öğrencilerin araştırmacıya ve kameraya alışması sağlanmıştır. Bu duruma ilişkin yaşananlar araştırmacı günlüğünde şu şekilde ifade edilmiştir (Araştırmacı günlüğü, 29.04.2021):

Beklediğimiz oldu ve okullar bugün itibarıyla kapandı. Tam da film izleme ve analizlere başlayacağım hafta... Çok üzgünüm. İki hafta kapalı olacağı söylendi ancak ben sürecin uzayacağını ve tamamen uzaktan eğitimle biteceğini düşünüyorum. Araştırmam bundan nasıl etkilenecek devam edebilecek miyim bir sürü endişe hâkim. Yapmak istediğim etkinlikleri online yapmak sorun olabilir. Hele ki küçük yaş grubunun sürekli online derste tutabilmek çok zor olur. Ne yapacağımı bilemiyorum. Umarım süreç uzamaz ve öğrencilerle çalışmamıza devam edebiliriz.

Bir süre okulların kapalı kalmasının ardından Millî Eğitim Bakanlığı’na verilen karar doğrultusunda okullar tekrar haftada iki gün olacak şekilde açılmıştır. Araştırmacı duyularını günlüğünde şu şekilde ifade etmiştir (Araştırmacı Günlüğü, 30.06.2021):

Okullar kapandığından beri tezimle ilgili herhangi bir şey yapmadım. Tam da umudumu kaybetmişken okulların haftada iki gün açılacağı haberini aldık bugün. O kadar sevindim ki. Her ne kadar acaba öğrenciler gelir mi diye düşünsem de zaman ne gösterecek bakalım. Bugün öğretmenle konuştum ve sınıfın büyük bir kısmının geldiğini söyledi. Kendisinden haftada iki gün ikiye ders verebilir mi diye rica ettim. Aslında oldukça umutsuzdum ama online eğitimden derslerini büyük ölçüde bitirdiği için verebileceğini söyleyince dünyalar benim oldu. Yine de tüm etkinliklerimi yapamayabilirim ancak veri doygunluğuna ulaşabilirsem son olmayacağına inanıyorum. Bakalım yarınki tez izleme komitesi kararları nasıl olacak.

Gerçekleştirilen tez izleme komitesi ile bu durum paylaşılmış ve uygulama sürecinin gerçekleştirilebileceğine karar verilmiştir. Bu süreçte yaşanan başka bir sorun ise velilerin çocuklarının okula gelmesi ile ilgili tereddütleri olmuştur. Araştırmacı velilerle görüşerek sürecin öğrencilere olan katkısına değinmiş ve veliler çocuklarını gönderme kararı almıştır. Ancak bazı odak öğrenciler bazı derslere katılmamıştır. Konuya ilişkin geçerlik komitesi kararları şu şekildedir:

Üye-3: Okula devam ettikleri zaman bunu yaptıklarında ne tür kazanımlar elde edeceklerini hissettirebilirsin onlara. Küçük küçük ödüller de vadedebilirsin.

Araştırmacı: Bugün aldım hocam gelenlere boyama kitabı hediye edeceğim diye.

Üye-1: Ya da şu etkinlikleri bir bitirelim de bir film daha seyredelim diyebilirsin. Bu sefer son derste patlamış mısır falan da getireyim son derste. Ne güzel olur. O tür şeylerle de motivasyonu sağlayabilirsin.

Bu komite sonrası araştırmacı, uygulama bitiminde öğrencilerle parti yapacaklarını ve film izleyeceklerini ifade ederek süreç sonuna kadar öğrenci katılımını sağlamıştır. Uygulama bitiminde araştırmacı tarafından seçilen bir film izlenerek parti yapılmıştır.

Uygulama sürecinde ders saatlerinin azaltılması ve sadece iki gün okula gelmesi araştırmacı için daima kaygı oluşturan bir durum olmuştur. Değerler eğitimi doğası gereği uzun süreç isteyen bir kavram olduğundan etkinliklerin yetiştirilmesi araştırmacıda endişeye yol açmıştır. Araştırmacı bu durumu günlüğüne şöyle yansıtmıştır (Araştırmacı Günlüğü, 14.06.2021).

Sürenin kısıtlı olması beni gerçekten mutsuz ediyor. Etkinlik planlarının ve eylem planlarının yetiştirmeme ihtimali var. Ayrıca öğrencileri acele ettirdiğim için bazen çalışmalarının sunumu yetiştirmiyor ve tekrar bir dersin girişini aldığım oluyor. Keşke süre olsa da istedikleri zamanı onlara verebilsem.

Konuya ilişkin 19.06.2021 tarihinde gerçekleştirilen komite toplantısı sonucu komite üyeleri öğretmenden fazla ders istemenin uygun olacağını şu şekilde ifade etmiştir:

Araştırmacı: Şu an bizim şanssızlığımız şu. Bizim dört dersimiz kaldı. Bu pazartesi salı ve diğer pazartesi salı. Sadece dört günümüz kaldı.

Üye-1: Olsun uzaktan eğitimi bence hafife almamalısın Betül. Katıldıkları zaman hafife alma. Başta biraz zor olabilir ama oturttuğunuz zaman o düzeni senin işini kolaylaştıracaktır ki aileleri da biraz işin içine işin daha da kolaylaşır.

Üye-3: Ekstra bir ders de alabilirsen, belki iki ders daha hocandan rica edersin. Son dönem artık herhalde bir şey de diyeceğini sanmıyorum.

Araştırmacı: Yok hocam o sıkıntı yok. Online olanı da yüz yüze çevirebilirim ama bu sefer de yine bütün dersler ben etkinlik yapmış olacağım. İlk iki ders bir etkinlik sonraki iki ders başka bir etkinlik.

Üye-3: Ders alırsan da öyle arka arkaya beş ders yapma zaten. Araya başka dersler de sıkıştırırsın. Hatta sen de hocaya ben yapayım de. Başka derslerle çocukları biraz uzaklaştırmak gerekir.

Araştırmacı: Dedğim gibi online olanı şöyle yüz yüze çevirebilirim. Aynı gün iki plan uygulamam doğru olur mu? Mesela ilk iki ders bir tanesini yaptık. Arada başka bir ders girdi. İşte son iki ders başka bir etkinlik planı yaptık.

Üye-3: Bu çocukların durumuna bağlı. Yapmayı palanlarsın baktın ki tadı olmayacak bırakabilirsin.

Alınan kararlar doğrultusunda iki ders online gerçekleştirilmiş iki etkinlik planı ise araya başka dersler alınacak şekilde aynı gün gerçekleştirilmiştir. Sınıf içindeki uygulamalarda araştırmacı her zaman maskesini takmış ve öğrencilere yaklaşmamaya çalışarak Covid tedbirlerine uygun davranmıştır.

4.4. Katılımcı görüşleri

Araştırmanın “Katılımcıların görsel kültür çalışmalarıyla işlenen değerler eğitimi ilişkin görüşleri nelerdir?” araştırma sorusuna yanıt aramak amacıyla gözlem, yarı yapılandırılmış görüşmeler, öğrenci günlükleri ve araştırmacı günlüğü, öğrenci ürünleri aracılığı ile veriler toplanmıştır. Gerçekleştirilen analizler sonucunda “Katılımcı Görüşleri” adlı temaya ulaşılmıştır. Görsel kültür çalışmalarıyla yürütülen öğretim etkinliklerine yönelik öğrenci ve öğretmen görüşlerinden elde edilen tema ve alt temalar şekil 4.18’de sunulmuştur:



Şekil 4.18. Katılımcı görüşleri temasına ilişkin bulgular

4.4.1. Etkinliklere İlişkin Görüşler

Uygulama sürecinde etkinliklere ilişkin görüşler başlıklı alt temaya ulaşılmıştır. Bu alt tema kapsamında “etkinliklerin beğenilmesi” ve “öğretim yöntem ve tekniklerinin beğenilmesi” başlıklı kategorilere ulaşılmıştır.

Etkinliklerin beğenilmesi kategorisine ilişkin bulgular

Elde edilen bulgular, Hayat Bilgisi dersinde görsel kültür çalışmalarına dayalı değerler eğitiminde gerçekleştirilen etkinliklerin öğrenciler tarafından beğenildiğini göstermektedir. Bu konuya ilişkin öğrenciler düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

- Yardımlaşmada çok iyi hissettim; çünkü bazı insanların parası olmuyor. Akrabalar falan onları deyince onlara para veriyor. Öyle deyince onların da mutlu olduğunu hissettim çok iyi hissettim (Nehir, 22.06.2021 tarihli görüşme).
- Bu etkinliklerden sonra bizim sitede çöp atıyorlardı biz arkadaşlarımızla temizliyoruz bazen sitenin kendisini temizliyoruz. Öğretmenim hatta tek sitemizi değil kapının önüne bazen çıkıyoruz orda da çöpler var onları derin bir çöp kutusu var ona atıyoruz. İşte bu yüzden yaptığımız etkinlikler böyle güzel örnek oluyor bize o yüzden ben çok seviyorum sizin etkinliklerinizi (Ece, 22.06.2021 tarihli görüşme).
- Öğretmenim bugüne kadar yaptığımız çalışmalar çok güzeldi. Ben dediğim gibi canlılara duyarlı olmayı çok seviyorum. Bitkiler de bir canlı ya mesela biz çevreyi kirlettiğimizde biliyorsunuz ki atıkların yok olması çok uzun sürüyor. O yüzden biz çöplerimizi yere atmıyoruz temiz bırakırsak hayvanların ya da insanların yaşama yeri daha çok çoğalacak. Bunlara değindiğiniz için bu etkinlikler çok güzeldi (Ali, 29.06.2021 tarihli görüşme).
- Öğretmenim hepsi de güzeldi, eğlenceliydi ve öğreticiydi (Tuğçe, 29.06.2021 tarihli görüşme).

Bu bulgular çerçevesinde öğrencilerin gerçekleştirilen etkinlikleri beğendikleri ve keyifli buldukları söylenebilir.

Öğretim yöntem ve tekniklerinin beğenilmesi kategorisine ilişkin bulgular

Elde edilen bulgular öğrencilerin derslerde kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini beğendiğini göstermektedir. Bu durum öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde şu şekilde şu ifadelerde görülmektedir:

- Yaptığımız etkinliklerde kullandığımız yapıştırma, kesme, anlatma bunlar benim çok hoşuma gitti. Ayrıca drama da çok güzeldi. Orada konuyu gerçekten anladım (Melek, 22.06.2021 tarihli görüşme).
- Canlandırmayı çok sevdim çünkü ben böyle canlandırmayı da zaten çok seviyorum. Roller aldık ve herkesin önünde canlandırdık. O an kendimiz değildik (Nehir, 22.06.2021 tarihli görüşme).
- Öğretmenim bazıları biraz hayal gücümü zorladı ama farklı etkinlikler çok eğlenceliydi. Mesela afiş yapmak, kesip yapıştırma çalışmaları, proje yapmak, canlandırmak. Bir de izlediğimiz videoları çok sevdim (Ece, 29.06.2021 tarihli görüşme).

Konuya ilişkin düşüncelerini öğrenciler günlüklerinde şu şekilde ifade etmişlerdir:

- Bugün pazartesi ve arkadaşlarımla canlandırma ve grup çalışması yaptık ve çok hoşlandım. Hoşlandıklarım: Grup çalışmamdaki boyama, çizme, anlatma ve yazma benim hoşuma gitti. Canlandırmaları çok sevdim ve hoşlandım (Derin, 28.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

- Bugünkü etkinlikler çok güzeldi. Birinci projemiz çok güzeldi. İkincisi de güzeldi. Çok yorulduk iyi de sunduk. Yarın ikincisini de sunacağız. Çok heyecanlıyım afiş çalışmaları ve tasarlama işlerini çok sevdim. (Melek, 14.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü)

Konuya ilişkin sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilen görüşmeler sonucu öğretmen görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Ortak çalışma konusunda öğrencilerim fena değildi; ama bir katkısı da oldu yapılan çalışmaların, el becerilerinin o pano çalışmalarının, kes yapıştırma çalışmalarının ve gerçekten oldukça keyifle yaptıklarının da ben farkındaydım bu çalışmalarını zevkle geliyorlardı hatta siz de tanıksınız okulun son günlerinde genelde okula gelmezler artık okul bitti gerek yok gibi değerlendirmelerde bulunabiliyorlar ve hatta siz de gördünüz başka sınıflar bomboşken bizim sınıfımız canlıydı öğrenciler geliyordu çalışıyor hep beraber (Sınıf öğretmeni, 02.07.2021 tarihli görüşme).

Bu bulgular çerçevesinde gerek öğretmenin gerek öğrencilerin özellikle aktif olarak rol aldıkları etkinlikler olmak üzere kullanılan öğretim yöntem ve tekniklerini beğendiklerini ve kendilerine katkı sağladığını ifade etmişlerdir.

4.4.2. Filme ilişkin görüşler

Uygulama sürecinde filme ilişkin görüşler başlıklı alt temaya ulaşılmıştır. Bu alt tema kapsamında “filmi beğenme” ve “karakterlerin özelliklerini beğenme” başlıklı kategorilere ulaşılmıştır.

Filmi beğenme kategorisine ilişkin bulgular

Elde edilen veriler öğrencilerin uygulama sürecinin başlangıcında kullanılan “Yeti Efsanesi” filminin beğenildiğini göstermiştir. Bu durum öğrenciler tarafından aşağıdaki ifadelerle belirtilmiştir.

- Beni bir şey etkiledi. Orda hani Yi vardı ya Yi Yeti 'ye yardım etti. Onu evine götürmek için maceralar yaşadı. O benim dikkatimi çekti. Bir de onunla ilgili düşündüğüm şey filmi çok beğendim çünkü orda hani hepsinin bir hikayesi vardı. Hepsinin hikayeleri çok güzel şeyler anlattı (Nehir, 22.06.2021 tarihli görüşme).
- Öğretmenim çok eğlenceliydi ve çok ilgimi çekti, çok hoşuma gitti. Özellikle öğrettikleri şeyler çok güzeldi. Mesela yardımlaşmayı, balıklar sabırlı olmayı, doğru davranışları (Ayşe, 22.06.2021 tarihli görüşme).
- Öğretmenim çok yaratıcı ve gerçekçi bir animasyon filmiydi. Bir de çocuklara güzel örnek olan bir filmdi, yardımlaşmayı arkadaşlığı öğreten bir filmdi (Ece, 22.06.2021 tarihli görüşme).

Filme ilişkin görüşlerini öğrencilerden bazıları günlüklerinde şu şekilde ifade etmiştir:

- Bugün ben ve arkadaşlarımla senarist olmuş gibi deftere yazıp yorumladık ve bir film izledik. Bu filmin adı Yeti Efsanesi. Ben bu filmi çok sevdim ve hoşlandım. Hoşlandıklarım ve sevdiklerim; ben bu filmi izlerken Yeti ve Yi birbirlerine yardım etmesi ve Yi Yeti'ye hem yemek ve hem de onu evine götürmesi ve onu ailesine kavuşturması hoşuma gitti. Hoşlanmadıklarım; Yi'nin babasından kalma kemanının kırılması ve Yeti'nin peşini bırakmamaları. (Derin, 07.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).
- Bugün çok güzel bir film izledik. Etkinlik öğretmenim açtı o filmi ve bizden filmdeki beğendiğimiz şeyleri kâğıda yazmamızı istedi. Sonra filmi açtılar. Sonra filmi izledik. (Ali, 07.06.2021 tarihli öğrenci günlüğü).

Sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilen görüşmeler sonrası öğretmen de bu filmi beğendiğini ve değerler eğitimine uygun bulunduğunu ifade etmiştir. Konuya ilişkin görüşlerini şu şekilde açıklamıştır:

Yani Yi'nin babasına olan sevgisi ona duyduğu sevgiyle beraber hatıralarına sadık oluşu onsan sonra kuzenine karşı olan önyargılar ve o önyargılarının sonraki değişimleri. Çok önyargıyla baktığımız insanların kimi zaman son derece yardımsever olabilecekleri gibi güzel fikirler veren bir filmdi. Aynı zamanda filmin bana göre en çok çarpıcı olan noktası şuydu; insani duygulardan eksik olan bilimin ne kadar sakat olduğu bu hakikaten çok önemli bir vurguydu. Siz de zaten filmi defalarca izlediniz. Tamamen bilimsel düşünceleri esas alan ama insani değerlerden uzak olan orada bir doktor vardı dikkat ettiyseniz bütün değerleri eziyordu, bütün insani değerleri hiçleştiriyordu ve sonuçta kendi düşüncelerini uygulamak istiyordu. Ama buna karşı en kötü bilinen karakter vardı ne derler bilim insanı yaşı insan vardı ya o bile doğru yolu buldu ama insani duygulardan eksik olan öteki doktor karakter yine de çevresine canlılara zarar vermeyi her şekilde göze alıyordu. Dolayısıyla film gerçekten güzel seçilmişti aynı zamanda aşırı teknolojiye olan bağımlılığı da eleştiren bir filmdi. Orada mesela Jin'in her olay anını fotoğraflaması sosyal medyada paylaşması ama en yakınlarına selam dahi vermemesi gibi şeyler güzel noktalardı ki öğrencilerim dikkat ettiyseniz bunu gördüler her noktada bunu değerlendirdiler. Yani film seçimi kesinlikle çok çok güzel olmuştu. Yani değerlere saygı adına ya da önyargıların insanları ne kadar kötüleştirilebileceğine dair çok güzel bir seçimdi gerçekten sizi tebrik ediyorum hakikaten hoştu (Sınıf öğretmeni,02.07.2021 tarihli görüşme).

Bu bulgular çerçevesinde öğrencilerin filmi beğendikleri ve eğlenceli buldukları, filmdeki değerleri fark ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Karakterlerin özelliklerini beğenme kategorisine ilişkin bulgular

Elde edilen veriler “Yeti Efsanesi” filmindeki karakterlerin farklı özellikleri açısından beğenildiğini ortaya koymuştur. Öğrenciler bu konudaki düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

- Sonra Yi'nin Yeti'ye yardım etmesi benim çok hoşuma gitti çünkü ben yardımları çok severim. (Ayşe, 29.06.2021 tarihli görüşme)
- Öğretmenim mesela arkadaşlık yönünden beni etkiledi. Önce Jin Yi ile dalga geçiyordu ya sonra onun arkadaşı oldular o yönden ilgimi çekti. Bir Yi'nin önce Yeti'den korkup sonra onunla arkadaş olup ona yardım etmesi ilgimi çekti. Bir de hani bir bilim adamı vardı ya türünden son örnekleri hayvanları sergiliyordu işte onun önce Yeti'yi yakalamak istemesi sonra bırakması ve o doktorun iyi gibi davranması ama kötü olması. (Mehmet, 29.06.2021 tarihli görüşme)
- Öğretmenim Yi'yi çok sevdim. O hiç kimseye ilk başlarda önyargılı davranmadı. Sevecen, dost canlısı bir kızdı. O yüzden. (Mina, 29.06.2021 tarihli görüşme)

Bu bulgular çerçevesinde öğrencilerin filmin baş karakterleri olan Yi'nin davranışlarının ve yardımseverliğinin takdir edildiğini, ayrıca diğer kahramanların da Yi'ye yardım etmesinin ve aralarında geçen dostluğun öğrenciler tarafından vurgulandığı sonucuna ulaşılmıştır.

4.4.3. Derse Bakış Açısına İlişkin Görüşler

Uygulama süreci sonunda elde edilen verilerin analizinde derse bakış açısı başlıklı alt temaya ulaşılmıştır. Bu alt tema kapsamında “farklı yönü” ve “keyifli yönü” olmak üzere iki kategoriye ulaşılmıştır.

Farklı yönü kategorisine ilişkin bulgular

Elde edilen veriler görsel kültür çalışmalarıyla gerçekleştirilen Hayat Bilgisi dersinin daha önceki ders işleme sürecinden farklı olduğunu göstermektedir. Bu duruma ilişkin öğrencilerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

- Hayat bilgisi dersi bana önceden biraz sıkıcı geliyordu aynı şeyleri yapıyorduk, ama ben şimdi Hayat Bilgisi dersinin önemini daha çok anladım farklı etkinlikler yaptık. (Elif, 29.06.2021 tarihli görüşme)
- Şimdi derse daha çok katılmaya başladım ve daha çok söz almaya başladım, çünkü farklıydı ders bu da benim ilgimi çekti. (Tuğçe, 29.06.2021 tarihli görüşme)
- Bir tane kitap vardı oradan takip ediyorduk, soruları falan cevaplıyorduk. Şu an daha farklı etkinlikler yaptık o yüzden daha çok katıldım. (Derin, 29.06.2021 tarihli görüşme)

Bu bulgular çerçevesinde görsel kültür çalışmalarıyla gerçekleştirilen Hayat Bilgisi dersinin daha önceki ders sürecinden farklı bulunduğu ve bu nedenle öğrencilerin derse daha çok katıldıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Keyifli yönü kategorisine ilişkin bulgular

Elde edilen veriler görsel kültür çalışmalarıyla gerçekleştirilen Hayat Bilgisi dersinin daha önceki ders işleme sürecine göre daha keyifli geçtiğini göstermektedir. Bu duruma ilişkin öğrencilerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

- Çok hoşlanırdım, en sevdiğim dersti, çok seviyordum. Şimdi daha çok seviyorum. Çünkü şimdi daha keyifli geçti ben çok eğlendim bu derste. (Nehir, 29.06.2021 tarihli görüşme)
- Hayat bilgisini daha çok sevdim. 4. Sınıfa geçmeden artık hayat bilgisi dersine çok yoğunlaşıyorum. Çünkü daha keyifli ve zevkliydi. Çok etkinlik yaptık, film izledik bunlar hep olsa keşke. (Ayşe, 29.06.2021 tarihli görüşme)
- Evet bana biraz sıkıcı geliyordu bu ders ama şimdi daha eğlenceli geldi. Tüm etkinliklere katıldım. Hatta annem göndermek istemedi ben bu yüzden okula geldim çünkü eğlendim ve öğrendim. (Mina, 21.09.2021 tarihli görüşme)

Sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilen görüşmede, sınıf öğretmeni derse ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Sizin yaptığını bu çalışmada izlettiğiniz filmde öğrencilerimin yaptıkları yorumlar, değerlendirmeler gerçekten benim çok çok hoşuma gitti. Ve onların oldukça bazı noktalarda farklı düşünebildiklerinin farkına vardım. Bu da güzeldi bu da çok hoş bir şeydi. Yani yardımlaşma, saygı, değerlere saygı ondan sonra yalan konuşmamak gibi mesela bazı değerlere verilen önemi çocuklarla birebir görmüş olduk yani nedenleriyle ve sonuçlarıyla ilişkin olarak. Dersler gayet iyiydi. (Sınıf öğretmeni, 02.07.2021 tarihli görüşme)

Bu bulgular çerçevesinde görsel kültür çalışmalarıyla gerçekleştirilen Hayat Bilgisi dersinin daha önceki ders sürecine göre daha keyifli bulunduğu ve bu nedenle öğrencilerin derse daha çok katıldıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

4.4.4. Yaşama katkısına ilişkin görüşler

Uygulama süreci sonunda elde edilen verilerin analizinde yaşama katkısı başlıklı alt temaya ulaşılmıştır. Bu alt tema kapsamında “değişen davranışlar”, “bilinçlenme” ve “günlük yaşamda uygulama” başlıklı kategorilere ulaşılmıştır.

Değişen davranışlar kategorisine ilişkin bulgular

Elde edilen veriler görsel kültür çalışmalarıyla gerçekleştirilen Hayat Bilgisi dersinin öğrencilerin davranışlarında değişime yol açtığını göstermektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

- Hayat bilgisinde bazı derslerde çöp bulamayınca yere atıyordum sonra birkaç gün geçti siz etkinlikler yaptınız ben artık çöplerimi çöp kutusuna attım çöplerimi topladım. Hani bazı insanlar çöp varken çöpün yanına atıyorlar ya çöpü ben de onların çöplerini alıp çöpe atıyorum. (Nehir, 29.06.2021 tarihli görüşme)
- Öğretmenim işte yeti efsanesi izlediğimde mesela benim bir arkadaşım vardı ve o başka şehirden gelmişti hiç kimseyle anlaşılamıyordu ama ben onunla anlaştım kardeşini savundum işte bazen birileri ona yalan atıyordu kardeşi yere düştü mesela ben ona yardımsever oldum. (Ayşe, 29.06.2021 tarihli görüşme)
- Biz bazen böyle yerde çöp gördüğümüzde atıyoruz. Bizim sitede böyle birkaç genç geliyor onlar bizim çardaklarımızı bayağı kirletiyorlar. Bu etkinliklerle ilgili çalıştıktan sonra biz de arkadaşlarımızla beraber o çöpleri alıyoruz. Ben vatansever olmak için çok çalışıyorum yani hareketlerime daha çok dikkat ediyorum artık, yere çöp atmamam gerektiğini biliyorum ders çalışıyorum ki ülkeme katkım olsun. Bir de bunun için işte çevremi kirletmiyorum (Ece, 29.06.2021 tarihli görüşme)
- Mesela bir şeyi böyle arkasından koşup bırakmamalıyız devam etmeliyiz sabırla, öyle yapıyorum ben de artık. (Ali, 29.06.2021 tarihli görüşme)
- Evet davranışlarım da değişti. Biz bazen ablamla kavga ediyorduk bir şeyler için artık öyle yaşamıyoruz hep bir şeyleri birbirimizle paylaşıyoruz, birbirimize istediklerimizi alıyoruz, arkadaşlarımla daha iyi geçiniyorum artık. (Melek, 29.06.2021 tarihli görüşme)
- İlk başta projeyi yaptıktan sonra eve gittikten sonra hayvanları daha çok sevmeye başlamıştım. O projeyi de yaptıktan sonra çok güzel şeyler yaşadım. (Mehmet, 29.06.2021 tarihli görüşme)

Bu bulgular çerçevesinde görsel kültür çalışmalarıyla gerçekleştirilen Hayat Bilgisi dersi değerler eğitimi ile öğrencilerin davranışlarında olumlu yönde değişimler olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin hayvanlara ve çevreye daha duyarlı olduğu ve arkadaşlık ilişkilerinde daha dikkatli davrandıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Bilinçlenme kategorisine ilişkin bulgular

Elde edilen veriler görsel kültür çalışmalarıyla gerçekleştirilen Hayat Bilgisi dersinin öğrencilerin bilinçlenmesine katkı sağladığını göstermektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

- Öğretmenim bu çalışmadan sonra biz denize gittik, denizde böyle birkaç tane çöp vardı. Yanımızda poşet de getirmiştik babama söyledim o çöpleri denizden topladık bayağı uzaklara yüzdük babamla çevremize baktık hiç çöp görmedik. Bundan sonra hep dikkat ederim. (Mehmet, 29.06.2021 tarihli görüşme)
- Doğayı kirletmemeyi öğrendim, denizleri çevreyi kirletmemeyi, saygılı olmayı ve öğretmenim ben bilmiyordum hayvanlara kötü davranmak mı iyi davranmak mı? Önceden bilmiyordum öğrendik ne kadar önemliymiş. Bizim küçük bir kedi vardı tatlı böyle süslü kediler. Egzoza girmişti gördüm öğretmenim Ahmet arkadaşım ile oynarken abimlere haber verdim onu çıkarmaya çalıştılar iki saat sonra ancak çıkardılar. Onlara yardım etmenin önemini gördüm Yeti'yle, yoksa giderdim çıkarmadan. (Ali, 29.06.2021 tarihli görüşme)
- Mesela birkaç tane ifade edemediğimiz duygular aklıma geldi. Mesela ben bazen kendi fikirlerimi üretemiyordum ama sizin yaptığınız etkinlikler insanın hayal gücünü zorladığı için artık fikirlerimi belirtebiliyorum, daha iyi düşünebiliyorum yani. O filmi izlediğimizde arkadaşlarımızla iyi geçinmemizi, çevremizdekilere saygılı olmamız gibi şeyler öğrendik ve dikkat ediyorum artık. Ben mesela canlıları çok seviyorum onların yuvalarının yok olmasına çok üzülüyorum. Bunula ilgili birkaç tane proje yaptık işte arkadaşlarımızla bundan sonra daha duyarlı olmamız gerektiğini anladım. (Ece, 29.06.2021 tarihli görüşme)

Bu bulgular çerçevesinde gerçekleştirilen görsel kültür çalışmalarının öğrencileri değerler eğitimi konusunda bilinçlendirdiği sonucuna ulaşılmıştır.

Günlük yaşamda uygulama kategorisine ilişkin bulgular

Elde edilen veriler görsel kültür çalışmalarıyla gerçekleştirilen Hayat Bilgisi dersi değerler eğitimi sonrası öğrencilerin öğrendiği değerleri yaşamında uyguladıklarını göstermektedir.

Bu doğrultuda öğrencilerin görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

- Öğretmenim hani siz bize diyordunuz ya saygı duymalıyız, arkadaşlarımızı sevmeliyiz kağıtlar gösteriyordunuz işte bazı arkadaşlarımızla kavga ediyorduk sonradan özür diliyorduk mesela bizim sitede benim bir arkadaşım var arkadaşımı çağırmıştım bir gün dışarı onunla paten sürüyorduk o geldi sonra paten sürüyorduk onunla başka bir oyun oynamaya başladık ben bir şey yapamadığım için ona dedim ki benim yok senden alabilir miyim dedim o da başka yok dedi o da küstü ben başka bulamadığım için bana niye soruyorsun ben oynuyorum dedi ben de dedim ki neden bağıyorsun o da dedi ben bilmiyorum küstü evine gitti o gece ben yine onu dışarıda gördüm patenlerimi çıkardım onunla barıştım özür diledim. Yani artık öğrendiklerimizi yapıyorum. (Nehir, 29.06.2021 tarihli görüşme)

- Ben öğrendiklerimizi yapıyorum artık. Mesela sorumluluklarımızı yapmıştık, hayatımda da daha dikkatli yapıyorum. Ders çalışmak, kitap okumak, fidan dikmek, annemize yardım etmek. (Derin, 29.06.2021 tarihli görüşme)
- Ben artık günlük yaşamımda bazen küçük bir tatlı köpeği ya da büyük köpek kediye besliyorum. (Mehmet, 29.06.2021 tarihli görüşme)
- Önceden yerlere çöp atıyordu ama artık atmıyorum. Bunun önemini gördüm ve yapıyorum. (Ali, 29.06.2021 tarihli görüşme)

Bu bulgular çerçevesinde Hayat bilgisi dersi değerler eğitiminde gerçekleştirilen görsel kültür çalışmaları sonucu öğrencilerin öğrendikleri değerleri günlük yaşamlarında uyguladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma bulguları doğrultusunda ulaşılan sonuçlara, bu sonuçlara dayalı olarak ilgili alanyazın ile desteklenen tartışma bölümüne ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç

Araştırmanın sonuçları bulgulara dayalı olarak elde edilen temalar ve alt temalar çerçevesinde sunulmuştur. Bu kapsamda görsel kültür çalışmalarına dayalı değerler eğitimi etkinliklerinin yürütülmesi, öğrencilerin uygulama sürecindeki değerler eğitime ilişkin gelişimleri, uygulama sürecine ilişkin katılımcı görüşleri, uygulama sürecinde karşılaşılan sorunlar ve getirilen çözüm önerileri temalarına ilişkin elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

5.1.1. Değer eğitiminde görsel kültür çalışmalarının nasıl yürütüldüğüne ve yer verilen değerlere ilişkin sonuçlar

Araştırma kapsamında dersin uygulama video kayıtları, öğrenci ve araştırmacı günlüğü yoluyla toplanan verilerin analizi sonucunda görsel kültür çalışmalarıyla değerler eğitimi etkinliklerinin nasıl yürütüldüğüne ilişkin sonuçlar elde edilmiştir. Uygulama sürecinde öğrencilere öncelikle “Yeti Efsanesi” filmi izletilmiş, ardından görsel kültür çalışması yoluyla filmin analizi yapılmıştır. Sorgulama sürecinin ardından “Üçlü Maceracılar”, “Korkunç Hayvan Avcıları” ve “Sihirli Yeti” temalarına yönelik etkinlikler düzenlenmiştir. Görsel kültür çalışmalarına dayalı değerler eğitimi etkinliklerini gerçekleştirmek amacıyla uzman görüşleri alınan 10 ders planından oluşan 3 eylem planı hazırlanmıştır. Uygulama sürecinde gerçekleştirilen görsel kültür çalışmaları sonuçları şu şekildedir:

- Görsel kültür çalışmaları kapsamında kullanılan görsel kültür araçları ile öğrenciler görsellerdeki değerleri sorgulama, görsellerdeki anlam katmanları çözümleme, eleştirel düşünme, görsellerdeki değerlere ilişkin fikirlerini ifade etme ve değerleri günlük yaşamla ilişkilendirme gibi konularda ilerleme sağlamıştır. Bu kapsamda Hayat Bilgisi Dersi değerler eğitiminde gerçekleştirilen görsel kültür çalışmalarının öğrencilerin değerleri sorgulayarak günlük yaşamla ilişkilendirebildikleri ve

değerlere ilişkin davranışları eleştirel bir bakış açısıyla sorgulayabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

- Öğrencilerin izledikleri filmde yer alan değerleri, olması ve olmaması gereken davranış biçimlerini gözlemleyerek konuya ilişkin fikirlerini ifade ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- “Üçlü maceracılar” temasına dayalı gerçekleştirilen etkinlikler sonrası öğrencilerin yardımlaşma değerine önem verdikleri ve çevresindeki kişi veya hayvanlara yardımcı olmaktan mutluluk duydukları sonucuna ulaşılmıştır. Özdenetim değeri etkinliklerinde doğru ve yanlış davranışlara değinerek doğru davranışların neler olması gerektiğini ele alınan konuya bağlı olarak belirmişlerdir. Sabır değerine ilişkin tartışmalarda değeri bir şeyi çok istemek ve bunun için beklemek olarak ele alıp, hayalleri ile bağlantı kurmuşlardır. Dürüstlük değerine ilişkin tartışmalarda dürüstlüğün öneminin bilincinde olup dürüst olmayan davranışların sonucunu tartışmışlardır. Filmde en çok ele alınan değerlerden biri olan dostluk değerine ilişkin gerçekleştirilen tartışmalarda dostluğun önemine değinmiş, günlük yaşamlarından örnekler vermiş ve dostluk ilişkilerinde olması gereken davranışları ifade etmişlerdir. Sorumluluk değerine ilişkin tartışmalarda filmdeki karakterlerin sorumluluklarını irdelemiş ve kendi sorumluluklarını ifade etmişlerdir. Cinsiyet rollerinin tartışıldığı bu derste öğrencilerin bazılarının ev işlerini genel olarak annenin çalışmanın ise babanın sorumluluğu olarak ele aldığı görülmüştür.
- “Korkunç Hayvan Avcıları” temasına dayalı gerçekleştirilen etkinlikler sonrası ele alınan değerlere ilişkin sorgulamalar yapılarak değerlere ilişkin davranışlar günlük yaşamla ilişkilendirilmiştir. Adalet değerine ilişkin gerçekleştirilen etkinlikler sonrası öğrenciler hayvanlara yapılan davranışların adil olmadığını belirtmiş ve çözüm önerileri geliştirmiştir. Yine saygı değerine ilişkin etkinliklerde hayvanlara yapılan saygısız davranışlar irdelenerek hayvanlara ve doğaya saygılı olmak için yapılacaklar üzerinde fikirler üretmişlerdir. Değerlerin hayvanlar odaklı gitmesinin temel nedeni filmin bir hayvan üzerinden ele alınması ve yaş itibarıyla konu odaklı olan öğrencilerin bunu değerlere genellemesi olarak açıklanabilir.

- “Sihirli Yeti” temasına dayalı gerçekleştirilen etkinlikler sonrası ele alınan değerlere ilişkin sorgulamalar yapılmış ve ele alınan değerler doğrultusunda ürünler ortaya konmuştur. Vatanseverlik değerine ilişkin yaş düzeyi de gözetilerek seçilen görseller sonrası öğrenciler değeri çalışkan olmak ve ülkesine faydalı olmak olarak ifade etmişlerdir. Sevgi değerine ilişkin etkinlikler sonrası öğrenciler değer in ilişkiler ve arkadaşlıklar için önemine değ inmiş ve arkadaşları için ürünler hazırlayarak duygu ve düşüncelerini yansıttıkları sonucuna ulaş ılmıştır. Gerçekleştirilen geçerlik komitesi toplantıları sonrası vatanseverlik değerinin soyut kalması sorununa ilişkin ekstra ders yapılması kararlaştır ılmış ancak öğrenciler okulların kapanmasının ardından online derse katılmamıştır. Bu değ erin soyut kalmasının nedeni öğrencilerin yaş larının küçük olması ile açıklanabilir.
- Öğrenciler izledikleri filmin analizleri sonucu en çok kahramanların yardımlaşmaları, dostluk ilişkileri ve hayvan haklarına yapılan ihlallere dikkat çekmiştir. Bu değ erlere ilişkin yakın çevresinden örnekler verebildikleri ve sorunların çözümü için alternatif fikirler üretebildikleri sonucuna ulaş ılmıştır.
- Öğrenci ürünlerinden elde edilen verilere göre öğrencilerin görselleri analiz ederek sorguladıkları değ erlere ilişkin ortak fikirler üretebildikleri, bu fikirleri ürünlerine yansıtabildikleri, bu ürünlerle değ erlere ilişkin çevrelerine mesajlarını iletebildikleri ve çevrelerini bilinçlendirmeyi amaçladıkları sonucuna ulaş ılmıştır.
- Öğrenciler film analizi sonucu insanların, hayvanlara, çevreye ve tarihi ve doğal güzelliklere verdiği zararlar üzerine yapılan konuşmalarda düşüncelerini eleştirel biçimde açıklayarak, yaşanan sorunların kaynağ ının insan davranışları olduğunu ifade etmiş ve bu davranışların değ işimine ilişkin fikirlerini belirtmişlerdir.

5.1.2. Değ er eğitiminde görsel kültür çalışmalarının öğrencilerin gelişimlerine katkısına yönelik sonuçlar

Uygulamaya katılan öğrencilerin değ erler eğitimine yönelik gelişiminin görülmesi amacıyla gözlem formu, yarı yapılandırılmış görüşmeler, araştırmacı günlüğü, öğrenci günlükleri ve öğrenci ürünleri gibi farklı veri kaynaklarından faydalanılmıştır. Bu bağlamda şu sonuçlara ulaş ılmıştır:

- Uygulama 1. ve 3. eylem planından sonra araştırmacı tarafından gözlem formu doldurulmuş ve yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Ayrıca öğrenci günlükleri, araştırmacı günlüğü ve öğrenci ürünleri gibi çeşitli veri toplama araçları kullanılarak öğrencilerin değerler eğitimine ilişkin gelişimi belirlenmeye çalışılmıştır. Bu verilerin analizi sonucu öğrenciler gerçekleştirilen uygulama sonrası değerlere ilişkin bakış açısı kazandıkları, uygulamanın davranışlarında değişim yarattığı, görsellerdeki değerleri sorgulama becerisi kazandıkları sonucuna ulaşılmıştır.
- Eylem planları sonrası öğrencilerin davranışlarında olumlu yönde bir değişim yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda insanlara ve hayvanlara yardım etme, dürüst davranma, çevreyi koruma ve kirletmeme, hayvanlara yapılan haksızlıkları önleme, bu konularda uygun davranmayanların cezalandırılması ve çevrelerini bu konularda bilinçlendirdikleri sonuçlarına ulaşılmıştır.
- Öğrencilerin sorumluluklarının daha çok bilincinde olarak sorumluluklarını yerine getirme konusunda daha dikkatli davrandığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Sorumlulukların cinsiyetlere atfedilmesine ilişkin sınıf tartışmalarında, farklı fikirlerin paylaşılması sonucu öğrencilerin düşünceleri değişerek ev işlerinin erkekler tarafından yapılması kadınların da işe gitmesi konusunda öğrenciler olumlu yönde değişim yaşamışlardır.
- Gerçekleştirilen gözlemler sonucu öğrencilerin görsellerdeki değerleri derinlemesine sorgulayabilme, derse bakış açısının olumlu yönde değişmesi, değerler eğitiminin önceki süreçten farkını betimleme, değerler eğitimi etkinliklerine katılım konusunda davranışlarında olumlu ve artan yönde bir değişim yaşandığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.3. Görsel kültür çalışmaları bağlamında uygulamada yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine yönelik sonuçlar

Araştırmada öğretim sürecinden, sınıf yönetiminden, pandemi sürecinden ve teknik konulardan kaynaklı sorunlar yaşanmış ve süreç içerisinde bu sorunlara çözümler getirilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda yaşanan sorunlar ve getirilen çözüm önerileri aşağıdaki gibidir:

- Öğretim sürecinden kaynaklı sorunlar “ders planlarında birden fazla değer eğitimi yaklaşımı kullanmak”, “öğrencilerin derse geç kalması ve etkinliklerin bir kısmını kaçırmaması”, “öğretmenin bir derse katılmaması”, “değer kazanımlarını görebilmek amacıyla ekstra bir veri toplama aracına ihtiyaç olması”, “vatanseverlik değerinin soyut kalması” ve “öğrenci günlüklerinin yazılmaması veya eksik yazılması” gibi sorunlar yaşanmıştır
- Geçerlik komitesi toplantısı sonrası alınan karar doğrultusunda ders planları bir değer öğretimi yaklaşımını ele alacak şekilde düzenlenmiştir. Öğrencilerin derisi kaçırmaması amacıyla her akşam velilere mesaj atılmıştır. Öğretmenle kaçırdığı ders videosu paylaşılarak izlenmesi sağlanmıştır. Veri toplama aracına olan ihtiyaç sonucu komite üyeleri tarafından yaratıcı hikâye yazma çalışması yaptırılması kararı alınmıştır. Vatanseverlik değerine ilişkin ekstra etkinlik yapılması kararlaştırılmış ancak öğrenciler katılmadığı için bu soruna çözüm getirilememiştir. Öğrenci günlükleriyle ilgili her ders hatırlatma yapılarak soruna çözüm getirilmeye çalışılmıştır.
- Araştırmanın uygulama sürecinde sınıfta gerçekleştirilen derslerde sınıf yönetimi ile ilgili sorunlar yaşanmıştır. Bu sorunlar “grup çalışmalarında tartışılması”, “aynı anda konuşma” ve “öğrencilerin sürekli kendi aralarında konuşmaları” şeklindedir.
- Grup çalışmalarındaki tartışmaların çözüme kavuşturulması amacıyla araştırmacı tarafından her grup çalışması öncesi kurallar hatırlatılmış ve dostluk değeri ders planı birbirini dinleme ve saygı duyma davranışlarını içeren bir canlandırma çalışması eklenmiştir. Sınıfta öğrencilerin aynı anda konuşma davranışlarını azaltmaya yönelik araştırmacı sürekli uyarılarda bulunmuş ve çeşitli pekiştireçler kullanarak bu davranışların azalmasını sağlamıştır.
- Uygulama sürecinde “sınıfta bilgisayar ve akıllı tahta bulunmaması” gibi teknik sorunlar yaşanmıştır. Araştırmacı bu sorunun çözümü için kendine ait iki bilgisayarı yanında bulundurmuş, projeksiyon cihazını kullanmış ve görselleri kendi bilgisayarından öğrencilerle paylaşmıştır.

- Araştırma süresince “okulların kapanması”, “yüz yüze eğitimin haftada iki gün yapılması”, “ders saatlerinin azalması” ve “öğrencilerin okula gelmemesi” gibi sorunlar yaşanmıştır.
- Hayat Bilgisi ders saatinin artırılması, iki ders planının online ortamda gerçekleştirilmesi, öğrencilerin okula devamının sağlanması açısından küçük hediyeler verilmesi ve süreç sonunda film izlenip parti yapılacağıının paylaşılması yoluyla bu sorunlar çözüme kavuşturulmuştur.

5.1.4. Görsel kültür çalışmaları bağlamında katılımcı görüşlerine yönelik sonuçlar

Uygulama sürecine yönelik katılımcı görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacı günlüğü ve öğrenci günlükleri, gözlem gibi farklı veri toplama araçlarından yararlanılmıştır. Bu verilerin analizinden elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

- Öğrencilerin ve sınıf öğretmeninin görsel kültür çalışmaları gerçekleştirmek amacıyla seçilen “Yeti Efsanesi” filmini sevdikleri ve eğlenceli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Filmdeki karakterlerin iyi özelliklerine değinerek, yardımlaşma ve dostluk ilişkilerine dikkat çektikleri, hayvanlara zarar veren karakterleri kötü olarak nitelendirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrenciler değerler eğitiminde gerçekleştirilen etkinlikleri ve seçilen öğretim yöntem ve tekniklerini beğendikleri yönünde görüş bildirmişlerdir. Bu doğrultuda gerçekleştirilen grup çalışmaları, canlandırmalar ve afiş çalışmaları, drama gibi etkinlikleri farklı buldukları ve beğendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca kesme, yapıştırma, tasarlama gibi teknikleri beğendikleri ve bu dersleri tekrar yapmak istedikleri sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrenciler derse bakış açısına ilişkin görüş belirterek, bakış açılarının Hayat Bilgisi dersine ilişkin olumlu yönde değiştiği, gerçekleştirilen çalışmaların önceki çalışmalardan farklı olarak kendilerinin aktif olduğu ve ürettiği, bu dersin önceki süreçten daha keyifli gerçekleştiği sonucuna ulaşılmıştır.
- Öğrencilerin uygulama sonrası davranışlarında olumlu yönde değişim meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bağlamda çevreyi ve doğayı

korumaya yönelik bilinçlenme, hayvanları koruma ve yardım etme konusunda çabalama, ilişkilerinde değerlere uygun davranma, bu konularda çevresindekileri bilinçlendirme gibi değişimlerin olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

- Öğrencilerin ele alınan değerleri günlük yaşamlarıyla bütünleştirerek davranışlarında bu değerlere uygun davrandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

5.2. Tartışma

Bu araştırmada, ilkokul Hayat Bilgisi dersinde gerçekleştirilen görsel kültür çalışmaları yoluyla değer eğitimi etkinlikleri gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda görsel kültürün uygulanış biçimine, öğretim sürecine ve öğrencilere olumlu katkısına ilişkin sonuçlara ulaşılmıştır.

Alanyazın incelendiğinde görsel kültür çalışmalarının çoğunlukla görsel sanatlar dersi kapsamında ve öğretmen adaylarıyla gerçekleştirildiği görülmektedir (Karaaslan Klose, 2014; Pauly, 2001; Saribaş, 2019;). İlkokul ve lise düzeyinde görsel sanatlar dersi kapsamında ya da farklı disiplinlerde çalışmalar mevcuttur (Babadağ, 2022; Bozkurt, 2019; Çığır, 2015; Türkkın, 2008). Bu araştırma ise ilkokul üçüncü sınıfta Hayat Bilgisi dersi kapsamında değer eğitiminde görsel kültür çalışmalarının uygulanma süreci ve değer eğitimine katkısı, farklı nitel veri toplama araçları kullanılarak incelenmiştir. Bu kapsamda araştırmanın, görsel kültür çalışmalarının İlkokul 3. sınıf Hayat Bilgisi dersi değer eğitiminde öğrencilere olumlu katkılar sunduğu, davranış değişimine katkı sağladığı, kültürel değerleri çözümlemede ve öğrencilere değerlere ilişkin bilinç oluşturmada görsel kültür çalışmalarından yararlanılabileceği ortaya konmuştur. Bu çalışma Mirzoeff'in (2002) görsel kültür çalışmalarının tüm disiplinlerde kullanılabilir olduğu vurgusunu desteklemektedir. Ayrıca Uysal (2011), Mamur (2014) ve Sengir (2014)'in çalışmalarında ortaya konan disiplinlerarası kullanılabilme kolaylığı bulgularıyla benzerlik göstermektedir.

Yapılan bu araştırmada görsel kültür çalışmaları yoluyla gerçekleştirilen değer eğitimi ile öğrencilerin görsellerdeki değerleri sorgulayabildiği ve bu değerlere ilişkin günlük yaşamlarıyla ilişki kurabildikleri sonucuna ulaşılmıştır. Mamur (2014) görsel kültür çalışmalarında sorgulamaların bütünü görme kavramı etrafında kurulduğunu ifade etmektedir. Görsel kültür çalışmalarıyla görüleni irdelemenin bireyin eleştirel bakış açısı ve

sorgulama becerilerinin gelişmesine yardımcı olabileceği Buyurgan ve Buyurgan (2007), Yarımcı (2010), Türkcan ve Yaşar (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmalardaki bulgulardan biri olarak ifade edilmektedir. Bozkurt (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da öğrenciler çeşitli görsel kültür çalışmalarıyla kendi günlük yaşamlarına ilişkin gözlemlere ve Hofstede'in boyutları ile ilgili çeşitli sorgulamalara gitmişlerdir. Sohn (2004) tarafından gerçekleştirilen çalışmada görsel kültür çalışmalarının bireyde sorgulama yeteneklerini geliştirdiği ve bakış açılarını genişlettiği bulguları bu bulgularla örtüşmektedir. Chan (2005) yapmış olduğu çalışmada öğrencilerin görsel kültür çalışmaları ile sorgulamacı bir bakış açısı kazandıkları bulgusuna ulaşmıştır. Cığır (2015) tarafından görsel sanatlar dersinde gerçekleştirilen görsel kültür etkinlikleri sonucu öğrencilerin görsel kültür etkinliklerinde edindikleri sorgulayıcı bakış açısı sonucunda, onların günlük yaşam deneyimlerinde karşılaştıkları her bir görüntüyü sorguladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada görsel kültür çalışmaları yoluyla gerçekleştirilen etkinlikler sonucu öğrencilerin davranışlarında değişim meydana geldiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu değişimler yardımlaşmanın artması, hayvan haklarına ilişkin bilinçlenme ve hayvanları koruma, çevreyi korumaya yönelik bilincin artması ve daha dikkatli davranma, ilişkilerde daha saygılı davranma ve insanların birbirini sevmesi bağlamında olmuştur. Çevreye ve hayvanlara verilen zararın tartışılması sonucunda bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri geliştirilmiştir. Öğrenciler bu zararların insan davranışlarından kaynaklandığını belirterek bu davranışların yapılmaması gerektiğini ifade etmiştir. Nitekim öğrenciler bu olumsuz davranışları yapan kişileri uyarma ve gerekirse yetkili kişilere bildirme konusunda bilinçlendiklerini belirtmişlerdir. Benzer bir sonuca ulaşan Türkkan (2008) görsel kültür etkinlikleriyle gerçekleştirilen çalışmada öğrenciler tarafından çevreye verilen zararın insan davranışlarından kaynaklandığını ifade ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Babadağ (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın bulguları da bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Babadağ'ın (2022) çalışmasında da görsel kültür çalışmalarıyla gerçekleştirilen ekolojik sanat etkinlikleri sonucu öğrenciler çevreyi kirletenleri uyarma, insanları bilinçlendirme ve çevreye yönelik etkinliklere katılma davranışına ilişkin gelişme kaydetmişlerdir. Saribaş'ın (2019) çalışmasında da öğretmen eğitiminde görsel sanatlar bağlamında görsel kültür çalışmaları gerçekleştirilmiştir. Uygulama sonucunda görsel kültür

eğitiminin; teknolojinin çevreye ve insanlığa verdiği zararlar üzerinde düşüncelerini belirtme, çevreyi koruma, çevreye duyarlı olma ve saygı duyma gibi becerilerin gelişiminde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada da öğrenciler saygı değerinin sadece insanlar arasında olmadığını, çevreye ve hayvanlara da saygı ve sevgi duyulması gerektiğini belirtmiş ve bu konuda duyarlılık kazandıklarını ifade etmişlerdir.

Uygulama sürecinde vatanseverlik değerinin öğrenciler açısından içselleştirilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Gündüz vd. (2019) tarafından gerçekleştirilen bir araştırmada da vatanseverlik değerinin öğretiminde zorluklar yaşandığı ve öğrencilerin değeri öğrenemediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun vatanseverlik değerinin öğretim sürecinin uzun olmasından kaynaklandığı ifade edilmiştir.

Görsel kültür çalışmaları kapsamında ele alınan filme ilişkin görüşlerini ifade eden öğrenciler bu filmi beğendiklerini ve filmle ders işlemenin eğlenceli olduğunu ifade etmişlerdir. Film izleyerek gerçekleştirilen etkinlikler sonrası öğrenciler sürecin, daha önce işlenen derslerden farklı olduğunu belirtmiş ve sürecin hayal güçlerini zorladığını ifade etmişlerdir. Öğrenciler önceki dersin çoğunlukla ders kitabı üzerinden düz anlatım ve soru-cevap şeklinde ilerlediğini belirtmişlerdir. Türkkın (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da öğrenciler görsel kültür çalışmalarıyla işlenen görsel kültür dersini daha çok eğlenceli bulduklarını belirtmiş ve çalışmaların hayal kurabilmeye katkıda bulunduğunu belirtmişlerdir. Karaaslan Klose (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın bulguları da görsel kültür etkinlikleriyle gerçekleştirilen dersi diğer derslerden farklı bulduklarını ve derste daha etkin olduklarını ifade etmişlerdir. Bülbül (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada görsel kültür etkinlikleri ile gerçekleştirilen çalışmalar sonrası öğrenciler görsel kültür çalışmalarıyla işlenen dersi daha önceki ders işleme süreçlerinden farklı bulmuşlardır. Diğer ders işleme sürecini alışılmış ve sıkıcı olarak nitelendirmişler ve daha önceki derslerdeki bilginin yüzeysel olduğunu ve belli bir düzende verilmediğini belirtmişlerdir.

Uygulamada öğrenciler sınıf tartışmalarına katılım göstermiş ve bu katılım gittikçe artmıştır. Bu bulgu Karaaslan Klose (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın bulgularıyla örtüşmektedir. Bu çalışmada da öğrenciler sınıf tartışmalarına artan oranda katılım sağlamıştır. Elde edilen verilere göre gerçekleştirilen görsel kültür çalışmaları öğrencilerin eleştirel düşünme becerisini arttırmıştır. Farklı disiplinlerde gerçekleştirilen

görsel kültür çalışmalarının eleştirel düşünmeyi arttırdığı bulgusu bu bulgu ile örtüşmektedir (Babadağ, 2022; Bozkurt, 2019; Bülbül, 2019; Dilli, 2013; Türkkan, 2008).

Bu araştırmada sorumluluk değerine ilişkin gerçekleştirilen derste öğrencilerin ev işleri, yemek yapmak gibi sorumlulukları anneye atfettiği, işe gitmek, para kazanmak gibi sorumlulukları babaya atfettiği bulgusuna ulaşılmıştır. Öğrencilerden birkaçının bu duruma itiraz etmesiyle araştırmacı tarafından yöneltilen sorular neticesinde öğrenciler eleştirel bir bakış açısı geliştirerek bu fikri tartışmış ve bu sorumlulukların tek bir cinsiyete atfedilemeyeceği konusunda hem fikir olmuştur. Benzer bir bulgu Bozkurt (2019) ve Türkkan (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmadan da elde edilmiştir. Darts (2004) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da öğrencilerin görsel kültür çalışmaları ile sorumluluklarını daha iyi anlayabildikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Uygulama sürecinde, sınıf yönetiminden, pandemi döneminden, teknik imkanlardan ve öğretim sürecinden kaynaklı sorunlar yaşanmıştır. Babadağ (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada benzer sorunlar yaşanmıştır. Araştırmada pandemi dönemi nedeniyle öğrencilerin okula gönderilmemesi, haftada sadece iki gün eğitim yapılması, sınıf içinde akıllı tahtada slaytların açılmaması, öğrencilerin aynı anda konuşması gibi sorunlar bu araştırmanın bulguları ile örtüşmektedir. Karaaslan Klose (2014) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da fiziksel alt yapı eksikliğinden kaynaklı sorunlar yaşandığı bulgusu bu bulgu ile örtüşmektedir.

Bu araştırma kapsamında gerçekleştirilen çalışmalar sonucu öğrencilerin değerlere ilişkin farkındalığının arttığı ve değerleri toplumsal sorunlar bağlamında ele aldıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Dilli (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada öğrencilerin sosyal konuları görsel kültür çalışmaları yoluyla daha iyi anlamlandırdıkları ve bu konulara ilişkin farkındalıklarının arttığı sonucuna ulaşılmıştır. Yim (2012) tarafından gerçekleştirilen araştırmada görsel kültür çalışmalarının öğrencilerin barış ve sosyal adalet konularında görüş geliştirmeleri, olaylara başka insanların başka insanların bakış açısıyla bakmayı öğrenerek kendi kişisel yaşamlarıyla ahlaki bağlantılar kurmaları üzerinde etkili olduğu sonucu araştırmanın bu bulgusu ile örtüşmektedir.

Bu araştırmada görsel kültür çalışmalarının görsellerdeki değerleri eleştirel bir bakış açısıyla sorgulamayı sağladığı ele alması ve olumlu olarak kabul edilmeyen davranışlara

ilişkin bilinç kazandırıp çocukları popüler kültürün zararlı etkilerinden koruduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tavin (2003)'e göre, benliğin ve dış dünyanın bilgisi genellikle reklamlar, filmler, çizgi filmler, televizyon programları, video oyunları gibi popüler kültür biçimleriyle inşa edilir. Bu nedenle eğitimcilerin öğrencilerin gündelik yaşamlarında maruz kaldıkları bu popüler kültür biçimlerinin gücünü ve etkisini anlamalarına yardımcı olması gerekir.

Araştırmanın sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde, ilkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi dersinde görsel kültür çalışmalarına dayalı değerler eğitiminin öğrencilerde yardımlaşma, saygı, sevgi, sorumluluk, özdenetim, dostluk, vatanseverlik, adalet, sabır, dürüstlük değerleri doğrultusunda davranışlarında değişim yarattığı görülmektedir. Araştırmada katılımcıların özellikle yardımlaşmanın, hayvan haklarının ve duyarlılığının, çevreyi koruma ve insanları bu konuda bilinçlendirme konusunda istekli olduğu ve çaba gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca görsel kültür çalışmalarının yaratıcı düşünme, eleştirel düşünme, görselleri sorgulayabilme, görsellerdeki değerleri analiz edebilme becerilerinin gelişimine katkı sağladığı ve katılımcıların Hayat Bilgisi dersinde değer eğitimine yönelik bakış açılarının olumlu yönde değiştiği sonucu elde edilmiştir.

5.3. Öneriler

Araştırmanın sonuçlarına dayalı olarak geliştirilen öneriler “Uygulamaya yönelik öneriler” ve “Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler” olmak üzere iki başlık altında verilmiştir.

5.3.1. Uygulamaya yönelik öneriler

- İlkokul Hayat Bilgisi dersinde değerler eğitimi gerçekleştirmek amacıyla görsel kültür etkinliklerinden yararlanılabilir.
- İlkokul Hayat Bilgisi dersi değerler eğitimi kapsamında gerçekleştirilebilecek görsel kültür çalışmaları amacıyla öğretmenlere ve öğretmen adaylarına eğitimler verilebilir.
- Değerler eğitiminde görsel kültür çalışmalarının uygulamaların gerekliliğine ilişkin sınıf öğretmenleri bilgilendirilebilir.

- Eleştirel düşünme becerisine sahip, görsellerdeki anlam katmanlarını sorgulayarak yararlı içeriği alabilen, popüler kültürün zararından korunan bireyler yetiştirebilmek amacıyla görsel kültür çalışmalarından eğitimin tüm kademe ve derslerinde yararlanılabilir.
- Sınıf öğretmeni yetiştirme programlarında farklı derslerin öğretiminde görsel kültür çalışmalarına yer verilebilir.
 - Vatanseverlik değerinin içselleştirilmesi bağlamında Hayat Bilgisi dersinde zengin öğrenme ortamları oluşturulup, değer video, belgesel gibi farklı materyallerle somutlaştırılarak verilmesi sağlanabilir.

5.3.2. Yapılacak araştırmalara yönelik öneriler

- Görsel kültür çalışmalarının öğrencilerin değerler eğitimine olan katkısının ortaya konması amacıyla karma veya deneysel desen çalışmalar yürütülebilir.
- İlkokul Hayat Bilgisi dersi değerler eğitiminde görsel kültür çalışmalarını sınıf öğretmenlerinin yürüttüğü çalışmalar gerçekleştirilebilir.
- Görsel kültür çalışmaları, farklı derslerde de yürütülebilir.
- Görsel kültür çalışmalarında filmlerin yanı sıra fotoğraflar, reklamlar gibi görsel kültür araçlarının kullanıldığı çalışmalar gerçekleştirilebilir.

KAYNAKÇA

- Acat, B ve Ekinici, A. (2005). Yapılandırmacı felsefe ve yeni öğretim programı programına etkileri. XIV. Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi Bildiriler Kitabı, Denizli: Pamukkale Üniversitesi.
- Acun, İ., Yücel, C., Önder, A., ve Tarman, B. (2013). Değerler: Kim ne kadar değer veriyor? *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2013(12).
- Ak Tefek, F. (2016). Hayat Bilgisi dersindeki değerlere yönelik öğrenci görüşleri ve edinim durumları. Ahi Evran Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı.
- Akbaş, O. (2004). Türk milli eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi, Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaş, O. (2006). Yeni ilköğretim programlarının değer eğitimi boyutunun incelenmesi. *Ulusal Sınıf Öğretmenliği Kongresi Bildiri Kitabı, Ankara: Kök Yayıncılık*.
- Akbaş, O. (2008). Değer eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27.
- Akbaş, O. (2015). Sosyal bilgilerde değerler ve öğretimi. (Ed. B. Tay ve A. Öcal), Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi. s. (343-370). Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Akgül, İ. (2014). İlkokul Öğrencileri İçin Web Tabanlı Değerler Eğitimi Uygulaması, Yüksek Lisans Tezi, Uşak: Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akpınar, B., Çakmak, Z., ve Kara, C. (2010). Postmodernizmin İlköğretim 6. Ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programına Yansımaları. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(2).
- Aktepe, V. ve Yalçınkaya, E. (2016). Okul Ortamında Değerler Eğitiminin Öğrenci Görüşlerine Göre Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi, 17 (2), 113-131.

- Aktepe, V., Tahiroğlu, M. (2016). Değerler eğitimi yaklaşımları ve uygulama örnekleri. *The Journal of Social Science*, 42, 361-384.
- Aladağ, S. (2009). İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Kazanma Düzeyine Etkisi. *Yayımlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.*
- Aladağ, S. (2016). Hayat bilgisi: Tanımı, amacı ve doğası, Pegem Atıf İndeksi, ss. 1-21.
- Altan, M. Z. (2011). Çoklu zekâ kuramı ve değerler eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 1(4), 53-57.
- Altaş, Ş. (2014). Sosyal Paylaşım Sitesi Facebook Aracılığı ile Gerçekleştirilen Görsel Kültür Çalışmalarının Ortaokul 3. Sınıf Öğrencilerinin Resimsel Anlatımlarına Yansıması. *Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.*
- Altunay Şam, E. (2015). Değerler eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri. *Journal of Educational Science*, 3(4), 47-63.
- Anderson, T. (2003). Art Education for Life, *International Journal of Art and Design Education*, February, V:22, I:1, ss.58-66.
- Anderson, T. ve Milbrandt, M. K. (2002). *Art for life. Authentic instruction in art.* New York: McGraw-Hill.
- Arnheim, R. (2012). *Görsel Düşünme.* İstanbul: Metis Yayınları.
- Arpacı, M. (2013). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Öğretmeni Adaylarının Değer ve Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 13(2), 205-228.
- Arthur, J., ve Harrison, T. (2012). Exploring good character and citizenship in England. *Asia Pacific Journal of Education*, 32 (4), 489-497.
- Aslan, H. (2009). Medya okuryazarlığının görsel kültür ve sanat eğitimi ekseninde çözümlenmesi, *Yayımlanmamış Master Tezi, 19 Mayıs Üniversitesi*
- Aslan, M. (2011). İlköğretimde karakter eğitimi ve öğrencilere kazandırılması gereken değerler. *Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.*
- Aslantaş, S. (2013). İlköğretim 4.Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Disiplinlerarası Yaklaşım Göre Yapılan Öğretimin Öğrencilerin Derse İlişkin Tutumlarına Etkisi. *Gaziosmanpaşa Bilimsel Araştırma Dergisi*, (2) , 1-13.

- Astuti, R. W., Waluyo, H. J., ve Rohmadi, M. (2019). Character Education Values in Animation Movie of Nussa and Rarra. *Budapest International Research and Critics Institute Journal (BIRCI-Journal)*, 2(4), 215-219.
- Aydın, H. (2006). Postmodernizm, Temel Dayanakları ve Bilim Felsefesi, *İnsancıl Dergisi*, İstanbul. (188).
- Aydın, M. Z. ve Akyol Gürler, Ş. (2012). Okulda değerler eğitimi. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aydın, M.Z. (2010). Okulda Değerler Eğitimi. *Eğitime Bakış*, 6 (18), 16-19.
- Aykut, A. (2013). Güncel sistemden estetik eğitimine bir öneri: görsel kültür kuramı. *Turkish Studies International Periodical For the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, Summer, 8(9),705-714.
- Babadağ, G. (2022). İlkokul Görsel Sanatlar Dersinde Görsel Kültür Yoluyla Aile Katılımlı Ekolojik Sanat Çalışmaları, Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bacanlı, H. (2017). Değer bilinçlendirme yaklaşımı. *İstanbul: Çizgi Kitabevi*.
- Bahçe, A. (2010). Hayat Bilgisi öğretiminde değerlerin kazandırılma düzeylerinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya*.
- Bailey, R. (2000), Teaching values and citizenship across the curriculum, London: Kagan Page Limited.
- Balcı, S.K. (2015). Sanat Eğitimi Alan Bireylerde Estetik Algı Oluşturmak İçin Görsel Kültür Eğitiminin Gerekliliği. *International Journal of Social Science* Doi number:<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2872> Number: 36 , p. 465-477, Summer II 2015.
- Balkır Kuru, N. (2011). Sanat ve Tasarım Eğitiminde Görsel Kültür. Sanat ve Tasarım Eğitimi Sempozyumu, Başkent University, Ankara.
- Balkır, N. (2009). Visual culture in the context of Turkey: Perceptions of visual culture in Turkish pre-service art teacher preparation. *Unpublished Doctoral Dissertation, University of North Texas, USA*.
- Balkır, N. (2011). Sanat ve tasarım eğitiminde görsel kültür, *Başkent Üniversitesi I. Sanat ve Tasarım Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı* (27-29 Nisan 2011) Ankara

- Balkir, N. (2009). Visual Culture in the Context of Turkey: Perceptions of Visual Culture in Turkish Pre-Service Art Teacher Preparation (Doctoral dissertation). University of North Texas, Texas. Retrieved from UNT Theses and Dissertations. (ark:/67531/metadc9935)
- Baloğlu, M. ve Balgalmış, E. (2005). İlköğretim ve Ortaöğretim Yöneticilerinin Öz-Değerlerinin Betimlenmesi: Tokat İli Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 21-33.
- Barnard, M. (2002). Sanat, Tasarım ve Görsel Kültür, (Çev. Güliz Korkmaz), Ütopya Yayınları, Ankara.
- Barry, A. M. S, (1997) Visual intelligence: perception, image, and manipulation in visual communication. State University of New York Press
- Baş, G. ve Beyhan, Ö. (2012). Türkiye'de Değerler Eğitimi Konusunda Yapılmış Lisansüstü Tezlerin Farklı Değişkenler Açısından Değerlendirilmesi. *Journal of Values Education*, 10(24).
- Başer (2015). Görsel sanatlar eğitiminde görsel kültür kuramının kullanımı. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Battistich, V. (2010). School contexts that promote students' positive development. J. L. Meece ve J. S. Eccles (Editörler), Handbook of research on schools, schooling, and human development içinde (s. 111-127). UK: Routledge.
- Bayırlı, H. (2018). Hayat Bilgisi Dersi Bağlamında Değerler Eğitimi: Aile Birliğine Önem Verme, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya: Sakarya Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Baysal, N. Z. (2006). Hayat Bilgisi: toplumsal ve doğal yaşama bütüncül bir bakış. *Hayat Bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*, 2-19.
- Baysal, Z. N. ve Samancı, O. (2010). İlköğretim beşinci sınıf öğrencileri ile değerler üzerine bir çalışma. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 34(34).
- Bektaş Öztaşkın, Ö. (2013). Sosyal bilgiler derslerinde belgesel film kullanımının akademik başarıya ve bilinçli farkındalık düzeylerine etkisi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 3 (2), 147-162.

- Bektaş, F., Nalçacı, A. ve Karadağ, E. (2014). İlköğretim Okulu Öğrencilerinin Algıladıkları Evrensel Değerlerin Bir Yordayıcısı Olarak Okul İklimi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*, 15 (1), 281-293.
- Bektaş, M. (2001). *Hayat Bilgisi Ders Programının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı
- Bektaş, M. (2007). Hayat Bilgisi dersinde ailelerin çoklu zekâ kuramı hakkında bilgilendirilme biçimlerinin öğrencilerin proje başarıları ve tutumlarına etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(14), 9-28.
- Bektaş, M. (2014). Yönetim tarzlarının örgütlerdeki informal iletişim kanallarına etkisi: Burdur ili kamu kurumları örneği (Doktora Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Belet, Ş. D. (1999). *İlköğretim Kurumlarında Uygulanan Hayat Bilgisi Programının Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı.
- Berg, B. L. (2001). *Qualitative research methods for the social sciences* (4th Edition). United States of America: Allyn and Bacon.
- Berg, B. L. ve Lune, H. (2017). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (9. Baskıdan Çeviri). (Çev: A. Arı). Pearson. Konya: Eğitim Yayınevi.
- Berger, J. (2018). *Görme Biçimleri*, İstanbul: Metis Yayınları.
- Berkant, H. G., Efendioğlu, A. ve Sürmeli, Z. (2014). Değerler eğitimiye yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Turkish Studies- International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 427-440.
- Berkowitz, M. W. (2002). The science of character education. *Bringing in a new era in character education*, 508, 43-63.
- Binbaşoğlu, C. (2003). Hayat Bilgisi öğretimi. Nobel Yayın Dağıtım.
- Birkök, M. C. (2008). Bir toplumsallaştırma aracı olarak eğitimde alternatif medya kullanımı: Sinema filmleri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-12.

- Blatner, A. (1997). The Implications of Postmodernism for Psychotherapy. *Individual Psychology*, 53 (4).
- Bogdan, R. C. and Biklen, S. K. (2013). *Qualitative research in education: An introduction to theory and methods*. Boston: Pearson.
- Bolat, Y., (2016). “Sosyal Değerleri ve Değerler Eğitimi Anlamak”, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 29: 322-348.
- Bozkurt, E. (2017). Çocuk oyunları ile değerler eğitimi. Doktora tezi. Ankara: Gazi üniversitesi, Eğitim Bilimleri enstitüsü.
- Bozkurt, M. (2019). Görsel kültür çalışmalarının ilkökul sosyal bilgiler dersinde akademik başarı ve kültürel farklılık boyutları bakımından işlevselliği. Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bölük, E. (2018). Çizgi Filmlerde Yer Alan Değerlerin İlkokul Hayat Bilgisi Öğretim Programında Yer Alan Değerler Çerçevesinde İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Bradshaw, D. R. (2013). Visual culture art integration: Fostering student voice. Unpublished Doctoral Thesis. The University of Arizona, School of Art.
- Brophy, J. (1990). Teaching social studies for understanding and higher-order applications. *The elementary school journal*, 90 (4), 351-417.
- Bryman, A. (2012). *Social Research Methods*. New York: Oxford University Press.
- Bursalı, H. (2015). Çizgi dizilerin 5. ve 6. sınıf öğrencilerinin söz varlığına katkısı. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 60-74.
- Butler, C. (2002). *Post-Modernism*. New York: Oxford University Press Inc.
- Bülbül, H. (2011). Görsel kültür çalışmalarının güzel sanatlar ve spor lisesi sanat eserleri inceleme dersine etkisi. *e-Journal of New World Sciences Academy* 2011, 6 (1), Article Number: 1C0352.
- Candan, D. G. ve Ergen, G. (2014). 3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Temel Evrensel Değerleri İçermesi Bakımından İncelenmesi . *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* , 7 (1)

- Cantürk Turan, Nergis. (2021). Okul Öncesi Görsel Sanatlar Atölyesi Bağlamında Görsel Kültür Çalışmaları: Bir Durum Çalışması, Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ciampaglia, S. (2014). Critical pedagogy 2.0: Researching the visual culture of marketing with teenage coresearchers. *Studies in Art Education*, 56 (1), 359-369.
- Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. (2007). *Research methods in education* (6th ed.). New York, NY: Routledge
- Conlon, T. (2002). Bilgi teknolojisi, eğitim ve postmodernizm (E. Zereyak ve E. Genç-Çolak, Çev.). *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 1(2), 269-278.
- Coşkun Keskin, S. ve Keskin, Y. (2009). Cumhuriyet Dönemi İlkokul (İlköğretim 1. Kademe) Sosyal Bilgiler ve Onun Kapsamına Giren Ders Programlarında Bir Değer Olarak "Barış"ın Yeri . *Değerler Eğitimi Dergisi* , 7 (17) , 69-92.
- Creswell, J. W. (2013). Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları (4. Baskıdan Çeviri). (Çev: S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap Yayınları
- Creswell, J. W. (2017). Araştırma deseni- Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları. (Çev.: S. B. Demir). Ankara: Eğiten Kitap.
- Çakır, M. (2014). *Görsel Kültür ve Küresel Kitle Kültürü*. Ütopya Yayınları.
- Çelik, Ö. ve Buluç, B. (2018). Disiplinler Arası Yaklaşımla Değer Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 67-88.
- Çelik, Ö. ve Buluç, B. (2018). Disiplinler Arası Yaklaşımla Değer Öğretiminde Yaratıcı Drama Yönteminin Kullanılması. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20 (1), 67-88.
- Çelikkaya, T. (2014). Sosyal bilgiler dersinde drama yönteminin önemi ve uygulama örnekleri, *Turkish Studies*. 9 (2), s. 447-470.
- Çengelci, T. (2010). İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması. *Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.
- Çengelci, T., Hancı, B., ve Karaduman, H. (2013). Okul ortamında değerler eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 33-56.

- Çığır, E. (2016). Görsel Sanatlar Öğretimine Yönelik Sosyal Ağ Odaklı Görsel Kültür Uygulamalarının İncelenmesi. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Çıldır, Z. (2015). Müzelerde görsel kültür çalışmalarının postmodern sanat eğitimi bağlamında yapılandırılmasına ilişkin hazırlanan eğitim paketinin eğitim evlerinde görevli uzmanların görüşlerine göre değerlendirilmesi. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çitçi E.(2009). “Görsel kültür elemanı olarak 20. yy’da afişin toplumsal süreçlere etkisi”,(Tez), Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Resim-İş Eğitimi Anabilim Dalı.
- Çubukçu, Z. (2012). İlköğretim öğrencilerinin karakter eğitimi sürecinde örtük programın etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2 Supplementary), 1513-1534.
- Darts, D. (2004). Visual culture jam: Art, pedagogy, and creative resistance. *Studies in Art Education*, 45(4), 313-327.
- Daşdemir, A. (2021). Görsel sanatlar eğitiminde görsel kültürün bilsem öğrencilerinin eleştirel düşünme becerilerine katkısı. Doktora tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dawson, T.L. (1994). Moral education: A review of consructivist theory and research. Unpublished position paper, University of California at Berkeley, Berkeley, California.
- Demir, F. (2018). Değer Öğretimi Yaklaşımlarına Göre Hayat Bilgisi Dersinde Değerler Eğitimi, Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Demir, F., ve Merter, F. (2019). Değer aktarma yaklaşımına göre hayat bilgisi dersinde sorumluluk eğitimi. *Akdeniz Eğitim Arastirmalari Dergisi*, 13(29), 20- 38.
- Demir, K. ve İşcan, C. D. (2007, 15-17 Kasım). Hayat bilgisi dersinde değerler ve değerler eğitimi. I. Ulusal İlköğretim Kongresinde sunuldu, Ankara.
- Demir, K. ve Demirhan İşcan, C. (2007). Hayat Bilgisi Dersinde Değerler ve Değerler Eğitimi. 1. Ulusal İlköğretim Kongresi 15 - 17 Kasım 2007 içinde (s. 1-15).
- Demirel Balık, Z. (2016). Hayat Bilgisi Öğretim Programındaki Değerler Bağlamında Hayat Bilgisi Ders Kitapları ile Yüz Temel Eser Listesindeki Ulusal Masalların

- Karşılaştırılması. Yüksek Lisans Tezi. Van: Yüzüncü Yıl Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı. Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
- Demirhan İscan, C. ve Senemoğlu, N. (2010). İlköğretim 4. sınıf düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 34(153).
- Demirhan İşcan, C. (2007), İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği. Doktora tezi. Ankara: Hacette Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demirhan İşcan, D. (2015). Views on values education: From teacher candidates to experienced teachers. *Education*, 136(2).
- Gürgür, H. (2016). Eylem Araştırması. *Eğitimde nitel araştırma desenleri* içinde. (Ed. Ahmet Saban, Ali Ersoy). Ankara: Anı yayıncılık.
- Derince, Z. M., ve Özgen, B. (2015). Eylem araştırması. F. N. Seggie, Y. Bayyurt (Ed.), *Nitel Araştırma Yöntem, Teknik, Analiz ve Yaklaşımları* içinde. Ankara: Anı Yayınları (s.146- 161).
- Deveci, H., Ay, T. S. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Günlüklerine Göre Günlük Yaşamda Değerler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2/6[A4].
- Deveci, H., Belet, D., ve Türe, H. (2013). Dede Korkut Hikâyelerinde Yer Alan Değerler. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 46(46).
- Dewey, J. (2014). Günümüzde eğitim J. Ratner (Ed.). *Pedagojik inançlarım* içinde (1-10) B. Ata ve T. Öztürk (Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi.
- Dick, B. (2002). Postgraduate programs using action research. *The learning organization*, 9 (4), 159-170.
- Dilli, R. (2013). Görsel Kültür Kuramının İlköğretim 4. Sınıf Görsel Sanatlar Dersinde Uygulanması, *Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi*
- Dilmaç, O. (2015). Değerlerin kazandırılmasında sanat eğitiminin rolü. H.H. Bircan ve B. Dilmaç (Ed.). *Değerler bilançosu mavi kitap* içinde (sf. 299-310). Konya: Çizgi Kitabevi.
- Doğanay, A. (2006). Değerler Eğitimi. C. Öztürk. (Ed.), *Hayat Bilgisi Ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım* (2. Baskı, ss.255-286) içinde. Pegem-A Yayıncılık.

- Doğanay, A. (2009). Değerler Eğitimi, (225-256), (Editör: Cemil Öztürk), Sosyal Bilgiler Öğretimi, Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Duncum, P. (2001). Visual culture: Developments, definitions, and directions for art education. *Studies in art education*, 42(2), 101-112.
- Duncum, P. (2003) The Theories and Practices of Visual Culture in Art Education, Arts Education Policy Review, 105:2, 19-25 .
- Dündar, Ş. (2002). İlköğretim okullarına Hayat Bilgisi dersinin tarihsel gelişimi. *Trakya Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Dergisi C Serisi Cilt 2 No 1* 11-18.
- Edwards, R., & Usher, R. (2002). *Postmodernism and education: Different voices, different worlds*. Routledge.
- Eisner, E. W. (2001). Should we create new aims for art education? *Art Education*, 54(5), 6-10.
- Ekinci, N. (2015). Öğretmen adaylarının öğrenme yaklaşımları ve öğretmen özyeterlik inançları arasındaki ilişki. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi*, 30(1), 62-76.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: karakter eğitimi programları, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1. 1, 79 – 96.
- Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2011). Değerler Eğitimi Yaklaşımları. *Diyanet Dergisi*, 245, 1-3.
- Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2011). *Karakter Eğitimi El Kitabı*. Ankara: Nobel Yayın.
- Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2014). *Karakter Eğitimi El Kitabı* (3. Basım). Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Elbir, B., ve Bağcı, C. (2013). Değerler Eğitimi Üzerine Yapılmış Lisansüstü Düzeyindeki Çalışmaların Değerlendirilmesi. *Electronic Turkish Studies*, 8 (1).
- Elder, L., ve Paul, R.W. (2012). Critical Thinking: Competency Standards Essential to the Cultivation of Intellectual Skills, Part 4. *Journal of Developmental Education*, 36, 30-31.
- Erkenekli, M. (2013). Toplumsal kültür araştırmaları için değer merkezli bütünleşik bir kültür modeli önerisi. *avunma Bilimleri Dergisi*, Mayıs 2013, 12 (1), 147-172.

- Erkılıç, A. (2019). Lise Öğrencilerinin Finansal Okuryazarlık Düzeyleri ve Matematik Ders Başarıları Arasındaki İlişki. Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Erlandson, D.A., Harris, E.L., Skipper, B.L. and Allen, S.D. (1993). *Doing naturalistic inquiry: A guide to methods*. USA, California: SAGE Publications.
- Ersoy, A. (2010). İlköğretimde Değer Kazanımlarının İncelenmesinde Karikatür Kullanımı: Dayanışma Değeri Örneği. *Ondokuzmayıs University Journal of Education*, 29(2).
- Eryılmaz, M. A., (2016). Sınıf öğretmenlerinin üçüncü sınıf Hayat Bilgisi derslerinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Bilim Dalı.
- Fenstermacher, S. J. (1999). An evaluation of a character education program focused on fourth and fifth grade students (Education specialist research paper, The 22nd M. Bahaddin Acat, Mecit Aslan Graduate College University of Wisconsin-Stout, 1999).
- Ferrance, E. (2000). Action Research. Providence, RI: LAB Northeast and Islands Regional Educational Laboratory At Brown University.
- Fichter, J.J. (2012). Sosyoloji Nedir? (Çev. Nilgün Çelebi). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Finkelstein, J. 2007. The Art of Self Invention, I.B.Tauris ve Co Ltd, New York.
- Fisher, A. (2011). Critical Thinking: An Introduction. UK: Cambridge University Press.
- Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. and Huyn, H. H. (2022). How to design and evaluate research in education (8th Edition). New York: The McGraw-Hill Companies.
- Fraenkel, J., Wallen, N., and Hyun, H.H., (2012). How to design
- Fraenkel, J., Wallen, N., and Hyun, H.H., (2012). How to design and evaluate research in education (8th ed.). Boston: McGraw Hill.
- Freankel, J. R., Wallen, N.E. and Hyun, H.H. (2012). How to design and evaluate research in education. (6th ed.), New York: McGraw-Hill International Edition.
- Freedman, K. (2003). *Teaching visual culture: curriculum, aesthetics, and the social life of art*. New York: Teachers College.
- Genç. M. ve Şahin, F. (2015). İşbirlikli öğrenmenin başarıya ve tutuma etkisi. Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi, 9(1), 375-396.

- Germaine, R.W. (2001). *Values education influence on elementary students' self- esteem*. Ph.D Thesis, University of San Diego.
- Giroux, H. A. (2014). Eğitimde Kuram ve Direniş: Bir Muhalefet Pedagojisine Doğru, Senem Demiralp (Çev.), Ankara, Dost.
- Glesne, C. (2015). Nitel araştırmaya giriş (A. Ersoy ve P. Yalçınoglu, Çev. Ed.). Ankara: Anı Yayınları.
- Goble, K. A. (2013). Applying curricular filters: A qualitative study of high school visual art teacher perspectives and practice of visual culture art education in the art classroom. Unpublished Doctoral Thesis. Syracuse University: School of Education in the Graduate School.
- Gözel, Ü. (2018). Hayat bilgisi dersi öğretim programının değerler eğitimi açısından öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Grossberg, L.(1992). *We Gotta Get of Out of This Place*. New York: Routledge.
- Güçlü, M. (2015). Türkiye'de değerler eğitimi konusunda yapılan araştırmalar. *Journal of International Social Research*, 8(38).
- Güler, A., Halıcıoğlu, M.B., Taşgın, S. (2015). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Seçkin Yayıncılık/ Ankara.
- Gültekin, M. (2007). Dünyada ve Türkiye’de İlköğretimdeki Yönelimler. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt/Vol.7- Sayı/No: 2: 477- 502.
- Gültekin, M. (2015). Çocuğun Yaşamından Dünyaya Açılan Pencere: Hayat Bilgisi Öğretim Programı. Hayat bilgisi öğretimi. Ankara: Nobel.
- Gündüz, M. (2014). İlköğretim 3.sınıf Hayat Bilgisi dersinde "sorumluluk" değerinin proje tabanlı öğrenme yaklaşımı ile öğretiminin akademik başarı ve tutuma etkisi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı
- Gürdoğan-Bayır, Ö., Çengelci-Köse, T. & Deveci, H. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarına göre ilkokullarda değer eğitimi. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi

- Güzel Candan, D., Ergen, G. (2014). 3. sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarının temel evrensel değerleri içermesi bakımından incelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 7(1), 134-161.
- Güzel, D. (2013). 3. sınıf Hayat Bilgisi ders kitaplarının temel evrensel değerleri içermesi bakımından incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
- Halstead, J. M. ve Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169–202.
- Halstead, M., & Taylor, M. J. (2005). *Values in education and education in values*. Routledge.
- Hendricks, C. (2006). Improving schools through action research: A comprehensive guide for educators. Boston: Pearson Education Yayınları.
- Huitt, W. (2004). Moral and Character Development. Educational Psychology Interactive. Valdosta, GA: Valdosta State University.
- Hunkins, F. P. & (Ornstein, A. C., 2016). Curriculum: Foundations, principles, and issues. Boston: Ally and Bacon.
- Irvine, M. (2005). Görsel kültür çalışma haritası. <http://faculty.georgetown.edu/irvinem/CCT510/VisualCulture-TheoryMap-Disciplines.html>
- İnal, İ. (2010). Güncel sanat için sanat eğitimi, 2. *Ulusal Güzel Sanatlar Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı*, (8-10 Nisan 2010) Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Çanakkale
- İnan, K. (2009) Medya Okuryazarlığı El Kitabı. Ankara: Ütopya Yayınevi.
- İşcan, A. (2014). Yabancı dil öğretimi ve yabancı dil olarak Türkçe öğretiminin tarihçesi., (Editör) A. Şahin. Yabancı dil olarak Türkçe öğretimi (kuramlar, yaklaşımlar, etkinlikler). Birinci Baskı. Ankara. Pegem A Yayınları, 3-28.
- Jacobs, H. H. (1989). Descriptions of two existing interdisciplinary programs, H. H. Jagobs (Ed). Interdisciplinary curriculum: Design and implementation. Alexandria, VA: ASCD.

- Jacobs, H. H. (1989). *Interdisciplinary curriculum: Design and implementation*. Association for Supervision and Curriculum Development, 1250 N. Pitt Street, Alexandria, VA 22314.
- Jacobs, D. T., ve Jacobs-Spencer, J. (2001). *Teaching virtues: Building character across the curriculum*. Scarecrow Press.
- Johnson, A. P. (2015). *Eylem araştırması el kitabı*. (Çev: Y. Uzuner ve M. Özten Anay). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kabapınar, Y. (2012). Kuramdan uygulamaya Hayat Bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi. *Ankara: Pegem Akademi Yayınları*.
- Kahyaoğlu, M., Kırıktaş, H. (2015). Ortaöğretim Öğrencilerinin Çevresel Davranış ve Düşünceleri ile Bireysel Değerleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Marmara Coğrafya Dergisi*, (32), 88-105.
- Kale, M. (2015). Hayat Bilgisi ders kitaplarında yer alan değerlerin içerik analizi (1948-2012). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Bilim Dalı
- Kapan, E. and Gökçe, N., (2017). Sosyal Bilgiler Dersinde Değerlerin Kazandırılması Sürecinde Yaşanan Sorunlar ve Öneriler, *Education Sciences (NWSAES)*, 12(1):1-19.
- Kapkın, B., Çalışkan, Z., ve Sağlam, M. (2018). Türkiye’de 1999-2017 yılları arasında değerler eğitimi alanında yapılmış lisansüstü çalışmaların incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(35), 183-207.
- Kaptan, A. Y., Aslan, H. (2012). Görsel Okuryazarlık Ve Eleştirel Pedagoji: Sanatın Toplumsal ve Pedagojik Temellerine Gelecekçi Bir Bakış, *Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(3),s. 85-100.
- Kapucu, M. S. (2014), Fen ve teknoloji dersinde görsel medya kullanımına yönelik fen bilgisi öğretmenlerin görüşleri. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(2) 2014, 75-90.
- Kapucu, M. S. (2014). Opinions of science teachers about the usage of visual media during science and technology course. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 4(2), 75-90.
- Karaaslan Klose, E. (2014). *Görsel sanatlar öğretmeni yetiştirmede görsel kültür eğitime yönelik bir eylem araştırması*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Karababa A, Dilmaç, B. (2015). The Role of Human Values in Predicting Trait Anger and Anger Expression Styles Among Adolescents, *Elementary Education Online*, 14(3), 1149-1158.
- Karababa, A. (2015). Kuramsal temelde değer. Bülent Dilmaç, Hasan Hüseyin Bircan (Ed.). *Değerler ve Değerler Psikolojisi içinde (s.1-17)*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Karababa, A. ve Dilmaç, B. (2015). Ergenlerde İnsani Değerlerin Sürekli Öfke ve Öfke İfade Biçimlerini Yordamadaki Rolü. *İlköğretim Online*, 14(3), 1149-1158.
- Karabağ, G. (2006). Hayat bilgisi öğretim programı. Öztürk. C. (Ed). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım (ss.51-69)*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Karabağ, G. (2009). Hayat Bilgisi Dersinin Tarihçesi. *Hayat Bilgisi Öğretimi (ss. 1-22)*. Ankara, Maya Akademi.
- Karadağ, Ç. (2004). Görme Kültürü, Doruk Yayınları, Ankara.
- Karakuş, M. ve Aslan, S. (2016). İlkokulda disiplinlerarası öğretime yönelik mevcut durumun incelenmesi. *İlköğretim Online*, 15(4), 1325-1344.
- Karakuş, M., Türkkân B. T. ve Karakuş, F. (2017). Fen Bilgisi ve İlköğretim Matematik Öğretmenlerinin Disiplinlerarası Yaklaşımına Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi, *Elementary Education Online*, 2017; 16(2), s. 509-524.
- Karaman, K., ve Akgül, İ. (2015). İlkokul Öğrencileri İçin Web Tabanlı Değerler Eğitimi Uygulaması. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (23).
- Karatay, H. (2011) “Karakter Eğitiminde Edebi Eserlerin Kullanımı”. *Turkish Studies-International Periodical ForThe Languages and History of Turkish or Turkic* 6/1 (Winter 2011): 1398-1412.
- Katılmış, A., Ekşi, H. ve Öztürk, C. (2011). Sosyal Bilgiler Ders Kazanımlarıyla Bütünleştirilmiş Karakter Eğitimi Programının Etkililiği- Efficiency of Social Studies Integrated Character Education Program. *Kuramdan Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi (KUYEB)*, 2(11), 530-548.
- Kavgaoğlu, D., ve Seval, Fer (2020). Örtük program, resmi program ve okul dışı etmenlerin değerleri kazandırma etkililiğinin incelenmesi. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(2), 404-420.

- Kaya, E., ve Çengelci, T. (2011). Öğretmen Adaylarının Sosyal Bilgiler Eğitiminde Filmlerden Yararlanılmasına İlişkin Görüşleri. *Journal of Social Studies Education Research*, 2(1).
- Kaya, G. (2014). Hayat Bilgisi dersi değerlerinin öğretiminde halk ozanlarının önemi: Neşet Ertaş bağlamında bir inceleme. Dokuz Eylül Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / İlköğretim Anabilim Dalı / Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı.
- Kaya, S. (2009). *Hayat Bilgisi Öğretim Programındaki Duyuşsal Yoğunluklu Kazanımların Değerlendirilmesi*. Yayımlanmamış doktora tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı.
- Kaya, Z., ve Kaya, O. N. (2013). Öğretmen eğitiminde vignette tekniği ve uygulamaları. *Eğitim ve Bilim*, 38(168).
- Kaymakçı, S. (2014). Farklı yönleriyle değerler eğitimi. R. Turan ve K. Ulusoy Editörler). Hayat bilgisinde değerler eğitimi. Ankara: Pegem Akademi, ss.368–388.
- Kazel, G. Ü., (2017). Görsel kültür ile sosyoloji arasındaki ilişki. Meriç Uluslararası Sosyal ve Stratejik Araştırmalar Dergisi. Cilt: 1, Sayı: 1, Yıl: 2017, Sayfa: 45-69.
- Keefer, M. W. (2006). A Critical Comparison of Oassical and Domain Theory: Some Implications for Char acter Education. *Journal ofMoral Education*, 369-386.
- Kesik, F., ve Bayram, A. (2015). Eğitim sisteminin eleştirel pedagoji perspektifinden değerlendirilmesi. Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 11(3), 900-921.
- Keskin. Y. (2016). Teoriden pratiğe değerler eğitimi. M. Köylü (Editör), “Değerlere genel bir bakış: tanımı, özelliklerii işlevi ve sınıflandırılması”, Ankara: Nobel Akademik Yayın.
- Kılıç, Fahri, Solak, Mehmet ve Tarhan, Murat (2016) Cumhuriyet’in İlk Yıllarında Eğitime Taşradan Bir Bakış: Altın Yaprak Dergisi, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Kılınç, M. (2011). İlköğretim Hayat Bilgisi programı karakter eğitimi boyutunun öğrencilerin tipik performanslarına dayalı olarak değerlendirilmesi: Kırşehir örneği. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Eğitim Bilimleri Bölümü / Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı

- Kırbaçoğlu Kılıç, L., Bayram, B. (2014). Postmodernizm ve eğitim, Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi Sayı: 3/1 2014 s. 368-376,
- Kırıçoğlu, O. T. (2009). Sanat kültür yaratıcılık görsel sanatlar ve kültür eğitimiöğretimi. Ankara: Pegem.
- Kirschenbaum, H. (1995). 100 ways to enhance values and morality in schools and youth settings. Massachusetts: AllynveBacon Company.
- Kirschenbaum, H. (2000). From Values Clarification to Character Education: A Personal Journey. *Journal of Humanistic Counseling, Education ve Development*, 39(1), 4- 20.
- Kirschenbaum, H. (2013). *Value clarification in counseling and psychotherapy*. New York: Oxford University Press.
- Kohlberg, L. (1971). From is to ought: how to commit the naturalistic fallacy and get away with it in the study of moral development. T. Mischel (Ed.), *Cognitive Development and Epistemology*, (ss. 151-235). New York: Academic Press.
- Kolaç, E. (2010). Hacı Bektaş Velî Mevlana ve Yunus felsefesiyle Türkçe derslerinde değerler ve hoşgörü eğitimi. *Türk Kültürü ve Hacı Bektaş Veli Araştırma Dergisi*, (55).
- Kortner, A. N. (1988). Using Film, Video, and TV in the Classroom.”. *Eric Digest Number*, 11.
- Köken, N. (2002). Çocuk ve Hayat Bilgisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1).
- Kristijansson, K. (2006). Emulation and the Use of Role Models in Moral Education. *Journal of Moral Education*, 37-49.
- Kupchenko, I. ve Parsons, J. (1987). Ways of teaching values: an outline of six values approaches. ERİC veri tabanından erişildi. (ERİC No: ED288806). Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED288806.pdf>
- Kurtdede Fidan, N. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretimine ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2(20), 1-18.
- Kurtdede Fidan, N. (2016). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Geleceğe Yönelik Değerler Eğitimi Tasarımları, *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, Vol: 7, Issue: 22, pp. (161-180).

- Kuşdil, M. E., ve Kağıtçıbaşı, Ç. (2000). Türk öğretmenlerin değer yönelimleri ve Schwartz değer kuramı [Value orientations of Turkish teachers and Schwartz's theory of values running head: Values]. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15(45), 59–80.
- Leppert, R. (2002). *Sanatta Anlamanın Görüntüsü İmgelerin Toplumsal İşlevi*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How school can teach respect and responsibility*.
- Lickona, T., Schaps, E., ve Lewis, C. C. (2003). *Eleven principles of effective character education*. Character Education Partnership. Washington, DC: Character Education Partnership.
- Lune, H., ve Berg, B. L. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences*. Pearson.
- Malik, S. (2008). “Media Literacy and its Importance, society for Alternative Media and Research”, Islamabad.
- Mamur, N. (2012). Görsel sanatlar öğretmen adaylarının görsel kültür diyaloglarına yönelik algıları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, İstanbul: 12(3), 2166-2173.
- Mamur, N. (2014). Görsel sanatlar öğretmen eğitiminde görsel kültür öğretimi (Pensilvanya Eyalet Üniversitesi Örneği). *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Ankara: Ayban, 3(8), 103-120.
- Mamur, N. (2014). Post-modernizmin sanat eğitime yansıma biçimleri görsel kültür ve eleştirel pedagoji. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(2).
- Mamur, N. (2015). Critical pedagogical approaches to visual culture in Turkish preservice education. *Studies in Art Education*, 56(4), 355-368.
- Marsh, J. (Ed.). (2005). *Popular Culture, New Media and Digital Literacy in Early Childhood*. London: Routledgefalmer.
- McKernan, J. (1996). *Curriculum action research: A handbook of methods and resources for the reflective practitioner* (2. Baskı). London and New York: Routledge TaylorveFrancis Group Yayınları.
- Mclaren, P. (2003). *Life in schools: An Introduction to Critical Pedagogy in the Foundations of Education*, Boston: Allyn ve Bacon.

- McMillan, J.H. (2004). *Educational research: Fundamentals for the consumer*. (4th edition). Boston: Pearson Education.
- McNiff, J. (2002). *Writing up your action research project*. London and New York: Routledge.
- McNiff, J. ve Whitehead, J. (2002). *Action research: Principles and practice* (2th Edition).
- MEB (2005). *İlköğretim 1. 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6.-7. Sınıflar Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB (2009). *İlköğretim 1. 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*, Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- MEB (2015). *İlköğretim 1. 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2017). *İlköğretim 1. 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- MEB (2018). *İlköğretim 1. 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Memiş, A. ve Harmankaya, T. (2012). İlköğretim Okulu Birinci Sınıf Öğrencilerinin Görsel Algı Düzeyleri . *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi* , 161 (161)
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. Baskıdan Çeviri, Çeviri Editörü: S. Turan). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: Desen ve uygulama için bir rehber* (3. Basımdan Çeviri) (Çev. Ed. S. Turan).
- Meydan, H. (2012), Okulda Değerler Eğitiminin Yeri Ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, 2014, ss. 93-108.
- Meydan, H. (2014). Okulda değerler eğitiminin yeri ve değerler eğitimi yaklaşımları üzerine bir değerlendirme. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-108.
- Meydan, H. (2015), Din, Ahlak ve Değerler Alanı Seçmeli Derslerinde Karşılaşılan Problemler (Öğretmen Görüşlerine Dayalı Nitel Bir Araştırma). *Turkish Studies*. Volume 10/3 Winter 2015, p. 673-694.

- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (2015). Nitel veri analizi: genişletilmiş bir kaynak kitap (1. Baskı). S. Akbaba Altun ve A. Ersoy (Çev. Eds). Ankara: Pagem Akademi.
- Miles, M. B., ve Huberman, A. M. (2013). Qualitative data analysis: An expanded Sourcebook (3. Baskı). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Millis, B. J. (1996). The University of Tennessee at Chattanooga Instructional Excellence Retreat, May.
- Mills, G. E. (2003). Action research: A Guide for the Teacher Researcher. (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Merrill Prentice Hall.
- Mills, G. E., (2011). Action research: A guide for the teacher researcher (4th edition). Boston: Pearson.
- Mills, G. E (2014). Action research: A guide for the teacher researcher. (5th ed.), Boston: Pearson.
- Mirzoeff, N. (1998). *What is the visual culture? Visaul Culture Reader*. N. Mirzoeff (Eds). London and New York: Routledge.
- Mirzoeff, N. (1998). *What Is The Visual Culture? Visaul Culture Reader*. N. Mirzoeff (Eds). London And New York: Routledge.
- Mirzoeff, N. (1998). *What Is The Visual Culture? Visaul Culture Reader*. N. Mirzoeff (Eds). London And New York: Routledge.
- Mirzoeff, N. (2002). Ghostwriting: working out visual culture. *journal of visual culture*, 1(2), 239-254.
- Mitchell, W. J. T. (1995). What is visual culture? *Meaning in the visual arts: Views from the outside*. Lavin, I. (Ed.). Princeton: Institute for Advanced Study.
- Mitchell, W. J. T. (2002). Showing seeing: A critique of visual culture. *Journal of Visual Culture*, 1(165), 165-171.
- Morgan, C. T. (1993). Psikolojiye Giriş. (Çev. Hüsni Arıcı ve diğerleri), Meteksan Ltd. Şti. Ankara.
- Narin, D (2007). “İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nın Vatandaşlık Bilgi, Beceri ve Değerlerini Kazandırmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri” Eskişehir Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi

- Naylor, D. T. ve Diem, R. A. (1987). Elementary and middle school social studies. New York: Random House.
- Nicolescu, B. (2000). The transdisciplinary evolution of learning. New York: Bantam.
- Ocak, G. ve Gürbüz, M. (2006). 1998-2005 Hayat Bilgisi Ders Programlarının Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi (Afyonkarahisar İl Örneği). *Milli Eğitim Dergisi*. 172, 40-54.
- Ogelman, H. G., & Sarıkaya, H. (2015). Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Konusundaki Görüşleri: Denizli ili örneği. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (29), 81-100.
- Onan, B. (2017). Çağdaş Sanat Eğitimi Kuramcıları Bağlamında Sanat Eğitiminde Yeni Eğilimler ve Çeşitli Uygulama Önerileri. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(1), 291-319.
- Onursoy, S. (2009). Duygusal Zekâ Boyutunda Yazılı Medyada Görsel Tüketim, İletişim dergisi, Sayı: 10, ss. 123-144, İstanbul: Galatasaray Üniversitesi İletişim Fakültesi Yayını.
- Onursoy, S. (2003). Görsel kültür bağlamında görsel okuryazarlık. *Kurgu Dergisi* S:20, 75-85.
- Orhan, A. (2013). Hayat Bilgisi dersi programının karakter eğitimi açısından öğretmen ve öğrenci perspektiflerine göre değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Enstitüsü / Eğitim Bilimleri Bölümü / Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı / Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı
- Ornstein, A.C. ve Hunkins, F.P. (1998). *Curriculum foundations, principles and issues*. Boston: Allyn and Bacon.
- Özdemir, İ. (2014). Postmodern Düşüncenin Türkiye’de Eğitim Sistemine Yansımaları. *Milli Eğitim*, 204(Güz), 18-41.
- Özdemir, T. Y., Özcan, M. B. ve Akgün, M. (2017). Öğretmen Görüşleriyle Değerler Eğitimi Odaklı Eğitim Denetimi. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 35-52.

- Özden, Y. (2006). *2004 Hayat Bilgisi Programının, 1998 Hayat Bilgisi Programı ile Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı.
- Özkan, Z.S. (2017). Hayat Bilgisi Ders Kitaplarındaki Metin ve Görsellerin Değerler Açısından İncelenmesi. Ordu üniversitesi sosyal bilimler enstitüsü temel eğitim anabilim dalı yayınlanmamış yüksek lisans tezi
- Özkök, A. (2005). Disiplinlerarası yaklaşıma dayalı yaratıcı problem çözme öğretim programının yaratıcı problem çözme becerisine etkisi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 28, 159-167.
- Özmen, C., Er, H., ve Gürgil, F. (2012). İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma/A Research For Elementary School Teachers' Opinions About Value Education. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(17).
- Parsa, A. F. (2007). İmgenin gücü ve görsel kültürün yükselişi. *Fotografya Dergisi*, 19, 110.
- Patton, M. Q. (2005). *Qualitative Research*. New York: John Wiley ve Sons, Ltd.
- Patton, M. Q. (2014). Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.) Ankara: Pegem Akademi.
- Paul, R. and Elder, L., (2006). *Critical Thinking*. Canada: Pearson, Prentice Hall.
- Pauly, N. (2003). Interpreting visual culture as cultural narratives in teacher education. *Studies in Art Education*, 44(3), 264- 284.
- Pauly, N. S. (2001). Visual images linked to cultural narratives: Examining visual culture in teacher education. Ph. D. dissertation, The University of Wisconsin - Madison, United States -- Wisconsin. Retrieved January 30, 2008, from ProQuest Digital Dissertations database. (Publication No. AAT 3033346).
- Piggot-Irvine, E. (2015). *Goal pursuit in education using focused action research*. New York: Palgrave Macmillan.
- Refshauge, H.A. (2014). Values in NSW Public Schools. 12 Haziran 2020 tarihinde www.schools.nsw.edu.au. internet sayfasından elde edilmiştir.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. Free press.

- Rust, Val D. (1991). "Postmodernism And Its Comparative Education Implications", *Comparative Education Review*, Vol 35, No 4, ss. 610-626.
- Ryan, K. & Cooper, J.M. (2013). *Those Who Can Teach*. Wadsworth Cengage Learning: USA.
- Sağlam, H.İ. (2015). Toplum, Birey ve Doğaya Bütüncül Bakış: Hayat Bilgisi. M. Gültekin (Ed). *Hayat Bilgisi Öğretimi* içinde. S. 2-12. Ankara: Nobel Yayıncılık
- Salman Günalp, Ö. (2011). Kıbrıs sorunu paradoksunda görsel kültür ortaklığı ve iki toplum, *EUL Journal of Social Sciences* (2:2). 50-69.
- Sanchez, T. R. (1998). Heroes, Values, and Transcending Time: Using Trade Books To Teach Values.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 73-88.
- Sarıbaş, S. (2019). Görsel Sanatlar Öğretmen Eğitimi Bağlamında Görsel Kültür Öğretimi, Doktora Tezi, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Saybaşıllı, N. (2007). Görsel kültüre giriş. *Toplumbilim Dergisi-Görsel Kültür Özel Sayısı*-, 22.
- Schwartz, S. (1996). Value priorities and behaviour: Applying a theory of integrated value systems. C. Seligman, J. M. Olson, & M. P. Zanna içinde, *The Ontario symposium on personality and social psychology* (Cilt 8, s. 1-24)
- Schwartz, S. H. (1994). Are there universal aspects in the structure and contents of human values? *Journal of Social Issues*, 50(4), 19-45.
- Schwartz, Shalom H.; Bilsky, Wolfgang (1987). *Toward a universal psychological structure of human values*, 53(3), 550-562.
- Sengir, S. (2014). Kültürel Dönüşümler ve Postmodern Pedagoji Ekseninde Görsel Kültür Eğitimi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Samsun.
- Sengir, S. (2015). Kültürel değişkenler örüntüsünde sanat eğitiminin görsel kültür eğitimine dönüşüm gerekçeleri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(54).

- Sever, B. (2015). İlkokul üçüncü sınıf Hayat Bilgisi programındaki değerlerin öğretmen ve veli görüşlerine göre incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı.
- Sırrı, V. ve Mehmedoğlu, A. U. (2015). Karakter eğitimi: dün, bugün ve yarın. Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi, 4(1), 121-145.
- Snook, I. (2007). Values Education in Context. D.N. Aspin and J.D. Chapman (eds.), Values Education and Lifelong Learning, pp. 80-92. Social Studies. Boston: Houghton Mifflin Company.
- Soğancı, İ. Ö. (2011). Türkiye’de görsel kültür: Uluslararası öğrenci kitlesine yönelik bir uygulama örneği, *Başkent Üniversitesi 1. Sanat ve Tasarım Eğitimi Sempozyumu Bildiriler Kitabı*. Ankara
- Sohn, J. (2004). Web-enhanced art education: Constructing critical interpretations of visual culture in preservice art education. Unpublished Doctoral Thesis. Penn State: The Pennsylvania State University, School of Visual Arts.
- Sohn, J. (2004). Web-enhanced art education: Constructing critical interpretations of visual culture in preservice art education.
- Sönmez, V. (2010). *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık, 6. Baskı.
- Stringer, E. T. (2007). Action research (3. b.) Thousand Oaks: Sage.
- Stringer, E. T. (2014). Action research (4th ed.). California: Sage Publications.
- Stringer, E. T. (2014). *Action research in education*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Prentice Hall.
- Stringer, Ernest. (2008). Action research in education (2nd ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson.
- Sungurtekin, Ş. ve Bilhan, D. (2017). An interdisciplinary art education practice containing music, dance/movement and painting art for understanding contemporary art. Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences 50/2, 127-165.
- Superka, D. P., Johnson, P. L., ve Ahrens, C. (1975). Values Education: Approaches and Materials. Educational Resources Information Center. Social Science Education Consortium

- Superka, D.P. , Ahrens, C. , Hedstrom, J. E. , Ford, L. J. ve Johnson, P. L. (1976). Values Education Sourcebook: Conceptual Approaches, Materials Analyses, and an Annotated Bibliography.
- Susar Kırmızı, F. (2014). 4. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Metinlerinde Yer Alan Değerler. *Journal of Values Education*, 12(27).
- Swanson, D. M. (2010). Value in shadows: A critical contribution to values education in our times. In T. Lovat, R. Toomey, & N. Clement (Eds.), *International research handbook on values education and student wellbeing* (pp. 137–152). London: Springer.
- Şam, E. A. (2015). Değerler Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Journal of Educational Science*, 3 (4), 47-63.
- Şimşek, N. (2013). Hayat Bilgisinde kişisel nitelik (değer) öğretimi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 6(1), 1325-1346.
- Şimşek, S. (2014). Geçmişten günümüze Hayat Bilgisi. S. Şimşek (Ed.) *Hayat Bilgisi Öğretimi* içinde (ss.3-26). Ankara: Anı Yayıncılık
- Şişman, M. (2014). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Tahiroğlu, M., ve Çetin, T. (2012). İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde sağlıklı olmaya önem verme değerinin öğretime ilişkin öğrenci tutumları. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12(2), 1633-1651.
- Tahiroğlu, M., Yıldırım, T., Çetin, T. (2010). “Değer Eğitimi Yöntemlerine Uygun Geliştirilen Çevre Eğitimi Etkinliğinin, İlköğretim 7. Sınıf Öğrencilerinin Çevreye İlişkin Tutumlarına Etkisi”, *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 231-248.
- Taşpınar, Ş. E. (2017). Görsel sanatlar öğretmeni adaylarının görsel okuryazarlık düzeylerinin belirlenmesi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 321-334.
- Tavin, K. (2009). Engaging visuality: Developing a university course on visual culture. *The International Journal of the Arts in Society*, 4 (3), 115-124.
- Tavin, K. M. (2003). A critical pedagogy of visual culture as art education: Toward a performative inter/hypertextual practice. Unpublished Doctoral Thesis. Penn State: Pennsylvania State University, School of Visual Arts.

- Tavin, K. M. (2003). Wrestling with angels, searching for ghosts: Toward a critical pedagogy of visual culture. *Studies in art education*, 44(3), 197-213.
- Tay, B. (2017). Hayatın Bilgisi. B. Tay (Ed.) *Etkinlik Örnekleriyle Hayat Bilgisi Öğretim* içinde. S. 1-39. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Tekin, Ö. G., (2017). İlkokul ve ortaokul programlarının karakter eğitimi açısından incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü / Eğitim Programları ve Öğretimi Anabilim Dalı
- Temizel, G. (2012). Sanat Eğitimi Alan Öğrencilerin Sanat ve Estetik Tutumlarına Görsel Kültürün Etkisi. Konya: Palet Yayınları
- Tepecik, B. (2008). Sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin kazandırılmasına ilişkin öğretmen görüşler (Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Tezcan, M. (1993). Postmodernizm ve Eğitim. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 26(1), 39-50.
- Tezcan, M. (2003). Gizli müfredat eğitim sosyolojisi açısından bir kavram çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1).
- Theriault, G. G. (2008). "A new age of art": The effects of visual culture and technology on student attitudes about art and aesthetics (M.S. dissertation). Southern Connecticut State University, Connecticut. Retrieved from ProQuest Dissertations and Theses. (304325142)
- Titus, D. N. (1994). *Values education in American secondary school*. Kutztown University Education Conference (16 Eylül 1994).
- Tomal, D.R. (2003). Action Research For Educators. The Scarecrow Press, Inc. Lanham, Maryland and Oxford.
- Topkaya, Y. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Değer Aktarım Yaklaşımları Hakkındaki Görüşlerine Ait Nitel Bir Çalışma. *Journal of Kirsehir Education Faculty*, 17(1).
- Topkaya, Y., ve Coşkun, K. (2016). Küresel vatandaşlık bilinci üzerinde sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin etki boyutu. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 238-252.

- Tuncer, Ö. (2009). İlköğretim 3. sınıf Hayat Bilgisi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. Yüksek Lisans Tezi. Aydın: Adnan Menderes Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı.
- Turan, İ. ve Nazıroğlu, B. (2016). Medyada değerler eğitimi. Köylü, M. (Ed.). Teoriden pratiğe değerler eğitimi. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Turan, S., ve Aktan, D. (2008). Okul Hayatında Var Olan ve Olması Düşünülen Sosyal Değerler. *Journal of Turkish Educational Sciences*, 6(2).
- Turna, Ö., Bolat, M. (2015). Eğitimde Disiplinlerarası Yaklaşımın Kullanıldığı Tezlerin Analizi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34(1), s. 35-55.
- Türk Dil Kurumu. (2010). *Büyük Türkçe sözlük*. <http://tdkterim.gov.tr/bts/> adresinden 2 Ocak 2017 tarihinde edinilmiştir.
- Türkcan, B. ve Yaşar, Ş. (2011). İlköğretim öğrencilerinin görsel dünyayı anlamlandırmasında görsel kültür çalışmalarının rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 11(3), 1549-1570.
- Türkcan, B. ve Coşkun, N. (2016). Görsel kültür çalışmaları. S.D. Bedir Erişti (Ed.). Görsel araştırma yöntemleri: Teori, uygulama ve örnek içinde (s. 73-108). Ankara: Eğiten Kitap.
- Türkkan, B. (2008). *İlköğretim görsel sanatlar dersi bağlamında görsel kültür çalışmaları: bir eylem araştırması*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Uğur, T. (2006). 2005 İlköğretim 1., 2. ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşleri (Uşak İli Örneği). Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Programları ve Öğretimi.
- Ulaş, A. H. ve M. A. Er, "Karakter ve Değer Eğitiminde Kullanılan Yaklaşımlar, Yöntemler ve Teknikler," In Karakter ve Değerler Eğitimi, Ankara: Vizetek, 2021, pp.95-124.
- Ulusoy, K. (2007). Lise tarih programında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi. Yayımlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

- Ulusoy, K. (2007). Lise tarih programında yer alan geleneksel ve demokratik değerlere yönelik öğrenci tutumlarının ve görüşlerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Ulusoy, K. (2017). Hayat Bilgisi Dersinde Değerler ve Değerler Eğitimi. Pegem Atıf İndeksi, 323-351.
- Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2012). Değerler eğitimi. Ankara: Pegem Akademi.
- Ulusoy, K., Arslan, A. (2016). Değerli Bir Kavram Olarak Değer ve Değerler Eğitimi. *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi İçinde. Pegem Akademi:Ankara.*
- Ulutürk, M. (2010). Modern İslam Algısının Göz Ardı Ettiği; Görsel Kültür Unsurları Olarak Fotoğraf ve Sinema. International Symposium Samsun 26-28 November 2010
- Uyan Dur, B. İ. (2015). Türk görsel iletişim tasarımı ve kültürel değerlerle bağları. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 8(37), 443-453.
- Uysal, A. (2009). Çağdaş Görsel Kültürde Resimsel İmge ve Sanat Eğitiminde Yeni İmge Düzenleri. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- Uysal, A. (2010). Görüntü Üreten Teknolojiler Bağlamında Öğrenci Resimlerindeki İmgelerin Değişim Süreci, Yedi, DEÜ GSF Dergisi, Sayı 4, 2010, Sayfa 29–38.
- Uysal, A. (2011). Görsel kültürün ve sosyo-kültürel olguların öğrenci resimlerindeki imgelere etkisi, *Akademik Bakış Dergisi*. Erişim: <http://akademikbakis.org/24/01.pdf>
- Uzun, M. ve Köse, A. (2017). Okul öncesi eğitimde değerler eğitiminin uygulanmasına yönelik öğretmen görüşleri. Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(23), 305-338.
- Uzunkol, E. (2014). Hayat Bilgisi öğretiminde uygulanan değerler eğitimi programının öğrencilerin özsaygı düzeyleri, sosyal problem çözme becerileri ve empati düzeylerine etkisi Yüksek Lisans Tezi. *Gazi Üniversitesi, Eğitim BilimlerEnstitüsü. Ankara.*
- Uzunkol, E. ve Yel, S. (2016). Hayat Bilgisi Dersinde Uygulanan Değer Eğitimi Programının Özsaygı, Sosyal Problem Çözme Becerisi ve Empati Üzerine Etkisi. Eğitim ve Bilim, 41 (183), 267-292.

- Watz. M. (2011). “An historical analysis of character educaion”, Journal of inquiry and action in education, 4(2), 34-53).
- Welton D. A. and Mallan J. T. (1999). Children And Their World: Strategies For Teaching
- Yalar, T. ve Yelken, T. Y. (2011). Değerler eğitiminin iyileştirilmesi ile ilgili öğretmen görüşlerinin belirlenmesi ve bir program modülü örneğinin geliştirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 38(38).
- Yaman, E., Bayburtlu, F. I., Tekir, B., & Kirman, S. (2015). Dede Korkut çizgi filminde yer alan değerler. *Değerler eğitimi dergisi*, 13(29), 245-269.
- Yarar Kaptan, S. (2019). Karma yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli etkinliklerin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin hoşgörü değerine yönelik tutumlarına etkisi. Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 39(2), 1087-1111.
- Yaşar, Ş., Gültekin, M. ve Bayır, Ö. G. (2013). Sınıf öğretmenlerinin bakış açısıyla küreselleşmenin değerlere ve değer eğitime yansımaları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(26), 339-396.
- Yazar, T. ve Tural Ö. (2020). Değer Eğitimi Yaklaşımları. G. Izgar ve B. Dilmaç (Ed.) Değer Eğitimi, Kavram, İlke ve Yaklaşımlar içinde (147-178). Ankara: Pegem Akademi.
- Yazıcı, K. (2006). Değerler Eğitimi’ne Genel Bir Bakış. *Türklük Bilimi Araştırmaları*, 19(19), 499.
- Yıldırım, A. (1996). Disiplinlerarası öğretim kavramı ve programlar açısından doğurduğu sonuçlar, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12, 89-94.
- Yıldırım, A. and Şimşek, H. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (9th ed.). Ankara: Seçkin.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık
- Yıldırım, Y. ve Çalışkan, H. (2018). “2005 ile 2017 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarındaki Değerlere ve Değerler Eğitime İlişkin Öğretmen Görüşleri”, Journal of Multidisciplinary Studies in Education, 1 (1), ss. 7-23.
- Yıldız, S. (2009). Hayat Bilgisi dersi öğretim programının birleştirilmiş sınıflarda uygulanabilirliğinin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (nitel bir

- araştırma). *Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon: Türkiye.*
- Yılmaz, E. (2009). Öğretmenlerin değer tercihlerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 109-128.
- Yiğittir, S. (2009). İlköğretim 4.ve 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi değerlerinin Kazanılma Düzeyi, Yayınlanmamış doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yiğittir, S. (2012). İlköğretim 5.Sınıf Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Rokeach Ve Schwartz Değer Sınıflandırmasına Göre Değerlendirilmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, (19), 1-15.
- Yiğittir, S. ve Öcal, A. (2011). Lise Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değerler Eğitimi Konusundaki Görüşleri. *Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 2011 (1), 117-124.
- Yim, K. P. (2012). Humanitarian visual culture curriculum: An action research study. Unpublished Doctoral Thesis. The Ohio State University, Department of Art Education.
- Yurdakul, B. (2005). Yapılandırmacılık. Ö. Demirel (Ed.). *Eğitimde Yeni Yönelimler* (39-65). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Yurdigül, A. (2014). Eğitim Olgusunun Sinematografik Anlatıdaki Yeri Üzerine Bir Yaklaşım Denemesi ("Bal" Filmi Örneği). *EKEV Akademi Dergisi*, 60(60), 487-502.
- Yüksel, Ö. (2009). Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda frostig görsel algı eğitim programının etkisi. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Yüksel, S. (2002). Örtük program. *Eğitim ve Bilim*, 27(126).
- Yükselgün, Ö., Türkcan, B. (2012). İlköğretim görsel sanatlar dersi öğretim programındaki "görsel sanat kültürü" öğrenme alanının uygulanması. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*.

EKLER

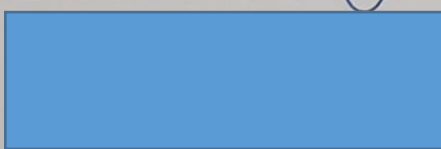
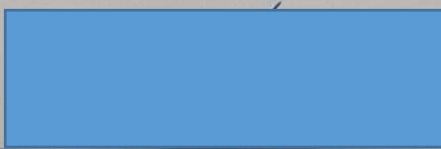
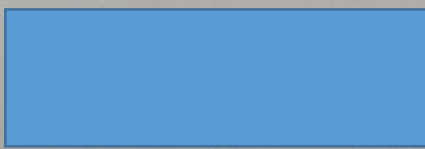
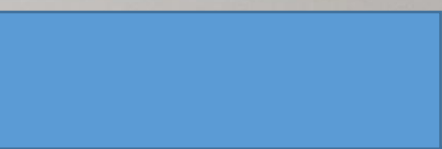
EK-1. Anadolu Üniversitesi Etik Kurul İzni

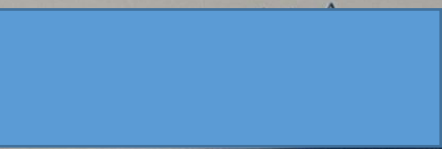
Evrak Kayıt Tarihi: 14.03.2019	Protokol No: 21970	Tarih: 28.03.2019



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Doktora Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Hayat Bilgisi Dersinde Görsel Kültür Çalışmaları Yoluyla Değerler Eğitimi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN
TEZ YAZARI:	Betül YAR SEVMİŞ
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu



EK-2. Milli Eğitim Bakanlığı Uygulama İzni

	T.C. VAN VALİLİĞİ İl Milli Eğitim Müdürlüğü
Sayı : E-70562350-605.01-23060686	25/03/2021
Konu : Betül YAR SEVİMİŞ'in Doktora Tezi Uygulama İzin Talebi	
VALİLİK MAKAMINA	
Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Doktora Programı öğrencisi Betül YAR SEVİMİŞ'in "Hayat Bilgisi Dersinde Görsel Kültür Çalışmaları Yoluyla Değerler Eğitimi" konulu tez çalışması yapılabilmesi hususundaki yazıları incelenmiştir. Söz konusu anket uygulama çalışmasının Van İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı tüm ilkokullarda öğrenim gören 3.Sınıf öğrencileriyle araştırmanın uygulanması için, derslerin aksatılmaması kaydıyla ve gönüllülük esasına göre yapılması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir. Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.	
Uygun görüşle arz ederim.	Talat TOY İl Milli Eğitim Şube Müdürü
Hasan TEVKE İl Milli Eğitim Müdürü	
OLUR Furkan DUMAN Vali a. Vali Yardımcısı Vekili	



EK-3. Veli İzin Formu

Sayın öğrenci velisi,

Bu araştırma Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Bölümü Sınıf Öğretmenliği Programı'nda yürütmekte olduğum doktora tez çalışmamdır. Araştırmada Hayat Bilgisi dersimde animasyon filmlerden yararlanılarak gerçekleştirilecek görsel kültür çalışmaları ile değer eğitimi gerçekleştirilecektir.

- Bu süreçte öncelikle araştırmacı tarafından ve sınıf öğretmenin de sınıfta bulunması şartı ile derslerin yürütülmesi
- Sınıf içi uygulamalarda ders kazanımlarına bağlı olarak etkinliklerin yapılması
- Etkinlikler sırasında araştırmacı hem gözlemci olarak not alma işlemini hem de etkinlikleri aynı anda yürütemeyeceği için video kameranin kullanılması
- Etkinlikler sonrasında öğrencilerle görüşme yapılması ve görüşmelerin ses kaydına alınması
- Etkinlikler sonunda öğrencilerin öğrenme günlüklerine (defterlerine) dersle ilgili öğrendiklerini, düşüncelerinin yazması
- Etkinlikler sonunda araştırmacının neler yaptığını, etkinlikle ilgili düşüncelerini araştırmacı günlüğüne (araştırmacı defterine) yazması
- Etkinlikler sonunda öğrencilerin oluşturdukları ürünler (dokümanlar, afişler, kendi yazdıkları öyküler, şiirler, vb...)
- Yukarıda bahsedilen işlemlerin uygulanma süresince, sizin velisi olduğunuz öğrencinin kişilik haklarınıza ve özel bilgilerinize saygı gösterileceğine ve uygulamalar sırasında elde edilen verilerin araştırmacı dışında kimseyle paylaşılmayacağını garanti ederiz. Ayrıca araştırma süresince rahatsız olduğunuz bir durumda ya da istediğiniz zamanda gönüllü olarak velisi olduğunuz öğrencinizi araştırmadan çekilebileceğinizi de garanti ederiz.

Velisi olduğunuz öğrencinin araştırmaya gönüllü olarak katılmasını istiyorsanız lütfen aşağıdaki izin belgesini doldurunuz. İlginize teşekkür ederim.

Yukarıda açıklanan araştırma kapsamında gerçekleştirilecek uygulamaların tümüne velisi olduğum öğrencinin gönüllü olarak, katılımcı olarak bulunmasını onayladığımı beyan ederim.

Ayrıca öğrencinin katılacağı derslerin video kamera ile kayıt altına alınmasında ve öğrenci ile görüşmesinde sakınca yoktur.

Öğrencinin;

Adı-Soyadı:

Öğrenci Velisi

Adı-Soyadı:

İmza:

Araştırmacılar

Prof. Dr. Mehmet GÜLTEKİN (Tez Danışmanı)

Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Temel Eğitim Bölümü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı

Arş. Gör. Betül YAR SEVMİŞ

Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Bölümü Doktora Öğrencisi

İletişim Cep No: -

EK-4. Gönüllü Katılım Formları

EK-4a: Öğrenci Gönüllü Katılım Formu

Sevgili öğrenci,

Bu çalışma, “Hayat Bilgisi Dersinde Görsel Kültür Çalışmaları Yoluyla Değerler Eğitimi” başlıklı bir tez çalışması olup görsel kültür çalışmaları yoluyla değerler eğitimi gerçekleştirme amacını taşımaktadır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, *hikâyeler, görüşme, gözlem ve öğrenci günlükleri* ile sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler *ses kayıt cihazı ve video kayıtları* yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Betül YAR SEVMİŞ’ e yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Betül YAR SEVMİŞ

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:



Ek-4b. Öğretmen İzin Formu ve Gönüllü Katılım Formu

ÖĞRETMEN İZİN FORMU

Bu çalışma, “Hayat Bilgisi Dersinde Görsel Kültür Çalışmaları Yoluyla Değerler Eğitimi” başlıklı bir tez çalışması olup görsel kültür çalışmaları yoluyla değerler eğitimi gerçekleştirme amacını taşımaktadır. Bu doğrultuda sınıfınızda öğrencilere film izlettirilecek ve film doğrultusunda görsel kültür çalışmaları gerçekleştirilecektir. Görsel kültür çalışmaları gerçekleştirilirken çeşitli yöntem ve teknikler kullanılarak süreç tamamlanacak ve uygulama süreci ve sonunda veriler toplanacaktır.

Bu çalışmanın sınıfımda yürütülmesine izin veriyorum.

Öğretmen adı-soyadı:

Tarih:

İmza:

ÖĞRETMEN GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, “Hayat Bilgisi Dersinde Görsel Kültür Çalışmaları Yoluyla Değerler Eğitimi” başlıklı bir tez çalışması olup görsel kültür çalışmaları yoluyla değerler eğitimi gerçekleştirme amacını taşımaktadır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, *hikâyeler, görüşme, gözlem ve öğrenci günlükleri* ile sınıftaki öğrencilerden ve sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Toplanan veriler *ses kayıt cihazı ve video kayıtları* yöntemi ile korunacak ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Betül YAR SEVMİŞ’ e yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı: Betül YAR
SEVMİŞ
Adres: -
Tel: -

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:

İmza:

Tarih:



EK-5. Yarı-Yapılandırılmış Öğretmen Görüşme Formu

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME SORULARI

1. Derste görsel kültür çalışmaları yoluyla gerçekleştirilen etkinliklere ilişkin görüşleriniz neler?
2. Görsel kültür çalışmalarıyla gerçekleştirilen değerler eğitime ilişkin görüşleriniz neler?
 - Kullanılan filme ilişkin görüşleriniz neler?
 - Filmlerin değerler eğitiminde kullanımına ilişkin görüşleriniz neler?
 - Kullanılan diğer görsel materyallere ilişkin görüşleriniz neler?
1. Uygulanan görsel kültür çalışmalarının değer eğitime katkılarına ilişkin görüşleriniz neler?
2. Uygulama sürecinde yaşanan sorunlar ve bu sorunlara ilişkin görüşleriniz neler?

EK-6. Yarı-Yapılandırılmış Öğrenci Görüşme Formu

ÖĞRENCİ GÖRÜŞME SORULARI

1. Film izleyerek gerçekleştirdiğimiz derse ilişkin genel görüşlerin neler?
 - Daha önceki değerler eğitimi ile karşılaştırabilir misin?
2. Yaptığımız etkinliklere ilişkin görüşlerin neler? (Etkinlik isimleri)
3. Derste nelerden etkilendin, sende iz bırakan şeyler neler?
4. Yaptığımız çalışmaları sevdi mi? (Etkinliklerde yaptırılan yöntemler, öğrenci ürünleri, resim, afiş çalışmaları vb.)
5. Filmde dikkatini çeken yerler nelerdir?
6. Filmde hangi değerler ilginı çekti?
7. Filmi izledikten sonra neler değişti?
8. Sınıftaki tartışmalardan sonra değerlerle ilgili yeni fikirlerin oluştu mu?
9. Bu uygulamadan sonra derse bakış açında ne tür değişiklikler olduğunu düşünüyorsun?
10. Bu uygulamadan sonra davranışlarında ne tür değişiklikler olduğunu düşünüyorsun?

EK-7. Kişisel Bilgi Formu

EK-7a. Öğretmen Kişisel Bilgi Formu

Bu formda kişisel durumunuzla ilgili sorular yer almaktadır. Size uygun olan seçenekleri “X” işareti koyarak işaretleyiniz.

1. Cinsiyet

☐ Kadın ☐ Erkek

2. Yaş

☐ 26-30 ☐ 31-35 ☐ 36-40 ☐ 41-45 ☐ 46-50 ☐ 51 ve üstü

3. Mezuniyet Durumunuz

- ☐ Eğitim Fakültesi
☐ Fen-Edebiyat Fakültesi
☐ Diğer (Lütfen belirtiniz.....)

4. Kaç Yıldır Öğretmenlik Yapıyorsunuz?

(.....)

EK-7b. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu

1. Cinsiyetiniz:

Kız

Erkek

2. Annenizin eğitim düzeyi:

İlköğretim () Ortaöğretim () Lise () Yükseköğretim ()

3. Babanızın eğitim düzeyi:

İlköğretim () Ortaöğretim () Lise () Yükseköğretim ()

4. Annenizin mesleği:

Ev hanımı () İşçi () Memur () Diğer (Lütfen Belirtiniz:.....)

1. Babanızın mesleği:

İşçi () Memur () Diğer (Lütfen Belirtiniz:.....)

6. Günde kaç saat televizyon izlersiniz?

1saat ()

2 saat ()

3 saat ve daha fazla ()

7. Sinemaya gider misiniz?

() Evet () Hayır

8. Yanıtınız “evet” ise ayda kaç kez sinemaya gidersiniz?

EK-8. Gözlem Formu

Ayrıntılı Gözlem Formu

Tarih ve Saat:

Yer:

Odaklanılan

Kişi/Kişiler:

Betimsel İndeks	Sık Gözlemlendi (3)	Orta Düzeyde Gözlemlendi (2)	Az Gerçekleşti (1)	Gözlemlendi (0)	Açıklamalar	Gözlemci Yorumu
1. Görsel kültür çalışmaları ile işlenen dersten keyif aldı.						
2. Görsellerdeki değerleri gözlemledi ve not aldı.						
3. Görsellerdeki değerlere ilişkin derinlemesine sorgulamalar yaptı.						
4. Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitimi						

	öğrencilerin derse bakış açısını olumlu olarak değiştirdi.					
5.	Görsellerdeki değerlere ilişkin günlük yaşamdan örnekler verdi.					
6.	Görsellerdeki değerlere ilişkin sınıf tartışmalarına katıldı.					
7.	Görsel kültür materyalleri ile gerçekleştirilen değerler eğitimi etkinliklerine katıldı.					
8.	Görsel kültür çalışmaları ile gerçekleştirilen değerler eğitiminin önceki süreçten farkını betimledi.					
9.	Görsel kültür materyallerine ilgi duydu.					

10	Davranışların da değerlere uygun davrandı.						



EK-9. Filme İlişkin Uzman Görüşü Formu

FİLM UZMAN GÖRÜŞÜ FORMU

Değerli hocam, bu araştırma Hayat Bilgisi dersinde değerler eğitiminde görsel kültür çalışmaları yoluyla gerçekleştirilecektir. Bu doğrultuda görsel kültür çalışmaları yapmak üzere seçmiş olduğum filme ilişkin uzman görüşünüz oldukça önemlidir. Aşağıda filme ilişkin maddeleri doldurmanızı rica ederim.

Betül YAR SEVMİŞ

SORULAR	EVET	HAYIR
Film programdaki kök değerleri içermekte midir?		
Film güncel midir?		
Film öğrencilerin dikkatini çekecek nitelikte midir?		
Film görsel kültür analizleri yapılabilecek nitelikte midir?		
Film 3. sınıf öğrencileri için yeterli süreye sahip midir?		
Film 3. Sınıf öğrencilerinin bilişsel ve duyuşsal gelişim seviyelerine uygun düzeyde midir?		
Film farklı yöntem ve tekniklerle farklı etkinlikler yapmaya elverişli midir?		

Açıklamalar:

.....

.....

.....

.....

.....

.....

EK-10: Ders Planı Örneği

Dersin adı:	Hayat Bilgisi
Sınıf:	3.sınıf
Tarih:	14.06.2021
Ünite Adı:	Okulumuzda Hayat
Süre:	40+40 dk
Değer:	Yardımlaşma
Kazanımlar:	- Okuldaki sosyal yardımlaşma ve dayanışmayla ilgili çalışmalara katılmaya istekli olur. - Şehrimizde ve ülkemizde yaşayan insanların sorunlarına yönelik sosyal sorumluluk projelerine katılır.
Yöntem ve Teknikler:	Büyük sınıf tartışması + Proje çalışması
Değer Öğretim Yaklaşımı:	Eylem Öğrenme
Araç-Gereçler:	Güncel olay fotoğrafları/boya kalemleri/büyük karton

Öğrenme-Öğretme Süreci

Dikkat Çekme:	Yeti'yi eve ulaştırmak için arkadaşlarının nasıl bir süreç paylaştıkları öğrencilere sorulur. Birlikte oldukları sahnelerden alınan fotoğraflar incelenir.
Güdüleme:	Yardımlaşmanın önemine değinilir. Yeti'yi eve ulaştırma çabasında film kahramanları yalnız olsa neler yapabilirlerdi, başarıya ulaşabilirler miydi? Soruları yöneltir.
Derse Geçiş:	- Derse geçerken Yeti'yi eve ulaştıran arkadaşların yardımlaşmasına ilişkin öğrencilerin düşüncelerini yansıtmaları istenir. - Yakın zamanda şehrimizde ne gibi yardımlaşma örnekleri gördükleri öğrencilere sorulur. - Şehrimizde yaşanan depremde yardımlaşmanın önemine ilişkin düşüncelerini ifade etmeleri sağlanır.

Geliştirme:

- Öğretmen tarafından getirilen yardımlaşmaya ilişkin güncel olayların fotoğrafları akıllı tahtada açılır ve öğrencilerin düşüncelerini yansıtmaları istenir.
- Sınıf gruplara ayrılır.
- Her bir gruba fon kartonu, renkli kalemler dağıtılır.
- Gruplara “Eğer Yeti’ye veya herhangi birine yardım etme imkânınız olsa neler yapardınız? Bu bir yardım kampanyası olabilir veya tek bir kişiye, aileye, hayvana vb. de olabilir.” diyerek düşünceleri ve düşüncelerini not almaları için zaman verilir.
- Gruplardan düşüncelerini bir proje haline getirerek afiş şeklinde sunmaları istenir.
- Öğretmen tarafından getirilen fotoğraflar gruplar isterse gruplarla paylaşılabilir.
- Süreç içerisinde öğretmen grupları gezerek proje fikirlerini gözlemler.
- Süre bitince gruplar afişleri ile tahtanın önüne geçer ve birlikte projelerini anlatır.

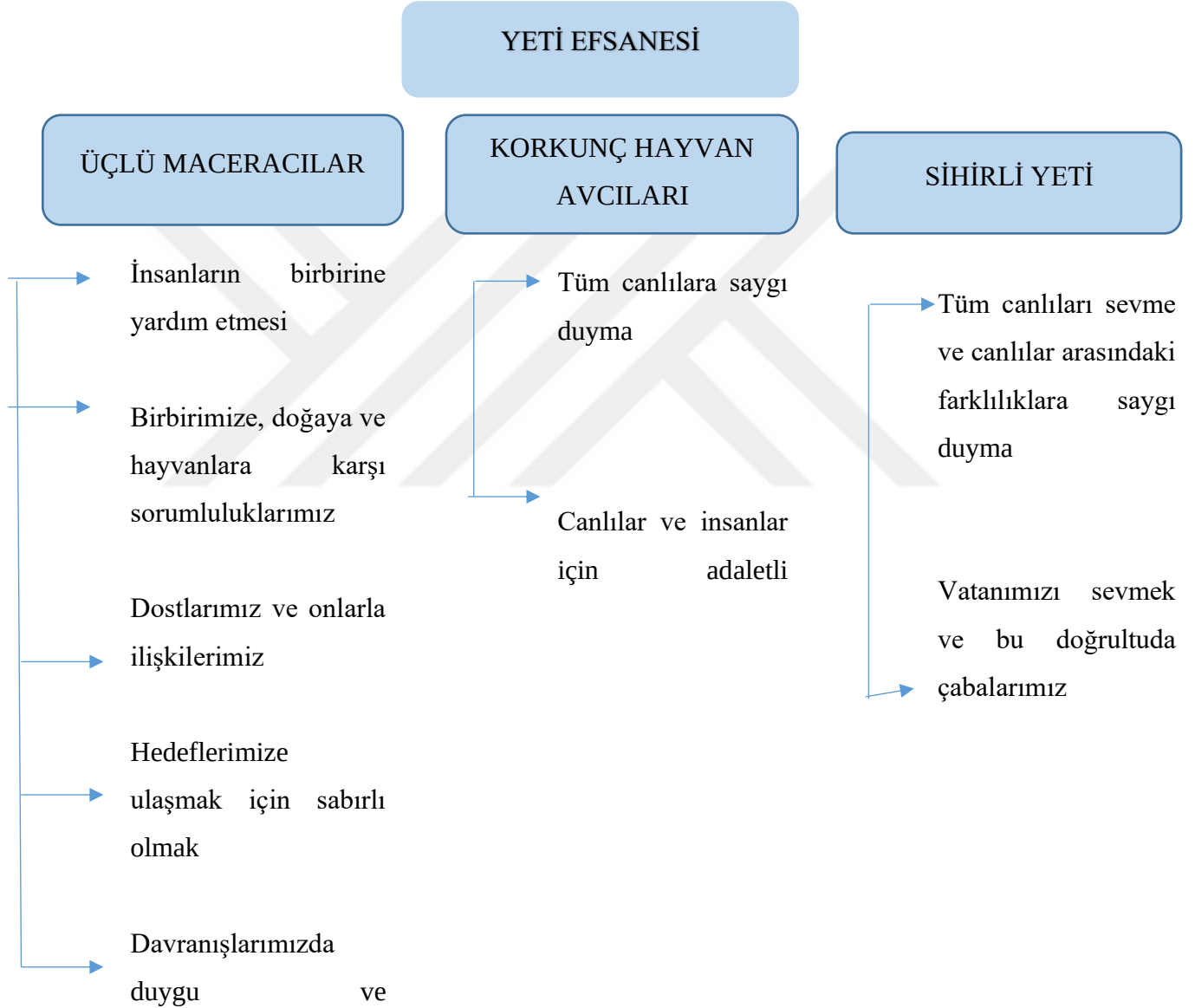
Özet:

Ders sonunda yardımlaşmanın ne denli önemli olduğuna, Yeti’yi arkadaşlarının yardımları ile eve ulaştırabildiğine değinilir.

Değerlendirme

Öğrencilerin grup çalışması sırasındaki davranışları gözlemlenir ve grupların projeleri değerlendirilir. Günlükler değerlendirilir.

EK-11. Yaratıcı Hikâye Yazma Çalışması Örneği



Anahtar kelimeler: Saygılı olma, **canlıların doğal yaşamı**, adaletli olma, canlıları koruma, arkadaşlarımıza bağırma, eşitlik, büyüklerimize ve arkadaşlarımıza saygı, hayvanların tutsak edilmesi, deney yapılan hayvanlar

Yönerge: Verilen anahtar kelimeleri kullanarak ve aşağıdaki görselleri inceleyerek kısa bir öykü yazınız. **Canlıların doğal yaşamı** kelimesinin mutlaka kullanılması gerekmektedir. Diğer kelimelerden istediklerinizi kullanabilir veya kullanmayabilirsiniz. Öykünün kahramanları, yer ve mekân gibi unsurları istediğiniz şekilde

