T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

DOKTORA TEZİ

HAYAT BİLGİSİ DERSİ KAPSAMINDA DEĞERLER EĞİTİMİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA: BEKLENTİLER, UYGULAMALAR VE ÖNERİLER

AHMET AKİF ERBAŞ

Prof. Dr. İrfan BAŞKURT

TEZ DANIŞMANI

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

İSTANBUL - 2020

T.C.
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

DOKTORA TEZİ

HAYAT BİLGİSİ DERSİ KAPSAMINDA DEĞERLER EĞİTİMİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA: BEKLENTİLER, UYGULAMALAR VE ÖNERİLER

AHMET AKİF ERBAŞ

Prof. Dr. İRFAN BAŞKURT

TEZ DANIŞMANI

TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

SINIF ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

İSTANBUL - 2020

Bu çalışma 15.01.2020 Tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

TEZ JÜRİSİ

Prof. Dr. İrfan BAŞKURT
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi

Prof. Dr. Ahmet ŞİMŞEK
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi

Doç. Dr. Muhammet BAŞTUĞ
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi

Doç. Dr. Zeliha Nurdan BAYSAL
Marmara Üniversitesi
Atatürk Eğitim Fakültesi

Doç. Dr. Hasan MEYDAN
Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi
İlahiyat Fakültesi

ÖNSÖZ

Uzun ve meşakkatli bir süreç olan doktora eğitimimi sonuçlandırdığım ve sınıf öğretmenliği ve değerler eğitimi alanına bir nebze de olsun katkı sağlayacağımı düşündüğüm için mutluyum. Bu zorlu süreçte birçok destekçim, yol gösterenim ve yönlendirenim olduğu için kendimi şanslı hissediyorum.

İlk olarak doktora sürecinde beni yönlendiren, her konuda yanımda olan, bana yeni ufuklar açan ve öğrencisi olmaktan onur ve mutluluk duyduğum danışmanım sayın Prof. Dr. İrfan BAŞKURT hocama teşekkür ederim. Ayrıca tez izleme komitesinin değerli üyeleri sayın Doç. Dr. Muhammet BAŞTUĞ ve sayın Doç. Dr. Zeliha Nurdan BAYSAL hocalarıma yaptıkları katkılardan, yönlendirmelerden ve eleştirilerinden dolayı çok teşekkür ediyorum.

Araştırma ve yazım aşamasında benimle her türlü bilimsel paylaşımı yapan, yönlendirmelerini ve desteklerini esirgemeyen sayın Doç. Dr. Hasan MEYDAN hocama teşekkürü bir borç bilirim. Yine tezimle ilgili fikir alışverişinde bulunduğum, bana ve tezime katkıları olan bütün arkadaşlarıma sevgilerimi sunuyorum. Diğer taraftan araştırma sürecinde bana okullarını, öğretmenler odasını ve sınıflarını açan okulların idarecilerine, öğretmenlerine, görüşme yaptığım öğretmenlere ve gözlemler yaptığım sınıfların öğretmenlerine ve öğrencilerine teşekkür ederim.

Çalışmalarımın bütün aşamalarında her türlü yardımını esirgemeyen, çalışabilmem için uygun bir ortam sağlayan sevgili eşim Fatma Şeydanur ERBAŞ'a, yorgunluklarımı bana unutturan kızım Zümra Betül ERBAŞ'a çok teşekkür ediyorum. Son olarak ağabeyleri olmaktan gurur ve mutluluk duyduğum, desteklerini ve dualarını her zaman hissettiğim Şeyma ERBAŞ ve Kübra ERBAŞ'a, yine dualarını ve desteklerini sürekli hissettiğim sevgili babam Metin ERBAŞ'a ve annem Şeker ERBAŞ'a sonsuz teşekkürler…

Ahmet Akif ERBAŞ

ÖZET

HAYAT BİLGİSİ DERSİ KAPSAMINDA DEĞERLER EĞİTİMİ ÜZERİNE BİR ARAŞTIRMA: BEKLENTİLER, UYGULAMALAR VE ÖNERİLER

Bu araştırma, hayat bilgisi öğretim programında belirtilen değerlerin hayat bilgisi ders kitaplarında yer alma durumlarının araştırılması ve hayat bilgisi derslerinde değerlerin nasıl verildiğine yönelik durumun ortaya konması amacına yönelik nitel bir çalışmadır. Araştırmada hayat bilgisi öğretim programında belirtilen değerlerin ders kitaplarında karşılığının olup olmadığı araştırılmış ve hayat bilgisi derslerinde değerlerin nasıl verildiğine yönelik durum ortaya konmuştur. Araştırma 2018 - 2019 güz yarıyılında Zonguldak ilindeki ilkokullarda gerçekleştirilmiştir. Araştırmada doküman analizi (4 hayat bilgisi ders kitabı), görüşme (30 sınıf öğretmeni) ve gözlem (hayat bilgisi dersleri) yöntemi kullanılmıştır. Nitel verilerin analizinde betimsel analiz ve içerik analizi teknikleri kullanılmıştır. Verilerin analizi NVivo nitel analiz programı yardımıyla yapılmıştır.

Araştırma sonucunda; 1. sınıf hayat bilgisi ders kitabının içeriğinde 574 değer ifadesinin, 2. sınıf hayat bilgisi ders kitabının içeriğinde 583 değer ifadesinin, 3. sınıf hayat bilgisi ders kitabının (evrensel iletişim yay.) içeriğinde 1072 değer ifadesinin, 3. sınıf hayat bilgisi ders kitabının (MEB yay.) içeriğinde 933 değer ifadesinin yer aldığı belirlenmiştir. 1. sınıf hayat bilgisi ders kitabında en çok sorumluluk, öz denetim, toplumsallık değerleri, 2. sınıf hayat bilgisi ders kitabında en çok sorumluluk, öz denetim, yardımseverlik değerleri, 3. sınıf hayat bilgisi ders kitaplarında en çok sorumluluk, öz denetim, tasarruf değerlerine rastlanmıştır. Hayat bilgisi öğretim programındaki değerlerin ders kitaplarına tam olarak yansımadığı belirlenmiştir.

Öğretmenler yapılan görüşmelerde hayat bilgisi derslerinde daha çok değer belirginleştirme yaklaşımlarını kullandıklarını belirtirken, yapılan gözlemler öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarında değer telkini yaklaşımını kullandıklarını göstermiştir.

Öğretmenler değerler eğitimi açısından sorun teşkil eden durumları en az olandan en çok olana doğru, öğretim programı, ders süresi, okul, öğretmen tutumları, toplum - çevre, iletişim araçları - sosyal medya, aile olarak sıralamışlardır. Ayrıca öğretmenler, değerler eğitimi ile ilgili velilere eğitimler ve seminerler verilmesi gerektiğini ve velilerin daha fazla sorumluluk almaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Anahtar Kelimeler: Değerler Eğitimi, Hayat Bilgisi Dersi, Hayat Bilgisi Öğretim Programı, Hayat Bilgisi Ders Kitabı.

ABSTRACT

A RESEARCH CONCERNING THE VALUES EDUCATION IN THE CONTEXT OF LIFE SCIENCE COURSE: EXPECTATIONS, PRACTICES AND RECOMMENDATIONS

This research is a qualitative study aimed at investigating the status of the values stated in life science curriculum in the life science textbooks and revealing the situation about how values are given in life science courses. In the research, it was investigated whether the values stated in the life science curriculum were equal in the textbooks and the situation concerning in what way the values were given in the life science courses were revealed. The research was carried out at primary schools in Zonguldak during the fall term of 2018-2019 academic year. Document analysis (4 life studies textbooks), interview (30 primary school teachers) and observation (life science course) method were used in the research. In the analysis of qualitative data, descriptive and content analysis techniques were used. Data were analyzed by using the NVivo qualitative analysis program.

As a result of the research; It was determined that 574 value expressions were included in the content of the first-grade life science textbook, 583 value expressions were included in the content of the second-grade life science textbook, 1072 value expressions were included in the content of the third-grade life science textbook (universal communication publisher), 933 value expressions were included in the content of the third grade life science textbook (the ministry of national education publisher). It was observed that the responsibility, self-control, social values were commonly used values in the first-grade life science textbooks and the responsibility, self-control, helpfulness values were the common values in the second-grade life science textbooks.

While the teachers stated that they used value clarification approaches so much in life science courses, the observations showed that teachers used values inculcation approach during the classroom applications.

Teachers listed the situations that posed problems in terms of values education from less to more as curriculum, course duration, school, teacher attitudes, community - environment, communication tools - social media, family. In addition, teachers state that parents should be educated and seminars in terms of values education and parents should take more responsibility.

Keywords: Values Education, Life Science Course, Life Science Teaching Program, Life Science Textbook.

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ ..... **İV**
ÖZET ..... **V**
ABSTRACT ..... **Vİ**
İÇİNDEKİLER ..... **Vİİ**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **X**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **Xİ**
RESİMLER LİSTESİ ..... **Xİİ**
BÖLÜM I: GİRİŞ **1**
1.1. PROBLEM DURUMU 1
1.2. AMAÇ 6
1.3. PROBLEM CÜMLESİ 6
1.4. ALT PROBLEMLER 6
1.5. ÖNEM 6
1.6. SAYILTILAR 7
1.7. SINIRLILIKLAR 7
1.8. TANIMLAR 8
1.9. KISALTMALAR 8
BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE **10**
2.1. DEĞER KAVRAMI VE TANIMI 10
2.1.1. FELSEFİ AÇIDAN DEĞER 14
2.1.2. SOSYOLOJİK AÇIDAN DEĞER 16
2.1.3. PSİKOLOJİK AÇIDAN DEĞER 18
2.1.4. DEĞERLERİN SINIFLANDIRILMASI 19
2.2. DEĞERLER EĞİTİMİ 22
2.2.1. DEĞERLER EĞİTİMİ YAKLAŞIMLARI 27
2.2.1.1. DEĞER TELKİNİ 29
2.2.1.2. DEĞER AÇIKLAMA 30
2.2.1.3. DEĞER ANALİZİ 32
2.2.1.4. AHLAKİ MUHAKEME (İKİLEM) 33
2.2.1.5. KARAKTER EĞİTİMİ 35
2.3. HAYAT BİLGİSİ DERSİ VE DEĞERLER EĞİTİMİ 36
2.3.1. HAYAT BİLGİSİ DERS KİTABI VE DEĞERLER EĞİTİMİ 44
2.4. İLGİLİ ÇALIŞMALAR 46
2.4.1. YURT İÇİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR 46
2.4.2. YURT DIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR 53
BÖLÜM III: YÖNTEM **55**
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ 55
3.2. ÇALIŞMA GRUBU 57
3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI 59
3.4. VERİLERİN TOPLAMASI 61
3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ 63
3.6. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK 65
BÖLÜM IV: BULGULAR **68**
4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR 68
4.1.1. BİRİNCİ SINIF HAYAT BİLGİSİ DERS KİTABINA İLİŞKİN BULGULAR 69

4.1.1.1. ADALET DEĞERİ 70
4.1.1.2. DOSTLUK DEĞERİ 70
4.1.1.3. DÜRÜSTLÜK DEĞERİ 71
4.1.1.4. ÖZ DENETİM (OTO KONTROL) DEĞERİ 72
4.1.1.5. SABIR DEĞERİ 73
4.1.1.6. SAYGI DEĞERİ 73
4.1.1.7. SEVGİ DEĞERİ 74
4.1.1.8. SORUMLULUK DEĞERİ 75
4.1.1.9. VATANSEVERLİK DEĞERİ 76
4.1.1.10. YARDIMSEVERLİK DEĞERİ 77
4.1.1.11. BAĞIMSIZLIK DEĞERİ 78
4.1.1.12. DOĞA SEVGİSİ / DOĞAL ÇEVREYE DUYARLILIK DEĞERİ 79
4.1.1.13. TOPLUMSALLIK DEĞERİ 80
4.1.2. İKİNCİ SINIF HAYAT BİLGİSİ DERS KİTABINA İLİŞKİN BULGULAR 81
4.1.2.1. ADALET DEĞERİ 82
4.1.2.2. DOSTLUK DEĞERİ 83
4.1.2.3. DÜRÜSTLÜK DEĞERİ 84
4.1.2.4. ÖZ DENETİM (OTO KONTROL) DEĞERİ 85
4.1.2.5. SABIR DEĞERİ 86
4.1.2.6. SAYGI DEĞERİ 86
4.1.2.7. SEVGİ DEĞERİ 87
4.1.2.8. SORUMLULUK DEĞERİ 88
4.1.2.9. VATANSEVERLİK DEĞERİ 89
4.1.2.10. YARDIMSEVERLİK DEĞERİ 90
4.1.2.11. DAYANIŞMA DEĞERİ 91
4.1.2.12. DOĞA SEVGİSİ / DOĞAL ÇEVREYE DUYARLILIK DEĞERİ 92
4.1.2.13. TASARRUF DEĞERİ 93
4.1.3. ÜÇÜNCÜ SINIF HAYAT BİLGİSİ DERS KİTABINA (EVRENSEL İLETİŞİM YAYINLARI) İLİŞKİN BULGULAR 95
4.1.3.1. ADALET DEĞERİ 96
4.1.3.2. DOSTLUK DEĞERİ 97
4.1.3.3. DÜRÜSTLÜK DEĞERİ 97
4.1.3.4. ÖZ DENETİM (OTO KONTROL) DEĞERİ 98
4.1.3.5. SABIR DEĞERİ 99
4.1.3.6. SAYGI DEĞERİ 99
4.1.3.7. SEVGİ DEĞERİ 101
4.1.3.8. SORUMLULUK DEĞERİ 102
4.1.3.9. VATANSEVERLİK DEĞERİ 103
4.1.3.10. YARDIMSEVERLİK DEĞERİ 104
4.1.3.11. DAYANIŞMA DEĞERİ 105
4.1.3.12. DOĞA SEVGİSİ / DOĞAL ÇEVREYE DUYARLILIK DEĞERİ 106
4.1.3.13. TASARRUF DEĞERİ 107
4.1.4. ÜÇÜNCÜ SINIF HAYAT BİLGİSİ DERS KİTABINA (MEB YAYINLARI) İLİŞKİN BULGULAR 108
4.1.4.1. ADALET DEĞERİ 109
4.1.4.2. DOSTLUK DEĞERİ 110
4.1.4.3. DÜRÜSTLÜK DEĞERİ 111
4.1.4.4. ÖZ DENETİM (OTO KONTROL) DEĞERİ 111
4.1.4.5. SABIR DEĞERİ 112
4.1.4.6. SAYGI DEĞERİ 114
4.1.4.7. SEVGİ DEĞERİ 115
4.1.4.8. SORUMLULUK DEĞERİ 115
4.1.4.9. VATANSEVERLİK DEĞERİ 116
4.1.4.10. YARDIMSEVERLİK DEĞERİ 118
4.1.4.11. DOĞA SEVGİSİ / DOĞAL ÇEVREYE DUYARLILIK DEĞERİ 119

4.1.4.12. TOPLUMSALLIK DEĞERİ 120
4.1.4.13. TASARRUF DEĞERİ 120
4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR 122
4.2.1. İŞLERLİK TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR 122
4.2.1.1. ÖĞRETİM PROGRAMI TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR 123
4.2.1.2. DERS KİTABI TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR 127
4.2.2. DEĞERLER EĞİTİMİ SÜREÇLERİ TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR 131
4.2.3. DEĞERLER EĞİTİMİ YETERLİĞİ TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR 139
4.2.4. MESLEKİ VE KİŞİSEL GELİŞİM TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR 142
4.2.5. DEĞERLER EĞİTİMİNDEKİ SORUN KAYNAKLARI TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR 145
4.2.6. ÖNERİLER TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR 151
4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR 157
4.3.1. DEĞERLER EĞİTİMİ YAKLAŞIMLARI TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR 157
4.3.2. YÖNTEM - TEKNİK KULLANIMI TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR 162
4.3.3. YARDIMCI MATERYAL KULLANIMI TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR . 168
4.3.4. ÖLÇME - DEĞERLENDİRME İŞLEMİ TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR... 170

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER 172

5.1. TARTIŞMA 172
5.1.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN TARTIŞMA 172
5.1.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN TARTIŞMA 177
5.1.2.1. İŞLERLİK TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA 177
5.1.2.1.1. ÖĞRETİM PROGRAMI TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA 177
5.1.2.1.2. DERS KİTABI TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA 180
5.1.2.3. DEĞERLER EĞİTİMİ SÜREÇLERİ TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA .. 182
5.1.2.4. DEĞERLER EĞİTİMİ YETERLİĞİ TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA ... 187
5.1.2.5. MESLEKİ VE KİŞİSEL GELİŞİM TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA 188
5.1.2.6. DEĞERLER EĞİTİMİNDEKİ SORUN KAYNAKLARI TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA 189
5.1.2.7. ÖNERİLER TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA 196
5.1.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN TARTIŞMA 201
5.1.3.1. DEĞERLER EĞİTİMİ YAKLAŞIMLARI TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA 201
5.1.3.2. YÖNTEM - TEKNİK KULLANIMI TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA ... 203
5.1.3.3. YARDIMCI MATERYAL KULLANIMI TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA 204
5.1.3.4. ÖLÇME - DEĞERLENDİRME İŞLEMİ TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA 205
5.2. SONUÇ 207
5.3. ÖNERİLER 211

KAYNAKLAR 212

EKLER 233

EK 1: İZİN YAZISI 233
EK 2: DEĞER İNCELEME FORMU 235
EK 3: GÖRÜŞME FORMU 236
EK 4: GÖZLEM FORMU 238
EK 5: GÖZLEM ÇİZELGESİ 240
EK 6: NVIVO 11 PROGRAMINDA DERS KİTABI İNCELEME ÖRNEKLERİ 242
EK 7: NVIVO 11 PROGRAMINDA GÖRÜŞME VERİLERİ İNCELEME ÖRNEĞİ 244
EK 8: NVIVO 11 PROGRAMINDA GÖZLEM VERİLERİ İNCELEME ÖRNEĞİ 244

ÖZGEÇMİŞ 245

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 3-1: Doküman Analizinde Kullanılan Hayat Bilgisi Ders Kitapları.....57
Tablo 3-2: Sınıf İçi Gözlem Yapılan Okul - Öğretmen Listesi.....58
Tablo 3-3: Görüşme Yapılan Okullara Göre Öğretmen Dağılımları.....59
Tablo 3-4: Araştırmada Elde Edilen Nitel Veri Seti.....63
Tablo 4-1: Hayat Bilgisi Ders Kitaplarındaki Değer Frekansları.....68
Tablo 4-2: 1. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitabı Değer Frekansları.....69
Tablo 4-3: 2. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitabı Değer Frekansları.....81
Tablo 4-4: 3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitabı (Evrensel İletişim Yay.) Değer Frekansları.....95
Tablo 4-5: 3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitabı (MEB Yay.) Değer Frekansları.....108

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 4-1: İşlerlik Temasına Ait Alt Temalar 122
Şekil 4-2: Değerler Eğitimi Süreçleri Temasına Ait Alt Temalar 131
Şekil 4-3: Değerler Eğitimi Yeterliği Temasına Ait Alt Temalar 139
Şekil 4-4: Mesleki ve Kişisel Gelişim Temasına Ait Alt Temalar 142
Şekil 4-5: Değerler Eğimindeki Sorun Kaynakları Temasına Ait Alt Temalar 145
Şekil 4-6: Öneriler Temasına Ait Alt Temalar 151
Şekil 4-7: Öğretmenlerin Kullandıkları Değerler Eğitimi Yaklaşımları 157
Şekil 4-8: Değerler Eğitiminde Kullanılan Yöntem - Teknikler 162
Şekil 4-9: Değerler Eğitiminde Kullanılan Yardımcı Materyaller 168
Şekil 4-10: Değerler Eğitiminde Kullanılan Ölçme - Değerlendirme Araçları 170

RESİMLER LİSTESİ

Resim 4-1: Adalet Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 70
Resim 4-2: Dostluk Değeri İle İlgili Görsel.....71
Resim 4-3: Dostluk Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli.....71
Resim 4-4: Dürüstlük Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 71
Resim 4-5: Öz Denetim Değeri İle İlgili Görsel.....72
Resim 4-6: Öz Denetim Değeri İle Etkinlik Görseli.....72
Resim 4-7: Öz Denetim Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 72
Resim 4-8: Sabır Değeri İle İlgili Görsel 73
Resim 4-9: Saygı Değeri İle İlgili Görsel 73
Resim 4-10: Saygı Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli.....73
Resim 4-11: Saygı Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 74
Resim 4-12: Sevgi Değeri İle İlgili Görsel.....74
Resim 4-13: Sevgi Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli.....74
Resim 4-14: Sorumluluk Değeri İle İlgili Görsel 75
Resim 4-15: Sorumluluk Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli.....75
Resim 4-16: Sorumluluk Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli.....75
Resim 4-17: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Görsel.....76
Resim 4-18: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 76
Resim 4-19: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 76
Resim 4-20: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Görsel 77
Resim 4-21: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli.....77
Resim 4-22: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli.....77
Resim 4-23: Bağımsızlık Değeri İle İlgili Görsel.....78
Resim 4-24: Bağımsızlık Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 78
Resim 4-25: Bağımsızlık Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 78
Resim 4-26: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Görsel.....79
Resim 4-27: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli.....79
Resim 4-28: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli.....79
Resim 4-29: Toplumsallık Değeri İle İlgili Görsel.....80
Resim 4-30: Toplumsallık Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 80
Resim 4-31: Toplumsallık Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 80
Resim 4-32: Adalet Değeri İle İlgili Görsel.....82
Resim 4-33: Adalet Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli.....83
Resim 4-34: Adalet Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 83
Resim 4-35: Dostluk Değeri İle İlgili Görsel.....84
Resim 4-36: Dostluk Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli.....84
Resim 4-37: Dostluk Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli.....84
Resim 4-38: Öz Denetim Değeri İle İlgili Görsel.....85
Resim 4-39: Öz Denetim Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 85
Resim 4-40: Öz Denetim Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 85
Resim 4-41: Sabır Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli.....86
Resim 4-42: Saygı Değeri İle İlgili Görsel.....86
Resim 4-43: Saygı Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 86
Resim 4-44: Saygı Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli.....87
Resim 4-45: Sevgi Değeri İle İlgili Görsel.....87
Resim 4-46: Sevgi Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 87

Resim 4-47: Sevgi Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 88
Resim 4-48: Sorumluluk Değeri İle İlgili Görsel 88
Resim 4-49: Sorumluluk Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 89
Resim 4-50: Sorumluluk Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 89
Resim 4-51: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Görsel 89
Resim 4-52: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 90
Resim 4-53: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 90
Resim 4-54: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Görsel 91
Resim 4-55: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 91
Resim 4-56: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 91
Resim 4-57: Dayanışma Değeri İle İlgili Görsel 92
Resim 4-58: Dayanışma Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 92
Resim 4-59: Dayanışma Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 92
Resim 4-60: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Görsel 93
Resim 4-61: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 93
Resim 4-62: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 93
Resim 4-63: Tasarruf Değeri İle İlgili Görsel 94
Resim 4-64: Tasarruf Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 94
Resim 4-65: Tasarruf Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 94
Resim 4-66: Adalet Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 96
Resim 4-67: Dostluk Değeri İle İlgili Görsel 97
Resim 4-68: Dostluk Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 97
Resim 4-69: Dürüstlük Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 98
Resim 4-70: Öz Denetim Değeri İle İlgili Görsel 98
Resim 4-71: Öz Denetim Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 98
Resim 4-72: Öz Denetim Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 99
Resim 4-73: Sabır Değeri İle İlgili Görsel 99
Resim 4-74: Sabır Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 99
Resim 4-75: Saygı Değeri İle İlgili Görsel 100
Resim 4-76: Saygı Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 100
Resim 4-77: Saygı Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 100
Resim 4-78: Sevgi Değeri İle İlgili Görsel 101
Resim 4-79: Sevgi Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 101
Resim 4-80: Sevgi Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 101
Resim 4-81: Sorumluluk Değeri İle İlgili Görsel 102
Resim 4-82: Sorumluluk Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 102
Resim 4-83: Sorumluluk Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 102
Resim 4-84: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Görsel 103
Resim 4-85: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 103
Resim 4-86: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 103
Resim 4-87: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Görsel 104
Resim 4-88: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 104
Resim 4-89: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 104
Resim 4-90: Dayanışma Değeri İle İlgili Görsel 105
Resim 4-91: Dayanışma Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 105
Resim 4-92: Dayanışma Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 105
Resim 4-93: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Görsel 106

Resim 4-94: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 106
Resim 4-95: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 106
Resim 4-96: Tasarruf Değeri İle İlgili Görsel 107
Resim 4-97: Tasarruf Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 107
Resim 4-98: Tasarruf Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 107
Resim 4-99: Adalet Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 109
Resim 4-100: Adalet Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 110
Resim 4-101: Dostluk Değeri İle İlgili Görsel 110
Resim 4-102: Dostluk Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 110
Resim 4-103: Dostluk Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 111
Resim 4-104: Dürüstlük Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 111
Resim 4-105: Dürüstlük Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 111
Resim 4-106: Öz Denetim Değeri İle İlgili Görsel 112
Resim 4-107: Öz Denetim Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 112
Resim 4-108: Öz Denetim Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 112
Resim 4-109: Sabır Değeri İle İlgili Görsel 113
Resim 4-110: Sabır Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 113
Resim 4-111: Sabır Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 113
Resim 4-112: Saygı Değeri İle İlgili Görsel 114
Resim 4-113: Saygı Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 114
Resim 4-114: Saygı Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 114
Resim 4-115: Sevgi Değeri İle İlgili Görsel 115
Resim 4-116: Sevgi Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 115
Resim 4-117: Sorumluluk Değeri İle İlgili Görsel 116
Resim 4-118: Sorumluluk Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 116
Resim 4-119: Sorumluluk Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 116
Resim 4-120: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Görsel 117
Resim 4-121: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 117
Resim 4-122: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 117
Resim 4-123: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Görsel 118
Resim 4-124: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 118
Resim 4-125: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 118
Resim 4-126: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Görsel 119
Resim 4-127: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 119
Resim 4-128: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 119
Resim 4-129: Toplumsallık Değeri İle İlgili Görsel 120
Resim 4-130: Toplumsallık Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 120
Resim 4-131: Toplumsallık Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 120
Resim 4-132: Tasarruf Değeri İle İlgili Görsel 121
Resim 4-133: Tasarruf Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli 121
Resim 4-134: Tasarruf Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli 121

BÖLÜM I: GİRİŞ

1.1. PROBLEM DURUMU

Değerler konusu, faklı alanlarda ilgi çeken ve merak uyandıran konulardan biri olarak yer almaktadır. Geçmişten günümüze önemini koruyan değerler, insanla ilişkili birçok konunun içerisinde ele alınmıştır. Değerler, kavramsal olarak incelendiği gibi eğitsel açısından da incelenmektedir. Değerler eğitimi, gerek ülkemizde gerekse dünyada önemsenen konular arasındadır. Bu önemin bir boyutu değerlerin insan davranışlarını açıklamada temel alınmasından kaynaklanmaktadır. Diğer bir boyut ise, değerlerin insan davranışlarını yönlendirmesi konusudur. Bu sebeple her dönemde insan ve değer ilişkisi dikkat çekmiştir.

Değer kavramının felsefe, sosyoloji, ekonomi, vb. alanlara göre ifade edilen birçok farklı tanımı bulunmaktadır (Dilmaç, 2007). Bir şeyin arzu edilebilir veya edilemez olduğu hakkındaki inanç (Güngör, 2010), bireylerin bilişsel kurgularının başlıca unsurları (Özensel, 2003), kişinin belirli bir durumu diğerine tercih etmesine neden olan eğilimler (Sarı, 2005), farklı durumlarda davranışa kılavuzluk eden standartlar (Rokeach, 1973) gibi tanımlar bunlardan sadece bir kaçıdır. Genel olarak değer tanımlarına bakıldığında sıkça vurgulanan kavramların başında; inançlar, bilişsel kurgular, eğilimler, normatif standartlar ve tutumların geldiği söylenebilir (Bacanlı, 1999).

Bireylerin sahip olduğu değerler, kendi içinde bir bütünlük arz etmekte ve bu bütünlüğe değerler sistemi adı verilmektedir. Değerler sistemi, insanın varlıklara ve olaylara dair algısını ve tüm tercihlerini etkileyen inançlarının kalıcı bir organizasyonu olarak tanımlanmaktadır (Kaymakcan ve Meydan, 2011). Değerler üzerine araştırma yapmanın amaçlarından biri, insanlarda var olan değer algılarının yönelimlerini belirlemek, onların tutum, davranış, toplumsal deneyim ve rolleriyle ilgili şekilleri ortaya çıkarmaktır (Mehmedoğlu ve Mehmedoğlu, 2006).

Değerlerin farklı bilim alanlarında kendine yer bulması nedeniyle karşımıza farklı değer sınıflandırmaları çıkmaktadır. Spranger değerleri; ‘‘kuramsal, ekonomik, estetik, sosyal, politik ve dini değerler’’ olarak gruplandırırken (Demirhan İşcan, 2007), Rokeach (1973), değeleri ‘‘amaç değerler ve araç değerler’’ olmak üzere iki grupta toplamıştır. Güngör (2010) ise değerleri; ‘‘estetik, teorik, iktisadi, siyasi,

sosyal, dini ve ahlaki'' olarak sınıflandırmıştır. Aynı hususta değerleri Canatan (2004) ''geleneksel ve modern değerler'' olarak ele almış, Kale (2004) ise ''evrensel ve kültürel'' olarak sınıflandırmıştır. Evin ve Kafadar (2004) ve Maslovaty (2003) değerleri, ''ulusal ve evrensel değer'' kategorileri olmak üzere iki başlık altında sınıflandırarak incelemişlerdir.

Değerler duyuşsal alana hitap etmektedir (Bacanlı, 1999). Eğitim sürecinde ise genellikle bilişsel davranışların kazanılmasına önem verildiği ve duyuşsal özeliklerin kazandırılmasının çoğu zaman göz ardı edildiği ileri sürülmektedir (Demirhan İşcan, 2007). Hâlbuki eğitimde bilişsel alanın yanında duyuşsal alanın da dikkate alınması gerekmektedir. Zira duyuşsal alan, tutum, değer ve duygularla ilişkili olan durumları içermektedir. Duyuşsal alan kendi içinde ''alma, tepkide bulunma, kıymet biçme, organize etme ve kendine mal etme'' gibi aşamalardan oluşmaktadır (Krathwohl, Bloom ve Masia, 1964). Duyuşsal alanın öğretim programlarında daha çok dikkate alınmasıyla ve bilişsel alan kadar önemsenmesiyle değerler eğitiminin daha etkili olabileceği ifade edilmektedir (Yaşaroğlu, 2013a).

Günümüzde çocukların değerler sistemini olumsuz yönde etkileyen ve değiştiren birçok faktör karşımıza çıkmaktadır (Yiğittir, 2009). Bu nedenle çocuklardaki değerlerin gelişiminin rastlantılara veya kontrol dışı mekanizmalara bırakılmaması ve değer kazandırma konusunda dünyadaki değişimlerin ve gelişmelerin iyi izlenmesi gerekmektedir (Gömleksiz, 2007). Bu bağlamda değerlerin yeni nesillere bir plan ve program dâhilinde verilmesi önem arz etmektedir.

Belirlenen değerlerin kazanılması ve bu değerleri benimseyerek davranışlarda bulunulması önemli bir konudur. Olumlu değerlerin bireyler tarafından benimsenmesi ve içselleştirilmesi, toplumdaki insanların birbirleriyle olan ilişkilerini de olumlu yönde etkileyecektir. Kişilerin kendi aralarındaki ilişkilerde değerlerin muhtevasına uygun biçimde davranmaya özen göstermeleri, toplumda görülen bir takım bozulmaların da önünü kesecek etkilere sahip olabilmektedir (Demirhan İşcan, 2007).

Aynı şekilde bilgi oluşturma ve aktarma sürecinde eğitime büyük ivme kazandıran teknoloji de, insanlar arasındaki ilişkileri zayıflatmakta ve insanların öz değer yargılarını yitirmelerine neden olabilmektedir. Bunun yanı sıra insanlar arası

ilişkileri düzenleyen ve insanların bir arada yaşamasını mümkün kılan geleneksel değerlerin daha benmerkezci değerlere dönüşmeye başladığı iddia edilmektedir (Twenge, 2018). Değerler alanında yaşanan bozulmalar ve değerlerin yitirilme kaygısı, eğitim kurumlarındaki değerler eğitimini daha da önemli kılmaktadır. Çünkü özünü ve değerlerini kaybeden insanların anlamlı değerler üretmesinin imkânsız olduğu dile getirilmektedir. Bu süreçte değerlerin yitirilmeye başlanması, yaşamın da anlamının yitirilmesi anlamına gelmektedir (Dilmaç, 2007). Zira sosyal yaşamda değerlerin ve ahlak kurallarının işlemediğine, istismar edildiğine, insanların bencil ve asosyal birer varlık haline dönüştüğüne dair çok sayıda örnekle karşılaşmaktayız. Bu sebeple üzerinde yaşadığımız dünyayı daha yaşanabilir bir hale getirebilmek için bilime, teknolojiye, refaha ne kadar ihtiyaç duyulmaktaysa, insan hayatına anlam katan ve onu erdemli kılan değerlere de o derece ihtiyaç duyulmaktadır (Yalar, 2010).

Engin (2014), değerlerin bilişsel bir altyapısının olduğunu vurgulamakla birlikte, yansımalarını gündelik hayattaki davranışlarda görebileceğimizi belirtmektedir. Aynı zamanda değerlerin, eğitimin temel taşlarından biri olarak ele alınması gerektiği, değerlerin yer almadığı bir eğitimin işlevini tam olarak yerine getiremeyeceği vurgulanmaktadır (Gündüz, 2014). Öğretilebilir ve öğrenilebilir olgular olmakla beraber, günümüzde değerleri yeni nesillere aktarmanın geçmişe göre daha zor olduğu söylenebilir. Önceleri toplum tarafından desteklenen birçok değer, aile yaşantıları ve toplumsal yaşantılar yoluyla aktarılabilirken, bugün sadece gündelik yaşantı yeterli olmamaktadır. Bu yetersizliği gidermek için hem okulun hem de ailelerin eskiye göre daha çok çaba göstermesi gerekmektedir (Karasu ve Aktepe, 2009).

Bir toplumun geleceğinin iyi yetişmiş ve karakter sahibi insanlara bağlı olduğu tartışma götürmez bir gerçektir. Günümüz dünyasında, olumsuzlukların ve sorunların artması, sorunların çözümü noktasında yetersiz kalınması ve genç neslin değerler konusunda sıkıntılar yaşadığı gerçeği artık daha çok karşımıza çıkmaktadır (Avcı, 2007). Bundan dolayı öğrenim çağındaki her bireyin uygun ve olumlu ahlaki kararlar ve davranışlar sergilemesine yardımcı olacak değerler ve becerilerle donatılması kaçınılmaz olarak okulların temel hedefleri arasındadır (Dilmaç, 2007).

Ahlak ve değerler hayatla doğrudan ilgili olması ve bireylerin insanca yaşama gayretlerine yardımcı olması bakımından, her dönemde eğitimin hem hedefi hem de konusu olmuştur (Aydın, 2003). Değerler eğitiminin aileden sonra verildiği ilk yerin okul öncesi ve ilkokul kademesi olması dolayısıyla, eğitim kurumlarındaki değerler eğitiminin durumu önem arz etmektedir. Eğitim kurumlarında verilen değerler, ilgili kazanımlar ve ders kitapları yoluyla öğrencilere sunulmaktadır. Okulun temel görevlerinden biri, öğrencilerin değerleri benimseyip yaşamlarında uygulayabilmelerini sağlamaktır. Bu süreçte hayat bilgisi dersi ve HBDK'ları önemli bir yer teşkil etmektedir (Güzel, 2013). Eğitim kurumları toplumun temel kültürünü ve değerlerini geliştirme görevini üstlenirken, bu görevi üstlenen derslerin başında hayat bilgisi dersi gelmektedir (Özkan, 2009). Çünkü hayat bilgisi dersi, çocuğu hayata hazırlayan derslerin başında gelmektedir.

MEB, 2005 yılında uygulamaya koyduğu HBÖP'nın içeriğine eklediği kişisel nitelikler ve değerler ile birlikte, planlı ve programlı olarak değerlerin eğitim yoluyla öğrencilere kazandırılmasını amaçlamıştır (MEB, 2005). 2005 yılından günümüze kadar öğretim programlarında öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerler değişikliğe uğramakla beraber, değerler eğitiminin öneminin korunduğu ve değerler eğitiminin programlarda kendine yer bulmaya devam ettiği görülmektedir. Bu değişimler, HBDK'larında da değişimleri beraberinde getirmektedir.

MEB, eğitim programları, öğretim programları ve dersler yoluyla değerlerin kazandırılmasını bir görev olarak üstlenmiştir. Bu çerçevede özellikle 18. Milli Eğitim Şurası'nın kararlarında (MEB, 2010) ve 2010 yılındaki ilk ders genelgesinde görüldüğü üzere, MEB'in değerler eğitimini önemsediği ve dikkate aldığı anlaşılmaktadır. Bununla birlikte, öğretim programlarının ve derslerin etkili olup olmadığına, arzu edilen sonuçları verip vermediğine dair bilimsel çalışmalar mevcut olsa da, değerler alanının değişime açık olması (Gündüz, 2014), duyuşsal alana hitap etmesinden ve çözümlenmesinin zor olmasından dolayı farklı çalışmaların yapılması gerekliliği önem arz etmektedir.

MEB, Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçlarında yetiştirilmek istenen bireylere ait özellikleri; ''millî, manevi ve evrensel değerleri tanıyan, benimseyen ve bunları içselleştirerek davranışa dönüştüren bireyler yetiştirmek'' olarak belirtmektedir (MEB, 1973). Bu hedeflerde değerlere vurgu yapıldığı görülmektedir.

Bu amaçla toplumda yer bulan ulusal ve evrensel değerlerin öğrencilere kazandırılması önemli bir konudur. Söz konusu değerlerle ilgili 2018 yılında yayınlanan HBÖP'nda, kök değer adı altında "adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik" değerlerinin yer aldığı görülmektedir.

HBÖP'nda belirtilen kazanımlar ve değerler, HBDK'larındaki içerik aracılığıyla öğrencilere sunulmaktadır. Öğretim programlarında belirlenen kazanımların ve değerlerin ders kitaplarıyla uyumlu olmaması ve yine bu kazanımların ve değerlerin uygun şekilde verilememesi, hedeflere ulaşmada büyük eksikliklere yol açabilmektedir. Nitekim öğretim programlarındaki değerlerin ders kitaplarına yeteri kadar yansıtılamadığında dair alan yazında pek çok çalışma mevcuttur (Calp, 2006; Demir ve Demirhan İşcan, 2007; Güzel Candan ve Ergen, 2014; Kahya, 2018; Öztürk ve Özkan, 2018; Sezer, 2005; Yaşaroğlu, 2013b).

Diğer taraftan, HBÖP'ndaki değerlerin kazandırılma şekli, seçilen yaklaşım, yöntem, teknik, araç - gereçler de, değer kazandırma süreçlerini etkilemektedir. Farklı ders ve sınıf düzeylerinde okutulan ders kitaplarının içeriklerinin daha çok değerlerin doğrudan öğretildiği değer telkini yaklaşımına göre hazırlandığına ve derslerin işlenişinde değer telkini yaklaşımının kullanıldığına dair alan yazında çalışmalar bulunmaktadır (Akbaş, 2009; Çengelci, 2010; Demir ve Demirhan İşcan, 2007; Ersoy ve Şahin, 2012; Kasa, 2015; Kaya, Çakır ve Şalcı, 2018; Kaymakcan ve Meydan, 2011),

Öğretim programlarında belirtilen değerler ile ders kitaplarında öğrencilere kazandırılmak istenen değerlerin birbiriyle örtüşüp örtüşmediği konusu dikkate değer bir sorunsal olarak karşımıza çıkmaktadır. Diğer yandan ders kitaplarının öğretim programlarında belirtilen değerleri öğrencilere kazandırabilecek nitelik ve içeriğe sahip olup olmadığı da önemli bir konudur. Öğretim programlarında belirtilen değerlerin hangi yaklaşım ve yöntemle, ne şekilde öğrencilere kazandırıldığı, değer kazandırma süreçlerinde nelere dikkat edilmesi gerektiği oldukça önemlidir. Bu açıdan, ders kitaplarının öğretim programlarıyla uyumunun, öğretmenlerin konuyla ilgili görüşlerinin ve HBÖP'nın ve HBDK'larının hayat bilgisi derslerindeki uygulanma durumlarının belirlenmesi / incelenmesi, değerler eğitimi açısından söz konusu dersin daha verimli hale getirilmesi bakımından önem arz etmektedir.

1.2. AMAÇ

Bu araştırmanın amacı, HBÖP'nda belirtilen değerlerin HBDK'larında yer alma durumunun incelenmesi ve hayat bilgisi derslerinde değerlerin kazandırılma süreçlerine yönelik durumun ortaya konulmasıdır.

1.3. PROBLEM CÜMLESİ

Değerlerin yeni nesillere bir plan ve program dâhilinde kazandırılması sorunsalından yola çıkılarak araştırmanın problem cümlesi; ''Hayat Bilgisi Öğretim Programı'nda belirtilen değerlerin ders kitaplarında karşılığı var mıdır ve hayat bilgisi derslerinde değerler eğitiminin durumu nedir?'' olarak belirlenmiştir.

1.4. ALT PROBLEMLER

Genel amaca bağlı olarak araştırmada aşağıdaki sorulara yanıtlar aranmıştır:

1. HBÖP'nda belirtilen değerlerin HBDK'larına yansıma durumu nasıldır?
2. Hayat bilgisi derslerinde değerler eğitimin durumuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?
3. Hayat bilgisi derslerinde değer kazandırma süreçleri nasıl işlemektedir?

1.5. ÖNEM

Yayınlanan istatistikler, gerek dünyada, gerekse ülkemizde yaşanan gelişmeler, şiddet, terörizm, cinayet, gasp, cinsel istismar ve uyuşturucu madde kullanımının oldukça artış gösterdiğini (Adli İstatistikler, 2016), bireysel ve sosyal ilişkilerin önemini kaybetmeye başladığını ortaya koymaktadır. Diğer taraftan insanların yalnızlaştığı, merhamet duygularının zayıfladığı, insanların birbirine karşı tahammül göstermediği, savaşların geniş kitleleri etkilediği günümüzde, olumlu değerlerle donatılmış, ahlak ve değer yargılarına sahip dünyaya ne kadar çok ihtiyacın bulunduğu kendini göstermektedir.

Problem durumunda da ifade edildiği gibi çalışmamızda, HBÖP'nda yer alan değerlerin HBDK'larındaki karşılığının belirlenmesi, söz konusu öğretim programıyla ders kitabı uyumunun belirlenmesi ve değerlerin öğrencilere nasıl kazandırılmaya çalışıldığının saptanması amaçlanmıştır. Bu amaçla, önce HBÖP'nda

kazandırılması hedeflenen değerlerin, hayat bilgisi 1, 2 ve 3. sınıf kitaplarında ne derece yer aldığı ve uyumu hususu incelenmiştir. Bu yönde ayrıca sınıf öğretmenlerinin de görüşlerine başvurularak konuyla ilgili görüş, düşünce ve önerilerinin neler olduğunun belirlenmesine çalışılmıştır. Diğer yandan sınıf ortamında gözlemler yapılarak değerler eğitiminin nasıl işlendiği, hangi yaklaşımların, yöntemlerin, yardımcı araç - gereç ve materyallerin kullanıldığının tespiti hedeflenmiştir.

Böylece hayat bilgisi 1, 2 ve 3. sınıf kitaplarının, HBÖP'nı uygulamaya ne derece yansıtabildiği, öğretim programı ve ders kitaplarının pratiğe yansıtılması ile ilgili öğretmenlerin beklentilerinin karşılanıp karşılanmadığı incelenmiştir. İncelemelerimiz ve değerlendirmelerimizden elde edilen veriler sonuca yansıtılmıştır. İfade edilen açılar itibariyle çok yönlü bir inceleme, araştırma ve değerlendirmeyi ihtiva eden çalışmamız alanla ilgili önem arz etmekte ve bu açıdan alana katkı sağlayacak nitelikte olduğu düşünülmektedir. Çalışmamızın öğretim programlarının hazırlanması ve düzenlenmesi, ders kitaplarının içeriklerinin belirlenmesi aşamasında ilgililere yol göstereceği, öğretmenlere değerleri kazandırma süreçlerinde rehberlik edeceği düşünülmektedir. Aynı zamanda hayat bilgisi dersi özelinde değerlerin ilkokullardaki durumunu ortaya koymaya çalıştığımız çalışmamızla, öğretmenlere, araştırmacılara ve ilgililere önemli bilgiler sunulmaya çalışılmıştır.

1.6. SAYILTILAR

Görüşme yapılan öğretmenlerin sorulan sorulara doğru ve samimi bir şekilde cevap verdikleri varsayılmıştır.

1.7. SINIRLILIKLAR

Bu araştırma;

1. Araştırmacının alana dair ulaşabildiği birincil ve ikincil kaynaklar,
2. Veri toplama aracı olarak kullanılan; değer inceleme formu, öğretmen görüşme formu, sınıf içi gözlem formu,

3. Görüşme yapılan sınıf öğretmenlerinin konuya dair görüşleri ve gözlem yapılan sınıflar ile sınırlandırılmıştır.

1.8. TANIMLAR

Değer: Bir ulusun sahip olduğu sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünüdür (TDK, 2018).

Değerler Eğitimi: Doğrudan veya dolaylı olarak öğrencilerin değerler anlayışını ve değerler bilgisini geliştiren ve öğrencilere gerekli becerileri kazandıran, böylece öğrencileri birey ve toplumun üyesi olarak belli değerler doğrultusunda davranmalarını sağlayan okul temelli bir faaliyettir (Şahin, 2013).

Öğretim Programı: Belli bilgi kategorilerinden oluşan ve bir kısım okullarda beceriye ve uygulamaya ağırlık tanıyan, bilgi ve becerinin eğitim programının amaçları doğrultusunda ve planlı bir biçimde kazandırılmasına dönük bir programdır (Varış, 1997).

Hayat Bilgisi: Doğal ve toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bir bağ kurma süreci ve bu sürecin sonunda elde edilen dirik bilgilerdir (Sönmez, 1996).

Ders Kitabı: Bir eğitim programında yer alan hedef, içerik, öğretme - öğrenme süreci ile ölçme - değerlendirme boyutlarına uygun olarak hazırlanmış ve öğrenme amaçlı kullanılan basılı bir öğretim materyalidir (Demirel ve Kıroğlu, 2008).

1.9. KISALTMALAR

ABD: Amerika Birleşik Devletleri

EBA: Eğitim Bilişim Ağı

HBDK: Hayat Bilgisi Ders Kitabı

HBÖP: Hayat Bilgisi Öğretim Programı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

STK: Sivil Toplum Kuruluşu

Vb.: Ve Benzeri

Vd.: Ve Diğerleri

Vs.: Vesaire

BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde kavramsal çerçeve ve konuyla ilgili literatüre yer verilmiştir.

2.1. DEĞER KAVRAMI VE TANIMI

İlk defa sosyal bilimlere Znaniecki tarafından kazandırıldığı kabul edilen değer kavramı, farklı dillerde farklı kelimelerle ifade edilmekle birlikte kökü itibariyle birbirine benzer ifadelere sahiptir. Değer kavramı Latince ‘‘valor’’, Fransızca ‘‘valeur’’, İngilizce ‘‘value’’, Almanca “wert” gibi kelimelerle ifade edilmektedir (Tanıt, 2007).

Değer, ‘‘etik, moral ve ahlak’’ gibi kelimelerle de anılmaktadır. Ancak bunlar anlam açısından birbirinden farklı özelliklere ve vurgulara sahiptir. Etik, Yunanca ‘‘ethos’’ fiilinden türemiş olup anlamı karakter demektir. Moral, kelimesi Latince ‘‘moralis’’ fiilinden gelmiş olup anlamı ahlak demektir. Ahlak, Arapça ‘‘halk’’ kökünden türemiş olup yaradılış (hulk) kelimesinin çoğuludur. Bu bakımdan etik, insanların karakterleriyle ilgiliyken, moral insanların arasındaki ilişkiyi tanımlamaktadır (Sönmez, 2015; Yıldız, 2012). Öte yandan ahlak, değerler bilimi (Aydın ve Gürler, 2014) veya değer giydirilmiş eylem olarak tanımlanmıştır (Koç, 2014).

Değer kavramı, insan tutum ve davranışlarını açıklama ve anlamlandırma konusunda oldukça önemlidir. Bu sebeple farklı disiplinlerden araştırmacılar tarafından incelenmiştir. Değer kavramı, farklı disiplinlerde sık kullanılmasına rağmen, üzerinde tam bir fikir birliği bulunmamaktadır. Değer; çoğunlukla istekler, ihtiyaçlar, amaçlar, eğilimler, inançlar, güdüler, tutumlar, davranışlar, yargılar, ilgiler, kişilik, vb. terimlerle ifade edilmektedir. Değer kavramının tanımlarına bakıldığında; ‘‘bireyin ya da topluluğun ideal olarak kabul ettiği var olma veya hareket tarzı’’ (Doğan, 2007), ‘‘belirli bir durumu bir diğerine tercih etme eğilimi, davranışlara kaynaklık eden ve onları yargılamaya yarayan anlayışlar’’ (Erdem, 2003), ‘‘yapılan eylemler için rehber’’ (Akbaba Altun, 2003), ‘‘bir şeyin arzu edilebilir ya da edilemez olduğu hakkındaki inanç’’ (Güngör, 2010), ‘‘insanları ve olayları değerlendirmek, eylemleri seçmek ve meşrulaştırmak için kullanılan ölçütler’’ (Schwartz, 1992), ‘‘bireylerin kişiler, varlıklar, olaylar, durumlar, vb. karşısında ortaya koyduğu duyarlılık’’ (Yaman, 2014), ‘‘bir ulusun sahip olduğu

sosyal, kültürel, ekonomik ve bilimsel değerlerini kapsayan maddi ve manevi öğelerin bütünü'' (TDK, 2018), ''hayatımızın rutin akışında ve karşılaştığımız sorunlarla başa çıkmada eyleme geçmemizi sağlayan kudretin ve gücün kaynağı'' (MEB, 2018) gibi farklı tanımlar karşımıza çıkmaktadır.

Bununla birlikte değerlerin bazı ortak özellikleri de mevcuttur. Keskin (2016) değerlerin vurgu yaptığı ortak özellikleri şöyle belirtmiştir:

1. Değerler birbirinden bağımsız değildir.
2. Değerler arasında hiyerarşik bir yapı vardır.
3. Değerler değişken bir yapıya sahiptir.
4. Değerler sistemine yeni değerler dâhil olmaktadır.
5. Değerlerin insan ve toplum hayatında önemli bir yeri vardır.
6. Değerler sosyal pekiştireçlerle desteklenir veya etkisini kaybeder.
7. Değerlerin göreceli boyutu vardır.
8. Değerler toplum tarafından uzlaşı sonucu oluşurlar.
9. Değerlerin evrensel boyutu vardır.

Değerler, kişilerin önem verdikleri şeyleri tanımlayarak arzuları, eğilimleri ve tercihleri ortaya koymakla birlikte (Erdem, 2003), kaynak olarak davranışları yargılamaya yarayan anlayışları da geliştirmektedir (Aktay ve Ekşi, 2009). Fakat değer yargılarının herkes için salt doğrunun kaynağı olan bir kanun olarak görülmemesi gerektiğini belirtenler de vardır. Bir birey için anlamlı ve değerli olan bir şey, başka bir birey için bir anlam ifade etmeyebilir ve onun için bir değeri olmayabilir.

Alan yazında değer, tutum, inanç, eğilim gibi terimlerin birbirinin yerine kullanılabileceğine yönelik görüşler olmakla birlikte, kendi içlerinde birbirine kaynaklık ihtiva eden bir sıralamanın olduğuna ilişkin görüşler de mevcuttur. Rokeach (1973) değerleri inanç olarak nitelendirmekle beraber, tutum ve değeri birbirinden ayırmıştır. Tutum, belli bir durum veya nesne çerçevesinde birden çok

inancın organizasyonuna işaret ederken, değer belli bir durum için belli bir inanca işaret etmektedir (Demirhan İşcan, 2007). Aynı zamanda tutum ve değerin de birbirinin nedeni olduğunu söylemek doğru olmayabilir. Çünkü tutumlar ve değerler karşılıklı etkileşim halindedirler (Engin, 2014).

Tutum değer ilişkisi, kişilerin olaylar karşısında sergiledikleri davranışların kodlarını oluşturan, bireyleri olumlu / olumsuz, iyi / kötü davranışlara yönlendiren kararlar almasını sağlamaktadırlar. Değer, tutum, inanç ve davranışlar birbirine kenetlenmiş olup bir bütün olarak, bireyin psikolojik varlığının büyük bir kısmını oluşturduğu belirtilmektedir. Davranışların ortaya çıkmasında, değerler, inançlar ve tutumlar ilk sıralarda gelmekte ancak değerler, merkezde yer almaktadır. Diğer taraftan tutumlar üzerinde tek bir değerin etkili olmadığı, merkezde değerlerin kendi arasındaki kombinasyonunun yer aldığı belirtilmektedir (Aydın, 2003). Bu kapsamda değerler ve tutumlar davranışların arka planında yer almakta ve onların temelini oluşturmaktadırlar (Cebeci, 2005). Temelde değerler, inanç ve tutumla ilgili ise de her ikisinden de daha kapsamlı olarak üst bir kimliğe sahip olarak görülebilir. Bu bakımdan birey ve grup değerlerini bilmek, ortaya çıkacak davranış ve tutumların tahminine olanak verebilir. Bu sebeple değerleri irdelemek, çoğu zaman tutum ve davranışları irdelemekten daha etkili olabilir. Çünkü tutumları temel alıp değerlere ulaşmak yerine değerleri temel alıp tutumlara ulaşmak daha etkili bir yol olarak değerlendirilmektedir (Dilmaç, 2007).

Akyol (2010), değer tanımlarından yola çıkarak değerler hususunda bazı noktalara dikkat çekmiştir. Buna göre değerler;

1. Tarihi birikimlerden oluşan köklü inançlardır.
2. Üzerinde görüş birliğine varılmış kabullerdir.
3. Sosyal yaşamı düzenleme rolleri vardır.
4. Karar vermede kullanılan ölçütlerdir.
5. Sosyal kontrol unsurlarıdır.
6. Kültürün devamlılığını sağlarlar.
7. Çevreyle etkileşim sonucunda işlevsellik kazanırlar.
8. Tutumların alt yapısını oluştururlar.

9. Motive edici ve özendiricidirler.
10. Bireylerin sosyal rol seçmelerine rehberlik ederler.
11. Dışlanmışlık ve yalnızlık karşısında koruyucudurlar.
12. Farklılıkların çarpıştığı noktada ortak anlaşma zemini oluştururlar.
13. Kalıtsal değil, öğrenilebilir ve öğretilebilir olgulardır.
14. Ahlaki olgunluğa ulaştırırlar.
15. Bütünleyici ve birleştiricidirler.
16. Değerleri yaşayan ve yaşatan insanlardır. Bu yönüyle değerler insanidir.
17. Bireylere amaç ve yön belirlemede etki ederler.
18. Nitel özelliklere sahiptirler.
19. Değerler birbirleriyle ilişkilidir.
20. Bireye ayırt etme, prensip oluşturma, uyum sağlama yetileri kazandırırlar.
21. Toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemleri sınırlandırırlar.
22. Kişilere bakış açısı sağlarlar.
23. Soyutturlar.
24. Bilişsel yapıdan çok duyuşsal alana hitap ederler.
25. Farklı disiplinlerde (felsefe, sosyoloji, ekonomi, vs.) farklı anlam çerçevesini çağrıştırırlar.

Değerler işlevleri itibariyle, davranış ve tutumlarla ilişkili olarak düşünüldüğünde bireysel, psikolojik, toplumsal, kültürel, vb. olarak ele alınabilmektedir. Keskin (2016), değerlerin işlevlerini bireysel ve kültürel olarak iki yönden ele almıştır. Bireysel olarak bakıldığında; değerler kişilik kazandıran, sosyalleştiren, bireyin karakterini oluşturan, bireyin tercihlerini etkileyen, bireyin davranışlarını değerlendiren, bireyin hayatına rehberlik eden bir işleve sahiptir. Toplumsal açıdan bakıldığında ise; değerler sosyal kontrol mekanizması görevi üstlenen, toplumdaki ideal olana işaret eden, sosyal dayanışma görevi olan, kültürün şekillenmesini sağlayan, günlük hayatı organize eden, davranış örüntülerine rehberlik eden işlevlere sahiptir.

Hayatın her alanıyla ilişki halinde olan ve bu sebeple birçok tanımı ve boyutu bulunan değer kavramı aynı zamanda doğrudan bireyle ilgilidir. Bireyler değer kavramını hem şekillendirmekte hem de değer kavramından doğrudan veya dolaylı olarak etkilenmektedir. Bu etkileşim kimi zaman felsefi akımlarda, kimi zaman toplumsal yaşamda, kimi zaman ise psikolojik süreçlerde kendini göstermektedir.

2.1.1. FELSEFİ AÇIDAN DEĞER

Felsefe disiplininde tek bir değer tanımı yapmanın oldukça zor olduğu belirtilmektedir. Çünkü değeri anlamlandırmak için sorulan ‘‘Değer nedir? Değer var mıdır? İyi nedir? Güzel nedir?’’ gibi sorular, değerin tanımlanmasını da farklılaştırmaktadır. Bunun sebebi ‘‘Değerlerin kaynağı nedir?’’ sorusu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu soru nesnel ve öznel değer anlayışlarına göre iki şekilde cevaplanmaktadır. Nesnel anlayışın görüşüne göre değer yargıları, özneden bağımsızdır. Öznel anlayışın görüşüne göre ise değer yargıları onu kuran bir özne sayesinde vardır. Burada özne, birey ya da toplum olabilmektedir (Gündoğan, 2007). Bu doğrultuda felsefe tarihinde değerler, rölatif veya mutlak olarak da değerlendirilmiştir. Rölatif görüşe göre dinsel inançlar ve ahlaksal doğrular toplumdan topluma ve zamana göre değişebilmektedir. Değerlerin mutlak olması görüşüne göre ise değerler, kesin olarak doğru veya yanlıştır (Toku, 2019).

Felsefede değerlendirme hususu önemli bir konudur ve değer kavramının bir problem olarak ele alınması sonucu ortaya çıkmıştır. Doğru nedir? Hangi değer doğrudur? Değerler öğretilmeli midir? Hangi değerler öğretilmelidir? gibi soruların felsefi açıdan değer kavramını problem haline getirdiği belirtilmektedir (Kuçuradi, 1998). Sokrates, Eflatun, Aristoteles, İbni Miskeveyh, Farabi, Gazali gibi felsefeciler, iyi ve kötünün ne olduğunu ve insanların iyiye nasıl ulaşacağını araştırarak aslında günümüze kadar ulaşan değerler sorununu sorgulamışlardır (Dilmaç, 2007; Topdemir, 2008).

Doğru - yanlış, güzel - çirkin, iyi - kötü ikilemleri üzerine odaklanan konular felsefede “değerler felsefesi” veya “axiology (değerler sorunu)” olarak kendine yer bulmaktadır. Bir değeri gerçekten değer yapan şey nedir? Onun bireylere verdiği haz mı yoksa başka bir şey midir? gibi soruların değerler felsefesinin araştırma alanına girdiği belirtilmektedir (Arslan, 2017; Sönmez, 2015). Felsefi görüşe göre değerin,

‘‘meydana gelmesi beklenen, arzu edilen, gereken’’ üzerine odaklandığı ve bu bağlamda teoriden daha çok pratik yöne yakın olduğu varsayılmaktadır (Polat, 2010).

Ahlaki gelişim açısından bakıldığında farklı felsefi öğretiler karşımıza çıkmaktadır. St. Augustine’in savunduğu asli suç öğretisine göre, her çocuk suçlu olarak dünyaya gelir. Dolayısıyla yetişkinlerin müdahalesine ihtiyaç duyulur. John Locke’un öne sürdüğü görüşe göre, ahlaki açıdan çocuk nötrdür ve eğitim ve yaşantı yoluyla doğru veya günahkâr olabilmektedir. Jean Jaques Rousseau’nun temsil ettiği Natüralist akıma göre çocuklar saf ve temizdir. Ahlak dışılık yetişkinlerin sapkın davranışlarından kaynaklanmaktadır (Zavalsız, 2014). Sokrates’e göre ahlakın temelini bilgi oluşturur ve doğru bilgi insanı doğru eyleme, bilgisizlik ise yanlış eyleme götürür. Zenon’a göre mutluluk erdemle özdeştir. Eflatun, erdeme ulaşmak için ruhu bedenden kurtarmanın gerekli olduğunu, ruhu ise kötülüklerin zincire vurduğunu belirtmektedir. Hobbes’a göre insan doğal olarak bencildir ve kendini sever (Sönmez, 2015). Yukarıda bahsedilen felsefi öğretiler, değerlere ve insana farklı açılardan bakmışlardır. Bu farklı bakış açıları, değerlerin kaynağının ve öğretim yaklaşımlarının da farklılaşabileceğini göstermektedir.

Konuyla ilgili kısaca belirtmek gerekirse, felsefi akımlar açısından farklı değer yorumlarının olduğu görülmektedir. İdealist görüşe göre değerler değişmeyen ve tüm bireylere uygulanabilir ilkeler olarak kabul edilmektedir. Realist görüşe göre insanlar, teorilerini doğal, fiziki ve sosyal yasalara göre geliştirebilir, doğa yasalarının evrensel ve sonsuz olması sebebiyle de değerlerin bunlar üzerine oturtulması gerekmektedir. Pragmatik görüşe göre değerler zamana, yere ve durumlara bağlı olarak görecelidir ve evrenin sürekli değişmesine bağlı olarak değerler de değişmek zorundadırlar. Varoluşçu görüşe göre ise bireylerin kendi özgür seçimleriyle değerleri oluşturmaları gerekmektedir (Akbaba Altun, 2003).

Felsefi akımlara göre değişen değer yorumları, değerin günlük hayata yansıyan yönünü de etkilemektedir. Bu yorum farklılıkları, değerlerin öğretilmesi sürecinde de kendini göstermektedir. Felsefi akımlara göre yorumlanan değerler alanının sosyal hayata yansıyan yönü olmakla beraber, felsefi dinamikleri olduğu kadar sosyal dinamikleri de bulunmaktadır.

2.1.2. SOSYOLOJİK AÇIDAN DEĞER

Sosyolojik açıdan değer, "bireye veya topluma faydalı, arzu edilen ve beğenilen şey, özel davranışları ve amaçları değerlendirmede temel ölçü sağlayan ve bir topluluğun üyelerinin güçlü duygusal bağlarıyla meydana gelmiş olan soyut, genellenmiş davranış kuralları" (Aydın, 2003), ''topluma ve kültüre anlam ve önem veren ölçütler'' (Avcı, 2007) olarak tanımlanmaktadır. Keskin (2016), toplumsal açıdan değeri; toplumun yaşam amaçlarına, gayelerine referans olan, yaşama yerleşmiş ve toplumun çoğunluğu tarafından onaylanan inanç, ortak düşünce, yargı, amaç ya da hedefler olarak tanımlamıştır. Sosyolojik açıdan değer sorununu ikiye ayırabiliriz. Birincisi, toplum bizzat değerler temelinde kurulduğu için sosyolojinin incelenmesi bir bakıma değerlerin incelenmesi görüşüdür. İkincisi, sosyologların kendileri de birey olarak bir toplumun mensubu olduklarından ve kendilerinin de değer yargılarının olmasından dolayı, sosyolojik çalışmalarda değer yargılarının da işin içine katılabilme kaygısıdır (Marshall, 1999).

Toplum biliminde değerler, toplumun çoğunluğu tarafından kabul edilen, iyiye ve güzele yönelik olarak ortak paylaşılan ölçütler olarak ifade edilmektedir (Özkan, 2017). Fichter (1974), herhangi bir değerin toplumsal değer olarak adlandırılması için kendinde şu özellikleri barındırması gerektiğini belirtmiştir:

1. Değerler grup veya toplum üyelerinin çoğu tarafından paylaşılmış ve kabul edilmişlerdir.

2. Değerlerin toplumun refahını koruduğuna ve toplumun ihtiyaçlarını karşıladığına inanılır.

3. Toplumda var olan değerleri kabul eden bireyler, yüksek değerler için fedakârlıkta bulunmaya hazırdırlar.

4. Değerler bireyler tarafından onaylandıklarından ve anlaşmaya dayandıklarından soyut olarak insanların zihinlerine yerleşmiş kavramlardır.

Yukarıda ortaya konan tanım ve görüşler doğrultusunda değer sisteminin hem kişisel hem de sosyal hayatın şekillenmesinde rol oynadığını söylemek mümkündür. Kişilerin şekillenmesi, mensubu oldukları toplumun değerlerini büyük oranda benimseyerek, bu değerleri tutumlarında, karar verme süreçlerinde ve

değerlendirmelerinde ölçüt olarak kullanmalarıyla gerçekleşir. Bireyler, toplumun olumlu değerlerini benimseyerek iyiye, doğruya, güzele, adil olana ulaşma olanağı bulabilirler (Dilmaç, 2007). Bireyin ve toplumun değerleri ile ilgili bilgi edinerek, onların tutum ve davranışlarını önceden kestirmek mümkün olabilmektedir (Kızıler ve Canikli, 2013).

Toplumsal hayat ve değerler arasındaki etkileşim çift yönlü olarak gerçekleşmektedir. Değerler, toplumun ve kültürün devamlılığını sağlayan önemli bir unsur olmakla beraber, zamanla değişimler gösterebilmektedir. Toplumsal yaşam değerlerden etkilendiği gibi, değerler de toplumsal yaşamdan etkilenebilmekte ve değişebilmektedir (Uzunkol, 2014).

Değerlerin sosyal kontrol aracı olma özelliği de vardır. İnsanların birbirleriyle olan sosyal etkileşiminden yola çıkacak olursak değerlerin anlaşılmasının ve araştırılmasının önemi artmaktadır. Dünya genelinde ve ülkemizde yaşanan davranış bozuklukları ve toplumsal sorunların temelinde, değerlerin erozyona uğraması ve bireyler tarafından olumlu değerlerin içselleştirilememesi gösterilebilir. Değerlerin birey ve toplum davranışları üzerindeki etkisi göz önüne alındığında, planlı ve programlı bir şekilde bireylere öğretilmesi gerekmektedir (Okumuş, 2010).

Toplumsal hayatta insanların birlikte yaşaması için belli kuralların olması gerekmektedir. Bu durumda yazılı olmayan değer sistemleri devreye girerek, sosyal düzenin kurulmasında ve kişiler arası ilişkilerin düzenlenmesinde hayatı daha yaşanabilir hale getirebilmektedir (Güzel Candan ve Ergen, 2014). Toplumdaki davranışların ölçütü ve aynı zamanda denetim mekanizmalarından olan değerleri, toplumsal bütünlüğü muhafaza etmeye ve devamlılığı sağlamaya yarayan önemli unsurlardan biri olarak sayabiliriz. Bununla birlikte değerler, toplumu ayakta tutan unsurlardan biri olarak da karşımıza çıkmaktadır (Avcı, 2007). Çünkü toplumda neyin iyi, neyin kötü olduğu hakkında ortak bir anlayış bulunmasaydı, insanlar arasında düzen ve huzur yerine kargaşa hüküm sürerdi (Aydın, 2011).

Sosyal bir canlı olarak insan, toplum içerisinde hayatını devam ettirmek ve üyesi olduğu toplumdaki değerleri, inançları, tutumları, davranış biçimlerini dikkate almak durumundadır. Değerlerinden uzaklaşan bireylerin ve değerlerine

yabancılaşan bir toplumun, sosyal denetim mekanizmalarının birinden mahrum kalacağı varsayılmaktadır (Güvenç, 2011).

Bireylerin değerlerine yabancılaşmaya başladığı andan itibaren değer kaynaklı sosyal problemlerin ortaya çıkması olası hale gelebilmektedir. Değer yargıları ülkelere, bölgelere, toplumlara, hatta bireylere göre farklılık gösterebilmektedir. Böylece çok farklı değer yargıları ortaya çıkmakla birlikte bu durum değer çatışmalarını ve sosyal çatışmaları da beraberinde getirebilmektedir. Sosyal çatışmanın somut bir örneği olarak karşımıza çıkan kuşak çatışması Özensel (2003) tarafından, kuşakların farklı değerleri benimsemesi olarak açıklanmaktadır. Bu çerçevede, yeni kuşakların benimsemediği ve üzerinde çatışma yaşanan olumlu değerler, bir süre sonra yok olma tehlikesiyle karşı karşıya kalabilmektedir. Bu durumun üstesinden gelebilmek için ise değerlerin aile, okul, toplum ve iletişim araçları vasıtasıyla bireylere kazandırılması gerekmektedir.

Değerler felsefi akımlar ve toplumsal dinamikler tarafından şekillendirilen ve konumlandırılan olgulardır. Diğer taraftan değerler bireysel olarak da konumlandırılmakta ve şekillendirilmektedir. İnsan psikolojik süreçler bakımından etkileyen ve etkilenen bir varlıktır. Bu etkileşim sürecinde felsefi akımlar ve sosyal yaşam kadar, psikolojik süreçlerin de değerler alanındaki yeri oldukça fazladır.

2.1.3. PSİKOLOJİK AÇIDAN DEĞER

Değer kavramı, bireylerin zihinsel süreçleri ile ilgili olması ve insanların tutum ve davranışlarını ilgilendirmesi bakımından psikoloji biliminin ilgi alanına girmektedir. Psikoloji, değer problemine felsefe gibi ontolojik açıdan veya dayandığı temellere göre objektif veya subjektif olup olmadığı açısından bakmamaktadır. Psikolojide değer kavramı, objektif bir esasa dayanıp dayanmadığına bakılmaksızın, insan davranışlarının yol göstericisi olarak oynadığı rol bakımından ele alınmaktadır (Güngör, 2010).

Psikoloji, değerlerin bireylerin davranışlarını nasıl etkilediğini ve şekillendirdiğini incelemesinden dolayı, değer kavramını inançlar ve tutumlarla birlikte ele almaktadır. Fakat değer, inancın spesifik bir şekli olması itibariyle inanç ve tutumdan daha yukarıda yer alan bir bilişsel organizasyon olarak düşünülmektedir. Değerin tek bir inanca değil, bir arada organize olmuş bir grup

inanca karşılık geldiği varsayılmaktadır. Aynı şekilde değerlerin tutumlarla aynı anlama geldiğini / gelmediğini savunan görüşler da bulunmaktadır. Tıpkı inanç - değer ilişkisinde olduğu gibi tutum - inanç - değer ilişkisi de psikoloji biliminde tartışılmaktadır (Güngör, 2010). Bu bakımdan değer sistemleri, hem inançların hem de tutumların kaynağı olarak ele alınmaktadır.

Sosyolojide olduğu gibi psikolojide de değerler sistemi, sabit ve değişmez olmamakla beraber psikolojik süreçler, inançlar, tutumlar itibariyle bireylerin değer yargıları da değişime açıktır. Hayat şartlarındaki değişimler, bilim ve teknolojik gelişmeler, yaşantılar, deneyimler, din ve kültür sayesinde bireylerin değer sistemleri kendini yenileme yoluna gidebilmektedir (Elkatmış, 2009). Bu bağlamda bireylerin önceledi̇ği değer yargıları zamanla değişirken, toplumsal açıdan da bu değişim kendini gösterebilmektedir.

Bireylerin seçim yaparken tercihlerinde yöneldikleri, psikolojik açıdan bağ kurdukları, elde etmek için çaba sarf ettikleri, ulaşamadıklarında hayal kırıklığının meydana geldiği şeyler, bireyler için değerli oldukları anlamına gelebilmektedir. Bu bağlamda değerli görülen şeyler maddi veya manevi özelliğe sahip olabilir. Aynı zamanda bir şeyi önemli kılan asıl noktanın, psikolojik açıdan ona belirli değerlerin atfedilmiş olmasından kaynaklandığı belirtilmektedir (Yapıcı ve Zengin, 2003). Yani değerler, sadece davranışa, uygulamaya ve sonuca yansıyan somut bir olgu değil, psikolojik süreçlerin bir kombinasyonu olarak da karşımıza çıkmaktadır.

Değer kavramının hayatımıza yansıyan maddi yönü karşısında, bireylerin kendi inanç, tutum, tercih ve psikolojilerine bağlı olan bir boyutunun da olduğu belirtilmektedir (Kurtkan Bilgiseven, 2005). Değer sistemleri bireylerin psikolojik süreçlerini şekillendirirken aynı zamanda bireylere, yapabilecekleri konusunda yeni yollar da gösterebilmektedir.

2.1.4. DEĞERLERİN SINIFLANDIRILMASI

Değerler ile ilgili alan yazın incelendiğinde birçok farklı sınıflandırmanın olduğu görülmektedir. Konuyla ilgili ilk çalışmalardan biri Eduard Spranger tarafından yapılmıştır. Söz konusu çalışmada değerler; ‘‘estetik, bilimsel, iktisadi, siyasi, sosyal ve dini’’ olmak üzere altı grup halinde toplanmıştır (Güngör, 1993).

Nelson'un sınıflamasına göre değerler; ''bireysel, grup ve sosyal olarak üç kategori altında ele alınmıştır (Keskin, 2008).

Rokeach (1993) değerleri amaç değerler ve araç değerler olarak iki başlık altında toplamıştır. Bu sınıflandırmada her iki değer grubunun içinde 18'er tane değer bulunmaktadır. Bu değerler şunlardır:

Amaç Değerler: ''Aile güvenliği, barış içinde bir dünya, başarılı olmak, bilgelik, dini olgunluk, eşitlik, gerçek dostluk, olgun sevgi, güzellikler dünyası, heyecan verici bir yaşam, iç huzur, kendine saygı, mutluluk, özgürlük, rahat bir yaşam, sosyal kabul, ulusal güvenlik ve zevk''.

Araç Değerler: ''Bağımsız olmak, bağışlayıcı olmak, cesaretli olmak, dürüst olmak, entelektüel olmak, geniş görüşlü olmak, hırslı olmak, itaatkâr olmak, kendini kontrol etme, kibar olmak, mantıklı olmak, neşeli olmak, sevecen olmak, sorumluluk sahibi olmak, temiz olmak, yardımsever olmak, hayal gücü kuvvetli olmak, muktedir olmak''.

Değerler üzerinde çalışmalar yapan Schwartz (1992), belirlediği 56 değeri 10 değer türüne göre sınıflandırmaktadır. Bu 10 değer sınıfı ve 56 değer şöyle sıralanmıştır:

Güç: ''Toplumsal konum, insanlar ve kaynaklar üzerinde denetim gücüne sahip olmayı ifade etmektedir. Değerler: Otorite sahibi olmak, sosyal güç sahibi olmak, insanlar tarafından benimsenmek, zengin olmak, toplumdaki görüntüsünü koruyabilmek.''

Başarı: ''Toplumsal standartları temel alan kişisel başarı yönelimini ifade etmektedir. Değerler: Yetkin olmak, başarılı olmak, zeki olmak, sözü geçen biri olmak, hırslı olmak.''

Hazcılık: ''Bireysel zevke, hazza yönelimli olmayı ifade etmektedir. Değerler: Hayattan tat almak, zevk.''

Uyarılım: ''Heyecan ve yenilik arayışında olmayı ifade etmektedir. Değerler: Değişken bir hayat yaşamak, cesur olmak, heyecanlı bir yaşantı sahibi olmak.''

Özyönelim: ‘‘Düşünce ve eylemde bağımsızlığı ifade etmektedir. Değerler: Özgür olmak, merak duyabilmek, yaratıcı olmak, bağımsız olmak, kendi amaçlarını seçebilmek, kendisine saygısı olmak.’’

Evrenselcilik: ‘‘Anlayışlılığı, hoşgörüyü ve tüm insanların ve tüm doğanın iyiliğini gözetmeyi ifade etmektedir. Değerler: Erdemli olmak, açık fikirli olmak, eşitlik, toplumsal adalet, güzelliklerle dolu bir dünya, dünyada barış istemek, çevreyi korumak, doğayla bütünlük içinde olmak, iç uyum.’’

İyilikseverlik: ‘‘Kişinin yakın olduğu kişilerin iyiliğini gözetmesini ve geliştirmesini ifade etmektedir. Değerler: Dürüst olmak, yardımsever olmak, sadık olmak, bağışlayıcı olmak, gerçek arkadaşlık, sorumluluk sahibi olmak, manevi bir hayat, olgun sevgi, anlamlı bir hayat.’’

Geleneksellik: ‘‘Kültürel ya da dinsel töre ve fikirlere saygıyı ve bağlılığı ifade etmektedir. Değerler: Dindar olmak, alçakgönüllü olmak, geleneklere saygılı olmak, hayatın verdiklerini kabullenmek, dünyevi işlerden el ayak çekmek, ılımlı olmak.’’

Uyma: ‘‘Başkalarına zarar verebilecek ve toplumsal beklentilere aykırı olabilecek dürtü ve eylemlerin sınırlanmasını ifade etmektedir. Değerler: Anne - babaya ve yaşlılara değer vermek, kibarlık, kendini denetleyebilmek, itaatkâr olmak.’’

Güvenlik: ‘‘Toplumun var olan ilişkilerini, kişinin kendisinin huzurunu ve sürekliliğini ifade etmektedir. Değerler: Toplumsal düzenin sürmesini istemek, ulusal güvenlik, aile güvenliği, temiz olmak, bağlılık duygusu, iyiliğe karşılık vermek, sağlıklı olmak.’’

Rogers, değerleri üç kategoride ele almıştır (Keskin, 2008). Bu değerler; Faal Değerler (bireyin bir nesneyi diğerine tercih etmesini sağlayan değerlerdir), Tasarlanan Değerler (temsili bir nesne, ideal veya iyi olan için bireyin tercih ettiği değerlerdir), Objektif Değerler (istenilir olması, tasarlanmadan gerçekte var olan ve objektif olarak arzu edilen değerler) olarak sınıflandırılmıştır.

Güngör (2010), değerler üzerine yaptığı çalışmasında değerleri, ‘‘estetik, iktisadi, bilimsel, dini, siyasi, sosyal ve ahlaki’’ değerler olarak ele almaktadır.

Ülken (2016), değerleri; İçkin Değerler (Bilince dayanan verileri ifade eden değerlerdir. Daha çok bilme hâkimdir), Aşkın Değerler (Bireyin kişiler arası ilişkilerinde bilgiden çok inanma duygusu üzerine kuruludurlar), Normatif Değerler (Bütün değerlerin ölçülerini ve değişim örneklerini göstermektedirler. Bu değerlerin görevi başka değerleri birbiriyle karşılaştırmaktır) olarak sınıflandırmıştır.

Evin ve Kafadar (2004), değerleri iki başlık altında ele almışlardır. Bu sınıflandırma şöyledir:

Ulusal Değerler: ‘‘Devlet, millet, vatan, cumhuriyet, ordu, ulusal simgeler (ulusal marş, bayrak, ulusal anıtlar, ulusal bayram), dil, kahramanlık, gelenek ve görenekler.’’

Evrensel Değerler: ‘‘İnsan hak ve özgürlükleri, demokrasi, barış, uygarlık, bilim ve bilimsel düşünme, eşitlik, sanat, sevgi, çevre duyarlılığı.’’

2.2. DEĞERLER EĞİTİMİ

Son dönemlerde ihtiyacın ve ilginin giderek arttığı ‘‘değerler eğitimi’’, kavram olarak yeni olmasına karşın, geçmişte “ahlak eğitimi” ve “karakter eğitimi” gibi kavramlar altında verilen eğitimin günümüze yansıyan şekli olarak değerlendirilmektedir. Farklı isimlendirmeler ve tanımlamalar yapılmış olmasına karşın değerler eğitimi kavramının geçmişi, eğitimin tarihi ile eş tutulabilmektedir (Altan, 2011). Bununla birlikte değerlerin bireylere kazandırılması, değerler eğitiminin nasıl yapılacağı, değerler problemi gibi konular günümüzde eskiye göre daha da önem arz etmektedir. Keskin (2008), değerler eğitimini en temel şekliyle değerleri öğretmek için açık bir girişim olarak tanımlamaktadır. Değerler eğitimi, toplumdaki iyi ve olumlu davranışların yaygınlaştırılması, kötü ve olumsuz davranışların ise, iyi ve olumlu davranışlara dönüştürülmesinde önemli roller üstlenmektedir (Turan ve Ulusoy, 2014).

Geçmişten günümüze dünyadaki eğitim programlarına bakıldığında, değerler eğitiminin ‘‘ahlak eğitimi, moraloji, karakter eğitimi, kişisel ve toplumsal eğitim, etik eğitimi, vatandaşlık eğitimi, dini eğitim, kamu eğitimi ve demokratik eğitim’’ gibi farklı isimler altında yapıldığı görülmektedir (Keskin, 2008; Veugelers ve Vedder, 2003). Değer kavramının eğitimle iç içe ve eğitim kadar eski bir kavram

olmasından dolayı, değerler probleminin sadece zamanımıza özgü olmadığı, eskiden beri var olduğu belirtilmektedir. Diğer yandan değerler probleminin çözülememiş olması, değerler eğitiminin sürekli gündemde kalmasını da beraberinde getirmektedir (Çetin ve Balanuye, 2015).

Eğitim felsefecileri tarafından eğitime farklı amaçlar ve anlamlar yüklenmektedir. Buna göre; idealistler, öğrencilere yaşayan değerleri ve bu değerlerle nasıl yaşanacağının öğretilmesini, realistler, bireyi çevrenin değerlerine göre eğitmeyi, pragmatistler, çocuğun etkin katılımı ile davranışını değiştirmeyi, varoluşçular, özgürlüklerin artması şeklinde eğitime bazı amaçlar ve anlamlar yüklemişlerdir (Demirel, 2017). Jones (2009), değerler eğitiminin amacını; toplumun değerlerini, erdemlerini ve kurallarını belli bir plan ve program içerisinde öğrencilere öğreterek, onları olumlu bir karakterle yetiştirmek ve geliştirmek olarak ifade etmektedir. Kara'ya (2017) göre ise değerler eğitiminin amacı; öğrencilere evrensel erdem ve faziletlerin kazandırılması, değerlere karşı farkındalık oluşturulması ve bu temel değerlerin davranışa dönüştürülmesidir. Ulusoy ve Dilmaç (2014) ise değer eğitiminde iki amacın olduğunu ortaya koymaktadırlar. Birincisi, bireylerin daha karakterli bir yaşam sürmesini ve hayatından memnun kalmasını sağlayarak toplumun iyiliğine katkı sağlama, ikincisi ise insanlar ve diğer canlılar için iyilik ve şefkat istemektir.

Günümüzde değerler öğretilebilir ve öğrenilebilir olmakla beraber bunların bireylerce öğrenilmesi ve kalıcı olması geçmiş yıllara göre daha zor hale geldiği söylenebilir. Geçmişte toplumda var olan ve toplum tarafından desteklenen birçok değer, yaşantı yoluyla yeni nesillere aktarılabilirken, günümüzde sadece yaşantı yeterli olmamaktadır. Çünkü sosyal yaşamda bireylerin değerler sistemini etkileyecek ve değiştirebilecek uyaranlar eskiye göre artmış ve çeşitlenmiştir. Bu çerçevede bireylerin değerleri kazanmaları ve içselleştirmeleri rastlantılara ve kontrol dışı mekanizmalara bırakılmamalıdır (Gömleksiz, 2007; Yalar, 2010). Bireylerin belli değerleri fark etmesi, o değerlerden yeni değerler üretmesi, ürettiği değerleri benimsemesi ve kendi kişiliğini bu değerlere göre şekillendirip davranışa dönüştürmesi, eğitim yoluyla gerçekleşebilecek bir süreçtir (Ersoy ve Şahin, 2012).

Bireylerin doğuştan değerlerle donatılmış olarak dünyaya gelmedikleri belirtilmektedir. Değerlerin yeni nesiller tarafından kazanılması hayatın işleyişi

içerisinde formal ya da informal şekilde gerçekleşmektedir. Ancak bu eğitimin planlı ve programlı olması gerekmektedir. Değer kazandırma süreçlerinin plansız ve rastgele olduğu bir ortamda olumlu değerlerin öğrenilememesi veya olumsuz bazı öğrenmelerin olması söz konusudur. Değerler eğitimi sayesinde bireyler mensubu oldukları topluma uyum sağlamayı, kültürel anlamda o topluma ait olmayı ve sosyalleşmeyi öğrenirler (Turan ve Ulusoy, 2014). Toplumda okumuş, eğitimli ve statüsü yüksek bireylerin varlığı önemli bir kazanım olmakla beraber, bu kazanımlar tek başına toplumsal yaşam için yeterli değildir. Aynı zamanda bireylerin toplumsal ve evrensel değerleri içselleştirmiş olmaları sosyal yaşam için önemli bir konudur.

Değerler eğitimi informal olarak ailede başlar ve okul, toplumsal yaşam ve medya gibi etkenlerin etkileşimiyle kişiler kendi değer yargılarını oluştururlar. Bu çerçevede değer eğitiminde aile, okul, toplum, çevre ve medya gibi faktörlerin etkisi oldukça fazladır.

Değerler eğitimini etkileyen unsurların başında gelen aile kurumundaki bozulmalar, boşanma oranlarının ve parçalanmış ailelerin sayısının artması, anne babaların çalışmasıyla birlikte çocukların bakımlarının ve eğitimlerinin üçüncü şahıslara bırakılması, ailelerin değerler konusunda çocuklarına iyi örneklik teşkil edememeleri, aile içi değer aktarımının sağlıklı şekilde gerçekleşememesi gibi unsurlar değerler eğitimi açısından birer problem kaynağı olarak belirtilmektedir. Bu gibi problemler sebebiyle, aile kurumu değerler sorununun kaynaklarından biri olarak görülmektedir. Ailenin, çocukların değer sistemlerinin gelişmesindeki etkisi eskiye göre azalmış ve sorumluluğu daha da artmıştır (Demirhan İşcan, 2007; Alpöge, 2018).

Yukarıdaki problemler çerçevesinde, değer yargılarının temellerinin atıldığı aile kurumundaki bozulmalar, çocukların değer kazanımları noktasında sıkıntıların yaşanmasına da neden olabilmektedir. Bununla birlikte toplumumuzda kuvvetli aile bağları olan ve değer aktarımının devam ettiği ailelerin varlığı da yadsınamaz. Fakat değerler eğitimi gelişigüzel bir yapı içerisinde tamamen informal öğrenmelere bırakılamayacak kadar önemli bir alandır. Değerler eğitimi belli bir düzen ve program içerisinde verilmesi gereken etkinliklerden meydana gelmelidir (Kaya, 2009).

Her yönüyle güçlü ve ahlaklı bir toplum ve millet olmanın şartlarından biri toplumun devamını oluşturacak olan ve aynı istikameti paylaşan nesiller yetiştirmektir. Genç neslin geçmişini, kültürünü, değerlerini bilerek çağın gerektirdiği donanımlara sahip olması, geleceğe umutla bakılmasını sağlayacaktır. Bu bakımdan değerler eğitimi sayesinde nesiller belirlenen istikamet doğrultusunda yetiştirilerek yurttaşlık bilinçleri daha güçlü bir yapıya kavuşturulabilecektir. Bireylerin olumsuz ve yanlış bilgilere oldukça fazla maruz kaldığı günümüzde, her toplum kendi geleceği olan çocuklarına iyi bir eğitim vermek zorundadır. Bu eğitimin kontrollü ve programlı bir şekilde yapılması gerektiği için (Keskin, 2008), değerler eğitiminin en önemli ayaklarından birisini eğitim kurumları oluşturmaktadır.

Değerlerin kazandırıldığı önemli kurumlardan biri olan okullarda, psikolojik ve fiziksel şiddet olayları gibi olumsuzluklar yaşanmaktadır (Aydın ve Gürler, 2014). Eskiden okullarda yaşanan sorunlar derste konuşmak, sakız çiğnemek, izinsiz konuşmak, koridorda koşmak gibi davranışlar olmasına karşın günümüzde bu durum oldukça farklılaşmıştır. Okullarda farklı türden disiplin problemleri, suç çeşitleri, ahlaki olmayan davranışlar, küfürlü konuşmalar, uyuşturucu ve uyarıcı madde kullanımları görülmeye başlandığı günümüzde, etkin bir değerler eğitiminin önemi karşımıza çıkmaktadır (Bilgin, 2008).

Değerlerin kazanılmasında diğer bir etkili faktör olan toplumsal yaşam, değerler eğitimi açısından incelenmesi gereken önemli bir alandır. Önceki bölümlerde değerin tanımı verilirken değer - toplum ilişkisinin oldukça önemli olduğu üzerinde durulmuştur. Değerler eğitimi açısından bakıldığında, değerler konusunda toplumlardaki bozulmalar ve değer tutarsızlıkları çocukları etkileyebilmektedir. Toplumdaki kötü örnekler, iş ahlakındaki olumsuzluklar, çocukların ve gençlerin sosyal yaşamlarındaki kötü ilişkileri, kötü alışkanlıkların çocukların gözü önünde sergilenmesi gibi durumlar, toplumun da değer kazandırma işlevini sorgulanır hale getirmektedir (Sapsağlam, 2015).

Günümüzde değerleri yozlaştırıcı bir diğer etken olan televizyon, internet ve sosyal medya ortamı bireylerin değerlerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Gençlerin ve çocukların sanal dünyaya kendilerini kaptırmaları, değerlere aykırı olumsuz davranışlar sergilemelerine sebep olabilmektedir. Çocuklar televizyon, internet ve sosyal medya ortamlarından doğrudan etkilenebilmektedir. Ebeveynlerin

bunlara yeterince müdahale edememeleri ve olumsuz içeriklere set olamamaları, genç bireylerin değer yargılarını oldukça olumsuz etkileyerek, olumlu değerlerin kazanılmasını zorlaştırabilmektedir (Aydın ve Gürler, 2014).

Değişen sosyal yaşam, gelişen teknoloji, iş yaşamının zorlaşması, aile bağlarının eskisi gibi olmaması gibi nedenlerin insanlar arasındaki ilişkileri zayıflatarak ikincil hale getirdiği iddia edilmektedir (Dilmaç, 2007). Toplumsal ve sosyal bir varlık olan insanın bu yetisini güçlendirmek için değer eğitiminin genç nesillere kazandırılmasının gerektiği düşünülmektedir. Sadece kendini önemseyen, başkalarının hakkına saygısı olmayan, görev ve sorumlulukları yerine getirmeyen ‘‘ben nesli’’ dediğimiz neslin ortaya çıkması, değerlerin hızla yozlaşmasına yol açmaktadır. Değerlerimiz açısından geleceğe daha iyimser bakabilmenin şartlarından biri, ABD’den başlayarak tüm dünyaya yayılan değer yozlaşmasının bir sonucu olarak karşımıza çıkan olumsuzlukların üstesinden gelebilmektir (Twenge, 2018).

Yukarıda belirtilenlere ek olarak yaşadığımız yüzyılın bir diğer problem kaynağı ise küreselleşmedir. Küreselleşme, hayatın her safhasını etkilediği gibi değerleri ve değerler eğitimini de etkilemektedir. Küreselleşmenin etkisiyle bazı milli ve kültürel değerlerimiz farklılaşmakta, bazıları da savaşı kaybederek kaybolmaktadır. Küreselleşmenin milli ve kültürel değerlerimiz üzerindeki olumsuz etkisini azaltacak, kültürümüze ait öz değerleri ve evrensel değerleri bireylere kazandıracak en etkili yöntemlerden biri, değerlerin eğitim yoluyla kazandırılması olarak belirtilmektedir (Köylü, 2013).

Öğrenciler farklı aile, sosyal ve kültürel yapılara sahip olduğu gibi, farklı değer yargılarına da sahiptir. Bununla birlikte okullarda bir değer kazandırma süreci olmakla birlikte yeterli ve etkili olup olmadığı tartışılabilir. Kazandırılan değerlerin öğrenciler tarafından içselleştirilmesini etkileyen değerler çatışması da değerlerin kazandırılması noktasındaki başarısızlığın sebepleri arasında sayılabilir. Okulda verilen değerlerin aile, toplum, televizyon, internet, sosyal medyada karşılığı bulunmuyor ve bu değerler sosyal öğrenme yoluyla pekiştirilmiyorsa, hatta tam tersi olarak bu değerler yıpratılıyorsa, burada sorumluluk toplumun her bir ferdine düşmektedir. Çünkü öğrenciler okulda öğrendiklerinin yansımalarını yaşamın içinde uygulama ve görme fırsatı bulduklarında öğrendiklerini daha da pekiştirebilirler.

Olumlu ve gerekli değerleri içselleştirememiş bireyler, bilgilerini ve güçlerini insanlığın zararına kullanabilirler (Doğanay, 2009). Kapsamlı ve yeterli bir değerler eğitiminin verildiği toplumlarda olumsuz davranışların azalacağı, olumlu davranışların ortaya çıkacağı iddia edilmektedir (Yıldız, 2008). Okullarda sadece öğretime ağırlık verilip, eğitimin aksatılması yanlış bir uygulama olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu bakımdan eğitimin en önemli amacı, bireylere bir takım bilgi ve beceri kazandırırken belirli değerleri de içselleştirmektir (Aladağ, 2009).

Çocukluk yıllarında büyüme ve gelişmeye paralel olarak kişilikler, ahlaki yargılar, tutumlar ve değerler de şekillenmektedir. Bireylerin ilkokul çağında kazandığı temel bilgi, beceri, görüş ve tutumların sonraki hayatları süresince etkin bir yere sahip olduğu iddia edilmektedir (Bahçe, 2010). Diğer taraftan bu yaş düzeyindeki çocukların, değerlerini kendi zihinsel süreçleri ve çabalarıyla kazanamayacakları, ebeveynler, öğretmenler, sosyal çevre, iletişim araçları yoluyla bu kazanımları elde edebilecekleri belirtilmektedir (Tahiroğlu, 2011). Fakat bu durum her zaman sağlıklı sonuçlar veremeyebilir. Bu yüzden örgün eğitim kurumlarında yapılacak olan planlı ve programlı değer eğitim süreçleri önem arz etmektedir. Değerler eğitiminin bir plan ve program dahilinde verilmesi süreciyle ilgili alan yazında farklı yaklaşımlar mevcuttur. Farklı felsefi akımların, öğrenme kuramlarının, ahlaki gelişim kuramlarının, güncel yaklaşımların, yöntem ve tekniklerin, vb. dikkate alındığı değerler eğitimi yaklaşımları, günümüzde değerler eğitimi alanında uygulanmaktadır.

2.2.1. DEĞERLER EĞİTİMİ YAKLAŞIMLARI

Değerlerin öğrenciler tarafından içselleştirilebilmesi açısından eğitim - öğretim sürecinde belli yaklaşım, yöntem ve metotlara ihtiyaç vardır. Konuyla ilgili alan yazında farklı bakış açıları bulunmaktadır. Genel olarak belirtmek gerekirse; değerler eğitiminde, değerlerin doğrudan öğretimi ve değerlerin bireyler tarafından oluşturulması (değer belirginleştirme) olarak iki yaklaşım mevcuttur. Bunlardan ilki öğrencilere doğrunun ve yanlışın öğretilerek değerlerin verileceği, ikincisi ise öğrencilerin kendi değerlerini kendilerinin şekillendirmesine izin verileceği şeklindedir (Demirhan İşcan, 2007).

Yukarıda da ifade edildiği gibi değerlerin kazandırılmasına yönelik birçok eğitim yaklaşımı kullanılmaktadır. Bunlar; değer telkini, değer analizi, değer açıklama, adil topluluk okulları, karakter eğitimi, örtük program olarak sıralanabilir (Dilmaç, 2007). Değerler eğitimi yaklaşımlarını sınıflandırmayla ilgili ilk çalışmaları yapanlardan olan Superka ve Johnson (1975), değer eğitimi yaklaşımlarını, değer telkini, aksiyon öğrenme, ahlaki gelişim, değer analizi ve değer açıklama şeklinde ele almışlardır.

Değerlerin bireylere doğrudan öğretilmesi yaklaşımının (değer telkini) savunulduğu görüşlere göre, değer eğitiminin diğer ders programlarının içeriğinde verilerek amaca ulaşılamayacağı dile getirilmektedir. Değerlerin ayrı bir başlık ve konu olarak ele alınması gerektiği savunularak bu konuların diğer ders programlarının içeriğinde öğretilmesinin yeterli olmadığı belirtilmektedir. Bu manada bağımsız bir değerler eğitimi programının uygulanmasının zorunluluğu ortaya koyulurken, değerler öğretiminde değer telkini yaklaşımına bir anlamda dikkat çekilmektedir.

Değer telkini yaklaşımı okullarda sık kullanılan ve büyük oranda öğretmen merkezli bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım didaktik soru sorma, anlatım, gösteriler, alıştırma, tekrar yapma gibi yöntemleri içermektedir (Dilmaç, 2007). Geleneksel toplumlarda değer eğitimi, sorgulama olmadan söylenenleri kabul etme ve telkin şeklinde gerçekleşmektedir. Ancak bu yaklaşım demokratik toplumlarda bireylerin kendilerini özgürce ifade edebilmesi için yeterli görülmemektedir (Doğanay, 2006).

Değer belirginleştirme (değer açıklama, değer analizi, ahlaki muhakeme) yaklaşımını savunanlar ise, bu yaklaşımların öğrencilerin kendi duygu ve düşüncelerini fark etmelerine olanak tanıması, değerleri belirleme ve öğrenme süreçlerinde öğrenciyi merkeze almayı sağlaması açısından yararlı bulmaktadırlar (Halstead, 1996).

Değerler eğitiminde amaçlara ulaşmanın en iyi yöntemi olarak, tüm yaklaşımların kullanılmasının gerekliliğini savunan bütüncül (karakter eğitimi, adil topluluk okulları) yaklaşımlar da bulunmaktadır. Bu yaklaşıma göre değerleri açıklama yaklaşımı evrensel değerler ile tutarlıdır ve onları destekler. Diğer yandan öğrencilere geleneksel ahlaki değerleri kazandırmak için telkin etme ve model olma

yaklaşımları da kullanılabilir (Kirschenbaum, 2000). Bu manada bütüncül yaklaşımlar, diğer yaklaşımlardan da yararlanarak daha kapsamlı bir değer eğitimi süreci yürütmeyi amaç edinmektedir.

Değerler eğitiminin kalıcı olabilmesi için, öğrencilerin eğitim - öğretim süreçlerine aktif katıldığı ve bu anlayışın oluşturacağı hazır bulunuşluk imkânından faydalanılması gerektiği savunulmaktadır (Batar, 2014). Değerler yaşanılarak bireylerde kimlik haline gelebilir. Bununla birlikte değerler eğitiminin temel şartlarından biri çocuğun kendi özgür iradesi ile değerleri benimsemesi olarak görülmektedir. Baskıyla yapılan bir değer eğitiminin koşullanmaya dönüşmesine engel olunamayacağı savunularak, değerleri yaşayarak kazanmanın önemi alan yazında vurgulanmaktadır (Çağlar, 2003).

2.2.1.1. DEĞER TELKİNİ

Değer telkini yaklaşımına göre önceden belirlenen değerler, öğrencilere sorgulatılmadan ve değerlerin doğruluğu ya da yanlışlığı tartışılmadan, değerlerin anlamlarının ve örneklerinin bilinip takdir edilmesi beklenir. Bu yaklaşımın amacı, öğrencilere belirlenen değerleri aşılamak veya bu değerlerin öğrenciler tarafından içselleştirilmesini sağlayarak öğrencilerde var olan değerleri değiştirmektir. Bu amaçlara ulaşmak için pekiştireçler kullanma, model olma, ödül – ceza, davranış değiştirme, eleştirme, alternatiflere yöneltme, azarlama, eksik veya taraflı bilgi sunarak öğrencileri belli cevap ve değerlere yöneltme, taklit, oyunlar, canlandırma, rol yapma, öğüt verme, buluş yoluyla öğretme ve hataları düzelterek doğrusunu göstermek gibi metotlar kullanılabilmektedir (Afdal, 2007; Bacanlı, 2007; Dilmaç, 2007; Keskin, 2008; Lickona, 1991; Superka ve Johnson, 1975).

Değerlerin telkin yolu ile kazandırılmaya çalışıldığı öğretim ortamlarında doğru ve yanlış kavramları sürekli tekrar edilir. Böylece çocuk dışsal etkilerle hangi kavramın doğru, hangisinin yanlış olduğunu görür (Bahçe, 2010). Bu yaklaşıma göre değerler, bireyin kimlik kazanma ve sosyalleşme sürecinde toplumun değer unsurlarından çoğu zaman bilinçsiz bir şekilde aldığı davranış normları olarak görülür. Toplum tarafından ortak değer kabul edilen ve iyi kabul edilen değerler, tartışılmaz kurallar olarak ortaya konur ve çocukların bunları kabul etmesi beklenir. Diğer bir deyişle öğrenciden önceden tespit edilen değerin doğruluğunu ya da

yanlışlığını sorgulaması yerine, değerin anlamını ve değer ile ilgili örnekleri bilip takdir etmesi ümit edilir (Kaymakcan ve Meydan, 2016).

Telkin yoluyla değerler öğretimi yaklaşımıyla ilgili olarak model geliştiren Sulzer ve Mayer (1972), bu model ile ilgili bazı basamaklar belirtmişlerdir. Bu basamakların sırayla takip edilmesi durumunda değerlerin öğrenciler tarafından kazanılacağı varsayılmaktadır. Bu basamaklar şöyledir (aktaran Superka ve Johnson, 1975):

1. Telkin edilecek değerleri belirleme.
2. Öğrencilerden beklenen içselleştirme düzeyini belirleme.
3. Hedef davranışları belirleme.
4. Uygun bir yöntem seçme.
5. Belirlenen yöntemi uygulama.
6. Kaydedilen veriyi grafik haline getirme, uygun kişilerle değerlendirme.

2.2.1.2. DEĞER AÇIKLAMA

Değer açıklama yaklaşımı, 1960 - 1970 yıllarında bireyselliğin ve hümanist psikolojinin önem kazanmasıyla birlikte eğitim ortamlarında kullanılmaya başlanan bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaklaşımdaki ana düşünce, çocuklara bütün değerlerin öğretilmesi yerine çocukların kendi değerlerini açıklamalarına, kendi değerlerinin farkına varmalarına yardım edilmesi yönündedir (Demirel Balık, 2016; Katılmış, 2010). Bu yolla çocukların üzerinde çalıştıkları ve kendilerinin yapılandırdığı değerlere daha çok sahip çıkacakları varsayılmaktadır (Halstead ve Pike, 2006).

Değer açıklama yaklaşımında öğretmenlerin görevi, öğrencilerin değerlerini açığa çıkarabilmeleri için onlara destek olmak, baskıcı davranışlar sergilememek suretiyle sorular sormak ve öğrencileri etkin bir şekilde dinlemektir. Böylece öğrencinin kendi değerlerini öğretmenin yönlendirmesi ve telkini olmadan bulması sağlanır ve öğrencinin var olan değerleri birbiri ile karşılaştırarak sonuçlarına göre kendi değerini oluşturması beklenir. Beklenen verimin alınabilmesi için öğretmen,

öğrencinin yaptığı seçimi ya da değeri eleştirmek ya da değiştirmek yerine, öğrencinin kendi fikirlerini ifade etmesi ve savunabilmesi için ona fırsatlar sunarak öğrenciyi teşvik etmelidir. Bu fırsatları sunmak ve öğrencileri teşvik etmek için bazı yöntemler vardır. Bunlar; büyük ve küçük grup tartışmaları, bireysel çalışmalar ve grup çalışmaları, ikilemler, rol oynama, taklit, vb. olarak belirtilmektedir (Superka ve Johnson, 1975).

Değer açıklama yaklaşımına göre değerlerin kazandırılabilmesi için bir model geliştirilmiştir. Modelin temel ilke ve adımlarını şu şekilde sıralamak mümkündür (Raths, Harmin ve Simon, 1966; aktaran Superka ve Johnson, 1975):

1. Öğrencinin mevcut alternatifler arasından birini keşfetmesine, incelemesine ve seçmesine yardımcı ol.
2. Öğrencilerin her alternatifin sonuçlarını mantıklı bir şekilde tartmalarına yardımcı ol.
3. Öğrencilerin seçimlerini özgürce yapmasını teşvik et.
4. Öğrencileri, kendileri için neyin daha değerli olduğu konusunda düşünmeye teşvik et.
5. Öğrencilerin tercihlerini topluma / gruba sunarak onaylanmalarını sağlamak için fırsatlar sun.
6. Öğrencilerin seçimlerine göre davranmaları ve yaşamaları konusunda onları teşvik et.
7. Öğrencilerin seçimlerini tekrarlanan davranışlar haline getirmeleri için onlara yardımcı ol.

Bununla birlikte değer açıklama yaklaşımına aşağıda sıralanan bazı eleştiriler de yöneltilmiştir (Naylor ve Diem, 1987; aktaran Katılmış, 2010). Bu eleştiriler şu şekildedir:

1. Ahlaki olan ve olmayan değer problemleri arasındaki farkı açıklamada yetersiz kalmaktadır. Dolayısıyla ahlaki olan ve olmayan değer problemleri benzer şekilde ele alındığından dolayı öğrenciler iki durum arasındaki farkı yeterince anlayamamaktadır.

2. Yaklaşım ahlaki göreceliği artırma eğiliminde olduğundan öğrenciler bütün değerlerin aynı doğrulukta ve geçerlilikte olduğuna inanabilir.

3. Bu yaklaşımda öğrencinin özel yaşamına ya da ailevi yaşamına girilme riski vardır.

4. Değer açıklama yaklaşımının uygulanma sürecinde öğretmen kendi rolünden uzaklaşıp terapist rolüne bürünebilir.

2.2.1.3. DEĞER ANALİZİ

Değer analizi yaklaşımının amacı, öğrencilerin değerler ile ilgili konularda mantıksal düşünerek bilimsel incelemeler yapmalarına, kendi değerlerini kavramsallaştırmalarına, bunlar arasında karşılıklı bağlantılar kurmalarında mantıksal ve analitik süreç izlemelerine yardım etmektir (Demirhan İşcan, 2007). Bu yaklaşımda, öğrencilerin karşılaştıkları değerler ile ilgili karar verebilmeleri için bilimsel araştırma ve mantıksal düşünme sürecini kullanabilmelerine yardımcı olunmaktadır (Sarı, 2007). Bilimsel düşünme basamaklarının kullanılması, yaklaşımın analitik ve rasyonel düşünmeyi gerektirmesinden dolayı, çocukların belli bilişsel kapasiteye sahip olmaları ve duygusallığın arka plana atılması gerekmektedir (Doğanay, 2009).

Değer analizi yaklaşımı öğrencilere sınıf içinde veya dışında nasıl davranılması gerektiği konusunda direktif ve öğütler vermeye karşı çıkarak, karşı karşıya kalınan problemleri niçin ve neden sorularının ışığında, kanıtlarla birlikte analiz edilmesini öngörür. Değer analizi yaklaşımında öğrencilerin problemi tanımlaması, problem hakkında bilgi toplaması, muhtemel çözüm yollarını belirlemesi gibi bilimsel düşünce süreçlerinin değerler alanına uygulandığı görülmektedir.

Değer analizi yaklaşımı, ahlaki muhakeme yaklaşımında olduğu gibi mantıksal düşünmeye önem vermektedir. Bununla birlikte iki yaklaşım arasındaki en belirgin farklılık; ahlaki muhakeme yaklaşımında bilişsel ahlaki ikilemlere odaklanılırken, değer analizi yaklaşımında sosyal değerlere ilişkin konulara odaklanılmaktadır. Bununla birlikte değer analizi yaklaşımında incelenecek konuların gerçek dünyadan ahlaki muhakemeyi harekete geçirebilecek, ahlaki prensiplerle ilişkisi kolaylıkla kurulabilecek konular olması gerektiği belirtilmektedir (Kaymakcan ve Meydan, 2016).

Bu yaklaşımda kişi zihinsel olarak yetkin bir seviyeye gelmeli, kendi hayat anlayışını ve yaşam bakışını oluşturduktan sonra değer analizi yapıp kendi değerlerini, kendi iradesiyle seçebilmelidir (Sırakaya, 2018). Bu çerçevede yaklaşımda ilkeleri test etme, mantıksal tartışma, münazara, benzer durumları analiz etme ve araştırma yöntemleri kullanılabilmektedir (Demir ve Demirhan İşcan, 2007).

Diğer yaklaşımlarda olduğu gibi değer analizi yaklaşımının uygulama aşamasına dair de basamaklar bulunmaktadır. Bu basamaklar şöyle sıralanmıştır (Welton and Mallan, 1999):

1. Konunun belirlenmesi.
2. Değer probleminin açıklanması.
3. Kanıtların toplanması ve düzenlenmesi.
4. Kanıtların doğruluğunun ve alaka düzeyinin değerlendirilmesi.
5. Olası çözümlerin belirlenmesi.
6. Her çözüm için olası sonuçların belirlenmesi ve değerlendirilmesi.
7. Alternatifler arasından seçim yapılması.
8. Karar verilmesi ve uygun adımların atılması.

2.2.1.4. AHLAKİ MUHAKEME (İKİLEM)

Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramına göre; ahlaki değerlerin başkalarının telkiniyle değil, kişinin bizzat kendisinin bilişsel gelişimine göre ilerleyen akıl yürütme süreçleri sonucunda oluştuğu düşünülmektedir (Katılmış, 2010). Bu akıl yürütme süreçlerini daha verimli hale getirmek veya öğrencilerin akıl yürütme düzeylerini geliştirmek için, içinde ikilemleri barındıran ahlaki tartışmalara ahlaki ikilem tartışması denilmektedir (Doğanay, 2009). Bununla birlikte ahlaki ikilem tartışmaları sürecinde öğrencilerin ahlaki akıl yürütme yeteneklerinde de ilerlemeler olduğu ortaya konulmuştur (Gander ve Gardiner, 1993). Kohlberg, geleneksel eğitim yöntemlerinde olduğu gibi ahlak eğitiminde de belli değerleri öğretmek yerine, ahlaki yargı gelişimini teşvik edecek bir program önermektedir. Bu bağlamda, ahlaki

bir zıtlık durumunda kişinin doğruyu nasıl yapması gerektiğinin kendisine telkin edilmesinden ziyade, kişinin doğru davranışı nasıl yapacağını kendi kendine keşfetmesinin daha önemli olduğu kabul edilmektedir (Şahin, 2017).

Bu yaklaşımın amacı, bireylere düşünme ve muhakeme etme yeteneği kazandırarak değer öğretimini gerçekleştirmektir. Ahlaki muhakemenin sınıf içi uygulamasında kullanılacak ana yöntem ise oluşturulan küçük gruplarla kısmen yapılandırılmış tartışmalar yapılmasıdır (Meydan, 2012). Öğretmen gruplar oluşturarak ve bir örnek olay kullanarak öğrencileri ahlaki ikilem içeren bir durumla karşılaştırmaktadır. Gruplara örnek olayda geçen durumda sergilenecek en iyi davranışın hangisi olduğu sorularak, bunun üzerine tartışmaları istenmektedir. Örnek olaylarda yer alan ikilemler, öğrencilerin gelişim seviyelerine göre çözümlenmektedir (Ryan ve Bohlin, 1999; aktaran Akbaş, 2008).

Ahlaki muhakeme yaklaşımının sınıfta uygulanışı ile ilgili Savage ve Armstrong (1996) tarafından bir model önerilmiştir (aktaran Keskin, 2008). Altı adımdan oluşan bu model şöyledir:

1. Öğrencilerin ilgisini çekecek, onların da karşılaşabilecekleri ikilemler seçilmelidir. İkilemler yazı, film veya başka yöntemle sunulabilir.

2. Öğrencilerin sunulan ikilemlerle ilgili verdikleri kararları nedenleri ile birlikte yazmaları istenir.

3. Gruplar oluşturularak öğrencilerin seçtikleri kararın nedenlerini grup içerisinde tartışmaları ve paylaşmaları sağlanır.

4. Öğretmen ortaya çıkan bütün görüşleri kapsayacak bir tartışma başlatır.

5. Tartışmanın sonunda, öğrencilerden kendilerinin desteklemediği bir durumu destekleyecek nedenler yazmaları istenir. Bu durum karşıt görüşleri de düşünmeyi sağlar.

6. Öğretmen son olarak her öğrencilerin desteklediği kendi nedenlerini yazmalarını ister.

2.2.1.5. KARAKTER EĞİTİMİ

İlk olarak Thomas Lickona tarafından ABD'de sistemli hale getirilen karakter eğitimi yaklaşımı, temel ahlaki değerlerin öğretilmesinde okul ve öğretmenlerin daha etkin ve doğrudan rol almaları gerektiğini vurgulamaktadır (Ekşi, 2003). Karakter eğitimi yaklaşımının 1960 - 80 yılları arasında, değer belirginleştirme yaklaşımının benimsenmesiyle oluşan boşluğun doldurulması için ortaya çıktığı görüşü yaygın olarak kabul görmektedir (Kaymakcan ve Meydan, 2016).

Karakter eğitimi, örtük veya açık program aracılığıyla yetişen yeni nesle temel insani değerleri kazandırma, değerlere karşı duyarlılık oluşturma ve onları davranışa dönüştürme konusunda yardımcı olma çabalarının tamamı olarak da tanımlanmaktadır (Ekşi, 2003). Kirschenbaum'a (1995) göre ise karakter eğitimi, bireyin kendi değerlerini oluşturarak, bu değerlere uygun yaşayabilmesine yardımcı olan bir yaklaşımdır. Bu çerçevede karakter eğitimi, genç bireylerin doğru düşünebilmelerini sağlayarak, doğru davranışlara yönelmelerini temin etme düşüncesi üzerine yapılandırılmaktadır (Huitt, 2004 aktaran; Elias, Parker, ve Kash, 2008).

Alan yazında değerler eğitimi ile ilgili olarak, karakter eğitimi ve bilişsel gelişim odaklı tartışmalar yapılmaktadır. Karakter eğitimi savunucuları, değerler eğitiminin okul üzerinden programlı yapılmasının doğru olacağını savunurken, bilişsel gelişim teorisyenleri ise, değer eğitiminin akıl yürütme ve mantıklı düşünme becerilerinin gelişimi ile birlikte sürdürülmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Ayrıca bu teorisyenlerin birçoğu değerler eğitiminin daha iyi verilebilmesi için öğrencilere ahlaki akıl yürütmeyi sağlayan öğretim metotlarıyla değerlerin aktarılmasının daha uygun olacağını savunmaktadırlar (Hökelekli ve Gündüz, 2013). Karakter eğitimi yaklaşımını destekleyenler, değerlerin daha iyi anlaşılması, içselleştirilmesi ve davranış haline dönüşmesi için, bütüncül bir bakış açısıyla, farklı yaklaşımların bir arada ve daha sık kullanılmasını önermektedirler (Kaya, Çakır ve Şalcı, 2018; Kirschenbaum, 2000; Meydan, 2014).

Karakter eğitiminde hangi yaklaşımların kullanılacağı ile ilgili olarak şu bilgiler verilmektedir (aktaran Ekşi, 2003): Karakter eğitiminde bazı uygulamaların ahlaki muhakemeye, bazılarının ise erdemli davranışların alışkanlık haline gelinceye

kadar uygulanmasına vurgu yapılmaktadır (Thomas, 1991). Bazı uygulamalarda öğrencilerin gelişim düzeylerine uygun edebi ürünler kullanılmakta, ayın değerini ve sınıf etkinliklerini içeren bülten hazırlanmaktadır (Milson, 2000). Problemli bir okulda ise, disiplinle ilgili düzenlemeler gözden geçirilmekte, öğrencilere üniforma giyme zorunluluğu getirilmekte ve derslerde değer tartışmalarına ve ilgili hikâyelere (Bernardo ve Neal, 1997) yer verilmektedir. Anlaşılacağı üzere karakter eğitimi ile ilgili uygulamalarda, farklı tür ve çeşitte yaklaşım, yöntem ve metodlar bir arada kullanılabilmektedir.

Önceki sayfalarda yer verdiğimiz yaklaşımların ortak amacı; yöntemler ve görüşler değişse bile değerleri çocuklara kazandırmaktır. Bu noktada değerlerin çocuklar tarafından içselleştirilmesi ve davranış haline dönüştürülmesi önemli konudur. Bunu yapabilmenin koşullarından biri ise okullarda her ne şekilde olursa olsun değerler eğitimine yer vermektir. Değerlerin doğrudan, belirginleştirilerek, örtük programla veya bütüncül anlayışla kazandırılması aslında aynı yere hizmet etmektedir. Diğer taraftan değerler eğitiminin, öğretim sürecinin hangi aşamasında, hangi dersle ilişkili olarak ve nasıl verildiği de oldukça önemli bir konudur.

2.3. HAYAT BİLGİSİ DERSİ VE DEĞERLER EĞİTİMİ

Olumlu niteliklerin kazanılmasının başlangıç noktalarından birini temel eğitim kurumları oluşturmaktadır. Bireylerin sosyal rollerini kazanmaları ve ileriki eğitim ortamlarına hazırlanmaları bakımından eğitim sisteminin temel yapı taşlarından biri olan ilkokul kurumlarının önemi oldukça fazladır (Türkeş, 2008). Okul çağına gelen birey, ilk defa planlı ve programlı bir öğretim süreci içerisine girmekte, sürekli olarak yeni bilgi, beceri, davranış ve değer kazanmaktadır. Bu bakımdan ilkokul yılları bireylerin gelişimlerinde ve eğitimlerinde çok önemli ve kritik bir dönemi oluşturmaktadır. Eğitimin amaçlarından biri, toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikte bireyler yetiştirmektir. Hayat bilgisi dersi ise ilkokul sistemi içerisinde yer alan ve bireylerin iyi bir insan, iyi bir vatandaş olmasında önemli işlevleri olan derslerden biridir.

Hayat bilgisi dersi Güleryüz (2008) tarafından ‘‘çocuğun içinde yaşadığı doğayı ve doğanın düzenini deneyimlerine dayalı olarak keşfetme, içinde yaşadığı toplumun kültürel değerlerine uyum sağlayarak kendi kişiliğini oluşturma ve

yapılandırma süreci'' olarak tanımlanmaktadır. Bahçe (2010), hayat bilgisi dersini ''toplu öğretim yaklaşımlarına dayalı olarak oluşturulmuş, çocukları hayata hazırlamayı amaçlayan, yaşam boyu öğrenecekleri bilgilere temel olan, doğal, toplumsal, sanatsal, düşünsel ve değerlerden oluşan bir ders'' olarak tanımlamaktadır. Hayat bilgisi dersinin Baysal (2006) tarafından yapılan tanımı ise şöyledir; bilgi temelini sosyal bilimlerle doğa bilimlerinden alan, çocuk gelişimine uygun bir şekilde oluşturulmuş, olabildiğince yaşama dönük ve somut bir şekilde işlenerek öğrencilerin daha etkin bireyler ve vatandaşlar olarak yaşam sürmelerine zemin hazırlayan ve aynı zamanda ikinci devre derslerine temel oluşturan bir derstir.

Hayat bilgisi dersinin temellerinin Eflatun'a dayandığı belirtilmektedir. Eflatun, öğrenen bireyin eşyaya yaklaştırılmasını, ona eşyanın gösterilmesini ve öğrenen kişinin onu kullanmasını istemiştir. Aristo ise öğretimde gözlem ve deneye önem vermek gerektiğini belirtmiştir. Comenius, eğitimde esas olarak hayat bilgisi konularına yer verilmesi gerektiği savunan, hayat bilgisi dersinin kurucusu olarak bilinen ve gözlem ve düşünmenin ardından konuşmanın önemli olduğunu vurgulayan bir eğitimcidir. 1658 yılına ait "Orbis Sensualism Pictus" adlı eserinde Comenius, hayat bilgisi konularını ortaya koymuş ve önemini belirtmiştir. Bu eser, öğretimde kelimelerle eşya arasında ilişki kurma konusunda yapılan ilk çalışma olarak kabul edilmektedir (Karagülle, 2002). 18. yüzyılda çocuklar üzerine araştırmalar yapan Pestalozzi'nin, hayat bilgisi dersinin şekillenmesine temel oluşturduğu kabul edilmektedir. Pastalozzi, eğitimde yakından uzağa ilkesini savunmuş ve hayat bilgisi dersinin bir bütün halinde sunulmasının öğrenmeyi kolaylaştıracağını dile getirmiştir (Bektaş, 2009).

Bireylerin aile ortamından çıkıp dış dünyaya açıldığı, yaşamı boyunca ihtiyacı olan bilgi, beceri, tutum ve değerlerin temellerini attığı ve geliştirdiği zaman dilimi ilkokul yıllarıdır. Bu yıllar aynı zamanda gelişim sürecinin de hızlı yaşandığı bir dönemdir. Çocuklara kazandırılan temel becerilerin önemli bir kısmı ise ilkokul 1, 2 ve 3. sınıfta okutulan hayat bilgisi dersi vasıtasıyla verilmektedir. Bu ders sayesinde çocuk yakın çevresinden uzak çevresine, somut olandan soyut olana doğru bilgisini ve tecrübesini genişletmektedir. Çocuklar kendisini ve hayatı tanımayı, çevresine uyum sağlamayı, sosyalleşmeyi, dış dünyayı keşfetmeyi ve kavramayı, kişiler arası ilişkileri ve değer yargılarını bu ders sayesinde öğrenmekte ve

pekiştirmektedir. Aynı zamanda öğrencileri üst sınıflara hazırlama bakımından bu dersin içeriği ve verimli bir şekilde işlenmesi ayrı bir öneme sahiptir (Yıldırım, 2006).

Hayat bilgisi dersinin temellerinden birinin, algılar ve algılama üzerine eğilen Gestalt psikolojisine dayandığı belirtilmektedir. Gestalt psikolojisine göre ilkokul çağındaki çocuklar yaşamı bir bütün olarak algılamaktadır. Bu amaçla çocukların bir bütün olarak gelişmesini sağlayan hayat bilgisi dersi, okul yaşamı, bireylerin gelişimi ve öğrenmesi için oldukça önemlidir. Bu ders vasıtasıyla öğrencilere bilgiden çok beceri, davranış, ahlak, tutum ve değerlerin kazandırılmasına önem verilmektedir (Sönmez, 2010).

Hayat bilgisi dersi ilkokul kademesinin ana omurgasını oluşturan temel derslerden birisidir. Diğer derslerle ilişkili şekilde öğretimi yapılan bu ders, aynı zamanda ileriki yıllarda okutulacak derslerin de temelini oluşturmaktadır. Hayat bilgisi dersi, çocukların ilkokula gelene kadarki geçen sürede kazandıkları deneyimleri ve tecrübeleri merkeze alarak, ilerleyen yıllarda bireylere gerekli olan becerileri kazandırmayı hedeflemektedir. Ayrıca okul öncesi dönemde çocuğun öğrendiği yanlış veya eksik bilgi, davranış ve değerlerin düzeltildiği ve tamamlandığı bir ders olarak da kabul edilmektedir.

Deveci (2008), hayat bilgisi dersinin ilkokul kademesi içerisindeki amaçlarını şu şekilde sıralamıştır;

1. Öğrencileri nesne, olay ve olgularla karşı karşıya getirerek onların algılama yeteneklerinin gelişmesini sağlamak.
2. Öğrencileri sosyal, kültürel ve kişisel yönden geliştirerek yakın çevrelerini daha iyi tanımalarına ve gerek doğal gerek toplumsal yaşama kolayca uyum sağlamalarına olanak tanıyacak biçimde yetiştirmek.
3. Öğrencilere toplumun gereksinimleri doğrultusunda bilgi, beceri ve tutumlar kazandırarak, onların yaşam ve çevreyle ilgili düşünce ve duygularının gelişmesini sağlamak.

Yukarıda da ifade edildiği gibi hayat bilgisi dersi, öğrencilerin çevrelerine uyumunu sağlayan, insani ilişkilerini geliştiren, bilgi, davranış, değer kazandıran, özet olarak toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikte bireyler olmalarını sağlayan

derslerden biridir. Hayat bilgisi dersinin amaçlarına ulaşabilmesi için, öğretim programının ve içeriğinin bu ihtiyaçları karşılayacak bir nitelikte hazırlanması gerekmektedir.

Eğitim bilimlerinin önemli bir kavramı olan öğretim programının kullanılmasına M. Ö. 1. yüzyıldan beri rastlanmaktadır. Önceden yapılacak işlerin sıralanması ve planlanması anlamında kullanılan program sözcüğü, bugün farklı anlamlar taşımaktadır (Özatalay, 2007). Öğretim programı Demirel (2017, s. 6) tarafından; okulda ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinlikleri kapsayan yaşantılar düzeneği olarak tanımlanmaktadır. Büyükkaragöz (1997, s. 2) ise öğretim programını, belli bir öğretim basamağındaki çeşitli sınıf ve derslerde okutulacak konuları, bunların amaçlarını, her dersin sınıflara göre haftada kaç saat okutulacağını ve öğretim metotlarını, tekniklerini gösteren kılavuz olarak tanımlamaktadır.

Örgün ve yaygın eğitim kurumlarında tüm eğitim faaliyetleri önceden hazırlanan bir program çevresinde yürütülmektedir ve kurumda bireye hangi davranışların nasıl kazandırılacağı bu programlarda yer almaktadır. Bu çerçevede eğitimin niteliği, uygulanan programlara da bağlıdır. Uygulanan programlardaki aksaklıklar ve eksiklikler giderildikçe, bilimsel ve toplumsal değişimlere göre yeniden düzenlendikçe, diğer bir deyişle programlar geliştirildikçe eğitimin niteliğinin de artması beklenmektedir (Tunalı, 2009). Bu nedenle çocukların kendilerini, yaşadıkları toplumu ve dünyayı tanımalarını sağlayan HBÖP, 1926, 1936, 1948, 1968, 1998, 2005, 2009, 2015 ve 2018 yıllarında değişerek ve / veya güncellenerek eğitim sistemi içinde yer almıştır.

HBÖP, öncelikle öğretmenlere, eğitim yöneticilerine ve müfettişlere yol gösteren bir kılavuz olarak hazırlanmaktadır. Bununla birlikte HBÖP, anne - babalara, velilere, ilgili diğer kişilere ve kurumlara yardımcı olacak niteliğe de sahiptir. HBÖP, Türkiye'de değişik yörelerdeki koşullar ve olanaklar dikkate alınarak hazırlanmakta ve toplu öğretim yaklaşımına dayalı olarak oluşturulmaktadır (MEB, 2009).

Hayat bilgisi dersi, ilkokul programlarında ilk kez 1926 tarihinden itibaren yer almaya başlamıştır. Önceleri bu dersin yerine Tabiat Tetkiki, Hıfzısıhha,

Coğrafya, Tarih Başlangıcı, Muhasabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye gibi dersler okutulmuştur. 1926 öncesi ilkokul programlarında birbirinden ayrı olarak okutulan bu dersler, toplu öğretim yaklaşımı düşüncesiyle bir araya getirilerek, hayat bilgisi dersinin çatısı altında okutulmaya başlanmıştır (Binbaşıoğlu, 2003).

1936 ilkokul programı incelendiğinde, hayat bilgisi dersi için benimsenen toplu öğretim yaklaşımından hareketle, dersin konular halinde düzenlendiği görülmektedir. Program, öğrencileri ezbercilikten kurtarmayı, konular etrafında gözlemler, incelemeler yaparak ulusal sorunlarla sıkı bir şekilde ilgilenmelerini sağlamayı amaçlamıştır. 1948 ilkokul programında hayat bilgisi dersinin çevresel özellikleri dikkate alınarak işlenmesi daha çok önem kazanmıştır. Bu programda öğretmene daha çok yetki verilmekte ve program yöresel kültürü esas alarak milli kültürü aşılama görevi üstlenmektedir. 1968 yılında gözden geçirilen, yaklaşık 30 yıl uygulanan ve üniteler halinde hazırlanan ilkokul programı, hayat bilgisi dersi için sağlanmış olan toplulaştırma anlayışını ilköğretimin 4 ve 5. sınıflarında da uygulamaya başlatmıştır. Bu programda hayat bilgisi dersleri üniteler halinde düzenlenmiştir (Şahin, 2009).

1990 yılında ilköğretim 1, 2 ve 3. sınıf HBÖP, MEB tarafından Milli Eğitimi Geliştirme Projesi kapsamında Müfredat Laboratuvar Okullarında uygulanarak geliştirilmiştir. 13 ilde ve 208 okulda deneme sürecinden geçirilen bu program, 1997 - 1998 eğitim - öğretim yılında tüm ülkede uygulanmaya başlanmıştır. Bu programın diğer programlardan farkı, çağdaş program geliştirme ilkelerine uygun olarak hazırlanması ve alanda deneme sürecinden geçirilerek uygulanmaya başlanmış olmasıdır (Belet, 1999). Önceki yıllarda programlar, denenmeden tüm ülke çapında uygulanmakta, böylece programlarda yer alan kusur ve aksaklıklar tüm okulları etkilemekteydi. Dolayısıyla bu projeyle birlikte, öğretim programları yeni kurulmuş olan müfredat laboratuvar okullarında denenip test edilerek, sorunlar ve bunlara yönelik çözümler ortaya konmaya çalışılmıştır (Yüksel, 2000).

2005 yılında yeniden gözden geçirilen ve yürürlüğe giren HBÖP, 2004 - 2005 eğitim - öğretim yılında 9 ildeki (Ankara, Bolu, Diyarbakır, Hatay, İstanbul, İzmir, Kocaeli, Samsun ve Van) 120 pilot okulda uygulamaya konularak tecrübe edilmiştir. Söz konusu program 2005 - 2006 eğitim - öğretim yılından itibaren Türkiye genelinde uygulamaya konulmuştur (MEB, 2005). Bu programla birlikte

yapılandırmacı eğitim felsefesi benimsenerek hayat bilgisi dersinde öğretmenlerin bilgi aktaran değil, yol gösterici olarak görev yapacakları ortaya konmuştur Aynı zamanda ünite temelli öğretimden vazgeçilerek tematik yaklaşım benimsenmiştir. Tematik yaklaşım, farklı konuların anlamlı bir biçimde ilişkilendirildiği, aynı temayla ilgili kazanımların bir bütün olarak ele alındığı, öğrencinin bilgiyi anlamlandırdığı, ilişkilendirdiği ve üst düzey zihinsel becerilerin kullanıldığı bir yaklaşımdır (İşler, 2004).

2005 HBÖP, MEB, üniversiteler, akademisyenler ve STK'ların yaptıkları program değerlendirme çalışmaları ve önerileri neticesinde 2009 yılında güncellenmiştir. Bu programda da yapılandırmacı eğitim felsefesi ve tematik yaklaşımın uygulanması prensibi korunmuştur. Programda tema adları "okul heyecanım, benim eşsiz yuvam ve dün, bugün, yarın'' şeklinde belirtilmiştir (MEB, 2009).

Öğretim programlarını sadeleştirme ve iyileştirme çalışmaları sonucunda, 2015 yılında HBÖP'nda da değişikliğe gidilmiştir. Bu programda tematik yaklaşımdan vazgeçilerek ünite temelli bir yaklaşım benimsenmiştir. Programda yer alan üniteler "ben ve okulum, ailem ve evim, sağlıklı hayat, güvenli hayat, ülkemi seviyorum, doğa ve çevre" dir. Ayrıca bu programda kazanım sayılarının ve ders sürelerinin de dikkate değer bir şekilde azaltılması dikkat çekicidir (MEB, 2015).

2017 yılında yayınlanarak eğitimcilerin ve kamuoyunun görüşüne açılan öğretim programları, gelen eleştiriler ve öneriler doğrultusunda 2018 yılında güncellenerek yürürlüğe girmiştir. 2015 yılı HBÖP'yla büyük benzerlikler gösteren 2018 HBÖP, halen uygulanmaktadır. Bu program, ünite temelli yaklaşım esas alınarak hazırlanmış olup, üniteler "okulumuzda hayat, evimizde hayat, sağlıklı hayat, güvenli hayat, ülkemizde hayat ve doğada hayat" şeklinde belirlenmiştir (MEB, 2018).

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nda, Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları incelendiğinde, ''…Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik; laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye

Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek'' amacının yer aldığı görülmektedir (MEB, 1973).

Bu kanundan hareketle, öğretim programları ve örgün eğitim yoluyla, değerleri benimseyen bireyler yetiştirmenin hedeflendiği anlaşılmaktadır. Örgün eğitimin başlangıcı ve temeli olarak kabul edilen ilkokulun amaçlarına ulaşabilmesi için toplum tarafından kabul edilen temel değerlerin, uygun okul ortamı oluşturularak geliştirilmesi ve pekiştirilmesi gerekmektedir (Kara, 2017). Günümüzde bireylerin sadece bilgili olmasının yeterli olmadığı, aynı zamanda değerlerle donatılmış bireylere de ihtiyaç duyulduğu görülmektedir. Ancak bu bütünlüğün sağlanabilmesi için öğretim programlarında bilginin yanında değerlerin de öğretilmesi gerekmektedir (Yaşaroğlu, 2013b).

HBÖP'larında ve HBDK'larında değerler yer almaktadır. Ancak bunların hayata geçirilmesi ve davranışa dönüştürülmesiyle ilgili birçok problemin olduğu ileri sürülmektedir. Bu problemlerin temelinde değerlerin öğretim programlarında etkin bir şekilde yer almaması, değerlerin eğitim - öğretim sürecinde bireylere yeterince kazandırılamaması ve değerlerin derslerin içeriklerine yansıtılamamış olması belirtilmektedir (Demirel Balık, 2016).

Öğretim programlarında, doğrudan ''değerler eğitimi'' ifadesi son yıllara kadar yer almamıştır. Bununla birlikte 2005 yılından itibaren HBÖP'larında planlı ve programlı bir şekilde, kişisel nitelikler başlığı altında doğrudan değerler eğitimi yapılmaya başlanmıştır. 2005 HBÖP, değerler eğitiminin müstakil bir başlık olarak öğretim programına girdiği ilk program olarak önemli bir yere sahiptir. 2005 HBÖP'nda değerler ''öz saygı, öz güven, toplumsallık, sabır, hoşgörü, sevgi, saygı, barış, yardımseverlik, doğruluk, dürüstlük, adalet, yeniliğe açıklık, vatanseverlik, kültürel değerleri koruma ve geliştirme'' olmak üzere kişisel nitelikler olarak ifade edilmiştir (MEB, 2005).

2009 yılı HBÖP'nda, 2005 yılı HBÖP'nda olduğu gibi aynı değerler, kişisel nitelikler başlığıyla beraber yer almıştır. Söz konusu programda kişisel nitelikler ''öğrenme - öğretme sürecinde öğrencilere kazandırılacak olumlu değerler'' olarak ifade edilerek, programın amacının ''öğrencilerin kişisel niteliklerinin ve

değerlerinin geliştirilmesi'' olduğu vurgulanmıştır. Ayrıca kişisel niteliklerin temalara göre hangi kazanımlarla ilişkili oldukları tablo halinde verilmiştir. Bu tablolarda, kazanımlar verilirken üzerinde durulacak kişisel niteliklerin belirtildiği açıklamalar bölümü de yer almıştır (MEB, 2009).

2015 yılına gelindiğinde, HBÖP'nda milli ve manevi değerlere vurgu yapılarak, HBÖP vizyonunun; ''temel yaşam becerilerine sahip, kendini tanıyan, sağlıklı ve güvenli bir yaşam süren, doğaya ve çevreye duyarlı, araştıran, öz güveni yüksek, çevresi ve kendisiyle barışık, millî ve manevi değerleri içselleştirmiş bireyler yetiştirmek'' olarak belirtildiği görülmektedir. Ayrıca öğretim programında beceriler ve değerler başlığı altında ''adalet, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, doğa sevgisi, doğruluk, dürüstlük, estetik, güven, hoşgörü, merhamet, misafirperverlik, öz güven, paylaşma, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımlaşma'' olmak üzere 20 değer yer almıştır (MEB, 2015).

Bilindiği gibi HBÖP 2017 yılında taslak olarak askıya çıkarılmıştır. Söz konusu taslak programda değerlere daha fazla önem verildiği görülmekte ve birçok yerde değerleri önemseyen ifadeler bulunmaktadır Diğer yandan programda doğrudan ''değerler eğitimi'' başlığı yer almış, değerlerin yeni nesillere aktarılmasının hedeflere ulaşmada ve kültürel devamlılığını sağlamada önemli olduğu vurgulanmıştır. Uygulama sırasında öğretmenlerin dikkat etmesi gereken hususlara da yer verilen programda, ''öğrencilerin değerleri kazanmasına özen gösterilmesi, tüm kazanımların ilgili değerlerle eşleştirilmesi ve örtük program anlayışından hareketle derslerin işlenmesi'' gerektiğine dikkat çekilmiştir. Programda yer alan değerler menzumesine, önceki programlara ilave olarak ''aile birliğine önem verme, bağımsızlık, duyarlılık (doğal çevreye duyarlılık, kültürel mirasa duyarlılık), dostluk ve vefa'' değerleri eklenmiş, önceki HBÖP'nda yer alan ''hoşgörü ve öz güven'' değerleri yeni programa konulmamıştır (MEB, 2017).

2018 HBÖP'nda, 2017 HBÖP'nın üzerine bazı değişiklikler yapılmış ve eğitim sistemimizin temel amacı; ''değerlerimiz ve yetkinliklerle bütünleşmiş bilgi, beceri ve davranışlara sahip bireyler yetiştirmek'' olarak belirlenmiştir. Bu programda değerler, ayrı bir program, öğrenme alanı, ünite, konu, vb. yerine bütün eğitim sürecinin nihai gayesi olarak öğretim programlarının her birinde ve her bir biriminde yer almıştır. Bu bağlamda eski HBÖP'larında yer alan değerler

sadeleştirilip birleştirilmesiyle, 2018 HBÖP'nda kök değer olarak yer almıştır. Söz konusu kök değerler ''adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik'' olarak sıralanmıştır (MEB, 2018).

2.3.1. HAYAT BİLGİSİ DERS KİTABI VE DEĞERLER EĞİTİMİ

Toplumlar değerlerini, örf, adet, gelenek ve göreneklerini eğitim sistemi ve eğitim kurumlarının yardımıyla yaşatmakta ve yarınlara aktarabilmektedir. Bu konuda ilkokul kurumları, tüm kollarıyla ve unsurlarıyla bu aktarım amacına hizmet etmektedir. İlkokulda değer aktarımının önemli basamaklarından biri okullarda okutulan ders kitaplarıdır (Sezer, 2005).

Öğretimin meydana gelmesi için öğretim araç ve gereçlerine gereksinim duyulmaktadır. Araç - gereçler öğretimin niteliğini etkileyen temel öğelerden biridir. Eğitim - öğretim araç - gereçleri, davranışların kazanılmasında önemli bir işlevi yerine getirmektedir. Zira araç - gereçler, öğrenmenin zamanında gerçekleşmesinde, ekonomik ve kalıcı olmasında, öğrenme ortamının sağlıklı bir şekilde oluşmasında önemli rol ve görevler üstlenmektedir (Ulu Kalın, 2007).

Ders kitapları, eğitim - öğretimde kullanılan araç - gereçlerin başında gelmektedir. Ders kitapları, öğretim programlarında yer alan konulara ait bilgileri planlı ve düzenli bir biçimde inceleyip açıklayan, bilgi kaynağı olarak öğrenciyi dersin hedefleri doğrultusunda yönlendiren ve eğiten temel unsurdur. Ders kitabı, her tür ve derecedeki örgün ve yaygın eğitim kurumlarında kullanılan, konuları öğretim programları doğrultusunda hazırlanmış, öğrenim amacıyla kullanılan basılı eser olarak tanımlanmaktadır (MEB, 2008).

Ceyhan ve Yiğit'e (2004) göre kitaplar, eğitim - öğretimin vazgeçilmez unsurları olarak insan gücünün niteliğinin geliştirilmesinde öğretmenler, fiziki imkânlar ve öğretim programları kadar öneme sahiptirler. Diğer yandan ders kitapları, eğitim programı ile öğrenci arasında köprü görevi gören, öğretimde öğretmenin gücünü artıran, öğretmenin kazandırmak istediklerini daha sistematik vermesini sağlayan, öğrenciye konuları tekrar etme imkânını veren temel materyallerdir (Ataman, 2001).

Ders kitapları, öğretim programlarının içeriğini yansıtacak, ilgili dersin kazanımlarını kazandıracak, öğrencileri bilgi, beceri ve değer yönünden geliştirecek şekilde hazırlanmalıdır. Ders kitaplarının hazırlanışı aşamasında sınıf düzeylerine göre gelişim özelliklerinin de dikkate alınması gerekmektedir (Erol, 2010). Bu bağlamda, ders kitaplarının bilinçli bir şekilde hazırlanması ve kullanılması, gelecek nesillerin olumlu değerler ile donatılmış olarak yetiştirilmesi açısından büyük önem taşımaktadır (Karagöz, 2009).

Hayatın ilk yıllarında öğrenilen bilgilerin hayatın kalanı için temel oluşturduğu gerçeği herkesçe malumdur. İlkokul dönemini eğitim sürecinin kritik dönemi olarak düşünecek olursak, ilkokul yıllarında öğrenilen değerlerin ne kadar önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu bağlamda sınıf ortamında en fazla kullanılan eğitim - öğretim araçlarından biri olan ders kitaplarının değerler eğitimi açısından yeterli ve nitelikli olması önem arz etmektedir. Özellikle öğrencilerin hayatı anlamlı bir şekilde öğrendiği HBDK'na değerler eğitimi açısından önemli görevler düşmektedir.

Bireylerin hayatı anlamlandırmasında yol gösterici derslerden biri olan hayat bilgisi dersi, değer kazandırmadaki etkisinden dolayı ilkokul döneminde değerler eğitimi açısından önemli rol oynamaktadır. Aynı zamanda çocuğun dünyaya açılan ilk penceresi olan HBDK'nda değerler, genellikle metinler ve görseller aracılığı ile sunulmaktadır. Bu anlamda öğrencilere değer kazandırma açısından HBDK'ları oldukça önemli bir eğitim - öğretim materyali özelliği taşımaktadır (Özkan, 2017).

İlkokul öğretim programlarına uygun olarak hazırlanan ders kitapları sadece öğrenci için değil, aynı zamanda öğretmen için de etkili bir kaynak görevi görmektedir. Zira öğretmen derste öğreteceği bilgiyi ders kitaplarında hazır olarak bulabilmektedir. Fakat burada ders kitaplarının öğretim programını yansıtma durumu oldukça önem arz etmektedir. Ancak ders kitapları, milli eğitimin genel felsefesi ve öğretim programının içeriği ile tutarlı olmak zorundadır. Öğretmenler öğrencilere ek bilgiler vermek istedikleri durumlarda ise öğretim programına ve ders kitaplarına paralel olarak diğer materyalleri ve teknolojik araçları da kullanabilirler. Çünkü kullanılan ek materyal ve eğitim araç - gereçleri öğretimin etkililiğini artırmaktadır (Yıldırım, 2006).

Yukarıda da ifade edildiği gibi araç - gereçler, eğitim - öğretimi destekleme hususunda önemli rol oynadıklarından, bu amaca hizmet edebilecek araç - gereçlerin hazırlanması, öğretim sürecini zenginleştirir, öğrenmeyi daha kalıcı hale getirir ve hızlandırır. Diğer yandan öğrenme - öğretme sürecinin araç - gereçlerle desteklenmesi ve öğretim amaçlarına uygun yöntem ve tekniklerin kullanılması, hedeflenen kazanımlara ulaşılması için önemli unsurlardır (Gülener, 2010).

2.4. İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Alan yazında, değerlerin kuramsal boyutu, değerler eğitimi, değerlerin kazandırılması, farklı dersler özelinde değerler eğitimi, ders kitaplarında değerler eğitimi, vb. konularda çalışmalar mevcuttur. Nicel, nitel ve karma yöntemlerin kullanıldığı bu çalışmalarda, araştırmacılar değerler eğitiminin farklı boyutlarını ele almıştır. Alan yazında değerler eğitimi ile ilgili olarak Türkçe, hayat bilgisi, sosyal bilgiler, tarih, vd. derslerde çalışmalar yapılmıştır. Bu çalışmalarda, hazırlanan değerler eğitimi programlarının sınanması, hangi değerler eğitimi yaklaşımlarının uygulandığı ve uygulanan değerler eğitimi yaklaşımlarının sınanması, ders kitaplarının ve diğer basılı kaynakların değerler açısından incelenmesi, öğretmen, veli, öğrencilerin görüşlerinin alınması, okullardaki uygulamaların tespiti, değerler eğitimi ile ilgili yaşanan sorunlar, vb. çalışmalar yapılmıştır. Hayat bilgisi dersi ve değerler eğitimi bağlamında yapılmış olan çalışmalar incelendiğinde, çalışmamıza benzer bütüncül bir çalışma tespit edilmemiştir. Bu sebeple çalışmamamızın alan yazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu bölümde, yukarıda bahsedilen konularla ilgili olarak, yurt içi ve yurt dışında yapılan ve alan yazında yer alan çalışmalardan örnekler sunulmuştur.

2.4.1. YURT İÇİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR

Dilmaç (1999) tarafından öntest - sontest deney - kontrol grubu yöntemiyle gerçekleştirilen "İlköğretim Öğrencilerine İnsani Değerler Eğitimi Verilmesi ve Ahlaki Olgunluk Ölçeği ile Eğitimin Sınanması" adlı araştırmada, ilköğretim 4 ve 5. sınıf öğrencilerine insani değerler eğitimi verilmesi ve ahlaki olgunluk ölçeği ile bu programın etkililiğinin sınanması amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda insani değerler eğitimi programının ilköğretimdeki öğrencilerin ahlaki olgunluk düzeylerinin gelişmesinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Akbaş (2004) tarafından betimsel tarama yöntemiyle gerçekleştirilen "Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi" adlı araştırmada, ilköğretim 8. sınıf öğrencilerinin ilköğretim okulları genel hedeflerinde belirtilen değerlere ulaşma düzeyleri öğrenci ve öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmiştir. Çalışmada öğrencilerin cinsiyetlerine ve sosyo - ekonomik düzeylerine göre değerlere ulaşıp ulaşamadıklarına bakılmıştır. Diğer taraftan araştırmada öğretmenlerin, öğrencilerin değerleri ve değer öğretimine ilişkin görüşlerine yer verilmiştir.

Demirhan İşcan (2007) tarafından karma yöntemle gerçekleştirilen "İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği" adlı araştırmada, "evrensellik ve iyilikseverlik" değerlerini kazandırmaya yönelik hazırlanan değerler eğitimi programının öğrencilerin değerlerle ilgili bilişsel davranışlarına, duyuşsal özeliklerine ve değerleri gösterme düzeylerine etkisinin saptanması amaçlanmıştır. İlköğretim düzeyinde Türkçe, Sosyal Bilgiler, Fen ve Teknoloji dersleriyle bütünleştirilerek uygulanan programda, bu programa katılan öğrencilerin değerlere ilişkin puanları ile söz konusu derslere ait yılsonu notları arasında orta düzeyde ve pozitif yönde ilişki ortaya çıkmıştır. Bu durumda öğrencilerin değerleri kazanma düzeyleri ile söz konusu derslere ilişkin başarıları arasında anlamlı ilişkiler olduğu ortaya konmuştur.

Şen (2007), "Millî Eğitim Bakanlığı'nın 2005 Yılında Tavsiye Ettiği 100 Temel Eser Yoluyla Türkçe Eğitiminde Değerler Öğretimi Üzerine Bir Araştırma" başlıklı yüksek lisans tezinde, betimsel alan araştırması yöntemiyle 100 temel eser içerisinden rastgele seçtiği 58 eseri taramış ve içerisindeki değerleri tespit etmiştir. Araştırmaya göre yüz temel eser içerisinde en çok rastlanan değer sevgi değeridir. Ardından sırasıyla duyarlılık, yardımseverlik, saygı, sorumluluk değerleri gelmektedir. Bağımsızlık değeri ise tespit edilememiştir. Araştırmacı elde ettiği verileri nitel yönden sınıflandırdıktan sonra nicel yönden de SPSS programı vasıtası ile analiz etmiştir. İncelemenin neticesinde yerli eserlerin % 69, yabancı eserlerin ise %31 oranında değerleri işlediği tespit edilmiştir. Bütün bu bulgulardan yola çıkan araştırmacı, Türkçe öğretim programında değerlere yer verilmesi gerektiğini ve bu işin uzmanlar tarafından öğrenci seviyelerine göre yapılması gerektiğini belirtmiştir.

Balcı (2008), "İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değer Eğitiminin Etkililiği" adlı çalışmasını 16 öğrenciden (8 kız, 8 erkek) oluşan çalışma grubu üzerinde yürütmüştür. Araştırmacı çalışmasında, sosyal bilgiler dersinde değerlerin gerçekleşme düzeylerinin ne olduğunu, sosyal bilgiler dersinde uygulanan değerler eğitiminin öğrencilerin değerlere ulaşma düzeylerinde farklılığa sebep olup olmadığını, sosyal bilgiler çalışma kitabında yer alan değer etkinliklerinin uygulanabilirlik düzeyinin ne olduğunu ve sosyal bilgiler öğretiminde değerler eğitiminin etkililiğine ilişkin öğrenci görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır.

Baydar (2009), "İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Sorunların Değerlendirilmesi" adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim 5. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler programında belirlenen değerlere Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramına göre bağlılık düzeylerinin nasıl olduğu, öğretmenlere göre öğrencilerin bu değerleri ne derece kazandıkları ve bu süreçte karşılaşılan sorunların neler olduğunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada öğrencilere uygulanan ahlaki ikilem formlarına göre sosyo - ekonomik düzeyin değer kazanımında farklılık yaratmadığı belirlenmiştir. Öğretmenler, öğrencilerin değer kazanımında yetersiz olduklarını ve bunun ailelerin öğrenim düzeylerinden kaynaklanabileceğini belirtmişlerdir.

Karagöz (2009), ''Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre İlköğretim 6 ve 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Değerlerin İncelenmesi (Muğla İli Örneği)'' başlıklı yüksek lisans tezinde değer inceleme formu kullanılarak, 6 ve 7. sınıf Türkçe ders kitaplarını incelemiştir. Araştırma sonucunda ders kitaplarında en fazla; "çalışkan olma, zorluklar karşısında yılmama, yaratıcı / yapıcı olma, sabırlı olma, canlıları sevme, yardımsever olma, öğrenmeye meraklı ve istekli olma, çalışma bilincini taşıma, yapıcı eleştirel düşünceye sahip olma, vatansever olma, bireysel / toplumsal sorunları tanıma ve çözebilme, araştırmacı olma ve okuma alışkanlığı kazanma" değerlerinin olduğu tespit edilmiştir. Ders kitaplarında "ağırbaşlı olma, bayrağa saygılı olma, kanunlara itaat etme, misafirperver olma, tarihi eserlerimizi koruma / sevme'' değerlerine ise yer verilmediği ortaya konmuştur.

Yalar (2010), "İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitiminin Mevcut Durumunun Belirlenmesi ve Öğretmenlere Yönelik Bir Program Modülü Geliştirme" başlıklı doktora çalışmasında, değerlerle alakalı öğretmen görüşleri

belirlenip, bu görüşlerden yola çıkılarak öğretmenler için bir program modülü geliştirilmiştir. Nicel ve nitel yöntemlerin beraber kullanıldığı karma yöntemin uygulandığı çalışmada, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlerden daha fazla araç - gereç kullandıkları, öğretmenlerin tamamının değerler eğitiminde araç - gereç kullanılması konusunda hemfikir oldukları, öğretmenlerin mesleğe atanmadan önce değerler eğitimi ile ilgili ders alınmasının değer aktarma sürecinde yararlı olacağını düşündükleri ortaya çıkmıştır.

Çengelci (2010), "İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması" başlıklı doktora çalışmasında, 5. sınıfta değerler eğitiminin nasıl yapıldığının belirlenmesi hedeflenmiştir. Betimsel durum çalışması şeklinde desenlenen çalışmada, 5. sınıfta değerler eğitiminde telkin, değer açıklama ve örtük program yoluyla değerler eğitimi yaklaşımlarının kullanıldığı tespit edilmiştir. Araştırmada, sonuç alıcı değerler eğitimi yapılabilmesi için okulun, ailenin ve çevrenin işbirliği yapması gereği vurgulanmaktadır.

Kuş, Merey ve Karatekin (2013), "İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Yer Alan Değerler" adlı çalışmalarında MEB tarafından basılan 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında değerlere yer verilme durumunun belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman incelemesi yöntemi kullanılmış olup tümevarımsal bir analiz yapılmıştır. Çalışmada elde edilen bulgulara göre ilköğretim 4. ve 5. sınıf kitaplarında en sık vurgulanan değerler ''duyarlılık, vatanseverlik, sorumluluk, sevgi ve dayanışmadır''. Sosyal bilgiler öğretim programında yer almasına rağmen en az vurgulanan değerler ise ''temizlik, dürüstlük ve hoşgörü'' değerleridir. Bu sonuçlar doğrultusunda 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler kitaplarında hoşgörü değerine daha fazla yer verilmesi gerektiği önerisinde bulunulmuştur.

Tahiroğlu (2011), "İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Değerlerinin Öğretimi ve Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Belirlenmesi" başlıklı yüksek lisans çalışmasında, doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin kazandırılmasının ve öğrencilerin bu değerlere yönelik tutumlarının tespit edilmesi amaçlanmıştır. Nitel ve nicel desenlerden oluşan karma yöntemin kullanıldığı araştırma sonucunda, deney

grubu öğrencilerinin, kazandırılan değerlere dair tutum puanlarında artış görülmüştür. Öğrencilerle yapılan görüşmeler, uygulanan etkinliklerin öğrencilerin değerlere ilişkin tutum ve eylemlerini istendik yönde etkilediğini ortaya koymuştur.

Beldağ (2012), "İlköğretim Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Değerlerin Kazanılma Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi" adlı araştırmasını karma yöntem kullanarak gerçekleştirmiştir. Nicel verileri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen değerler eğitimi ölçeği kullanılmıştır. Nitel verileri elde etmek için yarı yapılandırılmış görüşme formundan yararlanılmıştır. Araştırmanın nicel sonuçlarına bakıldığında, cinsiyet, anne öğrenim durumu, izledikleri program türü, özel ilgi alanı, baba meslek türü değişkenlerinde anlamlı farklılık olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmanın nitel sonuçlarına bakıldığında; öğretmen ve velilerin çoğu, öğrencilerin sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan vatanseverlik, farklılıklara saygı, estetik, adil olma, dürüstlük ve barış değerlerini kazandıkları yönünde görüş bildirmişlerdir. Ayrıca değerlerin kazanılmasında ailenin rolünün çok önemli olduğu, öğretmenlerin ve ailenin öğrencilere model olması gerektiği, kitle iletişim araçlarının kontrolsüz kullanılmasının değer kazanımına olumsuz etki ettiği, değer kazanımında sosyal bilgiler ve Türkçe derslerinin öne çıktığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Meydan (2012), "İlköğretim Okullarında Değerler ve Karakter Eğitimi" adlı araştırmasında, değerleri ve ahlaki karakteri gelişim ve eğitim yönünden inceleyip ilköğretim okullarında uygulanmakta olan değerler eğitimi çalışmalarını öğretmen görüşleri açısından değerlendirerek, değerler eğitimi uygulamalarına yönelik öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçlarından bazıları şöyledir; Milli eğitimin uzak amaçlarında duyuşsal alanın önemli yer tutmasına ve değerler eğitimi üzerine yapılmaya başlanan çalışmalara rağmen bu yaklaşım bazı derslerin içerik ve kazanımları ile rehberlik ve sosyal etkinlikler gibi okul uygulamalarına yeterince yansımamıştır. Eğitimciler okullarda değerler eğitimi uygulamalarını güçlü biçimde desteklemekte, MEB'in bu konudaki çalışmalarını olumlu ancak yetersiz bulmaktadır. Değerler eğitimi konusunda öğretmenlerin farkındalıklarının geliştirilmesi, yetkinliklerinin artırılması, materyal ve imkânlar yönünden desteklenmesi gerekmektedir. Okullarda yürütülen değerler eğitimi etkinliklerinin verimliliğini destekleme açısından okulların imkânları yetersizdir. Etkinliklerin

yürütülmesinde okul içi ve dışı faktörlerin destek ve katılımı sağlanamamaktadır. Ders dışı uygulamalar değerler eğitimi çalışmalarını desteklemede yetersiz kalmaktadır.

Yaşaroğlu (2013b), ‘‘Hayat Bilgisi Dersi Kazanımlarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi’’ adlı çalışmasında HBÖP’nda yer alan kazanımlar değerler eğitimi açısından incelenmiştir. Çalışmanın sonucunda 33 kazanımı bulunan okul heyecanım temasında 15 kazanımın; 37 kazanımı olan benim eşsiz yuvam temasında 9 kazanımın, 24 kazanımı bulunan dün, bugün, yarın temasında 7 kazanımın değerler ile ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Kazanımların içerisinde en fazla “sorumluluk” değerine en az ise “şiddetsiz hayat, barış ve ahlak” değerlerine yer verildiği ortaya çıkarılmıştır. ‘‘Cömertlik, dostluk, cesaret, sebatkârlık, iyimserlik, minnettarlık, alçakgönüllülük, paylaşma, samimiyet ve şefkat’’ değerlerinin ise kazanımlarda hiç yer almadığı belirtilmiştir.

Gündüz (2014), ‘‘İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Sorumluluk Değerinin Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı İle Öğretiminin Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi’’ adlı araştırmada, ön test - son test kontrol gruplu gerçek deneme modeli kullanarak bir çalışma gerçekleştirmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak başarı testi, öğrenci tanıma ve görüşme formu ve sorumluluk tutum ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; proje tabanlı sorumluluk değer öğretiminin yapıldığı deney grubundaki öğrencilerin hem başarılarının arttığı hem de öz bakım ve görev bilinci anlamında tutum puanlarının yükseldiği tespit edilmiştir. Bununla beraber, deney ve kontrol grubu öğrencilerinin deney öncesi ve deney sonrası sorumluluk değeri tutum puanları, cinsiyete ve ailelerinin gelir durumuna göre anlamlı bir farklılık göstermemiştir.

Kasa (2015), tarafından nitel yöntemle gerçekleştirilen ‘‘İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersinde Kültürel Değerler ve Eğitimi: Bir Durum Çalışması’’ adlı araştırmada, ilköğretim 5. sınıf Türkçe dersinde yer alan kültürel değer eğitimine yönelik olarak öğretmenin telkin ve değer belirginleştirme yaklaşımlarını kullandığını ortaya çıkarmıştır. İlkokul 4. sınıf Türkçe dersinde yer alan kültürel değer eğitiminin değerlendirilmesinde, genellikle gözlem yoluyla değerlendirme yapıldığı ortaya konmuştur. Bu bağlamda öğretmenin soru - cevap yöntemiyle

öğrencilerin konu hakkındaki açıklamalarını dinlediği, sınıf içi etkinliklerle öğrenciyi değerlendirme fırsatı bulduğu belirtilmiştir.

Pilatin (2016), tarafından nitel yöntemle gerçekleştirilen ‘‘Ortaokul Ders Kitaplarındaki Değerlerin Göstergebilimsel Açıdan İncelenmesi’’ adlı araştırmada incelenen ders kitaplarında hoşgörü değeri metin içerisinde 75 defa geçmiş ve bu kitaplarda 17 görsel kaynak kullanılmıştır. Ders kitaplarında dayanışma değeri metin içerisinde 112 defa geçmiş ve bu kitaplarda 17 görsel kaynak kullanılmıştır. Ders kitaplarında barış değeri metin içerisinde 183 defa geçmiş ve bu kitaplarda 9 görsel kaynak kullanılmıştır. Ders kitaplarında vatanseverlik değeri metin içerisinde 22 defa geçmiş ve bu kitaplarda 31 görsel kaynak kullanılmıştır. Ders kitaplarında sorumluluk değeri metin içerisinde 250 defa geçmiş ve bu kitaplarda 48 görsel kaynak kullanıldığı tespit edilmiştir. Yapılan göstergebilimsel araştırmada ders kitaplarının, değerleri aktarmada ve anlam oluşturmada eksikliklerinin olduğu daha da önemlisi uygun olmayan görsellerin ve metinlerin mevcut olduğu ortaya konulmuştur.

Çelikkaya ve Kürümlüoğlu (2018), tarafından yapılan çalışmada, 2017 sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin 4 ve 5. sınıf sosyal bilgiler kitabına yansıma durumlarına bakılmıştır. Çalışmanın sonucunda 4. sınıf sosyal bilgiler kitabında 573 değer ifadesi bulunduğu tespit edilmiştir. Bu değer ifadelerinden 195’i görsellerde, 176’sı metinlerde, 117’si etkinliklerde, 85’i değerlendirme bölümlerinde yer aldığı ortaya konulmuştur. 4. sınıf sosyal bilgiler kitabının içeriğinde en çok ‘‘bilimsellik ve kültürel mirasa duyarlılık’’, en az ise ‘‘saygı ve doğal çevreye duyarlılık’’ değerlerinin yer aldığı belirtilmiştir. 5. sınıf sosyal bilgiler kitabında ise 357 değer ifadesi yer aldığı belirtilmektedir. Bu değer ifadelerinden 128’i görsellerde, 108’i metinlerde, 61’i etkinliklerde, 60’ı değerlendirme bölümlerinde yer aldığı ortaya konulmuştur. 5. sınıf sosyal bilgiler kitabının içeriğinde en ‘‘çok kültürel mirasa duyarlılık ve bilimsellik’’, en az ise ‘‘dayanışma ve dürüstlük’’ değerlerinin yer aldığı tespit edilmiştir.

2.4.2. YURT DIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR

Harris (1991), "Ortaokullarda Birleştirilmiş Değerler Eğitimi Yaklaşımlarını Tanımlama" adlı çalışmasını ABD'nin Teksas eyaletinde yapmıştır. Çalışma çağdaş değerler eğitimini kapsayan felsefi, politik ve pedagojik meselelere yönelik yeni bir bakış açısı getirmektedir. Çalışma sonucunda; değerler eğitiminin başarısının değerler eğitimini bilen ve uygulayan öğretmenlere, etkili bir okul kültürü ve örgütsel değerler konusunda duyarlı okul idarecilerine bağlı olduğu görüşü ortaya konulmuştur.

Schwartz (1992), "Değerlerin İçerik ve Yapısına Ait Evrensel Özellikler: Kuramsal İlerlemeler ve Yirmi Ülkede Yapılan Deneysel Çalışmalar" başlıklı çalışmasında, öncelikle kültürlerin içinde ve kültürler arasında bulunması muhtemel olan ve değer öncelikleri oluşturmada kullanılabilecek 10 farklı motivasyonel değer türü belirlenmiştir. İkinci olarak bu değer türü dizisinin görece kapsamlı bir çerçeve olduğunu ve bireylerin değerlendirme kriteri olarak en azından ortalama bir önem atfettiği hemen hemen tüm değer türlerini kapsadığı gösterilmiştir. Üçüncü olarak, 20 ülkeden buldukları kanıtlarla değer türlerinin anlamının ve onları oluşturan tekil değerlerin birçoğunun gruplar arasında makul eşdeğerliğe sahip olduğu belirlenmiştir. Son olarak da değer sistemlerini tutarlı çatışma ve uyumluluklar gösteren iki temel boyut tespit edilmiştir.

Bilsky ve Schwartz (1994), "Değerler ve Kişilik" başlıklı çalışmalarında değerlerle ilgili çalışmaların kişilik psikolojisi üzerinde yeterince durulmadığını vurgulamışlardır. Buna bağlı olarak da bu alt disiplinlerde kullanılan yapıların bağımsız gelişim gösterdiği ve kişilik - değer ilişkisini gösteren delillerin asgari düzeyde kaldığını ifade etmişlerdir. Bu çalışma ile bu tür ilişkilerin kavrayışının geliştirilmesine yardımcı olunması amaçlanırken yapılar arasında da kuramsal bir bütünlüğe varılmaya çalışılmıştır. Sonrasında bu ilişkiler üzerine birtakım hipotezler kurularak sınanmış, bunu yaparken 331 Alman öğrenciden alınan veriler kullanılmıştır. Çalışmaya katılan öğrencilerden Rokeach Değerler Ölçeği ile Freiburg Kişilik Envanteri'ni yapmaları istenmiştir. Böylece on adet temel, iki adet ikincil kişilik değişkeni yani dışa dönüklük ile duygusallık belirlenmeye çalışılmıştır. Elde edilen sonuçlar, değer önceliklerinin kişilik değişkenleri ile hem anlamlı hem

sistematik bir ilişki içerisinde olduğunu, dolayısıyla hipotezde savunulan yapısal ilişkilerin doğru olduğunu göstermiştir.

Schwartz (1994), "İnsani Değerlerin Yapısı ve İçeriğinde Evrensel Yönler Var mı?" adlı araştırmasında insani değerler içerisinde potansiyel evrensel yönler hakkında bir teori sunmaktadır. Araştırmada motivasyonel hedeflere göre on farklı değer tipi belirlenmiştir. Bu teori, değer türleri arasındaki yaşanan çatışmalar ve uyumluluklarla ilgili bir yapıya dayandığı varsayılmaktadır. Oluşturulan bu yapı, değer sistemlerini bir bütün olarak diğer değişkenlerle ilişkilendirmeye izin verir. Teori ile kültürlerarası araştırmalara uygun olan yeni değerler anlatılmaktadır. Teoriyi değerlendirmek için 44 ülkeden 97 örnek üzerinde çalışılmıştır. Ayrıca araştırmada bu yaklaşımın, Rokeach'ın değerler, diğer teoriler ve araştırmalar üzerine olan çalışmalarıyla olan bağı tartışılmıştır. Toplumsal meselelere yaklaşımın uygulanması, siyaset ve gruplar arası ilişkilerle örneklendirilmiştir.

Lovat ve Clement (2008), "Değerler Eğitimi Pedagojik Zorunluluk" başlıklı çalışmalarında, değerlerden yoksun bir öğretim sürecinin kaliteli olamayacağını belirtmişlerdir. Kaliteli bir eğitimde, öğretmenlerin pedagojik donanımlarının öneminin büyük olduğu ifade edilmiştir. Çalışmada değer eğitiminin, eğitimin en önemli parçalarından biri olduğu üzerinde durulmaktadır. Bu sebeple etkin bir değer eğitiminin yolunun kaliteli eğitimden geçtiği belirtilmiştir. Entelektüel derinlik, etkin eğitim alanı, iletişimsel yeti ve eğitim alanı kavramları değerler eğitiminin temel unsurları olarak araştırmacılar tarafından ifade edilmiştir.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi, geçerlik ve güvenirlik çalışmaları açıklanmıştır.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, HBÖP'nda belirtilen değerlerin HBDK'larında yer alma durumlarının araştırılması ve hayat bilgisi derslerinde değerlerin nasıl kazandırıldığına yönelik durumun ortaya konması amacına yönelik nitel bir çalışmadır. Nitel araştırma, Yıldırım ve Şimşek (2013, s. 45) tarafından gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin işe sürüldüğü, algıların ve olayların doğal ortamlarında gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel süreçlerin izlendiği araştırmalar olarak tanımlanmaktadır. Nitel araştırma Saban ve Ersoy (2017, s. 5) tarafından ‘‘bireylerin oluşturdukları anlamları inceleyerek alana özgü açıklama ya da teori geliştirme süreci’’ olarak, Punch (2014, s. 142) tarafından ise ‘‘insanları, varlıkları ve olayları kendi doğal ortamlarında inceleme’’ olarak tanımlanmaktadır.

Bu araştırmada nitel araştırma modellerinden ‘‘durum çalışması modeli’’ kullanılmıştır. Durum çalışması bir ya da daha fazla olayın, bireyin, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin doğal bağlamında derinlemesine incelendiği yöntemdir (McMillan, 2008). Bu yöntem ile daha çok nasıl, niçin, vb. sorulara cevap aranır. Buradaki asıl amaç bazı genel teorileri aydınlatmak için incelenen örnek olayları etraflıca tanıtmaktır.

Durum çalışmaları kendi içinde bütüncül tek durum deseni, iç içe geçmiş tek durum deseni, bütüncül çoklu durum deseni ve iç içe geçmiş çoklu durum deseni olmak üzere dört tür durum çalışması deseninden oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmanın analiz birimini; doküman analizi yapılan 1, 2 ve 3. sınıf HBDK'ları, görüşme yapılan 1, 2 ve 3. sınıf okutan sınıf öğretmenleri ve sınıf içi gözlem yapılan ikişer adet 1, 2 ve 3. sınıf oluşturmaktadır. Araştırmada seçilen birden fazla analiz birimi olduğundan dolayı durum çalışması desenlerinden "iç içe geçmiş çoklu durum deseni" kullanılmıştır.

HBÖP'nda belirtilen değerlerin HBDK'larında yer alma durumlarının araştırılmasını ve hayat bilgisi derslerinde değerlerin nasıl kazandırıldığına yönelik durumu ortaya koymayı amaç edinen bu çalışma, betimleme amaçlı durum çalışması modelinde planlanarak gerçekleştirilmiştir. Betimleme amaçlı durum çalışmasında temel amaç; güncel bir olgunun açık olarak kavramsallaştırılması ve betimlenmesidir. Bu yolla okuyucuya, gerçek ortama ilişkin görüş oluşturma olanağı sunulur (Gall, Gall ve Borg, 1999; aktaran Çengelci, 2010).

Araştırmanın ilk basamağını doküman analizi yöntemi oluşturmaktadır. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu ve olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar. Dokümanlar, nitel araştırmalarda etkili bir şekilde kullanılması gereken önemli bilgi kaynaklarıdır. Bu anlamda, pek çok doküman nitelikli veri kaynağı olabilir. Bu dokümanlar, kullanıldığı nitel araştırmanın geçerliliği ve güvenirliğini artırabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu kapsamda araştırmada, HBÖP'larındaki (2005, 2009, 2015, 2017, 2018) değerler temel alınarak hazırlanan ''Değer İnceleme Formu'' yardımıyla değerlerin HBDK'larındaki yeri araştırılmış, HBDK'larının HBÖP'nda yer alan değerleri ne şekilde karşılayıp karşılamadığı hususu ele alınmıştır.

Araştırmanın ikinci basamağında yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılarak sınıf öğretmenleriyle değerler eğitimi bağlamında, hayat bilgisi dersi, HBÖP, HBDK'ları ve değerler eğitiminin durumu ile ilgili yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler temel manada yapılandırılmış, yarı yapılandırılmış ve yapılandırılmamış görüşmeler olarak sınıflandırılabilir. Bu çerçevede araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme yöntemi kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmeler, hem sabit seçenekli cevaplama hem de ilgili alanda görüşme esnasında araştırmacıya yeni sorular sorma imkânı vermesi açısından görüşmeciye avantajlar sunmaktadır. Aynı zamanda yüz yüze görüşme, görüşmecinin görüşülen kişi ile olumlu ve iyi bir bağ kurmasını ve daha derinlemesine sorular sormasını sağlar. Bununla birlikte araştırmacının kontrolü kaybetmesi ve önemsiz konulara çok zaman harcanması gibi dezavantajları da bünyesinde barındırmaktadır (Büyüköztürk vd., 2016).

Araştırmanın üçüncü basamağında ise gözlem yöntemi kullanılarak, araştırmacı tarafından hazırlanan sınıf içi gözlem formu yardımıyla sınıf

öğretmenlerinin hayat bilgisi derslerinde değerler eğitimini uygulama süreçleri gözlenmiştir. Gözlem farklı amaçlar için kullanılabileceği gibi özellikle diğer elde edilmiş bilgilerin desteklenmesi veya tamamlanmasında yararlanılabilecek konumdadır. Gözlemler yapılandırma durumuna göre; ‘‘yapılandırılmış – yapılandırılmamış’’, katılımcı rolüne göre ise; ‘‘katılımcı - katılımcı olunmayan’’ gözlemler diye sınıflandırılmaktadır. Katılımcı olunmayan gözlem ise kendi içinde ‘‘katılımcı olarak gözlemci’’ ve ‘‘etkisiz gözlemci’’ olarak ikiye ayrılmaktadır. Katılımcı olarak gözlemci, uygulamalarda herhangi bir rol almayan ancak araştırmacı olduğu katılımcılar tarafından bilinen kişidir ve gözlem yapılan ortamda bulunur (Büyüköztürk vd., 2016). Bu bağlamda araştırma sürecinde gözlemler, belirlenen sınıflarda ‘‘yapılandırılmamış’’ olarak ve araştırmacının ‘‘katılımcı olarak gözlemci’’ rolünde olduğu bir ortamda gerçekleşmiştir.

3.2. ÇALIŞMA GRUBU

Üzerinde Çalışılan Dokümanlar: Araştırmanın doküman analizi aşamasında incelenen kaynaklarla ilgili olarak araştırma evrenini 2018 - 2019 eğitim - öğretim yılında Türkiye genelinde ilkokullarda okutulan HBDK’ları oluşturmaktadır. Araştırmada tüm evrenin ulaşılabilir olması ve tüm dokümanların analizinin yapılmasının gerekliliği göz önünde bulundurularak, 2018 - 2019 eğitim - öğretim döneminde Türkiye’de okutulan 1, 2 ve 3. sınıf HBDK’ları, üzerinde çalışılacak dokümanlar olarak belirlenmiştir. MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından ilan edilen ve Türkiye genelinde okutulan HBDK basıldıktan sonra kitaplar üzerinde doküman analizleri yapılmıştır. Üzerinde çalışılan HBDK’larına ait bilgiler Tablo 3-1’de verilmiştir.

Tablo 3-1: Doküman Analizinde Kullanılan Hayat Bilgisi Ders Kitapları

KİTAP İSMİ	YAYIN EVİ	YAZAR	BASIM YILI-YERİ
İlkokul 1. Sınıf HBDK	KÖK-E YAYINCILIK	Ejder DEMİR	2018-Ankara
İlkokul 2. Sınıf HBDK	SORİPEKYOLU YAYINCILIK	Çiğdem KUŞKAYA	2018-Ankara
İlkokul 3. Sınıf HBDK	EVRENSEL İLETİŞİM YAYINLARI	Esra ÖZCAN	2018-Ankara
İlkokul 3. Sınıf HBDK	MİLLİ EĞİTİM BAKANLIĞI YAYINLARI	Elif ÇELİKBAŞ Fatma GÜREL Nazile ÖZCAN	2018-Ankara

Gözlem Grubu: Gözlem yapılacak çalışma grubundaki öğretmenlerin belirlenmesi aşamasında öncelikle gönüllülük esas alınmıştır. Gözlem yapılacak öğretmenlerin belirlenmesi aşamasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine göre öğretmenler belirlenmiştir. Bu bağlamda amaç, 1, 2 ve 3. sınıflarda öğretmenlik yapan sınıf öğretmenleriyle çalışma yapmaktır. Bu aşamada 2017 - 2018 eğitim - öğretim yılı bahar döneminde okullar araştırmacı tarafından dolaşılarak öğretmenler ile ön görüşmeler yapılmış ve gönüllü sınıf öğretmenleri arasından ikişer 1, 2 ve 3. sınıf öğretmeni belirlenmiştir. Öğretmenler belirlenirken okul, sınıf, yaş, kıdem, cinsiyet gibi değişkenlere dikkat edilerek maksimum çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Belirlenen öğretmenlerin sınıflarında 2018 - 2019 eğitim - öğretim döneminin ilk yarıyılında hayat bilgisi derslerinde 13'er saat gözlem yapılmıştır. Sınıflarda yapılan ilk gözlemler ön uygulama olup veri analizlerine dâhil edilmemiştir. Gözlem yapılan öğretmen ve okul isimleri gerçek isimler olmayıp kod isim olarak kullanılmıştır. Gözlem yapılan okullara ve öğretmenlere ait bilgiler Tablo 3-2'de verilmiştir.

Tablo 3-2: Sınıf İçi Gözlem Yapılan Okul - Öğretmen Listesi

Okul	Öğretmen	Sınıf	Yaş	Kıdem	Cinsiyet	Gözlenen Ders Saati
Doğu İlkokulu	Defne Öğretmen	1.Sınıf	34	10	Kadın	13 Ders Saati
	Davut Öğretmen	1.Sınıf	46	22	Erkek	13 Ders Saati
Zafer İlkokulu	Zehra Öğretmen	2.Sınıf	42	20	Kadın	13 Ders Saati
	Zeki Öğretmen	2.Sınıf	60	39	Erkek	13 Ders Saati
Fırtına İlkokulu	Figen Öğretmen	3.Sınıf	50	28	Kadın	13 Ders Saati
Batı İlkokulu	Barış Öğretmen	3.Sınıf	52	31	Erkek	13 Ders Saati

Görüşme Grubu: Araştırmadaki diğer çalışma grubunu Zonguldak il merkezindeki ilkokullarda görev yapan, 1, 2 ve 3. sınıflardan 10'ar sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Öğretmenler gönüllülük esasına göre seçilmiştir. Görüşme yapılacak öğretmenlerin belirlenmesi aşamasında amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemine göre öğretmenler seçilmiştir. Burada amaç 1, 2 ve 3. sınıflarda öğretmenlik yapan sınıf öğretmenlerine ulaşmaktır. Görüşme esnasında öğretmenlerin demografik özelliklerinin çeşitlendirilmesine dikkat edilmiş ve yedi farklı ilkokuldan, her sınıf seviyesinden 15 kadın ve 15 erkek sınıf öğretmeniyle görüşülmüştür. Her sınıf seviyesinde ön uygulama olarak birer görüşme yapılmış olup, bu görüşmeler veri analizine dâhil edilmemiştir. Görüşme yapılan öğretmenlerin isimleri ve okul isimleri gerçek isimler olmayıp kod isim olarak

kullanılmıştır. Görüşme yapılan öğretmenlere ilişkin bilgiler Tablo 3-3'de verilmiştir.

Tablo 3-3: Görüşme Yapılan Okullara Göre Öğretmen Dağılımları

	1.Sınıf		2.Sınıf		3.Sınıf		Toplam
	Kadın	**Erkek**	**Kadın**	**Erkek**	**Kadın**	**Erkek**	
Zafer İlkokulu		Zafer Zahid	Zehra Zümra	Zeki		Zihni	6
Batı İlkokulu		Batuhan		Burak	Betül Büşra	Barış	5
Fırtına İlkokulu	Funda	Fatih		Fikret	Figen Firdevs		5
Doğu İlkokulu	Defne Dilek	Davut	Demet	Durmuş		Dinçer	6
Rüzgar İlkokulu	Reyhan		Rana	Remzi		Rafet	4
Elmas İlkokulu	Emel		Elif			Erkan	3
Altın İlkokulu					Ayşe		1
Toplam	**5**	**5**	**5**	**5**	**5**	**5**	**30**

3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmanın veri toplanma aşamasında nitel araştırma teknikleri kullanılmıştır. Çalışmanın alt yapısını oluşturan verileri toplamak için gerekli olan veri toplama formları araştırmacı tarafından geliştirilmiştir. Öncelikle alan yazın taranarak formların alt yapıları oluşturulmuştur. Daha sonra her bir veri toplama formu için ayrı ayrı uzman görüşleri alınarak gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Ardından ''Değer İnceleme Formu'', ''Öğretmen Görüşme Formu'' ve ''Sınıf İçi Gözlem Formu'' geliştirilmiştir.

Değer İnceleme Formu: Yapılan çalışmanın bir boyutu, HBÖP'larında belirtilen değerlerin HBDK'larında karşılığının olup olmadığını belirleme amacı taşıdığı için, veri toplama çalışmaları doküman analizine yönelik yapılmıştır. Doküman analizi, araştırılması hedeflenen olgu veya olaylar hakkında bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsamaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Veriler, 1, 2 ve 3. sınıf hayat bilgisi derslerinde okutulan HBDK'larının içeriğindeki metinler, resimler / görseller, etkinlikler ve ölçme - değerlendirme sorularıdır (Ek-2).

Değer inceleme formu, HBDK'larındaki değerlerin incelenmesi amacıyla uzman görüşleri (1 Prof. Dr., 3 Doç. Dr., 1 Öğr. Gör, 1 sınıf öğretmeni) alınarak geliştirilmiştir. Öncelikle formun taslak hali uzman kişilerle paylaşılmış, verilen

dönütler ve düzeltmelerle form son halini almıştır. HBÖP'larında (2005, 2009, 2015, 2017, 2018) belirtilen değerlerden hareketle hazırlanan ''Değer İnceleme Formu'' yardımıyla, HBDK'larındaki değerler tespit edilmeye çalışılmıştır. İki bölümden oluşan formun ilk bölümünde 2018 HBÖP'nda yer alan ''Kök Değerler'' bulunmaktadır. İkinci bölümde ise ''2005 - 2009 - 2015 - 2017'' HBÖP'larında kendilerine yer bulan değerler yer almıştır. Bu form yardımı ile belirlenen değerlerin HBDK'larında ne sıklıkta ve nasıl yer aldığına bakılmıştır.

Öğretmen Görüşme Formu: Görüşme verilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Öğretmen görüşme formunun geliştirilmesi aşamasında öncelikle alan yazın incelenerek 40 sorudan oluşan ham soru havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra öncelikle tez danışmanıyla birlikte sorular üzerinde çalışılmış, daha sonra birkaç kez uzman görüşleri (1 Prof. Dr., 3 Doç. Dr., 1 Öğr. Gör, 1 sınıf öğretmeni) alınarak görüşme formunun son hali elde edilmiştir (Ek-3). Görüşme formu iki sayfadan oluşmaktadır. İlk sayfada araştırmanın amacı ve katılımcıların kişisel bilgilerinin not edileceği bölüm yer almaktadır. İkinci sayfada altı sorudan oluşan görüşme soruları bulunmaktadır. Bu form yardımıyla öğretmenlerin, 2018 HBÖP'nda yer alan değerlerle HBDK'larında verilen değerlerin uyumu ve değerler eğitiminin durumu hakkındaki görüşleri alınmıştır.

Sınıf İçi Gözlem Formu: Sınıf içi gözlem formunun oluşturulması aşamasının ilk kısmında alan yazın incelenerek örnekler değerlendirilmiştir. Bilimsel araştırma yöntemlerine göre gözlem formları incelenerek, formun taslağı oluşturulmuştur. Daha sonraki aşamada beş farklı alan uzmanının görüşleri (1 Prof. Dr., 3 Doç. Dr., 1 sınıf öğretmeni) alınmıştır. Formun taslak hali uzmanlara mail olarak gönderilmiş, gelen dönütler doğrultusunda düzeltmeler yapılmıştır. Daha sonraki aşamada aynı uzman kişilerle yüz yüze görüşmeler yapılarak formun son haline karar verilmiştir. İki sayfadan oluşan gözlem formunun başında gözlem yapılacak sınıfın bilgileri bölümü yer almaktadır (Ek-4). Formun geri kalan kısmında gözlem esnasında gözlenecek yedi ayrı bölüm bulunmaktadır. Yarı yapılandırılmış iki bölümde gözlendi - gözlenmedi sütunlarından oluşan tablolar ve açıklama kısımları bulunmaktadır. Diğer kısımlar ise sadece açıklama bölümlerinden ve gözlemlerin not edildiği bölümlerden oluşmaktadır. Gözlem aşamasında, belirlenen ikişer 1, 2 ve 3.

sınıfta 13'er ders saati boyunca hayat bilgisi derslerinde, öğretmenlerin derslerde değerleri nasıl ve ne şekilde kazandırdıklarını ortaya koymak amacıyla araştırmacı tarafından geliştirilen ''Sınıf İçi Gözlem Formu'' yardımıyla gözlemler yapılmış ve notlar tutulmuştur.

Ses Kayıtları: Araştırmacı veri toplama sürecinde öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve sınıf içi gözlemleri ses kayıt cihazı ile destekleyerek veri kaybının önüne geçmeye ve geçerlik ve güvenirliği artırmaya çalışmıştır. Pilot uygulama aşamasının ilk görüşmesinde ses kayıt cihazı kullanılmayarak bir görüşme gerçekleştirilmiştir. Bu ön uygulamada veri kaybının fazla olacağı araştırmacı tarafından tecrübe edilerek, ses kaydının gerekliliği görülmüş olup, sonraki görüşmelerde ve gözlemlerde ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Ses kayıtları katılımcılardan izinler alınarak yapılmıştır. Ses kayıtları düzenli olarak bilgisayar ortamında iki yedek halinde saklanmış ve bu kayıtlar düzenli olarak bilgisayar ortamında yazıya dökülmüştür.

3.4. VERİLERİN TOPLAMASI

Araştırma verileri, araştırmacı tarafından 2018 - 2019 güz yarıyılı süresince toplanmıştır. Araştırma sürecinde doküman analizleri, öğretmenlerle yapılan görüşmeler ve sınıf içi gözlemler eş zamanlı olarak 2018 - 2019 eğitim - öğretim döneminin ilk yarısında devam etmiştir. Nitel araştırma süreci doğrusal ve sıralı olmamakla beraber, veri toplama ve analiz işlemleri sıklıkla aynı anda yapılabilmektedir. İlk bulguların ışığında, daha özel ve farklı bilgiler toplamak veya yeni ve beklenmedik alanları keşfetmek için sonraki veri toplama ve analiz teknikleri değiştirilebilir (Frankel ve Devers, 2000). Bu bağlamda araştırmada aşağıdaki veri toplama teknikleri kullanılmıştır:

Doküman Analizi: HBDK ile ilgili bilgilerin toplanması aşamasında doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Analizler araştırmanın problemi çerçevesinde HBDK'ları üzerinde yapılmıştır. Bu amaçla MEB Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı tarafından ilan edilen HBDK'ları basıldıktan sonra kitaplar üzerinde doküman analizleri yapılmıştır. Üzerinde analiz yapılan HBDK'larının künyeleri Tablo 3-1'de belirtilmiştir.

Görüşmeler: Sınıf içinde hayat bilgisi dersi gözlemleri ve eş zamanlı doküman analizleri araştırmacı tarafından belirlenen takvime göre devam ederken,

Zonguldak il merkezindeki okullar araştırmacı tarafından dolaşılarak 10'ar 1, 2 ve 3. sınıf öğretmeniyle araştırmacı tarafından hazırlanan ''Öğretmen Görüşme Formu'' yardımıyla görüşmeler yapılmış ilgili notlar tutulmuştur. Görüşme sürecinin başında her sınıftan birer öğretmenle ön uygulama yapılarak öğretmen görüşme formu denenmiş ve görüşmede dikkat edilecek noktalar uygulamalı olarak görülmüştür. Görüşmeler esnasında öğretmenlerden izin alınarak ses kayıt cihazıyla görüşmeler aynı anda kayıt altına da alınmıştır. Görüşmelerde ilk ön uygulamanın yapılması sürecinde ses kaydı yapılmadığı için konuşulanların hemen not edilememesinden ve verilerin temize geçilmesi aşamasında veri kaybına sebep olduğunun görülmesi üzerine ikinci görüşmeden itibaren not tutulmasının yanında ses kaydı uygulamasına başvurulmuştur. Öğretmenlerle yapılan görüşmeler 16.10.2018 - 20.12.2018 tarihlerinde, öğlen arasında veya boş derslerde öğretmenler odasında araştırmacı tarafından yüz yüze yapılmış ve ortalama 25 - 30 dakika arası sürmüştür.

Gözlemler: Araştırmacı, gözlemler öncesinde gözlem yapılacak sınıfların öğretmenleriyle detaylı görüşmeler gerçekleştirerek, araştırmanın amacı ve araştırmacının rolü hakkında açıklamalarda bulunmuştur. Gözlenen sınıfların ilk derslerinde, araştırmacının amacı ve kim olduğu hakkında detaylı bir şekilde öğrencilere bilgi verilmiş, araştırmacı ile ilgili sorular cevaplanmıştır. Gözlem yapılan sınıflardaki ilk gözlemler ön uygulama olarak planlanmış olup, araştırmacı, öğretmen ve öğrencilerin birbirlerine alışma sürecinin sağlanması açısından veri çözümleme sürecine dâhil edilmemiştir. Gözlemler esnasında arka sıralarda oturularak öğrencilerin dikkati dağıtılmamaya çalışılmış, derslere ve öğrencilere müdahale edilmemiştir. İzinlerin alınması ve 2018 - 2019 eğitim - öğretim döneminin başlamasıyla öncelikle öğretmenlerin ders programlarına uygun olarak Ek-5'de görüldüğü gibi ders izleme programı yapılmıştır. 24.09.2018 tarihi itibariyle gözlemlere başlanmış ve 27.12.2018 tarihinde gözlemler bitirilmiştir. 1. sınıflarda yapılan gözlemler, sınıf öğretmenlerinin isteği üzerine, öğrencilerin okula alışma süreçleri ve okuma yazma öğretimine ağırlık verilmesinden dolayı diğer sınıflara göre beş hafta geç olarak 25.10.2018 başlamıştır. Gözlem verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen ''Sınıf İçi Gözlem Formu'' yardımıyla tutulan notlar ve ses kayıt cihazıyla kayıt altına alınmıştır.

Doküman analizi, görüşme ve gözlem sonucu elde edilen veriler, bilgisayar ortamında tasnif edilerek çözümlenebilir hale getirilmiştir. Doküman analizi yapılan HBDK'ları okullardan tedarik edilmiş, aynı zamanda EBA'dan bilgisayara indirilmiştir. Ses kayıtları, gözlem ve görüşme notlarının dökümü bilgisayar ortamında Microsoft Word programı kullanılarak araştırmacı tarafından yapılmıştır. Burada tüm veriler araştırmacı tarafından uygun şekilde tasnif edilerek üzerinde analiz yapılabilir hale getirilmiştir. Bu bağlamda üzerinde çalışılan veri setleri Tablo 3-4'te verilmiştir.

Tablo 3-4: Araştırmada Elde Edilen Nitel Veri Seti

Nitel Veri Toplama Yöntemleri	Verileri Elde Etmede Kullanılan Araçlar	Veri Seti (Sayfa)
Doküman Analizi	• Hayat Bilgisi 1, 2 ve 3. Sınıf Ders Kitapları	**886**
Görüşme	• Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu • Ses Kayıt Cihazı	**90**
Gözlem	• Sınıf İçi Gözlem Formu • Ses Kayıt Cihazı	**254**

3.5. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ

HBDK'larının incelenmesi sürecinde betimsel analiz ve içerik analizi uygulanmıştır. Betimsel analizde amaç, elde edilen bulguların düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunulmasıdır. Bu amaçla, elde edilen veriler önceden belirlenen temalara göre belirlenir ve yorumlanır. Betimsel analizde doğrudan alıntılara sık sık yer verilmektedir. Ardından bu betimlemeler açıklanır, yorumlanır, neden - sonuç ilişkileri irdelenir ve birtakım sonuçlara ulaşılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). İçerik analizi ise, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, yinelenebilir bir teknik olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk vd., 2016).

Öncelikle 1, 2 ve 3. sınıf HBDK'ları, HBÖP'larındaki (2005, 2009, 2015, 2017, 2018) değerleri içeren ve araştırmacı tarafından hazırlanan ''Değer İnceleme Formu'' yardımıyla incelenmiştir. Kitaplardaki metinler, resimler / görseller, etkinlikler, ölçme - değerlendirme bölümleri araştırmacı tarafından incelenerek, içeriklerin hangi değerleri yansıttıklarına bakılmış ve gerekli betimlemeler yapılmıştır. Bu aşamada alan yazında değerler eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalardan ve Türk Dil Kurumu güncel Türkçe sözlükten faydalanılmıştır. Hangi değerin ne

anlama geldiği ve hangi kodları barındırdığına bakılarak kitaplarda yer alan ifadeler ve görseller buna göre değer kodlarına ayrılmıştır. Bu aşamada kitaplardaki ifadeler ve görseller birden çok değeri yansıtma durumuna karşın birkaç değer koduyla kodlanmıştır. Kodlama aşamasında her bir kitap için ünite bazında kodlama yapılarak süreç ilerlemiştir. Üniteler kodlandıktan sonra belli bir süre ara verilmiş olup (ortalama 1-2 hafta), bu arada kitapların kodlama yapılan bölümleri incelenmemiştir. Aranın ardından kodlama yapılan bölümler tekrar incelenerek yapılabilecek hatalar ve tutarlılık gözden geçirilmiştir. Bu yöntemle tüm kitaplar bitirildikten sonra araştırmacı nitel analiz eğitimi ve NVivo eğitimi alarak kitapların çözümlemesini bir kez de NVivo programı üzerinden yapmıştır. Böylece analizlerin güvenirliği ve geçerliliği arttırılmaya çalışılmıştır. NVivo programı vasıtasıyla ders kitapları sınıf düzeyinde ayrı ayrı incelenerek, metinler, resimler / görseller, etkinlikler, ölçme - değerlendirme bölümleri üzerinde içerik analizleri yapılmıştır. Öğretim programlarında yer alan değerlere göre kodlar atanmış ve betimlemeler buna göre yapılmıştır.

Görüşme verilerinin çözümlenmesi aşamasında görüşmeler esnasında tutulan notlar, ses kayıtları ve günlükler her görüşmeden sonra aynı gün içerisinde bilgisayarda yazı ortamına aktarılmıştır. Böylece görüşmelerin bitiş tarihi itibariyle tüm görüşme verileri yazı ortamına geçirilmiştir. Görüşmelerin bitmesi ve ham verilerin oluşmasından sonra bir aylık ara verilerek bu veriler üzerinde çalışma yapılmamıştır. Daha sonra görüşme notları, ses kayıtları ve günlükler bir kez daha araştırmacı tarafından okunarak ve dinlenerek verilerin güvenirliği ve geçerliği artırılmaya çalışılmıştır. Aynı zamanda araştırmacının yaptığı dökümlerin doğruluğunun kontrol edilmesi amacıyla altı adet görüşmenin ses kaydı bir yüksek lisans öğrencisi tarafından dinlenerek dökümler kontrol edilmiştir. Alınan eğitimler ve literatür araştırmaları sonucunda, NVivo nitel analiz programıyla verilerin çözümlenmesine karar verilmiştir. Bu amaçla ham veri setleri NVivo programına yüklenerek üzerinde içerik analizleri yapılmıştır. Bu çerçevede tümevarımsal bir yaklaşımla öncelikle veri setleri okunmuş, daha sonra kodlamalar yapılmıştır. Kodlamalardan sonra temalar oluşturulmuş, kod ve temaların sağlamaları yapılarak güvenirlik ve geçerlik sağlanmaya çalışılmıştır.

Gözlem verilerinin çözümlenmesi sürecinde sınıf içi gözlemlerde tutulan notlar, ses kayıtları ve günlükler gözlemlerin hemen arkasından bilgisayar ortamında yazıya aktarılmıştır. Yapılan 78 ders saati gözlem böylelikle gözlemlerin bitiş tarihi itibariyle bilgisayarda yazı ortamına aktarılmıştır. Bir ay ara verildikten sonra gözlem notları, ses kayıtları ve günlükler iki ay boyunca tekrar okunarak ve dinlenerek veri setlerinin dökümü tekrar gerçekleştirilmiştir. Aynı zamanda dökümlerin doğruluğunun kontrol edilmesi amacıyla 12 adet gözlem verisi ve ses kaydı bir yüksek lisans öğrencisi tarafından dinlenerek dökümler kontrol edilmiştir. Böylelikle veri kaybının ve veri dökümündeki hataların önüne geçilmeye çalışılmıştır. Ham veriler NVivo programına yüklenerek üzerinde içerik analizleri yapılmış, yapılan analizler sonucunda kodlar, kodlardan temalar oluşturulmuştur.

3.6. GEÇERLİK VE GÜVENİRLİK

Nitel araştırmalarda güvenirliği artırmanın yollarından biri araştırmanın her bir aşamasının ve izlenen yolun detaylı olarak tanımlanmasıdır. Bir nitel araştırmanın bilimsel olarak kabul edilebilmesi için araştırma sürecinin ve sonuçlarının tutarlı ve diğer araştırmacılar tarafından yeniden uygulanabilir olması önem taşımaktadır. Hem nitel verilerin toplanması hem de verilerin yorumlanması araştırmacı tarafından gerçekleştirildiği için, araştırmacının düşünceleri ve beklentileri araştırma sonucuna yansıyabilir. Bu nedenle nitel araştırma yapan bir kişinin yansız davranması ve ön yargılarından kurtularak araştırmayı sürdürmesi gerekmektedir (Büyüköztürk vd., 2016).

Durum çalışmalarında genellikle farklı veri toplama yöntemleri kullanılır. Bu sayede zengin ve birbirini teyit edebilecek veri çeşitliliğine ulaşılmaya çalışılır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Çeşitleme, bir araştırma deseninin güçlendirilmesinde kullanılan temel yollardan biridir. İki ya da daha fazla yöntemin bir arada kullanılarak yöntemde zenginleşmeyi sağlayan bir uygulamadır (Büyüköztürk vd., 2016). İçerik analizinin ve betimsel analizin güvenirliğini sağlamak için ise sadece kodlamaların güvenirliğine değil, kodlayıcıların güvenirliğine de önem verilmiştir. Genel olarak kodlama doğruluğu, araştırmacı tarafından verilerin bir uzmana verilmesi ve bu uzmandan kod ve temalar oluşturulmasının istenerek, her iki kodlama arasındaki uyuşmanın hesaplanması olarak anlaşılmaktadır. Ancak, bu şekilde yapılan bir kodlama doğruluğu, veri analizine ilişkin tek bir doğrunun

olmaması ve araştırmacıya göre değişen veri analizlerinin mümkün olması olarak belirtilen veri analizi gerçekleri ile çelişmektedir. Bu nedenle, nitel veri analizi sürecinde kodlama doğruluğu, araştırmacı tarafından gerçekleştirilen kod ve temaların uzman görüşü tarafından incelenmesi, düzenlenmesi, kodlara ve temalara ulaşma sürecinin tamamlandığında kontrol edildiği bir süreç özelliğindedir (Kabakçı Yurdakul, 2016).

Bu aşamada araştırmada, yöntemin gücünü artırma düşüncesinden yola çıkılarak, yöntem ve veri çeşitlemesi yoluna gidilmiştir. Çalışmada yöntem çeşitliliğinin sağlanabilmesi amacıyla ‘‘doküman analizi, görüşme ve gözlem’’ yöntemleri kullanılmıştır. Veri çeşitliliğinin sağlanabilmesi amacıyla ise “incelenen dokümanlar (1, 2 ve 3. sınıf HBDK’ları)”, “görüşme yapılan kişiler (30 farklı sınıf öğretmeni)” ve “gözlem yapılan sınıflar (6 farklı sınıf)” farklı veri kaynakları olarak kullanılmıştır. Araştırmacı veri setlerinin doğruluğunu ve güvenirliğini sağlamak için araştırmacı notlarının ve ses kayıtların yazıya dökümünü ikişer kez yapmıştır. Bununla birlikte ses kayıt dökümleri bir yüksek lisans öğrencisi tarafından dinlenerek kontrol edilmiştir. Araştırmacı kodlama doğruluğunu ve güvenirliğini sağlamak için içerik analizi ve betimsel analizi sürece yayarak ve kendi içinde bu süreci tekrarlayarak yapmıştır. Aynı zamanda araştırmacı, kod ve temaları kendi içinde sürekli kontrol ederek kod ve tema doğruluğunu artırmaya çalışmıştır.

Bununla birlikte oluşturulan kod ve temaların doğruluğu ve güvenirliği uzman görüşleri alınarak artırılmaya çalışılmıştır. Bu amaçla yüksek lisans çalışmasını değerler eğitimi üzerine yapan, hem yüksek lisans hem doktora çalışmasında nitel analiz yöntemlerini kullanan, değerler eğitimi üzerine çalışmaları bulunan bir uzmana oluşturulan kod ve temalar inceletilerek kodlama doğruluğu artırılmaya çalışılmıştır. 1, 2 ve 3. sınıf HBDK’larından 20’şer sayfa (toplam 80 sayfa), sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden 6 görüşme örneği ve sınıf içi gözlemlerden 12 gözlem örneği uzman görüşüne sunulmuştur. Ders kitaplarının sayfaları belirlenirken sistematik olarak sayfa sayıları 10’un katları olan sayfalar alınmıştır. Görüşmeler belirlenirken her sınıf türünden bir kadın bir erkek seçilmek kaydıyla görüşme formları rastgele seçilmiştir. Gözlemler belirlenirken gözlem yapılan her sınıftan rastgele ikişer (toplam 12) gözlem formu seçilmiştir.

Kodlayıcılar arasındaki tutarlılığın belirlenmesi amacıyla Miles ve Huberman (1994) tarafından kodlayıcılar arasındaki görüş birliğinin formüle edildiği bir model geliştirilmiştir. Bu formüle göre kodlayıcılar arasındaki görüş birliğinin en az % 80 olması beklenildiği belirtilmektedir. Araştırmamızda, kodlayıcılar arasındaki güvenirlik katsayı hesaplamaları sonucunda, HBDK'ları için güvenirlik katsayısı % 93,02 olarak hesaplanmıştır. Görüşme verilerinin kodlanmasına ilişkin güvenirlik katsayısı % 88,31, gözlem verilerinin kodlanmasına ilişkin güvenirlik katsayısı ise % 93,96 olarak hesaplanmıştır. Bu çerçevede, elde edilen veriler dikkate alındığında, araştırmacı tarafından yapılan kodlamaların güvenirlik değerlerinin geçerli düzeyde olduğu görülmektedir.

Buraya kadar araştırmanın metodolojisi, yöntemi, çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreçleri ve verilerin çözümlenmesi gibi hususlar ele alınmıştır. Bundan sonraki bölümde, çözümlenen verilerin değerlendirilmesi hususu ele alınacaktır.

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde, araştırmanın alt problemlerine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

4.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Çalışmanın giriş kısmında da belirtildiği gibi birinci alt problem; ‘‘HBÖP’ndaki Değerlerin HBDK’larına Yansıma Durumu Nasıldır?’’ olarak belirlenmiştir. Bu çerçevede, HBDK’ları incelenerek elde edilen bulgular bu başlık altında sunulmuştur.

Yapılan analizler sonucunda HBDK’larının HBÖP’larına uygunluğunu değerlendirmek amacıyla elde edilen veriler, ‘‘Metinler, Resimler / Görseller, Etkinlikler, Ölçme - Değerlendirme’’ temaları altında gruplandırılmıştır.

Tablo 4-1: Hayat Bilgisi Ders Kitaplarındaki Değer Frekansları

HAYAT BİLGİSİ DERS KİTAPLARI	Metin	Resim / Görsel	Etkinlik	Ölçme – Değerlendirme	Toplam
1. Sınıf HBDK	241	212	78	43	**574**
2. Sınıf HBDK	199	232	68	84	**583**
3. Sınıf HBDK (Evrensel İletişim Yay.)	580	282	102	108	**1072**
4. Sınıf HBDK (MEB Yay.)	395	211	213	114	**933**
Toplam	**1415**	**937**	**461**	**349**	**3162**

Tablo 4-1’de görüldüğü üzere 1. sınıf HBDK’nda 574 adet, 2. sınıf HBDK’nda 583 adet, 3. sınıf HBDK’nda (Evrensel İletişim Yay.) 1072 adet, 3. sınıf HBDK’nda (MEB Yay.) 933 adet değer ifade içeren içerik bulunmuştur. Bununla birlikte kitaplardaki değer ifadelerinin 1415’i metinlerde, 937’i resimlerde / görsellerde, 461’i etkinliklerde, 349’i ölçme - değerlendirme bölümlerinde geçmektedir. Ders kitaplarına ilişkin ayrıntılı bulgular, ilerleyen bölümlerde ayrıca verilmiştir.

4.1.1. BİRİNCİ SINIF HAYAT BİLGİSİ DERS KİTABINA İLİŞKİN BULGULAR

İlkokul 1. sınıf HBDK'nın incelenmesi sonucunda ''Metinler, Resimler / Görseller, Etkinlikler, Ölçme - Değerlendirme'' olmak üzere dört tema belirlenmiştir. Bu bölümde tüm temalar ele alınmış olup, bulgular HBDK'ndan birebir alıntılarla desteklenmiştir.

Tablo 4-2: 1. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitabı Değer Frekansları

	DEĞERLER	1. Sınıf HBDK				
		Metinler	Resimler / Görseller	Etkinlikler	Ölçme - Değerlendirme	TOPLAM
2018 HBÖP'ndaki Değerler (Kök Değerler)	**Adalet**	3	-	-	1	**4**
	Dostluk	5	8	2	-	**15**
	Dürüstlük	-	-	-	1	**1**
	Öz Denetim (Oto Kontrol)	41	37	18	8	**104**
	Sabır	4	1	-	-	**5**
	Saygı	11	9	5	4	**29**
	Sevgi	8	15	-	1	**24**
	Sorumluluk	66	54	21	10	**151**
	Vatanseverlik	12	11	4	1	**28**
	Yardımseverlik	14	7	5	1	**27**
2005-2009-2015-2017 HBÖP'ndaki Değerler	**Aile Birliğine Önem Verme**	2	5	1	-	**8**
	Bağımsızlık	10	11	4	1	**26**
	Barış	-	-	-	-	**-**
	Bilimsellik	1	-	-	-	**1**
	Çalışkanlık	2	4	1	-	**7**
	Dayanışma	5	3	2	2	**12**
	Doğa Sevgisi - Doğal Çevreye Duyarlılık	12	8	2	2	**24**
	Doğruluk	-	-	-	-	**-**
	Estetik	5	1	1	-	**7**
	Güven	1	3	-	-	**4**
	Hoşgörü	-	-	-	-	**-**
	Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme - Kültürel Mirasa Duyarlılık	4	4	1	1	**10**
	Merhamet	1	-	-	-	**1**
	Misafirperverlik	2	1	-	1	**4**
	Öz güven	7	7	3	-	**17**
	Öz saygı	-	-	-	-	**-**
	Paylaşma	1	1	1	-	**3**
	Toplumsallık	10	11	4	4	**29**
	Vefa	3	5	1	-	**9**
	Yeniliğe Açıklık	1	1	-	-	**2**
Diğer*	**Tasarruf**	10	5	2	5	**22**
	TOPLAM	**241**	**212**	**78**	**43**	**574**

* : HBÖP'larında olmayıp inceleme sonucunda ortaya çıkan değer.

Tablo 4-2 incelendiğinde 1. sınıf HBDK'nda 574 değer ifade eden içeriğin bulunduğu görülmektedir. Bu değer ifadelerinden 241'i Metinlerde, 212'si Resimlerde / Görsellerde, 78'i Etkinliklerde, 43'ü Ölçme - Değerlendirme bölümlerinde geçmektedir. 1. sınıf HBDK'nda en çok rastlanan değerlerin; 151 frekans ile Sorumluluk, 104 frekans ile Öz Denetim, 29 frekans ile Toplumsallık ve Saygı değeri olduğu görülmektedir. En az rastlanan değerlerin; 1'er frekans ile Dürüstlük, Bilimsellik ve Merhamet değerleri olduğu görülmektedir. Barış, Doğruluk, Hoşgörü ve Öz Saygı değerlerinin ise 1. sınıf HBDK'nda yer almadığı görülmektedir.

İlkokul 1. sınıf HBDK'ndaki değer ifade eden içerikler aşağıdaki değer başlıklarının altında gösterilmiştir. 2018 HBÖP'nda yer alan kök değerler ve önceki HBÖP'larında olup, 1. sınıf HBDK'nda en çok geçen üç değer bu bölümde yer almıştır. Her başlığın altında temalara göre 1. sınıf HBDK'ndan alıntılara yer verilmiştir. Değer ifadesine rastlanılmayan değerlerin temalarına başlıklar altında yer verilmemiştir.

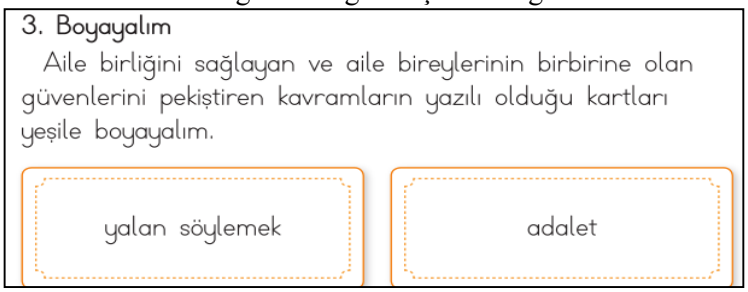
4.1.1.1. ADALET DEĞERİ

Metinler

''Arkadaşlarımız arasında ayrım yapmamalıyız, adil davranmalıyız (s. 45).''

Ölçme – Değerlendirme

Resim 4-1: Adalet Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.1.2. DOSTLUK DEĞERİ

Metinler

''Oyun oynayarak eğleniriz, yeni arkadaşlar ediniriz. Oyun oynadığımız arkadaşlarımızı daha iyi tanırız (s. 45).''

Resimler / Görseller

Resim 4-2: Dostluk Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

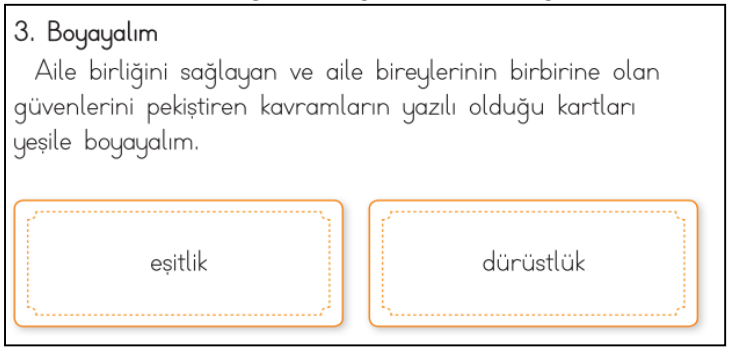
Resim 4-3: Dostluk Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



4.1.1.3. DÜRÜSTLÜK DEĞERİ

Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-4: Dürüstlük Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.1.4. ÖZ DENETİM (OTO KONTROL) DEĞERİ

Metinler

‘‘Arkadaşlar, okulda düzeni sağlamak ve can güvenliğimizi korumak için kurallar konulmuştur. Okulumuzun kurallarını öğrenelim ve bunlara uygun davranalım (s. 38).’’

Resimler / Görseller

Resim 4-5: Öz Denetim Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-6: Öz Denetim Değeri İle Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-7: Öz Denetim Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.1.5. SABIR DEĞERİ

Metinler

‘‘Unutmayalım, önce ihtiyaçlarımız karşılanmalıdır. İstediğimiz şeyi ailemiz hemen alamayabilir. Sabırlı olmalıyız (s. 77).’’

Resimler / Görseller

Resim 4-8: Sabır Değeri İle İlgili Görsel



4.1.1.6. SAYGI DEĞERİ

Metinler

‘‘Unutmayalım arkadaşlar; iş birliği ve dayanışma aile bireyleri arasındaki bağlılığı güçlendirir. Sevgi ve saygıyı artırır (s. 63).’’

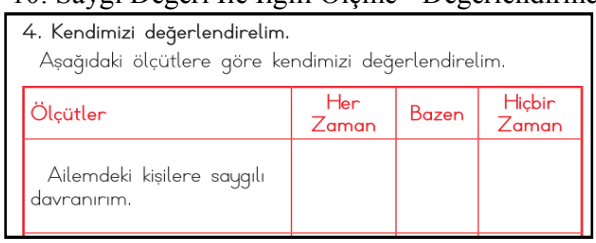
Resimler / Görseller

Resim 4-9: Saygı Değeri İle İlgili Görsel



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-10: Saygı Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4. Kendimizi değerlendirelim.

Aşağıdaki ölçütlere göre kendimizi değerlendirelim.

Ölçütler	Her Zaman	Bazen	Hiçbir Zaman
Ailemdeki kişilere saygılı davranırım.			

Etkinlikler

Resim 4-11: Saygı Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



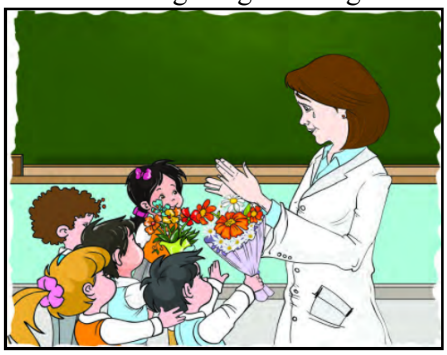
4.1.1.7. SEVGİ DEĞERİ

Metinler

‘‘Unutmayalım arkadaşlar; iş birliği ve dayanışma aile bireyleri arasındaki bağlılığı güçlendirir. Sevgi ve saygıyı artırır (s. 63).’’

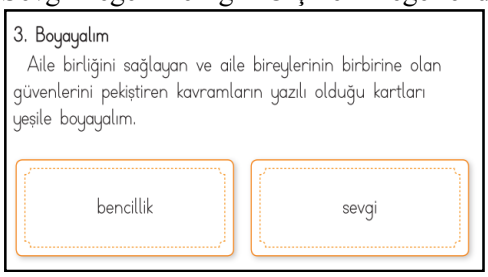
Resimler / Görseller

Resim 4-12: Sevgi Değeri İle İlgili Görsel



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-13: Sevgi Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.1.8. SORUMLULUK DEĞERİ

Metinler

‘‘Demir’in ders sırasında tuvaleti geldi. Parmak kaldırarak öğretmeninden izin istedi ve tuvalete gitti. Ellerini yıkadıktan sonra tuvalete girdi ve kapısını kapattı. Tuvaletini yaptı. Tuvalet kâğıdı kullanarak temizlendi. Sifonu çektikten sonra tuvaletten çıktı. Ellerini sabun kullanarak yıkadı ve havlu kâğıtla kuruladı. Oyalanmadan sınıfına gitti (s. 30).’’

Resimler / Görseller

Resim 4-14: Sorumluluk Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-15: Sorumluluk Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-16: Sorumluluk Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.1.9. VATANSEVERLİK DEĞERİ

Metinler

‘‘Bayrak törenlerinde İstiklâl Marşı’nı söyleriz. Bayrağımız, ulusumuzun bağımsızlığını simgeler. Bağımsız olan ulusların bayrağı ve marşları vardır. Bayrağımızı ve İstiklâl Marşı’mızı sever ve bunlara saygı gösteririz (s. 26).’’

Resimler / Görseller

Resim 4-17: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-18: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-19: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.1.10. YARDIMSEVERLİK DEĞERİ

Metinler

‘‘Hafta sonuydu. Emel’in annesi ütü yapıyor, bir yandan da akşam için yemek hazırlıyordu. Emel’in babası gazete okuyor, ablası ise televizyon izliyordu. Emel kendi odasında ödevlerini yapıyordu. Emel’in annesine kimse yardımcı olmuyordu. Emel’in ailesinde iş birliği ve dayanışma olduğunu söyleyebilir miyiz? Neden? (s. 63)’’

Resimler / Görseller

Resim 4-20: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Görsel



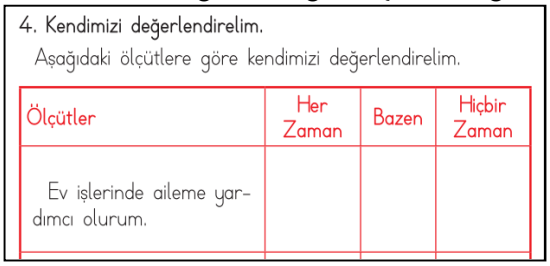
Etkinlikler

Resim 4-21: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-22: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.1.11. BAĞIMSIZLIK DEĞERİ

Metinler

‘‘Bayrak törenlerinde İstiklâl Marşı’nı söyleriz. Bayrağımız, ulusumuzun bağımsızlığını simgeler. Bağımsız olan ulusların bayrağı ve marşları vardır (s. 26).’’

Resimler / Görseller

Resim 4-23: Bağımsızlık Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-24: Bağımsızlık Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-25: Bağımsızlık Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.1.12. DOĞA SEVGİSİ / DOĞAL ÇEVREYE DUYARLILIK DEĞERİ

Metinler

‘‘Ağaçların dalını kırmak, bitkileri koparmak, piknik alanlarını pis bırakmak doğru değildir. Hayvanlara taş atmak, onların yuvalarını bozmak yanlış davranışlardır (s. 178).’’

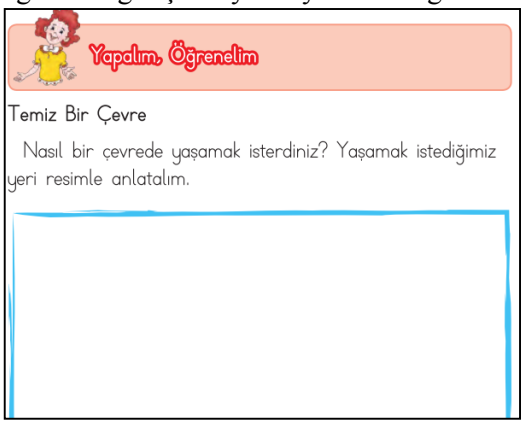
Resimler / Görseller

Resim 4-26: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Görsel



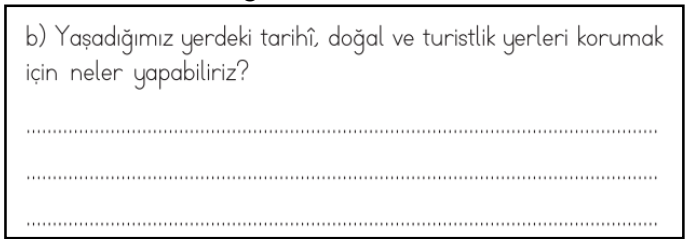
Etkinlikler

Resim 4-27: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-28: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.1.13. TOPLUMSALLIK DEĞERİ

Metinler

‘‘Evimizin çevresinde, okul yolunda, parkta birçok kişiyle karşılaşırız. Bunlardan bazıları daha önceden tanıdığımız kişiler olabilir. Bazılarını ise tanımıyor olabiliriz. Tanıdığımız kişilerle karşılaştığımızda onlarla selamlaşırız. Birbirimize iyi dileklerde bulunuruz (s. 126).’’

Resimler / Görseller

Resim 4-29: Toplumsallık Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-30: Toplumsallık Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-31: Toplumsallık Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.2. İKİNCİ SINIF HAYAT BİLGİSİ DERS KİTABINA İLİŞKİN BULGULAR

İlkokul 2. sınıf HBDK'nın incelenmesi sonucunda ''Metinler, Resimler / Görseller, Etkinlikler, Ölçme - Değerlendirme'' olmak üzere dört tema belirlenmiştir. Bu bölümde tüm temalar ele alınmış olup, bulgular HBDK'ndan birebir alıntılarla desteklenmiştir.

Tablo 4-3: 2. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitabı Değer Frekansları

	DEĞERLER	2. Sınıf HBDK				
		Metinler	Resimler / Görseller	Etkinlikler	Ölçme - Değerlendirme	TOPLAM
		N	N	N	N	N
2018 HBÖP'ndaki Değerler (Kök Değerler)	**Adalet**	1	1	2	1	**5**
	Dostluk	1	15	3	1	**20**
	Dürüstlük	-	-	-	-	**-**
	Öz Denetim (Oto Kontrol)	32	29	9	15	**85**
	Sabır	1	-	-	1	**2**
	Saygı	12	9	7	5	**33**
	Sevgi	5	5	1	1	**12**
	Sorumluluk	61	53	13	26	**153**
	Vatanseverlik	10	9	1	3	**23**
	Yardımseverlik	11	23	6	6	**46**
2005-2009-2015-2017 HBÖP'ndaki Değerler	**Aile Birliğine Önem Verme**	2	14	1	-	**17**
	Bağımsızlık	10	9	1	3	**23**
	Barış	1	-	-	-	**1**
	Bilimsellik	-	1	-	-	**1**
	Çalışkanlık	5	1	-	1	**7**
	Dayanışma	15	18	4	4	**41**
	Doğa Sevgisi - Doğal Çevreye Duyarlılık	8	13	5	4	**30**
	Doğruluk	-	-	-	-	**-**
	Estetik	-	-	1	-	**1**
	Güven	-	-	-	-	**-**
	Hoşgörü	3	1	-	-	**4**
	Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme - Kültürel Mirasa Duyarlılık	3	2	1	3	**9**
	Merhamet	-	-	-	-	**-**
	Misafirperverlik	2	4	1	1	**8**
	Öz güven	1	4	-	-	**5**
	Öz saygı	-	-	-	-	**-**
	Paylaşma	1	-	2	-	**3**
	Toplumsallık	5	5	2	1	**13**
	Vefa	-	2	-	-	**2**
	Yeniliğe Açıklık	-	-	-	-	**-**

Diğer*	**Tasarruf**	9	14	8	8	**39**
	TOPLAM	**199**	**232**	**68**	**84**	**583**

* : HBÖP'larında olmayıp inceleme sonucunda ortaya çıkan değer.

Tablo 4-3 incelendiğinde 2. sınıf HBDK'nda 583 değer ifade eden içeriğin bulunduğu görülmektedir. Bu değer ifadelerinden 199'u Metinlerde, 232'si Resimlerde / Görsellerde, 68'i Etkinliklerde, 84'ü Ölçme - Değerlendirme bölümlerinde geçmektedir. 2. sınıf HBDK'nda en çok rastlanan değerlerin; 153 frekans ile Sorumluluk, 85 frekans ile Öz Denetim ve 46 frekans ile Yardımseverlik değeri olduğu görülmektedir. En az rastlanan değerlerin; 1'er frekans ile Barış, Bilimsellik ve Estetik değerleri olduğu görülmektedir. Dürüstlük, Doğruluk, Güven, Merhamet, Öz Saygı ve Yeniliğe Açıklık değerlerinin ise 2. sınıf HBDK'nda yer almadığı görülmektedir.

İlkokul 2. sınıf HBDK'ndaki değer ifade eden içerikler aşağıdaki değer başlıklarının altında gösterilmiştir. 2018 HBÖP'nda yer alan kök değerler ve önceki HBÖP'larında olup, 2. sınıf HBDK'nda en çok geçen üç değer bu bölümde yer almıştır. Her başlığın altında temalara göre 2. sınıf HBDK'ndan alıntılara yer verilmiştir. Değer ifadesine rastlanılmayan değerlerin temalarına başlıklar altında yer verilmemiştir.

4.1.2.1. ADALET DEĞERİ

Metinler

''Oyuna katılırken arkadaşlarımızdan izin istemeliyiz. Oyun kurarken arkadaşlarımız arasında ayrım yapmamalıyız (s. 43).''

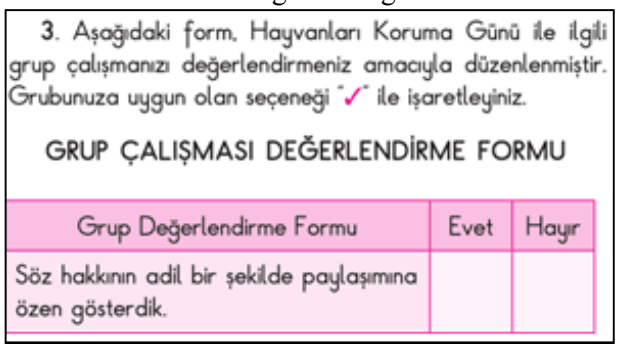
Resimler / Görseller

Resim 4-32: Adalet Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-33: Adalet Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



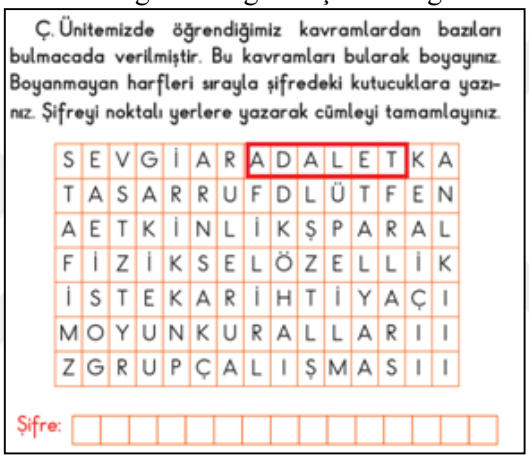
3. Aşağıdaki form, Hayvanları Koruma Günü ile ilgili grup çalışmanızı değerlendirmeniz amacıyla düzenlenmiştir. Grubunuza uygun olan seçeneği "✓" ile işaretleyiniz.

GRUP ÇALIŞMASI DEĞERLENDİRME FORMU

Grup Değerlendirme Formu	Evet	Hayır
Söz hakkının adil bir şekilde paylaşımına özen gösterdik.		

Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-34: Adalet Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



Ç. Ünitemizde öğrendiğimiz kavramlardan bazıları bulmacada verilmiştir. Bu kavramları bularak boyayınız. Boyanmayan harfleri sırayla şifredeki kutucuklara yazınız. Şifreyi noktalı yerlere yazarak cümleyi tamamlayınız.

S	E	V	G	İ	A	R	A	D	A	L	E	T	K	A
T	A	S	A	R	R	U	F	D	L	Ü	T	F	E	N
A	E	T	K	İ	N	L	İ	K	Ş	P	A	R	A	L
F	İ	Z	İ	K	S	E	L	Ö	Z	E	L	L	İ	K
İ	S	T	E	K	A	R	İ	H	T	İ	Y	A	Ç	I
M	O	Y	U	N	K	U	R	A	L	L	A	R	I	I
Z	G	R	U	P	Ç	A	L	I	Ş	M	A	S	I	I

Şifre: _____

4.1.2.2. DOSTLUK DEĞERİ

Metinler

OYNAYALIM

Gel bize katıl bize
Hem oyuna, hem söze.
Türkü söyleyip oy oy
Oynayalım loy loy.

El ele tutuşalım
Halkaya katışalım.
Haydi gülüm sen de gel
Oynayalım loy loy.

Üç adımla sağa koş
Bir adımla sola koş.
Bak ne güzel ne de hoş
Oynayalım loy loy (s. 12).

Resimler / Görseller

Resim 4-35: Dostluk Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-36: Dostluk Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-37: Dostluk Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.2.3. DÜRÜSTLÜK DEĞERİ

Yapılan tarama sonucunda dürüstlük değerini ifade eden bir içerik tespit edilmemiştir.

4.1.2.4. ÖZ DENETİM (OTO KONTROL) DEĞERİ

Metinler

‘‘Melis, ağır çanta taşımanın sağlığını olumsuz etkilediğini bildiği için gereksiz malzemeleri çantasına koymadı (s. 19).’’

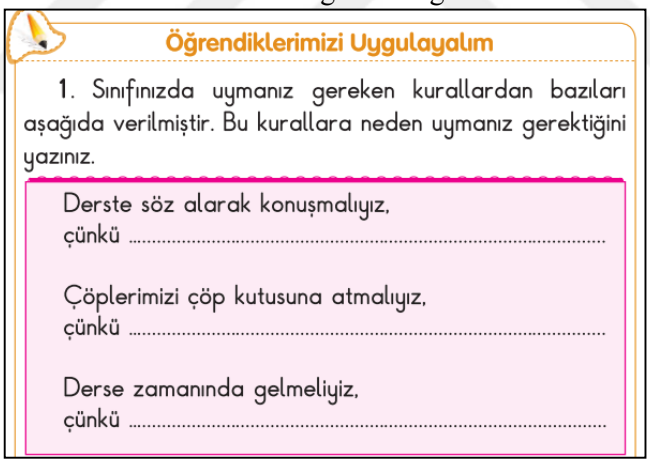
Resimler / Görseller

Resim 4-38: Öz Denetim Değeri İle İlgili Görsel



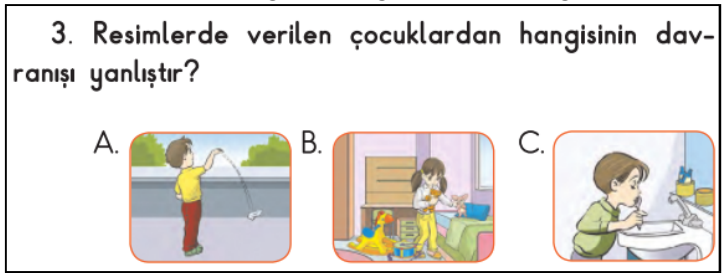
Etkinlikler

Resim 4-39: Öz Denetim Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-40: Öz Denetim Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



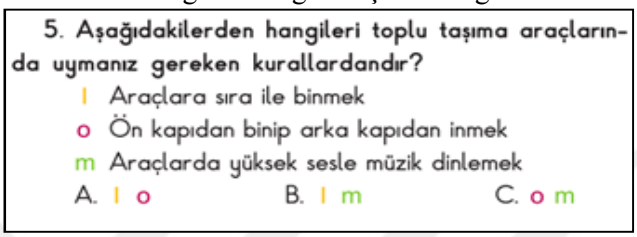
4.1.2.5. SABIR DEĞERİ

Metinler

‘‘Otobüs, dolmuş gibi toplu taşıma araçlarına binmek için durakta sıraya girerek beklemeliyiz. Araçların ön kapısından sıra ile binmeliyiz ve arka kapısından inmeliyiz. İnmek için taşıtın tam olarak durduğundan emin olmalıyız (s. 127).’’

Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-41: Sabır Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli


5. Aşağıdakilerden hangileri toplu taşıma araçlarında uymanız gereken kurallardandır?

l Araçlara sıra ile binmek

o Ön kapıdan binip arka kapıdan inmek

m Araçlarda yüksek sesle müzik dinlemek

A. l o B. l m C. o m

4.1.2.6. SAYGI DEĞERİ

Metinler

‘‘Sınıf içindeki etkinliklere katılırken arkadaşlarımızın görüş ve önerilerine saygı duymalıyız. Grup çalışmalarında iş birliği içinde olmalıyız (s. 23).’’

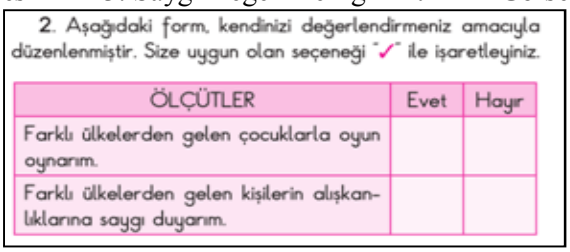
Resimler / Görseller

Resim 4-42: Saygı Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-43: Saygı Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli


2. Aşağıdaki form, kendinizi değerlendirmeniz amacıyla düzenlenmiştir. Size uygun olan seçeneği "✓" ile işaretleyiniz.

ÖLÇÜTLER	Evet	Hayır
Farklı ülkelerden gelen çocuklarla oyun oynarım.		
Farklı ülkelerden gelen kişilerin alışkanlıklarına saygı duyarım.		

Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-44: Saygı Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli

3. Aşağıda verilen davranışlardan hangisi yanlıştır?
A. Öğretmenimizi dinlemek
B. Arkadaşlarımızı dinlemek
C. Derste arkadaşlarımızla konuşmak

4.1.2.7. SEVGİ DEĞERİ

Metinler

‘‘Dinî günler ve dinî bayramlar, insanların birbirine sevgi ve saygı ile yaklaştığı özel günlerdir (s. 167).’’

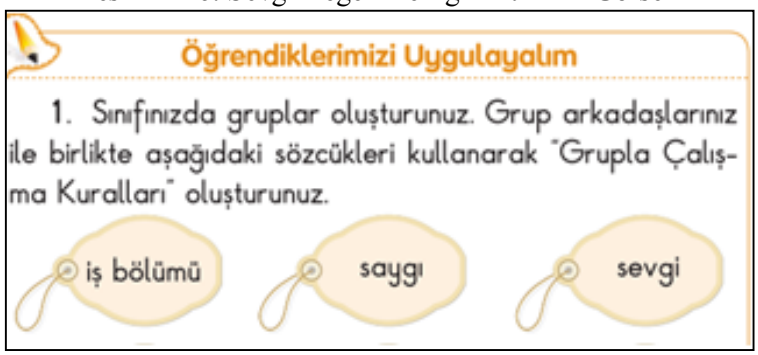
Resimler / Görseller

Resim 4-45: Sevgi Değeri İle İlgili Görsel



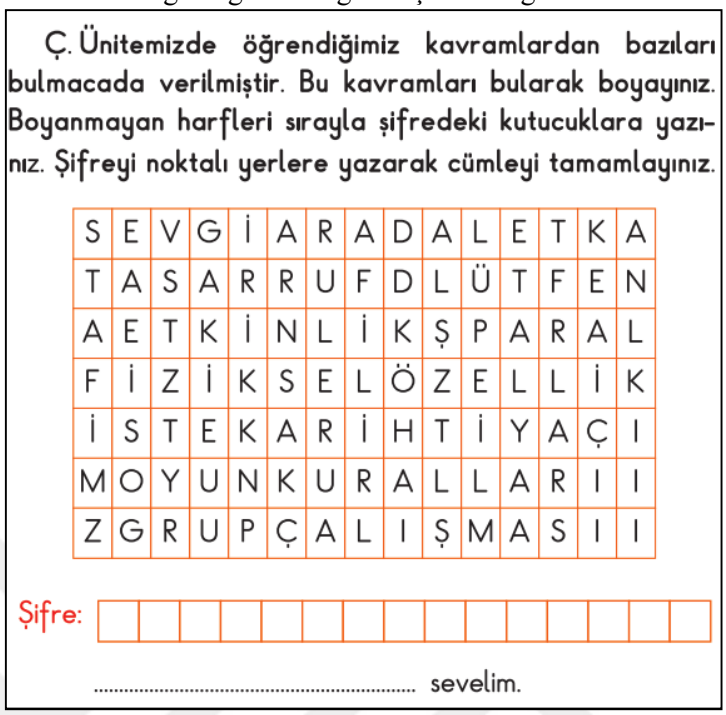
Etkinlikler

Resim 4-46: Sevgi Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-47: Sevgi Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



Ç. Ünitemizde öğrendiğimiz kavramlardan bazıları bulmacada verilmiştir. Bu kavramları bularak boyayınız. Boyanmayan harfleri sırayla şifredeki kutucuklara yazınız. Şifreyi noktalı yerlere yazarak cümleyi tamamlayınız.

S	E	V	G	İ	A	R	A	D	A	L	E	T	K	A
T	A	S	A	R	R	U	F	D	L	Ü	T	F	E	N
A	E	T	K	İ	N	L	İ	K	Ş	P	A	R	A	L
F	İ	Z	İ	K	S	E	L	Ö	Z	E	L	L	İ	K
İ	S	T	E	K	A	R	İ	H	T	İ	Y	A	Ç	I
M	O	Y	U	N	K	U	R	A	L	L	A	R	I	I
Z	G	R	U	P	Ç	A	L	I	Ş	M	A	S	I	I

Şifre: ☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐☐

..... sevelim.

4.1.2.8. SORUMLULUK DEĞERİ

Metinler

‘‘Sınıf eşyaları, ders araç ve gereçleri dikkatsiz kullanılırsa zarar görürler. Kısa sürede kullanılamaz duruma gelirler. Bu nedenle ders araç ve gereçlerimizi yıpratmadan kullanmaya özen göstermeliyiz (s. 30).’’

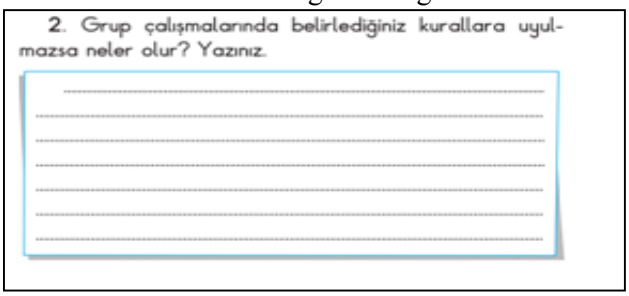
Resimler / Görseller

Resim 4-48: Sorumluluk Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-49: Sorumluluk Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli


2. Grup çalışmalarında belirlediğiniz kurallara uyulmazsa neler olur? Yazınız.

Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-50: Sorumluluk Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli


Ünitemizde Neler Öğrendik?

A. Aşağıda verilen kelime gruplarını anlamlı olacak şekilde eşleştirerek yanlarındaki yuvarlağı aynı renge boyayınız.

Resim yapmaya yeteneğim olduğu için	kurallara uymalıyız.
Sınıfta yapılan etkinliklere katılmaya	nezaket ifadeleri kullanmalıyız.
Sınıf ve okul içinde	ressam olmak istiyorum.
Grup çalışmalarında	gönüllü olmalıyız.
Duygu ve düşüncelerimizi belirtirken	arkadaşlarımızla yardımlaşmalıyız.

4.1.2.9. VATANSEVERLİK DEĞERİ

Metinler

‘‘Her bağımsız ülkenin kendine ait bir bayrağı ve millî marşı vardır. Bu değerler vatanı ve milleti temsil eder (s. 155).’’

Resimler / Görseller

Resim 4-51: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Görsel



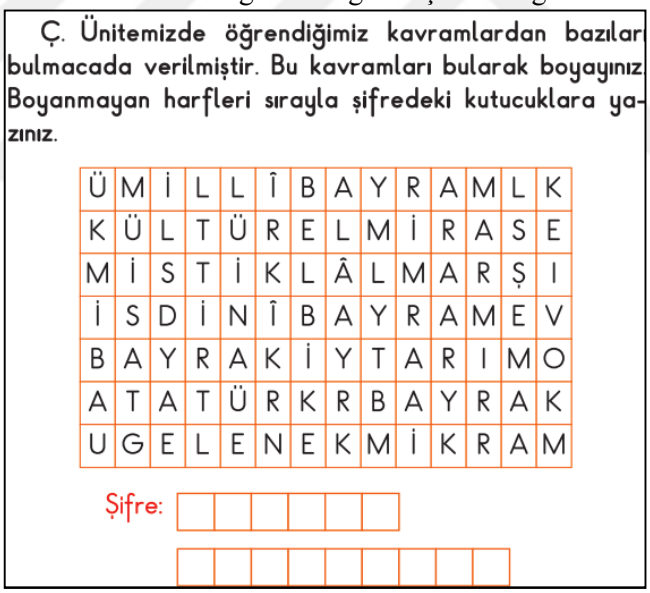
Etkinlikler

Resim 4-52: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-53: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.2.10. YARDIMSEVERLİK DEĞERİ

Metinler

‘‘Çevremizde yardıma ihtiyacı olan kişilere yardım etmeliyiz. Toplu taşıma araçlarında, yaşlılara ve hamile bayanlara yer vermeliyiz. Özel gereksinimli kişilerin ihtiyacı olduğunda onlara yardım etmeliyiz (s. 76).’’

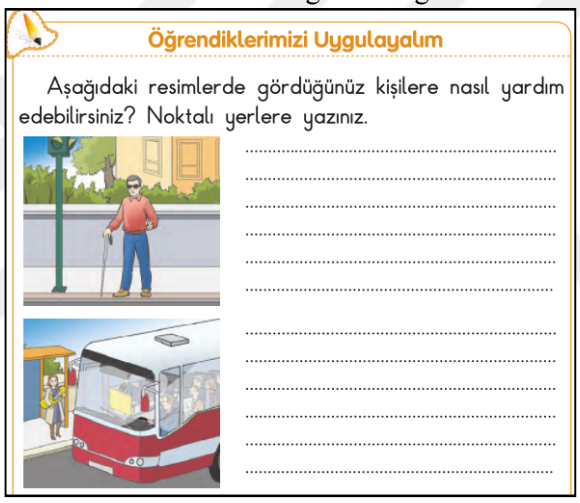
Resimler / Görseller

Resim 4-54: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Görsel



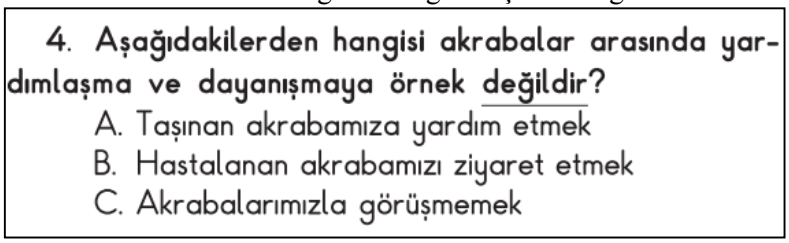
Etkinlikler

Resim 4-55: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-56: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.2.11. DAYANIŞMA DEĞERİ

Metinler

‘‘Bayramlarda büyüklerimize bayramlaşmaya gitmeliyiz. İhtiyaç duyduklarında onlara yardım etmeliyiz. Akrabalarımızla dayanışma içinde olmalıyız (s. 58).’’

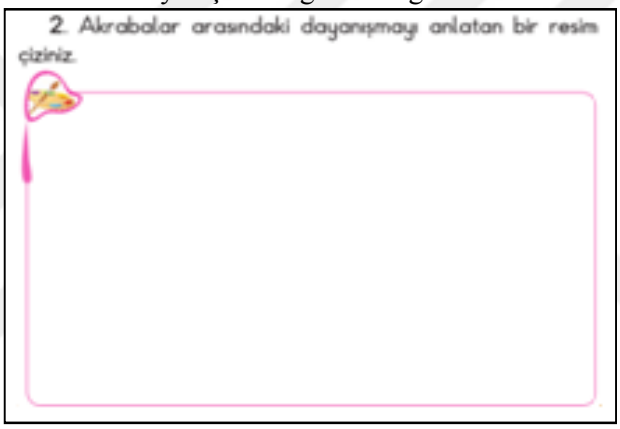
Resimler / Görseller

Resim 4-57: Dayanışma Değeri İle İlgili Görsel



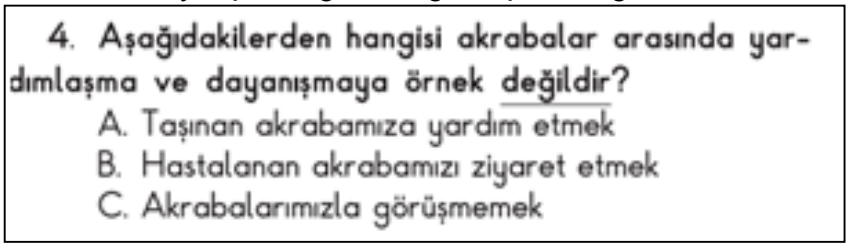
Etkinlikler

Resim 4-58: Dayanışma Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-59: Dayanışma Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.2.12. DOĞA SEVGİSİ / DOĞAL ÇEVREYE DUYARLILIK DEĞERİ

Metinler

‘‘Çevremizdeki bitkileri korumalıyız ve yeni bitkiler yetiştirmeliyiz. Bitki yetiştirmek için uygun bahçemiz yoksa evimizde saksılarda çeşitli bitkiler yetiştirebiliriz (s. 191).’’

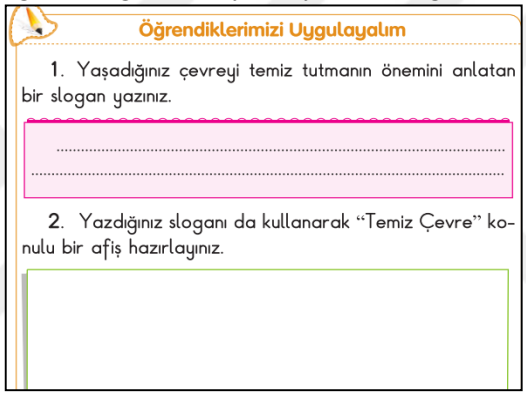
Resimler / Görseller

Resim 4-60: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-61: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Öğrendiklerimizi Uygulayalım

1. Yaşadığınız çevreyi temiz tutmanın önemini anlatan bir slogan yazınız.

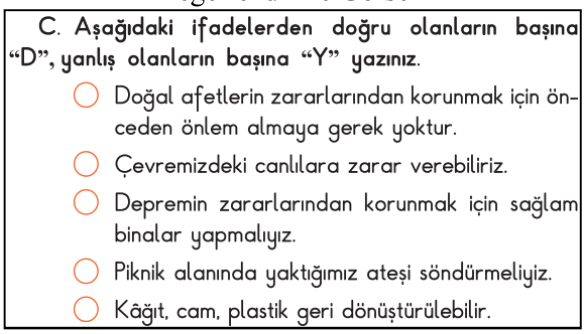
.....

.....

2. Yazdığınız sloganı da kullanarak "Temiz Çevre" konulu bir afiş hazırlayınız.

Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-62: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



C. Aşağıdaki ifadelerden doğru olanların başına "D", yanlış olanların başına "Y" yazınız.

- ◯ Doğal afetlerin zararlarından korunmak için önceden önlem almaya gerek yoktur.
- ◯ Çevremizdeki canlılara zarar verebiliriz.
- ◯ Depremin zararlarından korunmak için sağlam binalar yapmalıyız.
- ◯ Piknik alanında yaktığımız ateşi söndürmeliyiz.
- ◯ Kâğıt, cam, plastik geri dönüştürülebilir.

4.1.2.13. TASARRUF DEĞERİ

Metinler

''Okulumuzda elektrik, su, odun, kömür, doğal gaz gibi kaynaklar kullanılır. Bu kaynakları kullanırken bilinçli olmalıyız. Kaynakları tasarruflu kullanarak ülke ekonomisine katkıda bulunmalıyız (s. 29).''

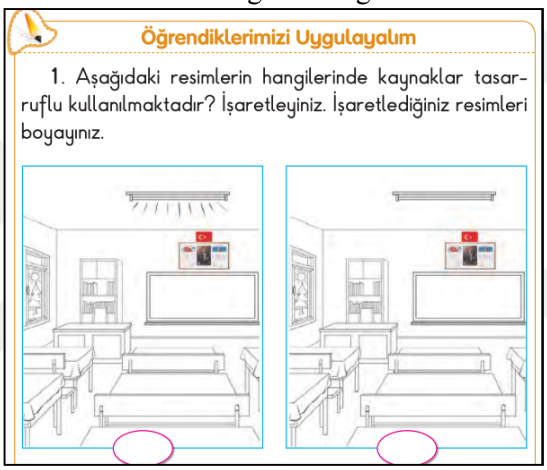
Resimler / Görseller

Resim 4-63: Tasarruf Değeri İle İlgili Görsel



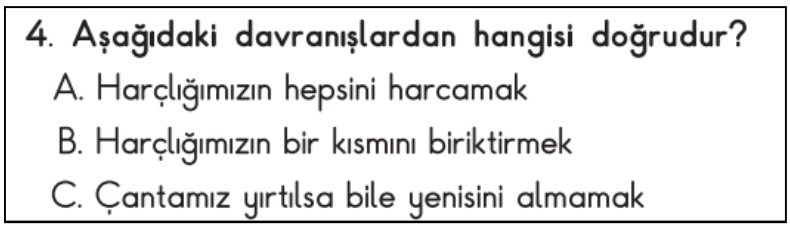
Etkinlikler

Resim 4-64: Tasarruf Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-65: Tasarruf Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.3. ÜÇÜNCÜ SINIF HAYAT BİLGİSİ DERS KİTABINA (EVRENSEL İLETİŞİM YAYINLARI) İLİŞKİN BULGULAR

İlkokul 3. sınıf HBDK'nın (Evrensel İletişim Yay.) incelenmesi sonucunda ''Metinler, Resimler / Görseller, Etkinlikler, Ölçme - Değerlendirme'' olmak üzere dört tema belirlenmiştir. Bu bölümde tüm temalar ele alınmış olup, bulgular HBDK'ından birebir alıntılarla desteklenmiştir.

Tablo 4-4: 3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitabı (Evrensel İletişim Yay.) Değer Frekansları

	DEĞERLER	3. Sınıf HBDK (Evrensel İletişim Yay.)				
		Metinler	Resimler / Görseller	Etkinlikler	Ölçme - Değerlendirme	TOPLAM
		N	N	N	N	N
2018 HBÖP'ndaki Değerler (Kök Değerler)	**Adalet**	6	-	-	1	**7**
	Dostluk	10	11	3	-	**24**
	Dürüstlük	1	-	-	1	**2**
	Öz Denetim (Oto Kontrol)	107	53	16	19	**195**
	Sabır	6	6	-	1	**13**
	Saygı	21	8	3	6	**38**
	Sevgi	18	2	2	3	**25**
	Sorumluluk	176	92	31	28	**327**
	Vatanseverlik	6	3	1	1	**11**
	Yardımseverlik	37	16	6	9	**68**
2005-2009-2015-2017 HBÖP'ndaki Değerler	**Aile Birliğine Önem Verme**	2	4	-	-	**6**
	Bağımsızlık	4	3	-	-	**7**
	Barış	2	-	-	1	**3**
	Bilimsellik	1	1	-	-	**2**
	Çalışkanlık	11	3	-	-	**14**
	Dayanışma	32	13	6	5	**56**
	Doğa Sevgisi - Doğal Çevreye Duyarlılık	33	15	9	9	**66**
	Doğruluk	2	-	1	-	**3**
	Estetik	-	-	-	-	**-**
	Güven	5	-	-	-	**5**
	Hoşgörü	3	1	-	-	**4**
	Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme - Kültürel Mirasa Duyarlılık	9	9	5	1	**24**
	Merhamet	-	-	-	-	**-**
	Misafirperverlik	-	2	-	-	**2**
	Öz güven	21	4	5	4	**34**
	Öz saygı	-	-	-	-	**-**
	Paylaşma	11	6	1	-	**18**
	Toplumsallık	11	10	1	5	**27**
	Vefa	1	-	-	-	**1**
	Yeniliğe Açıklık	3	-	-	-	**3**
Diğer*	**Tasarruf**	41	20	12	14	**87**
	TOPLAM	**580**	**282**	**102**	**108**	**1072**

* : HBÖP'larında olmayıp inceleme sonucunda ortaya çıkan değer.

Tablo 4-4 incelendiğinde 3. sınıf HBDK'nda (Evrensel İletişim Yay.) 1072 değer ifade eden içeriğin bulunduğu görülmektedir. Bu değer ifadelerinden 580'i Metinlerde, 282'si Resimlerde / Görsellerde, 102'si Etkinliklerde, 108'i Ölçme - Değerlendirme bölümlerinde geçmektedir. 3. sınıf HBDK'nda (Evrensel İletişim Yay.) en çok rastlanan değerlerin; 327 frekans ile Sorumluluk, 195 frekans ile Öz Denetim, 87 frekans ile Tasarruf değeri olduğu görülmektedir. En az rastlanan değerlerin; 1 frekans ile Vefa, 2'şer frekans ile Dürüstlük, Bilimsellik ve Misafirperverlik değerleri olduğu görülmektedir. Estetik, Merhamet ve Öz Saygı değerlerinin ise 3. sınıf HBDK'nda (Evrensel İletişim Yay.) yer almadığı görülmektedir.

İlkokul 3. sınıf HBDK'ndaki (Evrensel İletişim Yay.) değer ifade eden içerikler aşağıdaki değer başlıklarının altında gösterilmiştir. 2018 HBÖP'nda yer alan kök değerler ve önceki HBÖP'larında olup, 3. sınıf HBDK'nda (Evrensel İletişim Yay.) en çok geçen üç değer bu bölümde yer almıştır. Her başlığın altında temalara göre 3. sınıf HBDK'ndan (Evrensel İletişim Yay.) alıntılara yer verilmiştir. Değer ifadesine rastlanılmayan değerlerin temalarına başlıklar altında yer verilmemiştir.

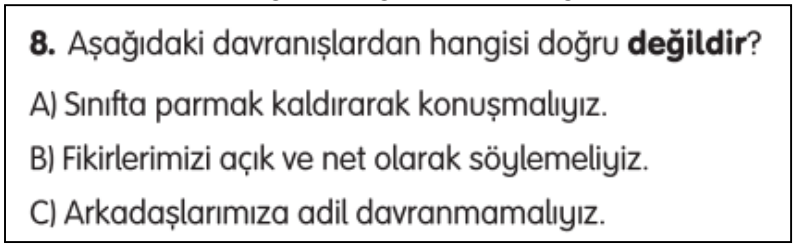
4.1.3.1. ADALET DEĞERİ

Metinler

''Ben de avukat olmak istiyorum. Bunun için hukuk fakültesinde okumam gerekiyor. Kanunları iyi öğrenip adaleti sağlamaya katkı sunabilirim. Avukat olmak için çok çalışmalıyım (s. 45).''

Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-66: Adalet Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.3.2. DOSTLUK DEĞERİ

Metinler

‘‘Sınıf arkadaşım Mustafa da kurallara uygun davranır. Mustafa kurallara uymayan ve başkalarının haklarına önem vermeyenleri de uyarır. Bu özelliğinden dolayı Mustafa, benim en iyi anlaştığım arkadaşımdır (s. 22).’’

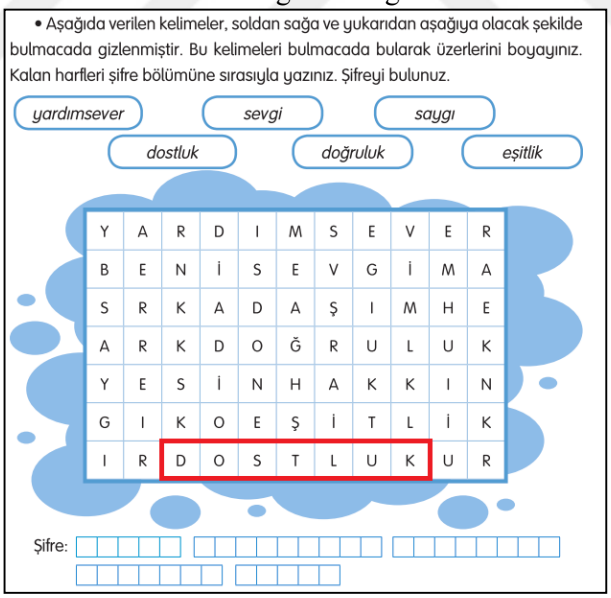
Resimler / Görseller

Resim 4-67: Dostluk Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-68: Dostluk Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



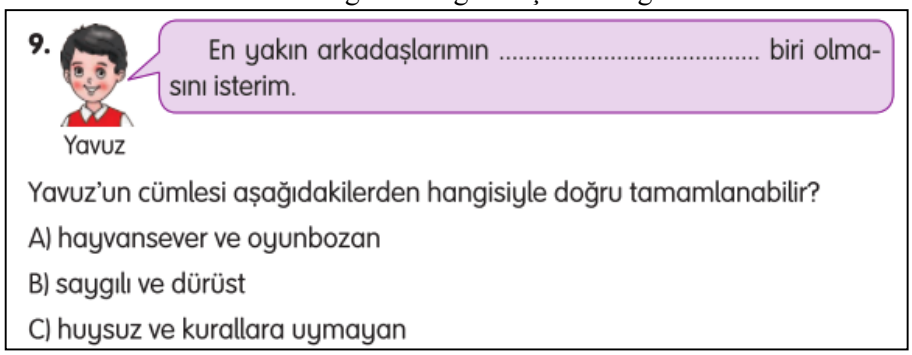
4.1.3.3. DÜRÜSTLÜK DEĞERİ

Metinler

‘‘Arkadaşım Birol ile futbol oynamayı seviyorum. Çünkü Birol oyun kurallarına uyar, adil davranır. O, oyunu kaybedeceğini bilse bile her zaman doğruyu söyler (s. 20).’’

Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-69: Dürüstlük Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.3.4. ÖZ DENETİM (OTO KONTROL) DEĞERİ

Metinler

‘‘Duygu ve düşüncelerimizi söylerken söz alarak konuşmalıyız. Konuşan arkadaşlarımızın sözünü kesmemeliyiz. Konuşmalarımızda saygılı olmalıyız (s. 34).’’

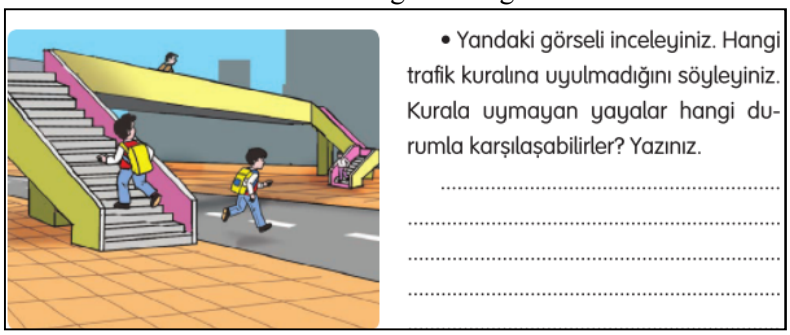
Resimler / Görseller

Resim 4-70: Öz Denetim Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-71: Öz Denetim Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-72: Öz Denetim Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli

9. Aşağıdaki ifadelerden hangisi doğrudur?

A) Evimizde yüksek sesle televizyon izleyebiliriz.

B) Ev işlerini yapmak sadece annelerin görevidir.

C) Tabağımıza yiyebileceğimiz kadar yemek almalıyız.

4.1.3.5. SABIR DEĞERİ

Metinler

‘‘Paramızı da gereksiz yere harcamayarak tasarruf yapabiliriz. Harçlıklarımızı sabırla biriktirerek bir ihtiyacımızı karşılayabiliriz (s. 71).’’

Resimler / Görseller

Resim 4-73: Sabır Değeri İle İlgili Görsel



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-74: Sabır Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli

8. Aşağıdaki davranışlardan hangisi doğru **değildir**?

A) Sınıfta parmak kaldırarak konuşmalıyız.

B) Fikirlerimizi açık ve net olarak söylemeliyiz.

C) Arkadaşlarımıza adil davranmamalıyız.

4.1.3.6. SAYGI DEĞERİ

Metinler

‘‘Ömer, okuldaki davranışlarına çok dikkat eden bir öğrenciydi. Kantinde, kütüphanede, okula giriş ve çıkışlarında hep sıraya girerdi. Herkese saygılı

davranırdı. Sınıfta söz almadan konuşmazdı. Bu özelliklerinden dolayı Ömer, arkadaşları tarafından çok seviliyordu (s. 18).’’

Resimler / Görseller

Resim 4-75: Saygı Değeri İle İlgili Görsel



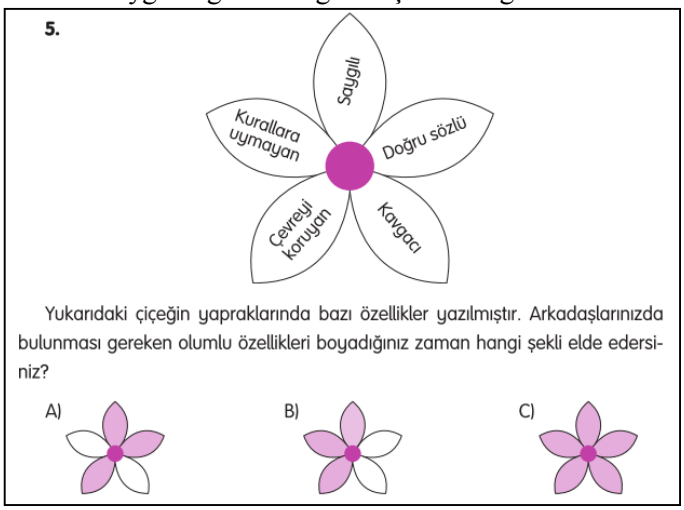
Etkinlikler

Resim 4-76: Saygı Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-77: Saygı Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.3.7. SEVGİ DEĞERİ

Metinler

‘‘Okulda gün boyunca birçok davranışta bulunuruz. Bu davranışlar bizi ve arkadaşlarımızı olumlu veya olumsuz olarak etkiler. Kurallara uygun davranırsak hem biz hem de arkadaşlarımız olumlu etkilenir. Ayrıca olumlu davranışlar sergilemek bizi sevilen bir kişi yapar (s. 18).’’

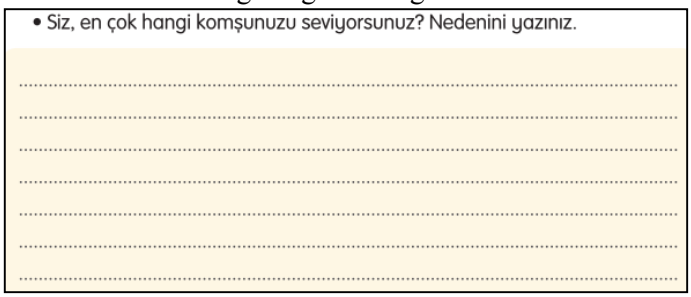
Resimler / Görseller

Resim 4-78: Sevgi Değeri İle İlgili Görsel



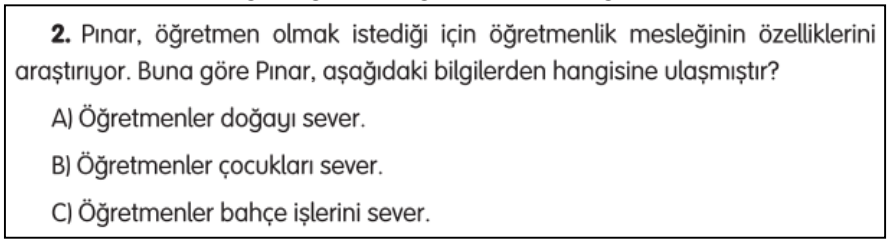
Etkinlikler

Resim 4-79: Sevgi Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-80: Sevgi Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.3.8. SORUMLULUK DEĞERİ

Metinler

‘‘Sınıf nöbetçisi olan Damla, sınıfının temizliğinden sorumluydu. Teneffüste arkadaşlarının yere attığı çöpleri toplayarak çöp kutusuna attı. Ellerini yıkadı. Sonra sınıfı havalandırarak ders için hazır hâle getirdi. Damla, arkadaşlarına yerlere çöp atmamaları konusunda uyarılarda bulundu. Damla, hem kendi sağlığı hem de arkadaşlarının sağlığını korumak için olumlu bir davranış yaptı (s. 17).’’

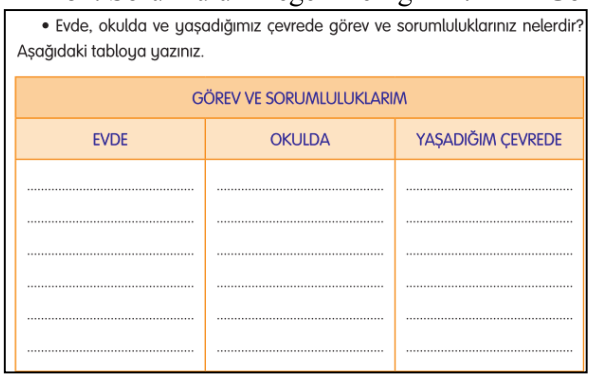
Resimler / Görseller

Resim 4-81: Sorumluluk Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-82: Sorumluluk Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli

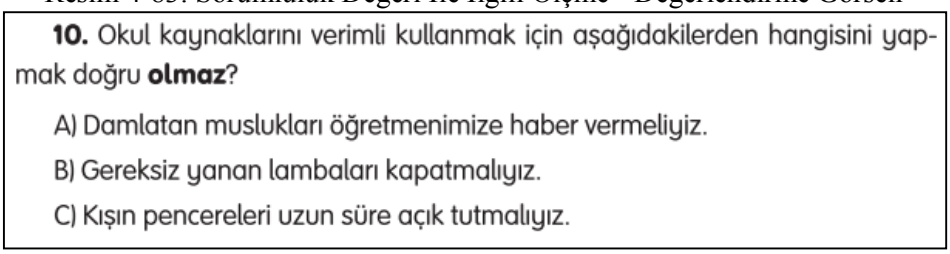


• Evde, okulda ve yaşadığımız çevrede görev ve sorumluluklarınız nelerdir? Aşağıdaki tabloya yazınız.

GÖREV VE SORUMLULUKLARIM		
EVDE	OKULDA	YAŞADIĞIM ÇEVREDE
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....
.....	.....	.....

Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-83: Sorumluluk Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



10. Okul kaynaklarını verimli kullanmak için aşağıdakilerden hangisini yapmak doğru **olmaz**?

A) Damlatan muslukları öğretmenimize haber vermeliyiz.

B) Gereksiz yanan lambaları kapatmalıyız.

C) Kışın pencereleri uzun süre açık tutmalıyız.

4.1.3.9. VATANSEVERLİK DEĞERİ

Metinler

‘‘Atatürk’ün vatan ve millet sevgisi çok büyüktü. Tüm ömrü boyunca vatanı ve milleti için çalıştı. ‘‘Büyük işleri büyük milletler yapar.’’ sözü, Türk milletine olan sevgisini göstermektedir (s. 177).’’

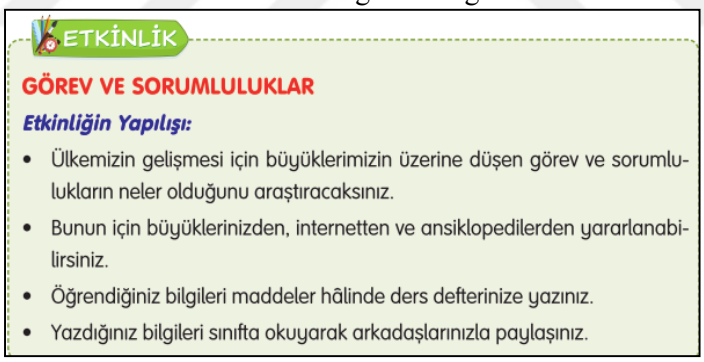
Resimler / Görseller

Resim 4-84: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-85: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



ETKİNLİK

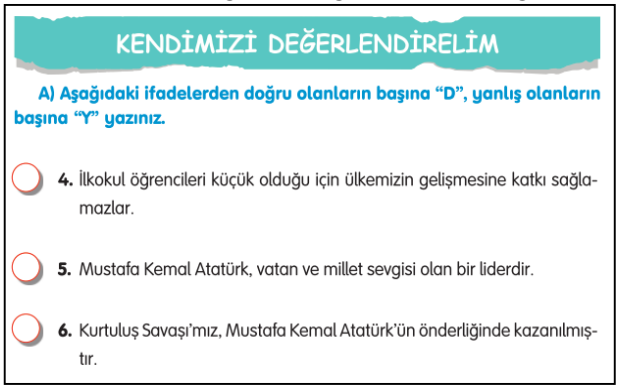
GÖREV VE SORUMLULUKLAR

Etkinliğin Yapılışı:

- Ülkemizin gelişmesi için büyüklerimizin üzerine düşen görev ve sorumlulukların neler olduğunu araştıracaksınız.
- Bunun için büyüklerinizden, internetten ve ansiklopedilerden yararlanabilirsiniz.
- Öğrendiğiniz bilgileri maddeler hâlinde ders defterinize yazınız.
- Yazdığınız bilgileri sınıfta okuyarak arkadaşlarınızla paylaşınız.

Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-86: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



KENDİMİZİ DEĞERLENDİRELİM

A) Aşağıdaki ifadelerden doğru olanların başına “D”, yanlış olanların başına “Y” yazınız.

4. İlkokul öğrencileri küçük olduğu için ülkemizin gelişmesine katkı sağlamazlar.

5. Mustafa Kemal Atatürk, vatan ve millet sevgisi olan bir liderdir.

6. Kurtuluş Savaşı’mız, Mustafa Kemal Atatürk’ün önderliğinde kazanılmıştır.

4.1.3.10. YARDIMSEVERLİK DEĞERİ

Metinler

‘‘Sıra arkadaşım Semra ile çok iyi anlaşıyorum. Semra çok yardımseverdir. Arkadaşlarına yardım etmeye çalışır. O, okul araç ve gereçlerini paylaşmaktan da mutlu olur (s. 20).’’

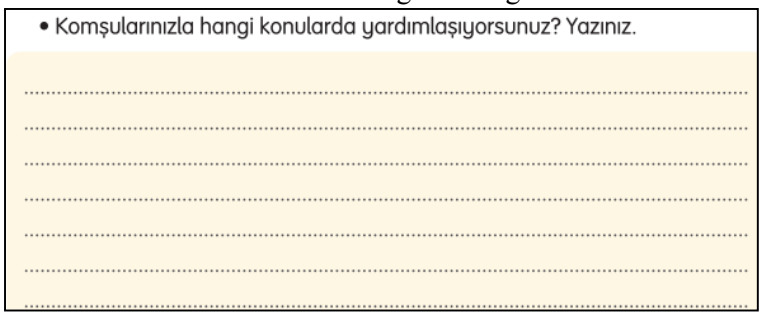
Resimler / Görseller

Resim 4-87: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Görsel



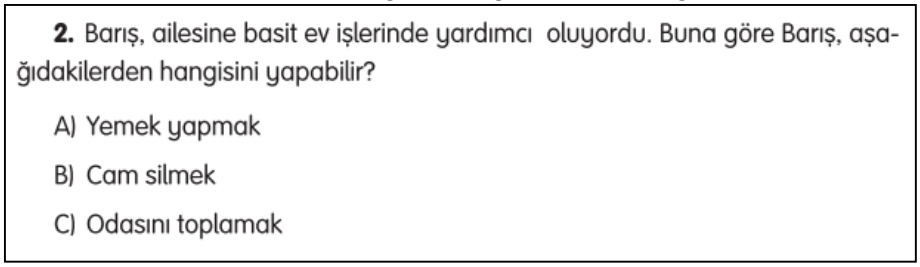
Etkinlikler

Resim 4-88: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-89: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.3.11. DAYANIŞMA DEĞERİ

Metinler

‘‘Okulumuzda yapılan yardımlaşma ve dayanışma çalışmalarına katılmalıyız. Bu çalışmalar birbirimize olan sevgimizi saygımızı artırır. Ayrıca ihtiyacı olan kişilere yardım etmek bizi mutlu eder (s. 32).’’

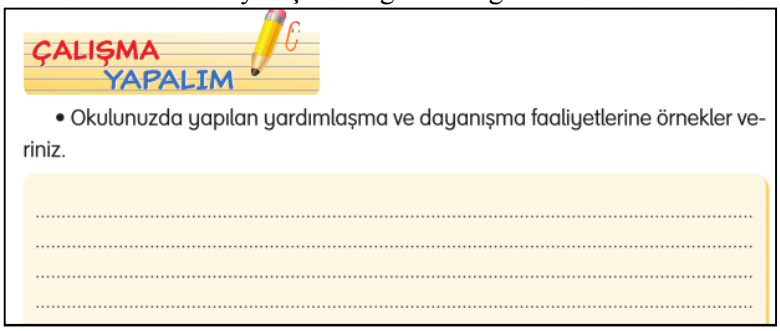
Resimler / Görseller

Resim 4-90: Dayanışma Değeri İle İlgili Görsel



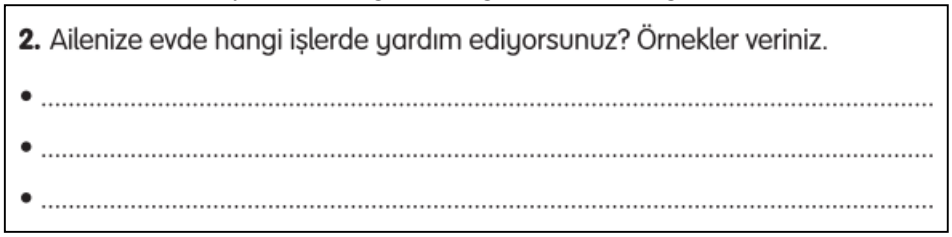
Etkinlikler

Resim 4-91: Dayanışma Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-92: Dayanışma Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.3.12. DOĞA SEVGİSİ / DOĞAL ÇEVREYE DUYARLILIK DEĞERİ

Metinler

‘‘Arkadaşlarımdan Beşir’in de önemli özellikleri vardır: Beşir, hayvanları ve doğayı sever. Sokak hayvanları için bahçelerine mama ve su koyar. Yerlere çöp atmaz. Çevreyi kirletenleri uyarır. Bu özelliklerinden dolayı Beşir arkadaşımı çok seviyorum (s. 21).’’

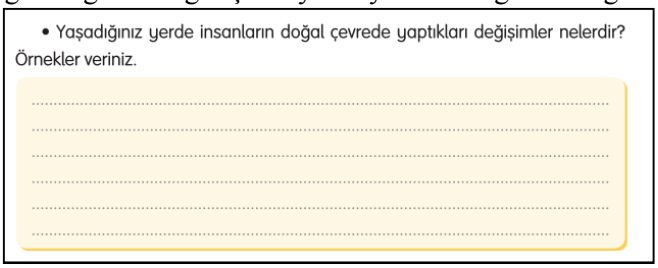
Resimler / Görseller

Resim 4-93: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-94: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli

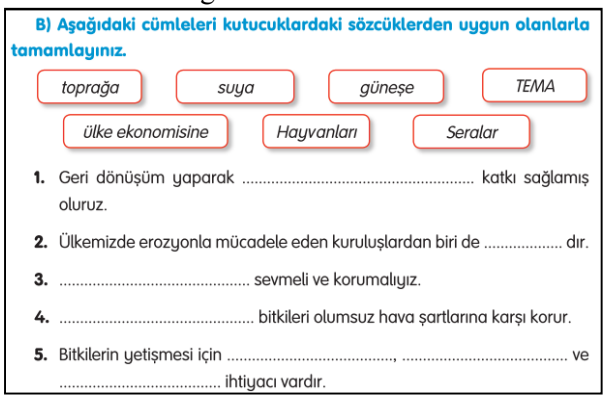


• Yaşadığınız yerde insanların doğal çevrede yaptıkları değişimler nelerdir? Örnekler veriniz.

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

Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-95: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



B) Aşağıdaki cümleleri kutucuklardaki sözcüklerden uygun olanlarla tamamlayınız.

toprağa	*suya*	*güneşe*	*TEMA*
ülke ekonomisine	*Hayvanları*	*Seralar*	

1. Geri dönüşüm yaparak ..... katkı sağlamış oluruz.
2. Ülkemizde erozyonla mücadele eden kuruluşlardan biri de ..... dır.
3. ..... sevmeli ve korumalıyız.
4. ..... bitkileri olumsuz hava şartlarına karşı korur.
5. Bitkilerin yetişmesi için ....., ... ve ..... ihtiyacı vardır.

4.1.3.13. TASARRUF DEĞERİ

Metinler

‘‘Bulaşık makinesinde yıkanan tabak, bardak, kaşık, çatal ve tencereler daha temiz olur. Ayrıca bulaşık makinesiyle yıkama yapılırken daha az su harcarız. Bulaşık makinesi kullanılarak zamandan da tasarruf etmiş oluruz (s. 67).’’

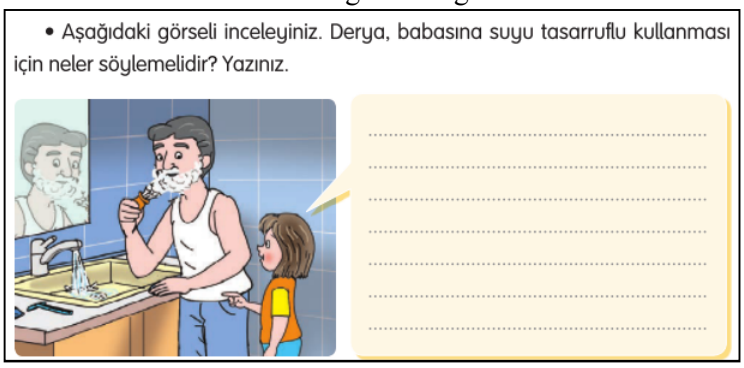
Resimler / Görseller

Resim 4-96: Tasarruf Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-97: Tasarruf Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-98: Tasarruf Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli

5. Elektriği tasarruflu kullanmak için aşağıdakilerden hangisini yapmak doğru **olmaz?**

A) Boşa yanan lambaları kapatmalıyız.

B) Evimizde enerji tasarrufu sağlayan ampuller kullanmalıyız.

C) Buzdolabı kapağını sürekli açık bırakmalıyız.

4.1.4. ÜÇÜNCÜ SINIF HAYAT BİLGİSİ DERS KİTABINA (MEB YAYINLARI) İLİŞKİN BULGULAR

İlkokul 3. sınıf HBDK'nın (MEB Yay.) incelenmesi sonucunda ''Metinler, Resimler / Görseller, Etkinlikler, Ölçme - Değerlendirme'' olmak üzere dört tema belirlenmiştir. Bu bölümde tüm temalar ele alınmış olup, bulgular HBDK'ndan birebir alıntılarla desteklenmiştir.

Tablo 4-5: 3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitabı (MEB Yay.) Değer Frekansları

	DEĞERLER	3. Sınıf HBDK (MEB Yay.)				
		Metinler	Resimler / Görseller	Etkinlikler	Ölçme - Değerlendirme	TOPLAM
		N	N	N	N	N
2018 HBÖP'ndaki Değerler (Kök Değerler)	**Adalet**	2	-	3	1	**6**
	Dostluk	19	11	5	1	**36**
	Dürüstlük	3	-	2	1	**6**
	Öz Denetim (Oto Kontrol)	68	34	53	25	**180**
	Sabır	4	5	1	1	**11**
	Saygı	16	9	7	6	**38**
	Sevgi	21	19	4	-	**44**
	Sorumluluk	75	41	59	27	**202**
	Vatanseverlik	14	8	3	3	**28**
	Yardımseverlik	20	5	8	4	**37**
2005-2009-2015-2017 HBÖP'ndaki Değerler	**Aile Birliğine Önem Verme**	9	9	1	-	**19**
	Bağımsızlık	7	5	-	3	**15**
	Barış	2	1	-	-	**3**
	Bilimsellik	1	2	1	1	**5**
	Çalışkanlık	18	9	6	2	**35**
	Dayanışma	17	5	8	3	**33**
	Doğa Sevgisi - Doğal Çevreye Duyarlılık	13	14	14	8	**49**
	Doğruluk	4	-	1	-	**5**
	Estetik	4	-	-	-	**4**
	Güven	5	-	1	-	**6**
	Hoşgörü	2	1	-	-	**3**
	Kültürel Değerleri Koruma ve Geliştirme - Kültürel Mirasa Duyarlılık	7	6	2	2	**17**
	Merhamet	-	-	-	-	**-**
	Misafirperverlik	6	1	1	-	**8**
	Öz güven	7	1	3	3	**14**
	Öz saygı	1	-	-	-	**1**
	Paylaşma	7	2	1	1	**11**
	Toplumsallık	13	12	11	11	**47**
	Vefa	3	1	-	-	**4**
	Yeniliğe Açıklık	9	4	1	-	**14**
Diğer*	**Tasarruf**	18	6	17	11	**52**
	TOPLAM	**395**	**211**	**213**	**114**	**933**

* : HBÖP'larında olmayıp inceleme sonucunda ortaya çıkan değer.

Tablo 4-5 incelendiğinde 3. sınıf HBDK'nda (MEB Yay.) 933 değer ifade eden içeriğin bulunduğu görülmektedir. Bu değer ifadelerinden 395'i Metinlerde, 211'i Resimlerde / Görsellerde, 213'ü Etkinliklerde, 114'ü Ölçme - Değerlendirme bölümlerinde geçmektedir. 3. sınıf HBDK'nda (MEB Yay.) en çok rastlanan değerlerin; 202 frekans ile Sorumluluk, 180 frekans ile Öz Denetim, 52 frekans ile Tasarruf değeri olduğu görülmektedir. En az rastlanan değerlerin; 1 frekans ile Öz Saygı ve 3'er frekans ile Barış ve Hoşgörü değerleri olduğu görülmektedir. Merhamet değerinin ise 3. sınıf HBDK'nda yer almadığı görülmektedir.

İlkokul 3. sınıf HBDK'ndaki (MEB Yay.) değer ifade eden içerikler aşağıdaki değer başlıklarının altında gösterilmiştir. 2018 HBÖP'nda yer alan kök değerler ve önceki HBÖP'larında olup, 3. sınıf HBDK'nda (MEB Yay.) en çok geçen üç değer bu bölümde yer almıştır. Her başlığın altında temalara göre 3. sınıf HBDK'ndan (MEB Yay.) alıntılara yer verilmiştir. Değer ifadesine rastlanılmayan değerlerin temalarına başlıklar altında yer verilmemiştir.

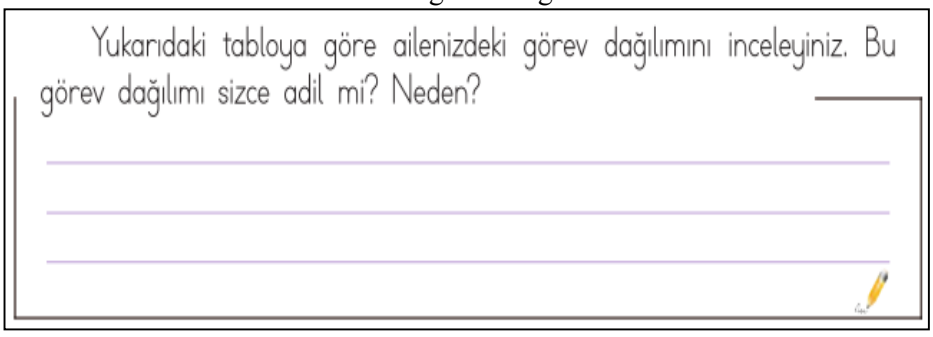
4.1.4.1. ADALET DEĞERİ

Metinler

''Arkadaşımın izin almadan kalemimi kullanması, sınıf başkanımızın taraflı davranması beni üzer (s.16).''

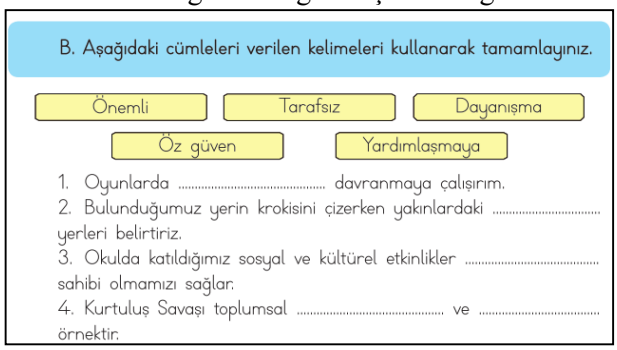
Etkinlikler

Resim 4-99: Adalet Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-100: Adalet Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli


B. Aşağıdaki cümleleri verilen kelimeleri kullanarak tamamlayınız.

Önemli | Tarafsız | Dayanışma | Öz güven | Yardımlaşmaya

1. Oyunlarda ..... davranmaya çalışırım.
2. Bulunduğumuz yerin krokisini çizerken yakınlardaki ..... yerleri belirtiriz.
3. Okulda katıldığımız sosyal ve kültürel etkinlikler ..... sahibi olmamızı sağlar.
4. Kurtuluş Savaşı toplumsal ..... ve ..... örnektir.

4.1.4.2. DOSTLUK DEĞERİ

Metinler

‘‘Kerem ile Gülce en iyi arkadaşlarım. Onlarla oyun oynamayı çok seviyorum. Boş zamanlarımızda bir araya gelerek saklambaç, körebe gibi oyunlar oynuyoruz (s. 18).’’

Resimler / Görseller

Resim 4-101: Dostluk Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-102: Dostluk Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli

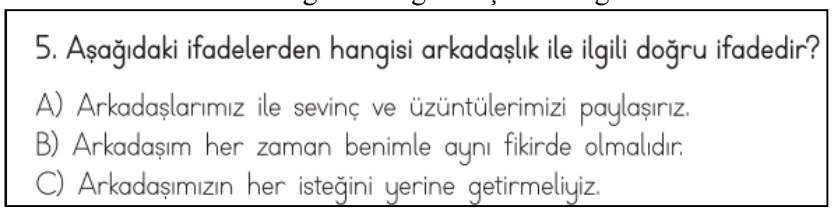

Aşağıdaki örnek olayı okuyunuz ve soruları cevaplayınız.

Özge 3/C sınıfı öğrencisi idi. Özgelerin sınıfına yeni bir öğrenci gelmişti. Adı Abdulhamid RAMI idi. Öğretmeni, Abdulhamid'i sınıftaki öğrencilerle tanıştırdı. Abdulhamid'in başka bir ülkeden ülkemize göç etmek zorunda kaldığını ve dilimizi iyi bilmediğini belirtti. Abdülhamid'in sınıfa ve okula alışması, uyum sağlaması için öğrencilerden yardım istedi.

Sizce Özge ve arkadaşları, Abdülhamid'in sınıfa ve okula uyum sağlaması için neler yapabilirler? Önerilerinizi aşağıya yazınız.

Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-103: Dostluk Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli


5. Aşağıdaki ifadelerden hangisi arkadaşlık ile ilgili doğru ifadedir?

A) Arkadaşlarımız ile sevinç ve üzüntülerimizi paylaşırız.
B) Arkadaşım her zaman benimle aynı fikirde olmalıdır.
C) Arkadaşımızın her isteğini yerine getirmeliyiz.

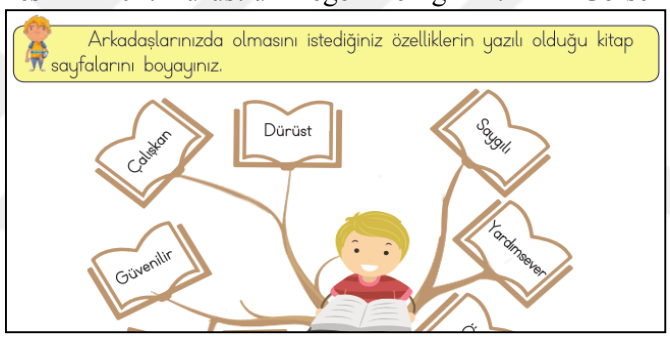
4.1.4.3. DÜRÜSTLÜK DEĞERİ

Metinler

‘‘Bilmeliyiz ki çalışkan, dürüst, vatanını ve milletini seven, iyi insanlar olmamız; öğretmenlerimiz için en güzel armağandır (s. 74).’’

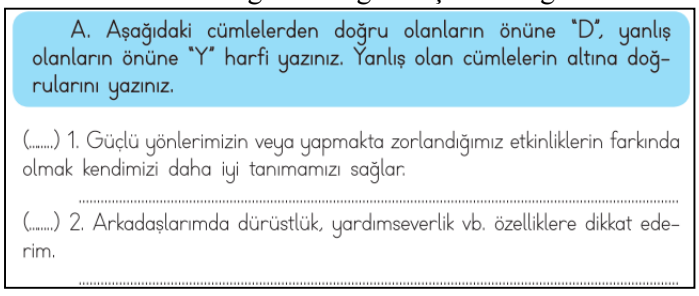
Etkinlikler

Resim 4-104: Dürüstlük Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-105: Dürüstlük Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli


A. Aşağıdaki cümlelerden doğru olanların önüne "D", yanlış olanların önüne "Y" harfi yazınız. Yanlış olan cümlelerin altına doğrularını yazınız.

(.....) 1. Güçlü yönlerimizin veya yapmakta zorlandığımız etkinliklerin farkında olmak kendimizi daha iyi tanımamızı sağlar.

.....

(.....) 2. Arkadaşlarımda dürüstlük, yardımseverlik vb. özelliklere dikkat ederim.

.....

4.1.4.4. ÖZ DENETİM (OTO KONTROL) DEĞERİ

Metinler

‘‘Hasan, meyve ve sebzeleri doğru zamanda tüketmenin önemini artık çok iyi biliyordu. Sağlığımızı korumak için besinlerin mevsiminde yenmesi önemlidir (s. 82).’’

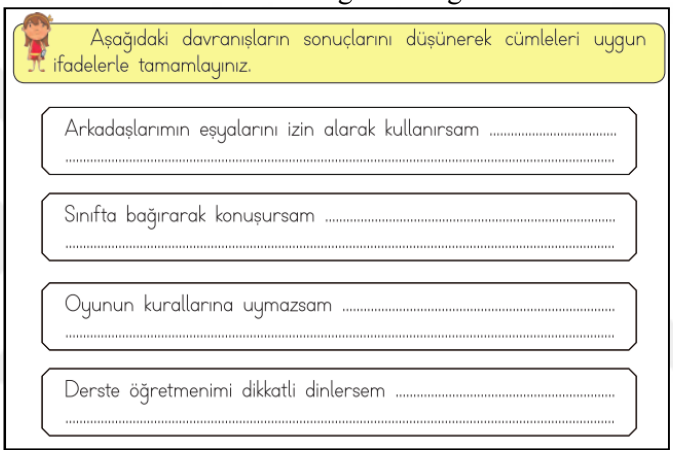
Resimler / Görseller

Resim 4-106: Öz Denetim Değeri İle İlgili Görsel



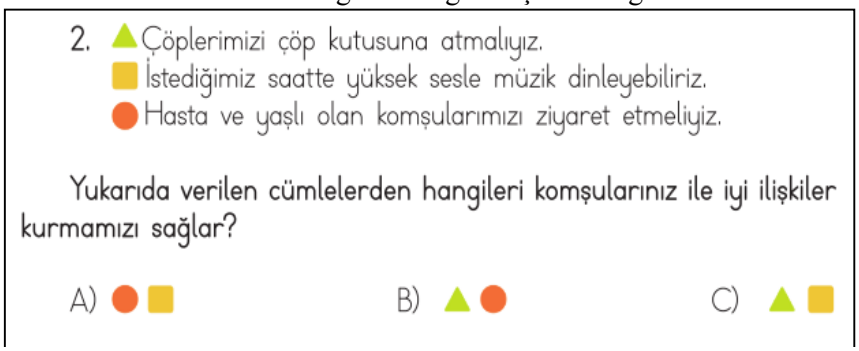
Etkinlikler

Resim 4-107: Öz Denetim Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-108: Öz Denetim Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.4.5. SABIR DEĞERİ

Metinler

‘‘Dedeciğim, yardımın için teşekkür ederim. Ödevimi hazırlayıp arkadaşlarımla paylaşmak için sabırsızlanıyorum (s. 121).’’

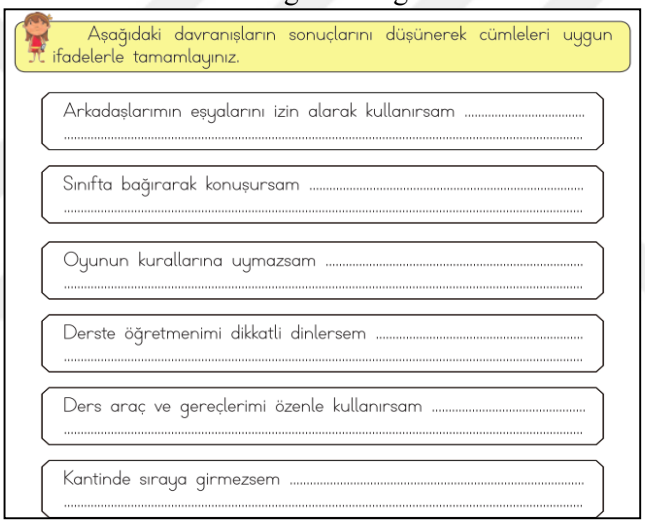
Resimler / Görseller

Resim 4-109: Sabır Değeri İle İlgili Görsel



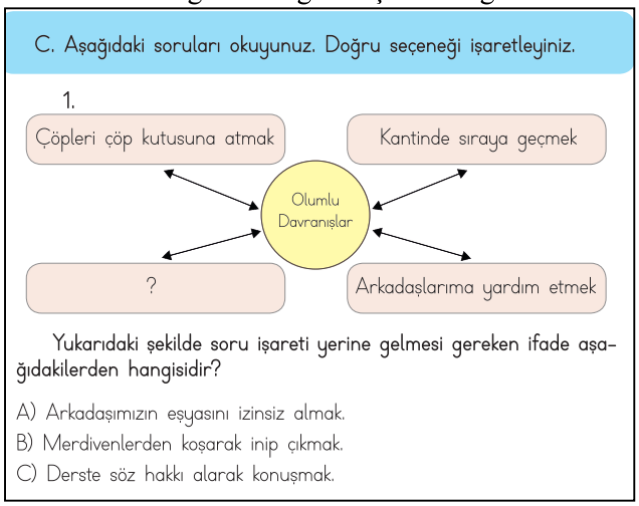
Etkinlikler

Resim 4-110: Sabır Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-111: Sabır Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



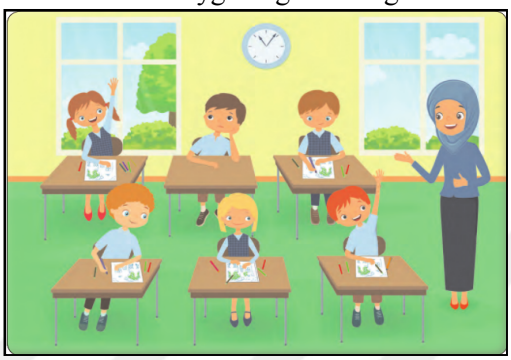
4.1.4.6. SAYGI DEĞERİ

Metinler

‘‘İnsan haklarına saygı göstermeyen kişi ve milletler asla barışı sağlayamaz (s. 75).’’

Resimler / Görseller

Resim 4-112: Saygı Değeri İle İlgili Görsel



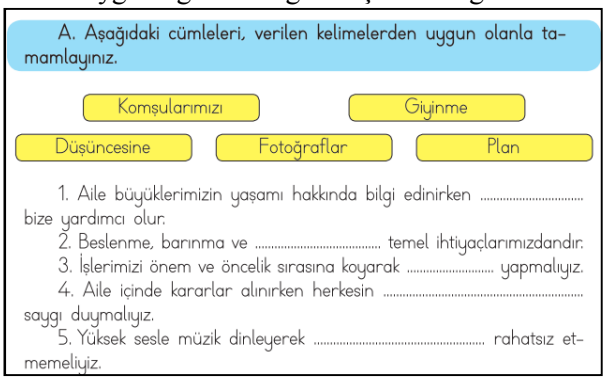
Etkinlikler

Resim 4-113: Saygı Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-114: Saygı Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.4.7. SEVGİ DEĞERİ

Metinler

‘‘Ömer dedeler de alt katta oturuyor. Dede, teyze ve amca dediğime bakmayın akraba değiliz. Biz komşuyuz ve onları çok seviyorum (s. 50).’’

Resimler / Görseller

Resim 4-115: Sevgi Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-116: Sevgi Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



4.1.4.8. SORUMLULUK DEĞERİ

Metinler

‘‘Benim adım Tuğçe. Bizim evde işler çabucak biter. Nasıl mı? Aile bireyleri, üstüne düşen görev ve sorumlulukları zamanında yerine getirir (s. 54).’’

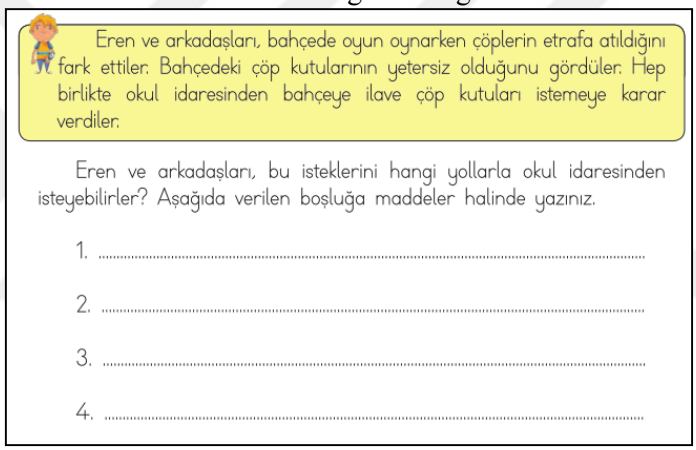
Resimler / Görseller

Resim 4-117: Sorumluluk Değeri İle İlgili Görsel



Etkinlikler

Resim 4-118: Sorumluluk Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



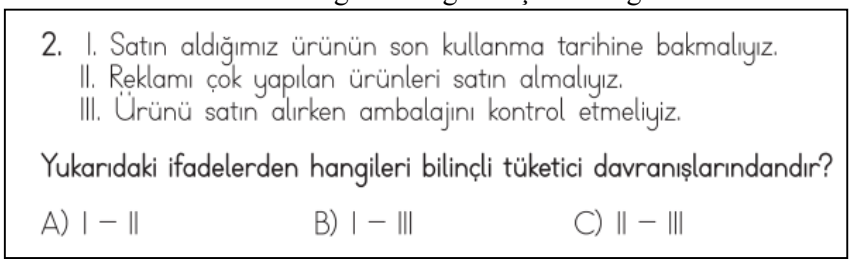
Eren ve arkadaşları, bahçede oyun oynarken çöplerin etrafa atıldığını fark ettiler. Bahçedeki çöp kutularının yetersiz olduğunu gördüler. Hep birlikte okul idaresinden bahçeye ilave çöp kutuları istemeye karar verdiler.

Eren ve arkadaşları, bu isteklerini hangi yollarla okul idaresinden isteyebilirler? Aşağıda verilen boşluğa maddeler halinde yazınız.

1. .....
2. .....
3. .....
4. .....

Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-119: Sorumluluk Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



2. I. Satın aldığımız ürünün son kullanma tarihine bakmalıyız.
II. Reklamı çok yapılan ürünleri satın almalıyız.
III. Ürünü satın alırken ambalajını kontrol etmeliyiz.

Yukarıdaki ifadelerden hangileri bilinçli tüketici davranışlarındandır?

A) I – II B) I – III C) II – III

4.1.4.9. VATANSEVERLİK DEĞERİ

Metinler

‘‘15 Temmuz gecesi vatanına ihanet eden kişiler devletimize, milletimize zarar vermek istediler. Milletimiz; genç, yaşlı, çocuk demeden sokaklara çıkarak bu

kişilere karşı koydu. Vatandaşlarımız el ele vererek demokrasimize yönelen tehditleri önledi (s. 42).''

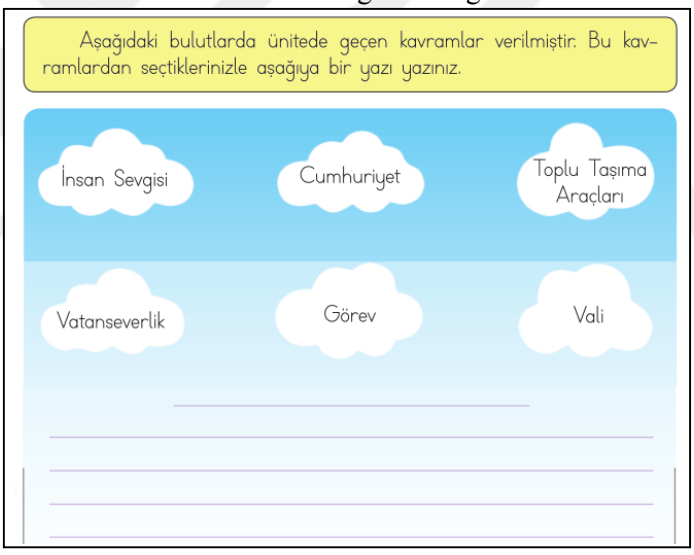
Resimler / Görseller

Resim 4-120: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Görsel



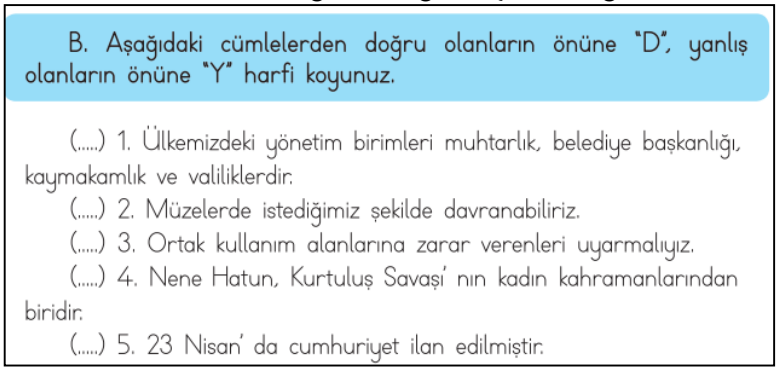
Etkinlikler

Resim 4-121: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-122: Vatanseverlik Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.4.10. YARDIMSEVERLİK DEĞERİ

Metinler

‘‘Öğretmenimiz, bugün derse elinde bir gazete ile geldi. Gazetedeki haberde kütüphanesinde kitaba ihtiyacı olan bir okul anlatılıyordu. Öğretmenimiz, bu okula yardım için neler yapabileceğimizi sordu (s. 28).’’

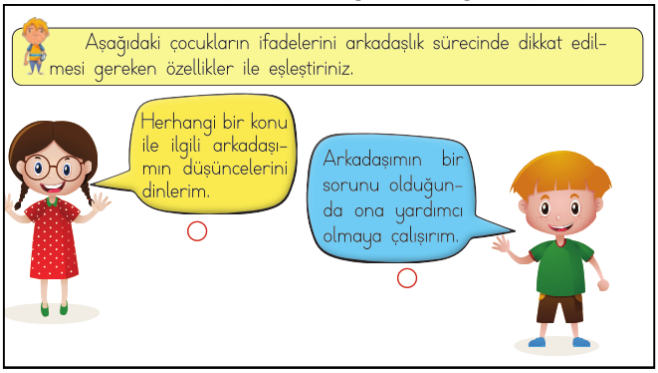
Resimler / Görseller

Resim 4-123: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Görsel



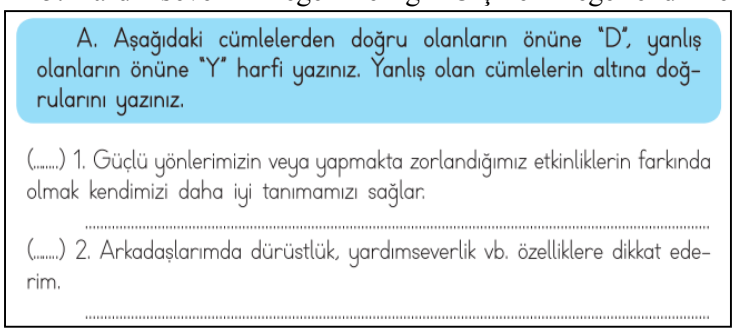
Etkinlikler

Resim 4-124: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-125: Yardımseverlik Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.4.11. DOĞA SEVGİSİ / DOĞAL ÇEVREYE DUYARLILIK DEĞERİ

Metinler

‘‘İnsanların yaşadıkları çevreye olumlu ya da olumsuz birçok etkileri vardır. İnsanlar; ağaç dikerek, çevreyi temiz tutarak doğayı güzelleştirir ve korurlar. Nesli tükenmekte olan hayvanları koruma altına alırlar (s. 167).’’

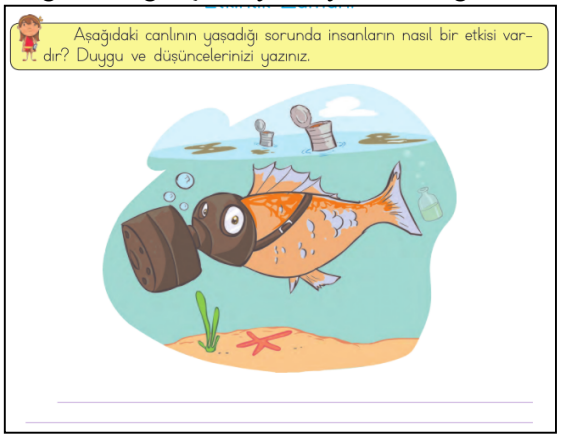
Resimler / Görseller

Resim 4-126: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Görsel



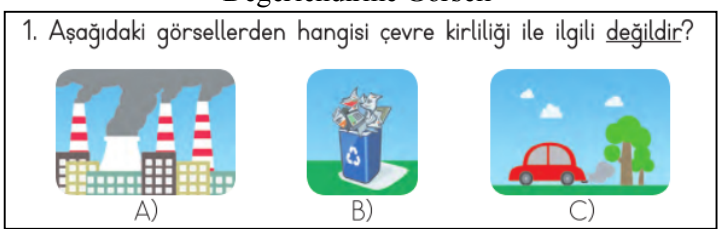
Etkinlikler

Resim 4-127: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-128: Doğa Sevgisi / Doğal Çevreye Duyarlılık Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.4.12. TOPLUMSALLIK DEĞERİ

Metinler

‘‘Temizlik kurallarına uymak sadece kendimiz için değil, birlikte yaşadığımız insanlar için de önemlidir. Hastane, okul, park, tuvalet, piknik alanları, alışveriş merkezleri gibi pek çok alanı başkaları ile ortak kullanırız. Bu alanları temiz kullanmalıyız (s. 86).’’

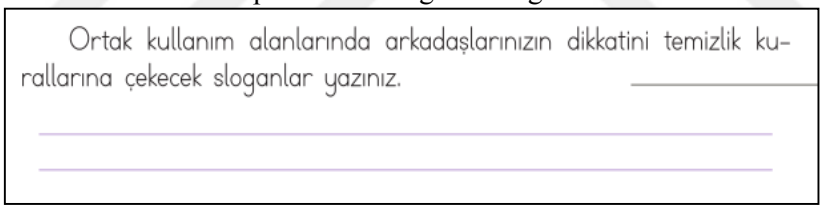
Resimler / Görseller

Resim 4-129: Toplumsallık Değeri İle İlgili Görsel



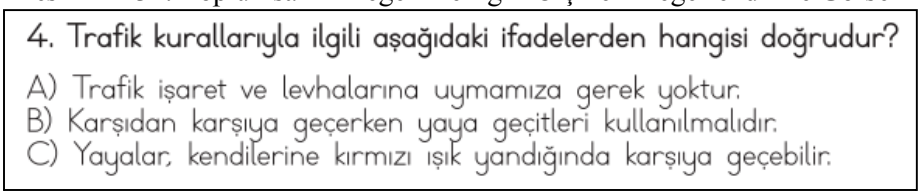
Etkinlikler

Resim 4-130: Toplumsallık Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-131: Toplumsallık Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



4.1.4.13. TASARRUF DEĞERİ

Metinler

‘‘Öğretmenimiz, okulda kaynakların nasıl kullanıldığını gözlememizi istedi. Yaptığımız gözlemlerde; gereksiz yanan lambaları, açık unutulmuş muslukları, yerlere atılmış kalemleri gördüğümüzde çok üzüldük (s. 32).’’

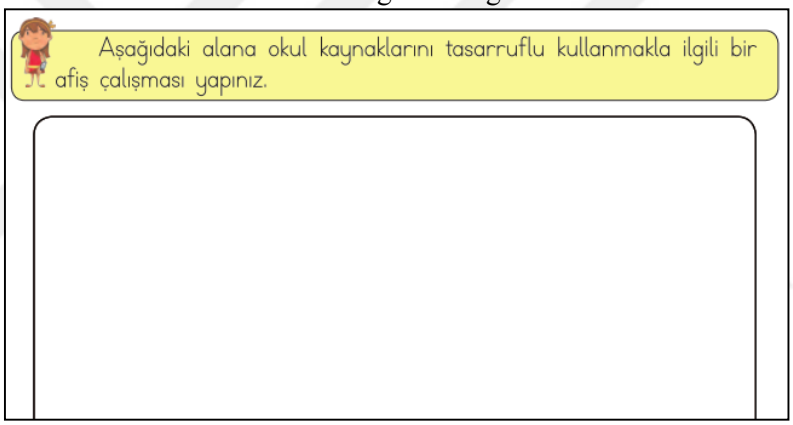
Resimler / Görseller

Resim 4-132: Tasarruf Değeri İle İlgili Görsel



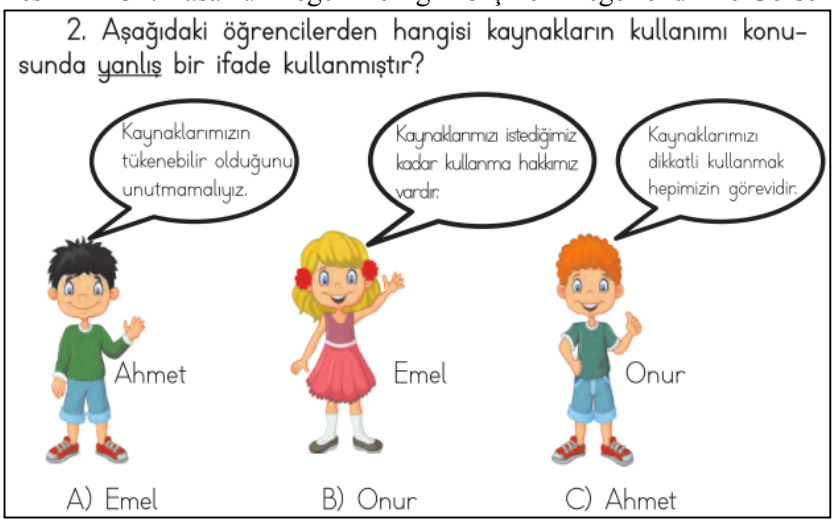
Etkinlikler

Resim 4-133: Tasarruf Değeri İle İlgili Etkinlik Görseli



Ölçme - Değerlendirme

Resim 4-134: Tasarruf Değeri İle İlgili Ölçme - Değerlendirme Görseli



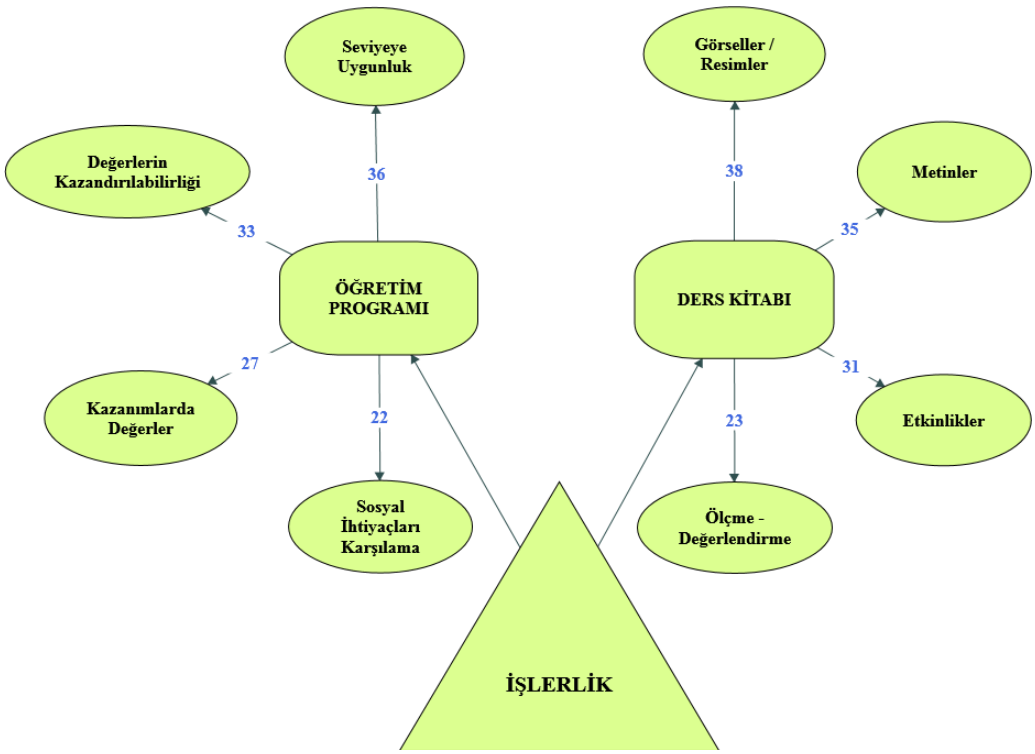
4.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Çalışmanın ikinci alt problemi; ‘‘Hayat bilgisi derslerinde değerler eğitiminin durumuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?’’ olarak belirlenmiştir. Bu çerçevede, öğretmenlerin görüşme sorularına verdikleri cevaplar incelenmiş ve elde edilen bulgular, bu başlık altında sunulmuştur.

Öğretmenlerle yapılan görüşme verileri üzerinde nitel analizler yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda veriler, ‘‘İşlerlik, Değerler Eğitimi Süreçleri, Değerler Eğitimi Yeterliği, Mesleki ve Kişisel Gelişim, Sorun Kaynakları ve Öneriler’’ olmak üzere altı ana tema altında gruplandırılmıştır. Bu bölümde tüm temalar alt temalarıyla birlikte ele alınmış olup, bulgular görüşme verilerinden birebir alıntılarla desteklenmiştir.

4.2.1. İŞLERLİK TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin değerler eğitimi bağlamında, HBÖP ve HBDK’na ilişkin görüşlerini öğrenmek üzere sorulan; ‘‘HBÖP’nda ve HBDK’nda değerlerin sunulması hakkındaki düşünceleriniz nelerdir?’’ sorusuna verdikleri cevaplar neticesinde ortaya çıkan bulgular bu bölümde ele alınmıştır.



Şekil 4-1: İşlerlik Temasına Ait Alt Temalar

İşlerlik Teması içerisinde Şekil 4-1'de görüldüğü gibi ''Öğretim Programı ve Ders Kitabı'' olmak üzere iki tema oluşmuştur. Öğretim Programı temasında; ''Seviyeye Uygunluk (Kaynak:25 f:36), Değerlerin Kazandırılabilirliği(Kaynak:26, f:33), Kazanımlarda Değerler (Kaynak:26, f:27) ve Sosyal İhtiyaçları Karşılama (Kaynak:21, f:22)'', Ders Kitabı temasında; ''Görseller / Resimler (Kaynak:27, f:38), Metinler (Kaynak:26, f:35), Etkinlikler (Kaynak:22, f:31), Ölçme – Değerlendirme (Kaynak:21, f:23)'' alt temaları yer almıştır. Alt temalara ilişkin öğretmen görüşlerine aşağıda başlıklar halinde verilmiştir.

4.2.1.1. ÖĞRETİM PROGRAMI TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Seviyeye Uygunluk alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenler, HBÖP'nın değerler eğitimi açısından yeterli ve seviyeye uygun olduğunu, çok sayıda değer ifadesinden ziyade az ve öz şekilde değer ifadelerinin daha etkili olacağını vurgulamışlardır. Kök değerler anlayışına karşılık gelen bu düşünce, öğretmenlerin kök değerler uygulamasını desteklediğini göstermektedir. Bununla birlikte öğretmenler, HBÖP'ndaki değerler eğitiminin yeterli ve seviyeye uygun olmadığına, sınıf seviyelerine göre farklı değerlerin yer alması gerektiğine, ilerleyen sınıflarda mevcut değerlerin seviyenin altında kalacağına, milli değerler gibi bazı değerlerin eksik kaldığına ve içeriğin yetersiz olduğuna yönelik görüş belirtmektedir.

Bu bağlamda, öğretim programındaki değerlerin temel oluşturma noktasında yeterli ve seviyeye uygun olduğunu belirten öğretmenlerin görüşleri şöyledir;

Funda Öğretmen: ''1. sınıf için bu değerler yeterli. Hayat bilgisi dersinde 3. sınıfa kadar bu değerler verilirse o çocuğun özünden artık korkmamamız gerektiğini düşünüyorum.'' (Görüşme Kaydı: Funda)

Figen Öğretmen: ''Bu değerlere sahip olurlar ise bence çok iyi insan olurlar diye düşünüyorum. Bu 10 değere bile sahip olursa, değerlere sahip olurlar diye düşünürüm. Çok ekstraya girmem. Bu kök değerlerin 6 tanesine bile sahip olsalar iyi insandır yanlış yapmaz diye düşünürüm ben.'' (Görüşme Kaydı: Figen)

Dilek Öğretmen: ''Bu değerler 1. sınıf için yeterli. Fazla olsa çocuğa birden yükleme yapmış olacağız. Temel oluşturma noktasında yeterli görüyorum.'' (Görüşme Kaydı: Dilek)

Öğretim programındaki değerlerin yeterli ve seviyeye uygun olmadığını ve milli değerler noktasında eksik kaldığını belirten öğretmen görüşleri ise şöyledir;

Rafet Öğretmen: ‘‘Yeterli değil. Programda değerlerin verilmesi yeterli değil. Hiç yok değil ama yeterli değil.’’ (Görüşme Kaydı: Rafet)

Batuhan Öğretmen: ‘‘Mesela vatanseverlik boyutları var. Tam anlamıyla uygun değil.’’ (Görüşme Kaydı: Batuhan)

Zehra Öğretmen: ‘‘Program yeterli değil. Bence milli değerler uygun verilmiyor, eksik, daha fazla yer gösterilmeli. Sevgi, saygı olsa da bence bunlar çok görünür düzeyde değil.’’ (Görüşme Kaydı: Zehra)

Barış Öğretmen: ‘‘Adalet duygusu, bu sınıfta adil olmak biraz zor gelebilir çocuklara. Ama sabır, vatanseverlik, bunların alt yapısı 1, 2 ve 3’te oluşturulabilir. Üzerine diğer sınıflarda devam edilebilir. Bence adalet konusunda çocuklar daha adil olmanın farkında değiller. Sizce farkındalar mı? Değiller bence. Bana öyle geliyor. Oto kontrol konusunda daha hazır değiller bence, benim gözlemim. Ama öbürleri verilebilir. Öz denetim, adalet konusunda hazır değiller bence.’’ (Görüşme Kaydı: Barış)

Değerlerin Kazandırılabilirliği alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenler HBÖP’ndaki değerlerin öğrencilere kazandırılabileceğini belirtirken, diğer taraftan özellikle 1. sınıflar için adalet, vatanseverlik, öz denetim gibi değerlerin öğrencilerin yaşlarına göre ağır gelebileceğine yönelik görüş belirtmektedir. Değerlerin aile, çevre ve okul ile birlikte süreklilik arz etmesi halinde ve öğretmenin yapacağı vurgularla kazandırılabileceği belirtilmektedirler.

Bu bağlamda değerlerin öğrencilere aile, okul, öğretmen işbirliği içerisinde kazandırılabileceğini belirten öğretmen görüşleri şöyledir;

Batuhan Öğretmen: ‘‘En son nezaket kurallarından bahsettik. Burada öğrenci seviyesine uygun kazandırılabilir değerleri almış program. Seviyeye göre çok abartılmadan kazandırılabilir.’’ (Görüşme Kaydı: Batuhan)

Rana Öğretmen: ‘‘2. sınıf düzeyine uygundur. Zor değil. Çocuk kendi yaş seviyesine göre öğrenebilir bu değerleri.’’ (Görüşme Kaydı: Rana)

Zehra Öğretmen: ‘‘Bu değerlerin kazandırılabilirliği bence öğretmenle alakalı. Öğretmenin vermiş olduğu vurgularla kazandırılabilir.’’ (Görüşme Kaydı: Zehra)

Funda Öğretmen: ‘‘Bu değerler kazandırılır. Ama nasıl kazandırılır? Aile, okul, öğretmen, hep birlikte kazandırılır.’’ (Görüşme Kaydı: Funda)

Öğretim programındaki vatanseverlik, adalet gibi değerlerin öğrencilere kazandırabilmenin zor olduğunu belirten öğretmen görüşleri ise şöyledir;

Davut Öğretmen: ‘‘Bu değerlerin çoğunluğunu kazandırabiliriz. Bunların içerisinde adalet değeri ağır gelebilir. Vatanseverlik ağır gelebilir. Çok basit düzeyde anlatıyoruz. Verilebilecek en üst seviye İstiklal Marşına saygı ve törende nasıl durulacağı ile ilgili. Sınıf düzeyine göre çoğunluğu verilebilir. Yaştan dolayı seviyeden dolayı basitleştirilerek verilebilir.’’ (Görüşme Kaydı: Davut)

Zahid Öğretmen: ‘‘Birinci sınıfta okula başlama yaşı düşük. Sınıftaki yaş aralığı çok olunca bu değerleri kazandırmak zor oluyor. Yaş aralığı erken olunca kazandırmak zor.’’ (Görüşme Kaydı: Zahid)

Kazanımlarda Değerler alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenler HBÖP’ndaki kazanımlarda değer ifadeleri yer alıyor demekle birlikte, bazı öğretmenler kazanımlarda doğrudan değer ifadelerinin yer almadığını belirtmektedir. Öğretmenler, kazanımlarda değerlerin üstü kapalı geçtiğine ve HBÖP’nda değerlerin üzerinde durulması için yönlendirmelerin yapılmadığına yönelik görüşler de belirtmişlerdir.

Bu bağlamda, kazanımlarda değer ifadelerinin yer aldığını belirten Batuhan Öğretmen: ‘‘Kazanımlarda yer alıyor. Öz denetim, sorumluluk, saygı, sevgi, sabır. Bunlar var şu ana kadar işlediğim konularda. Mesela ailemiz konusunda herkesin yapabileceği bir şey olduğu, burada sorumluluk değerini vermiş oluyoruz’’ şeklinde görüş belirtmiştir. (Görüşme Kaydı: Batuhan)

Kazanımlarda değer ifadelerinin yer almadığı, değerlerin yeterli düzeyde geçmediği iddia eden öğretmenler şunları söylemiştir:

Reyhan Öğretmen: ‘‘Kazanımlarda var ama yeterli değil. Oradaki yönlendirmeler yeterli değil bence.’’ (Görüşme Kaydı: Reyhan)

Rana Öğretmen: ‘‘Kazanımlarda direk yer almıyor, sadece açıklamalar bölümünde var.’’ (Görüşme Kaydı: Rana)

Kazanımlarda değerlerin üstü kapalı geçtiğine ve hissettirerek verildiğine yönelik görüş belirten öğretmenler ise şunları belirtmiştir:

Durmuş Öğretmen: ‘‘Kazanımı yazarken içinde geçiyor kelimeler ama tamamen kazanım adaletti, dostluktu diye söylemiyor. Ama içinde olduğunu ifade edecek ifadeler var. Bazen de ifade etmeden başka bir şey yazıyor ama onu anlatmaya çalışıyor aslında.’’ (Görüşme Kaydı: Durmuş)

Dilek Öğretmen: ‘‘Kazanım ifadelerinde çok fazla yer almıyor. Yeteri kadar üstüne basan tam net ifadelerle yer almıyor, sadece sezdirme yoluyla yer alıyor.’’ (Görüşme Kaydı: Dilek)

Sosyal İhtiyaçları Karşılama alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenler, HBÖP’nda yer alan değerlerin öğrencilerin sosyal ihtiyaçlarını karşılayacağına yönelik görüş belirtirken, bu değerlerin öğrencilere kalıcı olarak kazandırılması gerekliliğini vurgulamaktadır. Bununla birlikte çevresel ve toplumsal faktörler ile bireylerin kişisel tercihlerinin değer eğitimi açısından bireyleri sosyal uyumsuzluğa sürüklediğine yönelik görüşler bulunmaktadır.

Öğretim programındaki kök değerlerin sosyal ihtiyaçları karşılayıp, öğrencileri topluma adapte edeceğini savunan öğretmenler şu görüşleri belirtmişlerdir;

Zahid Öğretmen: Uygulanmaya başlayınca bu değerlerin çocuğu topluma büyük oranda adapte edeceğini düşünüyorum. Zaten bana göre topluma kazandırması noktasında temel ilkokul.’’ (Görüşme Kaydı: Zahid)

Rafet Öğretmen: ‘‘Bu değerleri kazanan öğrenci topluma uyum sağlar, sosyal ihtiyaçlarını karşılar. Az değil yani 10 tane değer. Bu değerleri kazandırırsan çocuklar daha barışık olurlar.’’ (Görüşme Kaydı: Rafet)

Durmuş Öğretmen: ‘‘Sosyal ihtiyaçları günümüze baktığımızda fazlasıyla karşılar. Ama 20 - 30 yıl öncesine göre karşılaştırma yaparsak eksik kalabilir. Çünkü değişti. Şartlar değişti, hayat değişti. Şu an fazlasıyla karşılar.’’ (Görüşme Kaydı: Durmuş)

Sosyal ihtiyaçları karşılamaz görüşüyle ilgili olarak Zehra Öğretmen; ‘‘Sosyal ihtiyaçları bence çok karşılamaz. İnsani ilişkileri desteklemez, kesinlikle katılmıyorum. Çok gereksiz bilgiler tıkanmış, çok gereksiz bilgiler verilmiş ama asıl kazandırılması gereken konular fazla yer almamış. Çok sık tekrar var. Bu tekrarlarda bence asıl amaçlar kaçıyor. O konuyu işleyeyim bu konuyu işleyeyim diyorsunuz bu sefer ayrıntıya giremiyorsunuz’’ görüşünü belirtmiştir. (Görüşme Kaydı: Zehra)

4.2.1.2. DERS KİTABI TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Görseller / Resimler alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenler HBDK’larındaki görselleri / resimleri değerler eğitimi açısından sınıf seviyelerine göre uygun bulmakta, görsellerin değer ifade ettiklerini belirtmektedir. Diğer taraftan bazı öğretmenler, HBDK’larındaki görsellerin / resimlerin sayısının yeterli olmadığını, mevcut resimlerin karikatür düzeyinde kalıp gerçek hayatla ilişkisinin zayıf olduğuna ve değerleri yeterince yansıtmadığına yönelik görüş belirtmişlerdir.

Bu bağlamda, öğrencilerin kitaplardaki görselleri algıladıklarını ve değerler eğitimi açısından görsellerin uygun olduğunu savunan öğretmen görüşleri şöyledir;

Batuhan Öğretmen: ‘‘Zaten 1. sınıf olduğu için görselle de desteklenmiş. Orada zaten çocuk görünce ne değeri olduğunu anlayabiliyor. Resimden resme değişiyor ama büyük oranda çocuk resmi anlıyor. Açık, yani resim bariz. Anlatılmak istenen orada açıkça gösterilmiş.’’ (Görüşme Kaydı: Batuhan)

Zahid Öğretmen: ‘‘Çocuk görsele baktığında bir fikri oluyor. Görsel bence birinci sınıfta daha önemli. Çünkü çocuğun dikkatini çeken ilk şey görsel. Görsel ne kadar etkili olursa çocuğun o konuyla ilgili fikri daha güçlü oluyor.’’ (Görüşme Kaydı: Zahid)

Kitaplardaki görselleri değerler eğitimi açısından uygun bulmayan, görsellerin anlaşılabilir olmadığını savunan öğretmenler ise şunları söylemişlerdir:

Rana Öğretmen: ‘‘Resme baktığında çocuk değeri anlayamıyor. Ancak biz söylersek anlayabiliyor. Kendisi anlayamıyor. Çocuk kendi başına bu değer diyemiyor.’’ (Görüşme Kaydı: Rana)

Durmuş Öğretmen: ‘‘Görseller aktarıyor, gösteriyor ama sürekli aynı örnekler üzerinden, sürekli karikatür ve resimler üzerinden gittiği için, biraz daha hayatla ilgili yaşanmışlıklarla ilgili oraya resimler konulsa daha iyi. Mesela doğal afetler konusunda onu yapıyorlar. Bir yerde yangın olmuş bir enkaz resmi koymuş. Onlar konulabilir mesela. Biz çocuğa sevgiyi, merhameti gösteriyoruz ama bu merhamet duygusunu yaşanan bir olay üzerinden açıklayabiliriz. Ama şimdi orada bir karikatür; çocuk yardım etti, poşet taşıdı, ailesinin elini öptü falan. Hep karikatür düzeyinde kalıyor. Biraz daha hayata odaklayabilirler onu.’’ (Görüşme Kaydı: Durmuş)

Zehra Öğretmen: ‘‘Görseller kimi zaman konuya uygun değil. Görseller tam olarak değer veremiyorlar. Çocuklar görseli anlamakta da zorlanıyorlar. Tam olarak da değerleri ifade etmiyor.’’ (Görüşme Kaydı: Zehra)

Metinler alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenler, HBDK’larındaki metinleri değerler eğitimi açısından sınıf düzeylerine göre uygun bulmakta, aynı zamanda içeriğindeki örneklerin ve konuşma balonlarının değerler eğitimi açısından olumlu olduğuna ilişkin görüşler belirtmektedir. Diğer taraftan öğretmenler, HBDK’larındaki metinlerin değerler eğitimi açısından uygun olmadığına, içeriğinin basit kaldığına ve öğretmenin yönlendirmesiyle değerlerin anlaşılabildiğine yönelik görüş belirtmişlerdir.

Bu çerçevede ders kitaplarındaki metinleri uygun bulan, metinlerin diyaloglar şeklinde olmasının değerleri belirginleştirme açıcından olumlu olduğunu savunan öğretmen görüşleri şöyledir;

Fikret Öğretmen: ‘‘Metinler güzel. Ağır değil. Seviyeye uygun. Şu ana kadar değerler metinlerde uygun yerlerde verilmiş.’’ (Görüşme Kaydı: Fikret)

Demet Öğretmen: ‘‘Metinler karşılıklı diyaloglar içeriyor. Onlar güzel. Bu diyaloglar değeri ortaya çıkarıyor. Metinler konuşma balonları şeklinde güzel veriliyor.’’ (Görüşme Kaydı: Demet)

Ders kitaplarındaki metinleri uygun bulmayan, metinsel içeriği eksik bulan ve kitaplardaki metinlerin üzerinde durulması gerektiğini savunan öğretmenler ise şu görüşleri söylemişlerdir;

Funda Öğretmen: ‘‘Ben okuyorum metinleri, görsellerle de destekliyoruz. Metinlerin içeriği eksik.’’ (Görüşme Kaydı: Funda)

Remzi Öğretmen: ‘‘Kitap daha çok resim ve şekillerden ibaret. Çocukların hafızasında kalabilecek metin içerikli bilgiler eksik. Olan metinlerde bazı değerler eksik. Hep soru - cevap şeklinde soyut olarak geçiştirilmektedir. Yani bunu söylemekte şunu amaçlıyorum; sadece şekil üzerinde ne görüyorsun dediğinde ifade ediyor ama onların kalıcı bilgi olabilmesi için kısa da olsa metin içerisinde yer alması gerekir.’’ (Görüşme Kaydı: Remzi)

Erkan Öğretmen: ‘‘Metinlerde değerler arada var. Ama bunu çocuk tam alır mı? Bizim vermemiz lazım, üzerinde çok durmamız lazım.’’(Görüşme Kaydı: Erkan)

Etkinlikler alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları HBDK’larındaki etkinlikleri değerler eğitimi açısından yeterli görürken, öğretmenlerin büyük çoğunluğu HBDK’larındaki etkinlikleri nitelik ve nicelik olarak yetersiz ve eksik görmektedir. Öğretmenler bu açığı kapatmak için ise ek kaynak ve başka yöntemler kullandıklarını belirtmektedir. Diğer taraftan öğretmenler etkinliklerin uygulamaya ve hayata yönelik olmadığını belirterek daha çok hayatın içinden etkinliklerin olması gerektiğini belirtmişlerdir.

Bu bağlamda, ders kitaplarındaki etkinlik bölümlerini yeterli gören Batuhan Öğretmen: ‘‘Bence kitap değer ifade ediyor. Bence hayat bilgisi kitabı güzel hazırlanmış. Önce konuyu, metni veriyoruz. Daha sonra bununla ilgili etkinliklere yer veriyoruz. Genelde uygulanabilir etkinliklere yer vermişler’’ şeklinde görüş belirtmiştir. (Görüşme Kaydı: Batuhan)

Ders kitaplarındaki etkinlik bölümlerini yeterli görmeyen, uygulanabilir bulmayan, karikatür düzeyinde olduğu için yaşamla ilişkilendirilmediğini savunan öğretmenler ise şunları söylemişlerdir:

Reyhan Öğretmen: ‘‘Bence yorucu ve gereksiz çalışmalar var. Daha uygulanabilir olmalı. Çocuk o etkinliklerle kendini ifade edemiyor. … Kitaptaki

etkinlikler günlük yaşantılarının ifadesi ile ilgili olduğu için orada da tıkanıp kalıyor çocuk.'' (Görüşme Kaydı: Reyhan)

Durmuş Öğretmen: ''Hep karikatür düzeyinde kalıyor. Biraz daha hayata odaklayabilirler. Hem etkinlik bakımından hem görsel bakımından söyleyebilirim bunu.'' (Görüşme Kaydı: Durmuş)

Ayşe Öğretmen: ''Biz hep kendimiz etkinlik üretiyoruz. O etkinlilerle çocuklara bizim o değerleri vermemiz zor. Bizim kendi inisiyatifimize kalmış bir şey.'' (Görüşme Kaydı: Ayşe)

Ölçme - Değerlendirme alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları HBDK'larındaki ölçme - değerlendirme bölümlerini değerler eğitimi açısından yeterli görürken, öğretmenlerin büyük çoğunluğu HBDK'larındaki ölçme - değerlendirme bölümlerini yetersiz ve eksik görmektedirler. Bununla beraber bu açığı kapatmak için ek kaynak ve başka yöntemlerin kullanılmasına ilişkin görüşler mevcuttur.

Bu bağlamda, ders kitaplarındaki ölçme - değerlendirme bölümlerini yeterli gören Batuhan Öğretmen: ''Değerlendirme soruları seviyeye göre ölçebilir düzeyde. En son istek ve ihtiyaçlarımız konusunda ölçen etkinliklere yer vermiş kitap'' şeklinde görüş belirtmiştir. (Görüşme Kaydı: Batuhan)

Ders kitaplarındaki ölçme - değerlendirme bölümlerini yeterli görmeyen, bilgi içerikli sorular içerdiğini ve değerlerin kazanılıp kazanılamadığını ölçecek soruların olmadığını savunan öğretmen ise şunları söylemişlerdir:

Dilek Öğretmen: ''Değerlendirme soruları çok yakın ifadelerle verilmiş. Çok basit sorular. Bilgi içerikli sorular. Değerleri çok sorgulamıyor.'' (Görüşme Kaydı: Dilek)

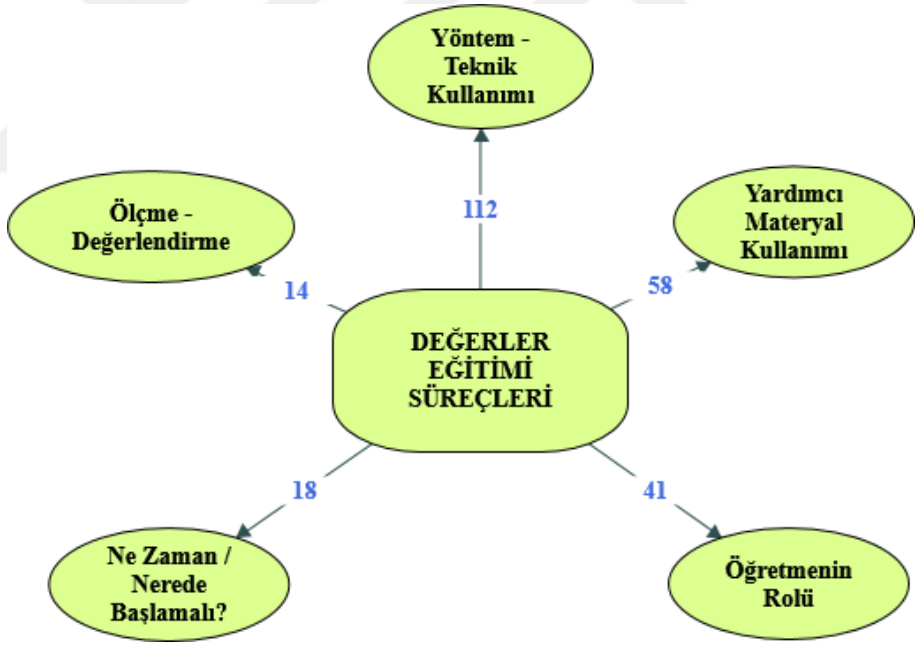
Reyhan Öğretmen: ''Değerlerin kazanılıp kazanılmadığını ölçen soruların çok yeterli olduğunu düşünmüyorum.'' (Görüşme Kaydı: Reyhan)

Demet Öğretmen: ''Ders kitabımızda değerleri değerlendirmeye yönelik sorular yeterli değil. Kaynak kitaplardan bunları mecburen takviye ediyoruz. Kitaptakiler hemen bitiyor.'' (Görüşme Kaydı: Demet)

4.2.2. DEĞERLER EĞİTİMİ SÜREÇLERİ TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin değerler eğitimi süreçlerine ilişkin görüşlerini öğrenmek üzere sorulan; ‘‘Hayat bilgisi dersinde değerlerin kazandırılması sürecine yönelik sınıf içi / sınıf dışı neler yapıyorsunuz? (Yöntem - Teknik, Araç - Gereç, Ölçme - Değerlendirme, vb.)’’ sorusuna verdikleri cevaplar neticesinde ortaya çıkan bulgular bu bölümde ele alınmıştır.

Değerler Eğitimi Süreçleri Teması içerisinde Şekil 4-2’de görüldüğü üzere; ‘‘Yöntem – Teknik Kullanımı (Kaynak:30, f:112), Yardımcı Materyal Kullanımı (Kaynak:28, f:58), Öğretmenin Rolü (Kaynak:26, f:41), Ne Zaman / Nerede Başlamalı? (Kaynak:11, f:18), Ölçme - Değerlendirme (Kaynak:14, f:14)’’ olmak üzere beş alt tema söz konusudur. Alt temalara ilişkin öğretmenlerin görüşleri aşağıda başlıklar halinde verilmektedir.



Şekil 4-2: Değerler Eğitimi Süreçleri Temasına Ait Alt Temalar

Yöntem – Teknik Kullanımı alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenler hayat bilgisi derslerindeki değerler eğitiminde canlandırma, oyunla öğretim, drama, soru - cevap, düz anlatım, beyin fırtınası, tartışma gibi yöntem ve teknikleri kullandıklarını, bazı öğretmenler ise hayat bilgisi derslerinde kendilerine özgü değerler eğitimi etkinliklerini uyguladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler, önceki yıllarda uygulanan ayın değeri uygulamasının yararlı olduğunu, öğretmeni ve

öğrenciyi değer eğitimi açısından aktif tuttuğunu ve uygulamanın devam etmesinin gerektiğini vurgulamışlardır. Bununla birlikte bazı öğretmenler, ayın değeri uygulamasının etkili olmadığını, formalite olarak kağıt ve rapor üzerinde kaldığını, ayrıca bu gibi uygulamaların sürekli değişmesinin olumsuz olduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda öğretmenler, hangi yöntem - teknik olursa olsun sürekli uygulandığında onun da etkisiz olacağını belirtmişlerdir. Bu bağlamda, görüşme yapılan öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyledir;

Emel Öğretmen: ‘‘Oyunlarla öğretim, drama şeklinde, canlandırma, soru - cevap tekniği kullanıyorum. … Zaten değerleri hissettiriyoruz. Bir anlatım oluyor, bir örnek oluyor, oradan yola çıkıyoruz.’’ (Görüşme Kaydı: Emel)

Dilek Öğretmen: ‘‘Güzel bir davranış olduğunda ödüllendiriyorum. Ödül çok etkili doğru davranışları kazandırmak için. Sorgulamaya çok önem vermeye çalışıyorum. Onun neden böyle olduğunu sorgulatıyorum. Neden önemli olduğunu kavratmaya çalışıyorum. Beyin fırtınası yapıyorum. Soru - cevap yöntemi kullanıyorum.’’ (Görüşme Kaydı: Dilek)

Zahid Öğretmen: ‘‘Ben değerler eğitiminde yaparak - yaşayarak öğrenme ve görsel sunumun çok etkili olduğunu düşünüyorum. Bir video izlettikten sonra kendi fikirlerini soruyoruz. Birkaç öğrenciyi tahtaya çıkarıp yaparak - yaşayarak öğrettiğimiz zaman daha etkili ve daha kalıcı oluyor.’’ (Görüşme Kaydı: Zahid)

Rana Öğretmen: ‘‘Genelde anlatım yöntemi seçilir. Örnek olma kullanıyorum. Drama yaptırıyorum mesela bununla ilgili. Çocukların kendi fikirlerini soruyorum. Bununla ilgili çocuklara kısa hikâyeler anlatıyorum. Kendim araştırıp internetten hikâye okuyorum. Bununla ilgili ne anladınız? Ne anlatmak istiyor? diye kısa sorular soruyorum çocuklara. Hikâye, canlandırma çocuklar için çok faydası oluyor. En azından gördükleri için daha çok uygulayabiliyorlar.’’ (Görüşme Kaydı: Rana)

Figen Öğretmen: ‘‘Genelde hani sürekli aynı metodu uygulayınca hangi metodu uygularsan olsun. Mesela drama ilgilerini çekiyor ama her ders yaptırırsan ondan da vazgeçerler. Yani bu metotların, tekniklerin değişik olması lazım. Değiştirirsek ilgilerini çekebiliyoruz sanki. Ama her gün sen ona drama yaptır, yavaş yavaş ondan da. Ne yaparsan yap değişikliğe gidilmesi.’’ (Görüşme Kaydı: Figen)

Betül Öğretmen: ‘‘Mesela Marsmelow deneyi yapmıştım. Ben sabah ilk ders şekerler dağıttım. Arkadaşlarına iyi davranana, kurallara uyanlara, iyi davranışlar sergileyenlere, şekerini yemeyenlere, kaybetmeyenlere son ders bir şeker daha veriyordum. Etkili ama sonradan bıraktım. Ben kaybettim yedim dediyse kurallara uysa bile ona vermiyoruz. Kendimi denetleme ile ilgili bir uygulama bu.’’ (Görüşme Kaydı: Betül)

Dilek Öğretmen: ‘‘Önceki senelerdeki uygulamalarda aylık raporlar hazırlıyorduk değerler eğitimi ile ilgili. Ama rapor ve kağıt üzerinde kalıyordu, yapılmak için yapılıyordu.’’ (Görüşme Kaydı: Dilek)

Erkan Öğretmen: ‘‘Onun katkısı şuydu benim için; bir zorlayıcılık, bir hatırlatıcılık yönü vardı [Ayın değeri]. Bu yönü eksik bu programın. O yön daha güzeldi. O köşelerin oluşturulması falan ekstra bir şey kazandırmıyordu ama o hatırlatıcılık ve birazcık zorlayıcılık sorumluluğu hatırlatıyordu. Dosya tutuyorduk, köşeler oluşturuyorduk. Köşelerin çok katkısı olduğunu düşünmüyorum. Doğru yazdığına değil güzel yazdığına bakılır köşe oluşturulurken. Ama onun ay ay olması öğretmene görev hatırlatması oluyordu. O yüzden o sistem daha iyiydi.’’ (Görüşme Kaydı: Erkan)

Betül Öğretmen: ‘‘Eskiden pano hazırlıyorduk, bir saatimizi ona veriyorduk. Eskisi gibi aylarda tablolar yapmıyoruz. Derste şimdi konumuz şu demeden hissettirmeden derslerin içinde veriyoruz. Konumuz bugün dostluk, onunla ilgili etkinlik yapıyoruz demiyoruz da sadece konu başlığı olmadan veriyoruz. … Şimdiki sistem daha güzel. Aslında güzel yanları da vardı.’’ (Görüşme Kaydı: Betül)

Yardımcı Materyal Kullanımı alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları hayat bilgisi derslerinde değerler eğitiminde dijital platformları, hikaye kitapları, vb. yardımcı materyalleri aktif olarak kullandıklarını ve faydalı bulduklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda MEB’in dijital platformlara benzer uygulamalar geliştirmeleri gerektiğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte bazı öğretmenler hayat bilgisi derslerinde değerler eğitiminde yardımcı materyal olarak kullanacakları akıllı tahtalarının olmamasının, internet erişiminin kısıtlı olmasının ve gerekli materyallerin okulda bulunmamasının eksiklik olduğunu belirtmişlerdir. Bu bağlamda görüşme yapılan öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyledir;

Davut Öğretmen: ‘‘Akıllı tahtamız olmadığı için projeksiyon ve bilgisayardan faydalanıyorum. Görselleri yorumlama ve soru - cevap şeklinde ders işliyorum. Akıllı tahtamız gelecek. O zaman daha kolay olacak. Kaynağımız daha fazla olacak.’’ (Görüşme Kaydı: Davut)

Funda Öğretmen: ‘‘Materyal olarak konu ile ilgili evden getirmek büyük sıkıntı. Bunu okulda bulmalı.’’ (Görüşme Kaydı: Funda)

Durmuş Öğretmen: ‘‘Akıllı tahta yok. Projeksiyon kullanıyoruz ama kurulumu, açması sıkıntı.’’ (Görüşme Kaydı: Durmuş)

Remzi Öğretmen: ‘‘Bilgisayarı kullanırsın da bilgisayarı her ders takıp çıkarmak, internete bağlamak dersin yarısını alıyor. Tahta bir yerde, kablolar başka yerde. Açık bırakırsan çocuklar takılıyor o yüzden biraz zor.’’ (Görüşme Kaydı: Remzi)

Rana Öğretmen: ‘‘Mesela internette ‘‘değerler.org’’ sitesi var. Orada sınıf seviyesine uygun materyaller var. Oradan örnekleri çocuklara dağıtıyorum. İşte hikâye olabilir, bulmaca olabilir. Boyama, bununla ilgili çocuklara uygulama yapıyoruz. Bayağı örnek var orada değerler ile ilgili. … Ben değerler eğitimi ile ilgili ‘‘selçuklu sitesi’’ vardı oradan çizgi filmler getiriyorum. Mesela sorumlulukla ilgili, sevgi, saygı ile ilgili çizgi filmler izledik. Çocuklar üzerinde etkili oldu.’’ (Görüşme Kaydı: Rana)

Fatih Öğretmen: ‘‘Morpakampüs’te değerler var. Keşke MEB de Morpakampüs gibi bir şey hazırlayabilse. Keşke değerleri verirken, Atatürk’ü anlatabilirken, keşke anlatabilse. Eba daha çok ileri sınıflara hitap ediyor. Eba’da bize göre materyal az.’’ (Görüşme Kaydı: Fatih)

Figen Öğretmen: ‘‘Morpakampüs’ü kullanıyorum ama sık açınca o da işe yaramıyor. Değerler açısından ise Morpakampüs’ü olumlu karşılıyorum, destekliyorum. Keşke her gün açabilsem.’’(Görüşme Kaydı: Figen)

Öğretmenin Rolü alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu değerler eğitiminin kesinlikle olması gerektiğini, öğretim programlarında olmadığı zamanlarda bile değerler eğitimine önem verdiklerini, okullarda öğretimden daha çok değerler eğitiminin önemli olduğunu ve her derste değerler eğitimini öne alan

yaklaşım içerisinde olduklarını, hayat bilgisi derslerinde değerler eğitiminin sorumluluğunun öğretmenlere bırakılmasını vurgulayan görüşler belirtmişlerdir. Bununla birlikte değerler eğitimine zaman ayıramayacakları, değerler eğitiminin öğretmenlere bırakılmasının sorunlar doğurabileceği, herkesin aynı hassasiyette olamayabileceği, bir standartın olması gerektiği ve öğretmene kılavuzluk yapacak yönlendirmelerin olması gerektiğine dair öğretmen görüşleri de mevcuttur.

Bu bağlamda, değerler eğitiminin gerekli olduğunu ve sorumluluğun öğretmene bırakılması gerektiğini savunan, diğer taraftan MEB tarafından öğretmenlerin zorunlu tutularak değerler eğitiminin yapılması istendiği zaman formaliteye dönüştüğünü belirten öğretmenler şunları söylemiştir:

Zeki Öğretmen: ‘‘Bence en uygunu öğretmene bırakılması. Birileri bize empoze etmesin de biz yapalım. … Bu mesleğe adım atmışsa öğretmen gereğini yapacak. Bu değerleri herkes eşit derecede veremez. Şüphesiz bende verememem. Burada öğretmene bırakılırken okul idaresinin de katkısı olacak mutlaka. Ama sırf bakanlıktan direk gelirse formalite icabı olabiliyor. Kendi içinden bunun çalışmalarının olması gerekiyor.’’ (Görüşme Kaydı: Zeki)

Batuhan Öğretmen: ‘‘Ben kendimi öğretimden çok eğitime önem veren bir öğretmen olarak görüyorum. Derslerimi buna göre işlemeye çalışıyorum. Çünkü çocukların bu çağda eğitime daha çok ihtiyacı olduğunu düşünüyorum.’’ (Görüşme Kaydı: Batuhan)

Davut Öğretmen: ‘‘Ben milliyetçi ve muhafazakâr bir insanım. İlk hafta veli toplantısında velilerin hepsine aynı şeyi söyledim. Buradaki değerleri almaları gerektiği söyledim. Adil olmaları gerektiğini, birbirleriyle kardeş olmaları gerektiğini, yalan söylememeleri, sevgi, saygı, dürüstlük gerektiğini söyledim. Aile bağlarının çok önemli olduğunu, vatanına, milletine, ailesine sahip çıkmalarını söyledim. Biz sahip çıkmazsak sonumuz belli. … Değerler eğitiminin verilmesi gerektiğine inanıyorum. Kesinlikle değerler eğitimi olmalı.’’ (Görüşme Kaydı: Davut)

Funda Öğretmen: ‘‘Gerekliliğine olan inancım sonsuz, sınırsız. Zaten bunlar olmazsa insan olmak çok zor. Yani o insana bir şey vermek çok zor. Önce eğitim. Eğitemediğin bir insana hiçbir şey öğretemezsin.’’ (Görüşme Kaydı: Funda)

Reyhan Öğretmen: ‘‘Bu konuya çok önem veriyorum ben. Önceliğim yani. Çünkü çok eksik var. Bunlar, yani değerler olmadan ders işlenmez. Bunları oturtmadan sınıfta düzen sağlayamazsınız. Yoksa bunlarla boğuşup duruyorsunuz.’’ (Görüşme Kaydı: Reyhan)

Demet Öğretmen: ‘‘Gerekliliğine inanıyorum. Sadece ben bu derste değil, tüm derslerde değerleri verebiliyorum. Yeri geldiği zaman matematik dersinde dürüstlüğü işleyebiliyorum. Hayatımızın her safhasında değerler eğitimi verilmeli. Özellikle değerler eğitimine daha çok önem veriyorum. İlkokulda dört işlemden daha da önemli olduğunu düşünüyorum.’’ (Görüşme Kaydı: Demet)

Değerler eğitimine bakış açısı ve değerler eğitimini uygulama isteği negatif yönde olan Emel Öğretmen ise: ‘‘Çok uğraşamıyorum. Gençler uğraşsınlar’’ görüşünü belirterek aslında değerler eğitiminin gerekliliğine de çok fazla inanamadığını ortaya koymaktadır. (Görüşme Kaydı: Emel)

Değerler eğitiminde sorumluluğun öğretmene bırakılmasının, öğretmen hassasiyetlerinin farklılık göstermesi ve kültüre uygun ortak bir değerler eğitimi yapılması gerekliliği noktalarında problemler doğuracağını belirten öğretmenler ise şunları söylemişledir:

Batuhan Öğretmen: ‘‘Herkes aynı hassasiyette değil. Öğretmene bırakılması güzel ama yapılıp yapılmadığının da bir şekilde takip edilmesi gerektiğini düşünüyorum. Her şeyi öğretmene bırakmamak lazım.’’ (Görüşme Kaydı: Batuhan)

Zafer Öğretmen: ‘‘Orada belki bakanlığın yaptırım uygulaması gerekir. Öğretmenlerin anlayışları gerçekten çok farklı birbirinden. Kültüre uygun ortak bir noktaya taşımak zor çocukları. Benim gördüğüm bu. … Aynı oranda olmayınca başka oluyor. Sizin hassas olduğunuz bir konuya başkası hassas olmuyor. Ama bu bir devlete yetişecek insan gücüyse, devletin bekası açısından orada biraz daha belki öğretmeni yönlendirici tavır içine girilebilir. Çok fazla özgürlük de yaramayabilir.’’ (Görüşme Kaydı: Zafer)

Zehra Öğretmen: ‘‘İki ayrı ucu var. Öğretmen işini düzgün yapıyorsa değerler eğitimini verir. Ama öğretmen değerler eğitimini alarak büyümemişse bunları nasıl verecek? O yüzden belli bir sınıra dayanmalı. En azından şunlar şu şekilde verilmesi

lazım denmeli. Çünkü yeni nesiller, şimdiki çocuklar, öğretmen olacak diye düşünürsek, şimdiki nesiller çok zayıf bir resim veriyor.'' (Görüşme Kaydı: Zehra)

Ne Zaman / Nerede Başlamalı? alt temasına ilişkin, değerler eğitiminin ne zaman / nerede başlaması ile ilgili öğretmenlerle yapılan görüşmelerde, öğretmenlerin çoğu değerler eğitiminin ilkokula başlamadan okul öncesinde ve ailede başlaması gerektiğini belirterek, böylece değerlerin daha kalıcı olacağını söylemişlerdir. Bununla birlikte bazı 1. sınıf öğretmenleri okulun ilk aylarında öğrencilerin okuma yazmayı öğreninceye kadar hayat bilgisi dersinin ve değerler eğitiminin verilmemesi gerektiğini belirtmektedir.

Bu bağlamda, değerler eğitiminin okul öncesi dönemde ve ailede erken yaşlarda başlaması gerektiğini ve değerler eğitiminin geciktiği zaman kazanılmasının zor olduğunu savunan öğretmen görüşleri şöyledir;

Emel Öğretmen: ''Hatta bu değerler ana sınıfından başlasa devam edilebilir. Çünkü bazı şeyler ana sınıfından verilmeye başlayınca daha kolay yerleştirilebiliyor. Hatta aileden başlanmalı, ailede verilmeli bu değerler. Aile çok önemli. Ailede bazı şeyler verilirse daha kalıcı olur.'' (Görüşme Kaydı: Emel)

Batuhan Öğretmen: ''1. sınıf olarak baktığımız zaman, sınıftan ziyade öncesinde ailenin de kazandırması gereken davranışlardır bunlar. … Öğretimi akademik olarak seneye de verebilirim. 3., 4. sınıfta da verebilirim ama değerleri 1. sınıfta kazanamazlarsa ileriki yaşlarda da aynı şekilde devam edeceğini düşünüyorum.'' (Görüşme Kaydı: Batuhan)

Zahid Öğretmen: ''Çünkü diğer şeyler zamanla olabilecek şeyler. Bir yıl sonra, bir dönem sonra. Ama bu değeri siz en başta kavratmadığınız zaman 5 - 10 yıl sonra bu nesil büyüdüğü için bunu kavraması çok zor. … Ben bu değerlerin temelini ailede alması gerektiğini düşünüyorum.'' (Görüşme Kaydı: Zahid)

Dinçer Öğretmen: ''Ülkemizde de ana sınıfına çekilmeli bu konu. Çünkü o çocukların etkilenmeleri daha kalıcı oluyor. Bizim verdiklerimiz biraz daha yüzeysele dönüyor. Üst sınıfa gittikçe kavram olarak kalıyor sadece. O zamana kadar çocuk zaten şekillenmiş oluyor ana sınıfında.'' (Görüşme Kaydı: Dinçer)

Diğer taraftan, değerler eğitiminin 1. sınıfların ilk döneminde okuma yazmaya ağırlık verileceği için olmaması gerektiğini savunan Fatih Öğretmen: ‘‘1. dönemin okula uyum ve okuma yazma olarak uygulanmasını istiyorum. 1. sınıflarda okuma yazma, öğrencilerin kafasını allak bullak ettiği için değerler eğitiminin biraz daha ikinci döneme kaydırılmasını istiyorum ben özellikle’’ görüşünü savunmaktadır. (Görüşme Kaydı: Fatih)

Ölçme - Değerlendirme alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları hayat bilgisi derslerinde değerler eğitimi açısından ölçme - değerlendirme yapmadıklarını veya yapılmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte ölçme - değerlendirmeyi, öğrencilerin davranışlarını gözlemleyerek, kitaptaki ölçme - değerlendirme bölümlerini yaptırarak, dijital platformları kullanarak yaptıklarını belirten öğretmen görüşleri de mevcuttur.

Bu bağlamda, değerler eğitimi açısından ölçme – değerlendirmenin yapılmaması gerektiğini belirten Elif Öğretmen: ‘‘Bunu değerlendirmek, sınavla bunu değerlendirmek kesinlikle olmamalı’’ şeklinde görüş belirtmiştir. (Görüşme Kaydı: Elif)

Değerler eğitiminde, ölçme - değerlendirmeyi öğrencilerin davranışlarını gözlemleyerek, kitaptaki ölçme - değerlendirme bölümlerini yaptırarak, dijital platformları kullanarak yaptıklarını belirten öğretmen görüşleri ise şöyledir:

Zehra Öğretmen: ‘‘Ölçme - değerlendirme olarak çocukların davranışlarını biz görsel olarak değerlendiriyoruz. Arada bir cuma günleri ünite bittikçe kendim değerlendirme yapıyorum.’’ (Görüşme Kaydı: Zehra)

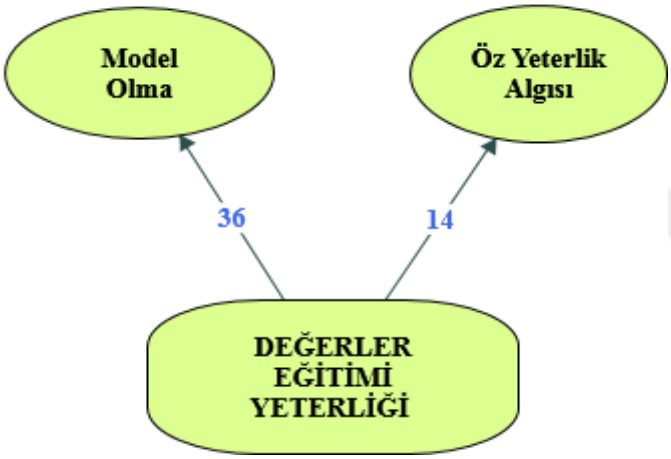
Erkan Öğretmen: ‘‘Normalde sınav yok ama biz değerleri kazanıp kazanmadığını ölçüyor muyuz? Öncelikle gözlemliyoruz, notlar alıyoruz. Bu kazanılan değerler davranışa dönüşmüş mü? Notlar alarak her çocuk için not ediyoruz. Sistemin dışına çıkıyoruz testler yapıyoruz, sınavlar yapıyoruz. Bir sınavla birden fazla şeyi ölçebiliyoruz.’’ (Görüşme Kaydı: Erkan)

Betül Öğretmen: ‘‘Morpakampüs’te en sonda ölçme - değerlendirme var. Ondan yararlanıyorum. Ya da herhangi bir örnek olay verip hangisi doğru yanlış diye canlandırma yapabiliyorum.’’ (Görüşme Kaydı: Betül)

4.2.3. DEĞERLER EĞİTİMİ YETERLİĞİ TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin değerler eğitimiyle ilgili olarak mesleki yeterliklerini değerlendirmelerine ilişkin görüşlerini öğrenmek üzere sorulan; ‘‘Değerlerin öğrencilere kazandırılması açısından kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?’’ sorusuna verdikleri cevaplar neticesinde ortaya çıkan bulgular bu bölümde ele alınmıştır.

Değerler Eğitimi Yeterliği Teması içerisinde Şekil 4-3’de görüldüğü üzere; ‘‘Model Olma (Kaynak:25, f:36), Öz Yeterlik Algısı (Kaynak:13, f:14)’’ olmak üzere iki alt tema söz konusudur. Alt temalara ilişkin öğretmenlerin görüşleri aşağıda başlıklar halinde verilmektedir.



Şekil 4-3: Değerler Eğitimi Yeterliği Temasına Ait Alt Temalar

Model Olma alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin çoğu değerler eğitimi konusunda kendilerini iyi bir model olarak görmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin model olma kavramını, sınıf içerisindeki adaleti sağlamayla ilişkilendirdiklerine dair görüşleri karşımıza çıkmaktadır. Bununla birlikte bazı öğretmenler model olma konusunda kendilerini kontrol etmeye çalıştıklarını, öğrencilere davranışlarıyla iyiyi, doğruyu göstermeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca kendilerini model olma noktasında eksik gören öğretmen görüşleri de mevcuttur.

Bu bağlamda, kendilerini değerler eğitimi ile ilgili iyi birer model olarak gören ve sınıf içerisindeki davranışlarıyla öğrencilere örnek olduklarını belirten öğretmen görüşleri şöyledir:

Rana Öğretmen: ‘‘Örnek olma konusunda, örneğin yerdeki çöpü alıyorum, bu bana ait değil diyorum. Sonra çocuklara siz de bunu alın çöpe atın diyorum. Bakın ben sizi affediyorum siz de arkadaşlarınız hata yaptığında onları affedin diyorum.’’ (Görüşme Kaydı: Rana)

Funda Öğretmen: ‘‘Model olmada sınıf ortamı olarak örneğin bir çocuğa tuvalet izni veriyorsam diğerine de sorgulamadan vermem gerekiyor. Çocuğu arkadaşın gitti sen niye gidiyorsun? Konuşmaya, oyuna mı gidiyorsun? diye sorgulamadan gönderirim. Öğretmenim bana da arkadaşım gibi davrandı der. Birinin başını okşadığımda da aynı şekilde. Sabır birine gösterdiysen herkese göstereceksin. Bu değerler konusunda öğrencilere eşit davranmalısınız.’’ (Görüşme Kaydı: Funda)

Zafer Öğretmen: ‘‘Elimden geldiği zaman model oluyorum ama mükemmel olduğumuzu iddia etmek zor. Öğretmen sıfatı içerisinde okul ortamında dikkat etmeye çalışıyoruz. … Şu başlıklar [kök değerler] bizim kültürümüzde var olan başlıklar. Mümkün olduğunca bunlara uymaya çalışıyoruz.’’ (Görüşme Kaydı: Zafer)

Kendilerini değerler eğitimi ile ilgili model olma noktasında eksik gören ve bu eksiklikleri gidermek için çaba sarf ettiklerini söyleyen öğretmen görüşleri ise şöyledir:

Davut Öğretmen: ‘‘Model olma noktasında öğrencilerimin hepsi buna hazır değil. Yavaş yavaş almaya başladılar ama birkaç tanesinde davranışlardan dönüt alamıyorum. Eksik olduğumu düşünüyorum.’’ (Görüşme Kaydı: Davut)

Durmuş Öğretmen: ‘‘Adaleti sınıfta sağlarız. Saygıyı, sevgiyi sınıfta gösteriyoruz. Nasıl olması gerektiğinden bahsediyoruz. Bunu söylemekten bıkmadan usanmadan sabah akşam mutlaka sevgimi göstermeye çalışıyorum. Onlara örnek ve model olma bakımından sağlamaya çalışıyorum ama eksiklerimiz vardır. Mutlaka her insanın eksiği vardır. Bizimde eksiklerimiz vardır. Bir şeyler gördükçe, tecrübe ettikçe eksiklerimizi gidermeye çalışıyoruz.’’ (Görüşme Kaydı: Durmuş)

Öz Yeterlik Algısı alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları değerler eğitimi açısından yaşamlarında değerleri benimsemelerine ve yetişme ortamlarına vurgu yaparak, kendilerini yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Bununla birlikte bazı öğretmenler kendilerini yeterlik ve model olma noktalarında eksik görmektedir. Ayrıca kimi öğretmenler değerler eğitimi açısından kendilerini kısmen yeterli görmekle birlikte, kendilerini yenilemeleri ve geliştirmeleri gerektiği konusunda görüş belirtmişlerdir.

Bu bağlamda, kendilerini değerler eğitimi açısından yeterli gören, bu yeterliliği yetişme ortamı, aile yapısı ve hayatına değerleri yansıtmasıyla özdeşleştiren öğretmenlerin görüşleri şöyledir:

Emel Öğretmen: ‘‘Kendimi bu konuda çok iyi görüyorum. Belki yetiştiğimiz kuşak, aile ortamımız, geçmişten gelen aile yapımız. Örnek olmaya çalışmışımdır. Kendi bildiklerimi yaşam tarzımda uyguluyorum.’’ (Görüşme Kaydı: Emel)

Zahid Öğretmen: ‘‘Yeterli olduğumu düşünüyorum. Çünkü benim kendim kendi hayatımda da bu değerler çok önemli bir yer kaplar.’’ (Görüşme Kaydı: Zahid)

Zeki Öğretmen: ‘‘Ben kendimi yeterli görürüm. Çünkü bu mesleği severek yapan insan her zaman kendini yeniler, yetiştirmeye çalışır, her zaman eksiklerinin olduğunu düşünerek çalışmaya devam eder. Her geçen gün farklı bir deneyim, tecrübe ile kendin de kazanıyorsun.’’ (Görüşme Kaydı: Zeki)

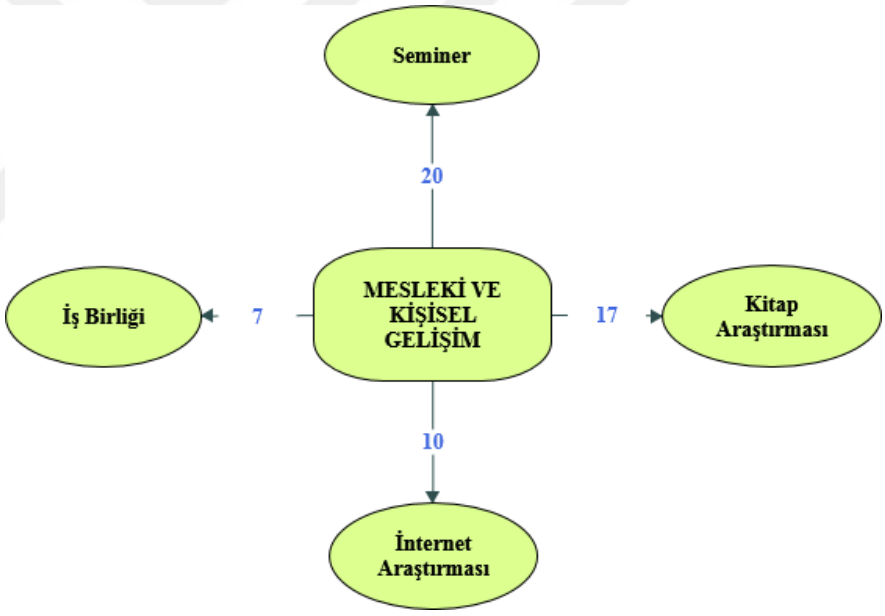
Kendilerini değerler eğitimi açısında tam olarak yeterli görmeyen Barış Öğretmen: ‘‘Bazı konularda kendime güvenirim. Ama bazı konularda o kadar değil. Mesela adil olma konusunda, dürüstlük konusunda, sevgi, saygı konusunda kendimi yeterli görüyorum ama sabır konusunda o kadar sabırlı olduğumu söyleyemem. Öz denetim konusunda kendimde kusur buluyorum’’ şeklinde görüş belirtmiştir. (Görüşme Kaydı: Barış)

Değerler eğitimi açısından kendilerini kısmen yeterli gören, kendini yenilemesi ve geliştirmesi gerektiğini savunan Fikret Öğretmen: ‘‘Kendimi değerler eğitimi noktasında yeterli görüyorum. Ama bu konudaki güncel gelişmeleri de takip etmem lazım. Takip etmeye devam etmeliyiz’’ şeklinde görüş belirtmiştir. (Görüşme Kaydı: Fikret)

4.2.4. MESLEKİ VE KİŞİSEL GELİŞİM TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin değerler eğitimiyle ilgili olarak mesleki ve kişisel gelişimlerine yönelik neler yaptıklarını öğrenmek üzere sorulan; ‘‘Değerler eğitimi konusunda mesleki ve kişisel gelişiminiz için neler yapıyorsunuz? (Seminer, Eğitim, Araştırma, vb.)’’ sorusuna verdikleri cevaplar neticesinde ortaya çıkan bulgular bu bölümde ele alınmıştır.

Mesleki ve Kişisel Gelişim Teması içerisinde Şekil 4-4’te görüldüğü üzere; ‘‘Seminer (Kaynak:19, f:20), Kitap Araştırması (Kaynak:16, f:17), İnternet Araştırması (Kaynak:10, f:10), İş Birliği (Kaynak:6, f:7)’’ olmak üzere dört alt tema söz konusudur. Alt temalara ilişkin öğretmenlerin görüşleri aşağıda başlıklar halinde verilmektedir.



Şekil 4-4: Mesleki ve Kişisel Gelişim Temasına Ait Alt Temalar

Seminer alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları değerler eğitimiyle ilgili düzenlenen seminerlere mümkün olduğunca katılmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte seminerlere katılmadıklarını söyleyen, seminerleri faydalı bulmayan, seminerleri külfet olarak gören ve seminer verenleri yetkin bulmayan öğretmen görüşleri de karşımıza çıkmaktadır.

Bu bağlamda, seminerlere katılmaya gayret ettiğini belirten Erkan Öğretmen: ‘‘İmkânlar dâhilinde ulaşabiliyorsam seminerlere katılırım, şartlarımı zorlarım.

Konferans, seminer kimin verdiği önemli değil. Dünya görüşü şu bu önemli değil'' şeklinde görüş belirtmiştir (Görüşme Kaydı: Erkan)

Diğer taraftan seminerlere katılımın zorunlu tutulduğu için seminerleri alan Davut Öğretmen: ''Tüm seminerleri alıyorum. İdareci olduğum için hepsini almam zorunluydu'' görüşünü belirtmiştir. (Görüşme Kaydı: Davut)

Seminerlere katılımın zor olduğunu, seminer verenlerin ehil kişiler olmadığını, seminerlerin faydalı olmadığını belirten öğretmen görüşleri ise şöyledir:

Dilek Öğretmen: ''Seminer ve eğitim almadım ama kendi çapımda bir şeyler yapıyorum. Seminerlere ben gidiyorum diyince gidilmiyor. Böyle bir sıkıntı var aslında. Başvurularım oldu ama gidemedim.'' (Görüşme Kaydı: Dilek)

Zehra Öğretmen: ''Seminer olursa katılmaya çalışırım ama Zonguldak'ta yeterli değil seminerler. Çünkü semineri veren sizden daha iyi olmalı benim kafamda. İş arkadaşım, çalışma arkadaşım, çok yeterli görmediğim arkadaşımız seminer verirse orada da çok bir şey alasımız gelmiyor.'' (Görüşme Kaydı: Zehra)

Kitap Araştırması alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları değerler eğitimiyle ilgili kendilerini geliştirmek ve içeriğindeki bilgilerden faydalanmak için kitaplardan yararlandıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda görüşme yapılan öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyledir;

Davut Öğretmen: ''Kitaplardan faydalanıyorum.'' (Görüşme Kaydı: Davut)

Dilek Öğretmen: ''Değerler eğitimi ile ilgili kendim okuyorum. Kitapları önce kendim okuyor ondan sonra çocuklara veriyorum. Bana kazandıracak bilgileri bulduğumu düşündüğüm kitapları değerlendirmeye çalışıyorum.'' (Görüşme Kaydı: Dilek)

Remzi Öğretmen: ''Değerler eğitimi alanında yazılmış olan kitap ve makalelerden de yararlanmaktayım.'' (Görüşme Kaydı: Remzi)

Barış Öğretmen: ''Değerler eğitimi ile ilgili kitaplar okurum. Özelikle kızım psikolojik danışmanlık ve rehberlik okuyor. Onun kitaplarını okurum öğrencilere yaklaşım konusunda. Doğru bildiğim çoğu şeyin yanlış olduğunu görüyorum.

Özellikle öğretmenliğin ilk yıllarında yaptığım hataları şimdi bu aklım olsa yapmazdım dediğim çok konular oluyor.'' (Görüşme Kaydı: Barış)

İnternet Araştırması alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları değerler eğitimiyle ilgili olarak internet ortamını kullandıklarını ve ilgili sitelerden faydalandıklarını belirtmişlerdir. Bu bağlamda görüşme yapılan öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyledir;

Davut Öğretmen: ''İnternetten araştırıyorum, kaynaklara bakıyorum.'' (Görüşme Kaydı: Davut)

Fatih Öğretmen: ''Bir akşam öncesinden bilgisayardan araştırmalar yaparım. Hangi materyali getiririm diye. Derse hazır girerim.'' (Görüşme Kaydı: Fatih)

Rana Öğretmen: ''Mesela internette değerler sitesi var. Orada sınıf seviyesine uygun materyaller var. Oradan örnekleri çocuklara dağıtıyorum. İşte hikâye olabilir, bulmaca olabilir. Boyama, bununla ilgili çocuklara uygulama yapıyoruz. Bayağı örnek var değerler ile ilgili.'' (Görüşme Kaydı: Rana)

İş Birliği alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları değerler eğitimi noktasında öğretmen arkadaşlarıyla, rehber öğretmenlerle, STK'lar ile işbirliği içerisinde olduklarına dair görüşler belirtmişlerdir. Bu bağlamda görüşme yapılan öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyledir;

Reyhan öğretmen: ''Diğer arkadaşlarımdan yararlanıyorum.'' (Görüşme Kaydı: Reyhan)

Fikret Öğretmen: ''Bu konuda kendi alanıyla ilgili uzman kişilerle görüşüyorum. Daha neler yapabilirimin peşindeyim.'' (Görüşme Kaydı: Fikret)

Zümra Öğretmen: ''Çevremde akrabalarım, öğretmenler, meslektaşlarımla iletişim halindeyim. … Velilerimizle iletişim halindeyim.'' (Görüşme Kaydı: Zümra)

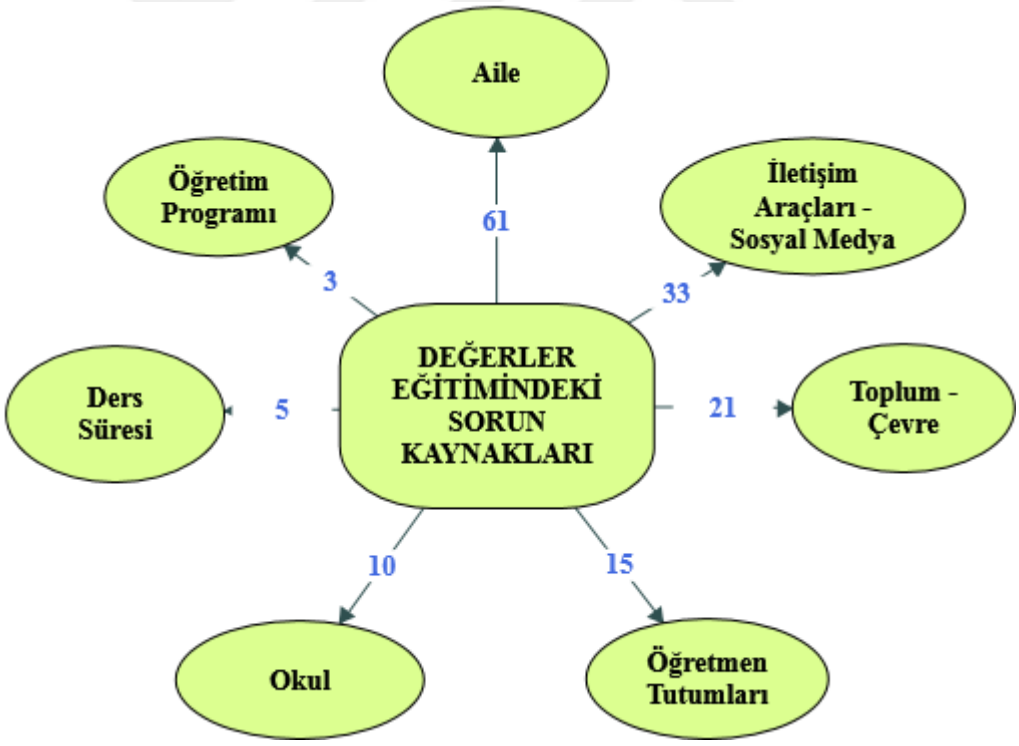
Dinçer Öğretmen: ''STK'larla iş birliği yapıyorum.'' (Görüşme Kaydı: Dinçer)

Rafet Öğretmen: ''Kendimi yetersiz hissettiğim zaman rehber öğretmenle ortak çalışırım.'' (Görüşme Kaydı: Rafet)

4.2.5. DEĞERLER EĞİTİMİNDEKİ SORUN KAYNAKLARI TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin değerler eğitimiyle ilgili olarak yaşadıkları sorunları öğrenmek üzere sorulan; ‘‘Hayat bilgisi öğretim programında yer alan değerlerin kazandırılması sürecinde hangi / ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz? (Öğrenci, Okul, Aile, Ders Kitabı, Materyal, vb.)’’ sorusuna verdikleri cevaplar neticesinde ortaya çıkan bulgular bu bölümde ele alınmıştır.

Değerler Eğitimindeki Sorun Kaynakları Teması içerisinde Şekil 4-5’te görüldüğü üzere; ‘‘Aile (Kaynak:30, f:61), İletişim Araçları - Sosyal Medya (Kaynak:26, f:33), Toplum - Çevre (Kaynak:15, f:21), Öğretmen Tutumları (Kaynak:10, f:15), Okul (Kaynak:10, f:10), Ders Süresi (Kaynak:4, f:5), Öğretim Programı (Kaynak:3, f:3)’’ olmak üzere yedi alt tema söz konusudur. Alt temalara ilişkin öğretmenlerin görüşleri aşağıda başlıklar halinde verilmektedir.



Şekil 4-5: Değerler Eğimindeki Sorun Kaynakları Temasına Ait Alt Temalar

Aile alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu, aile tutumlarını değerler eğitimini olumsuz yönde etkileyen sorunlar arasında görmektedir. Ayrıca ailenin ilgisizliği, parçalanmış aileler, korumacı aile yaklaşımları, ailenin değer yargıları gibi etkenlerin okuldaki değer eğitimi ile çatışma

yarattığına yönelik öğretmen görüşleri mevcuttur. Bu bağlamda görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları şöyle görüşler belirtmişlerdir;

Emel Öğretmen: ‘‘Sorun çok okulla ilgili değil, aileyle ilgili kesinlikle. Aile ilgilenmiyor, birebir beraber olmuyor, sevgi göstermiyor, sorumluluklarını hatırlatmıyor. Çocuklar yönetiyor aileleri.’’ (Görüşme Kaydı: Emel)

Batuhan Öğretmen: ‘‘Parçalanmış aileler de çocuğa sorunlar yaratır.’’ (Görüşme Kaydı: Batuhan)

Dilek Öğretmen: ‘‘Öncelikle aile. Çünkü biz bir davranışı çocuğa kazandırmaya çalışıyoruz ama aileler engelleyebiliyor. Karşı çıkabiliyorlar. Benim çocuğum zaten bu değerlere sahip diyorlar. Bazı değerleri göz ardı edebiliyorlar. Bizim için büyük bir uçurum oluyor bu. Seninle çelişebiliyor.’’ (Görüşme Kaydı: Dilek)

Reyhan Öğretmen: ‘‘Ailenin bizimle aynı doğrultuda gitmemesi bizim sürecimizi bozuyor. Mesela küfür etmek çok kötü bir şeydir diyorum, ben de küfür biliyorum ama kullanmıyorum diyorum. Kötü yerine doğruyu tercih etmeniz gerekiyor diyorum. Ama bu evde desteklenmediği için, evdekileri rol model aldıkları için pekişmiyor. En büyük sıkıntı bu.’’ (Görüşme Kaydı: Reyhan)

Elif Öğretmen: ‘‘Mesela öğretmenim babama söyledim biz bunu böyle öğrenmedik dedim ama babam beni dinlemedi diyor. Burada çocuk şeye giriyor, ikileme düşüyor. Okulda öğrendiğiyle ailedeki uygulama ters olabiliyor. Elimizden geldiği kadar toplantılarda velileri uyarıyoruz.’’ (Görüşme Kaydı: Elif)

Zümra Öğretmen: ‘‘Özür dileme konusunda sıkıntı yaşıyoruz. Aile sana vurana sende vur diyor. Misliyle karşılık, hesabını sor, altta kalma, ezilme diyor aile. Öğrencinin yetişme tarzı, bakış tarzı ikilem yaratabiliyor.’’ (Görüşme Kaydı: Zümra)

Erkan Öğretmen: ‘‘Ailelerin çocuk sayılarının azalmasıyla fazla korumacı yaklaşması. En önemli sorunumuz bu. Sebebin çocuk sayısınız azalması olduğunu düşünüyorum. Eğitilmeye muhtaç anne babaların çocuklarını eğitmeye çalışıyoruz. Tablette, internette, bilgisayarda dünyanın her tarafına ulaşabilen ama ayakkabısının bağcığını bağlayamayan öğrenci tipiyle karşı karşıyayız. Bunda ailelerin aşırı

korumacı tavrının etkisinin olduğunu düşünüyorum. Çocuk düşmesin, çocuk hastalanmasın.'' (Görüşme Kaydı: Erkan)

İletişim Araçları - Sosyal Medya alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin çoğunluğu internet, TV ve sosyal medyadaki içeriklerin değerler eğitimini olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Öğretmenler, medya ortamlarındaki içeriklerin çocukları medya bağımlısı haline getirdiğini, olumsuz davranışların buralardan örnek alındığını, sonuç olarak internet, TV ve sosyal medyanın değerlerin yitirilmesine etki ettiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda görüşme yapılan öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyledir;

Davut Öğretmen: ''TV en büyük düşman. Çevresel etmenler, TV, internet bizim değerleri vermemizi ve kalıcı olmasını engelliyor. '' (Görüşme Kaydı: Davut)

Fatih Öğretmen: ''Sosyal medya çocuğun yararlanacağı bir şey değil. TV'de de onların izleyeceği bir şey yok. Bunlar ahlaki olarak çok kötü etkiliyor. Özellikle diziler ve öğleden sonraki programlar. Kim kimi kesti, yaraladı belli değil. Dizilerde herkes zengin villalarda yaşıyor, aile hayatı değil evlilik dışı yaşamları özendiriyor. Bu çok kötü.''(Görüşme Kaydı: Fatih)

Demet Öğretmen: ''Kitle iletişim araçları da çocukları olumsuz yönde etkileyebiliyor. Çocukların onlarla çokça vakit geçirmeleri, onlara uygun olmayan alanlara girmeleri sıkıntı. … Oynadıkları oyunlar şiddet içeren oyunlar. İzledikleri programlar sorunlu.'' (Görüşme Kaydı: Demet)

Zehra Öğretmen: ''Sosyal medya çok kuvvetli. Çocuklar inanılmaz derecede ailelerin izlediği yanlış programları izliyorlar. Ailelerin saçma programı, yasaklanan programlar, başka ülkelerde yasaklanan programlar bizim ülkemizde özellikle eğitimli insanların olduğu yerde çok daha korkunç şekilde seyrediliyor. Bilgisayar, tablet, telefonu çocuk çok iyi kullanırsa veli çocuğunun çok zeki olduğunu zannediyor. Çok fazla bilgisayar kullanımı var ki bu hafta içi de dâhil.'' (Görüşme Kaydı: Zehra)

Erkan Öğretmen: ''TV kötü bir örnek, iyi örnekleri olmakla birlikte kötü örnekleri de oluyor. … Ortaya vicdanı eksik bir nesil çıkıyor. Çok önemli bir şey

vicdan. Çünkü hayata soyut bakıyor. İnternet üzerinden adam öldürüyor oyunlarda. Acımasız, vicdansız, bencil, çıkara dayalı bir nesil.'' (Görüşme Kaydı: Erkan)

Toplum - Çevre alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları toplum ve çevrenin değerler eğitimi üzerinde olumsuz etkilere sahip olduğunu vurgulamışlardır. Değerler eğitimi çerçevesinde okulda öğretilenlerin daha sonra çevrenin etkisiyle bozulduğuna, çevre ve toplum tarafından değerlerin yozlaştırıldığına yönelik öğretmen görüşleri mevcuttur. Bu bağlamda görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları şöyle görüşler belirtmişlerdir;

Emel Öğretmen: ''Burada toplum olarak biraz değerlerden uzaklaştığımız için sorun burada bence. … Bizim geldiğimiz kuşakla belki biraz ayakta duruyor ama gittikçe yozlaşıyor değerler.'' (Görüşme Kaydı: Emel)

Davut Öğretmen: ''Bazen de aile düzgün olsa bile çocuk bozulabiliyor. O zaman çevreye geliyorum ben. Bizim değerleri vermemizi ve kalıcı olmasını engelliyor.'' (Görüşme Kaydı: Davut)

Zeki Öğretmen: ''Yani çocuğu tek başına yargılayamayız. O da toplumun bir parçasıdır ve toplumda olan her olumsuzluk, bazı değerleri kazandırmaya çalışsak da olumsuz etkiliyor.'' (Görüşme Kaydı: Zeki)

Firdevs Öğretmen: ''Bu konuda aile ve çevresel etkilerin olumsuz olduğu durumlarda, o hissiyatı veya davranışları kazandıramıyorsun. Sadece biz etkili değiliz yani çocuğun kazanmasında. Etrafındaki arkadaşları olabilir, komşuları olabilir, etrafındaki insanlar.'' (Görüşme Kaydı: Firdevs)

Öğretmen Tutumları alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları değerler eğitimiyle ilgili olarak öğretmenlerin tutumlarının aynı olmadıklarını, kimi öğretmenin değerler eğitimini önemsediğine, kimi öğretmenin önemsemediğine yönelik görüşler belirtmişlerdir. Bununla beraber, değerler eğitimine önem veren, bu konuda çalışan öğretmenlerin meslektaşları tarafından ötekileştirildiğine yönelik öğretmen görüşleri de karşımıza çıkmaktadır. Aynı zamanda, öğretmenlerin bu konuda hassasiyetlerinin farklılık göstermesinin bir sorun teşkil edebileceği ve bir otorite tarafından denetlenmesi gerekliliğine yönelik

görüşler belirtilmiştir. Bu bağlamda görüşme yapılan öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyledir;

Zafer Öğretmen: ‘‘23 Nisan’larda şunu görüyorum; mesela milli bir bayram kutlanıyor, ama kullanılan müzik ve hareketler % 95 oranında yabancı. Bu noktada öğretmenlerin de belki eğitilmesi zor ama emri vaki ile yönlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum. … En başta öğretmenlerin bazı konularda yaklaşımları farklı. Yani öğretmenlerde ortak bir değer kavramı yok. … Aynı oranda olmayınca başka oluyor. Sizin hassas olduğunuz bir konuya başkası hassas olmuyor. Ama bu bir devlete yetişecek insan gücüyse, devletin bekası açısından orada biraz daha belki öğretmeni yönlendirici tavır içine girilebilir. Çok fazla özgürlük de yaramayabilir.’’ (Görüşme Kaydı: Zafer)

Zehra Öğretmen: ‘‘İki ayrı ucu var. Öğretmen işini düzgün yapıyorsa değerler eğitimini verir. Ama öğretmen değerler eğitimini alarak büyümemişse bunları nasıl verecek?’’ (Görüşme Kaydı: Zehra)

Zümra Öğretmen: ‘‘Meslektaşlarımız bu konularda muhalif oluyorlar. Gerekli veya gereksiz konusunda geleneksel veya çağdışı gören de var. Değerlerin çocuğu sıktığı, monotonlaştırdığı, özgürlüğünü kısıtladığını belirtebiliyorlar. … Okulda değerlere çok önem verildiğinde tutuculukla suçlanıyorsun, siyasi görülebiliyorsun. Ne dini, ne siyaseti, ne milleti var. Bunlar insan olmanın gerektirdiği değerler.’’ (Görüşme Kaydı: Zümra)

Betül Öğretmen: ‘‘Öğretmene kalmış gördüğüm kadarıyla. Ben vatansever değilsem işlemem herhalde. Ya da ne bileyim dürüstlük. Adil değilsen çocuklara da adil olmayı öğretemezsin.’’ (Görüşme Kaydı: Betül)

Okul alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları okulların fiziki olarak eksikliklerinden, okullardaki sosyal ve ekonomik farklılıklardan, okulların veli memnuniyetini düşünen kurumlar haline gelmelerinden, okullarda yabancı uyruklu öğrencilerin fazlalığından dolayı ortaya çıkan değer çatışmalarından söz etmektedirler. Bu bağlamda görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları şöyle görüşler belirtmişlerdir;

Funda Öğretmen: ‘‘Baştan okul diyelim. Okullar fiziki şartlar bakımından oldukça yetersiz. Ben sana bir şey diyeyim mi? Okulda spor salonu yoksa, orada da bir oyun oynatamıyor, yarışma yaptıramıyorsan, yenen - yenilen görüp kabullenme - kabullenmeme, bunu ona anlatmadan nasıl yerleşir? Bir yerde sıra olacaksın. Bununla ilgili bir stant kurulur okulla ilgili. Sıraya girme, bunlar değerler eğitimi.’’ (Görüşme Kaydı: Funda)

Barış Öğretmen: ‘‘Okullarda en büyük sorun yabancıların, değişik kültürlerin olması. Bu çatışma ortamı yaratıyor. Bir Suriyeli, bir Iraklı, bir Afgan öğrencilerin değerler eğitimi ile bizim değerler eğitimimiz aynı değil. Bu çatışma ortamı yaratıyor ve kavga ortamı oluyor.’’ (Görüşme Kaydı: Barış)

Ders Süresi alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenler, ders sürelerinin yetersiz olduğuna, mevcut ders süresinde değerler eğitiminin tam anlamıyla yapılamadığına yönelik görüşler belirtmişlerdir. Bu bağlamda görüşme yapılan öğretmenlerden bazılarının görüşleri şöyledir;

Fatih Öğretmen: ‘‘Kazanımı vermek için süre çok az.’’ (Görüşme Kaydı: Fatih)

Zahid Öğretmen: ‘‘Ders saati anlamında söyleyeyim; bu değerlerin daha önemsenmesi gerektiğini düşünüyorum. Mesela hayat bilgisi dersi haftada dört gün var. Bir gün yok. Bence birkaç saat daha artırılmalı. Bence hayat bilgisi dersi artırılarak bu değerlerin ders içindeki yeri daha fazla olmalı. Yeterince, tam anlamıyla yer bulduğunu düşünmüyorum. Çünkü ders saatine onu sıkıştırmak gerekiyor. Ders saati artsa, biraz daha geniş alınsa daha faydalı olur.’’ (Görüşme Kaydı: Zahid)

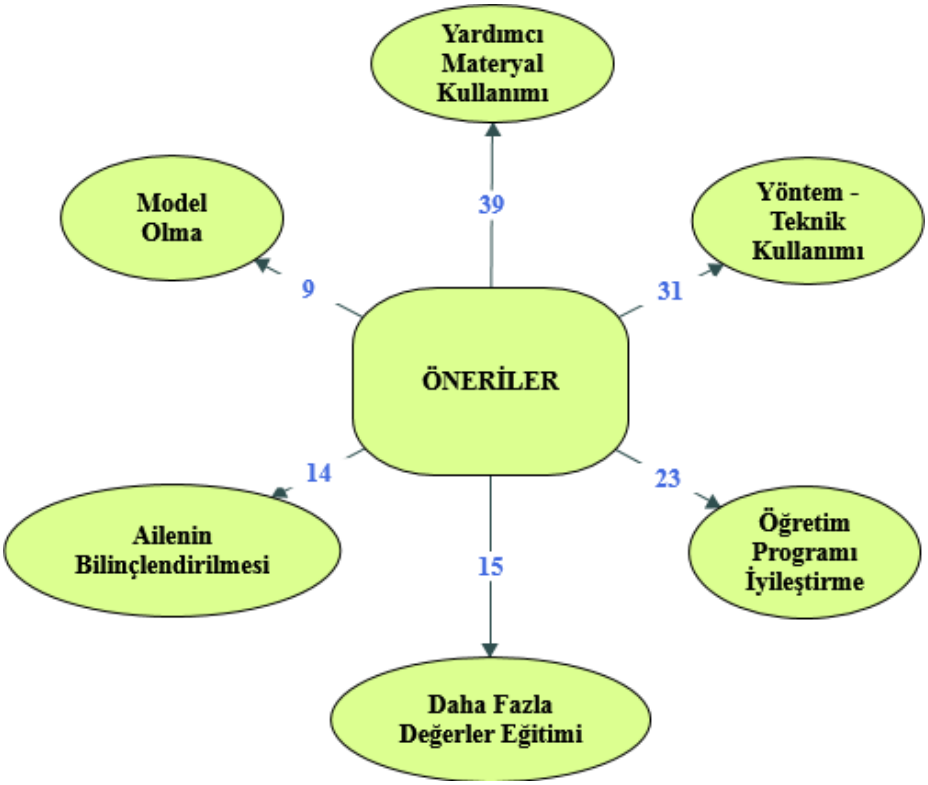
Zeki Öğretmen: ‘‘Örneğin adalet kavramını vereceksin. O konuyu bir hafta işlemeniz gerekiyor. O kadar çok konu verilmiş ki mecburen ne yapıyorsun? Yetiştirmek zorunda kalıyorsun. O zaman yeterince tartışma, soru – cevap, beyin fırtınası yapılamıyor. … Etkinlikler var ama zaman yetmiyor. Konu fazlalığından dolayı etkinliklere yeterince zaman ayıramıyoruz. Dersleri hızlandırarak geçiyoruz.’’ (Görüşme Kaydı: Zeki)

Öğretim Programı alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları HBÖP'nda yer alan konuların birbirine benzer olduğu için öğrencilerin sıkıldıklarına, değerlerle ilgili kazanımların olmadığına, öğretim programındaki değerlerin çok sık değiştiğine yönelik görüşler belirtmişlerdir.

Bu bağlamda, Figen Öğretmen: ''Adaletle ilgili kazanım, sabır ile ilgili kazanım, öyle bir kazanımımız yok. Her bir değere bir kazanım olsa belki daha iyi olabilir'' şeklinde görüş belirtmiştir. (Görüşme Kaydı: Figen)

4.2.6. ÖNERİLER TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Öğretmenlerin görüşmelerde verdikleri cevaplar neticesinde değerler eğitimiyle ilgili olarak Öneriler Teması oluşturulmuştur. Öneriler Teması içerisinde Şekil 4-6'da görüldüğü üzere; ''Yardımcı Materyal Kullanımı (Kaynak:21, f:39), Yöntem - Teknik Kullanımı (Kaynak:19, f:31), Öğretim Programı İyileştirme (Kaynak:18, f:23), Daha Fazla Değerler Eğitimi (Kaynak:12, f:15), Ailenin Bilinçlendirilmesi (Kaynak:11, f:14), Model Olma (Kaynak:6, f:9)'' olmak üzere altı alt tema söz konusudur. Alt temalara ilişkin öğretmenlerin görüşleri aşağıda başlıklar halinde verilmektedir.



Şekil 4-6: Öneriler Temasına Ait Alt Temalar

Yardımcı Materyal Kullanımı alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenler, videolar, eğitici metinler, hikâyeler, afişler, broşürler, vb. olması durumunda daha iyi bir değer eğitimi olacağını söylemektedir. Ayrıca bazı öğretmenler kılavuz kitap ve ders kitaplarının yanında CD'sinin MEB tarafından gönderilmesinin gerektiğini belirtmişlerdir. Diğer taraftan Eba'nın daha işlevsel hale getirilmesi gerektiği ve MEB'in dijital platform benzeri eğitim sitesi hazırlaması gerektiğini savunmaktadırlar. Bu bağlamda görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları şöyle görüşler belirtmişlerdir;

Davut Öğretmen: ''Kılavuz kitap olmadığı için herkes farklı uygulamalar yapıyor. Kılavuz olmalı ki gözden kaçırmalar olmasın.'' (Görüşme Kaydı: Davut)

Fatih Öğretmen: ''Morpakampüs'te değerler var. Keşke MEB de Morpakampüs gibi bir şey hazırlayabilse.'' (Görüşme Kaydı: Fatih)

Ayşe Öğretmen: ''Bu kitabı veriyorsa eğer bize, CD gibi bir materyal göndersinler. Diyor ki bize Eba'yı aç. Eba'da bir şey yok. Bunlarla ilgili hazırlanmış bir görsel olsa, biz bunu açıp izlettirsek, hem ülke bazında bütüncül olur hem her yere ulaşabilir.'' (Görüşme Kaydı: Ayşe)

Barış Öğretmen: ''Çocuk Morpakampüs'ten Okulistik'ten hem görsel hem işitsel yararlanıyor. Anlatabiliyor muyum? Siz de görüyorsunuz bunu. Keşke şeyde yapılsa. Eba da etkinleştirilse. Yok mesela bu Eba'da şu anda. MEB'in çok büyük olanakları var Morpakampüs gibi Eba'yı da geliştirebilir.'' (Görüşme Kaydı: Barış)

Dinçer Öğretmen: ''Görsellerin levha şeklinde, broşür şeklinde sınıflarda kalıcı olarak sergilenmesi yönünde tablolar oluşturulabilir. Okul koridorlarında veya görselin görülebileceği noktalarda kalıcı olması sağlanabilir. Bizim zamanımızda okul koridorlarında vardı. Bu değerler asılıyordu. Örneğin vatanseverlik ile ilgili değerler asılıyordu okullara. … Bakanlık değerler eğitimi adı altında öğretmenin yararlanabileceği kaynak kitaplar oluşturabilir.'' (Görüşme Kaydı: Dinçer)

Fikret Öğretmen: ''Örneğin etkinliklerin daha da artırılması lazım. … Kılavuz kitaplarda konularda değinilecek değerlerin verilmesi uygulaması güzeldi. Rehberlik ve yol göstermek açısından daha iyi olabiliyor. Çünkü unutulabiliyor.'' (Görüşme Kaydı: Fikret)

Yöntem - Teknik Kullanımı alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenler, değerler eğitiminin öğrencilere açıklayarak, hissettirerek, yaparak - yaşatarak, hikâyelerle, drama yöntemiyle, soru - cevap şeklinde, ikilem yaklaşımıyla, görsellerle destekleyerek ve yöntem – tekniğin çeşitlendirilerek verilmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Bu bağlamda görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları şöyle görüşler belirtmişlerdir;

Batuhan Öğretmen: ‘‘Empoze etmekten ziyade bu kavramları çocuklara açıklamak, bunları öğretmekten ziyade neler olduğunu hissettirmek gerekiyor.’’ (Görüşme Kaydı: Batuhan)

Dilek Öğretmen: ‘‘Mesela bir hikâye anlatılabilir. Bir Mevlana, Nasrettin hoca hikâyesiyle değerler anlatılabilir.’’ (Görüşme Kaydı: Dilek)

Funda Öğretmen: ‘‘Yaparak - yaşayarak öğrenilmesi gerekir. Buradaki etkinlikler yaparak - yaşayarak olursa böyle bir ortam olursa okulda, sınıfta daha kalıcı olur. … Hem olumlu hem olumsuz ikisi bir arada verilirse çocuk ayrımını yapabilir. Yoksa dostluk bu deyip zıddını görmezse onu ayırt edemez. … Çocuğa buldurarak değerler verilmeli. Buldurma yöntemi daha kalıcı olur. … Hayat bilgisi dersi bence drama edilmeli, yaparak - yaşayarak öğretilmeli.’’ (Görüşme Kaydı: Funda)

Zeki Öğretmen: ‘‘Çocuklara değerler yaşayarak verilmeli. Değerleri çocukların kendisi bulması lazım. Onu yaşayacak, uygulayacak. Biz sadece rehberlik edeceğiz. Empoze edersek ondan çok verim alamıyoruz.’’ (Görüşme Kaydı: Zeki)

Zümra Öğretmen: ‘‘İkilem olarak değerlerin örneklerle verilmesi gerekir.’’ (Görüşme Kaydı: Zümra)

Barış Öğretmen: ‘‘Değerler empoze edilmemeli. Empoze ile bir yere varılmaz. Onu davranışlarıyla göstermeli. Sadece öğretmen davranışları değil çocukların davranışlarıyla.’’ (Görüşme Kaydı: Barış)

Figen Öğretmen: ‘‘Her gün dürüst olacağız dedikçe de dürüst olunmaz. Onun da farkındayım aslında. Bazen çok söylenince de geri tepiyor. … Ama her gün sen ona drama yaptır, yavaş yavaş ondan da. Ne yaparsan yap değişikliğe gidilmeli. Sürekli okuma, sürekli anlatma.’’ (Görüşme Kaydı: Figen)

Öğretim Programı İyileştirme alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları değerler eğitimi açısından HBÖP'nda bazı değerlerin yer almadığını ve bu değerlerin de öğretim programına eklenmesi gerektiğini belirtmektedir. Aynı zamanda bazı öğretmenler milli değerlerin öğretim programında az geçtiğini işaret ederek daha fazla verilmesi gerektiğini, değerlerin sınıf seviyesine göre ve kademeli olarak kazandırılmasının daha uygun olacağını savunmaktadır. Bu bağlamda görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları şöyle görüşler belirtmişlerdir;

Ayşe Öğretmen: ''İleri sınıflarda daha farklı değerler eklenebilir.'' (Görüşme Kaydı: Ayşe)

Zümra Öğretmen: ''Programda olan değerler yeterli ama yaş büyüdükçe değerlerin sayısının artması lazım.'' (Görüşme Kaydı: Zümra)

Davut Öğretmen: ''Bu değerler yeterli değil. Buraya hoşgörü, paylaşmak, gerçi yardımseverlikle benzer ama olmalı.'' (Görüşme Kaydı: Davut)

Reyhan Öğretmen: ''Burada mesela empati yok. Benim için en önemli şeylerden birisi bu. Karşısındakini anlayabilmeli çocuk. Çoğunda empati çok eksik yani. Karşısındakinin duygularını anlayabilme yok yani. O yüzden ben ben hep.'' (Görüşme Kaydı: Reyhan)

Rana Öğretmen: ''Empati olabilir bu değerler içinde. Empati değeri üzerinde durulması gerekir. En azından şunların (kök değerler) içerisinde yok.'' (Görüşme Kaydı: Rana)

Zehra Öğretmen: ''Bence milli değerler uygun verilmiyor. Eksik, daha fazla yer gösterilmeli. Sevgi, saygı olsa da bence bunlar çok görünür düzeyde değil.'' (Görüşme Kaydı: Zehra)

Figen Öğretmen: ''Her bir değere bir kazanım olsa belki daha iyi olabilir.'' (Görüşme Kaydı: Figen)

Daha Fazla Değerler Eğitimi alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları değerler eğitiminin okullarda hayat bilgisi dâhil tüm derslerde daha çok yer bulması, üzerinde daha çok durulması, ayrı bir ders olarak okullarda olması gerektiğini söylemişlerdir. Bununla birlikte öğretmenler değerler eğitimi ayrı

ders olsa bile sınava yönelik olmaktan ziyade uygulamaya dönük olması gerektiğini vurgulamışlardır. Bununla birlikte bazı öğretmenler değerler eğitimi üzerine çok yoğunlaşıldığı zaman ters etki yapabileceğini de vurgulamaktadır. Bu bağlamda görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları şöyle görüşler belirtmişlerdir;

Zahid Öğretmen: ‘‘Ders saati anlamında söyleyeyim; bu değerlerin daha önemsenmesi gerektiğini düşünüyorum. Mesela hayat bilgisi dersi haftada dört gün var. Bir gün yok. Bence birkaç saat daha artırılmalı. Bence hayat bilgisi dersi artırılarak bu değerlerin ders içindeki yeri daha fazla olmalı. Yeterince, tam anlamıyla yer bulduğunu düşünmüyorum. Çünkü ders saatine onu sıkıştırmak gerekiyor. Ders saati artsa, biraz daha geniş alınsa, daha faydalı olur.’’ (Görüşme Kaydı: Zahid)

Elif Öğretmen: ‘‘Çok da böyle üzerine şey olması aksi tesir yaratıyor.’’ (Görüşme Kaydı: Elif)

Dilek Öğretmen: ‘‘Değerler eğitimi ayrı bir ders olmalı bence. Çocuğa sınava yönelik bir bilgi içerikli ders değil, yaparak - yaşayarak uygulatılmalı.’’ (Görüşme Kaydı: Dilek)

Büşra Öğretmen: ‘‘Değerler eğitimi ders olabilir. Ama ders oldu diye ders oldu bitti, değeri verdik daha da bunu konuşmayalım, öyle bir şey olmayacak. Onu yaşantımızda uygulayacağız. Yani davranış haline dönüştürmek gerekiyor. Onu çocuğa o şekilde vermek gerekiyor. Ama derste de olmalı. Adalet kavramını işlemeliyiz. Ama bunu bundan sonraki yaşantımızda, hareketlerimizde, davranışlarımızda göstermeliyiz. Az önce dedim ya iç içe derste olmalı bence. Hadi okuduk bitti, dostluk bu, diğer kavrama geçiyoruz olmamalı. Öyle olmamalı. Öğrendikten sonra hayatımızda değişiklikler yapmalıyız.’’ (Görüşme Kaydı: Büşra)

Ailenin Bilinçlendirilmesi alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları değerler eğitimi açısından velilere eğitim verilmesi gerektiğini ve velilerin daha fazla sorumluluk almaları gerektiğini söylemektedir. Aynı zamanda bazı öğretmenler velilerin sosyal medya, internet ve TV kullanımı konusunda çocuklarını daha dikkatli izlemelerini ve kontrolü ellerinden bırakmamaları gerektiğini belirtmektedir. Bu bağlamda görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları şöyle görüşler belirtmişlerdir;

Fatih Öğretmen: ‘‘Birinci sınıfa başlayacak öğrencilerin velilerinin kurs, seminer gibi bir şeye alınmasını istiyorum. … Bunlarla ilgili hamilelikte bu yapılıyor, eğitim veriliyor. Veliye de eğitim verilmeli.’’ (Görüşme Kaydı: Fatih)

Durmuş Öğretmen: ‘‘Mutlaka bu konularda ailelerinde eğitilmesi gerektiğini düşünüyorum. Ama öyle basit bir slayt göstermek, beş dakikalık bir video izleyin şeklinde değil. Hakikaten bir eğitimden geçebilirler. Değişik değişik okullarda bunlarla ilgili etkinlikler yapılıyor. Organizasyonlarla değerler eğitimi ile ilgili aileler bilgilendirilebilir. İki değeri bir etkinlikte vererek, daha sonra diğer değerleri yıla yararak on değeri verebilir.’’ (Görüşme Kaydı: Durmuş)

Model Olma alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenlerin bazıları değerler eğitimi açısından model olmanın oldukça önemli olduğunu vurgulamaktadırlar. Model olmanın sadece sınıfta veya okulda öğretmenin görevi olmadığı, toplum içerisinde herkesin bundan sorumlu olduğu görüşü öğretmenler tarafından dile getirilmiştir. Bu bağlamda görüşme yapılan öğretmenlerden bazıları şöyle görüşler belirtmişlerdir;

Durmuş Öğretmen: ‘‘Ama dediğim gibi özellikle çocuklar bunu hayatta görmesi lazım. Serviste giderken bunu görmesi lazım. Eve gittiğinde bunu görmesi lazım. Öğretmen olarak benden bunu alması, görmesi lazım. Bunu görecek ki hayatına çocuk katabilsin.’’ (Görüşme Kaydı: Durmuş)

Erkan Öğretmen: ‘‘Toplumda bu değerleri genç yaşlı demeden ısrarla ve ısrarla insanlara hatırlatmalıyız. Yani, otobüste yer vermek bizim bir değerimiz, bir kültürümüz. Yaşatılmalı, hatırlatmalıyız bunu. Birileri rahatsız olsa da hatırlatmalıyız. Topluca olmalı. Sadece okul, ev değil. Günlük hayatta da devam etmeli.’’ (Görüşme Kaydı: Erkan)

Barış Öğretmen: ‘‘Bu değerler eğitimini, yanlış anlamayın. Önce bu değerleri bizim politikacılarımız alması lazım. Bizim çocuklar, sabahtan akşama kadar TV’de birbirine bağıran çağıran insanları izleyen çocuklara sen ne kadar değerler eğitimi verirsen ver, TV’deki diziler senin verdiğin değerler eğitimini sıfırlıyor. … Değerler eğitimi sadece sınıf içinde değil tüm hayatında olmalı. Sınıf içinde öğretmen kendisi rol model olmalı bence.’’ (Görüşme Kaydı: Barış)

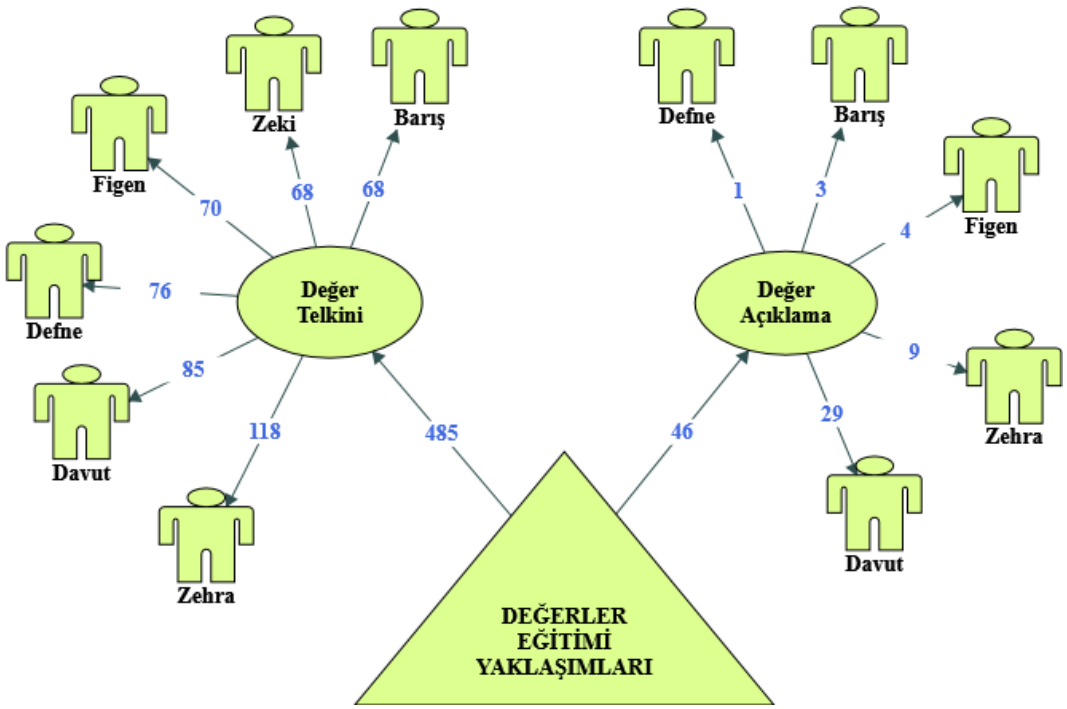
4.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN BULGULAR

Çalışmanın üçüncü alt problemi; ‘‘Hayat bilgisi derslerinde değerler eğitiminin uygulanma süreçleri nasıldır?’’ olarak belirlenmiştir. Bu çerçevede, hayat bilgisi derslerinde gözlemler yapılmış ve elde edilen bulgular bu başlık altında sunulmuştur.

Sınıf içi gözlemlerden elde edilen veriler üzerinde nitel analizler yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda veriler, ‘‘Değerler Eğitimi Yaklaşımları, Yöntem - Teknik, Yardımcı Materyal, Ölçme - Değerlendirme’’ olmak üzere dört ana tema altında gruplandırılmıştır. Bu bölümde tüm temalar alt temalarıyla birlikte ele alınmış olup, bulgular gözlem verilerinden birebir alıntılarla desteklenmiştir.

4.3.1. DEĞERLER EĞİTİMİ YAKLAŞIMLARI TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Değerler Eğitimi Yaklaşımları Temasında, Şekil 4-7’de verildiği üzere, öğretmenlerin değer eğitimi yaklaşımlarından; ‘‘Değer Telkini (72 ders, f:485) ve Değer Açıklama (19 ders, f:46)’’ yaklaşımlarını kullandıkları görülmüştür. Alt temalara ilişkin gözlem verileri aşağıda başlıklar halinde verilmektedir.



Şekil 4-7: Öğretmenlerin Kullandıkları Değerler Eğitimi Yaklaşımları

Değer Telkini alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemler incelendiğinde gözlem yapılan derslere ait veriler şöyledir;

Gözlem Örneği 1: Doğu ilkokulunda 1. sınıf öğretmeni olan Defne öğretmen 01.11.2018 tarihinde ‘‘sınıfımızda bulunan araç ve gereçler’’ konusunu işlerken öğrencilere sorular sordu. Öğrenciler parmak kaldırıp cevaplar verdiler. Defne öğretmen bir öğrenciye söz hakkı verdiğinde başka bir öğrenci söz almadan konuştu. Defne öğretmen ‘‘Aaa Mine! Arkadaşımız konuşurken saygısızlık olmuyor mu acaba? Parmak kaldırırsan görüyorum ben. Ama o konuşurken konuşmayacağız’’ şeklinde öğrenciyi uyardı.

Gözlem Örneği 2: Zafer ilkokulunda 2. sınıf öğretmeni olan Zeki öğretmen: 09.10.2018 tarihinde ‘‘sihirli sözcüklerim var’’ konusunu işlerken ‘‘Sabah kalktığımızda sihirli sözcüğümüz var mı?’’ diye sordu. Öğrenciler ‘‘Günaydın’’ dediler. Zeki öğretmen ‘‘Sadece sabahleyin evde mi söyleriz anne babanıza?’’ dedi. Öğrenciler ‘‘Hayır’’ dediler. Zeki öğretmen ‘‘Ama ben bunu görmüyorum. Sabah okula geldiğinizde kaç öğretmenle karşılaşıyorsunuz? Bir sürü öğretmenle karşılaşıyorsunuz değil mi? Peki o öğretmenlerinize bu sözcüğü söylüyor musunuz? Yoksa utanıyor musunuz?’’ dedi. Öğrenciler ‘‘Evet’’ diye cevap verdiler. Zeki öğretmen ‘‘Utanma olmaz. Sabah okula geldiğinde ben değil, herhangi bir öğretmenle karşılaştığınızda günaydın öğretmenim derseniz güne iyi başlar mısınız? Güne iyi başlarsın. O karşımızdakinin de hoşuna gider. Evet sihirli sözcüklerimizden biri bu’’ dedi.

Değer Açıklama alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemler incelendiğinde gözlem yapılan derslere ait veriler şöyledir;

Gözlem Örneği 3: Doğu ilkokulunda 1. sınıf öğretmeni olan Davut öğretmen 30.10.2018 tarihinde ‘‘okulumuzda bizim için çalışanlar’’ konusunu işlerken slayttan resim yansıttı. Daha sonra öğrencilere ‘‘evet bazılarınızda çok rastladığımız sorun, çocuk ne yapıyor?’’ diyerek resimde ne gördüklerini sordu. Öğretmenin söz hakkı verdiği bazı öğrenciler şu cevapları verdi: ‘‘Kalemi ağzına sokuyor. Ders yapıyor. Ödev yapıyor.’’

Davut Öğretmen: Evet ders yapıyor diyenleriniz doğru tahmin ediyor. Evde olabilir. Tahtadan bir ödev yazıyor olabilir. Ama ne yapıyor?

Öğrenciler: Ders yapıyor (Hep beraber söylediler).

Davut Öğretmen: Derslerimizi ne yapmalıyız?

Öğrenciler: Çalışmalıyız (Hep beraber söylediler).

Davut Öğretmen: Nasıl çalışmalıyız?

Öğrenciler: Güzel (Hep beraber söylediler).

Davut Öğretmen: Başka? Güzel yazarak olabilir. Bugün ben size ödev verdim dedim ki: Akşam eve gidince bir sayfa yazı yazın dedim. Sizde yarın geldiniz öğretmenim ödevimi bu akşam yapacağım dediniz. Benim söylediğimi akşam yapmadınız. Olur mu?

Öğrenciler: Hayır (Hep beraber söylediler).

Davut Öğretmen: Neden?

Ali: Çünkü o zaman ödevimizi yetiştiremeyiz.

Ayşe: Yetiştiremeyiz uykumuz gelir.

Osman: Derslerimizden geri kalırız.

Pınar: Çalışkan olamayız.

Davut Öğretmen: Ne zaman geri kalırız? Bu günkü ödevinizi bugün yaparsanız geri kalır mısınız?

Öğrenciler: Hayır (Hep beraber söylediler).

Davut Öğretmen: Bugünkü ödevinizi yarın yaparsanız?

Öğrenciler: Evet (Hep beraber söylediler).

Davut Öğretmen: Ne demek istiyorum o zaman ben? Derslerimizi, ödevlerimizi ne zaman yapmalıyız?

Öğrenciler: Zamanında (Hep beraber söylediler).

Gözlem Örneği 4: Zafer ilkokulunda 2. sınıf öğretmeni olan Zehra öğretmen 02.10.2018 tarihinde ‘‘kaynaklar sınırsız değildir’’ konusunu işlerken öğrencilerle arasında şu diyaloglar geçti:

Zehra Öğretmen: Kaynaklarımız bir gün tükenir mi?

Öğrenciler: Evet (Hep beraber söylediler).

Zehra Öğretmen: Parmak kaldırır mısın?

Ege: Onu çok şey kullanırsan, her gün kullanırsan tükenir.

Zehra Öğretmen: O zaman sudan başlayalım. Suyu her gün kullanmayalım.

Kerem: Ölürüz.

Zehra Öğretmen: Dinle bir şey soracağım. Ege dedi ki suyu her gün kullanırsak biter. Bende dedim ki o zaman suyu kullanmayalım. Olabilir mi? Su bitmesin diye kullanmayalım. Olur mu?

Kerem: Hocam iki günde ölürsün.

Zehra Öğretmen: Parmak kaldır. Olur mu Ege? Bu her gün kullanmakla mı alakalı yoksa kullanırken bir şeylere dikkat mi etmeliyiz.

Ege: Dikkat etmeliyiz.

Zehra Öğretmen: Peki nasıl dikkat etmeliyiz? Lavaboya gidiyoruz, dişlerimizi fırçalıyoruz, ellerimizi yıkıyoruz, duş alıyoruz, kıyafetlerimizi yıkıyoruz, bulaşıklarımızı yıkıyoruz, her gün su içmek zorundayız. Her gün iki litre su içmek zorundayız. Günde sekiz bardak su yapıyor. Her gün su içersek su tükenecek. Su tükenecek diye içmeyelim mi?

Öğrenci: Öğretmenim tükenmez ki su. Her yerde var.

Zehra Öğretmen: Evet dünyanın üçte ikisi suyla kaplı ama hepsini kullanabiliyor musun? Okyanuslar var. Günlük hayatta deniz suyu kullanarak devam edebilir misin? Çocuklar günlük hayatımızdaki su bir gün tükenebilir dediniz. O zaman kullanmayalım mı? Ya da neye dikkat edelim?

Öğrenci: Tasarruf etmeliyiz.

Zehra Öğretmen: Tasarruf kelimesi güzel bir kelime. Tasarruf nedir?

Öğrenci: Bir şeyi gereğinden fazla kullanmamaktır.

Zehra Öğretmen: Aferin çok güzel. Tasarruf gereğinden fazla kullanmak mıdır? Kullanmamak mıdır?

Öğrenciler: Kullanmamaktır.

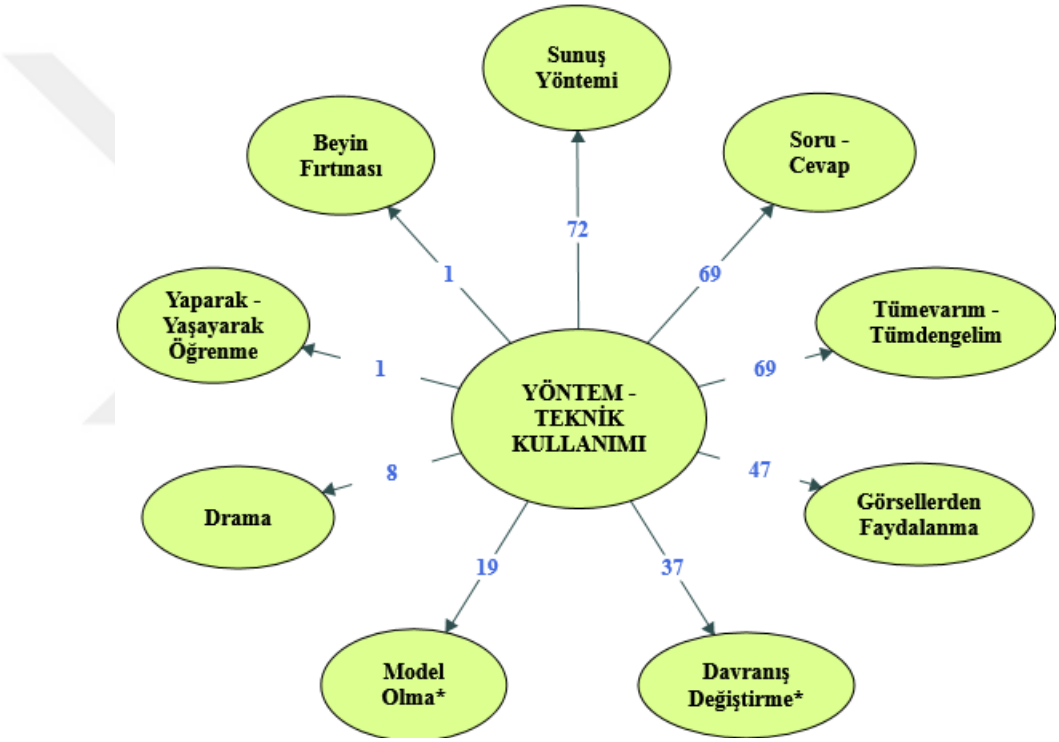
Zehra Öğretmen: Tasarruf dediğimiz şey gereğinden fazla kullanmamaktır. Suyu gereğinden fazla nasıl kullanırsın Esra?

Esra: Musluğu açık bırakırsan.

Zehra Öğretmen: Mesela lavaboya gittiniz suyu kapatmadınız, elektriği kapatmadınız, o su boşuna akmaya başlıyor. Bu durum nedir kaynaklarımızı boşa kullanmak demektir.

4.3.2. YÖNTEM - TEKNİK KULLANIMI TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Yöntem - Teknik Kullanımı Teması içerisinde dokuz alt tema söz konusudur. Bu alt temalar Şekil 4-8'de görüldüğü üzere; ''Sunuş Yöntemi (Kaynak:72, f:72), Soru - Cevap (Kaynak:69, f:69), Tümevarım - Tümdengelim (Kaynak:69, f:69), Görsellerden Faydalanma (Kaynak:47, f:56), Davranış Değiştirme (Kaynak:37, f:49), Model Olma (Kaynak:19, f:22), Drama (Kaynak:8, f:11), Yaparak – Yaşayarak Öğrenme (Kaynak:1, f:1), Beyin Fırtınası (Kaynak:1, f:1)''dır. Alt temalara ilişkin gözlem verileri aşağıda başlıklar halinde verilmektedir.



* Değerler eğitiminde kullanılan özel öğretim yöntem - teknikleri (Afdal, 2007; Bacanlı, 2007; Dilmaç, 2007; Keskin, 2008; Lickona, 1991; Superka ve Johnson, 1975).

Şekil 4-8: Değerler Eğitiminde Kullanılan Yöntem - Teknikler

Sunuş Yöntemi alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemler incelendiğinde gözlem yapılan derslere ait veriler şöyledir;

Gözlem Örneği 5: Batı ilkokulunda 3. sınıf öğretmeni olan Barış öğretmen 24.10.2018 tarihinde ''Okulda Demokrasi'' konusunu işlerken ''Kendi öğrencilerime söylüyorum, nöbetçi olduğum zaman oradaki öğrencilere söylüyorum. Kantinde mesela büyük öğrenciler küçük öğrencilerin önüne geçiyor, üstten öne geçmeye çalışıyorlar. Kantinde niye sıra olmamız gerekiyor?'' dedi.

Öğrenci: Gürültü, kargaşa olmaması için. Arkadaşlarımızın hakkını yiyoruz düzen olmazsa kavga çıkabilir.

Barış Öğretmen: Mesela arkadaşın senden önce gitmiş. Onun hakkı değil mi alma sırası? Ama ben çok görüyorum. Nöbetçi olduğum zamanlarda sıra yapmaya çalışıyorum, çocukların üstlerinden çok yükleniyorlar. Bazen de velileriniz. Ama önce giden önce almalı bence. Mesela bankaya gidiyoruz bankada sıraya girmiyor muyuz? Hatta eskiden bankada kuyruklar olurdu. Şimdi sıramatikler var. Sıran gelince gidiyorsun, işlem yapıyorsun. Kendi haklarımızı bu sıralarda öğreniyoruz. Ama biz şimdi arkadaşımızın haklarına saygısızlık yapıyoruz. Çünkü o önümüzde. Bir de kavga etmeyeceğiz ama sıramızı da başkasının gasp etmesine izin vermeyeceğiz. Mesela arkadaşımızı nazikçe uyarabiliriz, sıraya geç diyebiliriz değil mi?

Soru - Cevap alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemler incelendiğinde gözlem yapılan derslere ait veriler şöyledir;

Gözlem Örneği 6: Zafer ilkokulunda 1. sınıf öğretmeni olan Zehra öğretmen 23.10.2018 tarihinde ‘‘Önce Dinleyelim’’ konusunu işlerken ‘‘İyi bir dinleyicinin yapması gereken şeyler neydi? İyi bir dinleme nasıl olurdu. İyi bir dinleme nasıl olmalı? Diyerek öğrencilere sorular yöneltti.

Öğrenci: Birisi konuşurken onu sessizce dinlemeliyiz.

Zehra Öğretmen: Peki bu dinlediğimizi nasıl göstermeliyiz? Nasıl dinlemeliyim?

Öğrenci: Biri bize şiir okurken arkamıza yaslanıp dinlemeliyiz.

Zehra Öğretmen: Sadece şiir okurken mi dinlemeliyiz?

Öğrenci: Hayır.

Zehra Öğretmen: Sadece okulda mı dinleme gerçekleşir?

Öğrenci: Evde.

Zehra Öğretmen: Evde nasıl olur? Evde neyi dinliyorsun? Mesela evde ders mi dinliyorsun? Evde neyi dinliyorsun o zaman? Dinleme deyince ders geliyor aklımıza. Başka neler gelebilir? Neyi dinleriz evde mesela?

Öğrenci: Şarkı.

Zehra Öğretmen: Şarkıyı nasıl dinleriz? Yüksek sesle. Mesela aşağıdaki üstteki komşu çıldıracak şekilde de mi?

Öğretmen bu yöntemle öğrencilere olumlu ve olumsuz davranışları sorularıyla hissettirerek, olumlu değerleri buldurmaya çalıştı.

Tümevarım – Tümdengelim alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemler incelendiğinde gözlem yapılan derslere ait veriler şöyledir;

Gözlem Örneği 7: Doğu ilkokulunda 1. sınıf öğretmeni olan Davut öğretmen 30.10.2018 tarihinde ‘‘Okulumuzda Bizim İçin Çalışanlar’’ konusunu işlerken bilgisayardan konu ile ilgili slaytı açtı ilk resmi tahtaya yansıttı. Öğretmen ile öğrenciler arasında şu diyaloglar geçti;

Davut Öğretmen: Çocuk ne yapıyor?

Öğrenci: Parmak kaldırmış [Öğrenciler parmak kaldırmadan konuştu].

Davut Öğretmen: Neden? Bir dakika. Çocuk ne yapıyor dediniz?

Öğrenci: Parmak kaldırıyor.

Davut Öğretmen: Siz niye parmak kaldırmadan konuşuyorsunuz o zaman? Nerede çocuk?

Öğrenci: Okulda.

Davut Öğretmen: Okulda nerede?

Öğrenci: Sırada, sandalyede.

Davut Öğretmen: O zaman ne yapıyor? Sınıfta sırasında oturuyor konuşmak isterse?

Öğrenciler: Parmak kaldırıyor [Hep beraber söylediler].

Davut Öğretmen: Parmak kaldırıyor. Bundan sonra o zaman bizler de ne yapacağız. Hep bir ağızdan konuşmayacağız. Tabi ki öyle toplu okumalarda toplu konuşmalarda olacak ama genelde ne yapacağız? İzin alarak konuşacağız. Bir arkadaşımız konuşuyorsa veya öğretmenimiz konuşuyorsa ne yapacağız?

Öğrenciler: Dinleyeceğiz [Hep beraber söylediler].

Davut Öğretmen: Dinleyeceğiz. Tamam mı?

Öğretmen bu yöntemle genel bir durumdan yola çıkarak sınıfta parmak kaldırma, öğretmeni saygıyla dinleme ve birbirine saygılı olmayla ilgili öğrencileri uyardı.

Görsellerden Faydalanma alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemler incelendiğinde gözlem yapılan derslere ait veriler şöyledir;

Gözlem Örneği 8: Doğu ilkokulunda 1. sınıf öğretmeni olan Davut öğretmen 05.12.2018 tarihinde ‘‘Sınıf Kurallarımız’’ konusunu işlerken dersin başında bilgisayar ve projeksiyonu açıp ayarladı. Daha sonra bilgisayardan konu ile ilgili slaytı açtı. Slaytın başında bir hikâye anlatılıyordu. Fakat seste bir problem olduğu için slayttaki resimler üzerinden ders işlendi.

Gözlem Örneği 9: Zafer ilkokulunda 2. sınıf öğretmeni olan Zeki öğretmen 09.10.2018 tarihinde ‘‘Sihirli Sözcüklerim Var’’ konusunu işlerken ders kitabındaki görselleri öğrencilere yorumlattı. Öğretmen ‘‘Ne oynarken düşmüş çocuk? [Görselde futbol oynayan çocuklar var]. Top oynarken değil mi? Çok kazalar olur. Diğer arkadaşları da ona yardım ediyor. Peki, burada başka neler olmuş anlat. Sonuç neler olmuş?’’ diyerek öğrencilere resmi yorumlattı. Öğrenciler söz alarak resimde ne gördüklerini söylediler. Öğrenciler bu yöntemde resimleri yorumlarken, aynı zamanda değerleri de fark ettiler.

Davranış Değiştirme alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemler incelendiğinde gözlem yapılan derslere ait veriler şöyledir;

Gözlem Örneği 10: Zafer ilkokulunda 2. sınıf öğretmeni olan Zehra öğretmen 09.10.2018 tarihinde ‘‘Birlikte Öğreniyoruz’’ konusunu işlerken bir öğrenci izin almadan konuştu. Öğretmen ‘‘Emre bir daha parmak kaldırmadan izinsiz konuşursan, Gamze gereğini yapıyorsun. Tamam mı?’’ diyerek öğrenciyi uyardı. Öğrenci ‘‘Param yok’’ dedikten sonra öğretmen ‘‘O zaman harçlıklarından cuma günü kırpar veririsin’’ dedi. Öğretmen sınıfta düzeni bozan öğrencilerden ceza olarak para topluyor. Daha sonra biriken paralardan ise hikâye kitabı alıyor. Öğretmen bu yöntemle öğrencilerin sınıf kurallarına uymalarını sağlamaya çalışmakta.

Gözlem Örneği 11: Doğu ilkokulunda 1. sınıf öğretmeni olan Davut öğretmen 13.11.2018 tarihinde ‘‘Sınıf Kurallarımız’’ konusunu işledikten sonra ödev kontrolü yaparken ödevini yapan öğrencilerin kâğıtlarına yıldız işareti yaptı. Öğretmen bu yöntemle öğrencilere hem sorumluluk bilinci kazandırmaya çalıştı, hem de olumlu davranışlar sergileyen öğrencileri ödüllendirdi.

Model Olma alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemler incelendiğinde gözlem yapılan derslere ait veriler şöyledir;

Gözlem Örneği 12: Batı ilkokulunda 3. sınıf öğretmeni olan Barış öğretmen 11.10.2018 tarihinde ‘‘Okulumun ve Sınıfımın Yeri’’ konusunu işlerken akıllı tahta üzerinden kroki çizimi ile ilgili soruları öğrencilere yaptırıyordu. Öğrenciler kendi sıralarının olduğu taraftan tahtaya çağırılmak istediler. Öğretmen ‘‘Dün o taraftan başlandı, bugün de diğer taraftan başlayalım’’ diyerek adalet ve eşitlik anlamında öğrencilere model oldu.

Drama alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemler incelendiğinde gözlem yapılan derslere ait veriler şöyledir;

Gözlem Örneği 13: Fırtına ilkokulunda 3. sınıf öğretmeni olan Figen öğretmen 01.10.2018 tarihinde ‘‘Arkadaşlarımı Seviyorum’’ konusunu işlerken ‘‘Şimdi şöyle bir şey yapsak, grup oluştursak. Bir olumlu davranışlar sergileyen, bir olumsuz davranışlar sergileyen drama yapsak. Üçerli dörderli grup oluşturun’’ dedi. Öğrenciler bir araya gelerek ne yapacaklarını kararlaştırdılar. Öğrenciler kendilerinin belirlediği iki olayı drama yöntemiyle sergilediler. Bu yolla öğrenciler olumlu ve olumsuz davranışları drama yöntemiyle sergileyerek iyi ve kötü olanı gösterdiler.

Yaparak – Yaşayarak Öğrenme alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemler incelendiğinde gözlem yapılan derslere ait veriler şöyledir;

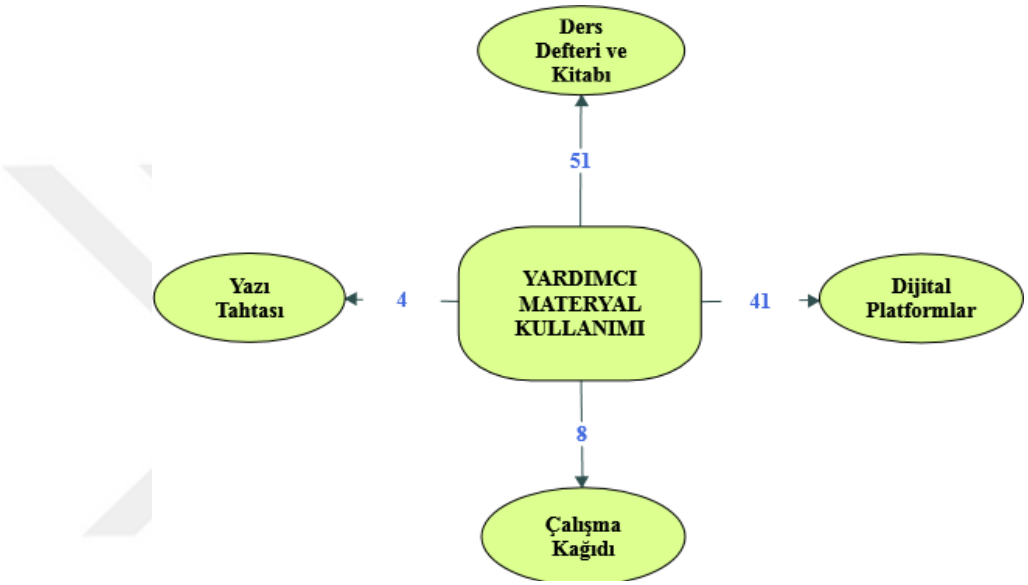
Gözlem Örneği 14: Doğu ilkokulunda 1. sınıf öğretmeni olan Defne öğretmen 10.12.2018 tarihinde derste sınıf başkanı seçimi yaptı. Öğretmen sınıf başkanı ve yardımcısının gerekliliği ve görevleri hakkında öğrencilerle konuştu. Daha sonra sınıf başkanı seçimi yapacaklarını söyledi. Her hafta başkanın değişeceğini söyledi. İlk hafta için sınıfta okuma - yazma bilen ve kurallara uyan iki öğrenciyi tahtaya çıkarttı. Öğrencilere kâğıtlar dağıtarak üzerlerine istedikleri adayın baş harfini yazmalarını ve oy sandığına atmalarını istedi. Öğretmen: ‘‘Büyükler gibi oy kullanacaksınız. Halit’i seçenler kocaman H, Buğlem’i seçenler kâğıda B yapsınlar.’’ Öğrenciler oylarını yazdıkları kâğıtları kutuya attılar. Oy kullanırken öğrencileri sağdan ve düzenli gitmeleri konusunda öğretmen uyardı. Oylama bittikten sonra öğretmen oyları tek tek sayarak tahtaya işaretler koydu. Öğrencilerin arkadaşlarının isimleri çıktıkça sevindiler, alkışladılar. Bu yöntemle öğretmen, öğrencilere seçimlerin nasıl yapıldığını, sıra olmanın gerekliliğini uygulamalı olarak gösterdi.

Beyin Fırtınası alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemler incelendiğinde gözlem yapılan derslere ait veriler şöyledir;

Gözlem Örneği 15: Doğu ilkokulunda 1. sınıf öğretmeni olan Defne öğretmen 03.12.2018 tarihinde ‘‘farklıyız, birlikte mutluyuz’’ konusunu işlerken engelliler için mavi kapak toplama kampanyası başlattığını söyledi. Daha sonra kampanyaya isim bulmak için ‘‘Şimdi beyin fırtınası yapıyoruz çocuklar. Herkes isim bulmaya çalışsın. Çocuklar ilk kapak benden. [Öğretmen içtiği suyun kapağını kutuya koydu]. … Faklı fikirleri bana söylemek. Slogan buluyoruz. Teşvik edici olsun. Reklam gibi.’’ Öğrenciler: ‘‘Tekerleme, Mavi Tekerlekli Kapak, Özgürlük Kutusu, Yardımsever Kapak, vb.’’ farklı sloganlar söylediler. Öğretmen bu arada her slogan için olabilir diyerek sloganları tahtaya yazdı. Daha sonra öğretmen sloganları öğrencilere alkışlattı. Sloganın belirlenmesi aşamasında en fazla alkışı alan fikir, slogan olarak seçildi. Öğretmen bu yöntemle, öğrencilerin kendilerini rahat ifade edeceği bir ortam oluşturdu ve slogan bulma işini onlara yaptırdı.

4.3.3. YARDIMCI MATERYAL KULLANIMI TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Yardımcı Materyal Kullanımı Teması içerisinde dört alt tema söz konusudur. Bu alt temalar Şekil 4-9'da görüldüğü üzere; ''Ders Defteri ve Kitabı (Kaynak:30, f:51), Dijital Platformlar (Kaynak:31, f:41), Çalışma Kağıdı (Kaynak:6, f:8), Yazı Tahtası (Kaynak:4, f:4)''dır. Alt temalara ilişkin gözlem verileri aşağıda başlıklar halinde verilmektedir.



Şekil 4-9: Değerler Eğitiminde Kullanılan Yardımcı Materyaller

Ders Kitabı ve Defteri alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemler incelendiğinde gözlem yapılan derslere ait veriler şöyledir;

Gözlem Örneği 16: Zafer ilkokulunda 2. sınıf öğretmeni olan Zehra öğretmen 29.11.2018 tarihinde ''Damlaya Damlaya Göl Olur'' konusunu işlerken ders kitabındaki etkinlik bölümünü öğrencilere yaptırdı. Tasarruf kelimesi ile ilgili akrostiş şiir yazmalarını istedi. Öğrencilere 5 dakika süre verdi. Süre içerisinde öğrenciler şiirlerini yazmaya çalıştılar.

Gözlem Örneği 17: Zafer ilkokulunda 2. sınıf öğretmeni Zeki öğretmen 09.10.2018 tarihinde ''Sihirli Sözcüklerim Var'' konusunu işlerken kitapta yer alan metni ''Şimdi defterimize kitaptaki paragrafı yazalım'' diyerek öğrencilere yazdırdı.

Öğrencilerin defterlerine yazdıkları metinde nezaket ifadelerinin kullanılmasının gerekliliği ve empati yapılmasıyla ilgili bilgiler verilmekteydi.

Öğretmen metni defterlere yazdırarak konunun önemli olduğunu belirtti ve öğrencilerin dikkatini çekti.

Dijital Platformlar alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemler incelendiğinde gözlem yapılan derslere ait veriler şöyledir;

Gözlem Örneği 18: Batı ilkokulunda 3. sınıf öğretmeni Barış öğretmen 24.10.2018 tarihinde ‘‘Okulda Demokrasi’’ konusunu işlerken öğrencileri susturup sınıfın düzenini sağladı. Daha sonra akıllı tahtadan Morpakampüs üzerinden ilgili konuyu açarak öğrencilerin izlemelerini istedi.

Gözlem Örneği 19: Doğu ilkokulunda 1. sınıf öğretmeni Davut öğretmen 11.12.2018 tarihinde ‘‘Kaynaklar Olmasaydı’’ konusunu işlerken bilgisayardan konu ile ilgili videoyu tahtaya yansıttı. Videoda bir insanın yaşadığı zaman süresince dünyaya nasıl zarar verdiği anlatılıyordu. Öğrenciler çok heyecanlı ve ilgili şekilde izlediler. Öğrenciler ‘‘aaa, yaaa’’ diye tepkiler verdi. Videonun sonunda kötü adam yok oldu. Öğrenciler durumu alkışladı.

Çalışma Kâğıdı alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemler incelendiğinde gözlem yapılan derslere ait veriler şöyledir;

Gözlem Örneği 20: Fırtına ilkokulunda 3. sınıf öğretmeni Figen öğretmen 21.11.2018 tarihinde ‘‘Komşularımız’’ konusunu işlerken çalışma kâğıdı ile ilgili fotokopileri dağıtan görevli öğrencileri çağırdı. Öğrenciler fotokopileri dağıttılar. Öğretmen ‘‘Lütfen fotokopiyi alır almaz oradaki olayı okuyalım. Okuyan geri yaslansın’’ dedi. Öğrencilerin hepsi okuduktan sonra öğretmen bir öğrenciye fotokopideki metni sesli şekilde okumasını istedi. Öğrenci metni okudu. Daha sonra metinle ilgili sorular öğrenciler tarafından sırayla cevaplandı. Öğretmen çalışma kâğıdındaki metin ve sorular yoluyla, komşuluk ilişkileri ve yardımlaşma konularının pekişmesini sağlamaya çalıştı.

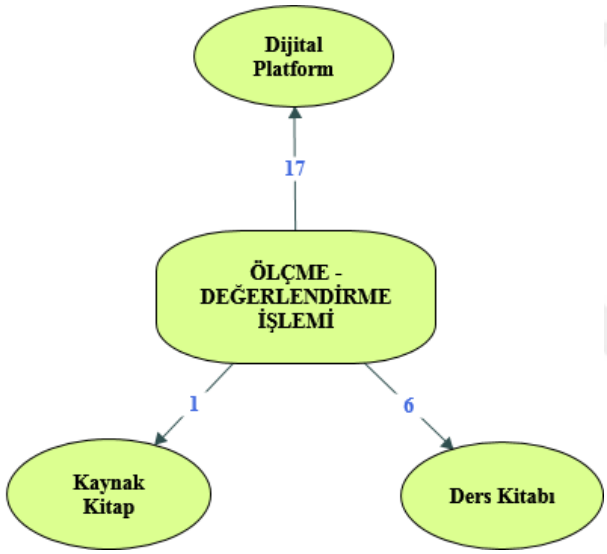
Yazı Tahtası alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemler incelendiğinde gözlem yapılan derslere ait veriler şöyledir;

Gözlem Örneği 21: Zafer ilkokulunda 2. sınıf öğretmeni Zeki öğretmen 09.10.2018 tarihinde ‘‘Sihirli Sözcüklerim Var’’ konusunu işlerken ‘‘O zaman burada nezaket ifadesi olarak neyi yazıyoruz?’’ diyerek ‘‘Özür Dilerim’’ ifadesini

tahtaya yazdı. Öğretmen günlük hayatta kullanılması gereken olumlu sözcüklere daha çok dikkat çekmek ve kalıcı olması amacıyla, belirlenen sözcükleri tahtaya yazdı.

4.3.4. ÖLÇME - DEĞERLENDİRME İŞLEMİ TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Ölçme - Değerlendirme İşlemi Teması içerisinde üç alt tema söz konusudur. Bu alt temalar Şekil 4-10'da görüldüğü üzere; ''Dijital Platform (Kaynak:17, f:17), Ders Kitabı (Kaynak:4, f:6), Kaynak Kitap (Kaynak:1, f:1)''tır. Alt temalara ilişkin gözlem verileri aşağıda başlıklar halinde verilmektedir.



Şekil 4-10: Değerler Eğitiminde Kullanılan Ölçme - Değerlendirme Araçları

Dijital Platform alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemler incelendiğinde gözlem yapılan derslere ait veriler şöyledir;

Gözlem Örneği 22: Fırtına ilkokulunda 3. sınıf öğretmeni Figen öğretmen 28.11.2018 tarihinde ''Bende Yardım Edebilirim'' konusunu işledikten sonra Morpakampüs üzerinden değerlendirme sorularını öğrencilere sırayla cevaplattı. Öğrenciler akıllı tahtadaki soruları cevaplamak için birbirleriyle yarıştılar. Öğretmen ''Nasıl parmak kaldırıyoruz? En güzel parmak kaldırana söz hakkı veriyorum. Nisa söyle. Hem ayağa kalkıyorsunuz, hem ben ben diyorsunuz'' diyerek öğrencileri uyardı. Öğretmen güzel parmak kaldıran Nisa'yı tahtaya kaldırdı. Sonraki soruya kalkacak kişiyi de Nisa'ya seçtirdi. Bu arada teneffüs zili çaldı. Öğretmen ''Zil

çalmış olabilir ama ben bitti demedim'' diyerek akıllı tahtadaki soruların cevaplanmasını bitirmeden öğrencileri dışarı çıkartmadı.

Gözlem Örneği 23: Doğu ilkokulunda 1. sınıf öğretmeni Davut öğretmen 06.11.2018 tarihinde ''Tuvaleti Kullanma'' konusunu işlerken bilgisayarı ve projeksiyon cihazını kullanarak slayt açtı. Konu anlatımını bitirdikten sonra slaytın sonunda olan soruları öğrencilere yönelterek cevaplamalarını istedi. Öğretmen ''Ben şimdi okuyayım ekrandan siz doğruysa doğru yanlışsa yanlış deyin'' diyerek soruları seslendirdi. Parmak kaldıran öğrencilere sırayla söz hakkı verip cevaplar üzerinde konuşuldu. Yanlış cevaplanan sorularla ilgili olan konular öğretmen tarafından bu aşamada tekrar edildi.

Ders Kitabı alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemler incelendiğinde gözlem yapılan derslere ait veriler şöyledir;

Gözlem Örneği 24: Batı ilkokulunda 3. sınıf öğretmeni Barış öğretmen 07.11.2018 tarihinde ''Meslekler'' konusunu işledikten sonra HBDK'ndan ünite sonu değerlendirme sorularını öğrencilerle birlikte cevaplandırdı. Öğretmen ''Şimdi HBDK'nı açıyoruz. Birinci ünitenin sonunu açıyoruz. Sayfa 49'' dedi. Öğrenciler sırayla soruları okudular ve cevapladılar. Yanlış cevap verilen sorular öğretmen ve diğer öğrenciler tarafından düzeltildi. Teneffüs zili çaldı. Öğretmen kalan kısmın bir sonraki hayat bilgisi dersinde yapılacağını söyledi. Öğrenciler teneffüse çıktılar.

Kaynak Kitap alt temasına ilişkin sınıf içi gözlemler incelendiğinde gözlem yapılan derslere ait veriler şöyledir;

Gözlem Örneği 25: Zafer ilkokulunda 2. sınıf öğretmeni Zeki öğretmen 20.11.2018 tarihinde ''Birlikte Karar Veriyoruz'' konusunu işlerken ek kaynak kitabından ilgili konuyu öğrencilere açtırdı. Öğretmen ''Konumuzla ilgili sayfa 25'i açın'' dedi. Öğretmen öğrencilerden oradaki soruları cevaplamalarını istedi. Öğretmen ek kaynaktan ilgili yeri öğrencilere okuyarak öğrencilerle birlikte cevaplandırdılar. Öğretmen soruların ikinci kısmını yapmaları için öğrencilere süre verdi, soruları cevaplayanların arkasına yaslanmasını istedi. Öğretmen konunun pekişmesi ve öğrencilerin konuyla ilgili eksik kaldığı yerleri görmek için ders kitabı dışında ek kaynak kullandı.

BÖLÜM V: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde; araştırmada elde edilen bulgular ve araştırmanın alt problemleri, ilgili alan yazına dayalı olarak tartışılmış olup, araştırmanın sonuçlarına ve araştırma sonuçlarına dayalı olarak önerilere yer verilmiştir.

5.1. TARTIŞMA

5.1.1. BİRİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN TARTIŞMA

Çalışmanın giriş kısmında da belirtildiği üzere birinci alt problem; ‘‘HBÖP’ndaki değerlerin HBDK’larına yansıma durumu nasıldır?’’ olarak belirlenmiştir. Bu çerçevede, HBDK’ları incelenmiş ve elde edilen bulgular, bu başlık altında tartışılmıştır.

Ders kitaplarına genel hatlarıyla bakıldığında 3. sınıf HBDK’larındaki değer ifade eden içeriğin yoğunluğunun 1. ve 2. sınıf HBDK’larına göre daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Burada sınıf düzeyi arttıkça HBDK’larındaki değer yoğunluğunun da arttığı görülmektedir. Temalara göre bakıldığında ise, kitaplardaki değerlerin yoğunluğu, metinler, resimler / görseller, etkinlikler, ölçme - değerlendirme bölümleri şeklinde sıralandığı anlaşılmaktadır. Değerlerin kazanılması bilişsel bir süreç olduğu kadar aynı zamanda davranışsal da bir süreçtir. Bu bağlamda değerlerin kazandırılmasında kitap içeriğindeki değer ifadelerinin metinlerde ve resimlerde / görsellerde olduğu kadar etkinliklerde de olması oldukça önemli bir konudur.

Ders kitapları detaylı bir şekilde incelendiğinde, 1. sınıf HBDK’nın içeriğinde 574 adet değer ifade eden içerik tespit edilmiştir. Bu değer ifadelerinden 241’i metinlerde, 212’si resimlerde / görsellerde, 78’i etkinliklerde, 43’ü ölçme - değerlendirme bölümlerinde geçmektedir. 1. sınıf HBDK’nda sırasıyla en çok ‘‘sorumluluk, öz denetim, toplumsallık, saygı, vatanseverlik, yardımseverlik, bağımsızlık, sevgi, doğa sevgisi / doğal çevreye duyarlılık, tasarruf, öz güven, dostluk, dayanışma, kültürel değerleri koruma ve geliştirme / kültürel mirasa duyarlılık, vefa, aile birliğine önem verme, çalışkanlık, estetik, sabır, adalet, güven, misafirperverlik, paylaşma, yeniliğe açıklık, dürüstlük, bilimsellik, merhamet’’ değerleri görülmektedir.

2018 HBÖP'nda belirtilen kök değerlerin 1. sınıf HBDK'nda genel olarak karşılığının olduğunu söylemek mümkündür. Fakat ''adalet, dürüstlük ve sabır'' değerlerinin ders kitabının içeriğinde çok az yer alması, ders kitabı ile öğretim programının uyumu konusunda ders kitabının yetersiz kaldığını göstermektedir. Bununla birlikte 1. sınıf HBDK'nda, eski HBÖP'larında yer alan ''barış, doğruluk, hoşgörü ve öz saygı'' değerlerinin olmaması da bir eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır.

1. sınıf HBDK'nda değer ifade eden içeriklerin büyük bölümünün yazılı metinler halinde verildiği tespit edilmiştir. 1. sınıf öğrencileri okuma yazmayı öğrenme sürecinde olduklarından, ders kitaplarının içeriğinin görsel ağırlıklı olması kitabın içeriğinin öğrenci tarafından anlaşılması ve algılanması açısından daha faydalı olacaktır. Bu durum birçok öğretmen tarafından vurgulanmış olup, Davut öğretmen; ''Okuma yazma olmadığı için metin az, resim ve görsel çok olmalı. Çocuk yorum yapabilmeli'' şeklinde dile getirmiştir.

Diğer taraftan 1. sınıf HBDK'nda en sık rastlanan ''sorumluluk, öz denetim, toplumsallık ve saygı'' değerlerinin, okula yeni başlayan öğrencileri bireysel olarak günlük yaşama alıştırmak maksadıyla ders kitabına konulduğunu düşündürmektedir. Bu değerlerin öğrencilerin sınıfta, okulda ve toplumda, birlikte yaşama kültürüne uyum sağlayabilmesini kolaylaştıracak içeriklere sahip olması, yaş grubu göz önüne alındığında aynı maksadın güdüldüğünü akla getirmektedir.

2. sınıf HBDK ele alındığında, kitabın içeriğinde 583 adet değer ifade eden içerik tespit edilmiştir. Bu değer ifadelerinden 232'si resimlerde / görsellerde, 199'u metinlerde, 84'ü ölçme - değerlendirme bölümlerinde, 68'i etkinliklerde geçmektedir. Bakıldığında 2. sınıf HBDK'nda değerlerin daha çok görsel içerikle verilmeye çalışıldığı anlaşılmaktadır. 2. sınıf HBDK'nda sırasıyla en çok ''sorumluluk, öz denetim, yardımseverlik, dayanışma, tasarruf, saygı, doğa sevgisi / doğal çevreye duyarlılık, vatanseverlik, bağımsızlık, dostluk, aile birliğine önem verme, toplumsallık, sevgi, kültürel değerleri koruma ve geliştirme / kültürel mirasa duyarlılık, misafirperverlik, çalışkanlık, adalet, öz güven, hoşgörü, paylaşma, sabır, vefa, barış, bilimsellik ve estetik'' değerleri yer almaktadır.

2018 HBÖP'nda belirtilen kök değerlerin 2. sınıf HBDK'nda genel olarak karşılığının olduğu tespit edilmiştir. Fakat 2018 HBÖP'nda yer alan ''dürüstlük'' değeri 2. sınıf HBDK'nda bulunmamaktadır. Yine ''adalet ve sabır'' değerlerinin 2. sınıf HBDK'nın içeriğinde çok az yer alması, ders kitabı ile öğretim programının tam anlamıyla uyumlu olmadığını göstermektedir. Bununla birlikte 2. sınıf HBDK'nda, eski HBÖP'larında yer alan ''doğruluk, güven, merhamet, öz saygı ve yeniliğe açıklık'' gibi değerlerin olmaması da bir eksiklik olarak karşımıza çıkmaktadır.

3. sınıf HBDK (Evrensel İletişim Yay.) incelendiğinde, kitabın içeriğinde 1072 adet değer ifadesinin olduğu anlaşılmaktadır. Bu değer ifadelerinden 580'i metinlerde, 282'si resimlerde / görsellerde, 108'i ölçme - değerlendirme bölümlerinde, 102'si etkinliklerde geçmektedir. 3. sınıf HBDK'nda (Evrensel İletişim Yay.) sırasıyla en çok ''sorumluluk, öz denetim, tasarruf, yardımseverlik, doğa sevgisi / doğal çevreye duyarlılık, dayanışma, saygı, öz güven, toplumsallık, sevgi, dostluk, kültürel değerleri koruma ve geliştirme / kültürel mirasa duyarlılık, paylaşma, çalışkanlık, sabır, vatanseverlik, adalet, bağımsızlık, aile birliğine önem verme, güven, hoşgörü, barış, doğruluk, yeniliğe açıklık, dürüstlük, bilimsellik, misafirperverlik ve vefa'' değerlerinin geçtiği tespit edilmiştir.

2018 HBÖP'nda belirtilen kök değerlerin 3. sınıf HBDK'nda (Evrensel İletişim Yay.) genel olarak karşılığının olduğu görülmektedir. Fakat ''adalet ve dürüstlük'' değerlerinin 3. sınıf HBDK'nın (Evrensel İletişim Yay.) içeriğinde daha az yer alması, ders kitabı ile öğretim programının tam olarak uyuşmadığını göstermektedir. Bununla birlikte 3. sınıf HBDK'nda (Evrensel İletişim Yay.) eski HBÖP'larında yer alan ''estetik ve merhamet'' değerlerinin olmaması ve bazı değerlerin çok az yer alması da bir eksikliktir.

3. sınıf HBDK'nı (MEB Yay.) ele aldığımızda, kitabın içeriğinde 933 adet değer ifade eden içerik bulunmaktadır. Bu değer ifadelerinden 395'i metinlerde, 213'ü etkinliklerde, 211'i resimlerde / görsellerde, 114'ü ölçme - değerlendirme bölümlerinde geçmektedir. 3. sınıf HBDK'nda (MEB Yay.) sırasıyla en çok ''sorumluluk, öz denetim, tasarruf, doğa sevgisi / doğal çevreye duyarlılık, toplumsallık, sevgi, saygı, yardımseverlik, dostluk, çalışkanlık, dayanışma, vatanseverlik, aile birliğine önem verme, kültürel değerleri koruma ve geliştirme / kültürel mirasa duyarlılık, bağımsızlık, öz güven, yeniliğe açıklık, paylaşma, sabır,

misafirperverlik, adalet, dürüstlük, güven, bilimsellik, doğruluk, estetik, vefa, barış, hoşgörü ve öz saygı'' değerlerinin yer aldığı görülmektedir.

2018 HBÖP'nda belirtilen kök değerlerin 3. sınıf HBDK'nda (MEB Yay.) genel olarak karşılığının olduğu görülmektedir. Fakat ''adalet ve dürüstlük'' değerlerinin 3. sınıf HBDK'nın (MEB Yay.) içeriğinde daha az yer alması, ders kitabının öğretim programını tam olarak yansıtmadığını göstermektedir. Bununla birlikte 3. sınıf HBDK'nda (MEB Yay.) eski HBÖP'larında yer alan ''merhamet'' değerinin olmaması ve bazı değerlerin çok az yer alması da bir eksiklik olarak değerlendirilmektedir.

Diğer taraftan HBÖP'larının içerisinde yer almayan fakat yapılan içerik analizlerinde HBDK'larının içeriğinde tespit edilen tasarruf değeri, diğer değerlere oranla çok sık bir şekilde ders kitaplarında karşımıza çıkmaktadır. HBÖP'nda olan fakat HBDK'nda yer almayan / az yer alan veya HBÖP'nda olmadığı halde HBDK'nda yer alan değerler, HBÖP ile HBDK uyumunu tartışılır hale getirmektedir.

Yukarıda HBÖP'ları ile HBDK'larının uyumu konusunda ayrıntılı sonuç ve değerlendirmeler ortaya konulmuştur. Konuyla ilgili Çelikkaya ve Kürümlüoğlu (2018), 4. sınıf sosyal bilgiler kitabındaki değer ifadelerinin 195'inin görsellerde, 176'sının metinlerde, 117'sinin etkinliklerde, 85'inin değerlendirme bölümlerinde yer aldığını ortaya koymuştur. 4. sınıf sosyal bilgiler kitabının içeriğinde en çok ''bilimsellik ve kültürel mirasa duyarlılık'', en az ise ''saygı ve doğal çevreye duyarlılık'' değerlerinin yer aldığını belirtmiştir. 5. sınıf sosyal bilgiler kitabındaki değer ifadelerinin 128'inin görsellerde, 108'inin metinlerde, 61'inin etkinliklerde, 60'ının değerlendirme bölümlerinde yer aldığı ortaya konulmuştur. 5. sınıf sosyal bilgiler kitabının içeriğinde en çok ''kültürel mirasa duyarlılık ve bilimsellik'', en az ise ''dayanışma ve dürüstlük'' değerlerinin yer aldığı belirtilmiştir. Özkan (2017), 3. sınıf HBDK'ndaki metinlerde 204 değer ifadesi, görsellerde ise 496 değer ifadesi bulunduğunu tespit etmiştir. Yapılan çalışmalarda ele alınan ders kitaplarındaki değer ifadelerinin, daha çok resimlerde / görsellerde bulunduğu görülmektedir. Bu bakımdan çalışmamız 2. sınıf HBDK'ları hariç alan yazındaki sonuçlarla ayrışmaktadır (Tablo 4-1). Çalışmamızda, 1. ve 3. sınıf HBDK'nda değerler daha çok

metinlerin içeriğinde yer alırken, 2. sınıf HBDK'nda değerler daha çok resimlerde / görsellerde yer almaktadır.

Çalışmamızda, 1. ve 2. sınıf HBDK'larına göre 3. sınıf HBDK'larının, HBÖP'larındaki değerleri daha çok yansıttığı tespit edilmiştir. Bununla birlikte kök değerler içerisinde yer alan ''adalet, dürüstlük ve sabır'' değerleri ele alınan ders kitaplarına yeteri kadar yansıtılamamıştır. Aynı zamanda eski programlarda yer alan ''barış, bilimsellik, doğruluk, estetik, güven, hoşgörü, merhamet, öz saygı, vefa, yeniliğe açıklık'' değerleri HBDK'larına en az yansıyan değerler olarak belirlenmiştir. Öğretim programlarının ders kitaplarına yeteri kadar yansıtılamadığı veya ders kitaplarının öğretim programlarına tam uygun olmadığı ile ilgili alan yazında çalışmamızı destekleyen çalışmalar mevcuttur (Calp, 2006; Kahya, 2018; Sezer, 2005).

Çalışmamıza benzer şekilde alan yazında yapılan başka çalışmalar da vardır. Bu çalışmalar, incelenen çeşitli eserlerdeki değerlerin - bizim çalışmamızda olduğu gibi - farklılık gösterdiğini ortaya koymaktadır. Hayat bilgisi kazanımları ve HBDK'larında en çok; ''sorumluluk, yardımseverlik, sevgi, saygı, vatanseverlik, dürüstlük, hoşgörü'' değerlerinin geçtiğine yönelik birçok çalışma mevcuttur (Demir ve Demirhan İşcan, 2007; Güzel Candan ve Ergen, 2014; Öztürk ve Özkan, 2018; Yaşaroğlu, 2013b). Diğer taraftan aynı çalışmalarda; dostluk, cömertlik, sebatkârlık, cesaret, minnettarlık, iyimserlik, paylaşma, alçakgönüllülük, şefkat, samimiyet, misafirperverlik ve barış gibi değerlerin geçmediğine veya çok az geçtiğine yönelik tespitler bulunmaktadır.

Türkçe, sosyal bilgiler, görsel sanatlar, vb. derslerin öğretim programları ve ders kitapları, 100 temel eser, çocuk kitapları, vb. eserlerdeki değerlerin incelendiği çalışmalarda en çok; ''vatanseverlik, duyarlılık, sorumluluk, sevgi ve dayanışma, bilimsellik, yardımseverlik, doğa sevgisi, sağlıklı olmaya önem verme, çalışkanlık, hoşgörü, saygı, estetik gibi değerlerin geçtiğine yönelik çalışmalar mevcuttur (Aktan, 2012; Aktan ve Padem, 2013; Aydemir ve Özel, 2017, Doğan ve Gülüşen, 2011; Genç, 2018; Gönen, vd., 2011; Kuş, Merey ve Karatekin, 2013; Külünkoğlu, 2010; Susar Kırmızı, 2014; Şen, 2008). Aynı çalışmalarda aile birliğine önem vermek, bağımsızlık, barış, bilimsellik, duyarlılık, dürüstlük, estetik, hoşgörü, misafirperverlik, sağlıklı olmaya önem verme, saygı, temizlik, özgürlük,

yardımlaşma gibi değerlerin geçmediğine veya çok az geçtiğine yönelik tespitler de bulunmaktadır.

Bütün bu tespitler ışığında, HBÖP'ları ile HBDK'ları arasında değerler eğitimi açısından uyumsuzlukların olduğu görülmektedir. Bu hususunun alan yazındaki diğer çalışmalarda da kendini gösterdiğini söylemek mümkündür.

5.1.2. İKİNCİ ALT PROBLEME İLİŞKİN TARTIŞMA

Çalışmamızın ikinci alt problemi; ''Hayat bilgisi derslerinde değerler eğitiminin durumuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?'' şeklinde belirlenmiştir. Bahsi geçen konuda, öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen verilerle ilgili nitel analizler yapılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin değerler eğitimi hakkındaki görüşleriyle ilgili veriler; ''İşlerlik, Değerler Eğitimi Süreçleri, Değerler Eğitimi Yeterliği, Mesleki ve Kişisel Gelişim, Sorun Kaynakları, Öneriler'' olmak üzere altı tema altında gruplandırılmıştır. Bu temalar ilerleyen sayfalarda detaylı olarak tartışılmıştır.

5.1.2.1. İŞLERLİK TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA

İşlerlik temasını ele aldığımızda; ''Öğretim Programı ve Ders Kitabı'' olmak üzere iki alt tema karşımıza çıkmaktadır. Öğretim Programı temasında; ''Seviyeye Uygunluk, Değerlerin Kazandırılabilirliği, Kazanımlarda Değerler, Sosyal İhtiyaçları Karşılama'', Ders Kitabı temasında; ''Görseller / Resimler, Metinler, Etkinlikler, Ölçme - Değerlendirme'' alt temaları yer almıştır.

5.1.2.1.1. Öğretim Programı Temasına İlişkin Tartışma

Seviyeye Uygunluk alt temasıyla ilgili öğretmenlerin bazıları, HBÖP'nın değerler eğitimi açısından yeterli olduğunu belirterek, esas itibariyle çok sayıda değer ifadesinin yer almasından ziyade az ve öz bir şekilde yer almalarının daha etkili olacağını vurgulamışlardır. Bu görüşler, 2018 HBÖP'ndaki on değerden oluşan kök değerler yaklaşımının öğretmenler tarafından desteklendiğini göstermektedir. Fakat öğretmenler, ilerleyen sınıflarda bu değerlerin yeterli ve seviyeye uygun olmayacağını, değerlerin sınıf seviyesine göre ve kademeli olarak verilmesinin daha uygun olacağını, başka değerlerin de öğretim programlarına eklenmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu görüşler, öğretimin basitten karmaşığa doğru, ardı ardına bir sıra

izleyerek ve kademeli bir yaklaşımı benimseyerek yapılması gerekliliğinin bir yansıması olarak karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenlerin öğretim programına yaptığı aşamalılık vurgusu, ders kitaplarında da kendini göstermektedir. Araştırmanın birinci alt problemi olan ve HBDK'ları üzerinde yapılan incelemeler, bu tespiti destekler niteliktedir. Nitekim sınıf düzeyi arttıkça HBDK'larında yer alan değer içerikleri sayısal olarak artmaktadır.

Ders kitaplarının incelenmesi aşamasında tespit edilen ve HBÖP'nda olmayıp HBDK'larında olan birçok değer, öğretmenlerin bu isteklerini anlamlı kılmaktadır. Yani HBÖP'nda her ne kadar 10 kök değer belirtilse de, öğrencilere birçok değer ders kitapları vasıtasıyla sunulmaktadır. Diğer taraftan bazı öğretmenler, HBÖP'ndaki değerlerin yeterli olmadığına, bazı değerlerin eksik kaldığına ve içeriğin yetersiz olduğuna yönelik görüş belirtmektedirler. Burada öğretmenler özellikle milli değerlerin yeterli olmadığına dair görüşler belirtmektedirler.

Çalışmamızı destekler şekilde alan yazında benzer çalışmalar mevcuttur. Alan yazına baktığımızda; Narin (2007), öğretmenlerin HBÖP'nda milli değerlere yeterince önem verilmediğini belirttiklerini ortaya koymaktadır. Diğer taraftan Demir (2007) ise, öğretmenlerin HBÖP'nın öğrencilerin ülkesini, milli değerlerini sevmesini ve saygı duymasını sağlayacak nitelikte olduğunu belirttiklerini ortaya koymaktadır. Yiğittir (2009) ve Sever (2015), öğretmenlerin değerlerin öğretim programlarında yer almasını çoğunlukla uygun ve faydalı bulduklarını belirtmişlerdir. Yalar (2010) ise öğretmenlerin büyük çoğunluğunun değerler eğitimi açısından sosyal bilgiler öğretim programını yeterli bulmadıklarını ve geliştirilmesi gerektiğine yönelik görüş belirttiklerini belirtmektedir.

Değerlerin Kazandırılabilirliği alt temasına ilişkin öğretmenlerin bazıları HBÖP'ndaki değerlerin öğrencilere aile, öğretmen, okul ve çevre ile birlikte süreklilik arz etmesi halinde kazandırılabileceğini belirtirken, bazı öğretmenler HBÖP'ndaki değerlerin sınıf seviyesine göre ağır gelebileceğine yönelik görüş belirtmektedir. Aslında HBÖP'ndaki değerler genel manada öğrencilere kazandırılabilir olmasıyla birlikte öğretim programlarının tek başına etkili olamayacağı görüşü bu noktada karşımıza çıkmaktadır. Diğer taraftan okula başlama yaşının düşmesi sebebiyle öğrencilerin küçük yaşlarda bazı değerleri kazanmada zorlandığına yönelik öğretmen görüşleri de mevcuttur. Bu sorunun, 2019 - 2020

eğitim - öğretim döneminden itibaren okula başlama yaşının tekrar yükseltilmesiyle birlikte öğretmenler tarafından daha kolay aşılabileceği öngörülebilir.

Değerlerin kazandırılabilirliği ile ilgili alan yazına bakıldığında, öğrencilerin değerleri kazanamadıklarına yönelik öğretmen görüşlerinin olduğu görülmektedir. Narman'ın (2011), hayat bilgisi programında yer alan duyuşsal kavramları gelişim, program ve beceri açısından incelediği çalışmasında öğretmenler, hayat bilgisi dersinde yer alan duyuşsal kavramların davranışa dönüşme düzeylerini yeterli bulmadıklarını belirtmektedir. Sever'in (2015), üçüncü sınıf hayat bilgisi programındaki değerlerin kazandırılması sürecini öğretmen ve veli görüşlerine göre incelediği çalışmasında öğretmenler, değerlerin kazandırılma düzeyini yeterli bulmadıklarını belirtmişlerdir.

Kazanımlarda Değerler alt temasına ilişkin öğretmenlerin çoğunluğu HBÖP'ndaki kazanımlarda değer ifadelerinin yer aldığını belirtmekle birlikte, bazı öğretmenler kazanımlarda doğrudan değerlerin yer almadığını ifade ederek, kazanımlarda değerlerin üstü kapalı verildiğine ve HBÖP'nda değerlerin üzerinde durulması için yönlendirmeler yapılmadığına yönelik görüşler belirtmişlerdir. 2018 HBÖP'na bakıldığında; öğretmenlerin dikkat etmesi gereken hususlar başlığı altında ''… program uygulanırken öğrencilerin değerleri kazanmasına özen gösterilmeli, tüm kazanımlar ilgili değerlerle eşleştirilmeli ve örtük program anlayışından hareketle dersler işlenmelidir'' ifadesiyle, aslında öğretmenlere gereken hatırlatma yapılmış olup, doğrudan değerler eğitimi yapılmayacağı belirtilmiştir.

Bununla birlikte, 2018 HBÖP'ndaki birçok kazanımda değer ifadeleri doğrudan geçmekle birlikte, içinde değerleri barındıran kazanımlar da bulunmaktadır. Ayrıca kazanımların açıklama kısımlarında ''… okul etkinliklerinde arkadaşlarıyla adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik değerleri çerçevesinde konu ele alınır'' gibi ifadelerle kazanımlar değerler ile ilişkilendirilmeye çalışılmıştır (MEB, 2018). Konuyla ilgili alan yazın çalışmamızı destekler niteliktedir. Gülener (2010), HBÖP'na ilişkin öğretmen görüşlerini incelediği çalışmasında öğretmenler, hayat bilgisi kazanımlarının değerleri içerdiğini belirtmişlerdir. Kalafatçı'nın (2017), HBÖP'nı öğretmen görüşlerine göre incelediği çalışmasında öğretmenler, HBÖP'ndaki kazanımların öğrencilerin bilişsel gelişim düzeylerine ve duyuşsal gelişim düzeylerine uygun

olduğunu, aynı zamanda kazanımların öğrencilerdeki milli ve manevi değerleri ile etik davranışları geliştirecek nitelikte hazırlandığını belirtmişlerdir.

Sosyal İhtiyaçları Karşılama alt temasında öğretmenlerin bazıları HBÖP'nda yer alan değerlerin öğrencilerin sosyal ihtiyaçlarını karşılayacağına yönelik görüş belirtirken, bazı öğretmenler ise bu değerlerin öğrencilere kalıcı olarak kazandırılması gerekliliğini vurgulamaktadır. Bununla birlikte öğretmenler, çevresel ve toplumsal faktörler ile bireylerin kişisel tercihlerinin değerler eğitimi açısından bireyleri sosyal uyumsuzluğa sürüklediğine yönelik görüşler belirtmektedir. Değerler eğitiminin sosyolojik ve toplumsal boyutu göz önüne alındığında, HBÖP'ndaki kök değerlerin, bireyleri sosyal hayata uygun davranışlar ve tutumlar sergilemeye yönlendiriyor olması, değerler eğitimi açısında olumlu bir gelişmedir.

5.1.2.1.2. Ders Kitabı Temasına İlişkin Tartışma

Görseller / Resimler alt temasına ilişkin öğretmenlerin bazıları HBDK'larındaki görselleri / resimleri değerler eğitimi açısından sınıf düzeylerine göre uygun bulmakta, görsellerin değer ifade ettiklerini belirtmektedirler. Aynı zamanda bazı öğretmenler görsellerden değer çıkarımının yapılabildiğini, görsellerdeki konuşma balonlarının da değerler eğitimi açısından olumlu olduğunu belirtmektedirler. Bununla birlikte öğrencilerin resimlerden değerleri anlamayacağına yönelik öğretmen görüşleri de mevcuttur. Bazı öğretmenler HBDK'larındaki görsellerin / resimlerin sayısının yeterli olmadığını, mevcut resimlerin hayali olduğunu ve karikatür düzeyinde kalıp gerçek hayatla ilişkisinin zayıf olduğuna yönelik görüşler belirtmişlerdir. Öğretmenler, HBDK'ndaki görsellerin eksikliğini eğitim sitelerini kullanarak kapattıklarını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili olarak Yıldırım'ın (2015) çalışmasında, görüş belirten öğretmenlerin büyük çoğunluğu, etkinliklerde kullanılan görsellerin dikkat çekici ve anlaşılır olması ve etkinliklerde gerçek yaşamla ilişkilendirilebilen görsellerin bulunması dolayısıyla hayat bilgisi öğrenci çalışma kitaplarını uygun bulmuşlardır.

Metinler alt temasına ilişkin öğretmenlerin bazıları HBDK'larındaki metinleri değerler eğitimi açısından sınıf düzeyine uygun bulmakta, aynı zamanda içeriğindeki örneklerin, karşılıklı konuşmaların ve konuşma balonlarının değerler eğitimi açısından olumlu olduğuna ilişkin görüş belirtmektedirler. Diğer taraftan bazı

öğretmenler ise HBDK'larındaki metinlerin değerler eğitimi açısından uygun olmadığına, içeriğinin basit kaldığına ve metinlerin kısa ve güncel olması gerektiğine yönelik görüş sunmuşlardır. Bununla birlikte 1. sınıf öğretmenleri, HBDK'larında metinlerden ziyade görsellerin ağırlıklı olması gerektiğini belirterek, öğrencilerin okuma yazma bilmedikleri için metinlerin kullanılamadığını belirtmişlerdir.

Etkinlikler alt temasına ilişkin öğretmenlerin bazıları HBDK'larındaki etkinlikleri değerler eğitimi açısından yeterli görmektedir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu HBDK'larındaki etkinlikleri anlaşılırlık, nitelik ve nicelik olarak yetersiz ve eksik görmekle beraber, bu açığı kapatmak için ek kaynaklar ve başka yöntemler kullandıklarına ilişkin görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler, HBDK'larındaki etkinliklerin kazanımlarla örtüşmediğini ve amaca tam olarak hizmet edemediğini ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler, etkinliklerin uygulamaya dönük ve öğrencilerin yaparak - yaşayarak öğreneceği şekilde planlanması durumunda daha etkili olacağını dile getirmişlerdir. Öğretmenler, etkinliklerin yapılmasıyla ilgili olarak ders saatlerinin yetersizliğinden söz ederek uygulayacakları zamanın azlığına dikkat çekmektedirler. Bununla birlikte öğretmenler, etkinliklerin uygulanabilir ve hayata yönelik olmadığını belirterek, değerlerle ilgili daha çok hayatın içinden etkinliklerin olması gerektiğini ileri sürmüşlerdir.

Konuyla ilgili alan yazın incelendiğinde; Yıldırım (2015), ilkokul hayat bilgisi dersi öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinlikleri öğretmen görüşlerine göre incelediği çalışmasında, öğretmenlerin çoğu, öğrenci çalışma kitaplarındaki etkinliklerin HBÖP'nda belirlenen kazanımlara uygun olmadığını belirtmişlerdir. Sever'in (2015) çalışmasında öğretmenler, hayat bilgisi dersi kılavuz kitabında belirtilen etkinlikleri aynen uyguladıklarını ve öğrenci çalışma kitabındaki etkinliklerin değerleri kazandırmak için yeterli olduğunu ve ek etkinliklere gerek duyulmadığını ifade etmişlerdir.

Ölçme - Değerlendirme alt temasına ilişkin öğretmenlerin bazıları HBDK'larındaki ölçme - değerlendirme bölümlerini değerler eğitimi açısından yeterli görmektedirler. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu, HBDK'larındaki ölçme - değerlendirme bölümlerini değerler eğitimi açısından yetersiz ve eksik görmekle beraber, bu açığı sözel olarak sorular sormak ve başka kaynaklar kullanmak suretiyle kapattıklarını belirtmektedirler. Öğretmenlerin görüşleriyle HBDK'ları üzerinde

yaptığımız inceleme sonuçları birbirini destekler niteliktedir. Tablo 4-1'de görüleceği gibi HBDK'larında değer ifadelerinin en az geçtiği yer ölçme - değerlendirme bölümleridir. Alan yazına bakıldığında İnal (2010), 3. sınıf HBDK'ları hakkında öğretmen görüşlerini aldığı çalışmasında, öğretmenlerin HBDK'ları hakkında genel olarak olumlu tutuma sahip olmalarına karşın, ölçme - değerlendirme bölümleri ile ilgili olumlu görüşlerinin olmadığını ortaya koymuştur.

5.1.2.3. DEĞERLER EĞİTİMİ SÜREÇLERİ TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA

Değerler Eğitimi Süreçleri Teması; ''Yöntem – Teknik Kullanımı, Yardımcı Materyal Kullanımı, Öğretmenin Rolü, Ne Zaman / Nerede Başlamalı?, Ölçme - Değerlendirme'' olmak üzere beş alt tema halinde ele alınmıştır.

Yöntem - Teknik Kullanımı alt temasına ilişkin görüşmeler sırasında öğretmenler değerler eğitiminde canlandırma, oyunla öğretim, drama, soru - cevap, düz anlatım, tartışma, şarkıyla öğretim, bilgisayar destekli öğretim, resim yorumlama gibi yöntem ve teknikleri kullandıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte bazı öğretmenler hayat bilgisi derslerinde değerlerin öğrencilere öğretilmesinin, dayatılmasının veya empoze edilmesinin yerine hissettirerek, yaparak - yaşayarak öğretilmesinin üzerinde durmuşlardır. Alan yazına baktığımızda; Kurtdede Fidan'ın (2009) çalışmasında öğretmen adayları değerlerin bireyler tarafından yaşanması gerektiğini belirtmişlerdir. Orhan'ın (2013) çalışmasında öğretmenler, değerler eğitimi ile ilgili okul içinde ve okul dışında daha çok uygulamalı etkinliklere ihtiyaç olduğunu belirtmişlerdir. Mutluer'in (2015) çalışmasında tarih öğretmenleri, değerler eğitimine yönelik bilgi kazandırmak amacı ile anlatım, empati, model olma, hikaye ve beyin fırtınası gibi teknik ve yöntemlerden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Bu bakımdan çalışmamamızda tespit edilen bulgular, alan yazın ile örtüşmektedir.

Değerler ''Öğretilmeli mi? Yoksa hissettirilmeli mi?'' sorusu değerler eğitimi alanında tartışılan bir konudur. Değerlerin doğrudan öğretildiği değer telkini, değerlerin bireylerin kendileri tarafından içselleştirildiği değer açıklama, değer analizi, ahlaki muhakeme yaklaşımları bu tartışmanın ürünleridir (Meydan, 2014). Diğer taraftan öğretmenler her ne kadar değerlerin öğrencilere hissettirilerek kazandırılması gerektiğini söylemiş olsalar da, uygulamada öğretmenler daha çok

değerleri doğrudan öğretmektedir (Akbaş, 2009; Ersoy ve Şahin, 2012; Kaya, Çakır ve Şalcı, 2018; Yiğittir, 2009). Bununla birlikte değerlerin daha iyi anlaşılması, içselleştirilmesi ve davranış haline dönüşmesi için, adil topluluk okulları ve karakter eğitimi gibi bütüncül yaklaşımların savunduğu, farklı yaklaşımların bir arada ve daha sık kullanılması görüşü önerilmektedir (Kaya, Çakır ve Şalcı, 2018; Kirschenbaum, 2000; Meydan, 2014). Diğer yandan öğretmenler, hangi yöntem - teknik olursa olsun sürekli uygulandığında onun da etkisiz olacağını belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerin değer yansıtan olumlu davranışları ödül için yapmamaları gerektiğini belirtirken, bazı öğretmenler ödül yönteminin doğru davranışları kazandırma sürecinde etkili bir yöntem olduğunu vurgulamaktadır.

Öğretmenlerin bazıları hayat bilgisi derslerinde önceki yıllarda uygulanan ayın değeri uygulamasının yararlı olduğunu, öğretmeni ve öğrenciyi değer eğitimi açısından aktif tuttuğunu ve uygulamanın devam etmesinin gerektiğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte ayın değeri uygulamasının etkili olmadığını, formalite olarak bir pano, kâğıt ve rapor üzerinde kaldığını, ayrıca bu gibi uygulamaların sürekli değişmesinin olumsuz bir durum olduğunu belirtilmiştir. 2018 HBÖP'nda değerler eğitiminin örtük program anlayışı ile veriliyor olması (MEB, 2018), değerlerin doğrudan verildiği ayın değeri uygulamasıyla yaklaşım olarak çelişmektedir. Fakat öğretmenler ayın değeri uygulamasının evrak yoğunluğundan ve formaliteye dönüşmesinden şikâyetçi olsalar da devam etmesi gerektiğini belirtmişlerdir. 1995 yılında Alabama'daki okullarda başlanan haftanın değeri uygulamasının öğrencilerin davranışlarını iyileştirdiği; disiplin problemleri, şiddet ve cinsel istismar gibi olumsuzlukların azalmasında etkili olduğu belirlenmiştir (Davidso ve Stokes, 2001). Sonuç olarak ayın değeri etkinliğinin verimli bir şekilde okullarda uygulanması durumunda faydalı olacağı ön görülebilir.

Yardımcı Materyal Kullanımı alt temasına ilişkin öğretmenlerin bazıları hayat bilgisi derslerinde değerler eğitiminde bilgisayar, projeksiyon cihazı, çizgi film, eğitim siteleri, hikaye kitapları, akıllı tahta, vb. materyalleri aktif olarak kullandıklarını belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler hayat bilgisi derslerinde değerler eğitiminde yardımcı materyal olarak kullanacakları akıllı tahtalarının olmamasının, internet erişiminin kısıtlı olmasının ve gerekli materyalin okulda bulunmamasının eksiklik olduğunu belirtmişlerdir. Fakat görüşmeler esnasında öğretmenlerin

kullandıklarını söyledikleri birçok materyali, dersin işlenişi esnasında kullanmadıkları belirlenmiştir (Bkz. Şekil 4-9).

Ayrıca öğretmenler, kılavuz kitap uygulamasının değerler eğitimi açısından faydalı olduğunu ve öğretmenlere rehberlik ettiğini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler, hayat bilgisi dersinde yardımcı materyalin gerekli olmadığını, yaparak - yaşayarak öğrenmenin gerektiğini iddia etmişlerdir. Bazı öğretmenler ise yardımcı ders materyalinin hazırlanması, taşınması ve kurulum aşamalarının meşakkatli olduğunu belirtmişlerdir. Ancak bu ifadeler öğretmenlerin eğitim - öğretim sürecindeki tükenmişliklerini ve isteksizliklerini de ortaya koyması açısından dikkat çekicidir. Halbuki öğretme - öğrenme sürecinin etkili ve kalıcı olması bakımından öğretim materyallerinin önemi büyüktür. Bilginin sunulmasında ne kadar çok duyu organına hitap ediliyorsa, öğrenme ortamı o derece zenginleşecek, öğrenme süresi kısalacak ve öğrenme o oranda artacaktır (Aydemir, 2011).

Öğretmenlerin bazıları, hayat bilgisi derslerinde değerler eğitiminde dijital platformları aktif kullandıklarını, bu platformların içeriklerini faydalı bulduklarını ve eğitim sitelerinin öğrencilerin ilgisini çektiğini belirtmişlerdir. Aynı zamanda öğretmenler MEB'in bu platformlara benzer uygulamalar geliştirmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Dijital platformlar hem görsel, hem işitsel, hem de etkileşimli olduğu için öğrencilerin daha çok ilgisini çekmektedir. Burada bazı öğretmenlerin ''Öğrencilerin ilgisini çekiyor, daha kalıcı oluyor'' gibi ifadeler kullanmaları bu açıdan dikkat çekicidir. Aynı zamanda sınıf içi gözlemler esnasında öğrencilerin dijital platformlarından konu işlendiği zamanlarda, sınıfın daha sessiz olduğu ve öğrencilerin etkinliklere katılmak için daha istekli oldukları da görülmüştür.

Bununla birlikte bazı öğretmenler, hayat bilgisi derslerinde değerler eğitimi açısından dijital platformların yetersizliğini, çok sık kullandıklarında işlevlerini yitirdiğini, Eba'nın oldukça yetersiz ve üst sınıflara yönelik olduğunu ve geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler görüşmeler sırasında dijital platformları konuyu pekiştirme amaçlı kullandıklarını belirtmiş olsalar da, gözlemlerde bu durumun tam da böyle olmadığı görülmüştür. Çünkü sınıf içi gözlemlerde bazı öğretmenlerin konuyu sadece dijital platformlar üzerinden işledikleri tespit edilmiştir. Ancak bu durum, öğretmenlik rolünün sadece akıllı tahtayı ve eğitim sitesini açmak, durdurmak, ilerletmek, arada sorular sormak gibi

minimum düzeye indirgenmesine sebep olmaktadır. Bu da değerler eğitimi açısından, dijital platformların içeriğinin denetlenmesi ve incelenmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Öğretmenin Rolü alt teması ile ilgili öğretmenlerin çoğu değerler eğitiminin kesinlikle olması gerektiğini belirterek, değerlerin hayatın özünü oluşturduğunu, öğretim programlarında değerler eğitimi vurgusunun olmadığı zamanlarda bile değerler eğitimine önem verdiklerini, okullarda öğretimden çok değerler eğitiminin önemli olduğuna yönelik görüşler belirtmişlerdir. Öğretmenlerin çoğu, eğitimin öğretimden daha önemli olduğunu belirterek, öğrencilerin değerleri kazandığı durumda eğitim - öğretim süreçlerinin de kolaylaştığını vurgulamıştır. Bununla birlikte bazı öğretmenler, değerler eğitimini bir külfet olarak görerek zaman ayıramayacaklarına dair görüş belirtmişlerdir. Bu görüş aslında değerler eğitiminin zorunlu olarak okullarda yapılması gerekliliğini ortaya koyan bir konudur. Çünkü öğretmenler kendilerini zorunlu ve sorumlu hissetmedikleri takdirde değerler eğitimini tam manasıyla vermeleri mümkün olamayabilir. Bozdaş (2013), öğretmenlerin mesleklerine adanmışlık düzeyleri ile değerler eğitimi uygulama düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelediği çalışmasında, sınıf öğretmenlerinin öğretmenlik mesleğine adanmışlık düzeyleriyle değerler eğitimini uygulama düzeyleri arasındaki ilişkinin yüksek olduğunu, mesleğine adanmışlık düzeyleri düşük öğretmenlerin ise zamandan ve uygun olmayan şartlardan şikâyet ettiklerini ve bu nedenlerden dolayı uygulamada yetersiz kaldıklarını belirlemiştir. Bu bakımdan, değerler eğitimini külfet olarak gören ve gönüllü olarak bu eğitimi yapmak istemeyen bir öğretmenin etkili olamayacağı öngörübilir.

Öğretmenlerin, hayat bilgisi derslerinde değerler eğitiminin sorumluluğunun öğretmenlere bırakılması görüşünü desteklediği tespit edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenler, hayat bilgisi derslerinde değerler eğitiminin öğretmenlere bırakılmasının herkesin aynı hassasiyette olamayabileceği sebebiyle bazı sorunlar doğurabileceğini, bu sebeple belirli bir standardın ve öğretmenlere kılavuzluk yapacak yönlendirmelerin olması gerektiğini belirtmişlerdir. Çengelci, Hancı ve Karaduman'ın (2013) çalışmalarında, okul ortamında programda yer alan birçok değere rağmen, öğretmenler en çok sevgi, saygı, hoşgörü, dayanışma ve sorumluluk değerleri üzerinde durmuşlardır. Bu da öğretmenlerin hassasiyetleri ve tutumlarına

göre değer öğretiminin şekillenebileceğini göstermektedir. Ayrıca bazı öğretmenler değerler eğitiminin tek sorumlusunun öğretmen olmadığını ve toplumun her ferdinin burada asgari sorumluluk alması gerektiğini belirtmişlerdir. Aslında değerler eğitimi hakkında öğretmenlere kılavuzluk yapacak yönlendirmelerin yapılması gerektiği görüşü, öğretmenlerin öğretim programlarına yeteri kadar hâkim olmadığının bir göstergesi olabilir. Çünkü 2018 HBÖP'nda kazanımların açıklama bölümlerinde hangi değerlere değinileceği ve vurgu yapılacağı belirtilmiştir (MEB, 2018).

Geçmişte değerler eğitimi daha çok dini kurumlar tarafından verilmiştir. Fakat modern okulların kurulmasıyla, değer ve ahlak eğitimine dair bir sorun gündeme gelmiştir. Comenius, John Locke, Kirshenbaum gibi birçok eğitimci okullarda öğretimden ziyade eğitime, değerlere, fazilete önem verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Fakat son yüzyılda değerler eğitiminin okullardaki ve öğretim programlarındaki varlığı, inişli çıkışlı bir süreç olarak karşımıza çıkmaktadır (Keskin, 2008; Köylü, 2016). Buna göre değerler eğitiminin durumu bireylerin, kurumların, eğitim politikalarının, hükümetlerin, devletlerin, vb. yaklaşımına göre değişiklik göstermektedir. Bu durum, öğretmenler arasında da aynı doğrultuda bulunmaktadır. Dolayısıyla öğretmenlerin değerler eğitimine bakış açısı, tutumu, yaklaşımı, önemsemesi, gerekliliğine olan inancı gibi faktörler, okullardaki değerler eğitiminin verimliliğini de etkilemektedir.

Ne Zaman / Nerede Başlamalı? alt temasına ilişkin öğretmenlerin çoğu değerler eğitiminin ilkokula başlamadan önce ailede ve okul öncesi dönemde başlaması gerektiğini belirterek, böylece değerlerin daha kalıcı olacağını söylemişlerdir. Bununla birlikte bazı 1. sınıf öğretmenleri okulun ilk aylarında öğrencilerin okuma yazmayı öğreninceye kadar hayat bilgisi dersinin ve değerler eğitiminin verilmemesi gerektiğini belirtmektedir. Diğer taraftan öğretmenler, değerler eğitiminin bir ders olarak görülmemesi gerektiğini belirterek, bu eğitimin her yerde ve her koşulda yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu manada bireylerin gelişimlerindeki kritik döneme vurgu yapılarak, okul öncesi dönemde ve ilkokul döneminde çocukların değerleri kazanması gerekliliği üzerinde durulmaktadır. Benzer şekilde Yiğittir'in (2009), öğretmen görüşlerine başvurduğu çalışmasında da, öğretmenlerin çoğunluğu değerler eğitiminin okul öncesi dönemde başlaması gerektiğini belirtmişlerdir.

Ölçme - Değerlendirme alt temasına ilişkin öğretmenler, hayat bilgisi derslerinde değerler eğitimi açısından ölçme - değerlendirme yapmadıklarını veya yapılmaması gerektiğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte bazı öğretmenler hayat bilgisi derslerinde değerler eğitimi açısından ölçme - değerlendirmeyi öğrencilerin davranışlarını gözlemleyerek, kitaptaki ölçme - değerlendirme bölümlerini yaparak, dijital platformları kullanarak yaptıklarını belirtmişlerdir. Bireylerin değer yargılarının ölçülemeyeceği, ancak değerler hakkındaki görüşlerini ortaya koyacak sorularla bazı çıkarımların yapılabileceği gerçeği göz önüne alındığında, öğrencilerin davranışlarının gözlenmesi daha gerçekçi sonuçlar verebilecektir. Bununla birlikte öğretmenler kitaplardaki ve eğitim sitelerindeki ölçme - değerlendirme bölümleri vasıtasıyla, kullandıkları slaytlardaki sorularla, öğrencilerin değerler hakkındaki bilgilerini sonuç odaklı ölçme – değerlendirme yaklaşımıyla ölçmeye çalıştıkları yapılan sınıf içi gözlemlerde de ortaya konulmuştur (Şekil 4-10).

5.1.2.4. DEĞERLER EĞİTİMİ YETERLİĞİ TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA

Değerler Eğitimi Yeterliği Teması; ‘‘Model Olma ve Öz Yeterlik Algısı’’ olmak üzere iki alt tema halinde ele alınmıştır.

Model Olma alt temasına ilişkin öğretmenlerin çoğu değerler eğitimi konusunda kendilerini iyi bir model olarak görmekte ve kendilerinin yapmadıklarını öğrencilerden istemediklerini söylemektedir. Diğer taraftan öğretmenlerin model olma kavramını sınıf içerisindeki adaleti sağlamayla ilişkilendirdikleri belirlenmiştir. Model olma konusunda bazı öğretmenler kendilerini kontrol etmeye, öğrencilere davranışlarıyla iyiyi ve doğruyu göstermeye çalıştıklarını belirtmişlerdir. Model olma hususunda kendilerini eksik gören öğretmen görüşleri de mevcuttur. Bazı öğrencilerin öğretmenlerini model alma noktasında hazır olmadıklarına, bu durumla bağlantılı olarak öğretmenlerin öz güvenlerinin azaldığına yönelik öğretmen görüşleri de mevcuttur.

Albert Bandura tarafından ortaya konulan sosyal bilişsel kurama göre model alma ve taklit kavramı değerler eğitimi açısından önem arz etmektedir. Bu kurama göre birey başkasının davranışlarını gözlemleyerek kendine bu davranışı alabilir veya bu davranıştan etkilenebilir. Sonuçları olumlu olan ve ödüllendirilen davranışlar

genellikle gözlemci tarafından model alınır. Davranış sonuçlarının bilinmediği durumlarda ise modelin statüsü, tanınırlığı ve sevilme durumu ortaya çıkar. Bu durumda genellikle tanınan, sevilen ve saygı duyulan kişilerin davranışları model alınmaktadır (Köylü, 2016; Senemoğlu, 2018). Çocuklar dünyaya geldiği andan başlayarak çevrelerini gözlemlemeye başlamaktadırlar. Bu süreçte ilk olarak anne - baba ve yakın çevre daha sonra ise eğitim ortamlarındaki öğretmenler çocuklar tarafından gözlemlenmektedir. Öğretmenlerin davranışları, anlatıp öğrettiklerinden daha etkili olabilmektedir. Öğretmenler, öğrenciler tarafından model alınarak gözlemlendiklerinin bilincinde olarak, iyi birer model olmaları gerekmektedir.

Öz Yeterlik Algısı alt temasına ilişkin öğretmenlerin bazıları, değerler eğitimi açısından yaşamlarında değerleri benimsemelerine ve yetişme ortamlarına atıfta bulunarak, kendilerini yeterli gördüklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bazı öğretmenler değerler eğitimi açısından kendilerini kısmen yeterli görmekle birlikte, kendilerini yenilemeleri, geliştirmeleri ve güncel konuları takip etmeleri gerektiği konusunda görüş belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise kendilerini değerler eğitiminin model olma ve sabır gösterme noktalarında eksik görmektedir. Çalışmamızda olduğu gibi alan yazında da öğretmenler değerler eğitimi açısından kendileri genelde yeterli görmektedirler (Merter ve Bozkurt, 2014; Sezer, 2008; Yarar Kaptan, 2015).

5.1.2.5. MESLEKİ VE KİŞİSEL GELİŞİM TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA

Mesleki ve Kişisel Gelişim Teması; ‘‘Seminer, Kitap Araştırması, İnternet Araştırması, İş Birliği’’ olmak üzere dört alt tema şeklinde ele alınmıştır.

Seminer alt temasına ilişkin yirmi öğretmen görüş belirtmiştir. Bu öğretmenlerden bazıları değerler eğitimiyle ilgili olarak düzenlenen seminerlere mümkün olduğunca katılmaya çalıştıklarını belirtmişlerdir. Bununla birlikte seminerlere katılmadıklarını söyleyen, seminerleri faydalı bulmayan, seminerleri külfet olarak gören ve seminer verenleri yetkin bulmayan öğretmen görüşleri de karşımıza çıkmaktadır. Öğretmenler zorunlu seminerlere katıldıklarını belirterek, kişisel ve mesleki gelişimleri için faydalı olan seminerlere kendi istekleriyle katılmadıklarını ortaya koymaktadırlar. Bu durum, öğretmenlerin seminerlere yaklaşımları ve kendilerini geliştirmeleri açısından düşündürücüdür.

Kitap Araştırması alt temasına ilişkin görüşülen öğretmenlerin yarıdan fazlası, değerler eğitimiyle ilgili kendilerini geliştirmek ve içeriğindeki bilgilerden faydalanmak için kitaplardan ve makalelerden yararlandıklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Yarar Kaptan'ın (2015) çalışmasında öğretmenler, değer öğretimi konusundaki mevcut bilgilerini kaynak kitaplardan edindiklerini belirtmişlerdir.

İnternet Araştırması alt temasına ilişkin on öğretmen değerler eğitimiyle ilgili olarak internet ortamını kullandıklarını ve ilgili sitelerden faydalandıklarını belirtmişlerdir. Görüşme yapılan öğretmenlerin arasında değerler eğitimi ile ilgili internet sitelerinden haberdar olan ve kullanan öğretmenler bulunmaktadır. Bununla beraber ihtiyacı olduğunda internet sitelerini kullanan öğretmenler de bulunmaktadır. Günümüzde değerler eğitimi ile ilgili birçok profesyonel internet sitesi bulunmaktadır. Bu sitelerin içeriğinde değerler eğitimi ile ilgili farklı eğitim kademelerine yönelik kitap, etkinlik, materyal, hikâye, masal, film, vb. bulunmaktadır. Fakat görüşmeler sırasında sadece Rana öğretmenin konu hakkında konuşması, öğretmenlerin bu sitelerin varlığından çok da haberdar olmadıklarını göstermektedir.

İş Birliği alt temasına ilişkin yedi öğretmen, değerler eğitimi noktasında öğretmen arkadaşları, rehber öğretmenler ve STK'lar ile işbirliği içerisinde olduklarına dair görüş belirtmişlerdir. Böylece hem kendi mesleki gelişimlerini sağlamakta hem de değerler eğitimi noktasında öğrencilere daha çok faydalı olmaktadırlar. Konuyla ilgili alan yazına baktığımızda; Merter ve Bozkurt'un (2014) çalışmalarında sınıf öğretmeni adayları, değerler eğitiminde okulun tüm birimlerinin işbirliği yapması gerektiğini savunan görüşler ortaya koymuşlardır. Çengelci, Hancı ve Karaduman'ın (2013) çalışmalarında ise öğretmenler, değerler eğitiminde okulun, aile, üniversite ve toplumun önde gelen bireyleri ile işbirliği yapması gerektiği görüşünü belirtmektedir.

5.1.2.6. DEĞERLER EĞİTİMİNDEKİ SORUN KAYNAKLARI TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA

Deperler Eğitimindeki Sorun Kaynakları Temasında, sorun teşkil eden durumları en az dile getirilenden en çok dile getirilene doğru sıraladığımızda; ‘‘Öğretim Programı, Ders Süresi, Okul, Öğretmen Tutumları, Toplum - Çevre,

İletişim Araçları - Sosyal Medya, Aile'' olmak üzere yedi alt tema söz konusu olmuştur. Öğretmenler, öğrencilerin değerleri kazanmasının önündeki en büyük engelin aile, ardından ise iletişim araçları - sosyal medya olduğunu dile getirmişlerdir.

Alan yazına baktığımızda da benzer bulguların olduğu görülmektedir. Berkant, Efendioğlu ve Sürmeli'nin (2014), değer eğitimine yönelik olumsuzlukların kaynağının en çok öğrenciler ve aileler, en az ise medya ve öğretmenler olduğunu tespit etmiştir. Mutluer (2015), değer eğitimini zorlaştıran faktörleri; öğretmen, öğrenci, aile, eğitim sistemi ve ders kitabı olarak ortaya koymuşlardır. Curwin ve Mendler (1988), olumsuz öğrenci davranışlarının nedenlerini okul içi ve okul dışı olarak tasnif etmektedir. Okul dışı davranış problemlerinin sebepleri; toplumsal şiddet, medyanın etkileri, ben nesli, güvenli bir aile ortamının olmaması, zor mizaç olarak sıralanmaktadır. Okul içi davranış problemlerinin sebepleri; öğrencinin sıkılması, güçsüzlük, belirsiz sınırlar, öğrenci onuru üzerine yapılan saldırılar olarak sıralanmaktadır.

Aile alt temasına ilişkin öğretmenlerin çoğunluğu, aile tutumlarını değerler eğitimini olumsuz yönde etkileyen sorunlar arasında görmektedir. Ayrıca ailelerin ilgisizliği, parçalanmışlık durumları, korumacı aile yaklaşımları ve ailelerin değer yargıları gibi faktörlerin okuldaki değer eğitimini etkilediğine dair görüşler tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin değerler eğitimindeki en önemli sorunun aile olduğunu söylemesi dikkat çekicidir. Ailelerin toplumun yapıtaşı olması ve ahlaki davranışlarının olumlu olduğu durumda toplumsal ahlaki davranışların da olumlu olacağı varsayıldığında, öğretmenlerin belirttiği mevcut sorun değerler eğitimi açısından oldukça önemlidir. Çocuğa ilk örnek olan ve onu ilk şekillendiren aile kurumunun değerler eğitimi noktasındaki sorumluluğu oldukça fazladır. Diğer taraftan aileler, okullarda öğretilen olumlu davranışları ve değerleri okul dışında da devam ettirebilmeli ki, bu değerler ve davranışlar kalıcı olsun. Aksi takdirde ailenin ve okulun veremediği değerleri çocuk yanlış kaynaklardan, yanlış bir şekilde öğrenecektir. Sonuçta okul çağına gelen bir çocuk belli değer ve davranış sistemlerini öğrenmiş halde okula başlamaktadır. Öğretmenler ise öğretim programlarında yer alan ve derslerde konu edilen değerleri çocuklarda var olan

değerler sisteminin üzerine inşa etmektedir. Bu açıdan değerler eğitiminde ailenin rolü, değerlerin temellerinin atıldığı yer olması noktasında oldukça önemlidir (Çetin ve Çağlayan, 2018).

Görüşülen öğretmenlerin ‘‘Ailede değerler varsa çocuk bu değerleri kazanıyor’’ görüşü bunu desteklemektedir. Esas itibariyle aileler de çocuklarının değerleri kazanmasını istemektedirler. Aktan (2018), ailelerin çocuklarına kazandırılmasını istediği değerler ile kök değerlerin uyumlu olduğunu belirtmektedir. Alan yazındaki çalışmalarda öğretmenler, ailelerin değer eğitimindeki rollerinin öneminden bahsederken, aynı zamanda ailelerin sosyo - ekonomik koşulları, eğitim düzeyleri gibi faktörlerin düşüklüğünün çocukların değer kazanımında engelleyici olduklarını belirtmişlerdir (Baydar, 2009; Berkant, Efendioğlu ve Sürmeli, 2014; Çengelci, 2010; Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş, 2014; Sever, 2015; Yiğittir, 2009).

Üzerinde durulan aile temasıyla ilgili öğretmenler, öğretim programları ve dersler aracılığıyla kazandırmaya çalıştıkları değerlerin, ailedeki değer yapısıyla örtüşmemesinden kaynaklı sorunlara değinmişlerdir. Bazı öğretmenler parçalanmış veya bölünmüş aile yapılarının değerler eğitimi hususunda sorun teşkil ettiğini belirtmişlerdir. Bu tespitler, aile kurumundaki bir boşluğun veya eksikliğin değerlerin kazandırılmasını olumsuz yönde etkilediğini ve bu konuda ailenin önemli rol oynadığını ortaya koymaktadır. Anne baba sevgisinden mahrum kalan çocuğun diğer ihtiyaçları giderilse bile, dokunma ve sevme ihtiyacı doyurulmadığı için psikolojik açıdan tutarsız davranışlar sergileyebileceği belirtilmektedir (Aydın, 2011).

Yalar’ın (2010) çalışmasında öğretmenlerin büyük çoğunluğu, okulda verilen değerler eğitiminin ailede pekişmediğine yönelik görüş belirtmektedir. Avcı (2010), parçalanmış aile, boşanma, ölüm ve terk nedeniyle ebeveynlerden birinin olmayışı okuldaki şiddetin oluşumunda önemli bir etken olduğunu belirtmektedir. Aynı zamanda Avcı çalışmasında, okuldaki şiddet eylemlerinin en önemli nedenlerinden birisini ailede yeterli eğitimin verilmemesi ve ailede şiddete şahit olma olduğunu ortaya koymuştur. Bu sebeple aile yapısının ve aile birliğinin değerler eğitimi üzerindeki etkisi oldukça önemli bir konudur. Diğer taraftan çekirdek ailelerin artması, annelerin iş hayatına atılması, çalışma koşullarının zorluğu, aile içi iletişimin azalması, artan boşanmalar gibi birçok faktörden dolayı aileler çocuklarına gerektiği

gibi değer eğitimi verememektedir (Köylü, 2016). Bu sebeple günümüzde değer eğitiminin sorumluluğunu kreş ve anaokulu seviyesinden başlayarak, tüm eğitim kurumları daha çok üstlenmektedir.

İletişim Araçları - Sosyal Medya alt teması ile ilgili öğretmenlerin çoğunluğu internet, TV ve sosyal medyadaki içeriklerin değerler eğitimini olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir. Öğretmenler, öğrencilerde görülen davranış bozuklukları, şiddet, zorbalık, bencillik gibi olumsuzlukların bilhassa iletişim araçları ve sosyal medya tarafından artırıldığını savunmakta ve ailelerin izledikleri programlara dikkat etmediklerini söyleyerek aileleri suçlamaktadırlar. Bununla ilişkili olarak iletişim araçları ve sosyal medya kullanımının aileler tarafından kontrollü bir şekilde sınırlandırılmasının gerekliliğini belirtmektedirler.

Günümüzde iletişim araçlarına ve sosyal medyaya ulaşmak artık oldukça kolaylaşmış ve bu mecralara aile ve okuldan fazla zaman ayrılır olmuştur. Araştırmalar iletişim araçlarının kontrolsüz kullanımından dolayı birçok olumsuzluğun ortaya çıktığını göstermektedir (Köylü, 2016). Son zamanlarda çocukların oynadıkları bazı bilgisayar oyunları yüzünden intihara kadar sürüklendikleri bilinmektedir. Dolayısıyla tamir edilemez sonuçları olan iletişim araçları ve sosyal medya içeriklerinin değerler eğitimi noktasındaki etkileri de bu konunun önemini ve dikkat edilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

Bireylerin algılarını ve değerlerini etkileyen medya araçları aynı zamanda toplumun da algılarını ve değerlerini etkilemektedir. Günümüzde neredeyse her çocuk iletişim araçları ve sosyal medyanın etkisiyle yetişmektedir. Bu sebeple uzmanlar teknolojik imkânların nasıl kullanılması gerektiği hususunda tavsiyelerde bulunmakta ve teknolojik içeriğin aileler ve ilgili kurumlar tarafından takip edilmesi ve uygunsuz içeriklerin kısıtlanması gerektiğini önermektedir (Arnas, 2005; Coşkun Keskin ve Serttaş, 2018; Johnson, 2004; Karan, 2006; Köylü, 2016; Tuncer, 2000; Turan ve Nazıroğlu, 2016).

Konuyla ilgili alan yazında, medyanın değerler eğitimi açısından önemli bir sorun teşkil ettiği, değer öğretiminde okulun, öğretmenin ve eğitim - öğretimin etkisini azalttığı, medyanın değerler öğretiminin etkili biçimde yürütülmesini çok büyük oranda olumsuz etkilediği belirtilmektedir (Baydar, 2009; Cebeci, 2005;

Çengelci, 2010; Kaymakcan ve Meydan, 2011; Köylü, 2016; Kurtdede Fidan, 2009; Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş, 2014; Orhan, 2013; Yalar, 2010; Yarar Kaptan, 2015; Yiğittir, 2009). Dolayısıyla iletişim araçları ve sosyal medyanın olumsuz etkisini göz ardı etmemek gerekmektedir. Bu sebeple çocukların bilinçlendirilmesi, medya bağımlılığından, istek ve arzularının esiri olmalarından kurtarılıp, medya kullanımı konusunda bilinçli, prensipli, otokontrol sahibi ve değerlerine sahip çıkan bireyler olarak yetiştirmeleri lüzumu ortadadır (Nacaroğlu, 2018).

Toplum - Çevre alt temasına ilişkin öğretmenlerin bazıları toplum ve çevrenin değerler eğitimi üzerinde olumsuz etkilere sahip olduğunu vurgulamışlardır. Değerler eğitimi çerçevesinde okulda öğretilenlerin daha sonra çevrenin etkisiyle bozulduğuna ve değerlerin yozlaştırıldığına yönelik öğretmen görüşleri mevcuttur. Öğretmenler, okulda öğretilen değerlerin toplumun ve çevrenin etkisiyle öğrencilerde kalıcı olamadığını ve bu durumun değerler eğitimi açısından sorun teşkil ettiğini belirtmişlerdir.

Çocuklarımıza değerlerin kazandırması sürecinde aile, toplum ve okul işbirliği son derece önemlidir. Aile ve toplum informal, okul ise formal yolla öğrencilere değerleri kazandırırlar. Sosyal çevreden değerlerin etkilenme süreci okula göre daha uzun sürelidir. Çocukların çevrelerinin ve sosyal yaşamlarının giderek genişlemesiyle çevreden etkilenme düzeyleri de bu oranda artmaktadır. Bandura'nın sosyal bilişsel kuramına göre bireyler, model alma ve taklit yoluyla birçok davranış kazanabilmektedir (Senemoğlu, 2018). Bu bağlamda çocuğun toplumda karşılaştığı değerler ile okulda ve evdeki değerlerin örtüşmesi oldukça önemlidir. Birey, aile ve okuldan olumlu davranışlar kazanırken, sosyal çevreden istenmeyen davranışlar da kazanabilir.

Alan yazında okulda verilen değerler eğitiminin sosyal çevrede pekişmediğine yönelik pek çok görüş mevcuttur (Yalar, 2010; Yarar Kaptan, 2015; Yiğittir, 2009). Bu çerçevede, çocuklar toplumdan ayrı düşünülemeyeceğine göre, toplumda yaşanan değer yozlaşmaları yeni nesilleri olumsuz yönde etkileyecektir (Çengelci, 2010; Sever, 2015; Ünal ve Yılmaz, 2018; Yiğittir, 2009). Cebeci (2005), çocukların olumsuz davranışlar sergilemelerinde arkadaşlarının da büyük etkisinin olduğunu ortaya koymuştur. Avcı (2010) ise, okullarda meydana gelen şiddet olaylarının nedenleri arasında ilk sıralarda kötü arkadaşlar ve çevrenin olumsuz

etkilerinin olduğunu belirtmiştir. Bu sebeple, değerler eğitimi sadece okula bırakılmadan, toplumun her kesimi tarafından dikkate alınarak, geleceğin yetişkinlerine model olunmalıdır.

Öğretmen Tutumları alt temasına ilişkin öğretmenler, değerler eğitimiyle ilgili olarak öğretmenlerin tutumlarının aynı olmadıklarını, kimi öğretmenin değerler eğitimini önemsediğine, kimi öğretmenin ise önemsemediğine yönelik görüşler belirterek, bu durumun sorunlar doğuracağını iddia etmişlerdir. Ayrıca değerler eğitimine önem veren ve bu konuda çalışan öğretmenlerin meslektaşları tarafından dışlandığına yönelik öğretmen görüşleri de bulunmaktadır. Bazı öğretmenler değerler eğitimi ile ilgili çalışmalar yaptıklarında diğer öğretmenler tarafından çağdışı, siyasi ve tutuculukla suçlandıklarını belirtmişlerdir. İnsan olmanın bir gereği olan değerleri kazandıracak olan öğretmenlerin böylesi olumsuz yaklaşımlar sergilemeleri oldukça düşündürücüdür. Dolayısıyla bu durum, öğretmen tutumlarının değerler eğitiminde doğrudan olumlu veya olumsuz etkisinin olduğunun da bir göstergesidir. Berkant, Efendioğlu ve Sürmeli (2014), öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili destek görmemelerinin, öğretmenlerdeki tepkilerin tutarsızlığının ve değerleri önemsememelerinin değer eğitiminde olumsuzluklara yol açtığını belirtmişlerdir. Yine aynı çalışmada, öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda yeterli bilgilerinin olmamasının, okullarda verilen değerler eğitiminin etkili olacağına inanmamalarının ve değerler eğitimini önemsiz görmelerinin birer sorun teşkil edeceği belirtilmiştir.

Çalışmamızda bazı öğretmenler, öğretmenlerin değerler eğitimi konusundaki hassasiyetlerinin farklılık göstermesinin bir sorun teşkil edebileceği ve bir otorite tarafından denetlenmesi gerekliliğine yönelik görüşler belirtmişlerdir. Konuyla ilgili Zafer öğretmenin şu örneği gerçekten önemlidir; ‘‘… 23 Nisan’larda şunu görüyorum; mesela milli bir bayram kutlanıyor, ama kullanılan müzik ve hareketler % 95 oranında yabancı. Bu noktada, öğretmenlerin de belki eğitilmesi zor ama emri vaki ile yönlendirilmesi gerektiğini düşünüyorum.’’ Bu örnek bize öğretmenlerin milli bir bayramdaki hassasiyetini ve milli değerlerimizin durumunu göstermesi noktasında oldukça önemlidir.

Okul alt temasına ilişkin öğretmenlerin bazıları, okulların fiziki alt yapı eksiklikleri, sosyo - ekonomik farklılıklar, okulların veli memnuniyetini düşünen

kurumlar haline gelmeleri ve okullarda yabancı uyruklu öğrencilerin fazlalığından kaynaklanan değer çatışmalarının sorun teşkil ettiğinden söz etmektedir.

Okulların fiziki imkânsızlıkları değerler eğitimi açısından olumsuz gibi görünse de, her türlü fiziki imkâna sahip okullarda değerler eğitiminin durumu çok mu iyidir? Diğer bir deyişle fiziki imkân değerler eğitimde ne kadar etkilidir? Konuyla ilgili öğretmenlerin çoğu bu konuda okulun etkisiz olacağını belirtmektedir. Berkant, Efendioğlu ve Sürmeli (2014), değer eğitimindeki olumsuzluğun kaynaklarından birinin okullardaki fiziksel ve teknolojik donanımlardaki eksiklikler olduğunu belirtmişlerdir. Baydar (2009) ve Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş (2014), sınıfların kalabalık olmasını, değerler eğitimi konusunda yeterli materyal desteğinin olmamasını, öğrencilerin sınıf içi ve okul kararlarına katılmamalarını, okul ortamlarının değerler eğitimine uygun olmamasını ve okul yönetiminin değerler eğitimine yeterli ilgiyi göstermemesinin değerler eğitimi açısından sorun oluşturduğunu belirtmişlerdir.

Okul temasıyla ilgili diğer bir husus, okullardaki öğrencilerin kültür farklılığından ortaya çıkan değer çatışmasıyla ilgilidir. Son yıllarda ülkemizdeki yabancı uyrukluların sayısı artmıştır (Göç, 2019). Toplumsal hayatın her alanında yaşanan bu durum okullara da yansımaktadır. Artık neredeyse her sınıfta yabancı uyruklu öğrenci bulunmaktadır. Öğrenciler birbirlerini etkilemekte ve birbirlerine değer aktarımı yapabilmektedir. Öğretmenlerin de belirtikleri gibi bu durum bazen değerlerin çatışmasına gidebilmekte ve günümüz toplumlarında bu tür çatışmaların yoğun olduğu bilinmektedir (Özensel, 2003).

Ders Süresi alt temasına ilişkin öğretmenlerin, ders sürelerinin yetersiz olduğuna, konuların fazlalığından dolayı mevcut ders süresi içerisinde değerler eğitiminin tam anlamıyla yapılamadığına yönelik görüşler belirtmişlerdir. Öğretmenler, hayat bilgisi dersleri içerisinde konunun anlatımına sürenin ancak yettiğini, farklı yöntem ve teknik uygulamak için zamanın yetersiz olduğunu ileri sürmüşlerdir. Bu durum öğretmenleri mecburen klasik yöntemlere itmektedir. Değer analizi ve ahlaki muhakeme gibi değerler eğitimi yaklaşımları, kısa süreler içerisinde uygulanamayacak kadar zaman aldığı için, öğretmenler bu yaklaşımları derslerinde uygulamayabilmektedirler.

Aynı husus alan yazında da mevcuttur. Yalar (2010) ve Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş'ın (2014), öğretmenlerin program yoğunluğu ve konuları yetiştirme kaygılarından dolayı değerler eğitimine yeterince zaman ayıramadıkları dile getirilmekte ve bu durumun değerler eğitimi açısından sorun oluşturduğu şeklinde ifade edilmektedir. Aynı tespitler Baydır'ın (2018) İngilizce öğretmenlerinin değerler eğitimi ve uygulamalarına yönelik görüşlerini incelediği çalışmasında da dile getirilmektedir. Buna göre İngilizce öğretmenleri, programın yenilenmesi ile birlikte değerler eğitimi ile ilgili kazanımların arttığını fakat ders saatlerinin az olması sebebiyle yeterince üzerinde duramadıklarını belirtmişlerdir.

Öğretim Programı alt temasına ilişkin öğretmenlerin bazıları HBÖP'nda yer alan konuların birbirine benzer olduğu için öğrencilerin sıkıldıklarına, öğretim programındaki değerlerle ilgili kazanımların olmadığına, öğretim programının çok sık değiştiğine yönelik sorunlar belirtmişlerdir. Öğretmenlerin her değerle ilgili bir kazanımın olmadığına yönelik görüşü, doğru bir tespit olarak karşımıza çıkmaktadır. Zira 2018 HBÖP'na bakıldığında her değer ile ilgili kazanımın olmadığı görülmektedir. Fakat kazanımların açıklama kısımlarında değerlere yönlendiren cümlelerin olduğu da görülmektedir (MEB, 2018).

Alan yazına bakıldığında, öğretmenlerin değer eğitimindeki olumsuzluğun kaynağı olarak programın teoride kalması, programda belirtilen etkinliklerin uygulanabilirliğinin düşük olması, mevcut etkinliklerin yetersiz olası yönünde görüşler belirttikleri görülmektedir (Berkant, Efendioğlu ve Sürmeli, 2014; Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş, 2014).

5.1.2.7. ÖNERİLER TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA

Öneriler Teması; ''Yardımcı Materyal Kullanımı, Yöntem – Teknik Kullanımı, Öğretim Programını İyileştirme, Daha Fazla Değerler Eğitimi, Ailenin Bilinçlendirilmesi, Model Olma'' olmak üzere altı alt temada ele alınmıştır.

Yardımcı Materyal Kullanımı alt temasına ilişkin öğretmenler, değerler eğitimi ile ilgili yardımcı materyal olarak videolar, eğitici metinler, hikâyeler, afişler, broşürler, vb. kullanılması durumunda değer eğitiminin daha verimli olacağını söylemektedir. Konuyla ilgili bazı öğretmenler kılavuz kitap ve ders kitaplarının yanında yardımcı materyal olarak CD'lerin MEB tarafından gönderilmesinin

gerektiğini belirtmişlerdir. Yalar'ın (2010) çalışmasında öğretmenlerin büyük çoğunluğu, değerler eğitimiyle ilgili yardımcı bir kılavuz olduğu takdirde, bunun öğretmenler için çok faydalı olacağı görüşünü paylaşmaktadır. Aynı hususta bazı öğretmenler, Eba'nın daha işlevsel hale getirilmesi gerektiğini ve MEB'in dijital platformlara benzer bir eğitim sitesi hazırlaması gerektiğini savunmaktadır.

Bilindiği üzere birden çok duyuya hitap edecek şekilde öğretim yapmak, öğretilecek konunun daha kalıcı şekilde öğrenilmesini kolaylaştıracaktır. Bu bağlamda öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili materyal önerileri oldukça önemlidir. Bilindiği gibi MEB, 2018 - 2019 eğitim - öğretim dönemine kadar ilkokullarda kılavuz kitap uygulaması yapmıştır. Öğretmenler, belirtilen dönemde son verilen bu uygulamanın devam etmesini ve yardımcı materyal CD'leri gönderilmesini talep etmektedir. Aslında öğretmenler değerler eğitimini desteklemek için birçok kaynağa erişebilmektedir. Fakat kaynakların tek ve güvenilir bir makam olarak gördükleri MEB tarafından hazırlanıp gönderilmesi talep edilmektedir. Merter ve Bozkurt'un (2014) yaptıkları çalışmada, konuyla ilgili materyallerin nasıl olması gerektiği ortaya konulmaktadır. Buna göre, değerler eğitiminin günümüz teknolojik gelişmelerine paralel olarak yürütülmesi önerilmektedir.

Öğretmenler değerler eğitimi açısından özellikle 1. sınıf ders kitaplarındaki görsellerin artırılması gerektiğini söylemektedir. Diğer taraftan öğretmenler, HBDK'larının değerler eğitimi içeriğini tam olarak yeterli bulmamakla beraber, metinlerin, görsellerin / resimlerin, etkinliklerin, ölçme - değerlendirme bölümlerinin nitelik ve nicelik olarak iyileştirilmesi gerektiğini savunmaktadırlar. Özellikle HBDK'ndaki etkinlik ve ölçme - değerlendirme bölümlerinin sayısının artırılması gerektiği belirtilmektedir. HBDK'larının içerikleri incelendiğinde (Tablo 4-1), etkinlik ve ölçme - değerlendirme bölümlerindeki değer ifade eden içeriklerin sayısal anlamda azlığı, öğretmenlerin bu yöndeki isteğini anlamlı kılmaktadır. Benzer durum Yiğittir'in (2009) çalışmasında da ortaya konmuştur. Yiğittir, söz konusu çalışmasında, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sosyal bilgiler ders kitaplarında değer eğitimine yeterince yer verilmediğini düşündüklerini tespit etmiştir.

Yöntem – Teknik Kullanımı alt temasına ilişkin öğretmenler, değerler eğitiminin öğrencilere açıklayarak, hissettirerek, yaparak - yaşayarak, hikâyelerle, drama yöntemiyle, soru - cevap şeklinde, ikilem yaklaşımıyla, görsellerle

destekleyerek verilmesi gerektiğini savunmaktadır. Öğretmen önerileri genel olarak değerlendirildiğinde, öğrenciyi merkeze alan ve öğrencinin aktif olduğu yöntemlerin kullanılması ve değerlerin öğrencilerin kendileri tarafından öğrenilmesi gerektiğini savunan yaklaşımları kapsamaktadır. Çengelci, Hancı ve Karaduman'ın (2013) çalışmalarında benzer görüşler tespit edilmiştir. Buna göre öğretmenler, değerler eğitimi etkinliklerinin öğrenci merkezli ve uygulamaya dayalı olmasını, değerler eğitiminde resim, müzik ve drama çalışmalarından yararlanılmasını önermektedir.

Değerlerin psikolojik ve bilişsel yönü olmakla beraber, davranışsal yönünü göz önüne aldığımızda öğrencilerin değerleri uygulayarak, yaparak - yaşayarak öğrenmeleri oldukça önemlidir. Öğretmenlerin de belirttiği gibi değerler eğitimini somutlaştıran, Edgar Dale'nin yaşantı konisi bağlamında birden çok duyu organına hitap edebilen yaklaşım, yöntem ve teknikler kullanmak, değerler eğitiminin kalıcılığı için yol göstericidir (Berkant, Efendioğlu ve Sürmeli, 2014; İbiş, 2017).

Öğretim Programını İyileştirme alt temasına ilişkin öğretmenlerin bazıları değerler eğitimi açısından HBÖP'nda bir kısım değerlerin yer almadığını ve bunların da HBÖP'na eklenmesi gerektiğini belirtmektedir. Konuyla ilgili öğretmenler milli değerlerin HBÖP'nda az geçtiğine işaret ederek daha fazla yer verilmesi gerektiğini savunmaktadır. Sever'in (2015) çalışmasında öğretmenler, sınıf seviyesi arttıkça öğrencilere verilecek değerlerin sayısının artması, farklılıklara saygı ve empati değerlerinin de programda yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Bununla beraber öğretmenler, HBÖP'nda yer alan her bir değer için bir kazanımın olması lüzumuna işaret etmişlerdir.

Bilindiği gibi değerler eğitimi ve değer kazandırma süreçleri öğretim programları vasıtasıyla yerine getirilir (Çetin ve Çağlayan, 2018). 2018 HBÖP'na baktığımızda belirlenen 10 kök değerden sadece yardımseverlik ve sorumluluk değerleri doğrudan kazanım ifadesi olarak HBÖP'nda yer almıştır. Diğer değerlere ise ''… okul etkinliklerinde arkadaşlarıyla adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk ve yardımseverlik değerleri çerçevesinde konu ele alınır'' şeklinde kazanımların açıklama kısımlarında değinilmiştir. Öğretmenlerin HBÖP'nda olmasını istedikleri hoşgörü değeri ise programda yer almazken, paylaşma değeri ve empati öğretim programının içeriğinde kazanımların açıklama kısımlarında yer almaktadır (MEB, 2018).

Daha Fazla Değerler Eğitimi alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenler, değerler eğitiminin okullarda hayat bilgisi dersi dâhil tüm derslerde daha çok yer bulması ve üzerinde daha fazla durulması gerektiğini söylemişlerdir. Ayrıca değerler eğitimi ile ilgili hususlara sadece ilgili konularda değil, her konuda yer verilmesi gerektiği üzerinde durulmuştur. Bununla birlikte bazı öğretmenler değerler eğitimi üzerinde çok durulması halinde olumsuz etki yapabileceğini vurgulamaktadır. Bu durum bize değerler eğitiminin hassas bir süreç olduğunu, değerler eğitiminin mutlaka olması gerektiğini ancak öğrencileri bıktırmamaya dikkat edilmesi gerektiğini göstermektedir. Diğer yandan bu tespitler öğrencilerin derslere katılmaları ve öğrenme isteklerinin yükseltileceği farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasının gerekli olduğunu da ortaya koymaktadır. Böylece değerleri kazandırırken öğrencileri sıkmadan konuları işlemek, değerler eğitimi açısından olumlu bir durum olacaktır.

Bazı öğretmenler, değerler eğitiminin ayrı bir ders olarak okullarda olmasını istemektedir. Bununla birlikte öğretmenler değerler eğitiminin ayrı ders olsa bile sınava yönelik olmaktan ziyade uygulamaya dönük olması gerektiğini vurgulamışlardır. Öğretmenler, değerler eğitiminin hayatın her alanında, okulda her dersin içeriğinde olması gerektiğini de belirtmişlerdir. Alan yazın ele alındığında; değerler eğitiminin ders olarak üniversitelerin bazı bölümlerinde yer aldığı görülmekle birlikte, öğretmen adayları eğitim fakültelerinde değerler eğitiminin yeterli olmadığını ve lisans düzeyinde ders olması gerektiğini düşünmektedir (Merter ve Bozkurt, 2014). Çalışmamızda belirtilen görüşlere paralel olarak Kurtulmuş, Tösten ve Gündaş'ın (2014) çalışmalarında öğretmenler, ilkokul seviyesinde değerler eğitimi ile ilgili ayrı bir dersin olmasını istemektedirler.

Ailenin Bilinçlendirilmesi alt temasına ilişkin öğretmenler, değerler eğitimi açısından velilere eğitimler verilmesi gerektiğini ve velilerin daha fazla sorumluluk almaları gerektiğini söylemektedir. Aile eğitimi günümüzde birçok alanda yapılmaktadır. Aile eğitiminin ebeveyn, çocuk, öğretmen ve okul yaşantısı üzerinde olumlu etkilerinin olduğu bilinmektedir. Bu bağlamda öğretmenlerin sunduğu öneri her kesim için olumlu olabilecek bir yaklaşımdır. Bahçe (2010), Çengelci (2010), Sever (2015) ve Yalar'ın (2010) çalışmalarında öğretmenler, velilerin değerler

eğitimi konularında bilgilendirilmesini ve velilere seminerler, konferanslar, eğitimler verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Çocukların olumlu davranışlar sergilemesinde en önemli unsur, çocuğun ailesi ve yakın çevresidir. Bu unsurların çocuğa rol model olmaları ve çocuğu desteklemeleri önem arz etmektedir. Çengelci, Hancı ve Karaduman'ın (2013) çalışmalarında öğretmenler, okulda kazandırılması amaçlanan değerlerin eğitim ortamlarında, ailede, toplumda desteklenmesi gerektiğini belirtmektedir. Tabi ki bunun için aile kurumunun daha bilinçli, donanımlı, kendini geliştiren, değerler eğitimi açısından daha duyarlı olması gerekmektedir (Çetin ve Çağlayan, 2018; Köylü, 2016).

Diğer taraftan bazı öğretmenler velilerin sosyal medya, internet ve TV kullanımı konusunda çocuklarını daha dikkatli izlemelerini ve kontrolü ellerinden bırakmamaları gerektiğini belirtmektedir. Arnas (2005), Coşkun Keskin ve Serttaş (2018), Johnson (2004), Karan (2006), Tuncer (2000) bu konuya değinerek, çocukların sosyal medya, internet ve TV kullanımlarında daha dikkatli olunması gerektiğini belirtmektedir. Bu tespitlerden değer edinme sürecinin aileden başlanması gerektiğini, bu hususta ilk sorumlunun aile olduğu açıkça anlaşılmaktadır. Değer edinme süreci evde başlamalı ve ailenin temel görevlerinden biri bu olmalıdır. Zira anne babanın kişilik yapıları, çocuk yetiştirme tutumları, çocuğa yaklaşım tarzları, çocuğu doğal olarak etkilemektedir. Bu nedenle anne babalar çocuklarını yetiştirmeye öncelikle kendilerini yetiştirmeyle başlamalıdır. Anne babalar ne kadar eğitimli ve bilgili olurlarsa o oranda çocuklarına daha fazla faydalı olabileceklerdir (Çağdaş, 2007).

Model Olma alt temasına ilişkin görüşme yapılan öğretmenler, değerler eğitimi açısından model olmanın oldukça önemli olduğunu vurgulamaktadır. Model olmanın sadece sınıfta veya okulda öğretmenin görevi olmadığını belirten öğretmenler, toplum içerisinde herkesin bundan sorumlu olduğu görüşündedir. Değerler eğitiminin hassas bir konu olduğunu dile getiren öğretmenler, ailelerin, öğretmenlerin ve toplumdaki önde gelen diğer bireylerin dikkatli olmaları gerektiğini ifade etmişlerdir. Zira öğretmenlere göre, öğretilen bir değerin söz konusu kişilerin üzerinde görülmemesi, öğrencileri ikileme düşürecektir. Alan yazında ailelerin, öğretmenlerin ve toplumun diğer fertlerinin çocuklara örnek olması gerektiğini

belirten çalışmalar model olmanın önemini hatırlatmaktadır (Çengelci, Hancı ve Karaduman, 2013; Köylü, 2016).

5.1.3. ÜÇÜNCÜ ALT PROBLEME İLİŞKİN TARTIŞMA

Çalışmanın giriş kısmında da belirtildiği üzere üçüncü alt problem; ‘‘Hayat bilgisi derslerinde değerler eğitiminin uygulanma süreçleri nasıldır?’’ şeklinde belirlenmiştir. Sınıf içi gözlemlerden elde edilen veriler üzerinde nitel analizler yapılmış ve yapılan analizler sonucunda, öğretmenlerin sınıf içindeki değerler eğitimi uygulama süreçleriyle ilgili elde edilen veriler; ‘‘Değerler Eğitimi Yaklaşımları, Yöntem - Teknik, Yardımcı Materyal, Ölçme - Değerlendirme’’ olmak üzere dört tema altında gruplandırılmıştır. Bu temalar ilerleyen sayfalarda detaylı olarak tartışılmıştır.

5.1.3.1. DEĞERLER EĞİTİMİ YAKLAŞIMLARI TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA

Değerler Eğitimi Yaklaşımları Teması ile ilgili; ‘‘Değer Telkini ve Değer Açıklama’’ olmak üzere iki alt tema söz konusudur. Sınıf öğretmenleri, hayat bilgisi derslerinde değerler eğitimi yaklaşımlarından en sık değer telkini yaklaşımını kullanmışlardır. Gözlemler süresince sınıf öğretmenlerinin 485 defa değer telkini yaklaşımına göre değer öğretimi yaptıkları görülmüştür. Gözlemlerde ortaya çıkan diğer değerler eğitimi yaklaşımı ise değer açıklama yaklaşımıdır. Bu yaklaşım, gözlemler boyunca 46 defa kullanılmıştır.

Değer telkininin amacı, öğrencilere belirli değerleri aşılamak veya bunların öğrenciler tarafından içselleştirilmelerini sağlamak ve öğrencilerin sahip oldukları değerleri değiştirmektir (Demirhan İşcan, 2007). Değerlerin öğrenciye telkin yolu ile kazandırılmaya çalışıldığı öğretim ortamlarında doğru ve yanlış kavramları öğrencilere sürekli tekrar edilir ve dışsal etkilerle çocuk hangisinin doğru hangisinin yanlış olduğunu görür (Bahçe, 2010). Değer açıklama yaklaşımında ise bütün değerlerin öğretilmesi yerine çocukların kendi değerlerini açıklamalarına, kendi değerlerinin farkına varmalarına yardım edilmesi amaçlanmaktadır (Demirel Balık, 2016; Katılmış, 2010). Böylece öğrencinin var olan değerlerini karşılaştırarak sonuçlarına göre kendi değerlerini oluşturması beklenir. Öğretmen, öğrencinin yaptığı seçimi ya da değeri eleştirmek ya da değiştirmeye çalışmak yerine öğrencinin

seçimini ifade etmesi ve savunabilmesi için ona fırsatlar sunmalı ve teşvik etmelidir (Meydan, 2014).

Değer telkini, okullarda sık kullanılan ve büyük oranda öğretmen merkezli bir yaklaşım olarak karşımıza çıkmaktadır. Anlatım, gösteriler, alıştırma, tekrar yapma, didaktik soru sorma gibi yöntemleri içermektedir (Dilmaç, 2007). Değerler eğitiminin kalıcı olması için, öğrencilerin öğrenim süreçlerine aktif katıldığı ve bu anlayışın oluşturacağı hazırbulunuşluk imkânından faydalanmak gerekir (Batar, 2014). Bu bakımdan değerler eğitiminde değerleri yaşayarak kazanmak önemlidir (Çağlar, 2003).

Birçok çalışmada ortaya çıkan ve araştırmamızı destekleyen bulgular ışığında, sınıf öğretmenlerinin değerler eğitiminde değer telkinini daha çok kullandıkları belirlenmiştir. Alan yazında, ders kitaplarının içeriklerinin daha çok değer telkini yaklaşımına göre hazırlandığına dair çalışmalar bulunmaktadır (Demir ve Demirhan İşcan, 2007; Ersoy ve Şahin, 2012; Kaya, Çakır ve Şalcı, 2018). Çalışmamıza benzer şekilde, farklı ders ve sınıf düzeylerinde yapılan çalışmalarda da söz konusu yaklaşımla değer öğretiminin yapıldığı görülmektedir (Akbaş, 2009; Çengelci, 2010; Kasa, 2015; Kaymakcan ve Meydan, 2011). Bununla birlikte diğer değerler eğitimi yaklaşımlarının (değer açıklama, değer analizi, ahlaki muhakeme) öğretmenler tarafından sınırlı sayıda ve bilinçsiz olarak kullanıldığına dair çalışmalar da mevcuttur (Can, 2008; Çengelci, 2010; Sezer, 2008; Yalar, 2010; Yarar Kaptan, 2015).

Görüşmeler sonucunda öğretmenlerin, değerlerin öğrencilere öğretilmesinin, dayatılmasının veya empoze edilmesinin yerine değerleri öğrencilere açıklayarak, hissettirerek, yaparak - yaşatarak, ikilem yaklaşımıyla verilmesi gerektiğini savundukları belirlenmiştir. Ancak gözlem sonuçları öğretmenlerin söylediklerileyle uyguladıklarının birbirinden farklı olduğunu bize göstermiştir. Öğretmenler, yapılan görüşmelerde hayat bilgisi derslerinde daha çok değer belirginleştirme yaklaşımlarını kullandıklarını belirtirken, sınıf içi uygulamalarda değer telkini yaklaşımını kullandıkları belirlenmiştir.

Değer açıklama ve değer telkini alt temalarıyla ilgili hususa başka bir yönden bakılacak olursa, ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflarda öğrencilerin kendi değerlerini kendileri

oluşturabilmesine yardım edecek olan değer açıklama, değer analizi ve ahlaki muhakeme gibi yaklaşımların kullanılabilmesinin çok kolay olamayabileceği söylenebilir. Çünkü bu yaklaşımlar, özellikleri ve uygulama süreçleri gereği üst düzey düşünme becerileri gerektirmektedir. İlkokul öğrencilerinin bilişsel gelişimlerinin somut işlemler dönemine denk gelmesi dolayısıyla, öğrencilerin değerlerini kendilerinin oluşturmasına fırsat verecek yaklaşımlar bu yaş grubunda etkili olarak kullanılamayabilir. Aynı zamanda bu yaş grubundaki öğrenciler Piaget'in ve Kohlberg'in dışsal kurallara bağlılık ve itaat dönemi olarak nitelendirdiği dönemdedir. Dolayısıyla bireylerin kendi ahlaki hükümlerini vereceği ve bilinçli davranmaya başlayacağı soyut işlemler dönemine kadar, otorite tarafından belirtilen kuralları sorgulamadan uygulama eğiliminde olan bu yaş grubu, değer telkinine daha açık bir yaş grubu olarak ortaya çıkmaktadır (Arabacı ve Akgül, 2013; Dilmaç, 2007; Güngör, 2010; Keskin, 2016; Köylü, 2016; Senemoğlu, 2018).

5.1.3.2. YÖNTEM - TEKNİK KULLANIMI TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA

Araştırmamız sırasında sınıf öğretmenleri, Yöntem - Teknik Kullanımı Teması ile ilgili olarak değer öğretimi sürecinde az kullanılandan çok kullanılana doğru sırasıyla ''beyin fırtınası, yaparak - yaşayarak öğrenme, drama, model olma, davranış değiştirme, görsellerden faydalanma, tümevarım - tümdengelim, soru - cevap, sunuş'' yöntem ve tekniklerini kullandıkları görülmüştür. Burada ele alınan model olma ve davranış değiştirme yaklaşımları, değerler eğitiminde özel öğretim yöntem ve teknikleri olarak yer almaktadır (Afdal, 2007; Bacanlı, 2007; Dilmaç, 2007; Keskin, 2008; Lickona, 1991; Superka ve Johnson, 1975).

Görüşmeler sırasında öğretmenler değer eğitimini daha çok hikâyeler ve görsel materyallerden faydalanarak, yaparak - yaşayarak, drama, oyun yoluyla, somutlaştırarak, vb. yöntem ve tekniklerle yerine getirmeye çalıştıklarını belirtseler de bunun uygulamalara tam anlamıyla yansımadığı gözlenmiştir. Benzer sonuçlar, alan yazında da karşımıza çıkmaktadır. Çalışmamıza benzer şekilde Çengelci (2010), öğretmenlerin, soru - cevap tekniğini çok kullandıklarını, drama ile değer öğretimini yalnızca bir kez uyguladıklarını tespit etmiştir.

Hayat bilgisi derslerindeki değerler eğitimi süreçlerine bakıldığında, daha çok öğretmenin merkezde olduğu, değerlerin öğretmen tarafından doğrudan verildiği yöntemler ve tekniklerin kullanıldığı bir süreç göze çarpmaktadır. Aynı zamanda davranışçı yaklaşımın yansıması olan ödül ve ceza yoluyla davranış kazandırma süreçlerinin de aktif olarak kullanıldığı belirlenmiştir. Skinner'e göre bir davranış ödüllendirilirse bu davranış öğrenilir ve kişinin ileride bu davranışı kullanma olasılığı artar. Tam tersi durumda davranış ödüllendirilmez veya ceza uygulanırsa kişi o davranışı bırakma eğilimine girer (Senemoğlu, 2018). Bu bulgular, yapılandırmacı eğitim ortamının gereksinimlerini karşılamayan ve daha çok geleneksel yöntem ve tekniklerin kullanıldığı öğretim süreçlerini göstermektedir.

Konuyla ilgili olarak, alan yazında araştırmamızı destekleyen birçok çalışma mevcuttur. Belet (1999), öğretmenlerin hayat bilgisi derslerinde sırasıyla en çok soru - cevap, düz anlatım, gösteri, tartışma yöntemlerini kullandıklarını belirtmiştir. Can'ın (2008) çalışmasında öğretmenler, değerler eğitiminde en çok işbirliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama yöntemlerini kullandıklarını ifade etmişlerdir. Bahçe'nin (2010) çalışmasında öğretmenler, en çok drama ve örnek olay yöntemini uygulamayı tercih ettiklerini belirtmişlerdir. Alak (2011), öğretmenlerin sırasıyla en çok sunuş yoluyla öğretim, buluş yoluyla öğretim, tam öğrenme yoluyla öğretim stratejilerini kullandıklarını belirtmektedir. Yine aynı çalışma, öğretmenlerin sırasıyla en çok anlatım yöntemi, örnek olay yöntemi, tartışma yöntemi, gösterip yaptırma yöntemi, problem çözme yöntemi, işbirliğine dayalı öğrenme, rol oynama yöntemi kullandıklarını ortaya koymaktadır. Aydemir (2011), sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerinde hala yoğun olarak geleneksel yaklaşımı kullandıklarını ve yapılandırmacı yaklaşımın öngördüğü problem çözme yöntemi, proje yöntemi, sözlü tarih tekniği, drama tekniği ve araştırma - inceleme stratejilerinin kullanmadıklarını belirtmektedir.

5.1.3.3. YARDIMCI MATERYAL KULLANIMI TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA

Yardımcı Materyal Kullanımı Teması ile ilgili sınıf öğretmenlerinin değer öğretiminde; ''ders defteri ve ders kitabı, dijital platformlar, çalışma kâğıdı, yazı tahtası'' araç - gereçlerini kullandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin, en sık HBDK'nı, ardından dijital platformları kullandıkları tespit edilmiştir. Benzer şekilde

Belet (1999) ve Çengelci'nin (2010) yaptıkları çalışmalarda, öğretmenlerin derslerinde araç - gereç olarak en çok ders kitabı ve kaynak kitap kullandıkları belirlenmiştir. Ders kitaplarının eğitim - öğretimin vazgeçilmez unsurları olduğu görüşünden yola çıkılacak olunursa, ders kitaplarının sık kullanılmaları tabii bir durumdur. Ders kitapları öğretim programı ile öğrenci arasında köprü görevi gören, öğretimde öğretmenin gücünü artıran, öğretmenin kazandırmak istediklerini daha sistematik vermesi bakımından değerler eğitiminde de aktif olarak kullanılan bir materyaldir (Ataman, 2001).

Merter ve Bozkurt (2014), sınıf öğretmeni adaylarının değerler eğitiminin günümüz teknolojik gelişmelerine paralel olarak yürütülmesi gerektiği düşüncesinde olduklarını ortaya koymuştur. Bu bakımdan dijital platformların değerler eğitiminde sık kullanılan materyaller arasında olması önemli bir sonuçtur. Bu durumun iki boyutu vardır. Birincisi, birçok duyuya hitap edilmesi ve öğrencilerle etkileşim sağlanarak değerlerin öğrencilere sunulması, ikincisi, öğretmenlerin dersin büyük bir bölümünü eğitim siteleri aracılığıyla işlemeleridir. Ancak öğretmenlerin ara sıra, kısa açıklamalarla konuya dâhil olmaları, öğretmenlik mesleği açısından sıkıntılı bir durumdur. Ayrıca söz konusu eğitim sitelerinin içeriğinin öğretim programına uygunluğu ve güvenirliği gibi konular, hem öğretmenin rolü hem de güvenilirlik açısından tartışmalar yaratmaktadır.

5.1.3.4. ÖLÇME - DEĞERLENDİRME İŞLEMİ TEMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA

Ölçme - Değerlendirme İşlemi Temasına dönük gözlemlerimizde sınıf öğretmenleri değer öğretimiyle ilgili olarak ölçme - değerlendirme süreçlerinde ‘‘kaynak kitap, ders kitabı, dijital platformlardan’’ yararlandıkları görülmüştür. Ölçme - değerlendirme süreçlerinde en fazla dijital platformlardan faydalandıkları belirlenmiştir. Burada dijital platformların içeriğinde bulunan ölçme - değerlendirme bölümleri, öğrencilerin tahtaya tek tek gelmeleriyle gerçekleştirilmiştir. Diğer taraftan, HBDK'larının ünite sonu ölçme - değerlendirme bölümleri sırası geldiğinde öğrencilerle beraber sınıfta yapılmış, sunum amaçlı kullanılan slaytların sonunda yer alan ölçme - değerlendirme soruları ise öğrencilerle birlikte cevaplanmıştır. Sadece bir sınıfta kaynak kitap kullanılarak konuyla ilgili sorular cevaplanmıştır.

Geleneksel değerlendirme öğretmen tarafından uygulanan standart testleri, boşluk doldurmaları, açık uçlu veya kısa cevaplı soruları içerir. Geleneksel değerlendirmede merkezde öğretmen vardır. Yapılandırmacı eğitim anlayışına uygun hazırlanan öğretim programlarında ise ölçme – değerlendirme, öğretim sürecinin parçası olarak ele alınmaktadır. Yapılandırmacı anlayış, süreç odaklı ölçme – değerlendirmeyi temel almaktadır. HBÖP (2018), ölçme – değerlendirmenin eğitim süreci boyunca yapılacağı ve ölçme sonuçlarının tek başına değil izlenen süreçlerle birlikte bütünlük içinde ele alınacağını vurgulamaktadır. Süreç odaklı değerlendirme; öz değerlendirme, akran değerlendirme, performans görevleri, portfolyolar, rubrik ölçekleri, tutum ölçeği, tanılayıcı ağaç, yapılandırılmış grid, kavram haritaları gibi yöntemleri içermektedir. Bu bakımdan araştırmamızda, öğretmenlerin geleneksel anlayışın temel alındığı sonuç odaklı ölçme – değerlendirme yaptıkları tespit edilmiştir.

Konuyla ilgili olarak alan yazında araştırmamızı destekleyen sonuçların olduğu belirlenmiştir. Belet (1999), öğrencilerin hayat bilgisi derslerindeki başarılarını değerlendirmek amacıyla en çok sözel değerlendirme ve çoktan seçmeli soru tekniğinin kullanıldığını, en az gözlem tekniğinin kullanıldığını belirlemiştir. Alak (2011), öğretmenlerin ölçme - değerlendirme sürecinde en çok çoktan seçmeli soru tiplerini tercih ettiklerini ortaya koymuştur. Can'ın (2008) çalışmasında ise öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarının ölçme - değerlendirme aşamasında gözlem, örnek olay, tartışma, soru - cevap ve velilerle görüşme yöntem ve tekniklerini kullandıkları belirlenmiştir. Çengelci (2010), beşinci sınıf sosyal bilgiler derslerinde öğretmenlerin değerler eğitimi açısından değerlendirme aşamasında en çok gözlem tekniğini kullandıklarını tespit etmiştir. Yalar (2010), öğretmenlerin büyük çoğunluğunun değerler eğitimi açısından ölçme - değerlendirme aşamasında gözlem yapma, soru - cevap ve sözlü anlatım tekniklerini sıklıkla kullandıklarını belirtmiştir.

Bu bölümde, araştırma sonunda elde edilen veriler çerçevesinde HBDK'larının HBÖP'ları ile uyumu, HBDK'larında değer ifadelerinin yer alışı, sınıf öğretmenlerinin değerler eğitimi ile ilgili görüşleri ve uygulamaları irdelenmiştir. Şimdi ise varılan yargılara yer verilecektir.

5.2. SONUÇ

1. sınıf HBDK'nda 574 adet değer ifade eden içerik tespit edilmiştir. Bu değer ifadelerinden 241'i metinlerde, 212'si resimlerde / görsellerde, 78'i etkinliklerde, 43'ü ölçme - değerlendirme bölümlerinde geçmektedir. 2. sınıf HBDK'nda 583 adet değer ifade eden içerik tespit edilmiştir. Bu değer ifadelerinden 232'si resimlerde / görsellerde, 199'u metinlerde, 84'ü ölçme - değerlendirme bölümlerinde, 68'i etkinliklerde geçmektedir. 3. sınıf HBDK'nda (Evrensel İletişim Yay.) 1072 adet değer ifade eden içerik tespit edilmiştir. Bu değer ifadelerinden 580'i metinlerde, 282'i resimlerde / görsellerde, 108'i ölçme - değerlendirme bölümlerinde, 102'si etkinliklerde geçmektedir. 3. sınıf HBDK'nda (MEB Yay.) 933 adet değer ifade eden içerik tespit edilmiştir. Bu değer ifadelerinden 395'i metinlerde, 213'ü etkinliklerde, 211'i resimlerde / görsellerde, 114'ü ölçme - değerlendirme bölümlerinde geçmektedir.

1. sınıf HBDK'nda en çok görülen değerler sırasıyla; ''sorumluluk, öz denetim, toplumsallık'', 2. sınıf HBDK'nda en çok görülen değerler sırasıyla; ''sorumluluk, öz denetim, yardımseverlik'', 3. sınıf HBDK'larında en çok rastlanan değerler sırasıyla; ''sorumluluk, öz denetim ve tasarruf'' değerleridir.

Eski HBÖP'larında (2005, 2009, 2015, 2017) yer alan ''barış, doğruluk, hoşgörü ve öz saygı'' değerleri 1. sınıf HBDK'nda yer almamıştır. 2018 HBÖP'nda kök değerler içerisinde yer alan ''dürüstlük'' değeri ve eski HBÖP'larında (2005, 2009, 2015, 2017) yer alan ''doğruluk, güven, merhamet, öz saygı ve yeniliğe açıklık'' değerleri 2. sınıf HBDK'nda yer almamıştır. Eski HBÖP'larında (2015, 2017) yer alan ''estetik ve merhamet'' değerleri 3. sınıf HBDK'nda (Evrensel İletişim Yay.) yer almamıştır. Eski HBÖP'larında (2015, 2017) yer alan ''merhamet'' değeri 3. sınıf HBDK'nda (MEB Yay.) yer almamıştır.

Öğretmenler HBÖP'ndaki kazanımlarda değer ifadelerinin yer aldığını belirtmekle birlikte, bazı öğretmenler kazanımlarda değerlerin doğrudan yer almadığını ileri sürmektedir. Öğretmenler kazanımlarda değerlerin üstü kapalı geçtiğine ve HBÖP'nda değerlerin üzerinde durulması için yönlendirmeler yapılmadığına yönelik görüşler belirtmişlerdir. Öğretmenler HBÖP'ndaki değerlerin aile, öğretmen, okul ve çevre ile birlikte süreklilik arz etmesi halinde

kazandırılabileceğini belirtmişlerdir. Bazı öğretmenler ise değerlerin 1, 2 ve 3. sınıf seviyesine göre ağır gelebileceğine yönelik görüş açıklamışlardır. HBÖP'ndaki değerlerin genel olarak kazandırılabilir nitelikte olmalarıyla birlikte, öğretim programlarının tek başına etkili olamayacağı görüşü hâkimdir.

Öğretmenler HBÖP'nın değerler eğitimi açısından yeterli olduğunu ve çok sayıda değer ifadesinden ziyade az ve öz şekilde yer almasının daha etkili olacağını vurgulamışlardır. Bu görüşler 2018 HBÖP'ndaki on değerden oluşan kök değerler yaklaşımının öğretmenler tarafından desteklendiğini göstermektedir.

Öğretmenler HBDK'larındaki metinleri değerler eğitimi açısından sınıf düzeylerine göre uygun bulmakta, örneklerin, karşılıklı konuşmaların ve konuşma balonlarının değerler eğitimi açısından olumlu olduğuna ilişkin görüş belirtmektedir. Diğer taraftan bazı öğretmenler, HBDK'larındaki metinlerin değerler eğitimi açısından uygun olmadığına, içeriğin basit kaldığına ve metinlerin kısa ve güncel olması gerektiğine yönelik görüşler açıklamışlardır.

Öğretmenler HBDK'larındaki görselleri / resimleri değerler eğitimi açısından sınıf seviyelerine göre uygun bulmakta, görsellerin değerleri ifade ettiklerini belirtmektedir. Bazı öğretmenler ise görsellerden değer çıkarımı yapılabildiğini, görsellerdeki konuşma balonlarının da değerler eğitimi açısından olumlu olduğunu ifade etmişlerdir. Bununla birlikte öğrencilerin görsellerden değerleri anlamayacaklarına yönelik öğretmen görüşleri de mevcuttur.

Öğretmenlerin çoğu kendilerini iyi bir model olarak görmektedir. Ancak öğretmenler model olmayı daha çok sınıf içerisindeki adaleti sağlamayla ilişkilendirmektedir. Kendilerini model olma noktasında eksik gören öğretmenler de mevcuttur. Konuyla ilgili bazı öğrencilerin model alma hususunda hazır olmadıkları, bu durumun öğretmenlerin öz güvenlerinin azalmasına yol açtığına dair öğretmen görüşleri de mevcuttur.

Öğretmenler değerler eğitimi açısından sorun teşkil eden durumları, en az dile getirilenden en çok dile getirilene doğru; öğretim programı, ders süresi, okul, öğretmen tutumları, toplum - çevre, iletişim araçları - sosyal medya ve aile olarak sıralamışlardır.

Öğretmenlerin hayat bilgisi derslerinde değerler eğitiminin sorumluluğunun öğretmenlere bırakılması görüşünü desteklediği tespit edilmiştir. Buna karşılık bazı öğretmenler, değerler eğitiminin öğretmenlere bırakılmasının herkesin aynı hassasiyette olamayabileceği, öğretmenlerin tutumlarının aynı olmadığı, kimi öğretmenlerin değerler eğitimini önemsemediği ve bu durumların sorunlar doğurabileceğini belirtmişlerdir. Hatta değerler eğitimine önem veren, bu konuda çalışmalar yapan öğretmenlerin meslektaşları tarafından ötekileştirildiğine, değerler eğitimi ile ilgili çalışmalar yaptıklarında diğer öğretmenler tarafından çağdışı, siyasi ve tutuculukla suçlandıklarına yönelik öğretmen görüşleri bulunmaktadır. Bu sebeple konuyla ilgili standartların ve öğretmenlere kılavuzluk yapacak yönlendirmelerin olması gerektiği öğretmenler tarafında belirtilmiştir.

Öğretmenler iletişim araçları ve sosyal medyadaki içeriklerin değerler eğitimini olumsuz yönde etkilediğini belirterek, öğrencilerde görülen davranış bozuklukları, şiddet, zorbalık, bencillik gibi olumsuzlukların bilhassa iletişim araçları ve sosyal medya tarafından artırıldığını savunmaktadır. Bu kapsamda hayat bilgisi derslerinde etkili bir medya okuryazarlığı eğitimi verilmesi istenmektedir. Öğretmenler her ne kadar dijital kaynakların olumsuz etkilerinden söz etseler de, aynı zamanda dijital platformların derslerde daha sık kullanılmasını istemektedir. Öğretmenler değerler eğitimi ile ilgili yardımcı kaynak olarak videolar, eğitici metinler, hikâyeler, afişler, broşürler, vb. olması durumunda daha yararlı olunacağını belirterek, MEB tarafından kılavuz kitap ve ders kitaplarının yanında yardımcı materyal olarak CD de gönderilmesinin gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenler MEB tarafından Eba'nın daha aktif hale getirilmesi ve dijital platformların hazırlanması istenmektedir.

Öğretmenler, aile tutumlarını değerler eğitimini olumsuz yönde etkileyen en önemli sorunlar olarak görmektedir. Ayrıca ailenin ilgisizliği, parçalanmış aileler, korumacı aile yaklaşımları, ailenin değer yargıları gibi etkenlerin okuldaki değer eğitimini etkilediğine ve ailedeki değerlerin okuldaki değerler ile çatıştığına yönelik öğretmen görüşleri mevcuttur.

Öğretmenlerin bazıları, önceki yıllarda uygulanan ayın değeri uygulamasının yararlı olduğunu, öğretmeni ve öğrenciyi değerler eğitimi açısından aktif tuttuğunu ve uygulamanın devam etmesinin gerektiğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte ayın

değeri uygulamasının etkili olmadığını, formalite olarak bir pano, kâğıt ve rapor üzerinde kaldığını, ayrıca bu gibi uygulamaların sürekli değişmesinin olumsuz bir durum olduğuna yönelik görüşler mevcuttur.

Öğretmenler hayat bilgisi dersinin öğrencileri hayata hazırlama ve değerleri kazandırma amacına ek olarak, özellikle değerlerin kazandırılmasına yönelik, ayrı bir değerler eğitimi dersinin olmasını istemektedir. Ancak, bu dersin müstakil olsa da sınava değil uygulamaya dönük olması gerektiği vurgulanmıştır.

Sınıf öğretmenleri hayat bilgisi derslerinde değerler eğitimi yaklaşımlarından en sık değer telkinini daha sonra değer açıklama yaklaşımlarını kullanmışlardır. Gözlemler sonucunda değer analizi ve ahlaki muhakeme yaklaşımlarına rastlanılmamıştır. Öğretmenler kendileri ile yapılan görüşmelerde değerlerin öğrencilere doğrudan öğretilmesinin, dayatılmasının veya empoze edilmesinin yerine açıklayarak, hissettirerek, yaparak - yaşatarak ve ikilem yaklaşımıyla verilmesi gerektiğini savunmuşlardır. Ancak gözlem sonuçları öğretmenlerin söyledikleriyle uyguladıklarının birbirinden farklı olduğunu göstermektedir. Öğretmenlerin görüşmelerde belirttikleri yaklaşımlar daha çok değer belirginleştirme yaklaşımlarına girerken, öğretmenlerin uygulamaları ise değerlerin doğrudan öğretilmesi yaklaşımına girmektedir.

Sonuç olarak; HBDK'larının HBÖP'ındaki değerleri yansıtma noktasında eksik kaldığı, öğretim programı ile ders kitabının uyumsuz olduğu, güncel HBÖP'nda olmayan birçok değerin (kök değerler) HBDK'larında yer aldığı, değer ifadelerinin 2. sınıf HBDK hariç daha çok metinlerin içeriğinde verildiği, etkinlik ve ölçme - değerlendirme bölümlerinin değerler eğitimi noktasında eksik kaldığı tespit edilmiştir. Bununla beraber, sınıf öğretmenleri hayat bilgisi derslerindeki değerler eğitiminde, ağırlıklı olarak değerlerin doğrudan öğretildiği değer telkini yaklaşımını kullanmışlardır. Öğretmenler, genel olarak değerler eğitimi noktasında kendilerini yeterli ve iyi birer model olarak görmektedir. Öğretmenler, değerler eğitiminin önündeki en önemli engelin, ailenin değer yargılarının değerler eğitimi ile uyuşmaması ve iletişim araçları - sosyal medyanın değerler eğitiminin etkililiğini azaltması olarak görmektedir. Öğretmenler değerler eğitiminin oldukça önemli olduğunu belirterek, daha fazla uygulama yapılması gerektiğini, etkinlik, görsel ve diğer araçlar - gereçler yönünden desteklenmelerini istemektedir.

5.3. ÖNERİLER

1. HBÖP ve HBDK'ları değerler bağlamında revize edilerek, 1, 2 ve 3. sınıf HBDK'larında bulunmayan veya az yer alan değerlere, HBDK'larında daha fazla yer verilebilir.

2. 1. sınıf HBDK'nda değer ifade eden resimlerin / görsellerin daha fazla yer alması sağlanabilir.

3. Ayın değeri uygulaması, kırtasiyecilik ve formalitede kalma problemini önlemeye yönelik tedbirler alınarak, tekrar uygulamaya konulabilir.

4. Tüm eğitim kademelerine müstakil bir değerler eğitimi dersi konulabilir.

5. Değerler eğitimini desteklemek amacıyla ilgili kurum ve kuruluşlar ile işbirliği yapılarak, ailelere eğitimler ve seminerler verilebilir.

6. Öğrencilerin gelişimini olumsuz yönde etkileyebilecek iletişim araçları, sosyal medya, vb. ortamların olumsuz yayınlarından öğrencileri korumak için önlemler alınmalıdır. Bu kapsamda gerçekleştirilecek etkili bir medya rehberliği ve medya okuryazarlığı öğrencilerin bilinçlenmelerini sağlayabilir.

7. Öğretmen ve öğretmen adaylarına öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerler, bu değerlerin öğretiminde kullanılabilecek yaklaşımlar, yöntem ve teknikler hakkında eğitimler verilebilir.

8. Okullar ve öğretmenler değer öğretiminde kullanılabilecek CD, film, çizgi film, vb. öğretim materyalleri açısından desteklenebilir.

9. Hayat bilgisi dersi dışındaki diğer alanlarda da benzer çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

Adli İstatistikler, (2016). *Adalet Bakanlığı Adli Sicil ve İstatistik Genel Müdürlüğü*. Ankara.

Afdal, G. (2007) Ahlak Eğitiminin Analizi: Bir Tipoloji. Kaymakcan, R. ve Diğerleri. (Ed.). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu.* İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

Akbaba Altun, S. (2003). Eğitim Yönetimi ve Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi, 1(1), 7-18.*

Akbaş, O. (2008). Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış. *Değerler Eğitimi Dergisi, 6 (16).*

Akbaş, O. (2009). İlköğretim Okullarında Görevli Branş Öğretmenlerinin Değer Öğretimi Yaparken Kullandıkları Etkinlikler: 2004 ve 2007 Yıllarına İlişkin Bir Karşılaştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 17 (2).*

Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin Duyuşsal Amaçlarının İlköğretim II. Kademedeki Gerçekleşme Derecesinin Değerlendirilmesi.* Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aktan, O. (2012). *100 Temel Eserlerde Yer Alan Değerlerle Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Değerlerin Uyumu.* Yüksek Lisans Tezi. Düzce Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aktan, O. (2018). *İlkokulda Öğretmen ve Ailelerin Değer Tercihlerinin Öğretim Programlarındaki Değerlerle Uyumu.* Meydan, H. (Ed.). Toplumsal Bütünleşmede Değerler ve Eğitimi. III. Uluslararası Değerler Eğitimi Kongresi (Bildiri Kitabı). Zonguldak: Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Yayınları.

Aktan, O. ve Padem, S. (2013). İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabında Kullanılan Okuma Metinlerinde Yer Alan Değerler. *Asya Öğretim Dergisi. 1 (2).*

Aktay, A. ve Ekşi, H. (2009). Yönetici ve Öğretmenlerin Değer Tercihleri İle Örgütsel Vatandaşlık Davranışları Arasındaki İlişki. *İş Ahlakı Dergisi, 2 (3)*.

Akyol, Ş. (2010). *İlköğretim 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Sevgi Temasının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Aladağ, S. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değer Eğitimi Yaklaşımlarının Öğrencilerin Sorumluluk Değerini Kazanma Düzeyine Etkisi.* Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Alak, G. (2011). *Hayat Bilgisi Öğretim Programı Öğelerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Altan, M. Z. (2011). Çoklu Zeka Kuramı ve Değerler Eğitimi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi, 4*.

Alpöge, G. (2018). *Okul Öncesinde Değerler Eğitimi*. Ankara: Bilgi Yayınları.

Arabacı, İ. B. ve Akgül, A. (2013). Elazığ İlinde Uygulanan Etkinlik Temelli Değer Öğretimi Uygulamalarının Değerlendirilmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi, 11 (25)*.

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)*.

Arslan, A. (2017). *Felsefeye Giriş*. Ankara: BB101 Yayınları.

Ataman, A. (2001). *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Türkçe 1 - 8*. Ankara: Nobel Yayınları.

Avcı, A. (2010). Aile Yapı ve Atmosferinin Okul Şiddetine Etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi, 8 (19)*.

Avcı, N. (2007). *Toplumsal Değerler ve Gençlik*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Aydemir, H. (2011). *İlköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Etkinliklerinin Uygulamadaki Etkililiğinin Değerlendirilmesi.* Doktora Tezi. Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Aydemir, H. ve Özel, A. (2017). Türkçe Dersinde Kullanılan Kitapların Değerler Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies, 12 (6)*.

Aydın, M. Z. (2003). Ailede Ahlak Eğitimi. *Cumhuriyet Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, *7 (2)*.

Aydın, M. Z. (2011). *Ailede Ahlak Eğitimi.* İstanbul: Timaş Yayınları.

Aydın, M. Z. (2014). *Okulda Değerler Eğitiminin İlkeleri ve Sorunları*. Uluslararası İnsani Değerlerin Yeniden İnşası Sempozyumu. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları.

Aydın, M. Z. ve Gürler, Ş. A. (2014). *Okulda Değerler Eğitimi*. Ankara: Nobel Yayınları.

Bacanlı, H. (1999). *Gelişim ve Öğrenme.* Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Bacanlı, H. (2007). Bilişsel ve Duyuşsal Hedefler: Bir Model Önerisi. Kaymakcan, R. ve Diğerleri. (Ed.). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

Bahçe, A. (2010). *Hayat Bilgisi Öğretiminde Değerlerin Kazandırılma Düzeylerinin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Batar, Y. (2014). Değerlerin İnşasında Empatik Anlayışın Rolü. *Uluslararası İnsani Değerlerin Yeniden İnşası Sempozyumu.* Erzurum: Atatürk Üniversitesi Yayınları.

Baydar, P. (2009). *İlköğretim 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Programında Belirlenen Değerlerin Kazanım Düzeyleri ve Bu Süreçte Yaşanılan Soruların Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Baydır, E. (2018). *İngilizce Öğretmenlerinin 2017 Taslak İngilizce Öğretim Programında Yer Alan Değerler Eğitimi ve Uygulamalarına Yönelik Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Baysal, Z. N. (2006). *Hayat Bilgisi: Toplumsal ve Doğal Yaşama Bütüncül Bir Bakış*. Öztürk, C. (Ed.). Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Bektaş, M. (2009). *Hayat Bilgisi Dersinin Dünü Bugünü.* Öğülmüş, S. (Ed.). *İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen El Kitabı.* Ankara: Pegem Akademi.

Beldağ, A. (2012). *İlköğretim Yedinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersindeki Değerlerin Kazanılma Düzeyinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Erzurum İli Örneği)*. Doktora Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Belet, Ş. D. (1999). *İlköğretim Kurumlarında Uygulanan Hayat Bilgisi Programının Değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Berkant, H. G., Efendioğlu, A., Sürmeli, Z. (2014). Değerler Eğitimine Yönelik Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi. *Turkish Studies, 9 (5)*.

Bilgin, A. (2008). *Okullarda Şiddeti Önlemede Bir Yöntem Çatışma Çözme*. Bursa: Ezgi Kitabevi.

Binbaşıoğlu, C. (2003). *Hayat Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Bozdaş, Ş. (2013). *Öğretmenlerin Mesleklerine Adanmışlık Düzeyleri İle Değerler Eğitimi Uygulama Düzeyleri Arasındaki İlişki.* Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Büyükkaragöz, S. (1997). *Program Geliştirme Kaynak Metinler*. Konya: Öz Eğitim Yayınları.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., Demirel, F. (2016). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri.* Ankara. Pegem.

Calp, Ş. (2006). *Üçüncü Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerle İlgili Soru ve Etkinliklerin 1981 ve 2005 Tarihli Türkçe Programlarında Yer Alan Davranışlar İle Kazanımlara Uygunluğunun Karşılaştırılması.* Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Can, Ö. (2008). *Dördüncü ve Besinci Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Canatan, K. (2004). Avrupa Birliği Ülkelerinde Değerler Yönelimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, *8 (20)*.

Cebeci, A. (2005). *İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Derslerinde Ahlaki Değerlerin Eğitimi ve Öğretimi*. Yüksek Lisans Tezi. Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ceyhan, E. ve Yiğit, B. (2005). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Coşkun Keskin, S. ve Serttaş, N. (2018). *Okul Öncesi Öğrencilerinin Görsellerinde Sevgi Değeri.* Meydan, H. (Ed.). Toplumsal Bütünleşmede Değerler ve Eğitimi. III. Uluslararası Değerler Eğitimi Kongresi (Bildiri Kitabı). Zonguldak: Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Yayınları.

Curwin, R. L. ve Mendler, A. N. (1988). Discipline with Dignity. Association for Supervision and Curriculum Development. *ERIC, Document Reproduction Service, No: ED302938.*

Çağdaş, A. (2007). *Anne - Baba - Çocuk İletişimi.* Konya: Eğitim Akademi Yayınevi.

Çağlar, A. (2003). *Okulöncesi Dönemde Değerler Eğitimi*. Sevinç, M. (Ed.). *Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. Ankara: Morpa Yayınları.

Çelikkaya, T. ve Kürümlüoğlu, M. (2018). Yeni Sosyal Bilgiler Programında 4. ve 5. Sınıfta Kazandırılması Hedeflenen Değerlere İlişkin Kazanımların İçeriğe Yansıması. *Değerler Eğitimi Dergisi, 16 (36).*

Çengelci, T. (2010). *İlköğretim Beşinci Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması.* Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Çengelci, T., Hancı, B., Karaduman, H. (2013). Okul Ortamında Değerler Eğitimi Konusunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi, 11 (25).*

Çepni, S. (2009). *Araştırma ve Proje Çalışmalarına Giriş.* Trabzon.

Çetin, İ. ve Çağlayan Ö. (2018). *Aşık Tarzı Edebiyat Geleneği Ürünlerinde Dostluk, Dürüstlük, Öz Denetim, Vatanseverlik, Yardımseverlik Değerleri. Toplumsal Bütünleşmede Değerler ve Eğitimi.* Meydan, H. (Ed.). III. Uluslararası Değerler Eğitimi Kongresi (Bildiri Kitabı). Zonguldak: Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Yayınları.

Çetin, N. ve Balanuye, Ç. (2015). Değerler ve Eğitim İlişkisi Üzerine. *Uludağ Üniversitesi Felsefe Dergisi*, *24.*

Davidso, L. ve Stokes, L. C. (2001). Educators' Perceptions of Character Education. Paper Presented at the Mid - South Educational Research Associaticm Regional Meeting. *ERIC, Document Reproduction Service, No: ED461923.*

Demir, K. ve Demirhan İşcan, C. (2007). *Hayat Bilgisi Dersinde Değerler ve Değerler Eğitimi.* 1. Ulusal İlköğretim Kongresi. Ankara, 15 - 17 Kasım 2007.

Demir, S. (2007). *İlköğretim Okulu Hayat Bilgisi Dersi Programının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi (Kayseri İli Örneği)*. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Demirel Balık, Z. (2016). *Hayat Bilgisi Öğretim Programındaki Değerler Bağlamında Hayat Bilgisi Ders Kitapları İle Yüz Temel Eser Listesindeki Ulusal Masalların Karşılaştırılması.* Yüksek Lisans Tezi. Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Demirel, Ö. (2017). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Öğrenme Yayıncılık.

Demirel, Ö. ve Kıroğlu, K. (2008). *Konu Alanı Ders Kitabı İncelemesi*. Ankara: Pegem Akademi.

Demirhan İşcan, C. (2007). *İlköğretim Düzeyinde Değerler Eğitimi Programının Etkililiği.* Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Deveci, H. (2008). *Hayat Bilgisi Dersinin Tanımı, Kapsamı ve İlköğretim Programındaki Yeri*. Yaşar, Ş. (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi.* Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.

Dilmaç, B. (2007). *Bir Grup Fen Lisesi Öğrencisine Verilen İnsani Değerler Eğitiminin İnsani Değerler Ölçeği İle Sınanması*. Doktora Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Doğan, B. ve Gülüşen, A. (2011). Türkçe Ders Kitaplarındaki (6–8) Metinlerin Değerler Bakımından İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi, 1 (2).*

Doğan, İ. (2007). *Sosyoloji. Kavramlar ve Sorunlar*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Doğanay, A. (2006). *Değerler Eğitimi.* Öztürk, C. (Ed.). *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi Yapılandırmacı Bir Yaklaşım*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Doğanay, A. (2009). *Değerler Eğitimi*. Öztürk, C. (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi.* Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Ekşi, H. (2003). Temel İnsani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları. *Değerler Eğitimi Dergisi, 1 (1).*

Elias, M. J., Parker, S. J., ve Kash, V. M. (2008). *Social and Emotional Learning, Moral Education, and Character Education: A Comparative Analysis and a View Toward Convergence*. L. P. Nucci ve D. Narvaez (Ed.). *Handbook of Moral and Character Education.* New York: Routledge, Taylor ve Francis Group.

Elkatmış, M. (2009). *Hayat Bilgisi Öğretiminde Değer Eğitimi*. Tay, B. (Ed.). *Hayat Bilgisi Öğretimi*. Ankara: Maya Akademi.

Engin, G. (2014). *Türkçe ve Beden Eğitimi Öğretim Programları İle Bütünleştirilmiş Değerler Eğitimi Programının Etkililiği.* Doktora tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Erdem, A. R. (2003). Üniversite Kültüründe Önemli Bir Unsur: Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi, 4.*

Erol, B. (2010). *Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Dil ve Anlatım Yönünden Değerlendirilmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ersoy, F. ve Şahin, T. (2012). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Değerler Eğitimi Yaklaşımları Açısından İncelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 12 (2).*

Evin, İ. ve Kafadar, O. (2004). İlköğretim Sosyal Bilgiler Programının ve Ders Kitaplarının Ulusal ve Evrensel Değerler İçerik Çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, *2 (3).*

Fichter, J. H. (1974). *Sociology*. Barcelona: Herder Editorial.

Frankel, R. M. ve Devers, K. J. (2000*).* Study Design in Qualitative Research. *Education for Health, 13 (2).*

Gander, M. J. ve Gardiner, H. W. (1993). *Çocuk ve Ergen Gelişimi*. (Dönmez, A., Çelen, N. ve Onur, B. Çev.). Ankara: İmge Kitabevi.

Genç, S. (2018). Görsel Sanatlar Eğitiminde Kök Değerler. *Turkish Studies, 13 (11).*

Gülener, S. (2010). *Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi (Şanlıurfa İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Güleryüz, H. (2008). *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Programı*. Ankara: Pegem Akademi.

Gündoğan, A. O. (2007). Ben ve Öteki: Değerler Dünyasının Gerginliği. Kaymakcan, R. ve Diğerleri. (Ed.). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu.* İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

Gündüz, M. (2014). *İlköğretim 3. Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde "Sorumluluk" Değerinin Proje Tabanlı Öğrenme Yaklaşımı İle Öğretiminin Akademik Başarı ve Tutuma Etkisi.* Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Güngör, E. (1993). *Değerler Psikolojisi. Ahlak Psikolojisi, Ahlaki Değerler ve Ahlaki Gelişim*. Amsterdam: Hollanda Türk Akademisyenler Birliği Vakfı Yayınları.

Güngör, E. (2010). *Değerler Psikolojisi Üzerine Araştırmalar.* İstanbul: Ötüken Yayınları.

Güvenç, B. (2011). *İnsan ve Toplum*. İstanbul: Boyut Yayınları.

Güzel, D. (2013). *3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Temel Evrensel Değerleri İçermesi Bakımından İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Güzel Candan, D. ve Ergen, G. (2014). 3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitaplarının Temel Evrensel Değerleri İçermesi Bakımından İncelenmesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi, 7(1)*.

Göç. (2019). https://www.goc.gov.tr/ikamet-izinleri. [11.09.2019].

Gömleksiz, M. N. (2007). *Lise öğrencilerinin Toplumsal Değerlere İlişkin Tutumları: Elazığ İli Örneği.* Kaymakcan, R. ve Diğerleri. (Ed.). Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

Gönen, M., Katrancı, M., Uygun, M., Uçuş, Ş. (2011). İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerine Yönelik Çocuk Kitaplarının, İçerik, Resimleme ve Fiziksel Özellikleri Açısından İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim, 36 (160)*.

Gözütok, F. D. (2017). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Halstead, J. M. (1996). *Values and Values Education in Schools*. J. M. Halstead ve M. J. Taylor. (Ed.). *Values in Education and Education in Values.* London: Falmer Pres.

Halstead, J. M. ve Pike, M. A. (2006). *Citizenship and Moral Education: Values in Action*. London: Routledge.

Harris, E. L. (1991). *Identifying Integrated Values Education Approaches in Secondary Schools.* Submitted to the Office of Graduate Studies of Texas A&M University in Partial Fulfillment of the Requirements for the Degree of Doctor of Philosophy.

Hökelekli, H. ve Gündüz, T. (2013). *Üstün Yetenekli Çocukların Değer Yönelimleri ve Eğilimleri*. Kaymakcan, R. ve Diğerleri. (Ed.). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyum*u. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

İbiş, E. (2017). *Değerler Eğitimi Temelli Yaratıcı Drama Programının 5 - 6 Yaş Çocuklarının Sosyal Becerilerinin Gelişimine Etkisi.* Yüksek Lisans Tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

İnal, F. N. (2010). *İlköğretim 3. Sınıf hayat Bilgisi Ders Kitaplarına İlişkin Öğretmen Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

İşler, A. Ş. (2004). Sanat Eğitiminde Disiplinlerarası Tematik Yaklaşım. *Milli Eğitim Dergisi, 163.*

Jones, T. M. (2009). Framing the Framework: Discourses in Australia's National Values Education Policy. *Educational Research for Policy and Practice, 8.*

Johnson, S. (2004). *Keep Your Kids Safe on the Internet.* New York: McGraw Hill.

Kabakçı Yurdakul, I. (2016). *Nitel Veri Analizinde Adım Adım NVivo Kullanımı.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Kahya, A. (2018). *Ortaokul Türkçe Ders Kitaplarındaki Etkinliklerin Değerler Eğitimi Bakımından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kalafatçı, Ö. (2017). *Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi (Ordu İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kale, N. (2004). *Nasıl Bir Değerler Eğitimi.* Kaymakcan, R. ve Diğerleri. (Ed.). *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu.* İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

Kara, B. (2017). *İlkokul ve Ortaokullarda Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Öğretmen Görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi. Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karagöz, B. (2009). *Yapılandırmacı Yaklaşıma Göre İlköğretim 6 ve 7. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Değerlerin İncelenmesi (Muğla İli Örneği).* Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karagülle, D. (2002). *İlköğretim Hayat Bilgisi Öğretiminde Öğretmenlerin Kullandığı Metotlar ve Öğretmenlerin Kullanılan Metotlarla İlgili Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Karan, G. (2006). *Anne Babalar İçin İnternet Rehberi*. İstanbul: Epsilon.

Karasu, M ve Aktepe, V. (2009). *Öğretmenlerin Değerler Eğitimine Bakış Açıları*. 8.Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu'nda Sunulan Bildiri. Osmangazi Üniversitesi, Eskişehir, 21-23 Mayıs.

Kasa, B. (2015). *İlkokul 4. Sınıf Türkçe Dersinde Kültürel Değerler ve Eğitimi: Bir Durum Çalışması.* Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Katılmış, A. (2010). *Sosyal Bilgiler Derslerindeki Bazı Değerlerin Kazandırılmasına Yönelik Bir Karakter Eğitimi Programının Geliştirilmesi*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kaya, S. (2009). *Hayat Bilgisi Öğretim Programındaki Duyuşsal Yoğunluklu Kazanımların Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi. Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kaya, U., Çakır, B. ve Şalcı, Z. (2018). *Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi 4-8. Sınıf Ders Kitaplarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi*. Meydan, H. (Ed.). *Toplumsal Bütünleşmede Değerler ve Eğitimi. III. Uluslararası Değerler Eğitimi Kongresi (Bildiri Kitabı)*. Zonguldak: Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Yayınları.

Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2011). Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programları ve Öğretmenlerine Göre Değerler Eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, *9 (21)*.

Kaymakcan, R. ve Meydan, H. (2016). *Ahlak ve Değerler Eğitimi.* İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

Keskin, Y. (2008). *Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Keskin, Y. (2016). *Değerlere Genel Bir Bakış: Tanımı, Özellikleri, İşlevi ve Sınıflandırılması.* Köylü, M. (Ed). *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Kılcan, B. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerlere İlişkin Öğrenci Algılarının İncelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Kızıler, H. ve Canikli, İ. (2013). *Değerler Eğitimi.* Ankara: Akademikus Yayınları.

Kirschenbaum, H. (1995). *Enhance Values and Morality in Schools and Youth Settings.* Massachusetts: Allyn ve Bacon Company.

Kirschenbaum, H. (2000). From Values Clarification to Character Education: A Personal Journay, Journal of Hümanistic Counselling. *Education and Development, 39 (1).*

Koç, M. (2014). *Bir Aktivist Olarak Hasan Basri Çantay'ın Düşüncesinde Pratik Ahlâk Temaları: Din ve Ahlâk Psikolojisi Perspektifinden Semantik Analizler*. 50. Yılında Hasan Basri Çantay Sempozyumu'nda Sunulan Bildiri, Balıkesir Üniversitesi, Balıkesir, 19 - 21 Eylül 2014.

Köylü, M. (2013). *Küresel Ahlak Eğitimi*. İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

Köylü, M. (2016). *Aile Değerler Eğitimi.* Köylü, M. (Ed.). *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Krathwohl, D. R., Bloom, B. S., ve Masia, B. B. (1964). *Taxonomy of Educational Objectives: The Classification of Educational Goals. Handbook II*: *Affective Domain.* New York: David McKay Company.

Kuçuradi, İ. (1998). *İnsan ve Değerleri*. Ankara: Türkiye Felsefe Kurumu.

Kurtdede Fidan, N. (2009). Öğretmen Adaylarının Değer Öğretimine İlişkin Görüşleri. *Kuramsal Eğitimbilim, 2 (2).*

Kurtkan Bilgiseven, A. (2000). *Türk Milletinin Manevi Değerleri*. Ankara: Atatürk Kültür Merkezi Yayınları.

Kurtulmuş, M., Tösten, R. ve Gündaş, A. (2014). İlköğretim 1. Kademe Öğretmenlerinin Değerler Eğitimi Sürecinde Karşılaştıkları Sorunlar. *Değerler Eğitimi Dergisi, 12 (27).*

Kuş, Z., Merey, Z. Ve Karatekin, K. (2013). İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Yer Alan Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi, 11 (25).*

Külünkoğlu, T. (2010). *İlköğretim Birinci Kademe Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin İlettiği Değerler Açısından İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Lickona, T. (1991) *Education for Character: How School Teach Respect and Responsibility,* New York: Bantam Books.

Lovat, T. J. ve Clement, N. D. (2008). The Pedagogical Imperative of Values Education. *Journal of Beliefs and Values, 29 (3).*

Marshall, G. (1999). *Sosyoloji Sözlüğü.* (Akınhay, O. ve Kömürcü, D. Çev.). Ankara: Bilim ve Sanat Yayınları.

Maslovaty, N. (2003). The Placement of Moral Contents: Priorities and Structures of the Belief System of Teachers and High School Students. *Educational Research and Evaluation*, *9 (1)*.

McMillan, J. H. (2008). *Educational Research: Fundamentals for the Consumer (5th Ed.).* New York: Pearson Education.

MEB. (1973). *Milli Eğitim Temel Kanunu*. No: 1739.

MEB. (2005). *İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Ankara: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB. (2008). *İlköğretim Okulu Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi*. Ankara: Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı.

MEB. (2009). *İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıflar Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı ve Kılavuzu*. Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

Meb. (2010). https://ttkb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_09/29170222_18_sura.pdf

MEB. (2015). *İlkokul Hayat Bilgisi Dersi 1, 2 ve 3. Sınıflar Öğretim Programı*. Millî Eğitim Bakanlığı, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

MEB. (2017). *Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 1, 2 ve 3. Sınıflar).* Millî Eğitim Bakanlığı.

MEB. (2018). *Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı (İlkokul 1, 2 ve 3. Sınıflar).* Millî Eğitim Bakanlığı.

Mehmedoğlu, Y. ve Mehmedoğlu, A. U. (2006). *Küreselleşme Ahlak ve Değerler*. İstanbul: Litera.

Merter, F. ve Bozkurt, E. (2014). Sınıf Öğretmenliği Bölümü Öğrencilerinin Değerler Eğitimine İlişkin Görüşleri. *Turkish Studies, 9 (5)*.

Meydan, H. (2012). *İlköğretim Okullarında Değerler ve Karakter Eğitimi*. Doktora Tezi. Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Meydan, H. (2014). Okulda Değerler Eğitiminin Yeri ve Değerler Eğitimi Yaklaşımları Üzerine Bir Değerlendirme. *Bülent Ecevit Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 1 (1)*.

Miles, M, B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook. (2nd ed)*. California: Sage Publications.

Mutluer, C. (2015). Tarih Derslerinin Değer Eğitimindeki Yeri: Tarih Öğretmenlerinin Görüşleri. *Turkish Studies,10 (15)*.

Nacaroğlu, D. (2018). *Değerler Eğitiminin Bir Paydaşı Olarak Medyanın Rolü*. Meydan, H. (Ed.). *Toplumsal Bütünleşmede Değerler ve Eğitimi. III. Uluslararası Değerler Eğitimi Kongresi (Bildiri Kitabı)*. Zonguldak: Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Yayınları.

Narin, D. (2007). *İlköğretim Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı'nın Vatandaşlık Bilgi, Beceri ve Değerlerini Kazandırmasına İlişkin Öğretmen Görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Narman, B. (2011). *İlköğretim Hayat Bilgisi Ders Programında Yer Alan Duyuşsal Kavramların Gelişim, Program ve Beceri Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Okumuş, E. (2010). Toplum ve Ahlak Eğitimi. *Eğitime Bakış Dergisi, 18.*

Orhan, A. (2013). *Hayat Bilgisi Dersi Programının Karakter Eğitimi Açısından Öğretmen ve Öğrenci Perspektiflerine Göre Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özatalay, H. (2007). *İlköğretim I. Kademe Türkçe Öğretim Programında Öğrencilere Kazandırılması Hedeflenen Temel Becerilerin Ders Kitaplarında Kullanılmasına İlişkin Durum Çalışması*. Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

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

Özkan, H. (2009). *2005 Hayat Bilgisi 3. Sınıf Programı İçeriği Hakkındaki Öğretmen Görüşlerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Balıkesir İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Özkan, Z. S. (2017). *Hayat Bilgisi Ders Kitaplarındaki Metin ve Görsellerin Değerler Açısından İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü.

Öztürk, T. ve Özkan, Z. S. (2018). Hayat Bilgisi Ders Kitaplarındaki Metin ve Görsellerin Değerler Açısından İncelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi. 6 (1).*

Pilatin, U. (2016). *Ortaokul Ders Kitaplarındaki Değerlerin Göstergebilimsel Açıdan İncelenmesi.* Doktora Tezi. Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Polat, F. A. (2010). Küreselleşme Sürecinde Dini Diyalog Söylemlerinde Başvurulan Kuran Ayetlerinin İnanç ve Değer Kavramları Açısından Tahlili. *İslâm Hukuku Araştırmaları Dergisi, 15.*

Punch, K. F. (2014). *Sosyal Araştırmalara Giriş (Nicel ve Nitel Yaklaşımlar)*. Ankara: Siyasal Kitabevi.

Rokeach, M. (1973*). The Nature of Human Values*. New York: The Free Press.

Saban, A. ve Ersoy, A. (2017). *Eğitimde Nitel Araştırma Desenleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sapsağlam, Ö. (2015). *Anasınıfına Devam Eden Çocuklara Uygulanan Sosyal Değerler Eğitimi Programının Sosyal Beceri Kazanımına Etkisinin İncelenmesi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sarı, E. (2005). Öğretmen Adaylarının Değer Tercihleri: Giresun Eğitim Fakültesi Örneği. *Değerler Eğitimi Dergisi, 3 (10)*.

Sarı, M. (2007). *Demokratik Değerlerin Kazanımı Sürecinde Örtük Program: Düşük ve Yüksek "Okul Yasam Kalitesi" ne Sahip İki İlköğretim Okulunda Nitel Bir Çalışma*. Doktora Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Schwartz, S. H. (1992). Universals in the Content and Structure of Values: Theoretical Advances and Empirical Tests in 20 Countries. *In Advances in Experimental Social Psychology, 25.*

Schwartz, S. H. (1994). Are There Universal Aspects in the Structure and Contents of Human Values? *Journal of Social Issues, 50 (4)*.

Senemoğlu, N. (2018). *Gelişim Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Sever, B. (2015). *İlköğretim Üçüncü Sınıf Hayat Bilgisi Programındaki Değerlerin Kazandırılması Sürecinin Öğretmen ve Veli Görüşlerine Göre İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Sezer, Ö. (2005). *İlköğretim 1. Kademe Türkçe Ders Kitaplarında Değerlerin İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sezer, T. (2008). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Sorumluluk Değerinin Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri.* Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sırakaya, C. (2018). *Muzaffer İzgü'nün 1970-80 Yılları Arasında Yayınladığı Yedi Öykü Kitabının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Sönmez, V. (1999). *Hayat Bilgisi Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. (2005). *Hayat ve Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Sönmez, V. (2015). *Eğitim Felsefesi.* Ankara: Anı Yayıncılık.

Superka, D. P. ve Johnson, P. L. (1975). Values Education: Approaches and Materials. *ERİC Document Reproduction Service No: ED103284*.

Susar Kırmızı, F. (2014). 4. Sınıf Türkçe Ders Kitabı Metinlerinde Yer Alan Değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi, 12 (27).*

Şahin, M. (2009). Cumhuriyetin Kuruluşundan Günümüze Türkiye'de Hayat Bilgisi Dersi Programlarının Gelişimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi. 2 (8).*

Şahin, T. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Değerler Eğitimi Öz Yeterliliklerinin İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Şahin, Y. (2017). *Okul Öncesi Çocuklarda Değerler Eğitimi Kapsamında Yardımlaşma ve Paylaşma Değerleri*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Şen, Ü. (2008). 6. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarındaki Metinlerin İlettiği Değerler Açısından İncelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 1 (5)*.

Tahiroğlu, M. (2011). *İlköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğa Sevgisi, Temizlik ve Sağlıklı Olma Değerlerinin Öğretimi ve Değerlere İlişkin Öğrenci Tutumlarının Belirlenmesi.* Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Tanıt, T. (2007). *Eğitim Yöneticilerinin Değer Tercihleri İle Yaratıcılıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

TDK. (2018). http://tdk.gov.tr/index.php?option=com_gts&arama=gts&guid=TDK.GTS.5d9a1f2a219963.93753291[23.12.2018].

Toku, N. (2019). http://www.nesettoku.com.tr/?p=247. [07.05.2019].

Topdemir, H. G. (2008). *Felsefe*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Tunalı, F. (2009). *Yeni İlköğretim 1, 2 ve 3. Sınıf Hayat Bilgisi Programının Uygulanmasında Karşılaşılan Sorunlar*. Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Tuncer, N. (2000). Çocuk ve İnternet Kullanımı. *Türk Kütüphaneciliği, 14 (2)*.

Turan, İ. ve Nazıroğlu, B. (2016). *Medyada Değerler Eğitimi*. Köylü, M. (Ed.). *Teoriden Pratiğe Değerler Eğitimi.* Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Turan, R. ve Ulusoy, K. (2014). *Farklı Yönleriyle Değerler Eğitimi*. Ankara: PegemA Akademi.

Türkeş, S. (2008). *İlköğretim 1. Kademe 1-3 Sınıf Hayat Bilgisi Dersinde Yer Alan Okul Heyecanım Temasının Kazanımlarının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Balıkesir İli Örneği).*Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Twenge, J. M. (2018). *Ben Nesli*. İstanbul: Kaknüs Yayınları.

Ulu Kalın, Ö. (2007). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2004) ve 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Ulusoy, K. ve Dilmaç, B. (2014). *Değerler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.

Uzunkol, E. (2014). *Hayat Bilgisi Öğretiminde Uygulanan Değerler Eğitimi Programının Öğrencilerin Özsaygı Düzeyleri, Sosyal Problem Çözme Becerileri ve Empati Düzeylerine Etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Ülken, H. Z. (2016). *Bilgi ve Değer.* Ankara: Doğu Batı Yayınları.

Ünal, F. ve Yılmaz, E. (2018). *Türkiye'de 2017 Öğretim Programlarında Değerler Eğitiminin İncelenmesi.* Meydan, H. (Ed.). *Toplumsal Bütünleşmede*

Değerler ve Eğitimi. III. Uluslararası Değerler Eğitimi Kongresi (Bildiri Kitabı). Zonguldak: Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Yayınları.

Veugelers, W. ve Vedder, P. (2003). Values in Teaching, Teachers and Teaching. *Theory and Practice, 9 (4)*.

Varış, F. (1997). *Eğitimde Program Geliştirme: Teori ve Teknikler*. Ankara: Alkım Yayıncılık.

Yalar, T. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitiminin Mevcut Durumunun Belirlenmesi ve Öğretmenlere Yönelik Bir Program Modülü Geliştirme*. Doktora Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yaman, E. (2014). *Değerler Eğitimi, Eğitimde Yeni Ufuklar*. Ankara: Akçağ 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)*.

Yarar Kaptan, S. (2015). *İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Hoşgörü Değerinin Karma Yaklaşıma Dayalı Bilgisayar Destekli Etkinliklerle Öğretimi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yaşaroğlu, C. (2013a). Türkiye'deki Hayat Bilgisi İle Singapur'daki Vatandaşlık ve Ahlak Eğitimi Derslerinin Değerler Eğitimi Bağlamında Karşılaştırılması. *Turkish Studies, 8 (8)*.

Yaşaroğlu, C. (2013b). Hayat Bilgisi Dersi Kazanımlarının Değerler Eğitimi Açısından İncelenmesi. *Turkish Studies, 8 (7)*.

Yıldırım, A. (2006). *Yeni İlköğretim Programına Göre Hazırlanmış Hayat Bilgisi Ders Kitaplarına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin İncelenmesi (Elazığ İli Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (9.Baskı)*. Ankara: Seçkin Yayınları.

Yıldırım, G. (2015). *İlkokul Hayat Bilgisi Dersi Öğrenci Çalışma Kitaplarındaki Etkinliklerin Öğretmen Görüşlerine Göre İncelenmesi.* Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldız, M. (2012). *Öğretmen Adaylarının Benlik Saygısı ve Kişilik Özelliklerinin Sahip Oldukları Değerler Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yıldız, N. (2008). *Muğla İli İlköğretim Okullarının 1, 2, 3, 4, 5. Sınıf Türkçe Ders Kitaplarında Yer Alan Kelime ve Kelime Gruplarının Davranış Değişikliği Oluşturmasına Yönelik Katkıları.* Yüksek Lisans Tezi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Yiğittir, S. (2009). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 4 ve 5. Sınıf Değerlerinin Kazanılma Düzeyi.* Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Yüksel, S. (2000). MEB Program Geliştirme Çalışmalarının Değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi, 24.*

Welton, D. A. ve Mallan, J. T. (1999).*Children and Their World: Strategies for Teaching Social Studies (6th. Ed.)*. New York: Houghton Mifflin.

Zavalsız Y. S. (2014). Üniversite Öğrencilerinin Değer Algısı (Karabük Üniversitesi Örneği). *Turkish Studies, 9 (2).*

EKLER

EK 1: İZİN YAZISI

T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 45865702-605.01-E.16647459
Konu : Araştırma ve Gözlem İzni.

18.09.2018

İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ - CERRAHPAŞA REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : 13/09/2018 tarihli ve 13022260-199/30185 sayılı yazınız.

Üniversitenizin Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı öğrencisi **Ahmet Akif ERBAŞ** tarafından planlanan **"Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Değerler Eğitimi Üzerine Bir Araştırma: Beklentiler, Uygulamalar ve Öneriler"** konulu Tez Çalışmasına ilişkin Araştırma ve Gözlem Çalışmasını, İlimiz **Merkezinde bulunan Resmi İlkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlere** uygulamak istediği ilgi yazınız ile Müdürlüğümüze bildirilmiş olup, Valilik Makamından alınan 18/09/2018 tarihli ve 45865702-605.01-E.16605582 sayılı Olur ekte gönderilmiştir.

Bilgilerinize arz ve rica ederim.

Murat KAPICI
Milli Eğitim Müdürü V.

Ek :
Valilik Makam Oluru. (1 sayfa)
Onaylı Anket Formları (4 sayfa)

Dağıtım :
Gereği:
İstanbul Ü. Rektörlüğüne

Bilgi:
Mrk.Tüm İ.O. Müd.

İ.Ü. CERRAHPAŞA REKTÖRLÜĞÜ
Yazı İşleri ve Genel Evrak Md.
Gelen Evrak
26-09-2018
Sayı: 17372

21/09/2018
Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı ile Aynıdır.
Fatma [illegible]
Memur

Adres: STRATEJİ VE İSTİHBARAT SİLİHMEDİ ARTTI
İ. Akif Caddesi Medrese Yolu İş Merkezi Kat: 3 No: 3/3 Merkez
ZONGULDAK
[illegible]

Bilgi için: Mehmet [illegible]
[illegible]

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. Bilgi: evrakdogrulama.meb.gov.tr adresinden 5cac-e818-379b-aa82-08d9 kodu ile teyit edilebilir.

T.C.
ZONGULDAK VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 45865702-605.01-E.16605582
Konu : Araştırma ve Gözlem İzni.

18/09/2018

VALİLİK MAKAMINA

İstanbul Üniversitesi Rektörlüğü Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü'nün 13/09/2018 tarihli ve 13022260-199/30185 sayılı yazısında; Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı öğrencisi **Ahmet Akif ERBAŞ** tarafından planlanan "**Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Değerler Eğitimi Üzerine Bir Araştırma: Beklentiler, Uygulamalar ve Öneriler**" konulu Tez Çalışmasına ilişkin Araştırma ve Gözlem Çalışmasını, İlimiz **Merkezinde bulunan Resmi İlkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlere** uygulamak istediği, Müdürlüğümüze bildirilmiştir.

Müdürlüğümüzde toplanan komisyonumuzca, İstanbul Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı öğrencisi **Ahmet Akif ERBAŞ** tarafından planlanan "**Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Değerler Eğitimi Üzerine Bir Araştırma: Beklentiler, Uygulamalar ve Öneriler**" konulu Tez Çalışmasına ilişkin Araştırma ve Gözlem Çalışmasını, İlimiz **Merkezinde bulunan Resmi İlkokullarda görev yapmakta olan öğretmenlere** uygulanmasında sakınca olmadığına karar verilmiş olup; Söz konusu Tez Çalışmasına ilişkin, Araştırma ve Gözlem Çalışmasının 22/08/2017 tarihli ve 12607291 sayılı "Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama (2017/25 nolu) Genelgesi doğrultusunda Okul Müdürlüklerinin uygun gördüğü tarih ve saatlerde, Okul Müdürlüklerinin denetiminde, gönüllülük esasına göre yapılması Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olur'larınıza arz ederim.

Murat KAPICI
Milli Eğitim Müdürü V.

OLUR
18/09/2018

Nevzat TAŞDAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

18.09.2018

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evrakdogrulama.meb.gov.tr adresinden a674-78e2-3abb-ac98-fd95 kodu ile teyit edilebilir.

EK 2: DEĞER İNCELEME FORMU

	DEĞERLER	Öğretim Programları	1, 2 ve 3. Sınıf Hayat Bilgisi Ders Kitapları				
			Metinler	Resimler / Görseller	Etkinlikler	Değerlendirme Soruları	TOPLAM
			N	N	N	N	N
2018 HBÖP'ndaki Değerler (Kök Değerler)	Adalet	2005-2009-2015-2017-2018					
	Dostluk	2017-2018					
	Dürüstlük	2005-2009-2015-2017-2018					
	Öz Denetim (Oto Kontrol)	2018					
	Sabır	2005-2009-2015-2017-2018					
	Saygı	2005-2009-2015-2017-2018					
	Sevgi	2005-2009-2015-2017-2018					
	Sorumluluk	2015-2017-2018					
	Vatanseverlik	2005-2009-2015-2017-2018					
	Yardımseverlik	2005-2009-2015-2017-2018					
2005-2009-2015-2017 HBÖP'ndaki Değerler	Aile Birliğine Önem Verme	2017					
	Bağımsızlık	2017					
	Barış	2005-2009					
	Bilimsellik	2015-2017					
	Çalışkanlık	2015-2017					
	Dayanışma	2015-2017					
	Doğa Sevgisi - Doğal Çevreye Duyarlılık	2015-2017					
	Doğruluk	2005-2009-2015-2017					
	Estetik	2015-2017					
	Güven	2015-2017					
	Hoşgörü	2005-2009-2015					
	Kültürel Değerleri Kor. ve Gel. - Kültürel Mirasa Duyarlılık	2005-2009					
	Merhamet	2015-2017					
	Misafirperverlik	2015-2017					
	Öz güven	2005-2009-2015					
	Öz saygı	2005-2009					
	Paylaşma	2015-2017					
	Toplumsallık	2005-2009					
	Vefa	2017					
	Yeniliğe Açıklık	2005-2009					
Diğer	Tasarruf	-					
	TOPLAM						

EK 3: GÖRÜŞME FORMU

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Değerli Meslektaşım;

Bülent Ecevit Üniversitesi Ahmet Erdoğan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulunda Öğretim Görevlisi olarak görev yapmaktayım. Bu görüşme formu, İstanbul Üniversitesi - Cerrahpaşa Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı'nda hazırlanmakta olan **"Hayat Bilgisi Dersi Kapsamında Değerler Eğitimi Üzerine Bir Araştırma: Beklentiler, Uygulamalar ve Öneriler"** isimli doktora tezi için veri toplamak amacıyla tarafımca hazırlanmıştır. Bu formda yer alan sorular vasıtasıyla ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Hayat Bilgisi öğretim programında yer alan değerlerin kazandırılmasına ilişkin görüşlerinin tespit edilmesi amaçlanmıştır. Konuyla ilgili sorulara vereceğiniz cevaplar, alana dair önemli katkılar yapacağı gibi elde edilecek veriler, Hayat Bilgisi dersinin değerlerin kazandırılması hususunda daha verimli ve yol gösterici olmasına da yardım edecektir.

Görüşme sürecinde paylaştığınız bilgiler kesinlikle gizli kalacaktır. Araştırmanın sonuçları değerlendirilirken görüşme yapılan hiçbir öğretmenin ismi, çalışmanın herhangi bir aşamasında kesinlikle yer almayacaktır. Görüşmenin herhangi bir aşamasında görüşmeyi sonlandırabilirsiniz. Araştırmaya katılmayı kabul ettiğiniz için şimdiden teşekkür ederim.

Ahmet Akif ERBAŞ
İstanbul Üniversitesi - Cerrahpaşa
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Temel Eğitim
Anabilim Dalı Doktora Öğrencisi

2018 İlkokul Hayat Bilgisi Öğretim Programında Yer Alan Değerler

Adalet	Dostluk	Dürüstlük	Öz denetim
Sabır	Saygı	Sevgi	Sorumluluk
Vatanseverlik	Yardımseverlik		

KİŞİSEL BİLGİLER

Cinsiyet : ( ) Kadın ( ) Erkek

Sınıf : ( ) 1. Sınıf ( ) 2. Sınıf ( ) 3.Sınıf

Mezuniyet : ( ) Sınıf Öğr. ( ) Diğer.....

Eğitim Durumu : ( ) Lisans ( ) Yüksek Lisans ( ) Doktora

Yaş : ( ) 21-30 Yaş ( ) 31-40 Yaş ( ) 41-50 Yaş ( ) 51 Yaş Üzeri

Kıdem Yılı : ( ) 1-10 Yıl ( ) 11-20 Yıl ( ) 21-30 Yıl ( ) 31 Yıl Üzeri

Değerler Eğitimi İle İlgili Daha Önce Hizmet İçi Eğitime Katıldınız Mı? : ( ) Evet ( ) Hayır

Görev Yaptığı Okul :

İsmail ÖZTÜRK
Şube Müdürü

GÖRÜŞME SORULARI

1. Hayat Bilgisi Öğretim Programındaki değerlerin sunulması / verilmesi hakkındaki düşünceleriniz nelerdir? (Öğrenciler İçin Yeterliliği, Kazandırılabilirliği, Sosyal İhtiyaçları Karşılama Durumu, Kazanımlarda Yer Alma Düzeyi, vb.)

2. Hayat Bilgisi Ders Kitabındaki değerlerin sunulması / verilmesi hakkındaki görüşleriniz nelerdir? (Metinler, Etkinlikler, Görseller, Etkinliklerdeki Değerlendirme Soruları, vb.)

3. Hayat Bilgisi dersinde değerlerin kazandırılması sürecine yönelik sınıf içi / sınıf dışı neler yapıyorsunuz? (Yöntem ve Teknik, Araç-Gereç, Ölçme-Değerlendirme, Bunların Dışında Kendinize Özgü Önerileriniz, vb.)

4. Değerlerin öğrencilere kazandırılması açısından kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz? (Yeterlilik, Model Olma, Motivasyon Durumunuz, Gerekliliğine Olan İnanç, vb.)

5. Değerler eğitimi konusunda mesleki ve kişisel gelişiminiz için neler yapıyorsunuz? (Seminer, Eğitim, Araştırma, vb.)

6. Hayat Bilgisi Öğretim Programında yer alan değerlerin kazandırılması sürecinde hangi / ne tür sorunlarla karşılaşıyorsunuz? (Öğrenci, Okul, Aile, Ders Kitabı / Materyal, vb.)

İsmail ÖZTÜRK
Şube Müdürü

EK 4: GÖZLEM FORMU

GÖZLEM FORMU

Okulun Adı : **Sınıf Mevcudu :**

Sınıf : **Tarih :...../...../.....**

Derse Hazırlık ve Başlangıç Aşaması (Üzerinde Durulan Değerler)

Kullanılan Değer Öğretimi Yaklaşımları (Üzerinde Durulan Değerler)

DEĞER ÖĞRETİMİ YAKLAŞIMLARI	Gözlendi	Gözlenmedi	Açıklamalar
Değerler Telkini			
Davranış Değiştirme			
Değer Açıklama			
Değer Analizi			
Ahlaki Muhakeme (İkilem)			

Kullanılan Değer Öğretim Stratejileri (Üzerinde Durulan Değerler)

DEĞER ÖĞRETİM STRATEJİLERİ	Gözlendi	Gözlenmedi	Açıklamalar
Öğretmenin Ahlaki Rehberliği			
Sınıfta Ahlak Topluluğu Oluşturma			
Ahlaki Disiplin			
Demokratik Sınıf Ortamı Oluşturma			
Eğitim Programı İle Bütünleşik Öğretim			
İşbirlikçi Öğrenme			
Ahlaki Muhakemeyi Cesaretlendirme			
Çatışma Çözme Yöntemi			

İsmail ÖZTÜRK
Şube Müdürü

Kullanılan Öğretim Yöntem ve Teknikleri (Üzerinde Durulan Değerler)
Kullanılan Araç – Gereçler (Üzerinde Durulan Değerler)
Kullanılan Ölçme – Değerlendirme Teknikleri (Üzerinde Durulan Değerler)
Diğer Açıklamalar (Üzerinde Durulan Değerler)

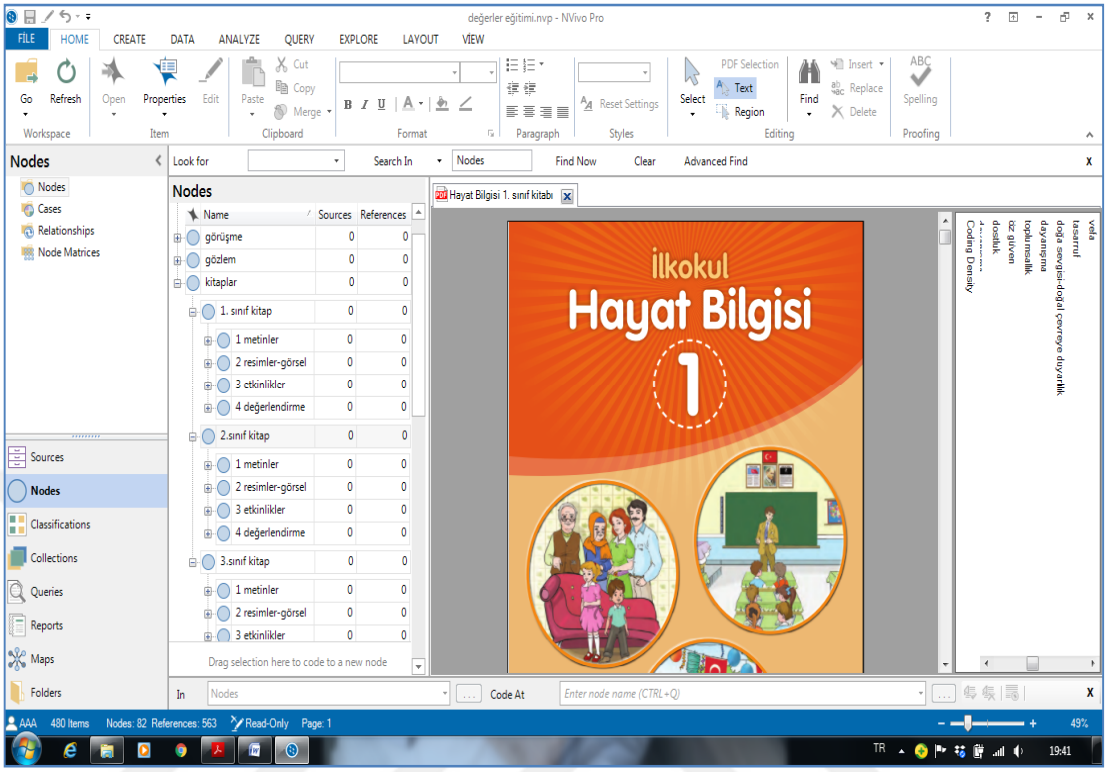
İsmail ÖZTÜRK
Şube Müdürü

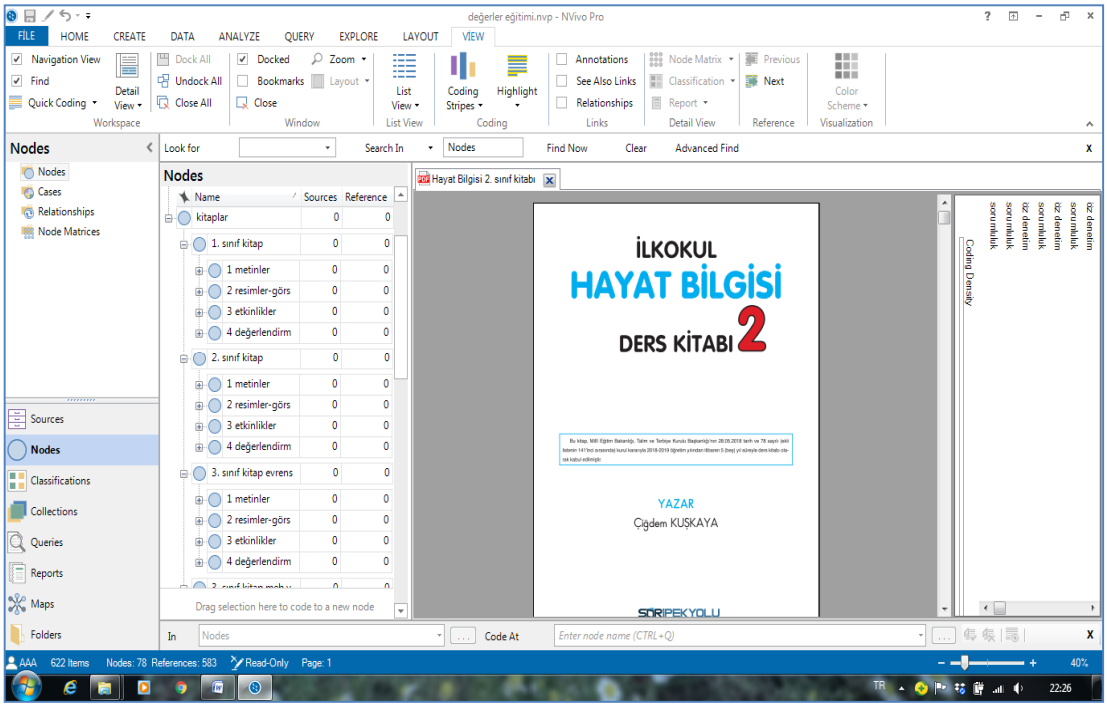
EK 5: GÖZLEM ÇİZELGESİ

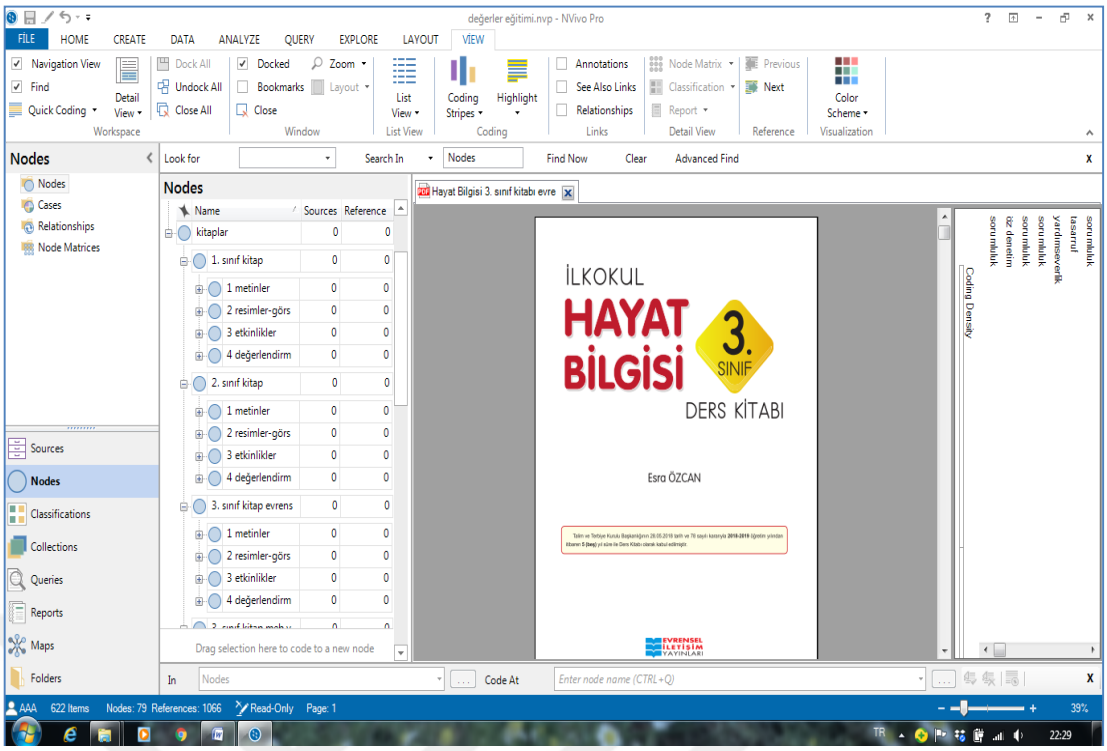
Ders Saati (Gözlem Saati)	**24.09.2018 Pazartesi**	**25.09.2018 Salı**	**26.09.2018 Çarşamba**	**27.09.2018 Perşembe**	**28.09.2018 Cuma**
09:10-09:50	Figen	Zehra	Barış	Barış	
10:00-10:40		Zeki			
	01.10.2018 Pazartesi	**02.10.2018 Salı**	**03.10.2018 Çarşamba**	**04.10.2018 Perşembe**	**05.10.2018 Cuma**
09:10-09:50	Figen	Zehra		Barış	
10:00-10:40		Zeki			
	08.10.2018 Pazartesi	**09.10.2018 Salı**	**10.10.2018 Çarşamba**	**11.10.2018 Perşembe**	**12.10.2018 Cuma**
09:10-09:50	Figen	Zehra	Barış	Barış	
10:00-10:40		Zeki			
	15.10.2018 Pazartesi	**16.10.2018 Salı**	**17.10.2018 Çarşamba**	**18.10.2018 Perşembe**	**19.10.2018 Cuma**
09:10-09:50	Figen	Zehra	Barış	Barış	
10:00-10:40		Zeki			
	22.10.2018 Pazartesi	**23.10.2018 Salı**	**24.10.2018 Çarşamba**	**25.10.2018 Perşembe**	**26.10.2018 Cuma**
09:10-09:50	Figen	Zehra	Barış	Defne	
10:00-10:40		Zeki		Davut	
10:50-11:30			Figen		
	29.10.2018 Pazartesi	**30.10.2018 Salı**	**31.10.2018 Çarşamba**	**01.11.2018 Perşembe**	**02.11.2018 Cuma**
09:10-09:50		Davut	Barış	Defne	
10:00-10:40		Zeki		Zehra	
10:50-11:30			Figen		
	05.11.2018 Pazartesi	**06.11.2018 Salı**	**07.11.2018 Çarşamba**	**08.11.2018 Perşembe**	**09.11.2018 Cuma**
09:10-09:50	Figen	Davut	Barış	Defne	
10:00-10:40		Zeki		Zehra	
10:50-11:30			Figen		
	12.11.2018 Pazartesi	**13.11.2018 Salı**	**14.11.2018 Çarşamba**	**15.11.2018 Perşembe**	**16.11.2018 Cuma**
09:10-09:50	Figen	Davut			
10:00-10:40		Zeki			
	19.11.2018 Pazartesi	**20.11.2018 Salı**	**21.11.2018 Çarşamba**	**22.11.2018 Perşembe**	**23.11.2018 Cuma**
09:10-09:50	Figen	Davut	Barış	Defne	Defne
10:00-10:40		Zeki		Zehra	Barış
10:50-11:30			Figen		
	26.11.2018 Pazartesi	**27.11.2018 Salı**	**28.11.2018 Çarşamba**	**29.11.2018 Perşembe**	**30.11.2018 Cuma**
09:10-09:50	Defne		Barış	Defne	
10:00-10:40		Zeki		Zehra	
10:50-11:30			Figen		
	03.12.2018 Pazartesi	**04.12.2018 Salı**	**05.12.2018 Çarşamba**	**06.12.2018 Perşembe**	**07.12.2018 Cuma**
09:10-09:50	Defne	Davut	Davut	Defne	
10:00-10:40				Zehra	
	10.12.2018 Pazartesi	**11.12.2018 Salı**	**12.12.2018 Çarşamba**	**13.12.2018 Perşembe**	**14.12.2018 Cuma**
09:10-09:50	Defne	Davut	Davut	Defne	
10:00-10:40		Zeki		Zehra	

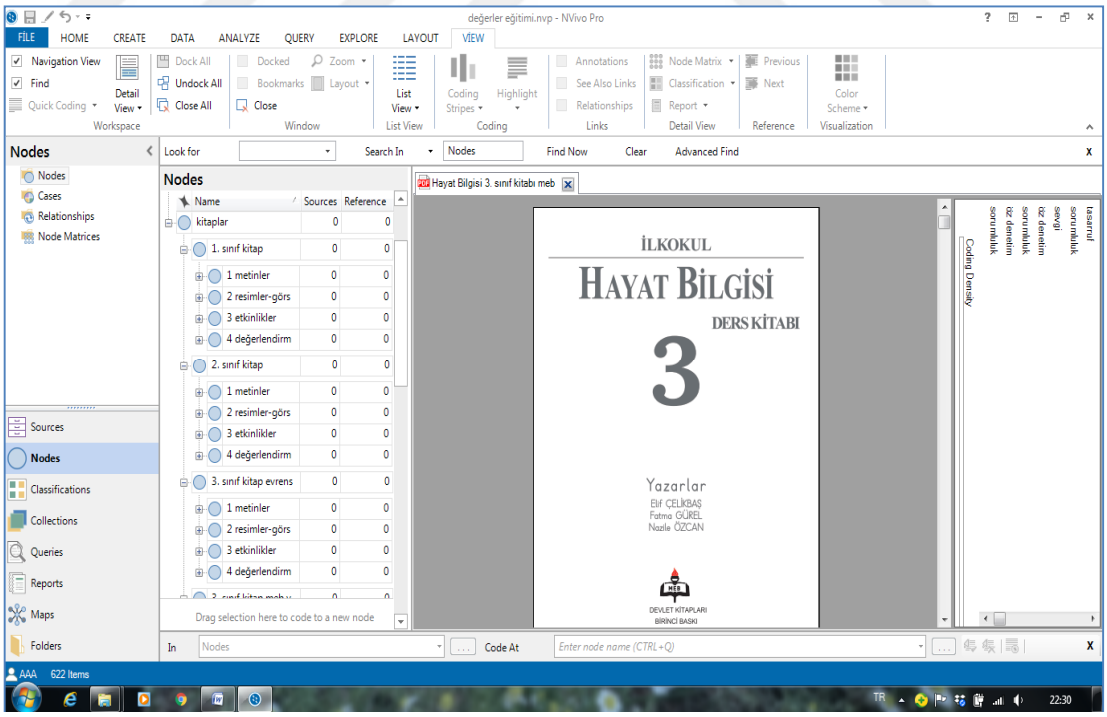
	17.12.2018 Pazartesi	**18.12.2018 Salı**	**19.12.2018 Çarşamba**	**20.12.2018 Perşembe**	**21.12.2018 Cuma**
09:10-09:50	Defne	Davut	Davut	Defne	
10:00-10:40		Zeki		Zehra	
	24.12.2018 Pazartesi	**25.12.2018 Salı**	**26.12.2018 Çarşamba**	**27.12.2018 Perşembe**	**28.12.2018 Cuma**
09:10-09:50		Davut	Davut		
10:00-10:40		Zeki		Zehra	

EK 6: NVIVO 11 PROGRAMINDA DERS KİTABI İNCELEME ÖRNEKLERİ

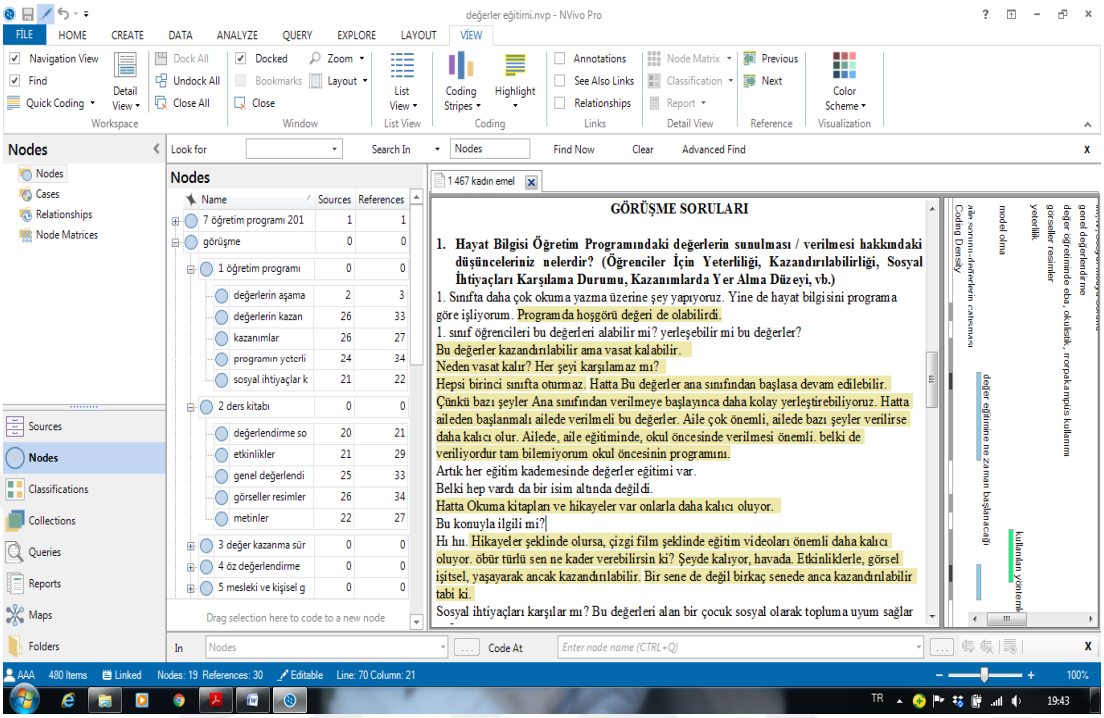




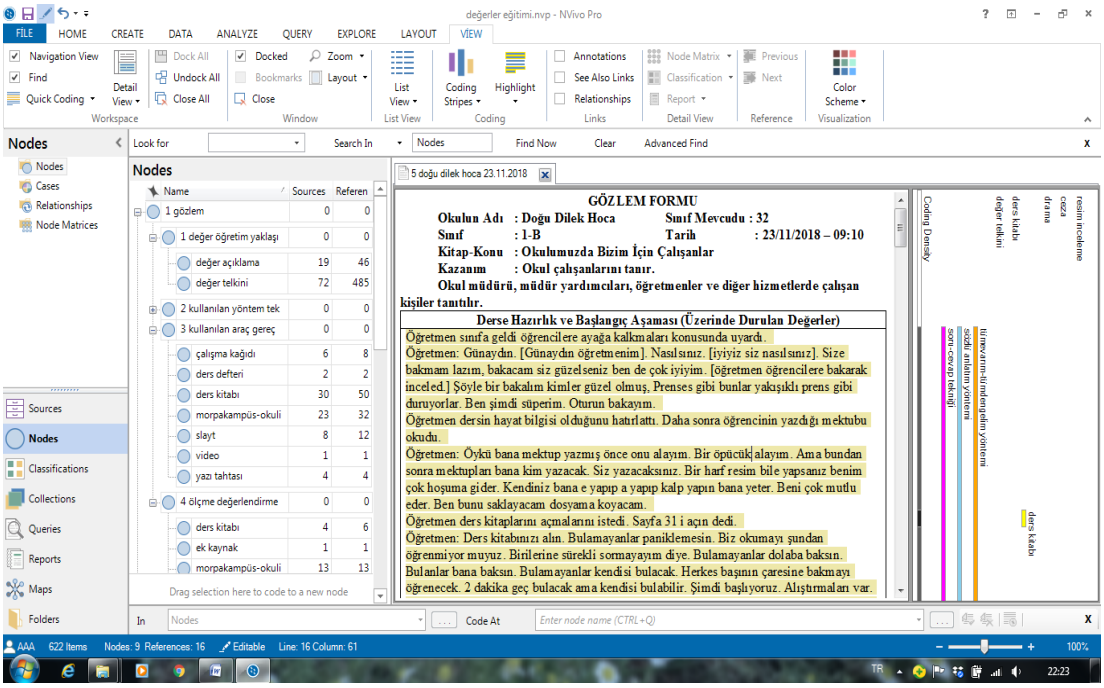

değerler eğitimi.nvp - NVivo Pro
İLKOKUL
HAYAT BİLGİSİ
3. SINIF
DERS KİTABI
Esra ÖZCAN


değerler eğitimi.nvp - NVivo Pro
İLKOKUL
HAYAT BİLGİSİ
DERS KİTABI
3
Yazarlar
Elif ÇELİKBAŞ
Fatma GÜREL
Nazlı ÖZCAN

EK 7: NVIVO 11 PROGRAMINDA GÖRÜŞME VERİLERİ İNCELEME ÖRNEĞİ



EK 8: NVIVO 11 PROGRAMINDA GÖZLEM VERİLERİ İNCELEME ÖRNEĞİ



ÖZGEÇMİŞ

AHMET AKİF ERBAŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Unvanı : Öğretim Görevlisi

İş Adresi : Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Ahmet Erdoğan Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Kozlu / ZONGULDAK

E-posta : akiferbas@gmail.com

Yabancı Dil : İngilizce

ÖĞRENİM DURUMU

Lisans : (2005 - 2009) Karadeniz Teknik Üniversitesi, Fatih Eğitim Fakültesi, İlköğretim ABD, Sınıf Öğretmenliği Programı

Yüksek Lisans: (2009 - 2015) Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim ABD, Tezli Yüksek Lisans Programı

Doktora : (2015- 2020) İstanbul Üniversitesi - Cerrahpaşa, Lisansüstü Enstitüsü, Temel Eğitim ABD, Sınıf Öğretmenliği Doktora Programı

ÇALIŞTIĞI KURUMLAR

2010 - 2011 : Sınıf Öğretmeni - Yamantürk İlköğretim Okulu - Çayeli/RİZE

2011 - 2013 : Sınıf Öğretmeni - Yenişehir İlköğretim Okulu - Silopi/ŞIRNAK

2013 - : Öğretim Görevlisi - Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Ahmet Erdoğan Sağlık Hizmetleri MYO Çocuk Gelişimi Bölümü - Kozlu/ZONGULDAK

2019 - : Müdür Yardımcısı - Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Ahmet Erdoğan Sağlık Hizmetleri MYO - Kozlu/ZONGULDAK