

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM
PROGRAMINDAKİ DEĞERLERİ KAZANMA DÜZEYLERİ
(AFYONKARAHİSAR İLİ ÖRNEĞİ)**

Onur AYDIN

Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Prof. Dr. Ahmet Ali GAZEL

Eylül, 2014

Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN 5. SINIF SOSYAL
BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ DEĞERLERİ
KAZANMA DÜZEYLERİ
(AFYONKARAHİSAR İLİ ÖRNEĞİ)**

Hazırlayan
Onur AYDIN

Danışman
Prof. Dr. Ahmet Ali GAZEL

AFYONKARAHİSAR 2014

YEMİN METNİ

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Ortaokul Öğrencilerinin 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Değerleri Kazanma Düzeyleri” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlâk ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

04.09.2014
Onur AYDIN

TEZ JÜRİSİ KARARI VE ENSTİTÜ ONAYI

JÜRİ ÜYELERİ

İmza

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Ahmet Ali GAZEL



Jüri Üyeleri : Doç. Dr. Şaban ORTAK



: Yrd. Doç. Dr. Bülent AYDOĞDU



İlköğretim Anabilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans öğrencisi Onur AYDIN'ın “Ortaokul Öğrencilerinin 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Değerleri Kazanma Düzeyleri (Afyonkarahisar İli Örneği)” başlıklı tezi, 04.09.2014 günü saat 10:00'da Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıda isim ve imzaları bulunan jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Selçuk AKÇAY
Sosyal Bilimler Enstitü Müdürü

ÖZET

ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ DEĞERLERİ KAZANMA DÜZEYLERİ (AFYONKARAHİSAR İLİ ÖRNEĞİ)

Onur AYDIN

**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

Eylül, 2014

Danışman: Prof. Dr. Ahmet Ali GAZEL

Tarama modelindeki bu çalışmanın amacı, ortaokul öğrencilerinin 5. sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerleri ne düzeyde kazandıklarını belirlemektir. Veriler, 2012-2013 Eğitim-Öğretim Yılında Afyonkarahisar merkez ve merkeze bağlı köylerdeki ortaokullardan rassal seçilmiş 785 ortaokul öğrencisinden “5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrenci Anketi” (Yiğittir, 2009) ile toplanmıştır. Verilerin analizinde betimsel ve kestirisel istatistikler kullanılmıştır. Ortaokul öğrencilerinin en yüksek düzeyde kazandıkları değer, “Tarihsel Mirasa Duyarlılık” iken en düşük düzeyde kazandıkları değer ise “Doğal Çevreye Duyarlılık”tır. Ortaokul öğrencilerinin değerleri kazanma düzeyleri cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşmaz iken babanın öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılaşmaktadır (Tarihsel Mirasa Duyarlılık değeri hariç).

Anahtar Kelimeler: 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, Değerler, Ortaokul Öğrencileri.

ABSTRACT

MIDDLE SCHOOL STUDENTS' ATTAINMENT LEVELS OF THE VALUES IN THE FIFTH GRADE SOCIAL STUDIES CURRICULUM (A CASE FROM AFYONKARAHISAR)

Onur AYDIN

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
THE INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF PRIMARY EDUCATION**

September, 2014

Advisor: Prof. Dr. Ahmet Ali GAZEL

The purpose of this survey study is to determine middle school students' attainment levels of the values in the fifth grade social studies curriculum. Data were collected in the 2012-13 academic year from randomly selected 785 middle school students from primary schools located in Afyonkarahisar through the "Fifth Grade Social Studies Student Survey" developed by Yigittir (2009). Descriptive and inferential statistics were employed to analyze the data. Results indicate that the value middle school students attain at the highest level is sensitivity to historical heritage while it is sensitivity to natural environment which is attained at the lowest level. Furthermore, middle school students' attainment levels of values in the fifth grade social studies curriculum do not differ on their gender while they (except of sensitivity to historical heritage) differ on their paternal level of education.

Key Words: 5th Grade Social Studies Curriculum, Values, Middle School Students.

ÖNSÖZ

Son yıllarda toplumsal değerlerde yaşanan çözümler eğitim programlarının yeniden gözden geçirilmesini gerektirmiş, eğitim uzmanları “değerlerin genç nesillere aktarılması ile ilgili daha fazla neler yapılabilir?” sorusunun yanıtını aramışlardır. Buradan hareketle hazırlanan öğretim programlarında değerlere ve değerler öğretimine özel bir önem verilmiştir. Öte yandan öğrencilerin bu değerleri ne düzeyde kazandıkları da merak konusu olmuştur. Alandaki bu boşluğu doldurmaya katkı sağlayacak bu araştırmayı yürütmemde gösterdiği rehberlik, anlayış ve katkılarından dolayı değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Ahmet Ali GAZEL’e en içten duygularıyla teşekkürlerimi sunarım.

Değerli görüşleri ile araştırmama rehberlik eden jüri üyeleri Doç. Dr. Şaban ORTAK ve Yrd. Doç. Dr. Bülent AYDOĞDU’ya en içten duygularıyla teşekkürü bir borç bilirim.

Tez çalışmamın en başından beri değerli zamanını ayıran ve yol gösteren Arş. Gör. Dr. Koray KASAPOĞLU’na sonsuz şükranlarımı sunarım.

Yine araştırma süresince yardımlarıyla destek olan Arş. Gör. Dr. M. Kürşat KOCA’ya, araştırmamda geliştirdiği anketi kullanmama izin veren Yrd. Doç. Dr. Süleyman YİĞİTTİR’e teşekkür ederim.

Ayrıca araştırma sürecim boyunca büyük fedakârlıklarını benden esirgemeyen, eşim Selda ÖZTÜRK AYDIN’a ve gülüşü ile sıkıntılarımı hafifleten biricik kızım Defne AYDIN’a teşekkürlerimi sunarım.

Onur AYDIN

İÇİNDEKİLER

Sayfa

YEMİN METNİ	iii
TEZ JÜRİSİ VE ENSTİTÜ MÜDÜRLÜĞÜ ONAYI	iv
ÖZET.....	v
ABSTRACT	vi
ÖNSÖZ.....	vii
İÇİNDEKİLER	viii
TABLolar LİSTESİ.....	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xii
GİRİŞ.....	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

1. DEĞER(LER) KAVRAMI.....	6
2. DEĞERLERİN SINIFLANDIRILMASI.....	7
3. DEĞERLERİN ÖZELLİKLERİ.....	11
4. DEĞERLER EĞİTİMİ.....	13
5. DEĞER ÖĞRETİMİ YAKLAŞIMLARI.....	17
5.1. DEĞER TELKİNİ YAKLAŞIMI.....	18
5.2. DEĞER AÇIKLAMA YAKLAŞIMI.....	19
5.3. DEĞER ANALİZİ YAKLAŞIMI.....	21
5.4. AHLÂKİ MUHAKEME YAKLAŞIMI.....	22

6. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDA DEĞERLER ÖĞRETİMİ.....	25
6.1. 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN DEĞERLER.....	30
7. ÖRTÜK PROGRAMDA DEĞERLER ÖĞRETİMİ.....	33
8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	38
8.1. DEĞERLER VE DEĞERLER EĞİTİMİ ÜZERİNE HEDEF KİTLENİN ÖĞRENCİLER OLDUĞU YERLİ ARAŞTIRMALAR.....	38
8.2. DEĞERLER VE DEĞERLER EĞİTİMİ ÜZERİNE HEDEF KİTLENİN ÖĞRENCİLER OLDUĞU YABANCI ARAŞTIRMALAR.....	49

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....	52
2. ÇALIŞMA GRUBU.....	52
3. VERİLERİN TOPLANMASI.....	54
4. UYGULAMA.....	55
5. VERİLERİN ANALİZİ.....	56

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

1. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ DEĞERLERİ KAZANMA DÜZEYLERİ.....	58
2. CİNSİYETE VE BABANIN ÖĞRENİM DÜZEYİNE GÖRE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ DEĞERLERİ KAZANMA DÜZEYLERİ.....	59
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	65
KAYNAKÇA.....	71
EKLER.....	85

TABLÖLER LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Motivasyonel Değer Tipleri, Tanım, Amaç ve İçerdikleri Tek Değerler	8
Tablo 2. Doğrudan Verilecek Değerlerin Öğrenme Alanlarına ve Sınıflara Göre Dağılımı.....	30
Tablo 3. Ortaokul Öğrencilerinin Demografik Özellikleri	53
Tablo 4. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenci Anketinden Veri Analizinde Dikkate Alınan Değer İfadeleri.....	55
Tablo 5. Ortaokul Öğrencilerinin 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Değerleri Kazanma Düzeyleri.....	58
Tablo 6. Cinsiyete ve Babanın Öğrenim Düzeyine Göre Ortaokul Öğrencilerinin 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Değerleri Kazanma Düzeyleri.....	59
Tablo 7. Cinsiyete ve Babanın Öğrenim Düzeyine Göre Ortaokul Öğrencilerinin Değerleri Kazanma Düzeylerine İlişkin MANOVA Sonuçları.....	63

ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 1. Kohlberg’e Göre Ahlâk Gelişim Düzeyleri ve Özellikleri.....	24
Şekil 2. Disiplinler Arası Bir Disiplin Sosyal Bilgiler	26

GİRİŞ

Bu bölümde tezin amacı, önemi, problem durumu, alt problemler, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

Bu araştırmanın amacı Ortaokul Öğrencilerinin 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan değerleri kazanmışlık düzeylerini belirlemektir.

Toplumların binlerce yıldır yaşadığı büyük ya da küçük ölçekli değişimler yaşadığımız son asırda yerini daha öncekilerle kıyaslanamayacak ölçüde büyük çaplı değişimlere bırakmıştır. İnsanoğlunun bilimde ve teknolojiye yaşadığı bu olağanüstü gelişmeler ve ilerlemeler toplumların sadece bu alanlarda değil, yaşam biçimlerinde, sosyal ve kültürel yapılarında, ekonomik sistem ve faaliyetlerinde, eğitim yapılarında ve daha pek çok alanda olumlu ya da olumsuz değişim ve dönüşümler yaşamasına neden olmuştur (Özdemir, 2011:86).

Toplumların bu değişimlere ayak uydurabilmesi beraberinde çeşitli sosyal problemleri de getirmiştir. Yaşanılan bu sorunların en önemlileri toplumsal değerler, inançlar, bireylerin hayatlarına anlam kazandıran şeylerle ilgilidir (Drucker, 1993; Handy, 1996 akt. Cafoğlu ve Akar, 2007:773-774). Değerler; insanların nasıl yaşayacakları ve nelere kıymet vereceklerine karar verme noktasında bireyleri ve toplumu belli inançlara, yaşantılara ve amaçlara bağlayan önceliklerdir (Hill, 2004 akt. Hökelekli ve Gündüz, 2007:374). Değerler öğrenme sonucu oluşmakta, toplumsal yapıdaki değişikliklere bağlı olarak kendi de değişime uğramaktadır (Rokeach, 1973 akt. Akbaş, 2008:341).

Bugün toplumların yaşadığı kaosu, bireyler ve toplumsal kurumlar arasındaki güven bunalımının nedeni olarak değerler sistemindeki bu çözülme gösterilmektedir (Tatlıdil ve Günder, 2013:269). Bireyin diğer bireylerle, gruplarla ve toplumla ilişkilerini düzenleyen değerler sistemi, ortak mutabakat noktalarında oluşan güven alanları oluşturur. Modern dünyada bugün en fazla tartışılan konuların başında gelen suç işleme oranlarındaki artışın bir nedeni olarak da değer sistemlerinin oluşturduğu bu ortak güven alanlarının giderek yok olması gösterilmektedir (Tatlıdil ve Günder, 2013:269). Toplumsal hayatın sürekliliğini sağlayan, bireyin beklenti kalıplarına cevap veren değerler sisteminde günümüzde

artarak devam eden çözümler toplumlardaki sosyal ve psikolojik huzursuzlukları da artırmaktadır (Tatlídil ve Günder, 2013:269). Modernleşme sürecinde aile yapısı ve ilişkileri de kültürel değer ve normlardan etkilenerak değışime uğramış, geleneksel toplum yapısının örgütlenme biçimi olan geniş aile yerini modern toplumda çekirdek aileye bırakmıştır (Önür, 2007:172). Yine günümüzde modern eğitim, teknolojik alanlardaki gelişmelere eğitim programlarında yapılan değışiklikler ve eklemelerle hemen uyum sağlarken, yaşanan geniş çaplı toplumsal değışim ve dönüşümlere eğitim sistemlerinin verdiği karşılık ise aynı hızda ve ölçüde olmamaktadır (Kenan, 2007:275-276). Örneğın modern eğitim metodlarını kullanan, ekonomik açıdan zengin Avrupa ve Amerika'daki okullarda artan silahlı saldırı ve bıçaklama olaylarına karşı hemen okullarda silah kontrolünü artırıcı tedbirler alınmakta, yine ülke genelinde daha çok genç neslin karıştığı kapkaç olaylarına karşı ise daha ağır cezalar getirilerek söz konusu problemler çözölme yoluna gidilmektedir. Fakat bu problemleri çözmeye yönelik alınan tedbirler günümüzün eğitim problemlerini temelden çözmede aciz kalmaktadır. Modern eğitimde yaşanan manevi ve ahlâki değer krizine esaslı bir çözüm bulunamadığı gibi oluşan bu manevi ve ahlâki değer boşluğunun ne ile doldurulacağı da henüz belli değildir (Kenan, 2007:275-276). Yine modernleşme ve sanayileşmenin neden olduğu en büyük sorunlardan biri insanları değerlerinden uzaklaştırmasıdır ki nihilizm, pesimizm ve varoluşçuluk gibi pek çok felsefi akımın ortaya çıkış sebeplerinden biri de budur (Karakaya, 2007:210).

Toplumların varlığını tehdit eden ve giderek artan bu sorunlara karşı alınabilecek tedbirlerin belki de en önemlisi okullar başta olmak üzere geniş bir alanda sağlanacak değerler eğitimidir.

Program Geliştirme ve Denetimi Birliğı (Association for Supervision and Curriculum Development, ASCD) ahlâki olarak olgunlaşmış demokratik bir insanda bulunması gereken özellikleri şu şekilde belirtmiştir (Martorella, 1998 akt. Doğanay, 2012:231-232):

İnsan değerine saygı:

- Tüm insanların hak ve değerlerine saygı gösterme,
- Yanıltma ve sahtekârlıktan kaçınma,
- İnsanlar arası eşitliğı sağlamaya çalışma,
- Farklı görüşlerden olan insanlarla çalışma,
- Ön yargılı hareketlerden kaçınma,

Vicdan özgürlüğüne saygı:

- Başkalarının iyiliğini düşünme,
- İnsanlar arasındaki bağımlılığı kabul etme,
- Sosyal adalet arama,
- Ülkesini düşünme,
- Başkalarına yardımdan zevk alma,
- Başkalarının etik olarak olgunlaşmasına yardım etmeye çalışma,

Bireysel çıkar ve sosyal sorumlulukları kaynaştırma:

- Toplum yaşamıyla ilgilenme,
- Çevrede üzerine düşeni yapma,
- Günlük yaşamda doğruluk, dürüstlük, kendini kontrol, kibarlık, çalışkanlık gibi değerlere önem verme,
- Sözlerini yerine getirme,

Başkaları ile iletişime girerek özgüven geliştirme:

- Doğru-dürüst olma,
- Özen ve sabırla çalışma,
- Etik ilkelere uyma,
- Etik cesaret gösterme,

Etik seçenekler üzerinde düşünme:

- Etiksel yargılarda bulunurken etik ilkelerini uygulama,
- Kararların sonuçları hakkında düşünme,
- Toplum ve dünyadaki önemli etik sorunlar üzerinde bilgilenebilirlik çalışması,

Çalışmalara barışçıl çözümler arama,

- Kişisel ve sosyal çalışmalarda adil çözümler arama,
- Fiziksel ve sözel saldırganlıktan kaçınma,
- Başkalarını dikkatli dinleme,
- Başkalarını iletişim kurmaya özendirme,
- Barış için çalışma.

Bu noktada toplum için gerekli değer ve ahlâki ilkelerin kazandırılmasında etkili derslerden biri olan sosyal bilgilere büyük görev düşmektedir (Akbaş, 2008:336). Bu amaçla 2005 yılında uygulamaya konan sosyal bilgiler öğretim programlarında (4.-5. ve 6.-7. sınıflar) değerlere ve değerlerin öğretimine özel önem verilmiştir. Sosyal Bilgiler 4. ve 5. Sınıf Öğretim Programında; Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü, Türk Büyüklerine Saygı, Aile Birliğine Önem Verme, Vatanseverlik, Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme, Bilimsellik, Yardımseverlik, Bağımsızlık, Misafirperverlik, Sorumluluk, Estetik, Doğal Çevreye Duyarlılık, Çalışkanlık, Akademik Dürüstlük, Dayanışma, Adil Olma, Bayrağa ve İstiklâl Marşı'na Saygı ve Tarihsel Mirasa Duyarlılık doğrudan verilecek değerler olarak belirlenmiştir (MEB, 2005a:88). 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında ise, Bilimsellik, Doğal Çevreye Duyarlılık, Sorumluluk, Yardımseverlik, Kültürel Mirasa Duyarlılık, Hak ve Özgürlüklere

Saygı, Çalışkanlık, Farklılıklara Saygı, Vatanseverlik, Estetik, Dürüstlük, Bilimsellik, Adil Olma ve Barış doğrudan verilecek değerler arasında yer almaktadır (MEB, 2005b:91). Her iki programda değerler ünitelerle ilişkilendirilmiş ve değerlerin öğretime yönelik etkinlik örnekleri sunulmuştur.

Ülkemizde değerler ve değerler eğitimi üzerine gerçekleştirilen ve hedef kitlelerinin öğrenciler olduğu çalışmalar sınırlı sayıdadır (Adıgüzel ve Ergünay, 2012: 31). Yine ülkemizde bölgeler arasında görülen sosyo-kültürel gelişmişlik farklılıkları da göz önüne alındığında değerlerin kazanılmışlık düzeylerinin araştırıldığı bu çalışmanın alana katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu çalışmanın problem cümlesi, “Ortaokul Öğrencileri 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Değerleri ne düzeyde kazanmıştır? ” olarak belirlenmiştir.

Araştırmada şu alt problemlere de cevap aranmıştır:

1. Cinsiyet değişkeni 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerlerin kazanılma düzeyinde anlamlı bir farklılığa neden olmaktadır mıdır?
2. Babanın öğrenim durumu değişkeni 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerlerin kazanılma düzeyinde anlamlı bir farklılığa neden olmaktadır mıdır?

Bu çalışmanın dayandığı varsayımları, şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Bu araştırma için seçilen örneklemin evreni temsil ettiği varsayılmıştır.
2. Bu süreçte uygulanan anket formlarını öğrencilerin doğru ve içten doldurdıkları varsayılmıştır.

Bu araştırma;

1. 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında yer alan değerler,
2. Bu araştırma 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Afyonkarahisar İli Merkezindeki ve Merkeze bağlı Köylerdeki Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ortaokullarda öğrenim gören, 2011-2012 öğretim yılında 5. sınıf sosyal bilgiler dersini almış, ortaokul öğrencileri,
3. Veri toplama aracı olarak anket ile sınırlıdır.

Değer: “Yaşamımızı etkileyen, yaşamımızda önem verdiğimiz düşünceler”dir (Doğanay, 2012:228).

Değerler Eğitimi: Değerler hakkında öğretim yapma çabasıdır (Ulusoy ve Dilmaç, 2014:60).

Sosyal Bilgiler: “İlköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel, bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanı”dır (Erden, t.y.:9).

Kazanım: Öğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencide öngörülmesi beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir (MEB, 2005a: 9).

BİRİNCİ BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde değer(ler) kavramı, değerlerin sınıflandırılması, değerlerin özellikleri, değerler eğitimi ve değer öğretimi yaklaşımları, sosyal bilgiler programında değerler öğretimi ve örtük programda değerler öğretimine ilişkin kuramsal bilgilere ve konu ile ilgili yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

1. DEĞER(LER) KAVRAMI

Türkçe karşılığı “değerli olmak” veya “güçlü olmak” anlamına gelen Latince “valere” sözcüğünden türetilen değer kavramı ilk kez Znaniecki tarafından sosyal bilimler alanına kazandırılmıştır (Bilgin, 1995). Ortak bir tanımı yapılamamış farklı disiplinlerde farklı şekillerde yer alan değer kavramı aynı zamanda kültürün de önemli bir unsurudur (Memduhoğlu ve Yılmaz, 2010: 229). Değer “Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet olarak tanımlanmaktadır (TDK, t.y.). Güngör (1998:27)’e göre “bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inançtır.” Değer aynı kategoride yer alan şeyler içinde özel yeri olan demektir (Kuçuradi, 2003:41). Başaran (1998:129)’e göre değer, “Bir nesne, işlem, düşün ve eylemin, örgüt içinde taşıdığı önemi belirleyen nicelik ve niteliğidir.” Kişinin kendi veya başkalarının davranışlarını, isteklerini yorumlarken başvurduğu ölçüttür (Dilmaç, 1999:12). “Değer” ile “Değerler” farklı anlamlara gelmektedir. Değerler var olan şeyler var olan imkânlar; Değer ise bir şeyin değeri bir şeyin bir çeşit özelliğidir (Kuçuradi, 2003:40). Budak (2009:188) değerleri “belirli bir toplumda neyin iyi, neyin kötü, doğru veya yanlış, arzu edilebilir veya arzu edilemez olduğu konusundaki ortak görüşler, standartlardır” diye tanımlamıştır. Değerler bireylerin zıt bir durumda veya olaylar karşısındaki kendi davranış tercihlerini gösteren inancıdır (Rokeach, 1973:5). Kişinin sahip olduğu değerler, ilkeler kendi hayatına yön verdiği gibi toplumsal hayatı da etkilemektedir. Toplumun temel taşı olan insanın, birlikte yaşamaya katkı sağlayacak değerleri benimsemesi daha huzurlu bir dünyada yaşamak demektir (Akıncı, 2005:11). Bireysel tarafı olduğu gibi daha çok sosyal tarafı öne çıkan değerler, toplumsal şartlarda ortaya çıkıp insanların tutum ve davranışlarında kendini gösterirler (Aydın,

2003:122). Buradan hareketle değişik davranışların değişik toplumlarda farklı karşılıklar bulması bunların sonradan öğrenilmiş olduğunu göstermektedir. Daha doğrusu davranışlarımızın kaynağı içinde bulunduğumuz toplumdur (Aydın, 2011:22). Ulusoy ve Dilmaç (2014:16)’e göre değerler “İnsanı insan yapan özelliklere sahip olan ve insanı diğer canlılardan ayıran temel özellikleri içinde barındıran ve insanların davranışlarına yön veren inançlar bütünüdür.” Değerler kişinin bir davranış biçimini öbürüne tercih etmesinde etkilidir (Sarı, 2005:74). Değerler davranışların temelini ve ölçütlerini oluşturan inançlar ve ilkelerdir (Collins English Dictionary, 1991:1694). Ülken (2001:201)’e göre değerler ihtiyaçlarla ortaya çıkarlar.

Özgüven (1998:367) değeri, “Bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlâkî ilke ya da inançlardır.” şeklinde tanımlamaktadır.

Aydın’a göre değerlerle ilgili şu ortak sonuçlara varılabilir (2003: 122): “(1) İnanışlar içerir. (2) Bireylerin davranışlarını içselleştirmesini sağlar. (3) Arzu edilen, tercih edilen şeylerdir. (4) Her alanla ilgili olmalarına rağmen, farklı alanların kendine özgü değerleri vardır. (5) Toplumsal yönleri vardır.”

2. DEĞERLERİN SINIFLANDIRILMASI

Değerlerin tanımlamasında olduğu gibi sınıflandırılmasında da değişik görüşler vardır. Rokeach (1968) değerleri sınıflandırmasında bireysel tutum ve davranışlarla ilgili olarak “aracı” ve “sonal” değerler olmak üzere ikiye ayırmıştır (akt.: Baloğlu & Balgamiş, 2005:20): Araç değerlere örnek olarak geniş görüşlülük, temizlik, bağışlayıcılık ve sorumluluk; amaç değerlere de rahat bir yaşam, eşitlik ve bağımsızlık verilebilir. Schwartz ve Bilsky (1987), Rokeach (1973) tarafından belirlenen araç ve amaç değerlere yeni değerler ekleyerek 30 amaç ve 26 araç değer ifadeli bir değer ölçeği geliştirmiştir (akt.: Sarı, 2005:77). Schwartz (1992) içinde Türkiye’nin de bulunduğu kapsamlı araştırmasında güç, başarı, hazcılık, uyarılım, öz yönelim, evrensellik, iyilikseverlik, geleneksellik, uyma ve güvenlik şeklinde motivasyonel olarak farklı 10 değer tipini 56 tek değer üzerine ilişkilendirmiştir

(akt.: Mehmedoğlu, 2007:799-800). Bunlar aşağıda Tablo 1’de sunulmuştur (Schwartz, 1992 akt. Mehmedoğlu, 2007:799-800):

Tablo-1 Motivasyonel Değer Tipleri, Tanım, Amaç ve İçerdikleri Tek Değerler (Schwartz, 1992 akt. Mehmedoğlu, 2007:799-800)

DEĞER TIPLERİ	TANIM ve AMAÇ	İÇERDİKLERİ TEK DEĞERLER
GÜÇ	Sosyal konum ve prestij, İnsanlar ve kaynaklar üzerinde denetim veya kontrol gücü	Sosyal güç sahibi olmak, Otorite sahibi olmak, Zengin olmak, Toplumdaki görüntüyü koruyabilmek, [İnsanlar tarafından benimsenmek]
BAŞARI	Sosyal standartları temel alan kişisel başarı yönelimi	Başarılı olmak, Yetkin olmak, Hırslı olmak, Sözü geçen biri olmak, [Zeki olmak]
HAZCILIK	Zevk ve duyuların kişisel ödüllendirmesi	Zevk, Hayattan tat almak
UYARILIM	Heyecan, hayata meydan okuma ve yenilik arayışı	Cesur olmak, Değişken bir hayat yaşamak, Heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak
ÖZYÖNELİM	Bağımsız düşünce ve eylem tercihi, keşif ve inceleme	Yaratıcı olmak, Merak duyabilmek, Özgür olmak, Kendi amaçlarını seçebilmek, Bağımsız olmak, [Kendine saygısı olmak]
EVRENSELÇİLİK	Anlayışlı, takdir edici ve hoşgörülü olma, İnsanların ve tabiatın iyiliğini gözetme	Açık fikirli olmak, Erdemli olmak, Toplumsal adalet, Eşitlik, Barış içinde bir dünya istemek, Güzelliklerle dolu bir dünya, Doğa ile bütünlük içinde olmak, Çevreyi korumak, [İç Uyum]
İYİLİKSEVERLİK	Kişisel temas içinde bulunulan kimselerin iyiliğini gözetme, geliştirme ve koruma	Yardımsever olmak, Dürüst olmak, Bağışlayıcı olmak, sadık olmak, Sorumluluk sahibi olmak, [Gerçek Arkadaşlık, olgun sevgi, Manevi bir hayat, Anlamlı bir hayat]
GELENEK	Dinin ya da geleneksel kültürün bir takım âdet ve fikirlerini kabul etme bağlanma ve saygı gösterme	Alçakgönüllü olmak, Dindar olmak, Hayatın bana verdiklerini kabullenmek, Geleneklere saygılı olmak, İlmli olmak, [Dünyevi işlerden el ayak çekmek]
UYMA	Toplumsal norm ve beklentileri ihlal etme, başkalarını rahatsız etme ya da kırma – yaralama gibi fiillere elverişli dürtü ve eğilimlerin sınırlandırılması	Kibar olmak, İtaatkâr olmak, Ana babaya ve yaşlılara değer vermek, kendini denetleyebilmek.
GÜVENLİK	Toplumun, ilişkilerin ve bireyin kendisinin, güvenliği, huzur ve istikrarı	Ulusal güvenlik, Toplumsal düzenin sürmesini istemek, Temiz olmak, Aile güvenliği, İyiliğe karşılık vermek, [Bağlılık duygusu, sağlıklı olmak]

Not: Köşeli parantez içindeki değerler, kültürlerarası karşılaştırmalarda tutarlı sonuçlar vermediği saptanan değerlerdir.

Schwartz ve Bilsky (1992) insani değerler teorisi ve bu teoriye dayanan değerler ölçeğini geliştirirken tüm insanların sahip olduğu üç temel ihtiyaçtan yola çıkmıştır. Bunlar;

- Bireyin biyolojik bir organizma olarak temel ihtiyaçları.
- Bireyin sosyal bir varlık olarak diğer insanlarla dengeli ilişkiler kurma ihtiyacı.
- Mensup olduğu toplumun refahını gözetme ihtiyacı. (akt.: Kaymakcan ve Meydan, 2012: 1576-1577)

Değerler toplumsal değerler, bireysel değerler ve aile değerleri olarak da sınıflandırılabilir (Winter, Newton, & Kirpatrick, 1998 akt. Akbaba- Altun, 2003:8).

Başaran (1998:130) örgütteki değerleri şu şekilde sınıflandırmıştır:

- Öz değerler (Sadece bir örgütün değil, insanların geneli tarafından benimsenen değerler)
- Özel değerler (Örgütteki bölümlerce benimsenen değerler)
- Seçimlik değerler (Örgütteki isteyenin kullanmada özgür olduğu değerler)
- Geçici değerler (Örgütteki bireylerden isteyenin benimsediği moda değerler)

Güngör (1998:85), Estetik, Teorik (veya İlmi), İktisadi, Siyasi, Sosyal ve Dini değerler olmak üzere altı grupta toplanan değerlere ahlâki değer boyutunu da eklemiştir.

Kilby ise değerleri bireysel değerler ve grup içerisindeki kurallar ve normların kaynağını oluşturduğu grup ölçekli değerler olmak üzere ikiye ayırmıştır (Kilby, 1993 akt. Özensel, 2003:229).

Cohen (1985) değeri içsel (intrinsic), dışsal (extrinsic), ahlâki (moral), kişisel (personal) ve bilgiye dayalı (epistemic) değerler şeklinde sınıflamıştır (akt.: Akbaba- Altun, 2003: 2).

Sosyolojik anlamda toplumsal ve bireysel değerler, ahlâki açıdan etik olan ve olmayan değerler sınıflamaları yapılmıştır. Değerler genel- özel, sürekli veya geçici oluşlarına, zorlayıcılık derecelerine ve işlevlerine göre de sınıflandırılmıştır (Fichter, 1996 akt. Yapıcı ve Zengin, 2003:181).

Ülken ise (2001:359-361) değerleri içkin değerler, aşkın değerler ve normatif değerler olmak üzere üçe ayırmıştır:

İçkin Değerler: Temeli bilinç verilerine dayanan değerlerdir. Kendini ilk bakışta ele veren duyu verileridir. Örneğin bir sanat eserine bakıldığında eden ilk olarak duyularımıza hitap eden maddi kütlenin görünmesi gibi.

Aşkın Değerler: Temeli duyu verilerine dayanan değerlerdir. Bir sanat eserine bakıldığında, objenin arkasındaki kompozisyonun, sanatsal yönün görünmesi.

Normatif Değerler: Ölçüt değerlerdir. Aynı veya başka alanlardaki değerleri birbiriyle karşılaştırır.

Dilmaç (1999:16-17) insanların hayatlarında yer alan ve önemsedikleri en belirgin değerleri şöyle sıralamıştır:

- İnsanları sevmek; insan sevgisi sınırsızdır. İnsana ve hayata verilen önem çok büyüktür. İnsanlar arasında birlik, beraberlik, mutluluk ve refah esas alınır.
- Uyumlu olma; İnsanlar yaptıkları eylemlerde, bunalıma, kırılganlığa ve bölünmeye gidecek yolları terk eder. Kendi iç ve dış dünyasında denge kurmaya çalışır, bilir ki ancak bu durumda mutlu olabilecektir.
- Hırsları kontrol altına alma; insanlar kendi kendilerini eğiterek iç dünyasında arzuları ile yetenekleri arasında bir denge kurmaya çalışır. Servet hırsı, şöhret hırsı ve şehvet hırsının esiri olmadan davranışlarını kontrol eder. İhtiraslarını törpülemeye ve mükemmel bir insan olmaya çalışır.
- Başkalarının mutluluğunu isteme; İnsanlar kendi mutluluğu için harcadığı enerjiyi başkalarının mutluluğu içinde harcar.
- Kendini kontrol etme; insanlar her zaman hatalarından ve kusurlarından kurtulmaya çalışır. Bunun için bazen insan iç dünyasına dalar ve iç dünyanın muhasebesini yapar.
- İyi insan olma; kalbinde ve zihninde sadeliğe erişmiş, gönlü insan sevgisi ile dolu ve kâinatın sevgi mabedine inanan kimsedir.
- Manevi değerlere inanma; manevi değerler insanın kötü özelliğini yok etmeye çalışırlar. İnsanlar arasında dine göre ayırım söz konusu değildir.
- Yardımsever olma; yardımsever olan insanlar ağlayan gözlere gülümseme vermesini, kişinin acılı ve ümitsiz günlerinde onun yanı başında olmasını bilir. Böyle bir insan çevresindeki insanlarla olan görüş ayrılıklarını öfkelenmeden geçiştirmesini bilen insandır. Başkalarının düşüncelerine de önem veren bir insan niteliğindedir.
- Tecrübeli ve bilgili olma; insan hayatının amaçlarından biri tecrübeli ve bilgi sahibi olmaktır. Sade iyi insan, akıllı insan, temiz insan olmak yeterli değildir. Bilgili ve tecrübeli insan çevresini eğitmek ve topluma yararlı olmak için uygulama yaptığı zaman görevini yapmış olur.

- Dost edinme; maddi ve manevi zenginlikleri dostları ile paylaşmak, almaktan çok vermek, dost edinmek açısından önemlidir. İnsanlar dostlarını günahı ve sevabıyla kabullenir.
- Evlat yetiştirme; insanlar maddeyi ve görüntüyü amaçlayan becerilerden çok, insan evlatlarına ve iç dünyalarına, gönüllerini zenginleştirecek sağlam ve iyi prensipler öğretir. İnsan evlatlarına maharet yerine dürüstlük, incelik yerine sevgi öğretir.
- Eser oluşturma; insanları hayatları boyunca bir sanatkâr gibi ortaya bir eser çıkarmaları gerekmektedir. İnsanlar akılları, bilgisi ve tecrübeleriyle bir heykeltıraş gibi ortaya mükemmel bir varlık çıkarmak için çaba sarf eder. Böylece maddi varlıklara ve doğanın çeşitli olanaklarına sahip olan insan, manevi yönden de zenginleşmiş birer varlık oluşturur.

3. DEĞERLERİN ÖZELLİKLERİ

Değerler hayatımızı ve davranışlarımızı yönlendiren kimliğimizin oluşmasında etkili inançlardır (Rokeach, 1973:5). Akbaş (2004)'ün yaptığı tanımda değer insanın yaşadığı çevre ile etkileşimi sonucunda davranışlarını belirleyen ölçütlerdir. Değer kavramının bireysel kazanım yönünün vurgulandığı bu tanımda, güdü, karar verme, tutum, inanç, ihtiyaç gibi kavramlar önem kazanmaktadır (Akbaş, 2004:44).

Ülken (2001:193-211)'e göre felsefenin üç ana probleminden biri olan değer, bir varlığın tespitine dayanır, ancak sezgi ile kavranabilir. Asıl olan sezgidir. Ona göre her değerde üç alan vardır: “(1) Aşkın, kendi başına obje alanı ki, ihtiyacın yöneldiği “bulunmayan” kendisinden yoksun olduğumuz belirlenmemiş şeydir. (2) Bulunmayan objeyi zaman içinde gerçekleştiren bilinç verileri, arzular, değerlerin muhtevasını teşkil eder. (3) Ben veya objeye yönelen sübjektif güç alanıdır.”

Gökçe (1994)'ye göre değerlerin genel özellikleri şunlardır (akt.: Özensel, 2003:230):

- Toplumsal yaşam içindeki davranışların genel ölçütüdür.
- Değerler kültürün temelini oluşturur. Değerler hem kültürü etkilemekte hem de ondan etkilenmektedir.
- Değerler, kişilerin sosyalleşme sürecinde öğrenilmekte daha sonra onların kişiliğinin bir parçası haline gelmektedir.
- Değerler zihinsel ve duyuşsal yönü olan ifadelerdir.

Özellikleri yukarıda verilen değerler, birtakım sosyal sonuçlara yol açarlar. Bu sosyal sonuçlar aynı zamanda değerlerin işlevleridir. Bu işlevler şu şekilde ifade edilebilir (Fichter, 1990 akt. Ulusoy ve Dilmaç, 2014:8):

- Değerler bireylerin sosyal statülerini belirler ve bireylerin kendilerine uygun rolleri seçmesinde ve gerçekleştirmesinde onlara rehberlik eder.
- Değerler kişilerin dikkatini faydalı ve önemli olarak görülen maddi kültür nesneleri üzerine çeker.
- Toplumların ideal düşünme ve davranış yollarını belirler. Kişiler böylece düşünce ve davranışlarında en uygun yolu bulur.
- Değerler sosyal kontrol ve baskı aracı olarak toplum tarafından onaylanmayan davranışları engeller.
- Değerler toplumda dayanışmayı sağlar.

Schwartz ve Bilsky (1987) değerlerin özelliklerini şu şekilde ifade etmişlerdir (akt.: Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000:60)

- Değerler inançlardır. Ancak, tümüyle nesnel, duygulardan arındırılmış fikir niteliği taşımazlar; etkinlik kazandıklarında duygularla iç içe geçerler.
- Değerler bireyin amaçlarıyla (eşitlik gibi) ve bu amaçlara ulaşmada etkili olan davranış biçimleriyle (hak bilirlilik, yardımseverlik gibi) ilişkilidirler.
- Değerler, özgül eylem ve durumların üzerindedirler. Örneğin, itaatkârlık değeri, işte ya da okulda, aileyle, arkadaşlarla ya da tanımadığımız kişilerle olan ilişkilerimizin tümünde geçerlidir.
- Değerler, davranışların, insanların ve olayların seçilmesini ya da değişimini yönlendiren standartlar olarak işlev görürler.
- Değerler taşıdıkları öneme göre kendi aralarında sıralanırlar. Sıralanmış bir değer kümesi, değer önceliklerini belirleyen bir sistem oluşturur.
- Değerler değişime açık yapıdadırlar. Zaman içinde etkileşim ve ortaya çıkan yeni ihtiyaçları karşılamak için değer önceliklerinde değişiklikler olabilir.

Özgüven (1998:367)'e göre ise de değerlerin özellikleri şu şekilde sıralayabiliriz:

- Toplum ya da birey tarafından benimsenen birleştirici olgulardır.
- Toplumun sosyal ihtiyaçlarını karşıladığına ve bireylerin iyiliği için olduğuna inanılan ölçütlerdir.
- Sadece bilinç değil, duygu ve heyecanları da ilgilendiren yargılardır.
- Değerler, bireyin bilincinde yer eden davranışı yönlendiren güdülerdir.

4. DEĞERLER EĞİTİMİ

Bilim ve teknolojideki gelişmelere paralel olarak toplum hayatında da önemli değişimler yaşanmıştır. Yaşanan bu gelişmelerde insan hayatını kolaylaştıran, toplumun iyiliğine olumlu taraflar olduğu gibi değerlerimizi erozyona uğratan olumsuz taraflar da bulunmaktadır. Bu sorunların çözümünde değerlerin ve toplumun kültür mirasının gelecek kuşaklara aktarıldığı yerler olan aile ve okula önemli görevler düşmektedir.

Shwartz (1992) tarafından arzu edilen, kişilerin hayatlarına rehberlik eden, önem derecelerine göre değişen hedefler olarak tanımlanan değerler öğrenilen, öğretilen olgular olması sebebiyle eğitimin konusu içinde yer alırlar. Ailede, okulda ve sosyal çevrede değerlerin gençlere öğretilmesi ve bu konuda gereken hassasiyetin gösterilmesi gerekir. Okullar öğrencilere toplumsal birikimin aktarıldığı, herkes tarafından kabul gören özelliklerin benimsetilmeye çalışıldığı yerlerdir (Shwartz, 1992 akt. Uysal, 2007: 218; Arabacı ve Akgül, 2013: 10).

Aile yüz yüze ve samimi ilişkilerin çok güçlü olduğu birincil gruplardandır. Bu durum aile kurumuna bireyin değer ve tutumlarının oluşmasında önemli bir görev yüklemiştir. İlk beş yaştan sonra ailenin görevini okul devralır. Ancak pek az öğretmen çocuğun anne babası gibi kalıcı iz bırakır. (Tezcan, 1985:157-159).

Aileler değer eğitiminde ilk sorumluluğun kendilerine ait olduğunu bilmeleri gerekmektedir (Powney vd., 1996 akt. Dilmaç, 1999: 24).

İnsan yaşadığı fiziksel çevreye uyum sağlamak zorunda olduğu gibi kültürel çevresine de uyum sağlamak zorundadır. Bu iki duruma uyum sağlayamama bireyde sıkıntılara yol açar. Birey temiz hava, temiz su gibi temel ahlâki değerlere de muhtaçtır. Birey bu ahlâki değerleri öğrenmek, gereklerini yerine getirmek durumundadır. Birey kendine ve topluma faydalı, sonucu olumlu şeyleri toplumun diğer üyelerine aktarır (Akbaş, 2007:677)

Okullarda verilen değerler eğitimi etkili bir şekilde yapılırsa bireye önemli katkılar sağlamaktadır (Lickona, 1991 akt. Şimşek, 2012: 1359)

Bu bağlamda eğitimciler değerlerin aktarılmasında önemli bir görev üstlenmektedir. Eğitimcilerin hangi değerleri nasıl aktaracağı, bunu yaparken nasıl davranması gerektiği belli ilkelere bağlanmalıdır (Akbaba ve Altun, 2003: 10).

Öğrencilere okulda bilişsel alanın yanında ve duyuşsal alanla ilgili olan saygılı olmak, hoşgörülü olmak gibi değerler, trafik kurallarına uymak gibi toplumsal kurallar, açık ve örtülü programlar yoluyla kazandırılarak onlarda olumlu bir benlik algısı oluşturulmaya çalışılır. (Akbaş, 2007:676)

Yıldırım (2009) tarafından yapılan bir çalışmada, öğretmenler değerler eğitiminin ilk olarak ailede başlaması gerektiğini, bu süreçte ailenin aktif bir görev üstlenmesini belirtmişler, çocuğun okula başlaması ile bu görevin okula geçtiğini ifade etmişlerdir. Şayet değer eğitimi konusunda aile ve okul arasında herhangi bir çatışma yaşanırsa öğrencilere değer aktarımı bundan olumsuz etkilenecek eğitimin bireyi toplumsallaştırması işlevi yerine getirilemeyecektir (Yıldırım, 2009:167).

Tezcan (1985) okul ve aile arasında yaşanan bazı anlaşmazlıkların nedenleri arasında okul ve ailenin çocuktan farklı beklentiler içerisinde bulunmasının olduğunu belirtmiştir. Örnek olarak okul daha çok evrensel değerleri çocuğa aktarmak isterken aile, üyesi olduğu alt grupların değerlerini benimsetmek ister. Yine iki tarafın farklı disiplin anlayışları da çatışma sebepleri arasında gösterilebilir (Tezcan, 1985:166).

Kale (2007:319)'ye göre etik eğitimi anlamına da gelen değerler eğitiminin hedefi “kendini tanımlama, kendini anlama ve kendini tamamlama gibi pratiksel süreçlerden geçirdiği insanın yetilerini en üst düzeye ulaştırarak, onun iyi bir hayat yaşamasını sağlamaktır”. Ona göre etik kuralların bilgisine dayalı değerler eğitiminin özellikleri şunlardır:

- Bireyleri evrensel (etik) ve kültürel değerlere ve bunların önemine ilişkin bilinçlendirmek,
- Demokratik tutumlarla, hoşgörüyü çok kültürlülüğü ilişkilendirmek,
- Naturalistik bir hümanizmi vurgulamak,
- Tüm değerleri insanın varlık şartları ve olanaklarını geliştirme ölçütüyle değerlendirmek,
- Etik değerlere ilişkin somut problemlerden hareketle hayatı bilgiye ve/veya bilgiyi hayata dönüştürmek.

Giesecke (2004)'e göre ise bireyin değerler oluşumunu etkileyen farklı kaynaklar vardır. Öğretmenler bu kaynakların az bir kısmına etkiye bulunabilirler. Diğer büyük bir bölüm moda yönelimler ve öğrencilerin yaşlarının getirdiği tercihlerden oluşmaktadır. Başka bir anlatımla öğretmenler öğrencilerin değerler oluşum sürecine tamamlayıcı ve düzeltici bir konumda etki edebilirler. Yani kişinin davranış ve tutum geliştirme sürecinin eleştirisini yaparlar (akt.: Cihan, 2014:432-433).

Duyuşsal alan içerisinde yer alan değerlerin okullardaki durumuna baktığımızda; sevgi, saygı, toplumsal normları benimseme ve yaşatma, birlikte yaşama arzusu, ahlâk, olumlu kişilik oluşturma ve geliştirme gibi geniş bir perspektiften bakılabilecek konuları içinde barındırdığını görürüz (Tokdemir, 2007:34).

Öğrenciler değerleri, sosyalleşme sürecinde bulundukları kültürel ortamda aldıkları formal ve informal eğitimlerle bilişsel dünyalarına yerleştirmektedirler. Öğrenciler gözlem, taklit ve çeşitli pekiştireç destekli yöntemlerle değerleri öğrenmektedirler (Sarıcıbulut, 2009:105).

Buradan hareketle öğretmenlerin değerlerin kazandırılma sürecinde sadece resmi programdakileri aktarmakla sınırlı kalmayıp öğrencilere model oluşturmaları önemli bir gerçek olarak düşünülebilir (Kağıtçıbaşı ve Kuşdil, 2000:75).

Diğer alanlarda olduğu gibi eğitim alanında da değerlerin pek çok işlevlevi bulunmaktadır. Bunlar;

- Bireylerin amaçlarını belirleme.
- Bireysel ve toplumsal davranış normlarını belirleme.
- Doğru – yanlış, haklı – haksız, ahlâki olan – ahlâki olmayanı belirlemeye yardım etme (Sarıcıbulut, 2009:107).

Değerler eğitimi sadece okullarla sınırlamak yanlış olur. Bu bağlamda bütün toplumu bir okul, bütün insanları da bu okulun öğretmeni ve öğrencisi sayabiliriz. İnsanlar böylece ahlâk kurallarını hem değiştirir, hem öğretir hem de başkalarına yeni örnekler verir.(Güngör, 1995:16)

Lickona (1992) 'ye göre değer eğitimi demokratik bir toplumun başarısı için gereklidir çünkü insanlar özgür ve adaletli bir toplumda yaşamalıdır (akt.: Akbaş, 2004:61-62). Demokrasilerde insanlar birbirlerinin haklarına saygıyı, kanunların üstünlüğünü ve yaşadığı toplumun iyiliği ile ilgilenmelidir (akt.: Akbaş, 2004:61-62).

Çocuklarımıza ve öğrencilerimize evrensel değerleri öğretirken empati bizim ana hareket noktamız olmalıdır. Kendimize nasıl davranılmasını istiyorsak başkalarına da öyle davranmalıyız bakış açısı ile değerler eğitimi amacına ulaşır (Bridge, 2003:7).

Değerler eğitiminde, taklit dediğimiz benimsemeyle başlayan safha oldukça önemlidir. Gelişme çağındaki çocuk ilk olarak anne - babasını taklit ederek yetişir. Freud buna “özdeşleşme” adını vermiştir. Kız çocuklar annelerini erkekler babalarını örnek alır, onlarla özdeşleşirler. Bireyin daha sonraki dönemlerde milli kahramanları, bilim adamlarını ve artistleri vs. ideal olarak benimsemesi devam eder. Taklit, benimseme aileden başlayıp genişleyerek evrensel alana doğru genişler (Tozlu ve Topsakal, 2007:180-181)

Eğitimde en temel yöntem anne ve babanın iyi bir örnek olmasıdır. Çünkü çocukta öğrenme ilk olarak çevresindeki davranışları taklit ederek başlar. Çocuğun çevresinde iyi davranış örnekleri meydana getirmeye dikkat edilmelidir. Çocuk ailede öğrendiği davranış kalıplarına göre hareket eder. Aileler bunun bilinciyle onlara ahlâki davranışları ile örnek olurlar. Kişiliği oluşturan temel değerler günlük davranışlarla çocuğa kolayca iletilebilir. Biz çocuklarımızın başkalarının haklarına saygılı olmasını istiyorsak aynı davranış örneklerini kendimiz de göstermeliyiz (Aydın, 2011:164-171).

Değerler öğrenilen, öğretilen olgular olması nedeniyle eğitimin içinde yer alırlar. Öğrenme sonucu oluşan diğer tutum, davranışlar gibi değerler de eğitimde önemli bir yer teşkil etmektedir. Değerlerin içinde olmadığı bir eğitim düşünülemeyeceği için okullarda ele alınan değerler eğitiminde, öğrencilere model olan, aile ile işbirliği yapan, bu konuda aileleri eğiten öğretmenlerin değer yönelimlerinin bilinmesi de önemlidir. Ayrıca öğretmenin çocuğa kazandırmak istediği değerler, aileler ve diğer öğretmenler tarafından paylaşılmalıdır. Aksi

takdirde çocuğun değerleri benimsemesi zorlaşır (Memiş ve Gedik, 2010:126; Arabacı ve Akgül, 2013:10).

Hill (2004 akt. Hökelekli ve Gündüz, 2007:389-390) değerlerin öğretilmesinde öğretmenlere şu görevleri yüklemiştir.

- Öğretilmek istenen değerleri benimsemiş bir model olarak,
- Sınıfta ortak bir sosyal doku oluşturmak,
- Her öğrenciye sorumluluk vererek,
- İyi ve kötü sonuçlarıyla davranışların taşıdıkları olumlu ve olumsuz değerleri hissettirerek,
- Öğrencilere karar verme olanağı tanıyarak,
- Paylaşım fırsatı vererek,
- Ortaklaşa çalışmayı teşvik ederek,
- Tartışma ve paylaşma ortamları oluşturarak...

5. DEĞER ÖĞRETİMİ YAKLAŞIMLARI

Toplumsal alanda yaşanan değişimlerin yarattığı sıkıntılar, değerler eğitimini daha gerekli bir hale getirmiştir (Doğan, 2007:630). Değerleri ve ahlâkı birbirinin yerine kullanan, Carter III (1983) değerleri ve ahlâkı öğretmek için altı yaklaşım üzerinde durmuştur (akt.: Bacanlı, 2006:33).

1. Öğretici (inculcative) : Bu yaklaşım, öğretilecek belli bir değer grubu kabul eder ve öğrencilere aktarır.
2. Klasik: Tüm öğrencilere felsefe anabilim dalından seçimlik dersler sunar.
3. Yaşantısal: J. Dewey tarafından ortaya atılmıştır ve istenen ahlâki karakter için model olmak üzere bazı öğrenci liderleri belirlenir.
4. Gelişmeye yönelik: Yaşantısal yaklaşımın, kişiselleştirilmiş bir versiyonu gibi görünür ve öğrenciye gerçek / hâlihazır dünyada değerleri sorgulamayı gerektirir.
5. Gelişimsel: Piaget ve Kohlberg'in çalışmalarından türemiştir.
6. Meslek öncesi: Genel amacı, öğretim boyunca (tam veya bir kredili) düzenli bir derste, öğrencileri değerlerle tanıştırmaktır.

Bu yaklaşımların yanında ilgili literatür incelendiğinde değerlerin doğrudan öğretimi ile ilgili dört temel yaklaşım karşımıza çıkmaktadır. Bunlar;

- Değer Telkini Yaklaşımı (Değer Aktarımı)
- Değer Açıklama Yaklaşımı (Değer Belirginleştirme)
- Değer Analizi Yaklaşımı (Değer İletişimi)
- Ahlâki Muhakeme Yaklaşımı (Değer Geliştirme)

5.1. DEĞER TELKİNİ YAKLAŞIMI

Yetişkinler tarafından değerlerin gençlere doğrudan öğretilmesi esasına dayanan bu yaklaşımda sevgi, saygı, adalet, doğruluk gibi temel değerlerin öğretilmesi amaçlanır (Eyler, 1989 akt. Tokdemir, 2007:39). Değer telkini yaklaşımında ahlâki yönlü tarihsel hikâyeler kullanmak sıkça başvurulan tekniklerdendir. Öğrencilere sunulan hayat hikâyeleri istenilen değerlerin aktarılmasında ve öğrencilerin yaptığı davranışların ahlâki sorumluluğunu hissetmesinde önemli bir etkidir (Akbaş, 2004: 97).

Krathwohl (1964)'e göre değer telkini yönteminin amacı, öğrencilere temel sosyal, ahlâki ve kültürel değerleri benimsetip, onların sosyalleşmesini sağlamaktır. Değer seçimi onların kendi iradelerine bırakılmaz. Öğrencilere daha önceden belirlenen değerlerin kazandırılması amaçlanır. Telkin yaklaşımı açısından değer kazanma aynı zamanda bir sosyalleşme süreci olarak değerlendirilmelidir. Öğrencilere farkında olmadan toplumsal norm ve kurallar telkin edilir. Önemli olan öğrencinin kazandığı değerleri kendi değer sistemi ile bütünleştirebilmesidir (Kupchenko ve Parsons, 1987 akt. Şahin, 2010: 52-53).

Blanchette (1970) ve Bensley (1974) tarafından geliştirilen telkin yönteminde model olma, olumlu ve olumsuz pekiştirme, küçümseme, azarlama, alternatifleri idare etme, oyunlar ve taklitler, rol oynama ve araştırmacı öğrenme yöntemleri kullanılmaktadır (Superka vd., 1976 akt. Aladağ, 2009:22).

Geçmişten günümüze yaygın olarak kullanılan telkin yöntemi, kolay uygulama imkânı olan bir yaklaşımdır. Bu yöntemde en çok dikkat edilmesi gereken nokta değerleri öğrencilere katı bir şekilde telkin etmek değil, değerlerin anlamının kavranmasını sağlamak ve değerleri davranışa yön veren ilkeler olarak benimsetmektir (Çengelci, 2010:12).

Beyin yıkama ile benzerlikler taşıyan telkin yönteminde, insanlara nasıl davranmaları gerektiği, neyin iyi, neyin kötü olduğu sürekli söylenirse, o yönde davranacakları görüşüne dayanır. Değerlerin sorgulama, düşünme olmadan öğrenciler tarafından kabul edilmesi görüşüne dayanan bu yaklaşım, yapılan

araştırma sonuçlarına göre çok da etkili olmayan bir yöntemdir (Welton ve Malon, 1999 akt. Doğanay, 2012:237-238)

Değer aktarımının (Değer Telkini) hedefi kısaca şu şekilde özetlenebilir: “Gençler, öğretmeni tarafından muhtemel alternatifler dizini içinden kasıtlı olarak önceden seçilmiş değerler ve normları benimser. Bunlar öğretmenin (okul yönetimi veya hükümetin) gençlerin gelecekteki eylemleri ve kararlarına rehberlik etmek üzere belli bir değer yönelimi öğretmek için bulduğu en iyi değerlerdir” (Ziebertz, 2007:456).

5.2. DEĞER AÇIKLAMA YAKLAŞIMI

Bu yaklaşımın temeli, bireyin neye değer verip, vermeyeceğini kendisinin seçmesidir. (Doğanay, 2012:238). Hunt (1981) ve Halstead (1996) değerlerin belirginleştirilmesi (Değer Açıklama) yaklaşımındaki temel amacı; öğrencilerin duygu ve düşüncelerinin farkına varması, değerleri belirleme ve öğrenme süreçlerinde öğrencinin aktif olarak sürecin içinde yer alması olarak belirtmişlerdir (Hunt ve Halstead, akt, Arabacı ve Akgül, 2013:11).

Öğrencinin mevcut içselleştirdiği değerlere dayanan değer açıklama yaklaşımında, benimsenen değerler yeniden yapılandırılır ve eleştiriye açılır. Bu yaklaşımı savunanların bir önceki konuda anlatılan değer telkinine getirdikleri eleştiriler, öğrencileri farklı alternatiflerden yoksun bırakması, önceden belirlenen değerlerin öğrenciye sunulması, değerlerin göreceli olduğu gerçeğinin göz ardı edilmesi, bireyin değere özgür yönelimini sınırlaması, değer telkini yaklaşımının bir nevi beyin yıkama vazifesi görmesi olarak belirtilebilir (Ziebertz, 2007:456-457).

Değerleri belirginleştirme yaklaşımının dikkat edilmesi gereken hususlardan biri öğrenci yanıtlarının belirginleştirilmesine yardımcı olmaktır. Aşağıda öğretmenler tarafından öğrencilere yardımcı olmak için sorulmuş örnek sorular bulunmaktadır:

- Niçin o şekilde düşünüyor, davranıyor ya da inanıyorsun? Ne zamandan beri bu şekilde düşünüyorsun? Diğerleri bu konuda ne düşünüyor olabilir? Bazıları niçin farklı düşünüyor olabilir?

- Söylemek istediklerini farklı şekilde ifade edebilir misin? Kararını diğerlerine nasıl açıklarsın? Bu senin söylemek istediğin midir? Bir örnek verebilir misin?
- Hangi alternatifleri hesaba kattın? Bu alternatiflerin olası sonuçları nelerdir? Onu yaptığında neler olabilir? Senin durumunda başkaları ne yapardı? Niçin?
- Niçin çok önemlidir? Ona ne kadar değer veriyorsun? Bunu diğer davranışlarıyla karşılaştırırsan önemi hakkında ne söyleyebilirsin?
- Onun yerinde olsaydın ne yapardın? Niçin? Başka nasıl davranabilirdin? (Michaelis ve Garcia, 1996, akt. Doğanay, 2012:239)

Rahs, Harmin ve Simon (1978 akt. Dilmaç, 2007:38) değerleri açıklama (Değerleri belirginleştirme) yaklaşımında bir değer öğrenci tarafından başarı ile kazanımının sağlanabilmesi için bu süreçte üç farklı aşamanın gerçekleşmesi gerektiğini ileri sürmüşlerdir:

A. Seçme:

Çocukların özgürce değerleri seçmesinde onları cesaretlendirme.

Değerler belirginleştirilirken, alternatif seçenekler oluşturulurken onlara yardımcı olmak.

Alternatiflerin her birinin değerlendirmesinde çocuklara yardımcı olmak.

B. Ödüllendirme:

Yapmış olduğu seçimle ilgili olarak memnun olma süreci.

Seçmiş olduklarının başkaları tarafından onaylanması için fırsat verme.

C. Davranmak:

Seçilen değerlerle yaşanan değer yargıları arasında tutarlı davranmayı özendirme.

Çocukların yaşamlarındaki bu davranışları sonradan tekrar göstermeleri için yardımcı olmak.

Ryan (1992)'a göre değerleri belirginleştirme yaklaşımı sınıf oyunları, sergiler, farklı zaman alıştırmaları, özel seçilmiş konular yoluyla gerçekleştirilir. Bu yaklaşımı benimseyen öğretmenler grup çalışmalarına önem verirler. Bu süreçte öğrencilere önceden belirlenen değerler empoze edilmeden, öğrencilerin fikirlerini özgürce ifade etmesi sağlanır (akt.: Paydar, 2009:28).

Buradan hareketle değerlerin açıklığa kavuşturulması yaklaşımının amacı şöyle özetlenebilir.

Gençler geçmişte içselleştirdikleri değerler ve normlar konusunda düşünme yoluyla bilinçlendirilmeli ve günümüzün duyguları ve duyularını kullanarak tutarlılıklar ve tutarsızlıkların farkına varması sağlanmalıdır. Sonra bu tutarlılık ve tutarsızlıklar üzerinde ayrıntılı olarak çalışılması böylece gençlerin kendi kişisel kimliklerini bulmaları ve istikrarlı hale getirmelerine imkân verecek bir düşünce, duygu ve karar birliği yaratılması sağlanmalıdır (Ziebertz, 2007:456-457).

Farklı yöntemlerle yapılan bu yaklaşım bazı eleştiriler almaya başlamıştır. Bu eleştirilerin başında, öğrenciye ait özel bilgilerin gizliliği tehlikesi, öğretmenleri bir psikiyatrist rolüne sokması, ahlâki, ahlâki olmayan konuları ayrıştıramaması, estetik ve etik değerleri karıştırmaması ve tüm değerleri eşit görmesi gösterilebilir (Welton ve Mallon, 1999 akt. Doğanay, 2012:242)

5.3. DEĞER ANALİZİ YAKLAŞIMI

Değer analizi yaklaşımı değer öğretiminin temeline dikkat, ayırt etme, düşünme ilkelerini yerleştirir. Birey herhangi bir sorunla karşılaştığında duygularına kapılmadan akılcı bir şekilde mantıksal düşünme süreçlerini kullanarak sorunu çözmeye çalışır (Aydın, 2014:4).

Sosyal bilimciler tarafından benimsenen bu yaklaşımın temel amacı öğrencilerin değer öğretiminde eleştirel düşünme ve bilimsel araştırma yöntemlerini kullanmasını sağlamaktır. Öğrencilerin değer konuları ile ilgili araştırmalarında kanıtlanabilir olgulardan yola çıkması sağlanır. Bu yöntemde öğrencilerin sorguladığı gerçekler, inançlar ve bilişsel yöntem değer kazandırma olarak karşımıza çıkar. Nedensellik ve mantıklı olmayı savunan değer analizi yönteminin değer açıklama yaklaşımından en önemli farkı öğrenciden kendi değer yargısını savunmasını istemesidir. Sosyal bilgiler öğretimi için oldukça kullanışlı olan bu yöntem öğrencileri objektif ve mantıklı tartışmalar için cesaretlendirir (Huitt, 2004 akt. Aladağ, 2009: 27-28). Diğer bir deyişle duyguları işin içine katmadan bilişsel süreçleri kullanarak, değerlerle ilgili sorulara ve sorunlara çözüm bulmadır (Doğanay, 2012:242).

Welton ve Mallan, (1999)'a göre değer analizi yaklaşımının temelinde üst düzey bilişsel süreçler yer almaktadır. Öğrenciler hiçbir etki altında kalmadan ilgili olgu ve kanıtları değerlendirerek kendi kararlarını verirler (akt.: Sarı, 2007:62).

Welton ve Mallan (1999) değer analizi yaklaşımında kullanılan süreci sekiz aşama olarak belirtmişlerdir (akt.: Doğanay, 2012: 242-243). Bu aşamalar şunlardır:

- Değer sorununu belirleme.
- Karşılaşılan değer sorununu açıklığa kavuşturma.
- Sorun hakkında bilgi ve kanıtlar toplama.

- Bilgi ve kanıtların uygunluğunu ve doğruluğunu değerlendirme.
- Olası çözüm yollarını belirleme.
- Çözüm yollarının her birinin olası doğurgularını belirleme ve değerlendirme.
- Seçenekler arasından birini seçme.
- Seçilen öneri doğrultusunda davranımda bulunma.

Bu bağlamda beraber Ziebertz değer iletişimi (değer analizi) yaklaşımının amacını şu şekilde özetlenmektedir.

Gençler değerler ve normlar hakkında iletişim kurarlar ve tartışma süreçleri yoluyla bir yargı kapasitesi kazanırlar, içerikleri ve gerekçelerine göre sorunlu hale gelmiş varsayımları yeniden oluştururlar. Amaç ahlâki bir bakış açısından hangi değerler ve normların meşru biçimde somut eylem ve karar verme yönelimine rehberlik etmesi gerektiğini açıklığa kavuşturmadır” (Ziebertz, 2007:461).

5. 4. AHLÂKİ MUHAKEME YAKLAŞIMI

Kohlberg’e göre birey, ahlâki değerleri, başkalarının etkisiyle değil, sahip olduğu bilişsel ahlâki düzeyinin, akıl yürütme becerisine etkisiyle kazanmaktadır (Doğanay, 2012:243).

Bu yaklaşımda öğrencilere ahlâki ikilem içeren öyküler, örnek olaylar verilerek onların düşünmesi, olası alternatifler üzerinde tartışmaları sağlanarak ideal değere ulaşmaları sağlanır. Ahlâki muhakeme yaklaşımı mantıksal düşünme ilkelerine dayandığı için akıl yürütme olarak da bilinir. Sürecin önemsendiği bu yöntemde, öğrencilerin düşünme ve tartışma sürecinde gösterdiği performans temel amaçtır. Öğrencilere kazandırılmak istenen değerlere uygun ahlâki ikilem içeren öyküler verilir, herkes birbirinin fikrini duyar. Öğrencilere belli değerler aktarmak yerine, ikilemli durumlar aracılığıyla, onlara rehberlik edilir ve ahlâki ilkeler edinmeleri sağlanır (Karatay, 2011: 1403).

İnsan zihnindeki çatışmaları anlamaya yönelik hipotetik hikâyeler anlatan Kohlberg, bu amaçla ahlâki ikilemlerden (ethical dilemmas) yararlanmıştır (Selçuk, 2001:112). Oliner (1976), ahlâki ikilemi iki farklı değer ilkesinin çatıştığı gerçek yaşam problemleri olarak tanımlamaktadır (Oliner, 1976 akt. Doğanay, 2012:244) Bireylerin, ahlâki ikilem çerçevesinde akıl yürütme düzeylerini geliştirmek için

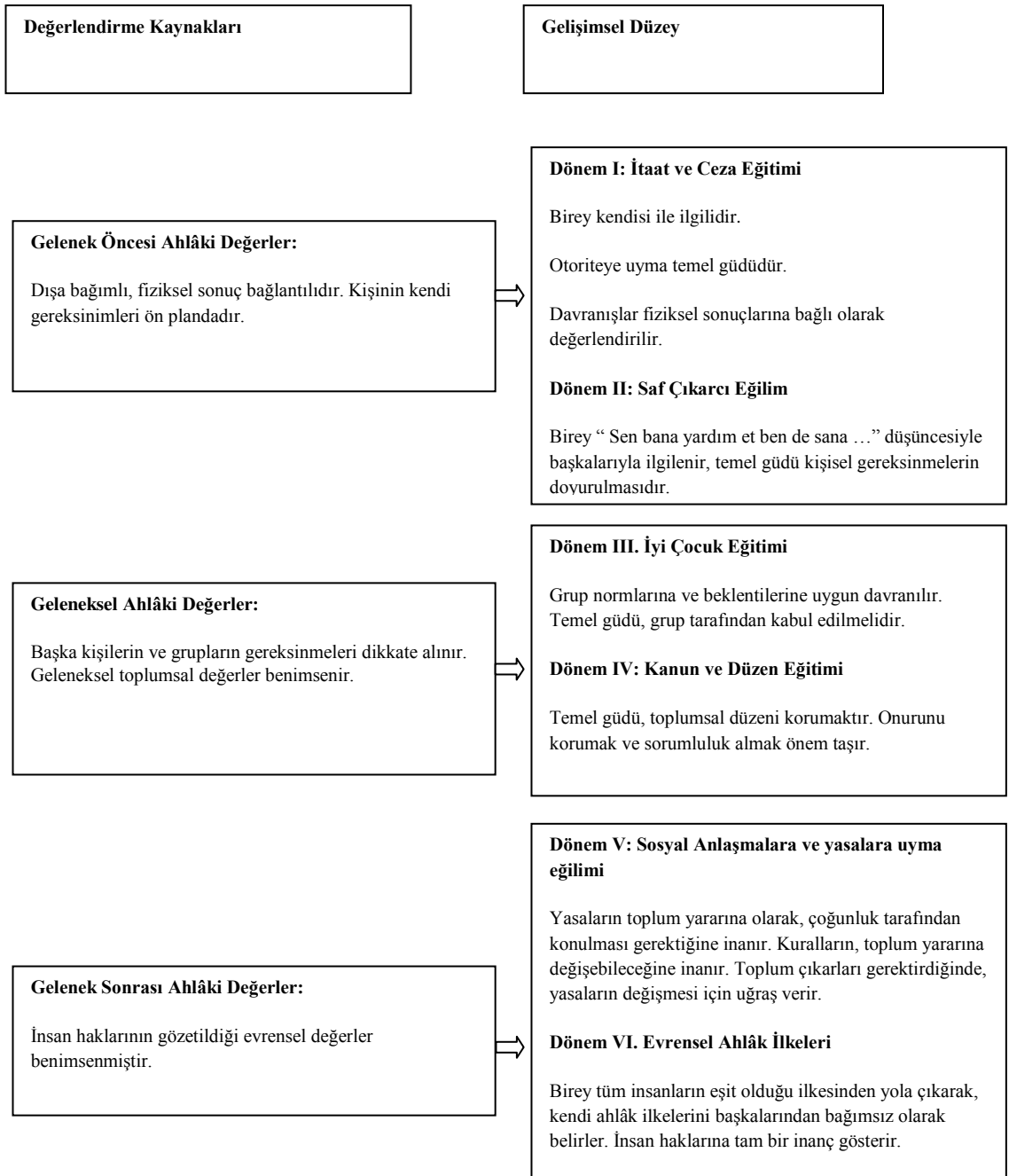
yaptığı tartışmalara ahlâki tartışma denilmektedir. Beyer (1978 akt. Doğanay, 2012:246)'e göre etkili bir ahlâki tartışmanın şu sırayı izlemesi gerekir: (1) Gerçek hayattan alınan ahlâki ikilem sunulur. (2) İkileme geçici yanıtlar alınır. Bu yanıtların gerekçesiyle açıklanması istenir. (3) Yanıtlar, oluşturulan küçük gruplarda tartışılır. (4) Her küçük grup görüşünü, seçtiği bir sözcü aracılığı ile sınıfa sunar. Daha sonra sınıf tek sınıf olarak tekrar düzenlenerek, tahtaya iki farklı seçenek için öğrenci görüşleri yazılır. (5) Öneriler tekrar değerlendirilip bir sonuca varılır.

Yapılan araştırmalar, tartışma yönteminin ahlâki gelişim sürecine hem olumlu hem de olumsuz etkileri olduğu konusunda farklılaşmaktadır. Tartışma yönteminin sınırlılıklarını gören Kohlberg bu amaçla daha kapsamlı bir yaklaşım olan "adil topluluk okullarını" geliştirmiştir (Doğanay, 2012:246). Öğrenciler, Kohlberg'in ahlâki gelişim kuramını temel alarak kurulan adil topluluk okullarında (Just Community Schools), öğrenci davranışları ve kişiler arası ilişkilere odaklı derslere katılırlar. Bu sayede öğrencilerde grup kimliği ve grup aidiyetinin yanı sıra ahlâki gelişimin de artacağı umulur. Bir gruba, bir topluluğa ait olma, bireye yeterlik duygusu kazandırdığı gibi, ahlâki eğitim için duyuşsal bir dürtü sağlar (Nucci ve Lee, 1992 akt. Bacanlı, 2006:32). Bu okulların temel amacı, çocukların demokratik hayata katılımları sağlanarak, ahlâki gelişimlerini artırmaktır. Okul içindeki küçük topluluklardan oluşan, bu okullarda, öğrenciye karar alma sorumluluğu kazandırılarak, onların toplum yararını gözetebilecekleri inanılır. Adil topluluk okullarında öğretmenler, öğrencileri bir üst ahlâki gelişim düzeyine hazırlamak için onları dikkatlice dinler ve onların ahlâki gelişim düzeylerini tespit eder. Daha sonra öğretmen öğrencilerin muhakeme sınırları ile karar alma sınırları arasında bir denge kurmalarına yardımcı olur. Böylelikle, öğrencilerin ahlâki muhakemeleri gelişir ve kendilerine telkin edilen kurallar çerçevesinde davranışları olumlu yönde değişir (Akbaba, 2008:181).

Kohlberg tarafından Piaget'in çalışmalarının genişletilmesi ve derinleştirilmesi üzerine kurulan zihinsel ahlâki gelişim kuramına göre kişilerin ahlâki gelişimleri, her biri iki dönem içeren üç büyük düzeyden oluşmaktadır (Ekşi, 2006:30).

Bu yaklaşımda çocuğun içinde bulunduğu dönemi belirlemek için, soruna karşı bulunan çözüm yolu değil, sorunu çözmek için bu süreçte kullanılan akıl yürütme yolu önemlidir. Örneğin çocuğun sınavda kopya çekmesinden çok, kopya çekmemesine gösterdiği neden onun hangi ahlâki gelişim döneminde olduğunu göstermektedir (Erden ve Akman, 2005:121).

Şekil-1 Kohlberg’e Göre Ahlâk Gelişim Düzeyleri ve Özellikleri (Erden ve Akman, 2005:119)



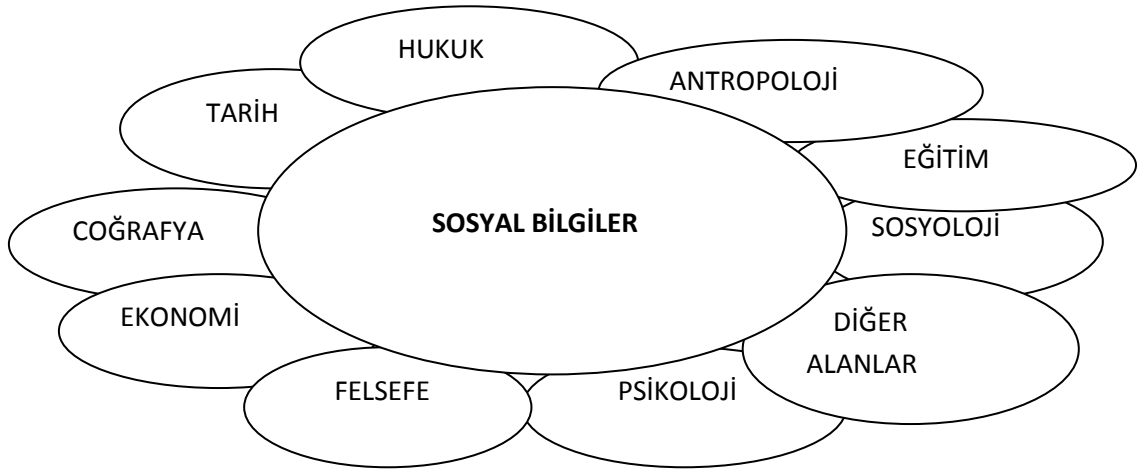
Kohlberg'in ahlâki gelişim kuramının genel nitelikleri şunlardır:

- Ahlâki gelişim evreleri düzenli bir sıra izler, birey bir önceki evreyi sindirdikten sonra bir sonrakine geçer.
- Her bireyin ahlâki gelişimi farklı bir evrede sonlanabilir.
- Bireyin ahlâki gelişimi önceki evreye döndürülemez ancak bir üst evreye yönlendirilebilir.
- Yaş her zaman gelişim göstergesi olamaz. Çünkü bazı gençler yetişkinlerden daha yüksek seviyeye çıkabilir.
- Bilişsel gelişim ahlâki gelişim için gereklidir ancak yeterli değildir.
- Empati ahlâki gelişim için gereklidir ancak bu da yeterli koşul değildir (Kohlberg, 1971 akt. Akbaba, 2008:177).

Kohlberg'in bu kuramı genel olarak kabul görmesine rağmen bazı sınırlılıkları da vardır. Bu kuramın en önemli sınırlılığı, gerçek davranışı gözlemekten çok, ahlâki usavurma ile ilgilenmesidir. Kohlberg ahlâki gelişim aşamalarının aynı yaşlardaki bireylerde aynı sırayı takip ettiğini ABD, Meksika, Tayvan ve Türkiye'de yaptığı çalışmalarda ortaya koymuştur. Bu araştırmaların çoğu erkeklerle yürütülmüş, ancak Kohlberg bulgularını tüm insanlara genellemiştir. Bazen insanların söylemleri ile davranışları farklılık gösterebilmektedir. Kohlberg'in ahlâki gelişim kuramında aynı dönemlerde bulunan birçok kişi, farklı şekilde davranabilmekte veya farklı dönemlerde bulunan birçok kişi aynı davranabilmektedir. Sonuç olarak Kohlberg'in ahlâki gelişim dönemlerinin kesinliği ve evrenselliği tartışmaya açıktır (Senemoğlu, 2010: 67).

6. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDA DEĞERLER ÖĞRETİMİ

İnsanın yaşamında kullandığı ve zorunlu olan, onun rahat, huzurlu bir hayat sürmesini, kendini gizil güçleri doğrultusunda geliştirip, gerçekleştirmesini sağlayan tüm toplumsal olguların ve ilişkilerin, bir bakıma tüm sosyal bilimlerin, sosyal bilgiler kavramının kapsamına girdiğini söyleyebiliriz (Sönmez, 1999:17).



Şekil-2. Disiplinler Arası Bir Disiplin Sosyal Bilgiler. (Sönmez, 1999)

“Sosyal bilgilerin” bilgi temellerini oluşturan sosyal bilimler insanlık tarihinin ilk dönemlerine kadar uzanmakla beraber, bir öğretim programı olarak sosyal bilgiler, oldukça yeni bir kavramdır (Öztürk, 2007:102)

İnsanlar ve yaşamları konu alan sosyal bilgiler, insanın kendisini ve diğer insanları anlamasına yardımcı olur. Disiplinler arası ve çok disiplinli bir alan olması onun tanımlanmasını da zorlaştırmıştır (Doğanay, 2002: 16).

Amerika Birleşik Devletleri’ndeki, Milli Eğitim Derneğinin Orta Dereceli Okulları Yeniden Teşkilatlandırma Komisyonu Sosyal Bilgiler Komitesi’nin; “konusu doğrudan doğruya insan toplumunun teşkilatına ve gelişimine ve sosyal birliklerin bir ögesi olması dolayısıyla insana dair olan bilgiler” şeklindeki tanımı sosyal bilgiler için yapılan ilk tanım olma özelliği taşımaktadır (Moffatt, 1957 akt. Safran, 2008:3).

Sönmez (1999:17) sosyal bilgileri, “toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunu sonunda elde edilen dirik bilgiler” olarak tanımlamıştır.

Erden (t.y.:8)’e göre ise sosyal bilgiler “ilköğretim okullarında iyi ve sorunlu vatandaş yetiştirmek amacıyla, sosyal bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak, öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili, temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı çalışma alanıdır”

Sosyal bilgiler programı konusunda ilk ve kapsamlı çalışmaların yapıldığı ABD’de farklı tanım denemeleri yapılmış, sonunda Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi [NCSS], bu alanla ilgilenen profesyonellerin üzerinde uzlaştığı kapsamlı bir sosyal bilgiler tanımı yapmıştır (Savage ve Armstrong, 1996 akt. Öztürk, 2012:4) Buna göre;

Sosyal bilgiler, sosyal ve beşeri bilimleri vatandaşlık yeterliklerini geliştirmek amacıyla kaynaştıran bir çalışma alanıdır. Okul programı içinde Sosyal bilgiler, antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyolojinin yanı sıra beşeri bilimler, matematik ve doğa bilimlerinden kendine mal ettiği içerik üzerinde sistematik ve eşgüdümlü bir çalışma sağlar. Sosyal bilgilerin öncelikli amacı, karşılıklı olarak birbirine bağlı bir dünyada, kültürel farklılıkları olan demokratik bir toplumda, genç insanlara bilgiye dayalı ve mantıklı karar alabilme yeteneklerini geliştirmede yardımcı olmaktır.

Ülkemizdeki sosyal bilgiler tanımlarından en kapsamlısı 2005 yılında değiştirilen sosyal bilgiler programını hazırlayan komisyon tarafından yapılmıştır (Safran, 2008:3). Buna göre;

Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersi (MEB, 2005a:51).

En kapsamlı amacı etkili vatandaş yetiştirmek olan sosyal bilgiler dersinde, ülkemizde çocuklara vatandaşlık bilgisi ve yaşam için gerekli değer, tutum ve davranışlar öğretilmektedir (Safran, 2008:15).

2004 yılında yayınlanan yeni sosyal bilgiler programına baktığımızda değerler eğitimi kavramına ilk defa doğrudan yer verildiğini ve değerlerin öğrencilere aktarımında kullanılacak yaklaşımların ayrıntılı bir şekilde açıklandığını görüyoruz. Daha önceki tüm sosyal bilgiler programlarında dolaylı olarak ele alınan değerler eğitiminin, yine bu programda da öğrencilere nasıl, niçin aktarılacağına dair doyurucu bir açıklama bulunmamaktadır. Yeni sosyal bilgiler programında değerler eğitiminde karma yaklaşımın benimsendiğini görmekteyiz. Bu yaklaşıma göre

değerler eğitiminde geleneksel ve küresel değerler ahenk içinde bir arada yer almaktadır (Keskin, 2010:71).

Yine Milli Eğitim Bakanlığı değerler eğitimine verdiği önemi 2010-2011 eğitim-öğretim yılında yayınladığı ilk ders genelgesinin konusunu değerler eğitimine ayırarak göstermiştir. Bu genelgede

Eğitim sistemimiz öğrencilerimize; bilgi, beceri, tutum kazandırmanın yanında onların dengeli, sağlıklı gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere sahip, temel ve insani değerleri kazanmış iyi insan, iyi vatandaş, olarak yetişmelerini sağlamak görevini üstlenmiştir. Toplumsal hayatı oluşturan, insanları birbirine bağlayan, gelişmeyi, mutluluğu ve huzuru sağlayan, risk ve tehditlerden koruyan ahlâki, insani, sosyal, manevi değerlerimizin tüm bireylere kazandırılmasında en önemli etken eğitimidir. Bu kazanımlarımızın öğrencilerimize aktarılması da değerler eğitimini oluşturmaktadır.

ifadesi ile değerler eğitiminin önemi vurgulanmıştır (MEB, 2010).

“Sosyal bilgiler eğitiminin, bireylere demokratik değer, tutum ve inançlar geliştirme, var olan değerlerin farkına varma ve bunların diğer insanlarla ve çevreleriyle etkileşimlerini nasıl etkilediğinin bilincine varmalarına yardımcı olma sorumluluğu vardır” (Doğanay, 2012:230).

Oluşturmacı (constructivism) yaklaşımının hâkim olduğu, tamamen öğrenci ve etkinlik merkezli bu program, özellikle gelişmiş ülkelerde (Özellikle ABD) uygulanan programlarla büyük benzerlik taşımaktadır (Keskin, 2008:309).

Sosyal bilgiler programında değer “Bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlâki ilke ya da inançlar” olarak tanımlanmaktadır (Özgüven, 1998 akt. MEB, 2005a:87). Sosyal bilgiler derslerinde verilen değerler eğitimi öğrencilere aynı zamanda duyuşsal özellikler kazandırmaktadır (Yiğittir ve Kaymakçı, 2012:50).

Bu çerçevede Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında her ünite için öğrencilere kazandırılması gereken değerler belirlenmiştir (MEB, 2005a:87). Bu değerler şunlardır;

- Adil olma
- Aile birliğine önem verme
- Bağımsızlık
- Barış
- Bilimsellik
- Çalışkanlık
- Dayanışma
- Duyarlılık
- Dürüstlük
- Estetik
- Hoşgörü
- Misafirperverlik
- Özgürlük
- Sağlıklı olmaya önem verme
- Saygı
- Sevgi
- Sorumluluk
- Temizlik
- Vatanseverlik
- Yardımseverlik

Aşağıdaki 4 ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Şemasında her bir üniteyle hangi değerin eşleştiği belirtilmiştir.

Tablo-2 Doğrudan Verilecek Değerlerin Öğrenme Alanlarına ve Sınıflara Göre Dağılımı (MEB, 2005a: 88)

ÖĞRENME ALANI	4. SINIF DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞER	5. SINIF DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞER
Birey ve Toplum	Duygu ve Düşüncelere Saygı, Hoşgörü	Sorumluluk
Kültür ve Miras	Türk Büyüklerine Saygı, Aile Birliğine Önem Verme, Vatanseverlik	Estetik
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Doğa Sevgisi	Doğal Çevreye Duyarlılık
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Temizlik ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme	Çalışkanlık
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Bilimsellik	Akademik Dürüstlük
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	Yardımseverlik	Dayanışma
Güç, Yönetim ve Toplum	Bağımsızlık	Adil Olma, Bayrağa ve İstiklal Marşına Saygı
Küresel Bağlantılar	Misafirperverlik	Tarihsel Mirasa Duyarlılık

6.1. 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMINDA YER ALAN DEĞERLER

Sorumluluk: Türk Dil Kurumuna göre sorumluluk “Kişinin kendi davranışlarını veya kendi yetki alanına giren herhangi bir olayın sonuçlarını üstlenmesi, sorum, mesuliyet” olarak tanımlanmıştır (TDK, t.y.). Sorumlu olmak, verilen sözü yerine getirmeyi, önemsenmeyi, umursamayı, dikkatli olmayı, özen göstermeyi, ciddiyeti, emin olmayı, güvenmeyi, ilgi duymayı, dert edinmeyi, taahhüt etmeyi, duyarlı olmayı gerektiren bir kavramdır. Bu bağlamda çocuklara sorumluluk vermek, onların kişiliklerinin oluşmasında çok etkilidir. Düzeylerine uygun verilen

işler başarma duygusuna paralel olarak çocuğun kendine güven duygusunu geliştirir ve çocuğu hayata hazırlar (Aydın, 2011:261-262).

.Estetik: Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre “Sanatsal yaratının genel yasalarıyla sanatta ve hayatta güzelliğin kuramsal bilimi, güzel duyu” olarak tanımlanan estetik kavramı, yunanca “aisthesis” veya aisthanesthai” kelimelerinden gelmektedir. Duyum, duyular, algı, duygu ile algılamak gibi anlamlar ifade eder. Bu bağlamda, estetik, duygusallığın sağladığı bilgilerin bilimidir. Estetik yargılar, bilgiler gibi kavramlara bağlı değildir, insanların duygularına bağlıdır ve mantıksal kurallara dayanmazlar (TDK, t.y ; Ergün, t.y.).

Doğal Çevreye Duyarlılık: Doğada bulunan tüm canlı ve cansız varlıklar arasında bir denge bulunmaktadır. Bu dengenin bozulması insanın hayatını, yaşam kalitesini ve sağlığını olumsuz yönde etkilemektedir. Doğaya verilen tahribatın önlenmesi, yaşanabilir sağlıklı bir hayat ancak çevreyi koruma bilincine sahip sahip bireyler ile mümkündür. Doğal çevreyi korumanın ilk koşulu çocuklardan başlayarak tüm insanlara doğa sevgisi aşılmasıdır (MEB, 2013:36).

Çalışkanlık: Türk Dil Kurumuna göre çalışmak “ bir şeyi oluşturmak veya ortaya bir iş çıkarmak için emek harcamak “ olarak tanımlanmıştır (TDK, t.y.). Çalışmayı sevmek, çalışmaya istekli olmak, bir işe emek harcamak insanlara ait özelliklerdir. Başarılı insanların hayatlarına baktığımızda planlı, disiplinli çalışmayla bu başarıyı yakaladıklarını görürüz (MEB, 2013:36). Anayasamızın 49. maddesinde “Çalışma, herkesin hakkı ve ödevidir” denilmektedir. Yine ulu önder Atatürk “Tek bir şeye ihtiyacımız var: Çalışmak” diyerek çalışmanın önemini belirtmiştir.

Akademik Dürüstlük: Bir öğrencinin değerlendirilmekte olan içeriği ya da süreçleri bildiğini, anladığını ortaya koyan ve bizzat kendisi tarafından üretilen bir çalışmayı değerlendirilmesi amacıyla teslim etmesidir (De Lambert, Ellen, & Taylor, 2006). Akademik dürüstlüğe aykırı davranışlar şöyle örneklendirilebilir: Sınavlarda konuşma, işaretleşme, başkasının hazırladığı bir ödevi sunma, bir kısmı veya tümü başkası tarafından yazılmış çalışmaları kendisinininki gibi gösterme, kanıtları, alıntıları yanlış ya da işine geldiği şekilde sunma, başkasına ait sonuçları izin almadan kullanma vb. (MEB, 2013:37).

Dayanışma: Türk Dil Kurumu sözlüğüne göre dayanışma, “ bir topluluğu oluşturanların duygu, düşünce ve ortak çıkarlarda birbirlerine bağlanarak, kurum ve kuruluşlarıyla birlikte hareket etmesidir” (TDK, t.y.). Dayanışma ve yardımlaşma birbirlerini tamamlayan değerlerdir. İnsanlar birlik ve beraberlik içinde olduklarında her türlü zorluğun üstesinden gelirler. Bunun en güzel örneği Kurtuluş Savaşımızdır (MEB, 2013:37).

Adil Olma, Bayrağa ve İstiklâl Marşı’na Saygı: Türk Dil Kurumuna göre adil kavramı “ adaletle iş gören, adaletten, doğruluktan ayrılmayan, hakkı yerine getiren, adaletli olan “ anlamlarına gelir (TDK, t.y.). Adil olma, insanların vereceği kararlarda hak ve hukuku gözeterek, tarafsız olmasıdır. Adil kişinin amacı haklıyı ortaya çıkarmaktır. Adil bir bakış açısına sahip bireyler olaylara, duygusal ya da kendi isteklerine göre değil doğruluk ve adalet temelinde yaklaşırlar (Mindivanlı vd., 2012:95). Toplumsal yaşamda adaletten yoksun uygulamaların varlığı, halkın birbirine ve kurumlara olan güvenini sarsar. Devletlerin devamlılığı hukuk kurallarının egemen olduğu bir yönetim anlayışı ve ülkeyi yöneten idarecilerin insanlara eşit, adil davranmalarıyla mümkün olur (MEB, 2013:37).

Bağımsızlığımızın sembollerinden olan bayrak ve İstiklal Marşımıza karşı, gereken değer ve hassasiyet gösterilmelidir (MEB, 2013:37). Nitekim Anayasamızın değiştirilemez, değiştirilmesi teklif edilemez kanun maddelerinden biri olan üçüncü maddesinde: “Türkiye Devleti, ülkesi ve milletiyle bölünmez bir bütündür. Dili Türkçedir. Bayrağı, şekli kanununda belirtilen, beyaz ay yıldızlı al bayraktır. Millî marşı “İstiklal Marşı”dır.” denilmektedir (Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, 1982).

Tarihsel Mirasa Duyarlılık: Tarihsel mirasa duyarlılık, toplumumuzun ve insanlığın ortak malı olan tarihi mirasımızı korumak ve gelecek kuşaklara aktarmak şeklinde tanımlanabilir (MEB,2013:38).

7. ÖRTÜK PROGRAMDA DEĞERLER ÖĞRETİMİ

Toplumların varlıklarını sürdürebilmesi için birtakım norm ve kurallara ihtiyaç vardır. Toplumun devamının sağlanması, toplumun üyelerinin bu norm ve kuralları kabul etmesine ve bunlara uygun davranışlarda bulunmasına bağlıdır. Grup üyelerinin uyması gereken bu kuralların başında da değer yargıları gelmektedir (Ulusoy ve Dilmaç, 2014:78). Eğitimin amaçlarından biri toplumun ahlâki değer yargılarını gelecek nesillerle aktarmaktır. Bu aktarım açık ve örtük programlar aracılığı ile yapılmaktadır (Akbaba- Altun, 2003:10).

Okullarda yapılan eğitim-öğretim faaliyetleri önceden hazırlanmış eğitim programlarına göre yapılır. Öğrenciler belli bir amaca hizmet eden bu eğitim programlarına göre başarılı ya da başarısız olurlar. Ancak öğrenciler sadece bu planlanmış ve yazılı programdan değil planlanmamış, yazılı olmayan başka bir programdan da etkilenmektedir (Jackson, 1992 akt. Yüksel, 2002: 362). Paykoç (1995:53) tarafından “Okulda bilinçli ve açık olarak uygulanan programların, kararların, ilkelerin dışında kalan okul ortamı ve yaşamı” olarak ifade edilen örtük program, Demirel (2005:7)’e göre ders dışı etkinlikleri içine alan çok geniş bir kavramdır. Bacanlı (2006) ise örtük programı “Okulda öğretileceği açıkça belirtilmeyen, ama öğrencinin okuldaki çeşitli eğitim öğeleriyle etkileşimi sonucunda edindiği davranışlar” şeklinde tanımlamıştır. İnsanlara saygı konusunun işlendiği bir derste, öğretmenin öğrencilere karşı otoriter tavırları, sınıftaki bazı öğrencilerin saygısız davranışları, öğrencilere insan haklarına saygı konusunda olumsuz etki yapabilir. Bu durum, örtük programa iyi bir örnektir (Bacanlı, 2006:61).

Williams (1993) sınıflardaki ahlâki değerlerin ve karakter eğitiminin nasıl gerçekleştirildiğini incelediği çalışmasında, öğrencilere saygının öğretilmesinin en iyi örtük program aracılığı ile olduğu sonucuna ulaşmıştır (akt.: Doğanay, 2012). Öğrencinin okulda, sınıfta demokratik değerlerin yaşatıldığını örneklerle gözlemlemesi, onların değerleri kazanmasında oldukça önemlidir. Williams’ın yine bu araştırmasında öğrenciler, kendilerine iyi bir model olacak öğretmende; açık, tutarlı ve dürüst mesajlar veren, üstünlük taslamayan, otoriter olmayan, yüksek beklentilerini açıklayan, öğrencilerini gerçekten dinleyen ve saygıyı sürdüren gibi

özellikler görmek istediklerini belirtmişlerdir (Williams, 1993 akt. Doğanay, 2012:251-252).

Okullarda uygulamaya konulan açık programda yer alan amaç, kapsam ve faaliyetler tümüyle hayata geçirilememektedir. Program uygulama esnasında öğretmenler, okul ve toplumun değerlerinden etkilenmektedir. Buradan hareketle resmi programın uygulanması aşamasında, örtük programın etkisini hissettirdiğini görebiliriz (Yüksel, 2002:361-362). Örtük program ile yapılan değerler eğitiminde okulun organizasyon biçimi, öğretmenin öğrencilerle iletişiminin şekli gibi okulun kendi dünyasına ait özellikler etkili olmaktadır. Örtük programla yapılan değerler eğitiminin öğrencide olumlu etkiler bırakması isteniyorsa, bazı önemli hususlar göz ardı edilmemelidir. Örneğin, okuldaki yaşayışı düzenleyen kuralların belirlenmesi aşamasında öğrencinin aktif rol alması bu hususlardan biridir. Öğrencilerin etkisiz olduğu, onların fikirlerine yer vermeyen uygulamalarda, örtük programın olumlu etkilerini göremeyiz. Örtük programla, açık program değerler öğretiminde uyumlu olmalıdır, aksi halde bazı çatışmalar yaşanabilir. Bu durumu önlemek için bazı öneriler getirilebilir: Bunlar:

1. Okulun açık ve örtük programlarına ait amaçları birbirine paralel olmalıdır.
2. Okuldaki bu programlara ait uygulamalar bu uyumu yansıtmalıdır.
3. Örtük programı etkileyen çevresel faktörlere (aile, akran grupları, medya, bilişim teknolojileri) dikkat edilmelidir.
4. Öğretmenler, okul yöneticileri açık programdaki amaçlara uygun, tutarlı davranışlar sergilemelidir.
5. Okuldaki öğrenme çevresinin tasarımı açık ve örtük program uyumunu yansıtmalıdır.
6. Değerlerin kazanılması aşamasında alt yaş kademelerinden itibaren yaratıcı drama uygulamalarına yer verilmelidir.
7. Okullarda informal öğrenmeyi olumlu etkileyen uygulamalar araştırmaya dayalı olarak yaygınlaştırılmalıdır (Taşpınar, 2009: 27-30).

Bireylerin değerleri kazanmasında örtük aktarmalarla davranışları şekillendiren ve çoğu zaman okuldaki resmi programdan daha etkili olabilen (Temiz,

2007:1-2) medya da önemli bir rol oynamaktadır (Yeşilyurt ve Kurt, 2012:3257). Türk Dil Kurumuna göre “ İletişim ortamı, iletişim araçları “ anlamına gelen medya, yaygın kullanılan anlamı ile kitle iletişim araçları (gazete, dergi, radyo, televizyon ve internet) olarak tanımlanmaktadır (TDK, t.y.; RTÜK, 2007:24).

Medya sadece bir iletişim aracı değildir. Aynı zamanda önemli bir eğitim aracıdır. Özellikle geniş halk kitlelerinin eğitiminde önemli rol oynar. Diğer bir deyişle medya, çok etkili bir toplumsallaştırma ajanıdır. Scannel (1993)’e göre kitle iletişim araçları kültürel üretim sisteminin önemli bir parçasıdır. Bunun yanında kültürü geniş halk kitlelerine yaymak, öğretmek ve bu öğrenilenlerin içselleştirilmesini sağlamak gibi işlevleri vardır. Bu iletişim araçları üretilen kültürü insanların yaşam alanlarına kadar götürmektedir. Aynı zamanda çok sayıda mesajı, farklı insanlara ulaştırma gücüne sahiptir (akt.: Arslan, 2004:6).

Televizyon ise kitle iletişim araçları arasında en etkili ve en yaygındır. Bunu nedeni televizyonun salt bir iletişim aracı olarak değil bilgilendirmek, eğlendirmek gibi başka imkânları da insanlara sunmasıdır. Televizyonun toplumda bu kadar yoğun kabul görmesinde, para harcama, okur-yazar olma, mekân değiştirme, seçkin bir kültüre sahip olma gibi zorluklar gerektirmemesidir (RTÜK, 2007:44-45). Yapılan araştırmalar ülkemizde televizyon izleme oranının günde 4-5 saat olduğunu göstermektedir. Bir kişi yılın %33’ünü uyuyarak, %33’ünü çalışarak geçirirken, %19 ‘unu televizyon izleyerek geçirmektedir. Bu noktada televizyon izleme oranlarının oldukça yüksek olduğunu görmekteyiz. Dünyanın diğer ülkelerinde yapılan araştırmalarda da benzer sonuçlar ortaya çıkmıştır. Yine çocukların televizyon karşısında etkiye en açık en hassas grubu oluşturduğu da bir gerçektir. Çocukların gerçeklik ve kurguyu ayırt edecek donanıma sahip olmamaları, televizyonda izlenen bir çok şeyi gerçeklik olarak algılamaları, tehlikenin asıl büyük kısmını oluşturmaktadır (RTÜK, 2007:38).

Günümüzde yaygın bir şekilde kullanılan diğer bir kitle iletişim aracı ise internettir. İnternet, tüm dünyayı kapsayan ve milyonlarca bilgisayarı birbirine bağlayan, insanların haberleşmelerini, bilgiyi paylaşmalarını sağlayan, iletişim, eğitim ve kültür alanında küreselleşmeyi kolaylaştıran bir teknolojidir (RTÜK, 2007:98; Karasar, 2004:120). Çocukların hayatına çok küçük yaşlardan itibaren giren

internetle yetişkinlerin tanışması daha ileri yaşlarda olmuştur. Bilinçli kullanım ile küçük yaştaki çocukların gelişimine olumlu katkısı olabilen internet bilinçsiz ve denetimsiz kullanılması durumunda gerek fiziksel gerekse ruhsal anlamda çok ciddi zararlar oluşturabilmektedir. Çocuklar arkadaşları ile sosyalleşerek geçireceği zamanı internete ayırdığı için asosyal bir yaşam tarzına sahip olmaktadır (Günel, Turhal ve İmal, 1999). İnternet “maddi özelliklerin öne çıktığı dünyada sosyal ilişkiler kurmak için gerekli olan beceriyi, yetenekleri ve sabrı yok etmektedir” fikri araştırmacılar tarafından her geçen gün artan bir şekilde destek bulmaktadır (Kraut vd. 1998 akt. Cömert ve Kayıran, 2010:168).

Arnas (2005:1) tarafından ülkemizde 3-18 yaş grubu çocuklar üzerine yapılan bir araştırmada, ailelerin %35,7’sinin evinde bilgisayar, %21,7’sinin evinde internet bulunduğu tespit edilmiştir.

Dünyada olduğu gibi ülkemizde de yeni teknolojilerin takipçisi ve ilk kullanıcıları genç kuşaklardır. Hızla gelişen teknoloji kullanımı insanlara kolaylıklar getirdiği gibi birtakım risklerde getirmektedir (Ekşi ve Ümmet, 2013:93).

Medyanın, bireylerin toplumsallaşması, eğitimi ve kültürün yaygınlaştırılmasında her zaman olumlu işlevlerinin olmadığını da belirtmek gerekir. Kitle iletişim araçları zaman zaman okulun, ailenin ve öteki toplumsal kontrol ajanlarının öğrettiklerinin tersini söyleyerek çocukları çelişkiler içinde bırakmaktadır. Bu durum toplumun sahip olduğu değerler ve normlarda değişmelere neden olmakta, insanlar arası ilişkileri düzenleyen ahlâki değerlere zarar vererek toplumun ve kültürün geleceğini tehdit etmektedir. (Arslan, 2004:10). Yeşilyurt ve Kurt (2012) ve Kuş (2009)’un araştırmalarında da medyanın, değerlerin öğrencilere kazandırılmasında önemli bir rol oynadığı tespit edilmiştir.

Günümüz toplumunda, eskiyle kıyaslandığında insanların giderek yalnızlaştıklarını bununla beraber toplumsal yaşamdan uzaklaştıklarını görmekteyiz. Bunda kitle iletişim araçlarında yaşanan gelişmelerin de etkisi vardır. Kitle iletişim araçlarındaki gelişmeler insanların birbirine olan ihtiyacını azaltmakta, onların toplumdan kopuk bireysel bir hayat sürmelerine neden olmaktadır. Bu durum insanların yardımlaşmalarını veya birbirlerinin sorununa, sevincine, hüznüne ortak

olmalarını engellediği gibi belli bir süre sonra birçok değerde olduğu gibi, dayanışma ve paylaşma gibi toplumsal yaşamın en önemli ögesi olan değerlerin temel işlevini yitirmesine neden olmaktadır. Böylece toplumun benimsediği ve değişmez zannedilen değerler sürekli değişmektedir (Şimşek, 2012:1362).

Küreselleşme sürecinde geleneksel değerlerin aşındığını, bu değerlerin toplumsal hayatta etkinliğinin azaldığını, küreselleşmenin ise kendi değerlerini ürettiğini söylemek yanlış olmaz. (Özbolet, 2012:159-160).

Medya gelişmekte olan ve az gelişmiş ülkelerin modernleşmesinin inşa sürecinde önemli bir yere sahiptir. Endüstrileşme süreci yaşayan bu ülkelerde medya, gerek modern değerlerin benimsetilmesinde, gerekse endüstri kültürünün oluşumunda bir yönlendirici olması dolayısıyla, eğitim alanı ile birlikte etkili olmaktadır. Günümüzde az gelişmiş ülkelerin pek çoğunda batı kültürünün ve değerlerinin aktarılmasında bir araç olarak kullanılmaktadır. Kitle iletişim araçları ile tıpkı mallar gibi piyasa mekanizması içinde dolaşıma giren yabancı kültür, tüketildikçe sıradanlaşmakta ve yaygınlaşmaktadır. Yerli ve ulusal kültür öğeleri de buna paralel olarak değişim göstermektedir (Önür, 2007:168-172).

Medya ile toplumsal değerlerin çatışmasını önlemek ve toplumun daha sağlıklı gelişmesini sağlamak için şu öneriler getirilebilir (Ceylan, 2012:56-57):

- Medya toplumun dinamiklerini ayakta tutan değerlerin önemini fark etmeli ve ona göre davranmalıdır.
- Medya kuruluşlarının, medya ahlâkı konusunda “ahlâki standartları” tespit edilmeli ve bu standartlara uygun hareket etmesi sağlanmalıdır.
- Medya, toplumun genel ahlâk anlayışını, dini ve toplumsal değerlerini göz önünde bulundurarak yayınlar yapmalıdır.
- Medyanın etik dışı yayınlardan uzak tutulması için, toplumun geleceği, manevi mirasın yozlaşmadan devamı, ahlâklı ve toplumsal değerlere saygılı bir nesil için bu tür yayınların durdurulması amacıyla yasal ve kurumsal önlemlerin alınması gerekmektedir. Her ne kadar yasal alanda yapılan ya da yapılması istenen düzenlemeler basın özgürlüğü adına sansür gibi gözükse de her özgürlüğün bir sınırı olduğu unutulmadan toplum yapısı ve toplumsal değerler göz ardı edilmemelidir.

8. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

İlgili araştırmalar, değerler ve değerler eğitimi üzerine hedef kitlenin öğrenciler olduğu yerli ve yabancı araştırmalar başlıkları altında aşağıda toplanmıştır.

8.1. DEĞERLER VE DEĞERLER EĞİTİMİ ÜZERİNE HEDEF KİTLENİN ÖĞRENCİLER OLDUĞU YERLİ ARAŞTIRMALAR

Aktaş (2010), “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Programında Verilen Değerleri Edinme Düzeyleri (Erzincan Örneği)” başlıklı yüksek lisans tezinde beşinci sınıf öğrencilerinin değerleri edinme düzeylerinin cinsiyet, anne-babanın öğrenim düzeyi, baba mesleği, aylık gelir düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılaştığını bulmuştur. Kız öğrencilerin değerleri edinme düzeylerinin erkek öğrencilerinkinden anlamlı ve daha yüksek olduğu saptanmıştır. Anne-babanın öğrenim düzeyleri ve aylık gelir düzeyi yükseldikçe beşinci sınıf öğrencilerinin değerleri edinme düzeylerinin de yükseldiği ortaya çıkmıştır. Yine babası memur olan beşinci sınıf öğrencilerinin değerleri edinme düzeyleri, babası işçi ve işsiz olan beşinci sınıf öğrencilerinin değerleri edinme düzeylerinden anlamlı daha yüksektir. Ancak, beşinci sınıf öğrencilerinin değerleri edinme düzeyleri anne mesleği değişkenine göre anlamlı farklılaşmamaktadır.

Keskin ve diğerleri (2012), beşinci sınıf öğrencilerinin İlköğretim Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Hayat Bilgisi Öğretim Programları içerisinde yer alan evrensel değerlerin (hoşgörü, saygı, yardımseverlik, kültürel değerleri koruma ve geliştirme, doğruluk, dürüstlük ve özsaygı) kazanma düzeylerini incelemişlerdir. Beşinci sınıf öğrencilerin araştırma kapsamında ele alınan değerlere yüksek seviyede sahip oldukları sonucuna varılmıştır. En yüksek düzeyde sahip oldukları değerler doğruluk ve özsaygı iken en düşük düzeyde kazanılan değer dürüstlüktür. Kız öğrencilerin en yüksek düzeyde kazandıkları değer doğruluk, erkek öğrencilerininki ise saygıdır. En düşük düzeyde kazanılan değer kızlarda saygı iken erkeklerde özsaygıdır. Sosyo-ekonomik düzey yükseldikçe özsaygı değerinin kazanılma düzeyinin yükseldiği, ancak saygı ve dürüstlük değerlerinin kazanılma düzeylerinin düştüğü saptanmıştır. Düşük gelirli ailelere sahip öğrencilerin, doğruluk

değerini orta ve yüksek gelirli ailelere sahip öğrencilerden daha yüksek düzeyde kazandıkları görülmüştür.

Yontar (2013), tarafından “Sosyal Bilgiler Programında Kazandırılması Hedeflenen Sorumluluk Değeri ve Empati Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” adlı doktora tezinde, öğrencilerin sorumluluk ve empati düzeylerinin kız öğrenciler lehine anlamlı derecede yüksek olduğu tespit edilmiştir. Yine alt sosyo-ekonomik düzeydeki okullarda okuyan öğrencilerin empati puan ortalamaları, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki okullardaki öğrencilere göre anlamlı şekilde düşük olduğu saptanmıştır. Okul sosyo-ekonomik düzeyi değişkeni öğrencilerin sorumluluk düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmamakta iken sosyal bilgiler dersi başarı puanları düşük, orta ve yüksek olan öğrencilerin empati puan ortalamaları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır.

Keskin (2008)’in “Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması” adlı doktora tezinin nicel boyutunda yer alan “1998 ve 2004 yıllarında yayınlanmış son iki sosyal bilgiler programı esas alınarak geliştirilen “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerine Yönelik Değerler Eğitimi Ölçeği “ uygulama sonuçlarına baktığımızda; kız öğrencilerin değerlere sahip olma düzeyleri erkek öğrencilerden daha fazladır. Anne ve babanın eğitim düzeyinin arttıkça öğrencilerin değerleri kazanım düzeyleri artmaktadır. Özellikle anne ve babası memur olanların diğer mesleklere oranla değer kazanım düzeyleri daha fazladır. Yine uygulanan iki sosyal bilgiler programının da değerleri öğrencilere aynı düzeyde kazandırdığı olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Yiğittir (2009), “İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4 ve 5. Sınıf Değerlerinin Kazanıma Düzeyi” adlı doktora tezinde şu sonuçlara ulaşmıştır:

- Dördüncü sınıf öğrencileri sosyal bilgiler dersindeki “doğa sevgisi, temizlik, yardımseverlik, misafirperverlik, sağlıklı olmaya önem verme ” değerlerini “tamamen katılıyorum” düzeyinde, “bilimsellik” değerini de “genellikle katılıyorum” düzeyinde kazanmışlardır.

- Dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersindeki “doğa sevgisi, temizlik, yardımseverlik, misafirperverlik, sağlıklı olmaya önem verme” değerleri ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında anlamlı bir farklılaşma bulunmuştur. Bu farklılık kız öğrencilerin lehinedir. “Bilimsellik” değerinde ise anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Ayrıca kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre değerleri daha yüksek seviyede kazandıkları tespit edilmiştir.
- Babanın öğrenim durumu ve ailenin ekonomik geliri değişkenleri ile dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersindeki “misafirperverlik” değeri ile anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu farklılık da babası bir eğitim kurumundan mezun olmayanların aleyhine olacak şekildedir.
- Annenin öğrenim durumu, Babanın mesleki durumu, Annenin mesleki durumu, Ailedeki kişi sayısı ile dördüncü sınıf sosyal bilgiler dersi değerlerinin kazanılma düzeyleri arasında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.
- Beşinci sınıf öğrencileri sosyal bilgiler dersindeki “tarihsel mirasa duyarlılık, çalışkanlık, dayanışma, akademik dürüstlük, doğal çevreye duyarlılık değerlerini “tamamen katılıyorum” düzeyinde, “estetik” değerini ise “genellikle katılıyorum” düzeyinde kazanmışlardır.
- Beşinci sınıf sosyal bilgiler dersindeki “çalışkanlık, tarihsel mirasa duyarlılık, dayanışma, akademik dürüstlük ve estetik” değerleri ile öğrencilerin cinsiyetleri arasında anlamlı farklılaşma bulunmuştur. Bu farklılık da dördüncü sınıf değerlerinde olduğu gibi kız öğrencilerin lehinedir. “Doğal çevreye duyarlılık” değerinde ise anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ayrıca tüm değerlerde kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre değerleri daha üst düzeyde kazandıkları tespit edilmiştir.
- Babanın öğrenim durumu değişkeni ile beşinci sınıf sosyal bilgiler dersindeki “çalışkanlık, tarihsel mirasa duyarlılık, akademik dürüstlük, estetik, dayanışma ve doğal çevreye duyarlılık” değerleri arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. Bu farklılıklar “estetik ve çalışkanlık” değerlerinde babası yükseköğretim ve ortaöğretim mezunu olanların lehine; “doğal çevreye duyarlılık” değerinde babası yükseköğretim mezunu olanların lehine; “akademik dürüstlük ve dayanışma”

değerlerinde babası ilköğretim ve ortaöğretim mezunu olanların lehine; “tarihsel mirasa duyarlılık” değerinde ise babası ortaöğretim mezunu olanların lehinedir. Altı değerde de babası herhangi bir eğitim kurumundan mezun olmayanların aleyhine anlamlı bir farklılık saptanmıştır.

- Annenin öğrenim durumu değişkeni ile beşinci sınıf sosyal bilgiler dersindeki “estetik, çalışkanlık ve tarihsel mirasa duyarlılık” değerleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu farklılıklar “estetik” değerinde annesi ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretim mezunu olanların lehine; “çalışkanlık” değerinde annesi ortaöğretim mezunu olanların lehine ve “tarihsel mirasa duyarlılık” değerinde ise annesi ilköğretim ve ortaöğretim mezunu olanların lehinedir. Üç değerde de annesi herhangi bir eğitim kurumundan mezun olmayanların aleyhinedir. “Doğal çevreye duyarlılık, akademik dürüstlük ve dayanışma” değerlerinde ise anlamlı farklılık bulunmamaktadır.
- Ailenin ekonomik geliri değişkeni ile beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi “estetik, doğal çevreye duyarlılık, çalışkanlık ve akademik dürüstlük” değerleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır.
- Babanın mesleki durumu değişkeni ile beşinci sınıf sosyal bilgiler dersindeki “estetik ve tarihsel mirasa duyarlılık” değerleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Bu farklılıklar “estetik” değerinde babası devlet memuru olanların lehine; “tarihsel mirasa duyarlılık” değerinde ise babası serbest meslek, devlet memuru ve bir kurumda işçi olanların lehine, çiftçi olanların da aleyhinedir.
- Annenin mesleki durumu ve ailedeki kişi sayısı değişkenleri ile beşinci sınıf sosyal bilgiler dersi değerlerinin kazanılma düzeyi arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir.

Beldağ (2012)’in “İlköğretim Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Değerlerin Kazanılma Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Erzurum İli Örneği)” isimli doktora tezindeki, nicel sonuçlara bakıldığında; cinsiyet değişkeni ile dürüstlük, adil olma ve barış değerleri arasında; anne öğrenim durumu değişkeni ile farklılıklara saygı değeri arasında; izledikleri program türü değişkeni ile

dürüstlük, bilimsellik ve barış değerleri arasında; özel ilgi alanı değişkeni ile , bilimsellik değeri arasında; baba meslek türü değişkeni ile, barış değeri arasında anlamlı bir farklılık olduğunu saptamıştır.

Akbaş (2004), “Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi” isimli doktora tezinde, ilköğretim okullarındaki 8. sınıf öğrencilerinin değerlere ulaşma düzeyleri öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiş, bu değerleri ölçmek için araştırmacı tarafından geleneksel değerler ölçeği, demokratik değerler ölçeği, çalışma-iş değerleri ölçeği, bilimsel değerler ölçeği ve temel değerler ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına baktığımızda; cinsiyet değişkeni öğrencilerin geleneksel değerlere, çalışma-iş değerlerine, bilimsel değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmamakta, ancak demokratik değerlere ve temel değerlere ulaşma düzeyinde kız öğrenciler lehine anlamlı bir farklılığa neden olmaktadır. Öğrencilerin sosyo-ekonomik düzeyleri, onların demokratik değerlere, bilimsel değerlere ve temel değerlere ulaşma düzeylerinde anlamlı bir farklılığa neden olmamış, geleneksel değerler ve çalışma-iş değerlerine ulaşma düzeylerinde farklılığa neden olmuştur. Geleneksel değerlere üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin ulaşma düzeyleri, alt ve orta sosyo-ekonomik düzeyden gelenlere göre daha azdır. Çalışma-iş değerlerine ise, alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin orta ve üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilere göre ulaşma düzeylerinin daha az olduğu tespit edilmiştir.

Eser (2012), “İlköğretim Öğrencilerinin İnsani Değerler Düzeyleri İle Çevresel Tutumları Arasındaki İlişki” isimli yüksek lisans tezinde, verilerini İnsani Değerler Ölçeği ve Çevresel Tutum Ölçeği toplamıştır. Araştırma sonuçlarına bakıldığında;

- İnsani değerler ölçeğinin aritmetik ortalaması ve madde sayısına bakıldığında öğrencilerin insani değerleri ortalamasının üzerinde sahip oldukları saptanmıştır.
- Öğrencilerin insani değerleri kazanımları cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin lehine olacak şekilde anlamlıdır.

- Öğrencilerin insani değerleri kazanım düzeyleri, sınıflarına, babalarının mesleklerine, annelerinin iş durumuna, baba ve annelerin öğrenim durumlarına, ailelerin gelir durumuna ve ailedeki birey sayısına göre anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır.
- Çevresel tutum ölçeği toplam puanlarına bakıldığında, Öğrencilerin çevre bilincinin ortalamanın üzerinde olduğu saptanmıştır.
- Öğrencilerin çevresel tutumlarının cinsiyet değişkenine göre kız öğrencilerin lehine olacak şekilde anlamlıdır.
- Öğrencilerin çevresel tutumları, sınıf, anne mesleği, baba mesleği ve ailedeki birey sayısı değişkenlerine göre anlamlı bir farklılık yaratmamaktadır.
- Öğrencilerin çevresel tutumlarının babanın öğrenim durumu değişkenine göre incelenmesinde, çevresel düşünce alt boyutu ile öğrenim durumu arasında anlamlı bir fark olduğu belirlenmiştir. Öğrenim durumu yükseldikçe kazanım düzeyinin arttığı, babaları üniversite mezunu olan öğrencilerin çevresel düşünce puanları babaları ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilerden daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin çevresel tutumlarının annenin öğrenim durumu değişkenine göre incelenmesinde annesi üniversite mezunu olan öğrencilerin çevresel tutumları, annesi ilkokul ve ortaokul mezunu olan öğrencilere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir.
- Öğrencilerin çevresel tutumlarının ailelerin gelir durumu değişkenine göre incelenmesinde, orta gelire sahip aile çocuklarının çevresel tutum puanları alt gelirli ailelerin çocuklarına göre daha yüksektir.

Kınasakal (2012), “İlköğretim 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerlerin Kazanımlılık Düzeyinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde, veri toplama aracı olarak “Değer Kazanımında Öğretmen Görüşlerini Belirleme Ölçeği” kullanmıştır. Ölçek üç bölümden oluşmaktadır; birinci bölümde katılımcıların, ikinci bölümde öğrencilerin demografik bilgileri, üçüncü bölümde ise Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilerin değer kazanımlarına ilişkin görüşleri yer almaktadır. Araştırma bulgularına baktığımızda; değerlerin kazanımlılık düzeyi ile öğrencilerin cinsiyet, yaş, babanın öğrenim

durumu ve altıncı sınıf ders notu değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu görülmektedir.

İnci (2009), “Erken Çocukluk Dönemi Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Sosyo-Ekonomik Düzey, Yaş Ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi” isimli yüksek lisans tezinde, tüm yaş, sosyo-ekonomik düzey ve cinsiyetteki öğrencilerin güzelliklerle dolu bir dünya, doğayla bütünlük içinde olmak, yardımsever olmak, kibar olmak, söz dinlemek, bağlılık duymak, sağlıklı olmak, zengin olmak, başarılı olmak, keyif ve kendi hedeflerini seçebilmek değerlerini kazandıklarını tespit etmiştir. Yine Mustafa Kemal Atatürk değer tipinde yer alan, Atatürk’e sevgi ve saygı duyar değerini 6 ve 7 yaş, üst sosyo-ekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin, Atatürk’ün ilkeleri hayatına rehberlik eder değerini de 8 yaş, üst sosyo-ekonomik düzey, kız ve erkek öğrencilerin sahip olduğunu belirlemiştir.

Bekdaş (2012)’nin “İlköğretim 7.Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Öğrenci Boyutunda Kazanım Düzeylerinin Değerlendirilmesi” isimli yüksek lisans tezinde, öğrencilerin ön test ve son test ölçüm puanları arasında anlamlı bir fark tespit edilmemiştir. Anne öğrenim durumu, baba öğrenim durumu, anne mesleği, baba mesleği ve ailenin gelir düzeyi değişkenleri öğrencilerin değerlere yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık yaratmazken, sadece cinsiyet değişkeni, öğrencilerin değerlere yönelik tutumlarında kız öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılığa neden olmuştur.

Baydar (2009)’un “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Sorunların Değerlendirilmesi” adlı tezindeki araştırma sonuçlarına baktığımızda, öğrencilerin adil olma, dayanışma, sorumluluk değerlerini kazanım düzeyleri, Kohlberg’in ahlâki gelişim kuramında belirlediği düzeyle benzerlik göstermektedir. Yine adil olma, dayanışma ve sorumluluk değerlerinin kazanımında ailenin sosyoekonomik düzeyi değişkeni anlamlı bir farklılık oluşturmamaktadır.

Gömlüksiz ve Cüro (2011), Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan vatanseverlik, kültürel değerler, saygı, çevre ve doğa, sorumluluk ve bilimsellik değerlerine ilişkin ilköğretim öğrencilerinin tutumlarını belirlemeyi amaçlamışlardır.

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının öğrencilere belirtilen değerleri kazandırmada etkili olduğu sonucu elde edilmiştir. Değerlere ilişkin öğrenci tutumlarında ailenin gelir düzeyi değişkeni anlamlı bir farklılığa neden olmazken, okulların sosyo-ekonomik düzeyi ve cinsiyet değişkeni istatistiksel olarak anlamlı farklılığa neden olmuştur.

Tahiroğlu (2011), “İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğa Sevgisi, Temizlik Ve Sağlıklı Olmaya Önem Verme Değerlerinin Öğretimi ve Öğrencilerin Değerlere İlişkin Tutumlarının Belirlenmesi” adlı doktora tezinde doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine yönelik öğrencilere verilen değerler eğitiminin, öğrencilerin bu değerlere ilişkin tutumlarını olumlu yönde geliştirdiğini saptamıştır. Öğrencilerin doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya yönelik tutumları, ailelerin gelir düzeyine göre değişmezken, sadece deney grubundaki öğrencilerin temizlik değerine yönelik tutumları, kız öğrenciler lehine anlamlı ve olumludur.

Katılmış (2010), “Sosyal Bilgiler Derslerindeki Bazı Değerlerin Kazandırılmasına Yönelik Bir Karakter Eğitimi Programının Geliştirilmesi” adlı doktora tezinde, bir devlet okulunda birbirine denk olduğu istatistikî olarak kanıtlanmış sınıflardan birini deney, diğerini kontrol grubu olarak belirlemiş, daha sonra deney grubundaki öğrencilere karakter eğitimi programı uygulamıştır. Bu araştırmada, deney grubuna uygulanan karakter eğitimi programının, bu gruptaki öğrencilerin bilimsellik, adil olma ve barış değerlerini edinmelerini olumlu yönde etkilediği tespit edilmiştir. Yine uygulanan karakter eğitimi programının öğrencilerin akademik başarılarını istatistikî açıdan anlamlı biçimde yükselttiği görülmüştür.

İşcan (2007), “İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği” adlı doktora çalışmasında, değerler eğitimi uygulanan öğrencilerin, değerlere ilişkin bilişsel davranış kazanma düzeyleri, uygulanmayan gruba göre anlamlı şekilde yüksek olduğunu saptamıştır. Deney grubu öğrencileri programın uygulanması sırasında, kontrol grubu öğrencilerine göre değerlere ilişkin daha fazla olumlu davranış göstermişlerdir. Değerler eğitimi programı uygulamasına katılan kız öğrenciler, bilişsel davranış ve değerleri gösterme düzeyi bakımından erkek öğrencilere göre daha başarılıdır.

Aladağ (2009)'un “İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Kazanma Düzeyine Etkisi” adlı doktora çalışmasında, deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sonrası “sorumluluk” değerine ilişkin, sorumluluk ölçeği, bilişsel düzey ölçeği ve duyuşsal düzey ölçeğinden aldıkları puanlar deney grubu lehine anlamlıdır. Cinsiyet değişkeni açısından öğrencilerin sorumluluk ölçeği ve bilişsel düzey ölçeği puanları arasında anlamlı bir fark bulunamamış, ancak duyuşsal düzey ölçeği son test puanları arasında deney grubundaki kız öğrenciler lehine anlamlı bir fark bulunmuştur. Yine bilişsel düzey ölçeği son test puanları ile ailenin gelir durumu değişkeni arasında anlamlı bir fark bulunurken, ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel özellikleri değişkeni ile sorumluluk ölçeği son test puanları ve anne eğitim düzeyi arasında da anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Diğer değişkenler arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Çengelci (2010), “İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde, Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması ” adlı doktora tezinde, sınıftaki öğrencilerle yaptığı görüşmelerde öğrencilerin sosyal bilgiler dersindeki değer eğitimi ile ilgili olarak; sorumluluk, yardımlaşma ve dayanışmayı öğrendiklerini düşündükleri ve saygı, hoşgörü, yardımseverlik değerlerini günlük hayatlarına aktarmaya çalıştıkları sonucuna ulaşmıştır.

Izgar (2013)'ün “İlköğretim Okulu 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Demokratik Tutum ve Davranışlarına Etkisi” isimli doktora tezinin amacı uygulanacak olan değerler eğitimi programının öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarına etkisini tespit etmektir. Ön test – son test kontrol gruplu deneme modelinde gerçekleştirilen araştırmanın sonuçlarına baktığımızda; Uygulanan değerler eğitimi programı ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin bağımsızlık, insan onuruna saygı, arkadaşlık, eşitlik, dürüstlük, sorumluluk, adalet, çeşitlilik, gizlilik ve çevreye saygı alt boyutlarındaki demokratik tutum ve davranışlarını olumlu yönde değiştirmiştir.

Aktepe (2010), “İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde “Yardımseverlik” Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi” isimli doktora tezinde ön test-son test kontrol gruplu deneysel yöntemden

yararlanmıştır. Araştırma sonuçlarına baktığımızda; yardımseverlik değerinin etkinlik temelli öğretiminin yapıldığı deney grubundaki öğrencilerin tutum puanlarının arttığı görülmüştür. Deney öncesi ve deney sonrası öğrencilerin tutum düzeyleri arasında cinsiyet ve ailenin gelir durumu değişkenine göre anlamlı bir fark tespit edilmemiştir.

Koç (2007), “İlköğretim 7. Sınıflarda Okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi” isimli yüksek lisans tezinde, araştırması için 41 maddelik beşli Likert tipi “öğrencilerin evrensel değerlerine ilişkin tutum ölçeği” geliştirmiş, öğrencilere ön test ve son test uygulamıştır. Araştırma sonuçlarına baktığımızda, evrensel değerlere ilişkin tutumların kazandırılmasında vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersi önemli bir yere sahiptir. Öğretim süreci, evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde etkili olmuştur. Araştırma sırasında geliştirilen “öğrencilerin evrensel değerlerine ilişkin tutum ölçeği” ilköğretim ikinci kademedede uygulanabilir düzeydedir.

Keskinoğlu (2008)’in “İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Mesnevi Temelli Değerler Eğitimi Programının Ahlâki Olgunluğa ve Saldırganlık Eğilimine Etkisi” isimli yüksek lisans çalışmasında ulaştığı sonuçlara baktığımızda; insani değerler eğitimi verilen öğrencilerin, ahlâki olgunluk ölçeği son test sonuçları anlamlı düzeyde artış göstermiş, buna karşılık kontrol grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında anlamlı bir fark oluşmamıştır. Yine deney grubunun saldırganlık ölçeği ön test ölçüm puanları ile son test ölçüm puanları arasında son test lehine anlamlı bir farklılık vardır. Bu durum değerler eğitimi programının bireylerin değerleri kazanımında etkili olduğunu ortaya koymaktadır.

Kurtulmuş (2009)’un “İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerlerin Kazandırılmasında Kullanılan Değer Analizi Yaklaşımının Etkililiğinin Belirlenmesi” isimli yüksek lisans tezinde ulaştığı sonuçlara baktığımızda; deney grubunun “İstiklal Marşı ve bayrağa saygı”, “dayanışma”, “akademik dürüstlük” ve “adil olma” değerlerine ait ön test ölçüm puanları ile son test ölçüm puanları arasında anlamlı bir farklılık vardır. Yine araştırma sonuçları kapsamında değerlerin

öğretiminde, geleneksel değer öğretiminin yerine değerler analizi yaklaşımının kullanılmasının daha faydalı olacağı belirtilmiştir.

Öğretici (2011)'in “İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Derslerinde Değerler Öğretimine Yönelik Uygulamaların Etkililiğinin Araştırılması” isimli yüksek lisans tezinde araştırma bulgularına bakıldığında, duyarlılık ve sorumluluk değerlerine yönelik yapılan sınıf içi etkinliklerin, öğrencilerin bu değerlere ilişkin farkındalığın arttırdığı görülmektedir. Ayrıca araştırma sonuçlarına göre hâlihazırda yapılan değerler eğitimi uygulamaları yetersiz bulunmuştur.

Dilmaç (1999)'un “İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi Ve Ahlâki Olgunluk Ölçeği İle Eğitimin Sınanması” isimli yüksek lisans tezinde, ilköğretim dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmiş ve öğrencilere ahlâki olgunluk ölçeği uygulanmıştır. Çalışma ön test-son test kontrol grubu modeli kullanılmış, gruplardan biri deney, diğeri kontrol grubu olmuştur. Denek olarak dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinden yararlanılmıştır. Araştırma bulgularına baktığımızda; insani değerler eğitimi programının 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin ahlâki olgunluk düzeyini geliştirdiğini, ancak öğrencilerin ahlâki olgunluk düzeylerinin gelişmesinde 4. ve 5. sınıf düzeyinde olmaları ile cinsiyet değişkeni anlamlı bir fark oluşturmamaktadır.

Balcı (2009)'un “İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Adil Olma Değerinin Öğretiminde, Çoklu Zekâ Kuramının Uygulanması” isimli yüksek lisans tezinin araştırma sonuçlarına baktığımızda; adil olma değerinin öğretiminde hem geleneksel yöntemin hem de çoklu zekâ kuramının etkili olmadığı görülmüştür.

Çelik (2010)'un “İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Sorumluluk, Estetik Ve Doğal Çevreye Duyarlılık Değerlerinin Öğrencilere Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri” isimli yüksek lisans tezindeki araştırma sonuçlarına baktığımızda, ilköğretim 5. Sınıf öğrencileri, öğretmenlerinin sorumluluk, estetik, ve doğal çevreye duyarlılık değerlerine uygun davranışlarda bulunduklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler bu değerlerle ilgili yeterli açıklamalar yapılmasına rağmen, uygulama düzeyinde etkinliklere yeterince yer verilmediğini, yine bu değerlerin kazanımında en önemli etken olarak aileyi

gördüklerini, bunu sırasıyla öğretmenlerinin, sosyal bilgiler dersinin, arkadaşlarının ve çevrenin izlediğini ifade etmişlerdir. Yine öğrenciler sorumluluk, estetik ve doğal çevreye duyarlılık değerlerini yansıtan davranışlarının genel olarak gözlem ve görüşme yöntemleri ile değerlendirildiğini, rubric ve portfolyo gibi değerlendirme araçlarının ise daha az kullanıldığını belirtmişlerdir.

8.2. DEĞERLER VE DEĞERLER EĞİTİMİ ÜZERİNE HEDEF KİTLENİN ÖĞRENCİLER OLDUĞU YABANCI ARAŞTIRMALAR

Astill ve diğerleri (2002), öğrencilerin sahip olduğu değerlere aile, arkadaş grupları ve okulun ne ölçüde etkisinin olduğunu araştırmışlardır. Araştırma Güney Avustralya’da, 11 okulda, 12. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Schwartz’ın Değerler Ölçeğinden yararlanılmış ve öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerine dair bilgiler toplanmıştır. Bu araştırmanın sonunda öğrencilerin değerlerine cinsiyet, kültürel geçmiş, din, ailenin sosyal statüsü, aile ve arkadaş gruplarının etkisinin, okul ve öğretmenlerden daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre bakıldığında, erkeklerin “kendini zenginleştirme” boyutunda yer alan değerlere sahip olma düzeyi, kız öğrencilerinkinden daha fazla, kız öğrencilerin “kendini aşma” boyutunda yer alan değerleri sahip olma düzeyleri erkeklere oranla daha fazla olduğu saptanmıştır.

Germaine (2001), “Değerler Eğitiminin Ortaokul Öğrencilerinin Öz Saygıları Üzerindeki Etkisi” adlı doktora tez çalışmasında okullarda resmi öğretim programı içerisinde değer eğitimi alan ve böyle bir eğitim almamış olan ortaokul öğrencileri arasında öz saygının ölçülmesini yönelik bir araştırma yapmıştır. Bu çalışmada deney grubundaki öğrencilere dördüncü sınıftan başlayarak yedinci sınıfa kadar, kendi müfredatları içinde yer alan değerler eğitimi uygulanmış ve öğrencilerin öz saygı değeri düzeyleri Resoner ve Gilberte tarafından geliştirilen “Öğrenci Öz Saygı Envanteri” ile ölçülmüştür. Araştırma sonucunda değerler eğitimi alan öğrencilerin öz saygı düzeylerinin değerler eğitimi almayanlarınkinden anlamlı daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Perry ve Winkenfeld (2006), öğrencilerin sorumlu, etkili ve bilinçli vatandaşlar olarak yetişmelerini sağlamak amacıyla kullandıkları gündem belirleme

modelinin, öğrencilerin katılımcı vatandaşlığa ilişkin değer ve becerilerini geliştirdiği sonucuna ulaşmışlardır.

Hunt (1981), Sosyal bilgiler dersindeki değer ahlâki ikilem etkinliklerinin, ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları ve tutumlarına olan etkisini araştırdığı çalışmasında aşağıdaki sonuçlara ulaşmıştır.

- Deney ve kontrol grupları arasında, empati, iletişim, karar verme ve katılıma açıklık değerleri açısından anlamlı farklar bulunmuştur.
- Akademik başarı açısından deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.
- Sosyal bilgiler dersindeki değer ahlâki ikilem etkinliklerinin öğrencilerin değerleri, kişisel ve sosyal becerileri, tutumları üzerinde etkisinin olduğu tespit edilmiştir.

Meaney (1979), özsaygı, kendini ifade edebilme, özgüven gibi değerleri kazandırmaya yönelik uyguladığı 6 haftalık değerler eğitimi programında öğrencilerin davranış ve tutumlarında olumlu yönde değişiklik meydana geldiğini tespit etmiştir (akt.: Ulusoy ve Dilmaç, 2014:113).

Prencipe ve Helwig (2012), yaşları 8, 10 ve 13 olan öğrenciler ile üniversite çağında bulunan öğrencilerden oluşan 4 grubun, okul ve aile bağlamında değerler öğretimine yönelik düşünme süreçlerini araştırmışlardır. Değerlerin öğretimi değerlendirilirken; bağlam, değer olumlu ya da olumsuz olması ve öğretilecek değer gibi pek çok etmen göz önünde bulundurulmuştur. Sonuç olarak öğrencilerin değer öğretimine yönelik düşünceleri, (1) adalet ve hakları yansıtan etik ve değerler ile (2) karakter özellikleri ve sosyal değerleri yansıtan değerler olarak ayrılmaktadır.

Ziebertz (2007:448-451) Almanya, Hollanda, Avusturya ve İngiltere’de 16-17 yaş grubu öğrencileri kapsayan çalışmasında, gençlerin %90’dan fazlası, bireysel özgürlükleri ön planda tutan, kısmen hedonizme de varan kişisel mutluluğu ön plana çıkaran değerleri birinci önem sırasında görmektedir. İkinci sırada ise ihtiyaç sahiplerine yardım etme, ilişkiye (evlilik ya da ailevî ilişki) bağlılık ve topluma katkıda bulunma dâhil olmak üzere sosyal unsurları vurgulayan değerler ile çok para kazanma yer almakta; üçüncü sırada ise adil ve dürüst bir dünya oluşturmaya katkıda

bulunma, kariyer basamaklarını tırmanma (yüksek makam sahibi olma) gibi farklı değerler yer almaktadır. Dinî değerler ise son sırada yer almaktadır. Yine “ İnanacak bir şeye sahip olmak” anlamına gelebilen “ bir dini olmak “ ifadesine cevap verenlerin %56’sı da bu ifadeye önemli olarak görmektedir. Araştırma sonuçları dört büyük ülke arasında birkaç önemli farklılık olduğunu ortaya çıkarmıştır:

- Dört ülkenin hepsinde mutçu yönelim farklıdır.
- Materyalizm ekseninde yer alan değerler bütün cevap verenler için önemlidir.
- Sosyal değerler Hollanda ve Avusturyalı gençler için en önemli değerlerdir.
- Aileyle yaşama ve aileye önem verme en yüksek puanı Avusturya ve İngiltere’de almıştır.
- Dinî değerlerin Hollanda'daki önemi azdır.

Lamberta (2004), bir psikiyatri merkezinde, yaşları 12 ile 18 arasında değişen öğrencilerin 4 haftalık değerler eğitimi programı sonunda, daha önceden belirlenen 12 değerden hangilerini kazandıklarını araştırmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubunun sadece özgürlük değerini kazandığı tespit edilmiştir.

Ülkemizdeki değerler ve değerler eğitimi üzerine yapılan araştırmaların hedef kitlelerinin çok sınırlı sayıdaki kısmının öğrenciler olduğu tespit edilmiştir (Adıgüzel ve Ergünay 2012:31). Öğrenci görüşlerinin çalışıldığı yerli ve yabancı araştırmalara bakıldığında ise öğrencilerin değerleri kazanma düzeylerinin çoğunlukla cinsiyete ve babanın öğrenim durumuna göre farklılaştığı görülmektedir. Bu araştırmada da öğrencilerin değerleri kazanımında cinsiyet ve babanın öğrenim düzeyi bağımsız değişkenlerinin etkisi incelenmiştir. Öğretim programlarının etkililiği, programların çeşitli araştırmalarla desteklenmesine bağlı olduğu gerçeğinden hareketle, bu araştırma, değerlerin kazanım düzeyleri ile ilgili uzmanlara ve hazırlanacak öğretim programlarına katkı sağlayabilecektir.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, uygulama ve verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bilimsel araştırma, problem çözmeye yönelik, belli aşamalardan oluşan, planlı, tarafsız, sistemli çalışmalar sürecidir (Yazıcıoğlu ve Erdoğan, 2007:16).

Bu araştırmada, Ortaokul beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki değerlere ulaşma düzeylerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişteki ya da şu andaki bir durumu olduğu gibi betimlemeyi amaçlar ve genelleme yapmak amacıyla evrenin tümünde ya da bir örneklem üzerinde kullanılır (Karasar, 2009:77). Wellington (2006)'ya göre tarama araştırmaları, geniş kitlelerin görüşlerini, özelliklerini betimlemeyi hedefleyen araştırmalardır (akt.: Büyüköztürk vd., 2010:231). Bu tür araştırmalar, daha çok ” ne, nerede, ne zaman, hangi sıklıkta, hangi düzeyde, nasıl “ gibi soruların cevaplandırılmasına olanak tanır (Wellington, 2006 akt. Büyüköztürk vd., 2010:231).

2. ÇALIŞMA GRUBU

Araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 Eğitim-Öğretim yılında Afyonkarahisar merkezde ve merkeze bağlı köylerdeki ortaokullardan seçkisiz örneklem yöntemi ile seçilmiş 785 ortaokul öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin demografik özellikleri Tablo 3’de verilmiştir.

Tablo-3 Ortaokul Öğrencilerinin Demografik Özellikleri (N=771)

Cinsiyet		<i>F</i>	%
	Erkek	361	46.8
	Kız	404	52.4
	Toplam*	771	99.2
Baba öğrenim düzeyi			
	Mezun değil	23	3.0
	İlköğretim	318	41.2
	Lise	235	30.5
	Üniversite	186	24.1
	Toplam*	762	98.8
Anne öğrenim düzeyi			
	Mezun değil	47	6.1
	İlköğretim	454	58.9
	Lise	170	22
	Üniversite	82	10.6
	Toplam*	753	97.7
Ailedeki kişi sayısı			
	3	45	5.8
	4-5	520	67.4
	5+	193	25
	Toplam*	758	98.3
Babanın mesleği			
	İşçi	165	21.4
	Memur	208	27
	Çiftçi	70	9.1
	Serbest meslek	308	39.9
	Toplam*	751	97.4
Annenin mesleği			
	İşçi	27	3.5
	Memur	74	9.6
	Ev hanımı	624	80.9
	Çiftçi	8	1
	Serbest	35	4.5
	Toplam*	768	99.6

*İlgili değişken belirtilmemiştir.

Çalışmaya katılan ortaokul öğrencilerinin % 52.4' ünü kız öğrenciler oluşturmaktadır. Yine ortaokul öğrencilerinin % 41.2'sini babası ilköğretim mezunu iken, %58.9'unun annesi ilköğretim mezunudur. Çalışmadaki ortaokul öğrencilerinin %67.4'sinin ailesindeki kişi sayısı 4 ile 5 arasında değişmektedir. Yine ortaokul öğrencilerinin %39,9'sinin babası serbest meslek sahibi iken, %80,9'inin annesi ev hanımıdır.

3. VERİLERİN TOPLANMASI

Bu araştırmada veriler, Afyonkarahisar merkez ve merkeze bağlı köylerdeki ortaokullardan seçkisiz örnekleme yöntemi ile seçilmiş 785 ortaokul öğrencisinden gerekli izinler (EK-1) alındıktan sonra Yiğittir (2009) tarafından geliştirilen dörtlü Likert tipi “5.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenci Anketi” (EK-2) kullanılarak 2012-2013 eğitim-öğretim yılında toplanmıştır. Geçerlik güvenirlik çalışması yapılan bu anket, 18 maddeden ve 6 alt boyuttan oluşmaktadır. Güvenirlik katsayısının .82 olarak belirtildiği (Yiğittir, 2009) “5. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenci Anketi”nin bu çalışma için, olumsuz maddeleri ters çevrildikten sonra, yapılan güvenirlik analizinde .20'den küçük güvenirlik katsayısına sahip (Büyüköztürk, 2005: 171) maddeleri (1, 4, 8, 10, 12, 13) anketten çıkarılmıştır. Dolayısıyla anketin orijinalinde yer alan estetik değeri bu çalışmanın kapsamından çıkarılmıştır. Bu araştırmada geriye kalan 12 maddelik anketin (Tablo 2) güvenirlik katsayısı .73 olarak hesaplanmıştır. Büyüköztürk (2005)'e göre güvenirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olması güvenirlik için yeterli görülmektedir. Dolayısıyla bu anketin de güvenilir olduğu söylenebilir.

Tablo-4 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğrenci Anketinden Veri Analizinde Dikkate Alınan Değer İfadeleri

5. Sınıf Değerleri	Değer İfadeleri
Tarihsel Mirasa Duyarlılık	Tarihi eşyaların korunmasının gereksiz olduğunu düşünüyorum. Tarihi eserlere zarar verilmesinden rahatsız olurum. Tarihi yerleri gezmekten zevk alırım.
Dayanışma	Doğal afetlerde herkesin dayanışma içinde olmasından hoşlanırım. “Bir elin nesi var, iki elin sesi var” sözünü önemserim
Akademik Dürüstlük	Ödevlerimi yaparken veya sınav olurken kimseden kopya çekmem. Sokaktaki işportacıardan kitap, CD, DVD ve müzik kaseti alırım.
Çalışkanlık	Çalışkan olmak benim için önemlidir. Çevremdeki çalışkan insanları kendime örnek alırım. Şanslı olmanın çalışmaktan daha önemli olduğunu düşünüyorum.
Doğal Çevreye Duyarlılık	Çevreyi kirleten etkenlerden rahatsız olurum. İnsanların doğal çevreyi bozmaları sonucu bazı doğal afetlerin (sel, heyelan gibi) oluştuğunu düşünüyorum.

4. UYGULAMA

Veriler, sınıf ortamında, araştırmaya katılımı gönüllülük ilkesi esas alınarak araştırmacı tarafından toplanmıştır. Uygulama öncesinde öğrencilere araştırmanın amacı hakkında bilgi verilmiştir. Ayrıca anketin nasıl doldurulması gerektiğine ilişkin yönerge de öğrencilere açıklanmıştır. Uygulamalar, yaklaşık 15 ila 20 dakika sürmüştür.

5. VERİLERİN ANALİZİ

Öğrenci anketlerinden elde edilen veriler, bir istatistik paket programıyla analiz edilmiştir. Verilerin analizinde aşağıdaki betimsel ve kestirisel istatistikler (Büyüköztürk, 2005: 5) kullanılmıştır:

- Frekans
- Yüzde
- Aritmetik Ortalama
- Standart Sapma
- İki yönlü çoklu varyans analizi (Two-way) MANOVA

Dörtlü Likert tipi anketten elde edilen veriler araştırmacı tarafından (4-1/4=0.75) hesaplanan aşağıdaki aralıklara göre yorumlanmıştır:

4.00 – 3.25: Tamamen Katılıyorum

3.24 – 2.50: Genellikle Katılıyorum

2.49 – 1.75: Az Katılıyorum

1.74 – 1.00: Hiç Katılmıyorum

Cinsiyet ve babanın öğrenim düzeyinin ortaokul öğrencilerinin 5. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan değerleri kazanma düzeylerine etkisini incelemek amacıyla iki yönlü çoklu varyans analizi (two-way) MANOVA yapılmıştır. İki yönlü çoklu varyans analizi (two-way) MANOVA, 2 faktöre göre oluşan grupların birden fazla bağımlı değişken bakımından anlamlı farklılık gösterip göstermediğini test etmek amacıyla kullanılır (Büyüköztürk, 2005:137) Analizden önce MANOVA'nın sayıltıları olan çok değişkenli normallik, bağımsız gözlemler, varyans-kovaryans matrislerinin homojenliği (Green ve Salkind, 2007:224) kontrol edilmiştir. Çok değişkenli aykırı değerler Mahalanobis Distances Testiyle kontrol edilmiş, Chi-square $df(7)= 24.32$ değerini aşan 14 gözlem (158, 194, 220, 280, 304, 317, 324, 332, 398, 445, 656, 721, 748, 767) veri setinden çıkartılmıştır. Bunun sonucunda N=785'ten N=771'e düşmüştür. Bağımlı değişkenler (Tarihsel Mirasa Duyarlılık, Dayanışma, Akademik Dürüstlük, Çalışkanlık, Doğal Çevreye Duyarlılık) Mardia'nın çok değişkenli basıklık ve çarpıklık katsayıları incelendiğinde normal dağılım göstermemelerine rağmen 1 gözenekteki denek sayısı on beşten (15)

büyük olduğu için (N=16) MANOVA'nın normalliğe karşı güçlü olduğuna karar verilmiştir (Kemer ve Atik, 2005:165). Çalışmaya katılan ortaokul öğrencilerinin anketleri birbirinden bağımsız olarak doldurdıkları gözlemlenmiştir. Varyans-kovaryans matrislerinin homojenliğini test etmek için de Box'ın M istatistiği ve Levene'nin hata varyanslarının homojenliği testi kullanılmıştır. Kovaryans matrislerinin homojenliğini test etmek amacıyla kullanılan Box'ın M istatistiği bu sayıltının, karşılanmadığını göstermiştir (Box's M=264.785, $F(90, 40358)=2.84$, $p=.000$). Dolayısıyla analizler sırasında bu sayıltıya dayalı olmayan Pillai's Trace katsayısından yararlanılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde araştırma değişkenlerine ilişkin betimsel istatistiklerle birlikte iki yönlü MANOVA'nın sonuçlarına yer verilmiştir.

1. ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ DEĞERLERİ KAZANMA DÜZEYLERİ

Ortaokul öğrencilerinin 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri kazanma düzeylerine ilişkin verilerin betimsel istatistik sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo-5 Ortaokul Öğrencilerinin 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Değerleri Kazanma Düzeyleri

	<i>M</i>	<i>SD</i>
Tarihsel mirasa duyarlılık	3.69	.489
Dayanışma	3.62	.551
Akademik dürüstlük	3.65	.604
Çalışkanlık	3.49	.533
Doğal çevreye duyarlılık	3.43	.651

Çalışmaya katılan ortaokul öğrencilerinin 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında kazandıkları değerler sırasıyla;

Tarihsel Mirasa Duyarlılık: $M= 3.69$ $SD= .49$

Akademik Dürüstlük : $M= 3.65$ $SD= .60$

Dayanışma : $M= 3.62$ $SD= .55$

Çalışkanlık : $M= 3.49$ $SD= .53$

Doğal Çevreye Duyarlılık : $M= 3.43$ $SD= .65$

Ortaokul öğrencilerinin, en yüksek düzeyde kazandıkları değer, Tarihsel Mirasa Duyarlılık iken en düşük düzeyde kazandıkları değer Doğal Çevreye Duyarlılıktır.

2. CİNSİYETE VE BABANIN ÖĞRENİM DÜZEYİNE GÖRE ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN 5. SINIF SOSYAL BİLGİLER DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINDAKİ DEĞERLERİ KAZANMA DÜZEYLERİ

Cinsiyete ve babanın öğrenim düzeyine göre ortaokul öğrencilerinin 5. sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri kazanma düzeylerine ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo-6 Cinsiyete ve Babanın Öğrenim Düzeyine Göre Ortaokul Öğrencilerinin 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programındaki Değerleri Kazanma Düzeyleri

	Cinsiyet	Babanın Öğrenim Düzeyi	<i>M</i>	<i>SD</i>
Tarihsel mirasa duyarlılık	Erkek	Mezun değil	3.35	.682
		İlköğretim	3.54	.632
		Lise	3.73	.455
		Üniversite	3.76	.417
		Toplam	3.64	.547
	Kız	Mezun değil	3.53	.447
		İlköğretim	3.75	.398
		Lise	3.71	.451
		Üniversite	3.74	.443
		Toplam	3.73	.426
Dayanışma	Erkek	Mezun değil	3.38	.650
		İlköğretim	3.45	.705
		Lise	3.55	.487
		Üniversite	3.74	.412
		Toplam	3.55	.589
	Kız	Mezun değil	3.70	.447
		İlköğretim	3.68	.510
		Lise	3.66	.553
		Üniversite	3.74	.434
		Toplam	3.69	.506
Akademik dürüstlük	Erkek	Mezun değil	3.15	.786
		İlköğretim	3.52	.662
		Lise	3.59	.681
		Üniversite	3.71	.535
		Toplam	3.57	.653

Tablo 6'nın devamı

	Kız	Mezun değil	3.20	.758
		İlköğretim	3.69	.628
		Lise	3.74	.472
		Üniversite	3.75	.498
		Toplam	3.71	.556
Çalışkanlık	Erkek	Mezun değil	3.00	.540
		İlköğretim	3.34	.570
		Lise	3.43	.566
		Üniversite	3.52	.545
		Toplam	3.40	.571
	Kız	Mezun değil	3.13	.380
		İlköğretim	3.54	.483
		Lise	3.56	.514
		Üniversite	3.69	.419
		Toplam	3.57	.483
Doğal çevreye duyarlılık	Erkek	Mezun değil	2.62	.961
		İlköğretim	3.27	.677
		Lise	3.38	.624
		Üniversite	3.54	.517
		Toplam	3.34	.668
	Kız	Mezun değil	3.20	.908
		İlköğretim	3.53	.583
		Lise	3.52	.606
		Üniversite	3.46	.674
		Toplam	3.51	.616

Babası üniversite mezunu olan erkek ($M=3.76$ - $SD=.42$) ve kız ($M=3.74$ – $SD=.44$) öğrencilerin tarihsel mirasa duyarlılık değerini kazanma düzeyleri, babası lise mezunu erkek ($M=3.73$ – $SD=.46$) ve kız ($M=3.71$ – $SD=.45$), ilköğretim mezunu erkek ($M=3.54$ – $SD=.63$) ve babası herhangi bir eğitim kurumundan olmayan erkek ($M=3.35$ – $SD=.68$) ve kız ($M=3.53$ - $SD=.45$) öğrencilerinkinden yüksektir. Ancak babası ilköğretim mezunu kız ($M=3.75$ – $SD=.40$) öğrencilerin tarihsel mirasa duyarlılık değerini kazanma düzeyleri, babası üniversite mezunu olan kız ($M=3.74$ – $SD=.44$) öğrencilerinkinden yüksektir.

Babası üniversite mezunu olan erkek ($M=3.74 - SD=.41$) ve kız ($M=3.74 - SD=.43$) öğrencilerin, dayanışma değerini kazanma düzeyleri, babası lise mezunu erkek ($M=3.55 - SD=.49$) ve kız ($M=3.66 - SD=.55$), ilköğretim mezunu erkek ($M=3.45 - SD=.71$) ve kız ($M=3.68 - SD=.51$), babası herhangi bir eğitim kurumundan mezun olmayan erkek ($M=3.38 - SD=.65$) ve kız ($M=3.70 - SD=.45$) öğrencilerinkinden yüksektir.

Babası üniversite mezunu olan erkek ($M=3.71 - SD=.54$) ve kız ($M=3.75 - SD=.50$) öğrencilerin akademik dürüstlük değerini kazanma düzeyleri, babası lise mezunu erkek ($M=3.59 - SD=.68$) ve kız ($M=3.74 - SD=.47$) ilköğretim mezunu erkek ($M=3.52 - SD=.66$) ve kız ($M=3.69 - SD=.63$) ve babası herhangi bir eğitim kurumundan mezun olmayan erkek ($M=3.15 - SD=.79$) ve kız ($M=3.20 - SD=.76$) öğrencilerinkinden yüksektir.

Babası üniversite mezunu erkek ($M=3.52 - SD=.55$) ve kız ($M=3.69 - SD=.42$) öğrencilerin çalışkanlık değerini kazanma düzeyleri, babası lise mezunu erkek ($M=3.43 - SD=.57$) ve kız ($M=3.56 - SD=.51$) ilköğretim mezunu erkek ($M=3.34 - SD=.57$) ve kız ($M=3.54 - SD=.48$) ve babası herhangi bir eğitim kurumundan mezun olmayan erkek ($M=3.00 - SD=.54$) ve kız ($M=3.13 - SD=.38$) öğrencilerinkinden yüksektir.

Babası üniversite mezunu erkek öğrencilerin ($M=3.54 - SD=.52$) doğal çevreye duyarlılık değerini kazanma düzeyleri babası lise mezunu ($M=3.38 - SD=.62$), ilköğretim mezunu erkek ($M=3.27 - SD=.68$) ve herhangi bir eğitim kurumundan mezun olmayan erkek ($M=2.62 - SD=.96$) öğrencilerinkinden yüksektir. Ancak babası ilköğretim mezunu kız ($M=3.53 - SD=.58$) öğrencilerin doğal çevreye duyarlılık değerini kazanma düzeyleri, babası lise mezunu ($M=3.52 - SD=.61$), üniversite mezunu ($M=3.46 - SD=.67$) ve herhangi bir eğitim kurumundan mezun olmayan ($M=3.20 - SD=.91$) kız öğrencilerinkinden daha yüksektir.

Cinsiyetin ve babanın öğrenim düzeyinin, ortaokul öğrencilerinin 5. Sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri kazanma düzeylerine birlikte olan etkisi, istatistiksel olmadığı (Pillai's Trace=.028, $F(15,2238)=1.4$, $p=.14$) için

her iki bağımsız değişkenin ortaokul öğrencilerinin 5. Sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri kazanma düzeylerine etkisine ayrı bakılmıştır.

Ortaokul öğrencilerinin 5. Sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri kazanma düzeyleri, cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşmamaktadır (Pillai's Trace=.013, $F(5,744)=1.96$, $p=.082$). Yani, ortaokul öğrencilerinin kız ya da erkek olmaları 5. Sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerleri kazanma düzeylerini anlamlı değiştirmemektedir.

Ortaokul öğrencilerinin 5. Sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerleri kazanma düzeyleri, babanın öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır (Pillai's Trace=.058, $F(15,2238)=2.95$, $p=.000$, $\eta^2=.02$). Yani, ortaokul öğrencilerinin 5. Sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerleri kazanma düzeyleri, babanın öğrenim düzeyine göre anlamlı değişmektedir.

Babanın öğrenim düzeyinin ortaokul öğrencilerinin 5. Sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki her bir değerin kazanma düzeyine etkisini incelemeden önce Levene'nin hata varyanslarının homojenliği testi kullanılmış, varyansların her bir bağımlı değişken için homojen olmadığı görülmüştür (tarihsel mirasa duyarlılık değeri için $F(7,748)=6.63$, $p=.000$; dayanışma değeri için $F(7,748)=3.39$, $p=.001$; akademik dürüstlük değeri için $F(7,748)=4.51$, $p=.000$; çalışkanlık değeri için $F(7,748)=2.82$, $p=.007$; doğal çevreye duyarlılık değeri için $F(7,748)=3.42$, $p=.001$). Dolayısıyla önem düzeyi .05'ten daha küçük bir değer olan .04'e düşürülmüştür. Babanın öğrenim düzeyinin ortaokul öğrencilerinin her bir değeri kazanma düzeyine etkisini incelemek amacıyla .04 olan önem düzeyi, şişmiş Tip I hata olasılığından kaçınmak amacıyla Bonferroni düzeltmesi yoluna gidilerek bağımlı değişken sayısı olan 5'e bölünmüştür. Yani Babanın öğrenim düzeyinin ortaokul öğrencilerinin her bir değeri kazanma düzeyine etkisi, .008 önem düzeyinde yorumlanmıştır.

Tablo-7 Cinsiyete ve Babanın Öğrenim Düzeyine Göre Ortaokul Öğrencilerinin Değerleri Kazanma Düzeylerine İlişkin MANOVA Sonuçları

Varyansın Kaynağı	Değerler	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	Kısmi η^2
Cinsiyet	Tarihsel Mirasa Duyarlılık	.41	1	.41	1.77	.002
	Dayanışma Akademik Dürüstlük	1.38	1	1.38	4.7	.006
	Çalışkanlık	.59	1	.59	1.64	.002
	Doğal Çevreye Duyarlılık	1.25	1	1.25	4.65	.006
		2.61	1	2.61	6.62	.009
Babanın Öğrenim Düzeyi	Tarihsel Mirasa Duyarlılık	2.35	3	.78	3.37	.013
	Dayanışma Akademik Dürüstlük	3.82	3	1.27	4.33*	.017
	Çalışkanlık	5.41	3	1.80	5.04*	.020
	Doğal Çevreye Duyarlılık	5.95	3	1.98	7.35*	.029
		5.51	3	1.84	4.66*	.018
Cinsiyet x Babanın Öğrenim Düzeyi	Tarihsel Mirasa Duyarlılık	2.27	3	.76	3.25	.013
	Dayanışma Akademik Dürüstlük	1.74	3	.58	1.97	.008
	Çalışkanlık	.50	3	.17	.47	.002
	Doğal Çevreye Duyarlılık	.13	3	.04	.16	.001
		4.38	3	1.46	3.71	.015
Hata	Tarihsel Mirasa Duyarlılık	173.60	748	.23		
	Dayanışma Akademik Dürüstlük	219.74	748	.29		
	Çalışkanlık	267.61	748	.36		
	Doğal Çevreye Duyarlılık	201.60	748	.27		
		295.01	748	.39		
Toplam	Tarihsel Mirasa Duyarlılık	180.24	755			
	Dayanışma Akademik Dürüstlük	228.94	755			
	Çalışkanlık	278.50	755			
	Doğal Çevreye Duyarlılık	214.51	755			
		314.78	755			

* $p < .008$

Tablo 3'te görüldüğü gibi ortaokul öğrencilerinin 5. Sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan dayanışma ($F(3,748)=4.33$, $p=.005$, $\eta^2=.02$), akademik

dürüstlük ($F(3,748)=5.04$, $p=.002$, $\eta^2=.02$), çalışkanlık ($F(3,748)=7.35$, $p=.000$, $\eta^2=.03$), doğal çevreye duyarlılık ($F(3,748)=4.66$, $p=.003$, $\eta^2=.02$) değerlerini kazanma düzeyi babanın öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılaşmakta iken tarihsel mirasa duyarlılık ($F(3,748)=3.37$, $p=.018$) değerini kazanma düzeyi babanın öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılaşmamaktadır.

Ortaokul öğrencilerinin 5. Sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan dayanışma, akademik dürüstlük, çalışkanlık ve doğal çevreye duyarlılık değerlerini kazanma düzeylerinin babanın hangi öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılaşıp farklılaşmadığını incelemek amacıyla, Bonferroni posthoc testi yapılmıştır. Bu testin sonuçlarına göre babası üniversite mezunu olan ortaokul öğrencilerinin dayanışma değerini kazanma düzeyleri, babası ilköğretim mezunu olanlarından anlamlı daha yüksektir. Babası herhangi bir eğitim kurumundan mezun olmayan ortaokul öğrencilerinin akademik dürüstlük, çalışkanlık ve doğal çevreye duyarlılık değerlerini kazanma düzeyleri, babası üniversite, lise ve ilköğretim mezunu olanlarından anlamlı daha düşüktür. Ayrıca, babası üniversite mezunu olan ortaokul öğrencilerinin çalışkanlık değerini kazanma düzeyleri, babası ilköğretim mezunu olanlarından anlamlı daha yüksektir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmanın sonuçlarına yer verilmiştir. Ayrıca araştırmanın amaçları doğrultusunda sonuçlar tartışılacak ve önerilere yer verilecektir.

Araştırmaya katılan ortaokul öğrencileri tarihsel mirasa duyarlılık değerini en yüksek düzeyde kazanırken, doğal çevreye duyarlılık değerini en düşük düzeyde kazanmışlardır. Yiğittir (2009) tarafından ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerine yönelik yapılan araştırmada da öğrencilerin “tarihsel mirasa duyarlılık” değerini en yüksek düzeyde kazandıkları tespit edilmiştir. Yine Keskin ve diğerleri (2012), “5. Sınıf öğrencilerinin bazı evrensel değerleri kazanım düzeylerinin karşılaştırılması” adlı araştırmalarında benzer bir sonuca ulaşmışlardır. Bu araştırmada “kültürel değerleri koruma ve geliştirme” değeri en yüksek düzeyde kazanılan değer olmuştur. Çelik (2010), 5. sınıf sosyal bilgiler programında sorumluluk, estetik ve doğal çevreye duyarlılık değerlerinin kazandırılmasına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerini incelediği çalışmasında, öğretmen görüşlerine dayalı olarak ulaştığı sonuçlara baktığımızda; öğretmenler, öğrencilerin doğal çevreye duyarlılık değerlerine yönelik uygun davranışları çoğunlukla yanlarında bir büyük olduğunda yerine getirdiklerini, yalnız iken bu davranışları yeterince göstermediklerini belirtmişlerdir. Yine bu araştırmada öğrenciler kendilerine doğal çevreye duyarlılık değerleri ile ilgili yeterli açıklamaların yapılmasına karşılık bunları uygulamaya geçirecek etkinliklerin yeterince yapılmadığı görüşündedirler. Bu araştırma sonuçları ise öğrencilerin doğal çevreye duyarlılık değerini en düşük düzeyde sahip oldukları sonucunu desteklemektedir. Ayrıca, bu araştırmaya katılan ortaokul öğrencilerinin de doğal çevreye duyarlılık değerine yönelik uygun davranışları bir ebeveynin yanında gösterdikleri düşünülebilir. Öğretici (2011) “İlköğretim 6. Sınıf sosyal bilgiler derslerinde değerler eğitime yönelik uygulamaların etkililiğinin araştırılması” adlı çalışmasında öğrencilerle yaptığı ön görüşme sonuçlarında öğrencilerin doğal çevreye karşı duyarlılık değeri farkındalık düzeylerinin düşük olduğunu tespit etmiştir. Bu araştırma sonucu öğrencilerin doğal çevreye duyarlılık değerini en düşük düzeyde sahip oldukları sonucu ile paralellik göstermektedir. Yiğittir (2010)’un “İlköğretim öğrenci velilerinin okulda kazandırılması arzuladığı değerler” adlı

çalışmasında öğrenci velilerinin çevre, tarih ve kültürel alanlarla ilgili değerleri çok fazla tercih etmedikleri saptanmıştır. Aile faktörü araştırmamızdaki öğrencilerin doğal çevreye duyarlılık değerini en az seviyede kazanmalarının bir sebebi olarak da görülebilir.

Sarı (2007) tarafından yapılan araştırmada düşük ve yüksek okul yaşam kalitesi düzeyinde bulunan iki ilköğretim okulundaki örtük programda öğretmenlerin çevreye saygı değerine ilişkin model davranışlarının oldukça az sayıda tespit edildiği belirlenmiştir. Bu araştırmaya katılan öğrencilerin doğal çevreye duyarlılık değerini en düşük düzeyde kazanmalarının bir diğer nedeni, öğretmenlerinin söz konusu değere ilişkin sergiledikleri davranışların sınırlılığı ya da sayıca azlığı olabilir.

Aktan (2012)'nin çalışmasında İlköğretim okulları için tavsiye edilen 100 Temel Eser listesindeki yerli ve yabancı yazarlı kitaplarda, en az bulunan değerler içinde “doğa sevgisi” de yer almaktadır. Bu da bu çalışmaya katılan ortaokul öğrencilerinin doğal çevreye duyarlılık değerini en az düzeyde kazanmalarının sebeplerinden biri olabilir. Başka bir sebebi ise, öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin uygulanabilirliğinin bilişsel düzeyden öteye geçememesi olabilir (Balcı, 2008).

Sosyolojik açıdan insanlar arasında sadece cinsiyete bağlı zekâ, öğrenme, özel yetenekler gibi konularda bir fark olduğu söylenemez fakat kültürel faktörler açısından bazı farklar görülebilir çünkü bu farklar toplumsallaşma sürecinde üretilmişlerdir. Kızların ve erkeklerin sosyalleşme süreci içinde rol farklılıkları sebebiyle ilgi ve değerlerinde bir farkın oluşması kaçınılmazdır (Özensel, 2007:749). Buradan hareketle çalışmamızda değerlerin kazanılmışlık düzeyinin cinsiyete bağlı farklılaşıp, farklılaşmadığı araştırılmış, bulgular neticesinde, ortaokul öğrencilerinin değerleri kazanma düzeylerinin cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılaşmadığı görülmüştür. Yani, ortaokul öğrencilerinin kız ya da erkek olmaları 5. Sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerleri kazanma düzeylerini anlamlı değiştirmemektedir. Yapılan birçok araştırmanın sonucunda araştırma bulgularımızda görüldüğü gibi, cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark ortaya çıkmamıştır. Keskin (2008)'in 2005 yılındaki Değerler Eğitimi Ölçeği uygulama sonuçlarında da cinsiyete göre tarihsel mirasa duyarlılık ve çalışkanlık değerlerinde

anlamli farklılık bulunmaması araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir. Aktaş (2010), ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin Değerler Eğitimi Ölçeği alt boyutları ve toplamı ile cinsiyet arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla yaptığı t-testinde; vatanseverlik, tarihsel mirasa duyarlılık ve dayanışma değerlerine ait puanların cinsiyete göre farklılaşmadığını tespit etmiştir. Akbaş (2004, 229-232) tarafından sekizinci sınıf öğrencileri üzerine yapılan araştırmada öğrencilerin cinsiyetleri onların geleneksel değerlere, çalışma-iş değerlerine, bilimsel değerlere ulaşma düzeylerinde herhangi anlamlı bir farklılığa neden olmamaktadır. Dilmaç (1999) “ İlköğretim öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlâki olgunluk ölçeği ve eğitimin sınanması” adlı çalışmasında insani değerler eğitim programına katılan öğrencilerin ahlâki olgunluk düzeylerinin gelişmesinde cinsiyete göre bir farklılaşma bulunmamıştır.

Keskinoğlu (2008) araştırmasında; Değerler Eğitimi Programının öğrencilerin değerleri kazanım düzeylerini yükseltme ile saldırganlık düzeylerini düşürmede etkili olup olmadığı incelemiştir. Cinsiyet açısından bakıldığında Değerler Eğitim Programına katılan öğrencilerin saldırganlık düzeylerinin düşmesinde ve ahlâki olgunluk düzeylerinin yükselmesinde cinsiyet değişkeni anlamlı bir farklılığa neden olmamıştır.

Özensel (2007), “Liseli Kız ve Erkek Öğrencilerin Değer Yargıları ve Türk Toplumunun Temel Toplumsal Kurumlarına Bakış Açıları” isimli çalışmasında; öğrencilerin geleneksel-dini, güç ve rahatlık, milliyetçilik ve dürüst olma ile ilgili değerleri önemseme konusunda cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılık tespit etmemiştir.

Aladağ (2009) tarafından hazırlanan “İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi” adlı doktora tezinde öğrencilerin Sorumluluk Ölçeği ve Bilişsel Düzey Ölçeği puanları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Sancak (2011)’in çalışmasında Mevlana’nın Mesnevi adlı eserinden seçilen hikâyelerle, sosyal bilgiler 4. sınıf programında yer alan, “hoşgörü”, “yardımseverlik” ve “misafirperverlik” değerlerinin eğitimi gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Öğrencilerin bu değerlere yönelik tutumları ile cinsiyetleri arasında

anlamalı bir ilişkinin olmadığı tespit edilmiştir. Yani hoşgörü, yardımseverlik ve misafirperverlik değerlerinin, öğrencilerin kız ve erkek oluşlarına bakılmaksızın bütün öğrencilere aynı oranda öğretilebileceği sonucuna varılmıştır.

Beldağ (2012), ilköğretim yedinci sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'ndaki değerlerin kazanılma düzeyini ortaya çıkarmayı amaçladığı çalışmada, öğrencilerin cinsiyetlerine göre “farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik ve bilimsellik” değerlerini kazanma düzeyleri arasında anlamlı bir farklılaşma tespit edilmemiştir. Diğer bir ifade şekli ile kız ve erkek öğrencilerin “farklılıklara saygı, vatanseverlik, estetik ve bilimsellik” değerlerini kazanımıyla ilgili görüşleri birbirine çok yakındır.

Tahiroğlu (2011), “İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Değerlerinin Öğretimi ve Değerlere ilişkin Öğrenci Tutumlarının Belirlenmesi” adlı doktora tezinde, cinsiyet değişkenine göre deney grubu öğrencilerinin tutum puanları arasında ölçeğin doğa sevgisi ve sağlıklı olma boyutlarında, yine kontrol grubunda öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerine yönelik tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığını tespit etmiştir.

Araştırmaya katılan ortokul öğrencilerinin tarihsel mirasa duyarlılık değeri hariç dayanışma, akademik dürüstlük, çalışkanlık ve doğal çevreye duyarlılık değerlerini kazanma düzeyleri, babanın öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılaşmaktadır. Başka bir deyişle babası üniversite mezunu olan ortaokul öğrencilerinin dayanışma, akademik dürüstlük, çalışkanlık ve doğal çevreye duyarlılık değerlerini kazanma düzeyleri babası üniversite mezunu olmayanlarıkinden anlamlı daha yüksektir. Ortaokul öğrencilerinden babası üniversite mezunu olanların dayanışma, akademik dürüstlük, çalışkanlık ve doğal çevreye duyarlılık değerlerine ilişkin örnek davranışları daha fazla sergiledikleri söylenebilir.

Bu çalışmanın bulguları, 5. sınıf öğrencilerinin dayanışma ve doğal çevreye duyarlılık değerlerini kazanma düzeylerinin babanın öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılaştığı daha önce yürütülen çalışmaların (Aktaş, 2010; Keskin, 2008) bulguları

ile paralellik göstermektedir. 5.sınıf öğrencilerinin tarihsel mirasa duyarlılık değerini kazanma düzeylerinin babanın öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılaştığı ve çalışkanlık değerini kazanma düzeylerinin babanın öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılaşmaması (Aktaş, 2010; Keskin, 2008) ise bu araştırmanın bulguları ile çelişmektedir. Yiğittir (2009) tarafından, 6. Sınıf öğrencilerinin dayanışma, doğal çevreye duyarlılık, akademik dürüstlük, çalışkanlık değerlerinin babanın öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılaştığı bulunmuştur. Farklar babası herhangi bir eğitim kurumundan mezun olmayan öğrenciler aleyhinedir. Ancak aynı çalışmada 6. Sınıf öğrencilerinin tarihsel mirasa duyarlılık değerini kazanma düzeylerinin babanın öğrenim düzeyine göre anlamlı farklılaştığı da bulunmuştur.

Baydar (2009)'un çalışmasında, öğretmenlerle yapılan görüşme bulgularına ve öğretmen anketi bulgularına göre, ailelerin öğrenim düzeyinin yüksek olması ilköğretim beşinci sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersindeki değerlerin kazanımını olumlu yönde etkilemektedir.

Kınasakal (2012), tarafından yapılan çalışmada, 7. sınıf öğrencilerinin değerleri kazanım düzeylerinin babanın öğrenim düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılaştığı bulunmuştur. Babası üniversite mezunu olan öğrencilerin değer kazanım düzeylerinin daha yüksek olması bu araştırmanın sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Aşağıda bu çalışmada elde edilen sonuçlar ışığında uygulamalara ve ileride yapılacak çalışmalara yönelik önerilere yer verilmiştir:

1. Doğal çevreye duyarlılık değerine yönelik uygun davranışların sergilenip sergilenmediğini ortaya koyacak gözleme dayalı nitel araştırmalar yürütülebilir.
2. Doğal çevreye duyarlılık değerinin ele alındığı yazılı materyaller (Kitap, dergi, okul gazetesi vb.) hazırlanarak öğrencilerin bunlardan yararlanmasını sağlanabilir.
3. Öğrencilerde çevreyi koruma bilincini yerleştirmek için, okullarda yakın çevre temizliğine katkı sağlama, ağaç dikme gibi gönüllü çalışmalar organize edilebilir.

4. Öğrencilere çevre sorunlarının çözümünde bireysel sorumluluk almanın gereğini anlatan çevre eğitimleri verilebilir.
5. Öğrencilerin değerleri içselleştirmeleri için öğrenci çalışma kitaplarında yer alan etkinlikler öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve devinişsel gelişimleri göz önünde bulundurularak hazırlanabilir.
6. Bu araştırmada babanın öğrenim düzeyindeki artışın sosyal bilgiler dersi öğretim programındaki değerlerin kazanım düzeyini olumlu yönde etkilediği belirlenmiştir. Bu bağlamda öğrencilerin değerleri (Dayanışma, Akademik Dürüstlük, Çalışkanlık, Doğal Çevreye Duyarlılık) kazanımında önemli bir etken olan baba faktörünün göz ardı edilmemesi, yine ailede değerlerin öğretimi ile ilgili baba eğitim programlarının düzenlenmesi sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, O. C. ve Ergünay, O. (2012). Türkiye’de Değerler Üzerine Gerçekleştirilen Lisansüstü Tezlerin Eğitim Bilimleri ve Öğretmen Yetiştirme Perspektifinden İncelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (41), 18-33.
- Akbaba–Altun, S. (2003). Eğitim Yönetimi ve Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (1), 7-18.
- Akbaba, S. (2008). *Ahlâk ve Gelişimi*. Özbay, Y. ve Erkan, S, (Ed.), *Eğitim Psikolojisi* içinde. (165-203). Ankara: Pegem Akademi
- Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinde Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Akbaş, O. (2007). Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının (Değerlerinin) İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerinde Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi. Kaymakcan, R., Kenan, S., Hökelekli, H., Arslan, Ş. ve Zengin, M. (Ed). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* içinde. (673-695). İstanbul: Dem Yay.
- Akbaş, O. (2008). Sosyal Bilgilerde Değerler Öğretimi. B. Tay ve A. Öcal, (Ed.) *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde. (335-360). Ankara: Pegem Akademi.
- Akıncı, A. (2005). Hayata Anlam Vermede Dini Değerlerin ve Din Öğretiminin Rolü. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (9), 7-24.
- Aktan, O. (2012). *100 Temel Eserlerde Yer Alan Değerlerle Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Değerlerin Uyumu*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Düzce Üniversitesi, Düzce.
- Aktaş, N. (2010). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Programında Verilen Değerleri Edinme Düzeyleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.

- Aktepe, V. (2010). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde “Yardımseverlik” Değerinin Etkinlik Temelli Öğretimi ve Öğrencilerin Tutumlarına Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Kazanma Düzeyine Etkisi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Arabacı Bakır, İ. ve Akgül, T. (2013). Elazığ İlinde Uygulanan Etkinlik Temelli Değer Öğretimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 7-31.
- Arnas, Y. A. (2005). 3-18 Yaş Grubu Çocuk ve Gençlerin İnteraktif İletişim Araçlarını Kullanma Alışkanlıklarının Değerlendirilmesi. *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 4 (4), 59-66.
- Arslan, S. (2004). Medyanın Birey, Toplum ve Kültür Üzerine Etkileri. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 1-12.
- Astill, B. R., Feather, N. T. & Keeves, J. P. (2002). A Multilevel Analysis Of The Effects Of Parents, Teachers And Schools On Student Values. *Social Psychology of Education*, 5, 345–363.
- Aydın, M. (2003). Gençliğin Değer Algısı: Konya Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1 (9), 121-144.
- Aydın, M. Z. (2013). Değerlerin Eğitimi Yaklaşımlarının Değerlendirilmesi, *Uluslararası Antalya Değerler Eğitimi Sempozyumu*, 28-29 Mayıs Antalya, <http://www.google.com.tr/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&ved=0CCIQFjAB&url=http%3A%2F%2Fwww.mehmetzekiaydin.com%2Falimalari%2F20133.docx&ei=sZQFVI3hAoXl4QSg9IH4Bg&usg=AFQjCNFNdEDfUfPM1lhaoFbqxwCNfrSgKQ> Erişim tarihi: 12.08.2014
- Aydın, M. Z. (2010). *Ailede Ahlâk Eğitimi* (4.basım). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal Davranış Eğitimi* (3.Baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

- Balcı, N. (2008). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Etkililiği*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Balcı, Çetin, E. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Adil Olma Değerinin Öğretiminde, Çoklu Zekâ Kuramının Uygulanması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Baloğlu, M. ve Balgamiş, E. (2005). İlköğretim ve Ortaöğretim Yöneticilerinin Öz-Değerlerinin Betimlenmesi: Tokat İli Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 19-31.
- Başaran, İ. E. (1998). *Yönetimde İnsan İlişkileri*. Ankara: Aydan Web Tesisleri.
- Baydar, P. (2009). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Soruların Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Bekdaş, F. (2012). *İlköğretim 7.sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Öğrenci Boyutunda Kazanım Düzeylerinin Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi, Kastamonu.
- Beldağ, A. (2012). *İlköğretim Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Değerlerin Kazanılma Düzeyini Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Erzurum.
- Bilgin, N. (1995). *Sosyal Psikoloji’de Yöntem ve Pratik Çalışmalar*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Bridge, B. (2003). *Siz Olsaydınız Ne Yapardınız? “ Etik Değerler “ Eğitimi*. İstanbul: Beyaz Yayınları.
- Budak, S. (2009). *Psikoloji Sözlüğü*. (4.basım). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2010). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (5. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Büyüköztürk, Ş. (2005). *Veri Analizi El Kitabı: İstatistik, Araştırma Deseni, SPSS Uygulamaları ve Yorum.* (5.Baskı) Ankara: Pegem A Yayıncılık
- Cafoğlu, Z. ve Akar, Ö. (2007). *Üniversitelerde Ahlâki Değerlerin Davranışa Yansımalarının Oluşturduğu Örgüt İkliminin Algılanması*. Kaymakcan, R., Kenan, S., Hökelekli, H., Arslan, Ş. ve Zengin, M. (Ed). Değerler ve Eğitimi *Uluslararası Sempozyumu* içinde (773-798). İstanbul: Dem yay.
- 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), 429-436.
- Ceylan, Y. (2012). Toplumsal Değerler ve Medya Etiği. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 45-57.
- Cömert, I. T. ve Kayıran, M. K. (2010). Çocuklarda ve Ergenlerde İnternet Kullanımı. *Çocuk Dergisi*, 10(4), 166-170.
- Colins English Dictionary. (1991). Third Edition. Glasgow: Harper Collins.
- Çengelci, T. (2010). *İlköğretim Beşinci Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Çelik, F. (2010). *5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Sorumluluk, Estetik ve Doğal Çevreye Duyarlılık Değerlerinin Kazandırılmasına İlişkin Öğrenci ve Öğretmen Görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- De Lambert K & Ellen Taylor, L. (2006). Chalkface Challenges: A Study Of Academic Dishonesty Amongst Students İn New Zealand Tertiary İnstitutions. *Assess Eval Higher Educ.* 31(5), 485-503.
- Demirel, Ö. (2005). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme* (7. Baskı). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

- Dilmaç, B. (1999). *İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlâki Olgunluk Ölçeği İle Eğitimin Sınanması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Dilmaç, B. (2007). *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi, Konya.
- Dilmaç, D. ve Ulusoy, K. (2014). *Değerler Eğitimi (2. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Doğan, N. (2007). Türk Eğitim Sisteminde Değer Sorunu. Kaymakcan, R., Kenan, S., Hökelekli, H., Arslan, Ş. ve Zengin, M. (Ed). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* içinde (615-634). İstanbul: Dem yay.
- Doğanay, A. (2002). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Öztürk, C. ve Dilek, D. (Ed.), *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (15-46). Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğanay, A. (2012). Değerler Eğitimi. C. Öztürk, (Ed.) *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi (2. Baskı)* içinde (225-256). Ankara: Pegem Akademi.
- Ekşi, F. ve Ümmet, D. (2013). Bir Kişilerarası İletişim Problemi Olarak İnternet Bağımlılığı ve Siber Zorbalık: Psikolojik Danışma Açısından Değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11 (25), 91-115.
- Ekşi, H. (2006). Bilişsel Ahlâk Gelişimi Kuramı: Kohlberg Sonrası. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 29-38.
- Erden, M. (Tarih Yok). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*. İstanbul: Alkım.
- Erden, M. ve Akman, Y. (2005). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Arkadaş Yayınevi.
- Ergün, M. (Tarih Yok.). Felsefeye Giriş (Estetik). <http://www.egitim.aku.edu.tr/sanatfelsefesi.pdf> Erişim tarihi: 28.07.2014

- Eser, A. (2012). *İlköğretim Öğrencilerinin İnsani Değer Düzeyleri İle Çevresel Tutumları Arasındaki İlişki*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Germaine, R. W. (2001). Values Education Influence On Elementary Students' Self – Esteem. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). University of San Diego, USA.
- Gömleksiz, N. M. ve Cüro, E. (2011). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Değerlendirilmesi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 8(1), 95-134.
- Green, S. B. & Salkind, N.J. (2007). *Using SPSS For Windows and Macintosh: Analyzing and Understanding Data*. Upper Saddle River, NJ: Pearson Education Inc.
- Günel, A., Turhal, Ç. Ü. ve İmal, N. (2011). İlköğretim Öğrencileri Arasında İnternet Kullanımının İncelenmesine Yönelik Anket Çalışması. *4. Ağ ve Bilgi Güvenliği Sempozyumu*, Ankara. http://www.emo.org.tr/ekler/a3ab9ab93998aad_ek.pdf Erişim Tarihi: 10.07.2014
- Güngör, E. (1995). *Ahlâk Psikolojisi ve Sosyal Ahlâk*. İstanbul: Ötüken Yayınları.
- Güngör, E. (1998). *Değerler Üzerinde Araştırmalar*. İstanbul: Ötüken Neşriyat.
- Hökelekli, H. ve Gündüz, T. (2007). Üstün Yetenekli Çocukların Değer Yönelimleri ve Eğitimleri. Kaymakcan, R., Kenan, S., Hökelekli, H., Arslan, Ş. ve Zengin, M. (Ed). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* içinde (371-396). İstanbul: Dem yay.
- Hunt, B. S. (1981). *Effects Values Activities on Content Retention and Attitudes Of Students In Junior High Social Studies Clases*. Arizona State University. USA
- Izgar, G. (2013). *İlköğretim Okulu 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Demokratik Tutum Ve Davranışlarına Etkisi*. (Yayınlanmamış doktora tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya.

- İnci, E. (2009). *Erken Çocukluk Dönemi Öğrencilerinin Değer Yönelimlerinin Sosyo-Ekonomik Düzey, Yaş Ve Cinsiyet Değişkenlerine Göre İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- İşcan, Demirhan, C. (2007). *İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Kale, N. (2007). Nasıl Bir Değerler Eğitimi. Kaymakcan, R., Kenan, S., Hökelekli, H., Arslan, Ş., Zengin, M. (Ed). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* içinde (215-240). İstanbul: Dem yay.
- Karakaya, T. (2007). Küreselleşme ve Avrupa Birliği Sürecinde Etik Değerlere Kritik Bir Yaklaşım-Sorunlar ve Çözümler-. Kaymakcan, R., Kenan, S., Hökelekli, H., Arslan, Ş. ve Zengin, M. (Ed). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* içinde (203-214). İstanbul: Dem yay.
- Karasar, N. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. (19.Baskı) Ankara: Nobel Yay.
- Karasar, Ş. (2002). Eğitimde Yeni İletişim Teknolojileri – İnternet ve Sanal Yüksek Tüketim- . *The Turkish Online Journal of Educational Technology*, 3 (4), 117-125
- Karatay, H. (2011). Karakter Eğitiminde Edebi Eserlerin Kullanımı. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 6 (1), 1398-1412.
- Katılmış, A. (2010). *Sosyal Bilgiler Derslerindeki Bazı Değerlerin Kazandırılmasına Yönelik Bir Karakter Eğitimi Programının Geliştirilmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2012). Yerel-Evrensel İkileminde İlköğretim DKAB ve Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 12 (2), 1573-1591.

- Kemer, G. ve Atik, K. (2005). Kırsal ve İl Merkezinde Yaşayan Lise Öğrencilerinin Umut Düzeylerinin Aileden Algılanan Sosyal Destek Düzeyine Göre Karşılaştırılması. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı 21, 162-168.
- Keskin, Y. (2008). *Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Keskin, Y. (2010). Sosyal Bilgiler Derslerinde Değerler Eğitiminin Yeri ve Önemi. *Eğitime Bakış Dergisi*, 6 (18), 29-38.
- Keskin, Y., Öksüz, Y., Gelen, İ., Yılmaz ve H. B. Yılmaz (2012). İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Bazı Evrensel Değerleri Kazanım Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (2), 351-374.
- Keskin, M. Ş. (2008). *İlköğretim Beşinci Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Mesnevi Temelli Değerler Eğitimi Programının Ahlâki Olgunluğa Ve Saldırganlık Eğilimine Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, İstanbul.
- Kınasakal, İ. (2012). *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerlerin Kazanılmışlık Düzeyinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi, İstanbul.
- Koç, K. (2007). *İlköğretim 7. Sınıflarda Okutulan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinde Öğrenciye Kazandırılması Amaçlanan Evrensel Değerlere İlişkin Tutumlar Üzerinde Öğretim Sürecinin Etkisi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi, Elazığ.
- Kuçuradi, İ. (2003). *İnsan ve Değerleri*. Ankara: Türk Felsefe Kurumu.

- Kurtulmuş, M. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerlerin Kazandırılmasında Kullanılan Değer Analizi Yaklaşımının Etkililiğinin Belirlenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay.
- Kuş, D. (2009). *İlköğretim Programlarının, Örtük Programın Ve Okul Dışı Etmenlerin Değerleri Kazandırma Etkililiğinin 8. Sınıf İlköğretim Öğrencilerinin ve Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, İstanbul.
- Kağıtçıbaşı, Ç. ve Kuşdil, M. E. (2000). Türk Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri ve Schwartz Değer Kuramı. *Türk Psikoloji Dergisi*, 15 (45), 59-76.
- Lamberta, Gail C. (2004). A Values Education İntervention Through Therapeutic Recreation For Adolescents İn A Psychiatric Setting. <http://sunzi.lib.hku.hk/ER/detail/hkul/3845498> Erişim Tarihi: 07.08.2014
- Mehmedoğlu, A. U. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Değer Yönelimleri ve Dindarlık. Kaymakcan, R., Kenan, S., Hökelekli, H., Arslan, Ş. ve Zengin, M. (Ed). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* içinde (799-852). İstanbul: Dem yay.
- Memiş, A. ve Güney, Gedik, E. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Değer Yönelimleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8 (20), 123-145.
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2005a). İlköğretim Sosyal Bilgiler 4.-5. Sınıf Programı. Ankara, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. 03.07. 2014 <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=38>
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2005b). İlköğretim Sosyal Bilgiler 6.-7. Sınıf Programı. Ankara, MEB Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. 03.07. 2014 <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=39>
- Milli Eğitim Bakanlığı, (2010). İlk Ders Hakkında Genelge/(2010/53). <http://afyon.meb.gov.tr/2010/09/23/23092010ilkders.pdf> Erişim tarihi: 07.08.2014

- Milli Eğitim Bakanlığı, (2013). *İlköğretim Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Öğretmen Kılavuz Kitabı*. İstanbul.
- Mindivanlı, E., Küçük, B. ve Aktaş, E. (2012). Sosyal Bilgiler Dersinde Değerlerin Aktarımında Atasözleri ve Deyimlerin Kullanımı. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1 (3), 93-101.
- Öğretici, B. (2011). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Derslerinde Değerler Eğitime Yönelik Uygulamaların Etkililiğinin Araştırılması*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi, Sakarya.
- Önür, N. (2007). Modernleşme Sürecinde Okul, Aile ve Medya Kavşağında Toplumsal Değerler. Kaymakcan, R., Kenan, S., Hökelekli, H., Arslan, Ş. ve Zengin, M. (Ed). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* içinde (157-176). İstanbul: Dem yay.
- Özbolet, A. (2012). Değerleri Küreselleşme Sürecinden Değerlendirmek. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 10 (24), 147-67.
- Özdemir, S. M. (2011). *Toplumsal Değişme ve Küreselleşme Bağlamında Eğitim ve Eğitim Programları: Kavramsal Bir Çözümleme*. Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12 (1), 85-110.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik Bir Olgu Olarak Değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(3), 217-239
- Özensel, E. (2007). Liseli Kız ve Erkek Öğrencilerin Değer Yargıları ve Türk Toplumunun Temel Toplumsal Kurumlarına Bakış Açıları. Kaymakcan, R., Kenan, S., Hökelekli, H., Arslan, Ş. ve Zengin, M. (Ed). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* içinde (743-772). İstanbul: Dem yay.
- Özgüven, İ. E. (1998). *Psikolojik Testler* (2.basım). Ankara: Pdrem Yayınları.
- Öztürk, C. (2007). Küreselleşme ve Bilgi Çağında Sosyal Bilgiler Öğretimi. Oktay, A. ve Polat, Unutkan, Ö, (Ed.), *İlköğretimde Alan Öğretimi* içinde (101-142). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

- Öztürk, C. (2012). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. C. Öztürk,(Ed.) *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi* (2. Baskı) içinde (1-31). Ankara: Pegem Akademi.
- Paykoç, F. (1995). *Sosyal Bilgiler Eğitiminde Çağdaş Eğilimler, TED İlköğretim Okullarında sosyal bilgiler öğretimi ve sorunları*. (46-68). Ankara: TED Yayınları.
- Pery, A. D. ve Wilkenfeld, B. S. (2006). Using an Agenda Setting Model to Help Students Develop & Exercise Participatory Skills and Values. *Journal of Political Science Education*, 2, 303-312.
- Prencipe, A. And Helwig C. C. (2002). The Development of Reasoning About the Teaching of Values in scholl and Family Contexts. *Child Development*, 73(3), 841-856.
- Rokeach, M. (1973). *The Nature of Human Values*. New York: Free Press.
- Radyo ve Televizyon Üst Kurulu. (2007). *İlköğretim Medya Okuryazarlığı Dersi Öğretmen El Kitabı*. Ankara.
- Safran, M. (2008). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. B. Tay ve A. Öcal, (Ed.) *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi* içinde (1-19). Ankara: Pegem Akademi.
- Sancak, Y. (2011). *Mevlana'nın Mesnevi Adlı Eserinin Sosyal Bilgilerde Değer Kazanımındaki Rolü*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi, Niğde.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (10), 73-88.
- Sarı, M. (2007). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek "Okul Yaşam Kalitesi"ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi, Adana.

- Sarıcı, Bulut, S. (2009) İyilik Yapma Değerinin Öğrencilerin Bilişsel Dünyalarına Yerleştirilmesi, *I.Ulusal İyilik Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (104-114). Elazığ: MEB Yayınları.
- Selçuk, Z. (2001). *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Senemoğlu, N. (2010). Gelişim, Öğrenme ve Öğretim. (16. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Sönmez, V. (1999). Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuz Kitabı. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Şahin-Kılıç, H. (2010). *İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Dersini Yürüten 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Şimşek, N. (2012). Değişen Toplumda Değerler ve Eğitimi: Bireysellik ve Dayanışma. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11 (4), 1358-1386.
- Tahiroğlu, M. (2011). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğa Sevgisi, Temizlik Ve Sağlıklı Olma Değerlerinin Öğretimi ve Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Belirlenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Taşpınar, M. (2009) Eğitimde Örtük Program ve Değerler Eğitimi. *I.Ulusal İyilik Sempozyumu Bildiriler Kitabı* içinde (25-30). Elazığ: MEB Yayınları
- Tatlıdil, E. ve Günder, E. E. (2013). Küreselleşen Değerlerin Eğitim Kurumları Üzerine Etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11 (26), 259-277.
- Temiz, N. 2007. The Evaluation of the ‘Sitcom Sihirli Annem’ in terms of ‘Curriculum Evaluation’. *Eurasian Journal of Educational Research*. (27), 179-189.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi*. (4.Baskı). Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Yayınları.

Tokdemir, B. (2007). *Tarih Öğretmenlerinin Değer ve Değerler Eğitimi Hakkındaki Görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi, Trabzon.

Tozlu, N. ve Topsakal, T. (2007). Avrupa Birliği'ne Uyum Çerçevesinde Değerler Eğitimi. Kaymakcan, R., Kenan, S., Hökelekli, H., Arslan, Ş. ve Zengin, M. (Ed). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* içinde (177-202). İstanbul: Dem yay.

Türk Dil Kurumu (Tarih yok). *Büyük Türkçe Sözlük*.
http://www.tdk.gov.tr/index.php?option=com_bts&view=bts
Erişimtarihi:12.07.2013

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası. 1982.

Uysal, V. (2007). Yetişkinlerde Dindarlık ve Değerler: Dini Hayat, Değer Tercihleri ve Kadına Bakış Eğilimleri. Kaymakcan, R., Kenan, S., Hökelekli, H., Arslan, Ş. ve Zengin, M. (Ed). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* içinde (215-240). İstanbul: Dem yay.

Ülken, H. Z. (2001). *Bilgi ve Değer*. (2.basım). İstanbul: Ülken Yayınları.

Yapıcı, A. ve Zengin, Z. S. (2003). İlahiyat Fakültesi Öğrencilerinin Değer Tercih Sıralamaları Üzerine Psikolojik Bir Araştırma: Çukurova Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(4), 173-206.

Yazıcıoğlu, Y. ve Erdoğan, S. (2007). *SPPS Uygulamalı Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (2.Baskı). Ankara: Detay Yayıncılık.

Yeşilyurt, E. ve Kurt, İ. (2012). Değerleri Kazandırmasındaki Etkililik Açısından Resmi Ve Örtük Program İle Okul Dışı Etmenlerin Öğrenci Görüşleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7 (4), 3253-3272.

- Yıldırım, K. (2012). Türk Sınıf Öğretmenlerinin Değerler Eğitimine İlişkin Deneyimleri: Fenomonolojik Bir Yaklaşım. *Eğitim Araştırmaları-Eurasian Journal of Educational Research*, Sayı 35, 165-184.
- Yılmaz, K. (2010), Değerlerle Yönetim. Memduhoğlu, H.B. ve Yılmaz, K., (Ed.), *Yönetimde Yeni Yaklaşımlar* içinde (229-242). Ankara: Pegem Akademi.
- Yiğittir, S. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4. ve 5. Sınıf Değerlerinin Kazanılma Düzeyi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yiğittir, S. (2010). İlköğretim Öğrenci Velilerinin Okullarda Kazandırılmasını Arzuladığı Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 8(19), 207-223
- Yiğittir, S. ve Kaymakcı, S. (2012). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Uygulama Kılavuzu'nda Yer Alan Etkinliklerin Değer Eğitimi Yaklaşımları Açısından İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13 (2), 49-73.
- Yontar, A. (2013). *Sosyal Bilgiler Programında Kazandırılması Hedeflenen Sorumluluk Değeri ve Empati Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Yüksel, S. (2002). Yükseköğretimde Eğitim – Öğretim Faaliyetleri ve Örtük Program. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15 (1), 361-370.
- Ziebertz, H. G. (2007). Çok Kültürlü Bir Toplumda Değerler Eğitimi Modelleri. Kaymakcan, R., Kenan, S., Hökelekli, H., Arslan, Ş. ve Zengin, M. (Ed). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu* içinde (445-466). İstanbul: Dem yay.

EKLER

EK- 1 Araştırma İzin Formu



T.C.
AFYONKARAHİSAR VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 79400284/600/534167

09/04/2013

Konu: Araştırma İzinleri

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİNE
(Sosyal Bilimler Enstitüsü)

İlgi : Valilik Makamının 05/04/2013 tarihli ve 486157 sayılı olur yazısı.

Müdürlüğümüze bağlı kurum ve kuruluşlarda yapılması planlanan araştırmalar için, Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Hizmetleri Birimi "Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü" tarafından 07/03/2012 tarihli ve B.08.0.YET.00.20.00.0/3616 sayılı bakanlık onayı ile yayınlanan Genelge doğrultusunda ilgili izin talebini incelemiş olup "Valilik Oluru" ve " Onaylanmış Veri Toplama Aracı" ekte gönderilmiştir.

Gereğini arz ve rica ederim.

Metin YALÇIN
İl Milli Eğitim Müdürü

EKLER:

- 1-Valilik Oluru
- 2- Onaylanmış Veri Toplama Aracı (2 sayfa)
- 3- Okul İsim Listesi (1 Sayfa)

Bu evrakın 5070 Sayılı Kanun Gereğince
E-İMZA ile imzalandığı tasdik olunur.
14.04.2013
Mustafa ÖZDEMİR
Memur

Bu belge, 5070 sayılı Elektronik İmza Kanununun 5 inci maddesi gereğince güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır
Evrak teyidi <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden b6c8-08d5-30ed-80f6-73c7 kodu ile yapılabilir.

Karaman İş merkezi 03200 Merkez/AFYONKARAHİSAR
Elektronik Ağ: afyon.meb.gov.tr
e-posta: muhasebe03@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Demet KIZILTEPE Memur
Tel: (0 272) 213 76 03
Faks: (0 272) 213 76 05

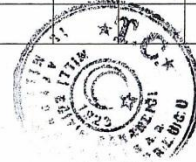
EK- 2 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrenci Anketi

Sevgili öğrenciler, bu anket Sosyal Bilgiler Dersi değerlerini kazanma düzeyinizi belirlemek amacı ile uygulanmaktadır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde Sosyal Bilgiler dersi değerleri hakkındaki önermeler, ikinci bölümde ise kişisel bilgiler ile ilgili sorular yer almaktadır. Ankete vereceğiniz samimi cevaplar Sosyal Bilgiler dersine ait değerlerin siz öğrencilerimiz tarafından daha iyi düzeyde kazanılması konusunda önemli bilgilere ulaşmamızı sağlayacaktır. Bu ankete vereceğiniz cevaplar yalnızca bilimsel amaçla kullanılacak olup akademik başarılarınızı herhangi bir şekilde etkilemeyecektir.

Onur AYDIN

1. BÖLÜM SOSYAL BİLGİLER DERSİ DEĞERLERİNİN ULAŞILMA DÜZEYİNİ BELİRLEME ANKETİ

Aşağıdaki önermelere katılma düzeyinizi, size uygun gelen ifadeyi seçerek işaretleyiniz.					
	ÖNERMELER	Hiç Katılmıyorum	Az Katılmıyorum	Genellikle Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1	Binaların inşaatında insanların göz zevkine de hitap edilmelidir.				
2	Tarihi eşyaların korunmasının gereksiz olduğunu düşünüyorum.				
3	Doğal afetlerde herkesin dayanışma içinde olmasından hoşlanırım.				
4	Çevremde gösterişsiz beton yığını binaları görmekten rahatsız olurum.				
5	Ödevlerimi yaparken veya sınav olurken kimseden kopya çekmem.				
6	Çalışkan olmak benim için önemlidir.				
7	Tarihi eserlere zarar verilmesinden rahatsız olurum.				
8	Ödevlerimin sonunda yararlandığım kitapların adlarını yazarım.				
9	Çevreyi kirleten etkenlerden rahatsız olurum.				
10	Derslerimizde grup çalışması yapmanın gereksiz olduğunu düşünüyorum.				
11	Çevremdeki çalışkan insanları kendime örnek alırım.				
12	Sanat eserlerini incelemeyi sevmiyorum.				
13	Çevremizdeki yeşil alanlar inşaat yapmak için bozulabilir.				
14	"Bir elin nesi var, iki elin sesi var" sözünü önemserim.				
15	Tarihi yerleri gezmekten zevk alırım.				
16	İnsanların doğal çevreyi bozmaları sonucu bazı doğal afetlerin (sel, heyelan gibi) oluştuğunu düşünüyorum.				
17	Şanslı olmanın çalışmaktan daha önemli olduğunu düşünüyorum.				
18	Sokaktaki işportacıardan kitap, CD, DVD ve müzik kaseti alırım.				



2. BÖLÜM
KİŞİSEL BİLGİLER

Durumunuza uygun olan seçeneğin yanındaki rakamı yuvarlak içerisinde alarak işaretleyiniz. Birden fazla seçenek işaretlemeyiniz ve boş ifade seçeneği bırakmayınız.			
I. Cinsiyetiniz:	(1) Erkek	(2) Kız	
II. Babanızın Öğrenim Durumu:	(1) Mezun Değil (3) Lise	(2) İlköğretim (4) Üniversite	
III. Annenizin Öğrenim Durumu:	(1) Mezun Değil (3) Lise	(2) İlköğretim (4) Üniversite	
IV. Ailenizdeki Kişi Sayısı (Siz dâhil):	(1) Üç Kişi	(2) Dört-Beş Kişi	(3) Beş Kişiden Yukarı
V. Babanızın Mesleği:	(1) Bir Kurumda İşçi (3) Çiftçi	(2) Memur (Kamu veya Özel) (4) Serbest Meslek (Esnaf / Tüccar)	
VI. Annenizin Mesleği:	(1) Bir Kurumda İşçi (4) Çiftçi	(2) Memur (Kamu veya Özel) (5) Serbest Meslek (Esnaf / Tüccar)	(3) Ev Hanımı

