T.C.
KASTAMONU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

6. SINIF ÜNİTELERİNDE YER ALAN DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞERLERİN ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ

Şener HOPLAR

Danışman **Dr. Ö. Üyesi Ersin TOPÇU**

Jüri Üyesi **Doç. Dr. Süleyman ELMACI**

Jüri Üyesi **Dr. Ö. Üyesi Sibel OĞUZ HAÇAT**

KASTAMONU 2018

TEZ ONAYI

Şener HOPLAR tarafından hazırlanan "**6. Sınıf Ünitelerinde Yer Alan Doğrudan Verilecek Değerlerin Öğretimine Yönelik Öğretmenlerin Görüşleri**" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri üyeleri önünde savunulmuş ve **oy birliği / oy çokluğu** ile Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü **İlköğretim Anabilim Dalı**'nda **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Danışman	Dr. Ö. Üyesi Ersin TOPÇU Kastamonu Üniversitesi	.....
Jüri Üyesi	Doç. Dr. Süleyman ELMACI 19 Mayıs Üniversitesi	.....
Jüri Üyesi	Dr. Ö. Üyesi Sibel OĞUZ HAÇAT Kastamonu Üniversitesi	.....

04/05/2018

Enstitü Müdürü Prof. Dr. Cevdet YAKUPOĞLU

TAAHHÜTNAME

Tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduğunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yapıldığını bildirir ve taahhüt ederim.

Şener HOPLAR

ÖNSÖZ

Yaşantımızın her alanında önemli bir yere sahip olan değerler sosyal bilgiler öğretim programının dört temel öğesinden biridir. Değerler ailede, çevrede ve planlı bir şekilde okullarda öğretilmektedir. Bu yüzden değerlerin okullarda hangi yöntem ve yaklaşımlarla öğretildiği de önemli bir konudur.

Bu çalışma 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretiminde öğretmenlerin kullandıkları yaklaşımları belirlemek ve sosyal bilgiler öğretmenliği bölümünün eğitim programlarının, sosyal bilgiler öğretim programının, ders kitaplarının hazırlanmasında dikkate alınmasına katkıda bulunmak amacıyla yapılmıştır. Araştırma sürecinde bana yol gösteren ve desteklerini esirgemeyen değerli danışman hocam Dr. Öğr. Ü. Ersin TOPÇU'ya, araştırma sürecinde görüşleri ile katkıda bulunan Doç. Dr. Selahattin KAYMAKCI ve Dr. Öğr. Ü. Ahmet KATILMIŞ'a, araştırmaya katılan öğretmen arkadaşlarıma teşekkürlerimi sunarım.

Yüksek lisans eğitimi ve tez yazım sürecinde sabırla beni destekleyen eşim Nazik HOPLAR'a ve manevi desteklerini hissettiğim annem ve babama teşekkür ederim.

Kastamonu, Mayıs, 2018

ÖZET

Yüksek Lisans Tezi

6. SINIF ÜNİTELERİNDE YER ALAN DOĞRUDAN VERİLECEK DEĞERLERİN ÖĞRETİMİNE YÖNELİK ÖĞRETMENLERİN GÖRÜŞLERİ

Şener HOPLAR
Kastamonu Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü
İlköğretim Ana Bilim Dalı
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı

Danışman: Dr. Öğretim Üyesi Ersin TOPÇU

Bu çalışmada, 6. Sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretimine yönelik öğretmen görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak dört bölüm ve toplam 38 maddeden oluşan anket formu ile yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır.

Google docs programı ile hazırlanan anket formu 2016-2017 eğitim öğretim yılının güz döneminde Türkiye'nin 72 farklı ilindeki 263 ortaokulda görev yapan toplam 381 sosyal bilgiler öğretmenine uygulanmıştır. Görüşme formu ise 10 farklı ildeki 8 ortaokulda görev yapan toplam 13 öğretmene uygulanmıştır. Örneklem seçiminde seçkisiz örnekleme yöntemi kullanılmıştır.

Çalışma sonucunda; öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde en çok değer analizi ve gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımlarını, en az ise telkin yaklaşımını kullandıkları görülmüştür. Bununla birlikte öğretmenlerin en çok açıklama-anlatma ve soru-cevap tekniklerini, en az ise gezi ve gözlem tekniğini kullandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin, öğrencilerin değerleri ne düzeyde kazandıklarını belirlemek için en çok soru cevap, en az ise portfolyo'yu kullandıkları tespit edilmiştir. 6. sınıfta öğrencilere doğrudan verilecek değerlerden en çok doğal çevreye duyarlılık, en az ise çalışkanlık değerinin kazanıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, Değerler eğitimi, Yaklaşımlar,

2018, 102 sayfa
Bilim Kodu: 11009

ABSTRACT

Thesis Of Masters Degre

TEACHER'S OPINIONS ABOUT TEACHING OF VALUES THAT IS GOING TO BE GIVEN DIRECTLY AT 6TH GRADE UNITS

Şener HOPLAR
Kastamonu University
Social Science Institute
Department of Primary Education
Department of Social Studies Education

Advisor: Doctor Teaching Member Ersin TOPÇU

In this research, teacher's opinions about teaching of values that is going to be given directly at 6th grade units, were tried to be specified.As a mean of data gathering, 4 department and survey form that consists of totally 38 items and semi-structured interview were used.

In the fall semester of 2017-2018 academic year, survey form prepared with google docs program was applied to totally 381 teachers work in 263 secondary schools in 72 different provinces in Turkey. Interview form was applied to totally 13 teachers work in 8 secondary schools in 10 different provinces.In determining random paradigm, semi-structured interview form was applied.

At the end of the research, it's been found that, teachers used value analysis and observation approaches mostly and indoctrination approach least. in teaching of values. And besides, it's been specified that teachers used questions-answer and telling-explaining techniques mostly and observation trips least. It's been determined that teachers used question and answer teachnique mostly and portfolio least, to determine at what level students learnt values. It's been concluded that from the values to be given directly to the 6th grades, sensivity to the nature was gained mostly, and the value of diligence was gained least.

Key Words: Social Studies, Values Education, Approaches

2018, 102 pages
Science Code: 11009

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAYI i
TAAHHÜTNAME ii
ÖNSÖZ iii
ÖZET iv
İÇİNDEKİLER vi
TABLOLAR DİZİNİ ix
KISALTMALAR xi
BÖLÜM I 1
1. GİRİŞ 1
1.1. Problem Durumu 1
1.1.2. Alt Problemler 3
1.2. Varsayımlar 3
1.3. Araştırmanın Amacı 4
1.4. Araştırmanın Önemi 4
1.5. Sınırlılıklar 5
II. BÖLÜM 6
2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE 6
2.1. Değer Nedir? 6
2.1.1. Değerlerin Özellikleri 7
2.1.2. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na Göre Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçlarında Değerler 9
2.1.3. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında 6. Sınıfta Verilecek Değerler 10
2.1.4. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Genel Amaçlarında Değerler 11
2.2. Değerler Eğitimi 13
2.3. Değerler Eğitimi İçinde Karakter Eğitimi 15
2.4. Değerler Eğitimi Yaklaşımları 15
2.4.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi (Telkin) 16
2.4.2. Değer Açıklama (Belirginleştirme) 17
2.4.3. Ahlaki Muhakeme 19
2.4.4. Değer Analizi 20

2.4.5. Eylem Öğrenme Yaklaşımı 22
2.4.6. Gözlem Yoluyla Öğrenme Yaklaşımı 22
2.5. İlgili Araştırmalar 23
2.5.1.Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar 23
2.5.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar 26
III. BÖLÜM 29
3. YÖNTEM 29
3.1. Araştırmanın Modeli 29
3.2.Araştırmanın Evreni ve Örneklemi 30
3.3.Veri Toplama Aracı 33
3.4.Verilerin Analizi 35
IV. BÖLÜM 36
4. BULGULAR VE YORUMLAR 36
4.1. Kişisel Bilgilere Ait Bulgular 36
4.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Özelliklerine Ait Bulgular 36
4.1.2. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüme Ait Bulgular 36
4.1.3. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Ait Bulgular 37
4.1.4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Ait Bulgular 38
4.1.5. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi İle İlgili Hizmet Öncesi Eğitim Alıp Almadıklarına Ait Bulgular 38
4.1.6. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almadıklarına Ait Bulgular 39
4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine Ait Bulgular 39
4.2.1. "6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretiminde öğretmenlerin kullandıkları yaklaşımlar hakkındaki görüşleri nelerdir?" Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 40
4.2.2. "Öğrencilerin Değerleri Hangi Düzeyde Kazandıklarını Belirlemek Amacıyla Öğretmenlerin Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşleri Nelerdir?" Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 50
4.2.3. "Öğrencilerin, 6. Sınıf Ünitelerinde Yer Alan Doğrudan Verilecek Değerleri Ne Düzeyde Kazandıklarına İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri Nelerdir?" Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 55

4.2.4. “6. Sınıf Ünitelerinde Yer Alan Doğrudan Verilecek Değerlerin Öğretiminde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Tekniklere Ait Öğretmenlerin Görüşleri Nelerdir?” Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar 59

V. BÖLÜM 76

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER 76

5.1. Sonuç ve Tartışma 76

5.2. Öneriler 84

KAYNAKÇA 86

EKLER 97

Ek 1. Anket Formu 97

Ek 2. Görüşme Formu 100

ÖZGEÇMİŞ 102

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1. 6 Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Öğrenme Alanları ve Doğrudan Verilecek Değerler .....……..... 12

Tablo 2. Araştırmanın nicel aşamasına katılan öğretmenlere ait bilgiler 30

Tablo 3. Araştırmanın nitel aşamasına katılan öğretmenlere ait bilgiler …... 31

Tablo 4. Öğretmenlerin Cinsiyet Özelliklerine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları……..……..... 36

Tablo 5. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüme Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları..……. 36

Tablo 6. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları……... 37

Tablo 7. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları ……..... 38

Tablo 8. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi İle İlgili Hizmet Öncesi Eğitim Alıp Almadıklarına Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları ……... 38

Tablo 9. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almadıklarına Göre Yüzde ve Frekans Dağılımları 39

Tablo 10. 6. Sınıf Ünitelerinde Yer Alan Doğrudan Verilecek Değerlerin Öğretiminde Kullanılan Yaklaşımlarla İlgili Öğretmen Görüşlerinin Dağılımı ……. 40

Tablo 11. 6. Sınıf Ünitelerinde Yer Alan Doğrudan Verilecek Değerleri Öğrencierin Ne Düzeyde Kazandıklarını Belirlemek İçin Öğretmenlerin Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Türleri İle İlgili Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Dağılımları ……... 50

Tablo 12. Öğretmenlerin 6. Sınıf Ünitelerinde Yer Alan Doğrudan Verilecek Değerleri Öğrencilerin Ne Düzeyde Kazandıklarını Düşündükleri İle İlgili Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Dağılımları ……... 55

Tablo 13. Öğretmenlerin 6. Sınıf Ünitelerinde Yer Alan Doğrudan Verilecek Değerlerin Öğretiminde Yöntem ve Teknikleri Ne Düzeyde Kullandıkları İle İlgili Görüşlerinin Yüzde ve Frekans Dağılımları …….. 59

KISALTMALAR

Akt: Aktaran

diğ.: Diğerleri

K : Katılımcı

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

n : Kişi Sayısı

TDK: Türk Dil Kurumu

SPSS : Statistical Package for the Social Sciences - Sosyal Bilimler İçin İstatik Program

vb: ve benzeri

$\bar{X}$**:** Aritmetik Ortalama

%: Yüzde

BÖLÜM I

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Dünyada son yıllarda yaşanan sosyal, kültürel, ekonomik ve teknolojik değişmeler insanları birçok boyutta etkilemiştir. Bu boyutlardan biri de değerlerdir. Bu nedenle modern eğitim anlayışı sadece akademik başarıyı ön planda tutan değil, temel değerleri de benimsemiş demokratik, etkin ve duyarlı bireyler yetiştirmeyi esas almaktadır. Sosyal Bilgiler dersi de temel değerlerin benimsetilmesinde önemli bir yer tutmaktadır.

Değerler eğitiminin nerede ve nasıl verileceği önemli bir konudur. Ailenin, bireyin eğitimindeki öneminin tartışmasız kabul edilmesine rağmen, genel itibariyle tek başına çok fazla bir şey ifade etmediği de bir gerçektir. Değerlerin aktarılması sürecinde okullar da kritik bir öneme sahiptir. İyi bir vatandaş yetiştirmek amacında olan okullar sayesinde çocuk, içinde yaşadığı toplumun tarihini, kültürünü ve değerlerini tanır. Ekşi'ye (2003) göre, aile, okul ve toplumun en önemli görevlerinden biri temel değerleri kazanmış bireyleri yetiştirmektir. Dolayısıyla akademik anlamda başarılı ve temel değerleri kazanmış bireyler yetiştirmek okulların en önemli iki temel amacıdır.

Milli Eğitim Temel Kanunu'na (1973) göre Türk Mili Eğitiminin genel amacı, Türk Milletinin bütün fertlerini,

1. Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; 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 Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece, Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır (MEB 2005)

Türk Milli Eğitimi'nin, genel amaçları incelendiğinde de temel değerleri benimsemiş ve bu değerlere göre yaşamayı amaç edinmiş bireyler yetiştirmeyi işaret ettiği anlaşılmaktadır. Bu nedenle değerlerin kazandırılması ve dolayısıyla bu hususta nasıl bir yol izlendiği son derece önemli hale gelmektedir. Literatüre baktığımızda değerler eğitiminde kullanılan yaklaşımların belirlenmesine yönelik az sayıda araştırma olduğu görülmüştür. Bu durum, günümüzde gerekliliği hususunda her hangi bir tartışmanın dahi yaşanmadığı değerler eğitiminde, öğretmenlerin kendilerini başarıya ulaşacağına inandıkları hangi yaklaşımları hangi gerekçelerle benimsediklerinin ortaya çıkarılmasını daha da önemli hale getirmektedir. İşte bu nedenle eğitimin temel amaçlarından olan değer kazandırmada, öğretmenlerin kullandıkları yaklaşımların bilinmesi, amaçlara ulaşmada hangilerinin başarılı olduğu gerçeğini tespit etmek adına oldukça önem taşımaktadır. Bu amaçla yola çıkan araştırmanın problemi: "6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin

öğretimine yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?" olarak belirlenmiştir.

1.1.2. Alt Problemler

1. 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretiminde kullanılan yaklaşımlara ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

2. Öğrencilerin değerleri hangi düzeyde kazandıklarını belirlemek amacıyla, kullanılan ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

3. Öğrencilerin, 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerleri ne düzeyde kazandıklarına ilişkin öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

4. 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretiminde kullanılan strateji, yöntem ve tekniklere ait öğretmenlerin görüşleri nelerdir?

1.2. Varsayımlar

Araştırmada;

- Kullanılan veri toplama araçlarının, araştırmanın amacına hizmet ettiği,

- Kullanılan veri toplama araçlarının, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerlerin öğretimine yönelik görüşlerini net olarak ifade ettiği,

- Öğretmenlerin veri toplama araçlarına objektif ve samimi cevap vermiş olduğu,

- Anket ve görüşme formu için görüşleri alınan uzmanların objektif ve samimi oldukları,

- Denetim altına alınamayan istenmedik değişkenlerin araştırma grubunun tamamını ve araştırmacıyı aynı derecede etkilediği varsayılmıştır.

1.3. Araştırmanın Amacı

Değer eğitimi içeriği ya da yöntemleri farklılaşsa da tüm dünyada eğitim sistemlerinin en önemli başlıklarındandır. Gelecekte, devletin ve vatanın emanet edileceği yeni nesillerin, bu emanete sahip çıkmak ve hakettiği yere taşımak için ihtiyaç duyacağı manevi güç anlamına da gelebilecek değerler, bir milletin birliği, beraberliği ve geleceği için son derece önemlidir. İşte bu nedenle özel amaçlarında yukarıda bahsedilen niteliklere sahip bireyler yetiştirmeyi hedefleyen Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin öğrencilere nasıl kazandırıldığı önemli ve araştırılmaya değer bir konudur. Bu araştırma ile ortaokullarda görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretimine yönelik görüşleri tespit edilmesi amaçlanmıştır. Böylelikle değerler eğitiminde var olduğuna inandığımız eksikliklerin tespit edilerek giderilebilmesi için önemli bir adım atılmış olacaktır.

1.4. Araştırmanın Önemi

Bu araştırma ile ortaokullarda görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin;

1. 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretiminde hangi yaklaşımları kullandıklarının bilinmesi bakımından,
2. Bu yaklaşımların tercihinde etkili olan değişkenlerin bilinmesi bakımından,
3. Bu alanda çalışacak araştırmacılara bilimsel veri hazırlayacak olması bakımından,
4. Hangi yaklaşımların, değerlerin öğretiminde daha etkili olduğunun belirlenmesi bakımından,
5. Ayrıca elde edilen sonuçlara göre Sosyal Bilgiler öğretmenliği bölümünün eğitim programlarının ve Sosyal Bilgiler öğretim programı ile ders kitaplarının hazırlanması sürecinde dikkate alınması bakımından önemlidir.

1.5. Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. 2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile,
2. Araştırma ortaokullarda 6. sınıfta derse giren Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile,
3. 2016/2017 eğitim-öğretim yılı ile,
4. Veri toplama aracı olarak anket formu ve yapılandırılmış görüşme formu ile,
5. Sosyal Bilgiler 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerler ile sınırlıdır.

II. BÖLÜM

2. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Değer Nedir?

"Valere" kökünden türetilen ve sosyal bilimlere Znaniecki tarafından kazandırılan değer kavramı, Latince "kıymetli olmak" veya "güçlü olmak" anlamlarına gelir (Bilgin, 1995, 83). TDK' da (2017) değer, "bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet" olarak tanımlanmıştır. Schwartz da (1994) değeri, "bireye ya da topluma rehberlik eden ilkelere hizmet eden, davranış biçimleri hakkındaki öğrenilmiş inançlar" olarak tanımlamıştır (akt. Gümüş, 2009, 11). Öncül (2000, 281) değer kavramını "bir varlığa, bir nesneye veya faaliyete, estetik, ahlaksal, ruhsal ve toplumsal açıdan verilen önem veya üstünlük derecesi" olarak tanımlamaktadır. Çelikkaya (1996, 168) değeri; "bir toplumda, bir inançta, bir ideolojide veya bireyler arasında kabul görmüş ve yaşayan bireysel, toplumsal, ideolojik veya ilahi kaynaklı her türlü duyuş, düşünüş, davranış, kural ya da kıymetler" olarak tanımlamıştır. Hökelekli'ye (2011) göre değerler, davranışlarımıza rehberlik eden inanç ve kurallardır. Tezcan (1974) ise; değerlerin bütün kültürlere ve toplumlara anlam ve önem veren kriterler olduğunu ifade etmiştir. Değer, bir grup ya da toplumun kendi varlığı, birlikteliği, işleyişi ve devamını sağlamak için grup üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen, onlar için önem taşıyan ortak amaç, düşünce, ahlâkî ilke veya inançlardır (Dönmezer, 1994; Özgüven, 2007, 367).

Değerler, insanın tecrübelerine dayanılarak oluştuğu için onun davranışlarında ölçü vazifesini görür. Değerlerin işlevi, insanın aklını olumlu yönde kullanmasını sağlamaktır. Değerler, doğru ile yanlışı ayırt etmemizi mümkün hale getiren inançlardır (Bostrom, 1999, 3). Bu şekilde bireyin, yaşadığı toplumda hem kendi hayatına anlam katması hemde toplumdaki diğer bireylerle sorunsuz bir şekilde birarada yaşaması mümkün hale gelmektedir.

Bireyin çevresiyle olan ilişkileri sonucunda özümsediği ve davranışlarına yön veren standartlar olarak da tanımlanan değerlerin bireysel kısmında güdü, karar verme, tutum, inanç ve ihtiyaç yer alırken, toplumsal kısmında ise, toplumda en iyi, en doğru ve en faydalı olduğu kabul edilen şeyler olarak öne çıkmaktadır (Akbaş, 2004, 44).

Değerler sosyal hayatı şekillendiren düzenleyen birincil unsurların önemli bir kısmını oluşturmaktadırlar. Sosyal alanda tutum ve davranışlar, değerlere göre "daha iyi", "daha kötü", "daha doğru" gibi değerlendirmelere tabi tutulurlar. Kısacası değerler ulaşılmak istenilen veya istenmeyeni, hoşlanılan veya hoşlanılmayanı, doğru olanı veya olmayanı belirleyen temel ölçütlerdir (Erjem ve Kızılçelik, 1994, 99).

Rokeach (1973) değerler kavramını tanımlayabilmek için değerlerin doğası ile ilgili bazı varsayımları dikkate almıştır. Bunlar;

- Bir insanın sahip olduğu değerlerin sayısı, göreceli olarak küçüktür.
- Herkesin aynı değere sahip olma düzeyi farklıdır.
- Değerler, değer sistemleri içinde organize olmuştur.
- Değerler; kültürün, toplumun, kurumların ve bireylerin kişiliğinin bir ürünüdür (akt. Uyan, 2002, 49-50).

Değerlerin ne olduğu ile ilgili yukarıdaki açıklamalara baktığımızda, değerin bireylerin yaşamında önem verdikleri inançlar olduğunu söyleyebiliriz. Fakat değerin tam olarak ne demek olduğunu anlayabilmek için onun etimolojik olarak anlamından ziyade özelliklerinin bilinmesi önemlidir.

2.1.1. Değerlerin Özellikleri

Rokeach (1973) değerlerin davranışa farklı şekillerde yol gösteren çok yönlü standartlar olduğunu belirterek değerleri niteleyen özellikleri şöyle sıralamıştır:
Değerler;

- Bireyi, sosyal konularda bir duruşa sevk eder.

- Bireyi, siyasi veya dini bir ideolojinin bir diğerine tercih edilmesi yönünde etkiler.
- Bireyin kendini ifade etmesinde yol gösterir.
- Bireyin değerlendirmelerinde ve yargılamalarında, kendisini veya başkalarını övmesinde veya kusurlar bulmasında bir ölçüt görevi yapar.
- Karşılaştırmada merkezde olmasından dolayı bireyin diğer insanlar kadar ahlaklı veya yeterli olup olmadığını değerlendirmesinde ölçü olarak kullanılır.
- Diğer bireyleri etkilemede veya ikna etmede kullanılır.
- Psikoanalitik anlamda kişisel ve sosyal olarak kabul edilemez inanç, tutum ve davranışların nasıl rasyonalize edilebileceğini gösterir (akt. Bilgin 1995, 83-84).

Schwartz ve Bilsky de değerlerin özelliklerini şöyle ifade etmişlerdir:

- Değerler, duygulardan arındırılmış dolayısıyla tümüyle nesnel olmayan inançlardır. Duyguları tetikleyici özelliktedir.
- Değerler, bireyin hem amaçlarıyla ve hem de davranış biçimleriyle ilişkilidir.
- Değerlerin tümü olmamakla beraber bazıları ilişkilerin tümünde etkilidir.
- Değerler, bireylerin davranışlarını, inançlarını ve tutumlarını yönlendiren ölçütlerdir.
- Değerler, önem derecelerine göre sıralanırlar.
- İhtiyaçlar ve etkileşimler sonucunda değer önceliklerinde farklılıklar olabilir.
- Değerler ve aynı değere verilen önem, kültürlere göre değişiklik gösterdiği gibi, aynı kültür içerisinde de farklılaşabilmektedir (akt. Kuşdil ve Kağıtçıbaşı, 2000, 60).

Fichter (2006), değerlerin kültürlere ve topluma anlam ve önem veren ölçütler olduğunu vurgulayarak, aşağıdaki özelliklere sahip olduğunu belirtmiştir:

- Değerler paylaşılırlar. Kişilerin çoğunluğu değerler üzerinde uzlaşmıştır. Değerler herhangi bir bireyin verdiği karara bağlı değildir.

- Değerler ciddiye alınırlar. Toplumun ortak refahının korunması ve gereksinimlerin karşılanması ile birlikte kişiler değerleri görürler.
- Değerler coşkularla birlikte bulunur. Kişiler yüce kabul edilen değerler uğruna fedakârlıkta bulunur, dövüşür hatta bu uğurda ölürler.
- Değerler kişilerarası uzlaşma gerektirdiği için kavramsal olarak diğer değerli nesnelerden soyutlanabilir (akt. Yalar, 2010, 16).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programında (MEB, 2006); değerlerin özelliklerine baktığımızda ise:

- Toplum ya da bireyler tarafından benimsenen, o toplumun ve bireyin iyiliği için olduğuna inanılan, onların ihtiyaçlarını karşılayan birleştirici olgular olduğu,
- Bilinçle birlikte duygu ve heyecanları da ilgilendirdiği,
- Bireyin bilincinde yer alarak onun davranışını yönlendiren güdüler olduğu,
- Normlara daha genel ve soyut bir nitelik taşıdığı ve onu da içerdiği görülmektedir.

Değerlerin özellikleri ile ilgili yukarıdaki açıklamalara baktığımızda, değerlerin kişilerin yaşamına yön verdiği, tercihlerinde ölçüt işlevi gördüğü, duygularla iç içe olduğu, kültürden kültüre değişiklik gösterdiği gibi özelliklerin ön plana çıktığı görülmektedir. Milli Eğitim Temel Kanunu'nda değerlerin nasıl ele alındığı da önemli bir konudur.

2.1.2. 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'na Göre Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçlarında Değerler

1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda, "Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları" başlığı altında 2. maddede değerler eğitimine değinilerek, kişisel, toplumsal, kültürel v.b. değerler vurgulanmıştır. İfadelerden de anlaşılacağı gibi "İyi İnsan" / "İyi Vatandaş" yetiştirmek Türk Milli Eğitiminin genel anlamdaki amacıdır (Bekdaş, 2012). Türk Mili Eğitiminin genel amaçları incelendiğinde ifadelerin çoğunun değerlerimizle ilişkili olduğu görülmektedir. Öğrenciden beklenen tüm bu

davranışlar dikkate alındığında okullarda verilen eğitimin önemi bir kez daha ortaya çıkmaktadır. Ancak bu amaçların teoriden öteye gitmediği, çünkü okullarda değerleri kazandırmak için özel bir programın olmadığı görülmektedir. Ayrıca eğitim-öğretimin bütünlüğü içerisinde bu değerleri kazandıracak bir anlayış ve uygulama da düşünülmemiştir (Hökelekli, 2010, 4). Türk Milli Eğitiminin genel ve özel amaçları doğrultusunda değerleri öğrencilere kazandırmak için ortak bir anlayış içinde ve tüm paydaşların katılımı ve desteği ile çalışmak önemlidir.

2.1.3. 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında 6. Sınıfta Verilecek Değerler

Bu programda verilecek 20 değer yer almaktadır. Bu değerler aşağıdaki gibidir (MEB, 2010):

- Aile Birliğine Önem Verme
- Adil Olma
- Bağımsızlık
- Barış
- Özgürlük
- Bilimsellik
- Çalışkanlık
- Dayanışma
- Duyarlılık
- Dürüstlük
- Estetik
- Hoşgörü
- Misafirperverlik
- Sağlıklı Olmaya Önem Verme
- Saygı
- Sevgi
- Sorumluluk
- Temizlik
- Vatanseverlik
- Yardımseverlik

2017 yılında yapılan Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yapılan değişiklikle 2005 yılında uygulanmaya başlanan programda yer alan değerlerden “hoşgörü, sağlıklı olmaya önem verme, temizlik ve misafirperverlik” değerlerinin çıkarıldığı ve yeni programa “eşitlik ve tasarruf” değerlerinin konulduğu görülmektedir.

2.1.4. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Genel Amaçlarında Değerler

Sosyal bilgiler öğretim programının genel amaçları 17 maddeden oluşmakta olup, bütün maddelerde değerlere vurgu yapıldığı görülmektedir.

1. Maddede: "Özgürlük", 2. ve 3. maddelerde: "Vatanseverlik", 4. maddede: "Adil olma", 5. 6. ve 17. maddelerde:"Duyarlılık", 7. 12. 13. ve 16. maddelerde: "Bilimsellik", 8. ve 9. maddelerde: "Sorumluluk", 10. maddede: "Estetik", 11. maddede: "Çalışkanlık", 14. maddede: "Saygı", 15. maddede: "Adil olma" değerleri vurgulanmıştır.

Yukarıda da görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler Öğretim Programının genel amaçlarında değerlere oldukça fazla vurgu yapılmaktadır. Sosyal Bilgiler Öğretim Programının dört temel ayağından biri olan değerler, öğrencilere kazandırılmak üzere programdaki yerini almıştır. Bu Programın uygulanması ile ilgili açıklamalar kısmında birçok maddede değerlere vurgu yapılarak bu dersin eğitim ve öğretiminde aşağıdaki öneriler sunulmaktadır:

1. madde: Sosyal Bilgiler öğretmeni, 6. ve 7. sınıf öğrenme alanlarının, kavramların, değerlerin ve becerilerin 4. ve 5. sınıftakilerle ilişkisini göz ardı etmemelidir.

2. madde: Sosyal Bilgiler ünitelerinde; milli bilinç, insan hakları ve tarih duyarlılığı oluşturulmalı ve vatan sevgisi öğrencilere kazandırılmaya çalışılmalıdır.

5. madde: Öğretmen, "sosyal bilimler olarak sosyal bilgiler" ve "yansıtıcı düşünme olarak sosyal bilgiler" anlayışlarına önem vererek, öğrencilere, bilimsel yöntemler sezdirilmelidir.

9. madde: Programdaki değerler verilirken, örnek olaylardan veya öykülerden yararlanarak, değer açıklama, değer analizi ve ahlâkî muhakeme yaklaşımları kullanılarak verilmelidir.

11. madde: Öğrencilerin demokratik değer ve becerilere sahip, bilimsel düşünebilen, insan haklarına saygılı, işbirliği içinde çalışmaya istekli, demokrasi

bilinci ve Cumhuriyet sevgisi gelişmiş, haklarını ve sorumluluklarını bilen Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları olarak yetişmeleri sağlanmalıdır.

12. madde: Belirli gün ve haftalardan yararlanılarak, mahallî kurtuluş ve kutlama günleri, Millî ve dinî bayramlar ve önemli olaylar ile öğrencilerde tarihsel duyarlılık geliştirilmelidir.

13. madde: Öğretmen, tarihi mekânlara, müzelere, resmi dairelere inceleme gezileri yaparak, öğrencilerin tarihî ve doğal çevreyi koruma bilinci edinmelerini, sanat zevki ve estetik duygularını geliştirmelerini sağlamalıdır.

14. madde: Öğretmen, öğrencileri millî, ahlâki, insanî, manevî, kültürel değerler bakımından besleyici ve yol gösterici olmalıdır.

Bu değerlerden; Bilimsellik, Duyarlılık, Estetik, Saygı, Özgürlük, Sorumluluk ve Çalışkanlık, 6. sınıf ünitelerinde doğrudan verilecek değerlerdir.

Tablo 1. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programında öğrenme alanları ve doğrudan verilecek değerler

6. Sınıf	
Üniteler	**Doğrudan Verilecek Değer**
1. Sosyal Bilgiler Öğreniyorum	Bilimsellik
2. Yeryüzünde Yaşam	Doğal Çevreye Duyarlılık
3. İpek Yolu' nda Türkler	Kültürel Mirasa Duyarlılık
4. Ülkemizin Kaynakları	Sorumluluk
5. Ülkemiz ve Dünya	Yardımseverlik
6. Demokrasinin Serüveni	Hak ve Özgürlüklere Saygı
7. Elektronik Yüzyıl	Çalışkanlık

Tablo 1'de görüldüğü gibi programda belirtilen doğrudan verilecek değerler 6. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi üniteleri ile ilişkilendirilmiştir. 6.sınıfta "*Bilimsellik*" değeri, "Sosyal Bilgiler Öğreniyorum" ünitesi ile;
"*Doğal Çevreye Duyarlılık*" değeri, "Yeryüzünde Yaşam" ünitesi ile,
"*Kültürel Mirasa Duyarlılık*" değeri, "İpek Yolu'nda Türkler" ünitesi ile;
"*Sorumluluk*" değeri , "Ülkemizin Kaynakları" ünitesi ile;

"*Yardımseverlik*" değeri, "Ülkemiz ve Dünya" ünitesi ile;
"*Hak ve özgürlüklere saygı*" değeri, "Demokrasinin Serüveni" ünitesi ile;
"*Çalışkanlık*" değeri de"Elektronik Yüzyıl" ünitesi ile ilişkilendirilmiştir.

Görüldüğü gibi değerlerin kazandırılmasında program öğretmenlere önemli görevler yüklemektedir. Bu görevlerin gerçekleştirilmesi hususunda programın, öğretmenlere sunduğu önerilerden birkaçı şu şekildedir; " Ö*ğrencilerde insan hakları ve tarih duyarlılığı oluşturulması, öğrencilere vatan sevgisi kazandırılması, bilimsel yöntemlerin sezdirilmesi, demokratik beceri ve değerler*in *kazandırılması, öğrencileri millî, ahlâki, insanî, manevî, kültürel değerlere sahip bireyler olarak yetiştirilmesi*". Bu bağlamda öğretmenlerin programın vizyonu ile genel amaçları doğrultusunda değerleri, kendi yetenekleri, çevrenin ve öğrencilerin özelliklerine göre öğrencilere kazandırmaları önemlidir. Bunu yaparken öğretmen öncelikle bu değerleri benimsemiş olmalı, değer öğretimi yaklaşımlarını bilmeli, bu konuda kendini geliştirmeli ve yeri geldikçe programda bulunan bütün değerleri öğrencilere aktarabilmelidir.

2.2. Değerler Eğitimi

Günümüzde insani ve ahlaki değerlerin, arka planda kalması veya bireylerin, toplumların ve devletlerin siyasi ve ideolojik tercihlerine hapsedilmesi, günümüzde meydana gelen tüm siyasi çalkantı ve anlaşmazlıkların da temel nedenlerindendir. Günümüz dünyasında pek çok insan ait olduğu toplumda huzursuzluk içerisinde yaşadığından sosyalojik bir çok sorunun da sebebi olabilmektedir (Hökelekli, 2011).

Halstead ve Taylor'a (2000) göre kaynaklarda değerler eğitimi, ahlak eğitimi ve karakter eğitimi kavramlarının birbirlerinin yerine kullanılmaktadır. Geniş anlamda değerler eğitimi yurttaşlık ve ahlaki değerlere vurgu yapan eğitim olarak görülür. Günümüzde değerler eğitimi ile birlikte kullanılan sosyal, kültürel, ahlaki ve ruhsal gelişimi içine alan karakter eğitimi kavramı ise erdem, tutum ve kişisel niteliklerin gelişimi ile ilişkilidir.

Carr'a (2000) göre günümüzde değerler eğitimi bütün dünyada son zamanlarda yönetim alanında, mesleki ve kamusal alanda önemli bir noktada yer almıştır. Değerler eğitimi üzerine uluslararası konferanslardaki artışla birlikte, bu konu hakkında yazılan kitap ve dergilerde dünya genelinde bir artış olmuştur. Buna paralel olarak da okullarda değer eğitimine verilen önem genel olarak tüm dünyada artmıştır (akt. Yalar, 2010, 29). Toplum olarak ele geçen her fırsatı, belirli değerleri öğrencilere kazandırmak için değerlendirmek zorundayız. Bunun sebeplerini üç maddede sıralayabiliriz (Bishop, 1993).

1. Toplumda yaşanan sosyal problemler ile suç olaylarının artması, değerlerin yeterince kazanılmadığını göstermektedir.
2. Değerlerimizdeki belirsizlik tarihimizden gelen değerlerimizin toplumda zayıflamasına yol açmaktadır.
3. Aile yapısı, boşanma oranının artması, medyanın kötü etkisi ve aynı yaş grupları arasındaki olumsuz baskı gibi nedenlerle gittikçe zayıflamaktadır.

Kirschenbaum'a (1995, 14) göre okullar, değerler eğitiminin doğasında bulunan diğer bireylere yardım etme görevini, bireylere kazandırılması gereken bilgi, beceri, tutum ve değerlerin aktarılması aracılığı ile yerine getirmiş olur. Değer eğitiminin iki hedefinden birincisi, toplumda yaşayan bireylerin daha mutlu bir hayat sürmesini sağlamaktır. Burada amaç, bireyin kendi deneyimleri sonucunda başarı veya memnuniyet duygusuna ulaşmasıdır. İkinci hedef ise, toplumun iyiliğine katkıda bulunmaktır. Buradaki amaç ise, bunları sadece kendi için değil herkes için istemektir.

Çocuklar kişilik gelişimlerinin büyük oranda gerçekleştiği ilk 5 yaş döneminde ailelerinin yanındadırlar. Bu nedenle, ailenin verdiği her türlü eğitim çocuğun kişilik gelişiminde etkili olacaktır. Bu yıllarda ailede verilen değer eğitimi de çocuğun ileriki yaşlarında iyi bir vatandaş olma bilincine katkı sağlayacaktır. Bu anlamda değer eğitiminin ailede başladığı söylenebilir (Ekşi ve Dilmaç, 2007, 22). Bireyler ailede öğrendikleri değerlerle hareket ederler. Ailede doğru öğrenilen ve okulda pekiştirilen değerler çocuğun hayatını olumlu etkileyecektir.

Okullarda verilen eğitimin en önemli amaçları bilginin aktarılması, bireyleri çalışma hayatına hazırlama, toplumsal değerleri ve normları gelecek kuşaklara aktarma gelmektedir (Yıldız, 2006, 276). Okullarda verilen değerler eğitiminin ailede de desteklenmesi ile etkililiği artacaktır. Çünkü okulda kazandırılan bir değer ailede desteklenmezse etkisini yitirebilir.

Lickona'ya (1991) göre demokratik bir toplumun başarısı için değerler eğitimi önemli bir yere sahiptir. İnsanlara demokrasilerde öncelikle adaletli ve özgürlüğün olduğu bir toplumsal ortam sağlanmalıdır. Kişi demokratik değerleri özümsemeli ve ahlaki özellikleri ile aynı doğrultuda olmalıdır. Demokratik yönetimlerde insanlar, diğer insanların haklarına saygılı, kanunları kabul etmiş, kamu yaşamına gönüllü katılan ve toplumun yararıyla ilgilenen özelliktedirler. (akt. Akbaş 2004, 61-62). Bireylerin bu özellikleri kazanmaları okullarda alacakları değerler eğitimi ile doğru orantılıdır. Demokratik değerler en etkili bir şekilde ailede ve okulda verilebilir.

2.3. Değerler Eğitimi İçinde Karakter Eğitimi

Toplumların geleceği iyi eğitim almış ve karakter sahibi insanlara bağlıdır. Bununla birlikte insanların kendi kendilerine ahlaki yönden iyi bir karaktere sahip olmaları mümkün olmamaktadır. Bu nedenle okul çağına gelmiş bireylerin uygun davranışlar ve ahlaki kararlar almasına yardımcı olacak değerler ve becerilerin öğretilmesi okulların temel hedeflerindendir (Ekşi, 2003, 2). Karakter eğitimi yaklaşımı karakter öğeleri olan erdem, iyilik ve şefkat gibi kavramları içeren fakat bunlar ile de sınırlı olmayan ahlaki kişiliğin şekillendirilmesine önem verirken öğretmenlerden daha çok sabır, istek ve azim beklemektedir. (Helwig, Ryerson and Prencipe, 2008, 120; Milson ve Ekşi, 2003, 100). Bu yönüyle karakter eğitimi davranışçı değil, oluşturmacı (yapılandırıcı) bir modeldir.

2.4. Değerler Eğitimi Yaklaşımları

İlgili literatüre baktığımızda geçmişten günümüze değerlerin öğretiminde, pek çok farklı yaklaşımların olduğu görülmektedir. Bulardan bir kısmı değerlerin doğrudan öğretimine, bir kısmı da akıl yürütme, sorgulama ve yansıtıcı düşünmeye ağırlık

veren, değerleri öğrencilerin kendilerinin düşünüp karar vermesine dayalı olarak kazandırılmasını amaçlayan yaklaşımlardır (Doğanay, 2009). Yel ve Aladağ (2009) Sosyal Bilgiler dersinde biyografilerin, değer içeren hikâyelerin, sözlü tarih çalışmalarının, çevre inceleme gezilerinin ve güncel olaylardan yararlanmanın değerlerin öğretiminde kullanılabileceğini ve öğrencilerin çıkarımda bulunmalarına katkı sağladığını belirtmektedir.

Halstead'a (1996) göre değerler eğitimi sürecinde öğretmenler tarafından farklı düzeylerde farklı yaklaşımlar kullanılmaktadır. Bununla birlikte en çok kullanılan yaklaşımlar, Değerlerin Doğrudan Öğretimi (Telkin), Değer Açıklama (Belirginleştirme), Ahlaki Muhakeme, Değer Analizi, Eylem Öğrenme ve Gözlem Yoluyla Öğrenme'dir.

2.4.1. Değerlerin Doğrudan Öğretimi (Telkin)

Telkin yoluyla değerler eğitimi yaklaşımında, önceden belirlenen değerlerin buldurma, pekiştireç verme, canlandırma ve modeller gösterilerek öğrencilerin zihinlerinde oluşması amaçlanmaktadır (Naylor ve Diem, 1987, 352). Bu yaklaşımda ilk yapılması gereken kazandırılacak değerlerin belirlenmesidir. Daha sonra programlanmış etkinlikler yoluyla değerler öğrencilere kazandırılmaya çalışılır. Öğretmenler doğru ve önemli gördükleri dayanışma, doğruluk, özgürlük, dürüstlük ve adalet gibi temel değerleri belirleyerek, bunları telkine ve dayatmaya dayalı bir yolla önemli kahramanların yaşamını konu alan hikâyeler, öyküler, oyun ve şarkılar aracılığıyla çocuklara öğretirler (Doğanay, 2006, 269).

Naylor ve Diem'e (1987) göre değer telkininin amacı önceden belirlenen belirli bir değerler ve değer durumlarını öğrencilerin zihinlerine sokmaktır. Davranışçı ilkelerle sık ve vurgulu tekrarlar yaparak değerlerin pekiştirilmesi amaçlanır. Telkin yaklaşımında kazandırılmak istenen davranışlar takdir edilir, ödüllendirilir, istenmeyen davranışlar ise eleştirilir ve cezalandırılır. Bu yaklaşımda bir öğüt verme, zorla kabul ettirme ve değeri aşılamaya çalışma söz konusudur.

Simon'a (1972) göre veliler başarılı bir şekilde telkin yöntemini kullanmaktadırlar. Bu yöntemi kullanırken öğütlerle çocukların değer ve davranışlarını açıklar ve düzenlerler. Fakat bu yöntemi öğretmenlerin kullanması durumunda başarı sağlanamadığını, buna sebep olarak da veliler çocukların doğumundan itibaren onların yanında oldukları için öğütlerini açıklamaya yeterince zamanlarının olduğu, öğretmenlerin ise öğrencilerle daha az bir süre beraber olmaları ve öğrencilerin sonraki yıl değişme ihtimalleri etkili olmaktadır (akt. Akbaş, 2004). Bu yaklaşımda öğrencilerin değerleri sorgulamadan kabullenmeleri ve bunu benimsemeleri beklenir. Önemli olan toplumda kabul görmüş, yetişkinler tarafından benimsenen değerlerdir. Öğrencilerin değerleri sorgulama, eleştirme gibi seçenekleri dikkate alınmaz.

2.4.2. Değer Açıklama (Belirginleştirme)

Bu yaklaşım Simon ve arkadaşları (1972) tarafından geliştirilmiştir. Edginton'a (2002) göre bu yaklaşımda çocuklara bütün değerleri öğretmek yerine kendi değerlerini açıklamalarına ve farkına varmalarına yardımcı olunması tavsiye edilir (akt. Ekşi ve Katılmış, 2011). Simon'a (1972) göre değer açıklama yaklaşımında amaç öğrencilere yardım ederek kendi değerlerini oluşturmalarına yardımcı olmaktır. Bu yaklaşım değerlerin ne olduğundan çok, değerlerin nasıl oluştuğu ile ilgilenmiştir (akt. Akbaş, 2004).

Değer açıklama yaklaşımı bireylerin kendi duygu, inanç ve değerlerinin farkında olmasına yoğunlaşır. Bu yaklaşım temel olarak bireylerin kendi yaşamlarında neyin önemli olduğu ve bunu nasıl belirledikleri düşüncesine dayanır. Telkin etme yaklaşımının tersine bu yaklaşımda, bireyin neye değer verip vermeyeceğine başkalarının telkini değil, kendi akıl süzgecinden geçirdikten sonra, bireyin kendisinin özgürce karar vermesi esastır (Doğanay, 2006). Ziebertz'e (2007) göre, çocuklarda geçmişte özümsedikleri değer ve normlar konusunda farkındalık oluşturulmalı, onların tutarlı ve tutarsız davranışlarını görmeleri sağlanmalıdır. Böylece gençlerin kendi kişisel kimliklerini bulmalarına imkan sağlayacak duygu, düşünce ve karar birliğine varılması mümkün hale gelmektedir (akt. Yalar, 2010).

Değer açıklama tarafsız bir yaklaşımdır. Değer açık bir şekilde öğretilmeye çalışıldığında etkisinin azalacağı düşünüldüğünden, değerler, dayatma ve zorlama yapılmadan, üç adımda ve bu adımların içinde yedi farklı etkinlikle değer kazandırmayı temel alır (Simon, 1972). Bu adımlar ve etkinlikler:

1. Adım: Seçme
    1.1.Çocukların özgürce seçim ya da bağımsız seçim yapabilmeleri. (Seçme özgürlüğü)
    1.2.Mevcut seçenekleri değerlendirdikten sonra seçenekler arasından seçebilme.
    1.3.Her seçeneğin muhtemel sonuçlarını düşünerek değerlendirdikten sonra seçebilme.
2. Adım: Ödüllendirme
    2.1.Önemli ve değerli olduğu düşünülen davranışları ödüllendirme.
    2.2.Serbestçe (bağımsız) seçilen bir değeri açıkça söyleyebilme.
3. Adım: Hareket
    3.1.Serbestçe (bağımsız) seçilen değerle ilgili (davranış) geliştirme.
    3.2.Seçilen değere uygun hareket edebilmek.

Öğrencilerin değerler konusunda özgürce seçim yapmaları, değerler hakkında düşünüp, değerlendirme yapmaları, değeri açıkça ifade etmeleri ve davranış haline getirmeleri bu yaklaşımın ayırt edici özellikleridir. Burada önemli olan öğrencinin seçtiği değerin toplum tarafından da kabul edilip edilmediğidir. Çünkü bu yaklaşımda öğrencilere herhangi bir yönlendirme yapılamadığı için öğrenciler neyin doğru, neyin yanlış olduğuna kendileri karar verceklerdir.

Öğretmen değeri belirginleştirme (açıklama) sürecini, öğrencilere: "*Bir arkadaşını korumak için yalan söyler misin?*", "*Yaşlılara yardım etmek için ne yaparsın?*", "*Değiştirebilme gücün olsaydı, dünyada neyi değiştirmek isterdin?*" gibi sorular sorarak başlatabilir. Öğretmen bu süreçte kendi cevabını açıklamamalı, öğrencinin cevabını eleştirmemeli ve ahlaki duruma dönüştürmemelidir (Doğanay, 2009). Bu yaklaşımda öğretmen grup çalışmalarına önem vermeli, öğrenciler yönlendirilmemeli

ve her düşünceye saygı gösterilmelidir. Aksi takdirde öğrencilerin düşünme ve karar verme süreçlerine müdahale edilmiş olur. Bu da yaklaşımın amacına ulaşmasına engel olabilir.

2.4.3. Ahlaki Muhakeme

Selçuk'a göre (2000) Kohlberg ahlaki gelişim konusunda önemli saptamalarda bulunmuş ve değer eğitiminde ahlaki muhakeme yaklaşımını geliştirmiş olan bir bilim adamıdır. Araştırma yaptığı birçok ülkede ikilemler içeren çeşitli hikâyeleri farklı örneklem gruplarına vererek, bu hikâyelerdeki ikilemlerle ilgili sorular sormuştur. Bu yaklaşımda önemli olan bireyin sorunu nasıl çözdüğü değil, çözüme ulaşırken kullandığı akıl yürütme süreci ve neden bu yolu izlemesi gerektiğine ilişkin mantıksal dayanaklardır. Kohlberg bireylerin "neden?" sorusuna verdikleri cevaplardan yola çıkarak insanların içinde bulundukları ahlaki dönemlerini belirlemeye çalışmıştır. Bu araştırmaları sonucunda öğrencilerin ahlaki gelişme dönemlerini üç düzey ve altı basamakta toplamıştır. Bunlar;

1.*Gelenek öncesi düzey*: Bireyin kendi ihtiyaçlarının ve dışa bağımlılığın ön planda olduğu düzeydir. Bu dönem kendi içinde "ceza ve itaat" ve "çıkara dayalı alışveriş" olarak ikiye ayrılmıştır:

a-Ceza ve itaat (4-6 yaş) döneminde kurallara uymanın temelinde cezadan kaçmak vardır.

b-Çıkara dayalı alış-veriş (6-9 yaş) döneminde kurallara uymanın temelinde bireyin ödüle ulaşma isteği vardır.

2.*Geleneksel düzey*: Bu düzeyde birey geleneksel kurallara bağlı kalarak başka kişilerin ve grupların ihtiyaçlarını dikkate alır. Bu dönem kendi içinde "kişiler arası uyum" ve "kanun ve düzen"olarak ikiye ayrılmıştır:

a-Kişiler arası uyum (10-15 yaş) döneminde birey başkalarının onayını almak için kurallara uyar ve iyi çocuk evresindedir

b-Kanun ve düzen (15-18yaş) döneminde birey suçluluk ve dışlanma kaygısı nedeniyle otoriteye, sosyal kurallara ve kanunlara uyar.

3.*Gelenek ötesi düzey*: İnsan haklarının gözetildiği evrensel değerlerin benimsendiği bir dönemdir. Bu dönem kendi içinde "sosyal anlaşma" ve "evrensel ahlaki ilkeler" olarak ikiye ayrılmıştır:

a-Sosyal anlaşma (18-20 yaş) döneminde bireyin davranışlarına yön veren insanlığın ortak mutluğu için gerekli olan değerlerdir.

b-Evrensel ahlaki ilkeler (20-üstü) döneminde özgürlük, demokrasi, eşitlik ve insan hakları gibi evrensel ilkeler bireyin davranışlarına yön verir. Kohlberg'in altı basamaklı bilişsel gelişimci ahlak kuramı, çocuklarda var olan ahlaki akıl yürütme düzeylerinin belirlenmesinde, yükseltilmesinde ve adil toplum okullarının yaratılmasında kullanılabilir.

Ahlaki gelişimi teşvikte kullanılan en karakteristik yöntem ahlaki ikilemlerin kullanımıdır. Ahlaki ikilemler değer çatışması yaratan, çok sayıda seçim için tartışmaların yapıldığı ve her bir seçimin diğerlerinin değerini belirlemek için yapıldığı durumlardır. Öğrencilerden ikilemlerin nasıl çözülmesi gerektiğini düşünmeleri, içeriğindeki ahlaki konuları anlamaları ve durumlarını doğrulayan sebepler önermeleri istenmektedir (Kupchenko ve Parsons, 1987). Akbaş'a (2004) göre tüm okul seviyelerinde kullanılabilen bu yaklaşımın temel amacı, öğretmenin, öğrencilerin kendi davranışlarına yön verecek ahlaki ilkeleri geliştirmelerine rehberlik etmesidir. Öğrencilerin yaptıkları değerlendirmelerde kullanılan dayanaklar, onların ahlaki gelişimleri hakkında bilgi vermektedir. Asıl önemli olan; öğrencilerin verdiği kararlar değil, o kararlara nasıl ulaştığıdır.

Bu yaklaşımda öğretmen öğrencilerin ahlaki yargılamalarını eleştirmemeli ve ahlaki gelişim düzeylerini belirlemeye odaklanmalıdır. Ayrıca fikirlerin özgürce paylaşıldığı bir tartışma ortamını da öğretmenin sağlaması gerekir. Burada öğretmenin rehberliği uygulamanın ciddiye alınması ve başarılı olması için önemlidir.

2.4.4. Değer Analizi

Değer analizi yaklaşımı, değer eğitiminde dikkatin, düşünme süreçlerinin ve ayırt etmenin ön planda olduğu, ahlaki gelişim kuramının tersine öğrencilerin bir pozisyon

alıp yargılarda bulunduğu bir yaklaşımdır. Değer analizi, gerçek hayatta yaşanmış ya da kurgulanmış bir problemle karşılaşıldığında uygulanan bir yaklaşımdır. Öğrencilerin analiz etme yeteneklerinin ve dikkat yeterliliklerinin geliştirilmesi, değerlerle ilgili soruları anlamaları için gereklidir (MEB, 2006). Bu yaklaşımda öğrencilerin, örnek olaylardan yola çıkarak ahlaki düşünme ve problem çözme becerileri gelişir (Ryan, 1991).

Öğrencilerin değerlerle ilgili karşılaştıkları sorunlarda mantıksal düşünme ve bilimsel araştırma sürecini kullanmalarına yardımcı olmak, değer analizi yaklaşımının temel amacıdır. Yani değer içeren soruları, sorunları veya duyguları, mümkün olduğunca sürece karıştırmadan, akıl yürütmeye dayalı olarak inceleyip karara varmaktır (Doğanay, 2009).

Welton ve Mallan'a (1999) göre değer analizi yaklaşım süreci 8 aşamalıdır (akt. Doğanay, 2009);

1. Değer ile ilgili sorunu belirleme,
2. Karşılaşılan değer ile ilgili sorunu açıklığa kavuşturma,
3. Sorun hakkında kanıtlar ve bilgi toplama,
4. Bilgi ve kanıtların uygunluğu ve doğruluğunu belirleme,
5. Muhtemel çözüm yollarını belirleme,
6. Çözüm yollarının her birinin olası sonuçlarını belirleme ve değerlendirme,
7. Seçenekler arasından birini seçme,
8. Seçilen öneri doğrultusunda davranışta bulunma.

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı gibi bu yaklaşım, öğretmenin telkin ve dayatmalarından çok öğrencilerin kendi değerlendirmelerinden sonra kendi kendilerine karara varmalarına dayanmakta ve bu şekilde de değer kazanım süreci bilimsel süreç kullanılarak geliştirilmektedir.

2.4.5. Eylem Öğrenme Yaklaşımı

Huitt'e (2004) göre öğrencinin değerleri davranışa dönüştürmesine odaklanan eylem öğrenme yaklaşımı bireyin davranış ve düşüncelerinin altında yatan etkenlere odaklanmıştır. Bir değerin bireyin davranışlarında gözlemlenmesi o değerin önemli olduğunu gösterir (akt. Yiğittir ve Kaymakcı, 2012). Stanley'e (1983) göre de değerleri anlamanın ve söz ile ifade etmenin ötesinde değerler davranışa dönüştürüldüğü zaman bu yaklaşım amacına ulaşmış olacaktır. Bu nedenle eylem öğrenme, deneylerle ve sınıf içi etkinliklerden çok, toplumu etkileyen sosyal etkinliklerle ilgilenmektedir. Bu yaklaşımın savunucuları öğrencileri sosyal projelerde görev alabilecek fırsatların sunulmasının, değerlerin içselleştirilebilmesi için önemli olduğunu belirtmektedirler (akt.Yiğittir ve Kaymakcı, 2012).

Bu yaklaşım değerlerin davranışa dönüştürülmesine odaklanmıştır. Öğrenciler değerleri bilebilirler, fakat bu değerler davranışa dönüştürülmediğinde etkili olmayacaktır. Bu nedenle eylem öğrenme yaklaşımında öğrencilerin sosyal projelerde görev alarak, değerleri davranışa dönüştürebilmeleri sağlanmalıdır. Bu sayede değerler içselleştirilebilir.

2.4.6. Gözlem Yoluyla Öğrenme Yaklaşımı

Senemoğlu'na (1997) göre bu yaklaşımda amaç, öğrenciyi aktif hale getirerek ve kendi algıları ile ilk elden öğrenmesini sağlamaktadır. Birçok davranışın ve değerin kazanılmasında gözlem yoluyla öğrenme yer almaktadır. Çünkü insanlar birilerini model alarak edindikleri sosyal davranışlarının birçoğunu öğrenmektedir. Bu model yakın çevresinden biri olabileceği gibi uzaktaki biri de olabilmektedir. Geçmişte çocuğun model aldığı kişi veya kişiler çoğunlukla yakınındaki insanlar iken günümüzde dünyanın herhangi bir yerindeki ünlü biri de model olabilmektedir.

Kirschenbaum'a (1995) göre bu yaklaşım geçmişteki önemli örnekleri öğrencilerin öğrenmelerinin onlar için iyi örnek olacağı anlayışından yola çıkarak ortaya çıkmıştır. Mesela, eğer öğretmenler bazı temel değerlere uygun davranırlarsa ya da öğrencilere tarihte veya edebi eserlerde yer alan; cesaret, sadakat, öz disiplin gibi

davranışlarda bulunan kişiler örnek gösterilirse öğrenciler de bu modellerden değerleri öğrenebileceklerdir (akt. Can, 2008).

Değer öğretiminde kullanılan yaklaşımlar yukarıda açıklanmıştır. Sosyal Bilgiler dersinde hangi değerlerin verileceği öğretim programında belirtilmiştir. Ünite ve öğrenme alanlarına göre öğretmenler öğrenci seviyesi ve ilgili değerin özelliğine göre uygulayacağı yaklaşımı kendileri belirlemelidir.

2.5. İlgili Araştırmalar

Bu konu ile ilgili yurtiçinde ve dışında bir çok çalışma yapılmıştır. Bu çalışmalardan bazıları aşağıda verilmiştir.

2.5.1.Yurt İçinde Yapılmış Araştırmalar

Konu ile ilgili yurtiçinde yapılan çalışmalardan bazıları;

Ulusoy (2005), tarih ders kitaplarında yer alan okuma parçaları ile ahlaki değerlerin öğretimi konusunda lise öğretmenleri ile yaptığı çalışmasında, tarih öğretmenlerinin yarısının değer eğitiminde örnek olay tekniğini kullandıkları sonucuna varmıştır.

Konu ile ilgili yapılan Tokdemir'in (2007), tarih öğretmenlerinin değerler eğitimi hakkındaki görüş ve düşüncelerini tespit etmek için yaptığı araştırmada; öğretmenlerin değer eğitimine karşı tutumlarının olumlu olduğunu ve değer öğretiminin, eğitim öğretimde önemli bir yeri olduğunu tespit etmiştir. Ayrıca öğretmenler değer eğitiminde eğitim programlarının yetersiz olduğunu, okul dışı çevresel faktörlerin ve medyanın olumsuz etkilerinin olduğunu belirtmişlerdir.

Konu ile ilgili Gültekin'in (2007) Lise Tarih I dersinde değer öğretiminde yeni yaklaşımlarının öğrencilerde "Hoşgörü" değeri anlayışlarının gelişimine etkisini araştırdığı çalışmasında değer analizi ve ahlaki muhakeme yaklaşımın hoşgörü ve hoşgörüsüzlüğün nedenleri ve sonuçları ile ilgili değerlendirmelerde daha etkili olduğu sonucuna varmıştır.

Yeşil ve Aydın' ın (2007) değerler eğitiminde izlenecek yöntemlerin ve bu eğitimin ne zaman başlaması gerektiğini araştırdıkları ortak çalışmaya göre; değerler eğitiminde gözlem, model olma, yaptırıp yaşatma gibi yöntemler tercih edilmelidir. Buna benzer bir sonuç da Can'ın (2008) yaptığı araştırmadan elde edilmiştir. Araştırmacı, 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin, değerler eğitimi ile ilgili görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında öğretmenlerin, öğrencilerin değerleri kazanıp kazanmadıklarını en çok öğrenci davranışlarını gözlemleyerek anladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Baydar'ın (2009) 5. sınıf öğrenci ailelerinin sosyo-ekonomik ve öğrenim düzeylerinin değer kazanım sürecine etkilerini araştırdığı yüksek lisans çalışmasında elde ettiği sonuçlara göre; öğretmenlerin soru-cevap, örnek olay, açıklama ve anlatma yöntemlerini değer öğretimi sürecinde çok sık kullandıkları, drama ve eğitsel oyunların ise diğer yöntem ve tekniklere göre daha az kullanıldıkları belirlenmiştir.

Çelik'in (2010) 5. sınıfta bazı değerlerin kazandırılması sürecinde öğretmenlerin kullandıkları yaklaşımları belirlemeye yönelik yüksek lisans çalışmasında da öğretmenlerin büyük çoğunlukla değer açıklama yaklaşımını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Aynı çalışmada öğretmenlerin, öğrencilerin değerleri kazanıp kazanmadıklarını değerlendirme aşamasında ise derecelendirme (rubrik) ve portfolyo gibi araçları az kullandıkları tespit edilmiştir. Buna benzer bir sonuç Yalar'ın (2010) öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik görüşlerini belirlemek ve bir program modülü geliştirmek amacıyla yaptığı doktora tez çalışmasında da yer almaktadır. Çalışmada öğretmenlerin değer eğitimi sürecinde değer eğitimi yaklaşımlarından; değer açıklama, ahlaki muhakeme ile soru-cevap, örnek olay gibi yöntemleri sıklıkla kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Aynı araştırmada öğretmenlerin büyük çoğunluğunun gözlem yapma, soru-cevap ve anlatım gibi ölçme değerlendirme türlerini sıklıkla kullandıkları buna karşılık; portfolyo, proje ve öz değerlendirme gibi ölçme değerlendirme türlerini pek sık kullanmadığı ortaya çıkmıştır.

Öğretmenlerin değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla Varol'un (2013) yaptığı yüksek lisans tez çalışmasında; Sosyal Bilgiler

öğretmenlerinin, öğrencilerin değerleri kazanıp kazanmadığını belirlemede en fazla gözlem tekniğini kullandıklarını belirlemiştir. Değerler eğitimi yaklaşımlarından ise en çok değer açıklama yaklaşımını kullandıkları, telkin yaklaşımının ise bu süreçte en az kullanılan yaklaşım olduğu belirlenmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin değerlerin öğretiminde model olmayı önemsedikleri sonucuna ulaşmıştır.

Çengelci (2010) 5. sınıflarla yaptığı değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine yönelik betimsel durum çalışması konulu doktora tez çalışmasında ve Yiğittir ve Öcal'ın (2011) lisede görev yapan tarih öğretmenlerinin değer eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmalarda öğretmenlerin değer öğretiminde en çok telkin yaklaşımını kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Kılıç-Şahin (2010) da 4. ve 5. Sınıf öğretmenleri ile gerçekleştirdiği değerlerin kazandırılması süreci ile ilgili çalışmasında katılımcı öğretmenlerin tamamına yakınının değer öğretiminde rol oynama, drama, beyin fırtınası gibi yöntem teknikler kullandıklarını, bununla birlikte değer açıklama, değer analizi veya ahlaki muhakeme yaklaşımlarında kullanılan yöntem tekniklerin neredeyse hiç birinden bahsetmediklerini, katılımcıların programda da açıklanan değer öğretimi yaklaşımlarını kullanmadıkları sonucuna ulaşmıştır.

Örnek vereceğimiz son çalışmada ise 4. Sınıf Sosyal Bilgiler programında yer alan değerlerin kazandırılmasında karşılaşılan güçlüklerin değerlendirilmesi amacıyla Sağlam ve Genç'in (2015) yaptıkları çalışmadır. Buna göre; değerlerin öğretimi sürecinde en çok uygulanan yöntem tekniğin açıklama ve anlatma, soru-cevap ve model olma olduğu, ölçme değerlendirme türlerinden en çok kullanılanların yazılı ve sözlü anlatım, soru-cevap ve gözlem yapma olduğu tespit edilmiştir.

Şahin ve Katılmış (2016) tarafından yapılan Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitimi öz yeterlilikleri konulu araştırmada, öğretmen adaylarının öz yeterliliklerinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Aynı araştırmanın nitel aşamasına katılan öğretmen adaylarının değerler eğitimindeki yetersizliklerini yeterli eğitim almadıklarına bağladıkları tespit edilmiştir.

2.5.2. Yurt Dışında Yapılmış Araştırmalar

Bu konu ile ilgili yurt dışında yapılan çalışmaların bazıları şunlardır;

Stanley (1983), değerler eğitimi ile ilgili öğretim çalışmalarını konu alan araştırmasında toplam 36 ders kitabı incelemiştir. Stanley bu çalışmasında ders kitaplarının değer yaklaşımlarını ne derece yansıttığını tespit etmeye çalışmıştır. Araştırmada incelenen 36 kitaptan yalnızca 2 tanesinin bütün yaklaşımlarla ilgili olduğu bulunmuştur. Değerler eğitimi içinde en az popüler olan yaklaşımın aktif öğrenme olduğunun tespit edildiği araştırmada değer açıklama yaklaşımının en kolay örneklendirilen ve açıklanan yaklaşım olduğu için daha önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Whitney (1986) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da öğretmenlerin çok azının değerleri öğretmeye yönelik olarak kendilerini hazırlayacak bir üniversite eğitimi almalarına rağmen, halen kendilerini bu işi yapabilecek niteliklere sahip olarak görmemektedirler. Çok az sayıdaki okulda değerler eğitimine yönelik hizmet içi eğitim verilmektedir. Tartışma yöntemi belirgin bir farkla değerler öğretiminde popüler olan yöntemdir. Öğretmenlerin çoğu çocuklara, diğer yaklaşımlardan ziyade ahlâki muhakeme yöntemini öğretmeyi tercih etmektedirler. Öğretmenlerin değerler eğitimi programlarına eklenmesini gerekli gördükleri en önemli üç ahlâki değer ise şunlardır: dürüstlük, başkalarına saygı ve sorumluluk.

Haris (1991) iki ortaokulda değer eğitimi stratejilerinin araştırılmasına yönelik çalışmasında, Lincoln ve Guban'ın doğal sorgulama sürecini kullanmıştır. Eylem araştırmasının yapıldığı çalışmada günümüz değer eğitimini ilgilendiren felsefi, politik ve eğitsel konulara ilişkin verilere ulaşılmıştır. Araştırma bulgularına göre değer eğitiminin başarısı etkili öğretmenlere, güçlü bir kültürel bağlama ve bireyleri destekleyen, yönlendiren liderlik uygulamalarına bağlıdır.

İngiltere'de yapılan bir çalışmada ise değerler eğitimi ile ilgili olarak; okulların ihtiyacı olan uyumlu bir stratejiye sahip olmanın önemli olduğu, bunun içinde

değerlerin tek bir kişiyi değil de toplumsal bir okul politikasını temel alarak seçilmiş ve bir araya getirilmiş olması gerektiğinden bahsedilmektedir. Bununla birlikte değerler eğitimiyle ilgili yaklaşımların sınıfta nasıl uygulanacağı konusunda öğretmenlere yardımcı olunması, öğrencilerin değerlendirilmesinde de ruhsal, ahlaki, sosyal ve kültürel gelişime özel önem verilmesi gerektiği ifade edilmiştir (Halstead ve Taylor, 2000).

Veugelers (2000) farklı değer öğretimi yöntemleri konusunda 415 öğretmen üzerinde yaptığı araştırmasında öğretmenlerin öğrencilere yalnızca bilgi ve becerileri vermediğini aynı zamanda belirli değerlerin geliştirilmesinde onları harekete geçirdiklerini ortaya koymuştur. Ayrıca 2. kademede üç sınıfa giden 118 öğrenciye öğretmenlerinin kullanmasını istedikleri yöntemler sorulmuş ve aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır (4 ortalama üzerinden):

1. Öğretmenler, değerlerdeki farklılıkları gösterir, fakat önemli bulduklarını ifade ederler (3,48).
2. Öğretmenler, önemli buldukları değerleri ifade etmeksizin değerlerdeki farklılıkları vurgularlar (3,24).
3. Öğretmenler, kendi değerlerini ifade etmemeye çalışırlar (1,70).
4. Öğretmenler, önemli buldukları değerleri açıklarlar (1,62)

Johansson (2002) yaptığı çalışmada, okul öncesi dönemde değerleri kazandırmada öğretmenlerin davranışlarının, amaçlarının ve stratejilerinin neler olduğunu ve değerleri kazandırmada nasıl bir yol izlediklerini ortaya çıkarmayı amaçlamaktadır. Araştırmada, "*Öğretmenler çocuklarda hangi değerleri geliştirmek isterler?*" ve "*Öğretmenler hangi değerlerin gelişimini teşvik ederler*?" sorularına cevap aranmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin empati, farklı görüşleri anlama, modellemeler, doğru davranışların pekiştirilmesinde ödüllerin kullanılması yoluyla ahlaki değerlerin kazanılmasını sağladıkları sonuçlarına ulaşılmıştır.

Öğretmenlerin, ailelerin ve öğrencilerin görüşleri doğrultunda öğretmenlerin, ahlak eğitimindeki görevlerini belirlemeyi amaçlayan Veugelers ve Kat'ın (2003)

çalışmasına göre, tüm gruplarda da öğretmenlerin en önemli görevlerinin değer iletişimi olduğunu, öğretmenlerin değerleri yansıtmaları ve tartışmaları konusunda öğrencileri teşvik etmeleri gerektiğini ifade etmiştir. Araştırmada elde edilen veriler, öğretmenin değer eğitiminde rol model olduğunun farkında olması ve değer eğitiminde yansıtıcı eylemlerini bunu bilerek yerine getirmesi gerektiğini ortaya koymaktadır.

"The Lack of Professional Knowledge in Values Education" (Değerler Eğitiminde Mesleki Bilgi Eksikliği) adlı araştırmada öğretmenler arasında değer eğitimi konusunda profesyonel bilgi eksikliğinin olduğu tespit edilmiştir (Thornberg, 2008).

Yukarıda verilen çalışmalara ek olarak yurt içinde ve yurt dışında benzer sonuçlara ulaşmış çok daha fazla çalışma söz konusudur.

III. BÖLÜM

3. YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin çözümleme teknikleri verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretimine yönelik öğretmenlerin görüşlerini belirlemeyi amaçlayan bu araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Johnson, Onwuegbuzie ve Turner'e (2007) göre karma yöntem araştırması; araştırmacının ya da araştırma ekibinin, nitel ve nicel araştırma yaklaşımlarının bileşenlerini birleştirdikleri bir araştırma türüdür (Creswell ve Plano Clark, 2015). Tashakkori ve Creswell (2007) de karma yöntem araştırmasını; araştırmacının veri toplayıp analiz ettiği tek bir çalışma veya araştırmada nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanarak çıkarımlarda bulunduğu bir araştırma olarak tanımlamışlardır (Creswell ve Plano Clark, 2015).

Karma yöntemde araştırmacı, hem nitel hem de nicel verileri özenle toplar ve analiz eder. Aynı anda iki veri türünü bütünleştirir. Araştırmanın vurgusuna göre veri türlerini önceliklendirir. Bu işlemleri özel araştırma deseni ile birleştirir (Creswell ve Plano Clark, 2015). Bu araştırmada da öğretmenlerin 6. sınıf ünitelerinde yer alan değerlerin öğretimine yönelik öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amaçlandığı için tek bir veri kaynağının yetersiz olduğu düşünülerek bir çalışmayı ikinci bir yöntemle geliştirme ihtiyacı duyulmuştur. Bu nedenle karma yöntem araştırma modeli tercih edilmiştir. Böylelikle nicel ve nitel veriler karşılaştırılarak birbirini destekleyen sonuçlara ulaşılmak istenmiştir.

Araştırmada desen olarak karma yöntem desenlerinden açımlayıcı paralel desen seçilmiştir. Bu desende iki aşama vardır: Nicel ve nitel aşama. Bu desende veri toplama birbiriyle bağlantılı olup, veri toplama konusuna verilen önem nicel veya

nitel veri lehine olabilir. Bu desende başlangıçtaki nicel sonuçları açıklamayı hedeflediği için, nitel aşamadaki katılımcılar, nicel aşamadaki katılımcılar arasından seçilmelidir. Nitel biligi toplamanın amacı, nicel bilgi aşamasına katkı sağlayacak katılımcılar hakkında daha ayrıntılı veri elde etmektir (Creswell ve Plano Clark, 2015).

Bu araştırmada da açımlayıcı desene uygun olarak 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretimine yönelik öğretmenlerin görüşlerini belirlemede, nitel aşamada yer alan katılımcılar, daha ayrıntılı veri elde etmek için nicel aşamaya katılan öğretmenlerden oluşmuştur. Bu şekilde nicel verileri açıklayıcı veriler elde edilmeye çalışılmıştır.

3.2.Araştırmanın Evreni ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini Türkiye'de Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullarda görev yapan tüm Sosyal Bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır.

Araştırmanın örneklemini ise 2016-2017 eğitim öğretim yılının güz döneminde belirli bir bölge ve ile bağlı kalmadan Türkiye'nin 72 farklı ilinde bulunan ortaokullarda görev yapan ve seçkisiz örnekleme göre belirlenen toplam 381 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma formu Google Docs. programı aracılığı ile hazırlanıp linki, Türkiye genelinde rastgele seçilmiş öğretmenlerin e-posta adreslerine gönderilerek doldurmaları istenmiştir. Bu şekilde faklı illerde, farklı sosyoekonomik ve kültürel seviyelerdeki öğrencilere öğretmenlik yapan kişilerin fırsat eşitliği ile çalışmaya katkı yapması ve bu şekilde örneklemin, evreni daha iyi temsil etmesi mümkün hale gelmiştir (Özen ve Gül, 2007, Yıldırım ve Şimşek, 2005). Araştırmanın nicel aşamasına katılan öğretmenlere ait bilgiler aşağıda tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Araştırmanın nicel aşamasına katılan öğretmenere ait bilgiler

Cinsiyet	**f**	**%**
Erkek	188	49,3
Kadın	193	50,7

Tablo 2' nin devamı

Toplam	381	100,0
Mezun Olunan Bölüm	**f**	**%**
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	345	90,6
Tarih	12	3,2
Tarih Öğretmenliği	15	3,9
Coğrafya	3	0,8
Coğrafya Öğretmenliği	4	1,0
Diğer	2	0,5
Toplam	381	100,0
Mezuniyet Durumu	**f**	**%**
Lisans	353	92,7
Yüksek Lisans	28	7,3
Toplam	381	100,0
Mesleki Kıdem	**f**	**%**
1-5 Yıl	207	54,3
6-10 Yıl	92	24,1
11-15 Yıl	54	14,2
16-20 Yıl	14	3,7
21 Yıl ve Üzeri	14	3,7
Toplam	381	100,0
Hizmet Öncesi Eğitim Alınıp Alınmadığı	**f**	**%**
Evet	62	16,3
Hayır	319	83,7
Toplam	381	100,0
Hizmet içi Eğitim Alınıp Alınmadığı	**f**	**%**
Evet	66	17,3
Hayır	315	82,7
Toplam	381	100,0

Araştırmanın nitel aşamasına katılan öğretmenlere ait bilgiler aşağıda tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3. Araştırmanın nitel aşamasına katılan öğretmenlere ait bilgiler

Cinsiyet	**f**	**%**
Erkek	6	46,2

Tablo 3' ün devamı

Kadın	7	53,8
Toplam	13	100,0
Mezun Olunan Bölüm	**f**	**%**
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	13	100
Tarih	-	-
Tarih Öğretmenliği	-	-
Coğrafya	-	-
Coğrafya Öğretmenliği	-	-
Diğer	-	-
Toplam	13	100,0
Mezuniyet Durumu	**f**	**%**
Lisans	10	76,9
Yüksek Lisans	3	23,1
Toplam	13	100,0
Mesleki Kıdem	**f**	**%**
1-5 Yıl	5	38,4
6-10 Yıl	4	30,8
11-15 Yıl	2	15,4
16-20 Yıl	1	7,7
21 Yıl ve Üzeri	1	7,7
Toplam	13	100,0
Hizmet Öncesi Eğitim Alınıp Alınmadığı	**f**	**%**
Evet	1	7,7
Hayır	12	92,3
Toplam	13	100,0
Hizmet içi Eğitim Alınıp Alınmadığı	**f**	**%**
Evet	1	7,7
Hayır	12	92,3
Toplam	13	100,0

Çalışmada elde edilen bulguların daha derinlemesine analizi ve yorumlanabilmesi için nicel ve nitel yöntemler birlikte kullanılmıştır. Çalışmanın nitel verileri için kullanılan çalışma grubu ise, amaçlı örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örneklemesine göre belirlenmiştir. Bunun tercih edilmesinde ana etken, farklı sosyoekonomik düzey ve kültüre sahip illerde görev yapan öğretmenlerden elde

edilecek verilerin bu şekilde çeşitliliğini artırarak, elde edilen zengin bilgilerle aralarında ortak noktaların var olup olmadığının tespit edilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005).

3.3.Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket ve yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Anketin geliştirilme sürecinde öncelikle literatür taraması yapılmıştır. Anketin birinci bölümü cinsiyet, eğitim durumu (Lisans, Yüksek Lisans, Doktora), mesleki kıdem ve en son mezun olunan bölüm ile hizmet içi eğitim durumu gibi kişisel bilgileri içeren sorulardan oluşmaktadır. Anketin ikinci bölümünde ise 6.sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretiminde 6. sınıfta derse giren öğretmenlerin değer öğretimi ile ilgili görüşleri ile kullandıkları yöntem, teknik ve yaklaşımları belirlemeye yönelik dört bölümden oluşan sorular yer almaktadır. Anket hazırlanırken 4 Sosyal Bilgiler eğitimi uzmanından görüş alınmış ve bu görüşlere göre anket oluşturulmuştur. Anket formu ile 27 öğretmen üzerinde ön uygulama yapılmış, ankette anlaşılmayan veya eksik olduğu düşünülen maddeler çıkarılmıştır.Yapılan ön uygulamadan sonra öğretmenlerden elde edilen dönütler ve 4 Sosyal Bilgiler eğitimi uzmanının görüşleri doğrultusunda anket sorularında bazı düzeltmeler yapılarak anket formuna son hali verilmiştir. Hazırlanan anketin asıl uygulaması ise Türkiye'nin değişik illerinde devlet okullarında görev yapan 381 Sosyal Bilgiler öğretmeni ile 2016-2017 eğitim öğretim yılı güz döneminde Ocak ayında yapılmıştır.

Bu kısımdaki 5'li likert tipi anket formu kişisel bilgiler kısmı hariç 4 bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde 6. sınıfta derse giren Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla verilen cevaplarda; "Kesinlikle katılıyorum" 5 puan, "Katılıyorum" 4 puan, "Kararsızım" 3 puan, "Katılmıyorum" 2 puan ve "Kesinlikle katılmıyorum" 1 puan olarak değerlendirilmiştir.

İkinci bölümde; 6. sınıfta derse giren Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretiminde kullandıkları ölçme değerlendirme türlerini hangi düzeyde kullandıklarının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla verilen cevaplarda; "Her zaman" 5 puan, "Çoğu zaman" 4 puan, "Ara sıra" 3 puan, "Çok az" 2 puan ve "Hiçbir zaman" 1 puan olarak değerlendirilmiştir.

Üçüncü bölümde; 6. sınıfta derse giren Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerleri öğrencilerin ne düzeyde kazandığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla verilen cevaplarda; "Kesinlikle katılıyorum" 5 puan, "Katılıyorum" 4 puan, "Kararsızım" 3 puan, "Katılmıyorum" 2 puan ve "Kesinlikle katılmıyorum" 1 puan olarak değerlendirilmiştir.

Dördüncü bölümde; 6. sınıfta derse giren Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretiminde öğretmenlerin kullandıkları strateji, yöntem ve tekniklerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla verilen cevaplarda; "Her zaman" 5 puan, "Çoğu zaman" 4 puan, "Ara sıra" 3 puan, "Çok az" 2 puan ve "Hiçbir zaman" 1 puan olarak değerlendirilmiştir.

Görüşme formu hazırlanırken 4 Sosyal Bilgiler eğitimi uzmanının görüşleri alınmıştır. 2016-2017 eğitim öğretim yılının güz dönemi Aralık ayında da 8 öğretmen ile pilot uygulama yapılmıştır. Yapılan pilot uygulamadan sonra öğretmenlerden elde edilen dönütler ve 4 Sosyal Bilgiler eğitimi uzmanının görüşleri doğrultusunda formda yer alan sorular yeniden değerlendirilerek bazı düzeltmeler yapılmış ve forma son hali verilmiştir. Görüşme formunun asıl uygulaması da 2016-2017 eğitim öğretim yılı bahar döneminde Şubat ayında 13 öğretmen ile yapılmıştır.

Bu araştırmada yapılandırılmış görüşme formlarının geçerliğinin ve güvenilirliğinin sağlanması için farklı özelliklere sahip katılımcılar araştırmaya dahil edilmiş (Çeşitleme), ulaşılan sonuçların ve yorumların katılımcılar tarafından doğruluğunun teyit edilmesi sağlanmış (Katılımcı Teyidi), katılımcılar ile uzun süreli etkileşim kurulmaya çalışılmış ve katılımcılardan doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

3.4.Verilerin Analizi

Bu kısımda anket ve görüşme formundan elde edilen bulguların analizi ile ilgili bilgiler verilmiştir.

Veriler SPSS 20.0 (Statistical Package For Social Sciences) paket programına girilerek çözümlenmiştir. Öğretmenlerin verdiği cevapların değerlendirilmesinde frekans (f), yüzde (%), aritmetik ortalama ($\bar{X}$) değerleri belirlenerek bulgular kısmı oluşturulmuştur.

Nitel araştırma araçlarından yapılandırılmış görüşme formu aracılığı ile de 13 Sosyal Bilgiler öğretmeninden veri toplanmış olup, bu veriler betimsel analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Betimsel analiz yönteminde, veriler temalara göre düzenlenebileceği gibi görüşme sürecinde kullanılan sorular dikkate alınarak da sunulabilir. Betimsel analizde bireylerin görüşlerini açıkça ortaya koymak amacıyla doğrudan alıntılara yer verilir. Elde edilen veriler, öncelikle açık bir şekilde betimlenerek, bu betimlemeler açıklanır, yorumlanır, neden-sonuç ilişkileri irdelenir ve sonuçlara ulaşılır. Bu analizde dört aşama vardır: Betimsel analiz için çerçeve oluşturma, Oluşturulan çerçeveye göre verilerin işlenmesi, Bulguların tanımlanması ve Bulguların yorumlanması (Yıldırım, Şimşek, 2005). Araştırmada betimsel analiz yaklaşımına uygun olarak çerçeve oluşturulduktan sonra veriler okunup düzenlenerek mantıklı bir biçimde bir araya getirilmiştir. Ayrıca veriler görüşme formundaki sorular dikkate alınarak sunulmuş, doğrudan alıntılara yer verilerek veriler yorumlanıp bir takım sonuçlara ulaşılmıştır.

IV. BÖLÜM

4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretimine yönelik öğretmenlerin görüşlerinin belirlenmesi için hazırlanan anket ve görüşme formundan elde edilen bulgulara yapılan yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Kişisel Bilgilere Ait Bulgular

Çalışma grubunda bulunan öğretmenlerin demografik özelliklerinin yüzde (%) oranları ve frekans dağılım (f) değerleri aşağıdaki tablolarda verilmiştir.

4.1.1. Öğretmenlerin Cinsiyet Özelliklerine Ait Bulgular

Tablo 4. Öğretmenlerin cinsiyet özelliklerine göre yüzde ve frekans dağılımları

Cinsiyet	**f**	**%**
Erkek	188	49,3
Kadın	193	50,7
Toplam	381	100,0

Tablo 4'te örneklemi oluşturan öğretmenlerin cinsiyete göre dağılımları incelendiğinde, toplam 381 kişiden %49,3'ünün (n=188) erkek, %50,7'sinin (n=193) kadın olduğu görülmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin cinsiyet oranlarının birbirine yakın oldukları görülmektedir.

4.1.2. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Bölüme Ait Bulgular

Tablo 5. Öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre yüzde ve frekans dağılımları

Mezun Olunan Bölüm	**f**	**%**
Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	345	90,6
Tarih	12	3,2
Tarih Öğretmenliği	15	3,9

Tablo 5'in devamı

Coğrafya	3	0,8
Coğrafya Öğretmenliği	4	1,0
Diğer	2	0,5
Toplam	381	100,0

Tablo 5'te örneklemi oluşturan öğretmenlerin mezun oldukları bölüme göre dağılımları incelendiğinde, toplam 381 kişiden %90,6'sının (n=345) Sosyal Bilgiler öğretmenliğinden, %3,2'sinin (n=12) Tarih bölümünden, %3,9'unun (n=15) Tarih öğretmenliğinden, %0,8'inin (n=3) Coğrafya bölümünden, %1'inin (n=4) Coğrafya öğretmenliğinden, %0,5'inin (n=2) de diğer bölümlerden mezun olduğu görülmektedir. Tablo 3'te görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler Öğretmenliğinden mezun olan öğretmenlerin çoğunlukta olduğu görülmektedir.

4.1.3. Öğretmenlerin Mezuniyet Durumlarına Ait Bulgular

Tablo 6. Öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre yüzde ve frekans dağılımları

Mezuniyet Durumu	**f**	**%**
Lisans	353	92,7
Yüksek Lisans	28	7,3
Toplam	381	100,0

Tablo 6'da örneklemi oluşturan öğretmenlerin mezuniyet durumlarına göre dağılımları incelendiğinde, toplam 381 kişiden %92,7'sinin (n=353) Lisans mezunu, %7,3'ünün (n=28) Yüksek Lisans mezunu olduğu görülmektedir. Lisans mezunu öğretmenlerin çoğunlukta olduğu görülmektedir. Ünal ve İlter'in (2010) Fırat, İnönü ve Erzincan Üniversitelerinde öğrenim gören toplam 312 öğretmen adayı ile yaptığı araştırmada, adayların lisansüstü eğitim alma istekliliklerinin olumlu olduğu fakat isteklilik puanlarının çok yüksek olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. İlhan, Sünkür ve Yılmaz' ın (2012) Dicle Üniversitesinde öğrenim gören 558 öğretmen adayı ile yaptıkları araştırmada, ilköğetim öğretmen adaylarının lisansüstü eğitime yönelik isteklerinin kararsızım düzeyinde olduğunu tespit edilmiştir.

4.1.4. Öğretmenlerin Mesleki Kıdemlerine Ait Bulgular

Tablo 7. Öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre yüzde ve frekans dağılımları

Mesleki Kıdem	**f**	**%**
1-5 Yıl	207	54,3
6-10 Yıl	92	24,1
11-15 Yıl	54	14,2
16-20 Yıl	14	3,7
21 Yıl ve Üzeri	14	3,7
Toplam	381	100,0

Tablo 7'de örneklemi oluşturan öğretmenlerin mesleki kıdemlerine göre dağılımları incelendiğinde, toplam 381 kişiden %54,3'ünün (n=207) 1-5 yıl, %24,1'inin (n=92) 6-10 yıl, %14,2'sinin (n= 5) 11-15 yıl, %3,7'sinin (n=14) 16-20 yıl, %3,7'sinin (n=14) 21 yıl ve üzeri mesleki kıdemi olan öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Tablo 5'e göre 1-5 yıl arasında kıdeme sahip öğretmenlerin çoğunlukta olduğu görülmektedir.

4.1.5. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi İle İlgili Hizmet Öncesi Eğitim Alıp Almadıklarına Ait Bulgular

Tablo 8. Öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili hizmet öncesi eğitim alıp almadıklarına göre yüzde ve frekans dağılımları

Hizmet Öncesi Eğitim Alınıp Alınmadığı	**f**	**%**
Evet	62	16,3
Hayır	319	83,7
Toplam	381	100,0

Tablo 8'de örneklemi oluşturan öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili hizmet öncesi eğitim alıp almadıklarına göre dağılımları incelendiğinde, toplam 381 kişiden %16,3'ünün (n=62) hizmet öncesi eğitim aldıklarını belirttikleri, %83,7'sinin (n=319) değerler eğitimi ile ilgili hizmet öncesi eğitim almadığını belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun değerler eğitimi ile ilgili hizmet öncesi eğitim almadıkları görülmektedir. Yazıcı (2006) değerler eğitimine genel bir bakış adlı araştırmasında, üniversitelerin eğitim fakültelerinin öğretmen

yetiştiren bölümlerinde değerler eğitimi ile ilgili bir ders yer almadığını belirtmiştir. Eğitim Fakültelerinin Sosyal Bilgiler eğitimi ana bilim dalı ders içerikleri incelendiğinde de değerler eğitimi zorunlu ders olarak okutulmamakta ve bazı fakültelerde seçmeli ders olarak okutulduğu görülmektedir. Şahin ve Katılmış (2016) tarafından Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarıyla yapılan araştırmada da öğretmen adaylarının çoğunun (%83,7) üniversitede verilen değerler eğitimini yeterli görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

4.1.6. Öğretmenlerin Değerler Eğitimi İle İlgili Hizmet İçi Eğitim Alıp Almadıklarına Ait Bulgular

Tablo 9. Öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almadıklarına göre yüzde ve frekans dağılımları

Hizmet içi Eğitim Alınıp Alınmadığı	**f**	**%**
Evet	66	17,3
Hayır	315	82,7
Toplam	381	100,0

Tablo 9'da örneklemi oluşturan öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim alıp almadıklarına göre dağılımları incelendiğinde, toplam 381 kişiden %17,3'ünün (n=66) hizmet içi eğitim aldıklarını belirttikleri, %82,7'sinin (n=315) değerler eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim almadığını belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun değerler eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim almadıkları görülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığının değerler eğitimi ile ilgili hizmet içi eğitim planları programın uygulamaya konulduğu 2005 yılından 2018 yılına kadar incelendiğinde 2011, 2012, 2017 ve 2018 yıllarında 1, 2016 yılında 2 hizmetiçi eğitim faaliyeti düzenlendiği görülmektedir. Buradan öğretmenler için değerler eğitimi ile ilgili yeterince hizmetiçi eğitim faaliyetinin düzenlenmediği söylenebilir.

4.2. Araştırmanın Alt Problemlerine Ait Bulgular

Çalışmamızın ana problemi; 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretimine yönelik Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri nelerdir?

şeklinde belirlenmiştir. Bu problemin tam anlamıyla cevaplanabilmesi adına ihtiyaç duyulan bulgular aşağıda verilmiştir.

4.2.1. "6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretiminde öğretmenlerin kullandıkları yaklaşımlar hakkındaki görüşleri nelerdir?" Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

"6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretiminde öğretmenlerin kullandıkları yaklaşımlar hakkındaki görüşleri nelerdir?" alt problemine ilişkin öğretmen görüşlerinin dağılımı Tablo 10'da gösterilmiştir.

Tablo 10. 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretiminde öğretmenlerin kullandıkları yaklaşımlar hakkındaki görüşlerinin dağılımı

No	**Maddeler**	**Kesinlikle Katılmıyorum**		**Katılmıyorum**		**Kararsızım**		**Katılıyorum**		**Kesinlikle Katılıyorum**		**$\bar{x}$**
		f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	
1	Madde 1	13	3,4	34	8,9	71	18,6	218	57,2	45	11,8	3,65
2	Madde 2	12	3,1	24	6,3	53	13,9	225	59,1	67	17,6	3,81
3	Madde 3	52	13,6	98	25,7	164	43	0	0,0	67	17,6	2,82
4	Madde 4	8	2,1	30	7,9	20	5,2	227	59,6	96	25,2	3,97
5	Madde 5	7	1,8	19	5,0	22	5,8	229	60,1	104	27,3	4,06
6	Madde 6	10	2,6	10	2,6	31	8,1	218	57,2	112	29,4	4,08
7	Madde 7	24	6,3	93	24,4	69	18,1	150	39,4	45	11,8	3,25
8	Madde 8	9	2,4	25	6,6	31	8,1	198	52,0	118	31,0	4,02
9	Madde 9	15	3,9	20	5,2	42	11,0	219	57,5	85	22,3	3,88
10	Madde 10	6	1,6	10	2,6	17	4,5	247	64,8	101	26,5	4,12
11	Madde 11	6	1,6	10	2,6	19	5,0	237	62,2	109	28,6	4,13

Tablo 10 incelendiğinde;

Madde 1'den (*Sosyal Bilgiler Öğretim programında yer alan değerlerin öğretiminde kullanılacak yaklaşımların neler olduğunu biliyorum.*) elde edilen verilere göre; Öğretmenlerin %3,4'ünün (n=13) "Kesinlikle Katılmıyorum", %8,9'unun (n=34)

"Katılmıyorum", %18,6'sının (n=71) "Kararsızım", %57,2'sinin (n=218) "Katılıyorum", %11,8'inin (n=45) "Kesinlikle Katılıyorum" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu sonuca göre araştırmaya katılan öğretmenlerin önemli bir kısmının değerler öğretiminde kullanılan yaklaşımlar hakkında bilgi sahibi oldukları söylenebilir. (n=263;%69,0) 13 öğretmene uygulanan görüşme formundan elde edilen veriler de bu sonucu desteklemektedir. Şöyle ki: "*6. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin öğretiminde en sık kullandığınız yaklaşımlar hangileridir?*" sorusuna;

K1: *"Eylem öğrenme. Çünkü yaşadıklarının yaptıklarının etkili olduğunu düşünüyorum."*

K2: *"Telkin, çünkü en etkilisi. Değeri aşılamak için olmazsa olmaz diye düşünüyorum. Değer açıklama çünkü, insan bilmediği bir şeyi ortaya koyamaz, ne olduğunu bilmeli. Değer analaizi çünkü; Sentez yapmak, ikna olmak için çok önemli. Üst düzey düşünme. Gözlem yoluyla öğrenme çünkü; Hayatın her alanında var.*"

K3: *"Değer açıklama çünkü; örnek olaydan yola çıkarak değerle ilgili açıklama yapmak suretiyle çocuğun neyin neden olduğunu farketmesi kolaylaşır. Böylelikle olumlu olumsuz her yönüyle en somut haliyle önüne koyulan değerler hakkında kendi seçimini yapabilir. Ahlaki muhakeme çünkü; ikilem yaratma insanı düşünmeye sevk eder. Onu zorlayan durumlarla karşı karşıya kaldığında derinlemesine düşünmeye araştırmaya başlar ve aktif rol alan kendisi olur. Gözlem yoluyla öğrenme çünkü; değerler gözlem yoluyla öğrenilir ve pekişir. Ne kadar anlatılsa da önemli olan yaşanandır. Çocuk yaşadığı gördüğü şeyleri örnek alır. O yüzden olumlu örnekler göstererek değerlerin yansıtılması kalıcılığını inandırıcılığını arttırmaktadır."*

K4: *"Öğretim aşamasında eylem yoluyla öğrenme, Çünkü yaparak yaşarak öğrendiği değeri içselleştirmesinin daha kalıcı öğrenmeye sebep olduğunu düşünüyorum. Değerlendirme aşamasında ise Gözlem, Çünkü değerlerin kazanılmış olmasını öğrencinin not, beğenilme kaygısı taşımadığı anlarda gözlemlemek değerin kazanımına yönelik daha doğru geri dönüt tespitinde bulunmayı sağlıyor."*

K5: *"Eylem öğrenme çünkü: yaparak, yaşayarak öğrenme ile tecrübe ediniyor."*

K6: *"Ahlaki muhakeme. çünkü ikilemler öğrencinin eleştirel düşünme, sorgulayıcı düşünme gibi düşünmelerine katkıda bulunur."*

K7: *"Telkin ve değer açıklama."*

K8:*"Ahlaki muhakeme. Çünkü muhakeme yapıp kendisini olayın içinde hissedemeyen öğrencinin değerleri kavrayamayacağını düşünüyorum."*
K9: *"Telkin. Çünkü daha kolay oluyor."*
K11: *"Ahlaki muhakeme. Çünkü; Kendi davranışlarını sorgulama, empati yapma, vicdan geliştirme açısından gerekli olduğunu düşünüyorum."*
K12: *"Eylem öğrenme. Çünkü yaparak yaşayarak öğrenmelerini sağlamak, rol model olmak."* cevaplarını verdikleri görülmektedir.

Verilen cevaplara baktığımızda da 11 öğretmenin en sık kullandığı yaklaşımı belirttiği 2 katılımcının da (K10, K13) bu soruya cevap vermediği görülmüştür. 11 katılımcıdan 4'ü de (K2, K3, K4, K7) birden fazla yaklaşımı kullandığını belirtmişlerdir. 11 öğretmenden elde edilen verilere göre en fazla tercih edilen yaklaşımların *değer açıklama, eylem öğrenme ve ahlaki muhakeme* yaklaşımları olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Anket formu ile görüşme formundan elde edilen veriler karşılaştırıldığında; anket formundan elde edilen verilerde, öğretmenlerin yarıdan fazlasının (n=263;%69,0) yaklaşımların neler olduğunu bildiklerini belirttikleri, görüşme formundan elde edilen verilerde 13 katılımcıdan 11'inin yaklaşımları bildikleri görülmektedir. Bu sonuca göre anket ve görüşme formlarından elde edilen sonuçlar biribiri ile örtüşmektedir.

Elde ettiğimiz bu sonuçla örtüşen bir çok çalışma söz konusudur. Sezer'in (2008) ilköğretim 6. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde sorumluluk değerinin öğretiminde kullanılan yaklaşımları belirlemeye yönelik öğretmen görüşlerini aldığı araştırmasında benzer sonuçlar elde edildiği görülmüştür. Bu araştırmada öğretmenlerin yarısından fazlası sorumluluk değerinin öğretiminde *ahlaki muhakeme, değer analizi ve değeri açıklama* yaklaşımlarını kullandıklarını belirtmişlerdir. Baydar (2009) tarafından yapılan araştırmada *değerlerin doğrudan öğretimi ve ahlaki muhakeme* yaklaşımının değer öğretiminde öğretmenler tarafından sıklıkla kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Yalar (2010) araştırmasında öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun (%75,7) değerlerin öğretiminde *ahlaki muhakeme*

yaklaşımını kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Çelik'in (2010) araştırmasında öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun değer öğretimi sürecinde *değer açıklama* yaklaşımını benimsediği sonucuna ulaşmıştır. Bununla birlikte farklı sonuçların da elde edildiği araştırmalar bulunmaktadır: Kılıç-Şahin (2010) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin programda da açıklanan değer öğretimi yaklaşımlarını bilmedikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç yaptığımız araştırma sonuçları ile örtüşmemektedir. Akbaş'ın (2009) araştırmasında öğretmenlerin değer öğretimi sürecinde en çok *telkin* yaklaşımını kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Yiğittir (2009) araştırmasında öğretmenlerin en çok tercih ettiği yaklaşımın *telkin* yaklaşımı olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Madde 2'den (*Doğrudan verilecek değerlerin öğretiminde, edebi ürünlerden yararlanırım.*) elde edilen verilere göre; Öğretmenlerin madde 2'ye verdikleri cevaplar incelendiğinde %3,1'inin (n=12) "Kesinlikle Katılmıyorum", %6,3'ünün (n=24) "Katılmıyorum", %13,9'ünün (n=53) "Kararsızım", %59,1'inin (n=225) "Katılıyorum", %17,6'sının (n=67) "Kesinlikle Katılıyorum" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda değerlerin öğretiminde öğretmenlerin önemli bir kısmının (n=292;%76,7) değerlerin öğretiminde edebi türlerden yararlandıkları görülmektedir. Bu sonuca göre edebi türlerin kullanımı *telkin* yaklaşımında çok başvurulan bir teknik olduğu için öğretmenlerin önemli ölçüde *telkin* yaklaşımını uyguladıkları söylenebilir. Görüşme formundan elde edilen verilere göre de görüş bildiren 11 öğretmenden 3'ünün *telkin* yaklaşımını daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bu yaklaşımı tercih etme sebebi olarak da uygulanmasının kolay olması söylenebilir.

Bu sonuç Akbaş'ın (2009) araştırmasında öğretmenlerin değer öğretimi sürecinde en çok *telkin* yaklaşımını kullandıkları sonucu ile örtüşmektedir. Kurtdede-Fidan'ın (2009) öğretmen adaylarının değerler eğitimine ilişkin görüşleri adlı araştırmasında öğretmen adaylarının *telkin* yaklaşımının uygulamalarının kullanılması gerektiğini belirttikleri sonucuna ulaşmıştır. Yalar (2010) araştırmasında öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%57,8) değer eğitiminde öykü, atasözü ve deyimlerin analizini sık kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Aynı şekilde Genç ve Sağlam (2015) ve Kurtdede-

Fidan da (2009) araştırmalarında da hikayelerle öğretim tekniğinin sık kullanıldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Madde 3'ten (*Öğrencilerimin doğrudan verilecek değerlerin, doğruluk ya da yanlışlığını sorgulaması, fikir yürütmesi yerine, değerlerin anlamını ve değer ile ilgili örnekleri bilip takdir etmesini beklerim.*) elde edilen verilere göre; Öğretmenlerin %13,6'sının (n=52) "Kesinlikle Katılmıyorum", %5,7'sinin (n=98) "Katılmıyorum", %43'ünün (n=164) "Kararsızım", %17,6'sının (n=64) "Kesinlikle Katılıyorum" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin değerlerin öğretiminde, "Öğrencilerin değerlerin doğruluk ya da yanlışlığını sorgulaması, fikir üretmesi yerine değerlerin anlamını ve değer ile ilgili örnekleri bilip takdir etmesini beklerim."görüşüne öğretmenlerin önemli bir kısmının katılmadıkları (n=98;%15,7) ve kararsız kaldıkları (n=164;%43) sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin değer öğretiminde öğrencilerin pasif bir konumda olmalarını istemedikleri ve öğrenci merkezli bir eğitim öğretim ortamı istedikleri söylenebilir. Bu duruma neden olarak yapılandırmacı yaklaşıma uygun öğretim yapılmak istendiği söylenebilir. Kurtdede-Fidan da (2009) araştırmasında öğrencilere değerleri uygulayabilecekleri görevler verilmesi sonucuna ulaşmıştır.

Madde 4'ten (*Öğrencilerimin doğrudan verilecek değerlere uygun ödüllendirilen davranışları benimsemelerini beklerim.*) elde edilen verilere göre; Öğretmenlerin %2,1'inin (n=8) "Kesinlikle Katılmıyorum", %7,9'unun (n=30) "Katılmıyorum", %5,2'sinin (n=20) "Kararsızım", %59,6'sının (n=227) "Katılıyorum", %25,2'sinin (n=96) "Kesinlikle Katılıyorum" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda değerlerin öğretiminde öğretmenlerin, öğrencilerinin ödüllendirilen davranışları benimsemelerini bekledikleri (n=323;%84,8) görülmektedir. Bu sonuca göre öğretmenlerin değerlerin öğretiminde davranışçı yaklaşımın ilkelerine uygun olarak öğrencilerin ödüllendirilen davranışları benimsemelerini bekledikleri yani *eylem öğrenme* yaklaşımını benimsedikleri görülmektedir. Görüşme formunda yer alan "*6. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin öğretiminde en sık kullandığınız yaklaşımlar hangileridir?*" sorusuna cevap veren 11 katılımcıdan 4'ünün (K1, K4, K5, K12) *eylem öğrenme* yaklaşımını belirtmesi bu sonucu

desteklemektedir. Bu soruya 2 katılımcı (K10 ve K13) cevap vermemişlerdir. Bu yaklaşımı tercih etme nedeni olarak da öğretmenler, yaparak yaşayarak öğrenmenin daha etkili olduğunu belirtmişlerdir. Bu bulgu Kurtdede-Fidan (2009) ve Johansson (2002) araştırmasında elde ettiği bulgular ile de örtüşmektedir.

Madde 5'ten (*Öğrencilerimin sosyal projelerde görev alarak doğrudan verilecek değerleri öğrenmelerini sağlarım.*) elde edilen verilere göre; Öğretmenlerin %1,8'inin (n=7) "Kesinlikle Katılmıyorum", %5'inin (n=19) "Katılmıyorum", %5,8'inin (n=22) "Kararsızım", %60,1'inin (n=229) "Katılıyorum", %27,3'ünün (n=104) "Kesinlikle Katılıyorum" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde öğrencilerin, sosyal projelerde görev alarak değerleri öğrenmelerini sağladıkları (n=333;%87,4) sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin yarıdan fazlasının değerlerin öğretiminde *Eylem Öğrenme* yaklaşımının uygulamalarını kullandıkları söylenebilir. Çünkü *Eylem Öğrenme* yaklaşımında öğrencilerin sosyal projelerde görev alarak değerleri öğrenmeleri amaçlanır. Görüşme formundan elde edilen verilerde de 11 öğretmenden 4'ünün (K1, K4, K5, K12) değer öğretiminde en çok tercih ettiği yaklaşımlar arasında *Eylem Öğrenme* yaklaşımını belirtmesi bu sonucu desteklemektedir. Bu yaklaşımı tercih etme nedeni olarak da öğretmenler, yaparak yaşayarak öğrenmenin daha etkili olduğunu belirtmişlerdir.

Madde 6'dan (*Belli değerleri dayatmadan, öğrencilerin değerlerini açığa vurmalarını teşvik ederim.*) elde edilen verilere göre; Öğretmenlerin %2,6'sının (n=10) "Kesinlikle Katılmıyorum", %2,6'sının (n=10) "Katılmıyorum", %8,1'inin (n=31) "Kararsızım", %57,2'sinin (n=218) "Katılıyorum", %29,4'ünün (n=112) "Kesinlikle Katılıyorum" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde öğrencilere belirli değerleri dayatmadan, öğrencilerin değerlerini açığa vurmalarını sağladıkları (n=330;%86,6) sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin önemli bir kısmının değerlerin öğretiminde *Değer Açıklama* yaklaşımını kullandıkları söylenebilir. Çünkü bu yaklaşımda öğrencilerin kendi değerlerini özgürce ifade etmeleri beklenir.

Görüşme formunda yer alan; "*6. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin öğretiminde en sık kullandığınız yaklaşımlar hangileridir?*" sorusuna;
K2: *"Değer açıklama çünkü, insan bilmediği bir şeyi ortaya koyamaz, ne olduğunu bilmeli."*
K3: *"Değer açıklama çünkü; örnek olaydan yola çıkarak değerle ilgili açıklama yapmak suretiyle çocuğun neyin neden olduğunu farketmesi kolaylaşır. Böylelikle olumlu olumsuz her yönüyle en somut haliyle önüne koyulan değerler hakkında kendi seçimini yapabilir."*
K7: *"Telkin ve değer açıklama"* cevabını vermişlerdir.
K2 ve K3'ün cevaplarından öğrencilerinin düşüncelerinin ve ifadelerinin önemli olduğu sonucuna varılabilir. Sezer (2008), Kurtdede-Fidan (2009), Çelik (2010) ve Varol (2013) araştırmalarında *Değer Açıklama* yaklaşımının sık kullanıldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Madde 7'den (*Öğrencilere bazı değerleri verip, bunları önem sırasına göre sıralamalarını isterim.*) elde edilen verilere göre; Öğretmenlerin %6,3'ünün (n=24) "Kesinlikle Katılmıyorum", %24,4'ünün (n=93) "Katılmıyorum", % 18,1'inin (n=69) "Kararsızım", % 39,4'ünün (n=150) "Katılıyorum", %11,8'inin (n=45) "Kesinlikle Katılıyorum" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde öğrencilere bazı değerleri verip bunları önem sırasına göre sıralamalarını istedikleri (n=195;%51,2) sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin yaklaşık yarısının değerlerin öğretiminde *Değer Açıklama* yaklaşımı uygulamalarını kullandıkları söylenebilir. Görüşme formundan elde edilen verilerde de görüş bildiren 11 öğretmenden 3'ü (K2, K3, K7) *Değer Açıklama* yaklaşımını tercih ettiğini belirtmişlerdir. Sezer (2008), Çelik (2010) ve Varol da (2013) araştırmalarında *Değer Açıklama* yaklaşımının sık kullanıldığı sonucuna ulaşmışlarıdır.

Madde 8'den (*Öğrencilere belli değerleri kabul ettirmeye çalışmadan, özgürce kendisinin karar vermesini sağlarım.*) elde edilen verilere göre; Öğretmenlerin %2,4'ünün (n=9) "Kesinlikle Katılmıyorum", %6,6'sının (n=25) "Katılmıyorum", %8,1'inin (n=31) "Kararsızım", %52'sinin (n=198) "Katılıyorum", %31'inin

(n=118) “Kesinlikle Katılıyorum” ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde öğrencilere belli değerleri kabul ettirmeye çalışmadan özgürce kendisinin karar vermesini sağladıkları (n=316;%83,0) sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin önemli bir kısmının değerlerin öğretiminde *Değer Açıklama* Yaklaşımı uygulamalarını kullandıkları söylenebilir. Görüşme formundan elde edilen verilerde de görüş bildiren 11 öğretmenden 3’ü (K2, K3, K7) değer açıklama yaklaşımını tercih ettiğini belirtmişlerdir. Buna sebep olarak da öğrencinin düşüncelerinin ve seçimlerinin önemli olduğunu belirtmişlerdir. Sezer (2008), Çelik (2010) ve Varol da (2013) araştırmalarında benzer sonuçlar elde etmişlerdir.

Madde 9’dan (*Öğrencilere birbirine zıt durumlar içeren metinler vererek ahlaki yargılarını ve değerlerini ortaya çıkarmaya çalışırım.*) elde edilen verilere göre; Öğretmenlerin %3,9’unun (n=15) “Kesinlikle Katılmıyorum”, %5,2’sinin (n=20) “Katılmıyorum”, %11’inin (n=42) “Kararsızım”, %57,5’inin (n=219) “Katılıyorum”, %22,3’ünün (n=85) “Kesinlikle Katılıyorum” ifadelerini kullandıkları görülmektedir Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde öğrencilere birbirine zıt durumlar içeren metinler vererek ahlaki yargılarını ve değerlerini ortaya çıkarmaya çalıştıkları (n=304;%79,8) sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin önemli bir kısmının değerlerin öğretiminde *Ahlaki Muhakeme* yaklaşımının uygulamalarından yararlandıkları söylenebilir. Görüşme formundan elde edilen verilerde de bunu destekleyen bulgular yer almaktadır. Görüşme formunda yer alan “*6. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin öğretiminde en sık kullandığınız yaklaşımlar hangileridir?*” sorusuna;

K3: *“Ahlaki muhakeme çünkü; ikilem yaratma insanı düşünmeye sevk eder. Onu zorlayan durumlarla karşı karşıya kaldığında derinlemesine düşünmeye araştırmaya başlar ve aktif rol alan kendisi olur.”*

K6: *“Ahlaki muhakeme. Çünkü ikilemler öğrencinin eleştirel düşünme, sorgulayıcı düşünme gibi düşünmelerine katkıda bulunur.”*

K8: *“Ahlaki muhakeme. Çünkü muhakeme yapıp kendisini olayın içinde hissedemeyen öğrencinin değerleri kavrayamayacağını düşünüyorum.”*

K11: *"Ahlaki muhakeme. Çünkü; Kendi davranışlarını sorgulama, empati yapma, vicdan geliştirme açısından gerekli olduğunu düşünüyorum."* cevabını verdikleri görülmektedir. Bu yaklaşımı tercih etme nedeni olarak da kendi davranışlarını sorgulama, empati yapma, vicdan geliştirme ve eleştirel düşünebilme yeteneklerini geliştirmesi şeklinde görüş bildirmişlerdir. Öğretmenlerin bu yaklaşımı tercih etmelerinin sebepleri arasında öğrencilerin ahlaki düzeylerini ortaya çıkaran etkili bir yaklaşım olması olabilir. Sezer (2008), Baydar (2009), Kurtdede-Fdan (2009), Yalar (2010), Özmen, Er ve Gürgil (2012) ve Genç ve Sağlam (2015) araştırmalarında *Ahlaki Muhakeme* yaklaşımının öğretmenler tarafından sık kullanıldığına dair sonuçlara ulaşmışlardır.

Madde 10'dan (*Öğrencilerin, somut sosyal-ahlaki olaylarla ahlaki düşünme ve bilimsel yolları kullanmalarını sağlayarak, çözüm geliştirme becerisi kazanmalarını sağlarım*.) elde edilen verilere göre; Öğretmenlerin madde 10'a verdikleri cevaplar incelendiğinde %1,6'sının (n=6) "Kesinlikle Katılmıyorum", %2,6'sının (n=10) "Katılmıyorum", %4,5'inin (n=17) "Kararsızım", %64,8'inin (n=247) "Katılıyorum", %26,5'inin (n=101) "Kesinlikle Katılıyorum" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin değerlerin öğretiminde öğrencilerin, somut, sosyal-ahlaki olaylarla ahlaki düşünme ve bilimsel yolları kullanmalarını sağlayarak çözüm geliştirme becerisi kazanmalarını sağladıkları (n=348;%91,3) sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin çoğunun değerlerin öğretiminde *Değer Analizi* yaklaşımının uygulamalarından yararlandıkları söylenebilir. Çünkü değer analizi yaklaşımında öğrencilerin bilimsel yolları kullanmaları istenmektedir. Görüşme formundan elde edilen verilerde ise "*6. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin öğretiminde en sık kullandığınız yaklaşımlar hangileridir?*" sorusuna;

K2: *" Değer analaizi çünkü; Sentez yapmak, ikna olmak için çok önemli. Üst düzey düşünme."* cevabını vermiştir.

Görüşme formundan elde edilen bulgulara göre değer analizi yaklaşımının fazla tercih edilmediği söylenebilir. Bu yönüyle anket formundan elde edilen sonuçlarla örtüşmemektedir. Buna sebep olarak görüşme yapılan öğretmenlerin değer analizi yaklaşımının içeriğini ve uygulamalarını bilmemeleri gösterilebilir. Sezer de (2008)

araştırmasında bu yaklaşımın değer öğretiminde en çok tercih edilen yaklaşımlar arasında olduğu sonucuna ulaşmakla beraber kararsızım düzeyinde olanların oranının da fazla olması (%29) dikkat çekicidir. Bununla ilgili olarak aynı araştırmada öğretmenlerin yaklaşımlar ve uygulamaları hakkında yeterli bilgiye sahip olmamalarından böyle bir sonuç çıkmış olabileceği yorumu yapılmıştır.

Madde 11'den (*Öğrencilere model alabilecekleri kişiler yoluyla değerleri kazanmalarını sağlarım*.) elde edilen verilere göre; Öğretmenlerin madde 11'e verdikleri cevaplar incelendiğinde %1,6'sının (n=6) "Kesinlikle Katılmıyorum", %2,6'sının (n=10) "Katılmıyorum", %5'inin (n=19) "Kararsızım", %62,2'sinin (n=237) "Katılıyorum", %28,6'sının (n=109) "Kesinlikle Katılıyorum" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin değerlerin öğretiminde öğrencilere model alabilecekleri kişiler yoluyla değerleri kazanmalarını sağladıkları (n:346;%90,8) görüşünde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin önemli bir kısmının değerlerin öğretiminde *Gözlem Yoluyla Öğrenme* yaklaşımının uygulamalarından yararlandıkları söylenebilir. Görüşme formundan elde edilen verilerde de bu sonucu destekleyen bulgular yer almaktadır. Görüşme formunda yer alan "*6. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin öğretiminde en sık kullandığınız yaklaşımlar hangileridir?*" sorusuna;

K2: *"Gözlem yoluyla öğrenme çünkü; Hayatın her alanında var."*

K3: *"Gözlem yoluyla öğrenme çünkü; değerler gözlem yoluyla öğrenilir ve pekişir. Ne kadar anlatılsa da önemli olan yaşanandır. Çocuk yaşadığı gördüğü şeyleri örnek alır. O yüzden olumlu örnekler göstererek değerlerin yansıtılması kalıcılığını inandırıcılığını arttırmaktadır."*

K4: *"Gözlem, çünkü değerlerin kazanılmış olmasını öğrencinin not,beğenilme kaygısı taşımadığı anlarda gözlemlemek değerin kazanımına yönelik daha doğru geridönüt tespitinde bulunmayı sağlıyor."*cevabını verdikleri görülmektedir.

Balcı ve Yanpar-Yelken (2013), Varol (2013) ve Genç ve Sağlam (2015) araştırmalarında *Gözlem Yoluyla Öğrenme yaklaşmının* sık kullanıldığına dair sonuçlar elde etmişlerdir.

4.2.2. "Öğrencilerin Değerleri Hangi Düzeyde Kazandıklarını Belirlemek Amacıyla Öğretmenlerin Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşleri Nelerdir?" Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

"Öğrencilerin Değerleri Hangi Düzeyde Kazandıklarını Belirlemek Amacıyla Öğretmenlerin Kullandıkları Ölçme ve Değerlendirme Tekniklerine İlişkin Görüşleri Nelerdir?" alt problemine ait öğretmen görüşlerinin dağılımı Tablo 11'de gösterilmiştir.

Tablo 11. Öğrencilerin değerleri hangi düzeyde kazandıklarını belirlemek amacıyla öğretmenlerin kullandıkları ölçme ve değerlendirme tekniklerine ilişkin görüşlerinin yüzde ve frekans dağılımları

No	**Maddeler**	**Hiçbir Zaman**		**Çok Az**		**Ara Sıra**		**Çoğu Zaman**		**Her Zaman**		**$\bar{X}$**
		f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	
1	Gözlem Yapma	2	0,5	28	7,3	77	20,2	199	52,2	75	19,7	3,83
2	Soru Cevap	0	0,00	10	2,6	86	22,6	183	48,0	102	26,8	3,98
3	Yazılı ve Sözlü Anlatım	1	0,3	32	8,4	126	33,1	159	41,7	63	16,5	3,65
4	Portfolyo	72	18,9	131	34,4	121	31,8	41	10,8	16	4,2	2,46
5	Proje Çalışması	16	4,2	73	19,2	180	47,2	100	26,2	12	3,1	3,04
6	Öz Değerlendirme Formu	33	8,7	89	23,4	140	36,7	94	24,7	25	6,6	2,97
7	Derecelendirme Ölçeği	41	10,8	192	24,1	29	33,9	94	24,7	25	6,6	2,92

Tablo 11 incelendiğinde;

Madde 1'den (Gözlem Yapma) elde edilen verilere göre; Öğretmenlerin %0,5'inin (n=2) "hiçbir zaman", %7,3'ünün (n=28) "çok az", %20,2'sinin (n=77) "ara sıra", %52,2'sinin (n=199) "çoğu zaman", %19,7'sinin (n=75) "her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin değerleri hangi düzeyde kazandıklarını belirlemek için öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme türlerinden gözlem yapmayı (n=274; %71,9) çok sık kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Görüşme formundan elde edilen verilerde de "*Değerlerin öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığını nasıl belirliyorsunuz?*" sorusuna;

K1: *"Öğrencilerde değerlerin etkisi bazen kısa süreli oluyor bazen yere ve zamana göre davranıyorlar. Örneğin başkalarının farkedeceği ortamlarda yardımsever, kendi aralarında acımasız olabiliyorlar. Bazen konu işlenirken son derece duyarlı üzerinden zaman geçince duyarsız davranabiliyorlar. Bu nedenle değer konusunda en etkili değerlendirmenin süreç değerlendirmesi olduğunu düşünüyorum."*

K2: *"Öğrenci içselleştirmiş mi, davranışlarında göstermişmiş mi, karşılaştığımız olaylarda gözlemleyerek.*"

K3: *"Gözlem yaparak arkadaşlar arası ilişkilerini değerlendirerek değerleri benimseyip benimsemediğini belirliyorum."*

K4:. *"Gözlem ve örnek olay incelemeri yoluyla."*

K5: *"Sınıf içi etkinliklerle gözlemek."*

K6: *"Akranları ile sosyal eylemlerine, hal ve hareketlerine göre belirliyorum."*

K7: *"Davranışları gözlemleyerek."*

K8: *"Davranışlarını gözlemliyorum.Bazen de veliler ile iletişime geçiyorum."*

K9: *"Davranış ve konuşmalarından anlarım."*

K10: *"Zaman içerisinde gözlemleyerek."*

K12: "*Etkinliklere katılmalarından yapmalarından ve onları sınıf içinde gözlemleyerek davranışlarından anlamaya çalışıyorum."*

K13: "*Tutum ve davranışları gözleyerek."* cevaplarını vermişlerdir.

Cevaplardan da görüldüğü üzere görüş bildiren 13 katılımcıdan, 12'si öğrencileri gözlemleyerek belirlediklerini ifade etmişlerdir. 1 katılımcı da (K11) "*Çok soyut değerler. Sözlü olarak ifade ettiriyorum.*" cevabını vermiştir. Kılıç-Şahin (2010), Varol (2013) ve Genç ve Sağlam da (2015) araştırmalarında benzer sonuçlar elde etmişlerdir.

Madde 2'den (Soru ve Cevap) elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %2,6'sının (n=10) "çok az", %22,6'sının (n=86) "ara sıra", %48'inin (n=183) "çoğu zaman", %26,8'inin (n=102) "her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin değerleri hangi düzeyde kazandıklarını belirlemek için

öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme türlerinden soru-cevap tekniğini (n=285; %74,8) çok sık kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin yarıdan fazlasının değerlerin öğretiminde ölçme değerlendirme türlerinden soru-cevap tekniğini kullandıkları söylenebilir. Yalar (2010) ve Genç ve Sağlam (2015) araştırmalarında öğretmenlerin büyük çoğunluğunun gözlem yapma, soru- cevap ve öğrencilerin sözlü anlatımı gibi ölçme-değerlendirme türlerini sıklıkla kullandıklarını tespit etmişlerdir. Çelikkaya ve Kuş (2009), öğretmen, öğrenci ve gözlemci görüşlerine göre Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin kullandığı yöntem ve teknikleri belirlemeye yönelik araştırmalarında, gözlemci ve öğrencilerin öğretmenlerinin derste en çok soru cevap tekniğini kullandıklarını belirttikleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Görüşme formundan elde edilen verilerde ise katılımcıların soru cevap tekniğini diğer yöntem ve tekniklere göre fazla kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç anket formundan elde edilen sonuçlarla örtüşmemektedir.

Madde 3'ten (Yazılı ve Sözlü Anlatım) elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %0,3'ünün (n=1) "hiçbir zaman", %8,4'ünün (n=32) "çok az", %33,1'inin (n=126) "ara sıra", %41,7'sinin (n=159) "çoğu zaman", %16,5'inin (n=63) "her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin değerleri hangi düzeyde kazandıklarını belirlemek için öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme türlerinden yazılı ve sözlü anlatımı (n=222; %58,2) sık kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca göre öğretmenlerin önemli bir kısmının değerlerin öğretiminde ölçme değerlendirme türlerinden yazılı ve sözlü anlatımı kullandıkları söylenebilir. Baydar'ın (2009) araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin, açıklama ve anlatma tekniğini değer öğretimi sürecinde sık kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Yalar da (2010) araştırmasında değerleri öğrencilerin ne derece kazandıklarını belirlemek için öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme türlerinden sözlü anlatımı sıklıkla tercih ettikleri sonucuna ulaşmıştır. Genç ve Sağlam da (2015) araştırmasında değerlerin ne düzeyde kazanıldığını belirlemek için öğretmenlerin en fazla yazılı ve sözlü anlatımı tercih ettiği sonucuna ulaşmıştır. Çelikkaya ve Kuş (2009) araştırmalarında öğretmenlerin derslerinde en çok kullandıkları tekniklerin

soru cevap ve düz anlatım olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Görüşme formundan elde edilen verilerde de "*Değerlerin öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığını nasıl belirliyorsunuz?*" sorusuna;

K11: *"Çok soyut değerler. Sözlü ifade ettiriyorum."* cevabını vermiştir.
Buna göre görüş bildiren 13 katılımcı 1'i (K11) değerlerin nasıl kazanıldığını belirlemek için kullandıkları ölçme değerlendirme türleri arasında sözlü anlatımı kullandığını ifade etmiştir. 12 öğretmen gözlem yaparak belirlediklerini belirtmişlerdir. Görüşme formundan elde edilen verilere göre değerlerin ne düzeyde kazanıldığını belirlemek için kullanılan ölçme değerlendirme türlerinden yazılı ve sözlü anlatımın fazla tercih edilmediği sonucu ortaya çıkmıştır.

Madde 4'ten (Portfolyo) elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %18,9'unun (n=72) "hiçbir zaman", %34,4'ünün (n=131) "çok az", %31,8'inin (n=121) "ara sıra", %10,8'inin (n=41) "çoğu zaman", %4,2'sinin (n=16) "her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin değerleri hangi düzeyde kazandıklarını belirlemek için öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme türlerinden portfolyo'yu (n=203; %53,3) önemli ölçüde kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sadece % 15'inin portfolyo'yu tercih ettikleri görülmüştür. Görüşme formundan elde edilen verilerde de görüş bildiren 13 katılımcıdan hiçbiri portfolyo kullandığını belirtmemiştir.

Bu sonucu destekleyen araştırmalar bulunmaktadır. Genç ve Sağlam (2015) araştırmasında değerlerin ne düzeyde kazanıldığını belirlemek için kullandıkları ölçme değerlendirme türlerinden en az kullanılanları portfolyo ve proje çalışması olarak tespit etmişlerdir. Çelik de (2010) araştırmasında öğretmenlerin değerlerin ne düzeyde kazanıldığını belirlemek için kullandıkları ölçme değerlendirme türlerinden en az kullanılanları portfolyo ve rubrik olduğu sonucuna ulaşmıştır. Yalar (2010) araştırmasında öğretmenlerin değer öğretiminde ölçme değerlendirme aracı olarak portfolyoyu fazla kullanmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Araştırmalar da portfolyonun değer öğretimi sürecinde ölçme değerlendirme aracı olarak öğretmenler tarafından fazla tercih edilmediğini göstermektedir.

Madde 5'ten (Proje Çalışması) elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %4,2'sinin (n=16) "hiçbir zaman", %19,2'sinin (n=73) "çok az", %47,2'sinin (n=180) "ara sıra", %26,2'sinin (n=100) "çoğu zaman", %3,1'inin (n=12) "her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin değerleri hangi düzeyde kazandıklarını belirlemek için öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme türlerinden proje çalışmasını (n=180; %47,2) ara sıra kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre proje çalışmasının ölçme değerlendirme sürecinde fazla tercih edilmediği söylenebilir. Görüşme formundan elde edilen verilerde de öğretmenlerin hiçbiri ölçme değerlendirme sürecinde proje çalışmasını kullandığını ifade etmemiştir. Yalar da (2010) araştırmasında öğretmenlerin değer öğretiminde ölçme değerlendirme aracı olarak proje çalışmasını fazla sık kullanmadıkları sonucuna ulaşmıştır. Genç ve Sağlam da (2015) araştırmasında değerlerin ne düzeyde kazanıldığını belirlemek için kullandıkları ölçme değerlendirme türlerinden en az kullanılanları portfolyo ve proje çalışması olarak tespit etmişlerdir. Araştırma sonuçları ve yapılan diğer araştırmaların sonuçları proje çalışmasının ölçme değerlendirme sürecinde fazla tercih edilmediğini göstermektedir. Bu duruma sebep olarak proje çalışmasının uzun zaman gerektirmesi gösterilebilir.

Madde 6'dan (Öz Değerlendirme Formu) elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %8,7'sinin (n=33) "hiçbir zaman", %23,4'ünün (n=89) "çok az", %36,7'sinin (n=140) "ara sıra", %24,7'sinin (n=94) "çoğu zaman", %6,6'sının (n=25) "her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin değerleri hangi düzeyde kazandıklarını belirlemek için öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme türlerinden öz değerlendirme formunu (n=140; %36,7) ara sıra ve (89;23,4) çok az kullananların çoğunlukta olduğu sonucuna ulaşılmıştır. "Çoğu zaman" ve "Her zaman" cevabını verenlerin oranı ise %31,3 olduğu görülmüştür. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin değerlerin öğretiminde ölçme değerlendirme türlerinden öz değerlendirme formunu sıklıkla kullanmadıkları söylenebilir.

Görüşme formundan elde edilen verilerde de öğretmenlerin hiçbiri ölçme değerlendirme sürecinde öz değerlendirme formunu kullandığını ifade etmemiştir.

Yalar (2010) araştırmasında öğretmenlerin ölçme değerlendirme sürecinde öz değerlendirme formunu fazla tercih etmedikleri sonucuna ulaşmıştır.

Madde 7'den (Derecelendirme Ölçeği) elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %10,8'inin (n=41) "hiçbir zaman", %24,1'inin (n=192) "çok az", %33,9'unun (n=29) "ara sıra", %24,7'sinin (n=94) "çoğu zaman", %6,6'sının (n=25) "her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin verdiği cevapların "Hiçbir zaman, Çok az ve Ara sıra" seçeneklerinde yoğunlaştığı (n=262; %68,8) görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğrencilerin değerleri hangi düzeyde kazandıklarını belirlemek için öğretmenlerin ölçme ve değerlendirme türlerinden derecelendirme ölçeğini fazla kullanmadıkları söylenebilir.
Görüşme formundan elde edilen veriler de bu sonucu desteklemektedir. Yalar (2010) araştırmasında öğretmenlerin ölçme değerlendirme sürecinde derecelendirme anketini fazla tercih etmedikleri sonucuna ulaşmıştır.

4.2.3. "Öğrencilerin, 6. Sınıf Ünitelerinde Yer Alan Doğrudan Verilecek Değerleri Ne Düzeyde Kazandıklarına İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri Nelerdir?" Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

"Öğrencilerin, 6. Sınıf Ünitelerinde Yer Alan Doğrudan Verilecek Değerleri Ne Düzeyde Kazandıklarına İlişkin Öğretmenlerin Görüşleri Nelerdir?" alt problemine ilişkin öğretmen görüşlerinin dağılımı Tablo 12'de gösterilmiştir.

Tablo 12. Öğrencilerin, 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerleri ne düzeyde kazandıklarına ilişkin öğretmen görüşlerinin yüzde ve frekans dağılımları

No	**Doğrudan Verilecek Değerler**	**Kesinlikle Katılmıyorum**		**Katılmıyorum**		**Kararsızım**		**Katılıyorum**		**Kesinlikle Katılıyorum**		$\bar{x}$
		f	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	**f**	**%**	
1	Bilimsellik	7	1,8	31	8,1	73	19,2	232	60,9	38	10,0	3,69
2	Doğal Çevreye Duyarlılık	4	1,0	20	5,2	31	8,1	255	66,9	71	18,6	3,96
3	Kültürel Mirasa Duyarlılık	4	1,0	21	5,5	60	15,7	234	61,4	62	16,3	3,86
4	Sorumluluk	1	0,3	27	7,1	57	15,0	243	63,8	53	13,9	3,83

Tablo 12'nin devamı

5	Yardımseverlik	3	0,8	18	4,7	48	12,6	237	62,2	75	19,6	3,95
6	Hak ve Özgürlüklere Saygı	2	0,5	16	4,2	61	16,0	230	60,4	72	18,9	3,92
7	Çalışkanlık	3	0,8	28	7,3	91	23,9	225	59,1	34	8,9	3,67

Tablo 12 incelendiğinde;

Madde 1'den (Bilimsellik) elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %1,8'inin (n=7) "Kesinlikle Katılmıyorum", %8,1'inin (n=31) "Katılmıyorum", %19,2'sinin (n=73) "Kararsızım", %60,9'unun (n=232) "Katılıyorum", %10'unun (n=38) "Kesinlikle Katılıyorum" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin 6. sınıfta birinci ünitenin doğrudan verilecek değeri olan "Bilimsellik" değerinin öğrenciler tarafından kazanıldığını (n=270; %70,9) düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. En az kazanılan ikinci değer olan "Bilimsellik", öğrencilerin yaşlarına göre kazanılması zor veya kazandırılmasının zaman alabileceğinden kaynaklanabilir. Akbaş (2004) tarafından yapılan araştırmada da değer içinde en düşük ortalamaların bilimsellik değerine ait olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Balcı ve Yanpar-Yelken (2013) araştırmalarında adil olma ve farklılıklara saygı değerlerinden sonra kazanılması en güç olan değer olarak bilimsellik değerinin olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Genç ve Sağlam (2015) araştırmalarında, öğretmen görüşlerine göre bilimsellik değeri öğrencilerin sosyal yaşamlarında en düşük düzeyde kullandıkları değerler arasında yer aldığı sonucuna ulaşmışlardır. Şahin ve Katılmış (2016) araştırmalarında öğretmenlerin, "*Kendimi, öğrencilerin 'bilimsellik' değer düzeyini geliştirebilecek yeterlilikte görüyorum.*" maddesinden en düşük ortalamayı aldıkları sonucuna ulaşmışlardır. Karatekin, Gençtürk ve Kılıçoğlu'nun (2013) öğrenci, sosyal bilgiler öğretmen adayı ve öğretmenlerin değer hiyerarşisi adlı araştırmalarında bilimsellik değeri öğrencilerin en az vurguladıkları değerler arasında olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Madde 2'den (Doğal Çevreye Duyarlılık) elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %1'inin (n=4) "kesinlikle katılmıyorum", %5,2'sinin (n=20) "katılmıyorum", %8,1'inin (n=31) "kararsızım", %66,9'unun (n=255) "katılıyorum", %18,6'sının

(n=71) “kesinlikle katılıyorum” ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin 6. sınıfta ikinci ünitenin doğrudan verilecek değeri olan “Doğal Çevreye Duyarlılık*”* değerinin öğrenciler tarafından kazanıldığını (n=326; %85,5) düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Atasoy ve Ertürk (2008) ilköğretim öğrencilerinin çevre bilgisi ve tutumlarını belirlemeye yönelik yaptıkları araştırmada, öğrencilerin çevre bilgisi ve tutumlarının yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşmışlardır. Gökçe, Kaya, Aktay ve Özden (2007) ise yaptıkları araştırmada ilöğretim öğrencilerinin çevereye yönelik tutumlarının yeterli düzeyde olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Madde 3’ten (Kültürel Mirasa Duyarlılık*)* elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %1’inin (n=4) “kesinlikle katılmıyorum”, %5,5’inin (n=21) “katılmıyorum”, %15,7’sinin (n=60) “kararsızım”, %61,4’ünün (n=234) katılıyorum”, %16,3’ünün (n=62) “kesinlikle Katılıyorum” ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin 6. sınıfta üçüncü ünitenin doğrudan verilecek değeri olan “*kültürel mirasa duyarlılık”* değerinin öğrenciler tarafından kazanıldığını (n=296; %77,7) düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Kılcan ve Akbaba (2013) ilköğretim öğrencilerinin kültürel mirasa duyarlılık algılarının konu alındığı araştırmalarında, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal anlamda kültürel mirasa duyarlılığa sahip oldukları sonucuna ulaşmışlardır.

Madde 4’ten (Sorumluluk*)* elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %0,3’ünün (n=1) “kesinlikle Katılmıyorum”, %7,1’inin (n=27) “katılmıyorum”, %15’inin (n=57) “kararsızım”, %63,8’inin (n=243) “katılıyorum”, %13,9’unun (n=53) “kesinlikle katılıyorum” ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin 6. sınıfta dördüncü ünitenin doğrudan verilecek değeri olan “Sorumluluk” değerinin öğrenciler tarafından kazanıldığını (n=296; %77,7) düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Madde 5’ten (Yardımseverlik*)* elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %0,8’inin (n=3) “kesinlikle katılmıyorum”, %4,7’sinin (n=18) “katılmıyorum”, %12,6’sının (n=48) “kararsızım”, %62,2’sinin (n=237) “katılıyorum”, %19,6’sının (n=75)

“kesinlikle katılıyorum” ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin 6. sınıfta beşinci ünitenin doğrudan verilecek değeri olan “Yardımseverlik” değerinin öğrenciler tarafından kazanıldığını (n=312; %81,8) düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Çiçekliyurt ve Demir’in (2015) 4. sınıf öğrencileriyle yaptıkları araştırmada yardımseverlik değerinin yeterli oranda kazanıldığı sonucuna ulaşmışlardır.

Madde 6’dan (Hak ve Özgürlüklere Saygı) elde edilen verilere göre; Öğretmenlerin %0,5’inin (n=2) “kesinlikle katılmıyorum”, %4,2’sinin (n=16) “katılmıyorum”, %16’sının (n=61) “kararsızım”, %60,4’ünün (n=230) “katılıyorum”, %18,9’unun (n=72) “kesinlikle katılıyorum” ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin 6. sınıfta altıncı ünitenin doğrudan verilecek değeri olan “Hak ve Özgürlüklere Saygı” değerinin öğrenciler tarafından kazanıldığını (n=302; %79,3) düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Balcı ve Yanpar-Yelken (2013) araştırmalarında hak ve özgürlüklere saygı değerinin, öğretmenlerin en önemli ve kazanılması güç görülen değerler arasında olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Madde 7’den (Çalışkanlık) elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %0,8’inin (n=3) “kesinlikle katılmıyorum”, %7,3’ünün (n=28) “katılmıyorum”, %23,9’unun (n=91) “kararsızım”, %59,1’inin (n=225) “katılıyorum”, %8,9’unun (n=34) “kesinlikle katılıyorum” ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin 6. sınıfta yedinci ünitenin doğrudan verilecek değeri olan “Çalışkanlık” değerinin öğrenciler tarafından kazanıldığını (n=259; %68,0) düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bu sonuçlara göre öğretmenlerin en fazla kazanıldığını düşündükleri değerin doğal çevreye duyarlılık, en az kazanıldığını düşündükleri değer olarak da çalışkanlık değeri olduğu ortaya çıkmaktadır. Buna göre öğretmenlerin de doğal çevreye duyarlılık değerine daha fazla önem verdiği için böyle bir sonuç ortaya çıkmış olabilir. Çalışkanlık değerinin diğer değerlere göre daha az kazanıldığının düşünülmesi de son ünitenin değeri olduğu için programın yetiştirilememesi veya fazla üzerinde durulamamasından kaynaklanabilir.

4.2.4. "6. Sınıf Ünitelerinde Yer Alan Doğrudan Verilecek Değerlerin Öğretiminde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Tekniklere Ait Öğretmenlerin Görüşleri Nelerdir?" Alt Problemine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

"6. Sınıf Ünitelerinde Yer Alan Doğrudan Verilecek Değerlerin Öğretiminde Kullanılan Strateji, Yöntem ve Tekniklere Ait Öğretmenlerin Görüşleri Nelerdir?" alt problemine ilişkin öğretmen görüşlerinin dağılımı Tablo 13'te gösterilmiştir.

Tablo 13. 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretiminde kullanılan strateji, yöntem ve tekniklere ait öğretmen görüşlerinin yüzde ve frekans dağılımları

No	Maddeler	Hiçbir Zaman		Çok Az		Ara Sıra		Çoğu Zaman		Her Zaman		$\bar{X}$
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	
1	Drama	23	6,0	88	23,1	182	47,8	72	18,9	16	4,2	2,92
2	Problem Çözme	3	0,8	31	8,1	178	46,7	154	40,4	15	3,9	3,38
3	Örnek Olay	1	0,3	12	3,1	74	19,4	216	56,7	78	20,5	3,93
4	Gösterip Yaptırma	12	3,1	58	15,2	163	42,8	125	32,8	23	6,0	3,23
5	Açıklama ve Anlatma	3	0,8	6	1,6	38	10,0	187	49,1	147	38,6	4,23
6	Eğitsel Oyunlar	5	1,3	51	13,4	196	51,4	108	28,3	21	5,5	3,23
7	Tartışma	3	0,8	25	6,6	146	38,3	167	43,8	40	10,5	3,56
8	Soru Cevap	1	0,3	6	1,6	40	10,5	186	48,8	148	38,8	4,24
9	İşbirlikli Öğrenme	7	1,8	30	7,9	181	47,5	136	35,7	27	7,1	3,38
10	Beyin Fırtınası	5	1,3	25	6,6	117	30,7	169	44,4	65	17,1	3,69
11	Hikâyelerle Öğretim	10	2,6	50	13,1	155	40,7	140	36,7	26	6,8	3,32
12	Gezi ve Gözlem	64	16,8	161	42,3	123	32,3	24	6,3	9	2,4	2,35
13	Fotoğraf Yorumlama	4	1,0	44	11,5	144	37,8	153	40,2	36	9,4	3,45

Tablo 13 incelendiğinde;

Madde 1'den (Drama*)* elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %6'sının (n=23) "hiçbir zaman", %23,1'inin (n=88) "çok az", %47,8'inin (n=182) "ara sıra", %18,9'unun (n=72) "çoğu zaman", %4,2'sinin (n=16) "her zaman" ifadelerini

kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde drama tekniğini (n:182; %47,8) ara sıra ve (n=88; %23,1) çok az kullandıkları görülmektedir. Bu sonuca göre öğretmenlerin değerlerin öğretiminde drama tekniğini sıklıkla kullanmadıkları söylenebilir. Görüşme formunda yer alan; "*6. Sınıf öğretim programında yer alan değerlerin öğrencilere kazandırılması sürecinde en sık kullandığınız yöntem ve teknikler hangileridir? Neden?*" sorusuna; katılımcılardan K5 ve K10 drama cevabını vermişlerdir. Buradan öğretmenlerin değer öğretimi sürecinde drama tekniğini fazla tercih etmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Baydar'ın (2009) araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin örnek olay, soru-cevap, açıklama ve anlatma yöntemlerini değer öğretimi sürecinde sık kullandıklarını, drama ve eğitsel oyunların daha az kullandıklarını belirlemiştir. Genç ve Sağlam (2015) araştırmasında öğretmenlerin değer öğretimi sürecinde en az uyguladıkları yöntem, teknik ve yaklaşımların gezi-gözlem, telkin ve drama olduğu sonucuna ulaşmışlardır.

Madde 2'den (Problem Çözme*)* elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %0,8'inin (n=3) "hiçbir zaman", %8,1'inin (n=31) "çok az", %46,7'sinin (n=178) "ara sıra", %40,4'ünün (n=154) "çoğu zaman", %3,9'unun (n=15) "her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde problem çözme yöntemini kullanma düzeylerine "ara sıra" (n:178; %46,7) ve "çoğu zaman" (n=154; %40,4) cevabını verdikleri görülmektedir. Bu sonuca göre öğretmenlerin değerlerin öğretiminde problem çözme yöntemini sıklıkla kullandıkları söylenebilir.

Görüşme formundan elde edilen verilerde ise öğretmenler en sık kullandığı yöntem ve teknikler arasında problem çözme yönteminden bahsetmemişlerdir. Bu yönden görüşme formundan elde edilen veriler anket formundan elde edilen bulgularla örtüşmemektedir.

Baydar'ın (2009) araştırma sonuçlarına göre problem çözme yöntemini öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%56,3) tercih ettiği görülmektedir. Genç ve Sağlam (2015 araştırmasında değerlerin öğretiminde problem çözme yönteminin sıklıkla (%63,7) kullanıldığı sonucuna ulaşmışlardır. Bu bulgular araştırma sonuçlarıyla paralellik göstermektedir.

Madde 3'ten (Örnek Olay*)* elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %0,3'ünün (n=1) "hiçbir zaman", %3,1'inin (n=12) "çok az", %19,4'ünün (n=74) "ara sıra", %56,7'sinin (n=216) "çoğu zaman", %20,5'inin (n=78) her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun, değerlerin öğretiminde örnek olay yöntemini (n=294; %77,2) tercih ettikleri görülmektedir. Bu sonuca göre öğretmenlerin değerlerin öğretiminde örnek olay yöntemini sıklıkla kullandıkları söylenebilir.

Görüşme formunda yer alan "*6. sınıf öğretim programında yer alan değerlerin öğrencilere kazandırılması sürecinde en sık kullandığınız yöntem ve teknikler hangileridir? Neden?*" sorusuna;
K2: *"Açıklama, Örnek olay incelemesi, Tartışma, analiz, görüş bildirme."*
K4: *"Örnek olay,tartışma,canlandırma...Empati yapmayı sağlayan yöntemlerin değerlerin içselleştirilmesinde daha etkili olduğunu düşünüyor olduğumdan."*
K6: "*Örnek Olay, bir olay üzerinden iyiyi kötüyü, doğruyu yanlışı görebiliriz."*
K7: *"Örnek olay."*
K10: *"Güncel olaylardan örnekler verme, drama çalışması."*
K13: "*Örneklendirme, tartışma, örnek olay inceleme."* cevabını vermişlerdir. Bu sonuçlar anket fomundan elde edilen bulguları desteklemektedir.

Baydar'ın (2009) araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin çoğunun (%76,5) örnek olay yöntemini değer öğretimi sürecinde sıklıkla kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Genç ve Sağlam (2015) araştırmasında öğretmenlerin değer öğretimi sürecinde en fazla (%89,2) kullandığı yöntemlerden biri de örnek olay olarak belirlenmiştir. Diğer araştırmalardan elde edilen bulgular da araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Madde 4'ten (Gösterip Yaptırma*)* elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %3,1'inin (n=12) "hiçbir zaman", %15,2'sinin (n=58) "çok az", %42,8'inin (n=163) "ara sıra", %32,8'inin (n=125) "çoğu zaman", %6'sının (n=23) "her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde gösterip yaptırma yöntemini kullanma düzeylerine "ara sıra" (n:163; %42,8) ve "çoğu zaman" (n=125; %32,8) ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu sonuca göre öğretmenlerin değerlerin öğretiminde gösterip yaptırma yöntemini sıklıkla kullandıkları söylenebilir.

Görüşme formundan elde edilen verilerde ise katılımcıların kullandıkları yöntem ve teknikler arasında gösterip yaptırma tekniğini belirten öğretmen olmamıştır. Bu yönden görüşme formundan elde edilen bulgular ile anket formundan elde edilen bulgular örtüşmemektedir.

Baydar (2009) araştırmasında öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%59,3) gösterip yaptırma tekniğini değer öğretimi sürecinde kullandığı sonucuna ulaşmıştır. Genç ve Sağlam (2015 araştırmasında öğretmenlerin değer öğretimi sürecinde gösterip yaptırma tekniğini sıklıkla (%70,6) kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Diğer araştırmalardan elde edilen bulgular da anket formundan elde edilen bulguları desteklemektedir.

Madde 5'ten (Açıklama ve Anlatma*)* elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %0,8'inin (n=3) "hiçbir zaman", %1,6'sının (n=6) "çok az", %10'unun (n=38) "ara sıra", %49,1'inin (n=187) "çoğu zaman", %38,6'sının (n=147) "her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin çoğunluğunun (n=334; %87,7), değerlerin öğretiminde açıklama ve anlatma yöntemini kullandıkları görülmektedir. Bu sonuca göre öğretmenlerin değerlerin öğretiminde açıklama ve anlatma yöntemini sıklıkla kullandıkları söylenebilir.

Görüşme formundan elde edilen verilerde 1 katılımcının (K2) değerlerin öğretimi sürecinde açıklama yöntemini kullandığını belirtmiştir. Bu yönüyle görüşme formundan elde edilen bulgular ile anket formundan elde edilen bulgular örtüşmemektedir.

Baydar (2009) araştırmasında öğretmenlerin en çok (%75,3) kullandığı yöntem, teknik ve yaklaşımlar arasında açıklama ve anlatma olduğu sonucuna ulaşmıştır. Genç ve Sağlam (2015) araştırmasında öğretmenlerin değer öğretimi sürecinde en çok kullandığı yöntem, teknik ve yaklaşımların açıklama ve anlatma, soru-cevap ve model olma olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Diğer araştırmalardan elde edilen bulgular da anket formundan elde edilen bulguları desteklemektedir.

Madde 6'dan (Eğitsel Oyunlar*)* elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %1,3'ünün (n=5) "hiçbir zaman", %13,4'ünün (n=51) "çok az", %51,4'ünün (n=196) "ara sıra", %28,3'ünün (n=108) "çoğu zaman", %5,5'inin (n=21) "her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde eğitsel oyunlar tekniğini kullanma düzeylerine "ara sıra" (n:196; %51,4) ve "çoğu zaman" (n=108; %28,3) ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu sonuca göre öğretmenlerin değerlerin öğretiminde eğitsel oyunlar tekniğini sıklıkla kullanmadıkları söylenebilir.

Görüşme formundan elde edilen verilerden de katılımcıların eğitsel oyunları değer öğretiminde hiç kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Baydar'ın (2009) araştırmasında elde ettiği sonuçlara göre; eğitsel oyunlar öğretmenlerin değer öğretiminde en az kullandığı kullandıkları teknikler arasında yer almaktadır. Genç ve Sağlam (2015) araştırmasında öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%60,7) eğitsel oyunları değer öğretimi sürecinde kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Genç ve Sağlam'ın (2015) elde ettiği bulgular ile araştırma sonuçları örtüşmemektedir. Diğer araştırmalar ve anket ve görüşme formundan elde edilen bulgular birbirini desteklemektedir.

Madde 7'den (Tartışma*)* elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %0,8'inin (n=3) "hiçbir zaman", %6,6'sının (n=25) "çok az", %38,3'ünün (n=146) "ara sıra", %43,8'inin (n=167) "çoğu zaman", %10,5'inin (n=40) "her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin, değerlerin

öğretiminde tartışma tekniğini yarıdan fazlasının (n=207; %54,3) sık kullandıkları görülmektedir.

Görüşme formundan elde edilen verilerde de 13 katılımcıdan 5'i (K1, K2, K4, K8, K13) tartışma yöntemini değer öğretimi sürecinde kullandığını belirtmişlerdir. Görüşme formunda yer alan "*6. sınıf öğretim programında yer alan değerlerin öğrencilere kazandırılması sürecinde en sık kullandığınız yöntem ve teknikler hangileridir? Neden?*" sorusuna;

K1: *"Tartışma yöntemi, uygulamaya yönelik çalışmalar vb."*
K2: *"Açıklama, Örnek olay incelemesi, Tartışma, analiz, görüş bildirme."*
K4: *"Örnek olay, tartışma, canlandırma. Empati yapmayı sağlayan yöntemlerin değerlerin içselleştirilmesinde daha etkili olduğunu düşünüyor olduğumdan."*
K8: *"Beyin fırtınası, tartışma."*
K13:*"Örneklendirme, tartışma, örnek olay inceleme."* cevaplarını vermişlerdir. Bu soruya verilen cevaplardan da tartışma yönteminin katılımcıların yarıdan azı tarafından tercih edildiğini söylebiliriz.

Baydar (2009) araştırmasında öğretmenlerin değer öğretimi sürecinde tartışma yöntemini kullanma sıklığı (%62,2)'dir .Genç ve Sağlam da (2015) araştırmasında öğretmenlerin yarıdan fazlasının (%60,7) değer öğretimi sürecinde tartışma yöntemini sık kullandığı sonucuna ulaşılmıştır. Anket ve görüşme formundan elde edilen bulgular ile diğer araştırmalardan elde edilen bulgular birbiri ile paralellik göstermektedir.

Madde 8'den (Soru-Cevap*)* elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %0,3'ünün (n=1) "hiçbir zaman", %1,6'sının (n=6) "çok az", %10,5'inin (n=40) "ara sıra", %48,8'inin (n=186) "çoğu zaman", %38,8'inin (n=148) "her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde soru cevap tekniğini sıklıkla (n=334; %87,6) kullandıkları görülmektedir. Bu sonuca göre öğretmenlerin değerlerin öğretiminde soru cevap tekniğini sıklıkla kullandıkları söylenebilir.

Görüşme formunda yer alan "*6. sınıf öğretim programında yer alan değerlerin öğrencilere kazandırılması sürecinde en sık kullandığınız yöntem ve teknikler hangileridir? Neden?*" sorusuna; 1 katılımcının (K9) *"soru-yanıt"* cevabını verdiği görülmektedir. Bu sonuca göre anket formundan elde edilen sonuçlar ile görüşme formundan elde edilen sonuçlar örtüşmemektedir.

Baydar (2009) araştırmasında öğretmenlerin değer öğretimi sürecinde soru cevap tekniğini yöntemini sıklıkla (%81,7) kullandıkları sonucuna ulaşmıştır. Genç ve Sağlam (2015) araştırmasında değer öğretimi sürecinde öğretmenlerin soru cevap tekniğini sıklıkla (%87,2) kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Bu sonuçlar araştırma sonuçlarını desteklemektedir.

Madde 9'dan (İşbirlikli Öğrenme*)* elde edilen verilere göre; 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretiminde işbirlikli öğrenme stratejisini kullanma düzeylerine bakıldığında, öğretmenlerin %1,8'inin (n=7) "hiçbir zaman", %7,9'unun (n=30) "çok az", %47,5'inin (n=181) "ara sıra", %35,7'sinin (n=136) "çoğu zaman", %7,1'inin (n=27) "her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde işbirlikli öğrenme stratejisini kullanma düzeylerine "ara sıra" (n=181; %47,5) ve "çoğu zaman" (n=136; %35,7) ifadelerini kullandıkları görülmektedir.

Görüşme formundan elde edilen verilerde de öğretmenlerin değerlerin öğretiminde işbirlikli öğrenme stratejisini tercih etmedikleri görülmüştür. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin yarıya yakınının değerlerin öğretiminde işbirlikli öğrenme stratejisini tercih ettikleri söylenebilir. Araştırmada elde edilen bu sonuç Genç ve Sağlam'ın (2015) araştırma sonuçları ile örtüşmektedir.

Madde 10'dan (Beyin Fırtınası*)* elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %1,3'ünün (n=5) "hiçbir zaman", %6,6'sının (n=25) "çok az", %30,7'sinin (n=117) "ara sıra", %44,4'ünün (n=169) "çoğu zaman", %17,1'inin (n=65) "her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde beyin fırtınası tekniği kullanma düzeylerine çoğunlukla "ara sıra"

(n=117; %30,7) ve "çoğu zaman" (n=169; %44,4) ifadelerini kullandıkları görülmektedir.

Görüşme formundan elde edilen verilerde de öğretmenlerin çoğunun değer öğretiminde beyin fırtınası tekniğini tercih ettiği görülmektedir. Görüşme formunda yer alan "*6. sınıf öğretim programında yer alan değerlerin öğrencilere kazandırılması sürecinde en sık kullandığınız yöntem ve teknikler hangileridir? Neden?*" sorusuna; 1 katılımcının (K8) *"Beyin fırtınası"* cevabını verdiği görülmektedir. Bu sonuca göre görüşme formundan elde edilen sonuçlar, anket formundan elde edilen sonuçları desteklememektedir. Genç ve Sağlam (2015), araştırmalarında ise değerlerin öğretimi sürecinde beyin fırtınası tekniğinin sıklıkla (%79,4) tercih edildiği sonucuna ulaşmışlardır.

Madde 11'den (Hikâyelerle Öğretim*)* elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %2,6'sının (n=10) "hiçbir zaman", %13,1'inin (n=50) "çok az", %40,7'sinin (n=155) "ara sıra", %36,7'sinin (n=140) "çoğu zaman", %6,8'sının (n=26) "her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde hikâyelerle öğretim tekniğini kullanma düzeylerine çoğunlukla "ara sıra" (n=155; %40,7) ve "çoğu zaman" (n=140; %36,7) ifadelerini kullandıkları görülmektedir.

Görüşme formundan elde edilen verilerde de hikayelerle öğretim tekniğini kullanan öğretmen olmadığı görülmüştür. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin değerlerin öğretiminde hikâyelerle öğretim tekniğini fazla tercih etmedikleri söylenebilir. Bu sonuç Genç ve Sağlam (2015) ve Baydar'ın (2009) araştırma sonuçları ile örtüşmemektedir.

Madde 12'den (Gezi ve Gözlem*)* elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %16,8'inin (n=84) "hiçbir zaman", %42,3'ünün (n=161) "çok az", %32,3'ünün (n=123) "ara sıra", %6,3'ünün (n=24) "çoğu zaman", %2,4'ünün (n=9) "her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde gezi ve gözlem tekniğini kullanma düzeylerine çoğunlukla "hiçbir

zaman" (n=84; %16,8) , "çok az" (n=161; %42,3) ve "Ara sıra" (n=123; %32,3) ifadelerini kullandıkları görülmektedir.

Görüşme formundan elde edilen verilerde de öğretmenlerin değer öğretiminde gezi ve gözlem tekniğini hiç tercih etmedikleri görülmüştür. Bu sonuçlara göre öğretmenlerin değerlerin öğretiminde gezi ve gözlem tekniğini fazla kullanmadıkları söylenebilir. Bu duruma neden olarak da bu tekniğin uzun zaman gerektirmesi ve yasal sorumluluklar ve prosedürler gibi nedenler gösterilebilir. Bu sonuç Genç ve Sağlam'ın (2015) araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Madde 13'ten (Fotoğraf Yorumlama*)* elde edilen verilere göre; öğretmenlerin %1'inin (n=4) "hiçbir zaman", %11,5'inin (n=44) "çok az", %37,8'inin (n=144) "ara sıra", %40,2'sinin (n=153) "çoğu zaman", %9,4'ünün (n=36) "her zaman" ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu veriler doğrultusunda öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde fotoğraf yorumlama tekniğini kullanma düzeylerine "ara sıra" (n=144; %37,8) ve "çoğu zaman" (n=153; %40,2) ifadelerini kullandıkları görülmektedir. Bu sonuca göre öğretmenlerin yaklaşık yarısının değerlerin öğretiminde fotoğraf yorumlama tekniğini sıklıkla kullandıkları söylenebilir. Bu sonuç Genç ve Sağlam'ın (2015) araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Görüşme formunda yer alan "*Size göre değer nedir?*" sorusuna;

K1: *"Toplumun ortak düşünceleri, inançları, ilkeleri, gelenekleridir."*
K2: *"İnsani ve ahlaki istendik davranış şekilleridir.*"
K3: *"Kişinin hayatına yön veren duygu düşünce davranışları bütünüdür."*
K4: *"Bir toplumda genel kabul gören veya benimsenen her türlü duygu, düşünce, davranış ve kural."*
K5: *"Kıymetli"*
K6: *"Bir toplumda kabul gören hal ve hareketlerdir, değerler toplumdan topluma değişiklik göstermektedir."*
K7: *"Etik davranışlar."*
K8: *"Dürüstlük."*

K9: *"Ahlak."*
K10: *"İnsana anlam katan özellikler."*
K11: *"Toplumsal aktarım için gerekli olan kurallar bütünüdür."*
K12: "*Bir şeyin gerekliliği kıymeti."*
K13: "*Toplumda değer verilen ve bizlerin de takınabileceği tutum ve tavırlardır.örneğin hoşgörü"* cevaplarını vermişlerdir.
Verilen cevaplara baktığımızda, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun değer kavramının farklı tanımlarına uyan cevaplar verdikleri görülmektedir. Buradan araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunun değer kavramının ne ifade ettiğini bildikleri söylenebilir. Aynı zamanda programda olamayan kavramları programdaki değer olarak algıladıkları (Empati) görülmektedir. Kılıç-Şahin de (2010) araştırmasında öğretmenlerin programda olmayan kavramları programın değeri olarak algıladığı sonucuna ulaşmıştır.

Görüşme formunda yer alan "*6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim programında yer alan değerlere eklemek istediğiniz değerler var mıdır? Varsa nelerdir?"* sorusuna, 6 katılımcı (K5, K6, K7, K10, K11, K12) eklemek istediği bir değer olmadığını belirtmişlerdir. 5 katılımcı (K1, K4, K8, K9, K13) programda zaten var olan değerlerin eklenmesini istediklerini belirtmişlerdir. K2 "*Kadının değerine yönelik değer olabilir. Çünkü son zamanlarda kadınların maruz kaldığı şiddet olayları bu konuda birşeyler yapılması gerektiğini gösteriyor. Kadınların huzurlu geleceği için."* cevabını vermiştir. K3 "*Cesaret ve azim."* cevabını vermiştir.

Bu sonuçlara göre 2 katılımcının (K2, K3) 6. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan değerlerden farklı olarak eklemek istediği değerlerin olduğunu belirttikleri görülmektedir. K2'nin cevabından kadınlara saygı olarak değerlendirebileceğimiz değer, günümüzde kadınların maruz kaldıkları her türlü şiddet olayları düşünüldüğünde öenmli bir yere sahip olduğu söylenebilir.

Görüşme formunda yer alan "*Sosyal Bilgiler dersinde verilmesi gereken değerleri öğrencilere kazandırabilmek amacıyla yeterli etkinlik yapabiliyor musunuz? Niçin?"* sorusuna,

K1: *"Yeterli etkinlik yapamıyorum. Çünkü müfredatı yetiştirme kaygısı, toplumun sadece akademik başarı beklentisi gibi etkenler değerlerin önüne geçebiliyor."*
K2: *"Sosyal Bilgiler dersi için verilen ders saati kazanımların verilmesi için bile yetersiz. Yeterli etkinlik için yeterli zaman olmalı.*"
K3: *"Maalesef yeterli etkinlik ypılmıyor. Zaten az olan ders saatleri konu yetiştirmek için kullanıldığı için değerler eğitimine yeterli zaman ayrılamıyor."*
K4: *"Yapamıyoruz. Ders saati yetersizliği en büyük sebep."*
K5: *"Evet."*
K6: *"Yapamıyorum etkinlik, çünkü ders saatlerimiz kısıtlı, hangi birine yetişeyim diyorum."*
K7: *"Hayır."*
K8: *"Hayır, müfredatı yetiştirme telaşıyla az zaman ayırabiliyorum."*
K9: *"Hayır."*
K10: *"Etkinliğe fazla zaman ayıramıyorum. Çünkü ders saati az ve kazanımlar çok."*
K11: *"Kısmen yapabiliyorum.6. sınıflarda müfredat yetiştirmede sıkıntılarım var."*
K12: *"Etkinlikler yeterli ama bazen çok fazla olması da uygun olmuyor. Yani etkinlik ağırlıklı olunca değeri kazandırmaktan ziyade etkinliği bitirmek ön plana çıkıyor."*
K13: "*Ders saatlerinin az olması nedeni ile çok az da olsa yapabiliyoruz"* cevaplarını vermişlerdir.
Verilen cevaplara baktığımızda 13 katılımcının 1'inin (K5) değerleri öğrencilere kazandırabilmek için yeterli etkinlik yapabildiğini belirttiği, diğer 12 katılımcının ise yeterli etkinlik yapamadıklarını belirttikleri görülmektedir. Buna sebep olarak da ders saatlerinin yetersizliği ve kazanımların fazla olmasını belirtmişlerdir. Buradan öğretmenlerin konuları yıl sonuna yetiştirememe kaygısının etkinliklere yeterli zaman ayıramamalarında önemli bir neden olduğu anlaşılmaktadır.

Görüşme formunda yer alan *"Sosyal Bilgiler dersini işlerken, üzerinde en çok durduğunuz değerler hangileridir? Neden?"* sorusuna,

K1: *"Yardımseverlik, hoşgörü."*

K2: *"Vatan sevgisi, sorumluluk, saygı, dürüstlük. Çünkü bunlar diğer değerleri içinde biraz olsun barındırıyor. Bunlar olmazsa diğer değerler eksik kalır diye düşünüyorum.*"

K3: *"Bana göre sevgi saygı hoşgörü çalışkanlık ve empati iletişim açısından ve ikili ilişkilerde temel değerler olduğu için özellikle bunları vurguluyorum."*

K4: *"Farklılıklara saygı. Bu değeri benimsemiş bireyin diğer bütün değerleri kazanmasının daha kolay olacağı ve birlikte yaşama kültürüne erişmiş olabileceği düşüncesiyle."*

K5: *"Hak ve özgürlüklere saygı."*

K6: *"Dürüstlük, Sorumluluk. Sorumluluk en önemlisidir."*

K7: *"Birlik ve beraberlik."*

K8: *"Empati. Çünkü çağımızda en fazla ihtiyaç duyduğumuz değer diye düşünüyorum."*

K9: *"Vatan sevgisi, milli birlik ve beraberlik."*

K10: *"Vatanseverlik,hoşgörü, saygı."*

K11: *"Vatan sevgisi, dürüstlük, kültüre sahip çıkma."*

K12: *"Ben hepsine önem veriyorum. Çünkü öğrencinin kendini geliştirmesi için hepsi çok önemli. Çalışkanlık ve bilimsellik öğrencinin akademik başarısı için gerekli iken sorumluluk ve yardımseverlik öğrencinin duygusal zekası için çok önemli."*

K13: "*Hoşgörü vatan ve millet sevgisi Atatürk'e ve diğer Türk büyüklerine saygı ve sevgi."* cevaplarını vermişlerdir.

Verilen cevaplara baktığımızda öğretmenlerin üzerinde en çok durduğu değerlerin vatanseverlik ve saygı değerleri olduğu görülmektedir. Buradan öğretmenlerin bu değerlere daha çok önem verdiği söylenebilir. Tay ve Yıldırım (2009) tarafından yapılan Sosyal Bilgiler dersinde öğrencilere kazandırılması amaçlanan değerlere ilişkin veli görüşleri adlı araştırmada da velilerin en çok saygı ve vatanseverlik değerinin öğrencilere kazandırılması gerektiğini düşündükleri sonucu ortaya çıkmıştır. Yine Yıldırım (2009) ve Tay (2009) tarafından yapılan sınıf öğretmenleri ve öğretmen adayları ile yapılan çalışmalarda da öğretilmesi gereken değerler arasında özellikle "vatanseverlik" değerini ön plana çıkardıkları görülmüştür.

Görüşme formunda yer alan *"Size göre programda yer alan bazı değerlerin "Doğrudan verilecek değer" olarak belirlenmesinde etkili olan kriterler nelerdir?"* sorusuna,

K1: *"Öğrencinin öğrenme düzeyine, yaşına göre değerlendiriliyor olabilir"*
K2: *"Kapsamı, olmazsa olmazlığı, kainattaki her şeyi (canlı, cansız, insan hayvan bitki v.b.) ilgilendiriyor olması kriter olabilir.*"
K3: *"Günlük yaşamda kullanılmaları bakımından öncelikli olan değerler doğrudan verilecek değer olarak görülmüş olabilir."*
K4: *"Toplumsal kabul ve beklentiler,milli ve manevi duygular..."*
K5: *"Hayatın içinden konulara yönelik olmasından"*
K6: *"Sosyal Bilgilerin doğasına uygun olması kriter olarak kabil oluyordur."*
K7: *"Ülke politikası."*
K8: *"Toplum ihtiyacı."*
K9: *"Konuya göre önemli oluşu."*
K10: *"Kazanımlara göre belirlenir diye düşünüyorum."*
K11: *"Yaşama yakın olmalı, güncel olmalı, günlük hayatta kullanılabilir olmalı."*
K12: *"Bilimsellik, çalışkanlık= Akademik başarısını etkiler. Doğrudan."*
K13: "*Toplum için önemli."* cevaplarını vermişlerdir.

Verilen cevaplara baktığımızda katılımcılardan 2'sinin (K9, K10) verdiği cevapların doğru olduğu söylenebilir. Ülkemizde önceki yıllarda eğitim programlarında dolaylı olarak verilen değerler, görülen ihtiyaç üzerine öğrencilere doğrudan verilmesi ilkesi benimsenmiştir. Bu amaçla ilköğretim programlarında bazı değerlerin öğrencilere ünite kazanımlarıyla birlikte doğrudan verilmesi hedeflenmiştir. Bu doğrultuda hazırlanan ve 2005 yılında uygulamaya konulan ilköğretim (4-7.sınıf) Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda, her üniteye özgü değerler tespit edilerek öğrencilere doğrudan ve dolaylı olarak kazandırılması amaçlanmıştır (MEB, 2005:97). Sosyal Bilgiler öğretim programı ve kılavuzunda değerlerin "Doğrudan verilecek değerler" olarak belirlenmesi, ünite kazanımları ile ilişkili ve her üniteye özgü olmasına bağlanmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bu konuda bilgi eksikliğinin olduğu söylenebilir. Kılıç-Şahin de (2010) araştırmasında öğretmenlerin değerlerin

öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilmesindeki temel mantığı anlayamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç araştırma sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Görüşme formunda yer alan *"Size göre bazı değerlerin "Doğrudan verilecek değer" olarak verilmesi doğru mudur? Neden?"* sorusuna,

K1: *"Doğru bulmuyorum. Zaten eğitim sistemimizin okulda değer eğitimi vermeye müsait olduğunu ya da bu konuda etkili olduğunu düşünmüyorum. Fikrimce değer öğretim programlarıyla kazandırılacak bir kavram değil"*
K2: *"Doğrudur. Önemli ve değerli olmasından dolayı. İnsan onuruna katkı yapacaksa doğrudan verilebilir.*"
K3: *"Aslında değeri doğrudan ya da dolaylı olarak ayırmak çok da doğru değil. Asıl olan O değerle ilgili farkındalık yaratabilmek. Değeri aktarmak yerine benimsenmesine imkan tanımak ve doğru örnekleri gösterebilmek daha önemli."*
K4: *"Bireyde istendik davranış oluşturma süreci ise eğitim dediğimiz faaliyet,bazı değerlerin doğrudan verilmesi de eğitimin amaçlarından olmalıdır."*
K5: *"Evet. Toplumun en çok ihtiyaç duyduğu konuları içermektedir."*
K6: *"Doğrudan verilecek değer olarak verilmesi doğru değildir. Öğrenciye empoze etmek yanlıştır, illaki o değerin verilmesi şart olmamalı."*
K7: *"Doğru değil.bence öncelikli değer yoktur. Değer eğitiminin sonucu bir anda alınmaz. Gündem o sırada değişmiş olabilir"*
K8: *"Evet.Çünkü bazı değerleri somutlaştırmadan kavratmamız mümkün değil."*
K9: *"Olabilir."*
K10: *"Doğrudur . Çünkü her konuda verilecek değer farklıdır."*
K11: *"Evet doğrudur. Doğal çevreye duyarlılık, yardımseverlik, vatanseverlik, dayanışma gibi değerlerin dolaylı yoldan verilmesi etkili olmaz."*
K12: *"Evet doğrudur. Çünkü bu değerleri kazanması bireyi kişilik olarak da geliştirecek, deneyim olarak da, akademik başarı olarak da."*
K13: "*Toplumumuz ve bizim için önemli olan değerlerimiz doğrudan verilebilir."* cevaplarını vermişlerdir.
Verilen cevaplara baktığımızda 9 katılımcı (K2, K4, K5, K8, K9, K10, K11, K12, K13) bazı değerlerin doğrudan verilmesini doğru bulmakta, 3 katılımcı (K1, K6, K7)

doğru bulmamakta, K 3 de değerlerin doğrudan veya dolaylı olarak ayrılmasını doğru bulmayıp, önemli olanın değerlerin kazandırılması olduğunu belirtmektedir. Bu sonuçlar, bir önceki sorudan (*"Size göre bazı değerlerin "Doğrudan verilecek değer" olarak verilmesi doğru mudur? Neden?"*) elde edilen bulgularda olduğu gibi değerlerin doğrudan verilmesinin nedeninin anlaşılmadığı ile örtüşmektedir.

Görüşme formunda yer alan *"Okullarda değerler eğitimi yapılmalı mı? Niçin?"* sorusuna,

K1: *"Yapılmalı ancak her ders aynı çabayı göstermeli, çevresel destek olmalı, aileler değer eğitiminin öneminin farkında olmalı akademik başarıya odaklanmamalı yalnızca."*
K2: *"Evet yapılmalı. Milli değerlerimiz ve insanlığın ortak değerleri ortaokul yıllarından itibaren öğrencilere açıkça verilmeli, hatta ders olarak (seçmeli de olabilir) okutulmalı. Teknolojiyle birlikte ruhsuzlaşan dünyaya hayat vermek için değerler özellikle korunmalı ve aktarılmalı diye düşünüyorum. Bana göre "değerler" insanlığın ortak mirası gibi korunmalı.*"
K3: *"Kesinlikle yapılmalı. Zira okulların asıl görevi öğretimden önce eğitim bana göre. Çocuk okul yıllarında şekillenir. O yüzden değerler eğitimi okullarda kazandırılmalıdır. Bu amaçla özel çalışmalar yapılmalıdır."*
K4: *"Okullar, sadece akademik açıdan başarılı bireylerin yetiştirildiği kurumlar olarak düşünülmemeli. Temel insanî değerleri benimsemiş bireyler yetiştirmek de okulun temel misyonları arasında olmalı ve çağın getirdiği olumsuz durumlar karşısında, okullar öğrencilerine rehber olabilmeli. Bu vb. sebepler de değerler eğitiminin okulda da verilmesinin en temel gerekçelerindendir."*
K5: *"Evet. Hayatın içinden konulara yönelik."*
K6: *"Yapılmalıdır, çünkü örgün eğitimin temel yapı taşlarından biri de değerler eğitimidir."*
K7: *"Mutlaka yapılmalı hızlı bir şekilde değerlerimizi yitiriyoruz."*
K8: *"Evet. Çünkü biz sadece meslek sahibi bireyler yetiştirmiyoruz. Önce insani değerler verilmeli. Önce eğitim, sonra öğretim."*
K9: *"İmkanlar iyileşmeden yapilan etkinlikler yetersiz kalıyor."*

K10: *"Son dönemlerde yeni nesilde ahlaki açıdan yozlaşma görülmekte. Bu nedenle değerler eğitimi okullarda mutlaka yapılmalıdır."*
K11: *"Evet yapılmalı. Hem de eğitimin % 60' lık kesimini kapsamalı, bilgiyi öğrenci tek başına bile öğrenebilir fakat değerler vaktinde kazanılmazsa sonradan kazanılması zor olur. Aşırı bilgi yüklemesi bir toplumu ayakta tutması için yeterli değil. Değerlerle desteklenmediğinde yozlaşmış, kültürüne sahip çıkmayan, kültürel şok yaşayan bireyler yetiştiriyoruz."*
K12: *"Değerler her öğretmen için ders içinde rol model olarak, başta öğretmenler tarafından yapılarak öğrenciye örnek olarak yapıldığı sürece belirli bir süre sonra öğrenciler öğretmenini gözlemleyecek ve baktı ki öğretmeni değerleri yaşamına aktarmış, öğrenci de modele göre davranmaya başlayacak. Değerleri ayrı bir ders olarak vermekten ziyade öğretmenler bu değerleri davranış haline getirip yaparsa zamanla öğrenciler zaten değerleri kazanacak ve değerlerin öğretiminde bu daha etkili olacaktır. Örneğin sorumluluk: Öğretmenin yazılı sınav sonuçlarını söylediği tarihte okuması. Öğretmen sorumluluğunu yaptı. Örneğin öğretmenin etkinlik çalışmalarında öğrencilere yardımcı olması, diğer öğrencilerin de birbirlerine yardımcı olmaya başlaması. Bunu gören öğretmenin "aferin birbirinize yardımcı oluyorsunuz" demesi."*
K13: "*Evet yapılmalı."* cevaplarını vermişlerdir.

Verilen cevaplara baktığımızda 1 katılımcının (K9) net bir cevap vermediği, diğer 12 katılımcının okullarda değerler eğitiminin mutlaka verilmesi gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Değerler eğitiminin okullarda verilmesi gerektiğini düşünen katılımcılar buna sebep olarak; giderek değerlerimizi yitirmemiz, eğitimin öğretimden daha önce gelmesi gerektiği, sadece akademik bilgilerin verilmemesi gerektiği, ahlaki yozlaşma, gelişen teknolojinin olumsuz etkileri gibi nedenleri belirtmişlerdir. Akbaş da (2004) araştırmasında değerler eğitiminin okullarda verilmesinin gerekli olduğunu belirtmiştir. Kılıç-Şahin de (2010) araştırmasında okullarda verilen değer eğitimi ile ailede, medyada ve çevrede sergilenen değerlerin çatışmasının değer öğretiminde karşılaşılan zorluklar olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kılcan (2009) araştırmasında medyanın değerlerin öğretiminde okulun ve

öğretmenin etkisini azalttığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuçlar araştırmamızın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

V. BÖLÜM

5. SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

5.1. Sonuç ve Tartışma

Araştırmada 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretimine yönelik öğretmen görüşleri, anket formu ve yapılandırılmış görüşme formu ile alınmıştır.

Anket formunun birinci bölümünde, 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretiminde öğretmenlerin kullandıkları yaklaşımların belirlenmesine yönelik sorulara verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular doğrultusunda;

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde kullanılacak yaklaşımların neler olduğunu bildiklerini ifade ettikleri görülmektedir. Ankete katılan öğretmenlerin yarıdan fazlasının (54,3) 1-5 yıl arasında kıdemi olan öğretmenlerden oluşması da böyle bir sonucun çıkmasında etkili olabilir. Bu öğretmenlerden hizmet öncesi eğitim alan öğretmenlerin bu konuda daha fazla bilgi sahibi oldukları görülmektedir. Dolayısıyla hizmet öncesi eğitim almanın değer eğitiminde kullanılan yaklaşımların bilinmesinde önemli bir yeri vardır. Tokdemir (2007), Kılcan (2009), Baydar (2009), Kılıç-Şahin (2010), Çelik (2010), Yiğittir ve Öcal (2011) ve Varol (2013), araştırmalarında öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının olduğuna yönelik sonuçlar elde etmişlerdir. Sezer (2008), Baydar (2009), Akbaş (2009), Yiğittir (2009), Yalar (2010) ve Çelik (2010) araştırmalarında öğretmenlerin değerlerin öğretiminde kullanılacak yaklaşımları bildikleri sonucuna ulaşmışlardır. Kılıç-Şahin (2010) tarafından yapılan araştırmada ise öğretmenlerin programda açıklanan değer öğretimi yaklaşımlarını kullanmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Öğretmenler değerlerin öğretiminde kullanılacak yaklaşımların neler olduğunu bildiklerini ifade etmekle birlikte değerlerin öğretiminde klasik öğretim yöntem ve

teknikleri olan açıklama ve anlatma (%87,7) ile soru cevap (%87,6) tekniklerini daha sıklıkla kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin değerleri somutlaştıracak yöntem ve teknikler olan hikâyelerle öğretim (%43,5), eğitsel oyunlar (%33,8) ve drama tekniğini (%23,1) fazla kullanmadıkları görülmektedir. Bu da yaklaşımlar ve uygulamaları hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıklarını göstermektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde, edebi türlerden (%76,7) yararlandıklarını belirttikleri görülmektedir. Buna karşın, anket formunda öğretmenlerin değerlerin öğretiminde hikâyelerle öğretim tekniğini kullanma sıklıkları %43,5 oranındadır. Akbaş (2009), Kurtdede-Fidan (2009), Yalar (2010), Genç ve Sağlam (2015), yaptıkları araştırmalarda öğretmenlerin değer öğretiminde edebi türlerden yararlandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Edebi türlerden yararlanma telkin yaklaşımında sık kullanılan bir teknik olduğu için öğretmenlerin telkin yaklaşımını tercih ettikleri söylenebilir. Fakat uygulamada bu yaklaşımın fazla kullanılmadığı görülmektedir. Telkin yaklaşımı diğer yaklaşımlara göre uygulanması en basit yaklaşım olduğu söylenebilir. Etkililiği en az olan bir yaklaşım olmasına rağmen öğretmenlerin bu yaklaşımı tercih etmeleri öğretmenlerin yetişme tarzı itibari ile değerleri ailede ve okulda telkin yoluyla öğrenmiş olmaları onların değerleri aktarmada bu yöntemi tercih etmelerinde etken olabilir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde, öğrencilerin pasif bir konumda olmalarını istemedikleri, aksine öğrencilerin aktif olmalarını istedikleri, öğrenci merkezli bir öğretim ortamı istedikleri görülmektedir. Fakat anket formunda verilen cevaplara bakıldığında öğretmenlerin öğretim sürecinde öğrenci merkezli etkinliklere fazla zaman ayırmadıkları görülmektedir. Bu da öğretmenlerin klasik öğretim yöntem ve tekniklerine (Düz anlatım, soru cevap) daha fazla ağırlık verdiklerini göstermektedir. Öğretmenlerin eğitim hayatlarında bu yöntem ve tekniklerle eğitim almış olmaları bu durumun sebebi olabilir. Öğretmenlerin öğrenci merkezli öğretim ortamı istemeleri yapılandırmacı yaklaşıma uygun olup, bunu sınıf ortamına yansıtmaları gerekmektedir. Zira yapılandırmacı yaklaşım öğrenciyi merkeze alan bir yaklaşımdır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde, öğrencilerin doğrudan verilecek değerlere uygun olan, ödüllendirilen davranışları benimsemelerini beklediklerini belirttikleri görülmüştür. Bu da değerlerin doğrudan öğretimini benimsediklerini göstermektedir. Bu bulgu öğretmenlerin davranışçı yaklaşımın uygulamalarını benimsediğini göstermektedir. Bu durum öğretmenlerin davranışçı yaklaşım uygulamaları ile eğitim almış olmalarından kaynaklanıyor olabilir. Kurtdede-Fidan da (2009) araştırmasında benzer sonuçlara ulaşmıştır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde, eylem öğrenme yaklaşımını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Eylem öğrenme yaklaşımının çağdaş bir yaklaşım olması ve daha etkili olduğunun düşünülmesi bu yaklaşımın tercih edilmesinde etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Görüşme formundan elde edilen verilerde de yaparak yaşayarak öğrenmenin etkili olduğu öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Bu yaklaşımda öğrencilerin sosyal projelerde görev almasıyla değerlerin öğretilmesi ön plana çıktığından ve çağdaş bir yaklaşım olmasından dolayı bu konuda öğretmen yeterliliklerinin arttırılması gerekmektedir. Çünkü anket ve görüşme formundan elde edilen verilerde öğretmenlerin uygulaması kolay olan ve öğretmen merkezli etkinlikleri sıklıkla tercih ettikleri görülmektedir. Bu konudaki öğretmen yeterlilikleri hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim ile arttırılabilir. Bu araştırmada öğretmenlerin değerler eğitimi ile ilgili hizmet öncesi eğitim alanların oranı %16,3, hizmet içi eğitim alanların oranı ise %17,3' tür. Yiğittir ve Kaymakcı (2012), Sosyal Bilgiler Dersi (4-7. sınıflar) Öğretim Programı uygulama kılavuzlarındaki etkinliklerin değer eğitimi yaklaşımlarına göre incelenmesini konu aldıkları araştırmalarında; kılavuz kitaplarda yer alan toplam 244 etkinlikten, 98'inde değer eğitimi yaklaşımlarına yer verildiği, bunlardan da 13 etkinlikte eylem öğrenme yaklaşımına yer verildiği sonucuna ulaşmışlardır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin anket formunun 6. 7. ve 8. maddelerine verdikleri cevaplardan, öğretmenlerin değerlerin öğretiminde, değer açıklama yaklaşımını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin bu yaklaşımı üç maddeye verdikleri cevaplarda da sıklıkla tercih etmelerinde, telkin ve değer açıklama yaklaşımının uygulamaları diğer yaklaşımların uygulamalarına göre daha kolay

olmasının etkili olduğu ileri sürülebilir. Ayrıca bu yaklaşımda öğrencilerin düşüncelerine önem verilir ve herhangi bir yönlendirme yapılmaz. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerin düşüncelerinin önemli olduğunu düşünmelerinden dolayı bu yaklaşımı benimsedikleri söylenebilir. Nitekim görüşme formundan elde edilen bulgularda da öğretmenler bu yaklaşımı neden tercih ettiklerini, öğrencilerin görüşlerinin önemli olduğunu ifade ederek belirtmişlerdir. Araştırma bulgularında soru cevap tekniğinin %87,6 oranında kullanılması da bu yaklaşımın sık kullanıldığını desteklemektedir. Sezer (2008), Kurtdede-Fidan (2009) ve Çelik (2010) da araştırmalarında benzer sonuçlar elde etmişlerdir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde, ahlaki muhakeme yaklaşımını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Görüşme formundan elde edilen bulgular da bu sonucu desteklemektedir. Nitekim görüşme formunda bu yaklaşımı kullanma gerekçesi olarak öğretmenler öğrenciyi sorgulamaya, empati yapmaya, vicdan geliştirmeye sevk etmesi şeklinde cevaplar vermişlerdir. Ahlaki muhakeme yaklaşımı öğrencilerin ahlaki gelişim düzeylerini ortaya çıkarması bakımından etkili bir yaklaşımdır. Uygulaması ve değerlendirmesi öğretmenler açısından ilgi çekici olabilir. Bu yüzden öğretmenler tarafından sıkça tercih edilmektedir. Sezer (2008), Baydar (2009), Kurtdede-Fidan (2009), Yalar (2010), Özmen, Er ve Gürgil (2012) ve Genç ve Sağlam (2015) araştırmalarında ahlaki muhakeme yaklaşımının öğretmenler tarafından sıklıkla tercih edildiğine yönelik sonuçlar elde etmişlerdir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde, değer analizi yaklaşımını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu yaklaşımın tercih edilmesinde sosyal ve ahlaki olaylarla ilgili ahlaki düşünme ve bilimsel yolları kullanarak çözüm geliştirme becerisi kazandırmanın yapılandırmacı yaklaşıma uygun olması etkili olmuş olabilir. Sezer (2008) ve Genç ve Sağlam (2013) araştırmasında benzer bir sonuca ulaşmıştır. Görüşme formundan elde edilen bulgularda ise görüş bildiren 11 öğretmenden 1'inin değer analizi yaklaşımını tercih ettiği görülmektedir. Kurtdede-Fidan (2009) da araştırmasında çağdaş bir yaklaşım olan değer analizinin fazla tercih edilmediği sonucuna ulaşmıştır. Uygulaması zaman isteyen ve küçük gruplar halinde

uygulanması daha etkili sonuçlar veren değer analizi yaklaşımı öğretmenler tarafından fazla tercih edilmeme nedeni olarak gösterilebilir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımını kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Görüşme formundan elde edilen bulgular da bu sonucu desteklemektedir. Öğretmenler gerek görüşme formunda, gerekse Kurtdede-Fidan (2009), Balcı ve Yanpar-Yelken (2013) ve Genç ve Sağlam (2015) tarafından yapılan araştırmalarda, öncelikle kendilerinin rol model olmaları gerektiğini belirtmişlerdir.

Öğrencilerin değerleri ne düzeyde kazandıklarını belirlemek için öğretmenlerin kullandıkları ölçme ve değerlendirme türlerini belirlemeye yönelik sorulara verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular doğrultusunda; Çalışmaya katılan öğretmenlerin, ölçme ve değerlendirme türlerinden en çok sırasıyla soru- cevap, gözlem yapma ve yazılı ve sözlü anlatımı kullandıkları görülmektedir. Görüşme formundan elde edilen bulgular da bu sonucu desteklemektedir. Bu sonuçlardan öğretmenlerin uygulaması kolay olan ölçme ve değerlendirme türlerini seçtikleri söylenebilir. Yalar (2010) ve Genç ve Sağlam (2015) yaptıkları araştırmalarda değerlerin ne ölçüde kazanıldığını anlamak için en çok tercih edilen ölçme değerlendirme türleri arasında soru- cevap, gözlem yapma ve yazılı ve sözlü anlatım olduğunu tespit etmişlerdir

Çalışmaya katılan öğretmenler, ünitelerde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğrenciler tarafından ne düzeyde kazanıldığı ile ilgili olarak; en çok “Yeryüzünde Yaşam” ünitesinde, “Doğal Çevreye Duyarlılık” değerinin kazanıldığını düşünmektedirler. Bu sonuç yapılan bazı araştırmalarla örtüşmemektedir. Uzun (2007) tarafından yapılan “Ortaöğretim öğrencilerinin çevreye yönelik bilgi ve tutumları üzerine bir çalışma” adlı doktora tezinde ortaöğretim öğrencilerinin çevreye yönelik davranışlar açısından negatife yakın bir tutum seviyesine sahip oldukları, gönüllü çevre kuruluşlarının çalışmalarına katılma durumuna göre yapılan değerlendirmede, öğrencilerin çok az bir kısmının çalışmalara katıldığı tespit edilmiştir. Görümlü (2003) öğrencilerin çevreye ve çevre sorunlarına

duyarlılıklarının "orta" seviyede olduğunu, Erten (2005) ise, öğrencilerin öğrenmiş oldukları çevreye yönelik bilgileri günlük yaşamlarında davranışa dönüştüremediklerini tespit etmiştir. En az ise "Elektronik Yüzyıl" ünitesinde, "Çalışkanlık" değerinin kazanıldığını düşünmektedirler. Çalışkanlık değerinin daha az kazanıldığını düşünmeleri de son ünitenin doğrudan verilecek değeri olmasından kaynaklanıyor olabilir. Çünkü görüşme formundan elde edilen bulgularda da öğretmenler ders saatlerinin yeterli olmadığını ve konuları yetiştiremediklerini ifade etmişlerdir. En az kazanıldığı düşünülen bir diğer değer de "Sosyal Bilgiler Öğreniyorum" ünitesinin doğrudan verilecek değeri olan "Bilimsellik" değeridir. Bu ünitede öğrencilerden bilimsel araştırma basamaklarını kullanarak araştırma yapmaları beklenmektedir. Öğrencilerin yaşları göz önüne alındığında "Bilimsellik" değerini kazandırmak bu yaştaki öğrenciler için zor olabilir. Ayrıca bu değeri kazandırma konusunda öğretmenler kendini yetersiz görüyor olabilir. Nitekim Şahin ve Katılmış (2016) öğretmen adayları ile yaptıkları çalışmada, öğretmen adaylarının "Kendimi öğrencilerin "bilimsellik" değer düzeyini geliştirebilecek yeterlilikte görüyorum." maddesinden en düşük ortalamayı aldıkları sonucuna ulaşmışlardır. Akbaş (2004) tarafından yapılan araştırma da ortalamaları en düşük olan değer bilimsellik olarak tespit edilmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, değerlerin öğretiminde, strateji, yöntem ve teknikleri ne düzeyde kullandıklarına ilişkin verdikleri cevaplardan elde edilen bulgulara göre; öğretim sürecinde en çok açıklama ve anlatma ile soru cevap tekniğini kullandıkları tespit edilmiştir. Buradan öğretmenlerin klasik yöntem ve teknikleri daha sık kullandıkları ve öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma konusunda yetersiz kaldıkları söylenebilir. En az kullanılan teknik ise gezi ve gözlem tekniği olarak tespit edilmiştir. Gezi ve gözlem tekniği sınıf dışı bir etkinlik olduğundan, zaman ve yasal prosedürler açısından öğretmenleri zorlamaktadır. Bu yüzden öğretmenlerin bu tekniği fazla kullanmadıkları düşünülebilir. Baydar (2009) ve Genç ve Sağlam (2015) araştırmalarında açıklama ve anlatma ve soru cevap tekniğinin değer öğretimi sürecinde en çok kullanılan etkinlikler arasında olduğunu tespit etmişlerdir. Genç ve Sağlam (2015)

araştırmasında gezi ve gözlem tekniğinin değer öğretimi sürecinde en az kullanılan etkinlik olduğunu tespit etmiştir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin genel olarak "Değer" kavramını bildikleri fakat programda olmayan kavramları değer olarak kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum bazı öğretmenlerin programda yer alan değerleri tam olarak bilmediklerini göstermektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin programa eklemek istediği değer konusunda bir çok öğretmenin programda zaten var olan değerleri belirttikleri, görüşme formuna cevap veren 2 katılımcının farklı değerleri belirttikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan da öğretmenlerin programda yer alan değerleri tam olarak bilmedikleri anlaşılmaktadır. Programa eklemek istediği değeri belirten katılımcıların cevaplarından cesaret, azim ve kadınlara saygı programda olmayan değerlerdendir. Bu değerlerden kadınlara saygı son zamanlarda yaygınlaşan kadına şiddet olayları bu değerin programda yer almasını gerekli hale getirmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenler değerleri öğrencilere kazandırmak için yeterli etkinlik yapamadıklarını sonucuna ulaşılmıştır. Buna sebep olarak ders saatlerinin yetersizliği, kazanımların fazla olması, konuları yıl sonuna yetiştirememe kaygısı öne çıkmaktadır. Öğretmenlerin gösterdikleri bu sebepler programı tam olarak anlamadıklarından kaynaklanabilir. Çünkü değerlerin öğretimi için ayrı bir ders saati programda ön görülmemektedir. Değerler öğrenme alanlarıyla ilişkilendirilerek ünitelere doğrudan verilecek değer olarak yerleştirilmiştir. Öğretmenlerin yeri geldikçe değer öğretimi yaklaşımlarından yararlanarak öğrencilere değerleri kazandırması beklenmektedir. Değerler eğitiminin daha iyi verilebilmesi için ayrı bir ders olarak okutulması faydalı olabilir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin en çok üzerinde durduğu değer olarak vatanseverlik ve saygı değeri olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Tarihimizde ve son zamanlarda ülkemizin yaşadığı siyasi, ekonomik ve terör olayları düşünüldüğünde "vatanseverlik" değeri önemli hale gelmektedir. Milli bilince sahip bireylerin

yetiştirilmesinde okullarda verilecek değerler eğitimi çok önemlidir. Aynı şekilde "saygı" değeri de günümüzde en çok ihtiyaç duyduğumuz değerlerdendir. Değişen yaşam tarzı ve çocuklarımızın maruz kaldığı televizyon, kontrolsüz ve bağımlılık düzeyindeki sosyal medya çocuklarımızda davranış değişikliklerine sebep olabilmektedir. Özellikle televizyonlarda yayınlanan diziler, filmler ve izdivaç, yarışma (survivor) programlarındaki kötü örnekler ile sosyal medyadaki örnekler çocuklarımız için zararlı olabilmektedir. Bu da değerler eğitiminde okulların işini zorlaştırmaktadır.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin programda yer alan bazı değerlerin "Doğrudan verilecek değer" olarak belirlenmesinde etkili olan kriterlerin neler olduğunu bilmedikleri ve bazı değerlerin "Doğrudan verilecek değer" olarak verilmesinin nedeninin anlaşılmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuçtan öğretmenlerin bazı değerlerin "Doğrudan verilecek değer" olarak verilmesinin, bu değerlerin ünite kazanımlarıyla ilişkili ve her üniteye özgü olmasından kaynaklandığını bilmedikleri sonucu ortaya çıkmaktadır. Değerler eğitimni konusunda öğretmenlerde bilgi eksikliği olduğu görülmektedir.

Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunun (% 92,3) okullarda değerler eğitiminin verilmesi gerektiği görüşünde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okullarda değerler eğitiminin verilmesi çok önemli olmakla birlikte, okul dışı faktörlerde çocukların değerlerinde etkili olabilmektedir. Özellikle aile ve medya en önemli etkenlerdir. Okullarda ne kadar etkili bir değerler eğitimi yapılsa da ailede ve medyada desteklenmediği ya da kötü örneklerle karşılaşıldığı durumlarda okullarda verilen eğitim etkisini yitirebilmektedir.

Sonuç olarak öğretmenlerin değer öğretiminde değer kazandırma yaklaşımlarını bildiklerini ifade ettikleri fakat bu yaklaşımları uygulama konusunda yetersiz kaldıkları görülmektedir. Bu durum değerler eğitimi konusunda yeterli eğitim almadıkları ve bu konuda kendilerini geliştirmedikleri şeklinde yorumlanabilir. Öğretmenlerin yaklaşımlardan en çok değer analizi, gözlem yoluyla öğrenme ve değer açıklama yaklaşımlarını kullandıkları, en az olarak da telkin yaklaşımını

kullandıkları görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin büyük çoğunluğunun hizmet öncesi (83,7) ve hizmet içi (82,7) eğitim almadıkları görülmektedir. Bu da değerlerin öğrencilere kazandırılmasında öğretmenlerin yetersiz kalabileceklerini göstermektedir.

5.2. Öneriler

1. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin değerler eğitimi yaklaşımlarını bildikleri fakat uygulamaları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Bu nedenle öğretmenler değerler eğitimi yaklaşımları ve uygulamaları konusunda hizmet içi eğitim yoluyla veya değerler eğitimi alanında uzman kişilerin verecekleri seminerlerle bilgilendirilmelidir.

2. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun değerler eğitimi konusunda hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim almadıkları görülmektedir. Bu durum öğretmenlerin değerleri kazandırma konusunda yetersiz kalmalarına sebep olmaktadır. Değerler eğitimi ve yaklaşımları konusunda öğretmen yeterliklerinin geliştirilmesi için hizmet öncesinde öğretmen yetiştiren kurumların programlarında değerler eğitimi dersinin zorunlu dersler arasına alınması, hizmet sürecinde ise Milli Eğitim Bakanlığı tarafından hizmet içi eğitim faaliyetlerinin yapılması gerekir.

3. Öğretmenlerin değerler eğitimi ve kullanılan yaklaşımlar konusunda bilimsel yayınları takip etmeleri amacıyla bu konuda yayınlanan dergiler okullara gönderilebilir.

4. Eğitim fakültelerinde okuyan öğrencilere yönelik, değerler eğitiminde kullanılan yaklaşımlar ve uygulamaları konusundaki yeterliliklerinin belirlenmesi amacıyla araştırmalar yapılabilir. Böylelikle hizmet öncesi eğitim aşamasında bu konuda öğretmen yeterlilikleri tespit edilerek gerekli önlemler alınabilir.

5. Okullarda değerler eğitimi konusunda bütün paydaşların işbirliği ve ortak bir anlayış içinde olmaları için okul aile birliği toplantılarında velilerin bu konuda bilgilendirilmesi, sivil toplum kuruluşlarının faaliyetlerinin okullarda yaygınlaştırılması ve öğrencilerin sosoyal projelerde görev almalarının sağlanması değerler eğitiminin etkililiğini arttıracaktır.

KAYNAKÇA

Akbaş, O. (2004). *Türk Milli Eğitim Sisteminin duyuşsal amaçlarının ilköğretim II.kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi.

Atasoy, E. ve Ertürk, H. (2008). *İlköğretim öğrencilerinin çevresel tutum ve çevre bilgisi üzerine bir alan araştirması*. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *10*(1).

Balcı, F.A. ve Yelken, T.Y. (2013). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Yer Alan Değerler ve Değer Eğitimi Uygulamaları Konusunda Öğretmen Görüşleri. Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. Nisan 2013, 195-213.

Bekdaş, F. (2012). *İlköğretim 7.sınıf sosyal bilgiler öğretim programında yer alan değerlerin öğrenci boyutunda kazanımdüzeylerinin değerlendirilmesi.* Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi.

Bilgin, N. (1995). Sosyal Psikolojide Yöntem ve Pratik Çalışmalar. İstanbul: Sistem Yayıncılık.

Bishop, C. Diane (Edit). (1993). Report of the Task Force on Values in Education forthe State of Arizona, Arizona Department of Education. www.eric.ed.gov, ERİC Document: ED 386 270.

Bostrom, K. L. (1999). The Value Able Child, Teaching Values At Home and School, Addision Wesley Educational Publishers Inc. Illinois.

Can, Ö. (2008). *Dördüncü ve beşinci sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Carr, D. (2000). Moral formation, cultural attachment or social control: what‟s the point of values education? Educational Theory, 50.

Creswell, J,W. ve Plano Clark, V. L. (2015) Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi. (Çev. Ed. Y. Dede ve S. B. Demir), Anı Yayıncılık, Ankara 2015.

Çelik, F. (2010). *5.sınıf sosyal bilgiler programında sorumluluk, estetik ve doğal çevreye duyarlılık değerlerininkazandırılmasına ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşleri.* Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Çelikkaya, H. (1996). Fonksiyonel Eğitim Sosyolojisi. İstanbul: AlfaYayınları.

Çelikkaya, T. ve Kuş, Z. (2009). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler*. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, *22*(2).

Çengelci T. (2010). *İlköğretim 5. sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması.* Yayınlanmamış doktora tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Çiçekliyurt, Z. T. ve Demir, M. K. (2015). *Dördüncü Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Doğrudan Verilecek Becerilerin Kazanılma Durumunun Değerlendirilmesi. Journal of Theory & Practice in Education (JTPE), 11*(2).

Doğanay, A. (2009). Değerler eğitimi. Öztürk C. (Ed.). *Sosyal Bilgiler öğretimi* içinde. Ankara: Pegem Yayıncılık.

Doğanay, A. (2006). Değerler eğitimi. Cemil Öztürk (Ed.), *Hayat Bilgisi ve SosyalBilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım* içinde. (ss.255-286). Ankara: Pegem A Yayıncılık.

Dönmezer, S. (1994). *Toplumbilim (11.Baskı).* İstanbul: Beta Yayınları.

Ekşi, H. (2003), "*Temel insani Değerlerin Kazandırılmasında Bir Yaklaşım: Karakter Eğitimi Programları", Değerler Eğitimi Dergisi,* 1(1), ss 79-96

Ekşi, H. ve Dilmaç, B. (2007). *Temel Tartışmalar ve Temel Yaklaşımlar. İlköğretmen Eğitimci Dergisi*. Aralık, 14. 21-29

Ekşi, H. ve Katılmış, A. (2011). Karakter Eğitimi. Ankara: Nobel Yayın ve Dağıtım.

Erjem, Y. ve Kızılçelik, S. (1994). Açıklamalı Sosyoloji Terimleri Sözlüğü.

Erten, S., (2005). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarında Çevre Dostu Davranışların Araştırılması*, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi 28, 92-100s.

Fichter, J. (2006). Sosyoloji nedir. (Çev. Nilgün Çelebi). Ankara: Anı Yayıncılık.

Gökçe, N., Kaya, E., Aktay, S. ve Özden, M. (2007). *İlköğretim öğrencilerinin çevreye yönelik tutumları*. *İlköğretim Online,* 6(3).

Görümlü, T. (2003). *Liselerde Çevreye Karşı Duyarlılığın Oluşmasında Çevre Eğitiminin Önemi,* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gültekin, F. (2007). *"Tarih Dersinde İşe Koşulabilecek Değer Öğretiminin Yeni Yaklaşımlarının Öğrencilerin "Hoşgörü" Değeri Anlayışlarının Gelişimine Etkisi",* Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Gümüş, Ö. (2009). *Kültür, Değerler, Kişilik ve Siyasal İdeoloji Arasındaki İlişkiler: Kültürlerarası Bir Karşılaştırma (Türkiye-ABD).* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Halstead, J. M. (1996). Liberal Values and Education. In J. M. Halstead and M. J. Taylor (Eds). Values education and education in values. (p. 3-14). New York: Routledge Falmer.

Halstead, J.M., Taylor, M.J. (2000). Learning and Teaching about Values : areview of recent research. Cambridge Journal of Education. 30(2). 169-202.

Haris, A. L. (1991). Identifying integrated values education approaches in secondary school. Unpublished doctoral thesis, Texas A and M University.

Helwıg, C.C, Ryerson, R and Prencıpe, A. (2008). Children's, Adolescents and Adults Judgments and Reasoning about Different Methods of Teaching Values. *Cognitive Development*. 23, 119-135

Hökelekli, H. (2010). Modern Eğitimde Yeni Bir Paradigma: Değerler Eğitimi. Eğitime Bakış Eğitim Öğretim ve Bilim Araştırma Dergisi. 18, s. 4-9.

Hökelekli, H. (2011). Ailede, Okulda, Toplumda Değerler Psikolojisi ve Eğitimi. İstanbul: Timaş Yayınları.

Huitt, W. (2004). Values. Educational Psychology İnteractive: http://chiron.valdosta.edu/whuitt/col/affsys/ values.html Erişim tarihi: 16/01/2017

İlhan, M., Öner Sünkür, M., ve Yılmaz, F. (2012). *İlköğretim Öğretmen Adaylarının Lisansüstü Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Dicle Üniversitesi Örneği).* Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(23), 22-42.

Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., and Turner, L. A. (2007). Toward a definition of mixed methods research. Journal of Mixed Methods Research.

Johansson, E. (2002). Morality in preschool ınteraction: Teachers‟ strategies for working with children‟s morality. Early child development and care, 172(2). 203-221.

Karatekin, K., Gençtürk, E. ve Kılıçoğlu, G. (2013). Öğrenci, *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adayı Ve Öğretmenlerinin Değer Hiyerarşisi.* Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 2013(14).

Kan, A. (2007). "*Portfolyo Değerlendirme*", Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, S.32, ss.133-144, Ankara.

Keskin, Y. (2008). *Türkiye' de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim, 2004 ve 2008 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Marmara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kılcan, B. (2009). *İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Değerler Öğretimine İlişkin Öğretmen Görüşleri (Kırşehir İli Örneği),* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Niğde: Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Kılcan, B. ve Akbaba, B. (2013). *Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Kültürel Mirasa Duyarlılık Değerine İlişkin Öğrenci Algılarının İncelenmesi. Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks, 5*(3), 113-137.

Kılıç Şahin, H. (2010*). İlköğretim Okullarında Sosyal Bilgiler Dersini Yürüten 4. ve 5. Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal BilgilerDersi Öğretim Programında Yer Alan Değerlerin Kazandırılmasına İlişkin Görüşleri.* Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Kirschenbaum, H. (1995). Enhance Values and Morality in Schools and Youth Settings, Allyn and Bacon Company, Massachusetts.

Kupchenko, I., Parsons, J. (1987). Ways of Teaching Values: An Outline ofSix Values Approaches. ED 288806

Kuşdil, M. E. ve Kağıtçıbası, Ç. (2000). Value orientations of Turkish teachers and Schwartz theory of values. Türk Psikoloji Dergisi, 15, 59–80.

Lickona, T. (1991). *Educating for character: How school can teach respect and responsibility*. New York: Battam.

MEB, (2005). Sosyal Bilgiler Öğretimi Program Kılavuz Kitabı 6-7.sınıf. Ankara, Milli Eğitim Yayınevi, Ankara

MEB, (2005). Milli Eğitim Temel Kanunu. URL: https://ikgm.meb.gov.tr.

MEB (2006). İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi 6. Sınıf Öğretim Programı ve Kılavuzu. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.

Milson, A. J. ve Ekşi, H. (2003). *"Öğretmenlerin Karekter Eğitiminde Yetkinlik Duygusu Konusunda Bir Ölçme Aracına Doğru: Karakter Eğitimi Yetkinlik Skalası (KEYİS) ve Türkçeye Uyarlanma Çalışması." Değerler Eğitimi Dergisi,1(4)*: 99 - 130.

Naylor, D. T. and R. A. Diem (1987). *Elementary and Middle School Social Studies*. NewYork: Random House.

Öncül, R. (2000). Eğitim ve Eğitim Bilimleri Sözlüğü. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.

Özen, Y. ve Gül, A. (2007). *Sosyal ve eğitim bilimleri araştırmalarında evren-örneklem sorunu/population-sampling issue on social and educational research studies. Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (15).

Özgüven, İ., E.(2007). *Psikolojik Testler*. Ankara: PDREM Yayınları.

Özmen, C., Er, H. ve Gürgil, F. (2012) *İlköğretim Branş Öğretmenlerinin Değer Eğitimine İlişkin Görüşleri Üzerine Bir Araştırma.* Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 2012, 9 (17), (297-311)

Rokeach, M. (1973). The Nature of Human Values, The Free Press,New York.

Ryan, Kevin. (1991). Moral and Values Education, The İnternational Encyelopedia Of Curriculum, Edit.By. Arieh Lewy, Advences İn Education, Pergaman Pres, New York.

Sağlam, E., Genç, S. Z. (2015*) İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler programındaki değerlerin kazandırılması sürecinde karşılaşılan güçlüklerin değerlendirilmesi.* Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi. Mayıs, 2015

Selçuk, Z. (2000). Gelişim ve Öğrenme. Ankara: Nobel Basım Yayın.

Senemoğlu, Nuray. (1997). Gelişim, Öğrenme ve Öğretme, Gazi Büro Kitabevi, Ankara.

Sezer, T. (2008). *İlköğretim 6. sınıf sosyal bilgiler dersinde sorumluluk değerinin öğretimine ilişkin öğretmen görüşleri.* Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Simon, Sidney B., Leland, W Howe., Kıschenboum, Howard (1972).Values Clarification, A Handbook of Practical Strategies for Teachers and Students, Hart Publishing Company, İnc. New York

Stanley, W.B. (1983). *Training Teachers to Deal with Values Education : A Critical Look at Social Studies Methods Texts.* Social Studies.74(6). 242-246.

Schwartz, S. H. (1994). Beyond individualism and collectivism: New cultural dimensions of values. U. Kim, H. C. Triandis, Ç. Kagıtçıbası, S. Choi, and G. Yoon (Eds.), Individualism and collectivism: Theory, method, and applications, içinde (s. 85-119). Thousand Oaks, CA: Sage.

Şahin, T., Katılmış, A. (2016*). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Değerler Eğitimi Öz-Yeterlilikleri*. Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi, 2 (1), 1-16.

Tashakkori, A. and Creswell, J. W. (2007). "*The New Era of Mixed Methods* ", Journal of Mixed Methods Research**,** Vol. 1, No. 1, ss. 3–7.

Tay, B. (2009). Prospective teachers' views concerning the values to teach in the course of social sciences. Social and Behavioral Sciences, 1, 1187-1191.

Tay, B. ve Yıldırım, K. (2009*). Sosyal bilgiler dersinde kazandırılması amaçlanan değerlere ilişkin veli görüşleri.* Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri (KUYEB), 12(3), 1499-1527.

Tezcan, M. (1974). Türklerle ilgili stereotipler (kalıp yargılar) ve Türk değerleri üzerine bir deneme. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.

Thornberg, R. (2008). The lack of Professional knowledge in values education. *Teachingand Teacher Education. 24*, 1791-1798.

Tokdemir, M. A. (2007). *Tarih Öğretmenlerinin Değerler ve Değer Eğitimi Hakkındaki Görüşleri.* Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon

Türk Dil Kurumu Sözlüğü: http://www.tdk.gov.tr Erişim Tarihi: 05/02/2017

Ulusoy, K. (2005). "*Tarih dersinde ahlaki değerlerin aktarımı (bir okuma parçası örneği)*", Milli Eğitim Dergisi, 168, 126-133.

Uyan, G. (2002). *"Öğretmenlerin İş Değerleri ve İş Tatminleri Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi (MEB' na Bağlı Resmi ve ÖzelEğitim Kurumlarında Gerçekleştirilen Bir Araştırma),"* Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Uzun, N. (2007). *Ortaöğretim Öğrencilerinin Çevreye Yönelik Bilgi ve Tutumları Üzerine Bir Çalışma.* Yayınlanmamış Doktora Tezi. Hacettepe Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Ünal, Ç. ve İlter, İ. (2010). *Sınıf Öğretmeni Adaylarının Lisansüstü Eğitime Olan Tutumları (Fırat, Erzincan ve İnönü Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği ABD Örneği).* Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 14(2), 1-18.

Varol, Ç. (2013). *Sosyal bilgiler derslerindeki değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.

Veugelers, W. (2000). *Different Ways Of Teaching Values. Educational Review.52(1). 37-46.Eğitimci Dergisi*. Aralık 14

Veugelers, W. and Kat, E. (2003). Moral task of the teacher according to students, parents and teachers. Educational Research and Evaluation, 9(1)

Whitney, I. B.(1986). *The Status of Values Education in the Middle and Junior High Schools of Tennessee*. Tennessee: The Requirements for the degree of Doctor of Education, Tennessee State University.

Yalar, T. (2010). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitiminin Mevcut Durumunun Belirlenmesi ve Öğretmenlere Yönelik Bir Program Modülü Geliştirme.* Yayımlanmamış Doktora Tezi. Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

Yazıcı, K. (2006). Değerler eğitimine genel bir bakış, Türklük Bilimi Araştırmaları, 19, 499-522.

Yel, S. ve Aladağ, S. (2009). Sosyal bilgiler dersinde değerlerin öğretimi. M. Safran (Ed.). Sosyal bilgiler öğretimi. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

Yeşil, R. ve Aydın, D. (2007) *Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama.* Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi. Ağustos 2007, 65

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (5. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldırım, K. (2009). Values education experiences of Turkish class teachers: A phemonological approach. Eurasion Journal of Educatioanal Research, 35, 165-184.

Yıldız, R. (2006). Eğitimin Felsefi Temelleri. Erçetin, Ş., Ş. ve N. Tozlu (Editörler) *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Yayınları

Yiğittir, S. ve Öcal, A. (2011). Lise tarih öğretmenlerinin değerler ve değerler eğitimi konusundaki görüşleri. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi 13* (20).

Yiğittir, S. ve Kaymakcı, S. (2012). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Uygulama Kılavuzu'nda Yer Alan Etkinliklerin Değer Eğitimi Yaklaşımları Açısından İncelenmesi.* Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi. Ağustos 2012, 49-73.

Ziebertz, H.G. (2007). Çok kültürlü bir toplumda değerler eğitimi modelleri. Bir değer olarak çoğulculuk içinde (ss.445-466). Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu, İstanbul: Değerler Eğitimi Merkezi Yayınları.

EKLER

Ek 1. Anket Formu

Değerli Sosyal Bilgiler Öğretmeni;

Bu anket, 6. sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretimine yönelik öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla uygulanmaktadır. Anket formunda yer alan sorulara vereceğiniz samimi cevaplarla elde edilecek sonuçlar, Sosyal Bilgiler 6.sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretimi hususuna yardımcı olacak, hiç bir suretle başka yerde kullanılmayacaktır. Anketteki cevap formları bilimsel amaçlı değerlendirileceğinden, adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. İlgi ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Şener HOPLAR
Kastamonu Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgi Formu
1.Cinsiyetiniz
1 ( ) Kadın 2 ( ) Erkek

2.Mesleki Deneyim

1 ( ) 1 – 5 Yıl 2 ( ) 6 – 10 Yıl 3 ( ) 11 – 15 Yıl 4 ( ) 16 – 20 Yıl 5 ( ) 21 Yıl ve üzeri

3. Mezuniyet Durumu

Lisans ( )
Yüksek Lisans ( )
Doktora ( )
Diğer (Lütfen belirtiniz:)

4. En son mezun olduğunuz bölüm
1 ( ) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
2 ( ) Tarih
3 ( ) Tarih Öğretmenliği
4 ( ) Coğrafya
5 ( ) Coğrafya Öğretmenliği
6 ( ) Diğer (Lütfen Belirtiniz :)

5.Değerler Eğitimi ile ilgili Hizmet içi ve Hizmet öncesi eğitim aldınız mı?

Hizmet içi eğitim : Evet ( ) Hayır ( )
Hizmet öncesi eğitim : Evet ( ) Hayır ( )

1. BÖLÜM

1. Aşağıda Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretimi ile ilgili bazı ifadelere yer verilmiştir. Size uygun olan ifadenin karşısına (X) işareti koyunuz.

Sıra No	İfadeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Sosyal Bilgiler Öğretim programında yer alan değerlerin öğretiminde kullanılacak yaklaşımların neler olduğunu biliyorum.					
2	Doğrudan verilecek değerlerin öğretiminde, edebi ürünlerden yararlanırım.					
3	Öğrencilerimin doğrudan verilecek değerlerin, doğruluk ya da yanlışlığını sorgulaması, fikir yürütmesi yerine, değerlerin anlamını ve değer ile ilgili örnekleri bilip takdir etmesini beklerim.					
4	Öğrencilerimin doğrudan verilecek değerlere uygun ödüllendirilen davranışları benimsemelerini beklerim.					
5	Öğrencilerimin sosyal projelerde görev alarak doğrudan verilecek değerleri öğrenmelerini sağlarım.					
6	Belli değerleri dayatmadan, öğrencilerin değerlerini açığa vurmalarını teşvik ederim.					
7	Öğrencilere bazı değerleri verip, bunları önem sırasına göre sıralamalarını isterim.					
8	Öğrencilere belli değerleri kabul ettirmeye çalışmadan, özgürce kendisinin karar vermesini sağlarım.					
9	Öğrencilere birbirine zıt durumlar içeren metinler vererek ahlaki yargılarını ve değerlerini ortaya çıkarmaya çalışırım.					
10	Öğrencilerin, somut sosyal-ahlaki olaylarla ahlaki düşünme ve bilimsel yolları kullanmalarını sağlayarak, çözüm geliştirme becerisi kazanmalarını sağlarım.					
11	Öğrencilerimin model alabilecekleri kişiler yoluyla değerleri kazanmalarını sağlarım.					

2. 6. Sınıf Sosyal bilgiler dersinde öğrencilerin değerleri ne düzeyde kazandıklarını belirlemek için kullandığınız ölçme ve değerlendirme türlerini ne düzeyde kullandığınızı işaretleyiniz.

Sıra No	Ölçme ve Değerlendirme Türleri	Hiçbir zaman	Çok az	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman
1	Gözlem Yapma					
2	Soru Cevap					
3	Yazılı ve Sözlü Anlatım					
4	Portfolyo					
5	Proje Çalışması					
6	Öz Değerlendirme Formu					
7	Derecelendirme Ölçeği					

3. Aşağıda ünitelerde doğrudan verilecek değerler ile ilgili bazı ifadelere yer verilmiştir. Öğrencilerin bu değerleri ne ölçüde kazandıklarını düşünüyorsunuz?

Sıra No	İfadeler	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1	Öğrencilerimin "Sosyal Bilgiler Öğreniyorum" ünitesinde "Bilimsellik" değerini kazandığını düşünüyorum.					
2	Öğrencilerimin "Yeryüzünde Yaşam" ünitesinde "Doğal Çevreye Duyarlılık" değerini kazandığını düşünüyorum.					
3	Öğrencilerimin "İpek Yolunda Türkler" ünitesinde "Kültürel Mirasa Duyarlılık" değerini kazandığını düşünüyorum.					
4	Öğrencilerimin "Ülkemizin Kaynakları" ünitesinde "Sorumluluk" değerini kazandığını düşünüyorum.					
5	Öğrencilerimin "Ülkemiz ve Dünya" ünitesinde "Yardımseverlik" değerini kazandığını düşünüyorum.					
6	Öğrencilerimin "Demokrasinin Serüveni" ünitesinde "Hak ve özgürlüklere saygı" değerini kazandığını düşünüyorum.					
7	Öğrencilerimin "Elektronik Yüzyıl" ünitesinde "Çalışkanlık" değerini kazandığını düşünüyorum.					

4. Değerlerin öğretiminde aşağıdaki strateji, yöntem veya tekniği ne düzeyde kullandığınızı işaretleyiniz.

Sıra No	Strateji,Yöntem ve Teknikler	Hiçbir zaman	Çok az	Ara sıra	Çoğu zaman	Her zaman
1	Drama					
2	Problem Çözme					
3	Örnek Olay					
4	Gösterip yaptırma					
5	Açıklama ve anlatma					
6	Eğitsel oyunlar					
7	Tartışma					
8	Soru cevap					
9	İşbirlikli öğrenme					
10	Beyin Fırtınası					
11	Hikâyelerle Öğretim					
12	Gezi ve gözlem					
13	Fotoğraf yorumlama					

Ek 2. Görüşme Formu

Değerli Sosyal Bilgiler Öğretmeni;

Bu form, 6. Sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretimine yönelik öğretmenlerin görüşlerini belirlemek amacıyla uygulanmaktadır. Anket formunda yer alan sorulara vereceğiniz samimi cevaplarla elde edilecek sonuçlar, Sosyal Bilgiler 6.sınıf ünitelerinde yer alan değerlerin öğretimi hususuna yardımcı olacak, hiç bir suretle başka yerde kullanılmayacaktır. Anketteki cevap formları bilimsel amaçlı değerlendirileceğinden, adınızı ve soyadınızı yazmanıza gerek yoktur. İlgi ve katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Şener HOPLAR
Kastamonu Üniversitesi
Yüksek Lisans Öğrencisi

Kişisel Bilgi Formu

1.Cinsiyetiniz

1 ( ) Kadın 2 ( ) Erkek

2.Mesleki Deneyim

1 ( ) 1 – 5 Yıl 2 ( ) 6 – 10 Yıl 3 ( ) 11 – 15 Yıl 4 ( ) 16 – 20 Yıl 5 ( ) 21 Yıl ve üzeri

3. Mezuniyet Durumu

1 ( ) Lisans
2 ( ) Yüksek Lisans
3 ( ) Doktora
4 ( ) Diğer (Lütfen belirtiniz:)

4. En son mezun olduğunuz bölüm

1 ( ) Sosyal Bilgiler Öğretmenliği
2 ( ) Tarih
3 ( ) Tarih Öğretmenliği
4 ( ) Coğrafya
5 ( ) Coğrafya Öğretmenliği
6 ( ) Diğer (Lütfen Belirtiniz :)

5.Değerler Eğitimi ile ilgili Hizmet içi ve Hizmet öncesi eğitim aldınız mı?

Hizmet içi eğitim : Evet ( ) Hayır ( )

Hizmet öncesi eğitim: Evet ( ) Hayır ( )

Görüşme Soruları:

1. Size göre değer nedir?

2. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programında ye ralan değerlere eklemek istediğiniz değerler var mıdır? Varsa nelerdir?

3. 6. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programında var olup eleştirdiğiniz değer var mıdır? Varsa nelerdir?

4. Sosyal Bilgiler dersinde verilmesi gereken değerleri öğrencilere kazandırabilmek amacıyla yeterli etkinlik yapabiliyor musunuz? Niçin?

5. Sosyal Bilgiler dersini işlerken, üzerinde en çok durduğunuz değerler hangileridir? Neden?

6. Size göre programda yeralan bazı değerlerin "Doğrudan verilecek değer" olarak belirlenmesinde etkili olan kriterler nelerdir?

7. Size göre bazı değerlerin "Doğrudan verilecek değer" olarak verilmesi doğru mudur? Neden?

8. Değerlerin öğrenciler tarafından kazanılıp kazanılmadığını nasıl belirliyorsunuz?

9. 6. Sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğrencilere kazandırılması sürecinde en sık kullandığınız yöntem ve teknikler hangileridir? Neden?

10. 6. Sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerleri öğrencilere kazandırmak için neler yapıyorsunuz?

11. 6. Sınıf ünitelerinde yer alan doğrudan verilecek değerlerin öğretiminde en sık kullandığınız yaklaşımlar hangileridir? Neden?

1.Telkin. Çünkü….
2.Değer açıklama. Çünkü….
3. Değer analizi. Çünkü….
4.Ahlaki muhakeme. Çünkü….
5.Eylem öğrenme. Çünkü….
6.Gözlem yoluyla öğrenme. Çünkü …

12. Okullarda değerler eğitimi yapılmalı mı? Niçin?

ÖZGEÇMİŞ



Adı Soyadı	: Şener HOPLAR
Doğum Yeri ve Yılı	: Köyceğiz - 21/04/1979
Medeni Hali	: Evli
Yabancı Dili	: İngilizce
E-Posta	: senerhop@hotmail.com senerhoplar@gmail.com

Eğitim Durumu

Lise	: 1997, Açık öğretim Lisesi
Lisans	: 2003 Gazi Üniversitesi Kastamonu Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bölümü, Kastamonu.
Yüksek Lisans	: 2013-2018, Kastamonu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İlköğretim Anabilim Dalı, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, Kastamonu.

Mesleki Deneyim		**Yıl**
Milli Eğitim Bakanlığı	Bitlis – Öğretmen	2008-2012
Milli Eğitim Bakanlığı	Çankırı – Öğretmen –Yönetici	2012-2015
Milli Eğitim Bakanlığı	Kastamonu – Öğretmen	2015- (Halen)