

T.C.
SİNOP ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM



SINIF REHBERLİK PROGRAMI BAĞLAMINDA HAZIRLANAN
KÖK DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMININ DEĞER ALGISI
ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ:
ARİFİYE ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ ÖRNEĞİ

HASAN FURKAN SARIHAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DANIŞMAN

Doç. Dr. Gürol YOKUŞ

SİNOP - 2025

TEZ KABUL

HASAN FURKAN SARIHAN tarafından hazırlanan “**SINIF REHBERLİK PROGRAMI BAĞLAMINDA HAZIRLANAN KÖK DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMININ DEĞER ALGISI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ: ARİFİYE ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ ÖRNEĞİ**” başlıklı bu çalışma **18.06.2025** tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak, jürimiz tarafından **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak kabul edilmiştir.

Başkan Prof. Dr. Ali YILMAZ
Sinop Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Fakültesi İmza

Üye Doç. Dr. Gürol YOKUŞ
(Danışman) Sinop Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Fakültesi İmza

Üye Doç. Dr. Burak AYÇİÇEK
Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi / Eğitim Bilimleri Fakültesi İmza

Enstitü Müdürü

Prof. Dr. Hüseyin Turan ARAT

.....

ETİK BEYANI

Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmasında yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu, bildirir, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

Hasan Furkan SARIHAN

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SINIF REHBERLİK PROGRAMI BAĞLAMINDA HAZIRLANAN KÖK DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMININ DEĞER ALGISI ÜZERİNDEKİ ETKİSİNİN İNCELENMESİ:

ARİFİYE ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ ÖRNEĞİ

HASAN FURKAN SARIHAN

SİNOP ÜNİVERSİTESİ

LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM

DANIŞMAN: DOÇ. DR. GÜROL YOKUŞ

Bu araştırmada, imam hatip lisesi öğrencilerine uygulanan kök değerler bağlamında hazırlanan etkinlik programının öğrencilerin değer algıları üzerinde bir etkisinin olup olmadığı sınınmıştır. Öğrencilere uygulanan değer algılarını geliştirmek üzere hazırlanmış etkinliklerin onların değer algıları üzerinde olumlu bir etkisinin olup olmadığı incelenmektedir. Açıklayıcı sıralı karma desenin kullanıldığı bu araştırmada 2024-2025 eğitim öğretim yılında Sakarya ili Arifiye Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören 11.sınıf öğrencileri ile çalışılmıştır. Deney grubunu 14, kontrol grubunu ise 12 kız öğrenci oluşturmaktadır. Uygulama Ocak 2025 – Nisan 2025 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Uygulanması planlanan değer etkinlikleri programı hazırlanmış ve ardından çalışma grubu belirlenmiştir. Grupların seçiminde yansız atama yönteminden yararlanılmıştır. Uygulama öncesinde deney ve kontrol grubuyla İnsani Değerler Ölçeği ile ön-test ölçümü gerçekleştirilmiştir. Ön-test ölçümünün ardından deney grubu ile haftada 2 saat olmak üzere 10 hafta boyunca geliştirilen değer etkinlik programı uygulanmıştır. Bu süreçte kontrol grubu ile herhangi bir çalışma gerçekleştirilmemiştir. Uygulama ardından deney ve kontrol grupları ile son-test ölçümleri ve deney grubu ile odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir.

Araştırma sonucunda deney ve kontrol grubunun İnsani Değerler Ölçeği ön test puanları arasında anlamlı bir farklılık bulunmazken, son-test ölçümlerine göre sorumluluk, dürüstlük ve hoşgörü alt boyutlarında deney grubu lehine anlamlı farklılık bulgulanmıştır. Bununla birlikte deney grubunun ön-test ve son-test ölçümleri sonucunda saygı alt boyutunda son test lehine anlamlı bir farklılık olduğu bulgusu da elde edilmiştir.

Deney grubuyla gerçekleştirilen odak grup görüşmesi sonucunda öğrenciler için değerlerin anlamı, içten dışa uzanan güç: değer yolculuğu, değerler eğitiminin önemsenirliği ve vurgulanan değerler, günlük hayatta davranışın ahlakiliği, bireysel değerler ve tutarlı benlik, ortak bir gelecek inşası: sosyal değerlerle birlikte yaşamak, değer geliştirme etkinliklerine dair genel görüş temaları ortaya çıkmıştır. Elde edilen veriler, değerler eğitiminin tasarlanmasında ve verilmesinde ihtiyaç temelli ve bütüncül bir yaklaşımla yapılandırılması gerektiği sonuçları elde edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Değerler Eğitimi, Kök Değerler, Değer Algısı, Karakter Eğitimi, Değerlerin Davranışa Yansıması.

Haziran 2025, 158 sayfa

ABSTRACT

MSC THESIS

EXAMINING THE EFFECT OF THE ROOT VALUES EDUCATION PROGRAM PREPARED IN THE CONTEXT OF CLASS GUIDANCE PROGRAM ON VALUE PERCEPTION:

THE CASE OF ARİFİYE ANADOLU IMAM HATİP HIGH SCHOOL

HASAN FURKAN SARIHAN

SINOP UNIVERSITY INSTITUTE OF GRADUATE PROGRAMS

DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES

CURRICULUM AND INSTRUCTION PROGRAM

SUPERVISOR: ASSOC. PROF. DR. GÜROL YOKUŞ

In this study, it is tested whether the activity plan prepared in the context of root values applied to imam hatip high school students has an effect on students' value perceptions. It is examined whether the activities prepared to improve the value perceptions of the students have a positive effect on their value perceptions. In this study, in which explanatory sequential mixed design was used, 11th grade students studying at Arifiye Anatolian Imam Hatip High School in Sakarya province in the 2024-2025 academic year were studied. The experimental group consisted of 14 female students and the control group consisted of 12 female students. The application was carried out between January 2025 and April 2025.

As a result of the research, while there was no significant difference between the pre-test scores of the experimental and control groups in the Human Values Scale, a significant difference was found in favor of the experimental group in the sub-dimensions of responsibility, honesty and tolerance according to the post-test measurements. In addition, as a result of the pre-test and post-test measurements of the experimental group, it was also found that there was a significant difference in favor of the post-test in the respect sub-dimension.

As a result of the focus group interview with the experimental group, the themes of the meaning of values for students, the power extending from the inside out: the value journey, the importance of values education and the values emphasized, the morality of behavior in daily life, individual values and consistent self, building a common future: living together with social values, and general opinion on value development activities emerged. The data obtained revealed that values education should be structured with a needs-based and holistic approach in the design and delivery of values education.

Keywords: Values Education, Root Values, Value Perception, Character Education, Reflection of Values on Behavior.

Jun 2025, 158 pages.

TEŞEKKÜR

Araştırmam sürecinde bana sürekli desteğini hissettiren, sorularımı cevapsız bırakmayan tez danışmanım Doç. Dr. Gürol YOKUŞ'a, lisansüstü kariyerime başlamada bana cesaret veren ve desteklerini benden hiçbir zaman esirgemeyen ablam Gülendam SARIHAN ÇELTİKÇİ başta olmak üzere tüm aileme, süreçte yorgun düştüğümde beni cesaretlendiren arkadaşlarıma ve uygulama sürecinde bana kolaylıklar sunan Arifiye Anadolu İmam Hatip Lisesi ekibine tezime katkılarından ötürü teşekkür ediyorum.

Hasan Furkan SARIHAN

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
TEZ KABUL	ii
ETİK BEYANI	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
TEŞEKKÜR	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	x
ŞEKİLLER DİZİNİ	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Araştırmanın Amacı ve Önemi	2
1.3. Varsayımlar	3
1.4. Sınırlılıklar	3
2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL BOYUTUYLA İLGİLİ ALANYAZIN	4
2.1. Değer Kavramı	4
2.2. Değerlerle İlişkili Kavramlar	4
2.2.1. Değerlerin yapıları	5
2.2.2. Değerlerin işlevleri	5
2.2.3. Değerlerin sınıflandırılması	7
2.2.3.1. Rokeach değer sınıflandırılması	7
2.2.3.2. Schwartz değer sınıflandırması	8
2.2.3.3. Lickona değer sınıflandırması	10
2.2.3.4. Refshauge değer sınıflandırması	11
2.2.3.5. Care Graves değer sınıflandırması	12
2.2.3.6. Geert Hofstede değer sınıflandırması	13
2.2.3.7. Ercan değer sınıflandırması	15
2.2.3.8. Dilmaç ve Arıcak değer sınıflandırması	16
2.2.3.9. Tezcan değer sınıflandırması	17
2.3. Değerler Eğitimi	18
2.3.1. Değerler eğitiminin gerekliliği ve amacı	17
2.3.2. Türk milli eğitiminde değerler eğitimi	19

2.3.3. Değerler eğitiminin kaynakları ve temelleri	20
2.3.3.1. Toplumsal temel	20
2.3.3.2. Psikolojik temel	21
2.3.3.3. Kültürel temel	21
2.3.4. Değerler eğitimi paydaşları	22
2.3.4.1. Değerler eğitiminde aile	22
2.3.4.2. Değerler eğitiminde okul	23
2.3.5. Değerler eğitimi yaklaşımları	24
2.3.5.1. Değer telkini yaklaşımı	24
2.3.5.2. Değer açıklama yaklaşımı	25
2.3.5.3. Değer analizi yaklaşımı	26
2.3.5.4. Ahlaki muhakeme yaklaşımı	27
2.3.5.5. Eylem öğrenme yaklaşımı	29
2.3.5.6. Gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımı	29
2.3.6. Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve değerler eğitimi	30
3. YÖNTEM	32
3.1. Araştırmanın Modeli	32
3.1.1. Öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen	33
3.1.2. Durum çalışması	34
3.2. Çalışma Grubu	35
3.3. Veri Toplama Araçları	36
3.3.1. Nicel veri toplama araçları	36
3.3.2. Nitel veri toplama araçları	37
3.4. Verilerin Analizi	38
3.4.1. Nicel verilerin analizi	39
3.4.2. Nitel verilerin analizi	41
4. BULGULAR	43
4.1. Nicel Bulgular	43
4.1.1. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği ön-test sonuçlarının karşılaştırılması	43
4.1.2. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği son-test sonuçlarının karşılaştırılması	46
4.1.3. Kontrol grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği ön-test ve son-test sonuçlarının karşılaştırılması	48

4.1.4. Deney grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği ön-test ve son-test sonuçlarının karşılaştırılması	50
4.2. Nitel Bulgular	53
5. TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER	72
5.1. Tartışma ve Sonuç	72
5.2. Öneriler	85
5.2.1. Uygulayıcılar için öneriler	85
5.2.2. Araştırmacılar için öneriler	85
KAYNAKLAR	87
EKLER	93
EK-1 Etik Kurul Onay Belgesi	93
EK-2 Bilgilendirilmiş Onam Formu	95
EK-3 Veli Onam Formu	96
EK-4 MEB Araştırma Uygulama İzin Belgesi	97
EK-5 Kök Değerler Bağlamında Hazırlanmış Etkinlik Programı	98
EK-6 İnsani Değerler Ölçeği	145
EK-7 Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	146
ÖZGEÇMİŞ	147

TABLÖLAR DİZİNİ

	Sayfa
Tablo 2.1 Refshauge temel değerler sınıflandırması	12
Tablo 2.2 Ercan değer sınıflandırması	15
Tablo 3.1 Öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen	34
Tablo 3.2 Ölçeğin alt maddeleri	36
Tablo 3.3 Potansiyel deney ve kontrol gruplarının insani değer algılarına göre tekli normallik testi değerleri	39
Tablo 3.4 Potansiyel deney ve kontrol gruplarına yönelik Shapiro-Wilk testi değerleri.....	40
Tablo 3.5 İnsani Değerler Ölçeği ön-test sonuçlarının sınıf değişkenine göre Mann Whitney U Sonuçları	40
Tablo 4.1 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği ön-test puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler	44
Tablo 4.2 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği ön-test puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları	45
Tablo 4.3 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği son-test puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler	46
Tablo 4.4 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği son-test puanlarına ilişkin Mann-Whitney U testi sonuçları	47
Tablo 4.5 Kontrol grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği ön-test ve son-test puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler	58
Tablo 4.6 Kontrol grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği ön test ve son test puanlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları	50
Tablo 4.7 Deney grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği ön-test ve son-test puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler	50
Tablo 4.8 Deney grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği ön test ve son test puanlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları	52
Tablo 4.9 Temalar ve kodlar	53

ŞEKİLLER DİZİNİ

	Sayfa
Şekil 2.1 Schwartz Genel Değerler Teorisi	9
Şekil 2.2 Graves Varoluş Hiyerarşisi	13
Şekil 2.3 Hofstede Değer Sınıflandırması	14
Şekil 2.4 Dilmaç ve Arıcak Değer Sınıflandırması	16
Şekil 2.5 Tezcan Değer Sınıflandırması	17
Şekil 2.6 Kholberg'in Ahlaki Gelişim Süreci	28
Şekil 2.7 Erdem Değer Eylem Çerçevesi	30
Şekil 3.1 Açıklayıcı sıralı karma desen	33
Şekil 3.2 Nitel verilerin analiz süreci	41

1.GİRİŞ

Bu bölümde gerçekleştirilen araştırmanın problemi, amacı, önemi, varsayımları ve sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.2 Problem Durumu

Değer; bireyin sosyal bir yapı olan toplumla kaynaşık bir biçimde yaşamını sürdürebilmesi için tutum ve davranışlarını belirlemede bir yol gösterici olarak kullandığı, dünyayı algılayışında ve yargılayışında bir mercekle görevi gören ve toplumun çoğunluğu tarafından aynı anlamda kabul edilen ölçütlerdir (İmamoğlu, Karakitapoğlu ve Aygün, 1999). Bireyin hayatında bu çok önemli yere sahip olan değerler, bireyle birlikte toplumun da varoluşunda ve sürekliliğinin sağlanmasında oldukça kritik olan yapılardır (Köylü, 2016). Birey ve toplum için oldukça önemli bir yere sahip olan değerler hakkında bireyin bilinçlenmesi ve bu değerleri içselleştirmesi bir zorunluluk haline gelmektedir. Değerler eğitimi, toplumların ve bireylerin gelişiminde geçmişten günümüze formal ya da informal şekilde kendine yer bulmuş önemli bir konudur. Türk tarihinde değerler eğitimi bakıldığında ilk Türk devletlerine ait yazılı eserlerde dahi değer eğitiminin önemine dair vurgular yapıldığı görülmektedir. İnfomal olarak gerçekleştirilen değerler eğitimi uygulamaları devletlerin imparatorluklara dönüşmesiyle birlikte daha formal bir yapıya bürünmüştür. 1855 yılına gelindiğinde Osmanlı Devleti’nde ahlak eğitimi adı altında ders olarak verilmeye başlanmıştır. Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluşunun ardından 1995 yılına kadar ahlak eğitimi adı altında değer eğitimi verilmeye devam edilmiştir. 1995 yılında Birleşmiş Milletler topluluğunun bir organizasyonu sonrasında ahlak eğitimi, değerler eğitimi olarak milli eğitim sistemimizde kendine yer edinmiştir. 2017 yılına gelindiğinde ise Talim Terbiye Kurulu’nun yapmış olduğu düzenleme ile 10 kök değer belirlenmiştir. Bu değerler: adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik ve vatanseverlik değerleridir. Bir eğitim öğretim yılı içerisinde çeşitli etkinlik ve programlarla çocuklarda geliştirilmesi istenen değerlerin öğretilmesi hedeflenmektedir (Ünüvar ve Ersoy, 2019).

2024’ün ikinci çeyreğinde tanıtılan Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde değerler eğitimi birçok yerde değinilmiştir. Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde Erdem-Değer-Eylem Modeli şeklinde bir alt modelden bahsedilmektedir. Bu model ile eylemler yoluyla değerlere, değerler yoluyla erdemli insana, erdemli insanlarla da “Huzurlu Aile ve Toplum” ve “Yaşanabilir Çevrede Huzurlu İnsan” hedefine ulaşmak amaçlanmaktadır.

Bu modelin temelini saygı, adalet ve sorumluluk değerleri oluşturmaktadır. Belirtilen alt değerlerle birlikte öğretim programının içerisine işlenip programlar arası bileşenler olarak kullanılması ve olabildiğince yaşamla ilişkilendirilip değerlerin içselleştirilmesi hedeflenmektedir (MEB, 2024).

1.3 Araştırmanın Amacı ve Önemi

Değerler, bir toplumun benimsediği ve yaşamına aktardığı her türlü inanç, düşünce, erdem ve normlar şeklinde açıklanabilir (Özkartal, 2009). Değerler eğitiminde ise birinci planda bireyin iyi ve mutlu oluşu hedeflenirken bunun bir etkisi olarak toplumsal iyi oluş amacına ulaşmaya çalışılır. Değerler eğitimi verilirken zorlamacı bir yaklaşımdan uzak ve bireyin varoluşuna saygı duyulan bir bağlamın oluşturulması, elde edilecek sonuca doğrudan etki etmektedir (Tezcan, 2018). Toplumsal sürekliliğin sağlanmasında milli ve manevi değerler bir anahtar görevi görmektedirler. Değerlerin kazandırılmasında ise geç kalınmadan erken çocukluk dönemiyle birlikte gerekli adımların atılması gereklidir. Değerler eğitiminin müfredata dahil edilmesinde açık ve örtük programla kaynaştırılması bu yolda elde edilecek verimi önemli oranda etkileyecektir (Karagöz, 2013). Ülkemizde uygulanmakta olan değerler eğitiminin müfredatla ilgili yönüne bakıldığında bunun oldukça önemsendiği söylenebilir. Ancak bu uygulamalardan alınan verim konusunda büyük soru işaretleri bulunmaktadır. Çünkü öğrencilerin akademik alandaki gelişimleri çeşitli sınav ve testler yardımı ile denetlenenirlerken psikososyal alandaki gelişimlerine yönelik herhangi bir ölçüm yapılmamaktadır.

Bu çalışmada Talim Terbiye Kurulu tarafından belirlenen 10 kök değer temel alınarak 10 haftalık bir değerler eğitimi programı oluşturulmuştur. Bu program Sakarya ilinin Arifiye ilçesinde bulunan Arifiye Anadolu İmam Hatip Lisesinde belirlenen deney grubuna uygulanmıştır. Bu uygulama öncesinde ve sonrasında ölçek ve görüşme yöntemleriyle elde edilen veriler sonucunda programın etkililiği ortaya çıkartılmıştır. Bu çalışmanın amacı doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Uygulanan değerler eğitimi etkinlikleri bağlamında öğrencilerin 10 kök değeri düşünce, duygu ve davranışlarına yansıtılmalarına ilişkin algı ve görüşleri nelerdir?

Araştırmanın alt amacına yönelik şu sorulara yanıt aranmıştır;

- 1.1. Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin İnsani Değerler Ölçeği ön-test ve son-test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.2.Kök değerler bağlamında hazırlanan değerler eğitimi programının uygulanması sonucunda öğrencilerin 10 kök değeri düşünce, duygu ve davranışlarına yansıtımalarına ilişkin algı ve düşünceleri nelerdir?

1.4 Varsayımlar

Araştırmada kabul edilen varsayımlar şunlardır.

1. Araştırmada deney grubunda uygulama gerçekleştirilmeden önce deney ve kontrol grubunun değer algılarının benzer düzeyde olduğu kabul edilmiştir.
2. Araştırmanın veri toplama sürecinde deney ve kontrol grubuyla gerçekleştirilen ölçme işlemlerinde katılımcıların içten cevaplar verdikleri varsayılmıştır.
3. Odak grup görüşmesi için hazırlanan görüşme sorularının ve kullanılan İnsani Değerler Ölçeğinin araştırma amacına yönelik olduğu varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Bir Milli Eğitim Bakanlığı kurumu olan Sakarya ili Arifiye ilçesinde bulunan Arifiye Anadolu İmam Hatip Lisesinde öğrenim gören kız öğrenciler ile,
2. 2024-2025 eğitim öğretim yılı ile,
3. Geliştirilen “Kök Değerler Bağlamında Hazırlanmış Etkinlik Programı” ile,
4. Türkiye’de önem verilen kök değerler ile,
5. Veri toplamada kullanılan ölçek ve yarı yapılandırılmış görüşme formuna alınan cevaplar ile sınırlıdır.

2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL BOYUTUYLA İLGİLİ ALANYAZIN

2.1 Değer Kavramı

Değerler eğitimi üzerine çalışmadan önce değer kavramının anlamına değinmek çalışma için daha açıklayıcı olacaktır. Değer kavramı çoğunlukla sosyal bilimcilerin çalışma alanına girmektedir. Sosyal bilimcilerin yaptıkları değer tanımlarına bakıldığında genelinen, değeri kişi-toplum bağlamında açıkladığı görülmektedir (Gerekten, 2018). Günlük hayatta değer kavramını bir ürünün ya da malın maddi bedeli olarak kullanmaktayız. Sosyal bilimciler ise değer kavramını açıklarken kelimenin soyut ve manevi yönlerine değinmişlerdir (Özensel, 2003). Sosyal bilimciler tarafından yapılan bazı “değer” tanımları şunlardır:

- TDK: «Bir şeyin önemini belirlemeye yarayan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, kıymet»
- Raths, Harmin ve Simon: “Bireyin toplum ile paylaşmak istediği ve gurur duyduğu inanç, tutum ve davranışları.”
- Budak (2009): “Toplumsal ya da bireysel olarak uyulan davranış kalıplarının, amaçlarının ve sosyo-kültüre ait öğelerinin önemini ortaya çıkartan ölçütlerdir.”
- Cevizci (1999): “Değerler, kişinin hayatını yönlendiren, davranışlarını etkileyen, milli sınırlar ve kültürel bağlamlar içerisinde hatta dışında da yer bulan inançlardır.”
- Başgil (2019): “Değerler, kişisel ve toplumsal öğelere yön veren ve zaman içerisinde değişebilen dinamik bir yapıya sahip olan ilkelere.”

Bu tanımlardan yola çıkarak bir tanım yaparsak değer, bireyin hayatına etki eden ve sosyal hayat içerisinde aktif bir biçimde varlık göstermesine yarayan, duygu, düşünce ve davranışlarını yönlendiren ortak inanışlardır. Bununla birlikte değerlerin öncelik sırasının zaman içerisindeki ihtiyaçlara göre değişebileceği de unutulmamalıdır (Tulumcu ve Tulumcu, 2015).

2.2 Değerlerle İlişkili Kavramlar

Bu bölümde değer kavramını daha derinlemesine incelemek adına değerlerin yapılarından ve işlevlerinden bahsedilmiştir.

2.2.1 Değerlerin yapıları

Değerleri bilişsel, duyuşsal ve davranışsal olmak üzere 3 farklı yapı altında incelenmiştir.

Değerlerin bilişsel boyutu bireyin, bir değer hakkında sahip olduğu bilgi ve anlamları ifade etmektedir. Değerin bilişsel boyutuna ilişkin örnek verecek olursak kişinin sorumluluk değeriyle ilgili tanımlamalar yapabilmesi, örnekler paylaşabilmesi, sorumluluk bilincinin neden önemli olduğunu açıklaması denilebilir.

Değerlerin duyuşsal boyutu ise kişinin bir değere yönelik duygularını, inançlarını ve tutumlarını kapsamaktadır. Değerin duyuşsal boyutuyla ilgili örnek verecek olursak kişinin sorumlu insanlara karşı daha olumlu bir tutuma sahip olması denilebilir.

Değerin davranışsal boyutu ise bireyin bir değere yönelik gerçekleştirdiği tüm hareketleri içermektedir. Değerin davranışsal boyutuna örnek olarak da kişinin günlük işlerinde görev ve sorumluluklarına özen gösterip bunlara sadık bir şekilde yaşaması denilebilir (Turan, Ulusoy, 2019).

Bilişsel, duyuşsal ve davranışsal bir yapı ile ele alınan değerlerin belirlenmesi, aktarılması ve geliştirilmesi sürecinde değerlerin bu kompleks yapısı dikkate alınmalıdır.

2.2.2 Değerlerin işlevleri

Değerler, hayatın her bir parçasında çeşitli şekillerde faydalanılan ve önemli görülen bir kavramdır. Ekinci (2017), değerlerden faydalanılan bazı alanları şu şekilde açıklamıştır;

- Ahlaki Anlamda Değer: Bireyin davranışlarını ve gerçekleştirilen bu davranışların toplum gözündeki doğru, yanlış, iyi ve kötü olarak anlamını açıklayan normlardır.
- Ekonomik Anlamda Değer: Bir mal veya hizmetin maddi karşılığı, parayla belirlenebilen değerinin ne olduğudur.
- Toplumsal Anlamda Değer: Bir toplum tarafından sahip çıkılan, geçmişten günümüze aktarılan sosyal, kültürel ve geleneksel yapılarıdır.
- Hukuki Anlamda Değer: Toplumca kabul edilen normların yazılı kurallarla pekiştirilerek adalet kavramını destekleyen hukuki düzendir. Adaletin her şeyin üzerinde tutulması gerektiğini savunur.
- Manevi Anlamda Değer: Maddi bir karşılığı olmayan ancak toplum gözünde büyük anlamları olan din, dil ve kültürü barındıran sembollerin bütünüdür.

Ekinci'nin (2017) açıklamalarından da yola çıkarak değerlerin bireye ve topluma hizmet eden birer yapı oldukları söylenebilir. Değerleri tam olarak içselleştirememiş bir bireyin ve toplumun dikkat edecekleri kuralların da belirsiz olacağı ve bu durumda değerlerin oturmasını destekleyecek norm sisteminin bulunmasının da zor olacaktır. Bunun sonucunda da maddi olarak bir yaptırım bulunmayan durumlar yaşandığında bazı haksızlık ve mağduriyetlerin yaşanmasının kaçınılmaz olduğu söylenebilir. Bu nedenle toplumca kabul edilen bir değer sisteminin yapılandırılması ve toplumun bu sistemi özümsemesinin toplumsal gelişimin sağlanmasında önemli bir yeri vardır.

Her kültürün yapısal ve işleyen temellerinin önemli bir parçası olan değerler, bireyin veya toplumun neyi önemseyeceği ya de neyi değersiz bulacağı konusunda ona rehber olan yönlendirici ilkelerdir (Yılmaz ve Tortop, 2018). İnsanların davranışında adeta bir el feneri işlevi gösteren değerler, onların hangi davranışı ne derecede yapabileceklerini göstermektedir. Değerlerin toplumsal işleyişi değerlendirme işlevinin yanı sıra bireyin öz değerlendirmesini yapabilmesine de fırsat tanımaktadır.

Bireyin gündelik yaşamında değerlerin vazgeçilmez yerinden dolayı değerler eğitiminin bir zorunluluk olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Toplumun tüm üyelerinin aydın, çağdaş ve gelişmiş bir geleceğe adım atabilmesi amacıyla değerler eğitiminin yerleştiği bir yaşam stilinin benimsenmesi gerekmektedir (Aladağ, 2009). Değerlerin fonksiyonel bir yapıda aktarılması ve uygulanması için değerler eğitiminin “sistemli” ve “farkında” bir biçimde verilmesi gerekmektedir. Cüceloğlu (2006), değerler eğitiminin hem bilinçli hem de bilinçsiz bir şekilde gerçekleştirildiğini belirtmektedir. Bireyin değer algısının yapısını inançlar ve tercihler oluşturmaktadır. Birey de yaşamını bu tercihlerine göre şekillendirir ve gereksinimlerini karşılar (Kırlar, 2023). İnsanın değer algısını ortaya koyabilmesi için normal dışı bir durumun gerçekleşmesi gerekmektedir. Kişi gerçekleşen bu normal dışı durum sonucunda kendi değer algısını şekillendirir. Eğer bireyin bu durumlarda almış olduğu tavır bilinçli bir şekilde yapılandırılırsa bu yaklaşım zamanla bir disipline evrilir (Özensel, 2003). Bu durum yeni geliştirilen bir “yapay zeka” aracına benzetilebilir. Yeni geliştirilen bir yapay zeka aracı karar verme yetisine sahip değildir. Öncelikle gözlemler ve araştırmalar yaparak kendi veri tabanını oluşturur. Ardından onunla hangi bilgiler paylaşıldıysa sadece bu bilgileri sunabilir. Sadece ona sunulana göre değer algısını şekillendiren bir insan da bu yeni yapay zeka aracına benzer şekilde, ona gösterilenler dışında bir davranışta bulunamaz. Ancak geliştirilen bu yapay zeka aracına bilinçli olarak karar verme becerisi eklenirse bu davranışlar özgünleşerek kişisel değer

algılarının oluşmasını sağlanacaktır. Bu da o değerin sonraki nesillere aktarılıp kalıcı olmasını destekleyecektir.

2.2.3 Değerlerin sınıflandırılması

Değerler üzerine gerçekleştirilen çalışmalar incelendiğinde bazı araştırmacıların değerleri açıklarken çeşitli sınıflandırmalara gittiği gözlemlenmiştir. Bu çalışmada da değerler hakkında daha geniş bir perspektif sunmak amacıyla geliştirilen çeşitli değerler eğitimi sınıflandırmaları açıklanmıştır.

2.2.3.1 Rokeach değer sınıflandırması

Rokeach'e (1973) göre her bireyin kişisel bir değer sistemi bulunmaktadır. Ona göre bireyin oluşturduğu değer sistemi, tercih edilen davranım kalıpları ve varoluşsal amaçlarla ilgili olan inançların yönlendirdiği sistemdir. Rokeach, değerlerin öznel ve sürekliliğe sahip bir nitelikte olduğunu belirtmektedir. Değerler kimi zaman olduğu şekliyle korunurken kimi zaman mevcut duruma bağlı olarak değişebilir niteliktedir. Bireyin ve toplumun yeniliklere açık olabilmesi için değerlerin süreklilik taşıması gerekmektedir (Çetinkaya, 2016). Aksi durumda değerlerin sürekli olmaması bireyin kişiliğinin ve toplumun ürünlerinin sürekliliğine engel olacaktır. Toplumların oluşturmayı amaç edindikleri sosyal yapının oluşup aktarılabilir olması için benimsenen değerlerin öznel ve sürekli olması gerekmektedir (Doğanay, 2006). Değerlerin özneliği şu örnekle açıklanabilir: Dünyaya gelen bir çocuk zamanla gelişip büyüyecektir ve bu süreçte değerler arasında bazı çatışma durumları olduğunu görecektir. Örneğin başarıyı elde etmenin çeşitli yolları olduğunu fark edecek. Çalışarak mı, dürüst olarak mı, bağımsız hareket ederek mi ya da sosyal olarak ön plana çıkarak mı bunu elde etmesi gerektiği konularında kararsızlık yaşayacaktır. Birey yaşamı boyunca bu ikilemleri yaşayarak çeşitli deneyimler elde edip bu deneyimleriyle birlikte kendi değer algısını şekillendirecektir. Rokeach, değerın aslında bir inanç olduğunu belirtmiş ve bu inançları üç kategoriye ayırmıştır (Dilmaç ve Bircan, 2014).

- 1) Bir durum ya da davranışın doğru veya yanlış olduğunu belirten varoluşsal inançlar.
- 2) Değeri oluşturan inancın temel unsurunun iyi ya da kötü oluşunu belirten değerlendirmeci inançlar.

- 3) Bir davranışın sonucunun ve sürecinin arzuya yönelik değeri hakkında kurallar belirleyen ve yasaklayan inançlar.

Rokeach, hedeflenen ve hedefe yönelik değerler arasındaki ilişkiyi “değerler sistemi” adı altında açıklamıştır. Hedef değerler, bizim yaşam amaçlarımızı açıklamaktadır. Bireysel ve toplumsal değerleri içinde barındırmaktadır. Yaşamın anlamını çözmeye çalışırken faydalandığımız inançlar hedef değerleri oluşturmaktadır. Hedef değerler, keyif, sosyal onay, huzur, özgürlük, arkadaşlık, mutluluk, özsaygı, aksiyonlu bir yaşam, adalet, inançlı olma, başarı gibi değerlerdir. Hedefe yönelik değerler bireyin yaşam amaçlarına ulaşması konusunda onu destekleyen kalıplanmış davranış biçimleridir. Hedefe yönelik değerler, yaratıcılık, yardımseverlik, temiz olma, sorumluluk bilincine sahiplik, neşelilik, mantıklı olma, otokontrole sahip olma, naziklik, uyumluluk, hırslılık, açık fikirlilik, entelektüel olma, cesurluk, affedicilik, bağımsızlık (Rokeach, 1973).

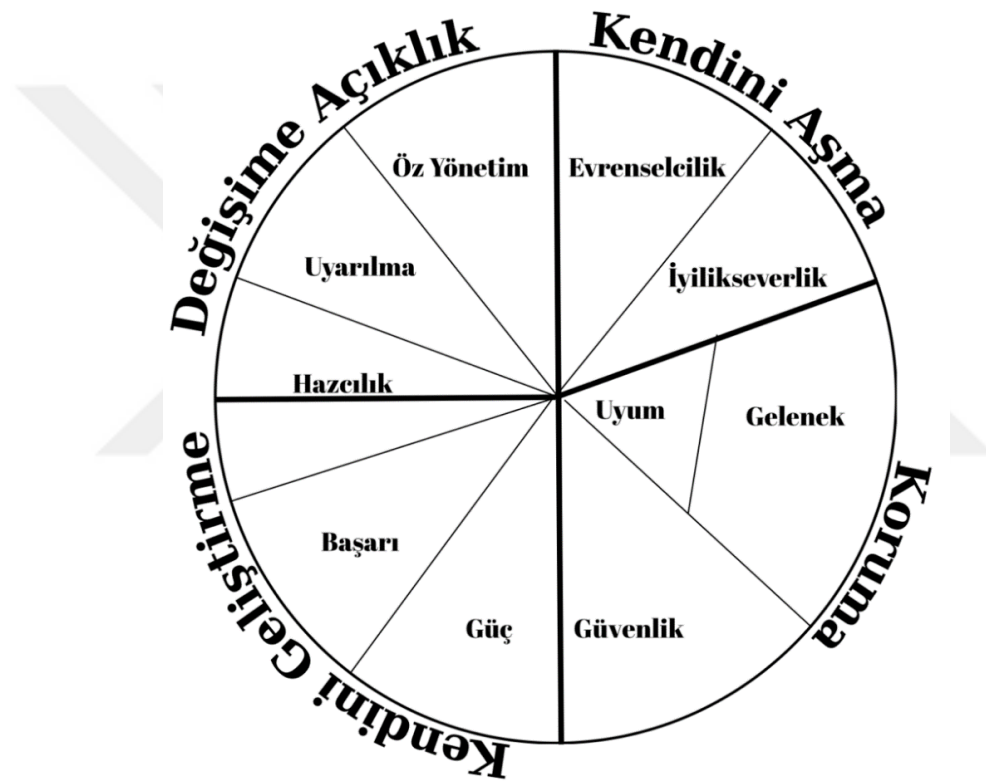
2.2.3.2 Schwartz değer sınıflandırması

Schwartz’ın tanımına göre değerler, bireyin kararlarını yönlendiren ilkeler ve yaşantılarını değerlendirirken faydalanabileceği istendik amaçlardır. Kişinin değerlerden faydalanma süreci, kimi zaman bilinçli bir şekilde gerçekleşirken kimi zaman da tamamen arka planda gerçekleşmektedir. Değerler etki alanına göre sadece kişiyi ilgilendiren bir yapıdan başlayıp evrensel nitelikte olanlara kadar geniş bir aralıkta yer almaktadır. Kişinin özelliklerine bakıldığında bir ana değerın etkin olabileceğiyle birlikte kişi birçok değeri de karakter özelliklerinde barındırabilir (İşcan, 2007). Bununla birlikte kişilerin değer algılarının gelişiminde kültürel, toplumsal ve biyolojik etmenlerden kaynaklı olarak çeşitli farklılıklar bulunmaktadır. Bu etmenler nedeniyle kişilerin önem verdikleri değerler çok büyük farklılıklar gösterebilmektedir. Schwartz’ın kuramında değerlerin her bireyin doğuştan itibaren çeşitli ihtiyaçlarının yansıması olarak belirtilmesi öne çıkmaktadır. Kişilerin hedeflerini gerçekleştirebilmesinin de bu ihtiyaçların değerler şeklinde ifadesiyle mümkün olduğu belirtilmiştir (Dilmaç ve Bircan, 2014). Schwartz’ın bahsetmiş olduğu ihtiyaçlar ise şunlardır:

- Biyolojik ihtiyaçlar
- Kişilerarası iletişim için gerekli olan ihtiyaçlar
- Toplumun sürekliliği ve gelişmişliği ihtiyacı

Birey, insani varoluşundan kaynaklı olan ihtiyaçların üstesinden tek başına gelemeyebilir. Birey, bu ihtiyaçları karşılamak için diğer bireylerle amaçları hakkında iletişim

kurmalıdır. Değerler, amaçları bilişsel olarak tanımlayan, sosyal açıdan istenen kavramlar ve sosyal etkileşimde faydalanan sözcüklerdir. Schwartz'ın değer sınıflandırmasının öne çıkan bir özelliği değerler arasındaki bağlara yönelik yaptığı vurgudur. Ona kişinin hedef edindiği bir değere yönelik gerçekleştirdiği davranışlar aynı zamanda başka bir değer gerekliliklerine ters düşebilir. Buna örnek olarak sosyal düzenin sağlanmasını teşvik eden etkinliklerin bununla birlikte kişilerin itaat etme davranışlarını da destekleyeceği söylenebilir. Ancak bu etkinliklerin kişinin özgürlük ve bağımsızlık değerleriyle çatışabileceği de söylenebilir (Schwartz, 2012).



Şekil 2.1 Schwartz Genel Değerler Teorisi

Şekil 2.1'de değerler arasında bulunan uyumluluk ve çatışma durumları grafike edilmiştir. Bu modelde gelenek ve uyum değerlerinin aynı dilimi paylaştığı dikkat çekmektedir. Bunun sebebi bu iki değer motivasyonel amaçlarının aynı olmasıdır. Uyum, gelenekselliğe göre daha merkezi bir konumda yer almaktadır. Bunun sebebi ise geleneksel değerlerin zıt değerlerle daha çok çatışmasından kaynaklanmaktadır. Geleneksel değerlerin ilişkili olduğu değerler, uyum temelli değerlere göre yapısal olarak daha mutlak ve soyuttur. Bundan kaynaklı olarak geleneksel değerler, zıt değerlerin açık

bir şekilde reddedilmesini beklemektedir. Değerler arasındaki çatışmaları daha net anlamak için onları iki kutuplu bir yapıda açıklamak daha iyi olacaktır. Yukarıdaki şekil detaylı olarak incelendiğinde öncelikle değişime açıklık ve koruma değerlerinin karşılaştırıldığı dikkat çekmektedir. Şeklin bu boyutunda duygu, düşünce ve davranışların bağımsız oluşu ve insanı değişikliğe iten öz yönetim ve teşvik değerleri ile düzeni, kişinin kendini sınırlandırmasını, geleneklerin korunmasını ve farklılıklara karşı direnci simgeleyen değerler bulunmaktadır. Şeklin ikinci boyutunda ise kendini geliştirme değerleri kendini aşma değerleriyle çatışır vaziyettedir. Kendini aşma kategorisi altında kişinin diğerkamılığını vurgulayan iyilikseverlik, evrensellik gibi değerler, kendini geliştirme kategorisinin altında bulunan kişisel çıkarların peşinden koşma, diğer insanlar üzerinde anlamlı olan güç ve başarı gibi değerler ile çatışmaktadır. Hazcılık ise değişikliklere açıklık ve kendini geliştirme değerlerinin ortak paydasıdır. Sonuç olarak yukarıdaki şekilde bulunan değerler arasındaki mesafe ne kadar az ise bu iki değer ana motivasyonları benzer niteliktedir. Bu değerler arasındaki mesafenin artması ise çatışma olasılıklarının artmasıyla açıklanmaktadır (Schwartz, 2012).

2.2.3.3 Lickona değer sınıflandırması

Lickona (1991), değerleri ahlaki olan ve olmayan şeklinde iki kategoriye ayırmıştır. Ahlaki olan değerler, kişiyi nasıl davranması şeklinde yönlendiren değerlerdir. Kişi böyle davranmayı istemese dahi değerlerin yönlendirmelerine uymalıdır. Özellikle adillik, dürüst olma ve sorumlu olma gibi değerler başkalarına karşı da yükümlülük taşımaktadır. Örneğin, bir söz verildiğinde bunun hakkını vermek ya da bir işte çalışanlara karşı adaletli olmayı ön plana koymak gibi. Ahlaki olan değerler de kendi içerisinde evrensel olan ve olmayan şeklinde ikiye ayrılmaktadır. Evrensel olan değerler herkesi ilgilendiren değerlerdir. Adil olmak, saygı, eşitlik ve özgürlük gibi değerler herkesi ilgilendiren ve herkes tarafından uyulması gereken değerlerdir. Bunun sebebi ise bu değerlerin temel değerler oluşu ve insan onuruyla ilişkili olmasıdır. Kişinin ahlaki ve evrensel olan değerlere yönlendirilmesinde herkese görev düşmektedir. Ahlaki nitelik taşımayan değerler ise diğerlerine karşı herhangi bir yükümlülük taşımayan değerlerdir. Bu değerler daha çok kişinin yapmaktan keyif aldığı şeyleri ilgilendirmektedir. Örneğin, kişinin yemek yapmaktan keyif alması, bir kitabı okumak yerine o kitabın filmini izlemeyi tercih etmesi olarak açıklanabilir. Bu değerler sadece kişiyi ilgilendirmektedir ve evrensel bir niteliği yoktur (Lickona, 1992).

Lickona, erdemlerin kaynağının bir ilahi gücün yönlendirmiş olduğu ve insan onurunu korumakla ilgili olan değerlerin somutlaşmasıyla oluştuğunu belirtmektedir. Lickona, erdemleşen değerlerin temelde kişiye ve topluma yansıyabilmesi için karakter eğitimi verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Ona göre karakter eğitimi, kişiye temel olan ahlaki değerlerin kazandırılması ve ahlaki açıdan olgunlaşmış bireylerin yetiştirilmesi için gerçekleştirilen bilinçli etkinliklerdir. Kendini geliştirme, sağlıklı iletişim kurabilme, hümanistlik, adaletli olma ve barış yanlısı olmak için saygılı ve sorumlu olma değerleri gerekli olan değerlerdir. Dürüst olma, adalete önem verme, hoşgörülük, öz denetimlilik, yardımsever olma, merhametlilik, cesur olma gibi değerler saygılı ve sorumlu olma değerlerinin farklı şekilde ifade edilmiş halleridir (Köylü, 2016).

2.2.3.4 Refshauge değer sınıflandırması

Refshauge, değerleri sınıflandırırken temel değerleri baz almıştır. Refshauge'ün değer sınıflandırmasında devletin değerlerle ilgili sorumluluklarına yaptığı vurgu öne çıkmaktadır. Ona göre devlet sürekli olarak toplumun değer yönelimini izlemelidir. Bir Avusturalyalı olan Refshauge, halkın adillik, medeniyet, dürüstlük ve mükemmeliyet beklentilerinin ciddiye alınması gerektiğini savunmaktadır (Köylü, 2016). Avusturalya Devleti değerlerin sonraki nesillere aktarılmasında önemli işlevi olan değerler eğitimini okullarda gerçekleştirmektedir. Bireyin günlük yaşamı sırasında karşılaştığı değişken durum ve olaylara karşı bakış açısının gelişiminde değerler etkilidir. Bu nedenle değerler eğitimi sadece okulda değil okulla birlikte eşgüdümlü çalışan aile ve toplumla gerçekleştirilebilir. Avusturalya'da gerçekleştirilen örgün-yaygın bütün eğitim programlarında değerlerin öğretimi bir amaç olmakla birlikte eğitimde başarının bir koşulu olarak da belirlenmiştir. Toplumun davranışlarını yönlendiren değerlerin yine toplum tarafından yansıtılması ve tartışılabilmesi onların içselleştirilebilmesi amacıyla bir gereklilik olarak görülmektedir (Refshauge, 2004).

Tablo 2.1 Refshauge Temel Değerler Sınıflandırması

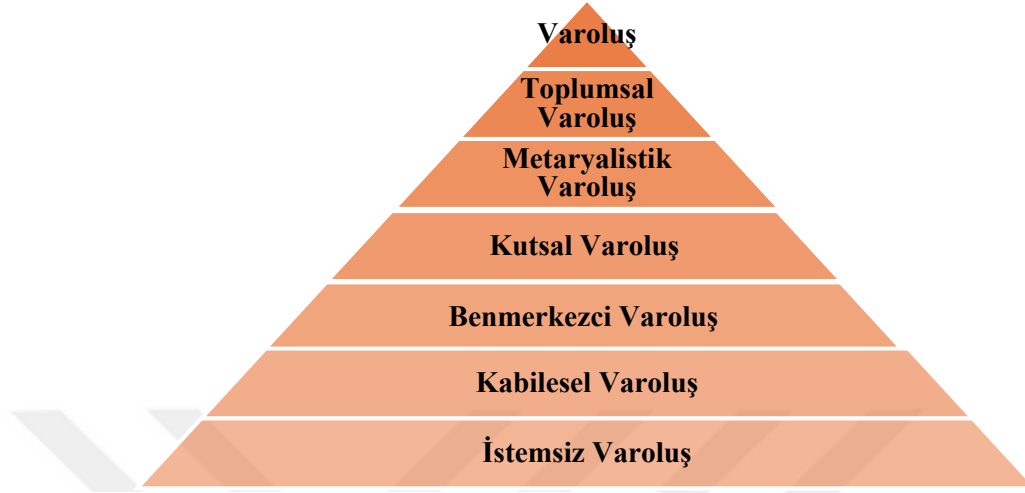
Dürüstlük	Her zaman dürüst ve sözüne güvenilir biri olmak.
Mükemmellik	Kişinin en iyi haline ulaşabilmesi için elinden geleni yapması. Sürekli olarak kendini geliştirmesi.
Saygı	Başta kendine olmak üzere farklı nitelikleri olan her şeye saygı göstermesi.
Sorumluluk	Kişi kendinden, diğerlerinden ve çevreden hem kişisel hem de toplumsal olarak sorumludur.
İş Birliği Katılım	Ortak hedeflere ulaşmak için diğerleriyle uyumlu olarak çalışır. Bireyin toplumsal ve sosyal yaşamda üretkenlikleriyle birlikte katılım göstermesi.
Özen Göstermek	Bireyin kendisinin ve başkalarının iyilikleri için empatik yaklaşım anlayışlı olması.
Adalet	Sosyal adalet ilkelerini baz alarak önyargılara, düzenbazlıklara ve adaletsizliğe karşı hakkını araması.
Demokrasi	Bir Avusturalya vatandaşı'nın hak, sorumluluk ve özgürlüklerini kabullenmesi.

Tablo 2.1’de Refshauge temel değer sınıflandırması paylaşılmıştır. Bu sınıflandırma değerleri kapsamlı bir bakış açısıyla ele alma ve eğitimde işlevsel bir şekilde nasıl kullanılabileceğine dair çerçeve sunmaktadır.

2.2.3.5 Care Graves değer sınıflandırması

Graves, değerleri açıklarken varoluşçu bir bakış açısı ile yaklaşmıştır ve sınıflandırmasını hiyerarşik bir sistem ile şekillendirmiştir. Graves’in değerler sisteminde her sistem kendine has değerler ile birbirlerinden ayrılmıştır ve bir sistemde denge sağlanmadan bir sonraki sisteme geçilememektedir. Bireyin bir sistemde dengeyi yakalayabilmesi “başarı” kapsamında değerlendirilmiştir. Dengeye erişebilmek için değerlerle birlikte düşünceler, tercihler, güdüler ve duyuşsal faaliyetler de önemli bir yere sahiptir (Okudan, 2010). Bir kişi eğer bir düzeyde dengeyi sağlayıp başarılı olabilmiş ise kişinin o düzeyin psikolojisinde olduğu söylenebilir. Birey tam olarak hazır olmadan bir sonraki basamağa geçerse bu basamakta dengeyi sağlayamaz ve bu durumda bir önceki basamağa geri döner. Birey bu hiyerarşik yapı içerisindeki basamaklarda ilerledikçe yani varoluşsal sorunlarını çözdükçe bir başka düzeye ulaşır. Ardından ulaştığı bu düzeyin varoluşsal sorunları ile mücadele eder. Kişi deneyimlediği varoluş düzeyine göre yaşam stilini

şekillendirir. Graves'e göre bu hiyerarşik yapı 7 basamaktan oluşmaktadır (Dilmaç ve Bircan, 2014).

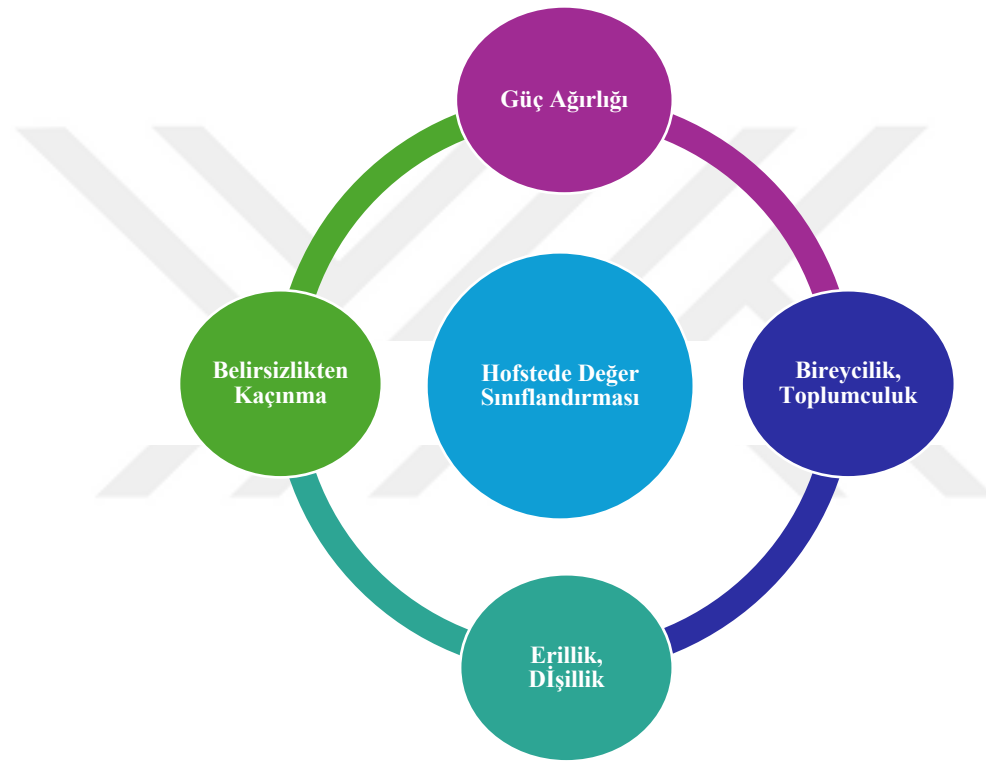


Şekil 2.2 Graves Varoluş Hiyerarşisi

2.2.3.6 Geert Hofstede değer sınıflandırması

Hofstede'in değer tanımına göre değerler kişinin bir olay ya da durum karşısında bir davranışı bir başka davranışa tercih etmesidir. Ona göre herkesin ister istemez çeşitli değer yargıları bulunmaktadır. Değerler sabit değildir ve kişiden kişiye değişebilir. Değerlerin bireyler üzerindeki etkilerini araştırırken fenomenolojik bir yaklaşım benimsenmesi gerekmektedir. Birey, değerlerin hem kaynağı iken hem de onun aktarıcısıdır. Değerler de birbirlerinden tamamen bağımsız değillerdir (Hofstede, 1980). Bireyin karşılaştığı bir durumda nasıl bir davranışta bulunacağını belirlemek için o durumun ne olduğuyla birlikte bireyin özelliklerinin de dikkate alınması gerekmektedir. Birey benzer olaylara benzer tepkileri verme eğilimindedir. Bunun sebebi olarak ise bireylerin tepki ve karar mekanizmalarının bir zihinsel programa tabii olmasındandır. Hofstede, bu zihinsel programını açıklarken değer ve kültür kavramlarına odaklanmaktadır. Kişinin tercihlerini etkileyen değer sistemi zihinsel programda yer almaktadır. Bireyin zihinsel programında bazı değerlerin anlam kazanmasında kalıtımın ve yaşam deneyiminin etkisi bulunmaktadır. Bireyin tercih yapabilmesinin kaynağı zihinsel programdır. Eşsiz niteliklere sahip bir varlık olan insanın aynı ya da benzer durumlarda farklı şeyler düşünüp farklı tercihlerde bulunması da onun bu kendine has yapısından gelmektedir. Bireylerin zihinsel programları gözle görülemeyen soyut bir

yapıda olduğu için sadece onun sözel ve sözel olmayan ifadeleri ile anlaşılabilir. Kişinin sahip olduğu program diğerleriyle farklılık göstermekle birlikte benzerlik de gösterebilmektedir. Bireylerin gülmeleri ya da ağlamaları evrensel nitelikte bir davranıştır. Bireylerin bir kısmının karnı acıktığında çorba içmeye giderken başka bir kısmının hamburger yemeye gitmesi ise kollektif nitelikte bir davranıştır. Yine bir sinema salonunda diğer bireyler o filmde ağlayarak çıkarken bir bireyin herhangi bir duygu hissetmemesi ise bireysel nitelikte bir davranıştır. Hofstede'nin değeri sınıflandırması dörde ayrılmaktadır;



Şekil 2.3 Hofstede Değer Sınıflandırması

Güç Ağırlığı: Toplumun üyesi olan bireylerin ve toplulukların güçlerinin eşit olmaması, güçsüz olan bireylerin güç dağılımının eşit olmadığına dair inançlarından kaynaklı olarak güç ağırlığı oluşmuştur.

Erillik-Dişillik: Toplumsal cinsiyet rollerinin değerler ile ilişkilendirilmesiyle oluşmuştur. Güç, başarı, zafer, para vb. değerler eril rol ile ilişkili iken; sevgi, iş birliği, iletişim vb. değerler dişil rol ile ilişkilendirilmiştir.

Bireycilik-Toplumculuk: Kişinin yaşamında kendisini ya da üyesi olduğu toplumu gözeterek yaşaması bu grubu oluşturmuştur. Bağımsızlık, özgürlük vb. değerler bireycilik ile ilişkili iken; uyum, ortak hareket, güven vb. değerler toplumculuk ile ilişkilendirilmiştir.

Belirsizlikten kaçınma: Kişilerin karşılaştığı durumla ilgili bilgisinin olmadığı zamanlarda yaşadığı tedirginliği ifade etmektedir. Bu durumlarda kişiler normal zamanlarda tercih etmeyeceği bilinen davranışları gerçekleştirme eğilimindedir (Dilmaç ve Bircan, 2014).

2.2.3.7 Ercan değer sınıflandırması

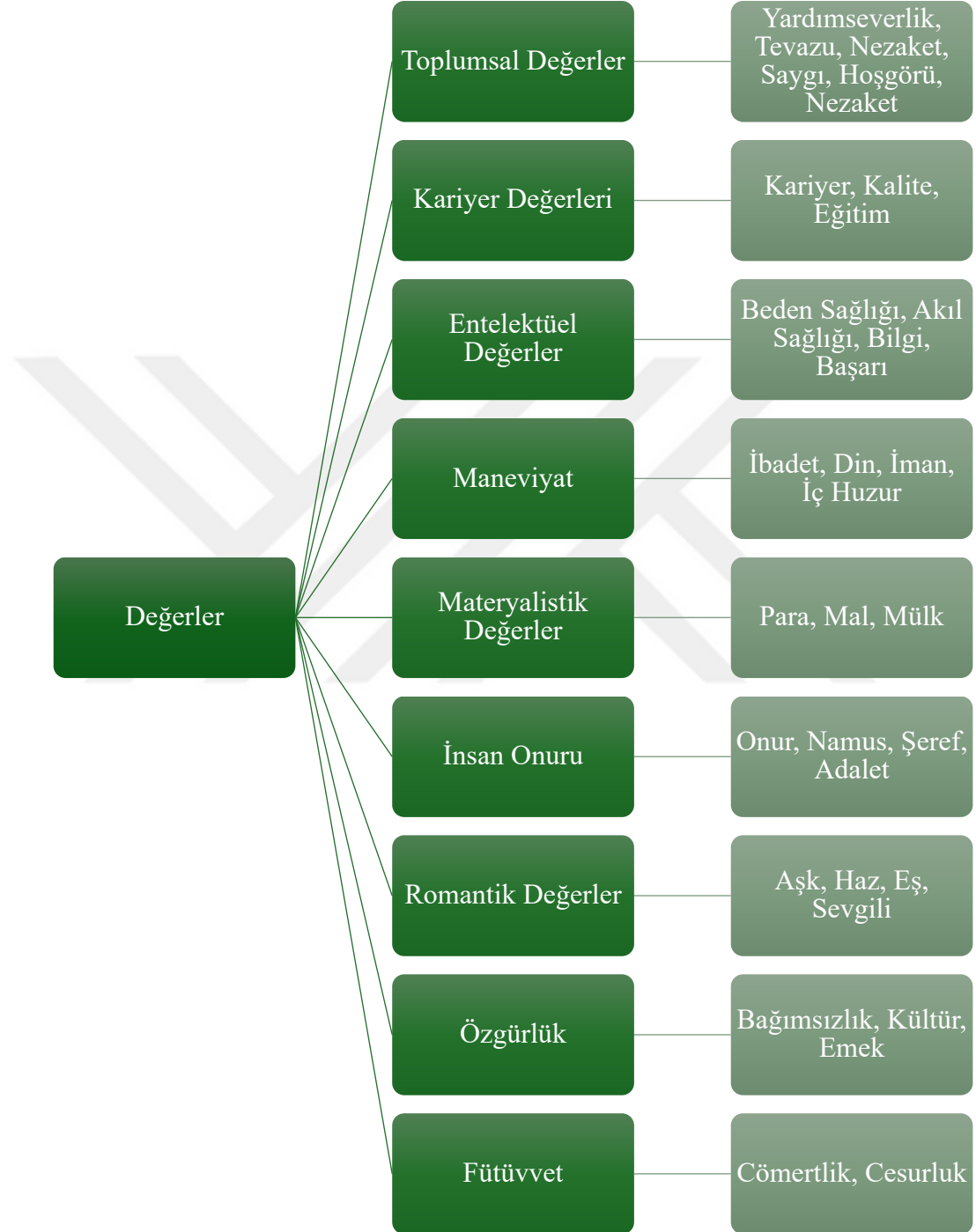
Ercan değerleri ulusal ve evrensel olmak üzere iki farklı kategoride ele almaktadır (Ercan ve Kafadar, 2004).

Tablo 2.2 Ercan Değer Sınıflandırması

Ulusal Değerler	Evrensel Değerler
Vatan	Demokrasi
Millet	İnsani Hak ve Özgürlükler
Devlet	Medenilik
Dil	Barış
Ordu	Eşitlik
Gelenek ve Görenek	Bilim ve Bilimsel Düşünce
Cumhuriyet	Sevgi
Kahramanlık	Sanat
Ulusal	Çevre Duyarlılığı

2.2.3.8 Dilmaç ve Arıcak değer sınıflandırması

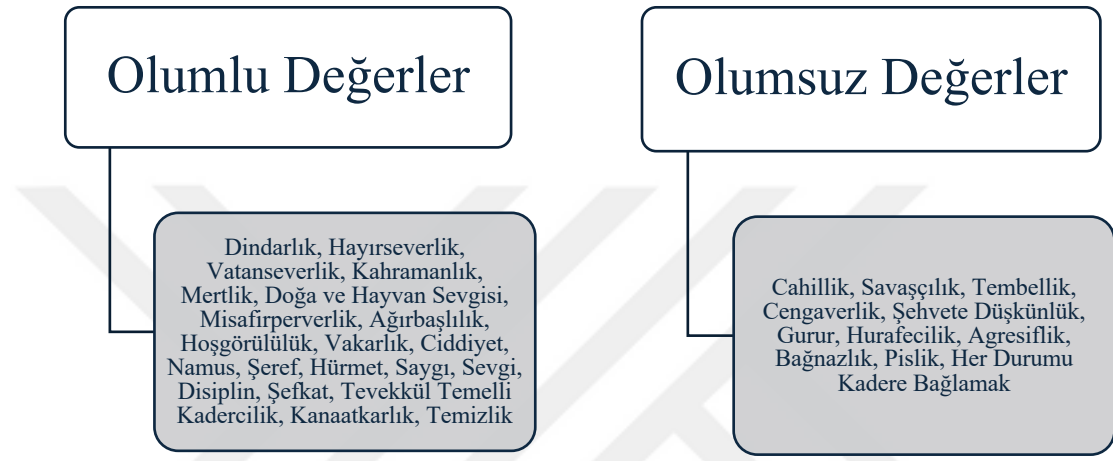
Değerler, Dilmaç ve Arıcak tarafından 9 farklı kategoride ele alınmıştır (Dilmaç ve Bircan, 2014). Bunlar;



Şekil 2.4 Dilmaç ve Arıcak Değer Sınıflandırması

2.2.3.9 Tezcan değer sınıflandırması

Tezcan, değerleri sınıflandırırken Türk kültüründe yaygın olan değerlerden yola çıkmıştır. Ona göre değerler olumlu ve olumsuz olmak üzere ikiye ayrılmaktadır (Çelikkaya, 2022).



Şekil 2.5 Tezcan Değer Sınıflandırması

2.3 Değerler Eğitimi

Bu bölümde değerler eğitiminin amacı ve gereklilikleri, değerler eğitiminin tarihi, değerler eğitiminin kaynakları ve temelleri, değerler eğitiminin paydaşları ve değerlerin sınıflandırılması açıklanmaktadır.

2.3.1 Değerler eğitiminin gerekliliği ve amacı

Eğitim, geçmişten günümüze ne kadar dönüşüm geçirse de değerler eğitimi her zaman ana amaçlardan biri olmuştur. Değerler eğitiminin uluslararası kökeni ise Antik Yunan'a kadar dayanmaktadır (Turan,2020). Farklı ülkelerin eğitim sistemlerinde ahlak eğitimi, karakter eğitimi gibi farklı isimlerle de anılmıştır. Değerler eğitiminin ne olduğunu daha iyi anlayabilmek için öncelikle varlık amacına bakılması gerekmektedir. MEB değerler eğitiminin amacını şöyle açıklamıştır:

Milli Eğitim Bakanlığı (2023) eğitim sisteminin, hedef kitlenin ahlaka uygun kararlar alması ve aldığı kararları davranışa dönüştürerek sergileyebilme becerisini kazandırma

amacıyla düzenlendiğini ve sadece akademik olarak başarılı ve belirlenen bazı bilgilere sahip bireyler yetiştirmekten ziyade kök değerleri hayatına aktarabilmiş vatandaşların yetiştirilmesinin ana amaç olduğunu ve gelecek neslin benimsediği değerleri, alışkanlıkları ve davranışları etkileyebilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Eğitim sisteminde hedeflenen değer kazandırma amacının, öğretim programlarını da içinde barındıran eğitim programları sayesinde olacağı söylenebilir. Değerler eğitiminin kapsamı ve içeriği ülke ve bölgeden bölgeye halkın ihtiyaçları ve öncelikleri nedeniyle farklılık göstermekle birlikte büyük oranda benzerlik göstermektedir (Yalar, 2010).

Arweck ve Nesbitt (2004) ve Tillman (2019) tarafından değerler eğitiminin amaçları şu şekillerde açıklanmıştır:

- Bireysel ve toplumsal kararlar verirken sorumluluk ve motivasyon düzeyini artırıp anlayışlılığı arttırmak;
- Bireyin, kendine uygun değerleri seçip bunları derinleştirip gelişmesi için pratik yolları fark etmeleri amacıyla desteklemek;
- Eğitim ilgililerinin ve yöneticilerin; eğitimin öğrencilerin yaşam anlamlarını bulmalarını sağlamadaki etkisini fark etmelerini ve bu sayede de kendi gelişimlerini ve karar verme becerilerini olumlu etkileyerek kendini gerçekleştirmiş bireyler olarak topluma katılımlarını sağlamak (Özer, 2019).

2.3.2 Türk milli eğitiminde değerler eğitimi

Değerler Türk toplumları için her zaman ön planda olmuştur. Değerlere vurgu yapan ilk yazılı kaynağımızın da Kutadgu Bilig olduğunu söyleyebiliriz. İlerleyen çağlarda ön plana çıkan Türk Edebiyatının Mevlâna, Yunus Emre gibi ikonik karakterleri de değerlere önem vermişlerdir. Osmanlı tarihinde değerler eğitime bakıldığında aslında devletin ve halkın dine verdiği önemle birlikte «ahlak eğitimi» adı altında sıbyan mekteplerinde dolaylı bir şekilde verilmiştir (Akyüz, 2004). Burada ahlak ve değer kavramına yönelik bir parantez açacak olursak ahlakın değerler üstü bir kavram olduğu; doğruluk, saygı, iyilik gibi herkesçe onaylanan kavramlar üzerine kurulduğu, değerlerin ise ahlaki koşulların yansımaları olduğunu görülmektedir (Arslan, 2007). Osmanlıda verilen öğretim dışı eğitimde de aslında bu temel değerlerin ders konusu olduğu söylenebilir. 1859 yılında kız rüştiyelerinin açılmasıyla birlikte ahlak dersi resmi olarak verilmeye başlanmıştır. 1888 sonrasında açılan idadilerin rüştiye bölümlerinde ahlak dersi yine

kendine yer bulmuştur. Bu dönemde verilen ahlak eğitiminin erkek öğrencilerden ziyade kız öğrencilere verilmesi dikkat çekmektedir. Erkek öğrencilerin öğretim programlarına ahlak dersi 1899 yılında dahil edilmiştir (Ağırakça, 2012). Cumhuriyetin ilanıyla birlikte değerler eğitimi kendisini “ahlak eğitimi” şeklinde göstermektedir. Günümüzde uygulanmakta olan planlı değerler eğitimi çalışmaları ise 1995 yılında Birleşmiş Milletler topluluğunun 50.yılı kutlamalarıyla Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve kültür Örgütü’nün yürütmüş olduğu bir projeye dayanmaktadır. 2005 yılında eğitim sistemimizde gerçekleştirilen büyük değişimle tasarlanan programların içerisinde değerler kendi başlıklarıyla yer alabilmiştir. Bu değerler bazı programların ana amaçlarındayken bazı programların da kazanımları içerisinde yer almıştır (Kahramanoğlu, 2019). Değer kavramı Tebliğler Dergisi 2552. sayıda ilköğretim kademesinin genel amaç ve ilkeleri içerisinde yer almıştır (Cihan, 2014).

İlerleyen süreçte yapılan çalışmalarla il milli eğitim müdürlüklerinin yerel eğitim çalışmalarına dahil edecekleri değerleri seçmeleri istenmiştir. Bölgeler arasında farklı değerlerin istenmemesinden dolayı ortak değerlerin oluşturulması için Talim ve Terbiye Kurulu’nun gerçekleştirmiş olduğu çalışma ile 2017’de on temel değer belirlenmiştir. Bu değerler adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, yardımseverlik ve vatanseverliktir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2018 yılında tasarlanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programında bu on kök değere ek olarak aile birliğine önem verme, bağımsızlık, barış, bilimsellik, çalışkanlık, dayanışma, duyarlılık, estetik, eşitlik, özgürlük, tasarruf değerleri de eklenmiştir. Yine 2019 yılında Milli Eğitim Bakanlığının tasarlamış olduğu ilkokul ve ortaokul Türkçe Dersi Öğretim Programında bu on kök değer, programın temel öğeleri olarak eklenmiştir (Bayat, 2023).

- Adalet
- Dostluk
- Dürüstlük
- Öz Denetim
- Sabır
- Saygı
- Sevgi
- Sorumluluk

- Yardımseverlik
- Vatanseverlik

Değerler eğitiminin okullarda uygulanışı ise şu şekilde olmaktadır. Öncelikte dönem başında okulda gerçekleştirilen Öğretmenler Kurul Toplantısı ile on temel değer in uygulama takvimi hazırlanır ve bu takvime göre öğretmenler çeşitli değerlerde çalışmalar yapacak şekilde görevlendirilir. Görevlendirilen öğretmenler tüm öğrenciler için çeşitli sunumlar, etkinlikler vb. hazırlarlar. Okulda değerler eğitimi için ayrılan panoya, o ayın değeri için içerik hazırlanır. Değerler eğitimi programının koordinatörlüğünü Değerler Eğitimi Kulübünde görevli öğretmenler tarafından yapılır. Her eğitim öğretim yılının sonunda tüm değerler bahsedilen şekillerde işlenir. Ardından raporlaştırılarak yıl sonunda idareye sunulur.

2.3.3 Değerler eğitiminin kaynakları ve temelleri

Bireyin ve toplumun gelişiminde oldukça önemli bir yere sahip olan değerlerin yapılarını oluşturan çeşitli temeller bulunmaktadır. Gerçekleştirilen bu çalışmada değerlerin toplumsal, psikolojik ve kültürel temelleri alt başlıklar halinde açıklanmıştır.

2.3.3.1 Toplumsal temel

Toplum, karşılıklı olarak çeşitli gereksinimlerini karşılamak amacıyla belirli bir bölgede yaşamını sürdüren ve sürekli etkileşim halinde olan bireylerin oluşturmuş olduğu sosyal olgudur. Fichter (2006) tarafından yapılan toplum tanımı “sınırlı bir bölge içerisinde beraber yaşamını sürdüren ve içerisinde alt grupları içeren, bireylerin sosyal ihtiyaçlarını karşılamaları amacıyla çeşitli faaliyetler ile toplanarak kültürel birliktelikle oluşturmuş oldukları sosyal yapı” şeklinde açıklanmıştır.

Toplumu oluşturan bireylerin birbirleri ile olan etkileşiminin ana unsurlarından biri değerlerdir. Birey, öncelikle ulaşılabilir çevresinde bulunan diğer bireylerle iletişime geçip bu bireylerle karşılıklı olarak etkilenmektedir. Bahsi geçen iletişim, bireyler arasında gelişip bir kar topunu oluşturan kar taneleri gibi etkilemektedir. Bu sayede toplumun temelleri olan değer ve ortak bilincin oluşmasını ve bireylerin yaşamlarını sürdürürken dikkat edecekleri koşul ve normların oluşmasına katkı sağlamaktadır (Yazar, 2019).

Değerler, bireylerin davranışlarını doğrudan etkileme gücüne sahiptir. Öyle ki birey toplum tarafından onaylanan davranışları sergilediğinde bunun karşılığı olarak çeşitli ödüller elde etmektedir. Bunun tam tersi olarak toplumun onaylamadığı davranışlar sergilediğinde ise çeşitli cezalandırmalara ve dışlanmalara maruz kalmaktadır. (Sağlam, 2019). Varoluşu gereği toplumdan onay görmeyi bekleyen birey de bunun için toplumsal değerleri hayatında pusula edinip bu davranışları sürdürmeye çalışmaktadır (Dökmen, 2004).

2.3.3.2 Psikolojik temel

Bireyler, dünyaya geldikten sonra hayatlarını anlamlı olarak yaşamaya çalışmaktadır. Bunu yaparken duygu, düşünce ve davranışlarıyla harekete geçmektedirler. Bireyin yaşamının temel unsuru olan bu üç unsur birbirleriyle etkileşimli olarak çalışmaktadır. Birey belirli bir duygunun ışığında çeşitli düşünceler geliştirir ve bu düşünceleri hayata aktararak davranışa dönüştürür. Bahsi geçen bu sistemin her bir adımında değerler birey için önemli bir işleve sahiptir (Tarhan, 2010).

Biricik olan insanın düşünceleri duygularıyla özümленir ve sonuç olarak bu duygular kendilerini davranışlarda da gösterirler. Düşüncelerin davranışa dönüşmesinde değerlerin azımsanamayacak bir rolü vardır. İnsanların çoğu tarafından kabul gören bir değer bazılarının tarafından farklı anlamları gelmesi de dikkate değer bir noktadır. Bir kişinin hayatının merkezinde olan bir değer başkası için hiçbir anlam taşımayabilir. Bunu temelinde ise insanın öznel varoluşu yatmaktadır (Bakırcıoğlu, 2016).

Bireyin duyuşsal, bilişsel ve davranışsal bütün süreçleri değer filtresinden geçmektedir. Bunun sonucunda ise değerler dolaylı yoldan bireyin kişiliğini şekillendirmektedir. Değerleri tam olarak içselleştirilmeyen birey bunun sonucunda ruh sağlığında çeşitli bozulmalar ve yaşama uyum sorunları yaşamaktadır (Tarhan, 2010).

2.3.3.3 Kültürel temel

Kültür, insanların geçmişten günümüze aktarmış oldukları örf, adet, bilgi, inanış, düşünce ve davranışların tümüdür. Kültür, bireyin toplumu oluşturmada sonucunda ortaya çıkan ve aktarılan herhangi bir yapısal, düşüncesele, sosyal ve maddi unsurlardır (Ulusoy ve Dilmaç, 2014) Kültür yapısal olarak soyut ve somut olmak üzere ikiye ayrılabilir. Kültürün soyut olan tarafı gelenekler, dil ve inanış biçimleri olarak açıklanabilir. Kültürün somut yönü ise çeşitli yapılar, eşyalar, kutlama ve yas yaşayış biçimleri şeklinde

açıklanabilir. Toplumların tarihleri boyunca yaşamış oldukları savaş, kıtlık, hastalık gibi önemli durumlar kendilerine has olan soyut ve somut kültürel değerlerin oluşumunda etkili olmuştur. Oluşturulan bu ortak kültür ise o toplumda dünyaya gelen bireyin yaşamını doğrudan etkilemektedir. Kültürlerin bir sonraki nesle aktarılması da bu şekilde gerçekleşmektedir. Dünya üzerinde farklı koşullar ile gelişmiş yüzlerce farklı kültürel yapı vardır. Hep canlı bir varlık olan kültür kendisini beslemekte iken diğer kültürleri de besleme niteliğine sahiptir. Bu kültür alışverişinde kültürün muhafazakarlığı önemli bir etki oynamaktadır. Kültürel yapıların büyük bir çoğunluğu herhangi bir sebeple karşılaşmış olduğu diğer kültürün yapısıyla karşılıklı olarak etkileşime girmektedir. Bu etkileşim sürecinin sonucunda kültürlerin dejenerasyona uğramaması için onu koruyup güvence altına alacak eğitsel bir yolun izlenmesi gerekmektedir (İçli, 2005).

Kültür, her toplumun merkezinde bulunan ana bir unsurdur. Kültürler, içlerinde çeşitli alt yapılara sahiptirler. Bu yapılan maddi ve manevi olarak farklı nitelikler taşımaktadır. Kültürün manevi niteliklerinden en öne çıkanlarından biri de şüphesiz değerlerdir. Toplumda geçerli olan değerlerin içselleştirilmesinde ve açıklanmasında kültür önemli bir role sahiptir. Birey, dünyaya geldiği toplumun kültürel değerleriyle yoğurulur ve benliğini bu kültürel değerler ışığında geliştirir. Bireyler bir toplumsal yapının altında birbirleri ile etkileşime girip, eğitim aldıklarında davranışlarını bu toplumda geçerli olan kültürel değerler etkisinde şekillendiklerinden kültürün, değerlerin oluşumu ve aktarımı sürecinde önemli bir yere sahip olduğu söylenebilir (Eroğlu, 2015).

2.3.4 Değerler eğitimi paydaşları

Bu bölümde bireyin değer gelişiminin iki önemli paydaşı olan aile ve okuldan bahsedilmektedir.

2.3.4.1 Değerler eğitiminde aile

İnsanın dünyaya gelmesiyle birlikte öğrenmesi gereken birçok şey vardır. Neyin doğru neyin yanlış olduğunu bilmeyen çocuk bunları eğitim yoluyla öğrenir. Bireyin çocukluk döneminde aldığı eğitimin kalitesi onun gelecekte alacağı kararların doğruluğunu da önemli oranda etkileyecektir. Çocuğun alacağı bu eğitimden ise öncelikle aile ve okul sorumludur (Çelikkaya, 2022). Çocuğun içerisinde bulunduğu ilk çevre olan aile onun ilk öğretmenidir. Belirli bir anlayışa göre de çocuk kişiliğinin büyük bir kısmını ve doğru-yanlışla dair algılarını da ilk bu çevrede öğrenir. Çocuğun değer sisteminin gelişiminde

ailenin rol model oluŖu önemli derecede etkilidir. Özellikle anne ve baba çocuk için temel özdeşim modelleridir. Çocuğa karşı olan yaklaşımdaki sözel rolden ziyade davranışsal rolleri daha çok etki etmektedir (Toğrul, 2024).

Çocuğun sağlıklı bir değer sistemi geliştirebilmesi için öncelikle aile üyeleri arasında sağlıklı ilişkiler bulunmalıdır. Bu ortamın varlığı ya da yokluğu çocuğun olumlu-olumsuz karakterinin oluşumunda belirleyici olacaktır.

Çocuğun sağlıklı değerler edinebilmesi için ailelerin dikkat etmeleri gereken hususlardan bazıları şunlardır:

- Aile içerisinde demokratik ebeveyn tutumu benimsenmeli ve çocuğun birey oluşuna saygı gösterilmelidir.
- Çocuk için zaman ayırmaya dikkat edilmeli ve iletişim kurarken etkili iletişim kurallarına uyulmalıdır.
- Ev içerisinde dikkat edilmesi gereken belirli kurallar bulunmalı ve bu kurallara uymanın ya da uymamanın çeşitli sonuçları olmalıdır.
- Çocuğun yapması gereken ev işi gibi görevlerle çocuğa sorumluluk bilinci aşılanmalıdır.
- Problemler yaşandığında sorun odaklı olmaktansa çözüme yönelik adımlar atılmalıdır (Mızırakcı, 2015).

2.3.4.2 Değerler eğitiminde okul

Çocuk belirli bir yaşa geldiğine hayatına okul kavramı girmektedir. Daha önce de bahsedildiği gibi çocukların değer ediniminde aileyle birlikte okulun da önemli bir yeri vardır. Okul denildiğinde ilk akla gelen şey akademik gelişim olmaktadır. Ancak bu eğitim sadece öğretim kısmına yönelik bir düşüncedir. Okul, öğretimin çok daha fazlasıdır. Okulun öğrencilerin akademik becerilerini geliştiren boyutu öğretim boyutudur. Öğretime göre daha hayati olan boyutu ise kültürlenme denilen eğitim boyutudur. Eğitim boyutu içerik olarak sistemli ve programlı bir şekilde öğrencilerin sevgi, saygı, kabul görme gibi duyuşsal ihtiyaçlarını karşılamaya yöneliktir (Bayat, 2023). Okulda uygulanmakta olan açık program ve örtük program birbiriyle ilişkili olmalıdır.

Formal program, toplumsal değer ve düşüncelerin değişmesi konusunda yetersiz kalmaktadır. Devletlerin benimsediği politikaların ve bu politikalara uygun olmayan durumların düzeltilmesinde örtük programın önemi büyüktür. Bu durum ise eğitim paydaşlarının öğrenci ile aralarındaki iletişim yoluyla gerçekleşmektedir. Nasıl evde aile çocuğa rol model oluyorsa aynı durum okul içerisindeki öğretmen ve diğer çalışanlar için de geçerlidir. Öğretmen açık programda bahsedilen düşünce özgürlüğü, iş birliği, demokratik vatandaşlık gibi konulardan bahsederken bunlara uygun davranışlar sergilemiyorsa açık ve örtük programdaki uyumsuzluk, açık programın kazanımına ulaşmayı engelleyecektir. Etkili bir şekilde verilen değerler eğitiminin çocuğun karakteriyle birlikte akademik başarısına da olumlu yansımalar yaptığı yapılan çalışmalarla ortaya çıkarılmıştır (Osman, 2020).

2.3.5 Değerler eğitimi yaklaşımları

Okullarda ve benzer nitelikteki eğitim kurumlarında verilmekte olan değerler eğitiminin gerçekleştirilmesinde çeşitli yaklaşımlardan faydalanılmaktadır. Geliştirilmiş olan bu yaklaşımlar eğitimciler tarafından kullanılmakla birlikte çocukların ebeveynleri tarafından da kullanılabilmektedir (Bulut, 2011).

Değerler eğitimi gerçekleştirilirken yararlanılan yaklaşımlar “tekil” ve “çoğul” olarak iki farklı kategoride değerlendirilebilir. Tekil yaklaşımların özelliği, değerleri programa olduğu gibi ekleyerek onların aktarılmasını sağlamasıdır. Çoklu yaklaşımlarda ise daha çok değerler üzerine gerçekleştirilen bilişsel süreçler öne çıkmaktadır. Çoklu yaklaşımlarda değerler aktarılmaktan ziyade hedef kitleyle birlikte bir değerlendirme sürecine sokulur, çeşitli tartışmalar gerçekleştirilir ve bireylerin kendi değer yapılarını oluşturmaları sağlanır. Türkiye’de değerler eğitimi verilirken bu iki kategorinin de etkin olduğu karma bir değer eğitimi yaklaşımı perspektifinden yararlanılmaktadır (Aydın ve Akyol Gürler, 2020).

2.3.5.1 Değer telkini yaklaşımı

Değer telkini yaklaşımı değerler eğitiminde özellikle kök değerlerin aktarımında kullanılmakta olan bir yaklaşımdır. Bu yaklaşım en çok çocuklara bu kök değerleri öğretmekle yükümlü olan ebeveynler ve eğitimciler tarafından kullanılmaktadır. Adalet, sevgi, dostluk, adalet, sorumluluk, dürüstlük gibi değerlerin öğretilmesinde özellikle

telkin yaklaşımı kullanılmaktadır. Örneğin “öğrenciler ödevlerini yapar” önermesi çocukların sorumluluk değerinin gelişmesini sağlayan bir telkindir (Şen, 2007).

Değer telkini yaklaşımında aktarılabacak olan değerler gelenekler ve kültürel olarak toplumda en çok kabul gören değerlerdir ve yetişkinler tarafından belirlenmektedir. Bu yaklaşımda değeri edinmesi beklenen bireyden herhangi bir sorgulama yapması beklenmez ve ona sunulan değeri olduğu gibi özümsemesi beklenir. Uygulama bakımından pratik olmasıyla öne çıkan bu yaklaşım, değerler öğretiminde sıkça karşımıza çıkmaktadır. Bu yaklaşımda değişimin hedeflendiği bireyler kendilerine sunulan telkinleri oldukları gibi kabul ettikleri pasif bir konumdadır (Bulut, 2011).

Bu yaklaşımın ana amacı değer yargıları henüz çok gelişmemiş bireylere çeşitli değerleri aktarmak ve de bu bireylerin sahip oldukları değerleri daha yapıcı değerlere dönüştürmektir. Bu sayede bireylerin ait oldukları topluma tam olarak uyum göstermeleri sağlanabilecektir. Değer telkini yaklaşımının uygulanmasında sözel ifadelerle birlikte rol model olma, pekiştirme ve ceza kullanımı ve çeşitli oyunlarla değer aktarımı gibi teknikler de kullanılmaktadır (İşcan, 2007). Değer öğretiminde sıklıkla başvurulmuş bu yaklaşım bireylerin istedik davranışları edinmelerine dair düzenli bir metot sunmaktadır. Yaklaşımın temelini bireyin değer algılarını şekillendirebilecek sistemli değer telkinleri oluşturmaktadır. Bireyin nasıl davranıp nasıl davranmaması gerektiği bu yaklaşımda net bir şekilde bireye açıklanmaktadır (Türk, 2009). Özellikle sistematik eğitim sürecine yeni başlayan ilkökul öğrencilerine uygulandığında başarı gösteren bu yaklaşım eğitimcilerin de süreç boyunca dikkatli olmalarını gerektirmektedir (Tokdemir, 2007).

2.3.5.2 Değer açıklama yaklaşımı

Değer açıklama yaklaşımı, öğrenciyi merkeze koyan yapısı nedeniyle öne çıkan bir değer yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda öğrencilere değer eğitimi verilirken çeşitli değerler birlikte öğrenciye sunulur, ardından benimseyeceği değeri seçmekte özgür olan öğrenci kendine yakın hissettiği değerleri özümseyerek değer algısını geliştirir. 2.Dünya Savaşının ardından toplumda gerçekleşen bireysel özgürlük trendinden kaynaklı olarak 1960-1970 yılları arasında bireylerin bütün değerleri öğrenmesi gerekliliği varsayımını reddederek ortaya çıkan bu yaklaşımda çocukların istedikleri değerleri benimseyebilmelerine olan vurgu dikkat çekmektedir. Bu yaklaşımda çocukların kendilerini istedikleri değerler ile ifade edebilmesi ve bunun için öğrencilerin bilinçlenmesine yardımcı olunması tavsiye edilmektedir (Ekşi ve Katılmış, 2016).

Bu yaklaşımda değerlerin olduğu gibi öğrencilere dayatılmasına karşı çıkmıştır ve bireylerin yaşam tecrübeleri sonucunda verdikleri hür kararlarıyla değer algılarını şekillendirmeleri temel alınmıştır. Değer açıklama yaklaşımıyla öğrencilerin, toplumun çoğu tarafından benimsenen kök değerlerle birlikte düşünsel süreçlerini destekleyecek eleştirel düşünme becerilerini geliştirmek ve tüm kültürlerin ortak olarak benimsedikleri evrensel değerleri de edinmeleri hedeflenmektedir (Yel ve Aladağ, 2009). Değer eğitiminin popüler yaklaşımlarından biri olan bu yaklaşımda bireyin duygu, düşünce ve inançlarıyla ilgili farkındalık kazanıp güçlü ve güçsüz yanlarının bilincinde olarak onurlu bir yaşam sürmeleri hedeflenmektedir. Sürekli olarak değişen ve gelişen dünyayla birlikte bireyin karşılaşabileceği karar durumlarında kendi yaşam stiline en uygun olanı seçebilmesi için verilen “yaşam becerileri eğitimi” tanımını kullanmak da çok yanlış olmayacaktır (Aydın ve Gürler, 2012).

Değer açıklama yaklaşımı kullanılırken öncelikle ortaya bir durum/olay atılmaktadır. Hangi durum/olayın üzerine çalışılacağına eğitimci karar verebileceği gibi öğrenci de bu konuda tema seçilmesinde aktif rol alabilir. Üzerine tartışılacak temanın seçilmesinde herhangi bir çerçeve ya da sınır bulunmamaktadır. Temanın seçilmesinden sonra olayla ilişkili değerler, eğitimcinin gözetimi eşliğinde incelenir. Bu inceleme sırasında öğrencilerin kendileri fikirlerini oluşturmaları adına düşünüp okumalar ya da yazmalar yapmaları konusunda eğitimci tarafından desteklenir. Öğrenciler mevcut temayla ilgili kendi fikirlerini geliştirdikten sonra tartışma başlatılır. Ardından öğrenciler kendi görüşlerini diğerleri ile paylaşır ve burada herkesin görüşüne saygı duyulmasına dikkat edilir. Bütün öğrencilerin görüşlerini bildirmelerinin ardından tartışma sonlandırılır (Tokdemir, 2007).

2.3.5.3 Değer analizi yaklaşımı

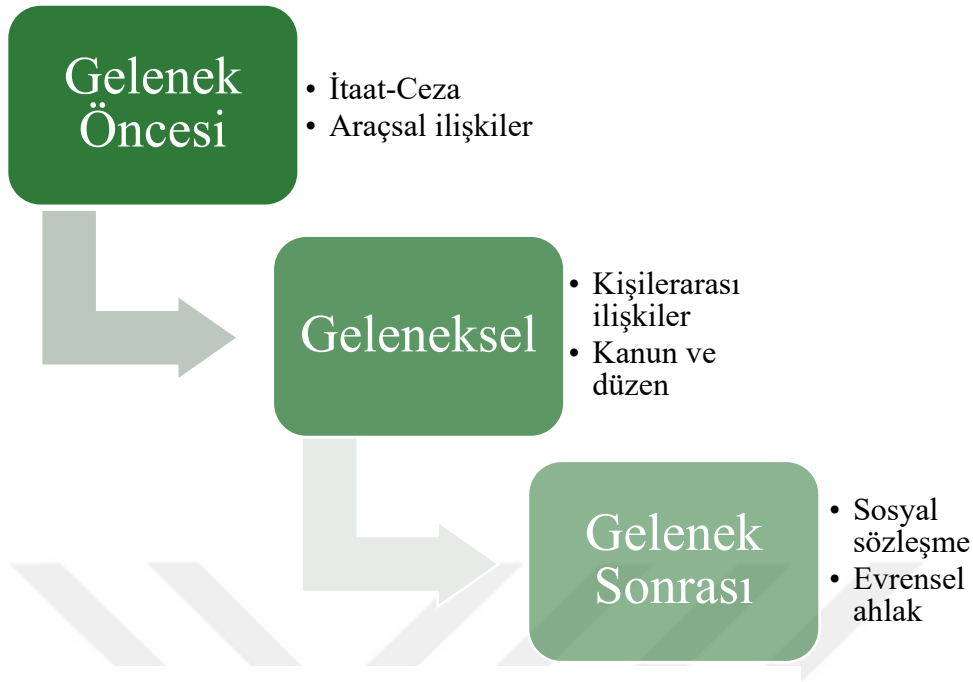
Bir diğer değer eğitimi yaklaşımı olan değer analizi diğer yaklaşımlardan daha karmaşık yapıdadır. Bu yaklaşımda bireyler bir sorun üzerine problem çözme basamaklarıyla bilimsel bir şekilde yaklaşır ve kendi değer algılarını şekillendirirler. Bu yaklaşım sosyal bilimlerde alanında çalışan eğitimciler tarafından geliştirilmiştir. Değer analizi yaklaşımının en çok öne çıkan özelliği bireyin değer edinme sürecine bilimsel bir perspektiften bakarak mantıksal düşünebilme becerisine yapılan vurgudur. Bu yaklaşım ile birey için tam olarak bilinmeyen bir durumla karşılaştığında en doğru kararı verebilme becerisinin kazandırılması amaçlanmaktadır (Ekşi ve Katılmış, 2011).

Değer analizi metodolojisi üzerine çalışan Coombs ve Meux (1971), kişilerin değer algılarını şekillendirmeden önce onların değerlendirebilme yeteneklerinin geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu yaklaşım ile mantıksal bir sürecin ardından bireylerin ortak değer algılarına sahip bir toplumun parçaları olmalarını sağlamak yaklaşımın bir diğer amacıdır (Dilmaç, 2007).

Değer analizi yaklaşımının uygulanmasında münazara, sosyal değerlerden kaynakları problemleri konu edinen grup çalışması ve akademik araştırmalar birer teknik olarak kullanılabilir. Bu yaklaşım ile bireyler onlara öğretilmiş olan değerleri mantıksal bir süzgeçten geçirip kavrarken kendi geliştirmiş oldukları değerleri de algısal bir süzgeçten geçirme fırsatı bulmaktadırlar. Bunu yaparken de çeşitli bilişsel süreçlerden ve değerlendirebilme yetilerinden yararlanmaktadırlar (Aslan, 2011). Bu yaklaşım sayesinde bireyler kendilerine dayatılan değerleri benimsemek yerine değerleri çeşitli bilimsel araştırmalardan geçirerek daha işlevsel bir değer yapısı kurmaları sağlanmaktadır (Doğanay, 2009).

2.3.5.4 Ahlaki muhakeme yaklaşımı

Bireyin eleştirel düşünme becerisinin gelişimini ön plana alan değer yaklaşımlarından bir diğeri de ahlaki muhakeme yaklaşımıdır. Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramı temel alarak hazırlanan bu yaklaşımda bireylerin ahlaki gelişimi üç aşamadan oluşmaktadır. Birey 9 yaşına gelene kadar “gelenek öncesi” evrede bulunmaktadır. Bireyin 10 yaşına girmesiyle birlikte “geleneksel ahlak” evresine geçilmektedir. 19 yaşına ulaşan bir birey ise bundan sonra “gelenek sonrası” ahlak evresinde olduğu kabul edilmektedir. Kohlberg'in ahlaki gelişim kuramında bu üç evre kendi içerisinde de ikişer adet alt evre içererek bireyin ahlaki gelişimi altı evreli bir süreç şeklinde açıklanmaktadır. Bireyin ahlaki gelişimi en alt evreden en gelişmiş evreye doğru olacak şekilde bir sıra izlemektedir. Bu altı evre şekil 2.6'da açıklanmıştır. (Keskin, 2008);



Şekil 2.6 Kohlberg'in Ahlaki Gelişim Süreci

Ahlaki muhakeme metodolojisiyle kaliteli değer yapılarına sahip bireylerin kişilerarası iletişim becerilerini desteklemek hedeflenmektedir. Bu yaklaşım ile bireylerin kişisel görüşlerini diğerleri ile açıkça paylaşabilmesinin yanı sıra onların da düşünsel süreçlerinin gelişmesine yardımcı olmak bir diğer hedeftir. Değerler eğitimi alan bireylerin değer algılarının değerlendirilmesinde nedensel bir bakış açısıyla bakılması desteklenmektedir (Aslan, 2011).

Ahlaki muhakeme yaklaşımının uygulanmasında değerler eğitimi gerçekleştiren eğitimciler özellikle etik ikilemlerin tartışıldığı münazaralardan yararlanılmaktadır. Üzerine çalışılacak etik ikilemin seçiminde ise öğrencilerin muhakeme becerilerini geliştirecek anlaşılır, sade ve merak uyandırıcı nitelikte olmasına dikkat edilmelidir. Eğitim sürecinde öğrencilere ikilemden bahsedildikten sonra konunun daha verimli tartışılabilmesi için eğitimcinin çeşitli yönlendirmelerde bulunması gerekmektedir. Eğitimcinin gerekli rehberliği yaparken bir yandan da öğrenci görüşlerinin mantıksal tutarsızlıklar göstermesi durumunda bu tutarsızlıkları öne çıkartmalıdır. Eğitimcinin yönettiği bu münazara sürecinde her öğrencinin görüşlerini ve savunmalarını sunabilecekleri ortam oluşturulmalıdır (Çengelci, 2010).

2.3.5.5 Eylem öğrenme yaklaşımı

Değerler eğitiminin verilmesinde sıkça kullanılan bir diğer yaklaşım olan eylem öğrenme yaklaşımı Newmann ve Jones tarafından geliştirilmiştir. Bu yaklaşımda bireylerin değer algılarını çeşitli deneyim ve uygulamalara şekillendirmektedirler (Aladağ, 2009). Bu metotta birey, çevresine çeşitli etkileri olan bir etmen olarak kabul edilir. Eylem öğrenme yaklaşımında öz düzenleme becerisine vurgu yapılarak bireyden sistematikleştirme, düzenleme ve değerlendirme stratejilerini içselleştirmeleri beklenmektedir. Değer edinme sürecinde olan bireyin seçilen hedeflere ulaşabilmeleri için bilişsel düzeyini, öğrenme aşamasını ve yapabileceklerini kendi özelliklerine göre düzenleyebilmesi gerekmektedir (Gombert, 1990).

Bu modelin uygulanışında üstbilişsel düşünme ve duygusal öğrenme tekniklerinin iş birliği gerektiren çeşitli etkinliklerde kullanılması söz konusudur. Eylem öğrenme yaklaşımıyla gerçekleştirilen değerler eğitiminde kişilerarası etkileşim ve iletişimin aktif olarak kullanılabileceği bir ortamın sağlanması gerekmektedir. Eğitim alan bireyin ancak gerçekleştirebileceği faaliyetlerle başarının elde edilebileceği kabul edilmektedir (Günday, 2017). Bu yaklaşımda değer algısı geliştirilen bireyin hayatın her alanında deneyimleyebileceği sosyal etkileşimin oldukça önemli olduğunun altı çizilmektedir.

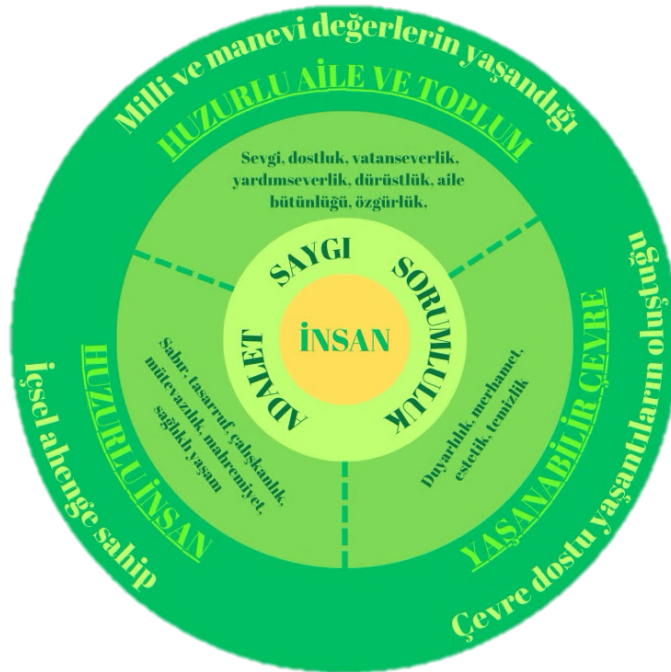
2.3.5.6 Gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımı

Değerler eğitimi yaklaşımları içerisinde belki de en etkili yaklaşım gözlem yoluyla öğrenme yaklaşımıdır. Bu yaklaşımda bireyin değer geliştirmeye yönelik bir talebi olmasa bile öğrenmenin gerçekleşiyor olması süreç için oldukça kolaylık sağlamaktadır. Bu yaklaşım, eğitim alan bireyin bir rol modeli gözlemlemesi ve ardından o modeli içselleştirmesi şeklinde çalışmaktadır. Hayatın her bölümünde bireylerin bilinçli ya da bilinçsiz olarak gerçekleştirdiği bu öğrenme türü değerlerin öğrenilmesinde de kullanılmaktadır. Birey öncelikle çevresinde bulunan kişilerin değer algılarını ortaya koyan durumlarda verdikleri tepkileri inceler ve ardından bu davranışları kendi kişiliği ile ilişkilendirir. Gözlem yoluyla öğrenme metodunda, eğitim alan birey aktif bir konumdadır. Birey günlük hayat deneyimleri ile olayları ve durumları gözlemlemekle birlikte hangi davranış kalıplarının içselleştirilip içselleştirilmeyeceğine aktif bir şekilde karar verebilir. Bu şekilde kendi değer yapısını şekillendiren bireyler rol modellerinin inanç, tutum ve değer yargılarını davranışlarında referans olarak kullanırlar (Aydın ve Güler, 2018).

Bireyin sergilediği ya da sergilemekten kaçındığı davranışların nerdeyse tamamı içinde bulunduğu aile, arkadaş ortamı ya da çeşitli medya araçlarından öğrenilmektedir. Bu öğrenmenin alt yapısında ise bireyin sürekli gerçekleştirdiği gözlem davranışı bulunmaktadır. Birey, gözlem yoluyla edinmiş ve şekillendirmiş olduğu değer algılarını davranışa dönüştürürken seçici bir tutumda bulunmaktadır. Bu seçimi yaparken öğrenmiş olduğu değerın toplumda nasıl bir karşılık bulduğu bireyin bu davranışı sergilemesinde oldukça etkili olmaktadır. Toplum tarafından onaylanmayan ve kötü karşılanan davranışları bireyin sergileme eğilimi daha az iken toplumun onayladığı ve pekiştirilmeyi hak eden davranışları sergilemek bireye daha cazip gelmektedir (Aydın ve Güler, 2018).

2.3.6 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli ve değerler eğitimi

2024 yılında yayınlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli değerler eğitimi açısından incelendiğinde eğitim sisteminin girdisi ve çıktısı olarak öğrencinin “yetkin ve erdemli insan” niteliklerine sahip olması gerektiği vurgulanmıştır. Burada özellikle insanın maddi boyutunun yanında manevi boyutunun da önemli olduğu ve sağlıklı ruh-sağlıklı beden ilişkisine değinildiği görülmektedir. Programda yetkin ve erdemli insanın sahip olması gereken 10 profilden bahsedilmiştir. Bunlar: sorgulayıcı, üretken, bilge, cesaretli, merhametli, vatansever, estetik, ahlaklı, sağlıklı ve iradelidir (MEB, 2024).



Şekil 2.7 Erdem Değer Eylem Çerçevesi

Türkiye Yüzyılı Maarif Modelinde, Erdem-Değer-Eylem Modeli şeklinde bir alt modelden bahsedilmektedir. Bu model ile eylemler yoluyla değerlere, değerler yoluyla erdemli insana, erdemli insanlarla da “Huzurlu Aile ve Toplum” ve “Yaşanabilir Çevrede Huzurlu İnsan” hedefine ulaşmak amaçlanmaktadır. Bu modelin temelini saygı, adalet ve sorumluluk değerleri oluşturmaktadır. Bu çatı değerlerin, belirtilen alt değerlerle birlikte öğretim programının içerisine işlenip programlar arası bileşenler olarak kullanılması ve olabildiğince yaşamla ilişkilendirilip değerlerin içselleştirilmesi hedeflenmektedir (MEB, 2024).

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, öğrencilerin karşılaştıkları toplumsal problemlerin çözümlerini geliştirebilmeleri adına çeşitli proje ve etkinlikleri içlerinde barındırmaktadır. Sosyal Sorumluluk Programı da bu projelerden biridir. Sosyal sorumluluk projeleriyle birlikte öğrencilerin okul dışı hayat hakkında bilgi ve deneyim sağlamaları hedeflenmektedir. Bu proje sayesinde öğrencilerin toplumla bütünleşmesi diğer bir önemli hedeftir (MEB, 2024).

3.YÖNTEM

Bu bölümde araştırma problemine uygun olarak belirlenen araştırma modelinden, araştırma için seçilen çalışma grubundan, kullanılacak veri toplama araçlarından ve toplanan verilerin analizinden alt başlıklar şeklinde bahsedilmiştir.

3.1 Araştırmanın Modeli

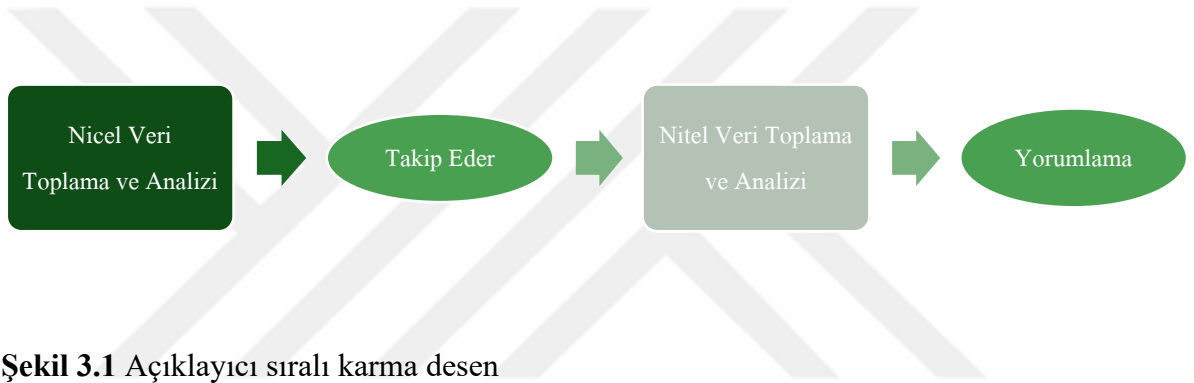
Bu çalışmada araştırma modellerinden biri olan “karma araştırma” yöntemlerinden Creswell’in (2017) yapmış olduğu sınıflandırmaya göre “açıklayıcı sıralı karma desen” tercih edilmiştir. Bu tasarımda öncelikle nicel veriler toplanır ve veri analizleri gerçekleştirilir. Ardından gerçekleştirilen nitel değerlendirmeden çıkan sonuçlar, elde edilen nicel değerlendirmenin sonucunu açıklamak için kullanılmaktadır. Creswell ve Plnako Clark (2011), araştırma sürecinde karşılaşılabilecek çeşitli zorlukların önüne geçmek için nicel çalışmalara nitel verilerin eklenmesiyle birlikte çalışmada elde edilen nicel bulguların yorumlanmasının daha etkili bir şekilde gerçekleştirilebileceğini belirtmiştir. Gerçekleştirilen bu çalışmada da daha geçerli ölçme sonuçlarına ulaşabilmek amacıyla yarı deneysel olarak tasarlanan nicel aşamaya nitel bir aşama eklenmiştir. Bu çalışmanın nicel boyutunda veriler, gerçekleştirilen yarı deneysel çalışmanın uygulama öncesi ve uygulama sonrasında ölçek yardımıyla toplanmıştır. Nitel boyuta gelindiğinde ise veriler, gerçekleştirilen uygulama sonrasında toplanmıştır. Nitel verilerin toplanmasında odak grup görüşmesinden faydalanılmıştır.

Bilimsel araştırmaların gerçekleştirilme sürecinde planlama ve zamanlama dikkat edilmesi gereken önemli hususlardır. Araştırmaya başlanmadan önce sürecin tamamlanma ve sonuçlanma zamanının saptanması gerekmektedir. Nitel araştırmalar, süreçte araştırmacıya yüksek bir esneklik payı sağladığı için planlanan şekilde gerçekleştirilemeyebilir (Creswell, 2007). Bu araştırmada da esneklik önemsenmiş ve buna uygun olarak grubun seçimi, görüşmelerin gerçekleştirilmesi ve elde edilen verilerin incelenmesi konusunda belirli bir zamanlamaya sadık kalınarak olabildiğince esnek bir planlamaya gidilmiştir.

Gerçekleştirilen çalışmada açıklayıcı sıralı karma yöntemin kullanılma nedenleri şunlardır (Girgin, 2016):

1. Araştırmanın nicel boyutunda toplanan verilerin mevcut durumu yeterli seviyede açıklayamaması,

2. Nicel ve nitel çalışmaların güçlü yanlarından açıklayıcı sıralı karma desenle faydalanılabildiği,
3. Araştırmadan elde edilen nicel ve nitel bulguların bir araya getirilmesiyle araştırma sonuçlarının güçlenmesinin sağlanması,
4. Araştırma problemini açıklarken daha kapsamlı bir bakış açısı sunması,
5. Çalışmanın nitel ve nicel bulgularının özel olarak önemsenmesi,
6. Çalışmada elde edilen nicel verileri detaylı bir şekilde anlamlandırmada nitel verilerden yararlanılması,
7. Birbirleriyle ilişkilendirilen nicel ve nitel verilerin kullanılması ile çalışılan konuya geniş bir perspektiften bakılabildiğinin sağlanmasıdır.



Şekil 3.1 Açıklayıcı sıralı karma desen

3.1.1 Öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen

Gözlemsel araştırmalar, çalışmacının müdahale durumuna göre deneysel ve tarama olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Özellikle sosyal bilimlerde yapılan çalışmalarda daha büyük kitleler üzerinde araştırma yapmak amacıyla bağımsız değişkenler üzerine herhangi bir müdahalenin gerçekleştirilmediği çalışmalarda tarama deseni kullanılmaktadır. Tarama çalışmalarında üzerine çalışılan olay ya da olgunun tekil veya ilişkisel şekilde betimlenmesi hedeflenmektedir (Büyüköztürk, 2016).

Deneysel çalışmalarda, üzerine çalışılan değişkenlerin neden-sonuç ilişkileri açıklanmaya çalışılır. Bu ilişkiyi ortaya çıkarmak amacıyla bağımsız değişkenlere çeşitli manipülasyonlar uygulanabilir, değişkeni etkileyebilecek dış faktörler kontrol edilebilir ve bağımlı değişkenlerin bu müdahalelere verdikleri tepkiler ölçülerek değerlendirilir. Deneysel çalışmaların en temel koşullarına bakıldığında örneklerimin yansız-random olarak seçilmesinin önemli olduğu görülmektedir. Bununla birlikte bağımlı değişkeni

etkileyebilecek dışsal değişkenlerin de kontrol altına alınması gerekmektedir (Büyüköztürk, 2016).

Çalışmada deneysel desen kullanmanın birçok yolu bulunmaktadır. Bu çalışmada ise “Öntest-Sontest Kontrol Gruplu Desen” kullanılmaktadır. Bu desenin temel özelliği katılımcılara uygulanacak deneysel işlemten önce ve işlemten sonra üzerine çalışılan bağımlı değişken üzerinde ölçümlerin yapılmasıdır. ÖSKD çalışmalarında örneklem üzerinde bağımlı değişkenin etkilerini belirlemek amacıyla iki ölçümün yapılmasından dolayı ilişki deseni olarak tanımlanabilir (Büyüköztürk, 2016).

Tablo 3.1 Öntest-sontest kontrol gruplu yarı deneysel desen

		ÖNTEST		SONTEST
G _D	R	O ₁	X	O ₃
G _K	R	O ₂		O ₄

Deneysel çalışmalarda denek seçiminin önemli olmasıyla birlikte ÖSKD çalışmalarında bu önem daha da artmaktadır. Bunun sebebi olarak ise deney grubunda gerçekleşecek potansiyel değişimlerin deney öncesi özelliklerden kaynaklanmaması gerektiği gösterilebilir. Deney ve kontrol grubunun desene uygun seçilmesinde iki yöntemden faydalanılabilir. Bu yöntemler grupların eşleştirme ve random atama şeklinde belirlenmesidir (Büyüköztürk, 2016).

ÖSKD kullanılmasının avantajları iki şekilde açıklanabilir. Bunlardan ilki aynı çalışma grupları üzerinde uygulamalar ve ölçümler yapılmasından kaynaklı olarak elde edilen verilerin çoğu deneyde yüksek miktarda ilişkili olacak olmasıdır. Bir diğer avantajı ise uygulama için gerekli olan denek sayısının az olmasından ve aynı denekler üzerinde işlemler uygulanmasından dolayı zaman ve çaba bakımından daha ekonomik olmasıdır (Sağlık, 2021). Bu desenin dezavantajı olarak ise “iletme etkisi” olarak da adlandırılan önceki uygulamaların sonraki uygulamalardaki performansı etkileyebilme durumu gösterilebilir (Büyüköztürk, 2016).

3.1.2 Durum çalışması

Yukarıda açıklandığı üzere bu çalışma nicel ve nitel boyutları bulunan bir desene sahiptir. Araştırmada nitel desenlerin bir türü olan, eğitim ve sosyal bilimlerde sıklıkla

başvurulan durum çalışması tercih edilmiştir. Nitel durum çalışmaları, eğitim alanındaki olayların ve olguların anlaşılabilmesi ve yorumlanabilir bir forma dönüştürülebilmesi için uygun bir desen olarak kabul edilmektedir (Sağlık, 2021).

Durum çalışmaları betimlemenin ve açıklamanın bütünsel bir perspektifle gerçekleştirilmesini gerektirmektedir. Değişkenlerin ayıramayacakları sabit bir bağlamda bulunduğu durumlarda bu desen tercih edilmektedir (Yin, 2003). Creswell (2007), nitel araştırmaların nicel verileri daha iyi açıklayabilmek için kullanılabileceğinden bahsetmiştir. Durum çalışmaları bu özellikleri sayesinde araştırma sürecine esneklik kazandırarak çalışılan grubun yaşayabileceği fikir değişiklikleri ile araştırmanın nitel boyutunda çoklu veri elde edilmesine ortam hazırlamaktadır (Kuş, 2009). Bu bağlamda katılımcıların görüşlerini ve algılarını ortaya çıkartıp bilgi akışını zenginleştirmek amacıyla açık uçlu bir şekilde hazırlanan görüşme sorularıyla odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir.

3.2 Çalışma Grubu

Çalışma grubu olarak 2024-2025 eğitim öğretim yılında Arifiye Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde öğrenim gören öğrenciler belirlenmiştir. Bu çalışmada katılımcılar, geniş bir evrenden rastgele seçilmemiştir. Dolayısıyla, evrenden rastgele örnekleme yapılamadığından tam deneysel desene ulaşılamamıştır. Çalışmanın nicel boyutunda grupların belirlenmesinde yansız atama yönteminden faydalanılmıştır. Gerçekleştirilen bu çalışmada yarı deneysel desenden faydalanıldığı için deney ve kontrol grubu olmak üzere iki farklı gruba ihtiyaç duyulmaktadır. Okulda bulunan sınıflara ve şubelere bakıldığında 11.sınıflarda birbirine yakın nüfuslu 2 farklı kız öğrenci sınıfı bulunmasından ötürü bu iki sınıfın halihazırda oluşturulmuş çalışma grubu olarak seçilmesi durumu gündeme gelmiştir. Bu iki sınıf 11-A(n=12) ve 11-B(n=14) şeklindedir. İki sınıfın değer algıları bakımından durumlarını ortaya koymak amacıyla gerçekleştirilen ön test uygulamasının verileri üzerinde gereken analizler gerçekleştirildiğinde iki şubenin ön test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sonuç olarak 11-B sınıfı deney grubu, 11-A sınıfı kontrol grubu olarak belirlenmiştir. Çalışmanın nitel boyutuna gelindiğinde ise amaçlı örnekleme tekniğinden faydalanılmıştır. Nicel verilerin elde edilip analizlerinin gerçekleştirilmesinin ardından deney grubunda bulunan 13 öğrenci ile odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir.

3.3 Veri Toplama Araçları

Bu bölümde çalışma sürecinde verilerin toplanması amacıyla kullanılan nicel ve nitel veri toplama araçları açıklanmaktadır. Çalışmada nicel veri toplama aracı olarak “İnsani Değerler Ölçeği” kullanılmaktadır. Nitel verilerin toplanmasında ise “Odak Grup Görüşmesi” tekniğinden faydalanılmıştır. Bu veri toplama araçları detaylı olarak ayrı başlıklar altında açıklanmıştır.

3.3.1 Nicel veri toplama araçları

Araştırmanın nicel kısmında verilerin toplanması amacıyla Dilmaç’ın (2007) geliştirdiği “İnsani Değerler Ölçeği” kullanılmıştır. Ölçek, ortaöğretim öğrencilerine yönelik olarak geliştirilmiştir. Ölçek, 6 farklı alt boyuta olmak üzere 42 maddeden oluşmaktadır. Bu alt boyutlar şunlardır:

Tablo 3.2 Ölçeğin alt maddeleri

Alt Boyut	Madde Sayısı	Maddeler
Sorumluluk	7 madde	1, 7, 13, 19, 25, 31, 37
Dostluk/ Arkadaşlık	7 madde	2, 8, 14, 20, 26, 32, 38
Barışçı Olma	7 madde	3, 9, 15, 21, 27, 33, 39
Saygı	7 madde	4, 10, 16, 22, 28, 34, 40
Hoşgörü	7 madde	5, 11, 17, 23, 29, 35, 41
Dürüstlük	7 madde	6, 12, 18, 24, 30, 36, 42

Ölçek 5’li likert şeklinde tasarlanmıştır. Belirtilen her ifadeye katılımcının 1 ile 5 arasından bir puan vermesi beklenmektedir. Ölçek, uygulayıcının tercihiyle bireysel ya da grup şeklinde uygulanabilmektedir. Ölçekte ters maddeler bulunmaktadır (7, 11, 15, 18, 24, 29 ve 42.maddeler). Bu maddelerde katılımcının verdiği puanın düşük olması onun insani değer algısının daha gelişmiş olduğunu göstermektedir. Bunların dışındaki

maddelerde ise katılımcıların verdikleri puanın yükselmesi durumunda insani değer algılarının da geliştiğini göstermektedir. Ölçekten en az alınabilecek puan 42 iken alınabilecek en yüksek puan 210'dur. Ölçeğin güvenirlik düzeyini belirlemede iç tutarlılık katsayılarına (Cronbach Alpha) bakılmıştır. Gerçekleştirilen analiz sonucunda ölçeğin tüm alt boyutlarının iç tutarlılık katsayısı 0,78 olarak hesaplanmıştır. Dilmaç (2007) ölçeği geliştirdikten sonra gerçekleştirdiği iç tutarlılık ölçümü sonucunda Cronbach Alpha katsayısını 0,92 olarak hesaplamıştır.

3.3.2 Nitel Veri toplama Araçları

Çalışmanın nicel kısmında toplanan verileri güçlendirmek ve deney grubunun değer algılarındaki değişimi ölçmek amacıyla nitel yöntemden faydalanılmıştır. Bunun için deney grubu ile “Odak Grup Görüşmesi” gerçekleştirilmiştir. Odak grup görüşmeleri, nitel çalışmalarda bir olay ya da durum hakkında veri toplamak için kullanılmaktadır. Katılımcı sayısının az olduğu bu veri toplama yöntemi bir moderatör tarafından yönetilen tartışma toplantılarıdır. Bowling'e (2002) göre odak grup görüşmesi “Bir lider önderliğinde küçük bir grupta gerçekleştirilen yapılandırılmamış, grup dinamiğinin öne çıktığı, detaylı bilgi edinme ve yeni fikirler geliştirme imkanı sunan veri toplama yöntemidir” (Akt.,Yokuş, 2018).

Bu araştırmada deney grubu olarak belirlenen öğrencilerle, uygulanan deneysel müdahalenin ardından yarı yapılandırılmış odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Görüşmenin yarı yapılandırılmış bir formda gerçekleştirilmesinin sebebi ise görüşmecinin aldığı yanıtlara göre soruları düzenleyebilme fırsatının bulunmasıdır. Görüşmede kullanılacak soruların hazırlanmasında çalışmanın ana sorularından faydalanılmıştır. Bu bağlam içerisinde görüşme soruları katılımcıların değer, okulda değerler eğitimi ve 10 kök değere yönelik algılarını ve yaşantılarını gün yüzüne çıkartmak amacıyla şekillendirilmiştir. Hazırlanan sorularla deney grubunu oluşturan İmam Hatip Lisesi öğrencilerinin kök değerlere yönelik düşüncelerini detaylı bir şekilde anlamak hedeflenmiştir. Görüşme soruları hazırlanırken teolojik ve pedagojik anlamda katılımcılara ve çalışma amacına uygun olması için bir ölçme ve değerlendirme uzmanından, bir pedagoğdan ve bir Türk dili ve edebiyatı öğretmeninden görüş alınmıştır. Alınan görüşler doğrultusunda bazı sorulara eklemeler ya da çıkartmalar yapılmış ve yeni maddeler eklenmiştir.

Çalışmada açıklayıcı sıralı yarı deneysel desenin kullanılmasından dolayı nitel ölçümler, nicel verilerin toplanılmasından sonra gerçekleştirilmiştir. Görüşme okul içerisinde bulunan tartışma salonunda gerçekleştirilmiştir. Oturma düzeninin U şeklinde oluşu bu alanın seçilmesinde etkili olmuştur. Gerçekleştirilen görüşme yaklaşık 100 dk sürmüştür. Katılımcıların cevapları ses kayıt cihazı ile kayıt altına alınmıştır. Soruların sorulması için Krueger (akt. Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011) tarafından geliştirilen sıralama kullanılmıştır:

1. Açılış: Moderatör tarafından gerçekleştirilecek görüşmenin işleyişi hakkında bilgi verildi. Süreçle ilgili soruları olan öğrencilerin soruları cevaplandı.
2. Tanıtma Soruları: Katılımcıları tartışmaya hazırlamak amacıyla örnek birkaç soru verildi. Soruların cevaplanması için 5 dakika zamanları olduğu belirtildi.
3. Geçiş Soruları: Katılımcıların tanıtma sorularından anahtar sorulara daha rahat geçiş yapabilmeleri amacıyla derinlemesine olan ilk birkaç soru katılımcılarla paylaşıldı. Bu soruları cevaplamaları için onlara en fazla 10 dakika zaman verildi. Bu aşamayla birlikte katılımcıların görüşlerini birbirleriyle paylaşmaları istendi.
4. Anahtar Sorular: Görüşmenin gerçekleştirilme sebebi olan ve araştırma soruları bağlamında hazırlanan bu soruların detaylı bir şekilde tartışılabilmesi için öğrencilere gerekli süreler verildi. Bu bölüm ortalama 15 dakikalık bir zaman aldı.
5. Araştırma Soruları: Katılımcıların bu soruları cevaplamaları adına onlara ortalama 45-50 dakika gibi bir zaman tanındı.
6. Kapanış Sorusu: Katılımcıların cevapladıkları soruların ardından en son düşüncelerini almak adına fırsat tanındı.
7. Final Sorusu: En son olarak katılımcıların görüşmede gözden kaçan herhangi bir konuya dair görüşlerinin olup olmadığı soruldu.

3.4 Verilerin Analizi

Gerçekleştirilen çalışmada karma modelin tercih edilmesinden dolayı nicel ve nitel verilerin analizlerinin gerçekleştirilmesinde verilerin yapılarına özel analiz yöntemleri tercih edilmiştir. Bu bölümde tercih edilen veri analiz yöntemleri açıklanmaktadır.

3.4.1 Nicel verilerin analizi

Nicel verilerin analizini gerçekleştirmek amacıyla SPSS 23 programından faydalanılmıştır. Toplanan verilerin analizlerinden önce elde edilen sonuçların uç değerleri üzerinden aritmetik ortalama, standart sapma, medyan gibi merkezi eğilim ölçüleri belirlenmiştir. Deney grubuna uygulanan işlemin sonucunda ise verileri yorumlamak adına çıkarımsal istatistikten faydalanılmıştır. Çalışmada hedeflendiği üzere kök değerler bağlamında hazırlanan etkinliklerin uygulandığı ve uygulanmadığı grupların hem kendi içlerinde hem de birbirleriyle olan durumlarında bir farklılığın oluşup oluşmadığına bakmak adına Wilcoxon ve Mann Whitney U analizlerinden yararlanılmıştır.

Çalışmada yarı deneysel bir desenden faydalandığı için deney ve kontrol grubunun belirlenmesi gerekmektedir. Bunun için de halihazırda bulunan iki gruba ön test olarak “İnsani Değerler Ölçeği” uygulanmıştır. Elde edilen sonuçlar ile hem grupların eşlenebilirlik durumuna hem de grupların normal dağılım durumuna bakılmıştır. Toplanan ön test verileri SPSS sistemine işlendikten sonra öncelikle normallik testi gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilen normallik testi analizinde Saphiro-Wilk, basıklık (Kurtosis) ve çarpıklık (Skewness) değerlerine bakılmıştır. Bunun sonucunda elde edilen sonuçlar Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 3.3 Potansiyel deney ve kontrol gruplarının insani değer algılarına göre tekli normallik testi değerleri

		11-A		11-B	
		<i>İstatistik</i>	<i>S.H.</i>	<i>İstatistik</i>	<i>S.H.</i>
İnsani Değerler Ölçeği Ön Test	Çarpıklık	-.102	.637	-.083	.597
	Basıklık	-1.165	1.232	-.102	1.154

Tablo 3.3’e bakıldığında her iki grubun da basıklık ve çarpıklık değerleri -2 ve +2 aralığında olduğu görülmektedir. George ve Mallery (2010), ölçme sonuçlarında elde edilen basıklık ve çarpıklık değerlerinin -2 ve +2 aralığında olmasının testin normal dağılım göstermesinde yeterli olduğunu belirttiği için verilerin dağılımının normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Bununla beraber ölçeğin uygulandığı katılımcı sayısının 30’un altında olmasından dolayı Shapiro-Wilk sonuçlarına bakılması da önerildiği için

bu testler de uygulanmıştır (Durmuş, 2013). Uygulanan testin sonuçları Tablo 6’da paylaşılmıştır.

Tablo 3.4 Potansiyel deney ve kontrol gruplarına yönelik Shapiro-Wilk testi değerleri

		Shapiro-Wilk Testi		
		<i>İstatistik</i>	<i>sd</i>	<i>Sig.</i>
İnsani Değerler Ölçeği Ön Test	11-A	,939	12	,480
	11-B	,892	14	,086

Tablo 3.4’te görüldüğü üzere gerçekleştirilen Shapiro-Wilk testi sonucunda sonuçların anlamlı olmadığına ulaşılmıştır. Yani grupların dağılımının normal dağıldığı varsayılabilir. Ancak örneklem büyüklüğünün küçük olması ve analizde daha az varsayım gerektiren bir yöntem tercih edilmesi amacıyla non-parametrik testlerden Mann Whitney U testi kullanılarak sonuçların kabul edilebilirliği kontrol edilmiştir (Demir ve diğerleri, 2016).

Grupların belirlenmesinde yansız atamanın gerçekleştirilmesi için potansiyel deney ve kontrol grubunun İnsani Değerler Ölçeğinin ön-testinden almış oldukları puanlar üzerinden Mann Whitney U testi gerçekleştirilmiştir. Bu testlerden elde edilen sonuçlar Tablo 3.5’te paylaşılmıştır.

Tablo 3.5 İnsani Değerler Ölçeği ön test sonuçlarının sınıf değişkenine göre Mann Whitney U sonuçları

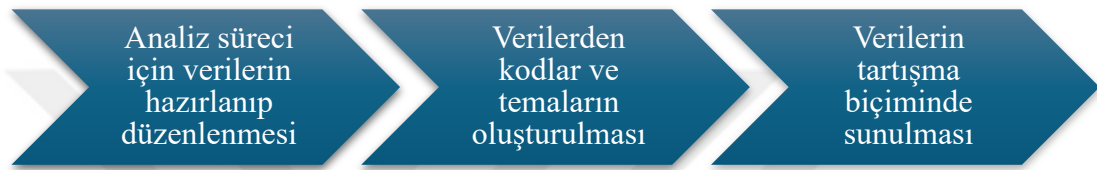
		<i>N</i>	<i>ST</i>	<i>SO</i>	<i>u</i>	<i>z</i>	<i>p</i>
İnsani Değerler Ölçeği Ön Test	11-A	12	165.00	13.75	81.00	-.155	.877
	11-B	14	186.00	13.29			

Tablo 3.5’te görüldüğü üzere her iki grup arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır ($t=.469$; $z= -.155$; $p<.05$). Buradan yola çıkarak her iki grubun birbirlerine eş olduğu sonucuna varılmıştır. Elde edilen bu sonuçlar doğrultusunda deney grubu olarak daha çok

katılımcı bulunan 11-B sınıfının seçilmesi uygun görülmüştür. Kontrol grubu olarak da 11-A sınıfı tercih edilecektir.

3.4.2 Nitel verilerin analizi

Çalışmada nicel verilerin toplanmasının ardından elde edilen bulguları daha anlamlı hale getirmek adına deney grubu ile yarı yapılandırılmış odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Nitel verilerin analizi gerçekleştirilirken izlenen adımlar Şekil 9'da verilmiştir.



Şekil 3.2 Nitel verilerin analiz süreci

Gerçekleştirilen görüşme sonrasında elde edilen ses kayıtları deşifre edilip dijital ortamda yazılı hale getirilmiştir. Bu sürecin ardından elde edilen metin üzerinde betimsel analizle birlikte içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Betimsel analiz, temaların oluşturulmasında kullanılırken içerik analizi ise kod ve kavramların oluşturulmasında kullanılmıştır. Betimsel analizde elde edilen nitel veriler araştırma sorularıyla birlikte değerlendirilip temalar ortaya çıkartılmış, bu şekilde özetlenmiş ve düzenlenmiş olan veriler gerçekleştirilen içerik analizi ile detaylı bir şekilde incelenmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2011).

İçerik analizi sürecinde elde edilen veriler incelenir ve kodlara ayrıştırılır. Verilerin kodlara dönüştürülmesindeki amaç araştırmaya hizmet edecek anlamlı verilerin seçilmesini ve amaca hizmet etmeyen verilerin elemine edilmesini sağlamaktır. Araştırmacının veriler üzerinde hakimiyet sağlamasının ardından benzer nitelikteki kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulur. Temaların oluşması, araştırmacının literatür bilgisine ve deneyimlerine göre şekillenmektedir. Ardından elde edilen temalar yorumlanıp incelenir ve detaylı sonuç aşamasıyla birlikte nitel bulgulara ulaşılır (Creswell, 2017).

Bilimsel araştırmalarda güvenilirlik ve geçerlilik en çok önemsenen ölçütlerden birisidir. Nicel çalışmalar, güvenilirlik ve geçerliliğin sağlanmasına daha çok önem vermektedir.

Nitel çalışmalara bakıldığında ise güvenirlik ve geçerlilik kriterlerinin daha çok araştırma süreçlerinin ve sonuçlarının inandırıcı olmasıyla ilişkilendirilmiş olduğu dikkat çekmektedir. Araştırmanın inandırıcı olması ise süreç boyunca gerçekleştirilen işlemlerin şeffaflıkla sunulmasına bağlıdır (Sağlık, 2021).

Araştırmanın nitel bölümünde geçerliliği sağlamak amacıyla bulgular yorumlanırken veriler ilişkisi bulunan durumlarla birlikte değerlendirilmiştir. Alt temaların gruplandırılmasında i homojenliğe ve dış heterojenliğe dikkat edilmiştir. Alt temaların belirlenmesinde araştırmanın teorik yapısı dikkate alınmış ve bulguların sunulmasında yorum eklenmeden objektif bir şekilde sunulup i güvenirlik sağlanmaya çalışılmıştır (Creswell, 2017). Yıldırım ve şimşek (2006), nitel araştırmaların güvenirliğini sağlamak için elde edilen verilerin betimsel boyutuna odaklanılıp doğrudan (yorum katılmadan) bulgularda paylaşılmasını ve yorumların daha sonraki aşamalarda paylaşılmasını tavsiye etmektedir. Güvenirliği sağlamak adına bu çalışmada da odak grup görüşmesi sonrası elde edilen veriler alıntılar verilerek olduğu gibi ele alınmış ve daha sonrasında tartışılmıştır.

4. BULGULAR

Bu bölümde kök değerler bağlamında hazırlanmış etkinlik programının uygulanmış olduğu deney grubunun ve herhangi bir uygulama yapılmayan kontrol grubunun değer algılarını ölçmek üzere gerçekleştirilen “İnsani Değerler Ölçeği” sonuçlarında anlamlı bir farklılık bulunup bulunmadığına bakılarak araştırmanın nicel bulguları elde edilmiştir. Tercih edilen model gereği elde edilen nicel sonuçları güçlendirmek adına deney grubu ile yarı yapılandırılmış odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir. Bu görüşmeden elde edilen sonuçlar araştırmanın nitel bulgularını oluşturmaktadır.

4.1 Nicel Bulgular

Araştırmanın nicel bulgular bölümünde deney ve kontrol grubunun ön-test ve son-test ölçümlerinden elde etmiş oldukları veriler şu sorular bağlamında incelenmiştir;

- Deney grubu ve kontrol gruplarının İnsani Değerler Ölçeği ön-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Deney grubu ve kontrol gruplarının İnsani Değerler Ölçeği son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Kontrol grubunun İnsani Değerler Ölçeği ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
- Deney grubunun İnsani Değerler Ölçeği ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

4.1.1 Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin İnsani Değerler Ölçeği ön-test sonuçlarının karşılaştırması

Bulguların bu bölümünde deney ve kontrol gruplarının İnsani Değerler Ölçeği ön-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.1 ve 4.2’de sunulmuştur.

Tablo 4.1 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği ön-test puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss
Sorumluluk	Deney	14	3,6735	,42463
	Kontrol	12	3,6786	,68139
Dostluk	Deney	14	3,6633	,48399
	Kontrol	12	4,2024	,45770
Barışçılık	Deney	14	3,3265	,52692
	Kontrol	12	3,3929	,77082
Saygı	Deney	14	3,2653	,45816
	Kontrol	12	3,1429	,92381
Dürüstlük	Deney	14	4,0102	,59158
	Kontrol	12	3,9762	,59006
Hoşgörü	Deney	14	3,3878	,38589
	Kontrol	12	3,3214	,33434
Değerler Total	Deney	14	3,5544	,22577
	Kontrol	12	3,6190	,45528

Tablo 4.1’de deney ve kontrol gruplarının İnsani Değerler Ölçeği ön-test uygulamasındaki katılımcı sayısı, alt boyutlardan alınan ortalama puanları ve standart sapma değerleri sunulmuştur. Buna göre Sorumluluk alt boyutunda deney grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,6735$, standart sapması $Ss= 0,42463$ olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,6786$, standart sapması $Ss= 0,68139$ olarak hesaplanmıştır. Dostluk alt boyutunda deney grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,6633$, standart sapması $Ss= 0,48399$ olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunun ise aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,2024$, standart sapması $Ss= 0,45770$ olarak hesaplanmıştır. Barışçılık alt boyutunda deney grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,3265$, standart sapması $Ss= 0,52692$ olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,3929$, standart sapması $Ss= 0, 77082$ olarak hesaplanmıştır. Saygı alt boyutunda deney grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,2653$, standart sapması $Ss=0,45816$ olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunun ise aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,1429$, standart sapması $Ss= 0,92381$ olarak hesaplanmıştır. Dürüstlük alt boyutunda deney grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,0102$, standart sapması $Ss= 0,59158$ olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunun ise

aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,9762$, standart sapması $Ss= 0,59006$ olarak hesaplanmıştır. Hoşgörü alt boyutunda deney grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,3878$, standart sapması $Ss= 0,38589$ olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunun ise aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,3214$, standart sapması $Ss=0,33434$ olarak hesaplanmıştır. Alt boyutların birlikte değerlendirildiği değerler total sonuçlarına göre ise deney grubu 14 katılımcıdan oluşup aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,5544$, standart sapması $Ss= 0,22577$ olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubu ise 12 katılımcıdan oluşup aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,6190$, standart sapması $Ss=0,45528$ olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.2 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği ön-test puanlarına ilişkin Mann-Whitney u test sonuçları

	Grup	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	z	p	Etki Büyüklüğü
Sorumluluk	Deney	13,25	185,50	80,500	-,181	,856	0,036
	Kontrol	13,79	165,50				
Dostluk	Deney	10,21	143,00	38,000	-,466	0,17	0,091
	Kontrol	17,33	208,00				
Barışçılık	Deney	12,86	180,00	75,000	-,466	,642	0,091
	Kontrol	14,25	171,00				
Saygı	Deney	14,29	200,00	73,000	-,570	,569	0,112
	Kontrol	12,58	151,00				
Dürüstlük	Deney	13,75	192,50	80,500	-,181	,857	0,036
	Kontrol	13,21	158,50				
Hoşgörü	Deney	14,32	200,50	72,500	-,600	,549	0,118
	Kontrol	12,54	150,50				
Değerler Total	Deney	13,29	186,00	81,000	-,155	,877	0,030
	Kontrol	13,75	165,00				

Tablo 4.2’de deney ve kontrol gruplarının normal dağılım göstermediği varsayımında grupların ön-test puanları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Deney ve kontrol grubunun total değer skorlarına ve tüm değer alt boyutları skorlarına uygulanan

Mann Whitney-U testi sonucunda grupların anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır ($U = 81,000$, $p = 0,877$. $P > 0,05$).

4.1.2 Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin İnsani Değerler Ölçeği son-test sonuçlarının karşılaştırması

Bulguların bu bölümünde deney ve kontrol gruplarının İnsani Değerler Ölçeği son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.3 ve 4.4'te sunulmuştur.

Tablo 4.3 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği son-test puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler

	Grup	N	$\bar{X}$	Ss
Sorumluluk	Deney	14	3,8469	,77127
	Kontrol	12	3,1429	,86576
Dostluk	Deney	14	4,1429	,71098
	Kontrol	12	3,8929	,73382
Barışçılık	Deney	14	3,6735	,66872
	Kontrol	12	3,6071	,46040
Saygı	Deney	14	3,6973	,51444
	Kontrol	12	3,3571	1,16775
Dürüstlük	Deney	14	4,2551	,32758
	Kontrol	12	3,8095	,60711
Hoşgörü	Deney	14	3,7041	,54748
	Kontrol	12	3,0476	,43644
Değerler Total	Deney	14	3,8866	,39762
	Kontrol	12	3,4762	,48520

Tablo 4.3'te deney ve kontrol grubu katılımcılarının İnsani Değerler Ölçeği son-test uygulamasındaki katılımcı sayısı, alt boyutlardan alınan ortalama puanlar ve standart sapma değerleri sunulmuştur. Buna göre Sorumluluk alt boyutunda deney grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,8469$, standart sapması $Ss= 0,77127$ olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunun ise aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,1429$, standart sapması $Ss= 0,86576$ olarak hesaplanmıştır. Dostluk alt boyutunda deney grubunun aritmetik ortalaması

$\bar{X}=4,1429$, standart sapması $Ss= 0,71098$ olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunun ise aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,8929$, standart sapması $Ss= 0,73382$ olarak hesaplanmıştır. Barışçılık alt boyutunda deney grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,6735$, standart sapması $Ss= 0,66872$ olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunun ise aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,6071$, standart sapması $Ss= 0,46040$ olarak hesaplanmıştır. Saygı alt boyutunda deney grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,6973$, standart sapması $Ss=0,51444$ olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunun ise aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,3571$, standart sapması $Ss= 1,16775$ olarak hesaplanmıştır. Dürüstlük alt boyutunda deney grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,2551$, standart sapması $Ss= 0,32758$ olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunun ise aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,8095$, standart sapması $Ss= 0,60711$ olarak hesaplanmıştır. Hoşgörü alt boyutunda deney grubunun aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,7041$, standart sapması $Ss= 0,38589$ olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubunun ise aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,0476$, standart sapması $Ss=0,43644$ olarak hesaplanmıştır. Alt boyutların birlikte değerlendirildiği değerler total sonuçlarına göre ise deney grubu 14 katılımcıdan oluşup grubun aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,8866$, standart sapması $Ss= 0,39762$ olarak hesaplanmıştır. Kontrol grubu ise 12 katılımcıdan oluşup grubun aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,4762$, standart sapması $Ss=0,48520$ olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.4 Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği son-test puanlarına ilişkin Mann-Whitney u test sonuçları

	Grup	Sıra Ortalaması	Sıralar Toplamı	U	z	p	Etki Büyüklüğü
Sorumluluk	Deney	16,39	229,50	43,500	-	,037	-,41
	Kontrol	10,13	121,50		2,088		
Dostluk	Deney	15,32	214,50	58,500	-	1,328	-,26
	Kontrol	11,38	136,50				
Barışçılık	Deney	13,64	191,00	82,000	-,104	,917	-,02
	Kontrol	13,33	160,00				
Saygı	Deney	14,29	200,00	73,000	-,567	,571	-,11
	Kontrol	12,58	151,00				
Dürüstlük	Deney	16,43	230,00	43,000	-	,034	-,42
	Kontrol	10,08	121,00		2,124		
Hoşgörü	Deney	17,43	244,00	29,000	-	,004	-,56
	Kontrol	8,92	107,00		2,846		
	Deney	16,07	225,00	48,000		,064	-,36

Değerler	Kontrol	10,50	126,00	-
Total				1,852

Tablo 4.4'te deney ve kontrol gruplarının normal dağılım göstermediği varsayımında grupların son-test puanları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Deney ve kontrol gruplarının sorumluluk alt boyutunda uygulanan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların deney grubu lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır ($U = 43,500$, $p = 0,037$. $P < 0,05$). Dürüstlük alt boyutunda uygulanan Mann Whitney-U testi sonucunda gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($U = 43,000$, $p = 0,034$. $P < 0,05$). Hoşgörü alt boyutunda uygulanan Mann Whitney-U testi sonucunda gruplar arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($U = 29,000$, $p = 0,004$. $P < 0,05$). Deney ve kontrol grubunun total değer skorlarına uygulanan Mann Whitney-U testi sonucunda grupların anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır ($U = 48,000$, $p = 0,064$. $P > 0,05$).

4.1.3 Kontrol grubu öğrencilerinin İnsani Değerler Ölçeği ön-test ve son-test sonuçlarının karşılaştırması

Bulguların bu bölümünde kontrol grubunun İnsani Değerler Ölçeği ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.5 ve 4.6'da sunulmuştur.

Tablo 4.5 Kontrol grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği ön-test ve son-test puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler

	<i>Uygulama</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>
Sorumluluk	Ön-test	12	3,6786	,68139
	Son-test	12	3,1429	,86576
Dostluk	Ön-test	12	4,2024	,45770
	Son-test	12	3,8929	,73382
Barışçılık	Ön-test	12	3,3929	,77082
	Son-test	12	3,6071	,46040
Saygı	Ön-test	12	3,1429	,92381
	Son-test	12	3,3571	1,16775
Dürüstlük	Ön-test	12	3,9762	,59006

	Son-test	12	3,8095	,60711
Hoşgörü	Ön-test	12	3,3214	,33434
	Son-test	12	3,0476	,43644
Değerler Total	Ön-test	12	3,6190	,45528
	Son-test	12	3,4762	,48520

Tablo 4.5’te kontrol grubuna ön-test ve son-test şeklinde uygulanmış olan İnsani Değerler Ölçeğine ait betimsel istatistikler paylaşılmıştır. Sorumluluk boyutuna bakıldığında kontrol grubunun ön-test sonuçlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,6786$ iken standart sapması $Ss=0,68139$ olarak hesaplanmıştır. Grubun son-test sonuçlarının aritmetik ortalaması ise $\bar{X}=3,1429$ iken standart sapması $Ss=0,86576$ olarak hesaplanmıştır. Dostluk boyutuna bakıldığında kontrol grubunun ön-test sonuçlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,2024$ iken standart sapması $Ss=0,45770$ olarak hesaplanmıştır. Grubun son-test sonuçlarının aritmetik ortalaması ise $\bar{X}=3,8929$ iken standart sapması $Ss=0,73382$ olarak hesaplanmıştır. Barışçılık boyutuna bakıldığında kontrol grubunun ön-test sonuçlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,3929$ iken standart sapması $Ss=0,77082$ olarak hesaplanmıştır. Grubun son-test sonuçlarının aritmetik ortalaması ise $\bar{X}=3,6071$ iken standart sapması $Ss=0,46040$ olarak hesaplanmıştır. Saygı boyutuna bakıldığında kontrol grubunun ön-test sonuçlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,1429$ iken standart sapması $Ss=0,92381$ olarak hesaplanmıştır. Grubun son-test sonuçlarının aritmetik ortalaması ise $\bar{X}=3,3571$ iken standart sapması $Ss=1,16775$ olarak hesaplanmıştır. Dürüstlük boyutuna bakıldığında kontrol grubunun ön-test sonuçlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,9762$ iken standart sapması $Ss=0,59006$ olarak hesaplanmıştır. Grubun son-test sonuçlarının aritmetik ortalaması ise $\bar{X}=3,8095$ iken standart sapması $Ss=0,60711$ olarak hesaplanmıştır. Hoşgörü boyutuna bakıldığında kontrol grubunun ön-test sonuçlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,3214$ iken standart sapması $Ss=0,33434$ olarak hesaplanmıştır. Grubun son-test sonuçlarının aritmetik ortalaması ise $\bar{X}=3,0476$ iken standart sapması $Ss=0,43644$ olarak hesaplanmıştır. Alt boyutların birlikte değerlendirildiği değerler total sonuçlarına göre ise kontrol grubunun ön-test aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,6190$ iken standart sapması $Ss=0,45528$ olarak hesaplanmıştır. Grubun son-test sonuçlarının aritmetik ortalaması ise $\bar{X}=3,4762$ iken standart sapması $Ss=0,48520$ olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.6 Kontrol grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği ön-test ve son-test puanlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

	<i>N</i>	<i>z</i>	<i>p</i>	<i>r</i>
Sorumluluk	12	1,374	,169	0,40
Dostluk	12	,903	,366	0,26
Barışçılık	12	,707	,480	0,20
Saygı	12	,472	,637	0,14
Dürüstlük	12	,591	,554	0,17
Hoşgörü	12	1,744	,081	0,50
Değerler Total	12	,784	,433	0,23

Tablo 4.6’da kontrol grubunun normal dağılım göstermediği varsayımında ön-test ve son-test puanları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Kontrol grubunun total değer skorlarına ve tüm alt boyutlarına dair skorlarına uygulanan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucunda ölçümlerin anlamlı bir farklılık göstermediği bulgusuna ulaşılmıştır ($z = 0,784$, $p = 0,433$. $P > 0,05$).

4.1.4 Deney grubu öğrencilerinin İnsani Değerler Ölçeği ön-test ve son-test sonuçlarının karşılaştırması

Bulguların bu bölümünde kontrol grubunun İnsani Değerler Ölçeği ön-test ve son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Elde edilen sonuçlar Tablo 4.7 ve 4.8’de sunulmuştur.

Tablo 4.7 Deney grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği ön-test ve son-test puanlarına ilişkin betimleyici istatistikler

	<i>Uygulama</i>	<i>N</i>	$\bar{X}$	<i>Ss</i>
Sorumluluk	Ön-test	14	3,6735	,42463
	Son-test	14	3,8469	,77127
Dostluk	Ön-test	14	3,6633	,48399
	Son-test	14	4,1429	,71098
Barışçılık	Ön-test	14	3,3265	,52692
	Son-test	14	3,6735	,66872
Saygı	Ön-test	14	3,2653	,45816

	Son-test	14	3,6973	,51444
	Ön-test	14	4,0102	,59158
Dürüstlük	Son-test	14	4,2551	,32758
	Ön-test	14	3,3878	,38589
Hoşgörü	Son-test	14	3,7041	,54748
	Ön-test	14	3,5544	,22577
Değerler Total	Son-test	14	3,8866	,39762

Tablo 4.7’de deney grubuna ön-test ve son-test şeklinde uygulanmış olan İnsani Değerler Ölçeğine ait betimsel istatistikler paylaşılmıştır. Sorumluluk boyutunda deney grubunun ön-test sonuçlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,6735$ iken standart sapması $Ss=0,42463$ olarak hesaplanmıştır. Grubun son-test sonuçlarının aritmetik ortalaması ise $\bar{X}=3,8469$ iken standart sapması $Ss=0,77127$ olarak hesaplanmıştır. Dostluk boyutuna bakıldığında deney grubunun ön-test sonuçlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,6633$ iken standart sapması $Ss=0,48399$ olarak hesaplanmıştır. Grubun son-test sonuçlarının aritmetik ortalaması ise $\bar{X}=4,1429$ iken standart sapması $Ss=0,71098$ olarak hesaplanmıştır. Barışçılık boyutuna bakıldığında deney grubunun ön-test sonuçlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,3265$ iken standart sapması $Ss=0,52692$ olarak hesaplanmıştır. Grubun son-test sonuçlarının aritmetik ortalaması ise $\bar{X}=3,6735$ iken standart sapması $Ss=0,66872$ olarak hesaplanmıştır. Saygı boyutuna bakıldığında deney grubunun ön-test sonuçlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,2653$ iken standart sapması $Ss=0,45816$ olarak hesaplanmıştır. Grubun son-test sonuçlarının aritmetik ortalaması ise $\bar{X}=3,6973$ iken standart sapması $Ss=0,51444$ olarak hesaplanmıştır. Dürüstlük boyutuna bakıldığında deney grubunun ön-test sonuçlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=4,0102$ iken standart sapması $Ss=0,59158$ olarak hesaplanmıştır. Grubun son-test sonuçlarının aritmetik ortalaması ise $\bar{X}=4,2551$ iken standart sapması $Ss=0,32758$ olarak hesaplanmıştır. Hoşgörü boyutuna bakıldığında deney grubunun ön-test sonuçlarının aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,3878$ iken standart sapması $Ss=0,38589$ olarak hesaplanmıştır. Grubun son-test sonuçlarının aritmetik ortalaması ise $\bar{X}=3,7041$ iken standart sapması $Ss=0,54748$ olarak hesaplanmıştır. Alt boyutların birlikte değerlendirildiği değerler total sonuçlarına göre ise deney grubunun ön-test aritmetik ortalaması $\bar{X}=3,5544$ iken standart sapması $Ss=0,22577$ olarak hesaplanmıştır. Grubun son-test sonuçlarının aritmetik ortalaması ise $\bar{X}=3,8866$ iken standart sapması $Ss=0,39762$ olarak hesaplanmıştır.

Tablo 4.8 Deney grubu öğrencilerinin insani değerler ölçeği ön-test ve son-test puanlarına ilişkin Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları

	<i>N</i>	<i>z</i>	<i>p</i>	<i>r</i>
Sorumluluk	14	,840	,401	0,22
Dostluk	14	1,819	,069	0,48
Barışçılık	14	1,794	,073	0,47
Saygı	14	2,071	,038	0,55
Dürüstlük	14	,945	,344	0,25
Hoşgörü	14	1,247	,213	0,33
Değerler Total	14	1,758	,079	0,46

Tablo 4.8’de deney grubunun normal dağılım göstermediği varsayımında ön-test ve son-test puanları arasındaki farkların anlamlı olup olmadığı incelenmiştir. Deney grubunun sorumluluk alt boyutunda uygulanan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucunda ölçümlerin anlamlı bir farklılık göstermediği bulgulanmıştır ($z = 0,840$, $p = 0,401$. $P > 0,05$). Dostluk alt boyutunda uygulanan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucunda ölçümlerin anlamlı bir farklılık göstermediği bulgulanmıştır ($z = 1,819$, $p = 0,069$. $P > 0,05$). Barışçılık alt boyutunda uygulanan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucunda ölçümlerin anlamlı bir farklılık göstermediği bulgulanmıştır ($z = 1,794$, $p = 0,073$. $P > 0,05$). Saygı alt boyutunda uygulanan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucunda son-test lehine anlamlı bir farklılık gösterdiği bulgulanmıştır ($z = 2,071$, $p = 0,038$. $P < 0,05$). Dürüstlük alt boyutunda uygulanan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucunda ölçümler arasında anlamlı bir farklılığa rastlanılmamıştır ($z = 0,945$, $p = 0,344$. $P > 0,05$). Hoşgörü alt boyutunda uygulanan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucunda ölçümler arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($z = 1,247$, $p = 0,213$. $P > 0,05$). Deney grubunun total değer skorlarına uygulanan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucunda ölçümlerin anlamlı bir farklılık göstermediği bulgulanmıştır.

4.2 Nitel Bulgular

Bulguların bu bölümünde deney grubundan nitel veriler elde etmek amacıyla Kök Değerler Bağlamında Hazırlanmış Etkinlik Programı uygulamasının ardından gerçekleştirilen odak grup görüşmesinden elde edilen veriler tema ve kodlara dönüştürülmüştür. Elde edilen temalar, kodlar ve frekanslar Tablo 4.9’da paylaşılmıştır.

Tablo 4.9 Temalar ve Kodlar

Temalar	Kodlar	Frekans
1.Değerlerin Anlamı	Değerlerin gösterimi	8
	Hayat rehberi olarak değerler	5
	Toplumsal temeller ışığında değerler	4
	Değerlerin subjektif yapısalcılığı	2
2.İçten Dışa Uzanan Güç: Değer Yolculuğu	Sınıf dışı değerler eğitimi	6
	Disiplinsel değerler eğitimi	6
	Pratikte değerler eğitimi	6
	Değerler eğitiminde inanç yansımaları	2
	Değerler eğitiminde motivasyon kaynağı	1
3. Değerler Eğitiminin Önemsenirliği ve Vurgulanan Değerler	Değerler eğitimine atfedilen önem	12
	İstendik değerler	10
	Özel anlam yüklenen zamanlar	1
4.Günlük Hayatta Davranışın Ahlakiliği	Ahlakiliğin gözetilmesi	12
	Ahlaki davranışta sınırlar	5
	Ahlakın izafiliği	2
	Ahlaki davranışın akla uygunluğu	2
5.Bireysel Değerler ve Tutarlı Benlik	Öz denetim becerisi	12
	Sorumluluk algısı	10
	Sevginin anlamı	10
	Bir gereklilik olarak sabır	10
	Dürüstlüğün önemi	9
6.Ortak Bir Gelecek İnşası: Sosyal Değerlerle Birlikte Yaşamak	Dostluğun nitelikleri	9
	Vatanseverlik algısı	8
	Saygı değeri algısı	7
	Tarafsızlık ve adalet algısı	7
	Yardımseverliğin nitelikleri ve geliştiricileri	6
7. Uygulamaya Dair Algılar		13

1. Temaya dair öğrenci görüşleri

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen odak grup görüşmesi sonucunda ilk tema olarak “**Değerlerin Anlamı**” seçilmiştir. Bu tema bağlamında bulunan kodlar ise toplumsal temeller ışığında değerler, hayat rehberi olarak değerler, değerlerin subjektif yapısalcılığı ve değerlerin gösterimidir.

Değerlerin gösterimi

Görüşme yapılan öğrencilerin değerlerin anlamı ve bu değerleri nasıl tarif edebileceklerine dair görüşlerine bakıldığında bazı katılımcıların değerleri günlük hayattaki kullanım şekilleriyle açıkladığı görülmüştür. Öğrencilerin bir kavram olarak değerle ilgili görüşleri sorulduğunda katılımcılardan Ö6; “ ... *Karşımızdaki insanı sevdiğimize dair bir davranış, sevgi ve saygısı şeklinde tarif edebiliriz...*” Ö12; “ ... *Bana göre değer arkadaşım ya da ailemin bana karşı dürüst olması ve saygı göstermesidir...*” şeklinde görüşler alınmıştır. Öğrenci görüşleri dikkate alındığında değer kavramına dair algıların oluşumunda değerlerin dürüstlük, sevgi ya da saygı şeklinde yansıma bulduğu söylenebilir.

Hayat rehberi olarak değerler

Görüşme yapılan öğrencilerin değerlerin anlamı ile bu değerleri nasıl tarif edebileceklerine dair görüşlerine bakıldığında bazı katılımcıların değerlerin, yönlendirici yönüne odaklandığı görülmektedir. Öğrencilerin bir kavram olarak değerle ilgili görüşleri sorulduğunda katılımcılardan Ö1; “ ...*Değerler eğitimi insanın hayatına yön verir.*” Ö2; “ *Bana göre değer toplumsal kurallar gibidir...*”, Ö5; “ ... *Bana göre günlük hayatta hepimizin ona göre hareket etmesi gereken yazılı olmayan ve insanı bir bütün yapan kurallardır...*” şeklinde görüşler alınmıştır.

Toplumsal temeller ışığında değer

Görüşme yapılan öğrencilerin değerlerin anlamı ile bu değerleri nasıl tarif edebileceklerine dair görüşlerine bakıldığında grubun büyük bölümünün değerleri, toplumun gelişimi ve korunması için önemli bir araç olarak gördüğü sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin bir kavram olarak değerle ilgili görüşleri sorulduğunda katılımcılardan Ö3; “*Değerler toplumun değişmez parçalarıdır...*”, Ö4; “ ...*Değerler toplumsal hayatın olmazsa olmazıdır...*”, Ö10;” *Değer, toplum yaşamının olmazsa*

olmazdır...” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler, toplumsal yaşamın şekillenmesinde ve gelişebilmesinde değerlerin önemszenmesi gereken bir unsur olduğunu belirtmişlerdir.

Değerlerin subjektif yapısalcılığı

Görüşme yapılan öğrencilerin değerlerin anlamı ve bu değerleri nasıl tarif edebileceklerine dair görüşlerine bakıldığında bazı katılımcıların değerlerin anlamının kişinin kendisi tarafından oluşturulduğu görüşüne ulaşılmıştır. Öğrencilerin bir kavram olarak değerle ilgili görüşleri sorulduğunda katılımcılardan Ö3; “ ... *Değerleri tarif etmek çok zor çünkü öznel yapıdadırlar ve değişebilirler.*” Ö11; “ ...*değerler özeldir ve özel olanındır...*”, şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Öğrenci görüşleri dikkate alındığında değerlerin öznel ve dinamik bir yapıda olduğuna dair bir vurgulama bulunmaktadır.

2. Temaya dair öğrenci görüşleri

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen odak grup görüşmesinde ikinci tema olarak “**İçten Dışa Uzanan Güç: Değer Yolculuğu,**” seçilmiştir. Bu temada öğrencilere okullarında gerçekleştirilen değerler eğitimi çalışmaları ve değerler eğitiminin nasıl verilebileceğine dair görüşleri hakkında sorulan sorulara alınan cevaplar açıklanmaktadır. Bu tema bağlamında şu kodlar oluşturulmuştur: Sınıf dışı değerler eğitimi, disiplinsel değerler eğitimi, pratikte değerler eğitimi, değerler eğitiminde motivasyon kaynağı, değerler eğitiminde inanç yansımaları.

Sınıf dışı değerler eğitimi

Görüşme yapılan öğrencilere mevcut olan değerler eğitimi uygulamalarına dair görüşleri sorulduğunda bazı katılımcıların değerler eğitiminin bir ders olarak işlenmesinden daha çok, dersin dışındaki hayata kaynaşık bir şekilde verilmesine dair olan düşüncelerine ulaşılmıştır; Ö1: “ *Dini değerlere genel olarak önem verildiğini söyleyebilirim ancak sadece bununla sınırlı da kalınmıyor kesinlikle. İkisi de olmalı ders dışında da bu değerleri kullanabilmeli ve okulumuzda da öğrencilere uygulamalıyız...*” Ö12; “ ... *bence ders dışındaki okul hayatımızda kaynaştırılmalı...*”. Öğrenci görüşleri dikkate alındığında bazı öğrencilerin değerler eğitiminin bir dersin dışına taşacak nitelikte öneme sahip olduğuna dair görüşlerine ulaşılmıştır. Bu öğrenciler değerler eğitiminin günlük hayata aktarımının daha önemli olduğunu belirtmektedir.

Disiplinsel değerler eğitimi

Görüşme yapılan öğrencilere mevcut olan değerler eğitimi uygulamalarına dair görüşleri sorulduğunda bazı katılımcıların değerler eğitiminin bir ders olarak verilmesinin uygun olabileceğine dair görüşlerine ulaşılmıştır; Ö4: “ *Bence bir ders olarak verilmeli çünkü insan sevgi saygı bunu çok çabuk unutabiliyor daha kötü biri haline gelebiliyor...*”, Ö10; “ *... Bence değerler eğitim okulda ders gibi verilebilir ama en önemlisi bu dersin normal hayatla bağdaştırılmasıdır. Öğrenci görüşleri dikkate alındığında bazı öğrencilerin değerler eğitiminin müfredatta bulunan bir ders gibi verilmesinin uygun olabileceğine dair görüşlerinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ders olarak verilen değerler eğitiminde bu değerlerin günlük hayatla ilişkilendirilmesinin gerekli olduğu belirtilmiştir.*

Pratikte değerler eğitimi

Görüşme yapılan öğrencilere mevcut olan değerler eğitimi uygulamalarına dair görüşleri sorulduğunda katılımcıların güncel olarak okullarında değerler eğitiminin nasıl uygulandığı sorusu ile ilgili olarak pano vb. çalışmaların gerçekleştirildiğine yönelik ifadelerine ulaşıldı; Ö9: “ *...okulda yapılan panolarla gerçekleştiriliyor...*”, Ö5; “ *... panolar hazırlanır rehberlik dersi alırız...*”, Ö4: “ *...bunlarla alakalı olarak seminerler, konferanslar düzenleniyor...*”. Bununla birlikte bir öğrenci de değerler eğitimine dair seminerler aldıklarını belirtmiştir.

Değerler eğitiminde inanç yansımaları

Görüşme yapılan öğrencilere mevcut olan değerler eğitimi uygulamalarına dair görüşleri sorulduğunda iki katılımcıdan okullarında gerçekleştirilen değerler eğitiminde imam hatip lisesinde okumalarından kaynaklı olarak çeşitli farklılıklar olduğuna dair görüşler alınmıştır; Ö1: “ *Dini değerlere genel olarak önem verildiğini söyleyebilirim ancak sadece bununla sınırlı da kalınmıyor kesinlikle...*”, Ö3: “ *...okulumuz gereği dini değerlere dayandırılmalı bir müfredat işliyoruz. Bu bağlamda yapılan çalışmalar oldukça geniş...*”. Öğrencilerden alınan görüşlere göre imam hatip liselerinde din-değer arasındaki sıkı ilişkiden kaynaklı olarak çeşitli uygulama farklılıklarının bulunduğu belirtilmiştir.

Değerler eğitiminde motivasyon kaynağı

Görüşme yapılan öğrencilere mevcut olan değerler eğitimi uygulamalarına dair görüşleri sorulduğunda bir katılımcının değerler eğitiminin gerekli olmadığına ve kişinin içinden gelmesi gerektiğine dair görüşüne ulaşıldı: Ö8: “...ders olarak verilemez, insanın içinden gelmesi gerekir...”.

3. Temaya dair öğrenci görüşleri

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen odak grup görüşmesinde üçüncü tema olarak “**Değerler Eğitiminin Önemsendirliği ve Vurgulanan Değerler**” seçilmiştir. Bu temada öğrencilere okullarında gerçekleşen değerler eğitimi çalışmalarına yönelik öğretmenlerin verdikleri öneme ve önemsenen değerlere dair görüşleri hakkında sorulan sorulardan alınan cevaplar açıklanmaktadır. Bu tema için oluşturulan kodlar şunlardır: değerler eğitimine atfedilen önem, istendik değerler, özel anlam yüklenilen zamanlar.

Değerler eğitimine atfedilen önem

Görüşme yapılan öğrencilere mevcut olan değerler eğitimi uygulamalarında öğretmenlerin aktif olarak rol alıp almadıklarına dair görüşleri sorulduğunda öğrencilerin büyük bir çoğunluğundan öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik çeşitli çalışmalarda bulunduğu görüşüne ulaşılmıştır: Ö5: “...genel olarak veriliyor maalesef istisnalar da oluyor ama hatasız bir birey olmadığı için okulda da bazen gereken önem verilmeyebiliyor...” , Ö7: “...değer verdiklerini düşünüyorum onlara göre küçük olsak da bir öğrenciye ne kadar saygılı olabilirlerse o kadar saygılı olduklarını düşünüyorum...”. Öğrencilerden alınan görüşlere göre öğretmenler bu süreçte değerler eğitimine yönelik davranışlarda bulunmaktadır.

Grubun önemli çoğunluğu değerler eğitimi için öğretmenlerin süreçte aktif rol aldığını düşünürken bunun zıttı bir görüşe de ulaşılmıştır; Ö10: “... düşünmüyorum çünkü bazı öğretmenler de öğrenciye karşı bir hoşgörü yok. Bu durumda beraberinde sevgisizlik ve saygısızlığı da getiriyor. Bana göre değerlerin en önemlisi saygıdır. Saygı varsa orada sevgide olur...”.

İstendik değerler

Görüşme yapılan öğrencilere mevcut olan değerler eğitimi uygulamalarında öğretmenlerin değerler eğitiminde en çok hangi değerlere önem verdiklerine dair görüşleri sorulduğunda ; Ö1: “ ... Özellikle de saygıya ve dürüstlüğüne önem veriliyor...” , Ö3: “ ... bence bu en çok ülkemizde yaşanan olayların ışığında kardeşlik önemseniyor ve ona uygun çalışmalar yapılıyor.....”, Ö4: “...düşünüyorum en çok sorumluluk daha ön planda...”, Ö12: “...düşünüyorum en çok saygıyı önemsiyorlar...”, Ö11: “...Eşitlik, bir değere birkaç öğretmenimiz bizden küçük bir kıvılcımı bile bir ateşe çevirebiliyor...” ifadelerine ulaşılmıştır. Öğrencilerden alınan görüşlere göre öğretmenler, okulda gerek kendi hal ve davranışlarıyla gerek öğrencilerle olan iletişimleriyle saygı, dürüstlük, kardeşlik, sorumluluk, eşitlik gibi değerlere odaklanmaktadır.

Özel anlam yüklenilen zamanlar

Görüşme yapılan öğrencilere mevcut olan değerler eğitimi uygulamalarında öğretmenlerin değerler eğitiminde en çok hangi değerlere önem verdiklerine dair görüşleri sorulduğunda bir öğrenci tarafından öğretmenlerin önemli gün ve haftalara önem verdiklerine değinmiştir; Ö9: “ ... okulumuzda bir çok etkinlik oluyor özel günlerde de okulumuzun öğretmenleri bu özel günleri kutlamamız için organizasyonlar yapıyorlar en çok tarihi önem taşıyan bayramlar kutlanıyor...” .

4. Temaya dair öğrenci görüşleri

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen odak grup görüşmesinde dördüncü tema olarak “**günlük hayatta davranışın ahlakiliği**” seçilmiştir. Bu temada öğrencilerin hayatın akışında aldıkları kararların ve gerçekleştirdikleri eylemlerin ahlaki olarak uygun olup olmadığına ne düzeyde önem verdiklerine dair görüşleri bulunmaktadır. Bu temada oluşturulan kodlar şunlardır: ahlakiliği gözetmek, ahlaki davranışta sınırlar, ahlakın izafiliği, ahlaki davranışın akla uygunluğu.

Ahlakiliği gözetmek

Görüşme yapılan öğrencilere günlük yaşamlarında davranışlarının ahlaki olup olmamasına ne düzeyde dikkat ettiklerine dair sorular sorulduğunda önemli bir kesimin davranışın genel ahlaka uygun olup olmamasına dikkat ettiği görüşüne ulaşılmıştır. Ö5: “ ... genel olarak uyumaya çalışıyorum ama ne kadar başardım konusunda ben de emin

değilim örnek verecek olursam hırsızlık yapmam biri hakkında yanlış bir iddiada veya iftirada bulunmam...”, Ö8: “...çok önem veririm mesela yere çöp atma, atanlara örnek olurum...”, Ö10: “...çoğu zaman önem vermeye çalışırım bana göre yararlı ama başkasına ucu dokunan bir olayda bir kere daha düşünürüm....”. Öğrencilerden alınan görüşlere göre öğrencilerin çoğunluğunun davranışlarının ahlaki normlara uygun olmasına dikkat ettiklerini göstermektedir.

Ahlaki davranışta sınırlar

Görüşme yapılan öğrencilere günlük yaşamlarında davranışlarının ahlaki olup olmadığı yargısına varmalarında neyi önemsedikleri sorulduğunda diğer kişilerin davranıştan etkilenme durumlarının önemsendiği görüşüne ulaşılmıştır: Ö1: “... bazı toplumsal ahlak kuralları vardır bu kurallara insanları rahatsız etmemek için genelde uyarım...” , Ö2: “...karar ve gerçekleştireceğin şeylere karşı tarafın rahatsız olup olmayacağına bakarak gerçekleştiririm. Karşındakini düşünüp karar vermeye önem veririm...”, Ö9: “...çünkü bir başkasının yaptığından rahatsız olmasını istemem...”. Öğrencilerden alınan görüşlere göre öğrencilerin ahlaki davranış algılarında diğer kişilerin de önemli bir etkisi olduğu görülmektedir. Öğrenciler kendileriyle ilgili durumlarda daha rahat kararlar verebilirken, verecekleri kararın bir başkasını etkilemesi durumunda daha dikkatli olmaktadır.

Ahlakın izafiliği

Görüşme yapılan öğrencilere günlük yaşamlarında davranışlarının ahlaki olup olmadığı sorulduğunda bazı öğrencilerin ahlak kavramının felsefi boyutuna odaklandığı bulgularına ulaşılmıştır. Ö1: “... ancak her insanın da kendine göre değiştirdiği fikirleri olduğu gibi ben de eğer o an onu doğru görüyorsam yaparım...” , Ö3: “...bu soruya cevap verebilmek için ahlak nedir sorusunun cevabını düşünebilmemiz ve doğruluğuna inanmamız gerekir. Günümüzde ahlak kuralları görecelidir bu nedenle verdiğim kararlar ve gerçekleştireceğim eylemlerin ahlaki yönü bir kesim için uygun değilse bir kesim için de uygundur...”. Öğrencilerden alınan görüşlere göre bazı öğrencilerin de ahlakın göreceli olduğu, birine göre ahlaki bir davranış diğeri için ahlaki olarak uygun olmayan bir davranış statüsünde olabildiği fikrini savundukları söylenebilir.

Ahlaki davranışın akla uygunluğu

Görüşme yapılan öğrencilere günlük yaşamlarında davranışlarının ahlaki olup olmadığı sorulduğunda bazı öğrencilerin davranışlarını ahlaki normların dışında mantık süzgecinden de geçirerek dayatma ahlaki normları reddettiğine dair görüşlerine ulaşılmıştır. Ö1: “ ... ben de eğer o an onu doğru görüyorsam yaparım...” , Ö3: “...Ben kafamdan mantıklı statüsünde koyduğum şeyi yaparım çoğunlukla...”. Öğrencilerden alınan görüşlere göre bazı öğrencilerin mantık süzgecini, ahlaki normlardan daha üstün tuttuğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu yaklaşım bireyi davranışlarında özgür kılarsa da mantık süzgecinin ne denli doğru çalıştığı bir soru işareti olarak kalmaktadır.

5. Temaya dair öğrenci görüşleri

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen odak grup görüşmesinde beşinci tema olarak “**Bireysel Değerler ve Tutarlı Benlik**” seçilmiştir. Bu temada öğrencilerin her koşulda dürüst olup olmadıkları ve dürüst olunmadığında karşılaşılabilecek sorunların ne olduğu; günlük hayattaki sorumluluklarını yerine getirip getirmediği ve yerine getirmediğinde nasıl sonuçlarla karşılaştıkları; birisine sevgi göstermek istediklerinde ne yaptıkları ve kime/neye sevgi gösterdikleri; zor bir durumla karşılaştıklarında kendilerini kontrol edip edemedikleri ve öz denetimin anlamı; yeterince sabırlı olduklarını düşünüp düşünmedikleri ve sabrın hayatımıza etkileri hakkında görüşleri bulunmaktadır. Bu bağlamda alınan cevaplardan “dürüstlüğün önemi, sorumluluk algısı, sevginin anlamı, öz denetim becerisi, bir gereklilik olarak sabır” kodları belirlenmiştir.

Öz denetim becerisi

Görüşme yapılan öğrencilere zor durumlarda kendilerini kontrol edip edemedikleri hakkında soru sorulmuştur. Öğrencilerin bir kısmı bu tarz durumlarda kendilerini kontrol edebildiklerini ifade etmektedir: Ö2: “... evet sakinlikle karşılar kendi içimde düşünürüm dışarı bir şey yansıtmam...”, Ö4: “...kendimi kontrol edebiliyorum. Zor bir durumda başka bir şey düşünerek kendimi kontrol ediyorum...”, Ö6: “...Evet her ne olursa olsun küçük büyük fark etmeksizin yapacağım şeyleri iki defa düşünür yaparım. Bu şekilde zor durumlarda da kalmam...”, Ö8: “...evet bazen sinirlensem bile sonra pişman olurum özür dilerim ama eğer haklıysam sorunun onda olduğunu ve güzel bir şekilde anlatırım...”. Öğrencilerden alınan ifadelere göre bir grup katılımcı karşılaştıkları zor durumlarda sakinliklerini koruyup kontrollü davranışlarda bulunduklarını ifade etmiştir.

Otokontrolünü sağlayabilen öğrenciler haksız oldukları durumlarda özür dilemekte de bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir.

Görüşülen öğrencilerin bir kısmı bu tarz durumlarda otokontrol kısmında sorun yaşadıklarını belirtmiştir: Ö3: “... çok değil. Bazen yapmamam gereken şeyler yapabiliyorum. Kontrolülük pek hoşlandığım bir şey değil...”, Ö5: “...hayır, genelde sonu kötü bitiyor kontrol edemediğim için...”, Ö10: “...hayır. Başım hep derde giriyor babamla da kavga ediyoruz...”, Ö9: “...hayır kontrol edemiyorum sonra da bazı konularda pişman olursam da özür diliyorum. Hatta özür dilemiyorum bazen o yüzden oturup inadına devam ediyorum...”. Öğrencilerden alınan ifadelerle göre bir grup katılımcı karşılaştıkları zor durumlarda kontrolsüz davranışlarda bulunduklarını ve bunun sonucunda çevresindeki insanlarla sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir.

İki öğrenci ise karşılaştıkları bu tür durumlarda bazen kendilerini kontrol edebilirken bazen de edemediklerini belirtmişti: Ö1: “... genel olarak kontrol etmeye çalışırım ancak her insanın olduğu gibi bazen kendime hakim olamadığım zamanlar oluyor...”, Ö11: “...bu durumda tam ortadayım sanırım...”. Öğrencilerden alınan ifadelerle göre iki katılımcı karşılaştıkları zor durumlarda tutarlı davranışlar sergilemediklerini düşünmektedirler.

Sorumluluk algısı

Sorumluluk algısı kodu kendi içerisinde 3 kavram barındırmaktadır: görev bilinci, çatışma kaynağı olarak sorumsuzluk, sorumsuzluk işleri biriktirir, sorumsuzluğun sebep oldukları.

Görüşme yapılan öğrencilere günlük hayatta sorumluluklarını ne düzeyde gerçekleştirdikleri sorusu sorulmuştur. Öğrencilerin yarısından fazlası sorumluluklarının büyük bir kısmını gerçekleştirdiklerini belirtmişlerdir.; Ö1: “...sorumluluklarımı elimden geldiğince yerine getirmeye çalışırım...”, Ö3: “...genel olarak hepsini yerine getiririm yapamayacağım sorumluluğu da almam...”, Ö9: “...ben ders harici hepsini yerine getirdiğimi düşünüyorum...”. Öğrencilerden alınan cevaplara göre bazı katılımcılar almış oldukları sorumlulukların hakkını verdiklerini düşünmektedir.

Görüşülen bazı öğrenciler ise sorumluluklarını yerine getirdiğini düşünmemektedir: Ö11: “...çoğundan azı dürüst olmak gerekirse genellikle...”, Ö12: “...yani çoğunu gerçekleştirmem...”, Ö13: “...pek yerine getirmiyorum...”. Öğrencilerden alınan

cevaplara göre bazı katılımcılar da sorumluluklarını gerçekleştirmediklerini düşünmektedirler.

Görüşme yapılan öğrencilere günlük hayatta sorumluluklarını yerine getirmediklerinde ne gibi sorunlarla karşılaşabileceklerini düşündükleri hakkında soru sorulmuştur. Öğrencilerin bir kısmı bu durumda aile, arkadaş ve öğretmenleriyle sorunlar yaşayabileceklerini belirtmiştir.; Ö7: “... yerine getiriyorum genellikle getirmezsem kavga çıkar...”, Ö9: “...Evdekileri yapmayınca annemle, okuldakileri yapmayınca öğretmenlerle, arkadaşlık görevlerini yerine getirmeyince onlarla aram açılır...”, Ö10: “...Odamı toplamadım diye annem bana çok kızıyor...”. Öğrencilerden alınan cevaplara göre bazı katılımcılar aldıkları sorumlulukları yerine getirmediklerinde sorumluluğu verenlerle iletişim sorunları yaşayabileceklerini düşünmektedir.

Öğrencilerin bir kısmı da sorumluluklarını son anda gerçekleştirmeleri gerektiğinde zorlandıklarını ve istemedikleri sonuçlarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir: Ö5: “...Okuldan örnek verecek olursam proje ödevimin süresi varken yapmayıp son haftaya sıkıştırıyorum ve düşük not alıyorum. Bu da kötü sonuçlar doğurabiliyor...”, Ö8: “...sonra sorumluluklarımı yapmayınca hepsi birikir ve bir günde yapmaya çalışırım...”, Ö12: “...her şeyin biriktiğini anlar bir anda yapmam gerekir. Bu bazen çok yorucu olabiliyor...”. Öğrencilerden alınan cevaplara göre bazı katılımcılar aldıkları sorumlulukları zamanında yerine getirmenin de önemli olduğuna işaret ederek sorumluluklarını ertelediklerinde sergileyebilecekleri tam performansın altına düştüklerini ifade etmişlerdir.

Sevginin anlamı

Sevginin anlamı kodu kendi içerisinde 2 kavram barındırmaktadır: sevmenin formel yapısı, sevgiye değer olanlar.

Görüşme yapılan öğrencilere sevdikleri kişilere bu duyguyu nasıl hissettirdikleri sorusu sorulmuştur. İki öğrenci sevginin sözel ifadelerle karşı tarafa aktarılması gerektiğini düşünmektedir.; Ö1: “... sevgi göstermek için onu sevdiğimi söylerim...”, Ö12: “...ona onu sevdiğimi söyleyerek...”. Öğrencilerden alınan cevaplara göre bazı katılımcılar sevginin karşı tarafa hissettirilebilmesi için sevdiklerini sözel olarak ifade etmeleri gerektiğini düşünmektedir.

Öğrencilerden bazıları karşı tarafa onu sevdiklerini hissettirmek için onun hoşlanacağı şeylerin yapılmasının uygun olduğunu düşünmektedir.; Ö2: “... birine sevgi göstermek için hediye alabiliriz. Beraber eğlenceli vakit geçirebiliriz...”, Ö5: “...sevdiği hoşlandığı şeyleri yapıp, sevmediği şeyleri yapmadan sınırlarına girmeden bunu başarabiliriz...”. Öğrencilerden alınan cevaplara göre bazı katılımcılar sevginin karşı tarafa hissettirilebilmesi için onun ilgisini çekecek ve hoşuna gidecek şeyler yapılmasının önemli olduğunu düşünmektedirler.

Bazı öğrenciler karşı tarafa sevildiği hissini yaşatmak için ekstrasdan bir şey yapmanın gerekli olmadığını, karşı tarafın bunu zaten biliyor olacağını ifade etmiştir.; Ö3: “...genelde çok bir şey yapmam, karşımdaki onu gerçekten seviyorsam hisseder...”, Ö7: “...davranışlarından anlayacağını düşünüyorum kimseye bir şeyi kanıtlamak istemem...”, Ö11: “...sevgi göstermek içten gelmeli, yapmacık olmaya lüzum yok...”.

Görüşme yapılan öğrencilere kimlerin/nelerin sevmeyi hak ettiği sorusu sorulmuştur; Ö2: “... Aileme ve yakın arkadaşlarıma sevgi göstermem gerekir...”, Ö4: “...Hayvanlara insanlara, arkadaşlarımıza sevgi göstermemiz gerektiğini düşünüyorum...”, Ö9: “...Yakınındaki kardeşim dediği insana, ailesine bir de varsa sevgilisine sevgi göstermeli insan...”, Ö12: “...Aileme yakınlarıma ve arkadaşlarıma sevgi gösteririm...”. Öğrencilerden alınan ifadelerle göre aile, arkadaşlar ve hayvanlar sevmeyi hak etmektedir.

Görüşülen öğrencilerden bazıları sevmenin bir sınırı olmayacağını belirtmiştir; Ö5: “... Genel olarak insan olduğundan dolayı sevmeliyiz ancak hayatımızda bunu başaramıyoruz maalesef...”, Ö6: “...Bence herkese yerinde sevgi göstermeliyiz hoşlanmadığımız kişiyi bile ölçülü şekilde sevmeliyiz...”, Ö11: “...İçimden sevgi göstermek geliyor ise herkese sevgi gösterebilirim...”. Bu katılımcıların ifadelerine göre bir kişiyi/şeyi sevmek için katı kurallar bulunmamaktadır. Bireyin istediği her şeyi sevebileceğini düşünmektedirler.

Bir gereklilik olarak sabır

Bir gereklilik olarak sabır kodu kendi içerisinde 3 kavram barındırmaktadır: sabrın mevcudiyeti, sabırsızlığın yaşantıya etkisi, niçin sabır?

Görüşme yapılan öğrencilere güzel sonuçlar elde etmek için sabretmekte bir sorun yaşayıp yaşamadıkları hakkında soru sorulmuştur. Öğrencilerin büyük bir çoğunluğu bu

konuda sorun yaşadığını belirtmiştir; Ö3: “... çok sabırlı biri değilim genelde hemen olsun isterim...”, Ö7: “...çok sabırlı olduğumu düşünüyorum. Eğer sabırlı olmazsam çok kişiyle kavgalı olabilirdim...”, Ö11: “...çok da sabırlı değilim maalesef. Sabırlı olmak her yiğidin harcı değil bence...”. Öğrencilerden alınan ifadeler, bir öğrenci dışında bütün öğrencilerin sabır konusunda yetersiz olduklarını düşündüklerini ortaya çıkarmıştır.

Görüşme yapılan öğrencilere sabır değerinin hayatımızı nasıl etkilediği hakkında soru sorulmuştur. Bir grup öğrenci sabırlı davranmadıklarında istemedikleri şeylerle karşılaştıklarını belirtmiştir; Ö1: “...acele bir şeyler yapınca bazen güzel şeyler olmayabiliyor...”, Ö2: “...Sabır olmadan ve çabalamadan güzel bir şey olmuyor...”, Ö10: “...sabredemiyorum bu yüzden de hiçbir şey yolunda gitmiyor...”. Öğrencilerden alınan ifadelerle göre sabırsız olduğunda hayattan iyi şeyler gelmesini beklemenin biraz hayali olacağı sonucu çıkarılabilir.

Görüşme yapılan öğrencilere sabır değerinin hayatımızı nasıl etkilediği hakkında soru sorulmuştur. Öğrencilerin büyük bir kısmı sabrın faydalarıyla ilgili şu ifadelerde bulunmuştur: Ö4: “... bence çok etkiliyor sabretmek başarmanın yarısıdır derler...”, Ö8: “...Sabredince bir şeyler gerçekten oluyor...”, Ö12: “...sabrın sonu selamet diyerek anlatmak istiyorum, sabır iyi sonuçlar çıkartır...”. Öğrencilerden alınan ifadelerle göre sabırlı olduğunda olumlu şeyler yaşanacağına dair yaygın bir inanış olduğu görülmektedir.

Bir öğrenci sabrın faydalarından bahsederken sabrın umutla olan ilişkisine değinmiştir; Ö5: “... maalesef sabırlı değilim ancak sabrın ümitsizlik duygusunu yok ettiğini düşünüyorum ve yaşamak için bize umut verdiği inaniyorum...”.

Dürüstlüğün önemi

Dürüstlüğün önemi kodu kendi içerisinde 3 kavram barındırmaktadır: her koşulda dürüstlük, yalanın potansiyel sonuçları, dürüstlüğün içsel kaynağı.

Görüşme yapılan öğrencilere sonuçlarının ağır olması ihtimaline karşı bile ne düzeyde dürüst davrandıkları sorusu sorulmuştur. Öğrencilerin bir kısmı çoğu durumda dürüst olduklarını ifade etmiştir.; Ö4: “...kendimi ifade ederken çoğu zaman dürüst olduğumu düşünüyorum...”, Ö7: “...genellikle dürüst olmaya çalışırım...”, Ö8: “...bence dürüstlük iyidir ve yeterince dürüst olduğumu düşünüyorum...”. Öğrencilerden alınan cevaplara göre katılımcıların bir kısmı sonuçları ne olursa olsun kendini ifade ederken dürüst olduklarını belirtmiştir.

Görüşme yapılan öğrencilerin bir kısmı dürüst olduklarında olumsuz sonuçla karşılaşacaklarsa dürüst davranmadıklarını ifade etmiştir.; Ö1: “...kendimi ifade ederken zarar göreceksen eğer yalan söylemekten kaçınmam...”, Ö5: “...yeterince dürüst olmadığımı düşünüyorum...”, Ö9: “...kendim hakkında kimseye yeterince dürüst olduğumu düşünmüyorum...”. Öğrencilerden alınan cevaplara göre katılımcıların bir kısmı kendilerinin yeterince dürüst olmadıklarını düşünmektedir.

Görüşme yapılan öğrencilere sonuçlarının ağır olması ihtimaline karşı ne düzeyde dürüst davrandıkları sorusu sorulmuştur. İki öğrenci dürüst olduğunu ve bunun kaynağı olarak ifadelerinin karşı tarafta uyandıracak yankıyı önemsememek olduğunu açıklamıştır.; Ö3: “...düşünüyorum kalıpsızlık çok önemli bence. Kimseye kendimi beğendirmek arzum olmadığı için istediğimi söylerim genelde. Kötü yönlerimi de iyi yönlerini de analiz edip bunlar hakkında korkusuzca konuşabiliyorum...”, Ö11: “...bazen çok açık sözlüyüm. İnsanlar beni her şeyi anında söylememden tanımlayabilirler...”. Bu öğrencilere göre iletişimde karşı tarafın vereceği tepkiden etkilenmeyip dürüst olunması gerektiği ifade edilmiştir.

Görüşme yapılan öğrencilere dürüst olunmadığında nelerle karşılaşabilecekleri sorusu sorulmuştur. Bu soruda dürüst olan ve olmayan öğrenciler ortak bir paydada buluşup dürüst olunmamasının kişileri zor durumlarda bırakacağını belirtmişlerdir.; Ö5: “... Ve dürüst olmadığımızda haklarımızın elimizden alınabileceğini biliyorum. Mesela günümüzde dürüstlük olmadığı için suçlu olanlar cezasını çekemeyebiliyor ya da suçsuz olanlar suçluymuş gibi gösteriliyor...”, Ö6: “...Eğer ki dürüst olmayıp yalan söylerse bir gün ortaya çıkar ve hoş olmayan şeylerle karşılaşırız. Yalancının mumu yatsıya kadar yanar...”, Ö7: “...eğer yalan atarsam o yalanın büyüyip beni çıkmaza sokup en sonunda doğruyu söylemek zorunda kalıp rezil olacağımı düşünürüm...”. Öğrenciler verdikleri cevaplarla dürüst olunmadığında olumsuz şeyler yaşayabileceklerinin farkında olduklarını belirtmişlerdir.

6. Temaya dair öğrenci görüşleri

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen odak grup görüşmesinde altıncı tema olarak “Ortak Bir Gelecek İnşası: Sosyal Değerlerle Birlikte Yaşamak” teması seçilmiştir. Bu temada öğrencilerden yardımsever birinin sahip olması beklenen özelliklerin ne olduğuna ve bireyin yardımseverliğini nasıl geliştirilebileceği; saygıyı kimlerin hak ettiği, saygılı bir bireyin nasıl davranması gerektiği ve nelerin bireyi saygısız yaptığı;

yaşadıkları olaylarda ne kadar tarafsız davranabildikleri, adaletin önemi ve adaletin olmaması durumunda karşılaşılabilecek durumlar nedir?; bir dostun sahip olması gereken özelliklerin ne olduğu, dostlarında hangi değerleri görmek istedikleri; vatanseverlik kavramının onlar için anlamı ve vatanseverlik değerini yaşatmak için nelerin yapılabileceği hakkında görüşleri açıklanmıştır. Bu bağlamda alınan cevaplardan “Yardımseverliği nitelikleri ve geliştiricileri, saygı değeri algısı, tarafsızlık ve adalet algısı, dostluğun önemi ve vatanseverlik algısı” kodları belirlenmiştir.

Dostluğun nitelikleri

Görüşme yapılan öğrencilere dostlarında görmek istedikleri değerlerin ne olduğu sorulmuştur. Öğrencilerin önemli bir kısmı dostlarının dürüst olmasını beklediklerini belirtmiştir: Ö3: “...Dürüstlük çok önemlidir ve olmazsa dost kavramı şekillenmez...”, Ö8: “...Benim için en önemli değer dürüstlüktür çünkü birinin bana yalan söylemesinden hoşlanmam özellikle de bu dostumsa...”. Öğrencilerden alınan cevaplara göre katılımcılar, dostluğun oluşmasında dürüstlüğün önemli bir erdem olduğu görüşündedir. Soruya cevap veren öğrencilerin önemli bir kısmı dostlarının saygılı olmasını beklediklerini belirtmiştir: Ö2: “...bence anlattığı kadar dinlemeli saygı çerçevesini bozmamalıdır...”, Ö6: “...bana saygı göstermesi...”. Öğrencilerden alınan cevaplara göre katılımcılar, dostluğun oluşmasında saygının önemli bir erdem olduğu görüşündedir. Soruyu cevaplayan öğrencilerin bir kısmı dostlarının vatansever olmasını beklediklerini belirtmiştir ; Ö1: “...Vatansever olmalı kesinlikle...”, Ö6: “...kesinlikle vatansever olmalı...”. Öğrencilerden alınan cevaplara göre katılımcıların bir kısmı dostluğun oluşmasında vatanseverliğin önemli bir erdem olduğu görüşündedir. Öğrencilerin bir kısmı dostlarının kendileriyle paylaşılan bilgileri izinleri olmadan üçüncü bir şahısla paylaşmamaları gerektiğini belirtmiştir ; Ö4: “...iyi sır tutabilmeli...”, Ö11: “...ağzı sıkı...”. Öğrencilerden alınan cevaplara göre katılımcıların bir kısmı dostluğun oluşmasında özel olarak paylaşılan durumların sır olarak kalabilmesi güveninin önemli olduğu görüşündedir. Görüşülen öğrencilerin bir kısmı da dostlarının zor durumlarda kendilerinin yanında olmasını beklediklerini belirtmiştir ; Ö6: “...her koşulda yanımda olması...”, Ö9: “...iyi ya da kötü her zaman yanımda olmalı, yaptıklarımı kıskanmayıp desteklemeli. Yaptığım her şeyde destekçim olması. Başarılar kıskanılmamalı kesinlikle...”. Öğrencilerden alınan cevaplara göre katılımcıların bir kısmı dostlarının iyi günde de kötü günde de yanlarında olmaları gerektiğini belirtmiştir. Bazı öğrenciler hem

dostları tarafından seilmeyi hem de dostlarının kendilerini sevmesini beklemektedir.; Ö1: “ ...kesinlikle sevgi, beni sevmeyen biri dostum değildir zaten...”, Ö3: “...Kendini sevmeli...”, Ö6: “...beni onu sevdiğim gibi sevmesi...”. Öğrencilerden alınan cevaplara göre katılımcıların bir kısmı dostluğun oluşmasında sevginin önemli olduğunu, karşılıklı sevgiyle birlikte öz sevginin de önemli olduğunu düşünmektedir. Dikkat çeken bir başka ifade tipi de dostlarının akıllı olmasını bekleyenlerin ifadeleridir; Ö6: “ ...bana akıl vermesi...”, Ö10: “...akıllı olması yeterli olur. Birimizin akıllı olup bizi idare etmesi gerekir...”. Öğrencilerden alınan cevaplara göre katılımcıların bir kısmı dostlarının akıllı olup kendilerinin yetersiz kaldıkları konu ve durumlarda onlara yardım etmelerini beklemektedir.

Vatanseverlik algısı

Vatanseverlik algısı kodu kendi içerisinde 2 kavram barındırmaktadır: vatan ve vatanseverlik algısı, koşulsuz vatan savunma bilinci.

Görüşme yapılan öğrencilere vatanseverliğin onlar için anlamı hakkında soru sorulmuştur. Alınan cevaplardan birkaçı şu yöndedir: Ö1: “... vatanseverlik benim için önemli vatanını milletini satan kimseden hayır beklemem...”, Ö3: “...benim için üç önemli değerden biridir bu konuda çok net görüşlerin var ve her alanda dile getirip yaşatmaya çalışıyorum...”, Ö5: “...en önemli değer olduğunu düşünüyorum bu değeri benimsersek eğer değerler de peşinden gelecektir bence...”. Öğrencilerden alınan ifadelerle göre vatanseverlik bütün öğrenciler için büyük önem arz etmektedir. Her biri bu değerın yaşatılmasını sonuna kadar desteklemektedir.

Görüşme yapılan öğrencilerden iki öğrenci sorulara şöyle cevap vermiştir; Ö6: “... vatan: aile her şey...”, Ö10: “...vatan koca bir aile demek bence vatan olmazsa evimiz de olmaz...”. Bu öğrencilerin ifadelerine göre vatan onlar için bir aile kadar hatta yeri geldiğinde ailelerinden çok daha önemli bir konumdadır.

Yapılan görüşmede üç öğrenci sorulara şöyle cevap vermiştir: Ö8: “... vatan deyince şehitlerimiz aklıma geliyor vatanımıza iyi bir insan olmaya çalışıyorum...”, Ö9: “...vatan bizim için bu topraklarda can vermiş şehitlerimiz ve atalarımız hatırlatıyor. Polis olup rütbe yükseltip şehit olmak istiyorum inşallah...”, Ö12: “...kendi ailesini düşünmeden savaşa yiyecek içecek gibi şeyler taşıyarak ya da yeri geldiğinde gözünü bile kırpmadan kendisi savaşarak bu vatani yaşatmışlardır vatan. Geçmişini anıyoruz...”. Bu öğrencilerin ifadelerine göre vatan denildiğinde onların aklına bu vatanın elde edilmesindeki

fedakarlıklar ve bu fedakarlıkları gerçekleştirenlerin hak ettikleri minnet duyguları gelmektedir.

Görüşme yapılan öğrencilere vatanseverliğin yaşatılabilmesi için nelerin yapılması gerektiği sorulduğunda iki öğrenci sorulara şöyle cevap vermiştir: Ö2: “... *Hangi milletten olursan ol her zaman yaşadığın ülkeyi sonuna kadar savunup sevmek senin borcundur. Bu değeri yaşatmak için vatanımızı sevip korumalıyız...*”, Ö4: “...*vatanseverlik bu devletin ne olursa olsun yanında durmak onunla beraber ilerlemektir...*”. Bu öğrencilerin ifadelerine göre vatani yaşatmak için onu koşulsuz, şartsız sevmenin ve onun için çabalamanın gerektiğine dair bir inanç bulunmaktadır.

Saygı değeri algısı

Saygı değeri algısı kodu kendi içerisinde 3 kavram barındırmaktadır: saygıda karşılıklılık, etkili iletişimin saygıyla bağı, saygıyı hak ettiren nitelikler.

Görüşme yapılan öğrencilere kimlere saygı duyulması gerektiği sorulduğunda alınan cevaplardan büyük bir kısmı saygıyı saygı gösteren bireylerin hak ettiğine yönelik cevaplar olarak görülmektedir. ; Ö1: “ ...*saygıyı hak eden bir insan öncelikle karşısındakine saygılı olmalıdır. Onun dışında her insan saygıyı hak edebilir...*” , Ö5: “...*bence topluma saygıda kusur etmeyen biri kendisi için de saygı görmeyi hak eder...*”, Ö11: “...*Saygılı olmak için elbette bizim de saygıyı hak etmemiz gerekiyor bunu da çevreye saygı duyarak başlangıç yapabiliriz...*”. Öğrencilerden alınan görüşlere göre saygı duymanın ön koşulu olarak karşı taraftan da saygı duyulmasının gerekli olduğu ifade edilmiştir.

Görüşme yapılan öğrencilere saygılı olmak için neler yapmamız gerektiği sorusu sorulduğunda birkaç öğrenciden saygının etkili iletişimden geçtiğine yönelik cevaplar alınmıştır. ; Ö4: “ ...*Saygılı birisi her olur olmadık lafa söze atlamamalı. Biraz dinleyerek saygısını kaybetmeden cevap vermeli...*” , Ö5: “...*karşımızdaki kişiyi dinleyebilmek, söz kesmemek, göz temasında bulunmak bizi saygılı yapar...*”, Ö8: “...*Herkese düzgün üslupla konuşup öyle cevap vermeli ve davranışlarıyla da bunu göstermeli insan...*”. Öğrencilerden alınan görüşlere göre karşılıklı iletişimde asgari olarak kabul edilen kurallara uyarak karşı tarafa saygı duyulduğu düşüncesi hakimdir.

Görüşme yapılan öğrencilere kimlere saygı duyulması gerektiği sorulduğunda bazı öğrencilerden, karşı tarafın yaşça büyük olması ya da toplum tarafından onaylanan bir

konumunun olmasının saygı duymak için önemli bir etken olacağına dair ifadeler alınmıştır. ; Ö1: “ ...insanların da kendisinden üst düzey olanlara saygılı davranması gerekir...” , Ö7: “...öğretmenler bence saygıyı hak eder benden daha bilgili görmüş geçirmiş herkes saygıyı hak edebilir ama hiçbir şeyin farkında olmayıp yaşı büyük diye kimseye saygı duymam...”, Ö13: “...yaşlılara hepsine değil...”. Öğrencilerden alınan görüşlere göre kültürümüzün önemli parçalarından biri olan yaşlılara ve büyüklere saygı gösterilmesinin gerektiğine dair bir inancın olduğu söylenebilir. Ancak öğrenciler burada da yaşlı ya da büyük dedikleri kişilerin kendilerine de saygı göstermesi gerektiğini eklemişlerdir.

Tarafsızlık ve adalet algısı

Saygı değeri algısı kodu kendi içerisinde 2 kavram barındırmaktadır: çeşitli durumlarda takınılan tavır, adalet ve sosyal düzen ilişkisi.

Görüşme yapılan öğrencilere karşılaştıkları tartışmalı durumlarda ne kadar adil olabildikleri sorusu sorulmuştur. Öğrencilerin bir kısmı bu durumlarda adil değerlendirme yaptığını belirtmiştir. ; Ö7: “ ...yaptığımı düşünüyorum çevremden etkilenmiyorum. Adalet bence çok önemlidir...”, Ö8: “...evet düşünüyorum çünkü ben herkesin tarafından bakarım...”, Ö12: “...şahit olduğum olaylarda tarafsız bir şekilde iki tarafı da dinleyerek tarafımı yani kimin haklı olduğunu ona göre seçiyorum...”. Öğrencilerden alınan görüşlere göre öğrencilerden birkaç tanesi tartışmalı durumlarda tarafların dinlenip ona göre kimin haklı-haksız olduğuna karar verilmesinin daha uygun olduğunu belirtmiştir.

Bu soruya cevap veren öğrencilerin bir bölümü tartışmalı durumda haklı-haksız tarafı seçerken taraflarla olan samimiyetlerinden etkilendiklerine dair görüşlerini sunmuşlardır; Ö5: “ ...eğer değerlendirme yapacağım kişiler samimiyet kurduğum kişiler değilse adil bir eleştiri yapabilirim ama biri arkadaşım diğeri tanımadığım biriye söz veremiyorum...”, Ö9: “...tanımadıklarına tarafsız olurum ama yakınımın her şekilde desteklerim...”. Öğrencilerden alınan görüşlere göre tartışmalı durumlarda adalet terazisinin haklı olana değil de yakını olana doğru yön alacağı görüşü hakimdir.

Görüşme yapılan öğrencilere adaletin önemi ve adaletin olmadığı durumlarda karşılaşılabilecek durumların ne olduğu sorulmuştur. Öğrencilerin büyük bir kısmından adaletin toplumsal yaşamın en önemli parçalarından biri olduğuna dair görüşler alınmıştır.; Ö1: “ ...adalet çok önemli bir etkidir. Çünkü adaletsiz bir ortam

karişıklıklara ve huzursuzluğa sebep olur...”, Ö11: “*...Adalet gerçekten toplumun en temel yapıtaşı bence ve o taşı oradan almak harabeyi göze almak anlamına gelir...”*, Ö12: “*...Adalet olmasaydı eğer biz belki şu an kaç cinayete kurban gitmiş olurduk, kaç suça ortaklık ederdik, onun için adalet olmasa biz toplum olarak olmazdık...*”. Öğrencilerden alınan görüşler doğrultusunda katılımcıların çoğunluğuna göre adaletin, toplumu ayakta tutan iskeletlerden biri olduğu kanısı yaygın bir düşüncedir.

Yardımseverliğin nitelikleri ve geliştiricileri

Yardımseverliğin nitelikleri ve geliştiricileri kodu kendi içerisinde 3 kavram barındırmaktadır: yardımın hedef kitlesi, içselleştirilmiş yardımseverlik, yardımseverliğin ön koşulları.

Görüşme yapılan öğrencilere yardımseverlik değerini nasıl yaşadıkları sorulduğunda bunun en çok yaşlılar ve hayvanlarla yaşanabilecek etkileşimlerle hissedilebileceğini belirttiler: Ö1: “*... Sokak hayvanlarına yardımcı olmak ya da yaşlı insanlara ihtiyacı oldukları bir konuda elinden geldiğince destek olmak destekleyebilir bu düşüncemi...*”, Ö5: “*...Yaşlı birine ağır poşetlere taşımak için yardım etmek sokaklara mama ve su kapları bırakmak sokak hayvanı sahiplenmek bağışta bulunmak....*”, Ö10: “*...başta kibar ve nazik olurlar bence hayvana ve insana karşı. Sokak hayvanları için ulaşabilecekleri yerlere mama ve su kapları koyabilirler ya da yaşlı veya genç olmaksızın yardıma ihtiyacı olanlara yardım eli uzatmak...*”. Öğrencilerden alınan görüşlere göre yaşlıların ve hayvanların ihtiyaçlarını karşılamak yardımseverliğin önemli bir göstergesidir.

Görüşme yapılan öğrencilere yardımseverlik değerini nasıl yaşadıkları sorulduğunda iki öğrencinin yardımseverlik değerinin dışardan desteklenebilecek bir şey olmadığı, insanın içinden gelmesi gereken bir değer olduğu görüşlerine ulaşılmıştır; Ö3: “*... Yardımseverlik için içimizdeki o duygunun harekete geçmesi gerekiyor bunu dışarıdan herhangi bir şeyle destekleyemeyiz...*”, Ö5: “*...yardım etmek içten gelen bir şey bence...*”. Bu öğrencilere göre kişinin yardımseverlik potansiyeli varsa bunu zaten sergileyeceği, bu değerın daha sonradan yapılacak çalışmalarla desteklenemeyeceği görüşü hakimdir.

Görüşme yapılan öğrencilere yardımseverlik değerini nasıl yaşadıkları sorulduğunda iki öğrencinin yardımseverlik değerinin empati becerisiyle ilişkili olduğuna dair görüşlerine ulaşılmıştır; Ö6: “*... çevresine saygılı hoşgörölü empati yapabilen kararlara saygı duyan eleştirilere açık olan biri olmalı....*”, Ö5: “*...Birisi bir konuda kötü durumdaysa onun yerine düşünmek benim için bir yardım sayılır...*”. Bu öğrencilere göre bireyin empati

becerilerinin yardımseverlik davranışı sergilemesinde etkisi olduğu varsayılabilir. Bu konuda görüş bildiren iki öğrencinin yardımsever bir kişinin diğer insanları yargılamamasına dair ifadelerine ulaşılmıştır; Ö5: “... bireyi ırk cinsiyet ve herhangi bir konuda ayırmamalıdır...”, Ö11: “...Yardımsever isen insanları yargılamamalıydın...”. Bu öğrencilere göre yardımseverlik ön koşul olarak saygı değerini de gerektirmektedir. Yardımsever bir diğer bireyleri sahip oldukları özelliklere göre yaftalamamalıdır.

7. Temaya dair öğrenci görüşleri

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen odak grup görüşmesinde on beşinci tema olarak “uygulamaya dair algılar” teması seçilmiştir. Bu temada öğrencilere çalışma kapsamında üzerine çalışılan 10 kök değerden hangi değere dair gerçekleştirilen faaliyetlerin onlar için etkileyici olduğu hakkında sorular sorulmuştur. Bu bağlamda alınan bütün öğrencilerin cevapları bu temaya özel olarak çalışmaya eklenecektir.

Görüşme yapılan öğrencilerin gerçekleştirilen değer geliştirme etkinliklerinde işlenen 10 kök değer hakkında görüşleri alınmıştır; Ö1: “...yaptığımız etkinliklerde beni en çok etkileyen değer sabır değeri iken en az etkileyen adalet değeri idi...”, Ö2: “...yaptığımız etkinliklerde beni en çok etkileyen değer sabır değeri iken en az etkileyen adalet değeri idi...”, Ö3: “...beni en çok etkileyen etkinlik vatanseverlik etkinliği iken en az etkileyen saygı etkinliği idi...”, Ö4: “...: beni en çok dürüstlük etkiledi çünkü benim bildiğimin üstüne binlerce şey öğrendim bu benim yararına oldu. En az etkileyen ise sevgiydi çünkü sevgi insanın içinde olan bir şey ne anlatılırsa anlatılsın bunun değişimi olmaz...”, Ö5: “...beni en çok etkileyen değer sevgi etkinliği iken en az etkileyen şey sabır değeri idi...”, Ö6: “...beni en çok etkileyen değer vatanseverlik değeri idi. Çünkü vatana millete olan sorumluluklarımızı bilmemize yardımcı oldu. Beni en az etkileyen etkinlik ise sorumluluk değeri ile ilgiliydi...”, Ö7: “...beni en çok dürüstlük değeri etkiledi. Yalan söyleyen insanları sevmem ve saygının önemli olduğunu düşünürüm...”, Ö8: “...beni en çok etkileyen değer saygı değeri idi. Yalan ve saygısızlıktan nefret ederim...”, Ö9: “...beni en çok etkileyen değer yardımseverlik değeri iken en az etkileyen ve sevmediğim olan yalandır...”, Ö10: “...beni en çok etkileyen şey vatanseverliktir...”, Ö11: “...dostluk ve sevgi en çok etkileyen ve akılda kalıcı olandı sanırım. Diğerleri de etkili aynı ölçüde ama akılda kalıcılıkla ilk başta sevgi ve dostluk var...”, Ö12: “...dürüstlük benim için en önemli değer arkadaşım cömert olmasa da olur...”, Ö13: “...vatanseverlik beni çok etkiler öz denetimin çok gerekli olduğunu düşünüyorum...”

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1 Tartışma ve Sonuç

Araştırmada okullarda uygulanmakta olan mevcut değerler eğitimi çalışmaları dâhilinde öğrencilerin 10 kök değeri düşünce, duygu ve davranışlarına aktarmalarına yönelik algı ve tutumlarına müdahalede bulunmak adına hazırlanan değerler eğitimi etkinlik programının uygulanması sonucunda öğrencilerin değer algı ve tutumlarındaki değişimler öğrenilmek istenmiştir. Bu bağlamda Sakarya Arifiye Anadolu İmam Hatip Lisesi'nde öğrenim gören öğrenciler arasından belirlenen, “Kök Değerler Bağlamında Hazırlanmış Etkinlik Programının” uygulandığı deney grubu ve herhangi bir uygulama gerçekleştirilmeyen kontrol grubuna uygulanan İnsani Değerler Ölçeğinden ve deney grubuyla gerçekleştirilen odak grup görüşmesi sonucunda elde edilen verilerin sonuçları açıklanıp tartışılmıştır.

“Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin İnsani Değerler Ölçeği ön-test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” problemine yönelik bulgular şu şekilde özetlenmiştir. Deney ve kontrol grubunun sınıf rehberlik etkinlikleri dışında herhangi bir formal değerler eğitimi almamış oldukları durumdaki değer algılarını belirlemek adına İnsani Değerler Ölçeği ön-test ölçümü gerçekleştirilmiştir. Alt boyutların birleştirildiği değerler total sonuçlarına bakıldığında bu iki grubun ön-test sonuçlarında da herhangi bir anlamlı farklılığa rastlanılmamıştır. Bu durum sınıf rehberlik etkinlikleri dışında herhangi bir değerler eğitimi uygulanmamış bu iki grubun değer algılarının benzer yapıda olduğunu göstermektedir.

“Kontrol grubu öğrencilerinin İnsani Değerler Ölçeği ön-test ve son-test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” problemine yönelik bulgular şu şekilde özetlenmiştir. Kontrol grubu üzerine herhangi bir uygulama gerçekleştirilmeyen grup olduğu için bu grubun değer eğitimi sadece mevcut sınıf rehberlik etkinlikleri ile sınırlı bırakılmıştır. Son-test ölçümü deney grubu ile eş zamanlı olarak gerçekleştirilmiştir. Kontrol grubunun ön-test ve son-test ölçümünde değer algıları anlamlı bir farklılık göstermemiştir. Bulgulara göre sınıf rehberlik uygulamaları dışında bir değerler eğitimi almayan kontrol grubunun değer algıları ön-test ve son-test arasında herhangi bir gelişim göstermemiş hatta değer ölçekten almış oldukları puanların ortalamaları bir miktar düşüş göstermiştir. Kontrol grubu öğrencilerinin uygulama sürecinin ardından sorumluluk,

saygı ve hoşgörü alt boyutlarında puan ortalamalarının düştüğü Dilmaç'ın (2007) yaptığı çalışmada da rastlanılan bir bulgudur. Kontrol grubu öğrencilerinin puanlarında düşüş birkaç sebepten kaynaklanabilir. Ergenlik döneminde olan bu öğrenciler dönem gereği bir kimlik arayışındadırlar. Bununla birlikte ergenler otoriteye karşı gelme eğilimi ve sorgulayıcı tutumlar sergileyebilirler. Bu süreçte öğrenciler, daha önceden içselleştirmiş oldukları değerleri sorgulama ya da reddetme eğilimi gösterebilirler (Kuş, 2009). Öğrencilerin değer algılarının şekillenmesinde okul etkili olan faktörlerden sadece biridir. Bireyin değer algılarının gelişiminde arkadaş çevresi ve medyanın da önemli bir etkisi bulunmaktadır. Öğrencilerin bu kaynaktan almış oldukları çelişkili mesajlar, onların değer karmaşası yaşamalarına sebep olabilir (Akbaş, 2004). Tüm bunların yanında değerler, bireyin içsel dünyasında soyut bir yapıda bulunmaktadır. Bu nedenle bu değerlerin kısa süreli testler ile sağlıklı bir şekilde ölçülmesi zordur. Örneğin ön-testte yüksek puan verme eğilimi olan bir öğrenci, son-test gerçekleştirilirken daha gerçekçi ve eleştirel cevaplar vermiş olabilir.

“Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin İnsani Değerler Ölçeği son-test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” problemine yönelik bulgular şu şekilde özetlenmiştir. Deney ve kontrol gruplarından deney grubuna araştırmacı tarafından Kök Değerler Bağlamında Hazırlanmış Etkinlik Programı uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir uygulama gerçekleştirilmemiştir. Bu süreçte deney ve kontrol grubunda bulunan öğrenciler sınıf rehberlik programı dahilinde mevcut uygulamaya da tabii tutulmuştur. Deney grubuna gerçekleştirilen bu uygulama sonrasında deney ve kontrol gruplarının değer algılarını belirlemek adına İnsani Değerler Ölçeği son-test ölçümü gerçekleştirilmiştir. Ölçüm sonucunda deney grubu lehine sorumluluk, dürüstlük ve hoşgörü alt boyutlarında anlamlı bir farklılık bulgulanmıştır. Bu sonuçla ilgili literatür incelendiğinde Kunduroğlu'nun (2010) yaptığı çalışmada deney grubu ile gerçekleştirilen değerler eğitimi uygulamaları sonrasında gerçekleştirilen ölçümde deney grubu ve kontrol grubu arasında açık fikirlilik, önyargısız olma ve bilim merkezli olma değerlerinde deney grubu lehine anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir. İşcan'ın (2007) çalışması da değer eğitimi verilen grubun olumlu sayılabilecek davranışlara yönelme sıklığının eğitim verilmeyen gruba göre daha fazla olduğunu göstermektedir. İpekçi (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise deney grubunun sorumluluk, adil olma ve dürüstlük alt boyutlarında kontrol grubuna göre anlamlı bir farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Dilmaç (2007), gerçekleştirdiği araştırma ile bu bulguları

destekleyen sonuçlara ulaşmıştır. Sonuç olarak araştırmada elde edilen bulgular, yapılandırılarak öğrencilere sunulan değerler eğitimi programlarının lise öğrencilerinin değer gelişimlerine anlamlı katkılar sunabileceğini göstermektedir. Bu durum, değerler eğitiminin tasarlanmasında sadece teorik bir yapıdan ziyade öğrencilerin davranışsal düzeylerine hitap edecek şekilde gerçekleştirilmesinin önemini ortaya koymaktadır.

“Deney grubu öğrencilerinin İnsani Değerler Ölçeği ön-test ve son-test sonuçları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?” problemine yönelik bulgular şu şekilde özetlenmiştir. Araştırma kapsamında deney grubuna ön-testin ölçümünün ardından 10 haftalık Kök Değerler Bağlamında Hazırlanmış Etkinlik Programı uygulanmıştır. Ardından öğrencilerin son-test puanları ölçülmüş ve bu iki ölçümün sonuçları veri analizine tabii tutulmuştur. Deney grubunun ön-test ve son-test ölçümüne yönelik gerçekleştirilen veri analizi sonucuna göre grubun saygı değeri algılarında uygulama öncesi ve sonrasında anlamlı bir farklılık bulunmuştur. Bulgulara göre deney grubu ile gerçekleştirilen Kök Değerler Bağlamında Hazırlanmış Etkinlik Programı öğrencilerin saygı algılarını geliştirirken diğer alt boyutlarda anlamlı denilebilecek bir farklılık oluşturmamıştır. Ancak grubun ölçümlerden aldıkları puanların ortalamaları incelendiğinde program bütün alt boyutlarda öğrenci algılarının bir miktar artmış olduğunu göstermektedir. Elde edilen bu sonuçla ilgili literatür incelendiğinde Öğretici (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırmada değerler eğitimi uygulamalarının duyarlı olma ve sorumluluk değerlerine ilişkin pozitif yönlü değişimler olduğu sonucuna ulaşmış ve bununla birlikte gerçekleştirdiği uygulamanın daha da geliştirilebilir olduğunun altını çizmiştir. Izgar (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada demokratik ve adil olma alt boyutlarında deney grubunun kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Çengelci’nin (2011) yaptığı çalışma değer eğitimi uygulamalarına yönelik öğretmen görüşleri üzerine odaklanmıştır. Elde ettiği sonuçlara göre öğretmenler, gözlem yapma konusunda eksik olduklarını ve derste planlı hareket ederek değer eğitimine gereken önemi verme konusunda kendilerini yetersiz gördüklerini belirtmişlerdir. Araştırmada gerçekleştirilen uygulama sonrasında sadece saygı değerinde bir artışın bulgulanmış olması saygı değerinin günlük hayatla doğrudan ilişkili ve de gözlemlenebilir olması ile açıklanabilir. Özellikle de okul gibi saygının ön planda olduğu bir ortamda gerçekleştirilen bu araştırmada öğrencilerin bu değer hakkında daha etkili farkındalık kazanmasını ve kendilerinde bu değeri daha kolay fark etmiş olmalarını sağlamış olabilir (Lickona, 1991). Bununla birlikte öğrencilerin diğer alt boyutlarda

anlamalı bir farklılık göstermemiş olmamasının farklı sebepleri bulunmaktadır. Değerlerin bireyin içsel dünyasına tam olarak yerleşebilmesi zaman alabilmektedir. Gerçekleştirilen kısa süreli müdahaleler daha soyut ve davranışsal yapıda olan sorumluluk, dürüstlük veya hoşgörü gibi değer algılarının gelişmesinde yetersiz kalabilmektedir (Nucci & Narvaez, 2008). Bununla birlikte değerlerin gelişim sürecinde farklı değişkenler bulunmaktadır. Öğrencilerin yaşı, içinde bulundukları gelişim dönemi ya da kişilik özellikleri bu süreci hızlandırabileceği gibi yavaşlatabilir de (Halstead & Taylor, 2000). Araştırmada öğrencilerin değer algılarına müdahale etmek adına geliştirilen etkinlikler bazı öğrencilerin ilgi, ihtiyaç ve beklentileri ile tam olarak uyuşmamış olabilir (Kuş, 2009). Genel olarak bulgular değerlendirildiğinde uygulanan etkinlik programının öğrencilerin saygı değerine yönelik algılarında gelişimlerini sağlamış olması önemli bir kazanımdır. Bunun yanında öğrencilerin diğer alt boyutlarda puan ortalamalarının yükselmiş olması, programın yöneliminin doğru olduğunu ve daha uzun süreli ve yoğunlaştırılmış bir uygulama ile diğer alt boyutlarda da anlamlı farklılıklar oluşabileceğini göstermektedir. Elde edilen nicel verileri güçlendirmek adına deney grubuyla odak grup görüşmesi gerçekleştirilmiştir.

“Deney grubu öğrencilerinin Kök Değerler Bağlamında Hazırlanmış Etkinlik Programı uygulamasının ardından değer algılarına yönelik görüşleri nelerdir?” problemine yönelik bulgular şu şekilde özetlenmiştir;

- Öğrenciler değerlerin onlar için anlamı sorulduğunda değerlerin toplumsal yaşamın temel bir parçası olup bireyin davranışlarını şekillendirdiğini ve kişiden kişiye değişebilir olduğunu belirtmiştir. Bu durum öğrencilerin değer kavramını sosyal gerçeklik bağlamında açıkladığını göstermektedir. Öğrencilerin değerlerin öznel yapısına dair yaptıkları vurgular değer kavramının mutlak doğrulardan ziyade toplumsal ve bireysel bağlama göre farklılaşabilen yapılar olarak gördüklerini ortaya koymaktadır. Bu bulgu Hitlin ve Piliavin’in (2004) değerleri bireyin kimliğinin kaynağı ve sosyal davranışlarını yönlendiren inanç sistemleri olarak tanımlamasıyla uyuşmaktadır. Öğrencilerin değerleri açıklarken hem somut hem de soyut bir yaklaşımdan faydalanmaları değerleri teorik olarak bilmenin de üzerinde günlük yaşamlarıyla ilişkilendirdiklerini göstermektedir. Bu durum sosyal bilişsel gelişim kuramıyla incelendiğinde öğrencilerin değerlere yönelik hem bilişsel hem de duyuşsal düzeyde farkındalıklarının bulunduğunu göstermektedir (Schwartz, 1992). Bir başka açıdan öğrencilerin değerleri kişisel

tutum ve deneyimleri ile açıklamış olmaları Thornberg'in (2008) "değerler, okul ortamında deneyim yoluyla öğretilir" fikrini desteklemektedir. Öğrenci ifadelerinde en çok öne çıkan değerler dürüstlük, saygı ve sevgi olmuştur. Bu durum Türk toplumunun kültürel yapısıyla uyumlu bir tablo çizmektedir ve Hofstede'nin (2001) kültürel boyutlar kuramı bağlamında değerlendirildiğinde, kolektivist toplum yapısının özelliklerini yansıtmaktadır. Kolektivist toplumlarda uyum, karşılıklı güven ve grup içi dayanışma ön plana çıkmaktadır.

- İkinci alt tema olarak öğrencilerin mevcut ve potansiyel değerler eğitimi uygulamalarına dair görüşleri alınmıştır. Öğrenciler genel olarak değer eğitiminin pano ve seminer gibi etkinliklerle verildiğini belirtmiştir. Bu durum okullarda değerler eğitiminin çoğu zaman bilgi aktarıcı bir şekilde sunulduğunu, yüzeysel etkinliklerle sınırlı kaldığını ve öğrencilerde kalıcı tutumlar oluşturmada yetersiz olduğunu göstermektedir (Tozlu & Er, 2020). Onlara değerler eğitiminin nasıl olması gerektiği sorulduğunda ise bazı öğrenciler bunun bir ders olması gerektiğine dair görüş bildirirken bazı öğrenciler de değer eğitiminin hayatla kaynaşık bir şekilde verilmesinin iyi olabileceğini düşünmektedirler. Öğrencilerin bu ifadeleri, değerlerin soyut kavramlardan ziyade yaşantı merkezli olarak gerçekleştirilen süreçlerle içselleştirilebileceğini savunan Yakın ve Aydoğdu (2021) ile paralellik göstermektedir. Öğrenciler okullarının türünden dolayı dini değerlere ekstra bir önem verildiğini de belirtmişlerdir. Bu bulgu değer eğitiminde okulun kültürel ve kurumsal yapısının eğitimin içerik ve veriliş tarzında etkili olduğunu göstermektedir (Demirel & Kaya, 2015)
- Öğrencilere okullarında verilen değerler eğitimi çalışmalarında öğretmenlerin katılımı sorulmuştur. Öğrenciler, öğretmenlerin bu konuda aktif olduklarını ve özellikle saygı, dürüstlük ve sorumluluk değerine önem verdiklerini belirtmiştir. Bu durum, öğretmenlerin sadece bir bilgi aktarıcı olmanın dışına çıkıp aynı zamanda değer aktarıcı bir yaklaşımlarının da bulunduğunu göstermektedir. Nitekim Kaymakcan (2007) değer kazanımında öğretmenin kişilik ve tutumunun belirleyici bir faktör olduğunu belirtmiştir. Değer eğitimi konusunda öğretmenlerin yeterli olmadığını düşünen öğrenciler de bulunmaktadır. Öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik farklı bakış açıları değerler eğitiminden alınacak sonucu doğrudan etkilemektedir (Kıncal, 2014). Bu da

öğretmen yaklaşımlarının öğrencilerin algılarında tutarsız ve bireysel farklılıklara göre değişken olabileceğini göstermektedir.

- Öğrencilere günlük hayatlarında davranışlarının ahlakiliğine ne düzeyde önem verdikleri sorulduğunda burada kriter olarak başkalarını rahatsız etmemeyi öne sürmektedirler. Öğrencilerin ahlaki davranışlara yönelik görüşlerinde başkalarını rahatsız etmemenin öne çıkması, onların bireysel davranışlarının toplumsal karşılıklarını önemsediklerini göstermektedir. Öğrencilerin bu yaklaşımları, ahlaki tutumların sadece bireysel olarak değil toplumsal normlar ile de şekillendiğini ortaya koymaktadır. Güngör (2000) de bireylerin ahlaki olarak verdikleri kararlarda toplumsal çevrelerin etkisinin önemli olduğunu ifade etmiştir. Ahlak gibi soyut bir kavramın göreceli olabileceğine değinen öğrenciler de bulunmaktadır. Bu durum kavramın kişisel yorumlanabilir olmasını ve soyut doğasını yansıtmaktadır. Keklik (2013), ahlak kavramının kültür, din ve kişilik yapısına göre farklı anlamlar kazanabileceğini belirtmiştir. Bu durum bakıldığında gerçekleştirilecek değerler eğitimi çalışmalarında farklı inanç ve düşünce sistemleriyle çatışmadan işlenmesinin önemini gündeme getirmektedir.
- Öğrencilerin yardımseverlik algılarına dair sorular sorulduğunda alınan cevaplara göre yardımseverlik en çok yaşlılara ve hayvanlara yardım şeklinde yorumlanmıştır. Öğrencilerin cevaplarının yaşlılara ve hayvanlara yönelik olması, yardımseverliğin daha çok korumaya ve merhamete yönelik bir değer olarak içselleştirildiğini göstermektedir. Yavuzer (2010), ergenlerin yardım davranışlarını empati temelli olarak gerçekleştirdiklerini belirtmiştir. Bu sonuç araştırmada bulunan bulguyu desteklemektedir. Bununla birlikte yardımseverlikte empati, yargılamama ve içtenliğin öne çıktığı söylenebilir. Bu bulgulara göre öğrenciler yardımseverliği maddi yardımın da ötesinde duygusal ve tutumsal boyutlarıyla değerlendirdiklerini göstermektedir. Aydın (2016), değerlerin bireyde anlam kazanmasının onların duygusal boyutlarıyla fark edilmesi ve deneyimlenmesiyle mümkün olabileceğini belirtmiştir. Bu bulgu, öğrencilerin yardımseverlik değerine dair duyarlılıklarının gelişmekte olduğunu ancak bu algının daha çok bireysel ve gözlem temelli yaşantılar üzerinden gerçekleştiğini göstermektedir.
- Öğrencilerin saygı algılarını öğrenmek için sorulan sorular sonucunda en çok saygının karşılıklılık göstermesi gerektiğine değinilmiştir. Öğrencilerin bu yaklaşımı, saygının pasif bir itaatten ziyade karşılıklı bir değer ilişkisi olarak

görüldüğünü göstermektedir. Kaya (2014) da saygı değerini bireyin kendisine ve çevresindekilere yönelik olarak gösterdiği bilinçli tutumlar olduğunu ve karşılıklılık ilkesiyle çalıştığını belirterek bu bulguyu desteklemiştir. Bununla birlikte yaşlıların ve toplumda statüsü üstün kabul edilen bireylerin saygıyı hak ettiğine dair vurgular bulunmaktadır. Bu durum toplumsal normların ve kültürel yapının bireyin değer algılarını nasıl etkilediğini gösteren bir örnektir. Bu bulgu Kaltsounis (2003) tarafından vurgulanan, değerlerin bireysel bir tercih olmasından ziyade sosyal öğrenme ile oluştuğu görüşüyle desteklenmektedir. Ancak bu durum öğrencilerin saygıyı göstermede hiyerarşik ilişkilerle sınırlı kaldığı algısını da oluşturabilir. Bu neden gerçekleştirilecek değerler eğitimi uygulamalarında saygının otoriteye gösterilebileceği gibi farklılıklara, birey haklarına ve doğaya yönelik de gösterilebileceğinin altı çizilmelidir (Demirtaş & Balcı, 2010).

- Öğrencilerin adalet algılarına dair sorular sorulduğunda bazı öğrenciler olay ve durumlara karşı tarafsız bir şekilde değerlendirme yaptıklarını belirtirken bazı öğrenciler de tarafların onlarla olan yakınlığının verdikleri kararları etkilediklerini belirtmiştir. Öğrencilerin adalet algılarının tarafsızlık ve duygusal bağlılık gibi iki farklı tutumla açıklanması, adalet değerinin bireysel deneyimler ve ilişkisel faktörlere göre değişkenlik gösterebildiğini ortaya koymaktadır. Özellikle bazı öğrencilerin karar verirken ilişkisel yakınlıklarını ön plana koymuş olmaları öğrencilerin adalet ve empati arasında bir denge kurmakta zorlanabildiklerini göstermektedir. Akbaş (2004) ergenlik dönemindeki bu öğrencilerin adalet algılarının hala gelişmekte olduğunu vurgulamıştır. Bu nedenle adalet algıları yeterli düzeye gelmemiş öğrencilerin kararlarında ilişkilerini ön planda tutması normal sayılabilecek bir durumdur. Öğrencilerin çoğu tarafından adalet, toplumun temel bir yapıtaşı olarak görülmektedir. Bu durum öğrencilerin adalete yönelik algılarının bireysel bir tutum olmasından ziyade toplumsal işleyişin bir parçası olarak kavrandığını göstermektedir. Kıncal ve Işık (2018), gençlerin adaleti sosyal düzenin sağlanmasında kilit bir unsur olarak gördüklerini belirtmiştir. Öğrencilerin adalet algılarına yönelik eğitimler verilerek bu algılarının gelişimi desteklenmelidir. Bu bağlamda, öğrencilerin adalet algılarının gelişiminde bilişsel farkındalıkla birlikte değer eğitiminin etkili olduğu, fakat bu eğitimin kişisel bağlam ve ilişkisel etkileşimlerle desteklenmesi gerektiği söylenebilir.

- Öğrencilerin dostluk algılarını belirlemek için sorulan sorulara gelen cevaplar her öğrencinin dostluk algısının farklı olduğunu göstermektedir. Bu durum dostluk kavramının evrensel bir tanımının olmasıyla birlikte kişisel değer önceliklerine göre şekillenebileceğini göstermektedir. Demir ve Acar (2019), dostluğun bireyler arası güven, ortak değerler ve duygusal paylaşımdan güç alarak geliştiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin dostlarından bekledikleri temel değerler dürüstlük, saygı, sır tutabilme, destekleyici olma, sevgi, akıllılık ve vatanseverlik şeklinde çeşitlenebilmektedir. Buna göre öğrenciler, dostluk ilişkilerinde sadece duygusal yakınlığın değil ahlaki ve toplumsal olarak tanımlanabilen değerlerin varlığına da önem vermektedir. Bu çeşitlilik, değerler eğitiminin öğrencilerin ilişkisel beklentilerinin şekillenmesinde etkili olabileceğini göstermektedir. Yılmaz (2016), bireylerin arkadaş seçiminde değer sistemlerinin etkili olduğunu ve arkadaşlık ilişkilerinin değerlerin somut yaşantılarla öğrenebilecekleri ortamlar olduğunu ifade etmiştir. Bu bağlamda, dostluk kavramı öğrenciler için sadece sosyal bir bağ değil, aynı zamanda değer merkezli bir etkileşim alanı olarak görülmektedir.
- Öğrencilerin dürüstlük algılarına bakıldığında dürüstlüğün de aynı adalet değeri gibi teorik olarak benimsendiğini ancak çeşitli durumlarda yalanın kısa süreli bir çözüm olarak görüldüğünü göstermiştir. Buna göre dürüstlük, bilişsel düzeyde önemli görülmekte ancak duygusal veya sosyal baskı altında kalındığında öğrencilerin davranışsal düzeyde bu değeri sürdüremediklerini ortaya koymaktadır. Aydın (2003), ergenlerin değerleri performansa çevirmelerinde zaman zaman tutarsızlıklar olabileceğini, bunun gelişimsel bir özellik olduğunu belirtmektedir. Dürüst olunmadığında karşılaşılabilecek potansiyel zararların farkında olmalarına rağmen bazı öğrenciler yalan söylemeyi de bir çözüm olarak görmektedir. Bazı öğrencilerin yalanı “geçici bir çözüm” olarak görmelerini ahlaki muhakeme becerilerinin henüz tam olarak gelişmediğine dair bir işarettir. Nicel veriler de bu yorumla uyum göstermektedir. Kohlberg (1981), ahlaki gelişim kuramında bu tür yaklaşımları bireyin onaya dayalı düşünme evresiyle açıklamıştır. Dürüstlük değerinin öğrenciler tarafından bu şekilde algılanması, değerler eğitiminde sadece bilişsel düzeye değil, duyuşsal ve davranışsal düzey üzerine de çalışılması gerektiğini göstermektedir.
- Öğrencilerin sorumluluk değerine dair bakış açıları onların aldıkları sorumlulukları büyük oranda yerine getirdiklerini göstermiştir. Bu yerine getirme

davranışının motivasyonuna bakıldığında ise genel olarak bir cezadan kaçınma eğilimi olduğu dikkat çekmektedir. Öğrencilerin bu yaklaşımı onların bu değeri dışsal bir motivasyonla gerçekleştirdiğini göstermektedir. Sorumluluklarını yerine getirmelerinin sebebi olarak cezadan ya da olumsuz sosyal sonuçlardan kaçınma olması onların bu değeri tam olarak içselleştiremediklerine işaret etmektedir. Kavak (2004), öğrencilerin özellikle ergenlik döneminde sosyal onay ihtiyaçlarının yüksek olmasından kaynaklı olarak dışsal motivasyonlarının davranışlarında daha etkili olduğunu belirtmiştir. Çoğu öğrenci sorumluluklarını yerine getirmediğinde arkadaşları, öğretmenleri ve aileleriyle yaşayacakları iletişim sorunlarından çekinmektedir. Öğrencilerin iletişim sorunları yaşamaktan kaçınmaları, sosyal bağlarının sorumluluk değeri üzerinde önemli bir etkisi olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla öğrencilerin sorumluluk değeri geliştirilirken sadece görev bilincini geliştirmek yetersiz kalmaktadır. Bu süreçte öğrencilerin içsel motivasyonlarını güçlendirecek yöntem ve tekniklerden de faydalanılmalıdır.

- Öğrenciler genel olarak sevginin sözel ve davranışsal olarak gösterilmesi gerektiğini düşünmektedir. Bunun sarılarak, iltifat ederek ya da hoşlanılan etkinlikleri gerçekleştirerek yapılabileceğini düşünmektedir. Kimi öğrencilerin sevginin somut yönüne odaklanması, bu değerın iletişim temelli bir ilişki unsuru olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. Diğer yandan bazı öğrencilerin sevgiyi içsel bir his, doğuştan gelen bir duygu olarak tanımlamış olmaları ise bu değerın soyut ve kişisel boyutunu ön plana çıkartmaktadır. Bu durum değerlerin algılanışında bireyden bireye farklılıklar olabileceğini göstermektedir (Özgan, 2013). Öğrenciler sevginin genel olarak hayvanlara, arkadaşlara ve aileye gösterilmesi gerektiğini düşünmektedir. Bazı öğrenciler bir şeyi sevmek için kriterler olmasından ziyade her şeyin sevilebileceğini belirtmiştir. Sevginin tüm yaratılışa yöneltilebileceğinin ifade edilmesi, öğrencilerin evrensel değerlere açık olduğunu ve duyuşsal gelişimlerinin desteklenmeye müsait olduğunu göstermektedir. Fidan (2009), sevgi değerinin eğitim ortamlarında kişilerarası ilişkileri destekleyen, hoşgörü ve empatiyi artıran temel bir değer olduğunu ifade etmektedir. Sonuç olarak öğrencilerin sevgi algılarındaki farklılıklar, değerler eğitiminin hem kişisel duyguları hem de toplumsal davranışları kapsayan bir şekilde geliştirilmesinin gerekliliğini göstermektedir.

- Öğrencilerin öz denetim algıları araştırıldığında grubun kendini kontrol edebilenler ve edemeyenler olarak ikiye ayrıldığı söylenebilir. Öğrencilerin öz denetim algılarına yönelik verdikleri cevaplar, bu değerin bireyler arasında farklı şekillerde içselleştirildiğini göstermektedir. Bir grup öğrenci öz denetimin yokluğunda karşılaşabilecekleri olumsuz sonuçların farkında olduklarını ancak buna rağmen öz denetim konusunda zorluk yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bu durum, duygu kontrolü ve dürtü yönetimi gibi becerilen her bireyde aynı gelişim düzeyinde olmadığını göstermektedir. Yeşilyaprak (2004), öz denetimin bireyin gelişim sürecinde deneyim ve sosyal öğrenme yoluyla geliştiğini ifade etmiştir. Diğer yandan bazı öğrenciler ise potansiyel olumsuz sonuçlardan kaçınmak adına bilinçli bir şekilde öz denetim uyguladıklarını dile getirmiştir. Bu, bireysel farkındalık düzeyinin ve iç motivasyonun öz denetim üzerinde belirleyici olduğunu göstermektedir. Bacanlı (2006), öz denetim davranışlarının gelişiminde hem bireysel farkındalığın hem de sosyal çevrenin etkisine ve değerler eğitiminin bu süreci desteklemesine değinmiştir. Bu bağlamda, öz denetim değerinin öğrencilere kazandırılmasında teorik bilgi aktarımının yanı sıra davranış geliştirmeye yönelik etkinliklerin de gerekli olduğu anlaşılmaktadır.
- Öğrencilerin sabır değerine yönelik algıları sorulduğunda birçok öğrenci, sabrın olumlu sonuçlar getiren önemli bir değer olduğunu kabul etse de çok fazla sabır sahibi olmadıklarını dile getirmişlerdir. Öğrencilerin sabır değerine yönelik görüşleri bu değerin kavramsal olarak kabul edildiğini ancak günlük hayata aktarılmasında çeşitli zorluklarla karşılaşıldığını göstermektedir. Bu durum sabrın öğrenciler tarafından bilişsel olarak olumlu bir özellik olarak tanımlandığını ancak duyusal ve davranışsal düzeyde yeterince içselleştirilmediğini ortaya koymaktadır. Ulusoy (2007), sabrın bireyin kendini kontrol edebilme becerisi ile yakından ilişkili olduğunu ve özellikle ergenlerin bu becerilerinin zamanla geliştiğini ifade etmiştir. Öğrencilerin çoğunun sabırlı olmadıklarını ifade etmeleri, bulunduğumuz çağın hızlı yaşam koşulları ve anında sonuç alma beklentisini bu değerin günlük hayatta uygulanmasını zorlaştırdığını göstermektedir. Demircioğlu ve Tokdemir (2008), sabrın uzun vadeli düşünme ve bekleyebilme kapasitesi ile ilgili olduğunu, ancak günümüz gençliğinde bu yetilerin yeterince gelişmediğini belirtmiştir. Bu nedenle, sabır değerinin eğitimi sürecinde öğrencilere sadece sabrın tanımı değil aynı zamanda

uzun süreli hedeflere ulaşmadaki rolü, elde edilebilecek olumlu sonuçlarla ilişkisi ve duygusal sağlamlığı artırıcı etkileri de açıklanmalıdır.

- Öğrenciler vatanseverliğin en temel değerlerden biri olduğunu düşünmektedir. Vatanseverlik değeri en çok aile bağı, şehitlik ve fedakârlık kavramlarıyla ilişkilendirilmiştir. Öğrencilerin vatanseverlik değerine yönelik görüşleri bu değer onlar tarafından kutsal ve temel bir değer olarak görüldüğünü ortaya koymaktadır. Vatanseverliğin aile bağları, şehitlik ya da fedakarlık gibi kavramlarla ilişkilendirilmesi bu değer hem duygusal hem de kültürel temellere dayandığını göstermektedir. Yıldırım (2011), bireylerde vatanseverlik duygusunun genellikle aile ve milli tarih üzerinden şekillendiğini belirtmiştir. Ayrıca, vatanseverliğin öğrenciler tarafından yüksek düzeyde benimsenmiş olması bu değer eğitimi sisteminde ve toplumsal yaşamda sıklıkla vurgulanan bir tema olmasından kaynaklanabilir. Demir ve Arı (2013), vatanseverlik eğitiminin okullarda bireye aidiyet duygusunu kazandıran önemli bir araç olduğunu ifade etmişlerdir. Bu bağlamda, öğrencilerin vatanseverlik algılarının güçlü olması olumlu bir gelişmedir ancak bu değer sorgulayıcı, eleştirel ve bilinçli bir yurt sevgisi çerçevesinde ilerlemesi için eğitimsel süreçlerde farklı bakış açılarına da yer verilmelidir.
- Son olarak öğrencilere, gerçekleştirilen değer geliştirme etkinliklerine dair düşünceleri sorulmuştur. Öğrenciler, bu etkinlikleri eğitici ve eğlenceli bulmakla birlikte en etkili gördükleri temaların farklılaştığı sonucunu bizlere vermektedir. Öğrencilerin değer geliştirme etkinliklerine dair ifadeleri, bu etkinliklerin eğitici ve eğlenceli bulunmasının, öğrencilerin değere yönelik ilgilerini arttırdığını göstermektedir. Ancak öğrenciler tarafından en etkili bulunan temaların farklılaşması değerlerin bireysel yaşantı ve ihtiyaçlara göre anlam kazandığını ortaya koymaktadır. Kaya (2015), bireylerin değerleri algılama biçimlerinin onların yaşantılarından ve sosyal çevrelerinden etkilendiğini belirtmiştir. Süreç boyunca en çok dikkat çeken değer etkinliklerinin sabır, dürüstlük ve vatanseverlik temalarında yapılmış olduğu öğrenciler tarafından ifade edilmiştir. Sabır, dürüstlük ve vatanseverlik temalarının diğerlerine nazaran daha fazla dikkat çekmesi, bu değerlerin öğrenciler için ya daha somut karşılıklarının olduğunu ya da duygusal etki yarattığını göstermektedir. Dilmaç (2007) da öğrencilerin kendi yaşamları ile ilişkilendirebildikleri değerlerin eğitim sürecinde daha etkili biçimde içselleştirildiğini vurgulamıştır. Bu durum, değer eğitimi

etkinliklerini sadece planlı içeriğe değil aynı zamanda öğrenci ilgisine ve yaşam deneyimlerine duyarlı biçimde tasarlanması gerektiğine işaret etmektedir.

Öğrencilerin cevaplarına genel olarak bakıldığında programın herkese aynı şekilde sunulmasına rağmen grubun tümünde farklı etkiler oluşturduğu görülmektedir. Bu nedenle gerçekleştirilecek değer eğitiminde bireysel farklılıkların ve ihtiyaçların gözetilmesi gerekmektedir. Bu durum değerler eğitimine dair çalışmalar yapılırken ihtiyaç analizine daha fazla önem verilmesi gerektiği sonucunu bizlere vermektedir.

Elde edilen nitel verilere bakıldığında bu verilerin nicel verileri desteklediği söylenebilir. Bu sonuç ile ilgili literatürdeki diğer kaynaklara bakıldığında, Burcu Boztürk Macit (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışmada 6.sınıf öğrencilerinin matematik derslerinin yaratıcı dramayla gerçekleştirilecek değerler eğitimiyle bütünleştirilmesi sonucunda öğrencilerin değer algılarındaki değişimler incelenmiştir. Yarı deneysel bir yapıda gerçekleştirilen çalışmada deney grubuyla dersle bütünleştirilen değer eğitimi uygulanırken kontrol grubuna bir uygulama gerçekleştirilmemiş. Ölçümler için ise “Adil Olma Ölçeği”, “Sorumluluk Ölçeği” ve “Cebirsel İfadeler Akademik Başarı Testi” kullanılmıştır. Ölçümlerden elde edilen sonuçlara göre değerler eğitimi gören grubun adil olma, sorumluluk sahibi olma ve cebirsel ifadeler akademik başarı testi puanlarında ön-test son-test arasında anlamlı bir farklılık elde edilmiştir.

Herdem (2016) tarafından yapılan araştırmada 7.sınıf öğrencilerine değerler eğitimi fen bilimleri dersiyle bütünleştirilip uygulanmıştır. Yarı deneysel olarak gerçekleştirilen çalışmada deney ve kontrol grubuna, İkilem Durumları Formu ile ölçümler yapılmış. Nicel ölçümlerle birlikte nitel veriler de toplanmıştır. Araştırmacı verdiği değerler eğitiminde hoşgörü, demokrasi kültürü, azim, özgüven ve dayanışma değerlerine odaklanmıştır. Gerçekleştirilen ölçümler sonucunda deney grubu ve kontrol grubunun değer algıları tüm alt boyutlarda anlamlı bir farklılık göstermektedir. Araştırmada nitel veriler öğrencilerin uygulama öncesi ve sonrasında değerlere yönelik davranış gösterme nedenlerinin değiştiğini göstermektedir. Öğrencilerde değişim değerlere yönelik davranışların dışsal motivasyondan içsel motivasyona dönmesi şeklinde gerçekleşmiştir. Elde edilen nitel veriler de nicel bulguları destekler niteliktedir.

Sungur (2022) tarafından yapılan araştırmada ortaokul öğrencilerine değerler eğitimi müzik dersi programıyla bağdaştırılıp uzaktan eğitim şeklinde verilmiş ve öğrencilerin 10 kök değere yönelik algılarına dair veriler toplanmıştır. Deneysel desenin kullanıldığı

çalışmada elde edilen bulgulara göre deney grubunun ön-test ve son-test ölçümleri arasında güçlü derecede anlamlı bir farklılık elde edilmiştir.

Lamberta (2004) tarafından gerçekleştirilen araştırmada 8 deney 8 kontrol grubu olmak üzere 16 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Deney grubu öğrencilerine 4 oturum olacak şekilde değer eğitimi verilmiştir. Çalışmada öğrencilerin belirlenen 12 değeri kazanmaları beklenmiş. Bulgulara bakıldığında ise deney grubunun özgürlük değeri skorları kontrol grubuyla anlamlı farklılık göstermiştir. Lamberta'nın araştırmasında birden fazla değer algısının değişmesi beklenirken sadece bir değer algısında değişimin gerçekleşmiş olması bu araştırmada da deney grubunun ön-test ve son-test ölçümleri sonucunda sadece saygı değerine yönelik algılarında anlamlı farklılığın bulunması ile benzerlik göstermektedir.

Dilmaç'ın (2007) gerçekleştirdiği çalışmada fen lisesinde öğrenim gören öğrencilerin programlanmış bir değerler eğitimi aldığına değer algılarının değişip değişmediğine bakılmıştır. Deney grubu öğrencilerine haftada 2 oturum olmak üzere 7 haftalık değerler eğitimi programı uygulanmıştır. Gerçekleştirilen ölçümler sonucunda deney grubunun ön-test ve son-test puanları arasında gelişimi gösteren anlamlı bir farklılık bulunurken deney ve kontrol grubunun son test sonuçları karşılaştırıldığında değerler eğitimi alanlar lehine tüm alt boyutlarda anlamlı farklılığa ulaşılmıştır.

İpekçi (2018) yaptığı araştırmada değerler eğitimini matematik dersi programıyla ilişkilendirip etkililiğini 30 deney, 30 kontrol grubu olmak üzere 60 öğrenci üzerinde test etmiştir. Geliştirdiği MATDET programında sorumluluk, adalet ve dürüstlük değerlerine odaklanmıştır. Uygulama sonrasında gerçekleştirilen ölçümler ile deney ve kontrol grubu arasında belirtilen değerle yönelik deney grubu lehine anlamlı bir farklılığa ulaşılmıştır. Onun gerçekleştirmiş olduğu bu çalışma değerler eğitiminin verilmesinin sözel derslerle sınırlı kalmayıp sayısal derslerle de verilebileceğini kanıtlamaktadır. Bu durum, değerler eğitiminin programdaki derslerin tümüyle kaynaştırılması için oldukça faydalı bir bulgudur.

Özetle öğrencilere uygulanan “Kök Değerler Bağlamında Hazırlanmış Etkinlik Programı” sonucunda deney grubu öğrencilerinin saygı değerine yönelik algılarında anlamlı bir gelişim tespit edilmiştir. Deney grubu ve kontrol grubu öğrencilerinin de son test ölçümünde sorumluluk, dürüstlük ve hoşgörü boyutlarında deney grubu lehine olmak üzere anlamlı bir farklılık gösterdiğine ulaşılmıştır. Ölçülen diğer değerlere yönelik algılarda da deney grubu lehine olumlu değişimler olsa da istatistiksel olarak anlamlı bir

sonuç bulunmamıştır. Gerçekleştirilen görüşmeler ile de öğrencilerin duyuşsal farkındalıklarının olduğu ancak bireysel farklılıklardan ötürü olay ve durumlara karşı farklı görüşlere sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu yorumlar elde edilen nicel verileri anlamlandırmak adına araştırmaya hizmet etmiştir.

5.2 Öneriler

Araştırmanın bu bölümünde elde edilen sonuçlardan yola çıkarak uygulayıcılar ve araştırmacılar için öneriler açıklanmıştır.

5.2.1 Uygulayıcılar için öneriler

- Araştırmada uygulanan “Kök Değerler Bağlamında Hazırlanmış Etkinlik Programı” öğrencilerin özellikle saygı, sorumluluk, dürüstlük ve hoşgörü değerlerine yönelik algılarında olumlu değişimler sağlamıştır. Bu doğrultuda, benzer nitelikteki değerler eğitimi programları farklı okul türlerinde ve daha geniş öğrenci gruplarıyla denenebilir.
- Öğrencilerden alınan görüşlere göre değer eğitiminde öğretmen katılımının önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu nedenle öğretmenlerin değerler eğitimi konusunda bilinçlenebileceği hizmet içi eğitimler arttırılabilir, sınıf rehberlik saatleri daha verimli kullanılabilir.
- Saygı, dürüstlük, sabır ve öz denetim gibi bazı değerler öğrenciler tarafından içselleştirilmiş olsa da uygulamaya dönüştürme konusunda çeşitli sorunlar bulunmaktadır. Öğrencilerin bu değerleri deneyimleyebileceği rol yapma, vaka analizi ya da yaratıcı drama gibi yöntemler kullanılabilir.
- Değerler eğitiminin kontrollü bölümünün sadece okul ortamıyla sınırlı kalmaması için aileler de bu sürece dahil edilmelidir. Okul-aile iş birliği çerçevesinde rehberlik servisi tarafından bilgilendirme toplantıları, ortak etkinlikler ve aile ödevlendirmeleri gibi faaliyetler gerçekleştirilebilir.

5.2.2 Araştırmacılar için öneriler

- Araştırmada 10 oturum şeklinde uygulanan bir programın belirli değerlerde sınırlı etkiler gösterdiği tespit edilmiştir. Programın etkililiğini arttırmak adına daha uzun süreli, kademeli ve süreklilik gösteren değerler eğitimi programları geliştirilebilir ve izleme-değerlendirme boyutları da sürece dahil edilebilir.

- Araştırmada MEB'in belirlemiş olduğu 10 kök değer üzerinden uygulama ve ölçüm işlemleri gerçekleştirilmiştir. Gerçekleştirilecek yeni araştırmalarda bu uygulamaya alınmamış değerler dikkate alınabilir.
- Bu araştırma sınırlı bir örneklem ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada elde edilen nitel veriler, öğrencilerin değer algılarında bireysel farklılıklarının belirleyici olduğunu göstermektedir. Bu nedenle değerler eğitimine yönelik hazırlanan programlarda öğrencilerin yaşı, gelişimsel özellikleri ve sosyo-kültürel geçmişleri dikkate alınarak daha esnek ve  ğrenci merkezli içerikler geliştirilebilir.
- Değerler eğitiminin yüz yüze eğitimle birlikte uzaktan eğitim formatında da nasıl verilebileceğine dair araştırmalar yapılarak dijital değerler eğitimine yönelik ilgi çekici uygulama planları oluşturulabilir.
- Değerlerin  l  lmesi zor ve soyut bir kavram olmasından kaynaklı olarak güncel, geçerli ve güvenilir  l me araçları geliştirilebilir. Özellikle performansa dayalı  l me yöntemlerine daha fazla önem verilebilir.
- Uygulanan etkinlik programı sonucunda olumlu değişimler oluşturma konusunda eksik olan boyutların güncellenerek program yeniden uygulanabilir.
- Değerler eğitimine yönelik kullanılabilecek materyallerin sınırlılığından yola çıkılarak  zg n materyal ve etkinlik geliştirme odaklı eylem araştırmaları y r t l p alana katkı sağlanabilir.

KAYNAKLAR

- Akbaşı, O. (2004). *Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi.
- Akbaşı, O., H. (2012). Japonya’da ahlak ve değerler eğitimi. *Değerler ve eğitimi-II. Sempozyum Bildirileri Kitabı*, 643-652.
- Akdere, S. (2024). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin değerler eğitime yönelik görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Akman, B. (2024). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının değerler eğitime yönelik tutum ve algıları*. Yüksek Lisans Tezi. Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Akyüz, Y. (2004). *Türk eğitim tarihi*. Pegem A Yayıncılık.
- Aladağ, S. (2009). *İlköğretim sosyal bilgiler öğretiminde değer eğitimi yaklaşımlarının öğrencilerin sorumluluk değerini kazanma düzeyine etkisi*, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Arslan, M. (2007). Türk eğitim sisteminde değerler sorunu ve eğitim programlarına yansıması. İçinde; *Değerler ve Eğitimi Uluslararası Sempozyumu*. (Ed: R. Kaymakcan ve Kenan, S.). ss. 634- 656. DEM
- Arslan, S., & Ince, M. (2023). Perspectives of teachers and students on values education in secondary school religious culture and moral knowledge course. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 21(45), 151-167. <https://doi.org/10.34234/ded.1260866>
- Aslan, M. (2011). *İlköğretimde karakter eğitimi ve öğrencilere kazandırılması gereken değerler*. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Avcı, M. (2020). *Öğretmenlerin değerler eğitime yönelik tutumlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi, Eğitim bilimleri Enstitüsü.
- Aydın, M. Z. (2010). *Değerler eğitimi: Kuramsal temeller*. Nobel Yayıncılık.
- Aydın, M. Z. (2010). Okulda değerler eğitimi. *Eğitime Bakış*, 6(18), 16–19.
- Aydın, M. Z. (2016). Değerler eğitimi ve karakter eğitimi. *Eğitim ve Bilim*, 41(185), 45–58.
- Aydın, M. Z. ve Güler, Ş. A. (2012) Okulda Değerler Eğitimi. Nobel.
- Aygel, M.B. (2023). *değerler eğitimi üzerine bir karşılaştırmalı eğitim alışması: Türkiye, İspanya (Endülüs Özerk Bölgesi)*. Yüksek Lisans Tezi. Sivas Cumhuriyet Üniversitesi.
- Bacanlı, H. (2006). *Duyuşsal davranış eğitimi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Başgil, A. F. (2019). *Gençlerle başbaşı*. Yağmur Yayınevi.
- Bayat, S. (2023). *Sınıf öğretmenlerinin mesleki öz-yeterlikleri ile değerler eğitimi öz-yeterliklerinin incelenmesi*. Doktora Tezi. Dicle Üniversitesi.
- Beldağ, A. & Özdemir, Ü., & Nalçacı, A. (2016). Yedinci sınıf sosyal bilgiler dersindeki değerlerin kazanılma düzeyinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Erzurum ili örneği) / Investigation of the level of gaining of the values in the seventh grade social studies curriculum against several. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 20(3).
- Boztürk Macit, B. (2020). *6.sınıf matematik öğretim programıyla bütünleştirilmiş değerler eğitiminin yaratıcı drama yöntemiyle etkililiğinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Fen bilimleri Enstitüsü.
- Budak, S. (2009). *Psikoloji sözlüğü*. Bilim ve Sanat Yayınları.
- Büyükoztürk, Ş. (2016). *Deneyisel desenler*. Pegem Akademi Yayıncılık.

- Cevizci, A. (1999). *Paradigma felsefe sözlüğü*. Paradigma Yayınları.
- Creswell, J. (2002). *Nitel araştırma yöntemleri*. Selçuk Beşir Demir ve Mesut Bütün (çev.), Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five traditions*. Thousand Oaks, Sage Publications, Inc.
- Creswell, J. W. (2017). *Karma yöntem araştırmalarına giriş* (1. Baskı b.). (S. Ç. M. Sözbilir, Çev.) Pegem Yayınları.
- Creswell, J. W., & Plano Clark, V. L. (2011). *Designing and conducting mixed methods research*. Thousand Oaks. Sage.
- Cüceloğlu, D. (2006). *İnsan ve davranışları psikolojinin temel kavramları*. Remzi Kitabevi.
- Çelikkaya, T. (2022). *Karakter ve değer eğitimi değerlerimizi yaşa(t)mak* (1. baskı). Nobel Yayınevi.
- Çengelci, T. (2011). “İlköğretim beşinci sınıf sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin gerçekleştirilmesine ilişkin bir durum çalışması”. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir
- Çetinkaya, B. (2016). *Değerler eğitiminin ilkokul toplum hizmeti uygulamalarına etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi, Sosyal Bilimleri Enstitüsü.
- Dağ, M. (2024). *Türkçe öğretimi kapsamında değerler eğitimi programı hazırlanması*. Doktora Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Demir, E., Saatçioğlu, Ö. & İmrol, F. (2016). Uluslararası dergilerde yayımlanan eğitim araştırmalarının normallik varsayımları açısından incelenmesi. *Current Research in Education*, 2(3), 130-148.
- Demir, M. K., & Arı, A. (2013). İlköğretim öğrencilerinin vatanseverlik algıları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(26), 37–54.
- Demir, M., & Acar, Z. (2019). Ergenlerin arkadaşlık kalitesinin değer tercihlerine etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 17(38), 109–128.
- Demircioğlu, İ. H. & Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: Amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6(15), 69–88.
- Demirel, M., & Kaya, Z. (2015). *Okullarda değerler eğitimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Demirtaş, Z., & Balcı, A. (2010). İlköğretim okullarında değerler eğitimi yönetimi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 16(2), 295–320.
- Dilmaç, B., & Bircan, H. H. (Eds.). (2014). *Değerler ve değerler psikolojisi* (1. baskı). Pegem Akademi
- Doğanay, A. (2006). *Değerler eğitimi. Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırıcısı bir yaklaşım*. (Ed. C. Öztürk). Pegem-A Yayıncılık, 17-52.
- Dökmen, Z. Y. (2004). *Toplumsal cinsiyet*. Sistem.
- Dönmez, Ö., & Uyanık, G. (2022). Farklı ülkelerde değerler eğitimi ve değer eğitimi programlarından örnekler. *Temel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 74-88.
- Ekinci, H. (2017). *Okulda ve ailede değerler eğitimi*. Kayıhan.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Ercan, E. İ. & Kafadar, O. (2004). İlköğretim sosyal bilgiler programının ve ders kitaplarının ulusal ve evrensel değerler yönünden içerik çözümlemesi. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2(3), 293-304.

- Ercan, P., & Kıncal, R. Y. (2023). Değerler eğitimi bağlamında türk ve japon masalları. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 9(2), 382-401.
- Ergin, M. (2006). *Orhun Abideleri*. Seçil Ofset.
- Ergün, S. (2013). *Ergenlere verilen değerler eğitiminin öz düzenleme stratejileri üzerindeki etkisinin sınanması*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Eroğlu, F. (2015). *Davranış bilimleri*. Beta Yayınevi.
- Fichter, J. (2006). *Sosyoloji nedir*, çev. Nilgün Çelebi, Anı Yayıncılık.
- Fidan, N. (2009). *Eğitimin psikolojik temelleri*. Pegem Akademi.
- Gerekten, H. (2018). *5.sınıf Türkçe ders kitabındaki atasözlerinin değerler eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Gombert, J. E. (1990). *Le developpement metalinguistique*. Puf.
- Göksu, M. Z. (2018). *İmam hatip ortaokulları ile diğer devlet ortaokullarının değerler eğitimi açısından karşılaştırılması*. Doktora Tezi. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güneş, F. Köse, N. (2016). Japonya ve ingiltere’de değerler eğitiminin incelenmesi.
- Güngör, E. (2000). *Ahlak psikolojisi ve ahlak eğitimi*. Ötüken Neşriyat.
- Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169–202.
- Herdem K. (2016). *Yedinci sınıf fen bilimleri dersi konularıyla bütünleştirilmiş değerler eğitimi etkinliklerinin öğrencilerin değer gelişimine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi. Adıyaman Üniversitesi, Fen Bilimleri Enstitüsü.
- Hitlin, S., & Piliavin, J. A. (2004). Values: Reviving a dormant concept. *Annual Review of Sociology*, 30, 359–393.
- Hofstede, G. (1980). Culture's consequences: international differences in work related values.
- Hofstede, G. (2001). *Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations*. Sage Publications.
- Howard, R. W., Berkowitz, M. W., & Schaeffer, E. F. (2004). Politics of character education. *Educational policy*, 18(1), 188-215.
- Izgar, G. (2013). *İlköğretim okulu 8.sınıf öğrencilerine uygulanan değerler eğitimi programının demokratik tutum ve davranışlarına etkisi*. Doktora Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- İçli, G. (2005). *Sosyolojiye giriş*. Anı Yayıncılık.
- İmamoğlu, E.O. & Karakitapoğlu Aygün, Z. (1999). 1970’lerden 1990’lara değerler: Üniversite düzeyinde gözlenen zaman, kuşak ve cinsiyet farklılıkları. *Türk Psikoloji Dergisi*, 14(44), 1-22.
- İpekçi, S. (2018). *Altıncı sınıf matematik öğretim programı ile bütünleştirilmiş değerler eğitimi program tasarısının etkililiğinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Programları Ve Öğretim Bilim Dalı.
- İşcan, C.D. (2007). *İlköğretim düzeyinde değerler eğitimi programının etkililiği*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı.

- Kafadar, T. (2019). *Türkiye, ABD ve Fransa'nın sosyal bilgiler öğretim programlarını ve ders kitaplarının değer eğitimi boyutunda karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Kaltsounis, T. (2003). Civic education in the United States: *A brief overview*.
- Kapkın, B., Çalışkan, Z., & Sağlam, M. (2018, Haziran). Türkiye'de 1999-2017 yılları arasında değerler eğitimi alanında yapılmış lisansüstü çalışmaların incelenmesi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, s. 185-209.
- Kara, T. (2024). *Öğretmenlerin milli değer eğitimi sorumluluk algılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karagöz, B. (2013). *İlköğretim öğrencilerine değerlerin okul şarkıları yoluyla kazandırılması*. Doktora Tezi. İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karagöz, Y. (2017). *Spss ve Amos uygulamalı bilimsel araştırma yöntemleri ve yayın etiği*, Nobel Yayın Evi.
- Kaya, Z. (2014). *Değerler eğitimi: Kuramsal temeller*. Pegem Akademi.
- Kaymakcan, R. (2007). Değerler eğitimi ve öğretmenin rolü. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(13), 69–88.
- Keklik, A. (2013). Değerler eğitimi ve ahlaki gelişim. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 45–60.
- Kesgin, S. (2015). Amerika Birleşik Devletleri'ndeki karakter eğitimi programları üzerine bir değerlendirme (Georgia ve Florida örneği). *Değerler Eğitimi Dergisi*, 13(29), 117-148.
- Kıncal, R. Y. (2014). Öğretmen adaylarının değerler eğitimine yönelik görüşleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 89–96.
- Kıncal, R. Y., & Işık, H. (2018). Lise öğrencilerinin adalet değerine ilişkin algıları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 16(35), 151–172.
- Kırlar, H. R. (2023). *Ortaokul matematik ders kitaplarının değerler eğitimi yaklaşımları açısından incelenmesi ve ortaokul matematik öğretmenlerinin değerler eğitime ilişkin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Koç, C. (Ed.). (2023). *Karakter ve değerler eğitimi güncel yaklaşımlar*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Köse, M. S. (2023). *Sosyal bilgiler eğitimi alanındaki değerler eğitimi ile ilgili yapılan araştırmalar üzerine bir meta-sentez çalışması*. Yüksek Lisans Tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köylü, M. (2016). *Teoriden pratiğe değerler eğitimi (1. baskı)*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kuçuradi, İ. (2020). *İnsan ve değerleri*. Türkiye Felsefe Kurumu.
- Kunduroğlu, T. (2011). “4. Sınıf fen ve teknoloji dersi öğretim programıyla bütünleştirilmiş 'değer eğitimi' programının etkililiğinin incelenmesi”. Ankara Üniversitesi.
- Kuş, E. (2009). *Nicel- nitel araştırma teknikleri: Sosyal bilimlerde araştırma teknikleri nicel mi? Nitel mi?* Anı Yayıncılık.
- Kuş, Z. (2009). Ergenlik dönemi ve değer eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(17), 45-58.
- Lickona, T. (1992). *Educating for character: how our schools can teach respect and responsibility* (478). Bantam.
- MEB, (2024) Türkiye yüzyılı maarif modeli: Öğretim programı ortak metni.
- Mızıkacı, F. (2015). Değerler eğitimi ve eğitim programları. *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, 38-41.
- Nucci, L. P., & Narvaez, D. (Eds.). (2008). *Handbook of Moral and Character Education*. Routledge.

- Okudan, A.Y. (2010). *Eğitim yöneticilerinin değerler eğitiminin önemi etkileri ve uygulamalar hakkındaki görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Orman, S. (2020). *Değerler eğitimi bağlamında bilsem eğitim programlarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve yönetici görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi.
- Özensel, E. (2003). Sosyolojik bir olgu olarak değer. *Değerler Eğitimi Dergisi*, s.217-239.
- Özer, B. (Ed.). (2019). *Karakter ve değerler eğitimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Özgan, H. (2013). Ergenlerin sevgi ve saygı değerlerine ilişkin algıları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 11(25), 45–64.
- Özkartal, M. (2009). *İlköğretim sanat etkinlikleri dersinde Dede Korkut Destanı'nı milli değerlerin kazanılmasına etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Öztürk, K. (2024). *Özel eğitim öğretmenlerinin değerler eğitimi ile ilgili görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Sakarya Üniversitesi
- Pekdoğan, S. (2017). Çocukluk döneminde Amerika'da uygulanan değerler eğitimi programları, *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(2), 503-520.
- Refsauge, H.A. (2004). "values in nsw public schools" a ministerial statement by Hon Andrew Refsauge, MP, deputy premier minister for education and training and minister for aboriginal affairs. supported by the federation of parents and citizens' associations of nsw, nsw teachers federation, primary principals' association, secondary principals' council and public education council. www.schools.nsw.edu.au.
- Rokeach, M. (1973). *The nature of human values*. Free Press.
- Sağlam, H. İ. (2019). *Karakter ve değer eğitimi*. Pegem.
- Sağlık, S. (2021). *Ortaöğretimde okul sosyal hizmetinin gerekliliğine dair yönetici, öğretmen ve rehber öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi: karma desen araştırması*. Doktora Tezi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Sarı, E. (2005). Öğretmen adaylarının değer tercihleri: *Giresun eğitim fakültesi örneği*. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3(10), 73-88.
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. *Advances in Experimental Social Psychology*, 25, 1–65.
- Schwartz, S. H. (2012). An overview of the Schwartz theory of basic values. *Online Readings in Psychology and Culture*, 2(1). <https://doi.org/10.9707/2307>
- Sıgı, Ü. (2021). *Nitel Araştırma Yöntemleri*. Beta Yayınları.
- Sungur, P. (2022). *Uzaktan eğitimde müzik dersi kapsamında oyun ve etkinlik temelli değerler eğitimi uygulamalarının ortaokul öğrencilerinin akademik başarıları ve değer algıları üzerindeki etkileri*. Yüksek Lisans Tezi. İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tabak, Ü. C. (2019). *Türkiye ve İngiltere'de ilkokullarda değerler eğitimi uygulamalarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Tarhan, N. (2010). *Aile okulu*. Timaş.
- Tezcan, M. (2018). *Değerler Eğitimi Sosyolojik Yaklaşım*. Anı Yayınları.
- Thornberg, R. (2008). The lack of professional knowledge in values education. *Teaching and Teacher Education*, 24(7), 1791–1798.

- Toğrul, D. (2024). *PİKTES projesi kapsamında hazırlanan “Aslı” hikâye serisinin kültürel etkileşim ve değerler eğitimi açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Hacı Bayram Veli Üniversitesi.
- Tozlu, N., & Er, M. (2020). Öğrencilerin değerler eğitimi sürecine ilişkin görüşleri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 18(40), 25–45.
- Tulumcu, F. İ., & Tulumcu, F. M. (2015, Haziran). İlköğretim İkinci kademe Türkçe dersi programlarında yer alan değerler. *Değerler Eğitimi Dergisi*, s. 535- 560.
- Turan, İ., (2014), Karakter eğitimi: Amerika örneği. *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, 14(1), 75 – 92.
- Turan, R. & Ulusoy, K. (Ed.). (2019). *Farklı yönleriyle değerler eğitimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Ulusoy, A. (2007). Ahlaki gelişim sürecinde sabır değerinin yeri. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 5(13), 91–104.
- Ulusoy, K. & Dilmaç B. (2016). *Değerler eğitimi*. Pegem.
- Uzun, B. (2024). *Değerler eğitimi yaklaşımlarının değerler eğitiminde rolü olan paydaşlar bağlamında incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ünüvar, P & Ersoy, A. F. (2019). *Karakter ve değerler eğitimi*. Anı Yayıncılık.
- Veugelers, W. (2000). Different ways of teaching values. *Educational Review*, 52(1), 37-46.
- Yakın, A., & Aydoğdu, M. (2021). Değer öğretiminde deneyim temelli yaklaşımlar. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 112–128.
- Yalar, T. (2010). *İlköğretim sosyal bilgiler programında değerler eğitiminin mevcut durumunun belirlenmesi ve öğretmenlere yönelik bir program modülü geliştirme*, Doktora Tezi, Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı.
- Yavuzer, H. (2010). *Çocuk psikolojisi*. Remzi Kitabevi.
- Yeşilyaprak, B. (2004). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Nobel Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri (6. Baskı)*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, S. G., Becerikli, S., & Demirel, M. (2017). Farklı bakış açılarına göre sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi. *İlköğretim Online*, 16(4), 1575–1588.
- Yılmaz, B. & Tortop, H. S. (2018). Değerler eğitimi ve üstün yetenekliler. *Üstün Zekâlılar Eğitimi ve Yaratıcılık Dergisi*, s. 10-27.
- Yılmaz, K. (2016). Değerlerin bireysel ve toplumsal yaşam üzerindeki etkisi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 14(31), 73–90.
- Yılmaz, M. E. (2022). *Değerler eğitiminin okul ve psikolojik danışma hizmetlerine yansımaları*. Yüksek Lisans Tezi. Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yin, R. K. (2003). *Case study research design and methods*. Thousand Oaks, Sage Publications.
- Zerenüz, M. (2024). *Değerler eğitiminin ortaya çıkışı, gelişimi ve temel sorunlarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

EKLER

EK-1: Etik Kurul Onay Belgesi

Evrak Tarih ve Sayısı: 29.08.2024-284282



T.C.
SİNOP ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü



Sayı :E-76539049-050.04-284282
Konu :Enstitü Yönetim Kurulu Kararı
(2024/512 ve 522)

29.08.2024

EĞİTİM BİLİMLERİ ANA BİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Enstitü Yönetim Kurulu'nun almış olduğu; 09.08.2024 tarih ve 2024/512 ve 522 sayılı karar yazımız Ek'inde gönderilmiştir.
Bilgilerini ve gereğini rica ederim.

Doç. Dr. Sevda YILDIZ
Enstitü Müdürü V.

Ek:
1- Enstitü Yönetim Kurulu Kararı (2024-512) (2 Sayfa)
2- Enstitü Yönetim Kurulu Kararı (2024-522) (2 Sayfa)

Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu :BSVK2JBBJU Pin Kodu :66682 Belge Takip Adresi : <https://turkiye.gov.tr/ebd?eK=5743&eD=BSVK2JBBJU&eS=284282>
Adres:Korucuk Mah. Üniversite Cad. 15 Temmuz Yerleşkesi No:21C 57010 Merkez/SİNOP
Telefon:(0 368) 271 57 28 Faks:(0 368) 271 57 29
e-Posta:sinop@sinop.edu.tr Web: www.sinop.edu.tr
Kep Adresi: sinopuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Bülent BAŞAR
Unvanı: Bilgisayar İşletmeni
Tel No: 1717



Bu belge, güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.



SİNOP ÜNİVERSİTESİ KARAR FORMU

OTURUM TARİHİ	OTURUM SAYISI	KARAR SAYISI
09.08.2024	31	2024/512

KARAR NO 2024/512'NİN DEVAMIDIR:

Öğrencinin;		
Adı Soyadı	EABD/EASD	Akademik Danışmanı
Hasan Furkan SARIHAN (220155007)	Eğitim Bilimleri (Eğitim Programları ve Öğretim)	Doç. Dr. Gürol YOKUŞ
Eski Tez Önerisi	Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyal Onay ve Akran Zorbalığı Düzeylerinin Akademik Başarı ve Okula Uyum Düzeyleriyle İlişkilerinin İncelenmesi	
Tez Önerisi	İMAM HATİP ORTAÖĞRETİM KURUMLARINDA YÖNETİLEN SINIF REHBERLİK PROGRAMI BAĞLAMINDA KÖK DEĞERLER EĞİTİMİ PROGRAMININ TASARLANMASI VE ETKİLİLİĞİNİN DEĞERLENDİRİLMESİ: ARİFİYE ANADOLU İMAM HATİP LİSESİ ÖRNEĞİ	

Prof. Dr. Fadime DİRİK (Başkan)	(İmza)	Doç. Dr. Sevdâ YILDIZ (Üye)	(İzinli)
Doç. Dr. Kürşat ACAR (Üye)	(İmza)	Doç. Dr. Bilge BAL ÖZKAPTAN (Üye)	(İzinli)
Dr. Öğr. Üyesi Fatma KOÇAK (Üye)	(İmza)	Dr. Öğr. Üyesi Nadir ATEŞOĞLU (Üye)	(İmza)

NOT: Bu form Senato, Yönetim Kurulu, Akademik Birimler Akademik Kurul ve Akademik Birimler Yönetim Kurulu Kararları için kullanılacaktır.

KYT-FRM-132/01

EK-2: Bilgilendirilmiş Onam Formu

T.C.

SİNOP ÜNİVERSİTESİ

GÖNÜLLÜ KATILIMCI ONAM FORMU

Hasan Furkan SARIHAN tarafından yürütülen “İmam Hatip Ortaöğretim Kurumlarında Yürütülen Sınıf Rehberlik Programı Bağlamında Kök Değerler Eğitimi Programının Tasarlanması ve Etkinliklerinin Değerlendirilmesi: Arifiye Anadolu İmam Hatip Lisesi Örneği” başlıklı araştırmaya davet edilmiş bulunmaktasınız. Araştırma Sinop Üniversitesi bünyesinde Eğitim Programları ve Öğretim yüksek lisans programı tez çalışması kapsamında gerçekleştirilmektedir. Bu araştırmanın amacı Milli Eğitim Bakanlığına bağlı örgün eğitim kurumlarında yürütülen değerler eğitimi faaliyetlerinin, öğrencinin kök değerler algısına etkisini ortaya çıkartmaktır. Çalışma kapsamında iki farklı öğrenci grubu seçilecek ve bu gruplardan birine değerler eğitimi temalarını işleyen çeşitli etkinlikler gerçekleştirilecektir. Bu etkinlikler 10 hafta boyunca sürecek olup rehberlik saatinde veya öğle arasında derslerini aksatmayacak şekilde gerçekleştirilecektir. Bununla beraber etkinlikler gerçekleştirilmeden önce ve gerçekleştirildikten sonra öğrencilere yaklaşık 20 dakika sürecek bir anket uygulanacak. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen velisi bulduğunuz öğrencilerin katılımlarına onay vermenizdir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgiler gizli tutulacaktır. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya ulaşabilirsiniz. Katılarınız için teşekkür ederiz.

Hasan Furkan SARIHAN

İletişim:

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve benden istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerine düşen sorumlulukları anladım. Kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Çalışmaya katılmaya onay veriyorum:

Evet () Hayır ()

AD-SOYAD:

İMZA:

EK-3: Veli Onam Formu

T.C.

SİNOP ÜNİVERSİTESİ

BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Velisi bulunduğunuz öğrencinizi Hasan Furkan SARIHAN tarafından yürütülen “İmam Hatip Ortaöğretim Kurumlarında Yürütülen Sınıf Rehberlik Programı Bağlamında Kök Değerler Eğitimi Programının Tasarlanması ve Etkinliklerinin Değerlendirilmesi: Arifiye Anadolu İmam Hatip Lisesi Örneği” başlıklı araştırmaya davet ediyoruz. Araştırma Sinop Üniversitesi bünyesinde Eğitim Programları ve Öğretim yüksek lisans programı tez çalışması kapsamında gerçekleştirilmektedir. Bu araştırmanın amacı Milli Eğitim Bakanlığına bağlı örgün eğitim kurumlarında yürütülen değerler eğitimi faaliyetlerinin, öğrencinin kök değerler algısına etkisini ortaya çıkartmaktır. Çalışma kapsamında iki farklı öğrenci grubu seçilecek ve bu gruplardan birine değerler eğitimi temalarını işleyen çeşitli etkinlikler gerçekleştirilecektir. Bu etkinlikler 10 hafta boyunca sürecek olup rehberlik saatinde veya öğle arasında derslerini aksatmayacak şekilde gerçekleştirilecektir. Bununla beraber etkinlikler gerçekleştirilmeden önce ve gerçekleştirildikten sonra öğrencilere yaklaşık 20 dakika sürecek bir anket uygulanacak. Bu çalışmaya katılmak tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen velisi bulunduğunuz öğrencilerin katılımlarına onay vermenizdir. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgiler gizli tutulacaktır. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya ulaşabilirsiniz. Katılarınız için teşekkür ederiz.

Hasan Furkan SARIHAN

İletişim:

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve velisi olduğum öğrenciden istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerine düşen sorumlulukları anladım. Velisi olduğum öğrencinin kişisel bilgilerinin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Çocuğumun çalışmaya katılmasına izin veriyorum:

Evet () Hayır ()

AD-SOYAD:

İMZA:

EK-4: MEB Araştırma Uygulama İzin Belgesi



Arifiye Anadolu İmam Hatip Lisesi Müdürlüğüne



Başvuru No: MEB.TT.2024.011029

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatının Kurum Kodu: 748540

T.C. Kimlik No:

Adı Soyadı: HASAN FURKAN SARIHAN

Araştırmanın Adı: İmam Hatip Ortaöğretim Kurumlarında Yürütülen Sınıf Rehberlik Programı Bağlamında Kök Değerler Eğitimi Programının Tasarlanması ve Etkinliklerinin Değerlendirilmesi: Arifiye Anadolu İmam Hatip Lisesi Örneği

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Uygulama Yapılacak MEB Teşkilatı: Arifiye Anadolu İmam Hatip Lisesi

Uygulama Yapılacak Birim: İmam Hatip Lisesi

Uygulama Yapılacak İl: SAKARYA

Veri Toplama Aracının Başlığı: İnsani Değerler Ölçeği, Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 12.12.2024

Araştırmanın Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 12.12.2025

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı "Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine (2024/41)" göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup araştırma uygulama izni SAKARYA İl Millî Eğitim Müdürlüğü tarafından onaylanmıştır.

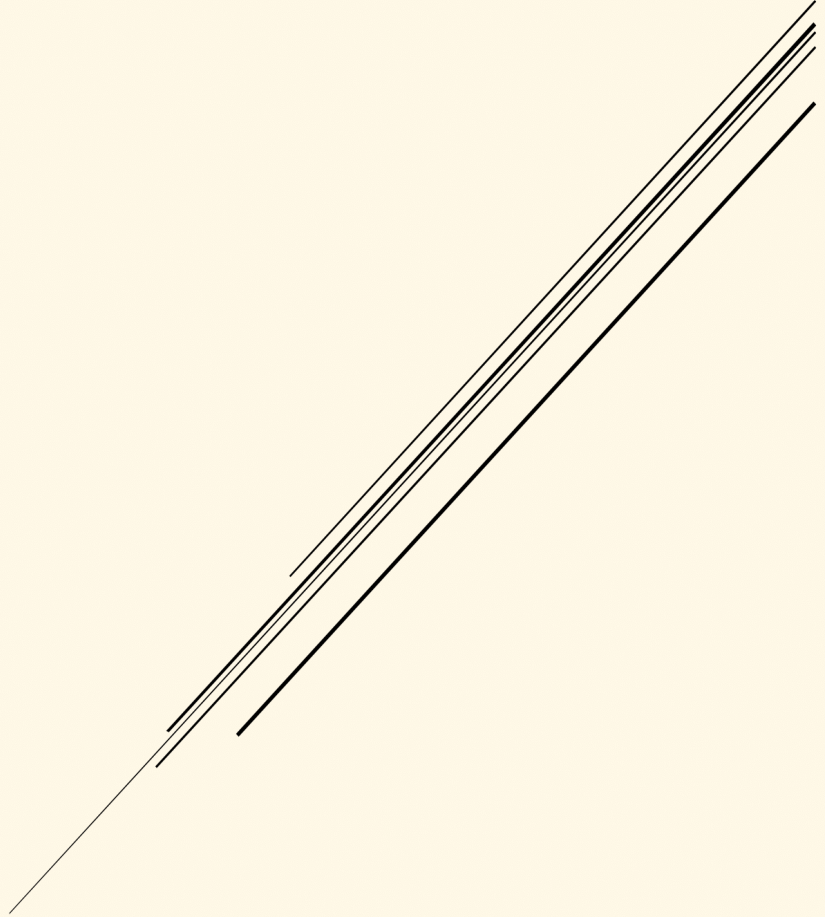
NOT: Okul/kurum yöneticileri tarafından "Araştırma Uygulama İzni" belgesinin ve veri toplama araçlarının (araçlardaki maddelerinin) modülde yer alan belge ve araçlarla aynı olduğu kontrol edilmelidir. Belgeler aynı olmadığı durumda araştırma uygulama izni verilmeyecektir.

* Başvuru detayını görüntülemek ve belgeyi doğrulamak için 'https://arastirmaizinleri.meb.gov.tr/belge-dogrula' bağlantısını kullanınız.

- Araştırma Uygulama İzinleri Başvuru ve Değerlendirme Sistemi -

DEĞERLER EĞİTİMİ

Kök Değerler Bağlamında Hazırlanmış Etkinlik Programı



Hasan Furkan SARIHAN

ADALET

Etkinliğin Amacı	1.1. Adalet değerinin günlük hayattaki yerini fark eder. 1.2. Adaletin tüm yaratılış için değerli olduğunu fark eder. 1.3. Emeğin karşılığını almanın bireyin hakkı olduğunu fark edebilir.		
Etkinliğin Açıklaması	Adaletin öneminin kavranması için edebi eserlerde ve ayetleri kullanarak farkındalık kazandırılması, adaletin kapsayıcılığını ve adalet-eşitlik farkının anlaşılması beklenmektedir.		
Araç Gereç	Etkileşimli Tahta	Süre	60 dk

1. Etkileşimli tahta üzerinden sınıfa sunulan metin, öğretmen tarafından okunur ve öğrenciler soruyu cevaplar.

“İlk Türk devletleri, halkın adil bir yönetimle yaşamını sürdürebilmeleri için töre olarak isimlendirilen sözel hukuk kurullarını toplumsal hayata yerleştirmişlerdir. İslamiyetin devlet ve toplum tarafından kabulünden sonra ise törenin yerini Kanun-u Esasi ve şeri hukuk kuralları almıştır. İlerleyen dönemlerde ise Teşkilat-ı Esasi ile birlikte bu kurallar Anayasal bir yapıya dönüşmüştür. İlk siyasetnamemiz olan Orhun Kitabelerinden, Yusuf Has Hacib’in Kutadgu Bilig’ine ya da ayet ve hadislerle bakıldığında devletin adiliyetinin oldukça önemsendiği görülmektedir.

Türkler için devletin yegâne gayesi güvenlik ve emniyeti sağlamak yerine adaleti etkin kılmaktır. Türk ırkının nihai hedefi ve devamlılığı için adalet bir zorunluluktur. Türk tarihini açıklayan yazıtlarda kısa süreli Türk Devletlerinin yıkılma sonucuyla karşılaşmasında beylerin yönetimde adaletle gerekli mühimliği göstermemesi olduğu görülmektedir. Türk devletleri adaleti töreyle yerine getirmektedir. Devletler sona erse de töre varlığını korumuş üstün bir yapıdır. Töresine sahip çıkmamış ve sonunda ondan uzaklaşmış bir toplum, yıkılmış, tarihin tozlu raflarına kalkmış bir toplumdur. Töre, Türk halkınındır ve kimse onu Türk’ten alamaz. Bu sadece Türk toplumunun kendi hatası nedeniyle gerçekleşebilir.”

- *Yazılı olmayan hukuk kuralları toplumun adalet algısını nasıl etkilemektedir?*

2. Öğrenciler 5-6 kişilik gruplara ayrılır ve EK-1 de bulunan ayet ve beyitler öğrencilere dağıtılır. Her grup kendisine verilen metni hak ve adaletli davranmak boyutunda değerlendirir ve bu metne uygun bir örnek olay verir.

Öyleyse tarttıklarını adaletle dosdoğru tartın ve hiçbir zaman ölçüyü eksik tutmayın! (Rahman Suresi, 9.ayet)
Ayetin hak ve adillik bağlamında değerlendirilmesi:
Örnek Olay:

Kanun su gibidir; zulüm ise ateş gibi her şeyi mahveder; sen berrak su akıttın ve ateş söndü. (Kutadgu Bilig)
Sözün hak ve adillik bağlamında değerlendirilmesi:
Örnek Olay:

İster oğlum ister yakınım veya hısmım olsun; ister yolcu, geçici, ister misafir olsun;
Kanun karşısında benim için bunların hepsi birdir; hüküm verirken hiçbirini beni farklı
bulmaz.

(Kutadgu Bilig, beyit: 817, 818)

Sözün hak ve adillik bağlamında değerlendirilmesi:

Örnek Olay:

3. Aşağıdaki tablo ve örnek durum etkileşimli tahtada açılır. Örnek durum öğrenciler tarafından okunur ve tablo incelenir. Ardından sorular cevaplanır.

Tarih dersi için 4 kişilik bir arkadaş grubu proje ödevi hazırlamaktadır. Bu süreçte öğrencilerin konu hakkında yeterli bilgiyi edinmeleri için öncelikle kaynak belirlemeleri ve bu kaynaktan yola çıkarak ödevin yapısını planlamaları ardından da kabaca bir taslak oluşturup edinilen bilgileri bilgisayar üzerinden proje ödevi haline getirmeleri gerekmektedir. Tüm bu süreçlerde Beytullah'ın bilgisayarının ve internete erişme imkanının olmadığı biliniyor. Öğrencilerin sürece katkılarına ilişkin tablo şu şekildedir.

	Hazırlık	Planlama	Taslak	Bilgisayardan Yazma
Buse		X		
Pınar	X	X	X	X
Oktay		X	X	X
Beytullah	X	X	X	

- Beytullah ve Pınar aynı notu mu almalıdır? Neden?

- *Beytullah ve Oktay aynı notu mu almalıdır? Neden?*
- *Buse ve Pınar'ın notunun aynı olması durumunda Pınar ne hisseder?*
- *Öğrenciler sizce ödev hazırlama sürecinde herkesin farklı performans gösterdiğini öğretmene söylemeli midir? Neden?*
- *Buse'nin yerinde olsaydınız daha az çalıştığınızı öğretmeninize söyler miydiniz?*
- *Pınar'ın yerinde olsaydınız Oktay'la aynı notu almanız durumunda nasıl bir tepki verirdiniz?*
- *Bilgisayarı olmadığı için ödev yeterince katkıda bulunamayan Beytullah'ın notu bu durumdan ne kadar etkilenmelidir?*
- *Ödevde herkesin eşit şekilde katkıda bulunması aynı notu almayı gerektirir mi?*

4. Metin etkileşimli tahtada açılır ve öğretmen tarafından okunur. Ardından öğrencilerden sorulara cevap vermesi istenir.

Kanuni Sultan Süleyman zamanında Topkapı Sarayı'nın bahçesinde bulunan meyve ağaçlarının karınca sorunu padişahın dikkatini çekmiştir. Padişah bu sorunun önüne geçmek için ağaçların kireçle boyanarak karıncalardan temizlenmesini sağlamak istemektedir. Bu temizlik için Ebüssuud Efendi'ye bir beyit yazarak sorar:

“Dırhatı ger sarmış olsa karınca, Zarar var mı karıncayı kırınca”

Yani kanuni demektir ki eğer karınca ağaca zarar veriyorsa, onu kurutuyorsa karıncayı yok etmenin bir günahı var mıdır?

Zamanın Şeyhülislamı olan Ebusuud Efendi beyit ile gelen soruya beyit ile cevap verir:

“Yarın Hakk'ın divanına varınca, Süleyman'dan hakkını alır karınca”

- *Ağaçların korunması için yapılacak bir düzenlemede Kanuni Sultan Süleyman neden Şeyhülislam Ebüssuud Efendi'nin görüşünü almaktadır?*

- Ebüssuud efendi verdiği cevap ile ne demek istemiştir?
- Aynı soru size gelse ne cevap verirdiniz?
- Devletin padişahı olsanız şeyhüislamın cevabından sonra neye karar verirdiniz?
- Ebüssuud Efendi 'nin cevabını hayvan hakları ağıısından değerlendirin.

5. Değerlendirme: Metin etkileşimli tahtada öğrencilere okutulur. Ardından öğrencilerden adil bir toplum için neler yapılabileceğine dair bir metin yazmaları istenir. Gönüllü öğrencilerden yazdıklarını paylaşması istenir ve geri dönüt verilir.

Günümüze kadar gelen sürece bakıldığında toplumların her dönemde adaleti sağlamaya yönelik bir çabası olduğu görülmüştür. İlk yazılı hukuk metni olan Urukagina, Sümerler tarafından hazırlanmıştır. Hammurabi kanunları, anayasalar, insan hakları bildirgeleri adaletin sağlanması için hazırlanmışlardır. Devlet denetimi dışında toplumsal adaletin sağlanması için de çeşitli girişimler gerçekleştirilmiştir. Tüm bunlara baktığımızda adil toplum için devletlerin düzenlemelerinin yanında bireysel adalet algısının da insan davranışlarının şekillendirilmesinde önemli payının olduğu görülmektedir.

ADİL BİR TOPLUM İÇİN...

DOSTLUK

Etkinliğin Amacı	2.1. Bir dostta bulunması gereken özellikleri fark eder. 2.2. Doğayı ve canlıları koruyabilme, onlara merhamet edebilme.	
Etkinliğin Açıklaması	Bu etkinlikte öğrenciler, bir dosttan beklentileri hakkında beklentilerini örnek olaylardan yola çıkarak fark edecek bununla beraber diğer canlılarla dostluk hakkında da algıları gelişecek.	
Araç Gereç	Etkileşimli Tahta	Süre: 60 dk.

1. Öğrencilerden dostlarında olmasını bekledikleri ve beklemedikleri özellikleri tabloya doldurmaları istenir.

Dostumda Olması Gerekenler	Dostumda Olmaması Gerekenler

2. Örnek olaylar etkileşimli tahtadan açılır ve öğrencilerden bu olayları okumaları istenir. Ardından öğrencilerden sorulara cevap vermeleri istenir.

Yasemin ve Rukiye, ilkokul yıllarından tanışmış ve dost olmuşlardı. Yasemin, butik bir kafe işletiyordu ancak işletmesini büyütmek için yeni girişimler içerisindeydi. Bir gün, Yasemin ciddi bir mali sıkıntıya düştü ve butik kafesini bile kaybedecek seviyeye geldi. Rukiye, birikimlerinden bir miktar Yasemin'e borç vererek işini kurtarmasına ve hayalindeki kafeyi açabilmesine yardımcı oldu. Yasemin, borcunu zamanla ödeyerek Rukiye'nin güvenini boşa çıkarmadı. Bu olay bizlere dostlukta güven ve fedakarlığın ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Faruk, Van'dan İstanbul'a üniversite eğitimi için gelmişti. İlk günlerinde İstanbul gibi bir metropolde çok yabancılik çekti ve kültürel farklılıklar onun için zor gelmekteydi. Sınıfındaki öğrencilerden biri olan Oğuzhan, Faruk'a yardım eli uzattı. Oğuzhan, Faruk'a İstanbul'un korkulacak bir yer olmadığını tam tersi fırsatlarla dolu bir yer olduğunu gösterdi. Üniversite yılları boyunca hem birlikte ders çalıştılar hem de çok eğlendiler. Tüm bu yaşananlar onları çok sıkı bir dost yapmıştı. Bu dostluk, farklı kültürlerden gelen insanların da ortak paydalarda buluştuklarında derin ve anlamlı ilişkiler kurabileceğini gösterdi.

Burak, iş yerinde haksız bir şekilde hiç olmayacak bir durumdan suçlanmaktaydı. İş arkadaşlarından sadece Kağan, Burak'ın arkasında durdu ve onun suçlu olmadığını ispatlamak için çalıştı. Topladığı kanıtlarla patronun yanına gitti ve Burak'ın aslında suçsuz olduğunu ortaya çıkarttı. Bunun sonunda da Burak işten kovulmaktan kurtuldu. Bu olay, gerçek dostların aslında zor zamanlarda bizim yanıımızda olduğuna dair güzel bir örnekti.

Ahmet ve Hulusi, üniversitede aynı sınıfta olmalarına rağmen araları çok iyi değildi. Bir gün, ders için gerçekleştirilen bir gezi sırasında yaşanan bir kaza sonrası Hulusi, Ahmet'e yardım etmek durumunda kaldı. Bu süreçte birbirlerinin hiç bilmedikleri güçlü yönlerini ve aslında ne kadar ortak özelliklerinin olduklarını fark ettiler. Olayın geçmesinden bir süre sonra birlikte zaman geçirmeye başladılar ve hiç beklememelerine rağmen bir dostluk kurdular. Bu durum, bazen ön yargılarımızın dost edinmemize nasıl ket vurduğunu göstermektedir.

- *Rukiye, Oğuzhan, Hulusi ve Kağan'ı arkadaşlarına yardım etmeye iten güç nedir?*
- *Arkadaşlığın temel koşulları nelerdir?*
- *Arkadaşlığın hayatımıza katkıları nelerdir?*
- *Arkadaş seçerken nelere dikkat etmeliyiz?*

3. Öğrencilerden dağıtılan çalışma kağıdındaki Benim Dostum etkinliğine geçmeleri ve buraya en yakın dostlarını özel yapan yönlerini ve dostluk duygusunu en çok hissettikleri bir anılarını yazmaları istenir. Gönüllü öğrencilerden yazdıklarını paylaşmaları istenir.



Benim Dostum

4. Haber metni etkileşimli tahtadan açılır ve öğrencilerin soruları cevaplaması istenir.

HABER

Mektup götürdüğü köyde bulduğu kuğu ile postacının 'garip' dostluğu 37 yıldır sürüyor

Edirne'de emekli postacı Recep Mirzan'ın 1984 yılında mektup götürdüğü köyde yaralı hâlde bulup iyileştirdiği ve "Garip" ismini verdiği kuğu ile dostluğu 37 yıldır sürüyor. Posta dağıtmak için gittiği merkeze bağlı Sarayakpınar köyünde yaralı bir kuğu gören Mirzan, kuşu tedavisi için Edirne'deki evine getirdi. Mirzan'ın, kırık kanadı nedeniyle "Garip" ismini verdiği ve tedavi ettiği kuğu; uçabilecek duruma gelmesine rağmen postacıyı terk etmedi. Mirzan'ın bahçesindeki kümeste kalan Garip, sahibine günün her anında arkadaşlık ediyor. Mirzan'ın bahçe işleri yaptığı ya da dinlendiği sırada hep yanında olan kuğu, akşam yürüyüşlerine de eşlik ediyor. (...)



"Eskiden daha dinçti, artık yaşlandı"

Mirzan, kuğunun yaralı sol kanadını tahta parçaları ve iple sarıp iyileştirdiğini ifade ederek "Şu an kanadı biraz düşük ama sağlam. Çağırdığı zaman gelir. Ben 63 yaşındayım. Onun yaşı benden fazladır belki. 1984'ten beri burada, hiç ayrılmadı yanımdan. Nehir taşkınlarında bile buradangiçmedi. Eskiden daha dinçti, artık yaşlandı." diye konuştu. (...)

<https://www.aa.com.tr/tr/yasam/mektup-goturdugu-koyde-buldugu-ku-gu-ile-postacinin-garip-dostlugu-37-yildir-sureyor/2128824?i=20> (Diğer kaynaklar)

- Bir insanın bir hayvanla dost olması sizce mümkün müdür?
- İnsanlar ve hayvanlar arasında kurulan dostluğa verebileceğiniz örnekler var mı?
- Kuğuyu uzun yıllar geçmesine rağmen postacıdan ayırmayan, postacıyı da bu yıllarda hiçbir çıkarının olmamasına rağmen kuğuya bakmasını sağlayan duygu nedir?
- Bütün hayvanlarla dostluk kurulabilir mi? Dost olmadaki sınırlarımız ne olmalıdır?

5. Değerlendirme: Elma Dersem Git, Armut Dersem Kal

Sınıfın farklı noktalarına EK-2’de belirtilen dostlukla ilgili doğru ve yanlış bilgiler kartları asılır. Öğrenciler sınıf içerisinde yürümeye başlar ve bilgi kartlarını okurlar ve kartların doğruluğu hakkında düşünürler. Herkes tüm kartları okuduktan sonra sınıftan bir öğrenci seçilir ve kartları toplamakla görevlendirilir. Kağıtları toplamakla görevlendirilen öğrenci bir kartın önüne geldiğinde o karttaki bilgi doğru ise öğrenciler “ELMA”, yanlış ise “ARMUT” diye bağırarak bilginin doğruluğu ve yanlışlığı hakkında görüşlerini belirtir. Eğer bir bilgi kartına iki cevap da gelmiş ise bu bilgiyle ilgili bir tartışma gerçekleştirilir.

DÜRÜSTLÜK

Etkinliğin Amacı	3.1. Emanete sahip çıkmanın önemini fark eder. 3.2 Gerçekleri olduğu gibi paylaşmanın bireyin mutluluğuna katkı sağladığını fark eder. 3.3. Verdiği sözü tutmanın zorlaştığı durumlarda alınan kararları dürüstlük açısından değerlendirebilir.	
Etkinliğin Açıklaması	Bu etkinlik ile öğrencilerin çeşitli durumlar üzerinden emanete sahip çıkma, zor anlarda bile dürüstlüğü göz etme ve vicdani sorumluluklarını gözetme davranışlarını geliştirmek istenmiştir.	
Araç Gereç	Etkileşimli Tahta	Süre: 60 dk.

1. Öğrencilerin dürüstlük hakkında düşünceleri için “ Dürüst olmak bence.....” ifadesi öğrencilerle paylaşılır. Ardından dürüst olmanın kazançları ve dürüst olunmadığında karşılaşılan olumsuz durumların ne olduğuylla ilgili olan tablo öğrencilerle birlikte tartışılarak doldurulur.

Dürüst olmak bence.....

BİREY	DÜRÜST OLURSA	DÜRÜST OLMAZSA
Ailede		
İşte		
Arkadaşlıkta		
Toplumda		

2. Öğrenciler üç gruba ayrılır ve örnek durumlar gruplar arasında paylaşılır.
Öğrencilerden durumları incelemeleri ve verilen soruları cevaplamaları beklenir.

Sinan proje ödevini hazırlamak için şehir kütüphanesinden üç kitap ödünç almıştır. Kitapların iade tarihi geldiğinde ise birini evde bulamamıştır. Sinan okulda iken kitabı bulan kardeşi kitabın ödünç olduğunu bilmeden üzerine karalamalar yapmış ve hasar vermiştir.	<i>*Sinan'ın yerinde siz olsaydınız ne yapardınız?</i> <i>*Durumu dürüstlük ve emanet kavramları altında inceleyiniz.</i> <i>*Sinan'a bir tavsiye verecek olsanız ne derdiniz?</i>
Hakan, askere giderken bisikletini arkadaşı Yasin'e emanet etmiştir. Yasin, bisikleti bodruma kaldırmış ve kullanmamıştır. Bir gün acilen bir yere yetişmesi gerekirken kendi bisikleti bozulduğu için Hakan'ın bisikletini kullanmıştır. Bisikleti dışarıya park ettikten bir süre sonra bisikletin çalındığını fark etmiştir.	<i>*Yasin'in yerinde siz olsaydınız Hakan'a durumu nasıl açıklardınız?</i> <i>*Durumu dürüstlük ve emanet kavramları altında inceleyiniz.</i> <i>*Yasin'e bir tavsiye verecek olsanız ne derdiniz?</i>
Defne, yazın tatile gideceği için bitkilerini sulaması için komşusu Ela'ya evinin anahtarını vermiştir. Bir süre bitkileri sulama görevini yerine getiren Ela, yoğun iş hayatından ötürü bitkileri sulamayı ihmal etmiştir ve bunun sonucunda bitkilerden bazıları solmuştur.	<i>*Ela'nın yerinde siz olsaydınız Defne'ye durumu nasıl açıklardınız?</i> <i>*Durumu dürüstlük ve emanet kavramları altında inceleyiniz.</i> <i>*Ela'ya bir tavsiye verecek olsanız ne dersiniz?</i>

3. Örnek durumlar etkileşimli tahtaya yansıtılır ve durumlardaki karakter sayısı kadar sandalye tahtanın önüne koyulur. Ardından gönüllü öğrencileri tahtaya alıp durumu okumaları ve durumdaki karakterlerin yerinde olsalardı neler düşünüp hissedeceklerini paylaşmaları istenir. Ardından sınıftan bu cevaplar hakkındaki görüşler alınır.

Şeyda, ressam olmak isteyen bir lise öğrencisidir. Annesi ise kızının onun gibi başarılı bir cerrah olmasını istemektedir. Annesi, Şeyda'yı cerrah olması için ikna etmiş ve ondan söz almıştır. Tıp fakültesini kazanan Şeyda, istemediği bir bölümde okuduğu için derslerinde başarısızdır. Ancak annesi Şeyda'ya verdiği sözü hatırlatıp onun bu söz altında ezilmesine neden olmaktadır.				
Yerinde Olsaydım	Ne Hissederdim?	Ne Yapardım?	Kararı Nasıl Savunurdum	Yapılması Doğru Olan Nedir?
Şeyda				
Şeyda'nın Annesi				

Sınavlarına çok çalışmasına rağmen düşük notlar alan İrem, çarşamba günü olan matematik sınavına hafta sonu birlikte çalışmak için Cenk'le sözleşir. Mustafa planlanan saatte etüt merkezine gelir ancak uzunca bir süre Cenk'i bekler. İrem, Cenk'i nerede kaldığını sormak için aradığında Cenk, dışarıda yağmur yağdığı için annesinin çıkmasına karşı geldiğini söyler. İrem, bu sınava tek başına çalıştığında sınavdan geçer not alamayacağını düşünmektedir.				
Yerinde Olsaydım	Ne Hissederdim?	Ne Yapardım?	Kararı Nasıl Savunurdum	Yapılması Doğru Olan Nedir?
İrem				
Cenk				
Cenk'in Annesi				

4. Metin etkileşimli tahtadan açılır. Öğrencilerden metni okuduktan sonra sorulara cevap vermeleri istenir.



- İnsanların sosyal medya kullanırken yanıltıcı içerikler paylaşmasını dürüstlük değeri açısından değerlendiriniz.
- Sosyal medyayı dürüst bir şekilde kullanmanın bireye ve topluma faydaları neler olabilir?
- Sosyal medya kullanırken ne kadar dürüst olduğunuzu düşünüyorsunuz?
- Sosyal medya kullanımında sınırlarımız ve ölçütlerimiz dürüstlük ve mahremiyet bağlamında nasıl olmalıdır?

5. **Değerlendirme:** Broşür hazırlama

Öğrencilerin 4 kişilik gruplara ayrılması sağlanır. Sosyal medyada dürüstlüğün önemi üzerine tartıştıktan sonra onlardan okuldaki diğer öğrencilerin de bu konuda bilinçlenmeleri için “sosyal medya ve dürüstlük” temalı bir broşür hazırlamaları istenir. Bu görev için onlara bir hafta zaman verilir. Hazırlanan broşürler okulun çeşitli panolarında sergilenir.

ÖZ DENETİM

Etkinliğin Amacı	4.1 Kişinin kendini kontrol etmesinin önemini fark eder. 4.2 Günlük hayatta öz denetimli olmanın kazanımlarını fark eder. 4.3 Davranışlarının sonuçlarını düşünerek karar verebilir.	
Etkinliğin Açıklaması	Bu etkinlik ile öğrencilerin dış denetimli olmak yerine iç denetime sahip olmanın avantajlarını öğrenmeleri ve yaşamlarına aktarmaları üzerinedir.	
Araç Gereç	Etkileşimli Tahta	Süre: 60 dk.

1. “Öz denetimin tanımı öğrencilere okunur ve onların öz denetim hakkında düşünmeleri istenir.

“Öz denetim, kişinin kendince önemli gördüğü bir hedefe ulaşmak amacıyla davranış, tepki ve eğilimlerini yönlendirebilmesidir.”

2. Hikayeden alınan metin etkileşimli tahtadan öğrencilere okutulur ve onlardan sorulara cevaplar istenir.

“... O zaman prens çok üzüldü, ağladı. "Peki sen nasıl kurtuldun?" deyince küçük kardeşi: "Ben gemiden kalan bir parçaya tutunarak çıktım." dedi. Sonra ağabeyi prense şöyle sordu: "Mücevherleri buldunuz mu?" Prens, doğru sözlü olduğu için "Buldum yavrucuğum." dedi. O zaman küçük kardeşi şöyle söyledi: "Siz yorgunsunuz. Dinlenin. Biraz uyuyun. Mücevheri bana verin, onu ben tutayım."

Bunun üzerine İyi Düşünceli Prens başındaki mücevheri alıp küçük kardeşine verdi. "Sıkı tut, iyi gizle; hırsız almasın!" dedi. Sonra uyudu.

Bu sırada, Kötü Düşünceli Prens'in kalbine şeytani bir düşünce girdi. Şöyle düşündü: "Annem, babam, uzun zamandan beri, beni pek sevmezlerdi; ağabeyim prensi severlerdi. Şimdi, bu mücevherle birlikte oraya gidince, ağabeyim göklere çıkacak. Oysa ben, boşuna sayısız yer görmüş, taban tepmişim. Şimdi ben..."

İyi ve Kötü Prens Öyküsü
Hamilton, J.R. (2011). İyi ve Kötü Prens Öyküsü. (Çev.) Köken, V.. Ankara: Türk Dil Kurumu

- Hikâyede bahsi geçen Kötü Düşünceli Prens'in bulunduğu durumda siz olsaydınız neler yapardınız?

- Bu görsel sizde hangi düşünceleri çağrıştırmaktadır?
- Görseldeki kişinin alışveriş tercihlerini nasıl değerlendirirsiniz?
- Anlık olarak hissedilecek duygular için ihtiyaçların dışarısında yapılan alışverişlerin gelecekte nelere sebep olabileceğini düşünüyorsunuz?
- Alışveriş yaparken neden öz denetimli olmalıyız?
- Alışverişte öz denetimli davranan biri nelere dikkat etmektedir?

5. Değerlendirme: Öz Denetim Formu

Örnek durumları içerisinde barındıran öz denetim formu etkileşimli tahtadan öğrencilerle paylaşılır ve öğrencilerin kendilerine uygun seçeneği seçmeleri beklenir. İstenirse kendilerine özel bir cevap da verilebilir.

DURUM	1.SEÇENEK	2.SEÇENEK	SİZİN SEÇENEĞİNİZ
Proje ödevinizin son günündesiniz ve henüz tamamlayamadığınız yerler var. Bununla beraber en çok sevdiğiniz dizinin sezon finali de o akşam televizyonda yayınlanacak.	Diziye İzlerim.	Ödevimi tamamlarım.	
Üniversite sınavı için soru çözerken telefonunuza gelen mesaj bildirimlerinden ötürü odağınız dağılıyor.	Mesajlara cevap veririm.	Telefonu sessize alıp soru çözmeye devam ederim.	
Okulda gerçekleştirilen deneme sınavında sınavı önce biten arkadaşlarınız sizi de ilgilendiren bir konuda sohbet ediyor. Ancak sizin sınavınız henüz bitmedi.	Sınavı hızlıca bitirip sohbete katılırım.	Arkadaşlarımı uyarıp denemeye devam ederim.	
Okuldan sonra eve geldiğinizde günlük ders tekrarlarını yapmaktayken en yakın arkadaşınız aradı ve sizi uzun zamandır beklediğiniz filme gitmeye çağırdı.	Çalışmayı bırakıp sinemaya giderdim.	Şu an ders çalıştığım için gelemeyeceğimi söylerim.	
Öğretmeniniz performans ödevi için sınıfı gruplara ayırdı ve sizin takım arkadaşınız ödev konusunda tüm		Ödevimi tamamlayıp	

sorumluluğu size bıraktığı için öfkeleniniz.	Öfkelendiğim için ben de ödevi yapmazdım.	durumu öğretmenimle paylaştım.	
Matematik sınavına çalışmayı son güne bıraktığınız için yetiştirememekten ötürü kaygılandınız.	Yetiştiremeyeceğim için hiç çalışmazdım.	Konulara olabildiğince çalıştım.	

Birinci seçenekleri içeren sunumda özellikle istenmeyen cevaplar verilmiştir. Bu istenmeyen cevapların ileride sebep olabileceği olumsuz sonuçlar hakkında öğrenciler bilgilendirilir.

SABIR

Etkinliğin Amacı	5.1 İsteklerin ve haklı taleplerin yerine getirilmesinin zaman alacağını fark eder. 5.2 Sabır gösterilmesi gereken durumları fark eder. 5.3 Başarıya ulaşmada sabrın önemini kavrar	
Etkinliğin Açıklaması	Bu etkinlik ile sabrın günlük hayattaki yerinden, güzel ve istenen sonuçlara ulaşmanın zaman gerektirdiği ve bu süreçte de çeşitli zorluklarla karşılaşılrsa dahi sabırlı davranıp vazgeçmemenin önemine değinilmektedir.	
Araç Gereç	Etkileşimli Tahta	Süre: 60 dk.

1. Görselde verilen şarkı önce etkileşimli tahtadan öğrencilere dinletilir bu sırada şarkının sözleri öğrencilerle paylaşılır. Ardından öğrencilerden verilen soruların cevapları istenir.



Görsel 1

- Sezen Aksu bu şarkıda dinleyicisine ne mesajı vermektedir?
- Bekle şarkısında ne için sabredilmesi gerektiği ifade edilmektedir?
- Yaşamımız boyunca sabretmemiz gereken şeyler nelerdir?

2. Aşağıda verilmiş olan atasözlerinde sabrın hangi yönlerinden bahsedilmekte olduğu öğrencilerle tartışılır.

Acele işe şeytan karışır.	Sabır acıdır, meyvesi tatlıdır.
Sabreyle işine, hayır gelsin başına.	Sabır, sabredene güzellik verir.

3. Öğrencilerin sınıf içerisinde canlandırabileceği çeşitli senaryolar verilmiştir. Gönüllü öğrencilerden betimlenen durumu canlandırmaları ve bu durumlara uygun tepkileri vermeleri istenir.

Bayram tatili için ailenizle beraber memleketinize gidiyorsunuz. Trafiğin yoğun olduğu bir yerden geçerken babanız acele ettiği için diğer şoförlere selektör yapıyor. Tek şeritli olan bu yolun hız sınırı da en fazla 70 km olarak belirlenmiş. Babanızın sabırlı davranması için ona ne söylersiniz?
12. sınıftasınız ve yaklaşan üniversite sınavına hazırlanıyorsunuz. En yakın arkadaşınızın da sınava hazırlanmakta zorlandığı için bu sıralar ders çalışmayı azalttığı dikkatinizi çekiyor. Sizin arkadaşınıza bu konuda güveniniz tam. Bu durumda arkadaşınıza ne söylersiniz?
İstedığınız üniversitede, çok istediğiniz o bölümü kazandınız. Okulunuzun öğrenci yurdunda konaklıyorsunuz ve oda arkadaşınız da sizinle aynı sınıftan. Bu arkadaşınız hayatında ilk defa ailesinden ayrıldığı için çok üzgün. Üniversiteyi bırakıp ailesinin yaşadığı yerdeki üniversiteyi kazanmak için tekrar sınava hazırlanmayı düşünüyor. Onun bu iyi üniversite ve bölümü bırakmaması için ne söylersiniz?
Oyun oynarken düştüğü için ayağını kıran kardeşinizin ayağı alçıya alınıyor ve 3 hafta bu alçıyı takması gerekiyor. Ancak arkadaşları dışarıda oyun oynamaya devam ettiği için kardeşiniz de dışarıya çıkmak istiyor. Onu sabretmesi için nasıl ikna edersiniz?

4. Bambu ağaçlarını anlatan metin etkileşimli tahta yardımıyla öğrencilere okutulur. Ardından soruların cevapları istenir.

“Ülkemizin iklimsel koşullarına uygun olmayan ancak Asya ülkelerinde çok değer gören bir bitki türüdür bambu. Öyle ki Japonya’da dürüstlüğü, Hindistan’da dostluğun, Çin’de ise uzun ömrün simgesi haline gelmiştir. Şaşırtıcı birçok özelliği olan bambu ağacının yetiştirme süreci de oldukça enteresandır. Bambu ağacı yetiştirmek için öncelikle tohumlar toprağa ekilir, sulama ve gübreleme işlemleri gerçekleştirilir. Ancak bir yılın sonunda tohumda herhangi bir gelişim belirtisi gözlemlenmez. Sulama ve gübreleme işlemlerine 4 yıl daha aynı şekilde devam edilir. Bu sırada tohum hala ekildiği gibidir. Ancak 5. yıla gelindiğinde bambu filizleri ortaya çıkmaya başlar. Filizlenen bambular 6 hafta içerisinde ağaç formuna dönüşür. Bunun ardından günde yaklaşık 90 cm’ye kadar uzayabilir. Bambu ağaçları ortalama 27 metreye kadar uzayabilirler ve bir asra kadar yaşayabilirler. Peki bambu ağaçları gerçekten 6 haftada mı yetişmiştir?”



- Metinden yola çıkarak sabır ve başarı arasındaki ilişkiyi açıklayınız.
- Bir bambu yetiştirmek isteseydiniz dört yıl boyunca gerekeni yapar mıydınız?
- Sabırlı olmanın hayatımıza nasıl katkıları bulunur?
- Sabırsız davranışlar hayatımızı nasıl etkilemektedir?
- Daha önce sabırlı davrandığınız için ulaştığınız olumlu bir durum varsa bunu arkadaşlarınızla paylaşınız.

5. Değerlendirme: Afiş Çalışması

Sınıf 4 kişilik gruplara bölünür ve öğrencilerden verilen kavramları kullanarak Sabır temalı bir afiş hazırlamaları istenir. Çalışma bittiğinde gruplar afişlerini sınıfa sunar. Geri dönüt verilir ve gönüllü öğrencilerin afişleri panoda sergilenir.

Dayanıklılık	Zorluklarla karşılaşılsa bile vazgeçmeden devam etme.
Hoşgörü	Kişinin kusurlara ve hatalara karşı anlayış gösterebilme.
Direnç	Güçlükler ve acılara tahammül edebilme.
Bekleyiş	Amaca ulaşmak için tevakküllü olma.
Azim	Amaca ulaşmak için vazgeçmeden çalışma.
İrade	Öz denetimli olma ve istekleri erteleyebilme.
Sükûnet	Güç durumlarda sakinliği koruyabilme.
Kabul	Yaşadığımız olayları ve durumları ne olursa olsun kabul etme.
Umut	Sabırlı davranışın güzel sonuçlanacağını bilme.

SAYGI

Etkinliğin Amacı	6.1. Kavram olarak saygı değerini fark eder. 6.2. Öz saygının önemli ve gerekli olduğunu fark eder. 6.3. Çevreye saygılı olmanın doğaya katkılarını fark edebilir.
Etkinliğin Açıklaması	Bu etkinlik ile öğrencilerin saygı değerinin niteliğinin farkına varmaları, özrün de bir erdem olduğunun farkına varmaları ve doğaya saygının öneminin farkına varmaları amaçlanmaktadır.
Araç Gereç	Etkileşimli Tahta
	Süre: 60 dk.

1. Aşağıdaki metin etkileşimli tahtadan açılır ve öğrencilerin okuması istenir.

Ardından öğrencilerden sorulara cevap vermeleri istenir.

Saygı kavramı insanlar tarafından farklı şekilde ele alınmakta birlikte genel olarak bakıldığında saygı; değeri, üstünlüğü, faydası, kutsallığı vb. gibi nedenleri ile herhangi bir kimseye ya da bir şeye karşı dikkatli ve ölçülü davranmaya yol açan tutum ile başkalarını rahatsız etmekten çekinme duygusunu kapsamaktadır. Esasında saygının özünde hürmet etme vardır. Duygu ya da eylem doğuştan ya da sonradan hangisi olursa olsun, saygı birkaç özelliğin hatta belki de bütün özelliklerin toplamıdır. Saygının bu çok boyutluluğu ona tek bir lensle bakmayı da güçleştirmektedir. Tarhan'a göre ise saygı insanın kendi kişiliği ile başkalarının kişiliği arasındaki sınırı bilip, o sınırı aşmaması; kendi aleyhine dahi olsa başkasının hakkına, hukukuna riayet etmesidir.

Görüldüğü gibi, hak ve hukuk saygının başka boyutlarıdır. Hakların en önemlisi yaşama hakkından dolayı birey saygı görmeye layıktır...

Erkan Kural, Kayıp Giden Bir Değer: Saygı

- *Günlük hayatımızda nelere ve neden saygı gösterirsiniz?*
- *Toplum tarafından saygın olarak bilinen kişiler bu algıyı nasıl kazanmışlardır?*
- *Saygı, insanlar tarafından görülmesi ve gösterilmesi gereken bir zorunluluk mudur?*
- *Saygı değeri hayatımızda olmasaydı neler olurdu?*

2. Örnek olarak verilen durumlar etkileşimli tahtadan açılır, öğrencilerin bu durumlara karşı hisleri öğrenilir ve bu durumda nasıl bir özrün dilenmesi gerektiği tartışılır.

ÖRNEK DURUM	SİZ NELER HİSSEDERDİNİZ?	BU DURUMDA NASIL BİR ÖZÜR UYGUN OLUR?
Görme engeline sahip olduğunuz için işe giderken kaldırımda sizin için hazırlanan yoldan yürüyorsunuz. Birisi kaldırıma arabasını park ettiği için yolunuza devam edemiyorsunuz.		
Üniversitede arkadaşlarınızla bir buluşma gerçekleştirdiniz. Semra arkadaşınız o gün yöresel kıyafetlerini giymiş. Mekandaki diğer insanların ona bakarak güldüğünü fark ettiniz.		
Öğretmeninize akşam çözemediğiniz bir soruyu çözdürmeye çalışıyorsunuz. Bir arkadaşınız o sırada öğretmene kendi sorusunu soruyor.		
Otobüsle evinize gidiyorsunuz. Gencin biri hamileler ve yaşlılar için ayrılmış bir yere oturmuş ve kulaklıkla müzik dinliyor. O sırada otobüse binen hamile bir kadın ayakta gitmek zorunda kalıyor. Genç, kadını fark ediyor ancak ona yer vermiyor.		
Ailenizle göl kenarına pikniğe gittiniz. Her yer dolu olduğu için birilerinin kalkmasını bekliyorsunuz. O sırada masadan kalkan bir grubu gördünüz ve giderken çöplerini toplamadıklarını fark ettiniz.		

3. Görseller etkileşimli tahtadan açılır ve öğrencilerin incelemesi sağlanır. Öğrencilerden görsellere yorum yapmalarını isteyiniz.



4. Metin etkileşimli tahtadan açılır ve öğrencilerden okumaları istenir. Ardından verilen sorulara cevap verilmesini isteyin.

İKLİM DEĞİŞİKLİĞİ

Yaşamımızı ciddi manada etkilemeye başlayan iklim değişikliği karşısında uzmanlar, doğaya karşı duyarlı olmanın önemi hususuna özellikle vurgu yapıyor, bu konuda insanları uyarıyor. Küresel ısınma dünyamızı her geçen gün teslim alıyor, iklimler değişiyor, canlı türleri azalıyor.

Rusya'nın Başkenti Moskova'da Sıcaklık Rekoru Kıırıldı

İsveç ve Finlandiya'nın bazı bölgelerinde 1914 yılından bu yana en yüksek sıcaklık kayda geçti. Kuzey Amerika da sıcak havadan nasibini alan ülkeler arasında. İklim değişikliği, küresel ortalama sıcaklıkların artmasına sebep oluyor. Sıcaklığın artmasına bağlı olarak buz kütleleri eriyor, deniz seviyesi de yükseliyor. Veriler, 1900'lü yılların başından bu yana deniz seviyesinde düzenli artış yaşandığını ortaya koyuyor. Ortalama sıcaklığın artması aynı zamanda kuraklığın ve aşırı yağış gibi hava olaylarının görülme sıklığını ve etkisini de artırıyor. Küresel ısınmanın tetiklediği iklim değişikliği, gıda ve besin kaynaklarında da düzensizliğe neden oluyor. Aynı zamanda su kıtlığı, toprak erozyonu, bitki örtüsü kaybı ve orman yangınlarında artışa da yol açıyor. Bu durumda doğal afetler dünyamız için kaçınılmaz bir son hâline geliyor.

İklim değişikliğinin tetiklediği doğal afetlerin başında ise orman yangınları geliyor. Orman yangınlarının verdiği zararı azaltmak için çevreciler tarafından ağaç dikme çağırısı yapılıyor. Bilim insanlarına göre iklim değişikliği ile mücadele, küresel çapta ele alınması ve üzerinde önemle durulması gereken bir durum ancak bireylerin de kişisel çabaları ile bu sürece destek olmaları gerektiği belirtiliyor. Bu çabaların başında da doğaya karşı duyarlı olmak ve yenilenebilir enerjiye yönelmek geliyor.

<https://ogmmateryal.eba.gov.tr/panel/upload/etkilesimli/kutup/dusunuyorum/index.html?ip=61>

- a) *Doğaya olan saygımızı hak ettiği gibi gösterebilmemiz için neler yapabiliriz?*
- b) *Küresel ısınma probleminin çözümü için insanların doğaya saygı göstermesinin nasıl faydaları olabilir?*

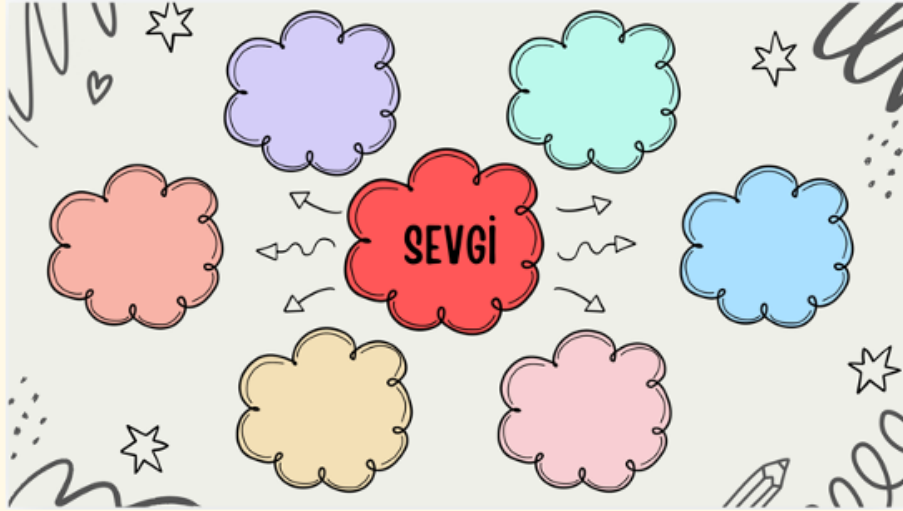
5. Değerlendirme: Kısa Film

Gönüllü bir öğrenci tahtaya kaldırılır ve diğer öğrencilerden günlük hayatımızda hangi durumlarda saygı değeriyle hareket etmemiz gerektiği sorulur. Ardından bu durumlar yaşlılara saygı, doğaya saygı, kendimize saygı, inanca saygı, farklılıklara saygı gibi alt kategorilere ayrıştırılır. Öğrenci sayısına göre 4-5 kişilik grup belirlenir ve öğrencilerden belirlenen kategorilere göre bir senaryo oluşturup bunu oynayarak video kaydına almaları istenir. Öğrencilere bu görev için bir hafta zaman verilir.

SEVGİ

Etkinliğin Amacı	7.1. Sevgi değerinin önemini açıklar. 7.2. Sevginin sağlıklı ilişkiler kurmada temel olduğunu kavrar. 7.3. Sevginin tüm canlıları kuşatan bir yanı olduğunu fark eder.	
Etkinliğin Açıklaması	Bu etkinlik ile öğrencilerin sevgi değerinin hayattaki yerini anlamaları, sağlıklı ilişkilerin sevgi üzerine kurulu olduğunu fark etmeleri ve sevgiyi insanlarla beraber diğer canlıların da hak ettiğini fark etmeleri hedeflenmektedir.	
Araç Gereç	Etkileşimli Tahta	Süre: 60 dk.

1. Görsel etkileşimli tahtada açılır ve öğrencilerden sevgi denildiğinde akıllarına neler geldiği sorulur. Gelen cevapları günlük hayatlarıyla ilişkilendirmeleri istenir.



2. Yunus Emre'nin drtlğ öğrencilere okutulur. Onlardan da bu drtlğ ana fikrine uygun bir dörtlük yazmaları istenir.



Görsel 2

3. Görseller etkileşimli tahtadan açılır ve metinler okunur. Ardından öğrencilerden sorulara cevap vermeleri istenir.



nemli olan kaybettiklerim değil, hatıralarım. Yaralar iyileşir. Sevgi yaşar. Biz kalırız.

Kristin Hannah, "Bülbül".

- Soldaki görselde bir anne oğluna bu sözü söylediğine oğlu buna nasıl yanıt verebilir?



Çocuklar ebeveynlerinden pahalı oyuncaklar, lezzetli yemekler, lüks evler beklemesler. Onlar için lüks ev aynı çatı altında olmak, lezzetli yemek sofraya birlikte oturmak, çocukların istediği pahalı oyuncak onlara sevgiyle açılan kollarınız ve sabrınızdır.

Dilek Cesur, "Sabırlı Aileler Merhametli Çocuklar Yetiştirir".

- *Böyle düşünen bir aile için sevgi ne demektir?*

Tüm insanlığı kapsayan bir sevgi anlayışı ancak ayrımcılıktan kaçıldığında gelişebilir. İnsanları oldukları haliyle kabul edip sevgiyle yaklaşmak önemlidir.

- *İnsanları özelliklerine göre ayırtmadan sevgiyle kabullenmek nasıl sağlanabilir?*

4. Metin etkileşimli tahtada açılır ve öğrenciler okuduktan sonra sorulara cevap vermeleri istenir.

Hayvan sevgisi, Türk kültüründe her zaman kendine yer bulabilmiş önemli bir değerdir. Orta Asya'dan günümüze kadar gelen dönemde hayvanların sadece bir araç değil aynı zamanda bir dost bir yoldaş olarak benimsendiği görülmektedir. İlk Türk devletlerine bakıldığında at, koyun, köpek gibi hayvanların günlük hayatın önemli birer parçaları olduğu görülmektedir. Yapılan savaşlarda ve gerçekleştirilen göçlerde en büyük yardımcımız atlar olmuştur. Yine köpekler gerek korunmamızda gerek avlarda yoldaşlarımız olmuşturlar. Osmanlıya gelindiğinde ise hayvanlara yönelik sevgi ve merhamet hat safhaya ulaşmıştır. Sokak hayvanları için çeşitli vakıflar kurulmuş, kuş evleri ve hayvan hastaneleri açılmıştır. Kedi ve köpeklerin bakımı için ise barınaklar oluşturulup maaşlı çalışanlar tutulmuştur. Günümüze gelindiğinde ise bu kurumlar daha da yaygınlaştırılmış, hayvan haklarının savunulması adına çeşitli kuruluşlar oluşturulmuştur. Bununla birlikte evcil hayvanların sahiplenme oranları oldukça artmıştır. Türkler için hayvan sevgisi bir gelenekten çok daha fazlası, bir yaşam tarzı haline gelmiştir.

- Özellikle Osmanlı İmparatorluğu dönemine gelindiğinde hayvanların korunması neden devlet koruması altına alınmış olabilir?
- Günümüzde hayvan sevgisi bağlamında neler yapılmaktadır?
- Türk kültüründe hayvanların kendine bu kadar yer bulmasının sebebi neler olabilir?
- Sahipsiz sokak hayvanlarını korumak adına neler yapabiliriz?

5. Değerlendirme: Hediye Kartı

Aranızdaki sevgi bağını güçlendirmek istediğiniz veya küskünlük ve dargınlığınızı gidermek istediğiniz bir kişiye hislerinizi ve düşüncelerinizi açıklayan bir hediye kartı hazırlayın. Bu kartla beraber uygun gördüğünüz bir hediye o kişiye veriniz. Bu görevi gerçekleştirdikten sonra duygu ve düşüncelerinizi arkadaşlarınızla paylaşın. Görevi gerçekleştirilirken sizden beklenen hediye maddi bir şeyin yanında bir emek, bir yardım ya da bir çift güzel söz olabileceğini de unutmayın.

SORUMLULUK

Etkinliğin Amacı	8.1. Birey olarak sorumluluklarını fark eder. 8.2. Kamu mallarının ve ortak yaşam alanlarının korunmasında sorumluluk üstlenir. 8.3. Çevreye karşı sorumluluklarını yerine getirmenin önemini yorumlayabilir.
Etkinliğin Açıklaması	Bu etkinlik ile öğrencilerin günlük hayatta gerçekleştirmeleri gereken çeşitli görevleri olduğunun bilincine varmaları, faydalandığımız kamu mallarına ve yaşadığımız dünyaya karşı çeşitli sorumluluklarımız olduğunun farkına varmaları beklenmektedir.
Araç Gereç	Etkileşimli Tahta
	Süre: 60 dk.

1. Aşağıda paylaşılan metin etkileşimli tahta üzerinden öğrencilere okutulur ve öğrencilerin soruya cevap vermeleri istenir.

Sorumluluk, bireyin kendi davranışlarının ve yetki alanına giren olayların sonuçlarını üstlenmesi, mesuliyet alması ve gerektiğinde hesap verebilmesi anlamına gelir. Bu kavramın iki temel şartı vardır: akıl sahibi olmak ve özgür iradeyi kullanabilmek. Bu özelliklere sahip tek varlık insandır ve bu nedenle insanın çeşitli sorumlulukları bulunmaktadır. İnsan, başta kendisine olmak üzere diğer insanlara ve canlı-cansız bütün varlıklardan sorumludur.

Sizce bu metinde insanın sorumluluklarının kaynağı olarak neden akıl ve özgür ifade kavramlarından bahsedilmiş olabilir?

2. Öğrenciler yedi farklı gruba ayrılır. Ardında her grup için bir seçilir ve her gruba numaralandırılmış konular dağıtılır. Öğrencilerin bu konular hakkında 5 dakika düşünceleri ve buldukları fikirleri not almaları istenir. Süre bittiğinde sözcülerden alınan notları paylaşmaları istenir.



3. Aşağıda paylaşılan metin etkileşimli tahta üzerinden öğrencilere okutulur ve öğrencilerin soruya cevap vermeleri istenir.

İnsanların günlük hayatlarının önemli bir bölümü evlerinin dışında, ortak yaşam alanları ve kamuya ait mekânlarda geçmektedir. Bu nedenle, günlük hayat tecrübesinin daha verimli ve daha konforlu yaşanabilmesi için bu alanların ve kamuya ait malların korunması gerekmektedir. Ayrıca ortak yaşam alanlarının temiz ve sağlam tutulması tüm vatandaşların ortak sorumluluğudur.

Kamu hizmetlerinden yararlanmak bütün vatandaşların hakkıdır. Herkesin bu hakkını kullanabilmesi, kamu mallarının korunması ve sağlam kalmasıyla mümkündür. Türkiye’de kamu mallarının ve ortak yaşam alanlarının korunmasında görevli birçok kurum ve personel bulunmaktadır ancak bu görevi sadece ilgili kurum ve personel sınırlandırmak doğru değildir. Kamudan hizmet alan ve ortak yaşam alanlarını kullanan herkes, bu konuda en az yetkili personel kadar sorumludur. Bu konuda Gazi Mustafa Kemal Atatürk de “Herkesin polisi kendi vicdanıdır fakat polis vicdanı olmayı beklemesi karşısındadır.” demiştir. Bu anlamda sorumluluk öncelikle insanların kendi vicdanlarında bulunmalıdır. Kamu mallarının ve ortak yaşam alanlarının korunması, İslam dinine göre de bir hakkıdır. Bu açıdan bakıldığında bu sorumluluğun yerine getirilmesi aynı zamanda dinî bir gerekliliktir.

<https://www.egm.gov.tr/ataturkun-tuak-polisi-ile-ilgili-sozleri>

- *Kamu malları ve ortak yaşam alanları korunmazsa neler olabilir?*
- *Kamu mallarının güvenliğinden sorumlu çeşitli görevliler varken vatandaşların neden bu konuda sorumlulukları vardır?*
- *Bir devlet yöneticisi olsaydınız kamu mallarının güvenliğini sağlamak için neler yapardınız?*

4. Görseller etkileşimli tahta üzerinden açılır ve öğrencilerin görselleri incelemeleri sağlanır. Ardından bu görselden yola çıkarak sorulara cevap vermeleri istenir.

- Görseller sizlere neyi çağrıştırıyor?
- Görselleri incelediğinizde neler hissettiniz?
- Çevreye karşı sorumluluklarımız neler olabilir?



5. Değerlendirme: Poster Çalışması

Öğrencilerin 7 konu başlığı altında gruplara ayrıştırıldığı ikinci etkinliğin bir devamı olarak her grubun kendi konusuyla ilgili A4 boyutunda bir kağıda posterler hazırlamaları beklenmektedir. Posterlerin hazırlanması için öğrencilere 1 hafta süre verilir. Posterlerin konuları şunlardır:

- Kendime karşı görevlerim
- Aileme karşı görevlerim
- Okuluma ve öğretmenlerime karşı görevlerim
- Topluma karşı görevlerim
- Ülkeme karşı görevlerim
- Canlılara karşı görevlerim

VATANSEVERLİK

Etkinliğin Amacı	9.1. Vatan için verilen emekleri ve fedakârlıkları kavrar. 9.2. Vatanseverlik değerinin devlet için <u>fedakârlık</u> yapmayı gerektirdiğini fark eder. 9.3. Kültürel değerleri korumanın vatan sevgisiyle ilişkisini fark eder.	
Etkinliğin Açıklaması	Öğrencilere vatan sevgisi ve fedakârlıkları öğretmek amacıyla, tarihi ve güncel örnekler üzerinden grup çalışmaları yapacaklar. Kültürel değerlerin korunmasının önemini tartışarak, kendi vatanseverlik duygularını paylaşmaları teşvik edilecektir.	
Araç Gereç	Etkileşimli Tahta	Süre: 60 dk.

1. Görsel etkileşimli tahtadan açılır ve öğrencilerden sorulara cevaplar istenir.



Görsel 3

- Yukarıda görmüş olduğunuz Cumhurbaşkanlığı armasındaki yıldızların anlamı nedir?
- Cumhurbaşkanlığı armasında bulunan bu yıldızlar Türk milleti ve diğer milletler için ne anlamlarına gelmektedir?

Armanın ortasında güneş, bunun çevresinde ise 16 yıldız bulunmaktadır. Güneş Türkiye Cumhuriyeti'ni, 16 yıldız ise tarihteki bağımsız 16 büyük Türk devletini simgelemektedir (1). Bu vatanın Türk milletine yurt olmasında doğrudan ya da dolaylı olarak eski Türk devletlerinin büyük payı vardır.

<https://www.tccb.gov.tr/cumhurbaskanligi/resmi-simgeler/fors>

2. Metin etkileşimli tahtadan açılır ve sesli bir şekilde okunur. Ardından öğrencilerin soruları cevaplamaları istenir.



Malazgirt Meydan Muharebesi, 26 Ağustos 1071'de, Türk milletinin tarih sahnesine altın harflerle yazdığı bir destandır. Sultan Alparslan'ın komutasındaki Selçuklu ordusu, Bizans İmparatoru Romen Diyojen'in devasa ordusuna karşı, inanç ve cesaretle dolu bir mücadele vermiştir. Türk milletinin yiğitliği ve vatan sevgisi, bu savaşta bir kez daha kendini göstermiştir. Alparslan'ın "Ölürsem kefenim olsun" diyerek beyaz elbisesini giymesi, Türk milletinin fedakarlık ve cesaretinin simgesi olmuştur. Savaşın sonunda, Selçuklu ordusu büyük bir zafer kazanmış ve Anadolu'nun kapıları Türklere açılmıştır. Bu zafer, Türk milletinin azmi ve kararlılığı sayesinde kazanılmıştır. Malazgirt Zaferi, sadece bir askeri başarı değil, aynı zamanda Türk milletinin birlik ve beraberlik içinde neler başarabileceğinin en güzel örneğidir. Bu zaferle birlikte, Türk milletinin tarih boyunca sürcek olan büyük yürüyüşü başlamıştır. Türk milleti, tarih boyunca gösterdiği kahramanlık ve fedakarlıklarla, her zaman gurur duyulacak bir millet olmuştur.

Görsel 4

- Malazgirt Savaşı'yla kapıları açılan Anadolu'nun yüzlerce yıla rağmen Türk yurdu olarak kalmasının sebepleri nelerdir?
- Vatanı basit bir toprak parçası olmaktan üstün kılan şey nedir?

3. Videolar etkileşimli tahta üzerinden izlenir ve öğrencilerden Nene Hatun ve Hasan Tahsin'in fedakarlıklarını değerlendirmeleri istenir.



Görsel 5

<https://www.youtube.com/watch?v=E04liagdf1w>



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

Nene Hatun'a

Hasan Tahsin'e

- Öğrencilere öncelikle aşağıdaki soru sorulur ardından metinler etkileşimli tahtadan açılır ve öğrenciler okuduktan sonra verilen harita üzerinde yörelerin kültüründe önemli yeri olan yemekler tartışılır.

“Bir ülkeyi sevmenin o ülkenin kültürünü ve geleneklerini benimsemeyle ilişkisi nedir?”



Yiyecek ve içecek deneyiminin, en önemli ilkelerinden biri yöresel mutfak kavramıdır. Yöresel mutfak; yöreye has olan ürünlerle yerel adetlerin birleştirilmesi neticesi meydana gelen, yöre halkı tarafından kendine has yöntemlerle pişirilerek sunumu yapılan ve dini veya milli duygular ile tasarımı yapılan yiyecek-içeceklerin tamamı olarak tanımlanabilmektedir. Yerel ürünlerin özgünlüğü, özel bir alanda, belirli bir kültürde köklenmesiyle ve çoğunlukla tarihi derinlik, bilgi, beceri, yeme alışkanlığı ve başka gelenekleri kapsamaktadır ki bu özellikler yerel ürünleri çekici yapan unsurlardır.

Oğuz Çam Ve Hakkı Çelgenoğlu, Yöresel Mutfakların Gastronomi Turizmindeki Önemi: Kastamonu Mutfakları Örneği



Gelenek, kültürün geçmişini geleceğe bağlayan can damarıdır. Geleneksiz bilim, sanat, dil ve istikrarlı bir toplum hayatı olamaz. Zira gelenek geçmişten süzülerek gelmekte, asırların birikimini bugüne taşımaktadır. Bu özelliği ile donmuş bir kalıp değil, kültürün hayata göre değişmesinin bağlı olduğu köktür; geçmişin değil, bugünün hayatı, düşüncesi, hissiyatıdır. Dolayısıyla geleceğin kültürü bir cevher olarak bugünün geleneginde gizlidir. Geleceğin inşasında kullanılacak yapı taşları burada birikmektedir. Bu sebeple gelenek olmadığı takdirde, kültüre yapılan kıymetli katkılar durur; kültür alakasız öğelerin rastgele değişen fakat geleceğe hiçbir kıymetli katkı yapmayan yığınından ibaret olur. Gelenek geçmişte kalmak değil, geçmişten güç almak demektir. Aldığı miras ve güçle bugünü inşa etmek, yarını inşa edecek nesle de kullanacağı malzemeyi hazır bırakmaktır çünkü gelenek topyekün bir hafızayı ifade etmektedir.

Yılmaz Ozakınar, İslam Medeniyeti ve Türk Kültürü



Görsel 7

5.Değerlendirme: Tarihi Kahramanların İzinden

Öğrencilere etkinliğin genel özeti yapıldıktan sonra ikişerli gruplara ayrılıp aşağıdaki Türk Kahramanlarının hayatlarını ve Türk toplumuna olan önemli katkılarını anlatan broşür hazırlamaları istenir. Bu görev için bir hafta zaman verilir. Sonraki oturum için toplanıldığında broşürler gruplar tarafından tanıtılır ve sınıf içerisindeki panoya asılır.

Türk Kahramanları

- Mustafa Kemal Atatürk
- Fatih Sultan Mehmet
- Alparslan
- Kanuni Sultan Süleyman
- Mete Han
- Süleyman Şah
- Yavuz Sultan Selim
- Barbaros Hayrettin Paşa
- Nene Hatun
- Turgut Reis

YARDIMSEVERLİK

Etkinliğin Amacı	10.1. Yardımseverliğin bireysel ve toplumsal faydalarını fark edip ihtiyaç sahiplerine yardımda bulunmaya istekli olur. 10.2. Toplumsal yardım kuruluşlarını fark eder. 10.3 Yardımseverliğin toplumsal dayanışmadaki rolünü fark eder.
Etkinliğin Açıklaması	Bu etkinlik, öğrencilerin yardımseverliğin bireysel ve toplumsal faydalarını fark etmelerini ve ihtiyaç sahiplerine yardım etmeye istekli olmalarını amaçlar. Ayrıca, toplumsal yardım kuruluşlarını tanıtarak, yardımseverliğin toplumsal dayanışmadaki rolünü vurgular ve bu bilinci pekiştirmeyi hedefler.
Araç Gereç	Etkileşimli Tahta, Not <u>Kağıdı</u> Süre: 60 dk.

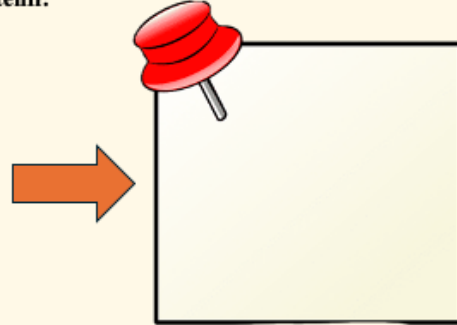
1. Görseller etkileşimli tahtadan açılır ve öğrencilerin yorumlamaları istenir.



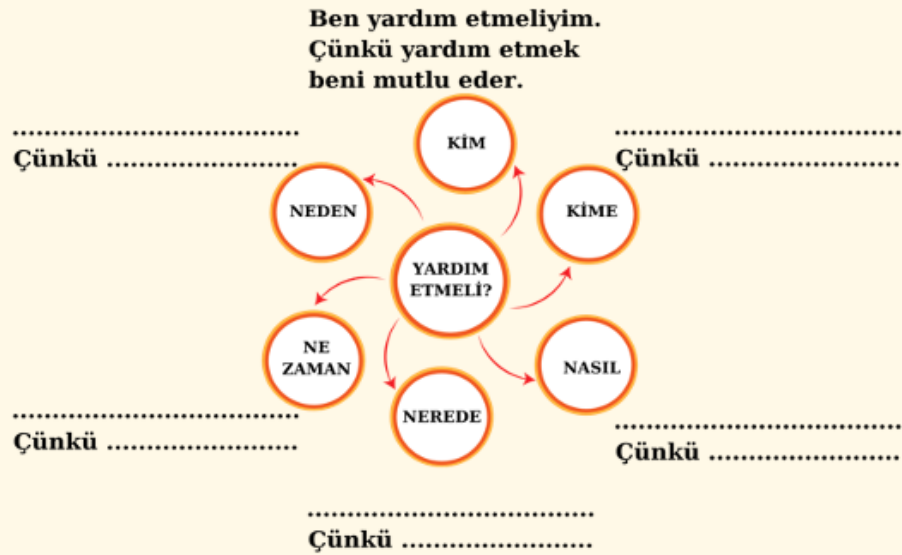
|

2. Öğrencilerden yardımseverlikle ilgili gördükleri değerleri yazmaları ve bu değerlerden birini açıklamaları istenir.

Yardımseverlikle İlgili Değerler
1. Cömertlik
2.
3.
4.
5.



3. Bilgi grafiği etkileşimli tahtada açılır ve öğrencilerin boş bırakılan yerleri doldurmaları istenir.



4. Toplanan istatistiki bilgiler etkileşimli tahtada açılarak öğrencilerle paylaşılır. Ardından öğrencilerden soruları cevaplamaları istenir.

 Görsel 8	2023 yılında tüm kamu kurumları tarafından 305,9 milyar TL değerinde sosyal yardım harcaması yapılmıştır. Bu miktar GSYH'nin %1,20'sine denk gelmektedir. Gerçekleştirilen sosyal yardımlarla beraber 4.989.456 haneye ulaşılmıştır. <i>Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı 2023 Faaliyet Raporu</i>
 Görsel 9	2023 yılında Türk Kızılay tarafından gerçekleştirilen sosyal yardım çalışmaları ile 22.609.774 yoksulluk ve açlık sorunu yaşayan kişiye, 4.833.924 göç mağduruna, 2.764.470 afetzedeye, 11.005.748 sağlık hizmetlerine ulaşamayan kişiye, 4.166.726 kan arayan kişiye, 485.950 eğitim hizmetine ulaşamayan kişiye, 15.143 çevre hizmetlerine ulaşamayan kişiye yardım ulaştırılmıştır. Bu yardımlar için 31.251.041.580 TL bütçe ayrılmıştır. <i>Türk Kızılay 2023 Yılı Faaliyet Raporu</i>
 Görsel 10	2023 yılında Vakıflar Genel Müdürlüğü tarafından 35.046 öğrenciye eğitim desteği, 4.603 kişiye muhtaç aylığı, 169.932 kişiye kuru gıda desteği ve 6 Şubat tarihinde meydana gelen Kahramanmaraş merkezli depremde 91 tır çeşitli giyim, gıda ve insani yardım sağlanmıştır. <i>Vakıflar Genel Müdürlüğü 2023 Faaliyet Raporu</i>
 Görsel 11	2022 yılında İçişleri Bakanlığı Sivil Toplumla İlişkiler Genel Müdürlüğü tarafından paylaşılan verilere göre Türkiye'de faal olan 121.765 dernekten 5.781'i insani yardım derneğidir.

- Sosyal yardım kuruluşlarından (vakıf, dernek) vb. bildiklerinizi paylaşınız.
- Sosyal yardım kuruluşlarının yardıma ihtiyacı olan kişilere ulaşmadaki rolü nedir?
- Sosyal yardım kuruluşlarının çalışmaların toplumsal barışa nasıl faydaları olabilir?
- Sosyal yardım kuruluşlarında görev almanın kişiye katkıları nelerdir?

5. Seçilen haberler etkileşimli tahtada açılır. Öğrencilerden haberleri okuduktan sonra soruları cevaplamaları istenir.

HABERLER

26 KASIM 2024

MARMARISTEKİ ORMAN YANGININI SÖNDÜRME ÇALIŞMALARINA GÖNÜLLÜLERDEN DESTEK



YARDIM İÇİN HAYIRSEVERLER SEFERBER OLDU

Depremi ardından yurt içi ve yurt dışından çok sayıda hayırsever, sporcu ve kulüpler depremzedelerin yaralarının sarılması için imkânları dahilinde destek verdi. Başlatılan kampanya kapsamında Kızılay'dan 43 milyon, AFAD'dan 89 milyon lira olmak üzere 132 milyon lira bağış toplandı. Mersin'de Anadolu'nun bin yıllık konargöçer yaşam tarzının son temsilcisi Sarıkeçili Yörükleri, geçim kaynakları keçilerinden yaklaşık 100'ünü Elazığ ve Malatya'daki depremzedeler için bağışladı. Türkiye'nin dört bir yanında yaşayan çocuklar, Elazığ depreminden etkilenen yaşlılarının yüzlerini güldürebilmek için yaptıkları örnek davranışla gönüllerde taht kurdu.



Geçen yıl da Marmaris'te orman yangını söndürme çalışmalarına katılan, sonra da ekip olarak "Orman Yangınlarıyla Mücadele Gönüllüsü" kimlik kartlarını alan çok sayıda gönüllü, alevlerin büyümesinin önüne geçmeye çalışıyor. Avukat, veteriner, doktor, kaptan, yazılımcı gibi farklı mesleklerden gönüllüler, yangın tamamen kontrol altına alınana kadar mücadelelerini sürdürmeye kararlı.

Elazığ'dan gelen bir veteriner yangında işin ucundan tutmaya çalıştığını dile getirdi. Özellikle hortum ve su taşıdıklarını ifade eden veteriner, "Bizler de müdahale etmeye çalışıyoruz. Tabii ki çok üzgünüz. Elimizden ne gelir diye düşünüp gece buraya geldik ve yangın tamamen sönene kadar buradayız. Her canlının yardımına koşmaya çalışıyoruz." diye konuştu



HALK SELZEDELERİN YANINDA

Selde her şeyini kaybettiğini ifade eden selzede, "Sel felaketinde her şeyimi kaybettim. Arabamı, evimi, eşyalarımı kaybettim. Evim sel altında, içi balçık doldu. Eşyalarımın sadece küçük bir bölümü kaldı. Bir tek ailemi kurtarabildim. Burada bir arkadaşım evini açtı. Allah razı olsun. Şimdi de eşimi, çocuğumu çocuğumu köye gönderiyorum." dedi.

Görsel 12

- *Haberlerde verilmek istenen ortak mesaj nedir?*
- *Haberleri okuduğunuzda neler hissettiniz?*
- *Bir sosyal yardım kampanyasının bir parçası olmak ister misiniz?*

6. Değerlendirme: Sosyal Yardım Faaliyet Planı

Grubun mevcuduna göre 4-5 kişilik küçük gruplar oluşturulur. Graplardan bir sosyal yardım faaliyeti belirlemeleri istenir. Seçecekleri sosyal yardım planı hakkında bir plan yapacakları konusunda bilgilendirme yapılır ve bir grup lideri seçilir. Öğrencilere örnek faaliyet planından faydalanabilecekleri söylenir. Bu planı hazırlamak için onlara bir hafta zaman verilir. Planlar hazırlandıktan sonra grup liderinden sosyal yardım planının sunumunu yapmaları istenir.

SOSYAL YARDIM PLANI

FAALİYETİN ADI :
FAALİYETİN AMACI :

FAALİYETİN SÜRESİ :
YAPILMASI GEREKENLER :

İŞ BÖLÜMÜ:

-
-
-
-
-

İHTİYAÇLAR:

-
-
-
-
-

DİKKAT EDİLECEKLER:

KAYNAKÇA

- Maltepe, P. (2022). *Değerler Eğitimi, Öğretim Programlarında Yer Alan Kök Değer Temalı Etkinlik Kitabı*. MEB Devlet Kitapları
- Görsel 1: <https://bianet.org/haber/sezen-aksu-herkes-gibi-olmadan-herkes-icin-sarkilar-vazdi-vazivor-256492>
- Görsel 2: <https://www.sabah.com.tr/yunus-emre-kimdir>
- Görsel 3: https://tr.m.wikipedia.org/wiki/Dosya:Emblem_of_the_Presidency_of_Turkey.svg
- Görsel 4: <https://www.milliyet.com.tr/molatik/tarih/malazgirt-savasi-nedir-82894>
- Görsel 5: https://www.trtturk.com.tr/yasam/turk-kadininin-kahramanlik-simgesi-nene-hatun_433
- Görsel 6: <https://www.cumhuriyet.com.tr/haber/iscile-karsi-ilk-kursunu-atan-gazeteci-hasan-tahsin-anilivor-1836408>
- Görsel 7: <https://www.harita.gov.tr/urun/turkiye-mulki-idare-bolumleri-haritasi-dilsiz/274>, <https://vemek.com/tarif/lokanta-usulu-firinda-izmir-kofte/>, <https://www.sinopmantisihalimesahin.com/sinop-mantisi-nedir/>, <https://www.vemeksepeti.com/restaurant/a75t/metin-usta-erzurum-cag-kebabi-a75t>, <https://www.hurriyet.com.tr/lezizz/masterchef-tantuni-tarifi-ve-malzemeleri-evde-et-tantuni-nasil-vapilir-iste-en-onemli-puf-noktasi-42339581>
- Görsel 8: https://tr.m.wikipedia.org/wiki/Dosya:T.C._Aile_ve_Sosyal_Hizmetler_Bakanligi_logo.svg
- Görsel 9: https://upload.wikimedia.org/wikipedia/commons/4/48/Türk_Kızılay_logo.svg
- Görsel 10: <https://www.aa.com.tr/tr/gundem/vakiflar-genel-mudurlugu-186-sozlesmeli-personel-alacak/3075411>
- Görsel 11: <https://www.siviltoplum.gov.tr/kurumsal-logo>
- Görsel 12: <https://www.cumhuriyet.com.tr/turkiye/ankara-kizilcahamamda-orman-vangini-2239875>, <https://www.trabzonhaber24.com/selzede-ilcelerden-buvuksehir-beledivesine-tesekkur>, <https://www.iklimhaber.org/turkonfed-depremin-maliveti-84-milvar-dolari-asabilir/>

EK-6: İnsani Değerler Ölçeği

117

EK1- İnsani Değerler Ölçeği İNSANI DEĞERLER ÖLÇEĞİ

Aşağıda insani değerlerle ilgili bir seri ifade bulacaksınız. Lütfen sizin düşüncenizi en iyi temsil eden ifadeyi, sağında yer alan dereceleme göre işaretleyiniz. Örneğin birinci ifadeye tamamen katılıyorsanız maddenin sağında 5'i daire içine alınız. Toplam 42 madde bulunmaktadır. Lütfen her bir maddeyi dikkatlice okuyun ve düşünce veya inancınızı en iyi temsil eden ifadeyi daire içine alınız. Her Zaman 5'i Sık Sık 4'ü Arasına 3'ü Nadiren 2'yi Hiçbir Zaman 1'i daire içine alınız. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederiz.	Hiçbir Zaman	Nadiren	Arasına	Sık Sık	Her Zaman
1. Yaptıklarımın sorumluluğunu alırım.	1	2	3	4	5
2. Dostlarımla aramda güçlü bağlar vardır.	1	2	3	4	5
3. Varyüzündeki bütün insanlarla barışık yaşamayı tercih ederim.	1	2	3	4	5
4. İnsanlarla ilişkilerimde saygılıyım.	1	2	3	4	5
5. Sonuçları ne olursa olsun doğruları söylemekten kaçınmam.	1	2	3	4	5
6. Çevremdeki insanların "ufak tefek" hatalarını görmezden gelirim.	1	2	3	4	5
7. Okulda verilen görevleri zorunlu kalmadıkça almam.	1	2	3	4	5
8. Dostluğa çok önem veririm.	1	2	3	4	5
9. Sorunlarımı şiddetle değil güzel yollarla çözerim.	1	2	3	4	5
10. Dünyadaki her insanın eşit olduğuna inanıyorum.	1	2	3	4	5
11. Dostlarımla işim düştüğü zaman görüşürüm.	1	2	3	4	5
12. Arkadaşlarımla dertlerini dinlemekten kaçınmam.	1	2	3	4	5
13. Üstesinden geleceğime inandığım sorumluluklardan kaçınmam.	1	2	3	4	5
14. Kötü anlarımda arkadaşlarımla yanımda olmasını isterim.	1	2	3	4	5
15. İsteklerimi gerçekleştirirken toplumdaki insanları göz önünde bulunduram.	1	2	3	4	5
16. Başkalarına saygılı olma açısından çevreme örnek olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
17. İnsanlara yardım ederken karşılık beklemem.	1	2	3	4	5
18. Hatalı davranan arkadaşlarıma karşı anlayışlı davranmam.	1	2	3	4	5
19. Yapacağımı inandığım görevleri üstlenip zamanında yerine getirmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
20. Dostlarımla her zaman yanımda görmek isterim.	1	2	3	4	5
21. Şiddet içerikli programları izlemem.	1	2	3	4	5
22. Herkesin görüşünü kabul edebilirim.	1	2	3	4	5
23. Hak ederek kazandığım para beni mutlu eder.	1	2	3	4	5
24. İnsanlardan uzak durmanın gerekliliğine inanırım.	1	2	3	4	5
25. Okulda verilen görevleri gönüllü olarak alırım.	1	2	3	4	5
26. Karşılaştığım zorlukların üstesinden arkadaşlarımla sayesinde gelirim.	1	2	3	4	5
27. Tartışmaları konuşarak çözmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
28. Arkadaşlarımla yalan söylememeleri konusunda sürekli uyarırım.	1	2	3	4	5
29. Sonucun kötü olacağını bilsem doğruları söylemem.	1	2	3	4	5
30. İnsanların dış görünüşlerine(asla)değer vermem.	1	2	3	4	5
31. Arkadaşlarımla sorumluluklarını yerine getirmeleri konusunda sürekli uyarırım	1	2	3	4	5
32. Arkadaşlarımla için yapamayacağım hiçbir şey yoktur.	1	2	3	4	5
33. Dünyada meydana gelen savaşlar beni huzursuz eder.	1	2	3	4	5
34. Çevremdeki insanlara, başkalarına saygı göstermenin önemli olduğunu söylerim.	1	2	3	4	5
35. Arkadaşlarımla ilişkilerimin bozulması pahasına bile dürüst davranmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
36. Bana karşı yapılan her yanlış affederim.	1	2	3	4	5
37. Okulda ve okul dışında sorumluluk alanıma giren işlerden kaçmam.	1	2	3	4	5
38. Dostlarımla için elimden gelen her şeyi yaparım.	1	2	3	4	5
39. İnsanlarla olan problemlerimi konuşarak halledebileceğime inanırım.	1	2	3	4	5
40. Hayatımda her zaman başkalarına saygılı ön planda tutarım.	1	2	3	4	5
41. Her şeyi her yerde söylemek doğru değildir.	1	2	3	4	5
42. Arkadaşlarımla yapmış olduğu hataları hoş karşılamam.	1	2	3	4	5

EK-7: Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU	
DEĞER GELİŞTİRME ETKİNLİKLERİNİN UYGULANMASININ ARDINDAN ÖĞRENCİLERİN DEĞER ALGILARINA YÖNELİK YAPILACAK YARI YAPILANDIRILMIŞ ODAK GÖRÜŞME SORULARI	
1	Size göre değer nedir? Değerleri nasıl tarif edebilirsiniz? Size göre değerler eğitiminin anlamı nedir?
2	Okulunuzda değerler eğitime yönelik hangi çalışmalar gerçekleştirilmektedir? Sizce değerler eğitimi okulda bir ders olarak mı verilmeli yoksa ders dışındaki okul hayatıyla mı kaynaştırılmalı?
3	Okulda görev yapan öğretmenlerin değerler eğitime gereken önemi verdiğini düşünüyor musunuz? Sizce en çok hangi değer önemsenmektedir?
4	Günlük hayatta verdiğiniz kararların ve gerçekleştireceğiniz davranışların ahlaki olarak uygun olup olmadığına ne düzeyde önem verirsiniz?
5	Yardımsever birinin sahip olması gereken nitelikler nelerdir? Neler yaparak yardımseverliğimizi destekleyebiliriz?
6	Sizce saygıyı kimler hak etmektedir? Saygılı biri olmak için nasıl davranmamız gerekir? Hangi davranışlar bizi saygısız yapar?
7	Yaşadığınız/şahit olduğunuz anlaşmazlıklarda tarafsız bir şekilde değerlendirme yapabildiğinizi düşünüyor musunuz? Sizce adaletin önemi nedir? Adaletin olmaması durumda nelerle karşılaşabiliriz?
8	Bir dostun sahip olması gereken özellikler nelerdir? Dostunuzun hangi değere uygun davranması sizin için daha önemlidir? Hangi değere sahip olmaması sizin için önemlidir?
9	Koşullar ne olursa olsun kendinizi ifade ederken yeterince dürüst olduğunuzu düşünüyor musunuz? Dürüst olunmadığına nasıl durumlarla karşılaşabiliriz?
10	Günlük hayattaki sorumluluklarınızın ne kadarını gerçekleştirdiğinizi düşünüyor musunuz? Sorumluluklarınızı yerine getirmede neler yaşayabiliriz?
11	Birisine sevgi göstermek için neler yapabilirsiniz? Kime/ neye sevgi göstermemiz gerektiğini düşünüyorsunuz?
12	Zor bir durumla karşılaştığınızda kendinizi kontrol edebildiğinizi düşünüyor musunuz? Öz denetim sizin için ne anlam ifade ediyor?
13	Güzel şeylerin gerçekleştirilmesi için yeterince sabredebildiğinizi düşünüyor musunuz? Sabır değeri hayatımızı nasıl etkilemektedir?
14	Vatanseverlik sizin için ne anlama geliyor? Vatanseverlik değerini yaşatmak için neler yapıyorsunuz?
15	Gerçekleştirdiğimiz değer geliştirme etkinliklerini düşündüğünüzde sizi en çok etkileyen/ en az etkileyen değer hangisidir? Açıklayınız.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı: Hasan Furkan SARIHAN

Yabancı Dili: İngilizce, Fransızca

Eğitim Durumu

Lise: Boyabat Türk Telekom Anadolu Öğretmen Lisesi, 2017

Lisans: İstanbul Medeniyet Üniversitesi/ Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik, 2021

Mesleki Deneyim

MEB Sakarya Arifiye Anadolu İmam Hatip Lisesi 2023-2025

MEB Sakarya Erenler Mesleki Eğitim Merkezi, 2025-(devam etmekte)