



**T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF ÖĞRETMENLİĞİ**

**İLKOKULDA VATANSEVERLİK DEĞERİNİN ÖĞRETİMİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

Büşra ŞAHİN ANIL

**Danışman
Doç. Dr. Seher YARAR KAPTAN**

**RİZE
2025**

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Temel Eğitim Anabilim Dalında, Doç. Dr. Seher YARAR KAPTAN danışmanlığında, Büşra ŞAHİN ANIL tarafından hazırlanan *İlkokulda Vatanseverlik Değerinin Öğretimi* adlı bu tez çalışması, 18/05/2025 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliğiyle/oy çokluğuyla başarılı bulunarak jürimiz tarafından **Yüksek Lisans Tezi** olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

Ünvanı, Adı SOYADI

İmza

Başkan

:

Doç. Dr. Kerem COŞKUN

Üye

:

Doç. Dr. Seher YARAR KAPTAN

Üye

:

Dr. Öğretim Üyesi Mahir ÖZKAN

ETİK BEYAN

Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans Programından mezun olmak üzere teslim ettiğim “İlkokulda Vatanseverlik Değerinin Öğretimi” adlı tezim, bilim ve araştırma etiği prensiplerine riayet edilerek tarafımdan yazılmıştır.

Tez çalışmamda, başka kaynaklardan aktarılan bütün bilgi ve alıntılar, Enstitünüz Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak açıkça gösterilmiştir. Kaynağı gösterilenler dışında kalan bütün bilgiler uygun araştırma yöntemi kullanılarak tarafımdan edinilmiş ve esere bu şekilde yansıtılmıştır. Şahsıma ait olmayan hiçbir bilgi, kasıt veya kusurlar, şahsıma aitmiş gibi gösterilmemiştir. İnternet kaynakları dâhil, sahibine/kaynağına atıf yapılmaksızın hiçbir bilgi kullanılmamıştır. Aksinin ortaya çıkması halinde doğacak bütün hukuki, idari, akademik ve etik sorumluluk tarafıma ait olacaktır. Eserin tesliminden sonra herhangi bir zamanda, bilim etiğine aykırılık tespit edilmesi ve / veya eserimle ilgili intihal veya intihal şeklinde anlaşılabilecek bir durumun ortaya çıkması halinde; Üniversiteniz ve eğitim kadronuzun hiçbir şekilde sorumlu tutulmayacağını hür irademle kabul, beyan ve taahhüt ederim.

18/05/2025

Büşra ŞAHİN ANIL

ÖN SÖZ

Bir çocuğun yüreğine dokunmak... Bazen bir matematik problemiyle, bazen bir hikâyeyle, bazen de bir vatan şiiiriyle mümkündür. Vatanını seven, ülkesine sahip çıkan bireylerin yetişmesine katkı sunabilmek ümidiyle çıktığım bu yolda, matematik dersini bir araç; vatanseverliği ise bir amaç olarak benimsedim. Bu tez çalışması, yalnızca akademik bir sürecin değil; aynı zamanda sabrın, inancın ve sevginin harmanlandığı bir yolculuğun ürünüdür. Öncelikle bu çalışmanın her aşamasında akademik rehberliğini esirgemeyen, bilgi ve birikimiyle beni yönlendiren çok değerli hocam, danışmanım Doç. Dr. Seher YARAR KAPTAN 'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum. Araştırmamın uygulamalarını yürüttüğüm Bayburt Adabaşı İlkokulu okul idaresine, yedi yıl boyunca beraber aynı okulun koridorlarını adımladığımız değerli dostum, meslektaşım, 4/A sınıf öğretmeni Cemile GEDİKLİ' ye ve gönüllü olarak çalışmama katılan sevgili 4/A sınıfı öğrencilerine teşekkür ederim. Bu mesleğe beraber başladığım ve bana arada kan bağı olmadan da kız kardeş olunabileceğini gösteren, her zaman olduğu gibi bu süreçte de içten desteğini esirgemeyen dostum, Esmâ ALAGÖZ' e yürekten teşekkür ediyorum. Bu sayfalarda adı geçmese de her bir satırda emeği olan, vazgeçmek üzereyken yeniden başlamamı sağlayan, hayat yolculuğunda yoluma güçlü duruşu ile yoldaş olan eşim Şahabettin ANIL'a çok teşekkür ediyorum. Bu tez çalışması boyunca belki birçok anı birlikte geçiremedik, oyunlarımız yarım kaldı, masallar eksik okundu... Ama sen, her gülüşünle, sarılışınla ve gözlerindeki sevgiyle bana bu süreci tamamlayacak gücü verdin. Henüz anlamlandıramadığın ama büyüdüğünde gurur duyacağın bu satırlarda, senin sabrın, neşen ve masum yüreğin gizli. Senin varlığın, bu yolculuğun en güzel hediyesi oldu. Sana teşekkür etmek bile eksik kalır ama yine de çok teşekkür ederim canım oğlum Ahlas Ali ANIL. Onlar bana dağ, ben onlara abla... Canım kardeşlerim Muhammed Cihat ŞAHİN ve Fatih Enes ŞAHİN'e çok teşekkür ediyorum. Son olarak sabrın, şefkatin, gayretin tarifini bana yaşatarak öğreten ilk öğretmenlerim, hayatımın yoluma ışık olan sessiz ama en güçlü iki duası annem Rayife Şahin'e ve babam Cemalettin ŞAHİN'e çok teşekkür ediyorum.

Büşra ŞAHİN ANIL
RİZE/2025

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	I
ETİK BEYAN	II
ÖNSÖZ.....	III
İÇİNDEKİLER.....	IV
ÖZET	VI
ABSTRACT	VII
TABLolar LİSTESİ	IX
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	XII
GİRİŞ.....	1
1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	8
1.1. Değer Kavramı.....	8
1.2. Değer Kavramının Özellikleri	9
1.3. Değerlerin İşlevleri	11
1.4. Değerlerin Sınıflandırılması	11
1.5. Değerler Eğitimi	14
1.5.1. Değerler Eğitiminin Önemi.....	15
1.5.2. Değer Eğitimi Yaklaşımları	16
1.6. Vatanseverlik Değeri	20
1.7. Konu İle İlgili Yapılan Çalışmalar.....	22
1.7.1. Konu İle İlgili Ulusal Alanda Yapılan Çalışmalar.....	23
1.7.2. Konu ile İlgili Yapılan Uluslararası Çalışmalar.....	31
1.7.3. İlgili Çalışmaların Değerlendirilmesi.....	34
2. YÖNTEM.....	36
2.2. Çalışma Grubu	37
2.3. Veri Toplama Araçları	38
2.3.1. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu	38
2.3.2. Matematik dersinde vatanseverlik değerinin etkinliklerle öğretimi görüş formu.....	39
2.3.3. Matematik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği.....	39
2.3.4. Matematik Ders Planları	40

2.4. Veri Toplama Süreci.....	41
2.4.1. Pilot Uygulama Süreci	41
2.4.2. Esas Uygulama Süreci	41
2.5. Verilerin Analizi	43
2.5.1. Nicel Verilerin Analizi.....	43
2.5.2. Nitel Veri Analizi.....	45
2.6. Araştırmanın Geçerliği ve Güvenirliği	45
3. BULGULAR.....	48
3.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular	48
3.1.1. Birinci Probleme Ait Bulgular	48
3.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular	69
3.2.1. İkinci Ait Probleme Ait Bulgular	70
3.2.2. Vatanseverlik Değer Öğretimi Sürecine Ait Bulgular	88
4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	113
4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Tartışma ve Sonuçlar.....	113
4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Tartışma ve Sonuçlar.....	114
4.3. Öneriler	118
KAYNAKÇA	120
EKLER	132
ETİK KURUL KARARI.....	215

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Anabilim Dalı : Temel Eğitim
Tez Türü : Yüksek Lisans Tezi
Danışman : Doç. Dr. Seher YARAR KAPTAN
Hazırlayan : Büşra ŞAHİN ANIL
Yıl : 2025
Sayfa Sayısı : 210

ÖZET

İLOKULDA VATANSEVERLİK DEĞERİNİN ÖĞRETİMİ

Bu araştırma, ilkokul 4. sınıf matematik dersinde etkinlik temelli yaklaşımla yapılandırılmış vatanseverlik değer eğitiminin, öğrencilerin hem bu değeri kazanma süreçlerine hem de derse karşı tutumlarına olan etkisini incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada nicel ve nitel veriler birlikte değerlendirilmiş; ön test-son test uygulamaları ile öğrencilerin tutum puanlarındaki değişim istatistiksel olarak analiz edilmiştir. Çalışma grubu, Bayburt ili merkez ilçesinde bulunan bir devlet ilkokulunun dördüncü

Uygulama sonucunda, öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir artış gözlemlenmiş; özellikle psikolojik kaçınma ve önyargı gibi alt boyutlarda olumlu gelişmeler tespit edilmiştir. Ayrıca, etkinliklerde yer verilen temalar yoluyla öğrencilerin vatanseverlik değerine karşı farkındalıklarının arttığı görülmüştür. Öğrenciler, günlük yaşamla ilişkilendirilmiş ve değer odaklı içeriklerle zenginleştirilmiş etkinlikler sayesinde hem matematiksel düşünme becerilerini hem de toplumsal duyarlılıklarını geliştirmiştir. Bu doğrultuda değer temelli etkinliklerin, hem akademik başarıyı hem de duyuşsal gelişimi destekleyen etkili bir öğretim aracı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Vatanseverlik, Değerler Eğitimi, İlkokul, Matematik Dersi

Recep Tayyip Erdoğan University Graduate Education Institute

Department : Primary Education

Thesis Type : Master Thesis

Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Seher YARAR KAPTAN

Author : Büşra ŞAHİN ANIL

Year : 2025

Number of Pages : 210

ABSTRACT

Teaching The Value Of Patriotism in Primary School

This study aims to examine the effect of patriotism value education, structured through an activity-based approach in the 4th grade elementary school mathematics course, on students' acquisition of this value as well as their attitudes towards the course. Both quantitative and qualitative methods were employed in the research; pre-test and post-test applications were conducted, and the changes in students' attitude scores were analyzed statistically.

As a result of the implementation, a significant increase was observed in students' attitudes towards the mathematics course, with positive developments noted particularly in sub-dimensions such as psychological avoidance and prejudice. Furthermore, it was found that students' awareness of the concept of patriotism increased through themes included in the activities. By means of activities enriched with value-focused content related to daily life, students developed both their mathematical thinking skills and social sensitivity.

Accordingly, it was concluded that value-based activities are effective teaching tools that support both academic achievement and affective development.

Keywords: Patriotism, Values Education, Primary School, Mathematics Lesson

KISALTMALAR

bk.	:	Bakınız
çev.	:	Çeviren
drl.	:	Derleyen
ed.	:	Editör
H	:	Hicri
haz.	:	Hazırlayan
Hz.	:	Hazret, Hazreti
MÖ	:	Milattan önce
MS	:	Milattan sonra
No.	:	Numara
S	:	Sayı
s.	:	Sayfa
ss.	:	Sayfadan sayfaya/sayfalar
t.y.	:	Basım tarihi yok
vb.	:	Ve benzeri, ve benzerleri, ve bunun gibi
vd.	:	Ve devamı; ve diğerleri
vs.	:	Vesaire
yy.	:	Yüzyıl

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Spranger'ın değeri sınıflandırması.....	12
Tablo 2. Roceach'ın değeri sınıflandırması	12
Tablo 3. Schwartz'ın değeri Sınıflandırması.....	13
Tablo 4. Esas çalışma grubu demografik özellikleri.....	36
Tablo 5. Araştırmanın veri toplama süreci.....	41
Tablo 6. Matematik tutum ölçeğine ait ön test toplam puanına ve alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler	42
Tablo 7. Uygulama öncesi ve sonrası matematik dersi tutum ölçeği puanlarının Wilcoxon İşaretli sıralar testi sonuçları	46
Tablo 8. Matematik dersleri eğlencelidir ifadesine ilişkin öğrencilerin ön test ve son testte verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımları.....	47
Tablo 9. Matematik derslerini severim ifadesine yönelik ön test ve son test yanıtlarının frekans ve yüzde dağılımları.....	48
Tablo 10. Matematik problemi çözmek öğrencileri yorar ifadesine ilişkin öğrencilerin ön test ve son test yanıtlarının frekans ve yüzde dağılımları.....	48
Tablo 11. Matematik dersindeki başarısızlıkların nedeni öğrencilerin kendileridir ifadesine ilişkin öğrencilerin ön test ve son test yanıtlarının frekans ve yüzde dağılımları.....	49
Tablo 12. Matematik derslerinin eğlenceli olduğu ifadesine ilişkin öğrencilerin ön test ve son test yanıtlarının frekans ve yüzde dağılımları	49
Tablo 13. Matematik derslerinde pasif öğrenme eğilimine ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımı.....	50
Tablo 14. Matematik problemi karşısında kaygı tepkisi (terleme) ile ilgili öğrencilerin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımı.....	51
Tablo 15. Matematik sınavlarına çalışırken ezber yapma eğilimine ilişkin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımı.....	51
Tablo 16. Matematik derslerinin sohbete uygunluğu hakkındaki öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımı.....	52
Tablo 17. Matematik dersine araçsal yaklaşım eğilimine ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımı.....	53

Tablo 18. İçeriği algısına ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımı.....	53
Tablo 19. Matematiğin zorluk algısına ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımı	54
Tablo 20. Matematik dersine yönelik korku algısına ilişkin öğrenci görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı	55
Tablo 21. Öğretmenin tahtaya yazdığı matematik işlemlerinin hissettirdiklerine ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımı	56
Tablo 22. Öğrencilerin matematik dersindeki başarı algılarına ilişkin görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları	57
Tablo 23. Matematik dersindeki başarısızlıkların nedeni öğretmenlerdir ifadesine ilişkin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları	57
Tablo 24. Zorunlu dersler dışında matematikle ilgilenmeme eğilimine ilişkin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları.....	58
Tablo 25. Matematik derslerinde sıkılma durumuna ilişkin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları.....	59
Tablo 26. Matematik derslerinin günlük hayatta işe yaramadığına ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları	59
Tablo 27. Matematik sınav kağıdını görünce yaşanan baş ağrısı hissi ile ilgili ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları.....	60
Tablo 28. Matematik derslerinin öğrencilerde korku yarattığına dair ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları.....	61
Tablo 29. Matematiksel formüllerle uğraşmanın öğrencilerde rahatsızlık yarattığına ilişkin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları	62
Tablo 30. Matematiğin yalnızca zeki olanların başarabileceği bir ders olduğuna ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları	62
Tablo 31. Matematik sözlüsü öncesi yaşanan fiziksel rahatsızlık (baş dönmesi) algısına ilişkin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları.....	63
Tablo 32. Matematik derslerinde tahtaya çıkma isteğine ilişkin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları.....	64
Tablo 33. Matematik derslerinde bazı konuları anlama güçlüğüne ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları	65

Tablo 34. Ailenin matematik başarısına verdiği öneme ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları	65
Tablo 35. Matematiğin sevilen dersler arasındaki yerine ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları	66
Tablo 36. Farklı derslerde matematiğin işlenmesinin öğrenciler üzerindeki etkisine ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları	67
Tablo 37. Vatan kelimesinin ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine çağrıştırdıkları ..	68
Tablo 38. İlkokul öğrencilerine göre vatanın olmazsa olmazları.....	70
Tablo 39. İlkokul öğrencilerine göre vatanımızın gelişimine katkı sağlamak için olmazsa olmazlarımız	72
Tablo 40. İlkokul öğrencilerine göre vatansever bir insanın özellikleri	74
Tablo 41. İlkokul öğrencilerine göre yerli-yabancı ürün tercihi	76
Tablo 42. İlkokul öğrencilerine göre vatanseverlik ve matematik arasındaki bağ ...	77
Tablo 43. İlkokul öğrencilerinin İstiklal Marşı sırasında yapılmaması gereken davranışlara dair görüşleri	79
Tablo 44. İlkokul öğrencilerine göre matematikle vatana katkı	81
Tablo 45. Vatanseverlik kelimesinin ilkokul öğrencilerine çağrıştırdıkları.....	82
Tablo 46. İlkokul öğrencilerinin vatanseverlik çizimi	84
Tablo 47. Vatanseverlik değeri örüntü matematik ders planı özeti	86
Tablo 48. Vatanseverlik değeri yuvarlama matematik ders planı özeti	90
Tablo 49. Vatanseverlik değeri sayıları sıralama matematik ders planı özeti.....	94
Tablo 50. Vatanseverlik değeri ritmik sayma matematik ders planı özeti	99

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Cumhuriyet çelengi Efe'ye yardım ediyoruz etkinliği ürünü.....	88
Şekil 2. Cumhuriyet bilekliği tasarlıyorum etkinliği ürünü.....	89
Şekil 3. Yuvarlama tepecikleri oyununa ait görsel.....	92
Şekil 4. Zarftaki mesajı bul etkinliğine ait görsel.....	93
Şekil 5. Müzayede oyununa ait görsel.....	97
Şekil 6. Milli mücadele kahramanlarına mektup yazıyorum etkinliğine ait görsel...	98
Şekil 7. Vatan için bir ağaç etkinliğine ait görsel.....	103
Şekil 8. Çanakkale mimarı etkinliğine ait görsel.....	104
Şekil 9.Vatan için bir davetiye etkinliğine ait görsel.....	105

GİRİŞ

Problem Durumu

Değer, aynı toplumu oluşturan bireylerin ortak paydalarda buluştuğu ve toplum tarafından benimsenen davranışların bütünüdür. Bir toplumda yaşayan bireylerin ülkelerine bağlı olmaları, sorumluluklarını yerine getirmeleri, toplumun sevinç ve üzüntülerini paylaşarak aidiyet duygusu geliştirmeleri beklenmektedir (Tandoğan, 2022). Bilim ve teknolojideki hızlı değişimler, kültürel değişimin artması ve küreselleşen dünyada farklı toplumların etkileşime girmesi toplumun ve ailenin sahip olduğu değerleri kaçınılmaz şekilde etkilemektedir. Bu değişim kültürel, sosyal ve ahlaki alanda kendini göstermekte olup özellikle eğitim kurumlarında belirgin şekilde görülmektedir (Sağlam ve Genç, 2014). Günümüzde hemen her alanda hızlı ve köklü değişimlerin yaşandığı gözlemlenmektedir. Bu ani değişimler hem ülkemizde hem de dünyada çeşitli sorunlara yol açmaktadır. Özellikle toplumu bir arada tutan ortak değerlerin aşılmasıyla ortaya çıkan toplumsal sorunlar ve sosyal çözümler geleceğimizi tehdit edecek boyuta ulaşmıştır (Nakiboğlu, 2022). Bu olumsuz gidişatı iyileştirebilecek en önemli unsurlardan biri ise değer eğitimidir. Değerler çocuklara eğitim sürecinde okullarda belirli bir program çerçevesinde kazandırılması gereken duyuşsal becerilerin önemli bir parçasıdır. Duyuşsal özellikler ise bireyin yaşamı boyunca sergileyeceği tüm öğrenilmiş davranışları doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyebilecek güce sahiptir (Polat, 2021).

Değerlerin eğitim yoluyla örgün eğitimin önemli bir aşaması olan ilkokulda aktarılması, akademik gelişim ve karakter eğitimi açısından büyük bir öneme sahiptir. Eğitimin temel işlevlerinden biri olan kültürel mirasın gelecek nesillere aktarılması, toplumsal kalkınmanın sağlanması ve bireyin toplum içinde sosyalleşmesi, değer eğitimi aracılığıyla gerçekleşmektedir. Bu süreçte öğrencilere, popüler kültürün ötesinde yer alan köklü insani değerler aktarılmakta ve bu birikimler doğrultusunda bilinçli kararlar almaları teşvik edilmektedir (Tezgel, 2006). Toplum tarafından kabul edilen kültürel ve ahlaki değerlerin benimsenmesi, bireyin içinde bulunduğu topluma uyum sağlamasını ve kendisinden beklenen görev ve sorumlulukları bu değerler doğrultusunda yerine getirmesini sağlar. Bu durum, düzenli ve sağlıklı işleyen bir toplum yapısının oluşmasına katkıda bulunur (Güngör, 2000).

İlköğretim, eğitim sisteminin temel yapı taşlarından biri olup bireylere, topluma uyum sağlayarak etkili bir şekilde yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli temel bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlamaktadır (Fidan ve Erden, 2001). Karakter gelişiminin temelini oluşturan değerlerin kazandırılmasında, bireyin köklerine yönelmek büyük önem taşır. Sağlam temellere sahip olmak, insanın kendisini ve yaşamını daha iyi anlamasına ve keşfetmesine yardımcı olur. Bireyin büyüdüğünde ona rehberlik edecek değerleri edinmesi büyük bir gerekliliktir. Bu değerlerin temellerinin genellikle okul öncesi ve ilkokul döneminde atıldığı düşünüldüğünde, bu süreçlerin çocuklar için kritik bir dönem olduğu söylenebilir (Kaplan, 2014). Çocuğun ilkokul yıllarında aldığı eğitimin kalitesi gelecekteki kişiliğini ve mesleki konumunu büyük ölçüde şekillendirmektedir (Sügün, 2024). Bu anlamda 2005 yılından itibaren Türkiye'deki öğretim programlarında değerler eğitimine sistemli bir biçimde yer verilmeye başlanmış; bireyin zihinsel, duygusal ve toplumsal gelişimini destekleyecek temel değerlerin kazandırılması, tüm derslerin ortak hedeflerinden biri hâline gelmiştir. Bu yaklaşım, 2018 yılında güncellenen öğretim programlarında daha da belirginleşmiş ve değerlerin sadece bireysel değil toplumsal bütünlük açısından da eğitimin temel unsurlarından biri olduğu vurgulanmıştır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018). Son olarak, Millî Eğitim Bakanlığı tarafından 2023 yılında duyurulan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ile birlikte, değer temelli eğitim anlayışı yeniden yapılandırılmış; bireyin entelektüel, ahlaki ve toplumsal yönlerini bütüncül biçimde geliştirmeyi hedefleyen bu modelde, eğitimin merkezine insan ve değer yerleştirilmiştir (MEB, 2023). Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programlarında değerler Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi altında yer almaktadır. *“Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi'nde çatı değerler etrafında kümelenen bir değer çerçevesi sunulmaktadır. Çatı değerler, diğer bütün değerler ile yoğun kesişim noktaları olan değer yapılarını ifade etmektedir. Modelde saygı, sorumluluk ve adalet; çatı değerler olarak yer almaktadır. Kişisel hayat açısından önemli olan tasarruf, sabır, mahremiyet, mütevazılık, sağlıklı yaşam ve çalışkanlık değerleri insan; sevgi, dostluk, özgürlük, dürüstlük, vatanseverlik, yardımseverlik ve aile bütünlüğü değerleri aile ve sosyal çevre; temizlik, duyarlılık, estetik ve merhamet değerleri ise fiziksel çevre alanlarında yer almaktadır.”* (MEB, 2025)

Vatanseverlik değeri, 2005 öğretim programlarından itibaren tüm öğretim programlarında ve güncel öğretim programı olan 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif

Modeli'nde de yer alan değerlerden birisidir. Vatanseverlik, insanın doğup büyüdüğü yeri, yaşadığı evi, köyünü ve bağımsız devlet sınırlarının içindeki yurdunu sevmesidir. (Türk Dil Kurumu [TDK], 2025). Bireyler, vatanseverlik değerini öncelikle aile içinde edindikleri deneyimler aracılığıyla kazanmaya başlar ve bu süreç, okullarda verilen resmi eğitimle sürdürülür. İlkokul dönemi, öğrencinin temel kişilik becerilerinin yanı sıra sosyal özelliklerinin de geliştiği bir süreç olduğundan bu süreçte birey, toplumsal yaşamı deneyimleyerek öğrenme fırsatını bulur. Bu sebeple ilkokula adım atan her birey, iyi bir vatandaş olma yolunda uzun vadeli bir eğitim sürecine dahil olmaktadır (İnanç, 2023). Soyut bir kavram olan vatanseverliğin kalıcı ve etkili şekilde öğretilmesi, çeşitli öğretim yöntemlerinin kullanılması, yaşanmış olayların aktarılması ve somut örneklerle desteklenmesiyle mümkün olur (Gündüz, 2018). Türk milleti, tarih boyunca farklı coğrafyalarda yurt edinmiş ve vatanseverlik duygusunu her zaman koruyarak yaşatmıştır. Bu nedenle vatanseverlik, millet için büyük bir öneme sahiptir. Günümüzde bu değer nesilden nesile kalıcı bir şekilde aktarılması hem önemli hem de gereklidir. Bu değer kalıcı olarak aktarılmasında en etkili yol eğitimidir. Bu alanda yapılacak araştırmalar, vatanseverlik eğitiminin ve aktarım sürecinin daha verimli hale gelmesine katkı sağlayabilir (Karaderili, 2019). Millî Eğitim Bakanlığı'nın Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli öğretim programlarında Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi altında belirlediği değerler arasında vatanseverliğe yer vermesi büyük bir önem taşımaktadır. Çünkü vatanseverlik, millî kültüre sahip bir devletin temel taşlarından biridir. Vatandaşlık bağıyla birbirine bağlı bireylerden oluşan toplumlarda millî kültür gelişmiştir. Devletler, sahip oldukları kültürel ve toplumsal değerleri gelecek nesillere aktararak varlıklarını sürdürebilirler (Özcel, 2019). Bu amaca ulaşmanın ilk adımı, vatanseverlik değerinin öğretimidir. Bu değere sahip bireyler, yaşadıkları yurttaki sorunları fark ederek çözüm üretme yolunda çaba gösterirler. Bu durum, ülkesine yenilikler kazandıran bireylerin yetişmesine katkı sağlar.

Araştırmanın Önemi

Toplumların, yüzyıllar boyunca edindiği deneyimlerle şekillenen toplumsal değerler, o toplumun kültürel mirasını oluşturur ve bireylerin davranışlarına yön veren temel unsurlar arasında yer alır (Canatan, 2008). Toplumun kültürünü sürdürebilmesi ve birlik, beraberlik içinde huzurlu bir yaşam sağlayabilmesi için, değerlerin en küçük

bireyler olan çocuklara erken yaşlardan itibaren kazandırılması gerekmektedir. Bu değerlerden biri olan vatanseverliğin kazanılmasında, geleneksel yöntemler yerine çocukların deneyimleyerek ve uygulayarak öğrenmesi büyük önem taşımaktadır. Bunu gerçekleştirmenin bir yolu çeşitli etkinlikler düzenlemektir (Karabulut, 2020). TDK' da (2025) etkinlik kavramı “Bir canlının iç ve dış uyaranların etkisi ile giriştiği çalışma durumudur.” şeklinde açıklanmaktadır. Camcı' ya (2012) göre ise etkinlikler, bir kavramı, olayı veya olguyu çeşitli somut materyaller kullanarak öğrencilere deneyimleme fırsatı sunan ve bu sayede konunun daha kolay anlaşılmasını sağlayan uygulamalardır. Batdı'ya (2014) göre etkinlik temelli öğrenme yaklaşımı öğrencinin gerçekleştirdiği etkinlikler ve yaptığı gözlemler doğrultusunda çıkarımlarda bulunmasını sağlayan bir öğrenme yaklaşımıdır. Bu yaklaşım öğrencilerin deneyimleyerek öğrenmesini, kavramlar arasında bağlantı kurmasını, kendi stratejisini geliştirmesini ve bilgilerini kalıcı hale getirmesini destekleyen önemli bir yöntemdir. Etkinlikler öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımını desteklemektedir. Öğrenciler bilgiyi doğrudan alan pasif bireyler yerine etkinlikler aracılığıyla içselleştiren aktif öğrenenlerdir. Öğretmen öğrencinin bilgiye ulaşma sürecinde ona rehberlik eden ve yön veren bir konumdur. Bu şekilde anlamlı bir öğrenme ortamı oluşmaktadır (Karabulut, 2020). Değerler, toplumda yaşayan bireyler arasındaki sorunların çözümüne katkı sağlayan duygusal unsurlardır. Değerlerden yoksun olan sayısal ve sözel zekâ, ne kadar gelişmiş olursa olsun, insanlığa katkı sağlama açısından yetersiz kalacaktır. Bu yüzden, farklı alanlarda verilen değerler eğitimiyle bireylerin bu değerleri daha iyi benimsemesi ve içselleştirmesi sağlanmalıdır (Keleş, 2019). Bu bağlamda değerlere yönelik etkinlikler ile bezenmiş bir matematik öğretimi hem değerlerin kazanılmasına hem de matematik öğretiminin eğlenceli aynı zamanda da kolay bir şekilde yapılmasına katkı sağlayacaktır. Mevcut literatür incelendiğinde, matematik öğretiminin çoğunlukla akademik başarıya ve işlemsel becerilere odaklandığı görülmektedir. Oysa bireyin bilişsel gelişiminin yanı sıra duyuşsal alanının da desteklenmesi, özellikle temel eğitim kademesinde oldukça önemlidir. Değerler eğitimi ile matematik öğretimi bütünleştiren çalışmaların sınırlı sayıda olması, bu alanda yeni araştırmalar yapılmasının gerekliliğini ortaya koymaktadır. Bu bağlamda bu çalışma, matematik derslerinin değer kazandırma açısından da bir araç olarak değerlendirilmesi yönüyle alana katkı sağlayacaktır.

Yapılan literatür taraması sonrasında vatanseverlik değerine yönelik çalışmaların genel olarak ortaokul, lise, üniversite seviyesinde öğrenciler (Bilginer, 2019; İnce, 2021; Keleş, 2019; Küpeli, 2019; Polat, 2021) ya da öğretmenlerle (Avcı, 2015; Gündüz, 2018; Karaderili, 2019; Yıldız, 2018) yürütüldüğü görülmüştür. Ayrıca çalışmaların geneli görüşme üzerinden durum tespiti şeklinde olup sosyal bilgiler, fen bilimleri ile ilişkilendirilerek yürütüldüğü tespit edilmiştir. (Avcı, 2015; Bilginer, 2019; Gündüz, 2018; İnce, 2020; Karaderili, 2019; Keleş, 2019; Küpeli, 2019; Polat, 2021). İlkokul kademesinde etkinlik temelli vatanseverlik değer eğitime yönelik çalışmaların sayıca yetersiz olduğu görülmüştür. İncelenen çalışmalardan dört tanesi ise durum tespitinden ziyade etkinlik temelli olup ilköğretim kademesinde yürütülmüştür (Açık, 2020; Karabulut, 2020; Özcel, 2019; Tandoğan, 2022). Matematik dersinde değerlere yönelik çalışmalardan üç tanesinin (Çelik, 2022; İkiz, 2024; Süslü, 2021) öğretmenlerle görüşme üzerinden durum tespiti üzerine, iki tanesinin (Köksal, 2021; Mutlubaş, 2021) kök değerler ile ilgili kitap incelemesi üzerine, iki tanesinin ise (Akyıldız, 2022; Karaca, 2020) vatanseverlik değerine yönelik etkinlik temelli çalışmalar olduğu tespit edilmiştir.

Araştırmanın matematik dersinde yürütülmesi ise ayrı bir önem taşımaktadır. Çünkü matematik, çoğunlukla yalnızca sayı, işlem ve formüllerle ilişkilendirilen, öğrencilerde zaman zaman soyut ve zorlayıcı algılanabilen bir ders olarak görülmektedir (Akyıldız, 2022). Ancak değerler eğitimi ile bütünleştirilen etkinlikler aracılığıyla matematik dersleri, öğrencilerin yalnızca bilişsel gelişimlerini değil, aynı zamanda duyuşsal ve sosyal gelişimlerini de destekleyen bir öğrenme ortamına dönüşebilmektedir. Nitekim literatürde yapılan çalışmalarda da (Güleş, 2019; Karaca, 2020) matematik dersinde değer temelli etkinliklerin öğrencilerin matematiğe yönelik olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığı ortaya konmuştur. Bu bağlamda, vatanseverlik değerini kazandırmaya yönelik etkinliklerin matematik dersinde uygulanması, hem matematiğin günlük yaşamla bağdaştırılmasını hem de öğrencilerin matematiğe yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlamaktadır. Dolayısıyla araştırmanın matematik dersi özelinde yapılması, disiplinlerarası bir bakış açısıyla değerler eğitiminin niteliğini artırmakta ve literatürdeki sınırlı çalışmalara katkı sunmaktadır. Buradan yola çıkarak ilköğretim dördüncü sınıflarda vatanseverliğe yönelik etkinlik temelli bir Matematik dersinde öğrencilerin vatanseverlik değerine yönelik

algılarının belirlenmesinin ve öğrencilerin Matematik dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Literatürde değerler ile ilgili yapılan çalışmalar incelendiğinde ilkokul düzeyinde Matematik dersinde etkinlik temelli vatanseverlik değer eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların oldukça kısıtlı olduğu görülmüştür. Bu çalışmanın alandaki boşluğu doldurmakta, öğrencilerin vatanseverlik tutumlarını belirlemekte ve öğrencilerin Matematik dersine yönelik olumlu tutum geliştirmelerini sağlamakta faydalı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Matematik dersinde etkinliklerle destekleyerek vatanseverlik değer öğretimi gerçekleştirmek ve ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin vatanseverlik değerini kazanım süreçlerini incelemektir.

Problem Cümlesi

Bu çalışmanın problem cümlesi “*Matematik dersinde etkinliklerle destekleyerek vatanseverlik değer öğretimi gerçekleştirmek ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin vatanseverlik değeri kazanım süreçlerini nasıl etkiler?*” şeklindedir. Bu temel problem cümlesi doğrultusunda araştırmanın alt problemleri ise şu şekildedir;

Alt Problemler

1. İlkokul dördüncü sınıf matematik dersinde etkinliklerle desteklenen vatanseverlik değerinin öğretimi öncesi ve sonrası öğrencilerin matematik dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?
2. İlkokul dördüncü sınıf matematik dersinde etkinliklerle desteklenen vatanseverlik değerinin öğretimi ile ilgili bulgular nelerdir?

Sayıtlar

- Araştırmaya katılan ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin vatanseverlik değeri ile ilgili yöneltilen soruları içtenlikle cevapladıkları varsayılmaktadır.
- Veri toplamak için kullanılan ölçek maddelerinin, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin vatanseverlik değerine yönelik ahlaki davranış düzeylerini açıklayacak düzeyde olduğu kabul edilmiştir.
- Araştırma için seçilen veri toplama yönteminin, nitelik ve süre açısından araştırmanın konusuna en uygun olan yöntem olduğu varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

- Bu çalışma 2024-2025 eğitim-öğretim yılı güz ve bahar dönemi ile sınırlıdır.

- Bu çalışma Bayburt ilinde bir devlet okulundaki dördüncü sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.

Tanımlar

- *Değer* : Bir şeyin önemini belirlemeye yardımcı olan soyut bir ölçü olup olmadığını, aynı zamanda bir şeyin miktarı veya kıymetini ifade eder (TDK, 2025). Değerler bireylerin davranışlarını yönlendiren, kültürel sürekliliği sağlayan ve toplumun belirlediği ortak unsurlardır.
- *Vatanseverlik*: Vatanseverlik, kişinin doğup doğduğu yer, yaşadığı çevreyi ve bağımsız devlet sınırlarının içindeki yurdunu sevmesi ve ona bağlılık göstermesidir (TDK, 2025). Bireyin doğup büyüdüğü ve yaşadığı yeri her türlü tehlikeye karşı koruması ve her açıdan gelişmesi için çabalamasıdır.
- *Matematik Dersi* : Aritmetik, cebir ve geometri gibi sayı ve ölçü temeline dayanan, niceliklerin özelliklerinin incelendiği bilim dallarının ortak adı (TDK, 2025). Günlük hayatta karşılaştığımız sorunları veya iç dünyamızda yer alan problemleri çözmemize yardımcı olan becerileri etkinlik temelli olarak öğrenmemizi sağlayan derstir.

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. Değer Kavramı

Değer kavramı, pek çok farklı disiplinin ilgi alanına girdiği için, bu kavrama dair evrensel bir tanım yapmak oldukça zordur. Her bilim dalı kendi bakış açısından bu kavramın yalnızca belirli yönleriyle ilgilenmiş; diğer boyutlarını ise çoğunlukla göz ardı etmiştir. Bu nedenle, değer kavramına dair genel kabul gören ortak bir tanım oluşturulamamıştır (Güngör, 1993). Değerle ilgili tanımlar incelendiğinde TDK sözlüklerinde değer bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünüdür. Halstead ve Taylor'a (2000) göre değerler; bireylerin davranışlarını yönlendiren temel inançlar ile bu davranışların neyin doğru, iyi ya da istenilir olduğuna ilişkin ölçütlerle ilişkilidir. Bu tanımda, değerlerin hem davranışlara rehberlik eden ilkeler hem de ahlaki yargılara temel oluşturan normatif standartlar olduğu vurgulanmaktadır. Değer, bireyin bir kişi, olay, durum ya da varlık karşısında gösterdiği duyarlılık biçiminde ifade edilebileceği gibi; aynı zamanda insanı anlamlı kılan, onun sahip olduğu olumlu özellikler ve donanımlar bütünüdür (Yaman, 2016). Aynı zamanda değer kavramı, bireylerin duygu ve düşünceler karşısında geliştirdikleri olumlu yaklaşımları, benimsedikleri ahlaki ilkeleri ve kişisel yargılarını da içermektedir (Eser, 2013). Aydın (2010), değeri bireylerin çevresinde meydana gelen olaylara karşı geliştirdikleri tepkiler, ulaşılması arzulanan durumlar ve insan davranışlarını yönlendiren inançlar ile yaşam amacına ilişkin ölçütler olarak tanımlamaktadır. Hökelekli'ye (2010) göre ise değer, bireyin davranışlarını yönlendiren ve ona rehberlik eden inançlar ile kurallar bütünüdür. Ayrıca, değerler bireylerin eylemlerinin ahlaki açıdan doğru, anlamlı ve etkili olup olmadığını değerlendirmede temel alınan ilkeleri ve standartları içermektedir. Değerler; bireylerin ve toplumun yaşam düzeyini iyileştirmeyi hedefleyen, toplumsal huzur ve düzenin sağlanmasına katkı sunan kurallar bütünüdür. Ayrıca, bu kurallar toplumun ortak kabulleri doğrultusunda şekillenmiş ve uzun bir tarihsel süreç içerisinde oluşmuştur (Aktepe, 2010). İnsan, yaşamını değerler doğrultusunda şekillendirdiği bir dünyada varlığını sürdürür. Bireyin yalnızca fiziksel bir varlık olmanın ötesine geçerek anlam kazanması, değerleri benimseyip yeni değerler üretebilme yetisine bağlıdır. Değerlerden yoksun bir yaşam ise birey açısından

köksüzlük, ahlaki boşluk ve yaşamı anlamlandırmada ciddi bir eksiklik anlamına gelebilir (Dilmaç, 2007)

Değer kavramının çeşitli tanımlarına bakıldığında, bu kavramın temel niteliklerini belirlemek mümkündür. Değer; soyut yapısıyla öne çıkan, duygular, hisler ve ahlaki boyutlarla yakından ilişkili, bireyin doğru ile yanlış ayırt etmesinde rehberlik eden bir olgudur. Doğuştan gelmeyip sonradan öğrenilen bu kavram, hem bireysel hem toplumsal özellikler taşıyabilir. Değerler; açık ya da örtük biçimde ifade edilebilir, olumlu ya da olumsuz içerikte olabilir ve kimi zaman göreceli, kimi zaman ise evrensel nitelikler gösterebilir. Aynı zamanda bireyler arası ilişkileri düzenleyerek sosyal yaşamı anlamlandırma ve kolaylaştırma işlevi görür (Akay, 2019).

1.2. Değer Kavramının Özellikleri

Toplumda meydana gelen sosyo-ekonomik değişimler, yeni toplumsal yapıların oluşmasına neden olmakta ve bu yapıların sağlıklı bir şekilde sürdürülebilmesi, bireylerin sahip olduğu değerlerle bu yapıların uyum içinde olmasına bağlıdır. Bu uyumun sağlanabilmesi için toplumun yapısının ve bireylerin değer sistemlerinin detaylı olarak analiz edilmesi gerekir. Toplumsal ve siyasal alanlarda başarı elde etmek, bu analizlerin doğruluğuna ve toplumun iyi tanınmasına doğrudan bağlıdır (Kağıtçıbaşı & Kuşdil, 2000) Değer kavramını derinlemesine kavrayabilmek için, sahip olduğu temel niteliklerin bilinmesi gereklidir (Yazıcı, 2006).

Bilsky ve Schwartz'a (1994) göre değerler, bireyin arzu edilen amaçlara ilişkin genel inançlarını yansıtan, davranışları yönlendirme işlevi gören ilkelerdir. Bu bağlamda değerler, bireyin hem ulaşmak istediği hedeflere hem de bu hedeflere ulaşırken benimsediği davranış biçimlerine yön verir. Evrensel ve genel nitelikteki bu ilkeler, bireyin çevresindeki olayları, insanları ve durumları değerlendirirken başvurduğu temel ölçütleri oluşturur. Değerler, bireyler için anlamlı olan hedefleri temsil ederken; bu hedeflere ulaşmayı sağlayan davranış eğilimlerini de destekler. Ancak bireyler arasında değerlerin önem sırası farklılık gösterebilir; bazı değerler kişisel ya da toplumsal düzeyde diğerlerinden daha baskın hâle gelebilir. Değerlerin sabit yapılar olmadığı, bireysel deneyimler, toplumsal etkileşimler ve kültürel bağlam doğrultusunda zamanla değişebildiği de unutulmamalıdır. Ayrıca, değerlerin içeriği ve

önem derecesi kültürler arasında olduğu kadar aynı kültür içerisinde bireyler arasında da farklılık gösterebilir.

Gökçe'ye (1994) göre değerler, bireyin belirli amaçlar doğrultusunda ve bilinçli biçimde gerçekleştirdiği davranışların temel ölçütlerini oluşturur. Toplumsal ve kültürel yapının hem şekillenmesinde hem de sürdürülebilirliğinde önemli bir rol oynayan değerler, kültürün yalnızca bir ürünü değil, aynı zamanda onun gelişiminde yönlendirici bir unsurdur. Bu nedenle değerler, kültürün hem taşıyıcısı hem de dönüştürücüsü konumundadır. Bireylerin toplumla bütünleşmesinde de değerlerin önemli bir işlevi bulunmaktadır; kişiler, içinde bulundukları çevreden öğrendikleri değerleri zamanla içselleştirir ve bu değerler bireyin karakter yapısının temel bileşenlerinden biri hâline gelir. Ayrıca değerler sadece bilişsel içerikli yapılar değildir; bireyin duygusal yönünü de kapsar. Bu çok boyutlu yapıları sayesinde değerler, bireyin hem düşünce sistemini hem de duygusal tepkilerini etkileyerek davranışlarını yönlendiren bütüncül bir işleve sahiptir.

Farklı araştırmacıların çalışmaları, değerlerin çok boyutlu ve toplumsal yaşam açısından belirleyici bir işleve sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Kuzu'ya (2015) göre değerler, birbirleriyle ilişkili nitel özellikler taşımakta ve sonradan öğrenilebilen, dolayısıyla öğretilbilir yapılar olarak tanımlanmaktadır. Özcivanoğlu (2021), değerlerin toplum içinde doğruluk ya da yanlışlık temelinde değil, genel kabul görmüş soyut kavramlar olarak benimsendiğini ve bireylerin bu değerleri mantıksal bir sorgulamaya gerek duymadan içselleştirerek kişiliklerinin bir parçası hâline getirdiklerini vurgulamaktadır. Aynı zamanda her toplumun kendi kültürel yapısı doğrultusunda farklı değer sistemleri geliştirdiğini, bu yönüyle değerlerin toplumları birbirinden ayıran temel unsurlar arasında yer aldığını belirtmektedir. Yeşil'e (2008) göre ise bireyler, hem kendi tutumlarını oluştururken hem de başkalarının davranışlarını değerlendirirken değerleri temel ölçüt olarak kullanmakta; bu yapılar bireyin düşünce ve davranışlarını yönlendirdiği gibi bu davranışların yönü ve yoğunluğunu da belirlemektedir.

1.3. Değerlerin İşlevleri

Bireylerin davranışlarını biçimlendirmede etkili olan değerler, onların toplumla uyum içinde yaşamalarını sağlayan temel unsurlardandır. Değerlerin hem

bireysel hem toplumsal hem de kültürel düzlemde önemli işlevleri bulunmaktadır. Değerler, bireyin yaşamını yönlendiren bir pusula görevi görürken; toplumsal düzenin sürdürülmesine ve bireyler arası ilişkilerin dengeli biçimde kurulmasına da katkı sunar. Bu yönüyle, değerler toplum hayatının birçok alanında belirleyici bir rol üstlenir (Halstead, 2005). Değerler insan davranışlarını etkiler. Bu davranışların sonuçlarına bağlı olarak sosyal değerlerin sosyal işlevleri ortaya çıkar (Gündüz, 2005). Bu işlevler şu şekilde açıklanabilir (Fichter, 2004).

- Toplumsal değerler, bireylerin toplum içindeki konumlarını ve üstlendikleri rollerin seçiminde yönlendirici bir işleve sahiptir.
- İnsanların dikkatini toplum tarafından faydalı ve anlamlı kabul edilen maddi kültür unsurlarına yönlendirmelerine yardımcı olurlar.
- Değerler, bireylere nasıl düşünmeleri ve nasıl davranmaları gerektiği konusunda yol göstererek ideal tutumların benimsenmesini sağlar.
- Aynı zamanda değerler, toplumun düzenini koruyan bir kontrol mekanizması gibi çalışarak olumsuz tutum ve davranışları sınırlar.
- Ortak değerler, toplum bireylerinin birbirine bağlılık duygusunu artırarak birlik ve dayanışma ortamının gelişmesine katkı sağlar.

1.4. Değerlerin Sınıflandırılması

Değerlerin sınıflandırılması, bireylerin ve toplumların farklı koşullar altında hangi değerlere öncelik tanıdıklarını anlamaya yardımcı olmaktadır. Bu sınıflamalar; değerlerin bireysel yaşamdaki yeri, taşıdığı işlev ve güdülediği amaçlara göre çeşitlenebilmektedir. Değerlere yönelik sınıflandırmalar, sosyoloji, psikoloji ve felsefe gibi farklı disiplinlerin bakış açılarıyla oluşturulmuş çeşitli kuramsal modeller temelinde şekillenmektedir. Bu modeller, bireylerin neyi doğru ya da yanlış, değerli ya da önemsiz olarak değerlendirdiklerini analiz edebilmek için önemli bir çerçeve sunar (Berkowitz, 2011; Halstead, 2005; Schwartz, 1992). Değerlerin bireyler için taşıdığı anlam ve önem düzeyi kişiden kişiye değişebilir. Aynı şekilde her toplum ya da kültürde belirli bir değerın önceliği farklılık gösterebilir. Bu çeşitlilik, değerlerin araştırmacılar tarafından farklı bakış açılarıyla sınıflandırılmasına yol açmıştır. Alan yazını incelendiğinde, değerlerin sınıflandırılmasına yönelik en bilinen çalışmalar

arasında Spranger, Rokeach ve Schwartz'ın geliştirdiği modeller öne çıkmaktadır. (Çapoğlu, 2014).

Psikolojide değerlere yönelik test uygulamalarına ilk olarak 1928 yılında Eduard Spranger öncülük etmiştir. Spranger, insan değerlerini altı temel başlık altında gruplandırmıştır. Bu başlıklar; estetik, teorik (bilimsel), ekonomik, politik, sosyal ve dini değerler şeklindedir. Söz konusu değer türlerine ilişkin ayrıntılar Tablo 1'de yer almaktadır. (Çapoğlu,2014).

Tablo 1. Spranger'in değer sınıflandırması

Bilimsel Değer	Gerçeğe, bilgiye, muhakemeye ve eleştirel düşünceye önem verir.
Ekonomik Değer	Bilimsel değerleri olan insan deneysel, eleştirici, akılcı ve entelektüeldir. Yararlı ve pratik olana önem verir. Ekonomik değerlerin hayatta önemsenmesi gerektiğini belirtir.
Estetik Değer	Simetri, uyum ve forma önem verir. Birey hayatı olayların bir çeşitliliği olarak görür. Sanatın toplum için zorunluluk olduğunu düşünür.
Sosyal Değer	Başkalarını sevmeye, yardım ve bencil olmama esastır. En yüksek değer insan sevgisidir. Bu insan sevgisini insanlara sunar. Nazik ve sempattir. Bencil değildir.
Politik Değer	Her şeyin üstünde kişisel güç, etki ve şöhret vardır. Esas olarak kuvvetle ilgilidir
Dini Değer	Evreni bir bütün olarak kavrar ve kendisini onun bütünlüğüne bağlar. Dini uğrunda dünyevi fazları feda eder.

Değerler, bireylerin tutum ve davranışlarına ilişkin özellikleri temel alınarak iki ana kategoride sınıflandırılmaktadır: amaç değerler ve araç değerler. Her iki kategoride de toplam on sekiz değer yer almaktadır. Amaç değerler, bireyin yaşamında ulaşmayı hedeflediği temel idealleri ifade ederken; araç değerler, bu ideallere ulaşmada rehberlik eden davranış biçimlerini tanımlamaktadır (Okudan, 2022).

Tablo 2. Rokeach'ın değer sınıflandırması

AMAÇ DEĞERLER	ARAÇ DEĞERLER
Aile güvenliği	Özgür olma
Huzur içinde bir dünya	Affedicilik
Muvaffak olma	Cesaretli
Bilgelik	Dürüst
Dini erinlik	Engin görüşlü
Eşitlik	Azimli
Hakiki dostluk	İtaatkar
Güzellikler dünyası	Kendini kontrol eden
Heyecanlı bir yaşam	Ahlâklı
İç huzur	Kendine hâkim
Kendine saygı	Mantıklı
Mutluluk	Şen
Özgürlük	Sevecen
Konforlu yaşam	Sorumluluk sahibi
Sosyal kabul	Temiz

Tablo 3 (Devam). Rokeach'ın değer sınıflandırması

Ulusal güvenlik	Yardımsaver
-----------------	-------------

Schwartz, Rokeach'ın değer kuramından yola çıkarak, bireylerin güdüsel amaçlarını temel alan on ana değer boyutu ve bu boyutlara bağlı toplam elli altı değeri kapsayan bir sınıflandırma ortaya koymuştur. Söz konusu sınıflandırmaya ilişkin ayrıntılı bilgi Tablo 3'te yer almaktadır (Çapoğlu, 2014).

Tablo 4. Schwartz'ın değer sınıflandırması

DEĞER GRUBU	DEĞERLER
Güç (power): Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerine denetim gücü	Sosyal güç sahibi olmak, otorite sahibi olmak, zengin olmak, toplumdaki görüntüyü koruyabilmek, insanlar tarafından benimsenmek
Başarı (achievement): Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi	Başarılı olmak, yetkin olmak, hırslı olmak, sözü geçen biri olmak, zeki olmak
Hazcılık (hedonism): Bireysel zevke, hazzaya yönelim	Zevk, hayattan tat almak
Uyarılma (stimulation): Heyecan ve yenilik arayışı	Cesur olmak, değişken bir hayat yaşamak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak
Özyönelim (self-direction): Düşünce ve eylemde bağımsızlık	Yaratıcı olmak, merak duyabilmek, özgür olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, bağımsız olmak, (kendine saygısı olmak)
Evrenselcilik (universalizm): Anlayışlılık, hoşgörü ve tüm insanların ve doğanın iyiliğini gözetmek	Açık fikirli olmak, erdemli olmak, toplumsal adalet, eşitlik, dünyada barış istemek, güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, çevreyi koruma, iç uyum
İyilikseverlik (benevolence): Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetme ve geliştirme	Yardımsaver olmak, dürüst olmak, bağışlayıcı olmak, sadık olmak, sorumluluk sahibi olmak, (gerçek arkadaşlık, olgun sevgi, manevi bir hayat, anlamlı bir hayat,
Geleneksellik (tradition): Kültürel ya da dinsel töre ve fıkirlere saygı ve bağlılık	Alçakgönüllülük, dindar olmak, hayatın verdiklerini kabullenmek, geleneklere saygılı olmak, ılımlı olmak, dünyevi işlerden uzaklaşmak
Uyma (conformity): Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınıflandırılması	Kibarlık, itaatkar olmak, anne-babaya ve yaşlılara değer vermek, kendini denetleyebilmek

Değerlerin tanımlanmasında olduğu gibi, sınıflandırılmaları konusunda da literatürde farklı yaklaşımların ve görüş ayrılıklarının bulunduğu dikkat çekmektedir. Bireysel ve kültürel farklılıklara bağlı olarak değişkenlik gösteren bu sınıflandırmaların yanı sıra,

özellikle son dönemlerde ülkeler ve eğitimciler tarafından, toplumda bulunması gerektiği düşünülen ortak ve evrensel değerlere yönelik bir eğilim artış göstermektedir (Yiğittir, 2009).

1.5. Değerler Eğitimi

Değer, soyut ya da somut unsurların önem derecesini ifade eden kavramsal bir ölçüttür. Varlıkların, olayların ya da olguların toplum ve birey açısından taşıdığı anlamı belirleyen temel bir kavramdır (Köknel, 2007). Bu tanım çerçevesinde değerlendirildiğinde, değerlerin bireylerin davranışlarını şekillendiren temel ilkeler olduğu söylenebilir. Bireylerin bu ilkelere sahip olmaları ise ancak değer eğitimi yoluyla mümkündür (Bayır, 2016).

Bireyler, genellikle karşılaştıkları durumlar karşısında nasıl hareket edeceklerine sahip oldukları ve içselleştirdikleri değerler doğrultusunda karar verirler. Olayları değerlendirme, sorunlara çözüm arama ve tutum geliştirme süreçlerinde değerler belirleyici bir rol oynar. Nitekim Başaran'ın (2004) da vurguladığı gibi, bireylerin benimsedikleri değerler hakkında yeterli ve güvenilir bilgiye sahip olunmadan, onların yaşadıkları sorunları anlamak, yorumlamak ve çözüm üretmelerine yardımcı olmak oldukça güçtür. Bu nedenle bireyin davranışları, sahip olduğu değerler çerçevesinde analiz edilmelidir.

Bazı olumsuz düşünce ve davranışlar, çoğunlukla değerlerin yeterince öğrenilmemesinden, yanlış ya da eksik bir şekilde içselleştirilmesinden kaynaklanmaktadır. Bu bağlamda, toplumsal yaşamda olumlu davranışların yaygınlaşması ve bireylerde kalıcı tutum değişikliklerinin sağlanması ancak etkili bir değerler eğitimiyle var olabilir (Kaplan, 2014). Değer eğitimi, bireylerin toplumsal yaşamda sağlıklı bir şekilde yer alabilmeleri için gerekli olan temel bilgi, beceri ve tutumları kazanmalarını sağlayan bir süreçtir. Bu süreç sadece akademik bilgiyi aktarmakla sınırlı kalmaz; aynı zamanda bireyin kişisel gelişimini destekler ve topluma karşı sorumluluk bilinci edinmesine katkı sunar. Bu sayede bireyler, içinde yaşadıkları toplumun kültürel yapısına uyum sağlamayı ve o kültüre aidiyet hissi geliştirmeyi öğrenirler (Ulusoy ve Arslan, 2016).

Toplumsal değerlerin bireyler tarafından öğrenilmesi ve günlük yaşama yansıtılması süreci genellikle ailede başlar; bireyin ilk sosyal etkileşimlerini yaşadığı

bu ortam, değerlerin temelini atıldığı yerdir. Bu süreç, zamanla okul gibi daha yapılandırılmış eğitim kurumlarında sistemli bir şekilde devam eder (Türk, 2009). Toplumun kültürel mirasını yeni kuşaklara aktarma konusunda önemli bir role sahip olan okullar, değerlerin eğitimle bütünleştirilmesinde kilit bir görev üstlenir. Böylece, bireylerin hem değer temelli davranışlar geliştirmeleri hem de sorumlu vatandaşlar olarak yetişmeleri sağlanır (Cihan, 2014). Okullarda hem örtük programlar aracılığıyla hem de sistemli ve planlı eğitim faaliyetleri kapsamında yürütülen değer eğitimi, toplumsal değerlerin kuşaktan kuşağa aktarılmasında önemli bir işlev görmektedir (Kasa, 2015).

1.5.1. Değerler Eğitiminin Önemi

Değerler, bireylerin neyin önemli olduğunu anlamalarına, hangi konularda karar vermeleri gerektiğine ve yaşamlarını nasıl şekillendireceklerine dair yol gösterir. Eğitim kurumlarının hedeflerine bakıldığında; vatanını sevmek, temizliğe dikkat etmek, sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazanmak, adaletli davranmak ve yaratıcı olmak gibi temel değerlerin ön planda olduğu görülmektedir. Bu bağlamda, eğitim kurumları çocuklara bu değerleri kazandırma sürecinde önemli bir rol üstlenmektedir (Akbaş, 2008). Değer eğitimi, bu açıdan oldukça kritik bir yere sahiptir. Değerlerin; bireyin davranışlarını yönlendirme, toplum içinde düzeni sağlama, insan ilişkilerini güçlendirme ve ulusal kimliğin oluşmasına katkı sağlama gibi birçok işlevi bulunmaktadır. Bu yönleriyle değerlendirildiğinde, değerlerin toplumsal hayat açısından taşıdığı önem bir kez daha ortaya çıkmaktadır (Topsakal & Tozlu, 2007).

İçinde yaşadığımız dijital çağ, toplumsal yapının pek çok yönünde olduğu gibi, bireylerin değer anlayışında da önemli dönüşümlere yol açmaktadır. Bu süreçte öne çıkan hususlardan biri, farklı kültürlerin değerlerinin sorgulanmaksızın ve eleştirel bir bakış açısı geliştirilmeksizin kabul görmesidir. Böyle bir eğilim, bireylerin kendi kültürel geçmişlerinden uzaklaşmalarına ve tarihsel kimlik algılarının zayıflamasına neden olabilmektedir. Bu durumun doğal bir sonucu olarak, geleneksel değerlerle bağlı zayıflamış bireylerden oluşan bir kuşağın ortaya çıkması, toplumsal yapının sürekliliğini ve birlik duygusunu tehdit edebilir. Yaşanan bu gelişmeler, değer eğitiminin toplum açısından ne denli kritik bir rol üstlendiğini açıkça göstermektedir (Aral, 2008).

Küreselleşme ve teknolojik ilerlemelerle şekillenen günümüz dünyasında, bireylerin hem kendi kültürel kimliğini koruyarak hem de çağın gerektirdiği değişim ve gelişmelere uyum sağlayarak yetiştirilmesi, eğitimciler açısından önemli bir sorumluluk alanı oluşturmaktadır. Bir yandan teknolojik yeniliklerin topluma entegrasyonu ile sosyal ve kültürel yapıda meydana gelen dönüşümler dikkat çekerken, diğer yandan toplumun bütünlüğü ve devletin istikrarı açısından hayati öneme sahip olan millî birlik ve beraberlik bilincinin yeni kuşaklara kazandırılması gerekmektedir. Bu bilinç ve toplumsal sorumluluk duygusunun geliştirilmesi ise, değerlerin eğitim yoluyla genç bireylere aktarılmasıyla mümkün olabilmektedir (Elbir ve Bağcı, 2013). Değerler eğitiminin nihai hedefi, bireylerin iç huzurunu ve toplumun genel refahını sağlamaktır. Çünkü temel değerlerden yoksun bireylerin ya da toplumların nasıl davranacaklarını öngörmek oldukça zordur. Değerler eğitimi, bireyin hem topluma uyum sağlamasında hem de istek ve hedeflerinin nedenleri ile gerçekleştirme yollarını kavramasında rehberlik eder. Böylece kişi, hangi davranışların uygun olup olmadığını anlayarak doğru ile yanlış arasında bir ayrım yapabilme becerisi geliştirir (Özdaş, 2013).

1.5.2. Değer Eğitimi Yaklaşımları

1.5.2.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi

Doğrudan öğretim stratejileri, tümdengelim temelli bir yapıya sahip olup, bilgi aktarımında yüksek düzeyde etkilidir. Bu stratejiler çerçevesinde öğretim sürecinde öğrencilere öncelikle genel kurallar veya genellemeler sunulur, ardından bu ilke ve kurallar, somut örneklerle pekiştirilir (Taşpınar ve Atıcı, 2002). Bu yaklaşım, yetişkinlerin çocuklara ahlaki değerleri doğrudan aktarma, onların davranışlarını yönlendirme ve olumlu alışkanlıklar kazandırma sorumluluğuna sahip olduğunu ileri sürmektedir (Halstead & Taylor, 2000). Bu yaklaşımda hedef, çocukların toplumsal olarak kabul gören değerleri benimseyebilmeleri için bu değerlerin onlara doğrudan aktarılması ya da bu değerleri içselleştirmelerini destekleyecek yöntemlerin kullanılmasıdır. Bireye hangi davranışların doğru ya da yanlış olduğunun doğrudan aktarılmasını esas alan, öğrenciye eleştirel düşünme veya alternatif değerleri sorgulama fırsatı tanınmayan bu yaklaşım açıklama, gösterim, alıştırmatekrar ve

yönlendirici soru sorma gibi çeşitli yöntemleri kapsamaktadır (Gökce, 2021). Değerlerin doğrudan öğretiminde , belirli aşamalar dizisini içeren yapısal bir hiyerarşi söz konusudur. Bu sürecin ilk adımı, aktarılması hedeflenen değerın net bir biçimde tanımlanmasıdır. Ardından, değerin hangi düzeylerde ele alınacağı ve buna bağlı olarak hangi davranışsal hedeflerin oluşturulacağı belirlenir. Bu aşamaları, uygun öğretim yönteminin seçilerek sürece dâhil edilmesi ve uygulama sonunda elde edilen çıktılarına ilişkin değerlendirme yapılması izler (Dilmaç, 2007).

1.5.2.2. Değer Belirginleştirme Yaklaşımı

Değerlerin belirginleştirilmesi yaklaşımında, öğrencilere hangi değerlere sahip olmaları gerektiği konusunda yönlendirici ya da telkin edici bir tutum sergilenmez. Bu yaklaşımın temelinde, bireyin kendi değerlerini özgür iradesiyle keşfetmesi ve yapılandırması yer alır. Öğrencilerin dışsal bir baskı ya da zorlamaya maruz kalmadan, kişisel değer sistemlerini geliştirmelerine olanak tanınır. Bu süreçte öğretmenin rolü, değerleri doğrudan aktarmaktan ziyade, öğrencilerin kendi değerlerini fark etmelerine ve netleştirmelerine rehberlik etmektir (Ekşi, 2003). Değer açıklama yaklaşımında, hedef kitleye değerin nasıl aktarılacağı ile ilgili basamaklar ise şunlardır (Akbaş, 2008)

- *Seçme* : Bu basamakta bireylerin kendi değerlerini özgür iradeleriyle belirleyebilmeleri için uygun ortam ve fırsatlar sunulur. Bu süreçte mevcut seçenekler göz önünde bulundurularak farklı alternatifler geliştirilir. Her bir alternatifin doğurabileceği sonuçlar analiz edilir ve bu değerlendirme sürecinin ardından birey, kendi değer tercihini bilinçli bir şekilde gerçekleştirir.
- *Ödüllendirme* : Bu aşamada bireyin, tercih ettiği değeri içselleştirmesi ve bu tercihten memnuniyet duyması beklenir. Ayrıca, bireyin benimsediği değeri açık bir biçimde çevresine ifade edebilmesi ve bu konuda iletişim kurabilmesi sürecin önemli bir parçasıdır.
- *Hareket*: Bu aşamada, bireyin benimsediği değeri yalnızca ifade etmesi değil, aynı zamanda bu değere uygun davranışlar sergilemesi beklenir. Söz konusu davranışların bireyin yaşamı boyunca tutarlı ve sürekli bir biçimde sürdürülmesi, değerin içselleştirildiğini gösterir.

1.5.2.3. Değer Analizi Yaklaşımı

Değer analizi yaklaşımında, öğrenciler, kendilerine sunulan ve önerilen değerleri öğrenmekten öte, kendilerinin seçtikleri, benimsemiş oldukları değerleri öğrenirler. Değerleri öğrenirken muhakeme ederek ve akıl yürüterek öğrenirler (Dilmaç, 1999). Değer analizi yaklaşımı, öğrencilerin karşılaştıkları değer temelli sorunları değerlendirirken mantıksal düşünme becerilerini ve bilimsel araştırmanın sistematik ilkelerini kullanmalarını desteklemeyi amaçlamaktadır. Bu yaklaşım, ahlaki gelişimi teşvik ederken aynı zamanda akılcılığı ön plana çıkarır. Öğrencilerden benimsedikleri değer yargılarını gerekçelendirmeleri ve bu yargılara dayanak oluşturan mantıklı açıklamalar sunmaları beklenir. Değer oluşturma süreci, belirli olguların tespiti ve bu olguların savunulabilir temellere dayandırılması gibi bilişsel etkinlikleri içerir (Superka vd., 1975). Bu yaklaşımın telkin etme yaklaşımından farkı bireyin kendi değerlerini oluştururken araştırma yapması için yönlendirmesidir. Değer analizi yaklaşımının aşamaları problem çözme yönteminin aşamalarına benzer bir şekilde gerçekleşmektedir (Tokdemir, 2007). Welton ve Mallan'da (1999) değer analizinin uygulanması için şu 8 basamağı önermişlerdir.

- Değer sorununun tespit edilmesi
- İçinde bulunulan değer sorunu anlama
- Sorun hakkında araştırmalar yapma, bilgi ve kanıt toplama
- Toplanan bilgi ve kanıtların doğru olup olmadığının değerlendirilmesi
- Olası çözüm yollarının belirlenmesi
- Her çözüm yolu için muhtemel sonuçlarını belirleme ve değerlendirme
- Verilen seçenekler arasından birinin seçilmesi
- Tercih edilen doğrultuda davranma (Welton & Mallan, 1999).

1.5.2.4. Ahlaki İkilem

Değerler, bireylerin bilişsel ve ahlaki gelişim düzeylerine bağlı olarak gerçekleşen akıl yürütme süreçleri sonucunda oluşur (Mercin, 2005). Bu yaklaşımın değerler eğitimi bağlamındaki amacı, öğrencilerin karşılaştıkları çeşitli ahlaki ikilemler aracılığıyla daha gelişmiş ve karmaşık düşünce yapıları oluşturmalarına destek olmaktır. Ayrıca, öğrencilerin kendi değer tercihlerini ve bu tercihlere dayanan gerekçeleri tartışmaya açmaları teşvik edilir. Ahlaki gelişim alanında önemli

katkılarında bulunan Kohlberg, ahlaki muhakeme yaklaşımının kurucusu olarak kabul edilmektedir. Kohlberg'e göre ahlaki değerler, bireyin başkalarının telkiniyle değil, kendi bilişsel gelişim sürecine bağlı olarak ilerleyen akıl yürütme mekanizmalarıyla oluşur (Ekşi ve Katılmış, 2011). Ayrıca, Kohlberg, Piaget'in ortaya koyduğu ahlaki gelişim basamaklarını yeniden tanımlamıştır. Ona göre, kapsamlı kültürel çalışmalar Piaget'in modelini daraltıcı niteliktedir. Kohlberg'in 3 düzey olarak sınıflandırdığı ahlaki gelişim basamakları şöyledir (Selçuk, 2005).

1. *Gelenek Öncesi Düzey*: Gelenek öncesi ahlaki gelişim düzeyinde, bireylerin davranışlarını şekillendiren temel motivasyon, cezadan kaçınma ve ödüllendirilme beklentisidir. Bu aşamada birey, çoğunlukla kültürel etkilerin de etkisiyle, olayların somut sonuçlarına odaklanarak davranışları "iyi" veya "kötü" olarak değerlendirmektedir.

1. Dönem: *Üstün güç ve cezaya karşı sorgulamadan uyum gösterme*: Birey, cezalandırılma veya maddi kayıplardan kaçınmak amacıyla kurallara uyma eğilimindedir.

2. Dönem: *Karşılıklı çıkara dayalı ilişki*: Birey, kendi çıkarını gözetirken aynı zamanda karşısındakinin çıkarlarını da dikkate almaktadır.

2. *Geleneksel Düzey*: Geleneksel düzey olarak da adlandırılan bu aşamada, bireyin beklentileri sürdürmesi ön plandadır. Bu süreçte, birey için aile, grup veya ulus tarafından belirlenen kurallar büyük önem taşır.

3. Dönem: *Diğer kişilerle uyum içinde olma*: İyi davranış, bireyin mutluluğunu sağlaması veya başkalarına yardım etmesiyle ilişkilendirilir. Ayrıca, bireyin çevresi tarafından onaylanması da önemli bir faktördür.

4. Dönem: *Otoriteye uyma*: Toplumsal düzenin sürdürülmesi ve kurallara uyulması esastır.

3. *Gelenek Sonrası Düzey*: Ahlaki gelişimin en üst noktasını oluşturmaktadır. Birey, ahlaki bakımından özerkliğini kazanmıştır.

5. Dönem: Bu aşamada, sosyal anlaşmaların ve bu anlaşmalara uyumun önemi vurgulanır. Bireyler, davranışlarını toplumca kabul gören kurallar çerçevesinde eleştirel bir biçimde değerlendirirler.

6.Dönem: Bu dönem, evrensel ahlaki ilkelerin egemen olduğu bir aşamadır. Bu ilkeler soyut nitelikte olup, etik kurallar doğrultusunda biçimlenir. Bireyin vicdanı ise bu süreçte belirleyici bir rol oynar.

1.5.2.5. Örtük Program (Gizil Öğretim)

Örtük program, eğitim literatüründe çeşitli biçimlerde tanımlansa da bu tanımların ortak noktasını resmi müfredatta açıkça ifade edilmeyen, ancak öğretim süreci içerisinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen bilgi, tutum, değer ve davranışlardan oluşan bir yapıyı ifade etmesi oluşturur. Yazılı olmayan bu öğrenmeler, genellikle okul ve sınıf ortamlarında doğal olarak ortaya çıkar ve çoğu zaman farkında olmadan içselleştirilir. Bu bağlamda örtük program, eğitim sürecinin resmi yapılar dışında gelişen, kimi zaman istenmeyen ancak öğrenme üzerinde etkili olan inançlar, normlar ve kültürel aktarım unsurlarını kapsayan geniş bir kavram olarak değerlendirilmektedir (Dilmaç, 2007).

Öğrencilerin değer kazanımlarının büyük ölçüde resmi müfredat dışındaki unsurlarla şekillendiğini savunan araştırmacılar, değer eğitiminin yalnızca planlanmış öğretim programlarıyla sınırlı kalamayacağını belirtmektedirler. Resmi programlar ne kadar titizlikle hazırlanmış olursa olsun, bunların uygulanma sürecinde öğretmen, öğrenci, okul yöneticileri ve toplumun kültürel yapısı gibi çeşitli etkenler devreye girmektedir. Bu durum, öğrenme sürecinde örtük programın da kaçınılmaz olarak etkili olduğunu ortaya koymaktadır (Ulusoy ve Dilmaç, 2015).

1.6. Vatanseverlik Değeri

Vatanseverliği birden fazla şekilde tanımlamak mümkündür. “*Vatanseverlik, doğduğu yeri, evini, köyünü, müstakil devlet sınırları içerisinde memleketini sevmektir.*”(TDK 2025). Ergen (2006), vatanseverliği bireylerin sahip olduğu çeşitli sevgi biçimlerinin toplumlar ve kültürel yapılar arasında birleştirici bir işlev üstlenebilecek nitelikte olduğunu belirterek, bu kavramı sosyolojik ve sosyal bir sevgi türü olarak tanımlamaktadır. Bu bağlamda vatanseverlik, bireyin bir topluma ya da kültürel çevreye yönelik geliştirdiği duygusal bağlılıkla soyut bir değer niteliği kazanır. Toplumsal düzlemde ise bireylerin hem kendilerini tanımlarına hem de toplumsal sorumluluklarının bilincine varmalarına katkı sağlayan bir kavram olarak

öne çıkar (Ergen, 2006). Başka bir deyişle, vatanseverlik; bireyin yaşadığı topraklara karşı savunma sorumluluğu hissetmesi, bu topraklara sevgiyle bağlı olması ve onların değerini yüceltme çabası içinde bulunması anlamına gelmektedir (Ercan,2015). Avcı'ya göre vatanseverlik, bireyin mensubu olduğu ulusa ve üzerinde yaşamını sürdürdüğü topraklara karşı taşıdığı sorumlulukların bilincine varması ve bu sorumlulukları yerine getirme iradesini göstermesi şeklinde tanımlanabilir (Avcı, 2017).Vatanseverlik kavramını doğru biçimde anlayabilmek için öncelikle vatan kelimesinin ne anlama geldiğinin kavranması gereklidir. Zira vatan kavramı olmaksızın vatanseverlikten söz etmek mümkün olmadığı gibi, bu değer bireylere kazandırılması da temelsiz kalacaktır. "Vatan" kelimesi köken itibariyle Osmanlıca'daki “evtan” sözcüğünden türetilmiştir. Bu kelime, kişinin doğup büyüdüğü, sevgi ve bağlılık duyduğu, gerektiğinde uğruna canını feda edebileceği toprak parçasını ifade etmektedir (Avcı, 2015). Vatan kavramı, maddi açıdan bireyin üzerinde yaşadığı toprak parçasını ifade ederken; manevi açıdan ise kişinin bu topraklara aidiyet duyması, onları benimseyip sahiplenmesi anlamına gelmektedir (Yıldız, 2018). Vatanseverlik, bireyin yaşadığı topraklara olan bağlılığını ifade eden temel bir değerdir. Bu değer, vatanın sahip olduğu tüm unsurların benimsenmesi, sevgiyle kabul edilmesi ve korunmaya değer görülmesi gibi özellikleri bünyesinde barındırmaktadır (Karaderili, 2019).

Namık Kemal, vatan kavramını yalnızca fiziksel sınırların ortak paylaşımıyla sınırlı görmemekte; onu, geçmiş kuşaklardan devralınan mirasların, toplumsal hafızada yer eden anıların ve ortak yaşantıların anlam kazandığı, özellikle manevi yönden derin bağlar kurulan bir mekân olarak yorumlamaktadır (Mardin, 2008). Ali Fuat Başgil, vatanseverliğin yalnızca vatan topraklarını ve maddi değerleri düşmanlardan korumakla sınırlı olmadığını; aynı zamanda bu değerlerin korunması ve yaşatılması sorumluluğunu da içerdiğini ifade etmektedir. Başgil'e göre, vatanseverlik toplumsal değerler arasında en üst sırada yer almakta olup, “milli kıymet ve kutsalları sevmek” anlamını taşımaktadır (Başgil, 1947).

Vatanseverlik, bir ulusun varlığını sürdürebilmesi ve uluslararası alanda kimliğini ortaya koyabilmesi açısından temel bir güç kaynağıdır. Devletlerin tarihsel bilinç oluşturarak topluma geçmişini aktarması ve bu bilinç doğrultusunda yenilikler üretmesi, varlıklarını devam ettirmelerinin önemli bir unsurudur. Bu çerçevede

vatanseverlik, toplumsal düşünce yapısının ve ortak aidiyet duygusunun inşasında etkili bir rol üstlenir. Ulusal bütünlüğün sağlanmasında, yaşam biçimlerinin, kurumların ve siyasi yaklaşımların belirlenmesinde vatanseverlik değerinin yönlendirici olduğu söylenebilir. Dolayısıyla vatanseverlik ulusal kurumların politika ve değerlerinin somut bir yansıması niteliğindedir (Avcı, 2015).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın temel hedeflerinden biri, öğrencilere vatanseverlik değerini kazandırmaktır. Ancak ilkokul çağındaki öğrenciler için soyut bir kavram olan vatanseverliği anlamak ve içselleştirmek çoğu zaman güç olabilmektedir (Kurt, 2007). Bu durum hem öğretmenlere hem de öğrencilere yönelik sorumlulukların arttığını göstermektedir. Vatanseverlik değerinin etkili biçimde kazandırılabilmesi için, öğrencilerin gelişim düzeyleri göz önünde bulundurulmalı; öğretim sürecinde bu değer ilgili kazanımlarla ilişkilendirilerek somutlaştırılmalıdır (Özcel, 2019). Bu bağlamda, değer eğitiminde kullanılabilecek en etkili araçlardan biri de edebi eserlerdir. Özellikle tarihî anlatılar, öğrencilere rol model olabilecek kişiliklerin yaşam öykülerini sunarak, onların vatanseverlik değerini daha derinden anlamalarına katkı sağlar. Edebi metinler, aynı zamanda öğrencilerin empati kurma, olayları analiz etme ve geçmişle bağ kurma gibi bilişsel ve duyuşsal becerilerinin gelişmesine de olanak tanır (Tandoğan, 2022).

1.7. Konu İle İlgili Yapılan Çalışmalar

Bu bölümde konuyla ilgili veri tabanları ve basılı kaynaklarda yer alan ilkokulda matematik dersi, değer, değer eğitimi ve çalışmanın ana konusunu oluşturan vatanseverlik değeri ile ilgili çalışmalar taranmıştır. Bu taramalar sonucu yurt içi ve yurt dışında yapılmış çalışmalardan elde edilen veriler özetlenerek kronolojik sıra ile sunulmuştur.

1.7.1. Konu İle İlgili Ulusal Alanda Yapılan Çalışmalar

1.7.1.1. Değerler Eğitimi İle İlgili Çalışmalar

Dilmaç (1999), ilköğretim 4. ve 5. sınıf öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi vermek ve bu programın etkililiğini Ahlâki Olgunluk Ölçeği (AOÖ) ile ölçmek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırma sonucunda, İnsani Değerler Eğitimi

programının 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin ahlaki olgunluk düzeyini anlamlı şekilde artırdığı görülmüştür. Deney grubundaki öğrencilerin, kontrol grubuna kıyasla eğitim sonrası daha yüksek ahlaki olgunluk puanları aldığı belirlenmiştir.

İşcan (2007), ilköğretim düzeyinde "evrensellik" ve "iyilikseverlik" değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlanan değerler eğitimi programının, öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışları, duyuşsal özellikleri ve değerleri gösterme düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırma sonucunda; ilköğretim düzeyinde çeşitli derslerle bütünleştirilerek uygulanan "evrensellik" ve "iyilikseverlik" değerleri programına katılan öğrencilerin, değerlerle ilgili bilişsel davranışlarında anlamlı artış görülmüştür.

Can (2008), ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi ile ilgili yaptıkları uygulamalara ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde en çok sorumluluk bilinciyle ilgili etkinlikler düzenledikleri, değer kazandırmada telkin, model olma, empati ve değer aydınlatması yöntemlerini etkin kullandıkları ancak değerler analizi ve ahlaki muhakeme yöntemlerini yeterince kullanmadıkları tespit edilmiştir.

Türk (2009), temel değerlerden biri olan saygı değerine ilişkin ilköğretim ve ortaöğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin algı, tutum ve eğitimsel uygulama durumlarını incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Sonuçlar, öğretmenlerin evrensel saygı tutumlarının toplulukçu tutumlara göre daha yüksek olduğunu; saygısız davranışlara karşı hafif cezalar verdiklerini, saygılı davranışları ödüllendirdiklerini ve sınıf ortamında öğrencilere model olmaya çalıştıklarını göstermiştir.

Tarakçı (2013), ilkokul 4. sınıf Türkçe dersinde görsel okuma ve görsel sunu çalışmaları kapsamında kitle iletişim araçlarının değerler eğitiminde kullanımının öğrencilerin değer edinimine ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisini tespit etmek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırma sonucunda; değerler eğitimi programı ile yapılan görsel okuma ve görsel sunu çalışmaları, öğrencilerin değer edinimini olumlu yönde etkilemiştir.

Akgül (2014), İlkokul öğrencilerine değerler eğitimi kazandırmada Web Tabanlı Değerler Eğitimi (WTDE) uygulamasının etkinliğini ortaya koymak ve bu

modelin eğitim sistemine katkısını değerlendirmek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. WTDE programının dürüstlük ve adalet değerlerinin kazandırılmasında etkili olduğu, bireylerin mevcut değerleri üzerinde olumlu değişikliklere yol açtığı ve bu uygulamanın değerler eğitimi için alternatif bir yöntem olabileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Yürük (2015), dijital öyküleme yönteminin ilkököl öğrencilerinin değerler kazanımları üzerindeki etkisini çeşitli değişkenlere göre incelemek ve dijital öykülerin değerler eğitimi sürecindeki kullanımına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerini ortaya koymak amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Dijital öyküleme yönteminin değerler eğitimi açısından etkili ve olumlu bir araç olduğu, özellikle programın uygulanmadığı ortamlarda öğrencilerin değer kazanımlarına katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Eryılmaz (2016), sınıf öğretmenlerinin 3. sınıf Hayat Bilgisi dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırmanın sonuçlarına göre; öğretmenler, Hayat Bilgisi dersinde değerler kazandırmak için telkin, model olma ve örnek olay yöntemlerini etkin şekilde kullanmaktadır. En çok tercih edilen yöntemler soru-cevap, telkin ve örnek olaydır. Ancak öğretmenler, değerler eğitimi değerlendirmesinde belirli bir yöntem kullanmadıklarını ve bu konuda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını belirtmişlerdir.

Aksoy (2017), ilkökullarda değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini değerlendirmek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Sonuç olarak sınıf öğretmenlerinin ilkökullarda değerler eğitiminde aile, öğretmen, örtük program, sosyal çevre ve kitle iletişim araçlarının etkili faktörler olduğunu düşündüğünü göstermektedir. Genel olarak öğretmenlerin değerler eğitimine olumlu yaklaştığı ve eğitim sürecinde bu faktörlerin dikkate alınmasının önemli olduğu vurgulanmıştır.

Kara (2017), kamu ilköğretim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini çeşitli değişkenlere göre incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerinin; branş, okul türü, mesleki kıdem, mezun olunan fakülte türü ve hizmet içi eğitim alma durumuna göre farklılaştığı görülmüştür.

Gürhan (2017), ilkökullarda uygulanan değerler eğitimi programlarının sınıf öğretmenleri ve okul yöneticilerinin görüşleri doğrultusunda değerlendirilerek, bu

uygulamaların etkilerini ve geliştirilmesi gereken yönlerini ortaya koymak amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Sonuç olarak sınıf öğretmenleri ve okul yöneticileri, SEDEP değerler eğitimi projesinin öğrencilerde hoşgörü, saygı, sevgi, sorumluluk gibi önemli değerlerin kazanılmasına olumlu katkı sağladığını ve öğrencilerin davranışlarında olumlu değişiklikler olduğunu belirtmişlerdir.

Soylu (2019), ilkokul 1. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan metinlerin değerler eğitimi açısından incelenmesi amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırmanın sonucunda, Türkçe ders kitabındaki metinlerde en çok "sevgi" değeri üzerinde durulduğu; bunu bilimsel değerler, vatanseverlik, milli değerler ve çalışkanlık değerlerinin takip ettiği belirlenmiştir. En az yer alan değerler ise hoşgörü, adalet, özgüven, merhamet ve empati olmuştur.

Akdoğan (2019), görsel sanatlar dersinde öğrencilerin değerler eğitimine ilişkin çalışmalarını ve öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşlerini inceleyerek, değerler eğitiminin öğrencilere katkısını ortaya koymak amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Sonuç olarak, okulda verilen değerler eğitiminin öğrenciler üzerindeki etkisinin önemli olduğu; ancak değerler eğitiminin küçük yaşta ailede başlayıp çevre ve okulda pekiştirildiği belirlenmiştir.

Polater (2019), ilkokul 4. sınıf değerler eğitiminde dijital öykü kullanımının nasıl gerçekleştiğini incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırma sonucunda dijital öykü kullanımının öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olduğu belirlenmiştir. Uygulamanın, öğrencilerin derse katılımını ve motivasyonunu artırdığı, onları mutlu ve eğlendirdiği görülmüştür. Ayrıca çalışmanın yaratıcı düşünme, işbirliği ve iletişim becerilerine katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır.

Biçer (2021), ilkokul 4. sınıf öğrencilerine yönelik uygulanan STEM etkinliklerinin değerler eğitimine olan etkisini incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırmanın sonucunda, ilkokul 4. sınıf öğrencilerine uygulanan 6 haftalık STEM etkinliklerinin, öğrencilerin sabır, özdenetim, saygı, sevgi, sorumluluk gibi kök değerler açısından olumlu etkiler sağlamış ve STEM etkinlikleri, öğrencilerin değerler eğitimine yönelik tutum ve davranışlarını geliştirmiştir.

Tosun (2021), sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimini zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşlerini ve bu alandaki uygulamalarını belirlemek amacıyla çalışma yürütmüştür. Araştırmanın sonucuna göre, sınıf öğretmenleri değerler eğitimini en çok

aile, sosyal çevre, medya ve eğitim ortamıyla ilgili etkenlerin zorlaştırdığını belirtmiştir. Öğretmenler, değerler eğitiminde drama, gezi, rol oynama gibi etkin yöntemler kullanmaktadır.

Coşkun (2022), okullardaki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen ve velilerin tutumlarını farklı değişkenler açısından incelemek amacıyla yürüttüğü çalışmada her iki grubun da tutumlarının genel olarak olumlu olduğu ve cinsiyet, yaş gibi değişkenlere göre anlamlı fark bulunmadığı sonucuna varmıştır.

Çelik (2022), sınıf öğretmeni adaylarının ilkökul matematik dersinde değerler eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yürüttüğü çalışmada sınıf eğitimi öğretmen adaylarının Matematik dersiyle değerleri ilişkilendirmekte zorlandıkları, en çok paylaşım, sorumluluk ve eşitlik, en az ise sevgi, dostluk ve vatanseverlik değerlerini matematikle bağlantılı gördükleri sonucuna varmıştır.

Özel (2022), 2021-2022 eğitim-öğretim döneminde ilkökul 1., 2., 3. sınıf Hayat Bilgisi ve 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan metin, görsel ve etkinliklerin değerler açısından incelenmesi amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırma sonucunda, ders kitaplarında en çok "sorumluluk" ve "özdenetim" değerlerine yer verildiği, en az ise "dürüstlük," "adalet" ve "sabır" değerlerinin bulunduğu tespit edilmiştir.

Tozlu (2023), ilkökul düzeyinde değerler eğitimi alanında geçmişten günümüze yapılmış ulusal ve uluslararası çalışmaları bibliyometrik ve içerik analiz yöntemleriyle incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. İncelenen çalışmaların çoğunluğunun 2019 yılında yayımlanıp, öğretmen görüşlerini belirlemeye yönelik nitel araştırmalar tercih edildiği ve veri toplamada çoğunlukla görüşme formlarının kullanılıp, saygı değerinin en çok ön plana çıkan değer olduğu sonucuna varmıştır.

Bozkurt (2023), ilkökulda yapılan değerler eğitimi uygulamalarının etki düzeyini meta-analiz yöntemiyle inceleyerek genel bir değerlendirme yapmak amacıyla yürüttüğü çalışmada ilkökulda yapılan değerler eğitimi uygulamalarının çocukların ahlaki ve sosyal gelişimini güçlü şekilde olumlu etkilediği sonucuna varmıştır.

Şığva (2024), yürüttüğü çalışmada MEB ilkökul 3. ve 4. sınıf fen bilimleri ders kitaplarındaki kök değerlerin varlığını ve yoğunluğunu incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma sonucunda her iki kitapta en çok “sorumluluk”, en az “adalet” değeri

vurgulandığı 3. sınıf kitabında değerlerin metin içinde doğrudan değil, anlamsal çıkarımla belirlendiği, değerlerin ünitelere dengeli dağıtılmadığı sonucuna varılmıştır.

Kurnaz (2024), ilkokulda değerler eğitime ilişkin paydaşların (öğrenci, öğretmen, veli, yönetici) görüşlerini ortaya koymak amacıyla bir çalışma yapmıştır. Çalışma sonucunda yönetici ve öğretmenler, öğrencilerin değerlere uygun davrandığını ve aile ile okul ortamının değer eğitimi etkilediğini belirtmiştir. Veli ve öğrenciler değerleri temel değerler ve güzel davranışlar olarak tanımlamıştır. Okulda öğrenci merkezli etkinliklere yer verildiği ifade edilmiştir.

İkiz (2024), LGS sınavındaki beceri temelli matematik sorularını değerler eğitimi açısından incelemek ve matematik öğretmenlerinin bu konudaki görüşlerini belirlemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Bulgulardan elde edilen sonuçlara göre 2018-2023 yılları arasında LGS'de sorulan 120 beceri temelli matematik sorusunda 62 değer cümlesi tespit edilmiştir. En çok rastlanan değer vatanseverliktir. Öğretmen görüşlerine göre sorularda en çok vatanseverlik ve sorumluluk değerleri yer almaktadır.

Topal (2025), ilkokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ile iklim değişikliği arasındaki ilişkiye dair görüşlerini incelemek amacıyla yürüttüğü çalışmada değerler eğitiminin çevre, doğa ve canlılar ekseninde iklim değişikliğiyle bağlantılı olduğunu ve öğretmenlerin, değerler eğitiminin küresel iklim sorununa olumlu katkı sağlayacağına inandığı sonucuna varmıştır.

1.7.1.2. Vatanseverlik Değeri İle İlgili Çalışmalar

Avcı (2015) araştırmasında, Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile 7. sınıf öğrencilerinin vatanseverlik değerine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Çalışmada öğretmenlerin vatanseverlik öğretiminde gösteri yöntemini kullandıkları, öğretmenlerin ve öğrencilerinde ılımlı, yapıcı, demokratik, aktif vatanseverlik anlayışına sahip oldukları sonucuna varılmıştır.

Yıldız (2018) araştırmasında, sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatanseverlik ve sosyal bilgiler derslerinde vatanseverlik eğitimi hakkındaki algı ve görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Öğretmenlerin çoğunluğunun vatanseverliği ülkesini sevmek olarak tanımladıkları ve sosyal bilgiler dersinde vatanseverlik eğitiminin önemli bir yere sahip olduğuna inandıkları sonucuna varılmıştır.

Yavuz (2018) çalışmasında, Sosyal Bilgiler dersinde vatanseverlik değerinin kazandırılması sürecinde farklı ülkelerde kullanılan strateji, yöntem ve teknikleri tespit etmeyi; bu yaklaşımlar ile vatanseverlik değeri türleri arasındaki ilişkiyi ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada Türkiye’deki programlarda değerler ve değer öğretimi yaklaşımlarına programların açıklama bölümünde yer verilirken diğer ülkelerin programlarında “değer ve tutum” başlığı içindeki değer kazanımları ile verilmektedir sonucuna varılmıştır.

Gündüz (2018) çalışmasında, tarih öğretmenlerinin ortaöğretim öğrencilerine vatanseverlik değerini öğretirken kullandıkları değer yaklaşımlarını tespit etmek ve vatanseverlik olgusuna yeni bir bakış açısı kazandırmak amaçlanmıştır. Tarih öğretmenlerinin görüşlerine göre, vatanseverlik değerini öğretmek için öğrenci merkezli yöntemlerin ve etkili materyallerin kullanması gerektiği sonucuna varılmıştır.

Bilginer (2019) çalışmasında, ortaokul öğrencilerinin Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan *vatanseverlik* değerini nasıl algıladıklarını belirlemek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda katılımcıların vatanseverliğe yönelik algılarının; vazgeçilmez olan, koruyucu ve kapsayıcı olan, önceliği olan, içinde güzellikler barındıran ve karşılıksız olan, sevgi ve birliktelik uyandıran ve sürekliliği olan şeklinde ortaya çıktığı görülmektedir.

Küpeli (2019) çalışmasında, lise düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin coğrafya dersi kapsamında doğal ve kültürel miras varlıklarına yaptıkları gezilerin ve gözlemlerinin vatanseverlik değeri üzerindeki katkısını; cinsiyet, katılım düzeyi, okul türü ve alan türü değişkenlerine göre incelemek amaçlanmıştır. Vatanseverlik değeri ile ilgili okul ve alan türü değişkenlerine göre öğrenciler arasında anlamlı bir fark görülmemiş, öğrencilerin vatanseverlik bilincine pozitif yönlü sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Karaderili (2019) çalışması, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatanseverlik değerinin kazanım sürecine ilişkin görüşlerini ortaya koymayı amaçlayan bir durum çalışmasıdır. Öğretmenlere göre Sosyal Bilgiler ders izlenceleri (programları) vatanseverlik değeri açısından uygun bir mahiyette değildir ve geliştirilmelidir. Öğretmenlere göre öğrenciler vatanseverlik değeri ile ilgili ders konularına ilgi

göstermektedirler fakat öğrenciler yeterli düzeyde vatanseverlik değeri edinmemektedir.

Özcel (2019) çalışmasını, 3. ve 4. sınıf öğrencileri ile öğretmenlerinin vatanseverlik değerine ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler vatanseverlik değerini önemsediklerini ve öğrencilerine kazandırabilmek için çaba harcadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin ise vatanseverlik değerine ilişkin olumlu tutum içerisinde oldukları bulunmuştur.

Keleş (2019) araştırmasında, üniversitede öğrenim gören bireylerin çoklu zekâ alanları ile vatanseverlik değeri arasında bir ilişkinin olup olmadığını tespit etmek amaçlanmıştır. Sonuçlara göre; öğrencilerin bazı çoklu zekâ alanları ile vatanseverlik (kör vatanseverlik/yapıcı vatanseverlik) tutumları arasında pozitif yönde zayıf bir ilişki bulunmuştur.

Açık (2020) araştırmasında, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan “Kültürel Mirasa Duyarlılık” ve “Vatanseverlik” değerlerinin biyografi ile öğretimi sürecinde yaşadıkları deneyimler incelenmiştir. “Kültürel Mirasa Duyarlılık” ve “Vatanseverlik” değerlerine yönelik Biyografi İle Öğretim çalışmalarının bu değerlere yönelik öğrencilerde farkındalığı arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır.

Karabulut (2020) çalışmasında, ilkokul 2. sınıf öğrencileriyle gerçekleştirilen etkinliklerin vatanseverlik değerini öğrenmeye sağladığı katkı incelenmiştir. Araştırmada ulaşılan sonuçlara bakıldığında; öncelikle öğrencilerin etkinlikler yapıldıktan sonra kavram olarak “vatanseverlik” ile ilgili kullandıkları ifadelerin, etkinlikler öncesinde kullandıkları ifadelerle göre daha çeşitlendiği görülmektedir.

Polat (2021) çalışmasında, fen bilgisi öğretmen adaylarının fen bilimleri dersinde vatanseverlik değerinin öğretilmesine yönelik görüşleri, değerler eğitimi bağlamında incelenmiştir. Bu araştırmada, fen bilgisi öğretmen adaylarının vatanseverlik değerini etkili öğretebilmeleri için bu değer hakkında farkındalık düzeylerinin artırılması ve fakülte'deki öğrenim sürelerince değer eğitimine daha çok yer verildiği bir öğretim programının oluşturulması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

İnce (2021) araştırmasında, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatanseverlik değeri ve vatanseverlik eğitimi hakkındaki görüşleri belirlenmiştir. Sonuç olarak çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının vatanseverlik kavramı hakkında bilgi

sahibi olduklarını, değerin öğrencilere kazandırılmasının önemini farkında olduklarını söylemek mümkündür.

Tandoğan (2022) araştırmasında, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin vatanseverlik değeri algılarının kitap okuma etkinlikleri sonucunda nasıl değiştiği incelenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde öğrencilerin kitap okuma etkinliklerinin ardından vatanseverlik ve vatan sevgisine dair belirttikleri ifadelerin etkinlik öncesine göre çeşitlendiği görülmüştür.

İnanç (2023) çalışmasında, görsel sanatlar dersinde değer geliştirme yaklaşımlarının vatanseverlik değerinin gelişimine etkisi araştırılmıştır. Karma araştırma modeliyle Erzurum Sabancı Ortaokulu'nda 7. sınıf öğrencileri üzerinde deney ve kontrol grupları oluşturulmuştur. Deney grubuna değer geliştirme etkinlikleri uygulanmış, nicel veriler Vatanseverlik Tutum Ölçeği ile toplanmıştır. Analizler sonucunda deney grubunda vatanseverlik tutumlarında anlamlı artış gözlenmiştir.

Fındık (2024) çalışmasında, öğretmenlerin vatanseverlik tutumlarında kör ve yapıcı vatanseverlik algı düzeylerini belirlemek ve farklı değişkenlere göre analiz etmek amaçlanmıştır. Sonuçlar, öğretmenlerin yapıcı vatanseverlik tutumlarının kör ve toplam tutumlardan daha yüksek olduğunu göstermiştir. Kör vatanseverlik tutumlarında cinsiyet, okul türü, hizmet yılı, eğitim durumu ve kendini tanımlama değişkenlerinde anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Toplam tutum puanlarında ise okul türü ve kendini tanımlama değişkenleri anlamlı bulunmuştur.

Çam (2025) çalışmasında farklı sosyal bilgiler öğretim programlarında öğrenim gören yaş gruplarının vatanseverlik tutum ve görüşlerini incelemiştir. Karma araştırma yöntemiyle yapılan çalışmada nicel veriler 201, nitel veriler 14 katılımcıdan toplanmıştır. Nicel veriler “Yurtseverlik Tutum Ölçeği” ile analiz edilirken, nitel veriler içerik analiziyle değerlendirilmiştir. Bulgular, kör vatanseverlik tutumlarının orta, yapıcı vatanseverlik tutumlarının yüksek olduğunu göstermiştir.

1.7.2. Konu ile İlgili Yapılan Uluslararası Çalışmalar

Titus'un 1994 yılında yürüttüğü çalışmanın amacı Amerikan devlet liselerinde değerler eğitiminin tarihsel gelişimini, karşılaştığı sorunları ve etkili öğretim stratejilerini incelemektir. Değerler eğitimi, her ne kadar tartışmalı bir konu olsa da, Amerikan devlet okullarında kaçınılmaz ve gereklidir. Etkili bir değerler eğitimi,

öğrencilere sadece bilgi vermekle kalmamalı; duygularını ve davranışlarını da kapsamalıdır. Bu eğitim, öğretmenlerin örnek olması, okulun adil kurallar koyması ve aile-toplum iş birliği ile yürütülmelidir. "Öğretmek, vaaz vermek değil; rehberlik etmektir" anlayışı temel alınmalıdır sonuçlarına varılmıştır.

Halstead ve Taylor (2000) tarafından gerçekleştirilen araştırma, okullarda değerlerin kazandırılmasına yönelik yapılan çalışmaları ve bu süreçte değerlerin nasıl geliştiğini incelemiştir. Araştırma bulguları, okullarda değer eğitiminin etkili bir biçimde gerçekleştirilebilmesi için planlı ve yapılandırılmış programlara ihtiyaç duyulduğunu göstermektedir. Ayrıca, öğretmenlerin değer öğretiminde çeşitli öğrenme yaklaşımlarını etkili biçimde kullanmalarının önemli olduğu vurgulanmıştır. Bu bağlamda, öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda mesleki bilgi ve becerilerini geliştirebilmeleri için sürekli desteklenmeleri ve hizmet içi eğitimlerle donatılmaları gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Patriotic Education of Young People as a Strand of the State Youth Policy” başlıklı çalışmada Lupandin ve Matveeva (2023), çağdaş Rusya’da gençlere yönelik vatanseverlik eğitiminin devlet gençlik politikası içindeki yerini ve önemini ele almıştır. Araştırmada, vatanseverlik doğuştan gelen değil, bireyin yaşamı boyunca şekillenen sosyal bir duygu olarak tanımlanmakta ve bu değerın eğitim yoluyla geliştirilmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır. Yazarlar, gençliğin stratejik bir kaynak olduğu ve toplumsal kalkınma sürecine aktif katılımının sağlanabilmesi için erken yaşlardan itibaren değer eğitiminin planlı ve sistematik biçimde yürütülmesi gerektiğini savunmaktadır.

Espinosa ve González (2024) tarafından yürütölen “*Virtues and Values Education in Schools: A Study in an International Sample*” başlıklı çalışmanın amacı, farklı ölkelerdeki okul yöneticileri ve öğretmenlerin erdem ve değer eğitimi kavramlarını nasıl anladıklarını, bu kavramlar arasında farklılık göröüp görmediklerini ve hangi erdemleri hangi yöntemlerle öğrettiklerini incelemeyi amaçlamıştır. Çoğu okulda planlı erdem eğitimi programlarının bulunduğu, bu programların özellikle öğretmenlerin rehberliğinde yürütöldöğü ve en sık öğretilen erdemlerin saygı, dürüstlük, sorumluluk, cömertlik gibi ilişkisel ve vatandaşlık erdemleri olduğu tespit edilmiştir. Erdem ve değer kavramları farklı görölse de, pratikte birbirini tamamlayıcı şekilde kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Ulugbek Mavlyanov Saidkasimovich (2025) tarafından yazılan "Principles of Improving the Methodology of Patriotic Education" başlıklı çalışma, vatanseverlik eğitimi metodolojisini iyileştiren temel ilkeleri incelemeyi amaçlamaktadır. Makale, geleneksel yaklaşımların aksine, eleştirel düşünme, değer oluşumu ve aktif öğrenci katılımını entegre eden daha geniş bir yaklaşımı savunmaktadır. Sonuç olarak, makale, bu ilkeleri eğitim pratiğine dahil ederek okulların vatanseverlik eğitimi sadece törensel bir ritüelden öğrencilerin kalplerine ve zihinlerine hitap eden zenginleştirici, yansıtıcı bir sürece dönüştürebileceğini belirtmektedir.

Akbarov A.T. ve A'zamjonov N. (2025) tarafından yürütülen "*The Role Of The State And Society In Fostering Patriotic Education In Young People*" başlıklı çalışma, hem devletin hem de toplumun gençlerde vatanseverlik eğitimi teşvik etmedeki önemli rollerini incelemeyi amaçlamaktadır. Vatanseverlik eğitiminin etkinliği için devlet ile toplum arasındaki işbirliğinin elzem olduğu vurgulanmaktadır. Sonuç olarak, makale, gençlerde vatanseverliğin teşvik edilmesinin ulusal birliği, toplumsal istikrarı ve ulusun gelecekteki refahını sağladığını belirtmektedir.

Şikanova A.N. , Kuznetsova L.V., Kuznetsova N. A. (2012) tarafından yürütülen "*The Role of Patriotism Education in the Formation of Value-Semantic Competence among Primary School Students*" başlıklı çalışma, ilkökul öğrencilerinin değer-anlamsal yeterliliklerinin oluşumunda vatanseverlik eğitiminin temel rolünü incelemeyi amaçlamaktadır. Çalışma sonucunda ilkökul düzeyinde vatanseverlik eğitiminin, teknolojik ve pedagojik destekle değer-anlamsal yeterliliğin oluşumunda önemli bir faktör olduğu bilimsel olarak ortaya konmuştur.

Berezhnyi, Kuznetsova, Hladun, Logai ve Ivannikova (2024) tarafından kaleme alınan "*Patriotic Education of Students of Higher Education as Pedagogical Challenges*" adlı çalışmanın amacı, öğrencilerde vatanseverlik değerlerinin kazandırılmasına yönelik teorik olarak temellendirilmiş ve deneysel olarak test edilmiş bir eğitim modeli geliştirmektir. Makalede, vatanseverlik eğitiminin bireylerin milli kimlik ve bilinç geliştirmesinde, demokratik değerleri içselleştirmesinde ve ülkeye karşı sorumluluk duygusunun pekiştirilmesinde kritik rol oynadığı belirtilmektedir. Ayrıca, öğretmenlerin bu süreçteki belirleyici rolü ve eğitimin tüm kademelerinde sistematik, yaşa uygun, kültürel değerlere dayalı yaklaşımların benimsenmesinin gerekliliği vurgulanmaktadır.

Zhoroeva (2025) tarafından yürütülen “*Some Aspects of Patriotic Education of Future Teachers*” başlıklı çalışma, Kırgızistan'da öğretmen adaylarının vatanseverlik eğitimi sürecinde üstlendikleri kritik rolü ele almaktadır. Makalenin amacı, öğretmen adaylarının milli kimlik, tarih bilinci ve sosyal sorumluluk temelinde vatansever bireyler olarak yetiştirilmesinin, toplumsal istikrar ve ulusal bütünlük açısından taşıdığı önemi ortaya koymaktır. Araştırmada, vatanseverlik eğitiminin yalnızca bireysel bir duygu değil, aynı zamanda ulusal kimliğin inşasında ve vatandaşlık bilincinin gelişiminde işlevsel bir unsur olduğu vurgulanmaktadır. Zhoroeva, öğretmenlerin kendi kültürel mirasına, diline ve tarihine duyduğu sevgi ve saygıyı öğrencilere aktarmada örnek teşkil ettiğini belirtirken, modern pedagojik yöntemlerin ve dijital araçların bu süreçteki etkisini de ön plana çıkarmaktadır.

Fedorova, Ivanova ve Balysheva (2023) tarafından yürütülen “*Digital Technologies in Civic and Patriotic Education of Students*” başlıklı çalışmanın amacı, Mari Devlet Üniversitesi öğrencilerinin sivil ve vatanseverlik gelişim düzeylerini değerlendirmek ve dijital teknolojilerin bu süreçteki etkililiğini analiz etmektir. Araştırmanın sonuçları, gençlerin vatanını seven, onu savunmaya hazır ve aktif yaşam duruşuna sahip bireyler olarak yetiştirilmesinde dijital teknolojilerin didaktik potansiyelinin yüksek olduğunu göstermektedir.

1.7.3. İlgili Çalışmaların Değerlendirilmesi

Literatür incelendiğinde, değerler eğitimi üzerine yapılan çalışmaların ağırlıklı olarak ortaokul, lise ve üniversite düzeyindeki öğrenci grupları (Bilginer, 2019; İnce, 2021; Keleş, 2019; Küpeli, 2019; Polat, 2021) ya da öğretmenlerle (Avcı, 2015; Gündüz, 2018; Karaderili, 2019; Yıldız, 2018) gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu çalışmaların çoğunluğunun, görüşmeler aracılığıyla yürütülen ve ilgili derslerle ilişkilendirilen betimsel araştırmalar olduğu dikkati çekmektedir. Özellikle sosyal bilgiler ve fen bilimleri dersleriyle bağlantılı olarak ele alınan bu araştırmalarda (Avcı, 2015; Bilginer, 2019; Gündüz, 2018; İnce, 2021; Karaderili, 2019; Keleş, 2019; Küpeli, 2019; Polat, 2021), ilkökul düzeyine yönelik etkinlik temelli uygulamaların sınırlı sayıda yer aldığı belirlenmiştir. İlkokul kademesinde yürütülen ve uygulama temelli olarak tasarlanan dört çalışma (Açık, 2020; Karabulut, 2020; Özcel, 2019; Tandoğan, 2022) bu alanda dikkat çeken istisnalar arasında yer almaktadır. Gerek yurt

içi gerek yurt dışında yapılan araştırmalar incelendiğinde değerlerle ilgili çok çeşitli kurum ve kademelerde araştırmalar yapıldığı görülmektedir. Ancak çalışmanın ana konusunu oluşturan vatanseverlik değeri ile ilgili ilkokul düzeyinde çok az araştırmaya rastlanılmıştır. Ayrıca, matematik dersi özelinde yapılan çalışmaların genellikle ortaokul düzeyine ya da ğretmen görüşlerine odaklandığı; ilkokul düzeyinde matematik dersinde değerler eğitimine yönelik herhangi bir çalışmanın bulunmadığı tespit edilmiştir. Çocukların kişilik gelişiminin büyük ölçüde erken yaşlarda şekillendiği ve bu dönemde soyut kavramları kavramakta güçlük ekibildikleri gz önüne alındığında, vatanseverlik değerinin somut yaşantılara dayalı etkinliklerle öğretilmesinin bu değerin kalıcı biçimde benimsenmesine katkı sağlayacağı söylenebilir. Bu doğrultuda yürütülen çalışmanın, alanyazında belirlenen bu zgn boşluğu doldurarak önemli bir katkı sunması beklenmektedir.

2. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci, verilen toplanması, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik ile ilgili açıklamalar yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Modeli

İlkokul dördüncü sınıf matematik dersinde etkinliklerle destekleyerek vatanseverlik değer öğretimi gerçekleştirmek ve ilkokul öğrencilerinin vatanseverlik değerini kazanım süreçlerini incelemek amacıyla yapılan bu çalışmada nicel ve nitel yöntemin bir arada ele alındığı karma yöntem tercih edilmiştir. Karma araştırma, nicel ve nitel yöntemlerin veya paradigmaların birlikte uygulandığı bir araştırma yaklaşımıdır (Balcı, 2016). Bu yaklaşım, nitel ve nicel verilerin titizlikle ve ikna edici biçimde toplanmasını, bu iki veri türünün birinin diğerinin içinde konumlandırılması veya ardışık olarak birinin üzerine inşa edilmesi suretiyle harmanlanmasını içeren bir araştırma yöntemidir (Creswell ve Plano Clark, 2020). Farklı araştırma desenlerinin birlikte kullanılmasını kapsayan bu yaklaşım, nitel ve nicel yöntemlerin tek başına değil, birlikte uygulanmasının araştırma sorununa dair daha kapsamlı ve derinlemesine bir anlayış sağlamasına olanak tanır (Creswell, 2017). Bu sayede, farklı yöntemlerle elde edilen verilerin birbirini desteklemesi mümkün olur ve böylelikle ulaşılan bulguların güvenilirliği artar (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Bu nedenle, ele alınan problemin kapsamlı şekilde incelenebilmesi amacıyla bu çalışmada karma yöntem tercih edilmiştir. Karma yöntem araştırma desenleri genel olarak eş zamanlı (paralel), açıklayıcı sıralı ve keşfedici sıralı olmak üzere üç temel kategoriye ayrılmaktadır (Toraman, 2021). Bu çalışmada, nicel ve nitel araştırma süreçlerinin aynı zaman diliminde yürütülmesi ve her iki veri setinin bağımsız olarak analiz edilip sonuçların son aşamada birleştirilmesi nedeniyle, eş zamanlı/paralel karma yöntem deseni benimsenmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma gurubunu Bayburt ilinin merkez ilçesinde bulunan bir devlet ilkokulunun dördüncü sınıfında öğrenim görmekte olan 11 öğrenci

oluşturmaktadır. Araştırma Bayburt ilinin merkez ilçesine bağlı iki farklı devlet ilkokulunun birinde pilot uygulama diğerinde ise esas uygulama şeklinde yürütülmüştür. Araştırma kapsamında, çalışma grubunun seçimi için amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilirlik kriterine dayanan kolay ulaşılabilir durum örnekleme uygulanmıştır. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme, araştırma sürecinde zaman ve emek açısından avantaj sağlar. Bu yöntemde, araştırmacı erişimi kolay ve yakın örnekleme tercih etmektedir. Böylelikle, tanıdık bir örneklem üzerinde çalışma imkânı doğar ve algılamalar daha hızlı ve pratik bir şekilde gerçekleştirilebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Velilerden gerekli izinler (Ek 4) alınmıştır. Tabloda esas çalışma grubuna ait bazı demografik özellikler verilmiştir.

Tablo 5. Esas çalışma grubu demografik özellikleri

DEĞİŞKEN	N	%
Cinsiyet	Kız	6
	Erkek	5
	Toplam	11
Yaş	8	1
	9	9
	10	82
	Toplam	9
Anne Eğitim	İlkokul	11
	Ortaokul	6
	Lise	4
	Toplam	1
Baba Eğitim	İlkokul	11
	Ortaokul	6
	Lise	4
	Diğer	1
	Toplam	9
Anne Mesleği	Ev hanımı	11
	Toplam	100
Baba Mesleği	Çiftçi	3
	İnşaat	27
	İşçi	1
	Serbest Meslek	9
	Şoför	1
	Teknisyen	9
	Toplam	37
		9
Anne Yaşı	20-30	1
	31-41	7
	42-52	3
	Toplam	2
Baba Yaşı	31-41	11
	42-52	7
	Toplam	64
		100

Tabloya göre çalışma grubundaki öğrencilerin %55'i kız, %45'i erkektir. Yaş dağılımında, çoğunluk 9 yaşındadır (%82). Anne eğitim düzeyinde en yüksek oran ilkokul mezunlarında (%55) görülürken, baba eğitiminde ise ilkokul mezunları %46 ile birinci sıradadır. Anne mesleği olarak tüm öğrencilerin anneleri ev hanımıdır (%100). Baba meslekleri çeşitlilik göstermekte olup, en fazla serbest meslek (%37) ve çiftçilik (%27) alanlarında yoğunlaşmıştır. Anne yaşı çoğunlukla 31-41 yaş aralığında (%64), baba yaşı ise 42-52 yaş aralığında (%64) yer almaktadır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Öğrenci Kişisel Bilgi Formu (Ek-3), Matematik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği (Ek-4), Matematik Dersinde Vatanseverlik Değerinin Etkinliklerle Öğretimi Görüş Formu (Ek-5), Matematik Ders Planları (Ek-6, Ek-7, Ek-8, Ek-9, Ek-10) kullanılmıştır.

2.3.1. Öğrenci Kişisel Bilgi Formu

Bu form, öğrencilerin demografik ve bireysel özelliklerini belirlemek amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen bir kişisel bilgi formudur.. Formda, katılımcıların cinsiyeti, yaşı, öğrenim gördüğü sınıf düzeyi, ikamet edilen yerleşim yeri, anne ve babanın eğitim düzeyi, meslekleri ile anne ve babanın yaşı gibi değişkenlere ilişkin toplam on soru yer almaktadır. Formdaki sorular, hem açık uçlu hem de çoktan seçmeli biçimde düzenlenmiş olup, katılımcıların uygun seçeneği işaretlemeleri ya da gerekli bilgileri ilgili boşluklara yazmaları beklenmiştir. Bu sayede öğrencilerin kişisel ve ailesel özelliklerine ilişkin temel verilerin sistematik şekilde toplanması amaçlanmıştır.

2.3.2. Matematik Dersinde Vatanseverlik Değerinin Etkinliklerle Öğretimi Görüş Formu

Bu çalışma kapsamında kullanılan yarı yapılandırılmış görüşme formu, ilkokul öğrencilerinin vatanseverlik değerine ilişkin algılarını, tutumlarını ve bu değer in öğretim sürecindeki yansımalarını derinlemesine incelemek amacıyla 7 soru olarak araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Form, öğrencilerin düşüncelerini özgürce ifade edebilecekleri açık uçlu sorular ve görsel anlatıma imkân tanıyan etkinlikler

içermektedir. Bu sayede hem bilişsel hem duyuşsal düzeyde veri elde edilmesi hedeflenmiş; vatanseverlik değerinin öğrencilerin dünyasında nasıl anlamlandırıldığı çok yönlü olarak analiz edilmeye çalışılmıştır.

2.3.3. Matematik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Bu araştırmada kullanılan *Matematik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği*, Yetgin'in (2019) "*İlkokul Öğrencilerinin Matematik Tutumları Üzerine Bir Ölçek Geliştirilmesi*" başlıklı yüksek lisans tezinde geliştirdiği ölçme aracıdır. Ölçek, araştırmacının izni doğrultusunda (Bkz. Ek-2) bu çalışma kapsamında veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumlarını çok boyutlu olarak değerlendirmek amacıyla hazırlanan ölçek, hem öğrencilerin bireysel duygu ve düşüncelerini hem de öğretim yöntemleri, başarı algısı, aile tutumu ve eğitim sistemi gibi dışsal faktörleri yansıtabilecek şekilde, uzman görüşleri doğrultusunda oluşturulmuştur. Pilot uygulama verileri üzerinde yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda ölçek, altı faktörlü bir yapı kazanmış ve son hâlini 29 tutum maddesi ile almıştır. Belirlenen alt boyutlar; Matematiğe Yönelik Olumlu Tutum, Matematikle İlgili Kaygı, Matematik Dersinin Gerekliliği, Matematikle İlgili Öz Yeterlik şeklindedir. Beşli Likert tipi olarak yapılandırılan bu ölçekte, öğrenciler her maddeye "Kesinlikle katılmıyorum (1)" ile "Kesinlikle katılıyorum (5)" arasında puan vermektedir. Ölçekte yer alan bazı maddeler olumsuz ifadeler içerdiğinden, bu maddelere ters puanlama yöntemi uygulanmıştır. Güvenirlik analizleri sonucunda ölçeğin iç tutarlılık katsayısı pilot uygulamada 0,852, ana uygulamada ise 0,859 olarak bulunmuş; bu da ölçeğin yüksek düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir.

2.3.4. Matematik Ders Planları

Bu araştırmada, etkinlik temelli değer eğitiminin 4. sınıf öğrencilerinin vatanseverlik değerini kazanma düzeylerine etkisini incelemek amacıyla, araştırmacı tarafından Matematik dersi kapsamında uygulanmak üzere beş ders planı (Ek-6, Ek-7, Ek-8, Ek-9, Ek-10) geliştirilmiştir. Hazırlanan ders planlarında, vatanseverlik değerinin öğrenciler tarafından anlamlandırılmasını ve içselleştirilmesini destekleyecek etkinliklere yer verilmiştir. Planlar, dördüncü sınıf 2018 Matematik Dersi Öğretim Programı'na ve öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun olarak

yapılandırılmıştır. 2018 Matematik Dersi Öğretim Programı'nda yer alan “M.4.1.1.6. *Belli bir kurala göre artan veya azalan sayı örüntüleri oluşturur ve kuralını açıklar.*” kazanımına uygun örüntü ders planı, “M.4.1.1.4. *Doğal sayıları en yakın onluğa veya yüzlüğe yuvarlar.*” kazanımına uygun yuvarlama ders planı, “M.4.1.1.5. *En çok altı basamaklı doğal sayıları büyük/küçük sembolü kullanarak sıralar.*” kazanımına uygun sayıları sıralama ders planı, “M.4.1.1.2. *10 000'e kadar (10 000 dahil) yüzer ve biner sayar.*” kazanımına uygun ritmik sayma ders planı, “M.4.3.2.2. *4,5,6 basamaklı sayıları okur.*” kazanımına uygun sayıları okuma ders planı hazırlanmıştır. Her bir plan, ders sürecinde yürütülecek etkinlikleri ayrıntılı biçimde içermekte ve farklı uygulayıcılar tarafından da rahatlıkla kullanılabilecek şekilde açık ve anlaşılır bir formatta sunulmuştur. Etkinliklerde yer alan vatanseverlik değerine yönelik olarak öğrencilere düşünmeye teşvik eden sorular yöneltilmiş; bu sayede öğrencilerin söz konusu değeri fark etmeleri ve davranışa dönüştürmeleri amaçlanmıştır. Planların hazırlanma sürecinde, alanda görev yapmakta olan deneyimli sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerine başvurulmuş; öğretim sürecinin uygulamaya dönük yönlerinin güçlendirilmesi amacıyla bu uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Her ders planı için ayrı ayrı pilot uygulamalar gerçekleştirilmiş; bu uygulamalar yoluyla planların anlaşılabilirliği, süre açısından yeterliliği, hedeflenen vatanseverlik değerine katkısı ve etkinliklerin etkililiği gibi ölçütler değerlendirilmiştir. Bu sürece ilişkin ayrıntılı açıklamalara ve değerlendirme sonuçlarına ilgili başlık altında detaylı şekilde yer verilmiştir

2.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama süreci, pilot uygulama ve esas uygulama olmak üzere iki aşamada gerçekleştirilmiştir.

2.4.1. Pilot Uygulama Süreci

Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının ve ders planlarının uygulanabilirliğini değerlendirmek amacıyla pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot çalışma, Bayburt il merkezine bağlı farklı bir devlet ilkokulunda öğrenim gören dördüncü sınıf öğrencileriyle yürütülmüştür. Pilot çalışma grubu, aynı yaş ve sınıf düzeyine sahip 17 öğrenciden oluşmaktadır. Pilot uygulama süreci toplamda beş hafta

sürmüş ve bu süre zarfında araştırmacı tarafından geliştirilen beş ders planı ile birlikte kişisel bilgi formu, yarı yapılandırılmış görüşme formu ve matematik tutum ölçeği ilgili sınıfa uygulanmıştır. Pilot çalışmanın amacı, hem araştırma araçlarının anlaşılabilirliğini ve işlevselliğini değerlendirmek hem de uygulama sürecindeki olası aksaklıkları önceden tespit etmektir. Süreç boyunca ders planlarının akışı, etkinliklerin süreye uygunluğu ve öğrencilerin sorulara verdikleri tepkiler dikkatle gözlemlenmiştir. Pilot uygulama sonunda, ölçme araçlarında veya ders planlarında herhangi bir kavramsal, yapısal ya da uygulamaya yönelik eksiklik ya da zorluk tespit edilmemiştir. Bu doğrultuda, mevcut yapı korunarak asıl uygulama sürecine geçilmesine karar verilmiştir.

2.4.2. Esas Uygulama Süreci

Araştırmanın verileri, 2024-2025 eğitim öğretim yılının güz döneminde toplanmıştır. Araştırmanın uygulama sürecine geçilmeden önce, ilgili kurum ve kuruluşlardan gerekli olan etik kurul onayı ile birlikte resmî araştırma izinleri (Ek 1) alınmıştır. İzin süreçlerinin tamamlanmasının ardından, araştırmanın yürütüleceği okulun idaresi ile iletişime geçilmiş ve uygulamanın kapsamı, amacı, yöntemi ve süresi hakkında okul yönetimi ayrıntılı biçimde bilgilendirilmiştir. Aynı zamanda, araştırmaya katılacak olan öğrencilere de sürecin amacı, gönüllülük esasına dayandığı ve verilerin gizlilik ilkesi doğrultusunda yalnızca bilimsel amaçlarla kullanılacağı açık bir dille anlatılmıştır.

Sürecin başlangıcında, öğrencilerin demografik bilgilerine ulaşmak amacıyla Kişisel Bilgi Formu, vatanseverlik değerine ilişkin görüşlerini ortaya koymak amacıyla Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu ve matematik dersine yönelik tutumlarını belirlemek için Matematik Tutum Ölçeği katılımcılara ön test olarak uygulanmıştır. Bu veriler, öğrencilerin araştırma başındaki tutum ve düşüncelerine ilişkin temel düzeyi ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Ön test uygulamalarının ardından araştırmacı tarafından geliştirilen ve vatanseverlik değerini içeren etkinlik temelli ders planları, Matematik dersi kapsamında belirlenen süre boyunca uygulanmıştır. Uygulama sürecinin tamamlanmasının ardından, öğrencilerin görüşlerindeki ve tutumlarındaki olası değişimi belirleyebilmek amacıyla aynı görüşme formu ve tutum ölçeği, bu kez son

test olarak tekrar uygulanmıştır. Bu şekilde, elde edilen veriler karşılaştırmalı olarak analiz edilerek etkinlik temelli değer eğitiminin öğrencilerin vatanseverlik değerine ilişkin farkındalık ve tutumları üzerindeki etkisi değerlendirilecektir.

Tablo 6.Araştırmanın veri toplama süreci

TARİH	YAPILAN ÇALIŞMA
14.11.2024	Ön Test Pilot Uygulama Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu Matematik Tutum Ölçeği Kişisel Bilgi Formu
25-29 Kasım 2024	Ön Test Asıl Uygulama Birinci Ders Planı Pilot Uygulama
2-6 Aralık 2024	Birinci Ders Planı Asıl Uygulama İkinci Ders Planı Pilot Uygulama
9-13 Aralık 2024	İkinci Ders Planı Asıl Uygulama Üçüncü Ders Planı Pilot Uygulama
16-20 Aralık 2024	Üçüncü Ders Planı Asıl Uygulama Dördüncü Ders Planı Pilot Uygulama
23-27 Aralık 2024	Dördüncü Ders Planı Asıl Uygulama Beşinci Ders Planı Pilot Uygulama
30 Aralık 2024	Beşinci Ders Planı Asıl Uygulama Matematik Tutum Ölçeği Kişisel Bilgi Formu

Çalışma süreci belirli aşamalara ayrılarak sistematik bir şekilde yürütülmüştür. İlk olarak, 14 Kasım 2024 tarihinde araştırmanın ön test pilot uygulaması gerçekleştirilmiştir. Bu aşamada katılımcılara yarı yapılandırılmış görüşme formu, matematik tutum ölçeği ve kişisel bilgi formu uygulanarak veri toplama araçlarının işlevselliği test edilmiştir. 25-29 Kasım 2024 tarihleri arasında, araştırmanın ön test uygulaması genişletilerek asıl katılımcı grubuna uygulanmış ve aynı hafta içerisinde birinci ders planının pilot uygulaması yapılmıştır. Bu, ders planlarının uygulanabilirliğini değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilmiştir. 2-6 Aralık 2024 tarihleri arasında, birinci ders planının asıl uygulaması yapılmış, aynı zaman diliminde ikinci ders planının pilot çalışması gerçekleştirilmiştir. Ardından, 9-13 Aralık 2024 tarihleri arasında ikinci ders planı asıl katılımcı grubuna uygulanmış ve üçüncü ders planının pilot uygulamasına geçilmiştir. Uygulama süreci 16-20 Aralık 2024 tarihlerinde üçüncü ders planının asıl uygulaması ve dördüncü ders planının pilot çalışması ile devam etmiştir. Bir sonraki hafta olan 23-27 Aralık 2024 döneminde dördüncü ders planının asıl uygulaması yapılmış, beşinci ders planı ise pilot olarak denenmiştir. 30 Aralık 2024 tarihinde beşinci ders planının asıl uygulaması tamamlanmıştır. Son olarak, 6 Ocak 2025 tarihinde son test uygulaması

gerçekleştirilmiş ve bu aşamada da ön testte kullanılan veri toplama araçları tekrar uygulanarak öğrencilerin tutumlarındaki ve görüşlerindeki değişim gözlemlenmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada elde edilen veriler, nitel ve nicel olmak üzere iki farklı veri türü kapsamında toplanmış ve analiz edilmiştir. Bu nedenle analiz süreci de nitel verilerin analizi ve nicel verilerin analizi iki temel başlık altında ele alınmıştır.

2.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Çalışmanın nicel verileri Kişisel Bilgi Formu ile Matematik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği formundan elde edilmiştir. Kişisel Bilgi Formu'nun ve Matematik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nin Wilcoxon İşaretli sıralar testi ile frekans ve yüzde analizleri yapılarak tablolastırılmıştır.

Tablo 7. Matematik tutum ölçeğine ait ön test toplam puanına ve alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler

Ölçek/Alt Boyut			Kişi Sayısı	Ortalama	Ortanca	Tepede Değerler	Standart Sapma	En Küçük	En Büyük	Genişlik
Ön test	TOPLAM PUAN		11	53,18	54	57	6,73	40	62	22
	Kaçınma	Fiziksel semptomlar	11	5,45	6	4	1,43	4	7	3
		Psikolojik kaçınma	11	6,81	7	5	1,66	5	9	4
		Olumlu tutum	11	6,27	6	4	2,24	4	10	6
	Kaygı	Kaygı	11	4,72	5	5	1,19	3	7	4
	ve ön yargı	Ön yargı	11	10,18	10	12	3,62	5	18	13
		Sistem	11	6,36	6	4	2,37	3	11	8
		Gözlem	11	4	4	4	1,09	2	6	4
		Deneyim	11	9,36	9	8	1,80	6	12	6
Son test	TOPLAM PUAN		11	45,18	45	41	4,66	38	53	15
	Kaçınma	Fiziksel semptomlar	11	4,54	4	4	1,03	4	7	3

Tablo 8 (Devam). Matematik tutum ölçeğine ait ön test toplam puanına ve alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler

	Psikol ojik kaçınm a	11	5,54	5	5	1,03	5	8	3
Olumlu tutum		11	5,81	6	4	1,40	4	8	4
Kaygı ve ön yargı	Kaygı	11	4	4	4	,77	3	5	2
	Ön yargı	11	8	8	6	1,89	6	12	6
Sistem		11	5,36	5	4	1,68	3	9	6
Gözlem		11	3,36	3	3	,92	2	5	3
Deneyim		11	8,54	9	9	1,57	6	11	5

Matematik Tutum Ölçeği ön test ve son test toplam puanları ve alt boyutlarına ilişkin betimsel istatistikler incelendiğinde, ortalama, medyan ve mod değerlerinin birbirine oldukça yakın olduğu görülmektedir. Bu durum, dağılımın simetrik olduğunu ve verilerin normal dağılıma yakın olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, araştırmada örneklem büyüklüğünün oldukça sınırlı olması (n=11) normallik varsayımının istatistiksel olarak güvenilir biçimde test edilmesini güçleştirmektedir. Büyüköztürk'e (2008) göre küçük örneklemle yapılan çalışmalarda normallik testlerinin sonuçları yanıltıcı olabilir ve bu tür durumlarda parametrik testlerin güvenilirliği azalabilmektedir. Bu nedenle mevcut araştırmada örneklem büyüklüğünün düşük olması göz önünde bulundurularak parametrik testler yerine non-parametrik istatistiksel yöntemler (Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi) tercih edilmiştir.

2.5.2. Nitel Veri Analizi

Araştırma kapsamında elde edilecek nitel veriler, içerik analizi yöntemi doğrultusunda çözümlenecektir. İçerik analizinin temel amacı, toplanan verilerin altında yatan anlamlı yapıların ortaya çıkarılması ve bu yapıların kavramsal bir çerçevede açıklanmasıdır. Bu bağlamda, benzer anlamlar içeren veriler kodlanarak belirli temalar altında gruplandırılır. Elde edilen bulgular sistematik biçimde düzenlenip yorumlanarak okuyucunun kolaylıkla anlayabileceği bir biçimde sunulur.

İçerik analizinde, araştırmanın amacına hizmet eden ve anlam bakımından birbiriyle ilişkili olduğu düşünülen ifadeler benzer kavramlar etrafında toplanarak temalar oluşturulur. Bu çalışma kapsamında da öğrencilerle yapılan bireysel

görüşmeler ve uygulanan etkinliklerden elde edilen veriler bütüncül olarak değerlendirilmiş ve içerik analizi doğrultusunda yapılandırılmıştır. Analiz sürecinde öncelikle veriler dikkatle okunarak anlamlı birimler halinde kodlanmış, ardından ortak özellikler taşıyan kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Her tema, ilgili öğrenci görüşlerinden doğrudan alıntılarla desteklenerek sunulmuştur. Bu süreç, verilerin sistematik ve derinlemesine incelenmesini sağlayarak araştırmanın güvenilirliğini artırmayı hedeflemektedir (Yıldırım & Şimşek, 2021).

2.6. Araştırmanın Geçerliliği ve Güvenirliği

Bu araştırmada, verilerin geçerli ve güvenilir bir şekilde elde edilmesini sağlamak amacıyla nitel ve nicel veri toplama araçlarından bir arada yararlanılmıştır. Patton (2014) ve Stake (1995), nitel araştırmalarda çeşitlemenin geçerliliği artırmada önemli bir ölçüt olduğunu vurgulamaktadır. Nitel araştırmalarda geçerliliği artırmaya yönelik temel yaklaşımlardan biri olan çeşitleme, çoklu veri kaynaklarının kullanımına dayanmaktadır. Kuramsal bilgiler, araştırmacının deneyimleri ve görüşme notları gibi çeşitli kaynaklardan elde edilen verilerin bir arada değerlendirilmesiyle, elde edilen sonuçların daha sağlam temellere dayandırılması hedeflenir. Bu bağlamda çalışmada farklı veri kaynaklarının kullanılması ile elde edilen bulguların bütüncül bir bakış açısıyla değerlendirilmesine olanak tanımış ve araştırmanın iç geçerliğini güçlendirmiştir. Araştırmanın iç geçerliğini güçlendirmek amacıyla öğrenci Kişisel Bilgi Formu, Matematik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, Matematik Dersinde Vatanseverlik Değerinin Etkinliklerle Öğretimi Görüş Formu, gözlem ve görüşme notları kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda verilerin geçerli biçimde analiz edilebilmesi için kodlamaların dikkatli yapılması, temaların doğru biçimde yapılandırılması ve araştırmanın amacıyla tutarlı olması önemlidir. Bu doğrultuda uzman görüşüne başvurulması, çalışmanın bilimsel niteliğini artıran bir uygulama olarak görülmektedir (Streubert ve Carpenter, 2011, akt. Yaşar, 2018). Araştırmada kullanılacak veri toplama araçlarının kapsam geçerliliğini sağlamak amacıyla veri toplamak için geliştirilen form, ölçek ve ders planları; sınıf eğitimi alanında uzman üç akademisyen, Matematik eğitimi alanında uzman bir akademisyen ile sınıf öğretiminde deneyimli on öğretmenden oluşan bir uzman grubunun görüş ve önerilerine sunulmuştur.

Veri toplamak amacıyla geliştirilen ders planları için uzman grubundan dönütler iki hafta içerisinde mail yolu ile alınmış bu dönütlerden yola çıkılarak ders planları vatanseverlik değeri ile daha entegre hale getirilmiştir. Etkinlikler öğrenci dikkatini çekecek şekilde yeniden düzenlenmiştir. Veri toplamak için geliştirilen Matematik Dersinde Vatanseverlik Değerinin Etkinliklerle Öğretimi Görüş Formu için uzmanların görüşlerini almak amacıyla araştırmacı tarafından İlkokulda Vatanseverlik Değer Öğretimi Çalışması Uzman Görüş Formu (Ek 11) geliştirilmiştir. Uzmanlardan iki haftalık süre içerisinde mail yolu ile dönütler alınmıştır. Bu dönütlerden yola çıkılarak görüş formunda “*Vatanımız için olmazsa olmazımız nelerdir ?*” maddesi “*Vatanımız için olmazsa olmazlarımız nelerdir?*”, “*Vatanımızın gelişimine katkı sağlamak için olmazsa olmazlarımız nelerdir?*” şeklinde iki madde halinde revize edilmiştir. “*İstiklal Marşı okunurken konuşmaya ve oyun oynamaya devam eden Ali 'yi görseydiniz ona neler söylediniz?*” maddesi “*İstiklal Marşı okunurken Ali oyun oynamaya devam etmektedir. Ali'nin bu davranışını nasıl değerlendirirsiniz? Siz olsaydınız ne yapardınız?*” şeklinde revize edilmiştir. “*Ali, okuldaki matematik dersinde problemleri çözerken, bir gün öğretmeni ona şöyle bir soru sordu: 'Bir çiftçi kendi ülkesindeki ürünleri yetiştirip satıyor. Bu ürünlerin fiyatını hesaplamasına yardım eder misin?' Ali, matematiği kullanarak çiftçiye yardım etti ve bunun kendi ülkesine fayda sağladığını düşündü. Sizce, matematik ve vatanseverlik arasında bir bağ olabilir mi?*” maddesi eklenerek forma son hali verilmiştir. Araştırmanın amacına uygun olarak çalışma grubunun seçimi titizlikle yapılmış ve veriler doğrudan araştırmacı tarafından öğrenci görüşleri, öğrenci çizimleri, araştırmacı gözlemleri ile desteklenerek toplanmıştır. Bu süreç, hem veri toplama sürecinde kontrolün sağlanmasına hem de elde edilen verilerin doğrudan ve nesnel biçimde aktarılmasına katkı sunmuştur. Tüm bu uygulamalar, araştırmadan elde edilen bulguların inandırıcılığını, güvenilirliğini ve yorumlanabilirliğini artırmak amacıyla planlanmıştır.

3. BULGULAR

İlkokul dördüncü sınıf Matematik dersinde etkinliklerle desteklenen vatanseverlik değerinin öğretiminin öğrencilerin matematik dersine ilişkin tutumlarına etkisini belirleme ve vatanseverlik değerinin öğretimi sürecini değerlendirebilmek amacıyla yürütülen çalışmanın bu bölümünde nicel ve nitel veri toplama araçlarından elde edilen bulgular, araştırmanın alt problemleri doğrultusunda analiz edilerek nicel ve nitel veriler başlıkları altında sunulmuştur.

3.1. Nicel Verilere İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğrencilere ön ve son test olarak uygulanan “Matematik Tutum Ölçeği”nden elde edilen veriler analiz edilerek sunulmuştur.

3.1.1. Birinci Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi “İlkokul 4. sınıf matematik dersinde etkinliklerle desteklenen vatanseverlik değerinin öğretimi öncesi ve sonrası öğrencilerin matematik dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu amaçla öğrencilerin Matematik tutum Ölçeği’ne ait ön ve son test puanlarına ait ölçeğin alt boyutları için ve ölçeğin geneli için Wilcoxon İşaretli sıralar testi yapılmış ve analizlere ait sonuçlar Tablo 6’da sunulmuştur.

Tablo 9. Uygulama öncesi ve sonrası matematik dersi tutum ölçeği puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

Ön test-son test		N	Sıra ortalaması	Sıra toplamı	z	P
Ölçek geneli	Negatif sıralar	10	6,5	65	-2,847	,004
	Pozitif sıralar	1	1	1		
	Fark olmayan	0				
Fiziksel semptomlar	Negatif sıralar	6	3,67	22,00	-1,372	,170
	Pozitif sıralar	1	6,00	6,00		
	Fark olmayan	4				
Kaçınma	Negatif sıralar	7	4,00	28,00	-2,392	,017
	Pozitif sıralar	0	,00	,00		
	Fark olmayan	4				

Tablo 10 (Devam). Uygulama öncesi ve sonrası matematik dersi tutum ölçeği puanlarının Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları

				5,00	25,00		
		Pozitif sıralar	3	3,67	11,00	-,997	,319
		Fark olmayan	3				
Kaygı ve ön yargı	Kaygı	Negatif sıralar	6	5,50	33,00		
		Pozitif sıralar	3	4,00	12,00	-1,310	,190
		Fark olmayan	2				
	Ön yargı	Negatif sıralar	8	6,00	48,00		
		Pozitif sıralar	2	3,50	7,00	-2,106	,035
		Fark olmayan	1				
Sistem		Negatif sıralar	8	4,50	36,00		
		Pozitif sıralar	1	9,00	9,00	-1,615	,106
		Fark olmayan	2				
Gözlem		Negatif sıralar	6	5,00	30,00		
		Pozitif sıralar	2	3,00	6,00	-1,732	,083
		Fark olmayan	3				
Deneyim		Negatif sıralar	5	4,30	21,50		
		Pozitif sıralar	2	3,25	6,50	-1,282	,200
		Fark olmayan	4				

Vatanseverlik değer öğretiminin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerinin matematik dersine yönelik tutumları üzerinde fark olup olmadığını belirlemek için yapılan Wilcoxon İşaretli Sıralar testinin sonucuna göre öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrasında ölçeğin geneline ait matematik tutumları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark gözlenmiştir ($z=-2,847$, $p<0,05$) fark puanlarının negatif sıralar (ön test) lehine olması, uygulamanın öğrencilerin matematik tutumları üzerinde anlamlı etkisinin olduğunu göstermektedir.

Ölçeğin genelinde anlamlı bir etki gözlenmesine rağmen alt boyutlarda bu farkın çok fazla görülmemesi sebebi ile ölçekte yer alan ifadeler verilecek yanıtlar, maddeler bazında da ön test-son test şeklinde analiz edilerek tablolar şeklinde verilmiştir.

Tablo 8’de madde 1’e ait veriler sunulmuştur.

Tablo 11. Matematik dersleri eğlencelidir ifadesine ilişkin öğrencilerin ön test ve son testte verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımları

Madde 1 (Matematik dersleri eğlencelidir.)	Ön test		Son test	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	6	54,5	8	72,7
Katılmıyorum	4	36,4	2	18,2
Katılıyorum	1	9,1	1	9,1
Kesinlikle katılıyorum	-	-	-	-
Toplam	11	100	11	100

Tablo 8’de “Matematik dersleri eğlencelidir.” ifadesine ilişkin öğrencilerin ön test ve son testte verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımları yer almaktadır. Bulgular, öğrencilerin matematik dersine ilişkin çeşitli görüşlere sahip olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin büyük bir kısmı bu derse ilişkin temkinli bir tutum sergilemiş, bununla birlikte bazı öğrenciler matematik dersini eğlenceli bulduklarını ifade etmiştir. Bu durum, matematik derslerine yönelik algıların farklılık gösterdiğini ve bireysel deneyimlere bağlı olarak değişkenlik arz ettiğini ortaya koymaktadır. Tablo 9’de madde 2’ye ait veriler sunulmuştur.

Tablo 12. Matematik derslerini severim ifadesine yönelik ön test ve son test yanıtlarının frekans ve yüzde dağılımları.

Madde 2 (<i>Matematik derslerini severim.</i>)	Ön test		Son test	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	6	54,5	10	90,9
Katılmıyorum	3	27,3	1	9,1
Katılıyorum	2	18,2	-	-
Kesinlikle katılıyorum	-	-	-	-
Toplam	11	100	11	100

Veriler, öğrencilerin matematik dersine yönelik çeşitli algı ve tutumlar geliştirdiğini göstermektedir. Bazı öğrenciler matematik dersine karşı temkinli bir yaklaşım sergilerken, diğer öğrenciler dersle ilgili farklı bakış açıları ortaya koymaktadır. Bu çeşitlilik, öğrencilerin bireysel öğrenme süreçlerinin ve deneyimlerinin yansıması olarak değerlendirilebilir. Etkinlik sürecinde öğrencilerin matematik dersine ilişkin düşüncelerinin şekillenmesine fırsat tanınmıştır.

Tablo 10’da madde 3’e ait veriler sunulmuştur.

Tablo 13. Matematik problemi çözmek öğrencileri yorar ifadesine ilişkin öğrencilerin ön test ve son test yanıtlarının frekans ve yüzde dağılımları

Madde 3 (<i>Matematik problemi çözmek öğrencileri yorar.</i>)	Ön test		Son test	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	4	36,4	-	-
Katılmıyorum	5	45,5	5	45,5
Katılıyorum	2	18,2	-	-
Kesinlikle katılıyorum	-	-	6	54,5
Toplam	11	100	11	100

Tablo 10’da "Matematik problemi çözmek öğrencileri yorar." ifadesine ilişkin öğrencilerin ön test ve son testte verdikleri yanıtların frekans ve yüzde dağılımları

gösterilmektedir. Bulgular, öğrencilerin matematik problemi çözme sürecine yönelik farklı algılara sahip olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin bazıları bu süreci zorlayıcı olarak değerlendirirken, diğerleri daha dengeli ya da farklı tutumlar sergilemektedir. Etkinlik sürecinde öğrencilerin problem çözme deneyimlerine ilişkin düşüncelerinin çeşitlilik gösterdiği ve bu konuda farklı bakış açıları benimsedikleri görülmektedir.

Tablo 11’de madde 4’e ait veriler sunulmuştur.

Tablo 14. Matematik dersindeki başarısızlıkların nedeni öğrencilerin kendileridir ifadesine ilişkin öğrencilerin ön test ve son test yanıtlarının frekans ve yüzde dağılımları.

Madde 4 <i>(Matematik dersindeki başarısızlıkların nedeni öğrencilerin kendileridir.)</i>	Ön test		Son test	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	2	18,2	3	27,3
Katılmıyorum	2	18,2	-	-
Katılıyorum	4	36,4	5	45,5
Kesinlikle katılıyorum	3	27,3	3	27,3
Toplam	11	100	11	100

Tablo 11’de, "Matematik dersindeki başarısızlıkların nedeni öğrencilerin kendileridir." ifadesine ilişkin öğrencilerin ön test ve son test yanıtlarının frekans ve yüzde dağılımları sunulmuştur. Veriler, öğrencilerin başarı ve başarısızlık nedenlerine yönelik çeşitli algılar geliştirdiğini göstermektedir. Bazı öğrenciler matematik başarısızlıklarının bireysel faktörlerden kaynaklandığı görüşünü benimserken, diğer öğrenciler bu konuda daha farklı düşüncelere sahiptir. Son test sonuçları, öğrencilerin kendi başarılarıyla ilgili farkındalıklarının arttığını ve bu konuda daha net görüşler geliştirdiklerini işaret etmektedir.

Tablo 12’de madde 5’e ait veriler sunulmuştur.

Tablo 15. Matematik derslerinin eğlenceli olduğu ifadesine ilişkin öğrencilerin ön test ve son test yanıtlarının frekans ve yüzde dağılımları

Madde 5 <i>(Matematik dersinde yaşadığım başarısızlıklar matematik derslerinden korkmamam neden olur.)</i>	Ön test		Son test	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	5	45,5	9	81,8
Katılmıyorum	3	27,3	2	18,2
Katılıyorum	1	9,1	-	-
Kesinlikle katılıyorum	2	18,2	-	-
Toplam	11	100	11	100

Tablo 12’ de, "Matematik dersinde yaşadığım başarısızlıklar matematik derslerinden korkmamam neden olur." ifadesine ilişkin öğrencilerin ön test ve son test yanıtlarının frekans ve yüzde dağılımları verilmiştir. Veriler, öğrencilerin matematik dersine yönelik duygu ve korkularının değişim göstermekte olduğunu ortaya koymaktadır. Öğrencilerin büyük bir kısmı, başarısızlıkların matematik korkusuna yol açmadığına dair görüşlerini sürdürmekte; etkinlik süreci boyunca bu bakış açısında güçlenme olduğu gözlemlenmektedir. Bu durum, öğrencilerin matematik dersine yönelik kaygı düzeylerinin olumlu yönde geliştiğine işaret etmektedir.

Tablo 13’de madde 6’ya ait veriler sunulmuştur.

Tablo 16. Matematik derslerinde pasif öğrenme eğilimine ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımı

Madde 6 (Matematik derslerinde öğretmenin anlatır, ben dinlerim.)	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	1	9,1	2	18,2
Katılmıyorum	-	-	1	9,1
Katılıyorum	1	9,1	1	9,1
Kesinlikle katılıyorum	9	81,8	7	63,6
Toplam	11	100	11	100

Tablo 13’de "Matematik derslerinde öğretmenin anlatır, ben dinlerim." ifadesine ilişkin öğrencilerin ön test ve son test yanıtlarının frekans ve yüzde dağılımlarını göstermektedir. Veriler, öğrencilerin öğretmenin anlatımına yönelik tutumlarında küçük farklılıklar olduğunu ortaya koymaktadır. Ön test sonuçlarında öğrencilerin büyük çoğunluğu bu ifadeye kesinlikle katılırken, son testte bu oran azalmıştır. Bu durum, etkinlik sürecinde öğrencilerin sadece dinlemeye dayalı öğrenme yaklaşımının yanı sıra daha aktif katılım yollarını da düşünmeye başladıklarını gösterebilir.

Tablo 14’te madde 7’ye ait veriler sunulmuştur.

Tablo 17. Matematik problemi karşısında kaygı tepkisi (terleme) ile ilgili öğrencilerin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımı

Madde 7 <i>(Matematik problemi görünce terlemeye başladım.)</i>	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	8	72,7	11	100
Katılmıyorum	1	9,1	-	-
Katılıyorum	1	9,1	-	-
Kesinlikle katılıyorum	1	9,1	-	-
Toplam	11	100	11	100

Tablo 14'te "Matematik problemi görünce terlemeye başladım." ifadesine ilişkin öğrencilerin ön test ve son test yanıtlarının frekans ve yüzde dağılımlarını göstermektedir. Matematik problemi görünce terlemeye başladım ifadesine verilen yanıtlar incelendiğinde, ön testte bazı öğrencilerin bu durumdan rahatsızlık duyduğu görülmektedir. Ancak son test sonuçları, tüm öğrencilerin böyle bir kaygı yaşamadığını göstermektedir. Bu da etkinlik sonrasında öğrencilerin matematik problemlerine karşı daha rahat ve özgüvenli hissetmeye başladıklarını düşündürmektedir. Öğrencilerin kaygılarının azalması, matematik dersine yönelik olumlu bir tutum geliştiğinin işaretidir.

Tablo 15'te madde 8'e ait veriler sunulmuştur.

Tablo 18. Matematik sınavlarına çalışırken ezber yapma eğilimine ilişkin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımı

Madde 8 <i>(Matematik sınavlarına çalışırken defter ve kitaptaki bilgileri ezberlerim.)</i>	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	2	18,2	2	18,2
Katılmıyorum	1	9,1	3	27,3
Katılıyorum	3	27,3	3	27,3
Kesinlikle katılıyorum	5	45,5	3	27,3
Toplam	11	100	11	100

Öğrencilerin matematik sınavlarına çalışırken defter ve kitaptaki bilgileri ezberleme alışkanlıklarına baktığımızda, ön testte yarıdan fazlasının (%72,8) bu yöntemi tercih ettiği görülmektedir. Son testte ise ezberleme eğiliminde bir miktar azalma yaşanmış, kesinlikle katılıyorum diyenlerin oranı %45,5'ten %27,3'e

düşmüştür. Bu değişim, öğrencilerin sınavlara hazırlanırken sadece ezberlemeye değil, anlamaya ve kavramaya yönelik yaklaşımları geliştirmeye başladıklarına işaret edebilir. Ancak bazı öğrenciler hala ezberleme yöntemini tercih etmektedir. Bu sonuç, öğrencilerin çalışma alışkanlıklarında olumlu yönde küçük de olsa bir değişim olduğunu göstermektedir.

Tablo 16’da madde 9’a ait veriler sunulmuştur.

Tablo 19. Matematik derslerinin sohbete uygunluğu hakkındaki öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımı

Madde 9 <i>(Matematik dersinde</i> <i>üzerinde sohbet edilecek</i> <i>konu yoktur.)</i>	Ön test		Son test	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	3	27,3	5	45,5
Katılmıyorum	2	18,2	4	36,4
Katılıyorum	5	45,5	1	9,1
Kesinlikle katılıyorum	1	9,1	1	9,1
Toplam	11	100	11	100

Öğrencilerin matematik derslerinde tartışma ve sohbet ortamının varlığına yönelik algılarını ölçen bu maddede, dikkat çekici bir değişim gözlemlenmiştir. Ön test sonuçlarına göre katılımcıların önemli bir bölümü (%45,5), matematik dersinde üzerinde sohbet edilecek bir konunun bulunmadığı yönünde görüş belirtmiştir.

Ancak son testte bu oranın %9,1’e gerilemesi, öğrencilerin dersin içeriğiyle ilgili etkileşim kurmaya daha açık hale geldiklerini göstermektedir. Buna karşılık, "kesinlikle katılmıyorum" ve "katılmıyorum" ifadelerine verilen yanıtların toplamı, ön testte %45,5 iken son testte %81,9’a yükselmiştir. Bu değişim, öğrencilerin matematik derslerini daha çok düşünsel tartışmalara ve fikir alışverişine elverişli bir ortam olarak görmeye başladıklarını ortaya koymaktadır.

Elde edilen bu bulgular, ders içeriğinde yapılan olası değişiklikler, öğretim yöntemlerinde kullanılan etkileşimli yaklaşımlar ya da öğrencilerin derse katılımını teşvik eden uygulamaların, ders algısı üzerinde olumlu bir etkisi olduğunu düşündürmektedir. Özellikle ezberci yaklaşımdan uzaklaşıp, sorgulamaya ve tartışmaya dayalı yöntemlerin benimsenmiş olması bu değişimi açıklayabilir niteliktedir.

Tablo 17’de madde 10’a ait veriler sunulmuştur.

Tablo 20. Matematik dersine araçsal yaklaşım eğilimine ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımı

Madde 10 <i>(Matematik dersini sadece sınıf geçmek için öğrenirim.)</i>	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	6	54,5	10	90,9
Katılmıyorum	1	9,1	-	-
Katılıyorum	1	9,1	-	-
Kesinlikle katılıyorum	3	27,3	1	9,1
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, öğrencilerin matematik dersine yönelik araçsal (sadece sınıfı geçmeye yönelik) bir tutuma sahip olup olmadıklarını belirlemeye yöneliktir. Ön test sonuçlarına göre katılımcıların %27,3'ü bu ifadeye "kesinlikle katılıyorum" diyerek yalnızca sınıf geçme motivasyonu ile matematik dersi öğrendiğini belirtmiştir. Ancak son testte bu oran %9,1'e düşmüştür. Aynı şekilde, "katılıyorum" yanıtı veren katılımcı sayısı da son testte tamamen ortadan kalkmıştır.

En dikkat çekici değişim, "kesinlikle katılmıyorum" diyen öğrencilerde gözlemlenmektedir. Ön testte %54,5 olan bu oran, son testte %90,9'a yükselmiştir. Bu artış, öğrencilerin artık matematik dersini yalnızca sınıf geçmek amacıyla değil, daha anlamlı ve içselleştirilmiş bir öğrenme süreci olarak değerlendirmeye başladıklarını göstermektedir.

Bu sonuçlar, öğrencilerin matematiğe yönelik yüzeysel bakış açılarını büyük ölçüde terk etmeye başladıklarını ve dersin sadece akademik bir zorunluluk değil, aynı zamanda bireysel gelişim için değerli bir alan olduğunu fark ettiklerini ortaya koymaktadır. Bu dönüşüm, muhtemelen öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarını artıracak şekilde yapılandırılmış öğretim süreçlerinin etkisiyle gerçekleşmiştir.

Tablo 18'de madde 11'e ait veriler sunulmuştur.

Tablo 21. İçeriği algısına ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımı

Madde 11 <i>(Matematiğin içeriğinde sadece sayılar, işlemler ve formüller vardır.)</i>	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	5	45,5	6	54,5

Tablo 22 (Devam). İçeriği algısına ilişkin ğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımı

Katılmıyorum	3	27,3	3	27,3
Katılıyorum	1	9,1	-	-
Kesinlikle katılıyorum	2	18,2	2	18,2
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, öğrencilerin matematik dersinin içeriğine ilişkin algılarını yansıtmaktadır. n test sonuçlarında, öğrencilerin %45,5'i "kesinlikle katılmıyorum" ve %27,3' "katılmıyorum" seçeneğini işaretleyerek, matematiğin sadece sayılar, işlemler ve formüllerden oluşmadığı yönünde bir görüş sergilemiştir. Toplamda, n testte %72,8'lik bir kesim matematiğin içeriğinin daha geniş ve çeşitli olduğunu düşünmektedir.

Son test sonuçlarında ise bu olumlu algı biraz daha güçlenmiş ve "kesinlikle katılmıyorum" diyenlerin oranı %54,5'e yükselmiştir. "Katılmıyorum" seçeneği ise %27,3 olarak sabit kalmıştır. Buna karşılık, matematiğin içeriğinin sadece sayılar, işlemler ve formüllerden oluştuğunu düşünenlerin oranında (katılıyorum ve kesinlikle katılıyorum seçenekleri toplamı) azalma gözlenmemiştir; bu oran %27,3 civarında sabit kalmıştır.

Bu veriler, öğrencilerin matematik dersine ilişkin algılarında ön test ve son test arasında genel olarak olumlu bir eğilim olduğunu, dersin yalnızca mekanik işlem ve formüllerden ibaret olmadığı, daha kapsamlı ve çok boyutlu bir alan olduğu fikrinin pekiştiğini göstermektedir.

Tablo 19'de madde 12'ye ait veriler sunulmuştur.

Tablo 23. Matematiğin zorluk algısına ilişkin ğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımı

Madde 12 (Matematik en zor derslerden biridir.)	n test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	2	18,2	4	36,4
Katılmıyorum	2	18,2	6	54,5
Katılıyorum	4	36,4	-	-
Kesinlikle katılıyorum	3	27,3	1	9,1
Toplam	11	100	11	100

Öğrencilerin matematiği zor bir ders olarak algılayıp algılamadıklarını ölçen bu madde, ön test ve son test arasında belirgin bir değişimi ortaya koymaktadır. Ön testte katılımcıların %63,7'si (katılıyorum %36,4 + kesinlikle katılıyorum %27,3) matematiği zor bir ders olarak değerlendirmiştir.

Ancak son testte, bu oran önemli ölçüde azalarak sadece %9,1'e düşmüştür. Buna karşılık, matematiği zor görmeyenlerin oranı ise ön testte %36,4 iken (kesinlikle katılmıyorum %18,2 + katılmıyorum %18,2), son testte %90,9'a yükselmiştir. Bu artış, öğrencilerin matematiği daha az korkutucu ve daha erişilebilir bir ders olarak algılamaya başladıklarını göstermektedir.

Bu değişim, muhtemelen matematik öğretiminde kullanılan yöntemlerin öğrencilerin kaygılarını azaltmaya yönelik olarak geliştirilmesi veya dersin daha anlaşılır ve ilgi çekici hale getirilmesiyle ilişkilendirilebilir. Sonuçlar, öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumlarında olumlu bir dönüşüm olduğunu ve dersin zorluk algısının önemli ölçüde azaldığını göstermektedir.

Tablo 20'de madde 13'e ait veriler sunulmuştur.

Tablo 24. Matematik dersine yönelik korku algısına ilişkin öğrenci görüşlerinin frekans ve yüzde dağılımı

Madde 13 <i>(Matematik öğrencilerin çoğunun korktuğu bir dendir.)</i>	Ön test		Son test	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	6	54,5	4	36,4
Katılmıyorum	2	18,2	4	36,4
Katılıyorum	2	18,2	3	27,3
Kesinlikle katılıyorum	1	9,1	-	-
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, öğrencilerin matematik dersine yönelik genel korku algısını ölçmeyi amaçlamaktadır. Ön test sonuçları incelendiğinde, katılımcıların %72,7'si (kesinlikle katılmıyorum %54,5 + katılmıyorum %18,2) matematiğin korkulan bir ders olmadığı görüşünü taşımaktadır. Ancak, son test sonuçlarında bu oran %72,8 olarak benzer bir seviyede kalmıştır (kesinlikle katılmıyorum %36,4 + katılmıyorum %36,4).

Öte yandan, “katılıyorum” ve “kesinlikle katılıyorum” yanıtları ön testte %27,3 iken, son testte %27,3'e düşerek katılımcıların korku algısında belirgin bir artış ya da

azalma gözlemlenmemiştir. Bu durum, öğrencilerin matematik dersine yönelik korku algısının, eğitim süreci boyunca genel olarak stabil kaldığını göstermektedir.

Sonuçlar, matematik dersine karşı bir korku ya da kaygı düzeyinin belirli bir grup öğrenci arasında devam ettiğini, ancak genel öğrenci kitlesinin büyük çoğunluğunun bu korku algısını taşımadığını ortaya koymaktadır.

Tablo 21’de madde 14’e ait veriler sunulmuştur.

Tablo 25. Öğretmenin tahtaya yazdığı matematik işlemlerinin hissettirdiklerine ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımı

Madde 14 (Öğretmenim tahtaya matematik işlemleri yazdığında bulanık görmeye başladım.)	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	9	81,8	11	100
Katılmıyorum	1	9,1	-	-
Katılıyorum	1	9,1	-	-
Kesinlikle katılıyorum	-	-	-	-
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, öğrencilerin matematik dersinde öğretmenin tahtaya yazdığı işlemler karşısında yaşadıkları görsel veya psikolojik tepkileri ölçmeyi amaçlamaktadır. Ön test verilerine göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu (%81,8) bu ifadeye “kesinlikle katılmıyorum” diyerek böyle bir görsel bulanıklık ya da algı sorunu yaşamadıklarını belirtmiştir. Ayrıca %9,1’i “katılmıyorum” seçeneğini işaretlemiş, yalnızca %9,1’i ise bu durumu yaşadığını ifade eden “katılıyorum” seçeneğini tercih etmiştir. “Kesinlikle katılıyorum” seçeneğine ise ön testte hiç yanıt verilmemiştir.

Son test sonuçlarında ise, “kesinlikle katılmıyorum” seçeneğine verilen yanıt oranı %100’e yükselmiştir. Bu durum, öğrencilerin öğretmenin tahtaya yazdığı matematik işlemleri karşısında yaşadıkları bulanıklık ya da görsel zorluk algısının eğitim süreci boyunca tamamen ortadan kalktığını göstermektedir.

Bu sonuçlar, öğrencilerin matematik dersinde görsel veya bilişsel kaygılarının azaldığını ve ders materyallerine karşı daha rahat bir tutum geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. Eğitimin etkili bir şekilde devam ettiğine ve öğrencilerin derse yönelik olumsuz tepkilerinin minimize edildiğine işaret etmektedir.

Tablo 22’de madde 15’e ait veriler sunulmuştur.

Tablo 26. Öğrencilerin matematik dersindeki başarı algılarına ilişkin görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları

Madde 15 <i>(En başarısız olduğum ders matematiktir.)</i>	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	7	63,6	6	54,5
Katılmıyorum	4	36,4	5	45,5
Katılıyorum	-	-	-	-
Kesinlikle katılıyorum	-	-	-	-
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, öğrencilerin matematik dersini en başarısız oldukları ders olarak görüp görmediklerini değerlendirmektedir. Ön test sonuçlarında, öğrencilerin tamamına yakını (%100) matematiği en başarısız oldukları ders olarak görmediklerini ifade etmişlerdir; %63,6'sı “kesinlikle katılmıyorum,” %36,4'ü ise “katılmıyorum” seçeneklerini tercih etmiştir. Bu durum, öğrencilerin matematik başarısına dair genel olarak olumlu bir tutuma sahip olduklarını göstermektedir.

Son test sonuçlarında ise benzer bir tutum devam etmekte olup, %54,5'i “kesinlikle katılmıyorum” ve %45,5'i “katılmıyorum” yanıtlarını vermiştir. Bu da eğitim süreci boyunca öğrencilerin matematik dersine yönelik olumsuz başarı algılarında anlamlı bir değişiklik yaşanmadığını ortaya koymaktadır.

Genel olarak, öğrencilerin matematik dersine karşı olumlu bir başarı algısı geliştirdikleri ve bu algının eğitim süreci boyunca korunduğu söylenebilir.

Tablo 23’de madde 16’ya ait veriler sunulmuştur.

Tablo 27. Matematik dersindeki başarısızlıkların nedeni öğretmenlerdir ifadesine ilişkin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları

Madde 16 <i>(Matematik dersindeki başarısızlıkların nedeni öğretmenlerdir.)</i>	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	10	90,9	11	100
Katılmıyorum	1	9,1		
Katılıyorum	-	-		
Kesinlikle katılıyorum	-	-		
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, öğrencilerin matematik dersindeki başarısızlıkları öğretmenlere bağlayıp bağlamadıklarını değerlendirmektedir. Ön test sonuçlarına göre, öğrencilerin

büyük çoğunluğu (%90,9) bu ifadeye kesinlikle katılmadığını belirtmiş, geri kalan %9,1'i ise katılmadığını ifade etmiştir. Yani, öğrenciler başarısızlıkların öğretmenlerden kaynaklandığı görüşünü benimsememektedir.

Son test sonuçlarında ise, “kesinlikle katılmıyorum” yanıtı %100’e yükselmiş ve hiç öğrenci başarısızlıkların öğretmenden kaynaklandığını düşünmemiştir. Bu durum, öğrencilerin matematik dersindeki başarısızlıkları öğretmene bağlama eğilimlerinin tamamen ortadan kalktığını göstermektedir.

Bu veriler, öğrencilerin matematik başarısızlıklarının sorumluluğunu genellikle kendilerinde ya da başka faktörlerde gördüklerini, öğretmenleri başarısızlık nedeni olarak görmediklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca eğitim sürecinde bu algının pekiştiği veya değişmediği anlaşılmaktadır.

Tablo 24’te madde 17’ye ait veriler sunulmuştur.

Tablo 28. Zorunlu dersler dışında matematikle ilgilenmeme eğilimine ilişkin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları

Madde 17 (Zorunlu dersler dışında matematikle ilgilenmem.)	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	7	63,6	9	81,8
Katılmıyorum	4	36,4	2	18,2
Katılıyorum	-	-	-	-
Kesinlikle katılıyorum	-	-	-	-
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, öğrencilerin zorunlu olmayan durumlarda matematikle ilgilenme düzeylerini değerlendirmektedir. Ön test verilerine göre, öğrencilerin tamamı matematikle ilgilenme konusunda olumsuz tutum sergilemiştir; %63,6’sı “kesinlikle katılmıyorum,” %36,4’ü ise “katılmıyorum” yanıtlarını vermiştir. Bu da öğrencilerin zorunlu dersler dışında matematikle ilgilenmediğini ifade eden görüşe katılmadıklarını göstermektedir.

Son test sonuçlarında, “kesinlikle katılmıyorum” yanıtında %81,8’e yükseliş gözlemlenmiştir. Bu artış, öğrencilerin matematikle ilgilenmeme eğiliminin azaldığını, yani zorunlu dersler dışında da matematikle ilgilenme konusunda daha olumlu bir tutum geliştirdiklerini göstermektedir. “Katılmıyorum” seçeneğinde ise azalma (%18,2) mevcuttur.

Sonuç olarak, eğitim sürecinin öğrencilerin matematiğe karşı ilgisini artırmada olumlu etkisi olduğu söylenebilir. Öğrencilerin matematiği sadece zorunlu ders olarak değil, daha geniş bir ilgi alanı olarak görmeye başladıkları anlaşılmaktadır.

Tablo 25’te madde 18’e ait veriler sunulmuştur.

Tablo 29. Matematik derslerinde sıkılma durumuna ilişkin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları

Madde 18 (Matematik derslerinde sıkılırım.)	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	7	63,6	7	63,6
Katılmıyorum	4	36,4	4	36,4
Katılıyorum	-	-	-	-
Kesinlikle katılıyorum	-	-	-	-
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, öğrencilerin matematik derslerinde sıkılma eğilimlerini ölçmektedir. Hem ön test hem de son test sonuçlarına bakıldığında, öğrencilerin tamamı (%100) bu ifadeye olumsuz yanıt vermiştir; %63,6’sı “kesinlikle katılmıyorum” ve %36,4’ü “katılmıyorum” seçeneklerini tercih etmiştir. Bu durum, öğrencilerin matematik derslerinde sıkılmadıklarını ve derse karşı ilgi ve dikkatlerinin yüksek olduğunu göstermektedir.

Ön test ve son test arasında herhangi bir değişim veya farklılaşma gözlenmemiştir, bu da öğrencilerin sıkılma durumuna ilişkin algılarının eğitim süreci boyunca sabit kaldığını ortaya koymaktadır.

Genel olarak, matematik derslerine karşı öğrencilerin olumlu tutum sergiledikleri ve derste sıkılma gibi olumsuz duyguların yaygın olmadığı söylenebilir.

Tablo 26’da madde 19’a ait veriler sunulmuştur.

Tablo 30. Matematik derslerinin günlük hayatta işe yaramadığına ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları

Madde 19 (Matematik dersleri günlük hayatta bir işe yaramaz.)	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	10	90,9	10	90,9
Katılmıyorum	1	9,1	1	9,1
Katılıyorum	-	-	-	-
Kesinlikle katılıyorum	-	-	-	-
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, öğrencilerin matematik derslerinin günlük yaşamda işe yarayıp yaramadığına dair algılarını ölçmektedir. Ön test sonuçlarına göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu (%90,9) matematik derslerinin günlük hayatta işe yaramadığı görüşüne kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. Geri kalan %9,1'lik kesim ise katılmama yönünde görüş bildirmiştir.

Son test sonuçlarında ise bu dağılım aynı şekilde devam etmiş ve öğrencilerin %100'e yakını matematiğin günlük hayatta işe yaramadığına dair olumsuz bir algıya sahip olduğunu göstermiştir.

Bu durum, öğrencilerin matematiğin yaşamda önemli ve faydalı bir ders olduğunu güçlü bir şekilde benimsediklerini ortaya koymaktadır. Eğitim süreci boyunca bu olumlu algının değişmediği ve korunduğu görülmektedir.

Sonuç olarak, öğrencilerin matematiğin işlevselliğine dair pozitif düşünceleri, dersin anlam ve öneminin kavranmasında eğitim programlarının başarılı olduğunu göstermektedir.

Tablo 27'de madde 20'ye ait veriler sunulmuştur.

Tablo 31. Matematik sınav kağıdını görünce yaşanan baş ağrısı hissi ile ilgili ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları

Madde 20 <i>(Matematik sınav kağıdını görünce başım ağrımaya başlar.)</i>	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	8	72,7	10	90,9
Katılmıyorum	2	18,2	1	9,1
Katılıyorum	1	9,1	-	-
Kesinlikle katılıyorum	-	-	-	-
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, öğrencilerin matematik sınav kağıdını gördüklerinde baş ağrısı gibi fiziksel rahatsızlık yaşama durumlarını değerlendirmektedir. Ön test verilerine göre, öğrencilerin çoğunluğu (%72,7) bu ifadeye kesinlikle katılmadıklarını belirtmiş, %18,2'si katılmama yönünde görüş bildirmiştir. Yalnızca %9,1'lik küçük bir grup baş ağrısı yaşadığını ifade etmiştir.

Son test sonuçlarında ise, “kesinlikle katılmıyorum” seçeneğine verilen yanıt oranı %90,9'a yükselmiş, “katılmıyorum” yanıtı ise %9,1'de kalmıştır. Baş ağrısı yaşadığını belirten öğrenci sayısı ise tamamen ortadan kalkmıştır.

Bu durum, eğitim sürecinin öğrencilerin matematik sınavlarına karşı olası fiziksel stres tepkilerini azaltmada olumlu bir etkisi olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin sınav kaygısının ve buna bağlı fiziksel rahatsızlıkların azaldığı, böylece sınav ortamına daha sakin ve kontrollü yaklaşımları söylenebilir.

Tablo 28’de madde 21’e ait veriler sunulmuştur.

Tablo 32. Matematik derslerinin öğrencilerde korku yarattığına dair ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları

Madde 21 (Matematik dersleri öğrencileri korkutur.)	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	5	45,5	5	45,5
Katılmıyorum	2	18,2	6	54,5
Katılıyorum	3	27,3	-	-
Kesinlikle katılıyorum	1	9,1	-	-
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, öğrencilerin matematik derslerinin kendilerinde korku oluşturup oluşturmadığını değerlendirmektedir. Ön test sonuçlarına göre, öğrencilerin %45,5’i "kesinlikle katılmıyorum," %18,2’si "katılmıyorum" yanıtını vererek matematik derslerinden korkmadıklarını belirtmiştir. Öte yandan, %27,3’lük bir grup “katılıyorum” ve %9,1’i “kesinlikle katılıyorum” diyerek korku yaşadıklarını ifade etmiştir.

Son test sonuçlarında ise, matematik derslerinden korkmadığını belirten öğrencilerin oranı artmıştır. “Kesinlikle katılmıyorum” yanıtı %45,5’te sabit kalırken, “katılmıyorum” seçeneğine verilen yanıt oranı %54,5’e yükselmiştir. Korktuğunu ifade eden öğrenci sayısı ise tamamen ortadan kalkmıştır.

Bu veriler, eğitim sürecinin öğrencilerin matematik derslerine karşı korku ve kaygılarını azaltmada olumlu etkide bulunduğunu göstermektedir.

Tablo 29’da madde 22’ye ait veriler sunulmuştur.

Tablo 33. Matematiksel formüllerle uğraşmanın öğrencilerde rahatsızlık yarattığına ilişkin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları

Madde 22 <i>(Matematiksel formüllerle uğraşmak zorunda kalmak öğrencilerin çoğunu rahatsız eder.)</i>	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	5	45,5	5	45,5
Katılmıyorum	2	18,2	5	45,5
Katılıyorum	3	27,3	-	-
Kesinlikle katılıyorum	1	9,1	1	9,1
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, öğrencilerin matematiksel formüllerle uğraşmanın kendilerinde rahatsızlık yaratıp yaratmadığını incelemektedir. Ön test verilerine göre, öğrencilerin %45,5'i "kesinlikle katılmıyorum" diyerek formüllerle uğraşmanın rahatsızlık vermediğini belirtmiştir. %18,2'si "katılmıyorum" cevabını verirken, %27,3'lük bir grup "katılıyorum" ve %9,1'i "kesinlikle katılıyorum" diyerek rahatsızlık duyduklarını ifade etmiştir.

Son test sonuçlarında, formüllerle uğraşmanın rahatsızlık vermediğini belirten öğrencilerin oranı artmıştır. "Katılmıyorum" yanıtı %45,5'e yükselirken, "kesinlikle katılmıyorum" yanıtı aynı oranda kalmıştır (%45,5). Rahatsızlık ifade eden öğrencilerin oranı ise azalmış, yalnızca %9,1 "kesinlikle katılıyorum" seçeneğini işaretlemiştir.

Bu durum, eğitim sürecinin öğrencilerin matematiksel formüllerle çalışma konusundaki rahatsızlıklarını azaltmada etkili olduğunu göstermektedir.

Tablo 30'da madde 23'e ait veriler sunulmuştur.

Tablo 34. Matematiğin yalnızca zeki olanların başarabileceği bir ders olduğuna ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları

Madde 23 <i>(Matematik, sadece zeki olanların başarabileceği bir derstir.)</i>	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	7	63,6	8	72,7
Katılmıyorum	1	9,1	2	18,2
Katılıyorum	2	18,2	-	-

Tablo 35 (Devam). Matematiğin yalnızca zeki olanların başarabileceği bir ders olduğuna ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları

Kesinlikle katılıyorum	1	9,1	1	9,1
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, öğrencilerin matematiğin yalnızca zeki öğrenciler tarafından başarıyla öğrenilebileceğine dair görüşlerini yansıtmaktadır. Ön test sonuçlarında, öğrencilerin çoğunluğu (%63,6) bu ifadeye kesinlikle katılmadığını belirtmiştir. %9,1'i katılmama yönünde görüş bildirirken, %18,2'si katıldığını ve %9,1'i kesinlikle katıldığını ifade etmiştir.

Son test verilerinde ise, "kesinlikle katılmıyorum" yanıtı %72,7'ye yükselmiş, "katılmıyorum" yanıtı da %18,2'ye çıkmıştır. Katılım ve kesin katılım yanıtları ise azalarak %9,1'de sabit kalmıştır.

Bu sonuçlar, eğitim sürecinin öğrencilerin matematiğe dair zeka temelli ön yargılarını azaltmada etkili olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin matematiğin sadece belirli bir zeka grubuna ait bir ders olmadığına dair farkındalıklarının arttığı söylenebilir.

Tablo 31'de madde 24'e ait veriler sunulmuştur.

Tablo 36. Matematik sözlüsü öncesi yaşanan fiziksel rahatsızlık (baş dönmesi) algısına ilişkin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları

Madde 24 <i>(Matematik sözlüsü olduğunda sıramı beklerken başım dönmeye başlar.)</i>	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	9	81,8	8	72,7
Katılmıyorum	1	9,1	2	18,2
Katılıyorum	1	9,1	-	-
Kesinlikle katılıyorum	-	-	1	9,1
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, öğrencilerin matematik sözlüsü öncesinde sıralarını beklerken baş dönmesi gibi fiziksel rahatsızlıklar yaşayıp yaşamadıklarını değerlendirmektedir. Ön test sonuçlarına göre, öğrencilerin büyük bir çoğunluğu (%81,8) bu tür bir rahatsızlık yaşamadığını belirtmiştir. %9,1'i katılmadığını, %9,1'i ise bu rahatsızlığı yaşadığını ifade etmiştir.

Son test sonuçlarında ise, “kesinlikle katılmıyorum” yanıtı %72,7’ye gerilerken, “katılmıyorum” yanıtı %18,2’ye yükselmiştir. Baş dönmesi yaşadığını belirtenlerin oranı ise “kesinlikle katılıyorum” seçeneğiyle %9,1 olarak kalmıştır ve “katılıyorum” seçeneği tercih edilmemiştir.

Bu veriler, genel olarak öğrencilerin matematik sözlüsü öncesindeki fiziksel stres tepkilerinin düşük olduğunu göstermektedir. Eğitim süreci sonunda fiziksel rahatsızlık algısında büyük bir değişiklik olmamakla birlikte, bazı öğrencilerde artış gözlenmiştir. Bu durum, sözlü sınav öncesi stresle başa çıkma becerilerinin bireysel farklılıklar gösterebileceğine işaret etmektedir.

Tablo 32’de madde 25’e ait veriler sunulmuştur.

Tablo 37. Matematik derslerinde tahtaya çıkma isteğine ilişkin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları

Madde 25 (Matematik derslerinde tahtaya kalkmak istemem.)	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	9	81,8	11	100
Katılmıyorum	2	18,2		
Katılıyorum	-	-		
Kesinlikle katılıyorum	-	-		
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, öğrencilerin matematik derslerinde tahtaya çıkma konusundaki tutumlarını ortaya koymaktadır. Ön test sonuçlarına göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu (%81,8) tahtaya kalkma konusunda güçlü bir tercih ortaya koymuştur. Diğer öğrenciler de (%18,2) bu konuda çekingenlik göstermemiştir.

Son test sonuçlarında ise, öğrencilerin tamamı (%100) bu tutumunu koruyarak, matematik dersinde tahtaya çıkma konusunda istikrarlı bir tutum sergilemiştir.

Tablo 33’de madde 26’ya ait veriler sunulmuştur.

Tablo 38. Matematik derslerinde bazı konuları anlama güçlüğüne ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları

Madde 26 <i>(Matematik derslerini işlerken bazı konuları anlayamam.)</i>	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	3	27,3	3	27,3
Katılmıyorum	4	36,4	6	54,5
Katılıyorum	3	27,3	2	18,2
Kesinlikle katılıyorum	1	9,1	-	-
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, öğrencilerin matematik derslerinde bazı konuları anlama düzeylerine ilişkin algılarını ortaya koymaktadır. Ön test sonuçlarında, öğrencilerin %27,3'ü kesinlikle bu ifadeye katılmadığını, %36,4'ü katılmadığını belirtmiştir. Katılan öğrencilerin oranı ise %36,4 (katılıyorum + kesinlikle katılıyorum) seviyesindedir.

Son test verilerinde ise, bu oranlar olumlu yönde değişmiştir. Kesinlikle katılmayanların oranı aynı kalırken (%27,3), katılmayanların oranı %54,5'e yükselmiş, dolayısıyla anlaşılmayan konu sayısının azaldığı yorumlanabilir. Katılanların oranı ise %18,2'ye gerilemiştir ve kesinlikle katılan öğrenci görülmemektedir.

Bu sonuçlar, eğitim süreci sonunda öğrencilerin matematik derslerinde konuları anlama becerisinde bir gelişme olduğunu göstermektedir. Öğrencilerin konuları kavrama düzeylerinde olumlu bir ilerleme olduğu söylenebilir.

Tablo 34'de madde 27'ye ait veriler sunulmuştur.

Tablo 39. Ailenin matematik başarısına verdiği öneme ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları

Madde 27 <i>(Ailem en çok matematik başarıma önem verir.)</i>	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	1	45,5	3	27,3
Katılmıyorum	4	36,4	3	27,3
Katılıyorum	2	18,2	4	36,4
Kesinlikle katılıyorum	-	-	1	9,1
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, öğrencilerin ailelerinin matematik başarısına verdiği öneme dair algılarını ölçmektedir. Ön test sonuçlarında, öğrencilerin %81,9'u (kesinlikle katılmıyorum + katılmıyorum) ailelerinin matematik başarısına fazla önem vermediğini belirtirken, %18,2'si ise bu ifadeye katıldığını ifade etmiştir.

Son test sonuçlarında ise, öğrencilerin ailelerinin matematik başarısına verdiği önemi daha fazla algıladıkları görülmektedir. Kesinlikle katılmayanların oranı %27,3'e düşerken, katılan ve kesinlikle katılanların oranı %45,5'e yükselmiştir.

Bu durum, eğitim sürecinde öğrencilerin ailelerinin matematik başarısına verdiği önemi daha olumlu algılamaya başladığını göstermektedir. Aile desteğinin farkına varılması, öğrencilerin motivasyon ve başarılarını olumlu yönde etkileyebilir.

Tablo 35'de madde 28'e ait veriler sunulmuştur.

Tablo 40. Matematiğin sevilen dersler arasındaki yerine ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları

Madde 28 (Matematik en sevdiğim derslerden biridir.)	Ön test Frekans	Yüzde	Son test Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	8	72,7	10	90,9
Katılmıyorum	2	18,2	1	9,1
Katılıyorum	1	9,1	-	-
Kesinlikle katılıyorum	-	-	-	-
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, öğrencilerin matematiği sevme düzeylerini ortaya koymaktadır. Ön test sonuçlarına göre, öğrencilerin büyük çoğunluğu (%72,7) matematiği en sevdiği derslerden biri olarak görmemektedir. %18,2'si de benzer şekilde olumlu bir görüş belirtmemiştir. Katılıyorum ifadesini işaretleyen öğrenci oranı ise oldukça düşüktür (%9,1).

Son test sonuçlarında ise, matematiği sevme oranı biraz daha belirginleşmiş; %90,9'u matematiği sevmediğini belirtirken, olumlu görüş belirten öğrenci oranı azalmış ve yalnızca %9,1 seviyesinde kalmıştır.

Bu durum, öğrencilerin matematik dersine yönelik sevgi veya ilgi düzeylerinin genellikle sınırlı olduğunu göstermektedir. Ancak bu durum, dersin zorlukları veya algılanan faydaları gibi başka faktörlerle de ilişkilendirilebilir.

Tablo 36'da madde 29'a ait veriler sunulmuştur.

Tablo 41. Farklı derslerde matematiğin işlenmesinin öğrenciler üzerindeki etkisine ilişkin öğrenci görüşlerinin ön test ve son test frekans ve yüzde dağılımları

Madde 29 (Görsel Sanatlar, Müzik, Oyun gibi farklı derslerde de matematik işlenmesi gereken öğrencileri bunaltır.)	Ön test		Son test	
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde
Kesinlikle katılmıyorum	5	45,5	8	72,7
Katılmıyorum	3	27,3	3	27,3
Katılıyorum	2	18,2	-	-
Kesinlikle katılıyorum	1	9,1	-	-
Toplam	11	100	11	100

Bu madde, görsel sanatlar, müzik, oyun gibi farklı derslerde matematik içeriğinin işlenmesinin öğrencilere olan etkisini değerlendirmektedir. Ön test sonuçlarında, öğrencilerin yaklaşık %72,8'i (kesinlikle katılmıyorum + katılmıyorum) bu durumun öğrencileri bunaltmadığını belirtmiştir. Ancak, %27,3'lük bir grup bu ifadeye katılmakta ve bir kısmı (yüzde 9,1) kesinlikle katılmaktadır.

Son test sonuçlarında ise, bu ifadeye katılan öğrenci sayısı tamamen ortadan kalkmış, öğrencilerin tamamı (%100) bu durumun rahatsızlık yaratmadığını düşünmektedir.

Bu sonuçlar, eğitim sürecinin ardından öğrencilerin farklı derslerde matematik kullanımına karşı daha olumlu ve uyumlu bir tutum geliştirdiğini göstermektedir. Bu da, matematiğin diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesinin öğrenciler tarafından daha iyi karşılandığını işaret etmektedir.

3.2. Nitel Verilere İlişkin Bulgular

Bu başlık altında öğrencilere ön ve son test olarak uygulanan “Matematik Dersinde Vatanseverlik Değerinin Etkinliklerle Öğretimi Görüş Formu”ndan elde edilen veriler analiz edilerek sunulmuştur.

3.2.1. İkinci Ait Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi “İlkokul 4. sınıf matematik dersinde etkinliklerle desteklenen vatanseverlik değerinin öğretimi ile ilgili bulgular nelerdir?” şeklinde düzenlenmiştir. Bu amaçla öğrencilerin Matematik Dersinde Vatanseverlik Değerinin

Etkinliklerle Öğretimi Görüş Formu aracılığı ile ön ve son görüşmelerde elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuş, ön görüşme ve son görüşme bulguları aynı tablolarda birlikte sunulmuştur. Vatanseverlik değer öğretimi sürecine ait bulgular ise ayrı başlık altında verilmiştir.

Tablo 42. Vatan kelimesinin ilkökul dördüncü sınıf öğrencilerine çağrıştırdıkları

Tema	Ön test			Son test		
	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	f	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	f
VATAN KELİMESİNİN ÇAĞRIŞTIRDIKLARI	Bayrak	Ö1: "Türk bayrağı." Ö7: "Bayrak."	3	Bayrak	Ö2 : "Bayrak" Ö5: "Bayrak sevgisi."	6
	Vatan	Ö9: "Ev." Ö11: "Ülke."	3	Çevreyi Korumak	Ö2 : "Çevreyi korumak." Ö4 : "Çevreyi korumak".	5
	Asker	Ö7: "Asker." Ö10: "Asker."	3	Vatanı Korumak	Ö7: "Vatanı korumak." Ö9: "Vatan sevgisi."	3
	Duygu	Ö6: "Sevgi." Ö10: "Saygı."	3	Millet	Ö9: "Türk milleti." Ö 11: "Millet."	3
	Millet	Ö5: "Türk millet." Ö6: "Millet."	2	Fedakarlık	Ö1: "Şehit." Ö8: "Fedakarlık."	2
	Savaş	Ö5: "Savaş."	1	Sorumluluk	Ö3: "Sorumluluk."	1
				Türkiye	Ö10: "Türkiye."	1

Tabloya göre ön test uygulamasında öğrencilerin 3'ü bayrak, 3'ü vatan, 3'ü asker, 3'ü duygu, 2'si millet, 1'i savaş kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. Bayrağı vatanla özdeşleşen bir sembol olarak, milli kimlik ve bağımsızlığın temsilcisi olarak gören öğrencilerin görüşleri bayrak kodu altında birleştirilmiştir. Vatanın insanlar için bir aidiyet ve güven duygusu oluşturduğunu ifade eden öğrencilerin görüşleri vatan kodu altında birleştirilmiştir. Vatan kavramını güvenlik, mücadele ve görev duygusuyla bağlantılı algılayan öğrencilerin görüşleri asker kodu altında birleştirilmiştir. Vatan kelimesini sevgi ve saygı gibi duygusal değerlerle bağdaştıran öğrencilerin ifadeleri duygu kodu altında birleştirilmiştir. Öte yandan vatan kelimesini

bir milletin yaşadığı, ortak değerlere sahip olduğu yer olarak algılayan öğrencilerin ifadeleri millet kodu altına alınmıştır. Tarihî deneyimlerden ve bağımsızlık mücadelesinden kaynaklı olarak vatan kelimesini savaşla ilişkilendiren öğrencilerin ifadeleri savaş kodu altında yansıtılmıştır. Bu tablodan yola çıkarak vatan kelimesi hem fiziksel olarak korunması gereken bir toprak parçası hem de derin duygusal anlamlar yüklenen bir kavram olarak algılanıyor denilebilir.

Tabloya göre son test uygulamasında öğrencilerin 6'sı bayrak, 5'i çevreyi korumak, 3'ü vatan korumak, 3'ü millet, 2'si fedakarlık, 1'i sorumluluk, 1'i Türkiye kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. Vatan sevgisinin en somut simgelerinden birinin bayrak olduğunu ifade eden öğrencilerin görüşleri bayrak kodu altında toplanmıştır. Vatan kavramını yalnızca toprak olarak değil, onun doğal unsurlarını da koruma gerekliliğiyle ilişkilendiren öğrencilerin görüşleri çevreyi korumak kodu altında toplanmıştır. Diğer yandan vatan kelimesini vatan sevgisi ve vatani korumak ile ilişkilendiren öğrencilerin görüşleri vatani korumak kodu altında yer almaktadır. Toplumsal bir bağlamda vatan kelimesini millet kelimesi ile ilişkilendiren öğrencilerin görüşleri millet kodu altında toplanmıştır. Vatan uğruna şehit olmaya vurgu yapan öğrencilerin görüşleri fedakarlık kodu altında birleştirilmiştir. Vatani sahiplenmenin bireysel sorumluluk gerektirdiğini ifade eden bir öğrencilerin görüşü sorumluluk kodu altında, vatan kavramını doğrudan ülke adıyla, yani Türkiye ile özdeşleştiren bir öğrencilerin görüşü ise Türkiye kodu altında yansıtılmıştır. Öğrencilerin "vatan" kavramına dair çağrışımları büyük ölçüde semboller (bayrak), değerler (fedakarlık, sorumluluk) ve toplumsal öğeler (millet, çevre) etrafında yoğunlaşmaktadır. Bu, vatan algısının hem duygusal hem de toplumsal sorumluluk boyutlarını içerdiğini göstermektedir.

Ön testte öğrencilerin vatan çağrışımı daha çok semboller ve temel kavramlarla sınırlı iken, Son testte öğrenciler vatani koruma, çevreyi kollama, fedakarlık ve sorumluluk gibi daha aktif ve eylem odaklı kavramlarla ilişkilendirmişlerdir. Bu durum, eğitim süreci boyunca öğrencilerin vatan bilincinin derinleştiğini ve soyut kavramlardan daha somut sorumluluklara doğru geliştiğini gösteriyor. Bayrak sevgisinin artması, milliyetçilik duygularının güçlendiğine; çevre koruma ve sorumluluk gibi kavramların ön plana çıkması ise toplumsal bilinç ve vatandaşlık bilincinin yükseldiğine işaret ediyor.

Tablo 43. İlkokul öğrencilerine göre vatanın olmazsa olmazları

Tema	Ön test			Son test		
	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	f	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	f
VATANI KORUMAK	Savaş	Ö7: “Savaşmak.” Ö10: “Savaş.”	4	Kültürel Miras	Ö1 :”... kültürel mirası korumaktır...”	3
	Fedakarlık	Ö8: “Fedakarlık.” Ö10: “Fedakarlık.”	3	Kamu Eşyaları	Ö2: “ Vatanın eşyalarına zarar vermemek.” Ö8: “ Okulun eşyalarına zarar vermemek.”	2
	Cesaret	Ö1: “Düşmandan korkmamak.” Ö5: “Cesaret.”	2	Türk Malı	Ö3: “Türk malı kullanmak.” Ö9: “Türk malı kullanmak.”	2
	Korumak	Ö4:”Sahip çıkmak.” Ö6: “Sahip çıkmak.”	2	Çalışmak	Ö10: “Çalışmak.”	1
	Sevgi	Ö2:”Sevgi.”	1	Çevreyi Korumak	Ö8:”Çevreyi korumak.”	1
	Asker	Ö3: “Asker.”	1	Millet	Ö4: “Millet.”	1
	Millet	Ö3: “Millet.”	1	Saygı	Ö7:” Saygılı olmak.”	1

Tabloya göre öğrencilerden 4’ü savaş, 3’ü fedakarlık, 2’si cesaret, 2’si korumak, 1’i sevgi, 1’i asker, 1’i millet kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. Vatanı koruma eylemini fiili mücadele veya savaşmak olarak algılayan öğrencilerin ifadeleri savaş kodunun altında toplanmıştır. Vatanı korumanın gerektiğinde kişisel çıkarları bir kenara bırakmak, zorluklara katlanmak anlamına geldiği ifade eden öğrencilerin görüşleri fedakarlık kodu altında birleştirilmiştir. Vatanı korumayı tehditler karşısında cesaret göstermek olarak algılayan öğrencilerin ifadeleri cesaret kodu altında birleştirilmiştir. Vatanı korumayı vatanın bütünlüğüne sahip çıkmak olarak algılayan öğrencilerin ifadeleri sahip çıkmak kodu altında birleştirilmiştir. Vatanı korumayı bir duygusal bağ olarak gören öğrencilerin ifadeleri sevgi kodu altında, vatanı korumayı devletin askeri gücüyle özdeşleştirenlerin ifadeleri asker kodu altında, vatanı korumayı, yalnızca bir toprak parçası değil, o topraklarda yaşayan

milletin korunması olarak algılayan öğrencilerin ifadeleri millet kodu altında birleştirilmiştir. Öğrencilerin çoğunluğu vatani korumayı fiziksel mücadele (savaş), kişisel özveri (fedakarlık) ve cesaret gibi kavramlarla açıklamıştır. Ancak az sayıda katılımcı da manevi ve toplumsal boyutlara vurgu yaparak daha duygusal veya bütüncül bir bakış açısı sunmuştur.

Tabloya göre öğrencilerden 3'ü kültürel miras, 2'si kamu eşyaları, 2'si Türk malı, 1'i çalışmak, 1'i çevreyi korumak, 1'i millet, 1'i saygı, 1'i Türkiye kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. Vatani sadece toprak olarak değil, tarihsel ve kültürel değerlerle birlikte düşünme bilincine işaret eden öğrencilerin görüşleri kültürel miras kodu altında toplanmıştır. Kamusal eşyalara zarar vermemenin vatani koruma davranışı olduğunu belirten öğrencilerin ifadeleri kamu eşyaları kodu altında toplanmıştır. Yerli ürün kullanımı yoluyla ekonomik katkının vatan sevgisiyle ilişkilendirilebileceğini belirten öğrencilerin ifadeleri Türk malı kodu altında birleştirilmiştir. Vatan için bireysel katkının önemsendiğini ortaya koyan öğrencilerin görüşleri çalışmak kodu altında birleştirilmiştir. Doğayı korumanın da vatani koruma kapsamında görülebileceğini belirten öğrencinin ifadesi doğayı korumak kodu altında, vatan kavramının toplumsal birlik ve kimlik yönünü vurgulayan öğrencinin ifadesi millet kodu altında birleştirilmiştir. Bireylerin topluma ve çevreye duyduğu saygının vatani koruma biçimi olduğunu ifade eden öğrencilerin görüşleri saygı kodu altında bulunmaktadır. Öğrencilerin çoğu vatani korumayı sadece fiziksel bir savunma değil, ahlaki, toplumsal ve kültürel sorumluluklarla ilişkilendirmiştir. Bu da vatanseverlik algısının çok boyutlu olduğunu gösteriyor.

Ön testte öğrencilerin vatan kavramını daha çok savaş ve fedakarlıkla ilişkilendirdiği, son testte ise daha geniş bir perspektifle, kültürel, sosyal ve çevresel boyutları da kapsayacak şekilde algılamaya başladıkları görülüyor. Bu değişim, eğitim sürecinde öğrencilerin vatani koruma konusundaki farkındalıklarının derinleştiğine işaret ediyor. Yani, sadece fiziksel mücadele değil, aynı zamanda günlük yaşamda sahip çıkmak ve korumak gerektiği anlayışı gelişmiş. Son test sonuçları, öğrencilerin vatani koruma bilincinin daha çok sorumluluk, saygı ve toplumsal değerler ekseninde şekillendiğini gösteriyor.

Tablo 44. İlkokul öğrencilerine göre vatanımızın gelişimine katkı sağlamak için olmazsa olmazlarımız

Tema	Ön test			Son test		
	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	f	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	f
VATANI GELİŞTİRMEK	Çalışmak	Ö7: “Çalışmak.” Ö10: “Çalışmak.”	7	Meslek	Ö1 : “Meslek sahibi olmak.” Ö4 : “Meslek sahibi olmak.”	3
	Meslek	Ö2: “Bilim insanları.” Ö9: “Öğretmen.”	2	Ülkemizde çalışmak	Ö1 : “Çalışmak.” Ö8 : “Ülkemizde çalışmak.”	3
	Ekonomi	Ö5: “Yatırım yapmak.” Ö10: “Para kazanmak.”	2	Tasarruf	Ö6 : “Kaynakları tasarruflu kullanmak.” Ö11: “Tasarruf.”	2
	Mucit	Ö9: “Mucitler.” Ö6: “İcat etmek.”	2	Türk malı	Ö3: “Türk malı kullanmak.”	1
	Asker	Ö9: “Askerler.”	2	Yatırım	Ö9: “Ülkemizde yatırım yapmak.”	1
	Dürüst olmak	Ö6: “Dürüst olmak.”	1	İcat	Ö1 : “Bilim insanı.” Ö4 : “İcat yapmak.”	2

Tabloya göre öğrencilerden 7’si çalışmak, 2’si meslek, 2’si ekonomi, 2’si mucit, 1’i asker, 1’i dürüst olmak kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. Vatanın gelişimi için bireylerin çalışkan olması gerektiğini vurgulayan öğrencilerin ifadeleri çalışmak kodu altında birleştirilmiştir. Özellikle bilim insanları ve öğretmenler gibi meslek gruplarını vurgulayarak bu kişilerin topluma katkısıyla vatanın gelişeceğini belirten öğrencilerin ifadeleri meslek kodu altına alınmıştır. Maddi kalkınmanın önemi dile getiren öğrencilerin ifadeleri ekonomi kodu altında birleştirilmiştir. İcat yapmak ve yenilik geliştirmek gibi yaratıcı faaliyetlerin vatanın ilerlemesine katkı sağlayacağını belirten öğrencilerin ifadeleri mucit kodu altına alınmıştır. Güvenlik ve savunmanın önemini vurgulayan öğrencilerin ifadeleri asker kodu altına alınmıştır. Ahlaki değerlere vurgu yapan öğrencinin ifadesi dürüstlük kodu altına alınmıştır.

Tabloya göre öğrencilerden 3'ü meslek,3'ü ülkemizde çalışmak, 2'si Türk malı, 1'i yatırım, 1'i çalışmak kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. Bireylerin meslek sahibi olarak topluma katkı sağlamasının vatani geliştirmenin önemli bir yolu olduğunu vurgulayan öğrencilerin görüşleri meslek kodu altında birleştirilmiştir. Özellikle yurtiçinde çalışmayı vurgulayarak beyin göçü yerine yerli katkıyı önemseyen öğrencilerin ifadeleri ülkemizde çalışmak kodu altında birleştirilmiştir. Vatani geliştirmek için kaynakları verimli kullanma düşüncesini öne çıkaran öğrencilerin görüşleri tasarruf kodu altında birleştirilmiştir. Bireysel tüketim tercihlerinin ülke gelişimi için önemli olduğunu ifade eden öğrencinin görüşü Türk malı kodu altına alınmıştır. Doğrudan ülkede yatırım yapmanın kalkınma için önemini belirten öğrencinin görüşü yatırım kodu altına alınmıştır. Bilimsel üretimin ve teknolojik yeniliklerin ülkenin gelişimi ve vatanseverlikle doğrudan ilişkili olduğunu ifade eden öğrencinin görüşü icat kodu altına alınmıştır. Bu tabloya göre öğrenciler, ekonomik, mesleki ve bilimsel katkıları vatani geliştirmenin temel yolları olarak görmektedir. Özellikle üretkenlik, yerli yatırım, tasarruf ve bilimsel ilerleme gibi çağdaş kalkınma araçları ön plana çıkmıştır. Bu da çocukların veya genç bireylerin vatan sevgisini yalnızca duygusal değil, rasyonel ve sorumluluk odaklı bir bakış açısıyla ele aldıklarını göstermektedir.

Ön testte vatani geliştirmek daha çok kişisel çaba ve genel gelişim kavramlarıyla ilişkilendirilirken, Son testte ekonomi, tasarruf, yatırım, meslek edinme gibi somut ve pratik eylemler ile bilimsel yenilikçilik kavramları ön plana çıkmıştır. Bu değişim, öğrencilerin vatani geliştirme konusundaki farkındalıklarının eğitim süreciyle birlikte daha geniş, kapsamlı ve gerçekçi bir çerçeveye oturduğunu gösteriyor. Eğitim sonrasında öğrencilerin ekonomik bilinç, meslek sahibi olma ve kaynakları verimli kullanma gibi unsurlara daha fazla önem verdikleri anlaşıyor.

Tablo 45. İlkokul öğrencilerine göre vatansever bir insanın özellikleri

TEMA	ÖN TEST			SON TEST		
	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	f	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	f
VATANSEVER BİREYİN ÖZELLİKLERİ	Dürüst	Ö1: "Dürüst." Ö4: "Dürüst."	5	Sadakat	Ö9: "Vatana ihanet etmeyen." Ö10: "Vatana ihanet etmeyen."	4
	Saygı	Ö4: "Saygılı." Ö6: "Saygılı"	4	Çevreyi korumak	Ö8: "Çevresini koruyan." Ö11: "Çöp atmayan."	2
	İyi Kalpli	Ö4: "İyi kalpli." Ö9: "İyi kalpli."	3	İyi Birey	Ö5: "İyi bir insandır." Ö6: "İyi kalpli."	3
	Sahip çıkan	Ö5: "Vatanına ihanet etmeyen." Ö11: "Vatanın a zarar vermeyen."	3	Tasarruf	Ö11: "Tasarruf yapan." Ö8: "Devlet malına zarar vermeyen."	2
	Çalışkan	Ö1: "Çalışkan."	2	Belirli Gün ve Hafta	Ö2: "Belirli gün ve haftalara katılan."	1
	Adaletli	Ö7: "Adaletli."	2	Sorumluluk	Ö2: "Sorumluluğun u yerine getiren."	1
	Sabır	Ö10: "Sabır"	2	Sadakat	Ö9: "Vatana ihanet etmeyen." Ö10: "Vatana ihanet etmeyen."	4
	Cesur	Ö7: "Cesur."	1	Sevgi	Ö1: "Sevgili." Ö3: "Bayrağını sever."	3
	Merhametli	Ö8: "Merhametli."	1			

Tabloya göre ön test sonucunda öğrencilerden 5'i dürüst, 5'i sevgi, 4'ü saygı, 3'ü iyi kalpli, 3'ü sahip çıkan, 2'si çalışkan, 2'si adaletli, 2'si sabır, 1'i cesur, 1'i merhametli olmak kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. Vatansever bireyin en önemli özelliğini dürüstlük olarak belirten öğrencilerin ifadeleri dürüst kodu altına alınmıştır. Vatanseverliğin temelinde vatani sevmenin yer aldığını ifade eden öğrencilerin görüşleri sevgi kodu altına alınmıştır. Vatansever bireyin başkalarına ve toplumsal değerlere saygılı olması gerektiğini vurgulayan öğrencilerin görüşleri saygı

kodu altına alınmıştır. İyi niyetli, yardımsever ve anlayışlı bireyleri vatansever olarak tanımlayan öğrencilerin görüşleri iyi kalpli kodu altına alınmıştır. Vatansever bireyin, ülkesine zarar vermeyen aksine onu koruyan birey olduğunu savunan öğrencilerin ifadeleri sahip çıkan kodu altında toplanmıştır. Vatanseverliğin çaba ve üretkenlik gerektiren bir değer olduğunu savunan öğrencilerin ifadeleri çalışkan kodu altında toplanmıştır. Vatanseverliği adalet ile ilişkilendiren öğrencilerin ifadeleri adalet kodu altında yansıtılmıştır. Ülkesinin zor zamanlarında sabırlı olunması gerektiğini savunan öğrencilerin ifadeleri sabır kodu altında birleştirilmiştir. Vatanı savunmak gerektiğinde sorumluluk almak gerektiğini savunan öğrencinin ifadesi cesur kodu altında birleştirilmiştir. Merhametli bireyin insanlara, çevresine ve vatanına karşı şefkatli davrandığını savunan öğrencinin ifadesi doğrudan merhamet kodu altında yansıtılmıştır.

Tabloya göre son test sonucunda öğrencilerin 4'ü sadakat,3'ü sevgi, 3'ü iyi birey, 2'si çevreyi korumak, 2'si tasarruf, 1'i belirli gün ve haftalar, 1'i sorumluluk kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. Vatansever bireyin vatana ihanet etmeyen biri olduğunu söyleyerek cesaret ve sadakati vurgulayan öğrencilerin ifadeleri sadakat kodu altında toplanmıştır. Vatan sevgisi, bayrak sevgisi gibi duygusal bağlılıkları öne çıkaran öğrencilerin görüşleri sevgi kodu altında birleştirilmiştir. Vatanseverliğin sadece insanlara değil, doğaya da duyarlılığı kapsadığını düşünen öğrencilerin ifadeleri çevreyi korumak kodu altında toplanmıştır. Vatanseverliği iyi insan olmakla da özdeşleştiren öğrencilerin ifadeleri iyi birey kodu altında toplanmıştır. Kamu kaynaklarını korumanın vatanseverlik olduğunu düşünen öğrencilerin ifadeleri tasarruf kodu altında birleştirilmiştir. Milli bayramlar, anma günleri gibi etkinliklere katılımı da bir vatanseverlik göstergesi olarak gören öğrencinin ifadesi belirli gün ve haftalar kodu altına alınmıştır. Sorumluluğunu yerine getiren bireylerin de vatanseverlik sergilediğini düşünen öğrencinin ifadesi sorumluluk kodu altına alınmıştır. Son test tablosu, vatanseverliğin sadece bayrak sevgisi ya da kahramanlıkla sınırlı olmadığını; çevreye duyarlılık, tasarruf, sorumluluk gibi daha geniş sosyal değerlerle de ilişkilendirildiğini ortaya koyuyor. Öğrencilerin vatanseverlik tanımları, bireysel etik ve toplumsal sorumluluk alanlarında çeşitlenmiştir.

Ön testte vatansever birey daha çok “dürüst, iyi kalpli, çalışkan, sabırlı, adaletli, cesur” gibi bireysel özelliklerle tanımlanırken; Son testte ise bu tanıma

“sadakat, çevre bilinci, tasarruf, sorumluluk, toplumsal etkinliklere katılım” gibi toplumsal davranış ve değerler eklenmiştir. Bu da öğrencilerin zamanla daha bütüncül bir vatanseverlik anlayışına yöneldiğini göstermektedir.

Tablo 46. İlkokul öğrencilerine göre yerli-yabancı ürün tercihi

Tema	Ön test			Son test		
	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	f	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	f
YERLİ-YABANCI ÜRÜN	Ekonomi	Ö5: "...başka ülkelere katkıda bulunmamalı..." Ö11: "Kendi ülkesine para kazandırmalı."	8	Vatana katkı	Ö11: "Vatana katkı sağlamak için yerli malı kullanmalı." Ö3: "Kendi ülkesine kazandırması için yerli malı kullanmalı."	6
	Milliyet	Ö1: "Türk olduğu için." Ö3: "Türk olduğu için."	3	Yerli malı	Ö3: "Kendi ülkesinde üretildiği için yerli malı kullanmalı." Ö7: "Kendi ülkesinin malı olan yerli malı kullanmalı."	5
	Vatansever	Ö4: "Türk malını almazsa vatansever olmaz."	2	Milliyet	Ö5: "Türk olduğu için Türk malı kullanmalı." Ö6: "Türk olduğu için Türk malı kullanmalı."	3
	Kıymet Bilmek	Ö8: "Vatanımızın ve askerlerimizin kıymetini bilmek için..."	1			

Tabloya göre ön test sonucunda öğrencilerden 8'i ekonomi, 3'ü milliyet, 2'si vatansever, 1'i kıymet bilmek kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. Yerli ürün tercihi, milli ekonomiyi destekleme aracı olarak gören öğrencilerin ifadeleri ekonomi kodu altında toplanmıştır. Yerli ürünlerin sadece ekonomik değil, kimlik ve aidiyet meselesi olduğunu vurgulayan öğrencilerin ifadeleri milliyet kodu altında birleştirilmiştir. Bireysel tüketim tercihinin milli bilinçle ilişkili olduğunu savunan öğrencilerin ifadeleri vatansever kodu altında toplanmıştır. Yerli malı kullanmak, değer bilme ve minnettarlık duygusuyla ilişkilendiren öğrencinin ifadesi kıymet bilmek kodu altında yansıtılmıştır.

Tabloya göre son test sonucunda öğrencilerden 6'sı vatana katkı,3'ü yerli malı, 2'si milliyet, kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. Yerli malı kullanımının ülkeye ekonomik katkı sağlayacağı düşüncesiyle vatanseverlikle ilişkilendiren öğrencilerin ifadeleri vatana katkı kodu altında birleştirilmiştir. Yerli malı kullanmayı yerli üretimi desteklemek amacıyla önemli bulan ve ürünün üretildiği yerin önemine vurgu yapan öğrencilerin ifadeleri yerli malı kodu altında birleştirilmiştir. Bireyin milliyetçi duygularla yerli ürünleri tercih etmesini ilişkilendiren öğrencilerin ifadeleri milliyet kodu altında toplanmıştır. Tablo, öğrencilerin yerli ürün kullanımını büyük ölçüde ulusal çıkarlarla ilişkilendirdiğini ortaya koyuyor. Yerli malı kullanmak yalnızca ekonomik bir tercih değil, aynı zamanda bir vatanseverlik göstergesi olarak görülüyor. Milliyetçi duyarlılıkların ve üretim bilincinin bu tercihlerde etkili olduğu görülmektedir.

Ön testteki yerli malı tercih gerekçeleri daha çok kimlik ve duygusal temellere dayanırken; son testte bu gerekçeler rasyonelleşmiş, ekonomik ve toplumsal fayda odaklı hale gelmiştir. Bu dönüşüm, öğrencilerin yerli ürün kullanımı konusundaki bilişsel gelişimini, toplumsal sorumluluk bilinciyle desteklediklerini göstermektedir.

Tablo 47. İlkokul öğrencilerine göre vatanseverlik ve matematik arasındaki bağ

TEMA	ÖN TEST			SON TEST		
	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	f	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	f
VATANSEVERLİK VE MATEMATİK ARASINDAKİ BAĞ	Meslek	Ö3:"...hesap yaparak asker oluruz..."	4	Ülke Ekonomisi	Ö2: "Hesap yaparak ülkemize katkı sağlarız." Ö5: "Ülkemize ait malların fiyatını hesaplarken kullanırız."	3
	Hesap Yapma	Ö10:"...hesap yapmayı öğreniriz..." Ö9:"...işlem yapmayı öğreniriz..."	3	Katkı	Ö6:" Vatanına yardım etmiş olur." Ö8:"Ülkemize katkı sağlarız."	2
	Üretim	Ö10:" Olabilir ülkemiz için üreteceklerimizi n sayısını belirleriz."	1	Gelişim	Ö3:"Ülkemizi geliştirmek için kazandıklarımız ı sayarken kullanırız."	1

Tablo 48 (Devam). İlkokul öğrencilerine göre vatanseverlik ve matematik arasındaki bağ

Çalışkanlık	Ö1: "Olabilir, çalışkan oluruz."	1	Belirli Günler	Ö7: "Vatanımıza ait özel gün kutlamalarında kullanırız."	1
			Yerli Malı	Ö11: "Ülkemizin ürününü sayarken matematiği kullanırız."	1

Tabloya göre ön test sonucunda öğrencilerden 4'ü meslek, 3'ü hesap yapma, 1'i yardım etme, 1'i üretim, 1'i çalışkanlık kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. Matematik bilgisini, özellikle askerlik gibi mesleklerde kullanılarak vatana hizmet etmenin bir yolu olarak gören öğrencilerin ifadeleri meslek kodu altına alınmıştır. Temel matematik becerilerinin gelişmesinin vatana dolaylı katkı sağlayabileceğini düşünen öğrencilerin ifadeleri hesap kodu altına alınmıştır. Matematik öğrenmenin, dolaylı olarak vatana yardım etmek olduğunu düşünen öğrencinin görüşü yardım etme kodu altına alınmıştır. Matematik bilgisinin üretim planlaması gibi pratik alanlarda vatan yararına kullanımını vurgulayan öğrencilerin ifadeleri üretim kodu altına alınmıştır. Matematik öğrenimi, bireysel disiplin ve çalışkanlık kazandırarak vatanseverliğe katkı sağlar şeklinde yorumlayan öğrencinin ifadesi çalışkanlık kodu altında yansıtılmıştır.

Tabloya göre öğrencilerden 3'ü ülke ekonomisi, 2'si yerli katkı, 1'i hizmet, 1'i gelişim, 1'i belirli günler, 1'i yerli malı kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. Matematiksel becerilerin, ülkenin ekonomik gelişimine katkıda bulunduğunu ifade eden öğrencilerin görüşleri ülke ekonomisi kodu altında toplanmıştır. Vatanseverliğin bir boyutu olarak bireysel katkıyı öne çıkarıp matematiği kullanarak doğrudan vatanlarına yardım ettiklerini ya da katkı sağladıklarını dile getiren öğrencilerin görüşleri katkı kodu altında birleştirilmiştir. Vatanseverliği bir görev ya da sorumluluk olarak görüp matematik bilgisiyle ülkesine hizmet etme görüşünde olan öğrencinin ifadesi doğrudan hizmet kodu altına alınmıştır. Kültürel ya da sembolik bağlamda matematiğin rolünü vurgulayarak matematiğin belirli gün ve haftalarla ilgili kutlamalarda da kullanılabileceğini ifade eden öğrencinin görüşü belirli günler kodu altına alınmıştır. Yerli üretimin desteklenmesinin matematiksel bir yönü olabileceğini

ima edip yerli malı ürünlerin sayımı sırasında matematiğin kullanılabileceği fikrine sahip öğrencinin görüşü yerli malı kodu altında yansıtılmıştır. Bu tablo, öğrencilerin matematiği sadece bir ders olarak değil, aynı zamanda topluma ve ülkeye katkı sağlayan bir araç olarak gördüğünü ortaya koyuyor. Görüşler çoğunlukla ekonomik katkı, kişisel sorumluluk ve milli değerler etrafında şekilleniyor. Matematiğin vatanseverlikle ilişkilendirilmesi, öğrencilerin bu derse yükledikleri anlamın düşündüğümüzden daha geniş ve değer temelli olduğunu gösteriyor.

Ön testte öğrenciler genellikle tek bir boyut üzerinde yoğunlaşmışlar: *meslek* (özellikle askerlik) ve *hesap yapma*. Son testte ise öğrenciler çok daha çeşitli bağlamlardan söz etmeye başlamış: *ülke ekonomisi, üretim, hizmet, katkı sağlama, yerli malı* vb. Bu, son testte öğrencilerin matematiği sadece işlem veya meslekle değil, toplumsal katkı ve ekonomik bilinç gibi daha geniş kavramlarla ilişkilendirmeye başladıklarını gösteriyor. Bu tür değişimler, öğrencilerin matematiğin günlük yaşamla ve vatandaşlık bilinciyle olan bağlantısını daha derinlemesine kavradığını gösterir. Ayrıca öğretim sürecinin bu farkındalığı artırdığına dair olumlu bir işaret olarak yorumlanabilir.

Tablo 49. İlkokul öğrencilerinin İstiklal Marşı sırasında yapılmaması gereken davranışlara dair görüşleri

Tema	Ön test			Son test		
	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	F	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	F
İSTİKLAL MARŞI	Yanlış	Ö1: "...yanlış bir davranış..."	9	Saygısızlık	Ö1: "...İstiklal Marşı'na saygısızlık..." Ö4: "...saygısız bir davranış..."	5
	Saygısızlık	Ö11: "Saygı durumunda durur marşımızı okurdum."	6	Kötü	Ö2: "Kötü bir davranış." Ö11: "Kötü bir davranış."	2
	Fedakarlık	Ö5: "Vatan için oyun oynamayıp istiklal marşını okurdum."	1	Milli Marş	Ö3: "Milli marşımız olduğu için oyunu bırakmalı." Ö10: "İstiklal Marşı bizim."	2

Tabloya göre son test sonucuna göre öğrencilerden 9'u yanlış, 6'sı saygısızlık, 1'i fedakarlık kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. İstiklal Marşı'na yönelik uygun olmayan davranışların "yanlış" olduğunu belirten öğrencilerin ifadeleri yanlış kodu altında birleştirilmiştir. İstiklal Marşı sırasında gereken saygının gösterilmemesini bir problem olarak dile getiren öğrencilerin ifadeleri saygısızlık kodu altında toplanmıştır. İstiklal Marşı okunurken eğlenceden vazgeçmeyi vatan sevgisi ve fedakarlık olarak değerlendiren öğrencinin ifadesi fedakarlık kodu altına alınmıştır.

Tabloya göre son test sonucuna göre öğrencilerden 5'i saygısızlık, 2'si kötü, 2'si milli marş kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. İstiklal Marşı sırasında yapılan uygunsuz bir davranış saygısızlık olarak tanımlayan öğrencilerin ifadeleri saygısızlık kodu altında birleştirilmiştir. Marş sırasında yapılan davranış doğrudan kötü olarak nitelendiren öğrencilerin ifadeleri kötü teması altında yansıtılmıştır. İstiklal Marşı'nın sadece bir müzik parçası değil, ulusal bir değer olarak kabul edildiğini ifade eden öğrencilerin görüşleri milli marş kodu altında birleştirilmiştir. Tablo, öğrencilerin İstiklal Marşı'nı güçlü bir şekilde saygı ve millî değerler ile ilişkilendirdiğini göstermektedir. En çok tekrar edilen görüş "saygısızlık" teması altında toplanmış, bu da öğrencilerin marşa yönelik davranışları değerlendirirken öncelikli olarak saygı eksikliğini vurguladıklarını ortaya koymuştur. Diğer iki tema da bu saygı çerçevesini destekler niteliktedir.

Ön testte öğrenciler davranış daha çok "yanlış" veya "saygısızlık" olarak etiketlemiş; bu da daha yüzeysel bir tutumu yansıtır. Son testte ise öğrenciler aynı davranış daha duygusal ve değer odaklı olarak ele almış: marşın anlamı, fedakarlık, milli değerler vurgusu gibi daha içselleştirilmiş kavramlar ön plana çıkmış. Öğretim sürecinin öğrencilerde değer temelli düşünme ve millî bilinç geliştirmeye katkı sunduğunu göstermektedir.

Tablo 50. İlkokul öğrencilerine göre matematikle vatana katkı

Tema	Ön test			Son test		
	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	f	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	f
MATEMATİK ÖĞRENEREK VATANSEVERLİK	Ekonomi	Ö8:” Sayılır, döviz takip ederiz.”	5	Meslek	Ö1: “...bilim insanı olabiliriz...” Ö2:”...meslek sahibi olur ...	4
	Eğitim	Ö8:” ...savaş durumunda bildiklerimi insanlara öğretirdim.”	4	Hizmet	Ö6: “...ülkümüzde problemleri çözeriz.” Ö7:”...yolların uzunluğunu hesaplayarak..”	4
	İcat	Ö2:” ...bilim insanı olmak ülkemize katkı sağlar.” Ö10:” bir şey icat ederken matematik bilgilerimizi kullanırız.”	2	Savunma	Ö8:” ...matematiği kullanarak ülkemizin kurtulmasını sağlarız...”	2
	İsraf	Ö11:” matematik öğrenirsek israf etmeyiz.”	1	Yerli Malı	Ö9:”..ülkemiz için ürün yetiştirirken ne kadar yetiştirdiğimizi sayarız...”	1

Tabloya göre ön test sonucunda öğrencilerden 5’i ekonomi, 4’ü eğitim, 2’si icat, 1’i israf kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. Matematik bilgisiyle döviz gibi ekonomik göstergeleri takip ederek bilinçli vatandaşlar olabilecekleri görüşünde olan katılımcıların ifadeleri ekonomi kodu altında birleştirilmiştir. Matematik bilgilerini başkalarına aktarmayı bir vatan görevi olarak gören öğrencilerin ifadeleri eğitim kodu altında birleştirilmiştir. Matematik bilgisi ile yapılabilecek icatlar ile ülkeye katkı sağlama fikrinde olan öğrencilerin ifadeleri icat kodu altında birleştirilmiştir. Matematik bilgisi ile kaynakları verimli kullanma arasında ilişki kuran öğrencinin ifadesi israf kodu altına alınmıştır.

Tabloya göre son test sonucunda öğrencilerden 4’ü meslek, 4’ü hizmet, 2’si savunma, 1’i yerli malı kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. Matematiğin bireyin kariyerine katkı sağlayarak dolaylı olarak ülkeye hizmet edebileceği düşüncesinde olan öğrencilerin ifadeleri meslek kodu altında birleştirilmiştir. Matematiği bir araç

olarak görüp, ülkenin gelişmesine, altyapısına veya planlamasına katkı sağlama fikrinde olan öğrencilerin ifadeleri hizmet kodu altında birleştirilmiştir. Matematiği strateji, teknoloji veya savaş alanlarında da hayal edebilen öğrencilerin ifadeleri savunma kodu altına alınmıştır. Yerli üretim yaparken sayısal hesaplamaların önemine dikkat çeken ve matematiği ekonomik bağımsızlık ve üretim ile bağdaştıran öğrencilerin görüşleri yerli malı kodu altında yansıtılmıştır. Öğrencilerin matematiği sadece bir akademik disiplin olarak değil, aynı zamanda ülkeye katkı sağlayan çok yönlü bir araç olarak gördüklerini göstermektedir.

Ön testte öğrenciler daha çok bireysel faydaya (ekonomi, israf) odaklanırken, son testte toplumsal katkıya (meslek, hizmet, savunma) yönelmişler. Bu, çalışmanın öğrencilerin vatanseverlik anlayışını geliştirdiğini ve matematiksel bilginin toplumsal faydayla ilişkisini kurmalarını sağladığını gösterir. Son testte geçen “yerli malı”, “ülkemizi kurtarmak” gibi ifadeler, matematik öğrenmenin artık sadece akademik değil, millî bir sorumluluk olarak da algılandığını gösteriyor.

Tablo 51. Vatanseverlik kelimesinin ilkokul öğrencilerine çağrıştırdıkları

Tema	Ön test			Son test		
	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	f	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	f
VATAN KELİMESİNİN ÇAĞRIŞTIRDIKLAR I	Dürüstlük	Ö1: "Dürüst." Ö5: "Dürüst."	5	Bayrak	Ö2: "Bayrak" Ö4: "Bayrak sevgisi."	4
	Saygı	Ö4: "Saygı."	5	Fedakarlık	Ö8: "Fedakarlık." Ö1: "Cesur."	4
	Ahlak	Ö4: "Ahlak." Ö2: "Güzel davranmak."	5	Tasarruf	Ö10: "Tasarruf." Ö8: "Devlet malını düzenli kullanmak."	3
	Yardımseverlik	Ö1: "Yardım etmek."	5	Millet	Ö2: "Millet." Ö10: "Millet."	3
	Sevgi	Ö3: "Bayrak sevgisi."	4	Çevreyi Korumak	Ö6: "Çevreyi korumak." Ö8: "Çevreye çöp atmamak."	3

Tablo 52 (Devam). Vatanseverlik kelimesinin ilkokul öğrencilerine çağrıştırdıkları

Çalışkanlık	Ö11: "Çalışkanlık."	3	Saygı	Ö1: "Saygı." Ö7: "Vatana saygı duymak."	2
Ülkeye katkı	Ö3: "Ülkeye katkı sağlamak."	2	Çalışmak	Ö3: "Sorumluluğunu yerine getiren." Ö11: "Çalışmak."	2
Ülkeyi korumak	Ö3: "Ülkeyi korumak." Ö10: "Fedakarlık."	4	Sevgi	Ö7: "Vatansever." Ö4: "Bayrak sevgisi."	2
Türk malı		2	Türkiye	Ö4: "Türkiye." Ö11: "Türkiye."	2
Bayrak sevgisi		1	Adalet	Ö1: "Adalet."	1
Türk milleti		1	Yardımsever	Ö6: "Yardımsever."	1
Atatürk		1	Belirli Gün ve Haftalar	Ö3: "Belirli gün ve haftalar."	1

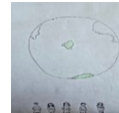
Tabloya göre ön test sonucunda öğrencilerden 5'i dürüstlük, 5'i saygı, 5'i yardımseverlik, 4'ü sevgi, 3'ü çalışkanlık, 2'si ülkeye katkı, 4'ü ülkeyi korumak, kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. Vatanseverliği ahlaki değerlerle ilişkilendiren öğrencilerin ifadeleri dürüstlük, saygı, ahlak, yardımseverlik kodları altına alınmıştır. "Bayrak sevgisi" vurgusu ile, milli sembollere duyulan duygusal bağlılığı ön plana çıkaran öğrencilerin ifadeleri sevgi kodu altına alınmıştır. Vatanseverliği çalışma ile bağdaştıran öğrencilerin ifadeleri çalışkanlık kodu altına alınmıştır. Toplumsal kurallara uyarak ülkeye katkı sağlama görüşünde olan öğrencilerin ifadeleri ülkeye katkı kodu altında birleştirilmiştir. Vatanseverliği askeri anlamda bir savunma faaliyeti olarak gören öğrencilerin ifadeleri ülkeyi korumak kodu altında birleştirilmiştir. Vatanseverliği milli, kimlik bilgisi ile ilişkilendiren öğrencilerin ifadeleri doğrudan Türk malı, bayrak sevgisi, Türk milleti, Atatürk kodları altına alınmıştır.

Tabloya göre son test sonucunda öğrencilerden 4'ü bayrak, 4'ü fedakarlık, 3'ü tasarruf, 3'ü millet, 2'si saygı, 2'si çalışmak, 2'si sevgi, 2'si Türkiye, 1'i adalet, 1'i yardımsever, 1'i belirli gün ve haftalar kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir "Bayrak" ve "bayrak sevgisi" ifadeleri ile ulusal birliğin ve aidiyetin somut simgesi olarak bayrağın önemini vurgulayan öğrencilerin görüşleri bayrak kodu altında birleştirilmiştir. Vatanseverliğin bireyin ülke yararına kendi çıkarlarından vazgeçebilmesi anlamına geldiğini düşünen öğrencilerin ifadeleri fedakarlık kodu

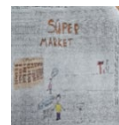
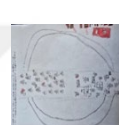
altında birleştirilmiştir. Kamu kaynaklarını korumayı ve israftan kaçınmayı da bir vatan görevi olarak algılayan öğrencilerin ifadeleri tasarruf kodu altında birleştirilmiştir. Vatanseverliğin topluma, ulusa ait olma bilinciyle ilgili olduğunu savunan öğrencilerin ifadeleri millet kodu altında birleştirilmiştir. Çağdaş vatanseverlik anlayışının bir yansıması olarak vatanseverliğin doğaya ve yaşanılan çevreye duyulan saygıyla da ilgili olduğunu düşünen öğrencilerin ifadeleri çevreyi korumak kodu altında birleştirilmiştir. Vatanseverliği ülkeye, değerlere ve sembollere yönelik saygı ile ilgili olduğunu savunan öğrencilerin ifadeleri saygı kodu altında birleştirilmiştir. Vatanseverliği çaba gösterme ve sorumluluk alma ile ilgili bir davranış biçimi olarak da gören öğrencilerin ifadeleri çalışmak kodu altında birleştirilmiştir. Vatanseverliği duygusal bir bağlılık, yani bir sevgi bağı olarak tanımlayan öğrencilerin ifadeleri sevgi kodu altında birleştirilmiştir. Vatanseverliğin ülkeye duyulan somut bağlılık ve aidiyet ile doğrudan ilişkili olduğunu düşünen öğrencilerin ifadeleri Türkiye kodu altında birleştirilmiştir. Bazı öğrenciler doğrudan vatanseverliği adalet, yardımseverlik, belirli gün ve haftalar ile ilişkilendirdiklerinden, bu görüşler adalet, yardımseverlik ve belirli gün ve haftalar kodlarıyla yansıtılmıştır.

Öğrenciler vatan kavramını çalışma öncesinde bireysel değerlerle ilişkilendirirken, sonrasında ise toplumsal bilinç, simgeler ve sorumluluklarla ilişkilendirmeye başlamışlardır. Başlangıçta vatan bireysel değerlerle eşleşirken, sonunda milli bilinç, çevre, tasarruf, görev bilinci ve tarihsel figürlerle desteklenen daha gelişmiş bir algıya dönüşmüştür.

Tablo 53. İlkokul öğrencilerinin vatanseverlik çizimi

Tema	Ön Test			Son test		
	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	f	Kod	Örnek Öğrenci Görüşü	f
	Savaş		6	Çevreyi Korumak		6
VATAN KELİMESİNİN ÇAĞRIŞTIRDIKLARI						

Tablo 54 (Devam). İlkokul öğrencilerinin vatanseverlik çizimi

Yardımseverlik		2	Belirli Gün ve Haftalar		4
Gelişim		1	Kültürel Miras		1
Yerli Malı		1	Yerli Mal		1
			Kurtarmak		1

Tabloya göre ön test sonucunda öğrencilerden 6'sı savaş, 2'si yardımseverlik, 1'i gelişim, 3'ü yerli malı kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. Vatanseverliği askerlik ya da vatan uğruna mücadele ile ilişkilendiren öğrencilerin ifadeleri savaş kodu altına alınmıştır. Vatanseverliği toplumsal dayanışma, başkalarına yardım etme gibi değerlerle ilişkilendiren öğrencilerin ifadeleri yardımseverlik kodu altına alınmıştır. Vatanseverliği eğitim gibi gelişimsel faktörlerle ilişkilendiren öğrencinin ifadesi gelişim kodu altına alınmıştır. Vatanseverliği, yerli üretimi desteklemekle özdeşleştiren öğrencinin ifadesi yerli malı kodu altına alınmıştır.

Tabloya göre son test sonucunda öğrencilerden 6'sı çevreyi korumak, 4'ü belirli gün ve haftalar, 1'i kültürel miras, 1'i yerli mal, 1'i kurtarmak kodu altında görüşlerini ifade etmişlerdir. Çevresel duyarlılığı bir yurttaşlık görevi olarak görüp vatanseverliği, doğayı ve çevreyi korumakla ilişkilendiren öğrencilerin görüşleri çevreyi korumak kodu altında birleştirilmiştir. Tarihî bilinç ve milli birlik duygularını besleyen milli bayram ve özel günlerin kutlanmasını vatanseverlikle ilişkilendiren öğrencilerin görüşleri belirli gün ve haftalar kodu altında birleştirilmiştir. Kültürel değerlere sahip çıkmayı da vatanseverliğin bir göstergesi olarak değerlendiren öğrencinin ifadesi kültürel miras, yerli üretimi tercih etmeyi, ekonomik bağımsızlıkla ilişkilendirilerek vatanseverlik kapsamında değerlendiren katılımcının görüşü yerli

malı, vatani savunmak ya da tehdit altında korumayı vatanseverlikle ilişkilendiren öğrencinin ifadesi de kurtarmak kodu altında yansıtılmıştır. Öğrencilerin vatanseverliği sadece askeri ya da politik değil, günlük yaşamla ve değerlerle ilişkilendirdikleri görülüyor. En çok öne çıkan görüş olan "çevreyi korumak", yeni yurttaşlık anlayışının bir parçası olarak vatanseverliğe dahil ediliyor. Bu çeşitlilik, vatanseverlik kavramının öğrenciler arasında ne kadar geniş ve çok boyutlu algılandığını gösteriyor.

Öğrencilerin vatan algısı, başlangıçta daha çok mücadele ve bireysel yardımla ilişkilendirirken; süreç sonunda çevre koruma, milli değerler, kültürel bilinç ve vatani savunma gibi daha somut ve geniş kapsamlı değerlere evrilmiştir. Bu değişim, eğitim sürecinin vatan kavramını bütüncül ve sorumluluk temelli kavratmada etkili olduğunu göstermektedir.

3.2.2. Vatanseverlik Değer Öğretimi Sürecine Ait Bulgular

Vatanseverlik değeri için; Matematik dersinde 2 ders saati içerisinde araştırmacı tarafından hazırlanan ders planları uygulanmış ve etkinliklerle vatanseverlik değer öğretimi gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte araştırmacı tarafından geliştirilen Matematik ders planları (Ek-6, Ek-7, Ek-8, Ek-9, Ek-10) uygulama süreci aşağıda özetlenmiş bulguların sunumunda Yazar Kaptan'ın (2015) doktora tezindeki akış örnek alınmıştır.

3.2.2.1. Vatanseverlik Değerine Ait Matematik Dersi Çalışmaları

Araştırmacının hazırlamış olduğu Örüntü Ders Planı'nın kısa özeti ve uygulama süreci aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 55. Vatanseverlik değeri örüntü matematik ders planı özeti

Vatanseverlik Değeri Örüntü Matematik Ders Planı Özeti			
Dersin Adı:	MATEMATİK		
Sınıf:	4		
Önerilen Süre:	2 Ders saati		
Kazandırılacak Temel Değer:	Vatanseverlik		
Önerilen / İlişkili Kazanım:	M.4.1.1.6. Belli bir kurala göre artan veya azalan sayı oluşturur ve kuralını açıklar.	örüntüleri	
İlişkili Olan Değer/ Değerler:	Vatanseverlik		
Değer Öğretim Yaklaşımı:	Değer Belirginleştirme		

Tablo 56 (Devam). Vatanseverlik değeri örüntü matematik ders planı özeti

Yöntem ve Teknikler:	Anlatım,Soru Cevap, Tartışma, Örnek Olay Yöntemi
Araç ve Gereçler:	Çalışma kâğıtları, Renkli Boncuk, İp, Zarf, Akıllı Tahta Renkli boncuklar,
Uygulamanın Amacı:	Yapılacak olan uygulama sonucunda etkinliklerle öğrencilerin vatanseverlik değerini öğrenmesi amaçlanmaktadır.
Öğrenme-Öğretmen Süreci:	Bu plan ile yapılacak etkinlikler şöyledir.
Etkinlik 1:	Öğrencilere örnek olayın bulunduğu çalışma kağıdı dağıtılır ve değer eğitimi yaklaşımına uygun basamaklarla ilgili sorular sorulur.
Etkinlik 2:	“Cumhuriyet Çelengi: Efe’ye yardım ediyoruz.”etkinliği yapılır
Etkinlik 3:	Cumhuriyet Bilekliği Tasarlıyorum etkinliği yapılır.
Etkinlik 4:	Kelimeyi Bul etkinliği yapılır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan ders planına uygun olarak Matematik dersinde 2 ders saati içerisinde yukarıdaki tabloda belirtilen şekilde uygulama yapılmıştır.

Etkinlik 1: Öğrencilere örnek olayın bulunduğu çalışma kağıdı dağıtılır. Basamaklara uygun cevaplar alınır.

A. Etkinlik Süreci

Öğrenciler gruplara ayrılarak her gruba örnek olay dağıtılır. Örnek olayın okunması için 5 dakika süre verilir. Süre sonunda öğrenciler çalışma kağıdının ikinci, üçüncü ve dördüncü bölümüne yönlendirilir.

B. Araştırmacı Gözlemleri:

Etkinlik sürecinde öğrencilere ait araştırmacı gözlemleri şöyledir:

- Öğrencilere dağıtılan örnek olay ile derse ilginin arttırılması sağlanmıştır.
- Öğrenciler yaklaşıma uygun basamaklara araştırmacıdan aldıkları dönütlere göre cevaplar geliştirmiştir.

C. Genel Değerlendirme: Öğrenciler değer yaklaşımının Seçme ve Ödüllendirme basamaklarında amaca uygun şekilde vatanseverlik değerini ortaya çıkaracak seçimler yapmışlardır.

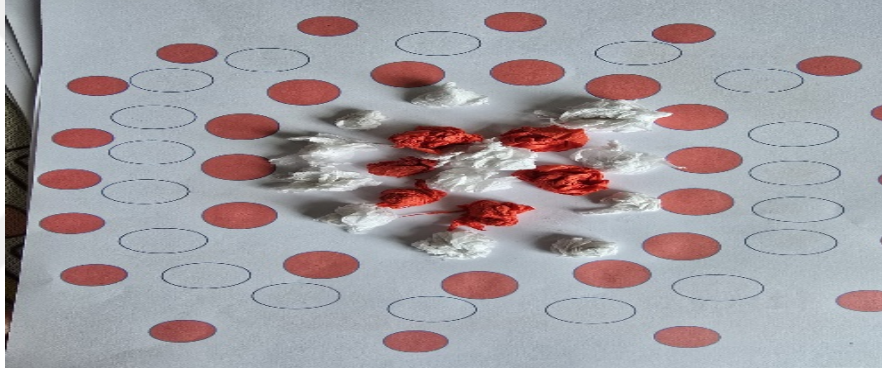
Etkinlik 2: Cumhuriyet Çelengi: Efe’ye yardım ediyoruz.

A. Etkinlik Süreci

29 Ekim Cumhuriyet Bayramı için etkinlikler düzenleyen Efe isimli çocuğa yardımcı olmaları istenir. Öğrenciler, örüntü etkinliği kâğıdında verilen problem durumundan yola çıkarak gruplar hâlinde çalışırlar. Her gruba kırmızı ve beyaz renkli krapon kâğıtları dağıtılır. Öğrencilerden bu malzemeleri kullanarak, belirli bir örüntü kuralına sahip çelenkler tasarlamaları beklenir.

B. Araştırmacı Gözlemleri

- Öğrenciler örüntüde kullanılan renkleri Türk bayrağı ile bağdaştırmış ve vatanseverlik değerinin farkına varmıştır.
- Cumhuriyet Bayramı'na yönelik milli bilinç geliştirilmiştir.
- İş birliği içerisinde problem durumuna uygun ürün ortaya konulmuştur. Ortaya çıkan örnek ürünler aşağıda belirtilmiştir.



Şekil 1. Cumhuriyet çelengi: Efe'ye yardım ediyoruz. etkinliği ürünü

C. Genel Değerlendirme

Genel olarak, öğrencilerin matematiksel düşünme becerilerini kullanarak örüntü kurmanın ve vatanseverlik değerinin farkına varmaları sağlanmıştır.

Etkinlik 3:Cumhuriyet Bilekliği Tasarlıyorum etkinliği yapılır.

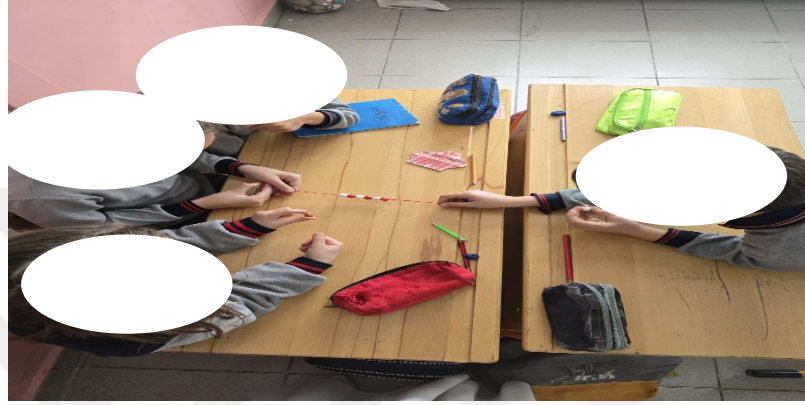
A. Etkinlik Süreci

Öğrenciler, var olan gruplarına kırmızı ve beyaz boncuklar verilerek, 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı'na özel anlam taşıyan ve belirli bir örüntü kuralına sahip bileklikler tasarlamaya yönlendirilir. Tasarlama etkinliğinden sonra Örüntü Oluşturma çalışma kağıdı dağıtılır.

B. Araştırmacı Gözlemleri:

- Aktif katılımın sağlandığı etkinlik ile öğrencilerin derse olan ilgileri artmıştır.

- Öğrenciler örüntüde kullanılan renkleri Türk bayrağı ile bağdaştırmış ve vatanseverlik değerinin farkına varmıştır.
- Öğrenciler boncuk diziliminde mantıklı bir tekrar ve sayı dizilimi kurmayı başardı.
- Grup üyeleri arasında görev paylaşımı yapılarak sessiz kalan öğrenciler arkadaşları tarafından aktif katılım için desteklendi. Ortaya çıkan örnek ürünler aşağıda belirtilmiştir.



Şekil 2 . Cumhuriyet bilekliği tasarlıyorum etkinliği ürünü

C. Genel Değerlendirme

Öğrencilerin bu etkinlik ile örüntü kurma ile ilgili matematiksel becerilerini ve aynı zamanda vatanseverlik değerinin farkına vararak vatana bağlılık, takım çalışması, iletişim yönünden gelişimleri sağlandı.

Etkinlik 4: Kelimeyi bul etkinliği yapılır.

A. Etkinlik Süreci

Her gruba, Örüntü Değerlendirme çalışma kağıdı ve içerisinde “VATANSEVERLİK” kelimesinin harflerinden biri bulunan numaralandırılmış renkli 3 zarf verilir. Öğrencilerden, verilen çalışma kağıdındaki soruları 10 dakika içerisinde grupça tamamlamaları istenir. Çalışmalar tamamlandıktan sonra etkinliğin ikinci aşamasına geçilir. Etkinliğin sonunda her grubun belirlediği kişiler zarfları açar ve numara sırasına göre dizilirler. Tüm zarflar açıldığında ortaya “VATANSEVERLİK” kelimesi çıkar.

B. Araştırmacı Gözlemleri

- Grupların süreyi etkili şekilde kullanabildiği gözlemlendi.

- Vatanseverlik kelimesi ortaya çıkınca öğrenciler şaşırarak sembolik anlamı fark etti.
- Zarflar içerisindeki sözler ile vatanseverlik arasında anlamlı bağdaşma sağlandı.

C. Genel Değerlendirme

Bu etkinlik, öğrencilerin hem akademik hem duyuşsal gelişimlerine katkı sağlamıştır. Gruplar arasında etkili iletişim ve iş birliği gözlemlenmiş, öğrenciler vatanseverlik kavramını zarfların içerisinde bulunan sözler yoluyla fark ederek içselleştirmiştir. Özellikle son aşamada kelimenin bütün hâlini gördüklerinde oluşan coşku ve gurur duygusu dikkat çekicidir.

Araştırmacının hazırlamış olduğu Yuvarlama Ders Planı'nın kısa özeti ve uygulama süreci aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 57. Vatanseverlik değeri yuvarlama matematik ders planı özeti

Vatanseverlik Değeri Yuvarlama Matematik Ders Planı Özeti	
Dersin Adı:	MATEMATİK
Sınıf:	4
Önerilen Süre:	2 Ders saati
Kazandırılacak Temel Değer:	Vatanseverlik
Önerilen / İlişkili Kazanım:	M.4.1.1.4. Doğal sayıları en yakın onluğa veya yüzlüğe yuvarlar.
İlişkili Olan Değer/ Değerler:	Vatanseverlik
Değer Öğretim Yaklaşımı:	Değer Analizi Yaklaşımı
Yöntem ve Teknikler:	Anlatım, Soru-Cevap, Tartışma, Örnek Olay Yöntemi
Araç Gereçler	Çalışma kâğıdı, Fotoğraflar
Uygulamanın Amacı:	Yapılacak olan uygulama sonucunda etkinliklerle öğrencilerin vatanseverlik değerini öğrenmesi amaçlanmaktadır.
Öğrenme-Öğretmen Süreci:	Bu plan ile yapılacak etkinlikler şöyledir.
Etkinlik 1:	Öğrencilere örnek olayın bulunduğu çalışma kâğıdı dağıtılır ve değer eğitimi yaklaşımına uygun basamaklarla ilgili sorular sorulur.
Etkinlik 2:	https://www.youtube.com/watch?v=WMRZ6ztGA6g adresinden çizgi film açılır.
Etkinlik 3:	Yuvarlama Tepecikleri oyunu oynatılır.
Etkinlik 4:	Onluğa Yuvarlama ve Yüzlüğe Yuvarlama çalışma kâğıtları dağıtılır Zarftaki Mesajı Bul etkinliği yapılır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan ders planına uygun olarak Matematik dersinde 2 ders saati içerisinde yukarıdaki tabloda belirtilen şekilde uygulama yapılmıştır. Etkinlikler uygulama süreci, araştırmacı gözlemleri ve genel değerlendirme başlıkları altında açıklanmıştır.

Etkinlik 1: Çizgi Film

A. Etkinlik Süreci

<https://www.youtube.com/watch?v=WMRZ6ztGA6g>

adresinden Pırıl: Onluğa

Yuvarlama çizgi filmi açılarak öğrencilere izlettirilir.

B. Araştırmacı Gözlemleri

- Çizgi film öğrencilerin yuvarlama ile ilgili bilgilerini geri getirmelerinde kolaylık sağlamıştır.
- Öğrencilerin dikkati derse çekilmiştir.

C. Genel Değerlendirme

Çizgi film ile yapılan etkinlik, öğrencilerin yuvarlama ile ilgili matematiksel kavramları daha iyi anlamalarına ve hatırlamalarına yardımcı olmuştur.

Etkinlik 2: Yuvarlama Tepecikleri Oyunu

A. Etkinlik Süreci

Öğrencilerin onluğa yuvarlama kavramını somutlaştırarak öğrenmelerini sağlamak amacıyla "yuvarlama tepecikleri" adlı materyal kullanılmıştır. Bu materyaller, araştırmacı tarafından önceden hazırlanmış ve öğrencilere grup çalışması kapsamında dağıtılmıştır. Her gruba, sayıların en yakın onluğa yuvarlanmasını modellemeye uygun tepecikler verilmiştir.

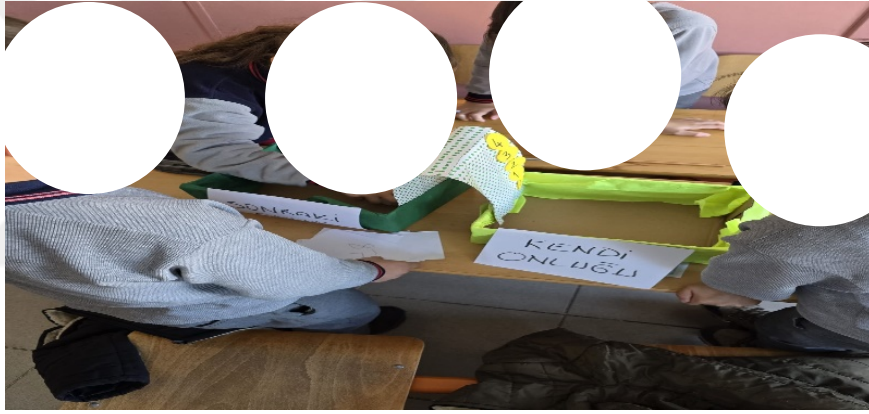
Etkinlik öncesinde öğrencilere materyalin kullanımıyla ilgili aşağıdaki yönergeler açıklanmıştır:

- Sayının bulunduğu kendi onluğu ve bir sonraki onluk, tepeciğin iki yanına yerleştirilir.
 - Ardından sayının birler basamağına bakılarak top, tepeciğe uygun şekilde konumlandırılır.
 - Topun yerleştirildiği konum, sayının hangi onluğa yuvarlanacağını gösterir.
- Bu açıklamaların ardından öğrencilere, tepecikler ile birlikte üzerinde çalışacakları sayı ve onluk örnekleri sunulmuştur. Öğrencilerden, verilen

sayıların en yakın oldukları onlukları belirlemeleri istenmiştir. Etkinlik süresi 10 dakika olarak belirlenmiştir.

B. Araştırmacı Gözlemleri

- Öğrenciler materyale yüksek düzeyde ilgi göstermiş, tepecik modelini oyunlaştırarak aktif bir şekilde kullanmışlardır.
- Bazı öğrenciler topun yerleşimine ilişkin hatalı yorumlar yapsa da, grup etkileşimi ve öğretmen yönlendirmesiyle doğru sonuca ulaşabilmişlerdir.
- Sayıların yuvarlandığı yönü tahmin etme ve kendi bulgularını doğrulama süreci, öğrencilerde merak ve katılım isteği uyandırmıştır.
- Bazı öğrencilerin etkinlik sonrası benzer örnekleri tekrar denemek istemeleri, öğrenme sürecinden keyif aldıklarını göstermektedir.



Şekil 3. Yuvarlama tepecikleri oyununa ait görsel

C. Genel Değerlendirme

Sayıların hangi onluğa yuvarlanacağını fiziksel bir model üzerinden keşfetmeleri, öğrencilerin soyut matematiksel kavramları daha kolay anlamalarına katkı sağlamıştır. Grup çalışmaları sayesinde öğrenciler arasında iş birliği, karşılıklı öğrenme ve akran desteği gibi olumlu etkileşimler gözlemlenmiştir. Oyunlaştırılmış öğrenme yaklaşımı, öğrencilerin derse yönelik motivasyonlarını artırmış ve öğrenmeyi eğlenceli hale getirmiştir.

Etkinlik 3: Zarftaki mesajı bul etkinliği yapılır.

A. Etkinlik Süreci

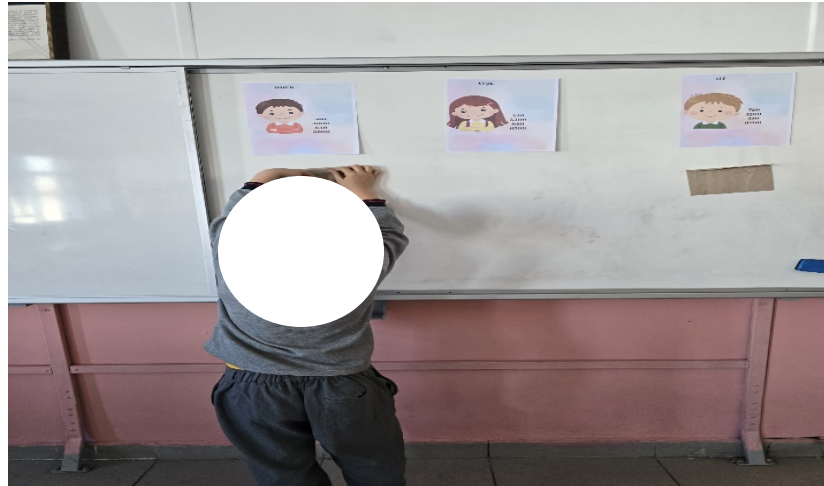
Öğretmen, öğrencilere aşağıdaki yönergeyi verir:

“Çocuklar, şimdi sıra tahtadaki arkadaşlarınızın anlattıklarını öğrenmeye geldi. Size dağıtacağım bu kâğıtlardaki örneği çözdüğünüzde, tahtadaki görsellerde asılı olan arkadaşlarınızın üzerinde yazan sayıya ulaşacaksınız. Doğru kişiye ulaştığınızda, o arkadaşınızın size gönderdiği zarfı açarak anlatmak istediklerini okuyabileceksiniz.”

Bu açıklamanın ardından öğrencilere daha önceden hazırlanmış matematiksel örneklerin bulunduğu kâğıtlar dağıtılır. Öğrencilerden, verilen örnekleri çözerek tahtada yer alan görsellerdeki karakterlerin üzerinde yazılı olan sayılarla eşleşmeleri beklenir. Doğru eşleştirme yapıldığında, öğrenciler ilgili karakterin zarfında bulunan metne ulaşırlar. Metni okuduktan sonra, öğrencilerden kendi gruplarıyla iş birliği içinde çalışarak zarfta sunulan çeşitli alternatifler arasından en uygun olanını seçmeleri istenir. Öğrenciler Kültürel Miras ve Sorumluluk Bilinci Çalışma Kağıdı’nın 8. Bölümüne yönlendirilirler. Son olarak En Yakın Onluğa Yuvarlama ve Şifreleme Çalışma Kağıdı dağıtılır. Bu süreçte öğrencilerin, hem çözümleme hem de karar verme becerilerini kullanmaları hedeflenmiştir.

B. Araştırmacı Gözlemleri

- Öğrencilerin çoğu, görüşlerini yazıya dökmeden önce grup arkadaşlarıyla detaylı bir şekilde fikir alışverişinde bulundu.
- Bazı öğrenciler, okulda benzer durumlar yaşandığında nasıl davranmaları gerektiğine dair kişisel görüşlerini paylaştı.



Şekil 4. Zarftaki mesajı bul etkinliğine ait görsel

C. Genel Değerlendirme

Öğrenciler, metinde geçen “vatansever bir öğrenci” ifadesi üzerine düşünerek, kamusal eşyaya zarar vermeme ve okul araç-gereçlerini koruma gibi sorumlulukları fark ettiler.

Araştırmacı tarafından hazırlanan Sayıları Sıralama Ders Planı’nın kısa özeti ve uygulama süreci aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 58. Vatanseverlik değeri sayıları sıralama matematik ders planı özeti

Vatanseverlik Değeri Sayıları Sıralama Matematik Ders Planı Özeti	
Dersin Adı:	MATEMATİK
Sınıf:	4
Önerilen Süre:	2 Ders saati
Kazandırılacak Temel Değer:	Vatanseverlik
Önerilen / İlişkili Kazanım:	M.4.1.1.5. En çok altı basamaklı doğal sayıları büyük/küçük sembolü kullanarak sıralar.
İlişkili Olan Değer/ Değerler:	Vatanseverlik
Değer Öğretim Yaklaşımı:	Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı
Yöntem ve Teknikler:	Anlatım, Soru-Cevap,
Araç ve Gereçler:	Çalışma kâğıdı, Akıllı tahta.
Uygulamanın Amacı:	Yapılacak olan uygulama sonucunda etkinliklerle öğrencilerin vatanseverlik değerini öğrenmesi amaçlanmaktadır.
Öğrenme-Öğretmen Süreci:	Bu plan ile yapılacak etkinlikler şöyledir.
Etkinlik 1:	Mehmet Hangi Yolu Seçmeli? Etkinliği yapılır.
Etkinlik 2:	Müzayede Oyunu oynatılır.
Etkinlik 3:	Milli Mücadele Kahramanlarına Mektup Yazıyorum etkinliği yapılır.

Araştırmacı tarafından hazırlanan ders planına uygun olarak Matematik dersinde 2 ders saati içerisinde yukarıdaki tabloda belirtilen şekilde uygulama yapılmıştır. Etkinlikler uygulama süreci, araştırmacı gözlemleri ve genel değerlendirme başlıkları altında açıklanmıştır.

Etkinlik 1: Mehmet Hangi Yolu Seçmeli? Etkinliği yapılır.

A.Etkinlik Süreci

Sınıf gruplara ayrılır ve gruplara aşağıdaki ikilemin bulunduğu çalışma kağıtları dağıtılır ve 5 dakika süre verilir.

Durum: Mehmet başarılı bir heykeltıraştır. Yurt içinden ve yurt dışından teklifler almıştır. Yurt dışındaki şirketlerin teklif ettiği maaşlar, yurt içindeki

şirketlerin teklif ettiği maaşlardan daha fazladır. Mehmet hangi teklifi kabul edeceği konusunda kararsız kalmıştır.

Görüş 1: Mehmet, ona teklif veren en yüksek maaşı veren şirketin teklifini kabul etmelidir. Bu teklif ile hayatını daha kolay sürdürebilir.

Görüş 2: Mehmet, ona teklif veren yabancı şirketlerin hiçbirinin teklifini kabul etmemelidir. Yerli şirketlerden en yüksek teklifi veren şirketin teklifini kabul etmelidir. Ülkemizde kalmalı ve ülkemize fayda sağlamalıdır.

Okuma sonucunda grupların cevaplarını almak için içerisinde aşağıda verilen soruların bulunduğu çalışma kağıdı dağıtılır.

Bu sorular şunlardır.

- İnsanların bir kısmı Görüş 1'e katılarak Mehmet'in yurt dışındaki teklifi kabul etmesini istemektedir. Bu insanların değerleri, önem verdikleri şeyler nelerdir?
- İnsanların bir kısmı ise Görüş 2'ye katılarak Mehmet'in yurt içindeki tekliflerden kendisine en uygun olanını kabul etmesini istemektedir. Bu insanların değerleri, önem verdikleri şeyler nelerdir?

B.Araştırmacı Gözlemleri

Etkinlik sürecinde öğrencilerin sorulara verdiği cevaplar ve araştırmacı tarafından alınan notlar şöyledir:

- İnsanların bir kısmı Görüş 1'e katılarak Mehmet'in yurt dışındaki teklifi kabul etmesini istemektedir. Bu insanların değerleri, önem verdikleri şeyler nelerdir?

Grup 1 "Paradır"

Grup 3 "Gelişim ve paradır çünkü Mehmet yurt dışında gelişebilir."

- İnsanların bir kısmı ise Görüş 2'ye katılarak Mehmet'in yurt içindeki tekliflerden kendisine en uygun olanını kabul etmesini istemektedir. Bu insanların değerleri, önem verdikleri şeyler nelerdir?

Grup 4 "Ülkemize katkı sağlamaktır."

İkilemle ilgili küçük grup tartışmalarının yapılması amacıyla içerisinde aşağıdaki soruların bulunduğu çalışma kağıdı gruplara dağıtılır.5 dakika süre verilir. Süre sonunda grup sözcülerine söz hakkı verilerek nedenleri ile beraber grupların fikirleri alınır.

Çalışma kağıdındaki sorular şunlardır:

- Size verilen iki görüşten hangisi size göre daha değerlidir.

- Bu görüşlerin olumlu ve olumsuz yanları sizce nelerdir?
- Mehmet'in yerinde siz olsaydınız ne yapardınız?

Etkinlik sürecinde öğrencilerin sorulara verdiği cevaplar ve araştırmacı tarafından alınan notlar şöyledir:

- Size verilen iki görüşten hangisi size göre daha değerlidir?

Grup 1 "Görüş 1 daha değerlidir. Çünkü daha fazla kazanırdık."

Grup 2,3,4 "Görüş 2 daha değerlidir. Çünkü ülkemize katkımız olur."

- Bu görüşlerin olumlu ve olumsuz yanları sizce nelerdir?

Grup 1 "Görüş 1'in olumlu yanı daha fazla para kazandırmasıdır. Ama ailemizden uzakta oluruz."

Grup 4 "Görüş 2'nin olumlu yanı ülkemize katkı sağlamak olumsuz yanı az para kazanmaktır."

- Mehmet'in yerinde siz olsaydınız ne yapardınız?

Grup 1 "Biz ailemizden uzakta kalıp çok para kazanırdık."

Grup 2 "Biz Mehmet'in yerinde olsaydık, ülkemizde kalırdık."

C.Genel Değerlendirme

Etkinlik, özellikle vatanseverlik değerinin sorgulanmasına olanak tanımıştır. Öğrencilerin büyük çoğunluğu etkinliğe aktif olarak katılım sağlamış, verilen süre boyunca grup arkadaşlarıyla iş birliği içinde çalışmıştır. Öğrencilerin, iki görüşü karşılaştırırken hem olumlu hem de olumsuz yönleri fark etmeleri, eleştirel düşünme becerilerinin gelişmekte olduğunu göstermektedir. Özellikle Görüş 2'yi savunan öğrencilerin bazıları, "ülkemiz gelişsin" gibi ifadelerle millî aidiyet duygusu geliştirdiklerini göstermiştir.

Etkinlik 2: Müzayede Oyunu oynatılır.

A. Etkinlik Süreci

Etkinlikte, başarılı bir heykeltıraş olan Mehmet'e ait sanatsal ürünlerin görselleri sınıf tahtasına asılır. Aynı zamanda Mehmet'e yurt içi ve yurt dışındaki şirketler tarafından yapılmış maaş teklifleri de tahtada yer alır. Her şirketin Mehmet'e teklif ettiği maaş miktarı, aynı zamanda o şirketin ürünleri satın almak için kullanabileceği toplam bütçeyi temsil eder.

Sınıf, altı gruba ayrılır ve her grup bir şirketi temsil eder. Gruplar, bütçelerini kullanarak Mehmet'in eserlerinden mümkün olduğunca fazlasını satın almaya çalışır.

Her bir ürün için belirlenmiş bir taban fiyat bulunmaktadır. Öğrenciler, bu taban fiyatın üzerinde tekliflerde bulunmak zorundadır. Ancak her yeni teklif, bir önceki tekliften en fazla 100 TL fazla olabilir. Her grup, her ürün için en fazla üç teklif verme hakkına sahiptir. Ürünü en yüksek teklifi veren grup kazanır. Oyun sonunda en fazla ürünü satın alan grup birinci olur.

B. Araştırmacı Gözlemleri



Şekil 5. Müzayede oyununa ait görsel

Öğrencilerin yaptıkları tekliflerde sayıları kurala göre sıralayabildikleri görülmüştür. Yerli şirket olan grupların kazanmak için çok mücadele verdiği gözlemlenmiştir.

C. Genel Değerlendirme

Özellikle bazı öğrencilerin Mehmet'in yurt içinde kalmasını istemeleri ve yerli şirketlere avantaj sağlamaya dönük stratejiler geliştirmeleri, öğrencilerin vatanseverlik, toplumsal aidiyet ve sorumluluk gibi temel değerlere sahip olduklarını göstermektedir.

Etkinlik 3: Milli Mücadele Kahramanlarına Mektup yazıyorum etkinliği yapılır.

A. Etkinlik Süreci

Sınıf gruplara ayrılır. Öğretmen tarafından etkinlik başında öğrencilere, “Çocuklar, size vermiş olduğum sorularda bulunan sayıları yönergeye uygun bir şekilde sıralayıp kahramanlarınıza ulaşmanız için 5 dakika süreniz var.” açıklaması yapılır. Bu yönerge doğrultusunda öğrenciler, kendilerine verilen sayı dizilerini yönergeye uygun biçimde sıralayarak ilgili karakter ya da kahramanları bulmaya çalışır. Hazırlık sürecinin ardından öğretmen sınıf tahtasına büyük boy bir mektup kağıdı asar. Aynı anda öğrencilere çalışma kağıtları dağıtılır. Çalışma kağıdı,

öğrencilerin belirledikleri kahramanlara yönelik duygu, düşünce ve değer içerikli ifadelerini yazabilecekleri şekilde düzenlenmiştir. Öğrencilere bu bireysel yazma süreci için 15 dakika süre tanınır. Süre sonunda tüm öğrencilerin bireysel olarak yazdığı mektuplar öğretmen tarafından toplanarak tahtaya asılan büyük mektup kağıdı üzerine yerleştirilir. Böylece sınıfın ortak katılımıyla oluşturulan bütüncül bir “Sınıf Mektubu” ortaya çıkar.

B. Araştırmacı Gözlemleri

Etkinlik sürecinde öğrencilerin yazdığı mektuplar ve araştırmacının aldığı notlar şu şekildedir:

Grup 3

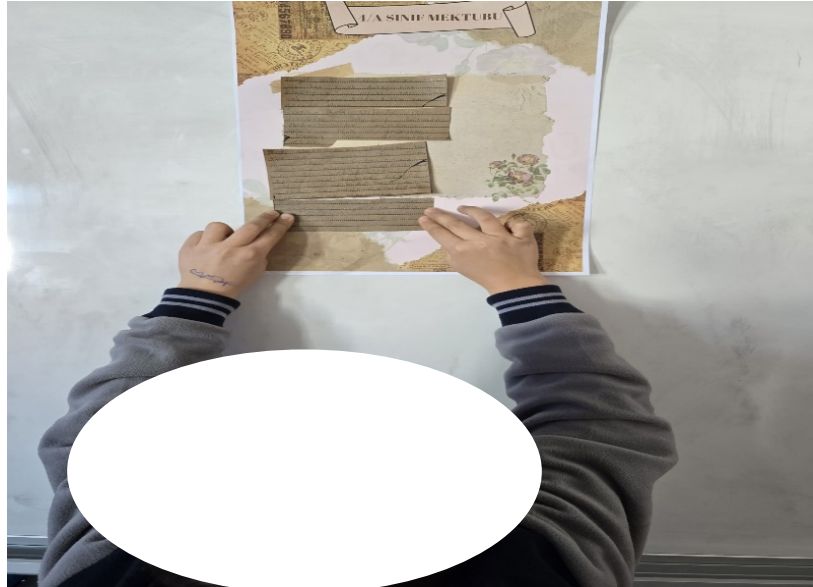
“Sevgili Kahramanlarımız,

Sizlere çok teşekkür ediyoruz. Vatanımız için çok cesur oldunuz. Sayenizde biz özgürüz ve mutlu yaşıyoruz. Biz de büyüyünce sizin gibi cesur olmak istiyoruz. Vatanımızı çok seviyoruz ve onu korumak istiyoruz.”

Grup 4

Canımız kahramanlarımız,

“Sizlere yazıyoruz çünkü vatanımızı çok seviyorsunuz ve onun için çok mücadele ettiniz. Sizler hiç korkmadınız, biz de sizin gibi korkmayacağız. Sayenizde okula gidiyoruz, oyun oynuyoruz ve mutlu yaşıyoruz. Sizleri hiç unutmayacağız ve her zaman anlatacağız.”



Şekil 6. Milli mücadele kahramanlarına mektup yazıyorum etkinliğine ait görsel

C. Genel Değerlendirme

Öğrencilerin mektuplarında yer alan samimi ifadeler ve vatan sevgisini yansıtan söylemler, onların vatanseverlik değerine içtenlikle bağlandıklarını göstermiştir.

Araştırmacı tarafından hazırlanan Matematik dersi Ritmik Sayma Ders Planı'nın ders planının kısa özeti ve uygulama süreci aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 59. Vatanseverlik değeri ritmik sayma matematik ders planı özeti

Vatanseverlik Değeri Ritmik Sayma Matematik Ders Planı Özeti	
Dersin Adı:	MATEMATİK
Sınıf:	4
Önerilen Süre:	2 Ders saati
Kazandırılacak Temel Değer:	Vatanseverlik
Önerilen / İlişkili Kazanım:	M.4.1.1.2. 10 000'e kadar (10 000 dahil) yüzer ve biner sayar.
İlişkili Olan Değer/ Değerler:	Vatanseverlik
Değer Öğretim Yaklaşımı:	Telkin Yaklaşımı
Yöntem ve Teknikler:	Anlatım, Soru-Cevap, Tartışma
Araç ve Gereçler:	Küp, Akıllı tahta, .
Uygulamanın Amacı:	Yapılacak olan uygulama sonucunda etkinliklerle öğrencilerin vatanseverlik değerini öğrenmesi amaçlanmaktadır.
Öğrenme-Öğretmen Süreci:	Bu plan ile yapılacak etkinlikler şöyledir.
Etkinlik 1:	Çanakkale Türküsü
Etkinlik 2:	100'lük Halka Oyunu 1000'lik Halka Oyunu
Etkinlik 3:	Vatan İçin Bir Ağaç etkinliği
Etkinlik 4:	Çanakkale Mimarı etkinliği.

Araştırmacı tarafından hazırlanan ders planına uygun olarak Matematik dersinde 2 ders saati içerisinde yukarıdaki tabloda belirtilen şekilde uygulama yapılmıştır. Etkinlikler uygulama süreci, araştırmacı gözlemleri ve genel değerlendirme başlıkları altında açıklanmıştır.

Etkinlik 1: Çanakkale Türküsü

A. Etkinlik Süreci

Öğrencilere Çanakkale Türküsü dinletilir. Ardından bu türkünün hikayesinin bulunduğu metinler dağıtılır. Etkinlik için 5 dakika süre verilir. Ardından öğrencilere sorular yönlendirilir. Öğrencilere yönlendirilen sorular aşağıdaki gibidir.

- Çocuklar türküyü dinlediğinizde neler hissettiniz?
- Türküde neler anlatılıyor?
- Sizce türkü kimler için yazılmıştır?
- Bu kişiler hangi duygular ile savaşa gitmişlerdir?
- Geride kalanlar sizce neler düşünmüşler ve neler hissetmişlerdir?
- Peki biz bugün vatanımız için neler yapabiliriz?

B. Araştırmacı Gözlemleri

Etkinlik sürecinde öğrencilerin sorulara verdiği cevaplar ve araştırmacı tarafından alınan notlar şöyledir:

- Çocuklar türküyü dinlediğinizde neler hissettiniz? sorusuna alınan öğrenci cevaplarından örnekler: Ö7” Üzüldüm, çünkü insanlar savaşa gitmiş.”, Ö10 “Annesini babasını bırakanlara çok üzüldüm.”
- Türküde neler anlatılıyor? sorusuna alınan öğrenci cevaplarından örnekler: Ö4 “ Vatanı korumak için giden kahramanlar var.”Ö1 “Çanakkale Savaşı’ndan bahsediyor.”
- Sizce türkü kimler için yazılmıştır? sorusuna alınan öğrenci cevaplarından örnekler:Ö10 “Çanakkale’de savaşan askerler için.”Ö6 “Atatürk ve arkadaşları için.”
- Bu kişiler hangi duygular ile savaşa gitmişlerdir? sorusuna alınan öğrenci cevaplarından örnekler:Ö4 “Korkmuş olabilirler ama vatanı için gitmişler.”Ö5 “Cesurca gitmişler.”
- Geride kalanlar sizce neler düşünmüşler ve neler hissetmişlerdir? sorusuna alınan öğrenci cevaplarından örnekler: Ö11 “Endişelenmişlerdir, geri gelecek mi diye düşünmüşlerdir.”Ö8 “Dualar etmişlerdir, sağ salim dönsün diye.”
- Peki biz bugün vatanımız için neler yapabiliriz? sorusuna alınan öğrenci cevaplarından örnekler: Ö6”Bayrağımıza ve vatanımıza sahip çıkabiliriz.”Ö7 “Askerlerimize dua ederiz.”

C. Genel Değerlendirme

Etkinlik öğrencilerde vatanseverlik ve milli tarih bilinci farkındalığı oluşturmıştır.

Etkinlik 2: 100'lük Halka Oyunu

A. Etkinlik Süreci

Etkinlik sınıf ortamında, öğrencilerin fiziksel olarak aktif katılım gösterebilecekleri bir biçimde organize edilir. Öğrenciler sınıfın uygun bir alanında halka oluşturacak şekilde konumlandırılır. Öğretmen, halkanın ortasında yer alır ve etkinliğin kurallarını aşağıdaki şekilde açıklar: “Çocuklar, şimdi 100'er ritmik sayarak bir oyun oynayacağız. Adını söylediğim kişi, 100'er ritmik saymada bir önceki arkadaşının söylediği sayıdan sonraki sayıyı söylemek zorundadır. Doğru sayıyı söyleyemeyen ya da süresi içinde cevap veremeyen öğrenciler halkanın dışına çıkar.” Etkinlikte başlangıç sayısı olarak “100” kullanılır. Öğretmen, rastgele bir öğrenciyi seçerek başlatır ve ardından başka bir öğrencinin adını söyleyerek sıralı saymayı devam ettirir. Örneğin, birinci öğrenci “100”, ikincisi “200”, üçüncüsü “300” şeklinde devam eder. Öğrencilerden her biri, kendisinden önceki sayının 100 fazlasını doğru şekilde ifade etmekle yükümlüdür. Ardından aynı şekilde 1000'lik Halka Oyunu oynatılır.

B. Araştırmacı Gözlemleri

Etkinlik süresince öğretmenin ismini söylediği öğrencilerin, sayı sırasını dikkatle takip ettikleri ve kendi sıralarının yaklaşmasıyla birlikte zihinsel olarak hazırlandıkları gözlenmiştir. Öğrenciler sıklıkla parmaklarıyla sayarak ya da dudaklarını oynatarak içsel tekrarlar yapmışlardır. Ritmik saymayı doğru yapan öğrencilerde özgüvenin arttığı ve arkadaşları tarafından olumlu geri bildirimlerle desteklendikleri gözlenmiştir. Etkinliğin ikinci turunda, ilk turda hata yapan bazı öğrencilerin daha dikkatli olduğu ve önceki hatalarını tekrar etmemeye çalıştıkları gözlemlenmiştir.

C. Genel Değerlendirme

Genel olarak, etkinlik öğrencilerin matematiksel düşünme becerilerini desteklemiş, ritmik sayma konusundaki eksikliklerini fark etmelerine imkân tanımış ve öğrenmeye karşı olumlu bir tutum geliştirmelerine katkıda bulunmuştur. Oyun

temelli yapı sayesinde öğrencilerin motivasyonunun yüksek kaldığı ve öğrenmenin kalıcılığının arttığı değerlendirilmiştir.

Etkinlik 3: Vatan İçin Bir Ağaç Etkinliği

A. Etkinlik Süreci

Etkinliğe başlamadan önce her gruba içerisinde sadece kâğıttan hazırlanmış 100 TL’lik banknot görsellerinin yer aldığı kumbaralar dağıtılmıştır. Kumbaraların içinde yer alan bu temsili paraların miktarı, her grup için farklılık gösterecek şekilde önceden hazırlanmıştır. Öğretmen etkinliğe şu yönergelerle başlamıştır:

“Çocuklar, bu kumbaraların içinde öğrencilerin Çanakkale gezisinde okullarının adına belirli alanlara ağaçlandırma yapmak amacıyla biriktirdikleri paralar var. Şimdi sizden, kumbaralarda toplam ne kadar para olduğunu bulmanızı istiyorum.” Öğrenciler grup içinde iş birliği yaparak kumbaraları açmış ve içindeki temsili 100 TL banknotları ritmik sayma yaparak sayıp para miktarını hesaplamıştır. İkinci aşamada öğretmen, öğrencilerin dikkatini duygusal ve değer temelli kazanımlara yönlendirmiştir:

“Sizce bu öğrenciler neden Çanakkale’de ağaçlandırma yapmak için para biriktirmişlerdir?”

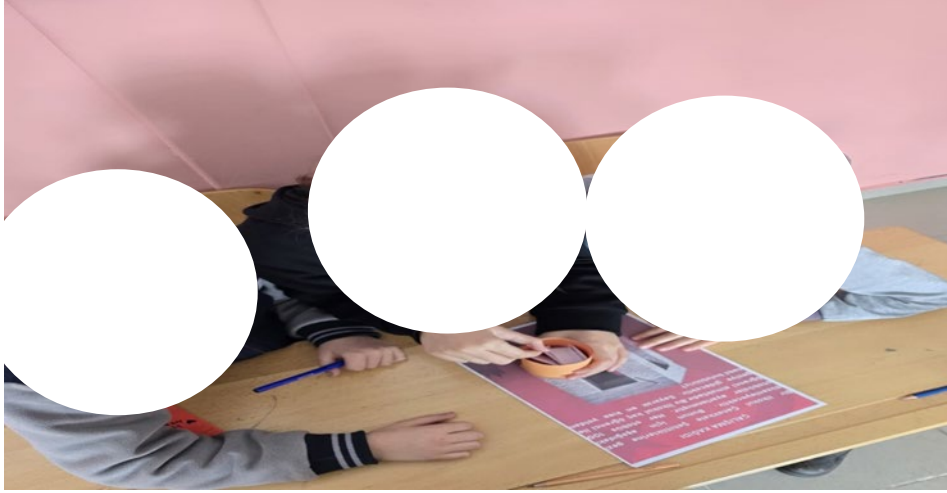
B. Araştırmacı Gözlemleri

Etkinlik sürecinde öğrencilerin soruya verdiği cevaplar ve araştırmacı tarafından alınan notlar şöyledir:

- “Sizce bu öğrenciler neden Çanakkale’de ağaçlandırma yapmak için para biriktirmişlerdir?” sorusuna alınan öğrenci cevaplarından örnekler:

Grup 2 “Çünkü Çanakkale bizim için çok önemli bir yer. Orada şehitlerimiz var. Ağaç dikmek onları unutmamak için olabilir.”

Grup 3 “Çünkü Çanakkale’de savaş olmuştu, orası çok özel. Ağaç dikerlerse güzelleşir.”



Şekil 7. Vatan için bir ağaç etkinliğine ait görsel

C. Genel Değerlendirme

Öğrencilerin büyük çoğunluğunun şehitlerin anısını yaşatmak, millî değerlere katkıda bulunmak ve doğayı korumak gibi vatanseverliğe dayalı gerekçeleri fark ettikleri görülmüştür.

Etkinlik 4: Çanakkale Mimarı Etkinliği

A. Etkinlik Süreci

Gruplara üzerinde 100'er ritmik sayma adımları ve Çanakkale Zaferi'ne ait farklı görsellerin parçalara ayrılmış hâlleri bulunan küpler dağıtılmıştır. Her grup, kendilerine verilen küplerin üzerinde yer alan sayma adımlarını takip ederek doğru sıralamayı oluşturmakla görevlendirilmiştir. Bu sayma dizisini doğru kuran gruplar, elde ettikleri sayma sırasını kullanarak küpleri bir araya getirip görsel parçalarını yapboz mantığıyla birleştirerek küçük bir “anı duvarı” inşa etmeye çalışmışlardır.

Öğrencilere şu yönerge verilmiştir:

“Çocuklar şimdi bir yarış yapacağız. Size dağıttığım küplerde 100'er ritmik sayma adımları var. Bunları sıraya koymalı ve ardından önünüzdeki küplerle bir görsel duvar oluşturmalısınız. Duvarı doğru tamamlayan ilk grup, zile basarak yarışmayı tamamladığını bildirmeli. Görevi başarıyla tamamlayan birinci grup, 'Çanakkale Mimarı' adlı başarı belgesini almaya hak kazanacak.”

Oyunun ardından etkinliğin ikinci aşamasına geçilerek öğrencilere sorular yönlendirilir. Öğrencilere yönlendirilen sorular şu şekildedir:

- Sizce bu ilkokul neden Çanakkale'ye gezi düzenlemiştir?

- Vatansever insanlar doğaya nasıl davranırlar?
- Vatansever insanlar tarihlerini öğrenmek ve yaşatmak için ne yaparlar?

B. Araştırmacı Gözlemleri

Etkinlik sürecinde öğrencilerin sorulara verdiği cevaplar ve araştırmacı tarafından alınan notlar şöyledir:

- Sizce bu ilkokul neden Çanakkale'ye gezi düzenlemiştir? sorusuna alınan öğrenci cevaplarından örnekler:

Grup 4 “Çünkü orada savaş olmuş ve bizim askerlerimiz kahramanlık yapmış. Onları görmek ve hatırlamak için gitmişlerdir.”

Grup 3 “Şehitleri ziyaret etmek istemişlerdir. Çünkü orası çok önemli bir yer.”

- Vatansever insanlar doğaya nasıl davranırlar? sorusuna alınan öğrenci cevaplarından örnekler:

Grup 1 “Çöplerini yere atmazlar, ağaçları korurlar. Çünkü doğa da vatanın bir parçasıdır.”

Grup 2 “Ormanları yakmazlar, hatta ağaç dikerler.”

- Vatansever insanlar tarihlerini öğrenmek ve yaşatmak için ne yaparlar? sorusuna alınan öğrenci cevaplarından örnekler:

Grup 2 “Kitap okurlar, müzelere giderler, öğretmenlerini iyi dinlerler.”

Grup 3 “Çanakkale'ye giderler, şehitlikleri ziyaret ederler.”



Şekil 8. Çanakkale mimarı etkinliğine ait görsel

C. Genel Değerlendirme

Öğrenciler doğaya zarar vermemek, çevreyi temiz tutmak, ağaç dikmek ve hayvanları korumak gibi davranışların vatan sevgisinin bir yansıması olduğunu fark ettiler.

Araştırmacı tarafından hazırlanan Matematik dersi Sayıları Okuma Ders Planı'nın kısa özeti ve uygulama süreci aşağıda açıklanmıştır.

Tablo 60. Vatanseverlik değeri sayıları okuma matematik ders planı özeti

Vatanseverlik Değeri Sayıları Okuma Matematik Ders Planı Özeti	
Dersin Adı:	MATEMATİK
Sınıf:	4
Önerilen Süre:	2 Ders saati
Kazandırılacak Temel Değer:	Vatanseverlik
Önerilen / İlişkili Kazanım:	M.4.3.2.2. 4,5,6 basamaklı sayıları okur.
İlişkili Olan Değer/ Değerler:	Vatanseverlik
Değer Öğretim Yaklaşımı:	Değer Belirginleştirme Yaklaşımı
Yöntem ve Teknikler:	Anlatım, Soru-Cevap, Örnek Olay Yöntemi
Araç ve Gereçler:	Akıllı tahta, Renkli Kağıtlar, Yapıştırıcı, İp, Cetvel, Makas
Uygulamanın Amacı:	Yapılacak olan uygulama sonucunda etkinliklerle öğrencilerin vatanseverlik değerini öğrenmesi amaçlanmaktadır.
Öğrenme-Öğretmen Süreci:	Bu plan ile yapılacak etkinlikler şöyledir.
Etkinlik 1:	Ahmet'in Kararı: Doğruyu Seç, Değeri Keşfet"
Etkinlik 2:	Vatan İçin Bir Davetiye
Etkinlik 3:	Aile Bütçesi Dedektifleri

Araştırmacı tarafından hazırlanan ders planına uygun olarak Matematik dersinde 2 ders saati içerisinde yukarıdaki tabloda belirtilen şekilde uygulama yapılmıştır. Etkinlikler uygulama süreci, araştırmacı gözlemleri ve genel değerlendirme başlıkları altında açıklanmıştır.

Etkinlik 1: Ahmet'in Kararı: Doğruyu Seç, Değeri Keşfet

A. Etkinlik Süreci

Etkinlik, değer yaklaşımına uygun olarak hazırlanan çalışma kağıdının birinci bölümünde bulunan örnek olay metninin öğrencilere yazılı olarak dağıtılmasıyla

başlatılmıştır. Öğrencilere metni bireysel olarak okumaları için 5 dakikalık süre verilmiştir. Bu metin, Ahmet ve ailesinin yaşadığı bir duruma odaklanarak, öğrencilerde empati kurma, alternatif çözüm üretme, vatanseverlik değerini keşfetme, sonuçları değerlendirme becerilerini geliştirmek amacıyla hazırlanmıştır.

Metnin okunmasının ardından öğrenciler çalışma kâğıdının ikinci kısmında bulunan sorular aracılığıyla olayda yer alan karar noktalarına ilişkin düşünceleri istenmiştir. Bu bölümde yer alan sorular şu şekildedir:

- Sizce Ahmet neden uzaklaştı?
- Sizce Ahmet ne yapmalı?
- Ahmet'in yerinde olsan sen ne yapardın?

Alternatif senaryolara ve bu senaryoların muhtemel sonuçlarına ilişkin tartışmalar, değer yaklaşımına uygun olarak hazırlanmış çalışma kâğıdının 3. bölümünde yer alan alternatifler temel alınarak yürütülmüştür. Bu süreçte öğrencilerin eleştirel düşünceleri teşvik edilmiş, olayın vatanseverlik boyutu üzerinde durmaları sağlanmıştır. Bu bölümde yer alan sorular şu şekildedir:

- Ahmet ailesinin geçimini sağlayabilmek için okul sonrasında çalışmalı.
- Ahmet ailesinin geçimi için onlara etraftan yapılan yardımları kabul etmeli.
- Ahmet TÜGŞAV ile ilgili bilgilendirilmeli.

Öğrenciler olayla ilgili çözüm önerileri sunduktan sonra çalışma kâğıdının dördüncü bölümündeki kavramsal sorulara yönlendirilmiştir. Bu adım, öğrencilere değer eğitimi kazandırmaya yönelik bilişsel ve duyuşsal farkındalık oluşturmaya amaçlamıştır. Öğrencilerin yanıtları sınıfla paylaşımları sağlanarak grup etkileşimi desteklenmiştir. Bu bölümde yer alan sorular şu şekildedir.

- Yaptığın seçim ile ilgili etrafındaki insanların yorumları senin için önemli mi?
- Bu yaptığın seçim en çok kimin (öğretmenin, annen, baban, arkadaşın vb.) hoşuna gideceğini düşünüyorsun? Neden?
- Herkesin senin gibi davranması seni mutlu eder mi?

B. Araştırmacı Gözlemleri

Etkinlik sürecinde öğrencilerin çalışma kâğıdındaki ikinci bölümde bulunan sorulara verdiği cevaplar ve araştırmacı tarafından alınan notlar şöyledir:

- Sizce Ahmet neden uzaklaştı? sorusuna yönelik alınan öğrenci cevaplarından örnekler: Ö5 “Çünkü babasını kaybettiği için mektubu duyunca çok üzülmüştür.”,Ö7 “Çünkü o da bir şehit çocuğu, o yüzden çok duygulandı.”
- Sizce Ahmet ne yapmalı? sorusuna yönelik alınan öğrenci cevaplarından örnekler: Ö6 “Öğretmeniyle konuşmaya devam etmeli çünkü öğretmen onu anlar.”,Ö11 “Duygularını içine atmasın, bence arkadaşlarına da anlatmalı.”
- Ahmet’in yerinde olsan sen ne yapardın? sorusuna yönelik alınan öğrenci cevaplarından örnekler: Ö4 “Ben de çok üzüldüm ama öğretmenime sarılırdım.”,Ö9 “Ben de sessizce giderdim ama sonra arkadaşlarıma anlatırdım.”

Etkinlik sürecinde öğrencilerin çalışma kağıdındaki üçüncü bölümde bulunan alternatiflere oluşturdukları örnek sonuçlar ve araştırmacı tarafından alınan notlar şöyledir:

- Ahmet ailesinin geçimini sağlayabilmek için okul sonrasında çalışmalı. alternatifine yönelik oluşturulan öğrenci cevaplarından örnekler: Ö3 “Ama Ahmet küçük, çalışmak yerine ders çalışmalı.”,Ö7 “Yorgun olur, derslerini yapamaz. O yüzden çok çalışmamalı.”
- Ahmet ailesinin geçimi için onlara etraftan yapılan yardımları kabul etmeli. Alternatifine yönelik oluşturulan öğrenci cevaplarından örnekler:Ö5“Çünkü babası şehit olmuş, insanlar yardım etmek istiyor, bu çok güzel.”Ö6 “Yardım alırsa annesi de biraz rahatlar, Ahmet üzülmez.”
- Ahmet TÜGŞAV ile ilgili bilgilendirilmeli. alternatifine yönelik oluşturulan öğrenci cevaplarından örnekler: Ö8”Evet, çünkü bu vakıf onun gibi insanlara yardım ediyor.” Ö4 “Ahmet bilirse kendini yalnız hissetmez”

Etkinlik sürecinde öğrencilerin çalışma kağıdındaki dördüncü bölümde bulunan alternatiflere oluşturdukları örnek sonuçlar ve araştırmacı tarafından alınan notlar şöyledir:

- Yaptığın seçim ile ilgili etrafındaki insanların yorumları senin için önemli mi? Sorusuna alınan öğrenci cevaplarından örnekler: Ö1 “Evet, çünkü ailem benim doğru karar vermemi ister.”Ö7 “Evet, öğretmenim beğenirse mutlu olurum.”

- Bu yaptığın seçim en çok kimin (öğretmenin, annen, baban, arkadaşın vb.) hoşuna gideceğini düşünüyorsun? Neden? Sorusuna alınan öğrenci cevaplarından örnekler: Ö6 “Annemin, çünkü o da hep yardım etmeyi öğretir.” Ö9” Öğretmenimin, çünkü doğru davranışları sever.”

- Herkesin senin gibi davranması seni mutlu eder mi? Sorusuna alınan öğrenci cevaplarından örnekler: Ö7 “ Evet, çünkü herkes iyi olursa kimse üzülmez.” Ö11 “Evet, çünkü herkes yardım ederse dünya daha güzel olur.”

C. Genel Değerlendirme

Öğrencilerin değerleri ezberlemeden, hayatla ilişkilendirerek değerlendirmelerine katkı sağlamıştır. Vatanseverlik" gibi genellikle soyut düzeyde kalan bir değer, gündelik yaşamla ilişkilendirilen bir örnek olayla somutlaştırılması, öğrencilerin konuyu anlamasını ve içselleştirmesini kolaylaştırmıştır.

Etkinlik 2: Vatan İçin Bir Davetiye

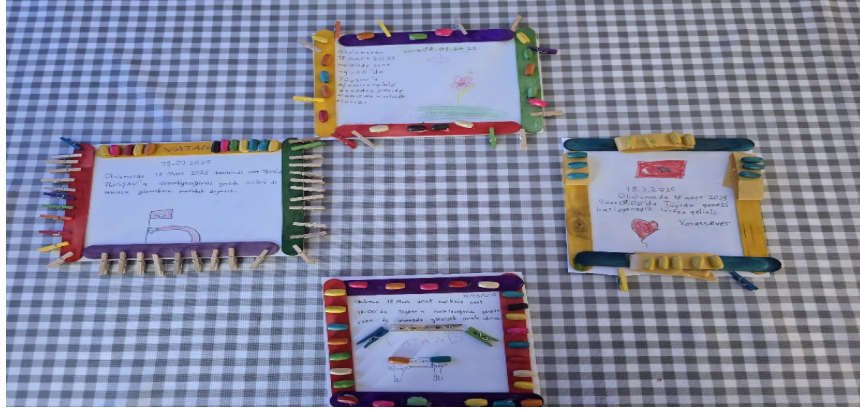
A. Etkinlik Süreci

Ahmet ve arkadaşları, geliri Tüğşav'a bağışlanacak olan bir etkinlik için davetiye tasarlayacaklardır. Öğrencilerden, performans yönlendirme formunda belirtilen kriterlere dikkat ederek davetiyelerini tasarımları ve kendilerine verilen numaralandırma aralıklarına uygun şekilde düzenlemeleri istenmiştir. Bu çalışma için öğrencilere 25 dakika süre tanınmış ve süre sonunda hazırladıkları davetiyeleri sınıf ortamında sunmaları beklenmiştir.

B. Araştırmacı Gözlemleri

- Etkinlik başlamadan önce öğrenciler oldukça ilgili ve meraklıydı. Tüğşav'ın ne olduğu hakkında sorular sordular; bu durum, öğrencilerin sosyal sorumluluk ve yardımlaşma gibi değerlere karşı duyarlılık gösterdiğini ortaya koydu.
- Davetiye tasarlama görevi verildiğinde, öğrenciler kendi aralarında hızlıca fikir alışverişine başladılar.
- Matematiksel içerik olarak davetiyelere numara verme sürecinde, öğrenciler sayı aralıklarını doğru bir şekilde kullandı.

- Süre yönetimi konusunda çoğu öğrenci etkiliydi; bazı öğrenciler son dakikada detaylara odaklandı ancak genel olarak işbirliği yüksekti.



Şekil 9. Vatan için bir davetiye etkinliğine ait görsel

C. Genel Değerlendirme

Bu etkinlik, öğrencilerin hem matematiksel düşünme becerilerini hem de vatanseverlik değerine yönelik farkındalıklarını geliştirmelerine olanak tanımıştır.

Etkinlik 3. Aile Bütçesi Dedektifleri

A. Etkinlik Süreci

- Öğrenciler küçük gruplara ayrıldı ve her gruba Ahmet ve ailesine ait olduğu belirtilen çeşitli faturalar (elektrik, su, doğalgaz vb.) dağıtıldı.
- Öğrencilerden, faturalar üzerinde yer alan sayısal verileri (tüketim miktarı, ödeme tutarı, dönem bilgisi vb.) dikkatle incelemeleri ve okumaları istendi.
- Ardından, "Ahmet ve ailesi hangi kaynak konusunda daha tasarruflu olmalı?" sorusu yöneltilerek öğrencilerin karşılaştırma yapmaları ve öneriler geliştirmeleri istendi.

B. Araştırmacı Gözlemleri

- Öğrenciler faturaları ilk etapta ilginç ve gerçek hayatla bağlantılı buldu. Sayıların günlük yaşamdaki karşılığını fark etmeleri dikkat çekiciydi.
- Çoğu öğrenci, tüketim miktarları ve ücretleri karşılaştırırken "Bu çok gelmiş, demek ki fazla kullanmışlar" gibi çıkarımlarda bulundu. Bu, temel matematiksel analiz becerilerinin geliştiğini göstermektedir.
- Gruplar arası tartışmalarda "su boşa akmasın", "ışıkları açık bırakmasınlar", "doğalgazı dikkatli kullansınlar" gibi öneriler sunuldu. Bu öneriler,

öğrencilerin sadece sayıları okumakla kalmayıp, sayısal veriler üzerinden değer temelli yorumlar da geliştirdiklerini göstermektedir.

- Bazı öğrenciler, faturaların yüksek gelmesinin sadece bireysel değil, toplumsal bir sorumluluk olduğunu vurguladı. “Tasarruf yapmazsak ülke zarar görür”, “Bu para boşuna gitmiş” gibi yorumlarla vatanseverlik değerine dair anlamlı yansımalar gözlemlendi.

C. Genel Değerlendirme

Etkinliğin en dikkat çekici yönü, öğrencilerin yalnızca sayısal değerleri analiz etmekle kalmayıp bu verilerden anlamlı sonuçlar çıkararak tasarruf bilinci ve kaynakların etkin kullanımı gibi konularda farkındalık geliştirmeleridir. Bu durum, vatanseverlik değerinin günlük yaşamdaki bir yansıması olarak değerlendirilmiştir. Özellikle “ülke kaynaklarını koruma”, “israf etmeme”, “sorumlu vatandaş olma” gibi çıkarımlar, öğrencilerin matematiksel veriler aracılığıyla değer temelli düşünme becerileri kazandıklarını göstermektedir.

4. TARTIŞMA , SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın nitel ve nicel verilerinden elde edilmiş bulgulara göre yapılmış yorumlara neticesinde sonuçlara ve önerilere yer verilmiştir.

4.1. Birinci Alt Probleme Yönelik Tartışma ve Sonuçlar

“İlkokul 4. sınıf matematik dersinde etkinliklerle desteklenen vatanseverlik değerinin öğretimi öncesi ve sonrası öğrencilerin matematik dersine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark var mıdır?” alt problemine cevap aramak için uygulanan ölçekten elde verilere göre araştırmacı tarafından Matematik dersinde uygulanan etkinliklerle desteklenmiş vatanseverlik değer eğitimi çalışmalarının öğrencilerin matematik dersine karşı olumlu tutum geliştirmelerinde etkili olduğu söylenebilir. Araştırma kapsamında uygulanan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçlarına göre, ölçek genelinde öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumlarında anlamlı bir fark tespit edilmiştir ($z = -2,847, p = ,004$). Bu durum, etkinlik temelli öğretimle bütünleştirilen vatanseverlik değerinin, öğrencilerin matematik dersine karşı daha olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağladığını göstermektedir. Bu sonuç, Ebret’in (2015) etkinlik temelli öğrenmenin öğrenciyi merkez alan yapısıyla duyuşsal boyutlarda pozitif etkiler yarattığı yönündeki bulgularıyla örtüşmektedir.

Alt boyutlara bakıldığında; özellikle psikolojik kaçınma alt boyutunda anlamlı düzeyde bir azalma gözlemlenmiştir ($z = -2,392, p = ,017$). Bu durum, öğrencilerin matematik dersine karşı yaşadıkları içsel çekingenlik, başarısızlık korkusu veya olumsuz benlik algısının azaldığını ortaya koymaktadır. Özellikle bu duyuşsal tepkilerin azalması, vatan sevgisi gibi anlamlı bir tema aracılığıyla öğrencilerin derse duygusal olarak bağ kurmalarıyla ilişkilendirilebilir. Ön yargı alt boyutunda da anlamlı bir azalma gözlenmiştir ($z = -2,106, p = ,035$). Bu, öğrencilerin matematik dersine yönelik “zor”, “anlaşılmaz”, “başarısız olacağım” gibi olumsuz önyargılarında azalma yaşandığını göstermektedir. Çalışmaya benzer olarak Aytaçlı’nın (2018) gerçekleştirdiği çalışmada, matematik uygulamaları dersine entegre edilen değer temelli etkinliklerin öğrenciler üzerindeki çeşitli etkileri incelenmiştir. Araştırma sonuçları, değer eğitimi ile zenginleştirilmiş derslerin, öğrencilerin sadece akademik başarılarına değil; aynı zamanda matematiğe karşı geliştirdikleri tutumlara, problem çözme becerilerine ve değer farkındalıklarına olumlu yönde katkı sunduğunu ortaya

koymuştur. Elde edilen bu bulgular, matematik öğretiminin sadece bilişsel boyutta değil; duyuşsal ve değer temelli gelişim açısından da yapılandırılabilceğini göstermektedir. Öğrencilerin matematik dersini yalnızca sayısal işlemler bütünü olarak değil, toplumsal ve ahlaki değerlerle ilişkilendirilmiş bir öğrenme alanı olarak algılamaları, onların derse yönelik daha anlamlı ve olumlu bir tutum geliştirmelerini sağlamaktadır.

4.2. İkinci Alt Probleme Yönelik Tartışma ve Sonuçlar

“İlkokul 4. sınıf matematik dersinde etkinliklerle desteklenen vatanseverlik değerinin ğretimi ile ilgili bulgular nelerdir?” alt problemine cevap aramak için uygulanan görüş formundan elde edilen verilere göre araştırmacı tarafından uygulanan vatanseverlik değer ğretimi ders çalışmalarının etkili olduğu söylenebilir.

Araştırma bulguları, matematik dersinde uygulanan etkinliklerin öğrencilerde vatanseverlik değerine yönelik olumlu tutumlar geliştirdiğini ortaya koymuştur. Öğrenciler, etkinliklerde yer verilen senaryolar, görseller ve günlük yaşam problemleri sayesinde vatan kavramını daha somut biçimde anlamlandırmışlardır. Bu bulgular, Gündüz (2018) tarafından yürütülen tarih ğretmenlerinin ortaöğretim öğrencilerine "vatanseverlik değerini öğretirken kullandıkları değer yaklaşımlarını tespit etmek ve vatanseverlik olgusuna yeni bir bakış açısı getirmeye çalışmak amacıyla yürütülen çalışmada varılan vatanseverliğin somut yaşantılarla desteklenerek daha etkili öğretilbileceği fikrini doğrulamaktadır. Bu durum, Demirel'in (2015) yaşantısal öğrenme kuramı ile de açıklanabilir. Çünkü söz konusu kuram, öğrenmenin öğrencinin doğrudan yaşantıları ve deneyimleri aracılığıyla gerçekleştiğini savunur. Araştırmada kullanılan etkinlikler de öğrencilerin soyut bir kavram olan vatanseverliği kendi yaşamlarıyla ilişkilendirmelerini sağlayarak öğrenmeyi kalıcı hâle getirmiştir.

Etkinlikler aracılığıyla öğrencilerin “vatana hizmet”, “topluma katkı”, “lke kaynaklarını koruma” gibi temalara ilişkin farkındalık geliştirdikleri; ayrıca ders içinde kendi yaşantılarıyla ilişki kurabildikleri gözlenmiştir. Bu durum, vatanseverlik değerinin yalnızca bilişsel düzeyde değil, aynı zamanda duyuşsal boyutta da içselleştirildiğini göstermektedir. Çalışmaya benzer olarak Güleş (2019) tarafından yapılan araştırmada matematik dersi kazanımları ile değerlerin bütünleştirildiği örnek etkinlikler, sınıf içi uygulamalar ve ğrenci görüşmeleri çerçevesinde

değerlendirilmiştir. Etkinlikler programda yer alan 10 kök değer içerisinde adalet, dostluk, dürüstlük, sorumluluk ve yardımseverlik değerleri seçilerek hazırlanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerle yapılan görüşmelerde öğrencilerin matematiğin sadece sayı, formül ve işlemlerden oluşmadığını günlük hayatla ve değerlerle iç içe olduğunu fark ettikleri görülmüştür. Ayrıca matematik dersinde değer temelli etkinliklerin matematiği sevdirmesi açısından gerekli görmüşlerdir. İncelenen araştırma sonuçları ile bu araştırmanın sonucunun tutarlı olduğu söylenebilir. Araştırmadan elde edilen bulgular ve bu bulguları destekleyen araştırmalar sonucunda içerisinde değerlerin yer aldığı matematik derslerinin öğrencilerin matematiğe yönelik tutumlarını arttırmada etkili olduğu şeklinde değerlendirilebilir.

Etkinlik temelli öğretimin uygulandığı öğrenme-öğretme ortamlarında öğrencilerin yalnızca matematiksel kazanımlar açısından değil, aynı zamanda sosyal ve bilişsel beceriler açısından da önemli gelişmeler gösterdiği gözlemlenmiştir. Özellikle farklı materyallerin kullanıldığı etkinlikler sayesinde öğrencilerin dikkat sürelerinin arttığı, öğrenmeye yönelik ilgilerinin güçlendiği ve kalıcı öğrenmenin sağlandığı sonucuna ulaşılmıştır. Çalışmaya paralel olarak Cüce'nin (2012) ek etkinlik temelli öğretimin öğretmen ve ilköğretim sekizinci sınıf öğrencileri üzerindeki etkilerini incelemek amacıyla yürüttüğü çalışmasında etkinlik temelli yaklaşımla zenginleştirilen öğrenme ortamlarında kullanılan çeşitli materyallerin, öğrencilerin bilgiyi daha iyi kavramalarına ve uzun süre hatırlamalarına katkı sağladığı, öğrencilerin derse aktif katılımını teşvik eden materyallerin, öğrenme sürecini somutlaştırarak daha anlamlı hale getirdiği ve bu yolla öğrenmenin kalıcılığını artırdığı sonucuna ulaşmıştır. Kümür (2024) ise etkinlik temelli öğretim yönteminin ortaokul öğrencilerinin yerel okuryazarlık becerileri ile kültürel mirasa yönelik tutumları üzerindeki etkisini ortaya koymak amacıyla yürüttüğü çalışmasında etkinlik temelli öğretim yaklaşımının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin yerel okuryazarlık düzeylerinin, kontrol grubundaki akranlarına göre daha ileri olduğu sonucuna varmıştır.

Oyunlarla ve farklı etkinliklerle oluşturulmuş bir değer öğretiminin yapılması sonucunda öğrencilerde eğitsel bir doyum sağladığı sonucuna ulaşılmıştır. Konu ile ilgili yapılan bazı çalışmalar da benzer sonuçları göstermektedir. Türker (2024) altıncı sınıf öğrencilerinin namaz konusuna ilişkin akademik başarı derecelerini artırmak,

gündelik hayatta namaz alışkanlığı edinmelerini sağlamak ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı olumlu tutum geliştirmelerine imkân tanımak amacıyla oyun ve etkinliklerle aracılığıyla yürüttüğü çalışmada oyun ve etkinlik temelli öğretim yönteminin öğrenciler üzerinde başarı sağladığı sonucuna varmıştır. Değerler eğitiminin etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için öğrencilerin sürece aktif olarak katılabildiği yöntem ve tekniklerin kullanılması büyük önem taşımaktadır. Halstead (1996), değer eğitiminin okul ortamında daha verimli hâle gelmesi için rol oynama, dramatizasyon, grup çalışmaları ve sınıf içi uygulamalar gibi etkileşimli yöntemlerin tercih edilmesini önermektedir. Bu bulgu, Berkant, Efendioğlu ve Sürmeli'nin (2014) öğretmen görüşlerine dayalı araştırmasıyla da desteklenmektedir. Söz konusu çalışmada, öğretmenler, değer kazandırma sürecinde drama ve rol yapma tekniklerinin öğrenciler üzerinde olumlu etkiler yarattığını ifade etmişlerdir. Bu çerçevede değerlendirildiğinde, etkinlik temelli bir öğretim sürecinde öğrencinin düşünmesini, duygudaşlık kurmasını ve değerleri deneyimlemesini sağlayan uygulamalara yer verilmesinin sürecin niteliğini artıracığı söylenebilir. Fidan (2009) ise, değer temalarının işlendiği kısa film ve videoların kullanıldığı etkinliklerin, öğrenciler üzerinde dikkat çekici ve anlamlı bir öğrenme etkisi oluşturduğunu belirtmektedir. Görsel materyallerin, özellikle soyut değerlerin somutlaştırılmasında önemli bir araç olduğu düşünülmektedir. Yazar Kaptan (2015) karma yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli etkinliklerle hoşgörü değerinin öğretimine yönelik yürüttüğü çalışmada sürecin ve elde edilen verilerin incelenmesi sonucunda, üç aylık uygulama boyunca gerçekleştirilen etkinliklerin öğrenciler üzerinde anlamlı etkiler bıraktığı sonucuna varmıştır. Süreç boyunca kullanılan dijital içerikler özellikle ikilemler, örnek olaylar, çizgi filmler ve hikâyeler öğrencilerin hoşgörü kavramını somutlaştırmalarına yardımcı olmuş; bu değeri gündelik yaşamla ilişkilendirmelerini kolaylaştırmıştır. Ayrıca bu tür materyaller, öğrencilerin sürece aktif katılımını teşvik ederek, öğrenme sürecini daha keyifli ve etkili hâle getirmiştir. Tüm bu bulgular doğrultusunda, değer eğitimi sürecinde rol oynama, grup etkinlikleri, oyun temelli uygulamalar ve görsel içeriklerin bir arada kullanılması, hem bilişsel hem de duyuşsal alanlarda öğrencinin gelişimini destekleyici bir öğrenme ortamı sunmaktadır.

Yürütülen iş birlikli öğrenme etkinliklerinin, vatanseverlik değer öğreniminin yanında öğrencilerde birlikte çalışma becerisi ve çevreye duyarlılık bilincini de

geliştirdiği gözlemlenmiştir. Öğrencilerin etkinlik sürecinden keyif almaları, değer kazanımlarına da olumlu biçimde yansımıştır. Literatürde yapılan araştırmalar, iş birlikli öğrenme etkinliklerinin değer öğretiminde etkili olduğunu ve olumlu sonuçlar doğurduğunu ortaya koymaktadır. İş birlikli öğrenmenin uygulandığı sınıflarda öğrenciler, etkinlikler sırasında tartışarak ve bilgi paylaşımında bulunarak birbirlerini etkilemekte; bu süreç öğrenmenin verimliliğini artırmaktadır. Bilgin ve Karaduman (2005) tarafından yapılan çalışmada, iş birlikli öğrenmenin fen dersine yönelik olumlu etkileri tespit edilmiştir. Öte yandan Tahiroğlu ve arkadaşları (2010), değer eğitiminin çevreye ilişkin tutumlar üzerinde olumlu etkiler sağladığını belirtmişlerdir. Araştırmacılar, doğal çevrenin hızla bozulmasının önüne geçilebilmesi için çevre bilincinin bir değer olarak kazandırılması gerektiğini ve bu eğitimin yalnızca okullarda değil, tüm insanlığa yönelik olarak verilmesinin önemini vurgulamışlardır.

Nitel analiz sonucunda elde edilen bulgular öğrencilerin vatanseverlik değerine yönelik kavram algılarında eğitim sürecinin etkisini açıkça göstermektedir. Örneğin, eğitim öncesinde daha çok “bayrak,” “Atatürk” ve “asker” gibi ulusal sembollerle ifade edilen vatan sevgisi, süreç sonunda “çevreyi korumak” “kültürel mirası korumak” ve “kaynakları tasarruflu kullanmak” gibi toplumsal dayanışma ve ulusal bilinç değerleriyle ilişkilendirilmiştir. Bu durum, öğrencilerin vatan sevgisi algısının bir coğrafi aidiyetin ötesine geçerek, toplumsal sorumluluk ve ulusal dayanışma ile şekillendiğini göstermektedir. Bu sonuç Atılgan’ın (2025) etkinlik temelli öğretim yöntemlerinin öğrenciler üzerinde sevgi değerine yönelik oluşturduğu etkileri ortaya koymak amacıyla yürüttüğü çalışma ile paralellik göstermektedir. Yürütülen çalışmada uygulama öncesinde vatan sevgisi çoğunlukla 'bayrak', 'Atatürk' ve 'asker' gibi ulusal simgelerle açıklanırken uygulama sonrasında öğrencilerin vatan sevgisi algısının bir coğrafi aidiyetin ötesine geçerek, toplumsal sorumluluk ve ulusal dayanışma ile şekillendiği sonucuna varılmıştır.

Özellikle etkinliklerin yapılandırılmasında öğrencilerin aktif katılımının sağlanması, değer içselleştirilmesini kolaylaştırmıştır. Matematiksel becerilerin kazanımı sırasında vatanseverlik değeriyle ilgili temalara yer verilmesi, öğrencilerin bu değere karşı bilinç geliştirmelerini sağlamıştır. Ayrıca gözlemler ve öğrenci ürünleri incelendiğinde, öğrencilerin etkinlikler sonrasında vatanseverlikle ilişkilendirdikleri kavramların çeşitlendiği gözlemlenmiştir. Bu durum, değerlerin

öğretiminde disiplinlerarası bir yaklaşımın etkili olabileceğine işaret etmektedir. Çalışmaya benzer olarak Karabulut (2020) tarafından vatanseverlik değeri üzerine ilkokul ikinci sınıf öğrencileri ile yapılan etkinliklerin bu değeri öğrenmeye sağladığı katkıyı incelemek amacıyla yürütülen çalışmada ulaşılan sonuçlara bakıldığında; öncelikle öğrencilerin etkinlikler yapıldıktan sonra kavram olarak ‘‘vatanseverlik’’ ile ilgili kullandıkları ifadelerin, etkinlikler öncesinde kullandıkları ifadelere göre daha çeşitlendiği görülmektedir.

4.3. Öneriler

Bu bölümde, araştırma sonuçlarından hareketle değerler eğitimi üzerinde çalışma yapmak isteyen araştırmacılara, öğretmenlere ve alan uzmanlarına yönelik çeşitli öneriler sunulmuştur.

Öğretmenlere ve araştırmacılara öneriler:

- Bu çalışmada değerler eğitiminin Matematik dersi üzerine olan etkileri araştırılmıştır. Matematik dışındaki derslerde değer temelli yaklaşımların etkileri karşılaştırmalı olarak araştırılabilir.
- Bu çalışmada vatanseverlik temelli etkinliklerin kısa vadede olumlu etkiler sağladığı gözlemlenmiştir. Gelecek araştırmalarda bu tür değer temelli uygulamaların uzun vadeli etkilerini izlemeye yönelik çalışmalara yer verilmesi önerilebilir.
- Vatanseverlik dışında sorumluluk, saygı veya adalet gibi diğer temel değerlerin matematik dersinde etkinlik temelli öğretimi ile öğrencilerin tutum ve başarı düzeyleri karşılaştırmalı olarak incelenebilir.
- Öğretmenler mevcut ders içeriklerini, değer aktarımına katkı sağlayacak şekilde yeniden yapılandırıp öğrencilere değerler hakkında farkındalık kazandıracak öğrenme ortamları oluşturabilirler.
- Öğrencilerin yalnızca akademik gelişimlerini değil, aynı zamanda karakter gelişimlerini de desteklemek amacıyla, öğretmenler matematik etkinliklerine değer odaklı içerikler dahil edebilirler.
- Vatanseverlik gibi soyut değerlerin daha etkili aktarımı için, öğretmenlerin yerel unsurları, tarihî olayları veya günlük yaşamdan örnekleri derse entegre etmeleri önerilebilir.

Alan Uzmanlarına Öneriler

- Alan uzmanları, öğretmenlerin etkinlik tasarlama becerilerini destekleyecek kaynak kitaplar, etkinlik havuzları ve dijital içerikler oluşturmalıdır. Böylece öğretmenler, hem ders kazanımlarına hem de değer aktarımına yönelik içerikleri pedagojik olarak uygun biçimde yapılandırabilir.



KAYNAKÇA

- Açık, İ. (2020). *İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde kültürel mirasa duyarlılık ve vatanseverlik değerlerinin biyografilerle öğretimi* [Yüksek lisans tezi, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi].
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Adler, A. (2003). *İnsan tabiatını tanıma* (A. Yörükkan, Çev.). Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Akay, İ. (2019). *Ahmet Yılmaz Boyunağa'nın çocuk romanlarının değerler eğitimi bağlamında incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi].
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Aksoy, E. (2017). *İlkokullarda değerler eğitiminde etkili olan faktörlere ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü].
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Akbaş, O. (2008). Değerler eğitimi akımlarına genel bir bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(16), 9-27
- Akbarov, A. T., & Azamjonov, N. (2025). Gençlerde vatanseverlik eğitimi geliştirmede devlet ve toplumun rolü. *Ekonomika i Sotsium*, (2-1[129]).
<https://cyberleninka.ru/article/n/the-role-of-the-state-and-society-in-fostering-trophyric-education-in-young-people>
- Akdoğan, Y. (2019). *İlkokul görsel sanatlar dersinde değerler eğitiminin öğrenci çalışmalarına yansımaları üzerine durum çalışması* (Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. sınıf sosyal bilgiler dersinde “yardımseverlik” değerinin etkinlik temelli öğretimi ve öğrencilerin tutumlarına etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aktepe, V., Keser, H., & Şeref, Ş. E. (2020). Sınıf öğretmenlerinin perspektifinden değerler ve değerler eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(4), 897-918.
<https://doi.org/10.32709/akusosbil.781857>
- Akgül, İ. (2014). *İlkokul öğrencileri için web tabanlı değerler eğitimi uygulaması* [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı].
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

- Akyıldız, M. (2022). *Değer eğitime yönelik etkinliklerle matematik öğretimi: 5. sınıf örneği* [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp#top2>
- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi* (Yayımlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Aral, D. (2008). *Milli Eğitim Bakanlığı'nın hazırladığı 6. sınıf Türkçe ders kitabında yer alan değerler üzerine bir araştırma* [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp#top2>
- Atılın, F. D. (Yıl). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerine sevgi değerinin etkinlik temelli öğretim yöntemiyle kazandırılması* [Yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp#top2>
- Avcı, A. (2015). *Sosyal Bilgiler dersinde vatanseverlik değerinin kazandırılmasına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri* (Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Avcı, A. A., İbret, B. Ü., & Karasu Avcı, E. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatanseverlik değerinin kazandırılmasına yönelik görüşleri. *İlköğretim Online Dergisi*, 16(4), 1558-1574.
- Aydın, M. Z. (2010). Okulda değerler eğitimi. *Eğitime Bakış*, 6(18), 16–19.
- Balcı, A. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Pegem Akademi.
- Başaran, F. (2004). *Eğitimde rehberlik*. Nobel Yayıncılık
- Başgil, A. F. (1947). Devletin ülke unsuru. *İstanbul Üniversitesi Hukuk Fakültesi Mecmuası*, 13(4), 1261–1281.
- Batdı, V. (2014). Harmanlanmış öğrenme ortamlarının öğrencilerin akademik başarılarına etkisi: Bir meta-analiz çalışması. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 287-302.
- Bayır, Ö., Köse, T., & Deveci, H. (2016). Sınıf öğretmeni adaylarına göre ilkokullarda değer eğitimi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 317-339.
- Başaran, F. (2004). *Geçiş döneminde Türkiye: Değişim, gelişim, tutumlar ve değerler*. Türk Psikologları Derneği Yayınları.

- Berezhnyi, Y., Kuznetsova, O., Hladun, T., Logai, V., & Ivannikova, H. (2024). *Patriotic education of students of higher education as pedagogical challenges. Synesis*, 16(1), e2884-158–e2884-166. Retrieved from <https://seer.ucp.br/seer/index.php/synesis/article/view/2884>
- Berkant, H. G., Efendioğlu, A., & Sürmeli, Z. (2014). Değerler eğitime yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi.
- Bilsky, W., & Schwartz, S. H. (1994). Values and personality. *European Journal Of* [Eksik bilgi, tamamlamak için orijinal kaynağa bakılmalı.]
- Bilgin, İ., & Karaduman, A. (2005). İşbirlikli öğrenmenin 8. sınıf öğrencilerinin fen dersine karşı tutumlarına etkisinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 4(2), 32–46.
- Bilginer, R. (2019). *Ortaokul öğrencilerinin vatanseverlik değerine yönelik algılarının incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Biçer, R. (Yıl). *İlkokul STEM etkinliklerinin değerler eğitime etkisinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Bozkurt, İ. H. (Yıl). *İlkokulda değerler eğitimi uygulamalarının öğrenme çıktılarına etkililiğinin meta-analitik değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü) <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Büyüköztürk, Ş. (2008). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. Pegem Akademi.
- Camcı, F. (2012). *Aktif öğrenmeye dayalı etkinlik temelli öğretimin öğrencilerin akademik becerilerine ve öğrenme sürecine etkisi* [Yüksek lisans tezi, Adıyaman Üniversitesi]. Adıyaman Üniversitesi Açık Erişim Sistemi. <http://dspace.adiyaman.edu.tr:8080/xmlui/handle/20.500.12414/1926>
- Can, Ö. (2008). *Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri* [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Canatan, A. (2008). Toplumsal değerler ve yaşlılar. *Yaşlı Sorunları Araştırma Dergisi*, 1(1), 62-71.
- Cihan, N. (2014). Okullarda değerler eğitimi ve Türkiye’deki uygulamaya bir bakış. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(2).
- Coşkun, S. (2022). *Değerler eğitimi uygulamalarına yönelik öğretmen ve veli tutumlarının incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir

- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları* (B. Demir, Çev.). Eğiten Kitap Yayınevi.
- Creswell, J. W. (2021). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (M. Sözbilir, Çev. Ed.). Pegem Akademi.
- Çam, L. (2025). *Sosyal Bilgiler öğretim programları bağlamında farklı yaş gruplarının vatanseverlik değerine ilişkin tutum ve görüşleri* [Yayınlanmış yüksek lisans tezi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Çapoğlu, H. (2014). *Ortaokul 8. sınıf Türkçe ders kitaplarında yer alan değerler* [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/192374>
- Çelik, E. (Yıl). *Sınıf eğitimi öğretmen adaylarının ilköğretim matematik dersinde değerler eğitimi ile ilişkili görüşleri* (Yüksek lisans tezi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp#top2>
- Demirel, Ö. (2015). *Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya* (22. baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile eğitimin sınanması* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Dilmaç, B. (2007). *Bir grup fen lisesi öğrencisine verilen insani değerler eğitiminin insani değerler ölçeği ile sınanması* (Yayınlanmamış doktora tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Ekşi, H. (2003). Temel insanî değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: Karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79–96.
- Ekşi, H., & Katılmış, A. (Eds.). (2023). *Karşılaştırmalı değerler eğitimi: Uygulama örnekleri ile farklı kültürlerde değerler eğitimi*. Nobel Yayınevi.
- Elbir, B., & Bağcı, C. (2013). Değerler eğitimi üzerine yapılmış lisansüstü düzeyindeki çalışmaların değerlendirilmesi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 8(1), 1321-1333.
- Ercan, R. (2015). Yetişkinlerde yurtseverlik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Turkish Studies - International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(3).

- Ergen, G. (2006). Eleştirel-bilinçli sevgi eğitimi. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(12), 144-152.
- 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, Eğitimin Sosyal ve Tarihi Temelleri Bilim Dalı]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Eser, F. (2013). Değerler eğitimi üzerine. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 14(166), 18–22.
- Fedorova, S., Ivanova, D., & Balysheva, K. (2023). Digital technologies in civic and patriotic education of students. *Revista Amazonia Investiga*, 12(55), 215–224.
- Fernández Espinosa, V., & López González, J. (2023). Okullarda erdem ve değerler eğitimi: Uluslararası bir örnekleme bir çalışma. *İnançlar ve Değerler Dergisi*, 45(1), 69–85. <https://doi.org/10.1080/13617672.2022.2158018>
- Fındık, K. (2024). *Öğretmenlerin vatanseverlik tutumlarının demografik değişkenler açısından incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Sivas Cumhuriyet Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Fichter, J. H. (2004). *Sosyoloji nedir?* (N. Çelebi, Çev.). Anı Yayıncılık.
- Fidan, N. K. (2009). Öğretmen adaylarının değer öğretime ilişkin görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 2(2), 1–18. <https://dergipark.org.tr>
- Gökçe, O. (1994). Türk gençliğinin sosyal ve ahlakî değerleri. *Ata Dergisi*, 131–139.
- Gökce, D. E. (2021). *Hayat bilgisi ders kitaplarının değer öğretimi yaklaşımları açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi
- Gündüz, M. (2005). *Ahlak sosyolojisi*. Anı Yayıncılık.
- Gündüz, D. (2018). Tarih öğretmenlerinin ortaöğretim öğrencilerine "Vatanseverlik" değerini öğretirken kullandıkları değer yaklaşımlarının tespit edilmesi [Yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi]. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/avasyad/issue/44101/543850>
- Güngör, E. (1993). *Değerler psikolojisi*. Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı.
- Güngör, E. (2000). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak*. Ötüken Yayıncılık.
- Gürhan, E. (2017). *İlkokullarda uygulanan değerler eğitimi uygulamalarının yönetici ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirilmesi (Konya-Selçuklu örneği)* [Yüksek lisans tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp#top2>

- Halstead, J. M. (1996). Values and values education in schools. In J. M. Halstead & M. J. Taylor (Eds.), *Values in education and education in values* (pp. 3–14).
- Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169–202. <https://doi.org/10.1080/713657146>
- Halstead, J. M. (2005). Values and values education in schools. In J. M. Halstead & M. J. Taylor (Eds.), *Values in education and education in values* (pp. 3–14). Routledge.
- Hökelekli, H. (2010). Modern eğitimde yeni bir paradigma: Değerler eğitimi. *Eğitime Bakış*, (18), 4–9.
- İkiz, O. (2024). *Beceri temelli matematik sorularının değerler eğitimi açısından incelenmesi ve öğretmen görüşleri bağlamında değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi, Manisa Celal Bayar Üniversitesi]. Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- İnanç, C. (2023). *Görsel sanatlar dersinde değer gelişimi yaklaşımlarıyla vatanseverlik değerinin kazandırılmasına yönelik bir araştırma* (Doktora tezi, Gazi Üniversitesi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Kara, B. (2017). *İlköğretim okullarında değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri* [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Karabulut, B. (2020). *İlkokul hayat bilgisi dersinde vatanseverlik değerinin etkinliklerle öğretimi* [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Karaderili, Ş. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatanseverlik değerinin kazanımına ilişkin görüşleri* [Yüksek lisans tezi, Uşak Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Karaca, D. (2020). *Matematik dersinde kullanılan gerçek yaşam problemlerinin ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin yardımseverlik tutumlarına ve matematiğe yönelik tutumlarına etkisi* [Yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi. https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezDetay.jsp?id=5Fc0O8EF5Wkq_UGQw8rnEA&no=r0sm3TMUvKsL5ycbaixNLg
- Kaplan, N. (2014). *İlkokullarda değer eğitiminin öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

- Kasa, B. (2015). İlkokul döneminde değerlerin kapsamı. S. Yağan Güder (Ed.), *Okulöncesi ve ilkokul döneminde değerler eğitimi* (ss. 109–118). Eğiten Kitap.
- Köknel, Ö. (2007). *Çatışan değerlerimiz*. Altın Kitaplar.
- Köksal, M. (2021). *Ortaokul matematik ders kitaplarının kök değerler açısından incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp#top2>
- Kurnaz, Ş. (Yıl). *İlkokulda gerçekleştirilen değerler eğitimine ilişkin paydaş görüşleri* (Yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Kurt, T. (2007). *Öğretmenlerin demokrasi, vatandaşlık ve vatanseverlik algılarının nitel olarak incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü]. Marmara Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Kuzu, K. (2015). *Okul öncesi öğretmenlerinin değerler eğitimi hakkındaki görüşleri ve bu görüşlerin sınıf içi uygulamalara yansımaları* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Uludağ Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Kümür, U. (Yıl). *Etkinlik temelli öğrenmenin ortaokul öğrencilerinin yerel okuryazarlık becerileri ve kültürel mirasa yönelik tutumlarına etkisi* [Yüksek lisans tezi, Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Küpel, E. (2019). *Coğrafya dersi kapsamında doğal ve kültürel miras varlıklarımıza yapılan gezilerin ve gözlemlerin vatanseverlik değeri üzerine katkısı (Giresun ili örneği)* [Yüksek lisans tezi, Giresun Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Lupandin, V. N., & Matveeva, E. S. (2023). Patriotic education of young people as a strand of the state youth policy. *Modern European Researches*, (2). <https://cyberleninka.ru/article/n/patriotic-education-of-young-people-as-a-strand-of-the-state-youth-policy>
- Mardin, Ş. (2008). Vatan kavramının Türk tiyatro-edebiyatındaki seyri. *Türk Edebiyatı İncelemeleri Dergisi*, 37, 127–145.
- Mercin, L., & Diksoy, İ. (2022, 5 Ekim). *Değerler eğitiminde görsel sanatların yeri* [Bölüm çevirisi]. In Ö. Demirel & S. Dinçer (Ed.), *Küreselleşen Dünyada Eğitim İçinde* (s. 287–296). Pegem Akademi. <https://doi.org/10.14527/9786053188407.20>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). *İlkokul ve ortaokul matematik dersi öğretim programı (1-8. sınıflar)*. Ankara: MEB Yayınları.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2025). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli*. Ankara: MEB Yayınları.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2025). Erdem-Değer-Eylem Çerçevesi

Okudan, S. (2022) Şule Köklü' nün Romanlarında Değerler [Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi].
<https://openaccess.izu.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12436/4803>

Özel, N. (2022). *İlkokul hayat bilgisi ve sosyal bilgiler ders kitaplarında 10 kök değer bağlamında değerler eğitiminin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp#top2>

Özcel, G. (2019). *3. ve 4. sınıf öğrencilerinin ve sınıf öğretmenlerinin vatanseverlik değerine ilişkin görüşlerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi].
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Özcivanoğlu, S. (2021). *Sait Faik Abasıyanık öykülerinin değerler eğitimi bağlamında incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, İstanbul Üniversitesi].
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Özdaş, F. (2013). *Ortaokullarda değerler eğitimi ve istenmeyen öğrenci davranışlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi, Fırat Üniversitesi].

Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). SAGE Publications.

Polat, H. (2021). *Fen bilimleri dersi kapsamında vatanseverlik değerinin öğretilmesine yönelik fen bilgisi öğretmen adaylarının görüşleri* [Yüksek lisans tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi].
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Polater, C. (Y11). *İlkokul dördüncü sınıfta dijital öykü yöntemiyle değerler eğitimi* (Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. SAGE Publications

Selçuk, Z. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. Nobel Yayınları.

Shikanova, A. N., Kuznetsova, L. V., & Kuznetsova, N. A. (2020). Primary school students' patriotism education as a form factor of value-semantic competence. In D. K. Bataev (Ed.), *Social and cultural transformations in the context of modern globalization: Dedicated to the 80th anniversary of Turkayev Hassan Vakhitovich* (Vol. 92, pp. 975–981). European Publisher.
<https://doi.org/10.15405/epsbs.2020.10.05.129>

- Soylu, N. (2019). *İlkokul 1. sınıf Türkçe ders kitabı metinlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Aksaray Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Superka, D. P., Johnson, P. L., & Ahrens, C. (1975). *Values education: Approaches and materials*. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED103284.pdf>
- Sügün, H. (2024). *Tarih öğretmenlerinin değer eğitimine ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi* (Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi). Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Süslü, E. (2021). *Matematik dersinde değerler eğitime yönelik ortaokul matematik öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Siirt Üniversitesi].
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1–65.
- Şığva, S. N. (Yıl). *İlkokul 3. ve 4. sınıf fen bilimleri ders kitaplarının değerler eğitimi açısından incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Tahiroğlu, M., Yıldırım, T., & Çetin, T. (2010). Değer eğitimi yöntemlerine uygun geliştirilen çevre eğitimi etkinliğinin, ilköğretim 7. sınıf öğrencilerinin çevreye ilişkin tutumlarına etkisi. *Selçuk Üniversitesi Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 231–248.
- Tandoğan, L. (2022). *İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin vatanseverlik değeri algılarının kitap okuma etkinlikleri sonucunda değişiminin incelenmesi (Erzurum ili örneği)* [Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi].
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Tarakçı, A. (2013). *İlkokul 4. sınıf Türkçe dersinde görsel okuma-görsel sunu çalışmalarında, kitle iletişim araçlarının değerler eğitiminde kullanımının öğrencilerin değer edinimine ve Türkçe dersine yönelik tutumlarına etkisi* [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü].
- Taşpınar, M., & Atıcı, B. (2002). Öğretim model, strateji, yöntem ve becerileri/teknikleri: Kavramsal boyut. *Eğitim Araştırmaları*, 2(8), 207-215.
- Tezgel, R. (2006). Yeni ilköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programında insan hakları ve değer eğitimi. *Uygulamalı Etik Kongresi*, 18-20 Ekim 2006, Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Ankara.

- Titus, D. N. (1994, September 16). Values education in American secondary schools. Paper presented at the Kutztown University Education Conference, Kutztown, PA.
- Tokdemir, M. A. (2007). *Tarih öğretmenlerinin değerler ve değer eğitimi hakkındaki görüşleri* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- Topal, M. F. (Yıl). *İlkokul öğretmenlerinin değerler eğitimi ile iklim değişikliği arasındaki ilişkiye dair görüşlerinin incelenmesi* (Yüksek lisans tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Toraman, C. (2021). *Karma yöntem araştırmalarında desenler ve veri toplama araçları: Eğitim bilimleri örnekleri*
- Tosun, Y. (Yıl). *Sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi zorlaştıran faktörlere ilişkin görüşleri ve değerler eğitime yönelik uygulamaları* (Yüksek lisans tezi, Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Tozlu, E. E. (2023). *İlkokulda değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmaların bibliyometrik ve içerik analizi* (Yüksek lisans tezi, Amasya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Tozlu, N., & Topsakal, C. (2007). Avrupa Birliği'ne uyum çerçevesinde değerler eğitimi. *Toplum ve Değerler*, 10(11), 1449-1470.
- Tulunay Ateş, Ö. (2017). Türkiye’de değerler eğitimi uygulamalarının öğrencilere kazandırılması istenen olumlu özellikler üzerindeki etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 15(34), 41-60.
- Türk, İ. (2009). *Değerler eğitiminde saygı* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Türk Dil Kurumu. (2025). *Etkinlik*. Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr>
- Türk Dil Kurumu. (2025). *Değer*. Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr>
- Türk Dil Kurumu. (2025). *Matematik*. Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr>
- Türk Dil Kurumu. (2025). *Vatanseverlik*. Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr>
- Türker, E. (2024). *Oyun ve etkinlik temelli öğretim yönteminin 6. sınıf öğrencilerinin akademik başarısına, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine karşı tutumuna ve namaz alışkanlığı edinmeye etkisi* [Yüksek lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi]. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Ulusoy, K., & Dilmaç, B. (2015). *Değerler eğitimi*. Pegem Akademi.

- Ulusoy, K., & Arslan, A. (2016). Değerli bir kavram olarak “değer ve değerler eğitimi.” In R. Turan & K. Ulusoy (Eds.), *Farklı yönleriyle değerler eğitimi* (2. baskı, ss. 1–17). Pegem Akademi.
- Ulugbek Mavlyanov Saidkasimovich. (2025). *Vatanseverlik Eğitimi Metodolojisini Geliştirme İlkeleri. Uluslararası Pedagoji Dergisi*, 5(04), 230–233. <https://doi.org/10.37547/ijp/Volume05Issue04-60>
- Yaman, E. (2016). *Değerler eğitimi, eğitimde yeni ufuklar*. Ankara: Akçağ Yayınları.
- Yavuz, İ. (2018). *Sosyal bilgilerde vatanseverlik değerinin kazandırılmasında farklı ülke uygulamaları (ABD, Kanada, Singapur, Türkiye)* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Yarar Kaptan, S. (2015). *İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde hoşgörü değerinin karma yaklaşıma dayalı bilgisayar destekli etkinliklerle öğretimi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni>
- Yaşar, M. (2018). Nitel araştırmalarda nitelik sorunu. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(2), 55–73. <https://doi.org/10.21666/muefd.426318>
- Yazıcı, K. (2006). *Değerler eğitimine genel bir bakış. Türklük Bilimi Araştırmaları*, (19), 499–522.
- Yeşil, R. (2008). Mesleki değerler eğitimi perspektifinde ahilik sistemi: Tespitler-tahliller. *I. Uluslararası Ahilik Kültürü ve Kırşehir Sempozyumu* (15-17 Ekim). Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Kırşehir.
- Yetgin, N. B. (2019). *İlkokul öğrencilerinin matematik tutumları üzerine bir ölçek geliştirilmesi* [Yüksek lisans tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, R. (2018). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatanseverlik ve sosyal bilgiler derslerinde vatanseverlik eğitimi hakkındaki görüşleri* (Yüksek lisans tezi). Dumlupınar Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>
- Yıldız Mutlubaş, S. (2021). *Beşinci sınıf matematik ders kitaplarındaki temsillerin öğretim programındaki kök değerler bağlamında incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Pamukkale Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Yiğittir, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi 4 ve 5. sınıf değerlerinin kazanılma düzeyi* [Doktora tezi, Ulusal Tez Merkezi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Yürük, S. E. (2015). *Dijital öykülemeye dayalı değerler eğitiminin öğrencilerin değer kazanımı ve tutumlarına etkisi* [Yüksek lisans tezi, Fırat Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitimi Anabilim Dalı]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/tezSorguSonucYeni.jsp>

Zhoroeva, R. (2025). Some aspects of patriotic education of future teachers. *Bulletin of Science and Practice*, 11(1), 301–304. <https://doi.org/10.33619/2414-2948/110/36>

Welton, D. A., & Mallan, J. T. (1999). *Children and their world*. Houghton Mifflin Company.

<https://www.youtube.com/watch?v=WMRZ6ztGA6g>

EKLER

Ek-1. Meb araştırma izini



T.C.

MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI



Kaleardı Şehit Halil Türkoğlu İlkokulu Müdürlüğüne

Başvuru No: MEB.TT.2024.002341.01

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 717904

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: BÜŞRA ŞAHİN ANIL

Araştırmamanın Adı: İlkokulda Vatanseverlik Değerinin Öğretimi

Araştırmamanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmamanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Kaleardı Şehit Halil Türkoğlu İlkokulu

Uygulama Yapılacak Birim: İlkokul

Uygulama Yapılacak İl: BAYBURT

Veri Toplama Aracının Başlığı: Matematik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, Matematik Dersinde Vatanseverlik Değerinin Etkinliklerle Öğretimi Görüş Formu, PLAN 1, PLAN 2, PLAN 3, PLAN 4, PLAN 5, Kişisel Bilgi Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 11.10.2024

Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 11.10.2025

Ek- 2. Matematik dersine yönelik tutum ölçeği izni

18.07.2025 02:16

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Posta - Matematik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği



BÜŞRA ŞAHİN ANIL

Matematik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

2 İleti

BÜŞRA ŞAHİN ANIL

25 Temmuz 2024 20:13

Alıcı:

Sn. Nur Beniz YETGİN hocam, merhabalar. Ben Büşra ŞAHİN ANIL. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tezimde size ait olan ve ekte göndermiş olduğum Matematik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'ni kullanabilir miyim?

matematik tutum ölçeği (2).pdf
795K

Nur Yetgin

25 Temmuz 2024 20:14

Alıcı: BÜŞRA ŞAHİN ANIL

Merhaba hocam. Ölçeği kullanırken kurallara uygun şekilde ismime atıfta bulunmanız ve çalışmanızın bitmiş halini benimle paylaşmanız durumunda kullanabilirsiniz. İyi çalışmalar ve başarılar dilerim.

Android için [Outlook](#) edinin

From: BÜŞRA ŞAHİN ANIL

Sent: Thursday, July 25, 2024 8:13:05 PM

To:

Subject: Matematik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği

Sn. Nur Beniz YETGİN hocam, merhabalar. Ben Büşra ŞAHİN ANIL. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı'nda yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tezimde size ait olan ve ekte göndermiş olduğum Matematik Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'ni kullanabilir miyim?

Ek-3. Öğrenci kişisel bilgi formu

ÖĞRENCİ KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Sevgili öğrencim;

Bu form sizi tanımaya yönelik olarak hazırlanmış bir formdur. Formdaki sorulara vereceğiniz cevaplar “İlkokulda Vatanseverlik Değerinin Öğretimi” adlı çalışmama katkı sağlayacaktır. Cevaplarınız sadece bu çalışma için kullanılacak olup kimse ile paylaşılmayacaktır.

Katkılarınız için çok teşekkür ederim.

Büşra ŞAHİN ANIL

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim
A.B.D. Yüksek Lisans Öğrencisi-Adabaşı İlkokulu Sınıf Öğretmeni

Cinsiyet	Kız ()	Erkek ()		
Yaşınız				
Sınıfınız				
Yaşadığınız Yer	İl Merkezi	Köy		
Annenin Eğitim Durumu	İlkokul ()	Ortaokul ()	Lise ()	Diğer
Babanın Eğitim Durumu	İlkokul ()	Ortaokul ()	Lise ()	Diğer
Annenin Mesleği				
Babanın Mesleği				
Annenin Yaşı	20-30 ()	31-41 ()	42-52()	53 ve üzeri ()
Babanın Yaşı	20-30 ()	31-41 ()	42-52()	53 ve üzeri ()

Ek-4. Veli onam formu

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma “İLKOKULDA VATANSEVERLİK DEĞER ÖĞRETİMİ” adıyla, “Eylül 2024-Haziran 2025” tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Öğrencilere matematik dersinde etkinliklerle vatanseverlik değer öğretimi yapmaktır.

Araştırma Uygulaması: Anket / Görüşme / Gözlem şeklindedir.

Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı **tamamen sizin isteğinize bağlıdır**, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmamama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir.

Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir.

Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse cevaplama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı :Büşra ŞAHİN ANIL

İletişim bilgileri :

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum.
(Lütfen formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz*).*

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

İsim-Soyisim İmza:

Veli Adı-Soyadı :

Telefon Numarası :

Ek-5. Matematik dersine yönelik tutum ölçeği**MATEMATİK DERSİNE YÖNELİK TUTUM ÖLÇEĞİ**

Sevgili öğrenciler,

Bu anket matematik dersi hakkındaki düşüncelerinizi görmek üzere hazırlanmış olup bilimsel bir araştırma için kullanılacaktır. Vereceğiniz cevaplar bilimsel amaçlar dışında kullanılmayacak ve kimliğiniz gizli tutulacaktır. Çalışmanın amacına uygun olarak gerçekleştirilmesi için içtenlikle ve samimiyetle kendinize uygun cevaplar vermenizi rica ederim. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

SORULAR	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1. Matematik dersleri eğlencelidir.				
2. Matematik derslerini severim.				
3. Matematik problemi çözmek öğrencileri yorar.				
4. Matematik dersindeki başarısızlıkların nedeni öğrencilerin kendileridir.				
5. Matematik derslerinde yaşadığım başarısızlıklar matematik derslerinden korkmama neden olur.				
6. Matematik derslerinde öğretmenim anlatır, ben dinlerim.				
7. Matematik problemi görünce terlemeye başlarım.				
8. Matematik sınavlarına çalışırken defter ve kitaptaki bilgileri ezberlerim.				
9. Matematik dersinde üzerinde sohbet edilebilecek bir konu yoktur.				
10. Matematik dersini sadece sınıf geçmek için öğrenirim.				
11. Matematikğin içeriğinde sadece sayılar, işlemler ve formüller vardır.				
12. Matematik en zor derslerden biridir.				
13. Matematik öğrencilerin çoğunun korktuğu bir derstir.				
14. Öğretmenim tahtaya matematik işlemleri yazdığında bulanık görmeye başlarım.				
15. En başarısız olduğum ders matematiktir.				
16. Matematik dersindeki başarısızlıkların nedeni öğretmenlerdir.				
17. Zorunlu dersler dışında matematikle ilgilenmem.				
18. Matematik derslerinde sıkılırım.				
19. Matematik dersleri günlük hayatta bir işe yaramaz.				
20. Matematik sınav kâğıdını görünce başım ağrımaya başlar.				
21. Matematik dersleri öğrencileri korkutur.				
22. Matematiksel formüllerle uğraşmak zorunda kalmak öğrencilerin çoğunurahatsız eder.				
23. Matematik, sadece zeki olan öğrencilerin başarabileceği bir derstir.				
24. Matematik sözlüsü olduğunda sıramı beklerken başım dönmeye başlar.				
25. Matematik derslerinde tahtaya kalkmak istemem.				
26. Matematik derslerini işlerken bazı konuları anlayamam.				
27. Ailem en çok matematik başarıma önem verir.				
28. Matematik en sevdiğim derslerden biridir.				
29. Görsel Sanatlar, Müzik ve Oyun gibi farklı derslerde de matematik işlenmesi				

Ek-6. Matematik dersinde vatanseverlik değerinin etkinliklerle öğretimi görüş formu**YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU**

Sevgili Öğrencim,

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisan öğrencisiyim. Yüksek lisans tezimde “*İlkokulda Vatanseverlik Değerinin Öğretimi*” üzerine bir çalışma yapıyorum. Bu çalışma için sizin “vatanseverlik değeri” ile ilgili görüşlerinizin çalışmama önemli katkı sağlayacağını düşünüyorum ve izin verirseniz sizinle bu konu ile ilgili görüşmek istiyorum.

Görüşmeye başlamadan önce verdiğiniz cevapların, isimlerinizin kimse ile paylaşılmayıp gizli tutulacağını bilmenizi isterim.

Görüşme esnasında herhangi bir veri kaybına sebebiyet vermemek için ses kaydı alıp, kısa notlar tutmamda senin için bir sakınca var mıdır? **EVET () HAYIR ()**

Sormak istediğin herhangi bir şey var mı? **EVET () HAYIR ()**

O halde görüşmeye başlayabiliriz.

GÖRÜŞME SORULARI

1.Vatan denilince aklınıza ne geliyor?

2.Vatanımızı korumak için olmazsa olmazlarımız nelerdir?

3.Vatanımızın gelişimine katkı sağlamak için olmazsa olmazlarımız nelerdir?

4.Vatansever bir insanın özellikleri sizce nelerdir?

5.Evi için yeni bir koltuk almak isteyen Ahmet Beyin önüne biri Türk malı diğeri ise başka bir ülkenin malı olmak üzere iki ürün sunuluyor. Sizce hangisini almalı? Neden?

6. Ali, okuldaki matematik dersinde problemleri çözerken, bir gün öğretmeni ona şöyle bir soru sordu: 'Bir çiftçi kendi ülkesindeki ürünleri yetiştirip satıyor. Bu ürünlerin fiyatını hesaplamasına yardım eder misin?' Ali, matematiği kullanarak çiftçiye yardım etti ve bunun kendi ülkesine fayda sağladığını düşündü. Sizce, matematik ve vatanseverlik arasında bir bağ olabilir mi?

7. İstiklal Marşı okunurken Ali oyun oynamaya devam etmektedir. Ali'nin bu davranışını nasıl değerlendirirsiniz? Siz olsaydınız ne yapardınız?

8. "Matematik öğrenerek ülkemize nasıl yardım edebiliriz? Sence bu vatanseverlik sayılır mı?"

9. Vatanseverlik denilince aklınıza gelen ilk üç kelimeyi boş kutucuklara yazınız.

	VATANSEVERLİK	

10. Vatanseverlik denilince aklına gelenleri basit bir çizimle anlatabilir misin?
Not: Çiziminizin üzerinde kısa açıklamalar yaparak anlaşılrlığını sağlayabilirsiniz.



Ek-7. Vatanseverlik değeri örüntü matematik ders planı

DERS :	MATEMATİK
SINIF:	4
ÜNİTE:	1
Ünite adı	SAYILAR VE İŞLEMLER
KONU:	DOĞAL SAYILAR
SÜRE:	40'+40'+40'
Kazanım:	M.4.1.1.6. Belli bir kurala göre artan veya azalan sayı örüntüleri oluşturur ve kuralını açıklar.
Değer	Vatanseverlik
Değer öğretim yaklaşım(lar)ı	Değer Belirginleştirme
Yöntem ve Teknikler:	Anlatım, Soru-cevap , İstasyon,Tartışma, İş Birliği
Kullanılan Araç ve Gereçler:	Çalışma kâğıtları (Ek 1, Ek 2,Ek 3,Ek 4) , renkli boncuklar, ip, zarf, akıllı tahta.
Güvenlik önlemleri	
ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ	

Yaklaşımına ait basamak		Yapılanlar
I. Seçme	1. Çocukları özgürce seçim yaparak karar vermeye özendirme	Öğrencilere örnek olayın yazılı olduğu kâğıtlar (Ek 1'in 1. bölümü) dağıtılarak okumaları için 5 dakika süre verilir
	2. Seçme durumuyla karşılaşıldığında, alternatif seçenekler oluşturmaya yardımcı olma	Süre sonunda öğrencilere Ek 1 'deki çalışma kâğıdının ikinci bölümünde bulunan sorular yönlendirilir ve cevaplar alınır.
	3. Her bir alternatfin olası sonuçları üzerinde düşünülerek alternatifleri değerlendirmede çocuklara yardımcı olma	Öğrencilere alternatifler sunularak alternatiflerin olası sonuçları üzerinde düşünmeleri ve değerlendirmeleri istenir. Bunun için Ek 1 deki çalışma kâğıdının 3. bölümünden yararlanılır.
II. Ödüllendirme	4. Çocukların neyin ödüllendirilip korunduğu konusunda düşünmelerini özendirme	Öğrencilerin cevapları üzerinde düşünmeleri için Ek 1 deki çalışma kâğıdının 4. Bölümüne yönlendirilirler. Bu bölümdeki sorularla öğrencilerin neyin ödüllendirilmesi gerektiği konusunda özendirilmesi amaçlanır.

	5. Seçeneklerini başkalarının onaylaması için fırsatlar sunma	Öğrenci cevapları konuşulup tartışıldıktan sonra etkinliğe geçilir.
III. Davranma (Hareket Geçme)	6. Çocukları seçimleriyle tutarlı yaşaması ve davranması için özendirme	• Ek 2’de verilen etkinlik kağıdı sınıfa dağıtılarak öğrencilerin verilen süre içerisinde grup çalışması olacak şekilde çalışması sağlanır. • Gruplara aşağıdaki açıklamalar yapılarak boncuk ve ip dağıtılır ardından etkinliğe geçilir. • Efe ve grup arkadaşları sınıf arkadaşlarına 29 Ekim gününü hatırlatan birer bileklik tasarlamak istiyorlar. Biz de bugün Efe ve arkadaşlarına yardım etmek için size dağıtacağım malzemelerle Cumhuriyet Bilekliği tasarlayacağız. • Bilekliği tasarlarken boncukları belirli bir kurala göre dizmeye özen gösterelim. • Bileklikler tasarlanırken 5 dakika sonra durmaları ve diğer grubun yaptığı bilekliği onların belirlediği kurala göre devam etmeleri istenir. • Bu şekilde bütün gruplar dolaşılana kadar devam edilir. • Ardından EK 3’de verilen çalışma kağıdı öğrencilere dağıtılır.
	7. Hayatın daha sonraki anlarında bu davranışın tekrarlanması için çocuklara yardımcı olma	• Sınıf gruplara ayrılır. Ek 4 ’de verilen çalışma kağıdı ve içerisinde Ek 5’deki harfler bulunan numaralandırılmış renkli zarflar verilir. • Çalışma kağıtlarının bitirilmesi için on dakika süre verilir. Süre sonunda gruplar zarfların üzerinde bulunan numaralara göre sırasıyla yönlendirilir. • Her grup zarfın içindeki harfin altında yazan sözü okur ardından tahtaya yapıştırır ve en sonunda vatanseverlik kelimesi ortaya çıkar.

Ek-7 (Devam). Çalışma kağıdı

4/A SINIFI MATEMATİK ÇALIŞMA KAĞIDI

I. BÖLÜM

4/A sınıfında 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı için sınıf süsleme planları yapılmaktadır. Ayşe öğretmen öğrencilerine 1. Cama 10 küçük bayrak 2. Cama 13 küçük bayrak 3. Cama 16 küçük bayrak asarsak 4. Cama kaç bayrak asmamız gerekir? sorusunu yöneltip doğru cevaplayana bir sürprizi olduğunu söyler. Efe soruyu doğru cevaplar. Öğretmeni ona soruyu doğru cevapladığı için sınıf süslemesinin planlamasını seçtiği birkaç arkadaşı ile beraber yapabileceğini söyler. Efe okuldan sonra gideceği sinema filmini düşünerek bu duruma pek memnun olmaz ama bir taraftan da bu günün önemini düşünmektedir.

II. BÖLÜM

• Efenin soruya verdiği cevap sizce nedir? Neden?

• Sizce Efe ne yapmalı?

• Efenin yerinde olsan sen ne yapardın?

III. BÖLÜM

• Sorumluluğu kabul edip, süslemeyi planlamalı.

• Yoğun olduğunu söyleyerek sorumluluğu kabul etmemeli.

• Hiçbir şey söylemeyerek okula gelmemeli.

IV. BÖLÜM

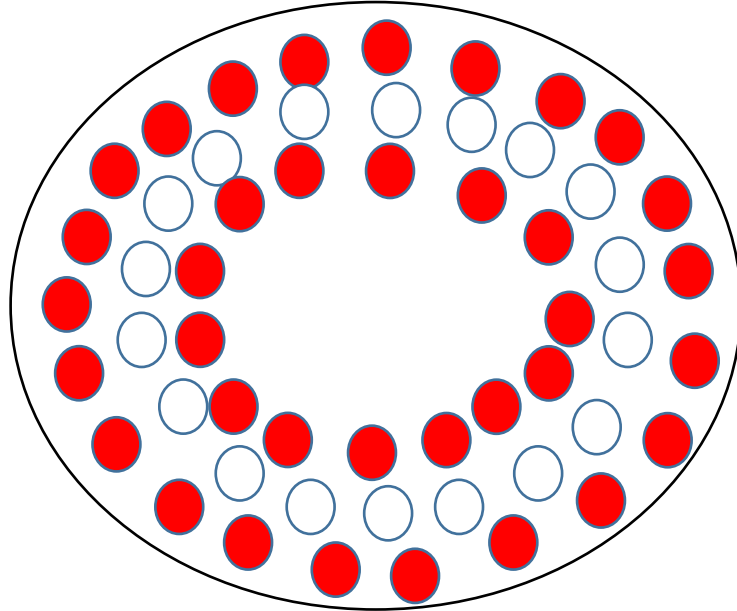
• Yaptığın seçim ile ilgili etrafındaki insanların yorumları senin için önemli mi?

Bu yaptığın seçim en çok kimin (öğretmenin, annen, baban, arkadaşın vb.) hoşuna gideceğini düşünüyorsun? Neden?	
Herkesin senin gibi davranması seni mutlu eder mi?	

Ek-7 (Devam). Örüntü etkinlik kağıdı

4/A SINIFI ÖRÜNTÜ ETKİNLİK KAĞIDI 2

1.Efe sınıf süsleme sorumluluğunu 29 Ekim Cumhuriyet Bayramı'nın ülkemiz için çok önemli olduğunu izlemek için gitmeyi düşündüğü filmi bu önemli gün için bir süreliğine erteleyebileceğini düşünerek kabul eder ve yanına birkaç arkadaşını alarak planlamalara başlar. Efe ve arkadaşları o gün için bir çelenk hazırlatmayı planlarlar ve çelengin istedikleri gibi olması için bir görselini oluşturmaya karar veriler. Efe ve arkadaşlarının oluşturdukları görsel aşağıdaki gibidir fakat son üç sırayı tamamlamakta zorlanmaktadırlar. Onlara yardım eder misin?



ÖRÜNTÜ OLUŞTURMA 2

Aşağıda verilen örüntülerde boş bırakılan yerlere uygun sayıları ve örüntülerin kurallarını yazalım.

27	34	41	?	55
----	----	----	---	----

Kural:

48	44	?	36	32
----	----	---	----	----

Kural:

9	20	?	42	?
---	----	---	----	---

Kural:

Ek-7 (Devam). Örüntü değerlendirme çalışma kağıdı

ÖRÜNTÜ

Aşağıdaki örüntülerde boş bırakılan adını tamamlayıp örüntü kurallarını belirtilen alana yazalım.

18

25

20

.....

.....

KURAL :

50

.....

55

50

60

KURAL :

.....

48

44

49

.....

KURAL :

62

66

72

.....

.....

KURAL :

Ek-7 (Devam). Zarf içi harfler



Vatanseverlik vatanını sevmek ve vatani için her türlü fedakarlığı, üstün dikkati gösterme durumudur.



Vatanseverlik, sadece milletini, milliyetini sevmek, ülkesinin bütün insanlarını, dağını, taşını, toprağını, akarsuyunu, kaynak suyunu, köyünü, yollarını, yerin altında yatan şehidini, büyük lıkla sevmek ve korumaktır.



•Koşullar ne kadar zor, durum ne kadar umutsuz gibi gözükse de vatan için her zaman yapılacak bir şey vardır. Bunu bu vatani bize emanet edenlerin yaptıklarına bakarak anlamaktayız.



•Belirli gün ve haftalar atalarımızın bizler için neler yaptığını vatanımızın, özgürlüğümüzün ve bağımsızlığımızın değerini hatırlamamız için büyük fırsattır. Bu nedenle gereken özeni göstermeliyiz.



•Bizim bu sıralarda vatanımız için yapabileceğin güzel şey güzel öğrenmek ve vatanımızı çağın gereği yönlerde eksik bırakmayacak şekilde çabalama



Vatan sevgisi, ruhları kurtaran en kuvvetli rüzgardır.



İnsan vatanını sever; çünkü hürriyeti, rahatı, hakkı ve menfaati vatan sayesinde kâimdir.



Vatan sevgisinden maksat, toprağa değil, onun üstünde yaşayan insanlara duyulan sevgidir.



İnsan vatanını sever; çünkü hürriyeti, rahatı, hakkı ve menfaati vatan sayesinde kâimdir.



Yurt sevgisi ona hizmetle ölçülür.



Vatanımı en çok seven görevini en iyi yapandır

Dedem koynunda yattıkça benimsin ey güzel toprak, nele yapmış bu millet, en yakın tarihe bir sor bak.



Vatan sevgisi ahlakta iyiliği, ahlakta iyilik de vatan sevgisini meydana getirir.



Ek-8. Vatanseverlik değeri yuvarlama matematik ders planı

DERS :	MATEMATİK
SINIF:	4
ÜNİTE:	5
Ünite adı	SAYILAR VE İŞLEMLER
KONU:	DOĞAL SAYILAR
SÜRE:	40'+40'
Kazanım:	M.4.1.1.4. Doğal sayıları en yakın onluğa veya yüzlüğe yuvarlar.
Değer	Vatanseverlik
Değer öğretim yaklaşım(lar)ı	Değer Analizi Yaklaşımı
Yöntem ve Teknikler:	Anlatım, Soru-Cevap, Tartışma, Örnek Olay Yöntemi
Kullanılan Araç ve Gereçler:	Çalışma kâğıdı, fotoğraflar, akıllı tahta.
Güvenlik önlemleri	
ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ	

Yaklaşım Ait Basamak	Yapılacaklar
Problemin tanımlanması/değer sorununun belirlenmesi	• Sınıf gruplara ayrılır ve öğrencilere Ek 1 de bulunan çalışma kâğıdı dağıtılır. • Ek 1'in birinci bölümünde yer alan örnek olayı okumaları için 5 dakika süre verilir. • Süre sonunda öğrenciler cevaplamaları için Ek 1'in 2. Bölümüne yönlendirilir. Ardından cevaplar alınır.
Problemin ve alternatif yolların açıklanması/değer sorununun açıklığa kavuşturulması	• Öğrencilerin belirledikleri probleme alternatif çözüm yolları üretmeleri için Ek 1'in 3.bölümüne yönlendirilir.
Her alternatifle ilgili kanıtlar toplayarak sonucun tahmin edilmesi	• Oluşturulan alternatiflerin sonuçlarının tahmin edilmesi için öğrenciler Ek 1'in 4. Bölümüne yönlendirilir.

Kanıtların değerlendirilmesi ve uzun vadeli sonuçların öngörülmesi.	Oluşturulan alternatiflerin uzun vadede oluşturacakları sonuçların keşfedilmesi için öğrenciler Ek 1 in 5. Bölümüne yönlendirilir.
Oluşacak durumun yeniden tanımlanması.	Alternatifler uygulandığında durumda oluşacak değişimleri tespit edip durumun yeniden şekillendirilmesi için öğrenciler Ek 1'in 6. Bölümüne yönlendirilir.
Her durum için mümkün olan sonucun değerlendirilmesi ve açıklanması.	Öğrenciler çalışma kağıdının 7. Bölümüne yönlendirilir.
Alternatifler arasından seçme	https://www.youtube.com/watch?v=WMRZ6ztGA6g adresindeki çizgi film açılır. - Tahtaya Zarftaki Mesajı Bul Etkinliği için 4 çocuk görseli (Ek 3, Ek 4, Ek 5, Ek 6) ve görsellerin altına zarflar asılır. "Bu zarfların içinde arkadaşlarınızın size sormak istediği birkaç şey var. Onların sorularına ulaşmak için önce yuvarlama tepecikleri ile tanışmalı ve bazı bilgileri keşfetmelisiniz." açıklaması yapılır. - Ayrılmış olan gruplara en yakın olan onluğa yuvarlama tepecikleri dağıtılır. (EK 13-14) - Ek 2 de verilmiş olan açıklamalar yapılır ve oyun oynatılır. - Ardından EK 11-12'deki çalışma kağıdı öğrencilere dağıtılır ve 15 dakika süre içerisinde çözmeleri beklenir. "Çocuklar şimdi sıra tahtadaki arkadaşlarınızın anlattıklarını öğrenmeye geldi. Size dağıtacağım bu kağıtlardaki örneği çözdüğünüzde tahtadaki görsellerde asılı olan arkadaşlarınızın üzerinde yazan sayıya yani görsellerdeki arkadaşınıza ulaşacaksınız. Arkadaşlarınıza ulaştıktan sonra onların size gönderdiği zarfları açıp anlatmak istediklerini okuyabilirsiniz." denilerek öğrencilere Ek 7, Ek 8, Ek 9, Ek 10'daki örneklerin olduğu kağıtlar verilerek öğrencilerin zarfların içinde bulunan metine (Ek 16) ulaşip oluşturmuş oldukları alternatifler arasından gruplarına en uygun olanını seçmeleri beklenir.

Seçilen alternatifte uygun hareket etme/davranma	• Öğrenciler ek 1 ‘in 8. Bölümündeki soruları cevaplamaları için yönlendirilir. • Ek 15 de verilen çalışma kağıdı dağıtılır.
--	---

Ek-8 (Devam).alışma kağıdı 1

Kültürel Miras ve Sorumluluk Bilinci alışma Kağıdı (alışma Kağıdı1)		
1. Bölüm		
Ahmet ve arkadaşları öğretmenlerinin verdiği kütüphanelerindeki eski harita, tarihi belge, tarihi kitap sayılarını belirleyip onları en yakın oldukları onluğa yuvarlayarak bir tablo oluşturma ödevini yapmak üzere toplanırlar. Ahmet arkadaşlarının okulun araç gereçlerini amacı dışında kullanmaya ve bu araç gereçlere zarar verecek oyun oynamaya başladıklarını fark eder. Arkadaşlarına “ Bu haritalar ve belgeler, bizim kültürel mirasımızı temsil ediyor. Onları kullanırken saygılı olmalıyız. Eğer zarar verirsek, gelecekte bu kaynaklardan faydalanamayız. Bu da vatanımıza saygısızlık olur.” Dese de arkadaşları onu dinlememekte ve araç gereçlere zarar vermeye devam etmektedirler.		
2. Bölüm		
• 1.Bölümde verilen örnek olayı kısaca açıklayalım. • Bu örnek olayda sana göre uygun olan ya da olmayan durumlar nelerdir?		
3. Bölüm		
• Örnek olayda belirlediğin sana göre uygun olmayan durumun nedeni nedir? • Bu sorunun ortadan kalkması için önereceğin çözüm yolları nelerdir?		
4. Bölüm		
Oluşturmuş olduğunuz her bir çözüm yolu uygulandığında sonucu neler olabilir? Yazınız.	ALTERNATİFLER	Tahmini Sonuçlar
5. Bölüm		
Örnek olaydaki sorun kimden kaynaklanmaktadır?		

Oluşturmuş olduğunuz her bir çözüm yolu uygulandığında bir daha aynı sorun tekrarlanır mı ? Nasıl?	Alternatifler	Kalıcılık
6. Bölüm		
Oluşturduğunuz alternatifler uygulandığında yukarıda size verilen durum nasıl değişir?		
7. Bölüm		
Size göre oluşturmuş olduğunuz alternatiflerin sonuçları arasından gerçekleşme ihtimali en fazla olan hangi sonuçtur?		
8. bölüm		
- Okulunuzdaki araç gereçleri nasıl kullanırsınız? - Vatansever bir insan okulunun araç gereçlerini nasıl kullanır?		

Ek-8 (Devam).Açıklamalar

1. Onluğa Yuvarlama İle İlgili Açıklamalar
• Ayrılmış olan gruplara en yakın olan onluğa yuvarlama tepecikleri dağıtılır. (EK 13-14) • Tepecikler aşağıdaki açıklamalar yapılarak öğrencilere tanıtılır. • Önce sayıların bulunduğu kendi onluğu ve sonraki onluğu tepeciğin iki yanına yerleştiririz. Ardından sayıların birler basamağına bakarız ve topumuzu yerleştiririz. Topun bulunduğu yere bakarak hangi onluğa yuvarlanacağını bulabiliriz. • Şimdi önünüzde bulunan tepecikleri ve hazır bir şekilde verilmiş onlukları ve sayıları kullanarak sayıların yuvarlandıkları onlukları bulabilirsiniz. Yuvarlama yaparken sayıların birler basamağına dikkat edin . • Bunun için 10 dakikanız var.10 dakika sonunda size bir sorun olacak. • Süreç sonunda öğrencilere ; • “ Kendi onluğuna yuvarlanan sayıları alıp bu sayıların birler basamağındaki sayıları not edelim.” • “Sonraki onluğa yuvarlanan sayıları alıp bu sayıların birler basamağındaki sayıları not edelim.” yönlendirmeleri yapılır. • “Ardından sayıları en yakın oldukları onluğu bulurken birler basamağına bakarız. Birler basamağından 0,1,2,3,4 rakamı bulunan sayılar kendi onluğuna, birler basamağından 5,6,7,8,9 rakamı bulunan sayılar bir sonraki onluğa yuvarlanır.” açıklaması yapılır.
2.Yüzlüğe Yuvarlama İle İlgili Açıklamalar
• Gruplara yüzlüğe yuvarlama tepecikleri, yüzlükler ve sayılar dağıtılır. • Tepecikler aşağıdaki açıklamalar yapılarak öğrencilere tanıtılır. • Önce sayıların bulunduğu kendi yüzlüğü ve sonraki yüzlüğü tepeciğin iki yanına yerleştiririz. Ardından sayıların onlar basamağına bakarız ve topumuzu yerleştiririz. Topun bulunduğu yere bakarak hangi yüzlüğe yuvarlanacağını bulabiliriz. • Şimdi önünüzde bulunan tepecikleri ve hazır bir şekilde verilmiş onlukları ve sayıları kullanarak sayıların yuvarlandıkları onlukları bulabilirsiniz. Yuvarlama yaparken sayıların onlar basamağına dikkat edin . • Bunun için 10 dakikanız var.10 dakika sonunda size bir sorun olacak. • Süreç sonunda öğrencilere ; • “ Kendi yüzlüğüne yuvarlanan sayıları alıp bu sayıların onlar basamağındaki sayıları not edelim.”

Ek-8 (Devam).Öğrenci 1



ALİ



720

1200

310

6700







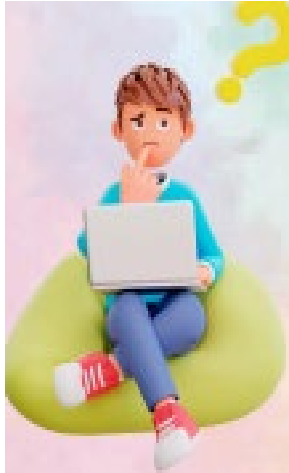
276 sayısını en yakın onluğa yuvarlayalım

5310 sayısını en yakın yüzlüğe yuvarlayalım.

789 sayısını en yakın onluğa yuvarlayalım

1693 sayısını en yakın yüzlüğe yuvarlayalım.





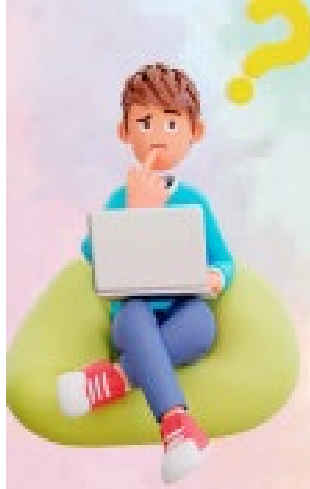
563 sayısını en yakın onluğa
yuvarlayalım

4833 sayısını en yakın yüzlüğe
yuvarlayalım.

639 sayısını en yakın onluğa
yuvarlayalım

8893 sayısını en yakın yüzlüğe
yuvarlayalım.





431 sayısını en yakın onluğa yuvarlayalım

3325 sayısını en yakın yüzlüğe yuvarlayalım.

976 sayısını en yakın onluğa yuvarlayalım

6533 sayısını en yakın yüzlüğe yuvarlayalım.





723 sayısını en yakın onluğa yuvarlayalım

1205 sayısını en yakın yüzlüğe yuvarlayalım.

309 sayısını en yakın onluğa yuvarlayalım

6699 sayısını en yakın yüzlüğe yuvarlayalım.

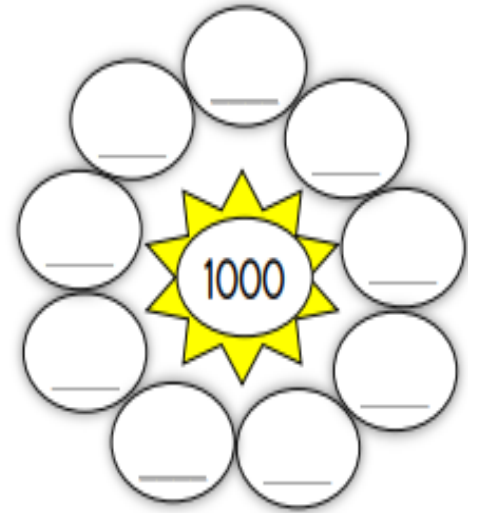
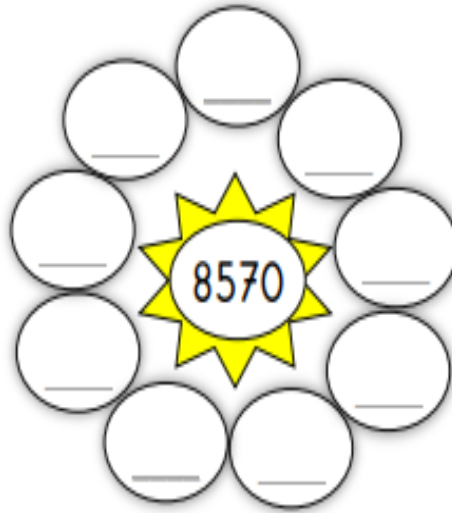


ONLUĞA YUVARLAMA

1. Aşağıdaki sayıları, en yakın oldukları onluklarla örnekteki gibi eşleştirelim.

A 1354	Ç 3462	F 8518	___ 8520	___ 3010	___ 9300
B 5017	D 995	G 7346	___ 7350	A 1350	___ 1000
C 3009	E 4555	Ğ 9301	___ 3460	___ 4560	___ 5020

2. Aşağıdaki onluklara yuvarlanabilecek sayılar yazalım.



YÜZLÜĞE YUVARLAMA

1. Aşağıdaki sayıları en yakın oldukları yüzlüklerle örnekteki gibi eşleştirelim.

A 1349	Ç 3192	F 6099	___ 6100	___ 3200	___ 9000
B 9374	D 5545	G 1084	___ 7600	A 1300	___ 5500
C 7604	E 3451	Ğ 8959	___ 3500	___ 1100	___ 9400

2. Aşağıdaki sayılar ile yuvarlandığı yüzlükleri örnekteki gibi işaretleyelim.

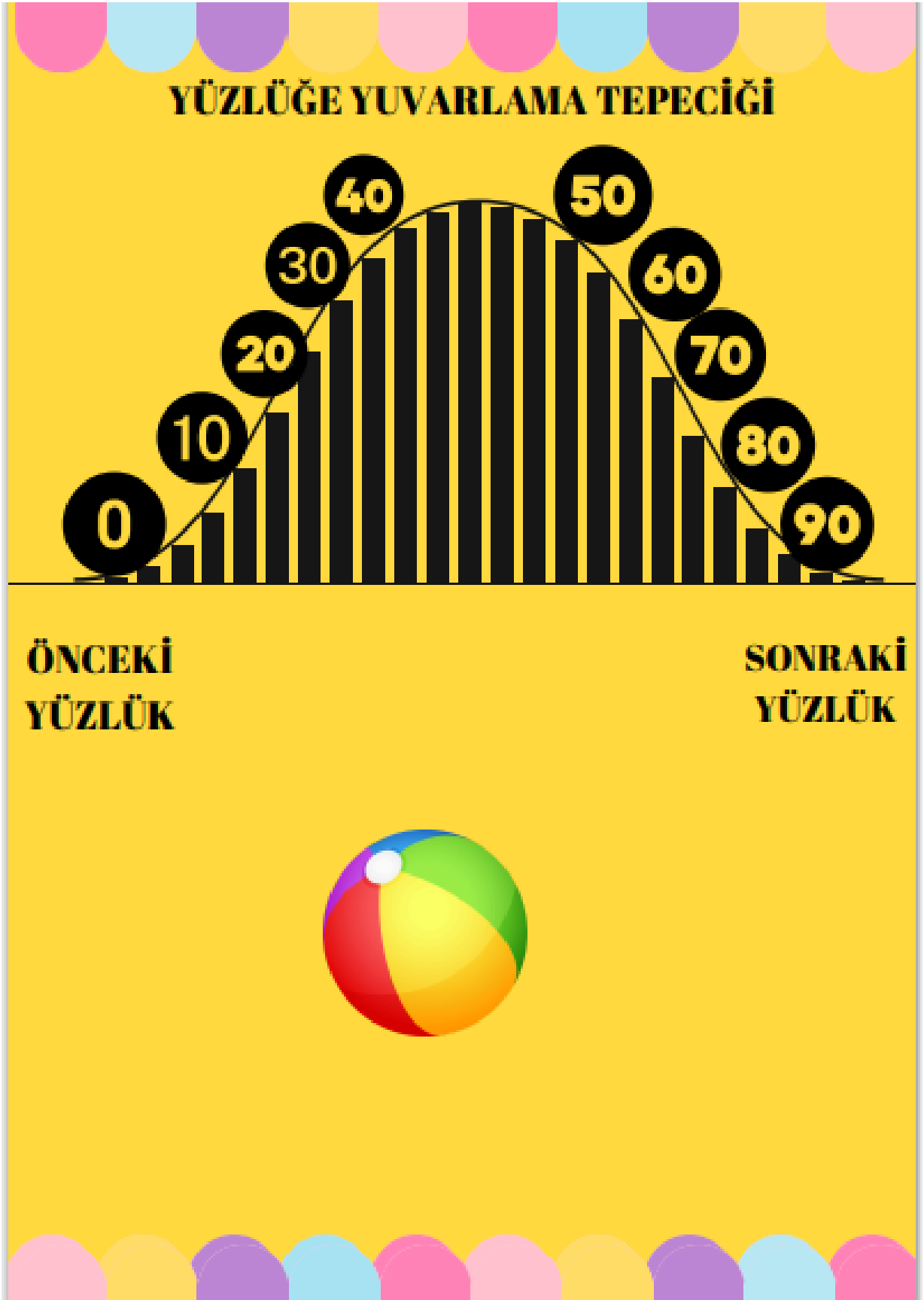
2238 2200 2300	1505 1500 1600	2850 2800 2900	3777 3700 3800	4499 4400 4500
5611 5600 5700	8150 8100 8200	9399 9300 9400	7808 7800 7900	6440 6400 6500

3. Aşağıdaki sayıları örnekteki gibi en yakın onluğa ve en yakın yüzlüğe yuvarlayalım.

9499	9500	9500
2223	_____	_____
8446	_____	_____
1595	_____	_____
6764	_____	_____
981	_____	_____
3705	_____	_____
5899	_____	_____
4949	_____	_____



Ek-8 (Devam).Yuvarlama tepeciği



Ek-8 (Devam).Çalışma kağıdı 3

Ahmet ve arkadaşları öğretmenlerinin verdiği ödevi yaparken araç gereçlerin sayılarını en yakın oldukları onluğu bulmaya çalışırken iki sayı arasında kalıyorlar. Onlara bu konuda yardım edelim ve doğru olan sayıları bulup sayıların altlarında yazan harflere göre şifreye ulaşalım.

Araç- Gereç	Sayısı	En Yakın Olduğu Onluk	
Harita 1	185	180 C	190 V
Harita 2	126	120 B	130 A
Harita 3	118	120 T	110 C
Tarihi belge 1	107	100 V	110 A
Tarihi belge 2	105	110 N	100 D
Tarihi belge 3	117	120 S	110 F
Tarihi kitap 1	128	130 E	120 D
Tarihi kitap 2	137	130 K	140 V
Tarihi kitap 3	148	150 E	140 T
Tarihi kitap 4	145	150 R	140 V

1	2	3	4	5	6	7	8	9	10

Merhaba arkadaşlar. Ben de okulunun araç gereçlerine zarar vermeyen vatansever bir öğrenci olarak bu örnek olaydaki duruma çözüm bulmaya çalışıyorum. Sizler de bu olaya geliştirdiğiniz çözüm yolları arasından grubunuza göre en uygun olanı seçip aşağıdaki boş alana yazarak bana yardım eder misiniz?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Ek-9. Vatanseverlik değeri sayıları sıralama matematik ders planı

DERS :	MATEMATİK
SINIF:	4
ÜNİTE:	2
Ünite adı	SAYILAR VE İŞLEMLER
KONU:	DOĞAL SAYILAR
SÜRE:	40'+40'
Kazanım:	M.4.1.1.5. En çok altı basamaklı doğal sayıları büyük/küçük sembolü kullanarak sıralar.
Değer	Vatanseverlik
Değer öğretim yaklaşım(lar)ı	Ahlaki Muhakeme Yaklaşımı
Yöntem ve Teknikler:	Anlatım, soru-cevap.
Kullanılan Araç ve Gereçler:	Çalışma kâğıdı, akıllı tahta .
Güvenlik önlemleri	
ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ	

Yaklaşım Ait Basamak	Yapılanlar
Ahlaki ikilemi içeren örneklerin sunulması,	•Ek 1 deki çalışma kağıdında bulunan ikilem öğrencilere dağıtılır. Okumaları için 5 dakika süre verilir.
İkilem içeriğinin sunulması ve geçici cevapların alınması,	•Öğrenciler Ek 2 deki çalışma kağıdına yönlendirilir. Ardından nedenleri ile birlikte cevaplar alınır.
İkilemle ilgili küçük grup tartışmalarının yapılması,	•Sınıf gruplara ayrılır. Öğrenciler Ek 3'deki çalışma kağıdı dağıtılır. Tartışma için 5 dakika süre verilir.
Grup sözcülerinin fikirlerini açıklaması ve nedenlerinin tartışılması,	•Süre sonunda grup sözcülerine söz hakkı verilerek nedenleri ile beraber grupların fikirleri alınır. • Mehmet'in eserleri olduğu söylenen görseller (EK 5) getirilir ve oyun yönergeleri Ek 6' da bulunan Müzayedeye Oyunu oynatılır.

Büyük grup tartışması ile öneriler üzerinde düşünerek muhakeme için sonuca ulaşma	• Öğrencileri yurt dışına gidilip belirli süre çalışıldıktan sonra vatana dönüp oradan öğrenilenlerle yeni işler yapılarak vatana katkı sağlanabileceği ve bunun da bir vatanseverlik olduğu sonucuna ulaştırabilmek amacıyla Ek 4’deki çalışma kağıdı dağıtılır ve yapmaları için 5 dakika süre verilir. • Ardından aşağıda verilen açıklamalar yapılır. • Çocuklar 3. Sınıfta üç basamaklı sayıları karşılaştırmayı ve sıralamayı öğrenmiştik. Bu sene aynı şeyi 4, 5, 6 basamaklı sayılar ile yapacağız. Sayıları sıralarken dikkat etmemiz gereken iki kuralımız var. • Basamak sayısı en fazla olan sayı en büyük, basamak sayısı en az olan sayı en küçüktür. • Basamak sayıları eşit olan sayıları sıralarken karşılaştırmaya en soldaki basamaktan başlarız.” hatırlatmaları yapılır. • Ek 6 da bulunan çalışma kağıdı öğrencilere dağıtılır. • Her gruba Ek 7’da bulunan sorulardan biri Ek 8’de bulunan Kurtuluş Savaşı kahramanlarımızın kimlikleri ve faaliyet tarihlerinin açık olduğu kağıtlar dağıtılır. • “Çocuklar size vermiş olduğum sorularda bulunan sayıları yönergeye uygun bir şekilde sıralayıp kahramanlarınıza ulaşmanız için 5 dakika süreniz var.” açıklaması yapılır. • Ardından tahtaya büyük bir mektup kağıdı (Ek 9) asılır ve öğrencilere Ek 10’ da bulunan çalışma kağıdı dağıtılır. Çalışma kağıdı için öğrencilere 15 dakika süre verilir. • Süre sonunda mektuplar tahtada bir araya getirilerek sınıf mektubu oluşturulur ve okunur.
---	---

Durum: Mehmet başarılı bir heykeltıraştır. Mehmet'e çalışması için yurt dışından ve yurt içinden teklifler gelmiştir. Yurt dışındaki şirketlerin vereceği maaş yurt içindeki şirketlerin vereceği maaşa göre daha fazladır. Mehmet hangi teklifi kabul edeceği konusunda oldukça kararsız kalmıştır.

Görüş 1

Mehmet ona teklif veren en yüksek şirketin teklifini kabul etmelidir. O teklifle hayatını daha kolay sürdürebilir.

Görüş 2

Mehmet ona teklif veren yabancı şirketlerin hiçbirinin teklifini kabul etmemelidir. Yerli şirketlerden en yüksek teklif veren şirketin teklifini kabul etmelidir. Ülkemizde kalmalı ve ülkemize fayda sağlamalıdır.

Görüş 1

Mehmet ona teklif veren en yüksek şirketin teklifini kabul etmelidir. O teklifle hayatını daha kolay sürdürebilir.

Görüş 2

Mehmet ona teklif veren yabancı şirketlerin hiçbirinin teklifini kabul etmemelidir. Yerli şirketlerden en yüksek teklif veren şirketin teklifini kabul etmelidir. Ülkemizde kalmalı ve ülkemize fayda sağlamalıdır.

CEVAPLAYALIM

- **İnsanların bir kısmı Görüş 1'e katılarak Mehmet'in yurt dışındaki teklifi kabul etmesini istemektedir. Bu insanların değerleri, önem verdikleri şeyler nelerdir?**

.....
.....
.....

- **İnsanların bir kısmı ise Görüş 2'ye katılarak Mehmet'in yurt içindeki tekliflerden kendisine en uygun olanını kabul etmesini istemektedir. Bu insanların değerleri, önem verdikleri şeyler nelerdir?**

.....
.....
.....

GRUP ADI:
.....

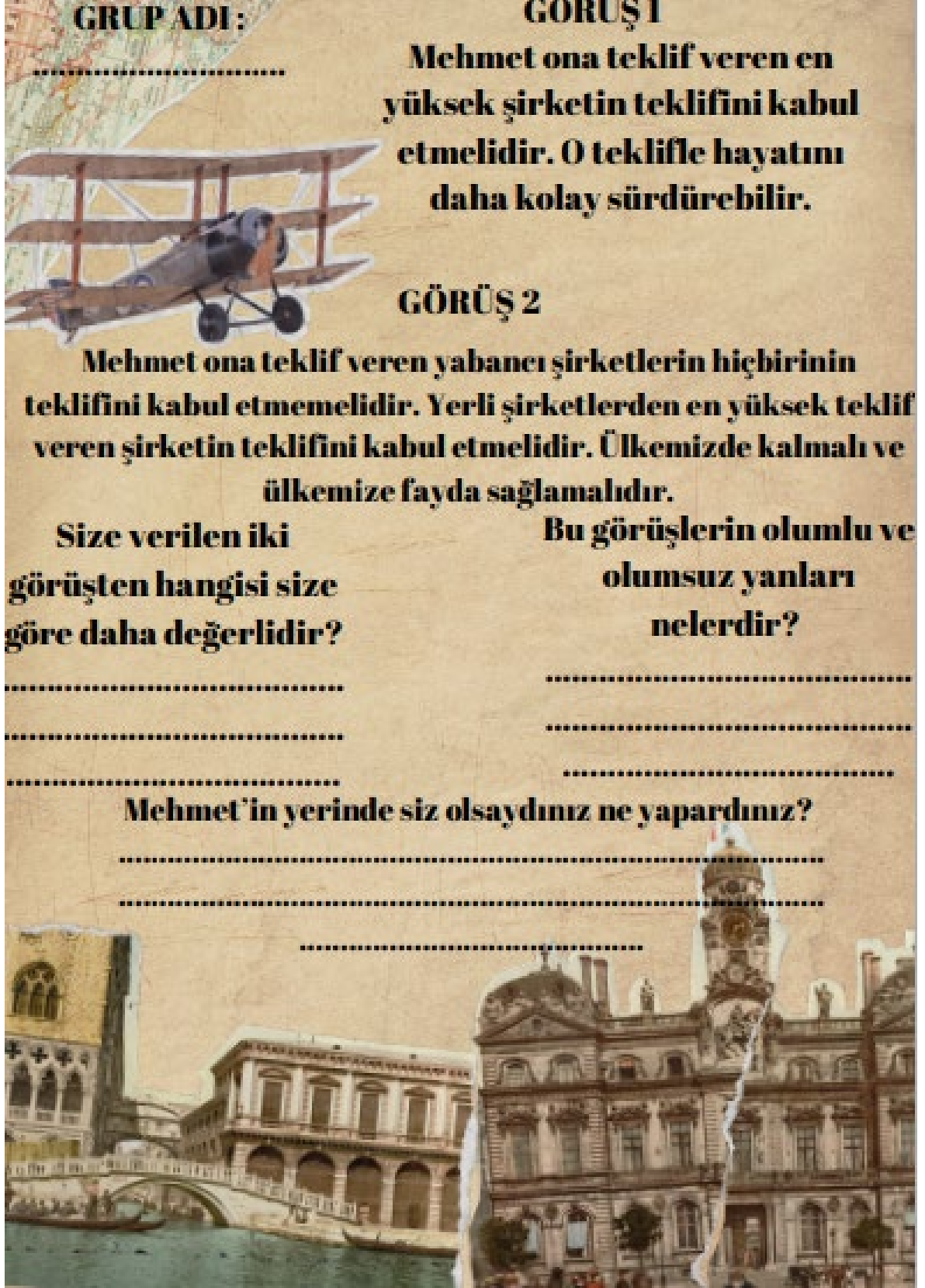
GÖRÜŞ 1
Mehmet ona teklif veren en yüksek şirketin teklifini kabul etmelidir. O teklifle hayatını daha kolay sürdürebilir.

GÖRÜŞ 2
Mehmet ona teklif veren yabancı şirketlerin hiçbirinin teklifini kabul etmemelidir. Yerli şirketlerden en yüksek teklif veren şirketin teklifini kabul etmelidir. Ülkemizde kalmalı ve ülkemize fayda sağlamalıdır.

Size verilen iki görüşten hangisi size göre daha değerlidir?
.....
.....
.....

Bu görüşlerin olumlu ve olumsuz yanları nelerdir?
.....
.....
.....

Mehmet'in yerinde siz olsaydınız ne yapardınız?
.....
.....
.....



CEVAPLAYALIM

· Mehmet hem maaşının çok olmasını istiyor hem de vatani için bir şeyler yapmak istiyor ona nasıl bir çözüm yolu önerebiliriz?

.....

.....

.....

· Mehmet yurt dışındaki teklifi kabul etse neler olur?

.....

.....

.....

· Yurt dışında çalışmanın Mehmet'e maaş dışında ne gibi katkıları olabilir?

.....

.....

.....

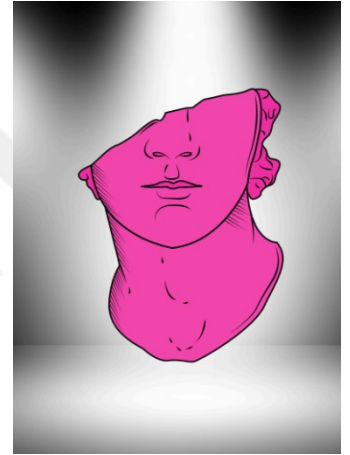
· Mehmet yurt dışında çalıştıktan sonra ülkesine katkı sağlamak için ne yapabilir?

.....

.....

.....

Ek-9 (Devam). Müzayede oyununda kullanılacak görseller





MÜZAYEDE OYUNU



Mehmet hangi teklifi kabul edeceği konusunda oldukça kararsızdır. Bir müzayede düzenler ve ürünlerine verilen ücretleri ve şirketlerin özelliklerini tekrar gözden geçirerek karar verecektir. Bu şirketler sizin gruplarınız olacak.

KURALLAR

Oyun 6 grup ile oynanır.

- Her ürünün belirlenen taban fiyatı ürünün altında yazmaktadır.
- Ürünlere yapılacak teklifler ürünlerin taban fiyatından fazla olmalıdır.
- Ürünlere yapılan teklifler bir önceki tekliften en fazla 100 tl fazla olabilir
- Her şirketin Mehmet beye yaptığı maaş teklifi kadar bütçesi vardır.
- Her grubun her ürüne en fazla üç teklif verme hakkı vardır.

Teklifler gruplara dağıtılacak teklif kağıtlarına yazılacaktır.

- Ürünü en fazla teklif veren grup satın alır oyun sonunda en fazla ürün satın alan grup kazanır.

ÇALIŞMA KAĞIDI

Mehmet kendisine yapılan tekliflerden yurt dışında olup en yüksek maaş vereni kabul etmeye ve orada bir süre çalıştıktan sonra vatanına dönüp öğrendikleriyle yeni işler yaparak ülkesine katkı sağlamaya karar vermiştir. Bunun için teklifleri büyükten küçüğe doğru sıralayacaktır. Ona yardım edelim.

Şirketler	YABANCI A	YABANCI B	YABANCI C	YERLİ A	YERLİ B	YERLİ C
Teklifler	338 456	245 123	145 100	103 000	98 700	84 300

- Verilen yerli teklifleri büyükten küçüğe doğru sıralayalım
- Verilen yabancı teklifleri küçükten büyüğe doğru sıralayalım.
- Tekliflerin arasından en büyüğü hangisidir?
- Tekliflerin arasında en küçüğü hangisidir?
- Sayıların büyük ve küçük oluşuna neye bakarak karar veririz?

BEN KİMİM ?



45079, 876610, 350024, 9016, 1919 sayılarını büyükten küçüğe doğru sıraladığınızda en küçük sayıda benim İzmir'de Yunan işgaline karşı ilk ateşi açtığım yıla ulaşacaksınız. Ben kimim ?



16, 1096, 1879, 1625, 1921 sayılarını küçükten büyüğe doğru sıraladığınızda en büyük sayıda ağır kış şartlarında önümdeki kağıt ile kışlaya kadar gelip mermileri ve çocuğumu korumak uğruna donarak şehit olduğum yıla ulaşacaksınız. Ben kimim ?



1919, 20.000, 31.300, 99.999, 100.000 sayılarını küçükten büyüğe doğru sıraladığınızda en küçük sayıda Aydın ilindeki Yunan karakoluna arkadaşlarımla birlikte baskın yaparak düşman karakolunun imha edilmesini sağladığım yıla ulaşacaksınız. Ben kimim ?



81.330, 600.000, 1921, 41.300, 22.200 sayılarını büyükten küçüğe doğru sıraladığınızda en küçük sayıda daha bir yıllık evliyken Yunan işgaline karşı gelmek için Türk direniş çetelerine katıldığım yıla ulaşacaksınız. Ben kimim ?

BEN KİMİM ?



HASAN TAHSİN
15.09.1919



GÖRDESLİ MAKBULE
07.11.1921



ŞERİFE BACI
1921



YÖRÜK ALİ EFE
16.06.1919

Ek-9 (Devam). Büyük mektup kağıdı



Aşağıda verilen alana bizlere bugünlerimizi hediye eden milli mücadele kahramanlarımız için kendimize ve vatanımıza verdiğimiz sözlerden oluşan bir mektup yazalım.Yazdıklarımızı bir araya getirerek bir sınıf mektubu oluşturalım.

[illegible]

Ek-10. Vatanseverlik değeri ritmik sayma matematik ders planı

DERS :	MATEMATİK
SINIF:	4
ÜNİTE:	1
Ünite adı	Doğal Sayılar
KONU:	Ritmik Sayma
SÜRE:	40+40
Kazanım:	M.4.1.1.2. 10 000'e kadar (10 000 dahil) yüzer ve biner sayar.
Değer	Vatanseverlik
Değer öğretim yaklaşım(lar)ı	Telkin Yaklaşımı
Yöntem ve Teknikler:	Anlatım, soru-cevap, tartışma.
Kullanılan Araç ve Gereçler:	Küp, akıllı tahta, .
Güvenlik önlemleri	
ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ	
Yaklaşım Ait Basamaklar	Yapılanlar
Telkin Yaklaşımı Olabilecek Belirleme Değeri	Telkin yaklaşımı olabilecek değer olarak vatanseverlik değeri belirlendi.
Değer Seviyelerini Belirleme	
Davranışsal Amaçları Belirleme	Vatan, millet , bayrak sevgisi vb. değerlerimizi özümser.
Uygun Metotları Seçme	Anlatım, soru-cevap, tartışma.
Seçilen Metotları Uygulama	• https://www.youtube.com/watch?v=L4_A02stE54 linkinde bulunan Çanakkale Türküsü çocuklara dinletilir.

	• Ek 1 de bulunan Çanakkale Türküsü'nün hikayesinin bulunduğu metin öğrencilere dağıtılır.Okumaları için 5 dakika süre verilir. • Ardından aşağıdaki sorular öğrencilere yönlendirilir ve cevaplar alınır. • Çocuklar türküyü dinlediğinizde neler hissettiniz? • Türküde neler anlatılıyor? • Sizce türkü kimler için yazılmıştır? • Bu kişiler hangi duygular ile savaşa gitmişlerdir? • Geride kalanlar sizce neler düşünmüşler ve neler hissetmişlerdir? • Peki biz bugün vatanımız için neler yapabiliriz? • Ek 2 de bulunan çalışma kağıdı öğrencilere dağıtılır. • Sayılar arasında belirli aralıklar bırakarak saymaya ritmik sayma denir." açıklaması yapılır. • Daha önceki senelerden öğrenilmiş olan ritmik saymalar saydırılarak tekrar edilir. • Öğretmen maymun kuklasını eline alır. • "Çocuklar bu maymun her zıpladığında 100 puan kazanıyor. Şimdi hep birlikte maymunun kaç puan kazanacağını sayalım." diyerek 10.000'e kadar sayma yaptırılır. • 100'lük Halka oyunu için öğrenciler halka şeklinde sınıfın ortasına alınır. Öğretmen halkanın ortasına geçer." Çocuklar şimdi 100'er ritmik sayarak bir oyun oynayacağız. Adını söylediğim kişi 100'er ritmik saymada bir önceki arkadaşının söylediği sayıdan sonraki sayıyı söylemek zorundadır. Doğru sayıyı söyleyemeyen halkanın dışına çıkar." Açıklamasını yapar. Oyun birkaç tur oynatılarak 100'er ritmik sayma pratiği yaptırılır. • Ek 3 de bulunan çalışma kağıdı öğrencilere dağıtılır. • Öğretmen tavşan kuklasını eline alır. • Çocuklar bu tavşan her zıpladığında 1000 puan kazanıyor. Şimdi hep birlikte tavşanın kaç puan kazanacağını sayalım." diyerek 10.000'e kadar sayma yaptırılır. • 1000'lik halka oyunu için öğrenciler halka şeklinde sınıfın ortasına alınır. Öğretmen halkanın ortasına geçer." Çocuklar şimdi 1000'er ritmik sayarak bir oyun oynayacağız. Adını söylediğim kişi 100'er ritmik saymada bir önceki arkadaşının söylediği sayıdan sonraki sayıyı söylemek zorundadır. Doğru sayıyı söyleyemeyen halkanın dışına çıkar." Açıklamasını yapar. Oyun birkaç tur oynatılarak 1000'er ritmik sayma pratiği yaptırılır. • Ek 4 de bulunan çalışma kağıdı öğrencilere dağıtılır. • Sınıf gruplara ayrılır. • Gruplara Vatan İçin Bir Ağaç etkinliği için içerisinde kağıttan 100 liraların bulunduğu kumbaralar dağıtılır.
--	---

	• “Çocuklar bu kumbaraların içinde öğrencilerin Çanakkale gezisinde okullarının adına belirli alanlara ağaçlandırma yapmak için biriktirdikleri paralar var. Şimdi kumbaralarda ne kadar para olduğunu bulmanızı istiyorum .” denilir. • Ardından “Sizce bu öğrenciler neden Çanakkale’de ağaçlandırma yapmak için para biriktirmişlerdir?” sorusu öğrencilere yöneltilir.
Sonuçları Değerlendirme	• Var olan gruplarla derse devam edilir. • Her gruba Ek 5 de bulunan çalışma kağıdı dağıtılır ve 10 dakika süre verilir. • Her gruba üzerinde Ek.6 Ek.7, Ek.8, Ek.9, Ek.10, Ek.11, Ek.12, Ek.13, Ek.14, Ek.15, Ek.16, Ek.13’de bulunan Çanakkale Zaferi ile ilgili bir görselin parçaları üzerinde ritmik sayma adımlarından biri bulunan küpler dağıtılır. • Öğrencilere “ Çocuklar şimdi bir yarış yapacaksınız. Size dağıtmış olduğum küplerin üzerindeki ritmik sayma adımlarına göre küpleri sıralamalısınız. En sonunda sıralarınızın önünde küpleri bir puzzle gibi bir araya getirerek minik bir duvar oluşturmaya çalışacaksınız. Duvarı doğru bir şekilde oluşturduğuna inanan grup zile basmalı. Duvarı doğru bir şekilde oluşturan birinci grup hazırlamış olduğum bu Çanakkale Mimarı (Ek 19) adlı belgeleri almaya hak kazanmış olacaktır.” Açıklaması yapılır. • Oyunun ardından öğrencilere aşağıdaki sorular yönlendirilir ve cevaplar alınır. • Sizce bu ilkokul neden Çanakkale’ye gezi düzenlemiştir? • Vatansever insanlar doğaya nasıl davranırlar? • Vatansever insanlar tarihlerini öğrenmek ve yaşatmak için ne yaparlar?

ÇANAKKALE TÜRKÜSÜ'NN HİKAYESİ

Türk tarihi açısından büyük önem taşıyan günlerin başında gelen 18 Mart Çanakkale Zaferi'nin türküsü bir mektuptan esinlenerek yazılmıştır. Mektubun sahibi ise 'Çanakkale şanlı Tarihine Bir Bakış' adlı kitabın yazarı Emrullah Nutku'nun kardeşi Seyfullah'tır. Seyfullah 1903 yılında doğmıştır. Savaştan nceki dönemde Çanakkale Sultanisi adı verilen o dönemdeki lisenin 1. sınıf öğrencisidir. Seyfullah'ın mektubunun üzerinde 19 Eylül 1914 tarihi görülmektedir. Seyfullah bu mektubu Çanakkale'den annesine yazmıştır.

"Sevgili Anneciğim,

İki yıldır ayrı yaşadığımız bu hayat artık bitiyor. Sana ve aileme kavuşacağım için çok mutluym. Okulumuz artık hastane olacağı için bizi İstanbul'daki okullara gndereceklermiş. ğretmenlerimizin büyük kısmı da askere gdiyor, üst dönemlerdeki ağabeylerimiz ise gönüllü olarak askere gdeceklermiş. Türkçe ğretmenimiz bugün sınıfa geldi ancak çok durmadı, o da bize veda etti. Giderken bize vakti geldiğinde vatana yapılan hizmetin okulda verilen hizmetten daha kutsal olduğunu söyledi.

Kısa zaman önce sokaklardan askerler geçmeye başladı. "Çanakkale içinde Aynalı arşa, Anne ben gdiyorum düşmana karşa" türküsünü söyleyerek yürüyorlar. Kimileri at sırtında kimileri develerle yol alıyorlar. Top arabaları ve mekkareler de onlara eşlik ediyor. Savaş çıkacağını söylediler. İngiliz ve Fransız gemilerinin boğazda dolaştığını duyduk. Gemiler buraları vuracakmış, ancak yakında İstanbul'a gdeceğimiz için ben bunları göremeyeceğim. Oysa görmek isterdim. Sonunda size kavuşacağımı biliyorum. Babamın ve siz anneciğimin ellerinden öperim, kardeşlerime selam ederim.

Oğlunuz Seyfullah."

ÇALIŞMA KAĞIDI

Bir ilkokul Çanakkale Şehitliklerine gezi düzenleyecektir. Bunun için aşağıdaki otobüsler ayarlanmıştır. Her otobüs 100 öğrenci almaktadır. Bu ilkokul kaç öğrenci ile geziye gidecektir. Sayarak en kısa yoldan nasıl bulabiliriz?



RİTMİK SAYMA ÇALIŞMA KAĞIDI

1. Aşağıda boş bırakılan kutucukları uygun sayılar ile
dolduralım.

100			400
510	610		
2300			2600
	4200	4300	
9200			9500

RİTMİK SAYMA ÇALIŞMA KAĞIDI

1. Aşağıda boş bırakılan kutucukları uygun sayılar ile
dolduralım.

1000			4000
4300	5300		
2300			2600
	3210	4210	
2010			5010

ETKİNLİK KAĞIDI



Merhabalar ben gezideki öğrencilerin Çanakkale’de çevresine ağaç diktiği eşkenar üçgenim.Bir kenarımda 100 ağaç var.Çevremde kaç ağaç olduğunu bulur musun?

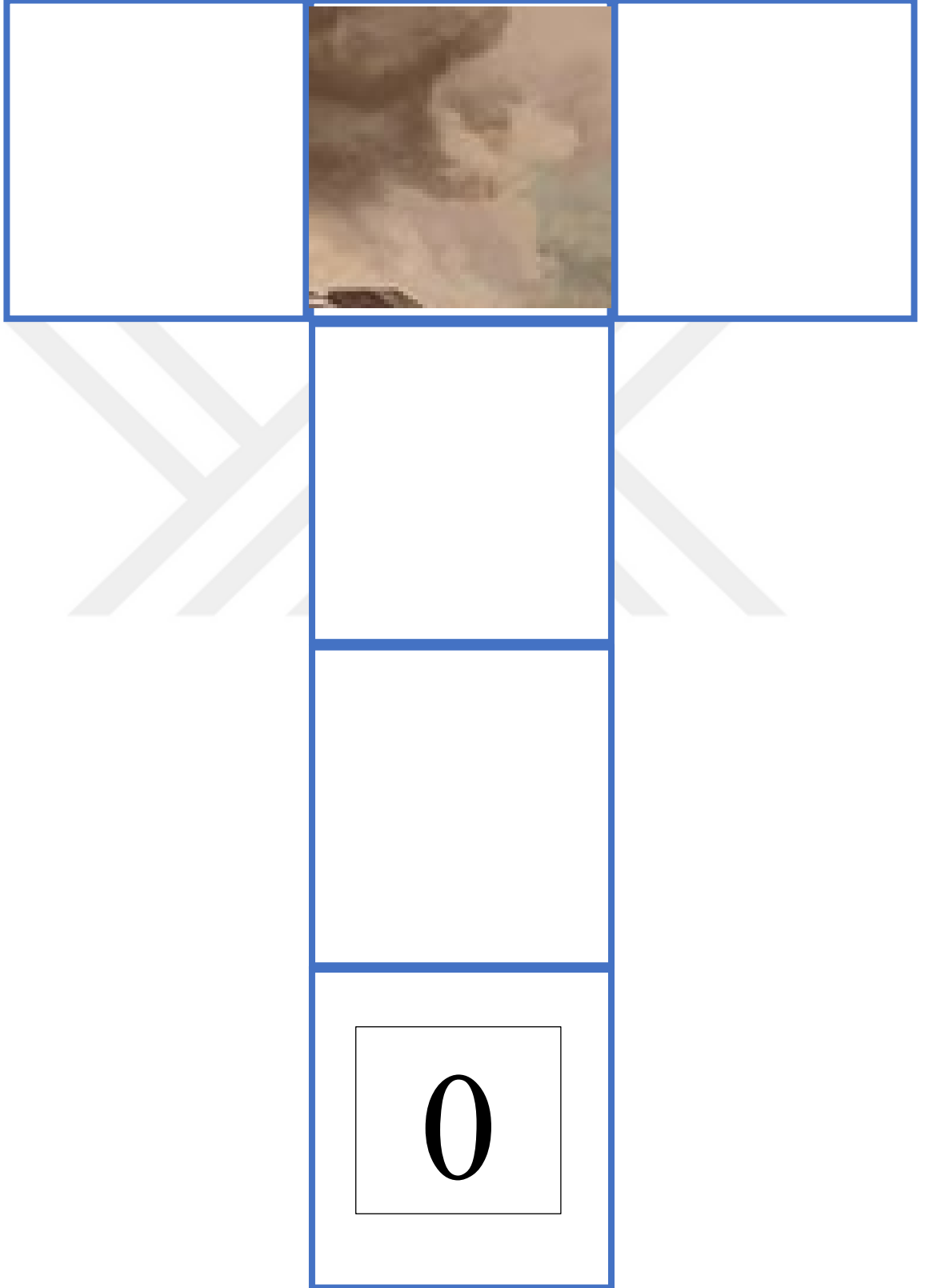


Merhabalar ben gezideki öğrencilerin Çanakkale’de çevresine ağaç diktiği kareyim.Bir kenarımda 1000 ağaç var.Çevremde kaç ağaç olduğunu bulur musun?



Merhabalar ben gezideki öğrencilerin Çanakkale’de çevresine ağaç diktiği dörtgenim.Kısa kenarımda 100 uzun kenarımda 1000 ağaç var.Çevremde kaç ağaç olduğunu bulur musun?

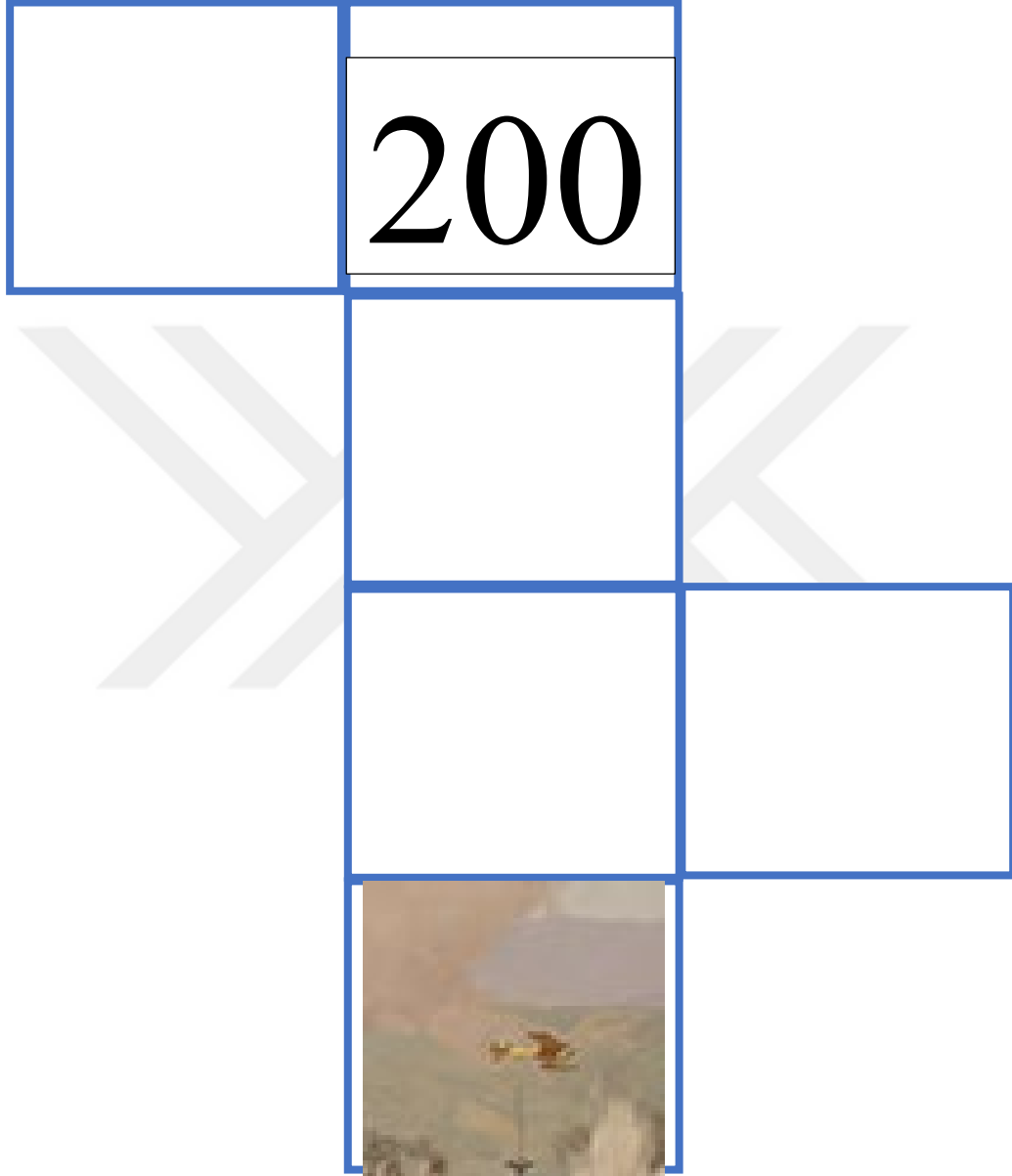
Ek-10 (Devam). K p açınımı 1



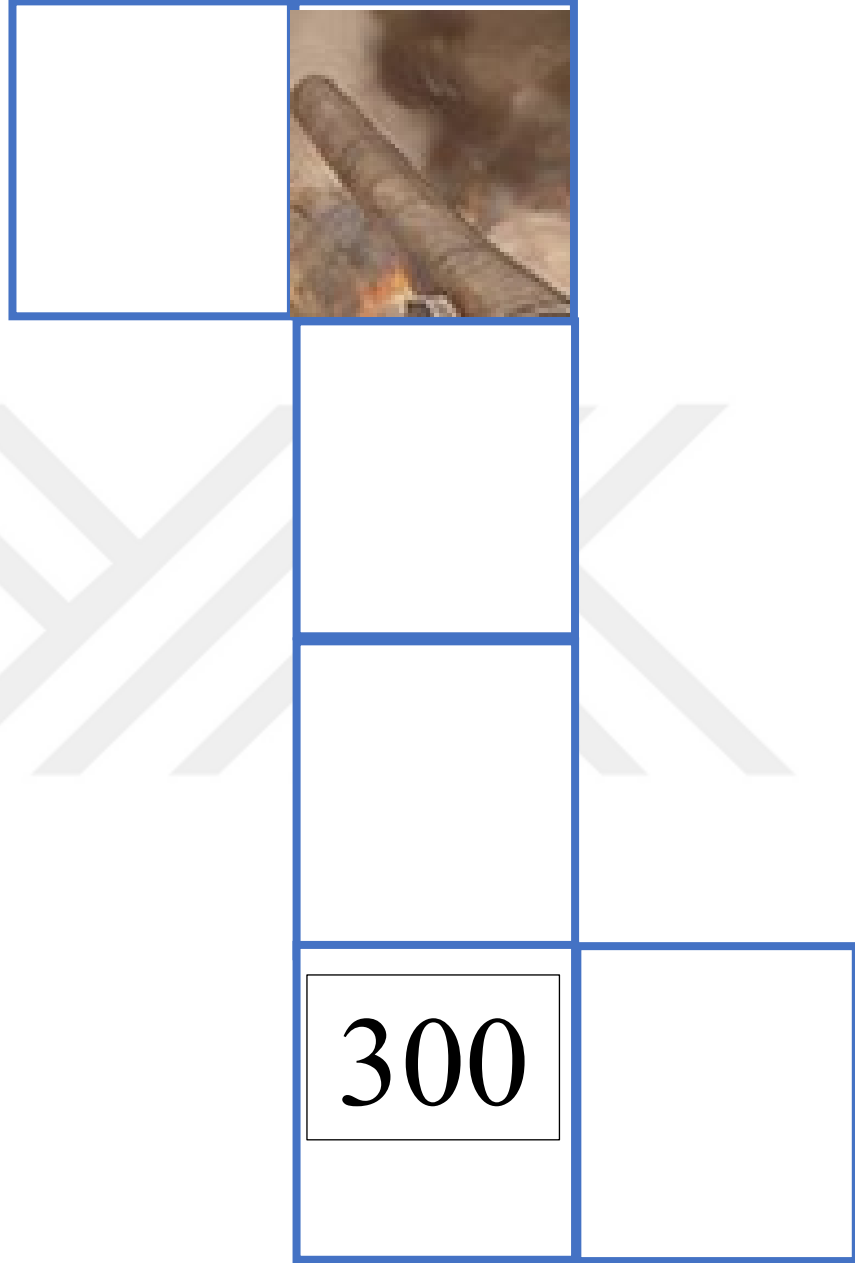
Ek-10 (Devam). K p a ınımı 2



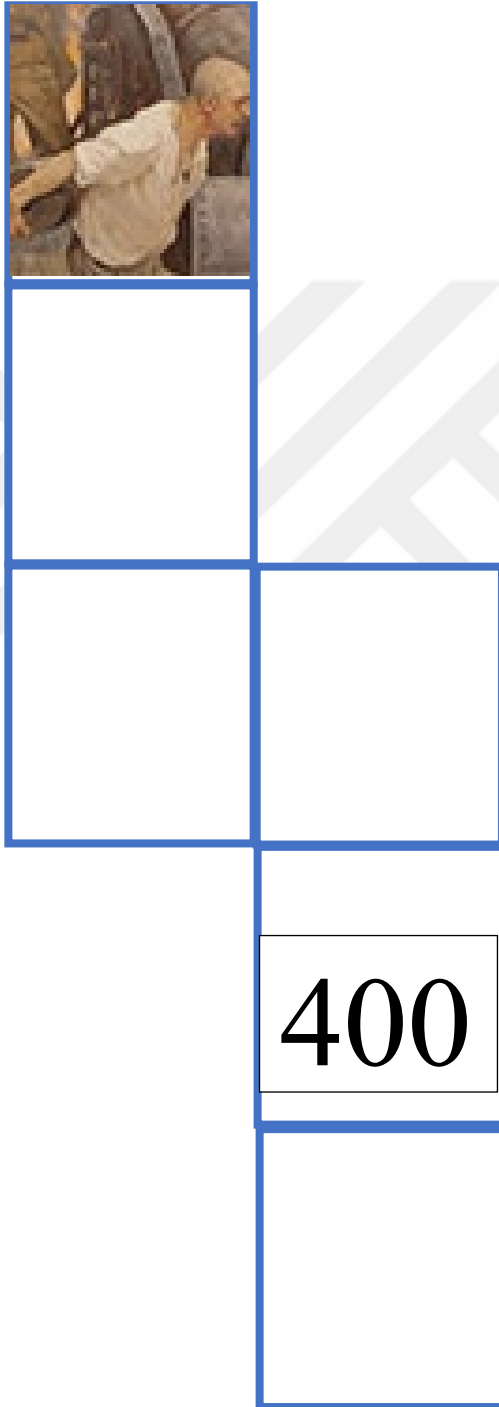
Ek-10 (Devam). K p a ınımı 3



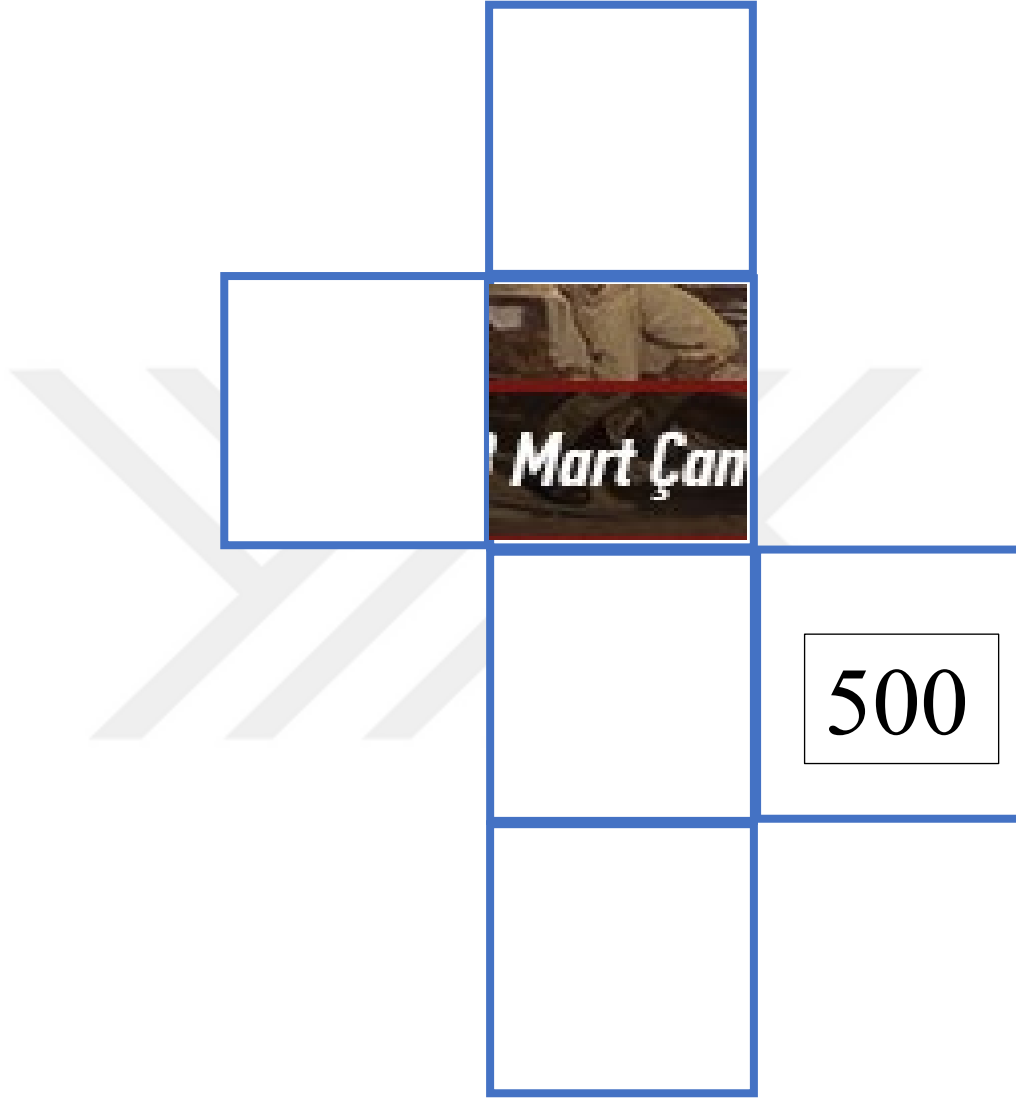
Ek-10 (Devam). Küp açılımı 4



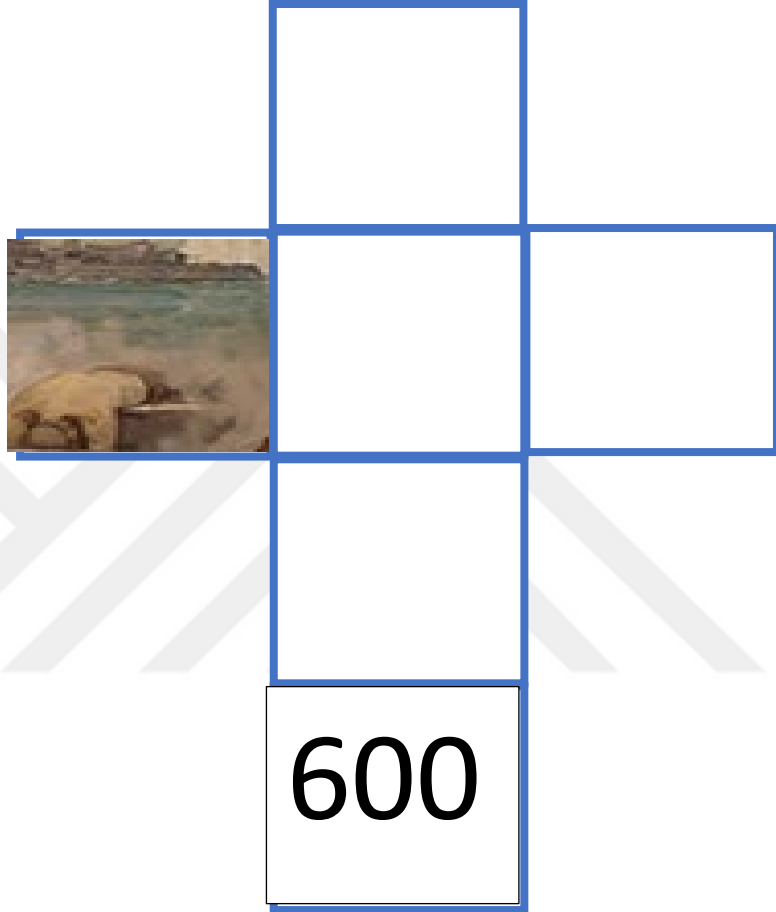
Ek-10 (Devam). Kp aınımı 5



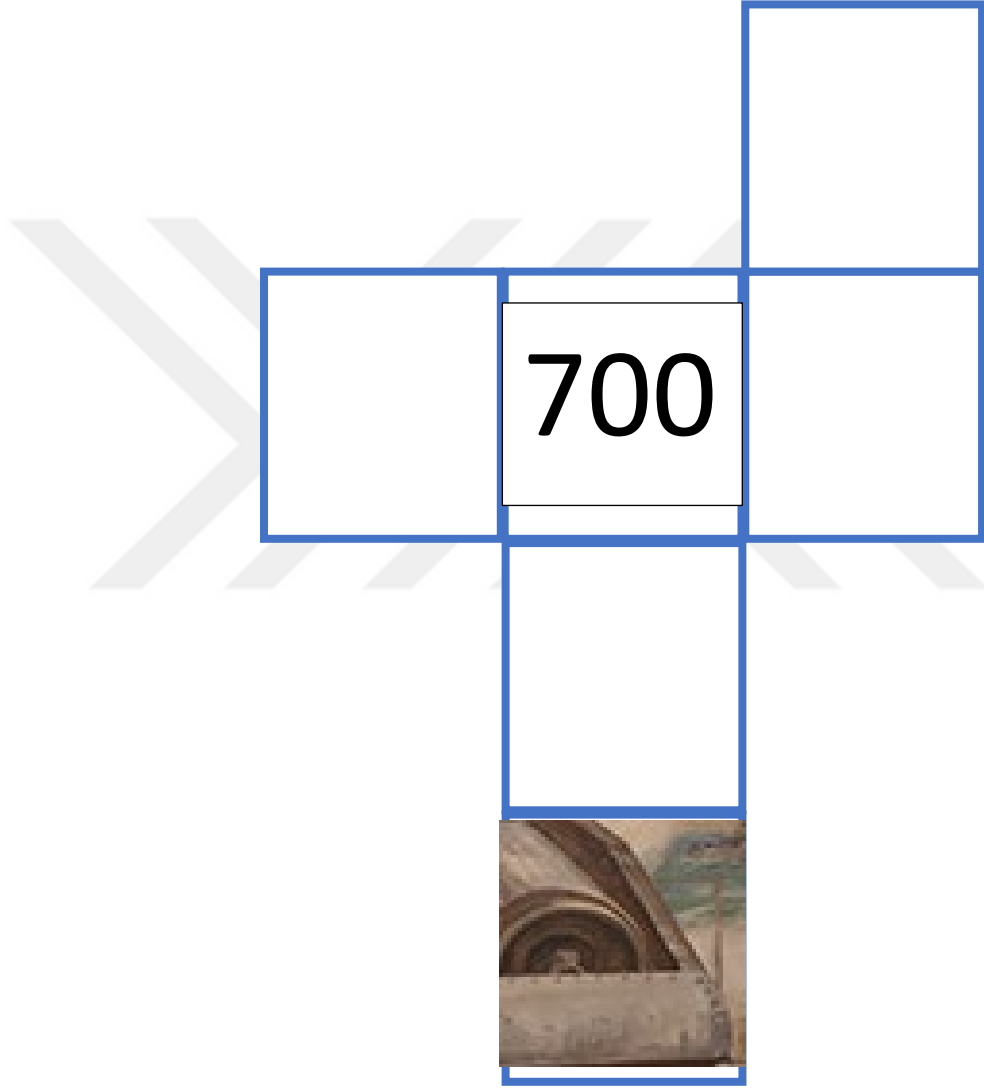
Ek-10 (Devam). K p a ınımı 6



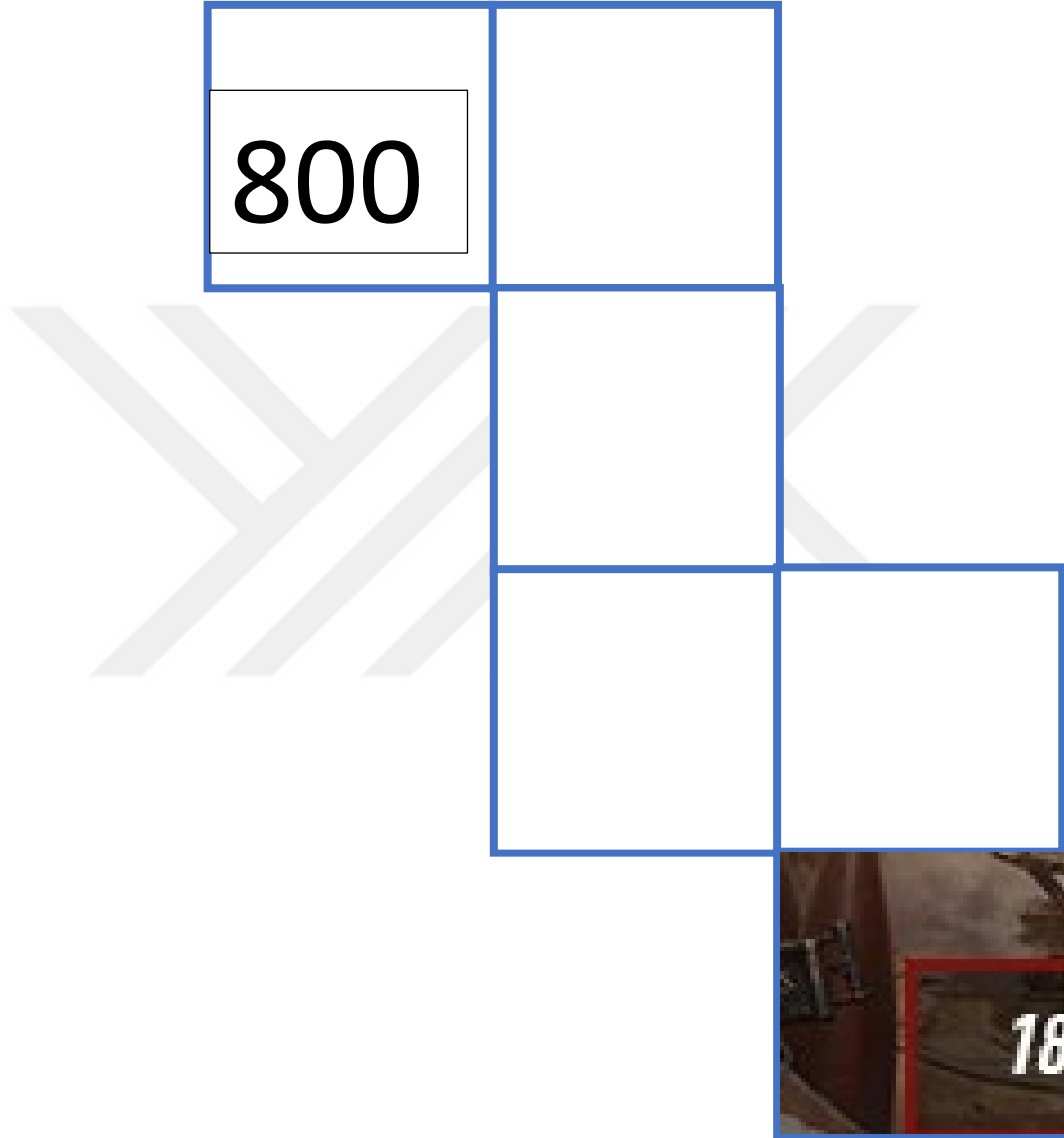
Ek-10 (Devam). Küp açılımı 7



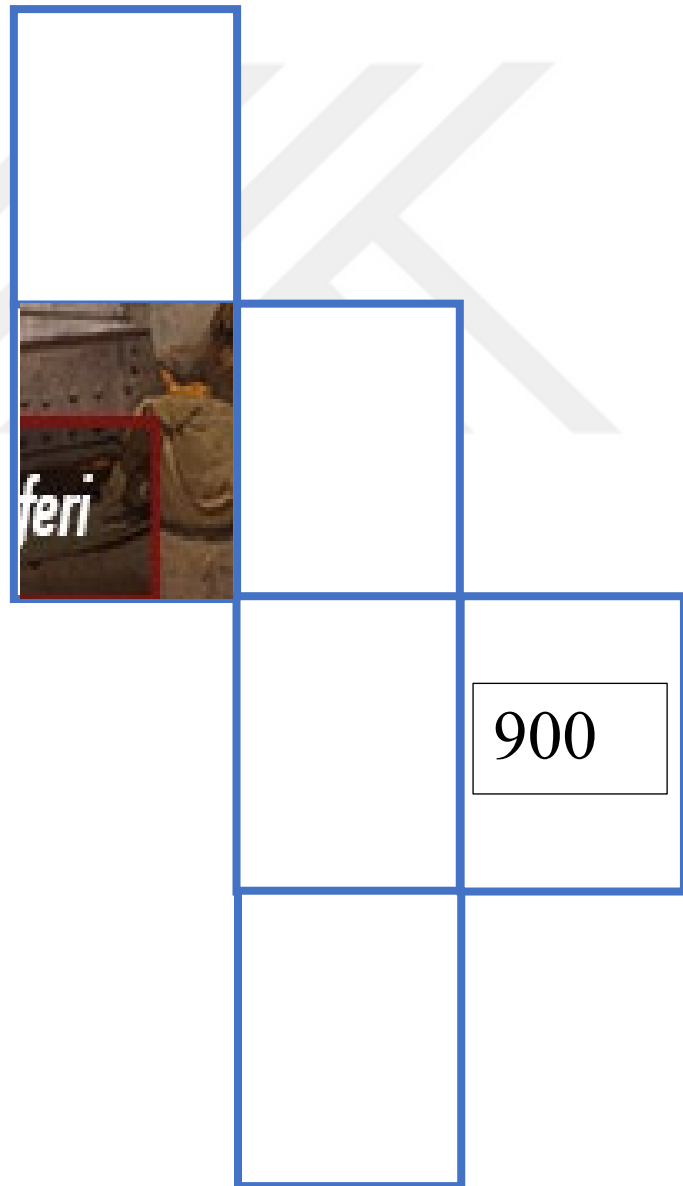
Ek-10 (Devam). K p açınımı 8



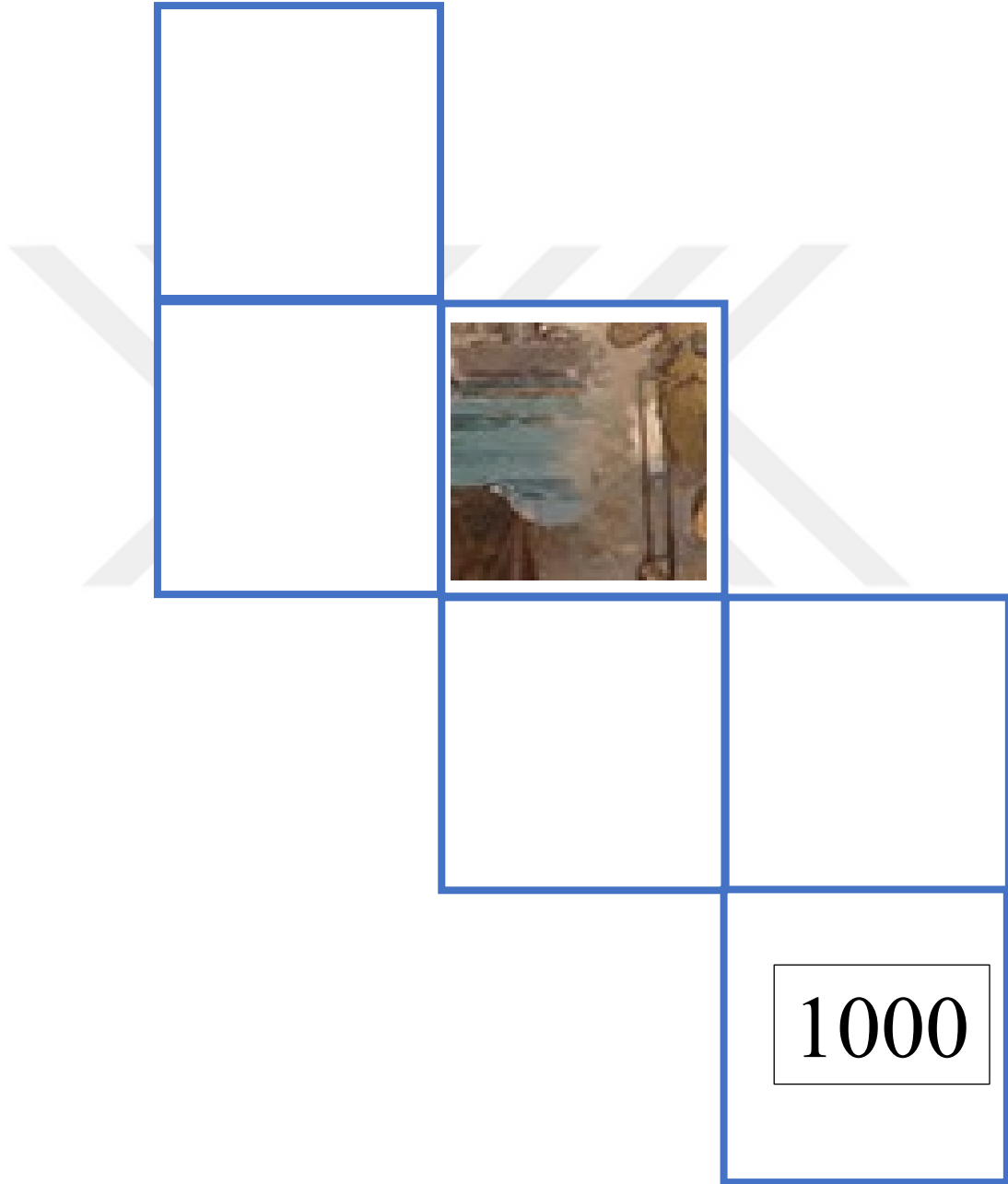
Ek-10 (Devam). Küp açılımı 9



Ek-10 (Devam). K p açınımı 10



Ek-10 (Devam). Küp açılımı 11



Ek-10 (Devam). K p açınımı 12



Ek-10 (Devam). Bölünmemiş görsel





Ek-11. Vatanseverlik değeri sayıları okuma matematik ders planı

DERS :	MATEMATİK
SINIF:	4
ÜNİTE:	1
Ünite adı	SAYILAR VE İŞLEMLER
KONU:	DOĞAL SAYILAR
SÜRE:	40'+ 40'
Kazanım:	M.4.3.2.2. 4,5,6 basamaklı sayıları okur.
Değer	Vatanseverlik
Değer öğretim yaklaşım(lar)ı	Değer Belirginleştirme Yaklaşımı
Yöntem ve Teknikler:	Anlatım, Soru-cevap, Örnek Olay Yöntemi
Kullanılan Araç ve Gereçler:	Akıllı tahta, Renkli Kağıtlar, Yapıştırıcı, İp, Cetvel, Makas
Güvenlik önlemleri	
ÖĞRENME VE ÖĞRETME SÜRECİ	

Yaklaşım(a) ait basamak		Yapılanlar
I. Seçme	1. Çocukları özgürce seçim yaparak karar vermeye özendirme	Öğrencilere örnek olayın yazılı olduğu kağıtlar (Ek 1'in 1. bölümü) dağıtılarak okumaları için 5 dakika süre verilir.
	2. Seçme durumuyla karşılaşıldığında, alternatif seçenekler oluşturmaya yardımcı olma	Süre sonunda öğrencilere Ek 1 'deki çalışma kağıdının ikinci bölümüne yönlendirilir ve öğrencilere.
	3. Her bir alternatifin olası sonuçları üzerinde düşünülerek alternatifleri değerlendirmede çocuklara yardımcı olma	Öğrencilere alternatifler sunularak alternatiflerin olası sonuçları üzerinde düşünmeleri ve değerlendirmeleri istenir. Bunun için Ek 1 deki çalışma kağıdının 3. bölümünden yararlanılır.
II. Ödüllendirme	4. Çocukların neyin ödüllendirilip korunduğu konusunda düşünmelerini özendirme	Öğrencilerin cevapları üzerinde düşünmeleri için Ek 1 deki çalışma kağıdının 4. Bölümüne yönlendirilirler. Bu bölümdeki sorularla öğrencilerin neyin ödüllendirilmesi gerektiği konusunda özendirilmesi amaçlanır.
	5. Seçeneklerini başkalarının onaylaması için fırsatlar sunma	Öğrencilerin çalışma kağıdını cevaplamaları ardından cevaplarını sınıfla paylaşmaları sağlanır. Sonra etkinliğe geçilir.

III. Davranma (Hareket Geçme)	6. Çocukları seçimleriyle tutarlı yaşaması ve davranması için özendirme	• “Ahmet ve arkadaşlarına koltukların sayısını bulmaları için yardım edeceğiz.” denilir. • Her bir gruba yüzlük, onluk ve birlik taban blokları dağıtılır. • 999 sayısını modellemeleri istenir. • Modellemeler yapıldıktan sonra bir birlik daha eklemeleri istenir. • Oluşan sayısının kaç olduğu sorulur ve gerekli cevaplar alınır. • Her gruba Performans Yönlendirme Kağıdı (Ek 4) dağıtılır. • “Ahmet ve arkadaşları geliri Tüğşav’ a bağışlanacak olan bu gece için davetiye tasarlayacaklar. Biz de onlara katılalım. Davetiyenizi performans yönlendirme kağıdındaki sınırlamalara dikkat ederek tasarlamanızı ve size vereceğim aralıklara göre numaralandırmanızı istiyorum. Bunun için 25 dakika süremiz var süre sonunda oluşturduğunuz davetiyeleri sınıfa sunmalısınız. “diyerek davetiyelerin oluşturulması için öğrencilere vakit verilir. Davetiyeler tasarlanıp sınıfa sunulduktan sonra aşağıdaki açıklamalar yapılır. • Etkinlik sonrasında konu ile ilgili açıklamalar yapılır. (EK 3, 2. Bölüm)
	7. Hayatın daha sonraki anlarında bu davranışın tekrarlanması için çocuklara yardımcı olma	• Sınıf gruplara ayrılır ve gruplara birkaç fatura dağıtılır. • Bu faturaların Ahmet ve ailesine ait olduğu söylenir. Öğrencilerden faturaları inceleyerek üzerindeki sayıları okumaları istenir, Ahmet ve ailesinin hangi kaynak konusunda daha tasarruflu davranmaları gerektiği sorulur.

ÇALIŞMA KAĞIDI
I. BÖLÜM
Ahmet'in Kararı: Doğruyu Seç, Değeri Keşfet Bir ilkokulda TÜGŞAV için bir gece düzenlenecektir. Öğretmenleri Ahmet ve arkadaşlarını salonda kaç koltuk olduğunu saymaları için görevlendirir. Ahmet ve arkadaşları koltukları sayarken dokuz yüz doksan dokuz koltuktan sonraki koltuğun sayısını bulmakta zorlanırlar. Ahmet ve arkadaşları da sizin gibi bu sayıyı bulmaya çalışırken akıllarına “Tügşav nedir?” sorusu takılır ve koşarak öğretmenlerinin yanına giderler. Öğretmenleri onlara Kınalı Hasan ve annesinin mektuplaşmasını okur. <i>“Çanakkale köylerinden her gün yüzlerce genç, savaşa katılmak üzere toplanmaktadır. Acemi askerlerin eğitim ve techizatı tamamlandıktan sonra cepheye gönderilmektedir. Yüzbaşı Sırrı Bey, ikindi vakti yeni gelen erleri teftiş ederken, içlerinden bir tanesinin saçının kınalanmış olduğunu görür ve takılır;</i> – <i>Hiç erkek kınalanır mı?</i> <i>Mehmetçik:</i> – <i>“Buraya gelmeden evvel, anam kınalamıştı komutanım” der ve sebebini bilmediğini ilave eder. Komutanın isteği üzerine anasına yazdığı mektupta; niye benim sacımı kınaladın?” diye sorar. Gelen cevabı mektupta ise şunlar yazılıdır:</i> <i>Ey gözümün nuru Hasan 'ım,</i> <i>Köyümüzde rahat rahat oturalım mı? Vatan sevgisi içimizde alev alev yanıyor. Sen ecdadından, babandan aşağı kalamazsın... Ben, senin anan isem, beni ve seni Allah yarattı, vatan büyüttü. Allah, bu vatan için seni besledi: Bu vatanın ekmeği iliklerinde duruyor... Sen, bu ailenin seçilmiş bir kurbanısın...</i> <i>Hasan 'ım söyle zabıt efendiye... Bizim köyde kurbanlık ayrılan koyunlar kınalanır... Bende seni evlatlarımın arasından vatana kurban adadım. Onun için saçlarını kınalamıştım...</i> <i>Allah 'ın hükmüyle, Allah seni İsmail Peygamber'in yolundan ayırmasın. Seni melekler rahmetle anacaktır.</i> <i>Gözlerinden öperim.”</i>

O sırada Ahmet oradan uzaklaşır. Ahmet’in oradan uzaklaştığını fark eden öğretmeni onunla özel olarak konuşur ve Ahmet’in babasını yakın zamanda vatan savunmasında hayatını kaybettiğini, okulun yakınında bir gecekonduya oturduklarını ve geçinmek için çok zorlandıklarını öğrenir. Öğretmenleri Ahmet ile konuştuktan sonra öğrencilerine “TÜĞŞAV açık ismi ile Türkiye Gazi ve Şehitler Vakfı’dır çocuklar. Bu vakıf yardım etmek isteyen gönüllülerin bağışlarını kabul eder ve gelen bağışlar doğrultusunda gazi ve şehit yakınlarına yardımda bulunurlar.” diyerek bilgilendirme yapar.

II. BÖLÜM

• Sizce Ahmet neden uzaklaştı?	
• Sizce Ahmet ne yapmalı?	
• Ahmet’in yerinde olsan sen ne yapardın?	

III. BÖLÜM

• Ahmet ailesinin geçimini sağlayabilmek için okul sonrasında çalışmalı.	
• Ahmet ailesinin geçimi için onlara etraftan yapılan yardımları kabul etmeli.	
• Ahmet TÜĞŞAV ile ilgili bilgilendirilmeli.	

IV. BÖLÜM

• Yaptığın seçim ile ilgili etrafındaki insanların yorumları senin için önemli mi?	
• Bu yaptığın seçim en çok kimin (öğretmenin, annen, baban, arkadaşın vb.) hoşuna gideceğini düşünüyorsun? Neden?	

• Herkesin senin gibi davranması seni mutlu eder mi?	
--	--

Ek-11 (Devam). Açıklamalar

AÇIKLAMALAR
• 999 sayısı kaç basamaklı bir sayıdır?” sorusu öğrencilere yönlendirilir. Gerekli cevaplar alınır. • “Bir sayısının kaç basamaklı olduğunu bulabilmek için sayısının kaç rakamdan oluştuğuna bakarız.999 sayısı 3 tane 9 rakamından oluştuğu için üç basamaklı bir sayıdır.” Açıklaması yapılır. • “999 sayısını nasıl okuruz?” sorusu öğrencilere yöneltilir. Gerekli cevaplar alınır. • “Bir sayıyı okurken sayının basamaklarındaki rakamların basamak değerine göre okuruz. Bu sayıda 9 yüzlük, 9 onluk, 9 birlikten oluştuğu için dokuz yüz doksan dokuz şeklinde okunur. Daha önceden de öğrendiğimiz gibi birler basamağında birlikler, onlar basamağında onluklar, yüzler basamağında yüzlükler bulunur. Dokuz yüzlüğün yanına bir yüzlük daha eklersek 10 tane yüzlük yani bir tane 1000’lik elde etmiş oluruz. Bu da yeni bir basamak yani binler basamağı demektir. Bu basamakta da binlikler bulunur. Sayıları okurken basamaklardaki binliklere, yüzlüklere, onluklara ve binliklere göre yaparız. • “1000 sayısı kaç basamaklıdır?” sorusu öğrencilere yöneltilir. Gerekli cevaplar alınır. • 1000 sayısı bir tane 1 ve üç tane 0 rakamından oluşmuş olduğu için dört basamaklı bir sayıdır. Açıklaması yapılır.

Ek-11 (Devam). Performans yönlendirme kağıdı

**4 / A SINIFI MATEMATİK DERSİ TUGŞAV GECEİ DAVETİYE TASARLAMA
PERFORMANS YÖNLENDİRME KAĞIDI**

Ders	Matematik	Öğrencinin Adı - Soyadı:
Sınıf Düzeyi	4.Sınıf	
Kazanım	4,5,6 basamaklı sayıları okur.	
Beklenen Performans	TUGŞAV için düzenlenecek olan geceye 4,5, 6 basamaklı sayıları doğru bir şekilde kullanarak davetiye hazırlama.	
Süre	25 dakika	
Puanlama Yöntemi	Dereceli Puanlama Anahtarı	
Araç - Gereçler	Çalışma kağıdı , kuru boyalar, renkli çalışma kağıtları, cetvel ve diğer ders araç-gereçleri.	

Sevgili çocuklar; sizlerden vatanımız uğruna şehit olan askerlerimiz adına kurulmuş TUGŞAV için düzenlenecek olan geceye numaraları silinmiş koltukları doğru bir şekilde numaralandırıp bu koltuk numaraları ile eşleşecek davetiyeleri tasarlamanız beklenmektedir.

YAPILACAK ÇALIŞMA:

1. Ders kitabınızı , şimdiye kadar öğrenilen bilgilerden yararlanmak için hazırlayınız.

2. Kuru boyalarınızı ve diğer araç- gereçlerinizi hazırlayınız.

3.Silinmiş olan koltuk numaraları;

- 1. Grup için 4018-4020 aralığıdır.
- 2. Grup için 5786-5788 aralığıdır.
- 3. Grup için 7000-7002 aralığıdır.
- 4. Grup için 9877-9879 aralığıdır.

4.Renkli çalışma kağıtlarınızı ve diğer araç gereçlerinizi kullanarak geçenin anlam ve önemine uygun davetiyenizi tasarlayınız.

a- Davetiyenizi tasarlarken grubunuza verilmiş olan sıra aralığına dikkat ediniz.

5.Tasarladığınız davetiyenizi boya kalemlerinizi kullanarak dilediğiniz şekilde süsleyebilirsiniz.

6.Çalışmanızın tamamında yazım kuralları ve noktalama işaretlerini uygulamaya , kağıdınızı temiz ve düzenli olarak size tanınan sürede teslim etmeye dikkat ediniz.

DERECELİ PUANLAMA ANAHTARI

Açıklama: Aşağıdaki tablo, hazırladığınız çalışmayı değerlendirmek için hazırlanmıştır. Bu anahtar, aynı zamanda çalışmanızda hangi ölçütlere dikkat edeceğiniz konusunda size bilgi vermektedir.

DEĞERLENDİRME	Çok iyi (4)	İyi (3)	Orta (2)	Geliştirilmeli (1)
"Tüğşav Gecesi Davetiyesi" çalışmasını verilen konu çerçevesinde yapmaya önem verdi.				
Çalışmasında farklı fikirler kullandı.				
Çalışmasını grubuna verilen aralığa uygun şekilde tasarladı.				
Sayfa düzenine dikkat etti.				
Sayfa temizliğine özen gösterdi.				
Yazım kuralları ve noktalama işaretlerini doğru uyguladı.				
Çalışmasını zamanında teslim ederek sınıfta sundu.				

Ek-12. Uzman görüşü

İlkokulda Vatanseverlik Değer Öğretimi Çalışması Uzman Görüş Formu

Değerli öğretmenim,

Bu çalışmanın temel amacı, ilkokul 4. sınıf matematik dersinde etkinliklerle destekleyerek vatanseverlik değer öğretimi gerçekleştirmek ve ilkokul öğrencilerinin vatanseverlik değerini kazanım süreçlerini incelemektir. Bu sebeple yapılacak çalışmada öğrencilere ön ve son test olarak sunulacak olan Matematik Dersinde Vatanseverlik Değerinin Etkinliklerle Öğretimi Görüş Formu'nun uygunluğu için sizlerin alan uzmanı olarak görüşlerinizi paylaşmanız önem arz etmektedir.

İki bölümden oluşan formun ilk bölümünde kişisel bilgilerinize ait sorular yer alırken, ikinci bölümünde ise Matematik Dersinde Vatanseverlik Değerinin Etkinliklerle Öğretimi Görüş Formu'nun çalışmaya uygunluğu ile ilgili görüşleriniz sorgulanmaktadır. Elde edilen veriler akademik çalışmada kullanılacak olup üçüncü kişilerle paylaşılmayacaktır.

Çalışmaya katkılarınızdan ötürü şimdiden teşekkür ederim.

Büşra ŞAHİN ANIL

Sınıf öğretmeni/BAYBURT MEB

RTEÜ Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Sınıf Öğretmenliği Tezli Yüksek Lisans
Programı Öğrencisi

Araştırmanın amacı	Bu çalışmanın amacı etkinliklerle destekleyerek vatanseverlik değer öğretimi gerçekleştirmek ve ilkokul öğrencilerinin vatanseverlik değerini kazanım süreçlerini incelemektir.
Araştırmanın alt amaçları	1. İlkokul 4. sınıf matematik dersinde etkinliklerle desteklenen vatanseverlik değerinin öğretimi ile ilgili bulgular nelerdir? 2. ilkokul 4. sınıf matematik dersinde etkinliklerle desteklenen vatanseverlik değerinin öğretimi öğrencilerin matematik dersine yönelik tutumlarını nasıl etkilemektedir?

1. Bölüm: Kişisel Bilgiler		
1.	Cinsiyet:	Kadın () Erkek ()
2.	Yaş:	20-25 yaş () 26-30 yaş () 31-35 yaş () 36-40 yaş () 41-45 yaş () 46-50 yaş () 51 yaş ve üstü ()
3.	Medeni haliniz:	Evli () Bekar ()
4.	Çocuk sayısı:	Yok () Bir () İki () Üç () Dört () Beş ve üstü ()
5.	Eğitim düzeyiniz:	Ön lisans () Lisans () Yüksek lisans () Doktora ()
6.	Bitirilen okul türü:	Eğitim Fakültesi () Eğitim Enstitüsü () Edebiyat Fakültesi () Fen Fakültesi () Yüksek Öğretmen Okulu () Diğer.....
7.	Mesleki deneyim:	0-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16-20 yıl () 21 yıl ve üstü ()
8.	Çalıştığınız okul:	İl merkezi () İlçe merkezi () Köy ()
9.	Okuttuğunuz Sınıf:	1. Sınıf () 2. Sınıf () 3. Sınıf () 4. Sınıf ()
10.	Sınıf mevcudunuz:	1-10 öğrenci () 11-20 öğrenci () 21-30 öğrenci () 30 öğrenci ve üstü ()

Aşağıda verilen sorular ile ilgili görüşlerinizi belirtiniz.

Sorular	Uygun	Uygun değil	Kullanılmalı	Çıkarılmalı	Düzeltilmeli*	Açıklama
Vatan denilince aklınıza ne geliyor?						
Vatanımız için olmazsa olmazlarımız nelerdir?						
Vatansever bir insanın özellikleri sizce nelerdir?						
Evi için yeni bir koltuk almak isteyen Ahmet beyin önüne biri Türk malı diğeri ise başka bir ülkenin malı olmak						

Ek 12 (Devam). Matematik dersinde vatanseverlik değerinin etkinliklerle öğretilimi görüş formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU

Sevgili Öğrencim;

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tezimde “*İlkokulda Vatanseverlik Değerinin Öğretilimi*” üzerine bir çalışma yapıyorum. Bu çalışma için sizin “vatanseverlik değeri” ile ilgili görüşlerinizin çalışmama önemli katkı sağlayacağını düşünüyorum ve izin verirseniz sizinle bu konu ile ilgili görüşmek istiyorum.

Görüşmeye başlamadan önce verdiğiniz cevapların, isimlerinizin kimse ile paylaşılmayıp gizli tutulacağını bilmenizi isterim.

Görüşme esnasında herhangi bir veri kaybına sebebiyet vermemek için ses kaydı alıp, kısa notlar tutmamda senin için bir sakınca var mıdır? **EVET () HAYIR ()**

Sormak istediğin herhangi bir şey var mı? **EVET () HAYIR ()**

O halde görüşmeye başlayabiliriz.

GÖRÜŞME SORULARI

- 1.Vatan denilince aklınıza ne geliyor?
2. Vatanımız için olmazsa olmazlarımız nelerdir?
- 3.Vatansever bir insanın özellikleri sizce nelerdir?
- 4.Evi için yeni bir koltuk almak isteyen Ahmet beyin önüne biri Türk malı diğeri ise başka bir ülkenin malı olmak üzere iki ürün sunuluyor. Sizce hangisini almalı? Neden?
- 5.İstiklal Marşı okunurken konuşmaya ve oyun oynamaya devam eden Ali’yi görseydin ona neler söylerdiniz?
6. Vatanseverlik denilince aklınıza gelen ilk üç kelimeyi boş kutucuklara yazınız.

	VATANSEVERLİK	

7.Vatanseverlik size neyi ifade ediyor? Aşağıdaki boşluğa çiziniz. Çiziminizi açıklayınız.
Not: Çiziminizin üzerinde kısa açıklamalar yaparak anlaşılrlığını sağlayabilirsiniz.



ETİK KURUL KARARI



RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER ETİK KURULU

DEĞERLENDİRME RAPORU

Toplantı Tarihi :28/08/2024
Toplantı K. Sayısı : 2024/301

Büşra ŞAHİN ANIL'ın "İlkokulda Vatanseverlik Değerinin Öğretimi" isimli proje çalışması kapsamında yürütülecek çalışmalar için izin talebi kurulumuzca değerlendirilmiş olup;

- ☒ Etik açıdan uygun bulunmuştur.
- ☐ Etik açıdan uygun bulunmamıştır.
- ☐ Etik açıdan önerilen değişikliklerin yapılmasıyla uygun bulunmuştur.

Prof. Dr. Nebi GUMUŞ

Başkan



Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Fener Mah. Zihni Derin Yerleşkesi 53100 RİZE
Tel: 0464 223 81 00 Faks: 0464 223 63 28
www.erdogan.edu.tr